



Ortaöğretime Geçiş Sistemine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin İncelenmesi

An Investigation of Teacher Opinions on Transition to Secondary Education

Vedat Çakıoğlu^{1*}

Hüseyin Ergen²

* Sorumlu yazar

Corresponding author

¹ Öğretmen, Millî Eğitim Bakanlığı, Türkiye
Teacher, Ministry of National Education, Turkey
wedatcakioğlu@gmail.com
ORCID ID <https://orcid.org/0000-0002-9948-5612>

² Doç. Dr., Mersin Üniversitesi, Türkiye,
Assoc. Prof., Mersin University, Turkey,
ergen@mersin.edu.tr
ORCID ID <https://orcid.org/0000-0002-2611-1863>

Makale geliş tarihi / First received : 06.03.2022

Makale kabul tarihi / Accepted : 15.05.2022

Bilgilendirme / Acknowledgement:

Yazarlar aşağıdaki bilgilendirmeleri yapmaktadırlar:

1- Araştırmacıların katkı oranı eşittir.

2- Makale 2. yazarın danışmanlığında 1. yazarın yüksek lisans tezinden türetilmiştir.

3- Makalenin yazarları arasında çıkar çatışması bulunmamaktadır.

4- Araştırmanın verileri 2019 yılında toplandığı için makalemizde etik kurulu izni alınmasını gerektiren bir durum yoktur. Veriler Mersin İl Millî Eğitim Müdürlüğünden uygulama izni (34776202-605.01-E.20804919 sayılı) alındıktan sonra toplanmıştır.

5- Bu makalede araştırma ve yayın etiğine uyulmuştur.

This article was checked by *Turnitin*. Similarity Index 30%

Atıf bilgisi / Citation:

Çakıoğlu, V., & Ergen, H. (2022). Ortaöğretime geçiş sistemine ilişkin öğretmen görüşlerinin incelenmesi. *IBAD Sosyal Bilimler Dergisi*, (13), 51-69.

ÖZ

Bu çalışmada ortaöğretime geçiş sistemi bir bütün olarak ele alınıp, sistemlerinin karşılaştırılması, işlevsel ve işlevsel olmayan uygulamaların tespit edilmesi amaçlanmıştır. Araştırmada nitel yöntem kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu Mersin ili, Mut ilçesinde görev yapmakta olan ortaokul branş öğretmenleri arasından seçilmiş katılımcılar oluşturmaktadır. Çalışma grubunu belirlemek amacıyla maksimum çeşitlilik tekniği kullanılmış, katılımcılar; branş, çalıştığı eğitim bölgesi ve sınav sistemi değişikliği yaşantısı dikkate alınarak belirlenmiştir. Veriler yarı yapılandırılmış görüşme formu aracılığı ile toplanmış bu amaçla 24 öğretmenle 2019 yılında yüz yüze görüşme yapılmıştır. Yapılan içerik analizi sonucunda bulgular; ortaöğretime geçiş sistemini etkileyen etmenler, ortaöğretime geçiş süreci ve ortaöğretime geçiş sistemine ilişkin çıktılar şeklinde üç temaya ayrılmıştır. Ayrıca çalışmada ortaöğretime geçiş sistemi fırsat eşitliği açısından incelenmiş ve ortaöğretime geçiş sistemine yönelik katılımcı önerilerine yer verilmiştir. Elde edilen bulgulara göre ortaöğretime geçişte 2018 yılında yapılan değişiklik, katılımcıların sisteme ilişkin bakış açılarını olumsuz yönde etkilemiştir. Olumsuz bakış açısının sebebi olarak değişikliğin uygulanış biçimi gösterilmiştir. Katılımcılar, bir önceki ortaöğretime geçiş sistemi olan TEOG (Temel Eğitimden Ortaöğretime Geçiş) sisteminin olumlu taraflarından bahsederek köklü değişiklik yapılmasını eleştirmişlerdir. Ortaöğretim kurumuna yerleştirme konusunda plansızlıkların olduğunu ifade etmiş, öğrencilerin ve velilerin bu durumdan olumsuz etkilendiğini vurgulamışlardır. Sistem değişikliklerinin eğitimin tüm paydaşlarında olumsuz psikolojik çıktılara neden olduğunu, geleceğe yönelik umutsuzluk ve güvensizlik yarattığını belirtmişlerdir. Katılımcılar ayrıca fırsat eşitliği sağlanması yönünde görüşlerini ifade etmişlerdir. Ortaöğretime geçiş sisteminde değişiklikler yapılırken daha özenli, planlı ve tüm paydaşların dâhil edilerek değişiklik yapılması gerektiğini ve köklü değişikliklerden kaçınılması gerektiğini önermişlerdir.

Anahtar kelimeler

Ortaöğretime geçiş sistemi, merkezi sınav sistemi, sistem değişimi, eğitimde fırsat eşitliği.

ABSTRACT

In this study, it is aimed to deal with the secondary education transition system as a whole, to compare the systems, and to determine the functional and non-functional applications. Qualitative method was used in the research. Study group of research was selected among secondary school branch teachers working in Mut district of Mersin province. Maximum diversity technique was used to determine the study group. Participants were determined by considering their branches, education region and the experience of examination system change. Data were collected through a semi-structured interview form, and for this purpose, face-to-face interviews were conducted with 24 teachers in 2019. After the content analysis, findings were divided into three themes: factors affecting transition system, transition process, and outcomes related to transition system. In addition, system of transition to secondary education was also examined in terms of equality of opportunity and participant views were included for a better secondary education transition system design. According to findings, 2018 changes made in transition to secondary education negatively affected participants' perspectives on the system. The way the change was implemented was cited as the reason for negative point of view. Participants criticized the radical change by mentioning positive aspects of previous secondary education transition system, TEOG (Transition from Basic Education to Secondary Education). They stated that there is no plan for placement in secondary education institutions and they emphasized that students and parents are negatively affected by this situation. They stated that system changes cause negative psychological consequences for all stakeholders of education and create hopelessness and insecurity for the future. Participants also expressed their views on providing equal opportunities. They argued that when making changes in the secondary education system, changes should be made more carefully, in a planned manner, involving all stakeholders, and radical changes should be avoided.

Keywords

Transition to secondary education, central examination system, system modification, equality of opportunity in education.

GİRİŞ

Belirli okullara talepte oluşan fazlalık kademeler arası geçiş sistemlerinde sorun yaratmaktadır. Eşitsizlik ve etkinlik kaygılarını azaltabilmek için kademeler arası geçiş sistemlerinin iyi yapılandırılması gerekmektedir. Türkiye’de ortaöğretime ve yükseköğretime geçişte merkezi sınav sistemi kullanılmaktadır. Öğrenciler bu süreç sonunda belirli ölçütlere göre seçilmekte ve yerleştirilmektedir. Buradaki amaç hem seçim yapabilmek hem de doğru yönlendirme yapabilmektir. Ortaöğretime geçiş dönemi; fizyolojik, psikolojik ve sosyal değişimleri içeren ergenlik dönemine denk gelmektedir. Bu dönemde çocukların doğru tercihlerde bulunarak istedikleri bir ortaöğretim kurumuna yerleşmesi önemlidir. Öğrencilerin hassas bir dönemde olduğu bu süreci aileler de önemsemektedir. Ailelerin gözünde nitelikli bir üniversiteyi kazanmanın temeli iyi bir ortaöğretim kurumuna yerleşmektir (Bal, 2011). ÖSYM’nin her yıl yayınladığı lisans programına yerleşme oranları velilerin görüşlerini destekler niteliktedir (ÖSYM, 2021). Nitelikli bir üniversite ise daha iyi istihdam olanaklarına ve nihayetinde daha iyi bir geleceğe işaret etmektedir.

Ortaöğretime geçiş sürecinde son 20 yılda bir istikrar sağlanamamıştır. 1997 yılında sekiz yıllık kesintisiz eğitim dönüşümü ile birlikte ortaöğretime geçişte ilk defa merkezi sınav uygulaması kullanılmıştır (Kardeş-Birinci, 2014). Öğrenciler 1999 yılından 2004 yılına kadar liselere giriş sınavı (LGS) ile ortaöğretim kurumlarına kabul edilmiştir. 2004 yılından 2008 yılına kadar ortaöğretim kurumları öğrenci seçme ve yerleştirme sınavı (OKS) uygulanmıştır (MEB, 2007). Bu sistem okul başarısını da dikkate alınması yönünden olumlu olarak nitelendirilmiştir. 2008 yılında seviye belirleme sınavı getirilmiş (SBS) farklı sınıf seviyelerinde uygulama yapılarak üç aşama ile ortaöğretime geçiş sağlanmıştır (MEB, 2009). Pek çok yeni uygulamayla beraber gelen bu sistemdeki en önemli değişiklik 6, 7 ve 8. sınıf seviyesinde sınav yapılmasıdır. 2013 yılında iki sınav uygulaması şeklinde olan temel eğitimden ortaöğretime geçiş (TEOG) sistemi uygulanmıştır (MEB, 2013). TEOG sisteminde sınav uygulamalarına ilişkin pek çok değişiklik yaşanmıştır. Sınav algısı kaldırılmak istenmiş ve sekizinci sınıfın birinci ve ikinci döneminde olmak üzere iki tane yazılı yapılmıştır. 2018 yılında ise tek sınav uygulamasına geri dönülmüş ve liselere geçiş sistemi (LGS) getirilmiştir. 2018 yılından bu yana bu sistem devam etmektedir. Her sistem değişikliğinde; sınav sayısı, soru sayısı, müfredat, sınavda sorulan dersler, derslerin katsayısı, sınav süresi, sınavla öğrenci alan okullar, değerlendirme ve yerleştirme gibi konularda köklü değişikliklere gidilmiştir.

Avrupa ülkelerindeki kademeler arası geçiş sistemi incelendiğinde; sınavlı, sınavsız, öğretmen değerlendirmesi, bitirme sınavı ve okul başarı puanlarının dikkate alındığı geçiş uygulamaları görülmektedir (Başar, & Bal, 2014; Bay, 2014; Ergün, 2014; Eurydice, 2009; Korkmaz, 2014; Zayimoğlu-Öztürk, 2014). Bu uygulamaların bazılarının beraber kullanıldığı da görülmektedir. Türkiye’de geçiş sistemi uygulamaları değişse de merkezi sınav sistemi geçiş sisteminin odağında olmaya devam etmiştir. Yapılan değişikliklerin sorunları ortadan kaldırmaya yönelik olduğu anlaşılmaktadır. Ancak sorunların çözümü konusunda istenilen seviyeye ulaşılamamış ve istikrar sağlanamamıştır. Şahin’e (2014) göre ortaöğretime geçişte değişikliklerin yeterince gözlemlenmeden, sonuçları değerlendirilmeden, çok sayıda ve kısa aralıklarla yapılması olumsuz sonuçları da beraberinde getirmektedir. Duran ve Sezgin (2014) de iyi yapılandırılmış bir sistem olmayışından dolayı değişikliklere ihtiyaç olduğunu vurgulamıştır. Buradan hareketle sorunlar değişikliği, değişiklikler de yeni sorunları ortaya çıkarmaktadır.

Ortaöğretime geçiş sistemi bir bütün olarak ele alınıp, sistemlerinin karşılaştırılması, işlevsel ve işlevsel olmayan uygulamaların tespit edilmesi amaçlanmıştır. Gençlerin geleceğinde önemli bir rol oynayan ortaöğretime geçiş sisteminin araştırılması önem arz etmektedir. 2018 yılında değişen sistem hala eleştiri almaktadır. Ortaöğretime geçiş sisteminin değerlendirilip sorunların kaynağının tespit edilmesi gerekmektedir. Bu amaçla süreçte aktif rol oynayan öğretmen görüşlerine başvurulmuştur. Veliler ve öğrenciler bir tane geçiş sistemine dâhil olmaktadır. Ancak öğretmenler daha fazla sistem değişikliği yaşamıştır. Bu süreçte pek çok veli ve öğrenciyi gözlemlene fırsatı bulmuştur. Birçok geçiş sistemi ile karşılaşmış geçiş sistemleri arasında olumlu-olumsuz kıyaslama yapabilecek tecrübeli öğretmenlerin önemli bir veri kaynağı olduğu düşünülmektedir. Bu yüzden çalışmaya tecrübeli öğretmenler daha çok dâhil edilmiştir. Sorunların tespit edilmesi, olumlu uygulamaların devamlılığının sağlanması, işlevsel olmayan uygulamaların kaldırılması ve fırsat eşitliği konusunun ortaöğretime geçiş sistemi için önemli olduğu düşünülmektedir. Geçiş sistemlerinin geçmişten günümüze bir bütünlük içerisinde ele alınmasının geleceğe dair önemli doğurguları olduğu düşünülmektedir. Ayrıca ortaöğretime geçiş sisteminin daha iyi planlanması için katılımcı önerilerinin alınması gerekli görülmektedir.

YÖNTEM

Bu araştırmada nitel araştırma yöntemi ve fenomenoloji deseni kullanılmıştır. Nitel araştırma yöntemi ölçülmesi zor olan nitelikleri yorumlama ve analiz etmeye dayalı bir araştırma türüdür (Glesne, 2015). İncelenen konuya ilişkin detaylı ve zengin veri elde etmeye olanak sağlamaktadır (Gliner vd., 2015). Fenomenoloji deseni ise bireylerin kişisel deneyimine odaklanmaktadır (Kuş, 2012). Ortaöğretime geçiş süreci incelenirken kişisel tecrübelerle dayalı detaylı bir veri kaynağı oluşturmanın önemli olduğu düşünülmüştür.

Araştırma Grubu

Bu araştırmanın çalışma grubunu Mersin ili Mut ilçesinde bulunan ortaokul branş öğretmenleri oluşturmaktadır. Katılımcılar; branş, çalıştığı eğitim bölgesi ve sınav yaşantısı değişkenleri dikkate alınarak maksimum çeşitlilik örnekleme yöntemi ile seçilmiştir. Branş değişkeni; sayısal, sözel ve dersi sınavda sorulmayan öğretmenler olmak üzere üç kategoriye ayrılmıştır. Öğretmenlerin çalıştığı eğitim bölgesi köy ve merkez olmak üzere iki kategoriye ayrılmıştır. Sınav sistemi yaşantısı ise, 1 kez değişiklik (TEOG ve yeni sistem) yaşamış öğretmenler, 2 kez değişiklik (SBS-OGES, TEOG ve yeni sistem) yaşamış öğretmenler ve 3 veya 3'ten fazla değişiklik (LGS, OKS, SBS-OGES, TEOG ve yeni sistem) yaşamış öğretmenler olmak üzere 3 kategoriye ayrılmıştır. Görüşme yapılacak öğretmen sayısı en az 18 en fazla 54 kişi olarak belirlenmiştir. Köyde çalışan 3'ten fazla sınav değişikliği yaşantısı olan öğretmen bulunamamıştır. Çünkü genellikle köylerde mesleki kıdemi az olan öğretmenler çalışmaktadır. Dersi sınavda sorulmayan 12 öğretmen yerine 6 öğretmenle görüşülmeye karar verilmiştir. Sonuç olarak bu çalışma kapsamında 24 katılımcıya ulaşılmış ve görüşme yapılmıştır. Katılımcılar %50 erkek %50 kadın öğretmenlerden oluşmaktadır. %37,5 sayısal, %37,5 sözel ve %25 diğer branşlardan katılımcıya ulaşılmıştır. Katılımcıların %75'i 9 yıl veya daha fazla mesleki deneyime sahiptir. Katılımcıların %33,3'ü köyde, %66,6'sı ilçe merkezinde çalışmaktadır.

Veri Toplama Aracı

Araştırma yöntemine göre ilgili literatür tarandıktan sonra geçiş süreci ile ilgili açık uçlu sorular hazırlanmıştır. Belirlenen açık uçlu sorular düzenlenerek, yarı yapılandırılmış taslak görüşme formu oluşturulmuştur. Yarı yapılandırılmış görüşme formu; çalışmanın kapsamı, içeriği,

taslaktaki soruların netliği ve tutarlılığı konularında değerlendirmek üzere üç farklı uzmanın görüşüne sunulmuştur. Uzman görüşü sonrası form yeniden yapılandırılmıştır. İki katılımcı ile pilot çalışma yapılmış ve görüşme formu son haline ulaştırılmıştır. Bu şekilde araştırmanın kapsam ve şekil geçerliği sağlanmıştır.

Görüşme formu iki bölümden oluşmaktadır. Birinci bölüm demografik bilgilerin sorulduğu bölümdür. Bu kısımda cinsiyet, branş, çalıştığı bölge ve geçiş sistemlerindeki değişikliklerle ilgili deneyimler sorulmuştur. İkinci bölüm ise açık uçlu sorulardan oluşmaktadır. Formda yedi açık uçlu soru ve dört sonda yer almaktadır. Ayrıca görüşme; "bu konuyu biraz daha açar mısınız?" "örnek verebilir misiniz? gibi sorularla desteklenmiştir.

Uygulama

Görüşme öncesi katılımcılar bilgilendirilerek gönüllülük şartı aranmıştır. Görüşmelerin kayıt altına alınacağı ve elde edilen verilerin sadece bu çalışmada kullanılacağı belirtilmiştir. Katılımcılar ses kaydına onay verdikten sonra araştırmaya dâhil edilmiştir. Katılımcılardan randevu talep edilmiş ve sağlıklı görüşme yapılması için uygun bir ortam hazırlanmıştır. Görüşmeler bu ortamda yapılmış ve ortalama 50 dakika sürmüştür. Mersin İl Milli Eğitim Müdürlüğünden uygulama izni (34776202-605.01-E.20804919 sayılı) alındıktan sonra veriler toplanmıştır. Araştırmanın verileri 2018-2019 okul yılında toplandığı için ve o yıllarda etik kurul onayı zorunluluğu olmadığından dolayı etik kurul onayı alınmamıştır. Bununla birlikte araştırmada etik kurallara uyulmuştur. Katılımcıların bilgileri gizli tutulmuş her katılımcıya kod adı verilmiştir. Katılımcıların görüşme dışında konuyla ilgili eklemek istedikleri bilgileri paylaşımları ve araştırma sonucuna dair bilgi edinmeleri için araştırmacının iletişim bilgileri görüşme formunda paylaşılmıştır.

Veri Analizi

Verilerin analizi için içerik analizi yöntemi kullanılmıştır. İçerik analizi yöntemi, verilerin kodlanması, kategori ve temalara ayrılması sürecidir (Glesne, 2015). Bu teknikte sık sık doğrudan alıntılara yer verilerek veriler betimsel bir şekilde sunulur. Görüşme kayıtlarından toplanan veriler üzerinde düzeltme yapılmadan yazıya geçirilmiştir. Bu işlemden sonra kodlama çalışması yapılmıştır. Kod sıklığı dikkate alınarak oluşturulan kod haritası yardımı ile kategori ve temalar belirlenmiştir. Oluşturulan tema ve kategoriler üzerinden toplanan veriler sunulmuştur.

Güvenirlilik çalışması kapsamında üçleme tekniği kullanılmıştır. Üçleme tekniği kod haritası belirleme sürecinde farklı uzmanlardan görüş alınarak benzerlik ve farklılıkların incelenme sürecidir (Christensen vd., 2015). Rastgele seçilen bir görüşme verisi çalışma hakkında bilgi verilen üç farklı uzmana gönderilmiş ve kodlaması istenmiştir. Uzmanlardan gelen kodlar ve araştırmacının kodları benzerlik ve farklılık yönünden incelenmiş benzerlik oranı %87 bulunmuştur. Ancak araştırmacının kod sayısının diğer uzmanlara göre fazla olduğu gözlemlenmiştir. Bu durum araştırmacının konuya hâkimiyeti ile ilişkilendirilmiştir.

BULGULAR VE TARTIŞMA

Katılımcılardan elde edilen veriler içerik analizi yardımıyla incelenmiş; ortaöğretime geçiş sistemini etkileyen etmenler, ortaöğretime geçiş süreci ve ortaöğretime geçiş sürecine ilişkin çıktılar olmak üzere bulgular üç temaya ayrılmıştır. Her bir tema kategori ve alt kategorileriyle detaylı olarak sunulmuştur. Ayrıca ortaöğretime geçiş, fırsat eşitliği açısından incelenmiş ve

daha iyi bir ortaöğretime geçiş sistemi için katılımcıların görüşleri paylaşılmıştır. Son olarak ortaöğretime geçiş, sistem yaklaşımı temel alınarak sunulmaya çalışılmıştır. Çalışmada geçmişteki geçiş sistemi uygulamaları ile daha çok karşılaştırma yapılmak istenmiş ancak katılımcıların eski sistemleri yeterince hatırlamadığı gözlenmiştir. Bu nedenle çalışmada daha çok TEOG ve LGS'ye odaklanılmıştır.

Ortaöğretime Geçiş Sistemini Etkileyen Etmenler

Katılımcı görüşlerine göre ortaöğretime geçiş sistemini etkileyen etmenler eğitim sistemi sorunları ile benzerlik göstermektedir. Eğitim sistemi içinde yer alan ortaöğretime geçiş sisteminin eğitim sistemi sorunlarından etkilenmesi normal karşılanmaktadır. Bu etmenler olumlu ve olumsuz olmak üzere iki kategoride incelenmiştir. Kategori ve alt kategorilere ilişkin bilgiler Tablo 1'de sunulmuştur.

Tablo 1. Ortaöğretime Geçiş Sistemini Etkileyen Etmenler

Kategori	Alt Kategori	Frekans
Ortaöğretime Geçiş Sistemini Etkileyen Olumlu Etmenler	-Teknolojik Altyapının Geliştirilmesi	(19)
	-Destekleme ve Yetiştirme Kursları	(11)
Ortaöğretime Geçiş Sistemini Etkileyen Olumsuz Etmenler	-Değişime Yaklaşım	(24)
	-Ezberci, Rekabet ve Sınav Odaklı Sistem Anlayışı	(19)
	-Fiziki Altyapı Problemleri	(15)
	-Öğretmen Eksikliği	(13)
	-Zorunlu eğitim	(11)
	-Nüfus Yoğunluğu	(8)

Ortaöğretime geçişi etkileyen olumlu etmenler; teknolojik altyapının geliştirilmesi ve hafta sonu ücretsiz kurs verilmesi şeklinde iki alt kategoride incelenmiştir. Katılımcılara göre Fatih projesiyle birlikte okullarda teknolojik altyapının güçlenmesi “Ülke genelinde tüm okulların teknolojik altyapısında bir yenilenmeye gidildi, çoğu yerde bu başarıya ulaştı. (...) Birçok öğrenci teknolojiyle tanıştı” (K6) ve e-çeriklerin çoğaltılması “Önceden kaynak bulamazken şimdi her yer e-çeriklerle dolu. Ders işlerken çok kolaylık sağladı” (K7) ortaöğretime geçişi olumlu etkilemektedir. Teknoloji ile ilgili araştırmalar incelendiğinde eğitim sisteminin de bu süreçten olumlu etkilendiği görülmektedir (Altın & Kalelioğlu, 2015; Banoğlu vd., 2014). Buna karşın olumsuz yönleri olarak öğretmen ve öğrencilerin internet ve teknik sorunlarla ilgili yaşadıkları sorunlar da olduğu bildirilmektedir (Yılmaz, 2020). Katılımcılara göre e-çeriklerin çoğaltılması, ücretsiz kaynaklara ulaşma ve ev ortamında sınava hazırlanma gibi gelişmeler geçiş sistemini olumlu yönde etkilemiştir. MEB de bu konuya önem vermektedir. Son yıllarda 23 milyondan fazla ücretsiz yardımcı kaynak ve çok sayıda tablet dağıtımı yapılmıştır (MEB, 2022). 20. Milli Eğitim Şurasında alınan öneri kararlarına ilişkin alt yapı problemlerini geliştirme yönünde önemli adımlar atılmıştır.

Ortaöğretime geçişte uygulanan hafta sonu kurs uygulaması hem fırsat eşitliği açısından hem de çocuğun ilgi alanlarını geliştirmesi yönünden olumlu olarak değerlendirilmiştir. Katılımcılardan birisi şu şekilde görüş belirtmiştir: “İmkânları yetersiz olan öğrenciler için ulaşabilecekleri büyük bir destek. Gitmek istediği kursu öğrenciler kendileri belirlediği için sınıf içi süreçleri de olumlu etkiliyor” (K15). Hafta sonu kurslarına ilişkin araştırmalar incelendiğinde kursların, sınav başarısını artırdığı, ders motivasyonunu olumlu yönde etkilediği belirtilmiştir

(Ünsal, & Korkmaz, 2016; Nartgün, & Dilekçi, 2016). Bu araştırmalar katılımcıların görüşlerini destekler niteliktedir. Aküzüm ve Saraçoğlu (2018) ise araştırmasında destekleme ve yetiştirme kurslarının öğretmenlerde performans ve motivasyon düşüklüğü yarattığını belirtmiştir. Bu durum destekleme ve yetiştirme kurslarının olumsuz yönü olarak belirtilebilir.

Ortaöğretime geçişi olumsuz etkileyen etmenler; değişime yaklaşım, ezberci, rekabet ve sınav odaklı sistem, nüfus yoğunluğu, zorunlu eğitim ve öğretmen eksikliği ve fiziki alt yapı problemleri şeklinde 5 alt kategoride incelenmiştir. Ortaöğretime geçişte son 20 yılda 5 kez köklü değişiklik yapılmıştır. Değişikliklerin ani ve köklü oluşundan dolayı katılımcılar uyum sürecinde sorun yaşadıklarını belirtmişlerdir. Katılımcılardan birisi; *“Ortaöğretime geçiş sistemi (...) defalarca değişti. Benim 36 sene içerisinde gördüğüm her seferinde bir ümitle en iyisini getirdik diye getirdik sistemi. Ama giderken en kötüsü diye tekmeleyerek gönderdik”* (K3) şeklinde görüş belirtmiştir. Katılımcıların vurgulamak istedikleri nokta değişim değildir. Değişimin ani, köklü ve plansız olmasıdır. Aytaç ve Atar’a (2014) göre ortaöğretime geçişte temel sorun plansızlık ve ani değişim kararlarıdır. Bu durum katılımcıların görüşlerini desteklemektedir. Ayrıca katılımcılar ani ve köklü değişimin tüm eğitim paydaşlarını olumsuz etkilediğini ifade etmiştir. Öğretmenlerin sürece hazırlıksız yakalandığı için uyum problemleri ve velilerin çocuğunun geleceğine ilişkin belirsizlik yaşadığını belirtmiştir. Öğrencilerin ise motivasyon eksikliği, haksızlık, gelecek kaygısı ve ümitsizlik gibi duygular yaşadığını ifade etmişlerdir. Katılımcılar; *“Aniden bir şeyler değişiverdi. Ne olacağı belirsiz oldu, çocuğun motivasyonu düştü. Mesela sınavda da iyi yapamadı”* (K6), *“Veli gözüyle düşündüğüm zaman, benim çocuğum önemli bir sınavı girecek, okuyacağı okul üniversite hayatını ve mesleğini etkileyecek, (...) Sistem aniden değişiverdi. Bekliyorsun yerine ne gelecek?”* (K10) bu şekilde görüşlerini belirtmiştir. Katılımcıların değişim sürecinde aktif olması ve fikirlerinin alınması olumsuz etkilenmelerini önlemek için önemli görülmektedir. Yavuz ve Derinbay (2014) da ortaöğretime geçiş sisteminde yapılacak değişikliklerde paydaşların görüşünün alınmasının önemine dikkat çekmiştir.

Katılımcılar sistemin ezberci, rekabetçi ve sınav odaklı olmasından dolayı ortaöğretime geçişin olumsuz etkilendiğini vurgulamıştır. Bir katılımcı şu şekilde görüş belirtmiştir: *“Hep ezberle, hep ezberle, hep ezberle sınavda bunu işaretle, tamam. Sen iyi bir lisedesin, iyi bir lisede 30 tane matematik yap, 30 tane Türkçe yap (...) sen başarılısın”* (K6). Yine benzer şekilde bir katılımcı *“Ortaöğretime geçiş sistemi yıllardır yetişen öğrencilerin ilgilerini dikkate almamakta. Sadece biriktirdikleri bilgiler dikkate alınmakta (...)”* (K17) şeklinde görüş belirtmiştir. Bazı araştırmalar ortaöğretime geçişte kullanılan ölçme araçlarının ezberci sisteme yönelttiğini vurgulamıştır (Atıla & Özeke, 2015; Gündoğdu vd., 2010). Bu durum katılımcı görüşlerini desteklemektedir. Ayrıca katılımcı görüşlerine göre; öğrencinin motivasyonu, devamsızlığı, derse ilgisi ve performansı merkezi sınava göre şekillenmektedir. Rekabet konusunda bazı katılımcılar olumlu bazı katılımcılar olumsuz görüş belirtmiştir. Rekabetin ortaöğretime geçişte olması gerektiği görüşü daha baskındır. Başarının ve performans artışının rekabet ortamında olacağını belirtmişlerdir.

Katılımcılar eğitime aktif katılan öğrenci sayısının fazla olmasından dolayı ortaöğretime geçişte sorunlar yaşandığını belirtmiştir. Türkiye’deki eğitim kalitesi ile nüfusu az olan ülkelerdeki eğitim kalitesi arasında karşılaştırma yapmışlardır. *“Mesela az nüfus olsaydı daha çok ilgi olurdu öğrenciye, daha çok öğrenciyi tanıma imkânımız olurdu ama nüfus çok fazla olunca öğrencilerin üstüne de tam eğilemiyoruz”* (K4) şeklinde görüş belirtmişlerdir. Nüfusun fazla olmasından dolayı ortaöğretime geçişin yeterince iyi yapılandırılmadığını ve öğrencilerin yeterince iyi yönlendirilemediğini vurgulamışlardır. Ancak yapılan araştırmalarda Japonya’nın Türkiye’den

daha fazla nüfusa sahip olmasına rağmen daha nitelikli bir eğitim sistemi olduğu belirtilmiştir (Ekinci, 2010). Bu durum katılımcı görüşlerine ters düşmektedir.

Zorunlu eğitimden dolayı ortaöğretime geçiş sistemi katılımcı görüşlerine göre olumsuz etkilenmektedir. Katılımcılar zorunlu eğitim sistemine dâhil olan isteksiz, akademik başarısı düşük ve motivasyonu olmayan öğrencilerin sistemi negatif etkilediğini vurgulanmıştır. Bir katılımcı şu şekilde görüş belirtmiştir: “Zorunlu eğitim kaldırılırsa, ortaokulda okuyan öğrenci sayısı azaldığı için, sınav sistemi de rahatlar” (K6). Koçyiğit ve Eğmir (2015) araştırmalarında; zorunlu eğitim olmasaydı öğrencilerin yine de eğitim almak isteyeceklerini belirtmiştir. Sebep olarak ise; aile ve çevre baskısı, ekonomik kaygılar ve başka bir seçenek olmaması gösterilmiştir. Bu katılımcıların görüşlerini desteklemeyen bir araştırmadır. Zorunlu eğitim düzenlemesinin kademe geçişlerinde çalışmalarını kolaylaştıracağına ilişkin katılımcıların görüşlerini destekleyen araştırmalarda mevcuttur (Kösterelioğlu, & Bayar, 2014).

Öğretmen eksikliği ve fiziki alt yapı problemleri de katılımcı görüşlerine göre ortaöğretime geçişi olumsuz etkilemektedir. Öğrencilerin bu eksiklikler nedeniyle eşit şartlarda yarışmadıklarını vurgulamışlardır. Özellikle köy ve merkez okullarında alt yapı ve öğretmen eksikliği konusunda farklılıklar olduğunu ifade etmişlerdir. Pek çok araştırmada fiziki alt yapı ve öğretmen eksikliği sorun olarak ifade edilmiştir (Kösterelioğlu, & Bayar, 2014; Gedikoğlu, 2005; Yılmaz, & Altınkurt, 2011; Petek, & Önder 2015). Bu araştırmalar katılımcıların görüşlerini destekler niteliktedir.

Ortaöğretime Geçiş Süreci

Ortaöğretime geçiş süreci teması; ortaöğretime hazırlık aşaması, sınav uygulamaları, değerlendirme aşaması ve yerleştirme aşaması olmak üzere dört kategoriye ayrılmıştır. Katılımcılar geçmiş yıllardaki sınav uygulamalarına yönelik daha az görüş belirtirken güncel sınav yaşantılarına ilişkin daha fazla görüş belirtmiştir. Dersleri sınavda sorulan öğretmenlerin ortaöğretime geçiş sürecine daha hâkim olduğu gözlemlenmiştir. Ortaöğretime geçiş sürecine ilişkin bulgular Tablo 2’de özetlenmiştir.

Tablo 2. Ortaöğretime Geçiş Süreci

Kategori	Alt Kategori	Frekans
Hazırlık Aşaması	-Sürece İlişkin Belirsizlik	(22)
	-Çalışma Düzeninin Bozulması	(21)
	-Sınav-Müfredat Çelişkisi	(16)
Sınav Uygulamaları	-Kendi Okulunda Sınava Girme	(14)
	-Yıl Boyunca Tek Sınav Yapılması	(12)
	-Sınav Süresi	(11)
	-Mazeret Sınavı	(9)
Değerlendirme Aşaması	-Derslerin Katsayısı	(13)
	-Yanlışın Doğruyu Götürmesi Uygulaması	(7)
	-Adrese Dayalı Kayıt Sistemi	(19)
Yerleştirme Aşaması	-Nitelikli Okul Değerlendirmesi	(19)
	-Yetersiz Yönlendirme	(8)

Ortaöğretime hazırlık aşaması kategorisi; sürece ilişkin belirsizlik, çalışma düzeninin bozulması ve sınav-müfredat çelişkisi olmak üzere 3 alt kategoriye ayrılmıştır. Katılımcılar ani

değişiklerden dolayı sürece ilişkin bir belirsizlik yaşadıklarını ifade etmişlerdir. Katılımcılardan birisi bu durumu şöyle özetlemiştir: *“En büyük çelişkilerinden bir tanesi şuydu, ne olacağı belli olmadı. Dediler TEOG kalktı. Beklediler, beklediler, beklediler. En son açıklama Nisan ayını buldu. Yani Nisan ayına kadar net bir şey olmadı, Nisan ayında bir örnek soru yayımlandı, işte sınavınız bu tür olacak. Çocuklar için bu çok büyük bir kayıp oldu.”* (K15). Öğrencilerin belirsizlik sürecinden olumsuz etkilendiğini vurgulamışlardır. Öğretmenlerin de öğrencilerin sorularını yeterince cevaplayamadıklarını belirtmişlerdir. Belirsizlik durumu psikolojik olarak stres yaratan bir durum olarak tanımlanabilir. Katılımcı görüşlerine göre ortaöğretime geçişte de belirsizlik durumu ortaya çıkması öğrencileri ve öğretmenleri olumsuz etkilemiştir.

Değişiklik yaşantısı ve belirsizlik öğrencilerin motivasyonları üzerinde rol oynamaktadır. Katılımcı görüşüne göre; *“TEOG sisteminde çocuklar daha düzenli çalışıyordu. Sınav tarihi uzak olunca tüm motivasyonları düştü. Ders çalışmaya ikna edemedik çocukları”* (K1) öğrencilerin çalışma düzenleri olumsuz etkilenmiştir. Pek çok katılımcı çalışma düzeninin olumsuz yönde etkilendiğine dair görüş belirtmiştir. Bir önceki sınav sistemi olan TEOG sisteminin ders çalışmak için daha güdüleyici olduğu (Şad & Şahiner, 2016) ve okula ilgiyi artırdığı (Taşkın, 2016) şeklinde araştırmalar mevcuttur. Çocukların çalışma düzeninin bozulmasının sebebi olarak plansız değişiklik gösterilebilir.

Katılımcıların hazırlık aşamasında değindiği bir diğer konu ise sınav ve müfredat arasındaki çelişkidir. Değişikle beraber soru tarzlarının da değişmesi nedeniyle sorunlar yaşandığını ifade etmişlerdir. Bir katılımcı çelişkiyi şu şekilde belirtmiştir: *“Biz bunca sene ne yaptık tarlaya ne ettik tarladan ne bekliyoruz. Elmayı diktik, armut istiyoruz. Geçen yılki öğrencilerimize bence haksızlık ettik gibime geliyor”* (K2). Katılımcılar bazı konuların müfredatta işlenmeden sorularda çıktığını da belirtmişlerdir. Sınav müfredat arasında uyumsuzluk olmadığına dair birçok araştırma mevcuttur (Akman, 2017; Atila, & Özeken, 2015; İnceoğlu, 2015). Ancak bu araştırmalar TEOG sistemine yöneliktir. Katılımcıların eleştirileri ise LGS'ye yöneliktir.

Sınav uygulamaları kategorisi; kendi okulunda sınava girme, yıl boyunca tek sınav yapılması, sınav süresi, mazeret sınavı ve tüm öğrencilerin sınava katılması şeklinde 5 alt kategoride incelenmiştir. Katılımcılara sınav uygulamaları hakkında yönlendirme yapılmadan kendi gördükleri sorunları belirtmesi istenmiştir. Kod sıklığına göre belirlenen 5 uygulama çalışmaya dâhil edilmiştir.

Öğrencilerin kendi okullarında sınava girmesi; köydeki öğrenciler için fırsat eşitliği, her zaman bulunduğu ortamda sınava girme rahatlığı ve sınav kaygısını azalttığı için katılımcılar tarafından olumlu değerlendirilmiştir. Ancak LGS sisteminde bu uygulama kaldırılmıştır. Köyde çalışan öğretmenler bu konuda daha çok görüş belirtmiştir. Uzak köylerde yaşayan öğrencilerin merkeze gelme zorluklarını vurgulamışlardır. Bir katılımcının görüşü durumu özetler niteliktedir: *“Öğrencinin kendi okulunda sınava girmesi sınav anındaki kaygısının en az seviyeye düşmesini sağlıyordu. Bu öğrencilerimiz adına çok önemliydi çünkü birçok ailenin ulaşım konaklama gibi imkânları yok”* (K6). Kendi okulunda sınava girme kaygı ve stresi azaltmaktadır (İnceoğlu, 2015; Şad, & Şahiner, 2016). Bu araştırmalar katılımcı görüşlerini destekler niteliktedir.

Katılımcılar SBS ile her sınıf sonunda bir sınav, TEOG sistemi ile getirilen yılda iki sınav uygulaması ile diğer sistemlerdeki tek sınav uygulaması arasındaki farklara değinmiştir. Sınavların parçalara ayrılması ve ara değerlendirmelerin olması katılımcılara göre öğrenci

motivasyonunu olumlu yönde etkilemektedir. Ayrıca 4 yıl boyunca aldığı eğitimin tek bir uygulamada değerlendirilmesinin çocuklar üzerinde yarattığı psikolojik baskıyı vurgulamışlardır. Birden fazla sınav yapılmasının olumlu (Öztürk, & Aksoy, 2014; Şad, & Şahiner, 2016), ancak kaygıyı sürece yaydığı için olumsuz (Zorlu, & Zorlu, 2015) olarak nitelendiren araştırmalar mevcuttur. Bu araştırmada ise katılımcıların tamamı birden fazla sınav yapılmasının daha iyi olduğuna yönelik görüş belirtmiştir.

Ortaöğretime geçiş sürecinde her değişiklikle beraber sınav süreleri de değişmiştir. Ortalama her soru için süre, bir dakika ile iki dakika arasında değişmektedir. Katılımcı görüşlerine göre sınav süresi bilginin ölçülmesini olumsuz etkilemekte, çocuklarda stres yaratmakta ve sınavın bir yarış hale gelmesine neden olmaktadır. Özellikle sayısal alan öğretmenleri işlem sayısının fazla olmasından dolayı süre konusunda çocukların yetiştiremediğini vurgulamışlardır. Bir katılımcı: *“Sürelerin biraz daha uzun olması gerekiyor, ekstra süre verilmeli öğrencilere. (...) En nihayetinde bu çocuklar gelişim çağındaki çocuklar. (...) (K15) şeklinde görüş belirtmiştir. TEOG sınavında her soruya iki dakika süre verilmiştir. Bu nedenle TEOG sınav süresine ilişkin öğrenci görüşlerinin alındığı çalışmalarda öğrenciler hep olumlu görüş belirtmişlerdir (Başer, 2017, Şad & Şahiner, 2016; Taşkın, 2016; Yener, 2016; Zayımoğlu-Öztürk, & Aksoy, 2014). Bu araştırmalar katılımcı görüşlerini destekler niteliktedir.*

TEOG sistemine özgü mazeret sınavı uygulaması sınav günü olağanüstü durumların yaşanabileceği nedeniyle katılımcılar tarafından *“olması gerekir”* şeklinde yorumlanmıştır. Bir katılımcı şu şekilde görüş belirtmiştir: *“Gerçekten diyelim ki o gün çocuğun olamaz mı annesi veya babası vefat etti. Olamaz mı olabilir. O çocuğun o gün sınava girmesi mantıklı mı? Tabii ki değil. Şimdi o çocuğun günahı ne sınava giremedi” (K17) Mazeret sınavının olması yönünde katılımcı görüşlerini destekleyen araştırmalar mevcuttur (Zayımoğlu-Öztürk, & Aksoy, 2014; Şad, & Şahiner, 2016).*

Katılımcı görüşlerine göre ortaöğretime geçişte değerlendirme aşaması; derslerin katsayısı ve yanlışın doğruyu götürmesi uygulaması şeklinde iki alt kategoride incelenmiştir. Her sistem değiştiğinde ders katsayıları da değişmiştir. Katsayılardaki değişiklikler katılımcılara göre derslerin öğrenci gözünde önemlilik düzeyini etkilemektedir. Ancak öğrenci görüşlerinin incelendiği bir araştırmalarda böyle bir durum olmadığı sonucuna ulaşılmıştır (Görmez, & Coşkun, 2015; Şad, & Şahiner, 2016). Öğretmen görüşleri ve öğrenci görüşleri arasında fark vardır. Geçiş sistemleri değişirken yanlışın doğruyu götürmesi uygulaması da pek çok kez değişmiştir. Katılımcıların görüşü, şans faktörünün azaltılması için uygulanan düzeltme formülünün kullanılması yönündedir.

Yerleştirme aşaması ortaöğretime geçişte en önemli uygulamalardan birisidir. Katılımcıların tamamı bu konuda görüş belirtmiştir. Bu kategori; adrese dayalı kayıt sistemi, nitelikli okul değerlendirmesi, yönlendirmede eksiklik ve hakkaniyetli olmaması şeklinde 4 alt kategoride incelenmiştir. Adrese dayalı kayıt sistemi okulların eşit olmaması yönünden eleştirilmiştir. Bir katılımcının görüşü şu şekildedir: *“Her zaman eğitimde şunu savunuyoruz adrese en yakın okul en iyi okuldur mantığı. Ama bunun uygulanabilmesi için öncelikle her yerde yeterli (ve eşit) okul olması gerekir” (K2). Uygulamadaki eksikliklerin giderilmesi ve planlama yapılmasının faydalı olacağını ifade etmişlerdir.*

LGS uygulaması ile nitelikli okullar belirlenmiştir. Nitelikli okul belirlemesi katılımcı görüşlerine göre hem öğretmenlerde hem velilerde hem de öğrencilerde olumsuz algı

yaratmıştır. Bir katılımcının görüşü şu şekildedir: *“Bu okul kalitesizmiş. Kalitesiz okulda kaliteli öğretmen olur mu? O zaman ben de kalitesiz öğretmenim. Öğretmene de sen o yaftayı yapıştırıyorsun, öğrenciye de o yaftayı yapıştırıyorsun”* (K6). Uygulamanın yapılaş şekli ve isimlendirilmesi katılımcılar tarafından eleştirilmiştir.

Katılımcılar ayrıca ortaöğretime geçişte yönlendirme konusunda çok eksikimiz olduğuna değinmiş ve öğrencileri yetenek alanlarına yeterince yönlendiremediğimizi ifade etmişlerdir. Koçyiğit vd. (2018) araştırmasında öğrencilerin çoğunlukla aile isteği ve mecburiyet nedenleri ile okul tercihleri yaptıkları sonucuna ulaşmıştır. Avrupa ülkelerinde ortaöğretime yönlendirme çalışmalarının erken yaşlarda yapıldığı gözlemlenmiştir (Eurydice, 2018). Bu durum katılımcı görüşlerini destekler niteliktedir.

Ortaöğretime Geçiş Sistemine Yönelik Çıktılar

Geçiş sistemine yönelik çıktılar; sistemsel çıktılar ve psikolojik çıktılar olmak üzere iki kategoride incelenmiştir. Kategori ve alt kategorilere içeren bilgiler Tablo 3'te paylaşılmıştır.

Tablo 3. Ortaöğretime Geçiş Sistemine Yönelik Çıktılar

Kategori	Alt Kategori	Frekans
Sistemsel Çıktılar	-Olumlu Sistemsel Çıktılar	(18)
	-Olumsuz Sistemsel Çıktılar	(24)
Psikolojik Çıktılar	-Öğrenciye İlişkin Psikolojik Çıktılar	(24)
	-Öğretmene İlişkin Psikolojik Çıktılar	(24)
	-Veliye İlişkin Psikolojik Çıktılar	(24)

Sistemsel çıktılar bölümünde ortaöğretime geçiş sistemine yönelik katılımcıların; işleyiş ve sürece ilişkin görüşlerine yer verilmiş ve bu kategori olumlu ve olumsuz olmak üzere iki alt kategoriye ayrılmıştır. Olumlu sistemsel çıktılar; yenilenen soru tarzı, örnek soruların yayınlanması, müfredat değişikliği, teknoloji değişimi, yenilenen kitaplar ve ara değerlendirmeli sınavlar şeklinde değerlendirilmiştir. Bu gelişmelerin ortaöğretime geçişte olumlu etki yarattığı ifade edilmiştir.

Olumsuz sistemsel çıktılar ise katılımcılar tarafından, ortaöğretime geçiş sisteminin sınıf içi süreçlere etkisi, öğretmenlerin kendini güncelleyememesi ve insan sermayesi boyutlarında değerlendirilmiştir. Katılımcıların bu konuya ilişkin görüşleri şu şekildedir: *“Her değişime denk gelen grupta sıkıntı yaşanıyor, öğrencileri eğitimden soğutuyor”* (K14), *“Yeni sisteme gelecek olursak geçen sene birçok öğrenci bu yeni sisteme geçiş aşamasında bocalayarak motivasyonunu kaybedip, zıyan oldu”* (K17), *“Sistem değişiklikleri nedeniyle çalışıp bir şeyler yapabilecek öğrenciler de ders çalışmayı bıraktı. Bu durum çocukların okul başarısını da etkiledi (...)* (K19). Özellikle sık sık değişim yapılmasının sorunlara neden olduğunu, öğrenci motivasyonunu düşürdüğü ve eğitim hayatında başarısızlık hissi yaşayan öğrencilerin olması nedeniyle insan sermayesi kaybı yaşandığını belirtmişlerdir.

Psikolojik çıktılar; öğrenci, öğretmen ve veli alt kategorilerinde incelenmiştir. Katılımcı görüşlerine göre öğrenciler; endişe, gelecek kaygısı, adalet duygusunun incinmesi, başarısızlık ve sisteme güvensizlik gibi duygular yaşamaktadır. Katılımcılar; *“Onlar da vazgeçmiş durumdalar. Çünkü ne yaşayacaklarını bilmiyor çocuklar”* (K16), *“Depresyona giren öğrenci oldu (...)* (K8) şeklinde ifadelerde bulunarak öğrencilerin olumsuz etkilendiğini vurgulamışlardır. Ortaöğretime geçişte

olumsuz çıktıları içeren ve katılımcı görüşlerini destekleyen araştırmalar mevcuttur (Argon & Soysal, 2012; Gür vd., 2013; Şinik-Biba, 2010).

Öğretmenlere ilişkin psikolojik çıktılar katılımcılara göre; umutsuzluk, veli-öğrenci-öğretmen iletişiminin bozulması, stres, kaygı ve güven problemleridir. Değişiklik yaşantılarının öğretmenler üzerinde baskı oluşturduğunu belirtmişlerdir. Bir katılımcı şu şekilde görüş belirtmiştir: *Öğrenci yapamayınca başarısız oluyoruz. Bu durumlar kötü hissetmeme neden oluyor, motivasyonumu ve çalışma isteğimi köreltiyor” (K15)*. Argon ve Soysal (2012) araştırmasında öğrenci başarısından sorumlu tutulduğu için öğretmenleri kaygı ve stres yaşadığını belirtmiştir. Bu durum katılımcı görüşleri destekler niteliktedir.

Ortaöğretime geçiş sürecinde veliler katılımcı görüşlerine göre; çocuklarının gelecek kaygısı, aile içi çatışma ve ümitsizlik gibi durumlar yaşamaktadır. Yoldaş'ın (2016) TEOG sistemine ilişkin veli görüşlerini aldığı araştırmasında veliler sisteme ilişkin genellikle olumlu görüş belirtmişlerdir. Ancak Atila ve Özeken'in (2015) çalışmasında gelecek kaygısı yarattığı ve maddi külfet oluşturduğu şeklinde sonuçlara ulaşılmıştır. Katılımcılar çoğunlukla ortaöğretime geçiş sürecinde velilerin olumsuz etkilendiğini vurgulamışlardır.

Ortaöğretime Geçiş Sisteminin Fırsat Eşitliği Açısından Değerlendirilmesi

Katılımcılar ortaöğretime geçiş sistemini fırsat eşitliği açısından değerlendirmiş; köyde yaşayan öğrencilerin dezavantajlı olması, sosyoekonomik düzeyi düşük öğrencilerin şartları, köyde yaşayan öğrencilerin sosyal etkinlik, özel ders ve etüt merkezi gibi imkânlarının olmaması, velilerin eğitim profili, okula ulaşım sorunu, ders materyallerine erişme sorunu vb. konulara değinmiştir. Bazı katılımcı görüşleri şu şekildedir:

“Mezradan çocuklar 2 kilometrelik çamurlu bir yolu geçerek okullarına gitmek zorunda kalıyorlar, şimdi bu çocuğun (...) okuldaki motivasyonu ne kadar olabilecek” (K12)

“Biz çocuklara EBA'ya girin diyoruz da köyde internet çekmiyor ki (...)” (K14)

“Fırsat eşitliği diyorsun, köyde okuyan öğrenciyi de aynı sınava sokuyorsun, merkezde okuyan öğrenciyi de, kolejde okuyan öğrenciyi de aynı sınava sokuyorsun” (K22)

Önal-Akbaş (2006) araştırmasında köylerde ulaşım imkânları yeterli olmadığından çocukların eğitiminin olumsuz etkilendiğini belirtmiştir. Yaşar (2014) araştırmasında merkezde yaşayan teknolojik imkânları olan öğrencilerin, köyde yaşayıp imkânları daha kısıtlı olan öğrencilere göre SBS'de daha başarılı olduğu sonucuna ulaşmıştır. Sarıer (2010) çalışmasında; sosyoekonomik şartların, altyapı yetersizliğinin ve aile gelirinin öğrencilerin okul başarısını etkilediğini belirtmiştir. Tüm bu araştırmalar ortaöğretime geçişte fırsat eşitliği yönünden katılımcıların görüşlerini destekler niteliktedir.

Ortaöğretime Geçiş Sistemine İlişkin Katılımcı Önerileri

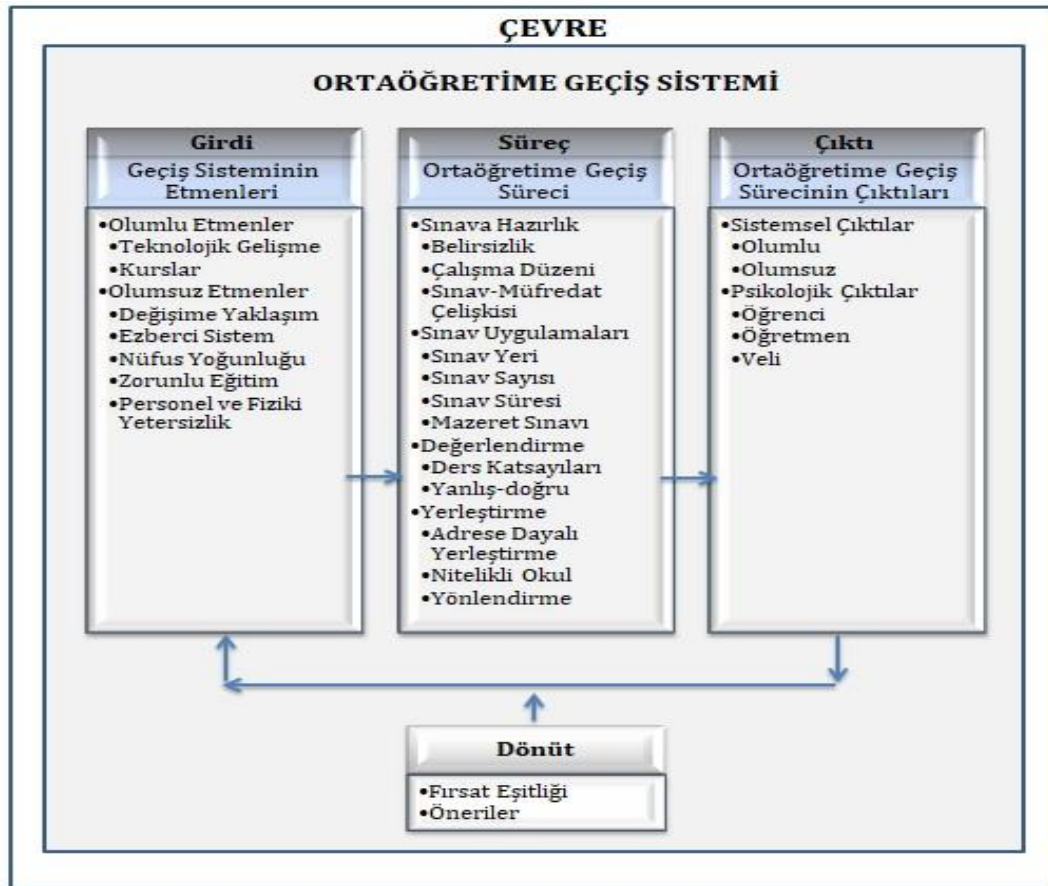
Katılımcıların daha iyi bir ortaöğretime geçiş için önerileri uzun vadeli eğitim planı, işgücü planlaması ve diğer kurumlarla işbirliği şeklindedir. Köklü ve ani değişikliklerin yapılmaması gerektiğini vurgulamış ve değişimlerin sürece yayılarak yapılması gerektiğinin öneminden bahsetmişlerdir. Değişim yapılırken tüm paydaşların görüşlerinin alınmasının değişimi kolaylaştıracağını ifade etmişlerdir. Öğrencileri doğru bir şekilde ortaöğretim kurumuna yönlendirmenin önemini vurgulamış ve daha iyi bir yönlendirme sistemi önermişlerdir.

Nitelikli okul yerine öğrencilerin ayrıştırılmadığı ve okullar arası rekabetin olmadığı kampüs sistemi şeklinde ortaöğretim kurumları oluşturulabileceğini ifade etmişlerdir.

SONUÇ VE ÖNERİLER

Araştırma bulguları basit sistem yaklaşımı yardımıyla görselleştirilerek sunulmak istenmiştir. Sistem yaklaşımı bir bütünü analiz etmeye yarayan kavramsal bir bakış açısı şeklinde tanımlanmaktadır (Akkuş, & Alevok-İzci, 2018). Teorik olarak bir bütünü oluşturan parçaların arasındaki etkileşim ve ilişkiye odaklanır. Sistem yaklaşımı en basit haliyle bir yapının; çevre, girdi, süreç, çıktı ve dönütten oluştuğunu varsaymaktadır (Ergen, 2013). Ortaöğretime geçiş sistemi bir bütündür ve bütünü oluşturan parçaların birbiri ile ilişkisi nitel araştırma yöntemiyle bu çalışmada incelenmiştir. Ortaöğretime geçiş sistemini etkileyen etmenler girdi şeklinde tanımlanmıştır. Bu etmenler olumlu ve olumsuz şekilde kategorilere ve alt kategorilere ayrılmıştır. Ortaöğretime geçiş uygulamaları süreç olarak nitelendirilmiştir. Tüm paydaşların dâhil olduğu hazırlık, merkezi sınav uygulaması, değerlendirme ve yerleştirmeyi kapsamaktadır. Sistemin ortaya koyduğu ürünler ise ortaöğretime geçiş sürecinin çıktıları olarak belirlenmiştir. Bu çıktılar sisteme yönelik ve sistemde yer olan paydaşlara yönelik psikolojik çıktıları içermektedir. Süreçte bulunan katılımcıların fırsat eşitliği ve geçiş sistemine ilişkin önerileri ise dönüt olarak adlandırılmıştır. Ortaöğretime geçiş sistemi; siyasal, ekonomik ve toplumsal yapıdan etkilendiği için çevre ile bağlantısı vardır. Bu da ortaöğretime geçiş sisteminin açık sistem modeli olduğuna işaret etmektedir. Bulgular Şekil 1’de basit sistem modeli ile gösterilmiştir.

Şekil 1. Bulguların Basit Sistem Modeliyle Gösterilmesi



Araştırmanın bulgularına göre katılımcı görüşlerinin genellikle olumsuz olduğu gözlemlenmiştir. Katılımcılar genel olarak son sistem değişikliğine yönelik görüş belirtmiştir. Yapılan değişikliklerin planlanması yönünde eksiklikler olduğunu paydaşların değişim sürecine yeterince dâhil edilmediğini ifade etmişlerdir. Yaşanan ani ve köklü değişimleri eleştirmişlerdir. Yapılan her değişikliğin problemleri ortadan kaldırmak yerine yeni problemler ortaya çıkardığı sonucuna ulaşılmıştır. Değişiklik yaşantısına uyum sürecinde katılımcılar zorlandıklarını ifade etmişlerdir.

Ortaöğretime geçişte teknoloji kullanımının artırılması ve hafta sonu kursları katılımcılar tarafından olumlu olarak nitelendirilmiştir. Özellikle e-içeriklerin yaygınlaştırılması dezavantajlı öğrenciler için bir fırsat şeklinde değerlendirilmiştir. Ortaöğretime geçişte olumsuz etmenlere daha çok yer verilmiştir. Ezberci ve sınav odaklı bir sistem anlayışından dolayı ortaöğretime geçişte problemler yaşandığını dile getirilmiştir. Sistemde bulunan öğrenci sayısının fazlalığına değinmiş ve bu dezavantaj olarak görülmüştür. Öğretmen ve fiziki alt yapı eksikliklerinin ortaöğretime geçişte sorunlar yarattığını ve bu yüzden öğrencilere eşit şartlar sunulmadığını ifade etmişlerdir. Bu konulara 20. Millî Eğitim Şurası tavsiye kararlarında değinilmiş ve bununla ilgili yayınlanan raporda pek çok çalışmanın yapıldığı belirtilmiştir (MEB, 2022).

Katılımcılar, sınav sistemi değişikliklerinde tüm paydaşların belirsizlik yaşadığını ve bu belirsizliğin tüm paydaşlarda; endişe, kaygı ve stres oluşturduğunu belirtmişlerdir. Öğrenci açısından motivasyon ve performans sorunları ortaya çıktığını ayrıca belirsizlikten dolayı öğrencilerin gelecek kaygısı yaşadıklarını ifade etmişlerdir. Şeker (2021) araştırmasında ortaöğretime geçiş sistemindeki değişiklikte öğrencilerin %90'ının kaygı, motivasyon ve başarı yönünden olumsuz etkilendiğini belirtmiştir. Bu durum katılımcı görüşlerini destekler niteliktedir. Yakar'ın (2022) ortaöğretime geçişte öğrenci görüşlerini incelediği araştırmasında ise öğrencilerin, motivasyon kaynaklarının (aile, öğretmen, yönetici, arkadaşı) zenginleştirilmesi yönünde beklentileri olduğunu belirtmiştir. Bu sonuçtan hareketle öğrencilerin ortaöğretime geçişte motivasyonlarını artırmak için çalışmalar gerekmektedir.

Katılımcılar öğretmenlerin değişiklik yaşantısına ilişkin yeterince bilgilendirilmemesinden dolayı uyum problemleri yaşadığını ifade etmişlerdir. Ayrıca öğrencilere ve velilere yeterince bilgi veremediklerinden dolayı bu durumun iletişim problemlerine yol açtığını dile getirmişlerdir. Velilerin ise çocuklarının geleceğine yönelik kaygı ve endişe duyduklarını ve aile içi iletişim problemleri yaşadıklarını aktarmışlardır. Ortaöğretime geçiş sistemine ilişkin soru tarzı değişmesi, müfredat yenilenmesi ve yeni kitaplara ilişkin katılımcılar olumlu görüş belirtmiştir. Yüzüak ve Aslan (2021) öğretmen görüşlerini incelediği araştırmalarında soru tarzlarına ilişkin olumlu sonuçlara ulaşmıştır. Ancak katılımcılar tüm bu gelişmelere rağmen fırsat eşitliğinin yeterince sağlanamadığını ifade etmişlerdir.

Katılımcılar ayrıca adrese dayalı yerleştirme sistemini eleştirmiş ve yeniden yapılandırılması gerektiğini vurgulamıştır. Taşkın ve Aksoy'un (2021) okul yöneticilerinin görüşlerini incelediği araştırmalarında da adrese dayalı yerleştirmedeki problemler nedeniyle yerel yerleştirmenin kaldırılması gerektiğini ifade etmiştir. Bir diğer araştırmada adrese dayalı kayıt sistemi özel okullara gitme oranını artırmaktadır (Kalsen, & Yiğit, 2021). Bu durum ortaöğretime geçişte sosyoekonomik düzeyi farklı olan ailelerde eşitsizliğe neden olmaktadır. Katılımcıların önerileri okulların şartlarının eşitlenmesi yönündedir.

Araştırmadan elde edilen sonuçlar doğrultusunda geliştirilen öneriler şu şekildedir: Ortaöğretime geçiş sisteminde değişiklikler yapılırken daha özenli, planlı ve tüm paydaşların dâhil edilerek değişiklik yapılması gerekmektedir. Değişiklikler yapılırken beğenilen uygulamaların kalması ve köklü değişikliklerden kaçınılması gerekmektedir. Mevcut ortaöğretime geçiş sistemi uygulamaları gözden geçirilerek adrese dayalı kayıt sistemi, yıl boyunca tek sınav, kendi okulunda sınava girme uygulaması vb. uygulamalar geliştirilerek değiştirilebilir. Fırsat eşitliği açısından ortaöğretime geçiş sistemi yeniden değerlendirilerek yapılandırılabilir.

Ayrıca çalışma grupları değiştirilerek başka illerde de çalışma tekrarlanabilir. Ortaöğretime geçiş konusunda öğrencilerden, velilerden ve yöneticilerden veri toplanabilir. Özel okullarda çalışma yapılabilir. Daha büyük bir örnekleme tekrar edilebilir. Nicel ya da karma araştırma yöntemleriyle çalışma yeniden yapılabilir.

KAYNAKÇA

- Akkuş, B., & İzci, N. A. (2018). Sistem yaklaşımı, kavramları ve yönetim. *Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 4(7), 223-237. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/rteusbe/issue/34053/370196>
- Akman, O. (2017). *Temel eğitimden ortaöğretime geçiş sınavlarına ilişkin 9. sınıf öğrencilerinin görüşleri*. Yüksek lisans tezi, Bartın Üniversitesi, Bartın.
- Aküzüm, C., & Saraçoğlu, M. (2018). Ortaokul öğretmenlerinin destekleme ve yetiştirme kurslarına yönelik tutumlarının incelenmesi. *Turkish Journal of Educational Studies*, 5(2), 97-121. <https://doi.org/10.33907/turkjes.423152>
- Altın, H. M., & Kalelioğlu, F. (2015). FATİH projesi ile ilgili öğrenci ve öğretmen görüşleri. *Başkent University Journal of Education*, 2(1), 89-105. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/buyasambid/issue/33194/355148>
- Argon, T., & Soysal, A. (2012). Seviye belirleme sınavına yönelik öğretmen ve öğrenci görüşleri. *International Journal of Human Sciences*, 9(2), 446-474. <https://www.j-humansciences.com/ojs/index.php/IJHS/article/view/2139>
- Atila, M. E., & Özeken, Ö. F. (2015). Temel eğitimden ortaöğretime geçiş sınavı: Fen bilimleri öğretmenleri ne düşünüyor? *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 34(1), 124-140. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/omuefd/issue/20280/214999>
- Aykaç, N., & Atar, E. (2014, 16-18 Ocak). *Geçmişten günümüze ilköğretimden ortaöğretime geçiş sisteminin değerlendirilmesi*. A. Akdoğanbulut-İnsan, & A. Yavuz-Akengin (Eds.). Cumhuriyet'in kuruluşundan günümüze eğitimde kademeler arası geçiş ve yeni modeller uluslararası kongresi (ss. 83-104). Atatürk Araştırma Merkezi. <https://www.atam.gov.tr/turkiye-cumhuriyeti-tarihi-veri-tabani>
- Bal, Ö. (2011). Seviye belirleme sınavı (SBS) başarısında etkili olduğu düşünülen faktörlerin sıralama yargıları kanunuyla ölçeklenmesi. *Eğitimde ve Psikolojide Ölçme ve Değerlendirme Dergisi*, 2(2), 200-209. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/epod/issue/5804/77230>

- Banoğlu, K., Madenoğlu, C., Uysal, Ş., & Dede, A. (2014). FATİH projesine yönelik öğretmen görüşlerinin incelenmesi (Eskişehir ili örneği). *Eğitim Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 4(1), 39-58. <http://dx.doi.org/10.12973/jesr.2014.4os3a>
- Başar, E., & Bal, B. (2014, 16-18 Ocak). *Finlandiya, Almanya, Singapur ve Türkiye'nin eğitim sistemleri açısından kademeler arası geçiş sistemlerinin karşılaştırılması*. A. Akdoğanbulut-İnsan, & A. Yavuz-Akengin (Eds.), Cumhuriyet'in kuruluşundan günümüze eğitimde kademeler arası geçiş ve yeni modeller uluslararası kongresi (ss. 567-602). Atatürk Araştırma Merkezi. <https://www.atam.gov.tr/turkiye-cumhuriyeti-tarihi-veri-tabani>
- Başar, N. (2017). *Temel eğitimden ortaöğretime geçiş (TEOG) sisteminin fen bilimleri öğretimi bakımından değerlendirilmesi*. Yüksek lisans tezi, Kırıkkale Üniversitesi, Kırıkkale.
- Bay, Y. (2014, 16-18 Ocak). *Eğitim kademeleri arası geçişle ilgili dünyadaki farklı ülke uygulamaları*. A. Akdoğanbulut-İnsan & A. Yavuz-Akengin (Eds.). Cumhuriyet'in kuruluşundan günümüze eğitimde kademeler arası geçiş ve yeni modeller uluslararası kongresi (ss. 641-664). Atatürk Araştırma Merkezi. <https://www.atam.gov.tr/turkiye-cumhuriyeti-tarihi-veri-tabani>
- Christensen, L. B., Johson, R., & Turner, L. A. (2015). *Araştırma yöntemleri desen ve analiz*. (Çev. Alpay, A.). Anı Yayıncılık.
- Duran, E., & Sezgin, B. (2014, 16-18 Ocak). *Türkiye ve AB ülkelerinin eğitimde kademeler arası geçiş sistemlerinin karşılaştırılması*. A. Akdoğanbulut-İnsan & A. Yavuz-Akengin (Eds.). Cumhuriyet'in kuruluşundan günümüze eğitimde kademeler arası geçiş ve yeni modeller uluslararası kongresi (ss. 619-640). Atatürk Araştırma Merkezi. <https://www.atam.gov.tr/turkiye-cumhuriyeti-tarihi-veri-tabani>
- Ekinci, A. (2010). Japon eğitim sisteminden Türk eğitim sistemine iyi örnekler. *Milli Eğitim Dergisi*, 40(188), 32-49. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/milliegitim/issue/36196/406994>
- Ergen, H. (2013). Türkiye'de eğitimde planlama yaklaşımları ve kullanılan eğitim göstergeleri. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(2), 151-167. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/mersinefd/issue/17383/181588>
- Ergün, M. (2014, 16-18 Ocak). Eğitimde kademelerin oluşması ve kademeler arası geçiş düzenlemelerine tarihi bakış. A. Akdoğanbulut-İnsan & A. Yavuz-Akengin (Eds.). Cumhuriyet'in kuruluşundan günümüze eğitimde kademeler arası geçiş ve yeni modeller uluslararası kongresi (ss. 1-40). Atatürk Araştırma Merkezi. <https://www.atam.gov.tr/turkiye-cumhuriyeti-tarihi-veri-tabani>
- Eurydice. (2009). *National testing of pupils in Europe: Objectives, organisation and use of results*. European Commission. Education, Audiovisual & Culture Executive Agency. <https://op.europa.eu/en/publication-detail/-/publication/df628df4-4e5b-4014-adbd-2ed54a274fd9/language-en>
- Eurydice. (2018). *The structure of the European education systems 2018-2019: Schematic diagrams*. Eurydice – Facts and Figures. Education, Audiovisual & Culture Executive Agency. https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/content/structure-european-education-systems-201819-schematic-diagrams_en

- Gedikoğlu, T. (2005). Avrupa Birliği sürecinde Türk eğitim sistemi: Sorunlar ve çözüm önerileri. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(1), 66-80. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/mersinefd/issue/17392/181773>
- Glesne, C. (2015). *Nitel araştırmaya giriş*. (Çev. Ersoy, A., & Yalçınoğlu, P.). Anı Yayıncılık.
- Gliner, J. A., Morgan, G. A., & Leech, N. L. (2015). *Uygulamada araştırma yöntemleri. Desen ve analizi bütünleştiren yaklaşım*. (Çev. Turan, S.). Nobel Akademik Yayıncılık.
- Görmez, M., & Coşkun, G. (2015). 1. yılında temel eğitimden ortaöğretime geçiş reformunun değerlendirilmesi. SETA. http://file.setav.org/Files/Pdf/20150115172839_1.-yilinda-temel-egitimden-ortaogretime-gecis-reformunun-degerlendirilmesi-pdf.pdf
- Gündoğdu, K., Kızıltaş, E., & Çimen, N. (2010). Seviye belirleme sınavına (SBS) ilişkin öğrenci ve öğretmen görüşleri (Erzurum il örneği). *İlköğretim Online*, 9(1), 316-330. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/ilkonline/issue/8596/106971>
- Gür, B. S., Çelik, Z., & Coşkun, İ. (2013). Türkiye'de ortaöğretimin geleceği: Hiyerarşi mi, eşitlik mi. *Seta Analiz*, 69. http://file.setav.org/Files/Pdf/20130802120003_ortaogretim_analiz2.pdf
- İnceoğlu, S. (2015). *Temel eğitimden ortaöğretime geçiş (TEOG) sınavının matematik öğretmenleri ve sekizinci sınıf öğrencileri tarafından değerlendirilmesi*. Yüksek lisans tezi, Kırıkkale Üniversitesi, Kırıkkale.
- Kalsen, C., & Yiğit-Öztekin, H. (2021). Liselere geçiş sisteminin öğrencileri özel okullara yönlendirip yönlendirmediğine ilişkin öğretmen ve veli görüşleri. *Trakya Eğitim Dergisi*, 11(2), 838-852. <https://doi.org/10.24315/tred.735552>
- Kardeş-Birinci, D. (2014). Merkezi sistem ortak sınavlarında ilk deneyim: Matematik dersi. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 3(2), 8-16. http://www.jret.org/FileUpload/ks281142/File/02.kardes_birinci.pdf
- Koçyiğit, M., & Eğmir, E. (2015). Yükseköğretim, neden ve nasıl: Üniversite öğrencilerinin perspektifinden bir bakış. *Route Educational and Social Science Journal*, 2(4), 241-256. http://www.ressjournal.com/Makaleler/485012983_15%20Eray%20E%c4%9fmir.pdf
- Koçyiğit, M., Eğmir, E., & Akçil, M. (2018). Lise son sınıf öğrencilerinin gözü ile eğitime ve yükseköğretime bir bakış. *MANAS Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 7(3), 119-141. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/mjss/issue/43001/520544>
- Korkmaz, İ. (2014, 16-18 Ocak). *Türk eğitim sisteminde kademeli geçiş için bir model önerisi*. A. Akdoğanbulut-İnsan, & A. Yavuz-Akengin (Eds.). Cumhuriyet'in kuruluşundan günümüze eğitimde kademeler arası geçiş ve yeni modeller uluslararası kongresi (ss. 201-216). Atatürk Araştırma Merkezi. <https://www.atam.gov.tr/turkiye-cumhuriyeti-tarihi-veri-tabani>
- Kösterelioğlu, İ. & Bayar, A. (2014). Türk eğitim sisteminin sorunlarına ilişkin güncel bir değerlendirme. *International Journal of Social Science*, 25(1), 177-187. https://jasstudies.com/index.jsp?mod=makale_tr_ozet&makale_id=27083
- Kuş, E. (2012). *Nitel ve nitel araştırma teknikleri*. (4. Baskı). Anı Yayıncılık.
- MEB. (2007). *Lise ve Ortaokullar Yönetmeliğinde Değişiklik Yapılmasına Dair Yönetmelik*. Resmi Gazete (Sayı: 26665). <https://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2007/10/20071006-4.htm>

- MEB. (2009). *Seviye belirleme sınavı e-başvuru kılavuzu*. <https://www.memurlar.net/common/news/documents/133080/2009-sbs-kilavuz.pdf>
- MEB. (2013). *2013-2014 Eğitim-öğretim yılı ortaöğretime geçiş ortak sınavları e-kılavuzu*. http://www.meb.gov.tr/sinavlar/dokumanlar/2013/kilavuz/2013_OGES_Klvz.pdf
- MEB. (2022). *Güncel eğitim politikaları ve 20. Millî Eğitim Şurası tavsiye kararları*. <https://www.meb.gov.tr/20-mill-egitim-sra-kararlarinin-uygulanmasina-yonelik-ilk-rapor-yayimlandi/haber/25447/tr>
- Nartgün, Ş. S., & Dilekçi, Ü. (2016). Eğitimi destekleme ve yetiştirme kurslarına ilişkin öğrenci ve öğretmen görüşleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 22(4), 537-564. <http://dx.doi.org/10.14527/kuey.2016.021>
- ÖSYM. (2021). *Sınav istatistikleri*. <https://www.osym.gov.tr/TR,21233/2021-yks-sinav-sonuclarina-iliskin-sayisal-bilgiler.html>
- Petek, H., & Önder, E. (2015). Ortaokulların fırsat ve imkân eşitliği açısından değerlendirilmesi (Burdur il örneği). *International Journal of Social Sciences and Education Research*, 1(3), 908-920. <https://doi.org/10.24289/ijsser.279168>
- Sarıer, Y. (2010). Ortaöğretime giriş sınavları (OKS-SBS) ve PISA sonuçları ışığında eğitimde fırsat eşitliğinin değerlendirilmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(3), 107-129. <https://dergipark.org.tr/en/pub/kefad/issue/59502/855336>
- Şad, S. N., & Şahiner, Y. K. (2016). Temel eğitimden ortaöğretime geçiş (TEOG) sistemine ilişkin öğrenci, öğretmen ve veli görüşleri. *İlköğretim Online*, 15(1), 53-76. <https://doi.org/10.17051/io.2016.78720>
- Şahin, S. (2014, 16-18 Ocak). *Türkiye’de kademeler arası geçiş ile nüfusun yaş yapısı arasındaki ilişkiler*. A. Akdoğanbulut-İnsan, & A. Yavuz-Akengin (Eds.). Cumhuriyet’in kuruluşundan günümüze eğitimde kademeler arası geçiş ve yeni modeller uluslararası kongresi (ss. 429-452). Atatürk Araştırma Merkezi. <https://www.atam.gov.tr/turkiye-cumhuriyeti-tarihi-veri-tabani>
- Şeker, F., & Sert, H. (2021). Fen eğitimi kapsamında sekizinci sınıf öğrencilerinin ortaöğretime geçiş sınav sistemi değişiklikleri hakkındaki görüşleri. *Kalem Eğitim ve İnsan Bilimleri Dergisi*, 11(1), 159-183. http://kalemacademy.com/Cms_Data/Contents/KalemAcademyDB/Folders/SayiMakaleleri/~contents/J3Y2T5LLVJKNZFMM/10-23863kalem-2021-188.pdf
- Şinik-Biba, S. (2010). *Ortaöğretime geçişte uygulanan SBS’lerin ailelerin sosyal yaşantısına etkileri ve ailelerin bu sınavlara ilişkin duygu ve düşünceleri*. Yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Taşkın, G., & Aksoy, G. (2021). Liselere giriş sistemine ilişkin okul yöneticilerinin görüşleri. *Trakya Eğitim Dergisi*, 11(2), 870-888. <https://doi.org/10.24315/tred.743399>
- Taşkın, G. (2016). *Temel eğitimden ortaöğretime geçiş sistemine ilişkin fen bilimleri öğretmenlerinin ve öğrencilerin görüşleri: Erzurum ili örneği*. Yüksek lisans tezi, Atatürk Üniversitesi, Erzurum.

- Ünsal, S., & Korkmaz, F. (2016). Destekleme ve yetiştirme kurslarının işlevlerine ilişkin öğretmen görüşlerinin incelenmesi. *Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 13(2), 87-118. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/ksusbd/issue/24103/255836>
- Yakar, A. (2022). Students' motivational sources when preparing for centralized exams in Turkey - a longitudinal research. *E-International Journal of Educational Research*, 13(1), 254-282. <https://doi.org/10.19160/eijer.1032214>
- Yaşar, M. M. (2014). *Sosyoekonomik açıdan eğitimde fırsat eşitliği: Giresun örneği*. Yüksek lisans tezi, Giresun Üniversitesi, Giresun.
- Yavuz, M., & Derinbay, D. (2014, 16-18 Ocak). *Türkiye'de ortaöğretime geçiş için bir model önerisi*. A. Akdoğanbulut-İnsan, & A. Yavuz-Akengin (Eds.). Cumhuriyet'in kuruluşundan günümüze eğitimde kademeler arası geçiş ve yeni modeller uluslararası kongresi (ss. 181-200). Atatürk Araştırma Merkezi. <https://www.atam.gov.tr/turkiye-cumhuriyeti-tarihi-veri-tabani>
- Yener, M. (2016). *Fen bilimleri öğretmenlerinin temel eğitimden ortaöğretime geçiş sınavı (TEOG) hakkındaki tutumlarının incelenmesi*. Yüksek lisans tezi, Fırat Üniversitesi, Elazığ.
- Yılmaz, K., & Altınkurt, Y. (2011). Öğretmen adaylarının Türk eğitim sisteminin sorunlarına ilişkin görüşleri. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 8(1), 942-973.
- Yılmaz, Z. A. (2020). Fen bilimleri öğretmenlerinin FATİH projesi ve akıllı tahta hakkındaki görüşleri. *Uluslararası Eğitim Araştırmacıları Dergisi*, 3(1), 71-83. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/ueader/issue/55302/750099>
- Yoldaş, S. (2016). *Temel eğitimden ortaöğretime geçiş sistemi (TEOGS) fen sınavı hakkında öğretmen, öğrenci ve veli görüşlerinin incelenmesi*. Doktora tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.
- Yüzüak, A. V., & Arslan, T. (2021). Liselere geçiş sınavına ilişkin fen bilimleri öğretmenlerinin görüşlerinin incelenmesi. *Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21(3), 805-819. <https://doi.org/10.17240/aibuefd.2021.21.64908-847653>
- Zayımoğlu-Öztürk, F. (2014, 16-18 Ocak). *Ortaöğretime geçişte merkezi sınav yapmayan ülke örnekleri ve Türkiye modeli*. A. Akdoğanbulut-İnsan, & A. Yavuz-Akengin (Eds.). Cumhuriyet'in kuruluşundan günümüze eğitimde kademeler arası geçiş ve yeni modeller uluslararası kongresi (ss. 217-234). Atatürk Araştırma Merkezi. <https://www.atam.gov.tr/turkiye-cumhuriyeti-tarihi-veri-tabani>
- Zayımoğlu-Öztürk, F., & Aksoy, H. (2014). Temel eğitimden ortaöğretime geçiş modelinin 8. sınıf öğrenci görüşlerine göre değerlendirilmesi. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 33(2), 439-454. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/omuefd/issue/20279/214935>
- Zorlu, Z., & 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. <http://www.ressjournal.com/DergiTamDetay.aspx?ID=215&Detay=Ozet>