

Makalenin Türü / Article Type : Araştırma Makalesi / Research Article
Geliş Tarihi / Date Received : 18.07.2018
Kabul Tarihi / Date Accepted : 10.12.2018
Yayın Tarihi / Date Published : 11.03.2019



<https://dx.doi.org/10.17240/aibuefd.2019.19.43815-445515>

EN İYİSİ BU MU? TÜRKİYE’DE YENİ ORTAÖĞRETİME GEÇİŞ POLİTİKASININ VELİLERİN GÖRÜŞLERİNE GÖRE DEĞERLENDİRİLMESİ

Selçuk Beşir DEMİR¹, Ahmet Turan YILMAZ²

ÖZ

Bu çalışmada 2018 yılında uygulamaya konulan ortaöğretime geçiş sistemi Liseye Geçiş Sınavı’nın (LGS) veliler gözüyle olumlu ve olumsuz yansımalarını ortaya koymak amaçlanmıştır. Nitel araştırma desenlerinden durum çalışmasına göre yürütülen bu araştırmanın katılımcıları maksimum çeşitlilik örnekleme yöntemine göre belirlenmiş dokuz veliden oluşmaktadır. Yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılarak toplanan veriler NVivo 10.0 programı kullanılarak analiz edilmiştir. Yapılan görüşmeler sonrasında ortaya çıkan kodlardan hareketle benzerlikler ve farklılıklar göz önünde bulundurulmuş ve devamında temalar oluşturulmuştur. Araştırmada, velilerin yeni ortaöğretime geçiş sistemi LGS’nin içeriği hakkında genel olarak farklı görüşlere sahip oldukları ve LGS’nin velilerin beklentilerini karşılamadığı sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca katılımcıların adrese dayalı kayıt sisteminin olumsuz sonuçlar doğurabileceğine dair çekincelerinin olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Sistem içerisinde mazeret sınavlarının yapılması, sınava ek olarak sosyal etkinliklere katılımın ve okul başarı puanının da sisteme eklenmesi yönünde velilerin çeşitli önerileri olduğu belirlenmiştir.

Anahtar Kelimeler: Yeni ortaöğretime geçiş sistemi, LGS, TEOG, Adrese dayalı kayıt, Veli görüşleri.

IS THIS THE BEST ONE? AN EVALUATION OF NEW POLICY OF TRANSITION TO SECONDARY EDUCATION IN TURKEY WITH REGARD TO PARENTS' VIEWS

ABSTRACT

The aim of this study is to reveal the positive and negative reflections of the new transition system into secondary education, LGS, through the eyes of the parents. The participants of this study, which is conducted as a case study among the qualitative research methods, consist of nine parents identified by maximum variation sampling method. We have analyzed the data, collected through semi-structured interview form, through NVivo 10.0 program. We have created categories and themes taking into consideration the similarities and differences in line with the codes which arise out of the interviews. We concluded that parents generally have different opinions about the content of LGS, new transition system to secondary education, and LGS has not lived up to the expectations of the parents. Furthermore, we have concluded that parents have some doubts that address-based registration system may have some negative results. We observed that parents have provided some suggestions on the system such as make-up exams, adding social activity participation grades and school success grades to the exams.

Keywords: New transition system to secondary education, LGS, TEOG, Address-based registration, Parent opinions

¹ Doç. Dr., Cumhuriyet Üniversitesi, sbesdem@hotmail.com, <https://orcid.org/0000-0002-6242-7267>

²Yüksek Lisans Öğrencisi, Cumhuriyet Üniversitesi, ahmetturan_@hotmail.com,

1.GİRİŞ

Eğitim sistemleri içerisinde en fazla tartışılan konulardan birisi kademeler arası geçiş uygulamalarıdır (Dinç, Dere & Koluman, 2014; Durmuşçelebi & Bilgili, 2014; Eğitim Reformu Girişimi, 2017; Küçükler, 2017; Özkan, Güvendir & Satıcı, 2016). Özellikle ilköğretimden ortaöğretime geçiş sürecinde dünyada birbirlerinden farklı yöntemler uygulanmaktadır (Çelik, 2011; Karsten, Visscher & De Jong, 2001; Ocak, Akgül & Yıldız, 2010; Özkan & Karataş, 2016; Uğur, 2016).

Örneğin Dünyada ortaöğretime yerleştirme sürecinde sadece merkezi sınav sonuçlarının kullanımı en sık karşılaşılan modeldir (Çelik, Boz, Arkan & Toklucu, 2017; Görmez & Coşkun, 2015; Öztürk & Aksoy, 2014). Ancak Finlandiya gibi bazı İskandinav ülkelerinde sadece okul mezuniyet puanını dikkate alınarak ortaöğretim kurumlarına yerleştirme yapılmaktadır. (Aykaç & Atar, 2014; Yavuz & Derinbay, 2014), ABD'nin bazı eyaletlerinde ise sadece adrese dayalı olarak öğrencilerin bir üst öğrenime geçişi sağlanmaktadır (Erdem, 2014; Ergün, 2014), Ancak genel olarak dünyada; öğretmen görüşleri, okul başarı puanı, merkezi sınav ya da okul bitirme sınavları sonucu gibi birkaç farklı ölçütü harmanlayan modeller ortaöğretim geçiş sürecinde güncellikçe daha yaygın hale gelmektedir (Başol, 2015; Dinç, Dere & Koluman, 2014; Dünya Bankası, 2013; Gür, Çelik & Coşkun, 2013; Küçükler, 2017; Turan, Çilek & Yavuz, 2014).

Dünyadaki bazı ülkelerin ortaöğretime geçiş sistemleri incelendiğinde farklı uygulamalar ile karşılaşılmaktadır (Gür, Çelik & Coşkun, 2013; UNESCO, 2011). Bu ülkelerden Hollanda sadece merkezi sınavları kullanırken (Aytaç & Atar, 2014; Eurypedia, 2013), ABD'de eyaletlere göre farklılıklar olmakla birlikte genel olarak merkezi sınavlar kullanılmakta, ayrıca öğrenciler adrese dayalı olarak evlerine en yakın liselere de yönelebilmektedir (Baş, 2016; Brummet, 2014; Spring, 2017; Finn & Hockett, 2012). Güney Kore'de öğrenciler ortaokul sonunda seçme sınavına girmekte ayrıca bazı seçkin liseler ortaokul notlarını da dikkate alarak öğrenci kabul etmektedir (Kim, 2018; Organisation for Economic Co-operation and Development [OECD], 2016; UNESCO, 2011). Macaristan'da merkezi sınavlara ek olarak her okulun kendi sınavını yaptığı ve öğretmen görüşlerinin dikkate alındığı bir sistem uygulanmaktadır (Eurypedia, 2013). Japonya'da her kademe ardından zorunlu geçiş sınavları yapılmakta, bu sınavlardan alınan puanların ortalaması, öğretmen görüşleri ve okul başarı notu birlikte değerlendirilerek öğrencilerin liselere girişleri sağlanmaktadır (Ministry of Education, Culture, Sports, Science and Technology, Japan, 2012; Unesco, 2011). İngiltere'de genel okul denilen okullara merkezi sınav olmaksızın ailelere sunulan tercih rehberi ile genelde adrese en yakın olan okula öğrencileri yerleşmeleri sağlanmaktadır (Eurypedia, 2013; Department for Education, England, 2016). En saygın ve başarılı okullar olan gramer okulları ise kendi giriş sınavları ile öğrenci almaktadır. (Ware, 2017; Cribb, Sibietta & Vignoles, 2013; UNESCO, 2010/2011).

Çin, Fransa, Rusya, İtalya, Danimarka ve Singapur'da liselere geçişte ortaokul bitirme sınavı uygulanmaktadır. Örneğin Çin'de ortaokulu bitiren öğrenciler Zhongkao adında bir sınava girmekte, bu sınav hem mezuniyet için hem de liselere girebilmek için kullanılmaktadır (Wu, 2015; Xiulan, 2011). Fransa'da ortaokul bitirme sınavına ek olarak okul notları ve öğretmen görüşleri de dikkate alınmaktadır (Eurypedia, 2013; European Encyclopedia of National Education Systems, 2011; Ministère Education Nationale, 2011). İtalya'da genel ve mesleki liselere girebilmek için ortaokul bitirme sınavında başarılı olmak gerekmekte, bu sınavda başarılı olarak ortaokul bitirme diploması alan öğrenciler istedikleri liseyi tercih edebilmektedir (Europedia, 2013; EURYDICE, 2011; OECD, 2017). Rusya'da dokuz yıllık zorunlu eğitimi tamamlayan tüm öğrenciler eyaletler genelinde yapılan bitirme sınavına girmek zorundadır. Bu sınavdaki başarı durumları dikkate alınarak öğrenciler genel liselere ya da meslek liselerine yerleştirilmektedir (Ministry of Education and Science of Russian Federation, 2012; UNESCO, 2011). Danimarka'da okul bitirme sınavına ek olarak her okulun kendi kriterlerine göre yaptığı sınavlar da kullanılmaktadır (European Commission, 2016; Eurypedia, 2013). Singapur'da ise okul bitirme sınavları ile okul notlarının ortalaması ortaöğretime yerleştirmede kullanılmaktadır (Birbiri & Ayer, 2013). İsviçre'de her okul kendi sınavını yapabilmekte, yılsonu okul puanları ve öğretmen görüşleri de değerlendirmeye eklenmektedir (Arı, 2006; Eurypedia, 2013).

Finlandiya'da ortaöğretime yerleştirme ortak başvuru sisteminden yapılmakta, ulusal düzeyde bir sınav yapılmamaktadır. Öğrenciler online başvuru formlarına öğrenim görmek istedikleri liseleri Finlandiya Ulusal Eğitim Kuruluna teslim etmektedir. Devam eden süreçte okullar okul başarı notlarına göre seçtikleri öğrencileri ilan etmektedir (Eurypedia, 2013; UNESCO, 2007a). Almanya'da da Finlandiya'da olduğu gibi formal olarak bir merkezi sınav yoktur. Almanya'da öğrencinin hangi ortaöğretim kurumuna devam edeceğine, eyaletlerdeki uygulamalara bağlı olarak okul ya da aile veya okul ile aile birlikte karar vermektedir (UNESCO, 2007b; Woessmann & Schwerdt, 2017). Almanya'da yönlendirme dördüncü sınıfın sonunda yapılmakta ve okuldaki başarı durumlarına göre öğrenciler akademik başarıları ve öğretmen görüşlerine göre akademik ortaöğretime ya da tam zamanlı mesleki okullara yerleştirilmektedir (Eurypedia, 2013). Hindistan'da sekiz yıllık ilköğretimden sonra öğretmen ve veli işbirliği ile öğrencilerin akademik lise ya da meslek liselerine geçişleri sağlanmaktadır (Dey, 2015; Jain & Prasad, 2017).

Yukarıda bahsi geçen ülkelerin ortaöğretime geçiş sisteminde uyguladıkları yöntemler Tablo 1’de gösterilmiştir.

Tablo 1.

Bazı ülkelerin ortaöğretime geçiş sistemlerinde uyguladığı yöntemler

Ülkeler	Sınav			Okul Performansı		Adrese Dayalı Kayıt Sistemi
	Ortaokul Bitirme Sınavı	Merkezi Giriş Sınavı	Okul Bazlı Giriş Sınavı	Okul Notları	Öğretmen Görüşleri	
ABD (sınavlı okullar)		*				*
İngiltere			*			*
Japonya		*	*	*		
Macaristan		*	*	*		
Güney Kore		*		*		
Hollanda		*				
Çin	*					
Fransa	*			*	*	
Rusya	*					
İtalya	*					
Danimarka	*		*			
Singapur	*			*		
İsviçre			*	*	*	
Almanya				*	*	
Finlandiya				*		
Hindistan					*	

Dünyadaki ülkeler, kendi eğitim sistemi, demografik yapısı, öğrenci sayısı, sosyal ve kültürel dinamiklerine göre farklı ortaöğretime geçiş sistemleri uygulamaktadır (Ahn & Trogdon, 2017; Duran & Sezgin, 2014; Gültekin, 2014; Milli Eğitim Bakanlığı [MEB], 2010; Yavuz & Derinbay, 2014). Uygulanan pek çok ortaöğretime geçiş sistemine bakıldığında özellikle prestiji yüksek bir eğitim verdiği düşünülen ve seçkin okul olarak adlandırılan liselere öğrenci seçimi sık sık tartışma konusu olmaktadır (Europedia, 2013; Gür & Çelik, 2009). Bu okullara talep artmakta, ülkeler bu talebi azaltabilmek için ortaöğretime geçişte çeşitli yöntemlere başvurmaktadır (Akman, 2017; Dinç vd., 2014; Şad & Şahiner, 2016).

Tüm dünyada olduğu gibi Türkiye’de de ortaöğretime geçiş süreci tartışma konusudur (Çalışkan, Karabacak & Meçik, 2013). Türkiye’yi bu konuda diğer ülkelerden ayıran en büyük farkların başında ülkenin sosyo-kültürel ve ekonomik dinamikleri gelmektedir (Çelen, Çelik & Seferoğlu, 2011; Taş & Yenilmez, 2008). Zira Türkiye’de birbirinden farklı kalitede ortaöğretim kurumları mevcut olup bu okullar ülkenin geneline yayılamamış, daha çok ülkenin gelişmiş batı kesimlerinde yoğunluk kazanmıştır (Çelik, 2012; Gür & Çelik, 2009; OECD, 2007; World Bank, 2005). Aileler çocuklarını yüksek standartlarda eğitim verdiğini düşündükleri bu okullara göndermek istemekte, bu yüzden devlet, her dönem aşırı talep ile karşılaşılacak bu okullarda talebi karşılamakta zorlanmaktadır (Argon & Soysal, 2012).

Ülkede nitelikli okul olarak adlandırılan ve merkezi sınav ile öğrenci alan bu okullar için 2018 yılında 126.510 kontenjan ayrılmış (MEB, 2018) ancak sınava girmek için 996.000 öğrenci başvuruda bulunmuştur (MEB, 2018). Bu noktada bu okullara yerleşme sürecinin adeta bir yarışa dönüştüğü görülmektedir (Çelik, Boz, Arkan & Toklucu, 2017; Çelik, 2011; Şahin, Uz-Baş, Şahin-Fırat & Sucuoğlu, 2012).

1.1. Geçmişten Günümüze Türkiye’de Ortaöğretime Geçiş Sistemi

Bu kapsamda öğrencilerin maruz kaldığı sınav stresini azaltmak, yapılacak sınavın niteliğini daha iyi hâle getirmek, bölgeler arası eğitim farklılıklarını ortadan kaldırmak ve çağın gerekliliklerine uygun bir sistem hayata geçirmek iddiası ile politika geliştiriciler 1997 yılından günümüze dek ortaöğretime geçişte beş farklı sistem uygulamıştır (Görmez & Coşkun, 2015; Gür & Çelik, 2009; Özkan & Karataş, 2016). 1997 yılında uygulanmaya başlanan LGS’de (Liselere Giriş Sistemi) farklı alanlarda eğitim öğretim yürüten (resmî ve özel fen, Anadolu, Anadolu teknik, Anadolu meslek, Anadolu öğretmen, Anadolu imam hatip, Anadolu sağlık meslek, sağlık meslek, adalet meslek, Anadolu tapu ve kadastro meslek, Anadolu tarım meslek ve tarım meslek) eğitim kurumlarına öğrenci alımı için ayrı ayrı sınavlar yapılmış, bu sınavlar sadece 8. sınıf sonunda uygulanarak okul başarı puanları ise dikkate alınmamıştır (Çelik, 2015; Dinç & Akşit 2015; Duban & Arısoy, 2017; Şad & Şahiner, 2016; Uzoğlu, Cengiz & Daşdemir, 2013).

2005 yılında merkezi sınavları tek elden yürütmek için LGS sistemi kaldırılmış, yerine OKS (Ortaöğretim Kurumları Seçme ve Yerleştirme Sınavı) uygulamaya konulmuştur (Eğitim Reformu Girişimi, 2017; Özkan & Özdemir 2014). OKS'yi LGS'den ayıran en önemli nokta ise farklı alanlardaki tüm sınavları tek çatı altına toplaması olmuştur (Gür vd., 2013). Eğitim-öğretim yılı sonunda tek oturum hâlinde yapılan OKS'de öğrencilere 6., 7. ve 8. sınıf Türkçe, matematik, sosyal bilgiler, fen ve teknoloji derslerinin konularını kapsayan toplam 100 soru sorulmuş ve cevaplama için 120 dakikalık süre verilmiştir (MEB, 2005). Sekizinci sınıfta bir kereye mahsus yapılan ve telafisi olmayan bu sınavın öğrenciler için bir amaç hâline geldiği, sürecin niteliğini ölçmediği, dersanelere talebi artırdığı, okuldaki dersleri önemsizleştirdiği, öğrenci ve velide maddi ve manevi sorunlara neden olduğu, dolayısıyla çocuğun gerçek hayata ve üst öğretim kurumlarına etkili bir şekilde hazırlanabilmesini engellediği yönünde eleştiriler yapılmıştır (Gür vd., 2013; Öztürk ve Aksoy, 2014; Şahin vd., 2012). Bunun üzerine 2007 yılından itibaren öğrenci başarısının değerlendirilmesinde okulda verilen eğitimin önemini artırarak sınav sürecini uzun bir döneme yaymak için ortaokulların 6. 7. ve 8. sınıf düzeylerinde yapılan merkezi sınavlar ile ortaokul başarı puanının ortalamasının alındığı Seviye Belirleme Sınavları (SBS) uygulamaya konulmuştur (Eğitim Reformu Girişimi, 2017; Öztürk & Aksoy, 2014; Yiğittir & Çalışkan, 2013). Ancak bu sistemden de sınav stresini uzun bir sürece yaydığı, öğrenciler arasında rekabeti, dersanelere olan talebi ve okul dışı kaynaklara yönelimi artırdığı gerekçesiyle vazgeçilmiştir (Başol & Zabun 2014; Burhanzade & Aygör, 2014; Eğitim Reformu Girişimi, 2017; MEB, 2010; Yakar, 2011). Kaldırılan SBS yerine, 2013'ten itibaren 8. sınıf sonunda kasım ve nisan aylarında olmak üzere iki defa yapılan merkezi sınav ile yılsonu başarı puanının ortalamasının kullanıldığı Temel Eğitimden Ortaöğretime Geçiş Sistemi (TEOG) uygulamaya konulmuştur (Atila & Özeken, 2015; Demirkaya & Karacan, 2016; Özkan & Özdemir, 2014; Öztürk & Aksoy, 2014; Şad & Şahiner, 2016). Ancak bu sistem de TEOG puanı olmadan liselere girişin mümkün olmadığı ve tüm öğrencilerin sınava girmek zorunda kalarak sınav stresi yaşadığı gerekçesiyle 3 Ekim 2017 tarihinde kaldırılmış ve yerine 14 Şubat 2018 tarihinde Liselere Geçiş Sistemi (LGS) adında yeni bir ortaöğretime geçiş sistemi uygulamaya konulmuştur. (Millî Eğitim Bakanlığı Ortaöğretim Kurumları Yönetmeliğinde Değişiklik Yapılmasına Dair Yönetmelik, 2018).

1.2. Yeni Ortaöğretime Geçiş Sistemi LGS (Liselere Giriş Sistemi)

Türkiye'deki okullar nitelikli ve niteliksiz okullar olmak üzere ikiye ayrılmıştır (Büyüköztürk, 2016; Gür, Çelik & Coşkun, 2013; Şad & Şahiner, 2016). Nitelikli okullar arasında Anadolu, fen ve sosyal bilimler liseleri, proje uygulayan eğitim kurumları, mesleki ve teknik Anadolu liselerinin Anadolu teknik programları bulunmaktadır (MEB, 2018). Ayrıca güzel sanatlar liseleri, spor liseleri ile klasik sanatlar ve müzik, görsel sanatlar ve spor programı uygulayan Anadolu imam hatip liselerine yetenek sınav puanı ve ortaokul başarı puanı kullanılarak puan üstünlüğüne göre öğrenci yerleştirilmesi karara bağlanmıştır. Nitelikli okullara girebilmesi için öğrencilerin mutlaka LGS adındaki sınava girmesi ve okulların açıkladığı kontenjanlara girebilmek için gerekli puanı alması gerekir. Nitelikli olmayan okullara girebilmek için öğrencilerin herhangi bir sınava girmesine gerek yoktur. Sınava girmeyen öğrenciler yakından uzağa ilkesi gözetilerek evlerine en yakın okullardan sistemde açılacak ve beş tercih hakkı tanınacak ortaöğretim kurumlarına yerleştirilmeleri sağlanacaktır. Ortaöğretim kayıt alanı içindeki okullara yerleşemeyen öğrenciler aynı merkez ilçedeki diğer kayıt alanlarındaki boş kontenjanı bulunan okullara, tercihlerine ve ortaokul başarı puanı üstünlüğüne bağlı olarak yerleştirilecektir. (MEB Ortaöğretim Kurumları Yönetmeliğinde Değişiklik Yapılmasına Dair Yönetmelik, 2018; MEB, 2018). Böylece sınava girme bir tercih hâline getirilmiş ve zorunlu olmaktan çıkarılmıştır.

Günümüze kadar öğrencilerin geleceklerini belirlemede önemli bir konuma sahip olan ve zamanla isimleri ve içerikleri değişen ortaöğretime geçiş sınavları, öğrencileri ve eğitimcileri olduğu kadar aileleri de yakından etkilemektedir (Bilgili & Durmuşçelebi, 2014; Çelik, Boz, Arkan & Toklucu, 2017; Sarier, 2010). Yapılan tüm sınavlar öğrenciler için olduğu kadar aileler için de çoğu zaman bir var oluş meselesi olarak görülmektedir (Büyüköztürk, 2016).

Konu ile ilgili olarak alan yazın incelendiğinde eğitim sistemimizdeki değişiklikleri ve aksaklıkları ele alan pek çok çalışma, farklı araştırmacılar tarafından çeşitli eğitim paydaşlarının görüşlerine dayalı olarak yürütülmüştür. Bu araştırmacılar Yılmaz & Altınkurt (2011), araştırmalarında öğretmen adaylarının ülkemiz eğitim sisteminin sorunlarına ilişkin görüşlerine başvurmuş, öğretmen adaylarının Türk eğitim sisteminin sorunlarına ilişkin görüşleri içerisinde özenle merkezi sınavların olumsuz etkileri üzerine durmuşlardır. Özyılmaz (2017) da Türk eğitim sisteminin temel sorunlarına odaklanmış, bu sorunları eğitime ideolojik yaklaşım sorunu, eğitim yönetim sorunu, eğitimin finansmanı sorunu, özel ve devlet okulu ayrımı gibi sorunları sıralamış, bu sorunlar üzerinde özellikle de orta ve yüksek eğitime geçiş üzerine odaklanılmıştır. Belirtilen konuda yürütülen araştırmalardan bir diğeri Kösterelioğlu & Bayar (2014), tarafından yapılan çalışmadır. Araştırmalarında her sistemin içinde bulunduğu toplumun ihtiyaçlarına göre şekillendiği ve toplumların ihtiyaçlarının sürekli değiştiği, ihtiyaçlar karşısında beklentiler doğrultusunda eğitim sisteminde kademler arası geçiş sistemi de dâhil yeniden yapılanmalara gidilerek güncellik kazandırılmanın zorunluluk olduğu belirtilmiştir.

Şad & Şahiner (2016), TEOG sistemi ile ilgili öğretmen, öğrenci ve veli görüşlerini incelemiştir. Araştırma sonucunda öğrencilerin sınava kendi okullarında girmeleri, sınavın iki döneme yayılması, mazeret/telafi sınavının olması, puanlamada düzeltme formülünün kullanılmaması gibi yeni uygulamaların genel olarak olumlu karşılandığını ancak TEOG sisteminin kökleşmiş bir sorun olan dersane ve özel ders ihtiyacını azaltmadığı ve sınav güvenliğinin yetersiz olduğu yönündeki görüşler dikkat çekmektedir. Eroğlu & Özbek (2017), TEOG sınavının kaldırılmasına ilişkin öğretmen görüşlerini incelediği araştırmasında, öğretmenlerin TEOG’un kaldırılmasını seçici olmaması, öğrencileri yarıştırması ve sınavsız eğitimin gerekliliğinden dolayı desteklediklerini belirtmiştir. Ayrıca öğretmenler yeni sistemin belirsiz olması şişirme notlar ve kayırmacılık sorunu, öğrenci motivasyonunun düşmesi, merkezi sınavın gerekliliği bakımından endişe yaşadıklarını ifade etmişlerdir. Bununla birlikte sistemin sürekli değişmesi, değişim sürecinde paydaşların karar alma süreçlerine katılmaması öğretmenler tarafından şikâyet edilen konulardır.

Alanyazın incelendiğinde güncel bir konu olan TEOG sınavının kaldırılması ile yerine getirilen LGS’nin veliler nezdinde etkisi ile ilgili bir çalışmaya rastlanmamıştır. Bu araştırmanın problemini TEOG (Temel Eğitimden Ortaöğretime Geçiş Sistemi) sınavının kaldırılması ve bu sınavın yerine getirilen LGS’ye yönelik (Liselere Giriş Sistemi) eğitim öğretimin önemli bir paydaşı olan velilerin görüşlerinin alınması oluşturmaktadır. Araştırma kapsamında Temel Eğitimden Orta Öğretime Geçiş (TEOG) sınavının yürürlükten kaldırılarak Liselere Giriş Sınavı (LGS) adı altında yeni bir sisteme geçilmesi sonrası değişen şartlara ve sürece ilişkin velilerin görüşleri nelerdir?’’ sorusuna cevap aranacaktır.

1.3. Araştırmanın Amacı

16 Eylül 2017 tarihi itibarıyla gündeme gelen TEOG’un (Temel Eğitimden Ortaöğretime Geçiş Sistemi) kaldırılması ve yerine gelen LGS’nin (Liselere Geçiş Sistemi) 14 Şubat 2018 tarihinde yürürlüğe girmesi süreci ve devamında getirdiği yenilikler Türkiye’de sık sık önemli bir gündem maddesi olmuştur. Bu çalışmada, yeni ortaöğretime geçiş sistemi olan LGS’nin veliler nezdinde olumlu ve olumsuz yansımalarını ortaya koymak amaç edinilmiştir.

1.4. Araştırmanın Önemi

Yıllardır devam eden sınav odaklı ortaöğretime yerleştirme uygulamasının niteliğinin nispeten değiştiği yeni sistemde öğrencilerin büyük bir bölümünün sınav puanı ile değil de evine en yakın liseye yerleştirilerek ortaöğretime geçişlerinin sağlanması, öğrencilerin % 10’luk kısmının ise yine yapılacak bir merkezi sınav ile nitelikli okul olarak ifade edilen okullara yerleştirilecek olması, öğrenciler ile eğitimcileri etkilediği gibi velileri de yakından etkilediği düşünülmektedir. Bu yüzden eğitim sisteminin içinde önemli ve etkili bir yeri olan velilerin yeni sistem hakkındaki görüşlerine başvurularak değişen şartların velileri hangi açılarından ne düzeyde etkilediğinin ortaya konulacak olması bu çalışmanın önemini göstermektedir. Türkiye’deki tüm ortaokul öğrencilerini ve velilerini yakından ilgilendiren yeni sisteme geçiş ile ilgili olarak velilerin görüşlerinin incelenmesinin uygulanacak yeni sistemin etkililiğine, reformların amacına ulaşmasına ve konuyla ilgili alan yazına katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Özellikle yeni uygulamanın güçlü ve zayıf yönlerine ilişkin veli görüşlerinin belirlenmesinin sistemin sürdürülebilirliğine katkı sağlayacağı, mevcut ya da yaşanması muhtemel sorunların çözümüne öneriler sunabileceği düşünülmektedir.

2. YÖNTEM

2.1. Araştırma Deseni

Türkiye’de 2018 yılı itibarıyla uygulamaya konulan LGS’nin veli görüşleri doğrultusunda incelenmesinin amaçlandığından, diğer bir değişle yeni gelişen bir durumun yansımaları keşfedilmek istendiğinden bu çalışma nitel araştırma desenlerinden durum desenine uygun olarak yürütülmüştür. Çalışmada, liseye geçiş sisteminde yaşanan değişikliklerin velilere yansımalarını velilerin düşüncelerine göre tespit edebilmek ve bu yansımaları ayrıntılı bir şekilde analiz edebilmek için bu desene başvurulmuştur. Durum çalışması; araştırmacının bir durum, genellikle de bir programı, olayı, eylemi, süreci ya da bir veya daha fazla bireyi derinlemesine incelediği nitel bir araştırma desendir. (Creswell, 2013; Patton, 2014).

2.2. Katılımcılar

Araştırmanın katılımcılarını Sivas ilinde, 2017-2018 eğitim öğretim yılı sonunda ortaokulu bitirerek liselere geçiş yapacak öğrencisi olan 4’ü kadın 5’i erkek olmak üzere toplam 9 veli oluşturmaktadır. Katılımcılar amaçlı örnekleme yöntemlerinden maksimum çeşitlilik örnekleme yöntemi ile belirlenmiştir. Bu kapsamda çalışmada, yerleşim birimleri, yaş, cinsiyet ve öğrenim durumu bakımından farklılık gösteren veliler katılımcı olarak araştırmaya dâhil edilmiştir. Maksimum çeşitlilik örnekleme yöntemi ile çalışmaya taraf olabilecek bireylerin tüm

farklı durumları yansıtmaları amaçlanmıştır. Araştırmaya dâhil olan tüm veliler ile iletişim kurularak gönüllü katılımları sağlanmıştır. Katılımcılara ait bilgiler Tablo 2’de gösterilmiştir.

Tablo 2.

Araştırmaya katılan velilere dair kişisel veriler

Rumuz	İkametgâh	Yaş	Cinsiyet	Öğrenim durumu	Meslek
K1	İlçe	31	K	Ortaokul	Çiftçi
K2	İl	37	E	Üniversite	Öğretmen
K3	İl	41	E	Üniversite	Esnaf
K4	Köy	40	K	İlkokul	Çiftçi
K5	İlçe	42	E	Üniversite	Öğretmen
K6	İl	47	K	Üniversite	Memur
K7	Köy	40	E	Lise	Esnaf
K8	İlçe	38	K	Lise	Memur
K9	İlçe	50	E	Lise	Çiftçi

2.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmada sınav sisteminin değişmesi hakkında velilerin ne düşündüklerini keşfetmek amacıyla ayrıntılı bir şekilde veri toplamak için nitel araştırma veri toplama tekniklerinden biri olan görüşme tekniği kullanılmıştır. Buna yönelik olarak ek sorulara fırsat veren ve derinlemesine bilgi almaya yarayan yarı yapılandırılmış görüşme formundan yararlanılmıştır.

Öncelikle araştırmanın amacı doğrultusunda taslak görüşme soruları hazırlanmıştır. Daha sonra hazırlanan sorular, nitel araştırma ve görüşme formu geliştirme konusunda deneyimli bir öğretim üyesinin görüşlerine sunulmuştur. Hazırlanan görüşme formu için bir eğitim bilimleri uzmanının görüşü alınmış, verilen dönütler doğrultusunda hazırlanan taslak görüşme formunun bir veli ile pilot uygulaması yapılmış, çalışmaya uygun olduğu görülerek sorulardan ekleme veya çıkarma yapılmamıştır.

Görüşme formunda “*Sınav deyince aklınıza ilk olarak neler geliyor? Liselere girişte sınavların gerekli olduğunu düşünüyor musunuz? Önümüzdeki süreçte uygulanacak olan yeni liselere kayıt sistemi hakkında ne kadar bilgi sahibisiniz?*” sorularına yer verilmiştir. Daha sonra TEOG’un kaldırılması ve yeni liselere geçiş sisteminde uygulanan sınavlı ve sınavsız geçiş yöntemleri hakkındaki görüşleri, çocuğun yapılan bu değişikliğe verdiği olumlu veya olumsuz tepkileri, sınava girecekse ne gibi sorunlar ile karşılaştığı ile ilgili sorular ile devam edilmiş, yeni sistemin devamlılığı hakkında düşünceleri ve hayalinde ortaöğretime geçiş sisteminin sorulması ile sona ermiştir.

Görüşmeler başlamadan önce katılımcılara ait yerleşim birimi, cinsiyet, yaş, öğrenim durumu ve aşamaları not edilmiştir. Ayrıca ses tonundaki değişimler beden dili, alan notları vb. görüşmeler esnasında kayıt altında tutulmuştur. Görüşmeler, katılımcılar ile yüz yüze gerçekleştirilmiş olup her bir görüşme ortalama 20 ile 30 dakika arası sürmüştür.

2.4. Veri Analizi

Çalışmada mülakatlar Microsoft Office programında yazılı doküman hâline getirildikten sonra analiz edilmek üzere NVivo 10 programı programa aktarılmıştır. Daha sonra NVivo’da açık ve seçici kodlama süreçleri takip edilerek önce free kodlar, sonra free kodlara dayalı tree kodlamalar oluşturulmuştur. Analiz sürecinde bazen bir kelime bazen de birkaç kelime ile bir veya birden fazla cümle kodlama sürecinde bir birim teşkil etmiştir. Sıklıkla katılımcıların kendi ifadeleri (in vivo) kod olmuştur. Tree kodlar mantıksal bir bağlam içinde birleştirilerek taslak kategoriler oluşturulmuştur. Gerçekleşen tematik analiz sürecinde kodlar kategorilerin, kategoriler de temaların oluşturulmasında kaynak teşkil etmiştir. Kategoriler arasındaki benzerlikler, farklılıklar ve kategorilerin bağlamı temaların oluşturulması sürecinde kaynak teşkil etmiştir. Süreç sonunda üç ana temaya ulaşılmış olup, bu temalar bulgular bölümünde ana başlık olarak sunulmuştur. Kodlama, kategori geliştirme ve temalara ulaşma süreci refleksif ve yansıtıcı bir anlayış ile devam etmiş, hesap verebilirlik temel husus olmuştur. Analiz dosyası hesap verebilirlik gereği istenildiğinde sunulmak üzere saklı tutulmaktadır.

Bulguların raporlandırılması sürecinde katılımcıların görüşlerini betimlemek için doğrudan alıntılama yapılmıştır. Alıntılar alan notları ile doğrudan ilişkilendirilerek sunulmaya çalışılmıştır. Ayrıca temsil gücü en yüksek olduğu düşünülen ve kişinin görüşlerini yansıtabilecek alıntılar, bulgular bölümünde sunulmuştur.

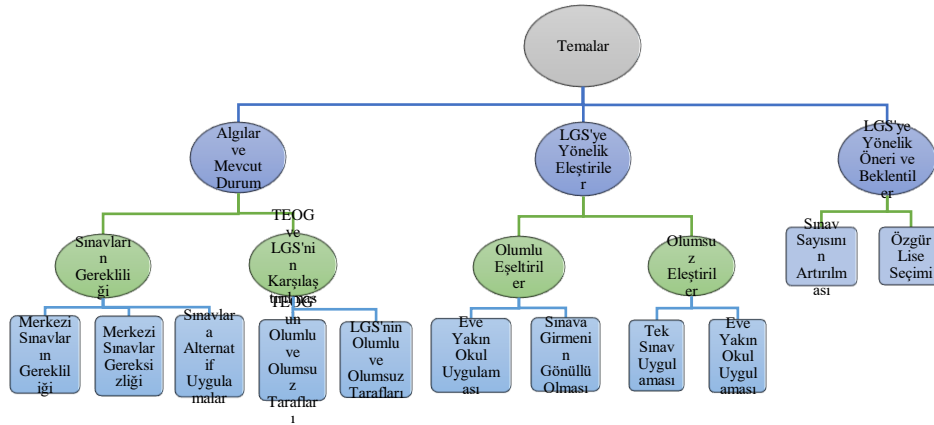
Son olarak tüm nitel veriler nicelleştirme yoluna gidilip lejant tablosunda sunulmuştur. Özellikle analizin son kısmında ise NVivo ile nitel sorgulamalar yapılmıştır. Özniteliklere dayalı olarak matrix query yapılarak elde edilen bulgularla yerleşim durumu, cinsiyet, yaş, öğrenim durumu vb. göre karşılaştırmalara gidilmiştir. Bu süreçte

nicel araştırmada olduğu gibi anlamlı bir farklılık aramak amacı kesinlikle güdülmemiş, sadece temel betimsel veri ve matris ile durum okuyucunun gözünde resmetmek arzulanmıştır. Çalışmada betimsel analiz süreçlerinde Text search query, coding query ve içerik analizi sürecinde ise matrix query sorgulamalarından yararlanılmıştır. Transkriptler NVivo vasıtasıyla iki araştırmacı tarafından ayrı ayrı kodlanmış daha sonra kodlayıcılar arası tutarlık incelenmiştir. Sonuç olarak kodlayıcılar arası uyum 0,85 olarak hesaplanmıştır. İki araştırmacı kodlar üzerinde yeniden tartışarak mutabakat sağlanmış ve gerekli değişiklikleri yaptıktan sonra NVivo vasıtasıyla otokodlama yapılmıştır. Otokodlama ile araştırmacıları uyumu ise 0,83 olarak hesaplanmıştır. Çalışmada inanırılık, aktarılabilirlik, tutarlık, teyit edilebilirlik olmak üzere dört temel unsur ve aynı zamanda tüm etik ilke ve süreçler tamamen takip edilmeye çalışılmıştır. Özellikle etik ilkeler gereği katılımcıların kişisel bilgilerini saklı tutmak amacıyla katılımcılar (K1, K2) şeklinde rumuz verilmiştir.

3. BULGULAR

Katılımcılarla yapılan görüşmelerin analizleri sonucunda;

- 1- Yeni ortaöğretime geçiş sistemine ilişkin algılar ve mevcut durum,
- 2- LGS’ye yönelik olumlu ve olumsuz eleştiriler,
- 3- Ortaöğretime geçiş sistemine ilişkin öneriler ve beklentiler, olmak üzere üç ana temaya ulaşılmıştır.



Şekil 1. Temalar ve kategorileri gösterir örüntü

1.Yeni ortaöğretime geçiş sistemine ilişkin algılar ve mevcut durum

Yeni ortaöğretime geçiş sistemine ilişkin algılar ve mevcut durum teması; sınavların gerekliliği hakkında düşünceler, TEOG ve LGS’nin karşılaştırılması olmak üzere iki kategoriden oluşmaktadır.

a) Sınavların gerekliliği hakkında düşünceler

Araştırmada; K4, K8 ve K9 rumuzlu katılımcılar dışında tüm katılımcılar ortaöğretime geçiş sürecinde merkezi bir sınav yapılmasının hem kendilerini hem de çocuklarını (öğrencileri) kaygılandırıldığını, özellikle de çocuklarında aşırı stres ve heyecan oluşturduğu gerekçesi ile yeni ortaöğretime geçiş sistemini desteklemediklerini ifade etmişlerdir. Ancak başarılı ve başarısız olan öğrencileri ayırt edebilmenin tek yolunun uygulanabilecek bir merkezi sınav olduğuna inanan K4, K8 ve K9’un merkezi sınavın öğrenciler arasında oluşabilecek fırsat eşitsizliğini gidereceğine olan inancından dolayı yeni sistemi destekledikleri bulgusuna ulaşılmıştır.

Yeni ortaöğretim geçiş sisteminde LGS sürecinde yapılan sınav uygulamasını destekleyen katılımcılar arasında yer alan K4 “Sınav sayesinde başarılı ve başarısız öğrenciler ayrışacak. Sınav uygulanmadığı takdirde ise haksızlıklar ve fırsat eşitsizlikleri ortaya çıkacak.” diyerek yeni ortaöğretime geçiş sisteminde merkezi sınavların uygulanması gerektiğini vurgulamıştır. K4 gibi düşünen K8 ve K9 da benzer nedenlerden dolayı sınav yapılması gerektiğini savunmuştur. Bu kapsamda K8’in şu ifadeleri üç katılımcının da görüşlerini özetler niteliktedir.

“Sınavlar adalet sağlıyor, örneğin il, ilçe ve köylerde yaşayan insanlar ekonomik, sosyal veya kültürel açıdan pek çok farklı özelliklere sahip. Her kesimden gelen çocuklar sınavlar sayesinde en iyi okullara gidebiliyor.”

Özellikle K4, K8 ve K9 rumuzlu katılımcıları diğer katılımcılardan ayıran temel farklılık bu katılımcıların başarının ölçülmesinde sınavların gerekli olduğuna olan inancıdır. Üç katılımcı da Türkiye’de bölgeler arasında bulunan sosyal, kültürel ve ekonomik farklılıkların öğrenciler arasında haksız rekabete sebep olduğundan dolayı sınavların ortaöğretime geçişte gerekli olduğunu düşünmektedir.

Yeni ortaöğretime geçiş sisteminde LGS adıyla merkezi bir sınav uygulanacak olmasını desteklemeyenlerden K1 ve K6 rumuzlu katılımcılar, yaşları itibari ile kırılğan ve duygusal olduğunu düşündükleri çocuklarının sınavda yaşayabileceği olası bir başarısızlığın onların psikolojik olarak yıpranmasına neden olacağına inanmaktadır. Bu inançtan hareketle merkezi sınavlara karşı olduklarını, buna bağlı olarak ilköğretimden ortaöğretime geçişte bir sınavın uygulanmasını olumsuz karşıladıklarını ifade etmişlerdir.

“Bu sınava hayati bir önem yüklenmemeli. Ama yükleniyor maalesef.” diyerek söze başlayan K7, merkezi sınavların küçük yaşta çocuklarda kaygı ve stres oluşturduğundan dolayı yeni sistemde sınav yapılmasına karşı çıkmıştır. Sınav yapılmasını başarının belirlenmesi ve fırsat eşitliğine katkı sunması noktasında destekleyen katılımcılar dâhil tüm katılımcılar sınavın çocuklarda oluşturduğu olumsuz yansımaları değinmiştir. Özellikle sınava şiddetle karşı olan katılımcılar Türkiye’de liseye geçişte bir sınavın uygulanmasının faydadan çok zarar getireceğini sıklıkla dile getirmiştir.

b) Eski ortaöğretime geçiş sistemi TEOG ve yeni ortaöğretime geçiş sistemi LGS’nin karşılaştırılması ile mevcut durum

Katılımcılar, görüşme esnasında 2013 ile 2017 yılları arasında uygulanan TEOG ile 2018 yılından itibaren uygulanan LGS’yi sıklıkla kıyaslayarak var olan durumu ve ne olması gerektiğine dair kanaatlerini beyan etmişlerdir. Bu kapsamda K3, K4, K8 ve K9 rumuzlu katılımcılar LGS’nin TEOG’tan farklı ve daha iyi bir sistem olduğunu savunurken; K1, K6, K7 rumuzlu katılımcılar LGS’nin neredeyse TEOG ile aynı olduğunu iddia etmişlerdir. K2 ve K5 rumuzlu katılımcılar ise LGS’nin TEOG’a göre bazı farklılıklar taşımaya rağmen olumlu düzeyde büyük bir değişiklik getirmediğini savunmuştur.

K1 ve K6 rumuzlu katılımcılar yeni ortaöğretime geçiş sisteminin merkezinde yine sınav bulunduğunu, bu yüzden iyi bir liseye gitmek isteyen öğrencilerin eski sistemde olduğu gibi yine sınava gireceğini, bu açıdan yeni ortaöğretime geçiş sisteminin eski ortaöğretime geçiş sisteminden farklı olmadığını ileri sürmüşlerdir. Bir veli olmalarının yanı sıra öğretmen de olan K2 ve K5 rumuzlu katılımcılar ise LGS’nin temelde TEOG’tan bazı farklılıklar taşıdığını ancak iki sistemin de büyük oranda benzer olduğunu iddia etmiştir. K2 rumuzlu katılımcının bu kapsamdaki şu sözleri dikkat çekicidir:

“LGS ile başarılı öğrenciler yine sınava girecek, bu açıdan değişen pek bir şey olmadı.”

Yeni ortaöğretime geçiş sistemini olumlu karşılayan K8 rumuzlu katılımcı ise LGS’nin TEOG’tan en önemli farkının *“Öğrencilerin yeni sistemde evlerine en yakın okullara gideceği için sosyal ve ekonomik açıdan homojen sınıflar oluşacak, böylece daha nitelikli eğitim verilecek.”* şeklindeki sözleriyle yeni ortaöğretime geçiş sistemini olumlu bulduğunu ifade etmiştir. K8 rumuzlu katılımcı gibi K9 rumuzlu katılımcı da yeni ortaöğretime geçiş sisteminde özellikle okulun eve yakın olmasının getireceği avantajlara değinmiş ve yeni ortaöğretime geçiş sistemini desteklediğini şu sözlerle ifade etmiştir.

“Okul eve yakın olunca ülkede şehirler hatta bölgeler arasında yaşanan eğitim göçü azalacak ve öğrencilerin ailelerinden uzakta olduğu için sorumsuzluk içerisinde suça ve kötü alışkanlıklara karışmaları engellenecek.”

K3 ve K4 rumuzlu katılımcılara, yeni liselere geçiş sisteminde LGS’nin TEOG’a göre farklı ve olumlu olduğunu belirtmelerinin ardından *“Bu düşüncenin sebebi nedir?”* diye sorulduğunda yeni sistemde sınava girme zorunluluğunun ortadan kaldırılmasının en önemli farklılık olduğunu ve bu sayede öğrencilerin geneline yayılan sınav kaygısının azalacağını dile getirmişlerdir.

K3, K4, K8 ve K9 rumuzlu katılımcılar hariç diğer katılımcıların görüşlerini özetleyecek şekilde *“Eski ortaöğretime geçiş sisteminde de sınav vardı yeni ortaöğretime geçiş sisteminde de sınav var.”* yönündeki ifadeleri ile bu katılımcıların yeni ortaöğretime geçiş sistemini daha önceki ortaöğretime geçiş sistemlerinde olduğu gibi sınav odaklı olması sebebiyle desteklemedikleri bulgusuna ulaşılmıştır. K2 ve K5 rumuzlu katılımcılar da benzer şekilde LGS’yi yine sınav uygulanacak olması sebebiyle desteklemezken daha önceki sistemlerden farklı olarak LGS’de sınava girmenin zorunlu olmaması, bu sayede öğrencilerde oluşan sınav kaygısının azalacağına inandıkları için bu sistemi işe yarar olarak nitelendirmişlerdir. Yeni ortaöğretime geçiş sistemini tamamen destekleyen katılımcıların ise özellikle eve yakın okul uygulamasının getireceği avantajlar ve sınava girmenin zorunlu olmaması sebebiyle yeni ortaöğretime geçiş sistemini destekledikleri bulgusuna ulaşılmıştır. Bu temaya ilişkin elde edilen bulgular Tablo 3’te özetlenmiştir.

Tablo 3.*Yeni Ortaöğretime Geçiş Sistemine İlişkin Algular ve Mevcut Durum*

Rumuz	Sınavların gerekliliği	TEOG LGS’nin karşılaştırılması
K1	○	*
K2	○	□
K3	●	√
K4	●	√
K5	○	□
K6	○	*
K7	○	*
K8	●	√
K9	●	√

○Sınavlar gerekli değil

●Sınavlar gerekli

*Yeni sınav sistemi eski sınav sisteminden daha iyi değil

√Yeni sınav sistemi eski sınav sisteminden daha iyi

□Yeni sistem eski sisteme göre idare eder

● = $\frac{n}{4} \%$; ○ = $\frac{n}{5} \%$; * = $\frac{n}{3} \%$; √ = $\frac{n}{4} \%$; □ = $\frac{n}{2} \%$

2. LGS’ye Yöneltilen Olumlu ve Olumsuz Eleştiriler

a) LGS’ye yöneltilen olumsuz eleştiriler

Çalışmada yeni ortaöğretime geçiş sisteminde eğitimin temel paydaşları olarak öğrenci, öğretmen ve velilerin görüşleri alınmadan, ani olarak değişiklik kararı alınması, bu karar alınırken, yeni ortaöğretime geçiş sisteminde daha önce uygulanan sistemlerde olduğu gibi yine sınav uygulanması ve okulların nitelikli ve niteliksiz olarak ayrıştırılması katılımcılar tarafından olumsuz olarak eleştirilen konuların başında gelmektedir.

Katılımcılardan K1, K2 ve K5, değişiklik yapılırken eğitim-öğretimin temel paydaşları olan öğrenci, öğretmen ve velilerin görüşlerinin alınmamasını şiddetle eleştirmiştir. K2 rumuzlu katılımcı, bu yöndeki düşüncelerini, “*Eğitim sisteminde bu gibi değişikliklerin oldubittiye getirilmemesi, bizim de görüşümüzün alınması lazım.*” şeklinde ifade etmiştir. Ayrıca K4, K6, K3 rumuzlu katılımcılar TEOG’un aniden kaldırılmasına rağmen yerine gelecek yeni ortaöğretime geçiş sisteminin içeriğinin kamuoyu ile uzun bir süre paylaşılmaması sebebiyle öğrenci ve aileler olarak aşırı kaygı ve strese kapıldıklarını ifade etmişlerdir.

Çalışmada katılımcılar tarafından eleştiren başka bir konu ise yapılan değişikliklerin bazı beklentileri karşılamaması ile ilgilidir. Örneğin TEOG sınavının çocuklarda aşırı stres ve kaygı oluşturması gerekçesi ile kaldırılıyor olmasının basında yer almasının ardından TEOG’un yerine gelecek yeni sistemde sınav olmayacağı ya da öğrencilerde stres ve kaygıya son verecek farklı bir sistem beklentisi oluşmuştur. Bu doğrultuda K6 rumuzlu katılımcı, “*Sınavdan kurtulduğumuzu sanmıştık ama mutluluğumuz uzun sürmedi, yine sınav geldi, çocuklar çok şanssız.*” cümlesiyle yeni ortaöğretime geçiş sisteminde merkezi sınav uygulamasının devam etmesi sebebiyle beklentilerinin karşılanmadığına değinmiştir.

Yeni ortaöğretime geçiş sisteminde nitelikli okullara girebilmek için sınava girilmesi gerekmekte, sınavda başarısız olan veya sınava girmeyen öğrenciler evlerine en yakın okula yerleştirilmektedir. Bu durum bazı katılımcılar tarafından olumlu bir uygulama olarak değerlendirilse de bazı katılımcılar tarafından ciddi olarak eleştirilmiştir. Örneğin K7 rumuzlu katılımcı “*Nitelikli okullar çok az sayıda ve herkes bu okulları kazanamayacak. Nitelikli okullara giremeyen ama başarılı olan öğrenciler dahi evlerine en yakın okula gitmek zorunda kalacak ve başarı seviyesi kendilerinden çok daha düşük öğrenciler ile aynı sınıflarda eğitim alacak.*” şeklinde düşüncelerini ifade etmiş ve öğrencilerin adreslerine yakın liselere gitmek zorunda bırakılmasını eleştirmiştir. Ayrıca K3 ve K7 rumuzlu katılımcı yeni ortaöğretime geçiş sisteminde uygulanacak sınavın telafisinin olmamasını da eleştirmiştir. Bu doğrultuda K3 “*Sınava geç kalma, hastalık gibi sebeplerle başarısız olan öğrencilere tekrar sınav yapılmaması çok adaletsiz. Eski sistemde daha iyi idi.*” diyerek yeni ortaöğretime geçiş sistemini özellikle TEOG’da telafi sınavları bulunurken LGS’de telafi sınavları bulunmadığı gerekçesiyle eleştirmiştir.

Yeni ortaöğretime geçiş sisteminde sınava girmeyen öğrencilerin adrese dayalı kayıt sistemine göre okullara yerleştirilmesinin istismar edilmeye açık olduğu gerekçesiyle bazı katılımcılar tarafından eleştirilmiştir. Özellikle K7, sınavı kazanamayan veya sınava girmeyen öğrenci ailelerinin kendilerine göre daha nitelikli olduğunu düşündükleri okullara öğrencilerini gönderebilmek için her yola başvuracaklarını, bunun da fırsat ve imkân eşitliğine aykırı durumlar oluşturacağını iddia etmiştir. Bu doğrultuda “*Tanıdığım bazı veliler çocuklarını*

istedikleri okula gönderebilmek için o okul çevresine taşındı.” diyerek özellikle Türkiye’deki sosyoekonomik ve kültürel olarak gelişmiş olarak kabul edilen semtlerde bulunan okulların nitelikli okullar kapsamına alınmasa da velilerin bu okullara öğrencilerini yerleştirmek isteyeceğini bu istekleri doğrultusunda da usulsüz uygulamalara yönelebilecekleri sebebiyle adrese yakın okul uygulamasını eleştirmiştir.

K8 rumuzlu katılımcı ise diğer katılımcılardan farklı olarak yeni ortaöğretime geçiş sisteminde okulların kategorize edilmesi hususunu ele almış ve *“Okulların nitelikli ve niteliksiz olarak birbirinden ayrılması özellikle niteliksiz olarak ifade edilen okullarda başarının azalmasına sebep olacaktır.”* diyerek yeni ortaöğretime geçiş sisteminde bazı okullar için “niteliksiz” sıfatının kullanılmasının bu okulları toplum nazarında itibarsızlaşacağını ve bu okullarda başarıyı düşüreceğini iddia etmiştir. Çalışmada katılımcıların tamamı genelde eğitim sisteminde özelde ise ortaöğretime geçiş sisteminde yapılan sık değişikliklerden rahatsız olduklarını ifade etmişlerdir.

b) LGS’ye yöneltilen olumlu eleştiriler

Çalışmada yer alan bazı konular hakkında katılımcıların farklı düşünceleri savundukları görülmektedir. Örneğin katılımcıların çoğu yeni ortaöğretime geçiş sistemindeki sınav uygulamasına yönelik ciddi eleştirilerde bulunmasına rağmen K3, K4, K8 ve K9 rumuzlu katılımcılar yeni ortaöğretime geçiş sisteminde LGS adıyla uygulanacak sınavın öğrenciler arasındaki sosyal, kültürel ve ekonomik farklılıkları gidereceği ve fırsat eşitliği sağlayacağını düşünmektedir. Öğrenciler arasındaki akademik farklılıkların ancak LGS gibi bir sınav uygulanarak belirlenebileceğini savunan K4 rumuzlu katılımcı düşüncelerini, *“Yeni sistemde sınav olmasaydı özellikle köyde yaşayan başarılı öğrencilere haksızlık olurdu.”* şeklinde ifade ederek, yeni ortaöğretime geçiş sisteminde sınav uygulamasını olumlu karşıladığını dile getirmiştir.

Çalışmada katılımcıların adrese dayalı kayıt sistemi hakkında da farklı düşüncelere sahip olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Bazı katılımcılar yeni ortaöğretime geçiş sisteminde eve yakın okul uygulamasını ciddi şekilde eleştirirken K1, K4, K5, K6, K8 ve K9 rumuzlu katılımcılar, eve yakın okul uygulamasını veli-okul koordinasyonunun sağlanması, okula ulaşımında geçen zamanın kısalması ve güvenlik sorunlarının azalması gibi avantajlar getireceğini düşündükleri için desteklemektedir. Bu katılımcılardan K9’a göre öğrencilerin evlerine yakın liselere gidecek olması, onlar üzerinde ailelerinin kontrolünü sağlayacak olması, servis ücretlerini ortadan kaldırması, yatılı okullarda görülen aile özlemi ya da devamsızlık problemlerini engelleyecek olması ve okul ile aile arasında işbirliğini geliştireceği için son derece olumlu olacaktır.

K1 rumuzlu katılımcı da K9 rumuzlu katılımcıyı destekler nitelikte *“Sınavı kazanamasa da çocuğum eve yakın bir okula gidecek böylece aklım onun servisinde, ne yiyip içtiğinde kalmayacak. Evde bir şeyini unuttuğunda hemen gelip alabilecek.”* şeklinde görüş belirterek eve yakın okul uygulamasının getireceğini düşündüğü avantajlara değinmiştir. K6 ise eve yakın okul uygulamasını çoğu katılımcı tarafından eleştirilmesine rağmen *“Başarılı ve başarısız öğrencilerin evlerine yakın bir okulda bir arada eğitim alması, başarılı öğrenciyi örnek alarak ders çalışabilir, başarılı öğrenci de kendini öyle bir okulda daha iyi gösterebilir.”* şeklinde görüş belirterek eve yakın okul uygulamasını desteklemiştir. K8 rumuzlu katılımcı ise özellikle eve yakın okul uygulaması ile sosyal ve ekonomik açıdan benzer özellikler taşıyan öğrencilerin bir arada eğitim alma olanağına kavuşacağını belirtmiş, farklılıkları ortadan kalkan öğrencilere daha kaliteli bir eğitim verilebileceğini iddia etmiştir.

Yeni ortaöğretime geçiş sisteminin beraberinde getirdiği en önemli farklılıklardan biri sınava girmenin gönüllü olmasıdır. Yeni sistemde öğrenciler nitelikli okullara yerleşebilmek için bir sınava girerek yeterli puanı almak zorunda olsa da bu sınava girmek istemeyenler ve sınavda başarılı olamayanlar adreslerine en yakın okullara yerleştirilmektedir. Bu hususta K3, K6, K7, K8 ve K9 rumuzlu katılımcılar sınava girmenin gönüllü olmasının öğrenciler arasındaki rekabet ile sınav stresi ve kaygısını azaltacağını, sınavı angarya olmaktan çıkaracağını iddia etmişlerdir. Bu katılımcılardan K3 *“Zorla güzellik olmaz.”* diyerek sınavın gönüllü olmasını destekler nitelikte görüş belirtmiştir. Bu temaya ilişkin elde edilen bulgular Tablo 4’te özetlenmiştir.

3. Ortaöğretime Geçiş Sistemine İlişkin Öneriler ve Beklentiler

Tablo 4.*LGS’nin Olumlu ve Olumsuz Sonuçlarına İlişkin Bulgular (LGS’ye Yöneltilen Olumlu ve Olumsuz Eleştiriler)*

Rumuz	LGS’ye girişin esaslı olması	gönüllük olması	Yeni sistemine sınav odaklı olması	Eve yakın uygulaması	En yakın Okul
K1	—	*	■	—	—
K2	—	*	—	—	—
K3	○	√	□	—	—
K4	—	√	■	—	—
K5	—	*	—	—	—
K6	○	*	■	—	—
K7	○	—	□	—	—
K8	○	√	■	—	—
K9	○	√	■	—	—

○ LGS’ye girmenin gönüllü olmasını destekliyorum

■ Eve yakın okul uygulamasını destekliyorum

□ Eve yakın okul uygulamasını desteklemiyorum

√Yeni sistemde sınav uygulamasını destekliyorum

*Yeni sistemde sınav uygulamasını desteklemiyorum

— Veri yok

$$○ = \frac{n}{555.5}, * = \frac{n}{444.4}, \sqrt{=} = \frac{n}{444.4}, ■ = \frac{n}{555.5}, □ = \frac{n}{222.2}, - = \frac{n}{777.7}$$

Çalışmada katılımcılar, kendi görüşlerine uygun şekilde yeni ortaöğretime geçiş sistemine yönelik çeşitli öneriler geliştirmiş ve beklentiler sunmuştur. Bu öneri ve beklentiler incelendiğinde sınavın olumsuz yönlerine değinen katılımcıların büyük bölümü, yeni ortaöğretime geçiş sisteminde sınavların kaldırılmasını önermiştir. Bu katılımcılardan K1 rumuzlu katılımcı sınav kullanmak yerine süreç değerlendirmesi şeklinde okulda her ders için yapılan sınavlar sayesinde oluşturulan ortaokul başarı puanları kullanılarak öğrencilerin ortaöğretime geçişinin yapılabileceğini savunmuş, yeni sistemde bu şekilde bir değişiklik yapılmasının daha uygun olacağını belirtmiştir. K2 rumuzlu katılımcı ise yeni ortaöğretime geçiş sistemi ve bu sistemde uygulanan sınav hakkında “*Ancak sınav kalkarsa sistem devam eder*” şeklinde öneride bulunmuştur.

Katılımcıların büyük bölümü, sınavların ortaöğretime geçişte kullanılmasını gerekli görmese de K4 ve K9 rumuzlu katılımcılar, öğrencilerin ortaokul başarı puanlarının liselere geçişte kullanılmasının ciddi adaletsizlikler ortaya çıkarabileceğini, bu yüzden sınavların ortaöğretime geçişte kullanılmasının devam etmesi gerektiğini önermiştir. K9 bu yöndeki düşüncelerini “*Türkiye’de tüm okullar aynı şartlarda eğitim vermiyor. Özellikle özel okullardaki öğrencilerin puanları şişiriliyor ve o çocuklar ile devlet okullarına giden çocukların puanlarının birbirine denk sayılması pek adaletli görünmüyor.*” şeklinde ifade etmiştir. K3 rumuzlu katılımcı ise Türkiye’de okuma çağındaki genç nüfusun fazla olmasına rağmen okulların Türkiye geneline düzenli bir şekilde yayılamamış olması ve kırsal kesimlerde yaşayan öğrencilerin okula ulaşmada yaşadığı sorunlar sebebiyle ortaöğretime geçiş sınavını zorunlu bir süreç olarak gerekli gördüğünü belirtmiştir. K3 bu yöndeki görüşünü “*Köyde yaşayan bir çocuk sınava girip iyi bir liseyi kazanamazsa ya okuldan alınır ya da köyüne en yakın yatılı okula gönderilir.*” şeklinde savunmuştur.

K7 rumuzlu katılımcı ise ortaöğretime geçişte mutlaka bir sınav kullanılacaksa bu sınavın yanı sıra okul başarı puanları, öğrenci ilgi ve yetenekleri, sosyal etkinlikler, öğretmen ve aile görüşlerinin de liseye geçişte kullanılmasını ve bu sayede sınavın ağırlığının ve öneminin azaltılmasını önermiştir. K2, K6 ve K8 rumuzlu katılımcılar ise yeni sistemde ileriki yıllarda sınav uygulaması devam edecekse öğrencilerin başarısızlıklarının telafisinin yapılabilmesi, bu sayede kaygı ve stres seviyesinin azaltılabilmesi için yeni sistemde yıl içerisinde yapılacak sınav sayısının artırılması gerektiğini önermiştir.

K1, K2, K4 ve K5 rumuzlu katılımcılar devam eden süreçte ortaöğretime geçiş sisteminde yapılması muhtemel değişiklikler için hem velilerin hem de öğretmen ve öğrencilerin görüşlerinin alınmasını gerekli görmüştür. Buna bağlı olarak K2 rumuzlu katılımcı “*Bu gibi değişikliklerin oldubittiye getirilmemesi, bizim de görüşümüzün alınması lazım.*” şeklinde düşüncelerini ifade etmiştir. Ayrıca K1 ve K5 rumuzlu katılımcılar yapılacak değişiklikler hakkında öğrenciler ve ailelerin bilgilendirilmesi amacıyla seminer, konferans gibi etkinliklerin düzenlenmesini önermiştir. Katılımcıların yeni sistem hakkında öneri ve beklentileri incelendiğinde tüm katılımcılar benzer şekilde “*Artık sürekli değişiklik istemiyoruz, bıktık*” şeklinde kalıcı bir ortaöğretime geçiş sistemi talep ettiklerini ifade etmişlerdir. Bu temaya ilişkin elde edilen bulgular Tablo 5’te özetlenmiştir.

Tablo 5.
Ortaöğretime Geçiş Sistemine İlişkin Öneriler ve Beklentiler

Rumuz	Sınavın Uygulanması	Süreçe Değerlendirme	DayalıYıl içerisindeki Sınav Sayısı	Kalıcı Eğitim Sistemi Yeterliliği
K1	○	*	—	-
K2	○	*	√	□
K3	●	■	—	□
K4	●	■	—	□
K5	○	*	—	□
K6	○	*	√	□
K7	○	*	—	□
K8	○	*	√	□
K9	●	■	—	□

- Yeni sistemde sınav uygulanmamalı ● Yeni sistemde sınav uygulanmalı
 * Öğrenciler ortaokul başarı puanı, ilgi ve yeteneklerine göre liseye yerleştirilmeli
 ■ Öğrenciler ortaokul başarı puanı, ilgi ve yeteneklerine göre liseye yerleştirilmemeli
 √ Yıl içerisindeki sınav sayısı artırılmalı
 □. Gereklilik
 –Veri yok

$$○ = \frac{n \%}{66.6}, ● = \frac{n \%}{33.3}, * = \frac{n \%}{66.6}, ■ = \frac{n \%}{33.3}, \sqrt{=} = \frac{n \%}{44.4}, □ = \frac{n \%}{90}, - = \frac{n \%}{77.7}$$

4.TARTIŞMA ve SONUÇ

Çalışmada yeni ortaöğretime geçiş sisteminde merkezi ortak bir sınav uygulanması ve eve yakın okul uygulaması hakkında katılımcılar arasında fikir birliği olmaması göze çarpan ilk sonuç olmuştur. Bu kapsamda merkezi ortak sınavların eski ortaöğretime geçiş sistemlerinde olduğu gibi yeni ortaöğretime geçiş sisteminde de kullanılması, katılımcıların bazıları (K6 ve K7) tarafından; öğrenciler ve ailelerde sınav stresi ve kaygısını artırdığı için eleştiri konusu olmuştur. Bazı katılımcılar ise sınavların kaygı ve stresi artırdığı konusunda diğer katılımcılarla aynı görüşte olmasına rağmen yeni ortaöğretime geçiş sisteminde, sınava girmenin gönüllü olmasını revizyon olarak adlandırmıştır. Zira bu katılımcılara göre yeni sistem ile birlikte tüm öğrencilerin sınava girmeye mecbur olmaması, kaygı ve stresin tüm öğrencilere yayılmasına engel olduğu için önemli ve gerekli bir revizyondur.

Sınavların öğrencilerde stres ve kaygıya neden olduğuna dair alanyazında ortak bir mutabakat vardır. Bu kapsamda merkezi sınavların öğrencilerde stres ve kaygıya neden olduğu belirtilmiştir. (Karadeniz, Er, ve Tangülü, 2014; Ocak, Akgül ve Yılmaz, 2010;Şahin vd., 2012). Özellikle Karadeniz, Er, ve Tangülü (2014) tarafından yapılan araştırmada öğrencilerin sınavları ve sınavda başarısızlığı “işkence, eziyet, ölüm, ölüm korkusu” gibi metaforlar ile tanımladığının gösterilmesi dikkat çekicidir. Çalışmada katılımcıların öğrencilerin bir kısmının LGS sınavına girmeyecek olmasını revizyon olarak görmesini bu açıdan değerlendirmek mümkündür.

Merkezi bir sınav yapılmasını gerekli gören katılımcılar ise Türkiye’de öğrenciler arasında bulunan sosyoekonomik ve sosyokültürel farklılıkların ancak merkezi sınavlar uygulanarak giderilebileceğini düşündükleri için yeni ortaöğretime geçiş sisteminde merkezi sınavı desteklemektedir. Bu katılımcılara göre, ekonomik ve sosyal imkânlar açısından gelişmiş bölgelerdeki öğrenciler ile gelişmemiş bölgelerdeki öğrencilerin eşit koşullarda rekabet edebilmesi için merkezi sınavlar gerekli görülmüştür. Bazı araştırmalarda Türkiye’deki sınava giren öğrenci sayısının çok yüksek olması bir diğer değişle talep ile arz arasındaki uçurum ve ortaöğretim okullarının eğitim kalitesi bakımından farklılaşması gibi nedenlerden dolayı merkezi sınavların gerekli olduğu yönünde genel bir kabulden söz etmektedir (Dinç, Dere ve Kolman, 2014; Yavuz, 2010)

Yeni ortaöğretime geçiş sisteminde ortaöğretime geçen öğrencilerin ancak %10 nitelikli okullara yerleşebilirken, geriye kalan %90 oranındaki öğrenci, adrese dayalı kayıt sistemi adı altında evlerine en yakın beş okuldan tercih ettiği bir okula yerleştirilmektedir. Katılımcılar arasında adrese dayalı kayıt sisteminin olumlu olduğunu savunanlar olduğu gibi olumsuz sonuçlar doğurabileceğini savunanlar da bulunmaktadır. Adrese dayalı kayıt sisteminin olumlu olduğunu savunan katılımcılar, bu uygulamanın öğrencilerin eve ulaşımında yaşayabilecekleri güvenlik sorunlarını, ailelerin öğrencileri için duydukları kaygılarını, servis ücretlerini ve yatılı okullara gitme mecburiyetini ortadan kaldıracığını düşündükleri için bu uygulamanın olumlu olduğunu savunmaktadır.

Adrese dayalı kayıt sisteminin olumsuz sonuçlar doğuracağını savunan katılımcılar ise özellikle merkezi sınavda sadece %10’luk kontenjanlara giren öğrencilerin nitelikli okullara gidebileceğini ve aslında başarılı olsa da kontenjanların sınırlı olması, hastalık, aşırı kaygı ve stres gibi sebeplerle sınavda başarılı olamadığı için öğrencilerin evlerine en yakın niteliksiz okullara yerleştirilmesinin mecbur tutulmasından rahatsızlık duymaktadır. Katılımcılar özellikle başarılı olduğu halde öğrencilerinin evlerine yakın bir okula gitmek zorunda kalacağı ve

başarı seviyesi kendilerine göre nispeten düşük olan öğrencilerle aynı sınıflarda eğitim alacak olmaları sebebiyle adrese dayalı kayıt sistemini olumsuz görmektedir. Ayrıca bazı katılımcılar, adrese dayalı kayıt sisteminin, niteliksiz okullar kapsamına alınmasa da aslında başarılı olan liseler çevresine gayrimeşru bir şekilde taşınma durumlarını ortaya çıkarabileceği için bu uygulamayı olumsuz olarak değerlendirmektedir.

Çalışmada katılımcılar tarafından yeni ortaöğretime geçiş sisteminin şu hususları da eleştirilmiştir: Bu hususlardan bir tanesi okulların nitelikli ve niteliksiz olarak birbirinden ayrılmasıdır. Katılımcılara göre öğrenciler, nitelikli okula giden ve niteliksiz okula giden şeklinde farklılaşacak ve özellikle niteliksiz okullara giden öğrencilerin başarı seviyesi bu okullar hakkında oluşan olumsuz imaj sebebiyle düşecektir. Bu katılımcıların görüşleri, çok sayıda öğrenciyi seçen ve bütün okulları hiyerarşik olarak sıralayan bir sistemin kesinlikle terk edilmesi gerektiğini savunan Öztürk ve Aksoy’un (2014) görüşleri ile paralellik göstermektedir. Ayrıca okulların nitelikli ve niteliksiz şeklinde ayrılmasının olumsuz olacağı hakkında elde edilen sonuç Gür, Çelik & Coşkun’un (2013) Türkiye’deki ortaöğretimin en temel sorununun, liseler arasındaki hiyerarşik yapılanma olduğu yönündeki bulgusu ile de uyusmaktadır.

Çalışmada eleştirilen bir başka husus ise bir önceki liseler geçiş sistemi olan TEOG’ta yılda iki sınav ve mazeret sınavları var iken yeni ortaöğretime geçiş sisteminde bir sınav yapılması ve mazeret sınavı da yapılmamasıdır. Özellikle merkezi sınavları, kaygı ve stresi artırdığı gerekçesiyle desteklemeyen katılımcılar sınav kullanılan bir ortaöğretime geçiş sistemi uygulanacaksa bu sistemde öğrenci ve ailelerin kaygı ve stresini azaltması için sınav sayısının artması gerektiğini ve mazeret sınavlarının da yapılması gerektiğini savunmaktadır. Zayımoğlu-Öztürk Öztürk & Aksoy, (2014) ile Diken’in (2018) konu ile ilgili yaptığı çalışmalara göre de sınavın sayısının azalması öğrencilerde kaygı ve stresi artırırken sınav sayısının artması kaygı ve stresi azaltmaktadır. Şad & Şahiner, (2016) tarafından yapılan araştırmada TEOG sınavında sınava kendi okullarında girmeleri, sınavın iki döneme yayılması, mazeret/tafi sınavının olması, öğrencilerin sınav stresi ve kaygısını azaltma konusunda etkili olduğunu belirtilmiştir. Ancak bu araştırmada velilere göre sınavın sayısının artmasının öğrencilerde kaygı ve stresi düzeyini artırdığına inandığı sonucuna ulaşılmıştır.

Çalışmada katılımcılar, yeni ortaöğretime geçiş sistemi hakkında pek çok konuda ortak fikirde olmasa da bazı konularda ortak görüş belirtmiştir. Örneğin, katılımcıların tamamı sistemde sık değişiklikler yapılmasını eleştirmekte ve kalıcı bir ortaöğretime geçiş sistemi talep etmektedir. Ayrıca eğitim sisteminde ani değişiklikler yapılmasından ve değişiklikler yapılırken eğitim paydaşları olarak velilerin, öğretmenlerin ve öğrencilerin görüşlerinin alınmamasından rahatsız oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Eroğlu & Özbek (2017) de yaptıkları çalışmada benzer şekilde ortaöğretime geçiş sisteminde sık değişiklikler yapılması ve sistem hayata geçirilirken eğitim paydaşlarının görüşlerinin alınmamasının huzursuzluk yarattığı sonucuna ulaşılmıştır.

Araştırmada elde edilen sonuçlardan hareketle, bazı katılımcılar tarafından ifade edilen nitelikli okullara yerleşebilmek için nitelikli okul olarak tanımlanmayan ancak iyi eğitim verdiği geçmişten beri bilinen okullara yerleşebilmek için taşınma hususunun gerçekten yaşanıp yaşanmadığı hakkında ileriye yönelik araştırmalar yapılması gerekmektedir. Ayrıca yeni ortaöğretime geçiş sisteminde sadece sınavın bulunduğu bir geçiş değil bunun yanı sıra sosyal etkinliklere katılım ve öğretmen gözlemlerin okul başarı puanının da sisteme eklenmesi yararlı olacaktır. (Bkz; Buyruk 2014; Büyüköztürk, 2016; Çalışkan, 2011; İzci, Göktaş ve Şad, 2014; Şad ve Göktaş, 2013; Ocak, Akgül ve Yılmaz,2010).

KAYNAKÇA

- Ahn, T. & Trogdon, J. G. (2017). Peer delinquency and student achievement in middle school. *Labour Economics*, 44, 192–217. <http://dx.doi.org/10.1016/j.labeco.2017.01.006>
- Akman, O. (2017). *Temel eğitimden ortaöğretime geçiş sınavlarına ilişkin 9. sınıf öğrencilerinin görüşleri* (Yayımlanmamış Yüksek lisans tezi). Bartın Üniversitesi Eğitim Bilimler Enstitüsü, Bartın.
- Argon, T. ve Soysal, A. (2012). Seviye belirleme sınavına yönelik öğretmen ve öğrenci görüşleri. *International Journal of Human Sciences*, 9(2), 446-474.
- Arı, A. (2006). *İsviçre (Basel) okul sistemi*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Atıla, M. E. & Özeken, Ö. F. (2015). Temel eğitimden ortaöğretime geçiş sınavı: Fen bilimleri öğretmenleri ne düşünüyor? *Ondokuzmayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 34(1), 124-140. <http://dx.doi.org/10.7822/omuefd.34.1.7>
- Aykaç, N. & Atar, E. (2014). Geçmişten günümüze ilköğretimden ortaöğretime geçiş sisteminin değerlendirilmesi. *Cumhuriyet'in Kuruluşundan Günümüze Eğitimde Kademeler Arası Geçiş ve Yeni Modeller Uluslararası Kongresi'nde sunulmuş sözlü bildiri* (ss. 83-130). Antalya: Atatürk Araştırma Merkezi.
- Baş, G. (2016). Amerika birleşik devletleri eğitim sistemi: Karşılaştırmalı bir çalışma. *Journal of Educational Science*, 1(1), 63-93.
- Başol, G. & Zabun, E. (2014). The predictors of success in Turkish high school placement exams: Exam prep courses, perfectionism, parental attitudes and test anxiety. *Educational Sciences: Theory & Practice*, 14(1), 78-87. <https://doi.org/10.12738/estp.2014.1.1980>
- Başol, G. (2015). *Eğitimde ölçme ve değerlendirme (3. Baskı)*. Ankara: Pegem Akademi.
- Baykal, A. (2014, Nisan). *Sınavlardan sınav beğen. Eğitim Sisteminde Kademeler Arası Geçiş ve Sınavlar*. Egeden Eğitime Bakış Paneli'nde sunulmuş bildiri. Ege Üniversitesi, İzmir.
- Bilgili A., & Durmuşçelebi, M. (2014). Yeni (12 Yıllık) eğitim sistemi, karşılaşılan sorunlar ve dünyadaki uygulamalardan bazıları. *Journal of Turkish Studies*, 9(2), 603–603. <https://doi.org/10.7827/turkishstudies.6122>
- Brummet, Q. (2014). The effect of school closings on student achievement. *Journal of Public Economics*, 119, 108–124. <http://dx.doi.org/10.1016/j.jpubeco.2014.06.010>
- Burhanzade, H. & Aygör, N. (2014). Problems that the students face while solving 1st degree equations with two unknown, during their prepare to the high school entrance exam (SBS). *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 122(1), 477-483. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2014.01.1378>
- Buyruk, H. (2014). Öğretmen performansının göstergesi olarak merkezi sınavlar ve eğitimde performans değerlendirme. *Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4(2), 28-42
- Büyüköztürk, Ş. (2016). Sınavlar üzerine düşünceler. *Kalem Eğitim ve İnsan Bilimleri Dergisi*, 6(2), 345-356. <https://doi.org/10.23863/kalem.2017.64>
- Creswell, J. W. (2014). *Nitel araştırma yöntemleri* (Çev Edt: Bütün, M. ve Demir, S. B). Ankara: Siyasal Kitap.
- Creswell, J. W. (2016) *Nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Siyasal Kitapevi.
- Cribb, J., Sibietta, L., & Vignoles, A. (2013). Entry into grammar schools in England. Londra. Retrieved from https://www.ifs.org.uk/docs/Grammar_Schools2013.pdf
- Çalışkan, Ş., Karabacak, M. ve Meçik, O. (2013). Türkiye'de eğitim-ekonomik büyüme ilişkisi: 1923-2011 (kantitatif bir yaklaşım). *Yönetim Bilimleri Dergisi*, 11(21), 29-48.
- Çalışkan, H. (2011). Teachers' opinion concerning common exams administered in elementary schools. *USChina Education Review*, 8(5), 615-626.
- Çelen, F. K., Çelik, A., & Seferoğlu, S. S. (2011). Türk eğitim sistemi ve PISA sonuçları. *Akademik Bilişim*, 11(13), 765-773.
- Çelik, Z. (2011). Ortaöğretime geçiş sınav sistemleri ve politikaları. 21. yüzyılda Türkiye'nin eğitim ve bilim politikaları. *21. Yüzyılda Türkiye'nin Eğitim ve Bilim Politikaları Sempozyumu'nda sunulmuş sözlü bildiri*. 10-11 Aralık 2011, Ankara.
- Çelik, Z. (2012). *Politika ve uygulama bağlamında Türk eğitim sisteminde yaşanan dönüşümler: 2004 ilköğretim müfredat reformu örneği* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Ankara.
- Çelik, Z. (2015). Ortaöğretim ve yükseköğretime geçiş sınavlarının kısacasında ortaöğretim sistemi. *Toplum Eğitim Politikaları*, 273-298. 21 Mayıs 2018 tarihinde <https://www.researchgate.net/publication/311456896> adresinden alınmıştır.
- Çelik, Z., Boz, N., Arkan, Z. & Toklucu, D. K. (2017). TEOG yerleştirme sistemi: Güçlükler ve öneriler. *SETA (Siyaset, Ekonomi ve Toplum Araştırmaları Vakfı)*, 94(1). 20 Mayıs 2018 tarihinde <https://www.researchgate.net/publication/320628250> adresinden alınmıştır.
- Demirkaya, H. & Karacan, H. (2016). Sosyal bilgiler öğretmenlerinin inkılap tarihi ve Atatürkçülük soruları bağlamında TEOG sınavına ilişkin görüşleri. *International Journal of Field Education*, 2(2), 79-91.

- Department for Education, England. (2016). Analysis of secondary school-level applications and offers data by school type. Retrieved from https://assets.publishing.service.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment_data/file/625671/School_preferences_Ad_hoc_notice.pdf
- Dey, D. (2015). Need for overhauling the secondary and higher secondary education system of india: few suggestions. *SSRN Electronic Journal*. 1-3. <https://doi.org/10.2139/ssrn.2640496>
- Diken, E. (2018). Fen bilgisi öğretmenleri ile 8. sınıf öğrencilerinin temel eğitimden ortaöğretime geçiş (TEOG) sınavındaki kaygılarına yönelik görüşleri (Kars İli Örneği). *İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 7(2), 718-741.
- Dinç, E. ve Akşit, İ. (2015). Ortaöğretime geçiş sistemleri ile ilgili köşe yazılarının incelenmesi. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 19(2), 59-82.
- Dinç, E., Dere İ. ve Koluman, S. (2014). Kademeler arası geçiş uygulamalarına yönelik görüşler ve deneyimler. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 7(17), 1-27. <http://dx.doi.org/10.14520/adyusbd.761>
- Duran, E. ve Sezgin, B. (2014). Geçmişten günümüze ilköğretimden ortaöğretime geçiş sisteminin değerlendirilmesi. *Cumhuriyet'in Kuruluşundan Günümüze Eğitimde Kademeler Arası Geçiş ve Yeni Modeller Uluslararası Kongresi'nde sunulmuş sözlü bildiri* (ss.619-640). Antalya: Atatürk Araştırma Merkezi.
- Durmuşçelebi, M. ve Bilgili, A. (2014). Yeni (12 yıllık) eğitim sistemi, karşılaşılan sorunlar ve dünyadaki uygulamalardan bazılarının incelenmesi. *International Periodical For the Languages*. 9(2), 603-621. <https://doi.org/10.7827/turkishstudies.6122>
- Dünya Bankası. (2013). Türkiye’de okullarda mükemmeliyeti teşvik etmek. Washington, DC: World Bank. 25 Mayıs 2018 tarihinde <http://documents.worldbank.org/curated/en/546661468109487977/pdf/777220REVISED000PUBLIC00Egitim0TURK.pdf> adresinden alınmıştır.
- Eğitim Reformu Girişimi, (2017). Liselere geçişte yeni sistem ve nitelikli ortaöğretim için yol haritası. 20 Mayıs 2006 tarihinde http://www.egitimreformugirisimi.org/raporlar/TEOG_BilgiNotu.13.11.17.rev1.pdf adresinden alınmıştır
- Erdem, A. R. (2014, Ocak). Yükseköğretime geçişin kritiği. *Cumhuriyet'in Kuruluşundan Günümüze Eğitimde Kademeler Arası Geçiş ve Yeni Modeller Uluslararası Kongresi'nde sunulmuş sözlü bildiri* (ss. 851-864). Antalya: Atatürk Araştırma Merkezi.
- Erdem, A. R. (2014, Ocak). Yükseköğretime geçişin kritiği. *Cumhuriyet'in Kuruluşundan Günümüze Eğitimde Kademeler Arası Geçiş ve Yeni Modeller Uluslararası Kongresi'nde sunulmuş sözlü bildiri* (ss. 851-864). Antalya: Atatürk Araştırma Merkezi.
- Ergün, M. (2014, Ocak). Eğitimde kademelerin oluşması ve kademeler arası geçiş düzenlemelerine tarihi bakış. *Cumhuriyet'in Kuruluşundan Günümüze Eğitimde Kademeler Arası Geçiş ve Yeni Modeller Uluslararası Kongresi'nde sunulmuş sözlü bildiri* (ss. 1-40). Antalya: Atatürk Araştırma Merkezi.
- Eroğlu, M. ve Özbek, R. (2017). TEOG sınavının kaldırılmasına ilişkin öğretmen görüşleri: Bir sosyal medya analizi. *International Academic Research Congress*, (ss. 501-506). Antalya.
- European Commission, (2016). Education and training monitor 2016 Denmark. Retrieved from https://ec.europa.eu/education/sites/education/files/monitor2016-dk_en.pdf
- EURYDICE (2011). Italy: National system overview on education systems in Europe. Retrieved from <http://www.ac-grenoble.fr/casnav/accueil/cultures-integrations/public/pdf/Italy-syst%C3%A8me%20scolaire.pdf>
- Eurypedia. (2013). The structure of the European education systems 2013/14: schematic diagrams. Retrieved from http://www.indire.it/lucabas/lkmw_file/eurydice/education_structures_2013_EN.pdf
- FBirbiri, D. & Ayer, G. (2013). *Türkiye eğitim felsefesi ile Singapur eğitim felsefesinin karşılaştırılması* (Dönem Tezi). Kocaeli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kocaeli.
- Finn, C. E., & Hockett, J. A. (2012). *Exam schools. inside America's most selective high schools*. New Jersey: Princeton University Press. <https://doi.org/10.1515/9781400844579-fm>
- Görmez, M. ve Coşkun, İ. (2015). 1. Yılında temel eğitimden ortaöğretime geçiş reformunun değerlendirilmesi. *SETA/Siyaset, Ekonomi ve Toplum Araştırmaları Vakfı*, 114, 1-21. 22 Mayıs 2006 tarihinde http://file.setav.org/Files/Pdf/20150115172839_1.-yilinda-temel-egitimden-ortaogretime-gecis-reformunun-degerlendirilmesi-pdf.pdf adresinden alınmıştır
- Gültekin, M. (2014). Dünyada ve Türkiye’de ilköğretim programlarındaki yönelimler. *İlköğretim Online*, 13(3), 726-745.
- Gür B., S., Çelik Z., ve Coşkun İ. (2013). Türkiye’de ortaöğretimin geleceği: Hiyerarşi mi, eşitlik mi? SETA | Siyaset, Ekonomi ve Toplum Araştırmaları Vakfı. Sayı:69, 1-28. 23 Mayıs 2006 tarihinde http://file.setav.org/Files/Pdf/20130802120003_ortaogretim_analiz2.pdf adresinden alınmıştır

- Gür, B. S., ve Çelik, Z. (2009). Türkiye’de millî eğitim sistemi: Yapısal sorunlar ve öneriler. *Siyaset, Ekonomi ve Toplum Araştırmaları Vakfı*, 1, 29-32.
- İnal, U. ve Sadık, F. (2014). Yatılı ilköğretim bölge okullarının okul yaşam kalitesine ilişkin öğretmen ve öğrenci görüşleri. *Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 43(2),169-194.
- İzci, E., Göktaş, Ö. ve Şad, S.N. (2014). Öğretmen adaylarının alternatif ölçme değerlendirmeyle ilişkin görüşleri ve yeterlilik algıları. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi (KEFAD)*, 15(2), 37-57
- Jain, C., & Prasad, N. (2017). Indian education system: structure and key challenges. *Quality of Secondary Education in India*, 67–78. [doi:10.1007/978-981-10-4929-3_7](https://doi.org/10.1007/978-981-10-4929-3_7)
- Karadeniz, O., Er, H. ve Tangülü, Z. (2014). 8. Sınıf öğrencilerinin SBS’ye yönelik metaforik algıları. *Uluslararası Avrasya Sosyal Bilimler Dergisi*, 5(15), 64-81.
- Karsten, S. J., Visscher, A. J., & de Jong, T. (2001). Another side to the coin: the unintended effects of the publication of school performance data in England and France. *Comparative Education*, 37(2), 231-242. <https://doi.org/10.1080/03050060120043439>
- Kim, Y. (2018). The effects of school choice on achievement gaps between private and public high schools: Evidence from the Seoul high school choice program. *International Journal of Educational Development*, 60, 25–32. <http://dx.doi.org/10.1016/j.ijedudev.2017.10.019>
- Kösterelioglu, İ. ve Bayar, A. (2014). Türk eğitim sisteminin sorunlarına ilişkin güncel bir değerlendirme. *International Journal of Social Science*, 25(1), 177-187. <http://dx.doi.org/10.9761/JASSS2279>
- Küçükler, E. (2017). Türkiye’de kademeler arası geçiş ve öğrenci akışının gelişimi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 50(1), 43-97. https://doi.org/10.1501/egifak_0000001388
- Küçüksüleymanoğlu, R. (2006). Charter school (a case study in Bursa). *Elementary Education Online*, 5(2), 16-23.
- MEB, (2005). OKS merkezî sınav başvuru ve uygulama kılavuzu. 17 Kasım 2018 tarihinde http://www.meb.gov.tr/meb_sinavindex.php adresinden alınmıştır
- MEB, (2018). Sınavla öğrenci alacak ortaöğretim kurumlarına ilişkin merkezî sınav başvuru ve uygulama kılavuzu. Nisan 2018, Ankara. 18 Mayıs 2018 tarihinde http://www.meb.gov.tr/sinavlar/dokumanlar/2018/MERKEZİ_SINAV_BASVURU_VE_UYGULAMA_KILAVUZU.pdf adresinden alınmıştır
- MEB, Teftiş Kurulu Başkanlığı, (2010). Ortaöğretime geçiş sisteminde SBS ve yeni bir model. Nisan 2010, Ankara. 17 Mayıs 2018 tarihinde <http://tkb.meb.gov.tr/yayinlar/SBS%20Ara%F0E2%F0D0rma%20Raporu.pdf> adresinden alınmıştır
- Millî Eğitim Bakanlığı Ortaöğretim Kurumları Yönetmeliğinde Değişiklik Yapılmasına Dair Yönetmelik. (2018, 14 Şubat). T.C. Resmi Gazete, (Sayı: 30332). 17 Mayıs 2018 tarihinde <http://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2018/02/20180214-8.htm> adresinden alınmıştır
- Ministère Education Nationale (2011). *School education in France*. Retrieved from http://media.eduscol.education.fr/file/dossiers/50/3/enseignement_scolaire_VA_135503.pdf
- Ministry of Education and Science of Russian Federation. (2012). *General education*. Retrieved from <http://en.russia.edu.ru/edu/description/sysobr/910/>
- Ministry of Education, Culture, Sports, Science and Technology, Japan. (2012). *Statistical abstract 2006 edition 1.5 upper secondary school*. Retrieved from http://www.mext.go.jp/component/english/_icsFiles/afiedfile/2011/03/07/1303013_002.pdf
- Ocak, G., Akgül, A. ve Yıldız, S. S. (2010). İlköğretim öğrencilerinin ortaöğretime geçiş sistemi'ne (OGES) yönelik görüşleri (Afyonkarahisar örneği). *Journal of Kırşehir Education Faculty*, 11(1), 37-55.
- OECD, (2016). Education policy Outlook: Korea. Retrieved from <http://www.oecd.org/education/Education-Policy-Outlook-Korea.pdf>
- OECD, (2017). Education policy outlook: Italy. Retrieved from <http://www.oecd.org/education/Education-Policy-Outlook-Country-Profile-Italy.pdf>
- Özkan, E. ve Karataş, İ. H. (2016). Ortaöğretime geçiş sisteminde yapılan değişikliklere ilişkin öğrenci görüşlerinin analizi. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 5(1), 214-223. Erişim adresi: <http://www.jret.org/FileUpload/ks281142/File/24a.erkanaozkan.pdf>
- Özkan, M. ve Özdemir E. B. (2014). Ortaokul 8. sınıf öğrencilerinin ve öğretmenlerinin ortaöğretime geçişte uygulanan merkezî ortak sınavlara ilişkin görüşleri. *Tarih Okulu Dergisi (TOD)*, 7(20), 1-13. <http://dx.doi.org/10.14225/Joh641>
- Özkan, Y. Ö., Güvendir, M. A. ve Satıcı, D. K. (2016). Temel eğitimden ortaöğretime geçiş (teog) sınavının uygulama koşullarına ilişkin öğrenci görüşleri. (The opinions of the students about transition from basic education to the secondary education (BESE-TEOG) exam’s implementation conditions). *Eğitimde Kuram ve Uygulama Dergisi*, 12(6), 1160-1180.
- Öztürk, F. Z. ve Aksoy, H. (2014). Temel eğitimden ortaöğretime geçiş modelinin 8. Sınıf öğrenci görüşlerine göre değerlendirilmesi (Ordu ili örneği). *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 33(2), 439-454. <http://dx.doi.org/10.7822/omuefd.33.2.8>

- Öztürk, H. (2014). İlkokul ve ortaokulda öğrenim gören öğrencilerin velilerinin taşınmalı eğitime ilişkin görüşleri. *KSÜ Sosyal Bilimler Dergisi*, 11(2), 205-224.
- Özyılmaz, Ö. (2017). Türk milli eğitim sisteminin sorunları ve çözüm arayışları. Ankara: Pegem Akademi.
- Patton, Q. M. (2014). *Nitel araştırma ve değerlendirme yöntemleri* (Çev Edt: Bütün, M. ve Demir, S. B). Ankara: PegemA
- Sarıer, Y. (2010). Ortaöğretime giriş sınavları (OKS-SBS) ve PISA sonuçları ışığında eğitimde fırsat eşitliğinin değerlendirilmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(3), 107-129.
- Seçer, İ., İlbay, A.B., Ay, İ. ve Çiftçi, M. (2011). Yatılı ilköğretim bölge okullarındaki öğrencilerin benlik saygılarının incelenmesi. *Sakarya University Journal of Education*, 61-73.
- Spring, J. (2017). *American education*. Milton Park-Oxon: Routledge.
- Şad, S. N. ve Şahiner, Y. K. (2016). Temel eğitimden ortaöğretime geçiş (TEOG) sistemine ilişkin öğrenci, öğretmen ve veli görüşleri. *İlköğretim Online*, 15(1), 53-76. <http://dx.doi.org/10.17051/ıo.2016.78720>
- Şad, S. N. ve Göktaş, Ö. (2013). Öğretim elemanlarının geleneksel ve çağdaş ölçme değerlendirme yaklaşımlarının incelenmesi. *Ege Eğitim Dergisi*, 14(2), 82-108
- Şahin, S., Uz-Baş, A., Şahin-Fırat, N. & Sucuoğlu, H. (2012). İlköğretim okulu öğrenci ile öğretmenlerinin ortaöğretime geçiş sistemine ilişkin görüşleri. *International Journal of Human Sciences*, 9(2), 847-878.
- Taş, U. ve Yenilmez, F. (2008). Türkiye’de eğitimin kalkınma üzerindeki rolü ve eğitim yatırımlarının geri dönüş oranı. *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 9(1), 155-186.
- Turan, R., Çilek, A. ve Yavuz, İ. (2014). Türkiye’de yükseköğretime geçiş sisteminin ortaöğretim sistemi üzerindeki etkileri ve çözüm önerileri. *Cumhuriyet’in Kuruluşundan Günümüze Eğitimde Kademeler Arası Geçiş ve Yeni Modeller Uluslararası Kongresi’nde sunulmuş sözlü bildiri* (ss. 907-929). Antalya: Atatürk Araştırma Merkezi.
- Uğur, Z. (2016) *Ortaokul 8. Sınıf öğrencilerinin ortaöğretime geçişte uygulanan merkezi ortak sınavlara ilişkin görüşleri* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Pamukkale Üniversitesi/ Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Denizli.
- UNESCO, (2007a). World data on education 6th editon 2006/2007: Finland. Retrieved from [http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/archive/Countries/WDE/2006/WESTERN EUROPE/Finland/Finland.pdf](http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/archive/Countries/WDE/2006/WESTERN_EUROPE/Finland/Finland.pdf)
- UNESCO, (2007b). World data on education 6th editon 2006/2007: Germany. Retrieved from [http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/archive/Countries/WDE/2006/WESTERN EUROPE/Germany/Germany.pdf](http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/archive/Countries/WDE/2006/WESTERN_EUROPE/Germany/Germany.pdf)
- UNESCO, (2010/2011). World data on education donnees mondiales de l’education datos mundiales de educacion. *World data on education*, 7th edition, 2010/2011. Retrieved from http://www.ibe.unesco.org/sites/default/files/Republic_of_Korea.pdf
- UNESCO, (2011). World data on education vii ed. 2010/2011: Russian Federation. Retrieved from http://www.ibe.unesco.org/sites/default/files/Russian_Federation.pdf
- UNESCO, (2011). Secondary education regional information base: Country profile-Japan. Bangkok: UNESCO Bangkok. Retrieved from <http://uis.unesco.org/sites/default/files/documents/secondary-education-regional-information-base-country-profile-for-thailand-en.pdf>
- Uzoğlu, M., Cengiz, E. ve Daşdemir, İ. (2013). Fen ve teknoloji öğretmenlerinin seviye belirleme sınavı (SBS)’nda yapılan değişiklikler ile ilgili görüşlerinin incelenmesi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(3), 77-86.
- Ware, A. (2017). Grammar schools, a policy of social mobility and selection-Why? *The Political Quarterly*, 88(2), 280-290. <https://doi.org/10.1111/1467-923x.12344>
- Woessmann, L. & Schwerdt, G. (2017). The information value of central school exams. *Economics of Education Review*, 56, 65-79. <http://dx.doi.org/10.1016/j.econedurev.2016.11.005>
- World Bank. (2005). Turkey: Education sector study. (Report no 32450-TU). Washington, DC: The World Bank. Retrieved from http://siteresources.worldbank.org/INTTURKEY/Resources/361616-1142415001082/ESS_Main_Report_VI.pdf
- Wu, Y. (2015). *The examination system in china: the case of zhongkao mathematics*. Selected Regular Lectures from the 12th International Congress on Mathematical Education, 897-914. https://doi.org/10.1007/978-3-319-17187-6_50
- Xiulan, Z. (2011). *Chinese education development and policy, 1978-2008*. Leiden: Brill Publications. <https://doi.org/10.1163/9789004214170>
- Yakar, L. (2011). *İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin SBS puanları ve akademik başarı puanları değişimlerinin izlenmesi ve SBS puanlarının kestirilmesi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Abant İzzet Baysal Üniversitesi/ Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bolu.
- Yavuz, M. ve Derinbay, D. (2014). Türkiye’de ortaöğretime geçiş için bir model önerisi. *Cumhuriyet’in Kuruluşundan Günümüze Eğitimde Kademeler Arası Geçiş ve Yeni Modeller Uluslararası Kongresi’nde sunulmuş sözlü bildiri* (ss. 181-200). Antalya: Atatürk Araştırma Merkezi.

- Yavuz, M. (2010). A Study on variables that affect class scores of primary education students in placement test. *Elementary Education Online*, 9(2), 705-713.
- Yılmaz, K. ve Altınkurt, Y. (2011). Öğretmen adaylarının Türk eğitim sisteminin sorunlarına ilişkin görüşleri. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 8(1), 942-973.
- Yiğittir, S. ve Çalışkan, H. (2013). Seviye belirleme sınavında (SBS) sosyal bilgiler alanında sorulan soruların kapsam geçerliği açısından incelenmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 42(197), 145-157.
- Zayimoğlu-Öztürk, F., ve Aksoy, H. (2014). Temel eğitimden ortaöğretime geçiş modelinin 8. sınıf öğrenci görüşlerine göre değerlendirilmesi (Ordu ili örneği). *Ondokuzmayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 33(2), 439-454. <https://doi.org/10.7822/omuefd.33.2.8>

EXTENDED ABSTRACT

1. Introduction

We observe different applications in analyzing the transition systems to secondary education in some countries in the world (Gür, Çelik & Coşkun, 2013; UNESCO, 2011). While some countries use central exam for secondary education transition, some countries apply central exams as well as matura and school-based entrance exam for secondary education transition. Some countries apply parents and teachers' recommendations, secondary school success scores, address-based registration system, central exams or open admissions for secondary education transition.

The removal of TEOG (Transition from Primary to Secondary Education System) and impacts of LGS (Exam for Transition to High School) on the parents, who are the important stakeholders of such exam constitute the study problem. In the scope of this study, we will seek for the answer of the question of "How have the parents been affected by the changing conditions as the Transition From Primary to Secondary Education system (TEOG) has been abolished and (Exam for Transition to High School) LGS system has been put into effect?"

The new system and what it brings have been highly discussed as TEOG was abolished on September 16, 2017 and LGS was put into effect on February 14, 2018. The objective of this study is to present the positive and negative reflections of new transition system to secondary education, LGS system on the parents.

2. Method

Aiming to analyze the High School Registration System, which is put into practice in 2018 in Turkey in line with the opinions of the parents, this study utilizes "case study" method, among the qualitative research methods. We utilize this method to determine the reflections of the changes in the high school transition system on the parents in line with their comments and analyze them in detail.

The study group consists of nine parents, four of which are females and five of which are males, who have students to transit to high schools by finishing the secondary school at the end of the 2017-2018 academic year. We have specified the participants through maximum variation sample method, among the purposive sampling methods.

We have used the interview technique, one of the qualitative study data collection techniques to collect data in detail with a view to discover what the parents think of exam system change.

The interviews have been transferred to NVivo 10 program to be analyzed upon processing them into Microsoft Office program. After that, we follow clear and distinct coding processes in NVivo and then we create free codes, then tree codes based on free codes. During the analysis, we created a unit, sometimes with a word, several words or several sentences in the coding process.

3. Findings, Discussion and Results

As a result of the participant interview analysis, we have reached three main themes in the study such as 1- Perceptions and current status concerning the new transition system to secondary education, 2- Positive and negative comments for LGS, 3- Suggestions and expectations concerning the transition into secondary education.

We have two categories under perceptions and current status concerning the new transition system to secondary education theme such as opinions on the necessity of the exams and comparison between TEOG, old transition system to secondary education, and LGS, new transition system to secondary education, and existing status. All participants, except for K4, K8 and K9 participants, have expressed that they do not support the new transition system to secondary education for central examination create stress for both their children (students) and them, particularly for creating excessive amount of stress and excitement during the transition to secondary education. However, K4, K8 and K9, who believe that central examination is the only way for distinguishing between the successful and unsuccessful students, support the new system for they believe that central examination eliminates the inequality of opportunity.

When the participants compare TEOG and LGS, while K3, K4, K8 and K9 defines that LGS is different and better system than TEOG, K1, K6, K7 assert that LGS is almost the same with TEOG. K2 and K5 note that while LGS has some differences than TEOG, it does not bring substantial changes on a positive level. We found out by the expression of other participants, except for K3, K4, K8 and K9, as "*The former transition to secondary education system had exam and the new one has it, as well.*" that these participants do not support the new system for it is an exam-oriented system just like in the former transition system to secondary education. We observed that the participants, who fully support the new transition system to secondary education, support this system for the advantages of proximity school application and it is not obligatory to enter the exam.

We have two categories under positive and negative comments on LGS theme as positive and negative comments. For the negative comments towards LGS, the instant decision to change the system without asking the students, teachers and parents as they are the main stakeholders of the education for new transition system into the secondary education system, application of examination in the new system as it was in the former system, and dividing schools into qualified and not qualified schools are the prominent negative comments by the system. For the positive comments towards LGS, some participants believe that LGS exam in the new transition system into the secondary education will eliminate the social, cultural and economic differences between the students and create equality of opportunity. Noting that an exam such as LGS is the only way to determine the academic differences between the students, K4 expresses that *“it would be unfair for the successful students who are living in the villages, if there was no examination in the new system.”*, and stated that *it holds a positive perspective for the exam in the new transition system to the secondary education*. Even though students need to get sufficient grades to get into qualified schools in the new system by entering an exam, those who do not want to enter the exam and who fail the exam can be placed to the schools that are closest to their addresses. In that context, K3, K6, K7, K8 and K9 defend that since it is voluntary to enter the exam; it reduces the competition between the students, exam stress and anxiety and believes that the exam is no longer a drudgery. K3 notes that *“You can lead a horse to water but you can't make it drink”* and supports the idea of voluntary examination.

The study also includes a criticism that while the former transition system, TEOG, had two exams and make-up exams and the new system just has one exam and does not provide a make-up exam. Not supporting the central examinations especially because they increase anxiety and stress, the participants note that if a transition system for secondary education requires an exam, the number of the exam should be increased to reduce anxiety and stress of students and parents and should include make-up exams. According to Öztürk & Aksoy, (2014) and Diken, (2018), while reducing the number of the exam increases the anxiety and stress of the students, increasing the number of the exam reduces them. However, this conclusion contradicts with idea by Zayimoğlu Öztürk & Aksoy (2014) stating that application of more than one exam within a year spreads the exam stress all over the year.

While the participants do not share the same opinions on the new transition system into the secondary education, they have common views about some issues. For example, all of the participants criticize the frequent changes on the system and request a permanent system. Furthermore, we conclude that the parents, students and teachers are disturbed by the instant changes in the education system and that their opinions are not asked for the changes.

The findings conclude that further research is needed to be conducted to understand whether people move their addresses for their children to be placed in better schools, even if such schools are not defined as qualified schools, as mentioned by some participants. Furthermore, it would be useful to add social activity participation and school success grades as well as the transition exam to the new transition system to the secondary education.
