

TEOG'dan LGS'ye Geçiş Süreci: 8. Sınıf Branş Öğretmenlerinin Deneyimleri

Transition Process from TEOG To LGS: Experiences of Eighth-Grade Branch Teachers

Galip ÖNER¹ 

Şeyma BAHADIRTAŞ² 

¹Erciyes Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Bölümü, Kayseri, Türkiye
²Erciyes Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi, Kayseri, Türkiye

ÖZ

Millî Eğitim Bakanlığı, 2013–2014 eğitim-öğretim yılından itibaren uygulanan Temel Eğitimden Ortaöğretime Geçiş (TEOG) sınav sisteminin kaldırıldığını, yerine ise 5 Kasım 2017 tarihinde, Liselere Geçiş Sistemi'nin (LGS) getirildiğini açıkladı. Bu karar ile öğrenimine devam eden 1 milyonun aşkın öğrencinin yanı sıra veliler ve 8. sınıf branş öğretmenleri de yapılan bu değişiklikten doğrudan veya dolaylı olarak etkilendiği ifade edilebilir. Bu geçiş sürecinin etkilerini tespit etmek, gerçekleştirilecek bir sonraki merkezi sınav sistemi değişikliğinin nasıl yürütülmesi gerektiğine katkı sunacaktır. Bu kapsamda araştırmanın amacı 8. sınıf branş öğretmenlerinin geçiş sürecine ve TEOG ile LGS'ye ilişkin görüşlerini tespit etmektir. Nitel araştırma yöntemlerinden olgu bilim (fenomenoloji) kullanılan bu çalışmada farklı branşlardan (din kültürü ve ahlak bilgisi, fen bilimleri, İngilizce, matematik, sosyal bilgiler ve Türkçe) 30 ortaokul öğretmeni ile görüşme gerçekleştirilmiştir. Görüşmelerin verileri nitel veri analiz tekniklerinden içerik ve betimsel analiz birlikte kullanılarak çözümlenmiştir. Araştırma sonunda katılımcıların önemli bir kısmının LGS'ye karşı olumsuz bir bakış açısına sahip oldukları ve sistem değişikliğinin başta öğrenciler olmak üzere veliler ve kendi öğretim süreçleri üzerinde olumsuz bir etkiye neden olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Sınav sistemi, liselere geçiş sistemi, LGS, TEOG, öğretmen görüşleri

ABSTRACT

The Ministry of National Education announced that the Transition from Basic Education to Secondary Education (TEOG) exam system, which was implemented since September 19, 2017, in the academic year of 2013–2014 was removed and on November 5, 2017, the Transition System for High Schools (LGS) was introduced. With this statement, more than 1 million students who continue their education, their parents, and teachers were affected by this change. This study aims to determine the effect of changing the examination system on the eyes of teachers, students, parents, and teaching processes and their opinions on TEOG and LGS while the education and training process continues. In this study, which used phenomenology as a qualitative research method, interviews were held with 30 secondary school teachers from different branches (religious culture and moral knowledge, science, English, mathematics, social studies, and Turkish). The data of the interviews were analyzed by using qualitative data analysis techniques, content, and descriptive analysis together. At the end of the research, it was concluded that a significant part of the participants had a negative view toward LGS and that the system change had a negative impact on students, especially parents and their teaching processes.

Keywords: Exam system, high school transition system, LGS, TEOG, teacher opinions

Giriş

Türkiye'de eğitim-öğretim süreci temelde beş kademededen oluşmaktadır. Bunlar sırasıyla okul öncesi, ilkököl, ortaokul, lise ve yükseköğretimdir. Günümüzde kademeler arası geçişlerde sınav uygulaması ilköğretimden ortaöğretime geçişle birlikte başlamaktadır. Ortaöğretime geçişte yapılan merkezi sınav, sınavla öğrenci alan sosyal bilimler liseleri, fen liseleri, mesleki ve teknik Anadolu liselerinin Anadolu teknik programları, özel program ve proje uygulayan eğitim kurumlarına öğrenci seçmek amacıyla uygulanmaktadır (MEB, 2019). Son 20 yılda beş farklı sistemin uygulandığı ortaöğretime geçiş sisteminde sınav uygulaması ilk olarak sekiz yıllık kesintisiz eğitim sistemi kapsamında 1997 yılında getirilmiştir. Bu tarihten itibaren sırasıyla 1997–2004 yılları arasında *Lise Giriş Sınavı* (LGS); 2005–2008 yılları

Bu çalışma TÜBİTAK Bilim İnsanı Destekleme Daire Başkanlığı'nın 2209-A destek programı kapsamında desteklenmiştir. Bu çalışmanın özeti 27-29 Haziran 2019 tarihleri arasında İstanbul'da Yıldız Teknik Üniversitesi'nin ev sahipliğinde gerçekleştirilen V. Uluslararası TURKCESS Eğitim ve Sosyal Bilimler Kongresi'nde sunulmuştur.

Geliş Tarihi/Received: 13.11.2020

Kabul Tarihi/Accepted: 7.12.2021

Sorumlu Yazar/Corresponding Author:

Galip ÖNER

E-mail: galiponer@erciyes.edu.tr

Cite this article as: Öner, G., & Bahadırtaş, Ş. (2022). Transition process from TEOG to LGS: Experiences of Eighth-grade branch teachers. *Educational Academic Research*, 45, 11-23.



Content of this journal is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International License.

arasında *Ortaöğretim Kurumları Seçme ve Yerleştirme Sınavı (OKS)*; 2008–2011 yılları arasında *Çoklu Seviye Belirleme Sınavı (SBS)*, 2011–2013 yılları arasında *Tekli SBS ile Ortaöğretime Geçiş Sistemi (OGES)*; 2013–2017 yılları arasında ise *Temel Eğitimden Ortaöğretime Geçiş (TEOG)* (Eğitim Reformu Girişimi - ERG, 2018; Siyaset, Ekonomi ve Toplum Araştırmaları Vakfı - SETA, 2017) sistemi uygulanmıştır. TEOG'un alt testlerine, soru sayılarına, ağırlık katsayılarına ve alt test sürelerine ilişkin bilgiler Tablo 1'de yer almaktadır.

TEOG genel hatlarıyla 8'inci sınıfın altı temel dersi kapsamında dönemsel olarak yapılan sınavlardan birisinin ortak olarak gerçekleştirildiği, iki farklı günde üçer dersten sınav yapıldığı (her gün üç oturum şeklinde) her dersten 20 soruya 40'ar dakika sürenin verildiği ve her sınav arasında 30'ar dakikalık araların verildiği bir merkezi sınavdır. Diğer yandan LGS sınav sistemi de 8. sınıf öğretim programları kapsamında altı temel derste yapılmaktadır. TEOG'un aksine LGS bir gün içerisinde iki ayrı oturum (sözel ve sayısal) şeklinde gerçekleştirilmektedir. LGS'ye ait süre, alt test, soru sayısı, ağırlık katsayısı bilgilerine Tablo 2'de yer verilmiştir.

Tablo 2'de belirtildiği üzere LGS'nin Sözel bölümünde Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi, T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük, Türkçe ve Yabancı Dil olmak üzere dört alt test bulunmakta ve bu dört alt test (50 soru) için öğrencilere toplamda 75 dakika süre verilmektedir (MEB, 2019). Sayısal bölümde ise Matematik ve Fen Bilimleri alt testleri bulunmakta ve bu iki alt testte öğrencilere toplamda 40 soru için 80 dakika süre verilmektedir (MEB, 2019).

TEOG sınavı için tüm derslerden toplamda 120 soruya yer verilirken, LGS'de ise altı dersten toplamda 90 soruya yer verilmektedir. LGS'de soru sayısında yaşanan azalma ise Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi, T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük ve Yabancı Dil alt testlerinin soru sayısının 10'a düşürülmesiyle sağlanmıştır. Diğer yandan LGS'de soruların yanıtlanması için verilen süreler de TEOG'a göre azaltılmıştır. TEOG'da her soru için ortalama iki dakika yanıtlama süresi verilirken, LGS'de ise bu süre sözel bölüm için bir buçuk dakikaya düşürülmüş, sayısal bölüm için ise yine iki dakika olarak belirlenmiştir. Sayısal bölümü için ilk LGS'de 60 dakika süre verilirken (her soru için bir buçuk dakika) MEB, 26 Kasım 2018 tarihi itibarıyla bu süreyi 80 dakikaya çıkarmıştır (MEB, 2019). Bunlara ek olarak TEOG ile LGS arasındaki diğer farklar ise şöyledir:

- TEOG'da öğrenciler sınavlara kendi okullarında ancak başka okullardan görevli öğretmenler gözetiminde girerlerken, LGS'de ise diğer merkezi sınavlardaki (LYS, KPSS vb.) bir işleyişle sınava girmektedirler.
- TEOG sınavında telafi sınavı gerçekleştirilirken, LGS'de ise telafi sınavı yapılmamaktadır.
- TEOG'da yanlış cevaplar doğru yanıtları etkilemiyorken, LGS'de ise üç yanlış cevap bir doğru cevabı götürmektedir.
- TEOG'da öğrencilerin sınav puanları diğer öğrencilerin sınavdan aldıkları puanlardan bağımsız olarak belirlenebiliyorken, LGS'de ise sınava giren tüm öğrencilerin ortalaması öğrencilerin sınav puanlarını etkilemektedir.
- Tablo 1 ve Tablo 2'de belirtildiği üzere Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi, T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük ve Yabancı Dil alt testlerinin ağırlık katsayısı TEOG'da 2 iken LGS'de 1'e düşürülmüş, diğer derslerin ağırlık katsayıları ise daha önce olduğu gibi 4 olarak belirlenmiştir.
- TEOG'da sınava giriş zorunlu tutulurken, LGS'de giriş için zorunluluk kaldırıldı. LGS'ye giren öğrenciler puanlarına göre nitelikli okullara girebiliyorken, sınava girmeyenler ise adrese dayalı bir şekilde diğer okullara yerleştirilmektedir.

Süre	Alt Test	Soru Sayısı	Ağırlık Katsayısı
40 dk	Türkçe	20	4
40 dk	T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük	20	2
40 dk	Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi	20	2
40 dk	İngilizce	20	2
40 dk	Matematik	20	4
40 dk	Fen ve Teknoloji	20	4

Bölüm	Süre	Alt Test	Soru Sayısı	Ağırlık Katsayısı
Sözel	75 dk	Türkçe	20	4
		T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük	10	1
		Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi	10	1
		Yabancı Dil	10	1
Sayısal	80 dk	Matematik	20	4
		Fen Bilimler	20	4

Ortaöğretime geçişte yapılan merkezi sınav sistemleri, öğrencilerin geleceklerini belirlemede her zaman önemli bir etken olmuş ve her yıl hazırlama, uygulama ve değerlendirme süreçlerinde öğrencileri, velileri ve eğitimcileri yakından etkilemiştir (Sarier, 2010). Millî Eğitim Bakanlığı, 19 Eylül 2017 tarihinde 2013–2014 eğitim-öğretim yılından itibaren uygulanan TEOG sınav sisteminin kaldırıldığını yerine ise, 5 Kasım 2017 tarihinde Liselere Geçiş Sistemi'nin (LGS) getirildiğini açıklamıştır. Bu açıklama ile öğrenimlerine devam eden 1 milyonu aşkın öğrenci, onların velileri ve öğretmenleri de yapılan değişiklikten birinci derecede etkilenmiştir. Bu bağlamda araştırmanın amacı merkezi sınavın içeriğini oluşturan dersleri yürütmekte olan öğretmenlerin değişen sınav sistemine ilişkin düşüncelerini ve sistem değişikliğinin öğrencilerde, velilerde ve kendi öğretim süreçlerindeki etkisini deneyimlerinden hareketle ortaya koymaktır.

LGS ile ilgili alanyazında ERG (2017) ve SETA (2017) gibi kuruluşlar yeni sisteme ilişkin raporlar yayınlamışlardır. ERG (2017) raporunda Türkiye'de son 20 yıldır ortaöğretime geçiş sistemlerinde yapılan değişiklikleri, dünyadan başarılı ortaöğretim reform örneklerinden hareketle sınav sistemine ilişkin önerileri ortaya koymaktadır. SETA (2017) ise raporunda TEOG yerleştirme sisteminin ortaya çıkardığı sorunlara değinmiştir. 2013 yılından itibaren çeşitli uygulamaları nedeniyle tartışma konusu olan TEOG özellikle, Kırkağaç ve Bayrak'ın (2019) da ifade ettikleri gibi, yürütülen performans değerlendirme sisteminin öğretmenler üzerinde baskı ve kaygı oluşturmasıyla eleştirilmiştir. Bunun gibi eleştirilerin bir sonucu olarak 2017 yılında TEOG kaldırılarak yerine LGS getirilmiştir. Bakırcı ve Kırıcı (2018) yaptıkları çalışmada TEOG'un kaldırılmasının iki farklı durumu ortaya çıkardığını bunlardan ilkinin öğrenciler üzerinde olumlu bir etki yaratarak veliler ve öğrencilerin sınavsız bir şekilde liseye yerleşebileceklerini düşünmelerine sebep olmuştur. Diğer yandan ise öğrenci, öğretmen ve velilerde belirsizliklere neden olarak, öğrencilerin derse karşı motivasyonlarının azalmasına neden

olmuştur. Bu belirsizlik ortamında ise öğretmenler farklı öğretim yaklaşımlarına yönelmek durumunda kaldıkları için konuları yetiştirememeye kaygısı taşımışlardır (Ormancı ve ark., 2018). Diğer yandan Demir ve ark. (2019) sekizinci sınıf öğrencileriyle yaptıkları çalışmada ortaöğretime geçiş sürecinde öğrencilerin de sınav kaygılarının bulunduğunu tespit etmiştir. Bu kaygılar ise öğrencilerin zamanla LGS'ye yönelik olumsuz algılar oluşturmalarına neden olmaktadır (Ulusoy, 2020). Kızkapan ve Nacaroglu (2019) yaptıkları çalışmada LGS'nin öğrenciler üzerinde stres oluşturduğunu, öğretmenlerin konuları yetiştirmekte zorluk çektiklerini ve ders yüklerini artırdığı sonucuna ulaşmışlardır. Biber ve ark. (2018) ile Güler ve ark. (2019) de matematik öğretmenleriyle benzer çalışmalar gerçekleştirmişlerdir. Yapılan çalışmalarla TEOG ve LGS farklı perspektiflerden karşılaştırılarak değerlendirilmiştir.

Taşkın ve Aksoy (2018) yaptıkları çalışmada TEOG'un müfredat odaklı olmasını güçlü yönü olarak ifade etmişlerdir. Nitekim Uzun ve Kılıçkaya (2020) İngilizce öğretmenleriyle yaptıkları çalışmada TEOG'un içeriğinin ders kitabıyla örtüştüğünü tespit etmişlerdir. Ancak Obayve ark. (2021) matematik öğretmenleriyle gerçekleştirdikleri çalışmada LGS'nin içeriğinin ders kitaplarıyla uyumlu olmadığını düşündüklerini tespit etmişlerdir. Diğer yandan, fen bilimleri öğretmenleriyle çalışma gerçekleştiren, Yüzüak ve Arslan (2021) ise LGS'nin sorularının anlama, yorumlama, problem çözme gibi daha çok üst düzey becerileri ölçtüğünü, benzer şekilde Taşkın ve Aksoy'da (2021) LGS'nin TEOG'a göre daha ayırt edici ve zor olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Bunlara ek olarak Kalsen ve Yiğit Öztekin'in (2021) çalışmasına göre LGS'nin adrese dayalı sistemi dolayısıyla aileleri adres değişikliğine ve özel okullara yönlendirmesi LGS'nin başlıca sorunlarıdır. Bu gibi sorunlar neticesinde LGS, Yılmaz'ın (2019) da çalışmasında belirttiği gibi, veli beklentilerini karşılayamamıştır. Bu durum yalnızca veliler tarafından değil eğitimin diğer paydaşları tarafından da ifade edilmektedir. Başka bir ifadeyle TEOG LGS'ye göre daha tercih edilebilir bir sınav sistemi olarak görülmektedir (Kuzu ve ark., 2019).

Alanyazın incelendiğinde yapılan çalışmaların belli branşlar kapsamında yapıldığı, bu çalışmalarda elde edilen verilerin nicel ya da nitel formlar üzerinden elde edildiği görülmektedir. Bu bağlamda araştırma, farklı branşlardan (Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi, Fen Bilimleri, İngilizce, Matematik, Sosyal Bilgiler ve Türkçe) öğretmenlerin görüşlerinin bütüncül olarak ele alınmasından ve öğretmenlerin TEOG'dan LGS'ye geçiş sürecindeki deneyimlerine odaklanılmasından dolayı önem arz etmektedir. Araştırmada *8. Sınıf branş öğretmenlerinin TEOG'dan LGS'ye geçiş sürecine ilişkin düşünce ve deneyimleri nelerdir?* sorusu kapsamında aşağıda yer alan alt problemlere yanıt aranmaktadır.

1. Öğretmenlere göre TEOG'un güçlü ve zayıf yönleri nelerdir?
2. Öğretmenlere göre LGS'nin güçlü ve zayıf yönleri nelerdir?
3. Öğretmenlerin TEOG'un kaldırılmasına ilişkin düşünceleri nelerdir?
4. Öğretmenlerin TEOG'dan LGS'ye geçiş sürecinin kendi öğretim süreçleri, öğrenciler ve veliler üzerindeki etkilerine ilişkin görüşleri nelerdir?

Yöntem

Araştırma Modeli

Araştırmada nitel araştırma yöntemlerinden biri olan fenomenoloji (olgubilim) kullanılmıştır. Fenomenoloji çalışmalarının amacı, belirli bir fenomeni deneyimleyen bireylerin deneyimlerinin özünü

tanımlamak ve anlamaktır (Lichtman, 2013). Başka bir ifade ile eğitimde fenomenolojik araştırmalar katılımcıların belli bir fenomen hakkındaki yaşantılarını, deneyimlerini, algılarını ve duygularını somutlaştırmak için kullanılmaktadır (Yüksel ve Yıldırım, 2015). Bu kapsamda fenomenoloji araştırmacıları bir fenomen hakkında deneyime sahip olan bireylerden veriler toplar ve toplanan bu verileri evrensel nitelikte bir açıklamaya indirgeyebilmek için deneyimlerden hareketle bütüncül bir betimleme yapar (Creswell, 2015). Araştırmada ortaokul 8. sınıf derslerini yürüten çeşitli branşlardan öğretmenlerin TEOG'dan LGS'ye geçiş sürecindeki deneyimlerini ve her iki sınav sistemi hakkındaki mevcut görüşlerini tespit edebilmek amacıyla fenomenoloji yöntemi tercih edilmiştir.

Katılımcılar

Araştırmanın çalışma grubunu Kayseri merkez ilçelerindeki farklı ortaokullarda görev yapan ve araştırmaya gönüllü olarak katılmayı kabul eden 30 ortaokul öğretmeni oluşturmaktadır. Katılımcılara ilişkin bilgiler Tablo 3'te yer almaktadır.

Tablo 3'te belirtildiği üzere Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi, Fen Bilimleri, İngilizce, Matematik, Sosyal Bilgiler ve Türkçe olmak üzere 6 farklı branştan 5'er katılımcı araştırmada gönüllü olarak yer almışlardır. Katılımcıların 14'ü kadın, 16'sı erkektir. Çalışma grubunun belirlenmesinde amaçlı örnekleme yöntemlerinden ölçüt örnekleme kullanılmıştır. Buna göre katılımcıların LGS sınavını ve yerleştirme sürecini deneyimlemiş olması ve TEOG'dan LGS'ye geçiş sürecinde 8. sınıf öğrencilerinin derslerini yürütmüş olma ölçütleri göz önünde bulundurulmuştur.

Veri Toplama Aracı ve Süreci

Araştırmada nitel veri toplama tekniklerinden biri olan görüşmeden yararlanılmıştır. Bu kapsamda alanyazın incelemesi sonrasında 6 sorudan oluşan yarı yapılandırılmış bir görüşme formu hazırlanmıştır. Görüşme soruları iki alan uzmanının (Sosyal Bilgiler Eğitimi, Sınıf Eğitimi) incelemesine sunulmuştur. Alan uzmanlarının incelemesi sonrasında form üzerinde değişiklikler yapılarak pilot uygulama aşamasına geçilmiştir. Araştırmada farklı branşlardan katılımcılara yer verildiği için pilot uygulama bir devlet ortaokulunda beraber görev yapan üç farklı branştan üç öğretmen ile odak grup görüşmesi şeklinde gerçekleştirilmiştir. Pilot uygulama sonrasında yarı yapılandırılmış görüşme formunda yer alan soruların araştırmanın amacına hizmet edecek şekilde açık ve anlaşılır olması için gerekli düzeltmeler yapılarak nihai haline getirilmiştir. Etik Kurul Raporu¹ onayı sonrasında İl Millî Eğitim Müdürlüğü'nden gerekli izinlerin alınmasıyla birlikte veri toplama sürecine başlanılmıştır. Araştırmanın verileri 2018-2019 eğitim-öğretim yılında toplanmıştır. Görüşmeler bireysel olarak, katılımcının okulunda, ses kaydı ile kayıt altına alınarak gerçekleştirilmiştir. Görüşmelerden edinilen doğrudan alıntılara araştırmanın bulgular kısmında da yer verilerek araştırmanın iç geçerliği desteklenmeye çalışılmıştır.

Verilerin Analizi

Görüşmelerden elde edilen verilerin analizinde nitel veri analiz tekniklerinden içerik ve betimsel analiz birlikte kullanılmıştır. Bogdan ve Biklen (1992) nitel veri analizini verilerin düzenlendiği, analiz birimlerine ayrıldığı, sentezlendiği, biçimlerinin ortaya çıkarıldığı, önemli değişkenlerin keşfedildiği ve hangi bilgilerin rapora yansıtılacağına karar verildiği bir süreç (akt. Özdemir,

¹ Bu çalışma 25.12.2018 tarihinde, 107 başvuru numarasıyla, Erciyes Üniversitesi Sosyal ve Beşerî Bilimler Etik Kurulu tarafından değerlendirilmiş ve etik açıdan uygun bulunmuştur.

Tablo 3.
Katılımcılara İlişkin Bilgiler

Kod	Branş	Cinsiyet
Din-1	Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi	Kadın
Din-2	Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi	Kadın
Din-3	Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi	Kadın
Din-4	Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi	Kadın
Din-5	Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi	Erkek
Fen-1	Fen Bilimleri	Kadın
Fen-2	Fen Bilimleri	Kadın
Fen-3	Fen Bilimleri	Erkek
Fen-4	Fen Bilimleri	Erkek
Fen-5	Fen Bilimleri	Kadın
İng-1	İngilizce	Erkek
İng-2	İngilizce	Erkek
İng-3	İngilizce	Kadın
İng-4	İngilizce	Kadın
İng-5	İngilizce	Kadın
Mat-1	Matematik	Kadın
Mat-2	Matematik	Kadın
Mat-3	Matematik	Erkek
Mat-4	Matematik	Erkek
Mat-5	Matematik	Erkek
Sosyal-1	Sosyal Bilgiler	Erkek
Sosyal-2	Sosyal Bilgiler	Erkek
Sosyal-3	Sosyal Bilgiler	Erkek
Sosyal-4	Sosyal Bilgiler	Erkek
Sosyal-5	Sosyal Bilgiler	Kadın
Türkçe-1	Türkçe	Kadın
Türkçe-2	Türkçe	Erkek
Türkçe-3	Türkçe	Erkek
Türkçe-4	Türkçe	Erkek
Türkçe-5	Türkçe	Erkek
Toplam	K:14+ E:16	= 30

2010) olarak tanımlamaktadırlar. Betimsel analizde elde edilen veriler, daha öncesinde belirlenmiş temalara göre düzenlenir ve yorumlanır (Yıldırım & Şimşek, 2011). Bu kapsamda bazı soruların analizinde sorular esas alınarak hazır temalar kullanılmıştır. Daha önceden belirlenmiş hazır temaların bulunmadığı sorulardan elde edilen veriler ise tümevarımsal analiz yaklaşımıyla çözümlenmiştir. Yıldırım ve Şimşek (2011) içerik analizinin temel amacını birbirine benzeyen verileri belirli kavramlar ve temalar çerçevesinde bir araya getirmek ve bunları okuyucunun anlayabileceği şekilde yorumlayarak sunmak olduğunu ifade etmiştir. Görüşmeler yazıya dökümü gerçekleştirilerek satır satır analizi gerçekleştirilerek önce kodlara, kodlardan ise temalara ulaşılmıştır.

Bulgular

Öğretmenlerin bakış açısından değişen sınav sisteminin öğrenciler, veliler ve kendi öğretim süreci üzerindeki etkileri ile TEOG ve LGS'ye ilişkin görüşlerinin tespit edilmesinin amaçlandığı bu araştırmadan elde edilen bulgular bu bölümde tablolar ve doğrudan alıntılarla birlikte verilmiştir.

Liselere Geçiş Sistemi'ne (LGS) İlişkin Bulgular

Bu bölümde öğretmenlere TEOG yerine gelen LGS'ye ilişkin görüşlerini tespit etmek amacıyla üç soru yöneltilmiş bu sorulardan elde edilen bulgular Tablo 4, 5 ve 6'da verilmiştir. Katılımcılara ilk olarak LGS'yi başarılı bulma durumlarına ilişkin görüşleri Tablo 4'te yer almaktadır.

Tablo 4'e göre katılımcıların 13'ü TEOG yerine getirilen LGS sistemini başarılı buluyorken, 17'si ise başarısız bulduklarını ifade etmişlerdir. LGS sınav sistemini başarısız bulan öğretmen görüşleri şu şekildedir:

Din-5 LGS sınavı ile görüşlerini şu şekilde açıklamıştır; "LGS sınavını pek olumlu bulmuyorum. Sınav hazırlıksız bir sınav bence. TEOG kaldırılınca bir sistem arayışına gidildi. Alt yapı oluşturulmadan yapılmış bir sistem. Sistemde başarısız öğrenciler bile yüzde onluk dilime giremeyeceği halde ailelerinin de ısrarı ile sınava giriyor. Sistemin geliş amacı sınav kaygısını bitirmektir ama sınav kaygısını bitirmedi. Bilakis öğrencilerde psikolojik olarak başarısızlık moduna giren kendisini ezikleyen öğrenciler de oluyor."

İng-3; "LGS çok zor bir sınav ama problemi zor olması değil şimdiye kadar getirdiğimiz birikimlerle tamamen ters düşmesi. Yani 5-6 ve 7. sınıflarda bir ders olarak İngilizce işliyoruz ama 8. sınıfa geldiğimizde bir dil olarak İngilizce kaşımıza çıkıyor. İçerik açısından farklı konu olarak farklı bu açıdan LGS'yi müfredatla uygunsuz buluyorum."

Türkçe-1 ise "Sistem yeni uygulanmaya başlandığı için biz de tam bilmiyoruz ama şöyle bir baktığımız da sınav süresi ve soruların zorluğu açısından çok ağır geldi bana. Özellikle matematik soruları çok zorladı, sınav süresi ve sorularının doğru orantılı olduğunu düşünmüyorum. Onun dışında yerleştirme adaletsizliği olduğunu

Tablo 4.
Katılımcıların LGS'ye Bakış Açıları

Bakış Açısı	n	%
Başarılı / Olumlu	13	43
Başarısız / Olumsuz	17	57
Toplam	30	100

Tablo 5.
LGS'nin Güçlü Yönlerine İlişkin Öğretmen Görüşleri

LGS'nin Güçlü Yönleri	f	%
Soru Niteliği		
Soru kalitesinin yüksek olması	19	35
Seçici olması	14	25
Güncel olayları takip etme gereği	3	5
Daha disiplinli çalışmayı gerektirmesi	1	2
Yerleştirme Sistemi		
Adrese dayalı yerleştirme	7	13
Nitelikli okulların belirlenmesi	4	7
Özel ve devlet okulu farkının azaltılması	3	5
Meslek liselerine yönlendirme	1	2
Sınavın Uygulanması		
Sınavın isteğe bağlı olması, mecburi olmaması	2	4
Tek seferde yapılması	1	2
Toplam	55	100

Tablo 6.
LGS'nin Zayıf Yönlerine İlişkin Öğretmen Görüşleri

LGS'nin Zayıf Yönleri	f	%
Sınavın Uygulanması		
Sınav süresinin yetersiz olması	13	14
Tek sınav olması/telefisinin olmaması	6	7
Yerleştirme Sistemi		
Adrese dayalı yerleştirme olması	12	13
Nitelikli okul sayısının az olması	5	6
Tercihlerin sınırlandırılması	2	2
Okul notlarının etkili olmaması	2	2
Nitelikli okul sayısının fazla olması	2	2
Nitelikli-niteliksiz okul ayırımına neden olması	1	1
Sınav İçeriği		
Soruların öğrenci kapasitesinin üstünde (zor) olması	8	9
Müfredat ve ders kitabı ile sınav sorularının uyumsuz olması	7	8
Sınavın zorluk derecesinin her derse değil bir derse bağlı olması	6	7
Soruların uzun olması	5	6
Kat sayı ve soru sayıları arasındaki farkın dengeli olmaması	5	6
Örnek sorular ile sınav sorularının uyumsuz olması	3	3
Öğrencinin çalışma yükünü artırması	1	1
Geçiş Sürecinden Kaynaklı		
Sınav sisteminin aniden değiştirilmiş olması	5	6
Öğrencilerde strese neden olması	5	6
Kaynak yetersizliği	2	2
Toplam	90	100

da düşünüyorum. İyi öğrenciler bu yeni sistemle çok iyi yerlere maalesef yerleşemediler. Kötü öğrencilerde iyi okullara yerleştirdiler adrese dayalı olduğu için.” şeklinde yeni sistemi başarısız bulduklarını ifade etmişlerdir.

LGS sınav sistemini başarılı bulan öğretmen görüşleri ise şu şekildedir:

- İng-4; “Yeni sistemi başarılı buluyorum çünkü TEOG’da çalışkan öğrenci ile çalışmayan arasındaki fark çok ayırt edilemiyordu. Ya aynı oluyordu ya da çok az bir fark oluyordu, ayırt edici değildi. Özel okullarla devlet okulları açısından da sıkıntılar oluyordu. Yeni sistemin daha belirleyici olduğunu düşünüyorum.”
- Mat-5; “Yeni sisteme soru bakımından bakarsak ben olumlu buluyorum. Yani soruların kalitesi anlamında artık çocuklar ezber yerine okuma ve okuduğunu yorumlayabilme, bilgiyi doğru kullanabilme gücü veriyor. Bu yönden güzel ama diğer türlü de çocuklarımız bu yönde eğitim almadıkları için zorlanıyorlar.”

Sosyal-5 ise “Yeni sistemin öğrenciler açısından daha net olduğunu düşünüyorum. En azından gidecekleri okulların bir listesi var bu okulları araştırabilecekler hedeflerini daha rahat belirleyecekler bu açıdan daha etkili olduğunu düşünüyorum. Öğrenci daha bilinçli daha istekli. Zaman içinde sistemin daha çok oturacağını düşünüyorum.” diyerek LGS sistemini başarılı bulduklarını söylemişlerdir.

Araştırmada katılımcıların LGS sisteminin başarı durumuna ilişkin iki gruba bölünmüş oldukları görülmektedir. Bu bağlamda öğretmenlere göre LGS'nin hangi açılardan güçlü, hangi açılardan zayıf olduğuna ilişkin görüşleri Tablo 5'te verilmiştir.

Tablo 5'te gösterildiği üzere katılımcılardan hareketle LGS'nin güçlü yönleri soru niteliği, yerleştirme sistemi ve sınavın uygulanması şeklinde üç tema altında toplanmıştır. Katılımcılar LGS'nin güçlü yönleri sırasıyla soru kalitesinin yüksek olması (f: 19), seçici olması (f:14), adrese dayalı yerleştirme olmasıdır (f: 7). Tablo 2'de katılımcıların çoğunluğu LGS'nin başarısız olduğunu ifade etmelerine rağmen Tablo 5'te belirtildiği üzere LGS'nin bazı güçlü yönleri LGS'nin güçlü yönlerine ilişkin öğretmen görüşleri şöyledir:

“Sınav sisteminde çoktan seçmeli sorularda sorulabilecek en iyi sorular soruluyor bence. Bu seneki örnek sorularda da görülüyor en üst seviyede. TEOG’da sadece kavrama düzeyinde sorular soruluyordu bu sınavda analiz ve sentez seviyesinde sorular var. Bilgiyi kullanıp kullanmadığı, ne yönde kullandığı var işte.” (Fen-4).

“TEOG’da bir sürü gereksiz birinci vardı. Çok basit bir sınav olduğu için Türkiye genelinde binlerce öğrenci sınavda birinci olabiliyordu. Herkes de sahte bir özgüven oluşuyordu başarılı zannediyorlardı kendilerini. Ama yeni sistemde gerçekten çalışmış, gayret etmiş başarılı öğrenciler kazanabiliyor. Bu da gerçekliği ön plana çıkarıyor.” (Türkçe-3).

Sosyal-4 ise “LGS sisteminin en güçlü bulduğum yanı seçiciliği. Özellikle öğrencileri başarı gruplarına ayırması bakımından etkili bir yöntem çünkü daha önceki sistemde sınav kolay olduğu için çok emek sarf eden öğrenci ile az emek sarf eden öğrenci aynı başarıyı gösteriyor ve eşit sayılıyordu. Ama bu sistemde her öğrenci kendi başarı seviyesine göre olacağı için güçlü. Bu yönünden öğrenciler açısından daha faydalı olduğunu düşünüyorum.” şeklinde LGS'nin güçlü yönlerini belirtmişlerdir.

Yeni sistemin güçlü yönlerinden sonra katılımcılara sistemin zayıf yönlerinin neler olduğu sorulmuştur. Katılımcıların LGS'nin zayıf yönlerine ilişkin görüşleri Tablo 6'da verilmiştir.

Tablo 6'ya göre LGS'nin zayıf yönleri sınavın uygulanması, yerleştirme sistemi, sınav içeriği ve geçiş sürecinden kaynaklı olmak üzere dört tema altında toplanmıştır. Katılımcılar LGS'nin zayıf yönlerini sınav süresinin yetersiz olması (f: 13), adrese dayalı yerleştirme (f: 12) olması, soruların öğrenci kapasitesinin üzerinde (zor) olması (f: 8), müfredat ve ders kitabı ile sınav sorularının uyumsuz olması (f: 7), sınav sisteminin aniden değiştirilmiş olması (f: 5) şeklinde ifade etmişlerdir. LGS'nin zayıf yönlerine ilişkin öğretmenlerin verdikleri yanıtlardan bazıları şu şekildedir:

Fen-1; “Yeni sistemin adrese dayalı olması çalışmayan öğrenci için kolaylık.”; Din-5; “Geçen yılın sınav soruları çok zordu. Kazanımlarla ilgili kolay, orta ve zor ölçekli sorular hazırlanmalı. Ama geçen yıl ki matematik sorularını matematik öğretmenlerinin yapmada sorun yaşadığı soruları öğrenci o sürede yapmakta zorluk çekti.”; Fen-3 ise “Yeni sistemde zaman sıkıntısı var. Mesela matematik ve fen aynı anda yapmaya çalışıyor çocuklar ve yetişiremiyorlar çünkü önce matematik yapıyorlar yapamayınca Fen’e zaman kalmıyor yapacağı soruları bile yapamıyor.” demiştir. Mat-3 de bu konuda;

“Sadece matematiğe yüklenmek yerine her dersten zor sorular oluşturulabilirdi. 20 sorunun 17 sinin zor olması kötü. Süre az çocuklar yetişiremedi çözümlerini. Katsayılar arasındaki

fark olumsuz bence matematik 4 katsayı İngilizce 1 katsayı. Çocuğun gözünde de bu ders önemli bu ders önemsiz gibi gösteriyor bu da yanlış. Katsayı yüzdelik dilimi çok etkiliyor. Bir matematik sorusu yüzde yarım etkiliyor dilim içinde den- gersizdir.” demiştir.

Katılımcılara göre LGS'nin güçlü ve zayıf yönleri bulunmaktadır. Ancak 30 katılımcı LGS'nin güçlü yönlerine ilişkin toplamda 55 (f) görüş bildirirken, LGS'nin zayıf yönlerine ilişkin ise toplamda 90 (f) görüş bildirmiş olmaları katılımcı öğretmenler tarafından yeni sistemin zayıf yönlerinin daha fazla olduğunu göstermektedir.

TEOG ve LGS Sistemlerinin Karşılaştırılmasına İlişkin Bulgular

Bulguların bu bölümünde yeni sistemin (LGS) eski sisteme (TEOG) göre başarı durumuna (Tablo 7) ve TEOG'un kaldırılmasına ilişkin katılımcılardan elde edilen bulgulara (Tablo 8) yer verilmiştir.

Tablo 7'ye göre katılımcıların 16'sı TEOG'a göre LGS'yi başarısız bulduklarını ifade etmişlerdir. Katılımcıların 6'sı LGS'yi TEOG'a göre başarılı bulurken, 8'i ise kısmen başarılı bulmaktadırlar. Yeni sistemi eski sisteme göre başarısız bulduklarını belirten öğretmen görüşleri şu şekildedir:

Din-4 konu hakkında “Bence karşılamadı. Hala TEOG daha başarılıydı. Çocukların geçen yıllarda çalışma metodu temposu daha iyiydi. Sınavın okulda yapılması çocuğu daha çok rahatlatıyordu.”; Sosyal-4 ise “Yani beklentiler karşılanmaya çalışılıyor ama çok da karşıladığını söyleyemeyiz. Genelde söylemlerde kalıyor. Sistem yeni ama çocukların kaybettikleri hiçbir yılın karşılığı yok. Sistemin yeni olması eksikliklerin giderilmesinde bir bahane olamaz.”; son olarak İng-3 ise “Hayır başarılı bir sistem olduğunu düşünmüyorum. Çünkü öğrencinin kendi birikimi kendi zekâ yapısına bağlı bir sınav. Kültürel deneyimi her zaman öğrenciye veremiyoruz okulun sınav sonucuna etkisini azaltan bir sınav olarak görüyorum. Kazanımı ve müfredatı ölçebilen bir sınav değil.” yanıtını vermiştir.

LGS sistemini TEOG'a göre başarılı bulan bazı katılımcı görüşleri ise şu şekildedir: İng-1'e göre “Ezberlere dayalı sistemi kaldırdığı için beklentileri karşıladı bence...”; Mat-1'e göre “Evet beklentileri karşıladı bence LGS sınavı TEOG'a göre daha başarılı bir sistem. Çocuk hem kazanımı alıyor hem de yorumluyor. Önündeki un kabartma tozu ve yumurta ile istediği ürünü kendisi yapıyor. Yorumlama yapması çok güzel ezbercilikten uzaklaştırıyor öğrenciyi.”; demiştir.

Fen-3 ise LGS sisteminin daha başarılı olduğunu şu sözlerle ifade etmiştir; “Beklentileri şu açıdan karşıladı. TEOG çok zor bir sınav değildi yani eleyici bir sınav değildi. Şimdi bilirsiniz eğitim bilimlerinde ayırt edicilik de önemlidir. Bir sınavın çok zor olması da çok kolay olması da iyi değildir. Ama çalışan öğrenci de çalışmayan öğrenci de yapıyor soruyu. Çok kolay bir sınavı da doğru bulmuyordum. Çok birinci çıkıyordu.”

Katılımcıların bir kısmı ise LGS'nin TEOG'a göre kısmen başarılı olduğunu, ancak eksikliklerinin de olduğunu şu ifadelerle

Bakış Açısı	n	%
Başarılı	6	20
Başarısız	16	53
Kısmen Başarılı	8	27
Toplam	30	100

TEOG'un Kaldırılmasına İlişkin Bakış Açısı	n	%
Olumlu	14	47
LGS başarılı bir sınav sistemi	5	17
Başarılı ancak zamanlaması problemliydi	5	17
Başarılı ancak bazı iyileştirmelerin yapılması gerekli	4	13
Olumsuz	16	53
TEOG kaldırılmamalı, iyileştirilmeliydi	14	47
Herhangi bir sorunu bulunmuyordu	2	6
Toplam	30	100

belirtmişlerdir. Fen-5'e göre “TEOG seçici değildi. LGS'nin daha seçici olduğunu söyleyebilirim. Ancak zamanda sıkıntılar olduğu için seçici olmadı. Sınav sistemi güzel ama eksiklikleri geliştirilmeli.”; İng-2 ise “Tam değil. Sınav çok zor olur ama çalışanla çalışmayanı ölçmez ya onun gibi oldu. Zekâyı ölçen bir sınav oldu hem zeki olacak hem çalışkan ama sadece çalışkan olmak yeterli değil.” demiş, Sosyal-5 de “Adrese dayalı olması yönünde eksikleri giderdi. Biraz daha önemini anladı öğrenciler daha düzenli bir şekilde çalışmaya başladılar. Tam anlamıyla kapattığını düşünmüyorum eksiklikleri. Biraz daha yaşamamız ve sistemin oturması gerekiyor.” diyerek sistemin zamanla daha düzeleceğini düşündüğünü ifade etmiştir. Katılımcılar TEOG sınavındaki eksikliklerin LGS sınav sisteminde giderilmediğini düşünmektedirler. TEOG sınavının kaldırılmasına ilişkin bulgular ise Tablo 8'de belirtilmiştir.

Tablo 8'de gösterildiği üzere katılımcıların 14'ü TEOG sınavının kaldırılmasının olumlu bir gelişme olarak değerlendirirken katılımcıların 16'sı ise olumsuz olarak değerlendirmektedirler. TEOG'un kaldırılmasının olumlu bir gelişme olduğunu düşünen öğretmenlerin bazıları sistemin zamanlamasını yanlış bulmakta, bazıları ise yeni sistemin de iyileştirmelere ihtiyacı olduğunu ifade etmektedirler. TEOG'un kaldırılmasını olumlu gören Fen-3'e göre “Ben olumlu buluyorum ama zamanlamasını doğru bulmuyorum. Dönem başlıyor hemen sınav kaldırılıyor. Sonra bir iki ay boşluk dönemi var ne olacağı belli değil. Zamanlaması doğru değil.” diyerek sistemin yalnızca zamanlama açısından bir sıkıntısının var olduğunu ifade etmiştir. Sosyal-4 konuyla ilgili;

“TEOG sınavının kaldırılıp LGS sisteminin getirilmesi başarılı bir işlem ancak üzerinde yeterince çalışma yapılmadığını düşünüyorum. Çünkü adrese dayalı getirilen sistemde yerine oturmamış çok şey var. TEOG sınavı başarılı değildi ama yerleştirme konusunda başarılıydı. Çünkü çocuklar hangi başarı grubundaysa hangi okula gideceğini önceden biliyordu. Ama şu anda adrese dayalı olduğu için mahallede hangi okula yerleşeceğini kestiremiyor.” demiştir.

Türkçe-3 ise “Bir değişikliğe ihtiyaç vardı bunu kabul etmek lazım. Öğrenciler rahatlıkla hiç hak etmedikleri yerlere gidebiliyorlardı. Gerçekten hak eden öğrencilere biraz yazık oluyordu. Çok başarılı bir öğrenci de ful çekiyordu başarısız öğrenci de ful çekiyordu. Aradaki farkı göremiyorduk bu açıdan yeni sistem güzel oldu bence.” demiştir.

TEOG sınav sisteminin kaldırılmasına yönelik olumsuz bakış açısına sahip öğretmenlerin önemli bir çoğunluğu TEOG'un bazı eksiklikleri olduğunu kabul etmekle birlikte yeni bir sistem yerine TEOG sisteminin düzeltilerek iyileştirilmesi gerektiğini

düşünmektedirler. Olumsuz bakış açısına sahip bazı katılımcı görüşleri ise şöyledir: Din-2'ye göre "Bu sistemle karşılaştırıldığında daha iyi olduğunu düşünüyorum. Kaldırılmasını değil soru kalitesinin artırılması gerektiğini düşünüyorum." demiştir. Türkçe-4 "LGS eksikleri gidermedi. Zaten kendisinden açık ve eksik bir sistem diğerinin eksikliğini karşılaması mümkün değil. Örneğin mantık dersini kaldırıp mantık sorusu soruyorsun öğrenciye bu da mantıksız."; İng-5 ise "Bence olumsuz ama öğrenciler için bir avantajı var. TEOG'da karne notları etkili olduğu için bundan kurtuldular ve sınav kaygıları biraz olsun kalktı. Nasıl olsa sınava girmeyeceğiz düşüncesi oluştu. Yani okulu boş verdiler çaba göstermediler." şeklinde görüş bildirmişlerdir.

Tablo 7 ve Tablo 8'de yer verilen bulgular Tablo 4 ile birlikte değerlendirildiğinde birbirlerini destekler nitelikte oldukları görülmektedir. Bu bağlamda katılımcıların yarısından biraz fazlası LGS sistemine olumsuz bir bakış açısına sahip olduğu, katılımcıların yarısından biraz azının ise LGS sistemine karşı olumlu bir bakış açısına sahip olduğu görülmektedir.

TEOG'dan LGS'ye Geçiş Sürecindeki Deneyimlere İlişkin Bulgular

Bulguların bu bölümünde TEOG sınav sisteminin kaldırılmasından, yeni sistem LGS'nin açıklanmasına kadar olan sürede ve sonrasında yaşanan gelişmelerin öğretmenlere, öğrencilere ve veliye etkilerini saptamak amacıyla görüşme formunda yer verilen sorulardan edinilen bulgulara yer verilmiştir.

Tablo 9'a göre TEOG sınavının kaldırıldığının açıklanmasından sonra işleyen sürecin katılımcıların %50'sinin öğretim sürecini olumsuz etkilediğini, %50'sinin ise etkilemediğini görülmektedir. Bu süreçten olumsuz yönde etkilendiklerini belirten bazı katılımcıların görüşleri şöyledir: İng-3 "Olumsuz etkiledi. Bize gelen sorulara cevap vermek zorundasınız. Net bir şey bilmediğinizi ifade etmediğiniz zaman bilgi kirliliğini önleyemiyorsunuz. Gerek internet gerek sosyal medyadan kulaktan dolma bilgiler yayılıyor. Sisteme hâkim olamamanın getirdiği süreç öğretmenlerin eğitim-öğretim dönemlerini etkiledi haliyle." demiştir. Mat-2 de "Soruları sorma şeklimiz değişti ilk olarak TEOG'a göre soruyorduk ve soruları biliyorduk. Ne tarz soruların geleceğini bildiğimiz için çocuklarımızı ona göre yönlendiriyorduk."; Fen-4 ise "Biz etkilendik. Soru niteliği değiştiği için bizde çalışıyoruz. TEOG'da fazladan çalışmaya gereksinim duymuyordum açıkçası. Ders anlatımını etkiledi çalışma ihtiyacı hissettim." demişlerdir.

TEOG sınav sisteminin kaldırılmasının kendilerinin öğretim sürecini etkilemediğini ifade eden bazı katılımcı görüşleri şöyledir: Sosyal-2 "Bizim yetiştirmemiz gereken bir müfredat var o yüzden öğretim sürecini etkilemedi."; Türkçe-E-5 "Benim öğretim sürecimi etkilemedi. Birazda tecrübeden dolayı yeni öğretmen olsam etkiler yani paniklerdim belki. Benim öğretmenliğim boyunca birçok kez sınav değişti. Sınavın sadece adı değişir."; Fen-2 ise "Belirsizlik dönemi sıkıntılıydı. Öğretim sürecini etkilemedi." şeklinde süreçten etkilenenmediklerini ifade etmişlerdir.

Öğretim Sürecine Etkisi	n	%
Olumsuz Etkiledi	15	50
Etkilemedi	15	50
Toplam	30	100

Sistem Değişikliğinin Öğrenci Üzerindeki Etkileri	f	%
Duygusal Etki		
Motivasyon kaybı	20	26
Belirsizlik	20	26
Kaygı/Stres/Korku	12	16
Hayal kırıklığı	3	4
Güvensizlik (Sisteme)	2	3
Çalışmaya Etkisi		
Sınava hazırlanmayı/çalışmayı bırakma	17	22
Çalışmaya devam etme	1	1
İlgisizlik (Katsayısı düşük olan derslere karşı)	1	1
Toplam	76	100

Sınav sisteminin değiştirilmesi hiç kuşkusuz en çok sınava hazırlanmakta olan öğrencileri etkilediği söylenebilir. TEOG'un kaldırılmasının öğrenciler üzerindeki etkisine ilişkin bulgular Tablo 10'da yer almaktadır.

TEOG'un kaldırılma sürecinin öğrenciler üzerinde olumsuz duygusal etkilere neden olduğunu katılımcıların 20'si öğrencilerin süreçte motivasyon kaybı yaşadıklarını, 20'si belirsizliklere neden olduğunu, 17'si ise öğrencilerin sınava hazırlanmayı bıraktıklarını, 12'si ise öğrencilerin kaygı, stres ve korku yaşadıklarını ifade etmişlerdir.

Bazı katılımcıların konuya ilişkin görüşleri şu şekildedir: Din-4 "Öğrencilerde motivasyon düşüklüğü oldu. Psikolojik olarak çok yıprandılar. Hayal kırıklığına uğradılar. Bir anda kaldırılması boşluğa düşmelerine sebep oldu."; Fen-4 "Öğrenciler tedirgindi. TEOG'da netleri yüksekti soruları görünce beklentileri azaldı. Yapamadıkları için de psikolojik olarak etkilendiler. Herkes yapabiliyordum derindeydi sistem değişince motivasyonları düştü. Çalışmayı bırakanlar oldu yüzde 20 çalıştı yüzde 80 bıraktı diyebilirim."; İng-4 "Öğrenciler motivasyon kaybı yaşadılar. Çalışsak mı çalışmasak mı durumları oldu ki çalışmamaya daha yatkınlar zaten. Belirsizlik motive olmalarını zorlaştırdı."; Mat-1 "Sınav kaldırıldığı denilince bıraktılar öğrenciler. Çalışmayı bıraktılar vazgeçtiler. Ne geleceğinin farkında değillerdi. Neden çalışacağız ki diyordu öğrenciler. Sınav soruları yayınlandıktan sonra çocuklar yanlış soruların yayınlandığını düşündüler. ALES sınavının soruları tarzındaydı." şeklinde yaşadıklarını ve gözlemlerini aktarmışlardır. Sosyal-2 ise gözlemlerini şöyle açıklamıştır:

"Çocuklar çalışmayı bıraktılar motivasyonları düştü. Her ne kadar onları toparlamaya çalışsak da bu kolay olmadı. İki aylık boş süreden sonra toparlamak için de zaman yoktu. Tabii işin bilincinde olan çocuklar da vardı. Onlar sürekli çalıştılar ama çalışsam mı çalışmasam mı havasında olanlar bir bıraktı sonra toparlayamadılar."

Türkçe-2 ise benzer şekilde görüşlerini şöyle ifade etmiştir;

"Öğrencilerde ister istemez bir başıboşluk oluştu. Konsantre olamadılar bir iki ay bunun sıkıntısını çektiler. Gönüllü eğitimi savunuyorum ve aynı şekilde devam eden öğrenciler oldu onlar gerçekten eğitim istedikleri için devam ettiler. Onlarda boş vermişlik olmadı onların bir hedefleri vardı ama zorunlu eğitim kapsamına giren öğrenciler bıraktılar. Kaygısı olmayan öğrencilerden sevinen bile oldu. Hocam sınav kalktı istediğimiz liseye girebileceğiz artık diye."

Tablo 11.
TEOG Sınavı Kaldırılma Sürecinin Veliler Üzerindeki Etkisi

Sistem Değişikliğinin Veliler Üzerindeki Etkisi	n	%
Olumsuz		
Kaygı	27	90
Etkilemedi	3	10
Toplam	30	100

TEOG'dan LGS'ye geçişte öğrencilerin duygusal olarak olumsuz etkilendiklerini, bu olumsuz etkiyi eyleme de taşıyarak sınava çalışmayı bıraktıkları, katsayısı düşük olan derslere karşı ilgilerini yitirmelerine sebep olduğu söylenebilir. Sistem değişikliğinden etkilenen bir diğer eğitim paydaşı da öğrenci velileridir. Bu kapsamda katılımcılara göre bu süreçten velilerin nasıl etkilendiğine ilişkin bulgular Tablo 11'de yer almaktadır.

Tablo 11'e göre katılımcıların 27'si sistem değişikliğinin velileri olumsuz yönde etkilediğini velilerde kaygıya neden olduğunu ifade etmişlerdir. Buna ilişkin bazı katılımcı görüşleri şu şekildedir: Fen-4 "Öğrencilerden daha çok soru soran veliler vardı. Öğrencisinin geleceğini düşündüğü için kaygılananlar umutsuzluğa düşenler oldu. Veli öğrencinin TEOG'da başarılı olabileceğini düşünüyordu ama yeni sistemde bunu göremedi. Öğrencinin yapamadığını kabul edemedi bir kısmı."; İng-4 "Çok kötü etkiledi çünkü süreci yaşamak biraz zor. Okullar açılmışken böyle bir şey yaşamak sıkıntılı tabii. Özel ders aldırılmı mı dershaneye gönderelim mi diye soru işaretleri oldu." demiş, son olarak Türkçe-5'te "Bilinçli velileri etkiledi. Sordular ne oldu ne olacak diye okul rehber öğretmeni bilgilendirmeler yaptı. Ama bilinçsiz veli çocuğu gönderiyor ne olursa olsun diyor." şeklinde deneyimlerini ifade etmişlerdir. Türkçe-4 ise velileri olumsuz olarak etkilemediğini "Velilerde rahatladılar sınav yok diye. Tamamen sınav olmayacak mantığı ile yaklaştılar." şeklinde açıklamıştır.

Geçiş sürecinin öğrenciler üzerindeki olumsuz yansıması velileri de etkilemiş sürecin belirsizliği nedeniyle çocuklarının geleceğine olumsuz etki yapacağı düşüncesiyle velilerin kaygı içerisinde oldukları söylenebilir. Geçiş sürecinden doğrudan etkilenen bir diğer önemli paydaş ise öğretmenlerdir. Bu süreçte öğrencilerinin sınav kaygılarını gidermek için yaptığı çalışmalara ilişkin bulgular Tablo 12'de verilmiştir.

Tablo 12'de belirtildiği üzere katılımcılar sistem değişikliğinin öğrenciler üzerindeki kaygıyı gidermek için izledikleri stratejiler duygusal stratejiler, öğretimi destekleyici çalışmalar ve sınıf dışı etkinlikler olmak üzere üç tema altında toplanmıştır. Katılımcıların 16'sı kaygıyı azaltmak öğrencilere motive edici konuşmalar yapmışlardır, 10'u profesyonel bir destek olarak öğrenciler için rehberlik servisinden yardım almışlardır, 8'i deneme-test-soru çözümüne ağırlık verdikleri, 4'ü ise sosyal-sportif etkinlik ve gezilerden yararlandıklarını belirtmişlerdir. Konuya ilişkin İng-2 "Kayıp varsa herkes için var dedim. Belirsizlik herkes için diye konuştum. Aynı sıkıntıları herkes yaşıyor siz rutin çalışmaya devam edin dedim."; Din-1 "Süreklili testler veriyorduk her konunun sonunda çözüyorduk."; Fen-5 ise "Rehberlik seminerleri yapılıyor. Bizler de sınıf rehber öğretmenleri olarak sınav kaygısı ölççeklerini yapıyorduk." demiştir.

Katılımcıların Liseye Geçiş Sistemi Önerileri

Müfredat ve sistem değişikliklerin en fazla etkilenenlerinden biri olan öğretmenler olduğu ifade edilebilir. Öğretmenlerin sahip

Tablo 12.
Öğrenci Kaygılarını Gidermek İçin Kullanılan Stratejiler

Öğretmenlerin Süreçte Kaygı Giderme Stratejileri	f	%
Duygusal Stratejiler		
Motive edici konuşmalar	16	33
Rehberlik servisinden yardım alma	10	20
Öğretimi Destekleyici Çalışmalar		
Deneme/Test/Soru çözümü	8	16
Kurs ve etütler yapma	2	4
Kitap okumaya yönlendirme	2	4
Kaynak kitap desteği	1	2
Farklı öğretim yöntem ve tekniklerinden yararlanma	2	4
Sınıf Dışı Etkinlikler		
Sosyal/Sportif etkinlik ve geziler	4	8
Veli ziyaretleri	2	4
Okulun önceki mezunları ile buluşma	1	2
Kariyer tanıtımları	1	2
Toplam	49	100

oldukları deneyimlerden hareketle liseye geçiş sisteminin nasıl olması gerektiğine ilişkin bulgular Tablo 13'te verilmiştir.

Tablo 13'te katılımcıların liseye geçiş sürecine ilişkin önerileri merkezi sınava yönelik öneriler, özel yetenek ve alan sınavına dayalı öneriler ve diğer olarak üç tema altında ele alınmıştır. Buna göre katılımcıların 16'sı liseye geçiş sisteminde mutlaka merkezi bir sınavın olması gerektiğini, 12'si yetenek ve alan sınavları ile öğrencilerin yeteneğine göre yönlendirilmesi gerektiğini, 82'si mesleki eğitime yönlendirilme olması gerektiğini ifade etmişlerdir. Konuya ilişkin öğretmen görüşleri şöyledir:

"Meslek lisesine gidecekse çocuk böyle farazi bilgiyle doldurulmamalı çocuklar. Daha çok sosyal becerilerini geliştirecek sistemler geliştirilmeli. Herkes matematik yapmak zorunda değil herkes her şeyi aynı seviyede bilmek

Tablo 13.
Öğretmenlerin Liseye Geçiş Sistemi Önerileri

Katılımcıların Liseye Geçiş Sistemi Önerileri	f	%
Merkezi Sınava Dayalı Öneriler		
Sınav olmalı	16	26
Tek bir sınav yerine sürece yayılmalı	6	10
Test yerine farklı soru tipleri kullanılmalı	1	2
Okul başarısı / ara sınıf notları etkili olmalı	5	8
Özel Yetenek ve Alan Sınavına Dayalı Öneriler		
Yetenek / alan sınavları ile öğrenci yeteneğine göre yönlendirilmeli	12	19
Mesleki eğitime yönlendirme olmalı	8	13
Öğretmenlerin değerlendirmesi ile öğrenci gelişimi takip edilmeli	6	10
Liseler ayrılmalı her lisenin kendi sınavı olmalı	3	5
Liseye geçişte mülakat olmalı	1	2
Diğer		
Sınav olmamalı	4	6
Toplam	62	100

zorunda değil. Sınav olmalı ve ona göre seçmeliler. Yani yeteneklerine göre sınavlar olmalı. Fen lisesi ise fen lisesi proje okulu ise proje okuluna yönelik olmalı.” (Din-3)

“Birçok alanda lise var fen lisesi, Anadolu lisesi, spor lisesi, güzel sanatlar lisesi vs. bunlar dışında ekstra alanlarda açılabilir. Meslek lisesine de kaliteli öğrenciler seçilmeli. Döküntü öğrencileri meslek lisesine gönderiyorsunuz ben kitaba bakıyorum ben bile anlamıyorum. Meslek lisesine kapasitesi ve yeteneği olan öğrenciler gitmeli. Öğrencilerde okuldan uzaklaşıyor çünkü başarısız olduğu yere gitmek istemiyor öğrenci.” (Fen-5)

“Sınav olmalı ama herkesin kendi alanına göre olmalı. Herkes fen lisesine gitmeli diye bir şey yok ya da Anadolu lisesine. Meslek liselerinin önemi artırılmalı bu yüzden ilkokuldan itibaren yetenekleri yönlendirilmeli. Meslek ortaokulu olsun. Bizim zamanımızda da öyleydi ağaç yaşken eğilir. İlkokuldan itibaren yönlendirilmeli. Daha sonra sayısal sözel diye ayrıma götürünce geç kalınıyor bence.” (Mat-2)

Sonuç ve Öneriler

Günümüzde bilim ve teknolojiye meydana gelen hızlı ilerlemenin toplumun ihtiyaçlarını da yeniden şekillendirdiği bilinmektedir. Değişen toplumun ihtiyaçlarını karşılamak amacıyla yeniden düzenlenen alanlardan birisi de eğitimidir. Eğitim alanında yapılan değişiklikler ise temelde iki unsur şeklinde ele alınmaktadır. Bunlardan ilki içeriği oluşturan öğretim programları, ikincisi ise değerlendirmeyi oluşturan sınav sistemleridir. 1997'den itibaren öğretim programları üç kez (1998, 2004, 2018) değişmesine rağmen liseye geçiş sınav sistemleri ise son değişiklikle birlikte altı kez (1997, 2005, 2011, 2013, 2017) değişmiştir. Her değişim süreci başta öğrenciler olmak üzere onların aileleri ve öğretmenleri üzerinde birtakım olumsuz etkilere neden olabileceği bilinmektedir. Bu bağlamda öğretmenlerin gözünden değişen sınav sisteminin öğrenciler, veliler ve kendi öğretim süreci üzerindeki etkisinin ve TEOG ile LGS sınavlarına ilişkin görüşlerinin tespit edilmeye çalışıldığı bu çalışmada bulgulardan hareketle aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır.

Araştırma sonucunda LGS'ye ilişkin öğretmenlerin iki farklı gruba ayrıldıkları, öğretmenlerin %57'si yeni sistemi başarısız bulurken, %43'ünün başarılı bulunduğu tespit edilmiştir. Ayrıca öğretmenlerin yarısından fazlasının TEOG'un kaldırılmasına karşı olumsuz bir düşünce içinde olduğu ve TEOG'un LGS'ye göre daha başarılı bir sistem olduğunu ifade ettikleri sonucuna ulaşılmıştır. Kuzu ve ark. (2019) da öğrenci, öğretmen, veli ve öğretmenlerle gerçekleştirdiği çalışmada TEOG'un LGS'ye göre daha tercih edilebilir bir sistem olduğu sonucuna ulaşmıştır. Demir ve Yılmaz (2019) yaptıkları çalışmada LGS'nin velilerin de beklentilerini karşılamadığı sonucuna ulaşmışlardır.

Öğretmenlerin LGS'nin güçlü yönlerini soru kalitesinin yüksek ve seçici olması, adrese dayalı bir yerleştirme sistemi olması, nitelikli okulların belirlenmiş olması ile özel ve devlet okulları arasındaki farkın azaltılması olarak belirttikleri ortaya çıkmıştır. Alanyazında matematik öğretmenleri ile çalışma yapan Güler ve ark. (2019) yeni sistemin güçlü yönünün soruların niteliği olduğunu; Biberve ark. (2018), Karakayave ark. (2020), Azili ve Tutkun (2021) ile Taşkın ve Aksoy (2021) ise LGS'nin ayırt edici ve zor olduğunu tespit etmişlerdir. Yeni sistemin zayıf yönlerini ise katılımcılar sınav sürenin yetersiz olması, adrese dayalı bir yerleştirme sistemi olması, sınavın zor olması, sınav sorularının müfredat ve ders kitabı ile uyumsuz olması, sınavın zorluk derecesinin her derse

değil yalnızca matematik dersine bağlı olması, telafisi olmayan tek bir sınav olması, nitelikli okul sayısının az olması, soruların uzun olması şeklinde sıraladıkları tespit edilmiştir. Demir ve Yılmaz (2019) da çalışmada velilerin yeni ortaöğretime geçiş sisteminde tek bir sınav yapılmasını eleştirdiklerini ortaya koymuştur. Nitekim Şad ve Şahiner'in (2016) öğrenci, öğretmen ve veliler ile yaptıkları çalışmada katılımcıların TEOG sistemin güçlü yanlarını değerlendirmenin her iki döneme yayılması ve sonrasında mazeret sınavının yapılması olarak tespit etmiştir. Ayrıca Kalsen ve Yiğit Öztekin'in (2021) çalışmasına göre LGS'nin velileri adres değişikliğine ve özel okullara/kurslara zorlaması da LGS'nin bu ve diğer açılardan TEOG'a göre zayıf yönleri olarak gösterilebilir. Güler ve ark. (2019) ise soruların zorluk derecesinin yüksek olması ve sınav süresinin yetersiz olmasının yeni sistemin zayıf yönleri olarak ifade etmişlerdir. Araştırma bulgularından ve alanyazından hareketle LGS'nin zayıf yönlerinin güçlü yönlerinden daha fazla olduğu ifade edilebilir.

TEOG'un kaldırıldığına açıklanmasından yeni sistem olarak LGS'nin açıklanmasına kadar geçen sürede ve sonrasında öğrencilerin süreçte motivasyon kaybı yaşadıkları, belirsizlik ve boşluk hissine düştükleri, sınava hazırlanmayı bıraktıkları ve kaygı, stres ve korku yaşadıkları tespit edilmiştir. Alanyazında yapılan çalışmalar da (Bakırcı ve Kırıcı, 2018; Biberve ark., 2018; Demir ve Yılmaz, 2019; Karakaya ve ark., 2020; Ormancı ve ark., 2018) bu sonucu destekler nitelikte olup, sistem değişikliğinin öğrenciler üzerinde olumsuz etkilere sahip olduğu belirtilmektedir. Ayrıca çalışmada sistem değişikliğinin öğrenciler dolayısıyla veliler üzerinde de birtakım olumsuz etkiler oluşturduğu sonucuna da ulaşılmıştır. Öte yandan Bakırcı ve Kırıcı (2018) fen bilimleri öğretmenleri ile yaptıkları çalışmada ise TEOG'un sınavının kaldırılmasının öğrenciler üzerinde olumlu etki oluşturduğunu çünkü her öğrencinin sınavsız bir şekilde herhangi bir liseye yerleşebilecek olmasının öğrenciler ve aileleri üzerinde olumlu bir etki yarattığı sonucuna ulaşmışlardır. Araştırmamızda yer alan katılımcılardan bazıları da TEOG'un kaldırılmasına öğrencilerin sevinerek bir rahatlama içerisinde girdiklerini söylemişlerdir. Baş ve Kıvılcım (2019) ile Ulusoy (2020) öğrencilerle yaptıkları çalışmalarda öğrencilerin merkezi sınavlara ilişkin algılarının *kaygılandırıcı, işkence çektiren, rahatsızlık ve zorluk veren* şeklinde olumsuz yönde oldukları sonucu, TEOG'un kaldırılması sonrasında oluşan belirsizlik sürecinde öğrencilerde oluşan sınavın tamamen kaldırıldığı algısı yaşadıkları geçici rahatlama açıklamaktadır.

TEOG sınavının kaldırıldığına açıklanmasından sonra işleyen sürecin katılımcıların yarısının öğretim sürecini olumsuz yönde etkilediği, diğer yarısının ise etkilenmediği tespit edilmiştir. Katılımcılar sistem değişikliğinin öğrenciler üzerinde oluşturduğu kaygıyı gidermek için motive edici konuşmalar, rehberlik servisinden yardım alma, deneme-test-soru çözümü ve sosyal-sportif etkinlik ve geziler gibi stratejilerden yararlandıklarını ifade etmişlerdir. Ormancı ve ark. (2018) de fen bilimleri öğretmenleri ile yaptıkları çalışmada TEOG'un kaldırılmasıyla öğretmenlerin büyük çoğunluğunun ders işleme sürecinde değişikliğe gittiğini ve bu süreçte soru çözümüne yönelerek deney ile diğer etkinliklere daha az zaman ayırdıklarını, daha çok düz anlatıma yöneldiklerini ve konuları daha hızlı geçtiklerini tespit etmişlerdir.

Alanyazın incelendiğinde daha önce LGS, sonra OKS, daha sonra SBS, son geçişte TEOG ve şimdi de LGS olarak adlandırılan liselere geçişte gerçekleştirilen merkezi sınav sistemlerinin artı ve eksilerinin olduğu görülmektedir. Her ne kadar merkezi sınavlara yönelik eleştiriler fazla ve sürekli olsa da Türkiye'nin mevcut

koşulları (nüfus, sosyo-ekonomik vb.) göz önünde bulundurulduğunda merkezi sınavlardan vazgeçmenin zor olacağı aşıkardır. Nitekim çalışmamızda birçok merkezi sınav sistemini deneyen katılımcılara göre ideal bir liseye geçiş sisteminde mutlaka yine bir sınavın olması gerektiğini düşündükleri tespit edilmiştir. Ancak bazı katılımcılar bu sınavların birer yetenek/alan sınavı şeklinde öğrencilerin yeteneklerine göre yönlendirici olması gerektiğini ifade etmişlerdir. Dinç ve ark. (2014) da çalışmasında katılımcıların kademeler arası geçişte uygulanan sınavların kaçınılmaz olduğunu kabul ettikleri ancak bu sınavlarda bireylerin ilgi ve yeteneklerinin de ölçülmesi gerektiğini düşündüklerini tespit etmişlerdir. Demir ve Yılmaz (2019) ile Güngör (2021) de velilerle yaptıkları çalışmada katılımcıların merkezi bir sınav yapılmasını öğrencilerin sosyoekonomik ve sosyokültürel farklılıklarını giderebilmek için gerekli gördükleri sonucuna ulaşmışlardır. Ancak merkezi sınavların gerekliliği var olan eksikliklerinin giderilmeyeceği veya daha iyi bir sisteme dönüştürülemeyeceği anlamına gelmemektedir. Bu bağlamda araştırma sonucunda daha sonra yapılacak olası sistem değişikliklerin bir plan dâhilinde kamuoyunun daha önceden bilgilendirilmesi ile gerçekleştirilmesi ve tüm paydaşların görüşleri ile hazırlanması, ayrıca uygulamada devam eden LGS'nin eksikliklerinin giderilerek iyileştirilmesi önerilmektedir. Böylelikle geçiş süreçlerinde öğrenci başta olmak üzere öğretmen ve veliler üzerindeki olumsuz etkiler en aza indirgenebilir. Araştırma sonuçlarından hareketle politika yapıcılara, sınav sistemlerinde yapılacak değişikliklerin kamuoyuna daha önceden planlı bir şekilde bildirimeleri ve sınav sistemlerinin topyekûn kaldırılması yerine bilimsel araştırmalar dikkate alınarak öncelikle iyileştirilmeye çalışmaları önerilmektedir.

Etik Komite Onayı: Bu çalışma Erciyes Üniversitesi Sosyal ve Beşerî Bilimler Etik Kurulu tarafından 25.12.2018 tarihinde, 107 başvuru numarasıyla değerlendirilmiş ve etik açıdan uygun bulunmuştur.

Hakem Değerlendirmesi: Dış bağımsız.

Yazar Katkıları: Fikir – G.Ö., Ş.B.; Tasarım – G.Ö.; Denetleme – G.Ö.; Kaynaklar – G.Ö.; Veri Toplanması ve/veya İşlemesi – Ş.B.; Analiz ve/veya Yorum – G.Ö., Ş.B.; Literatür Taraması – G.Ö.; Yazıyı Yazan – G.Ö.; Eleştirel İnceleme – G.Ö.

Çıkar Çatışması: Yazarlar çıkar çatışması bildirmemişlerdir.

Finansal Destek: Yazarlar bu çalışma için finansal destek almadıklarını beyan etmişlerdir.

Ethics Committee Approval: Ethical committee approval was received from the Ethics Committee of Erciyes University (Date: 25.12.2018, Approval No: 107).

Peer-review: Externally peer-reviewed.

Author Contributions: Concept – G.Ö., Ş.B.; Design – G.Ö.; Supervision – G.Ö.; Funding – G.Ö.; Materials – G.Ö.; Data Collection and/or Processing – Ş.B.; Analysis and/or Interpretation – G.Ö., Ş.B.; Literature Review – G.Ö.; Writing – G.Ö.; Critical Review – G.Ö.

Declaration of Interests: The authors have no conflicts of interest to declare.

Funding: The authors declared that this study has received no financial support.

Kaynaklar

- Azili, E., & Tutkun, Ö. F. (2021). Ortaokul Öğretmenlerinin Görüşlerine göre Ortaöğretim Merkezi Sınavı (LGS)'nin Üstünlükleri ve Sınırlıkları. *Journal of Social Research and Behavioral Sciences*, 7(13), 123–146. [\[CrossRef\]](#)
- Bakırcı, H., & Kırıcı, M. G. (2018). Temel Eğitimden Ortaöğretime Geçiş Sınavına ve bu Sınavın Kaldırılmasına Yönelik Fen Bilimleri Öğretmenlerinin Görüşleri. *YYÜ Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15(1), 383–416.

- Baş, G., & Kıvılcım, Z. S. (2019). Türkiye'de Öğrencilerin Merkezi Sistem Sınavları ile İlgili Algıları: Bir Metafor Analizi Çalışması. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi*, 7(2), 639–667.
- Biber, A. Ç., Tuna, A., Uysal, R., & Nursaç-Kabuklu, Ü. (2018). Liselere Geçiş Sınavının Örnek Matematik Sorularına ve Yeni Sınav Sistemine dair Destekleme ve Yetiştirme Kursu Matematik Öğretmenlerinin Görüşleri. *Asian Journal of Instruction*, 6(2), 63–80.
- Creswell, J. W. (2015). İçinde M. Bütün, S. B. Demir & Çev (Eds.). *Nitel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Siyasal Kitabevi.
- Demir, O. O., Bektaş, O., & Saraçoğlu, M. (2019). Ortaöğretime Geçişte Sınav Değişikliği Yaşayan Öğrencilerin Fen Bilimleri Sınav Kaygılarının İncelenmesi. *Amasya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(2), 419–442.
- Demir, S. B., & Yılmaz, A. T. (2019). Türkiye'de Yeni Ortaöğretime Geçiş Politikasının Velilerin Görüşlerine göre Değerlendirilmesi. *En İyisi Bu Mu? Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19(1), 164–183.
- Dinç, E., Dere, İ., & Koluman, S. (2014). Kademeler Arası Geçiş Uygulamalarına Yönelik Görüşler ve Deneyimler. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 7(17), 397–423.
- ERG (Eğitim Reformu Girişimi) (2017). Liselere Geçişte Yeni Sistem ve Nitelikli Ortaöğretim için Yol Haritası. Ağustos. Retrieved from http://www.egitimreformugirisimi.org/wp-content/uploads/2017/03/T_EOG_BilgiNotu.07.12.17.web_.pdf
- Güler, M., Arslan, Z., & Çelik, D. (2019). 2018 Liselere Giriş Sınavına İlişkin Matematik Öğretmenlerinin Görüşleri. *YYÜ Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16(1), 337–363.
- Güngör, C. (2021). Ortaokul Öğrencilerinin Liselere Giriş Sınavına (LGS) Hazırlık Sürecine İlişkin Ebeveyn Görüşlerinin İncelenmesi. *Eğitim ve Beşeri Bilimler Dergisi: Teori ve Uygulama*, 12(23), 171–200.
- Kalsen, C., & Yiğit-Öztek, H. (2021). Liselere Geçiş Sisteminin Öğrencileri Özel Okullara Yönlendirip Yönlendirmedicine İlişkin Öğretmen ve Veli Görüşleri. *Trakya Eğitim Dergisi*, 11(2), 838–852.
- Karakaya, F., Bulut, A. E., & Yılmaz, M. (2020). Fen Lisesi Öğretmenlerinin TEOG ve LGS Sistemlerine Yönelik Görüşleri. *İhlara Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 5(1), 116–126.
- Kırkağaç, Ş., & Bayrak, C. (2019). TEOG Sınavının Öğretmenler Üzerinde Yaratdığı Performans Algısının İncelenmesi: Kütahya Örneği. *Anadolu Journal of Educational Sciences International*, 9(2), 761–786.
- Kızkapan, O., & Nacaroğlu, O. (2019). Fen Bilimleri Öğretmenlerinin Merkezi Sınavlara (LGS) İlişkin Görüşleri. *Neveşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi SBE Dergisi*, 9(2), 701–719.
- Kuzu, Y., Kuzu, O., & Gelbal, S. (2019). TEOG ve LGS Sistemlerinin Öğrenci, Öğretmen, Veli ve Öğretmen Velilerin Görüşleri Açısından İncelenmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 5(1), 112–130. [\[CrossRef\]](#)
- Lichtman, M. (2013). *Qualitative research in education: A user's guide*. USA: Sage Publications.
- Milli Eğitim Bakanlığı (2019). Ortaöğretim Kurumlarına İlişkin Merkezi Sınav. *Eğitim Analiz ve Değerlendirme Raporları Serisi*. Retrieved from http://www.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2019_06/24094730_2019_Ortaogretim_Kurumlarına_Iliskin_Merkezi_Sınav.pdf
- Obay, M., Demir, E., & Pesen, C. (2021). Difficulties in the preparation process of high school pass entrance (LGS) and their reflections on education in the framework of mathematics teachers' views. *Turkish Journal of Computer and Mathematics Education*, 12(1), 221–243.
- Ormanlı, Ü., Çepni, S., & Ülger, B. B. (2018). Fen Bilimleri Öğretmenlerinin Ortaöğretime Geçiş Ortak Sınavları Hakkındaki Görüşleri. *Academy Journal of Educational Sciences*, 2(1), 1–15. [\[CrossRef\]](#)
- Özdemir, M. (2010). Nitel Veri Analizi: Sosyal Bilimlerde Yöntembilim Sorunsalı Üzerine bir Çalışma. *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 11(1), 323–343.
- Şad, S. N., & Şahiner, Y. K. (2016). Temel Eğitimden Ortaöğretime Geçiş (TEOG) Sistemine İlişkin Öğrenci, Öğretmen ve Veli Görüşleri. *İlköğretim Online*, 15(1), 53–76.
- Sarıer, Y. (2010). Ortaöğretime Giriş Sınavları (OKS-SBS) ve PISA Sonuçları Işığında Eğitimde Fırsat Eşitliğinin Değerlendirilmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(3), 107–129.

- SETA (Siyaset, Ekonomi ve Toplum Araştırmaları Vakfı) (2017). TEOG Yerleştirme Sistemi: Glklr ve neriler. İçinde elik, Z., Boz, N., Arkan, Z., & Toklucu, D. K. (Ed.) *Yazarlar*. Retrieved from <https://setav.org/assets/uploads/2017/10/94-TEOG.pdf>
- Taşkın, G., & Aksoy, G. (2018). Öğrencilerin ve ğretmenlerinin TEOG Sistemi Görüşleri Işığında Ortaöğretime Geçiş Sisteminden Beklentileri. *International Journal of Active Learning*, 3(1), 19–43.
- Taşkın, G., & Aksoy, G. (2021). Liselere Giriş Sistemi'ne İlişkin Okul Yöneticilerinin Görüşleri. *Trakya Eğitim Dergisi*, 11(2), 870–888.
- Ulusoy, B. (2020). 8. Sınıf ğrencilerinin Liselere Geçiş Sınavına (LGS) İlişkin Algılarının Metaforlar Aracılığıyla İncelenmesi. *Necmettin Erbakan Üniversitesi Ereğli Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(2), 186–202.
- Uzun, A., & Kılıçkaya, F. (2020). TEOG (TEPSE) English test: Content validity and teachers' views. *Bartın University Journal of Faculty of Education*, 9(3), 680–708.
- Yıldırım, A., & şimşek, H. (2011). *Nitel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yüksel, P., & Yıldırım, S. (2015). Eğitim Ortamlarında Fenomenal alışmaları Yürütmek için Teorik ereveler, Yöntemler ve Prosedürler. *Turkish Online Journal of Qualitative Inquiry*, 6(1), 1–20.
- Yzak, A. V., & Arslan, T. (2021). Liselere Geiş Sınavına İlişkin Fen Bilimleri ğretmenlerinin Grşlerinin İncelenmesi. *Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21(3), 805–819.

Extended Abstract

Purpose and Significance

The teaching-learning process in Turkey consists of five stages. These are preschool, primary school, secondary school, secondary education, and higher education, respectively. Today, the practice of exams in transition between stages starts with the transition from secondary school to secondary education. The central examination in transition to secondary education is applied to select students for Anatolian technical programs of science high schools, social sciences high schools, educational institutions implementing special programs and projects, and vocational and technical Anatolian high schools (MEB, 2019). In the transition system to secondary education, where five different systems have been implemented in the last 20 years, the examination was introduced in 1997 within the scope of the eight-year continuous education system. As of this date, High School Entrance Exam (LGS) between 1997 and 2004; Between 2005 and 2008 Secondary Education Institutions Selection and Placement Exam (OKS); Multiple Level Determination Exam (SBS) between 2008 and 2011, and Transition to Secondary Education with Single SBS (OGES) between 2011 and 2013; Transition from Basic Education to Secondary Education (TEOG) between 2013 and 2017 (Education Reform Initiative—ERG, 2018; Politics, Economics and Community Research Foundation—SETA, 2017) system has been applied respectively.

Central examination systems in transition to secondary education have always been an important factor in determining the future of students and have affected students, parents, and educators closely in the preparation, implementation, and evaluation processes every year (Sarier, 2010). The Ministry of National Education announced that the TEOG exam system, which was implemented on September 19, 2017, as of the 2013–2014 academic year, was abolished, and on 5 November 2017, the Transition System for High Schools (LGS) was introduced. With this explanation, more than 1 million students, their parents, and teachers, who continue their education, were also affected by the change. In this context, the research aims to reveal the opinions of the teachers in the central exam content regarding the changing exam system and the effect of the system change on students, parents, and their teaching processes.

Studies in the literature on the Transition to High Schools are limited in terms of quantity. Among these studies, ERG (2017) and SETA (2017) are explanatory studies on the new system. Bakırcı and Kırıcı (2018) and Ormanci et al. (2018) regarding the LGS system; Biber et al. (2018) and Güler et al. (2019), on the other hand, were the opinions of Mathematics teachers; Demir and Yılmaz (2019), on the other hand, received the opinions of their parents. The research is important because the opinions of teachers from different branches (Religious Culture and Moral Knowledge, Science, English, Mathematics, Social Studies, and Turkish) are handled in a holistic way and teachers' experiences in the transition process from TEOG to LGS.

Methods

Phenomenology, one of the qualitative research methods, was used in the research. Phenomenology studies aim to define and understand the essence of the experiences of individuals who experience a particular phenomenon (Lichtman, 2013). In the research, the phenomenon science method was used to determine the experiences of teachers from various branches that entered middle school seniors in the transition process from TEOG to LGS and their current opinions about both exam systems.

The study group of the research consists of 30 secondary school teachers who volunteer in different secondary schools in the central districts of Kayseri. As stated in Table 1, five participants from six different branches, including Religious Culture and Moral Knowledge, Science, English, Mathematics, Social Studies, and Turkish, voluntarily participated in the research. In total, 47% of the 30 participants are female and 53% are male teachers. In determining the study group, the conditions that teachers experienced in the LGS exam and placement process and eighth-grade students' courses during the transition from TEOG to LGS were taken into consideration. In this context, the data were collected in the 2018–2019 academic year.

Interview, one of the qualitative data collection techniques, was used in the research. In this context, after the literature review, a semi-structured interview form consisting of six questions was prepared. The interview questions were piloted after the examination of two field experts (Social Studies Education, Associate Professor, Classroom Education, Ph.D. Instructor). The pilot was implemented in a focus group interview with three teachers from three different branches. After the pilot application, the interview form was finalized and the data collection process was started after obtaining the necessary permissions from the Provincial Directorate of National Education.

Descriptive analysis, one of the qualitative data analysis techniques, was used to analyze the data obtained from the interviews. According to Bogdan and Biklen (1992), qualitative data analysis is a process in which data are organized, separated into analysis units, synthesized, their forms are revealed, important variables are discovered, and what information is decided to be reflected in the report (trans. Özdemir, 2010). The data obtained according to this approach are summarized and interpreted according to the previously determined themes. The main purpose of descriptive analysis is to present the obtained findings to the reader in an organized and interpreted way (Yıldırım & Şimşek, 2011). In the research, the interviews recorded by voice recording were then analyzed by obtaining a written transcript.

Results, Discussion, and Conclusions

As a result of the research, it was determined that the teachers related to the High School Transition System were divided into two different groups, while 57% of the teachers found the new system unsuccessful and 43% found it successful. In addition, it was concluded

that more than half of the teachers had a negative opinion against the removal of TEOG and that TEOG was a more successful system than LGS. Demir and Yılmaz (2019) concluded that LGS did not meet the expectations of parents in their study with their parents.

It was revealed that the teachers' strengths in the high school system are stated as the high quality and selective question quality, address-based placement system, the determination of qualified schools, and the reduction of the difference between private and public schools. Güler et al. (2019) working with mathematics teachers in the literature stated that the strength of the new system is the quality of the questions; Biber et al. (2018) found that they were distinctive. The weaknesses of the new system are that the participants have insufficient exam time, an address-based placement system, the exam is difficult, the exam questions are incompatible with the curriculum and the textbook, the degree of difficulty of the exam is connected to only the mathematics course, not a single exam, and there is only one exam that is not compensated. It was determined that the number of qualified schools was low and the questions were long. Demir and Yılmaz (2019) also revealed that parents criticized a single examination in the transition system to new secondary education.

From the announcement of the removal of TEOG to the announcement of LGS as the new system, it was determined that the students experienced a loss of motivation, a sense of uncertainty, and emptiness stopped preparing for the exam, and experienced anxiety, stress, and fear. Studies in the literature (Bakırcı and Kırıcı, 2018; Biber et al., 2018; Demir and Yılmaz, 2019; Ormanlı et al., 2018) support this result, and it is stated that system change has negative effects on students.

It is known that the rapid progress in science and technology today reshapes the needs of society. One of the areas rearranged to meet the needs of the changing society is education. The changes made in the field of education are considered as two elements. The first is the curriculum that creates the content, and the second is the exam systems that compose the evaluation. Although the curriculum changed three times (1998, 2004, and 2018) since 1997, the transition to high school exam systems has changed six times (1997, 2005, 2011, 2013, and 2017) with the last change. It is seen that every change process causes some negative effects on students, their families, and teachers. In this context, based on the results of the research, policymakers are advised to inform the public about the changes to be made in the examination systems in a planned manner beforehand and to try to improve them by taking into account the scientific research instead of the total removal of the examination systems.