

Kademeler Arası Geçiş ve Sınav Sisteminde Yapılan Değişikliklere İlişkin Okul Yöneticilerinin Görüşleri*

School Administrators' Opinions Regarding the Changes in the Transition between Grades and Examination System in Turkey

Mesut DEMİRBİLEK**
A. Faruk LEVENT***

Öz

Bu araştırmanın amacı, Türkiye'de kademeler arası geçiş ve sınav sisteminde yapılan değişikliklere ilişkin okul yöneticilerinin görüşlerinin incelenmesidir. Nitel araştırma yöntemlerinden fenomenoloji deseniyle yürütülmüş olan bu çalışmanın verileri, yüz yüze görüşme yoluyla yarı yapılandırılmış bir görüşme formu kullanılarak elde edilmiştir. Araştırma kapsamında İstanbul ili Çekmeköy ve Sancaktepe ilçelerinde bulunan farklı okul türlerinde görev yapan 22 okul yöneticisi ile görüşülmüştür. Görüşmeler sonucunda elde edilen veriler, kodlanarak temalar altında toplanmış ve içerik analizine tabi tutulmuştur. Araştırma bulgularına göre sınav sisteminde sık yapılan değişiklikler; okullarda planlama sorunları, yöneticilerde bilgi eksikliği problemi oluşturarak yöneticilerde ekstra iş yükünü arttırmakta ve sorunların çözülmesini zorlaştırmaktadır. Aynı zamanda sık yapılan değişikliklerin; veliler ve öğrencilerde karamsarlığa, güvensizliğe, kaygıya ve yılgınlığa neden olmaktadır. Öğretmenlerde ise olumsuz rahatlamaya, performans düşüklüklerine, uyum sorunlarına, hedefleri görmezden gelmeye ve ölçme araçlarında değişmelere yol açmaktadır. Araştırmada okul yöneticileri, kademeler arası geçiş ve sınav sistemiyle ilgili olarak; değişikliklerin öğrenci özelliklerine ve fırsat eşitliğine uygun olması gerektiğini, müfredatla uyumlu, milli, istikrarlı, uzun vadeli, ülke ihtiyaçlarıyla uyumlu, niteliksel, objektif ve kaynağının okul olduğu bir geçiş ve sınav sistemi olması gerektiğine dair görüşleri dikkate değerdir.

* Bu çalışmanın ilk hali, 1. Uluslararası Eğitimde Yeni Arayışlar Kongresi'nde (11-12 Mayıs, İstanbul) sözlü bildiri olarak sunulmuştur.

** Doktora Öğrencisi, Marmara Üniversitesi, Eğitim Bil.Enstitüsü, E-posta: demirbilekmesut@gmail.com, Orcid ID: <https://orcid.org/0000-0002-7570-7807>

*** Doç. Dr., Marmara Üniversitesi, Eğitim Bil. Bölümü, E-posta: faruk.levent@marmara.edu.tr, Orcid ID: <https://orcid.org/0000-0003-3429-6666>

Anahtar Kelimeler: Değişim, Kademeler Arası Geçiş, Okul Yöneticileri, Sınav Sistemi

Abstract

The aim of this study was to investigate the opinions of school administrators related to changes in the examination system and the transition system to upper level schools in Turkey. The data of this study, which was carried out with the phenomenology pattern of qualitative research methods, was obtained by using a semi-structured interview form used in face-to-face interviews. Within the scope of the research, 22 school administrators who work in different school types in Çekmeköy and Sancaktepe districts of Istanbul were interviewed. The data obtained as a result of the interviews were coded under the themes and subjected to content analysis. According to the research findings, frequent changes in the examination system increase the extra workload of managers and make it difficult to solve problems by creating planning problems in schools and lack of knowledge of managers. At the same time, frequent changes cause pessimism, insecurity and anxiety in parents and students. In teachers, it leads to negative relaxation, poor performance, adaptation problems, ignoring targets and changes in measurement tools. In the research, school administrators' views in terms of the transition between the grades and the examination system are noteworthy in terms that the changes should be in line with the student characteristics and equal opportunities; be consistent with the curriculum; be national, stable and long-term; be compatible with the needs of the country; be qualitative and objective; and that the transition and examination system should be established where the source is school.

Keywords: Change, Transition Between Grades, School Administrators, Examination System

Giriş

Türkiye'de kademeler arası geçiş sistemi ve sınav sistemleri üzerine geçmişten günümüze sürekli bir arayış söz konusudur. Cumhuriyetin ilk dönemlerinde liselere geçiş daha çok sınavsız gerçekleşmiş ve liselerin orta kısımlarını bitiren öğrenciler üst öğrenimlerine devam etmişlerdir. Bu dönemde Osmanlı'dan kalan Rüştiyeler ve İdadiler, 3 yıllık ortaokul ve 3 yıllık lise haline getirilmişlerdir. 1923 tarihli 1. Heyet-i İlmiye Toplantısı'nda ise Sultani adının lise olmasına karar verilerek, ortaöğretim iki devreli olmak üzere iki kademeye ayrılmıştır. 1926 yılında çıkarılan 789 sayılı Maarif Kanunu ile ortaöğretim okullarının süresi 3 yıl olarak belirlenmiş, 1952 yılında 4 yıla çıkarılmış, 1955 yılında ise tekrar 3 yıla indirilmiştir (Binbaşıoğlu, 2015, s.285-286). Yine 1924 yılında Dewey ve 1925'teki Kühne'nin raporları doğrultusunda 1940 tarihli 3803 sayılı kanunla Köy Enstitüleri kurulmuştur. Bu okullar, ilköğretimden sonra 5 yıl eğitim yapmakta olup, ilköğretimi bitiren köy çocukları sınavla alınmıştır (Akyüz, 2001, s.354).

1950'li yıllardan itibaren ise ortaöğretime geçişte sınav faktörü yavaş yavaş etkisini arttırmaya başlamıştır. 1955 yılından itibaren "Kolej" denilen ve matematik-fen derslerinin yabancı dilde okutulduğu liseler kurulmuş ve Temmuz 1975 yılından itibaren bu okullara Anadolu liseleri adı verilmiştir. Bu liseler, öğrenci alımlarında kendi sınavlarını yapmışlardır. 1973 tarihli Milli Eğitim Temel Kanunu ile ortaöğretim 3 yıl olarak belirlenmiş ve genel, mesleki, teknik öğretim kurumları olarak sınıflandırılmıştır (Akyüz, 2001, s.324). 1964 yılından itibaren Fen Liseleri, 1985 yılından itibaren Anadolu İmam Hatip liseleri, 1990 yılından itibaren Anadolu Öğretmen liseleri ve 2003 yılından itibaren ise Sosyal Bilimler liseleri kendi sınavlarını yapmaya başlamışlardır (Atar ve

Aykaç, 2014). Bu tür liseleri; ilköğretim 8'inci sınıfta öğrenim görmekte olan öğrencilerden, 6 ve 7'nci sınıflarda Türkçe, Matematik ve Sosyal bilgiler derslerinin her birinin yılsonu notu en az "orta" ve bu derslerin yılsonu notlarının aritmetik ortalaması en az 4.00 olanlar tercih edebilmişlerdir (MEB, 2008). 1999 yılından itibaren ise Anadolu Liseleri yaygınlaşmaya başlamış ve bu okullar öğrencilerini merkezi bir sınavla almaya başlamışlardır. Anadolu liselerinde daha önceleri ortaokul kısmı bulunmakta ve 1 yıl hazırlık görülmekteydi; fakat sekiz yıllık kesintisiz eğitimle birlikte orta kısımları kapatılarak Anadolu liseleri halini almış ve yabancı dil hazırlık+3 yıllık eğitim şeklinde tasarlanmışlardı (Gür, Çelik ve Coşkun, 2013). 2000 yılından itibaren Anadolu ve Fen Liselerine Geçiş Sınavının adı değiştirilmiş ve Liselere Giriş Sınavı (LGS) uygulanmaya başlamıştır. 2004 yılında yapılan değişiklikle LGS sınavının kapsamı genişletilmiş ve özel okullar ile polis kolejleri de bu merkezi sisteme dâhil edilerek Ortaöğretim Kurumları Seçme ve Yerleştirme Sınavı (OKS) adını almıştır (Atar ve Aykaç, 2014). OKS 2007 yılına kadar uygulanmış ve 2008 yılından itibaren yerini 6-7 ve 8. sınıflarda uygulanmaya başlanan Seviye Belirleme Sınavına bırakmıştır (Sarier, 2010). Seviye Belirleme Sınavında (SBS) öğrencilerin 6-7 ve 8. sınıfta girdikleri SBS sınavlarının ortalamaları alınarak ortaöğretime geçiş sağlamıştır. SBS sınavı son kez 2013 yılında 8.sınıf öğrencilerine uygulanarak 2014 yılında kaldırılmıştır (Atar ve Aykaç, 2014, s.84). Bu değişiklikle birlikte bütün genel liseler, Anadolu Liselerine ve Meslek Liselerine dönüştürülmeye başlanmıştır (MEB, 2010). 2012 yılında aynı zamanda 6287 Sayılı Kanun Hükmünde Kararname ile 4+4+4 sistemine geçilerek zorunlu eğitim 12 yıla çıkarılmıştır ve ortaöğretim zorunlu eğitim kapsamına alınmıştır. Bu değişiklikle birlikte ortaöğretime geçiş sisteminde değişikliğe gitme ihtiyacı hissedilmiş ve 2014 yılında TEOG sistemine geçilmiştir (Öztürk, 2014). 2017 yılında TEOG sistemi kaldırılmış ve yerine Eğitim Bölgesi-Adrese Dayalı Ortaöğretime Geçiş Sistemi'ne geçilmiştir. Bu sistemle %10'luk dilimin, yapılacak sınav ile geriye kalan öğrencilerin ise adres bölgesindeki ortaöğretim kurumlarına tercih yaparak yerleştirilmeleri kararlaştırılmıştır.

Cumhuriyet'in ilk yıllarında lise sayısının çok az olması nedeniyle liseyi bitirenler lise olgunluk sınavlarına girmekte ve lise diploması almaktaydılar. Bu dönemde lise sayısının az olması, üniversitelere geçişte kolaylık sağlamak ve üniversiteler kendilerine başvuran öğrencileri sınavsız kabul etmekteydi. Başvuru sayısının çok olması durumunda ise başvuru sırasını dikkate almak, kontenjan dolduktan sonra kabulleri durdurmak, eğitim kalitesinden dolayı fen ve edebiyat mezunlarına öncelik tanımak, lise bitirme derecesine göre sıralamak şeklinde eleme sistemleri uygulanmıştı (Arslan, 2004). 1936-1954 yılları arasında ise ortaöğretimde ikili sınav sistemi uygulanmaya başlanmış lise bitirme sınavı ve devlet olgunluk sınavı yapılmış ve lise bitirme sınavını kazanan öğrenciler liseden mezuniyet hakkı elde ederken devlet olgunluk sınavını kazanan öğrenciler doğrudan üniversitelere başvuru hakkını elde etmekteydi. 1955 yılında bu iki sınav birleştirilmiş ve devlet lise sınavı adlı tek sınav sistemine geçilmiş ve bu sınavı geçenlere lise mezuniyet hakkı verilmiştir. 1960'lı yıllara kadar üniversiteler ve fakülteler kendilerine başvuranları sınavsız kabul etmiştir (Turan, Çilek ve Yavuz, 2014). Daha sonra öğrenci sayısının artmasıyla birlikte bu sistem işleyemez hale gelmiş ve üniversiteler kendi seçme sınavlarını yapmışlardır. Fakat zamanla adaylar üniversitelerin her biri için ayrı ayrı sınavlara yetişemez olmuş ve sistem yavaş yavaş geçerliliğini yitirmeye başlamıştır. Bununla birlikte 1960'lı yıllarda

üniversiteler birlikte çalışmaya başlamış fakat üniversitelerin, yaptıkları giriş sınavlarında aday sayılarındaki artışın etkisiyle sınavların objektifliğini, güvenilirliği sağlama, seçme ve yerleştirme gibi sıkıntılar bilgi işlem yöntemlerine ihtiyacı artırmıştır (Arslan, 2004).

19 Kasım 1974 tarihinde “Üniversitelerarası Öğrenci Seçme ve Yerleştirme Merkezi (ÜSYM)” kurulmuş ve seçme işlemlerinin tek merkezden yapılması kararlaştırılmıştır. Üniversiteler öğrenci seçme ve yerleştirme sınavı, 1974-1975 yıllarında sabah ve öğle olmak üzere 2 oturumda yapılmıştır. 1981 yılında yürürlüğe giren 2547 sayılı Yükseköğretim Kanunu ile ÜSYM adlı merkez YÖK’e bağlanmış ve “Öğrenci Seçme ve Yerleştirme Merkezi (ÖSYM)” adını almıştır. 1981 yılında öğrenci seçme ve yerleştirme sınavı 2 basamaklı sınav halinde yürütülmeye başlanmış, ilk basamağı olan ÖSS Nisan ayında, ÖYS ise Haziran ayında uygulanmıştır. 1999 yılında yapılan değişiklik ile seçme sınavının ikinci basamağı olan ÖYS kaldırılmış ve ÖSS adı altında tek sınava indirilmiştir. 2010 yılında yapılan değişiklik ile birlikte tekrar iki aşamalı bir sisteme geçilmiş, birinci aşaması Yükseköğretime Geçiş Sınavı (YGS), ikinci aşaması ise Lisans Yerleştirme Sınavları (LYS) olarak adlandırılmıştır (ÖSYM, 2017). 2017 yılında ise YGS-LYS sistemi kaldırılmış ve yerine 3 oturum halinde düzenlenen “Yükseköğretim Kurumları Sınavı” getirilmiştir (YÖK, 2017).

Yukarıda özetlendiği üzere, ülkemizde kademeler arası geçiş ve sınav sisteminde çok fazla değişiklik yapılmıştır ve bu konudaki arayışlar halen devam etmektedir. İlgili alanyazın incelendiğinde, bu değişikliklerin etkilerine ilişkin az sayıda araştırma bulunduğu görülmektedir. Bu araştırmanın amacı, Türkiye’de kademeler arası geçiş ve sınav sisteminde yapılan değişikliklere ilişkin okul yöneticilerinin görüşlerinin incelenmesidir.

Yöntem

Araştırmanın deseni

Araştırma, nitel araştırma yöntemlerinden olgubilim (fenomenoloji) deseni ile yürütülmüştür. Fenomenoloji deseni, insanların yaşadıkları deneyimlerin anlamını ve içeriğini öğrenmeyi amaçlar. Fenomenoloji, düzenli, sistematik, eleştirel bilgi üretir ve araştırılan olgunun temel yapılarının tanımlanmasını ve araştırılmasını içerir (Dowling, 2007; Giorgi, 1997). Bu çalışmada, araştırmanın temel olgusu olan Türkiye’de kademeler arası geçiş ve sınav sisteminde yapılan değişikliklerle ilgili olarak katılımcıların deneyim ve görüşleri ortaya çıkarılmaya çalışılmıştır.

Çalışma Grubu

Çalışma grubunun belirlenmesinde amaçlı örnekleme yöntemleri arasında yer alan “maksimum çeşitlilik” örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Maksimum çeşitlilik yönteminde çeşitliliğin temel boyutları belirlenerek ve daha sonra mümkün olduğu kadar birbirinden farklı olayları bularak maksimum çeşitlilik oluşturulur. Bu örnekleme yöntemi; (1) benzersizliği belgelemek için yararlı olan her durumun yüksek kaliteli, ayrıntılı açıklamaları ve (2) heterojenliğin ortaya çıkmasından önemini alan ve durumlar arasında paylaşılan önemli ortak kalıplardan dolayı önemli kazançlar sağlar (Patton, 2002, s. 235). Çalışma grubunun çeşitliliğini sağlamak için farklı okul türlerinde görev yapan okul yöneticileri tercih edilmiştir.

Araştırma kapsamında, İstanbul ili Anadolu yakasında bulunan ekmeky ve Sancaktepe ilçelerinde bulunan farklı okul türlerinde (ortaokul, anadolu lisesi, meslek lisesi, çok programlı lise, özel okul) görev yapan toplam 22 müdür ve müdür yardımcısı ile görüşülmüş­tür. Farklı lise türlerine göre oluşturulan çalışma gurubunun dağılımı Tablo 1’de verilmiştir:

Tablo 1

Okul Yöneticilerinin Okul Türlerine Göre Dağılımı

Okul Türü	Müdür	Müdür Yardımcısı
Ortaokul	3	5
Anadolu Lisesi	2	1
Meslek Lisesi	2	4
Çok Programlı Lise	1	1
Özel Okul	3	0
Genel Toplam		22

Tablo 1’de görüldüğü üzere görüşme yapılan yöneticilerin 11’i okul müdürü, 11’i ise müdür yardımcısıdır. Ayrıca görüşme yapılan yöneticilerin 8’i ortaokul, 3’ anadolu lisesi, 6’sı meslek lisesi, 2’si çok programlı lise, 3’ ise özel okulda görev yapmaktadır.

Veri Toplama Aracı ve Verilerin Toplanması

Araştırmanın verilerinin toplanması amacıyla görüşme tekniği kullanılmış ve veriler, ilgili alanyazın taranarak hazırlanan ve sekiz adet açık uçlu sorudan oluşan yarı yapılandırılmış görüşme formu ile elde edilmiştir.

Yarı yapılandırılmış görüşmelerde ne yapılandırılmış görüşmeler kadar katılımcının hareket özgürlüğü sınırlanır ne de yapılandırılmamış görüşmeler kadar katılımcıya yüksek hareket özgürlüğü sağlar. Yarı yapılandırılmış görüşme bu iki u arasında yapılan görüşme türüdür (Karasar, 2012, s.167-168). Görüşme formundaki açık uçlu soruların geçerliliğini belirlemek, belirlenen amaca uygunluk ve ölçmek istenilen özelliği ölçmeye uygun nitelik ve kapsamda olup olmadığını belirlemek amacıyla 2 ğretim üyesinden görüş alınmış ve aynı zamanda pilot uygulama yapılarak belirlenen eksiklikler giderilmiştir. Pilot uygulama sonrası, görüşme sorularına verilen cevaplar tutarlı sonuçlar vermiş olup güvenirliliği sağlanmıştır. Görüşme formuna son hali verildikten sonra araştırma kapsamındaki katılımcılara uygulanmıştır. Araştırmaya ilişkin görüşmeler, 2017 Ekim ve Kasım aylarında, yani ülkemizde sınav ve geçiş sistemlerine dair tartışmaların yoğun olduğu bir dönemde yapılmıştır. Görüşmeler, yüz yüze geekleştirilmış olup görüşme sırasında katılımcılar, görüşme ile ilgili olarak bilgilendirilmış veri kaybını önlemek amacıyla kayıt cihazı kullanılmıştır.

Verilerin Analizi

Araştırma verilerinin analizinde içerik analizi tekniği kullanılmıştır. İçerik analizinde birbirine benzeyen veriler, belirli kavramlar ve temalar çerçevesinde bir araya getirilerek

okuyucunun anlayabileceği bir biçimde düzenlenerek yorumlanır. Ayrıca içerik analizinde fikir, konu ve kavramları belirtmek üzere alıntılara da yer verilmektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2011, s. 227). Görüşmelerden elde edilen ses kayıtları dinlendikten sonra yazıya aktarılmış, Nvivo11.0 programı ile kodlar oluşturulmuş ve görüşler temalar altında analize tabi tutulmuştur. Aynı zamanda analizlerin, bulguların ve alıntılarının ifade edilmesinde görüşülen yöneticilere birer kod numarası (Y1, Y2...) verilerek ifadeler aktarılmıştır.

Bulgular

Kademeler arası geçiş ve sınav sisteminde yapılan değişikliklerin yönetsel açıdan etkilerine ilişkin okul yöneticilerinin görüşleri Tablo 2'de yer almaktadır.

Tablo 2.

Kademeler Arası Geçiş ve Sınav Sisteminde Yapılan Değişikliklerin Yönetsel Açıdan Etkilerine İlişkin Okul Yöneticilerinin Görüşleri

Tema	Kod	f
Yönetsel Açıdan Etkiler	Planlama sorunları ve planlama değişiklikleri (Y1, Y2, Y4, Y5, Y8, Y11, Y12, Y13, Y14, Y15, Y16, Y17, Y19, Y20, Y21, Y22)	16
	Öğrenci ve velileri bilgilendirmede eksiklik (Y3, Y6, Y7, Y12, Y20)	5
	Yöneticilerde bilgi eksikliği problemi (Y2, Y3, Y5, Y7)	4
	Okul ortamında kaos (Y5, Y11, Y13, Y15)	4
	Motivasyon kaybı (Y10, Y11, Y12, Y22)	4
	Önceki kararların değiştirilmesi (Y9, Y14, Y15)	3
	Belirsizlik (Y11, Y12, Y20)	3
	Uygulama sorunları (Y2, Y4, Y21)	3
	Değişiklikleri takip etmede zorluk (Y6, Y22)	2
	Zaafa uğrama (Y2)	1
	Öğrencileri motive etmede eksiklik (Y5)	1
	Fazla çaba sarf etme (Y7)	1
	Zaman kaybı (Y7)	1
	Performansta düşüş (Y15)	1
	Önceki yılların verileri ile karşılaştırmada zorluk (Y1)	1

Tablo 2’de görüldüğü gibi katılımcı okul yöneticileri, yapılan değişikliklerle ilgili olarak daha çok planlama sorunları, paydaşları bilgilendirme ve belirsizlikten kaynaklı bilgi eksikliği ve motivasyon kaybı yaşandığını belirterek bu durumun yönetsel açıdan okul işleyişinde duraksamalara ve eğitimsel amaçlara ulaşmada çeşitli sorunlara yol açtığına dikkat çekmişlerdir. Özellikle okullarda planlamaların dönem başında yapılması ve yapılan sistemsel değişikliklerin dönem ortasına denk gelmesi, yönetim süreçlerini ve akademik performansı olumsuz etkilemektedir. Konu ile ilgili katılımcı görüşlerinden bazıları şunlardır:

“Yeni eğitim-öğretim yılının planlamasını idareciler olarak yaz sürecinde yapıyoruz. Daha sonra bu sınav sistemi değişikliği dönem ortasında veya dönem başladıktan 1-2 ay sonrasında geldiği zaman yapılan planlamaların hepsi boşa gitmiş oluyor. Yeniden bir planlama sürecine girmiş oluyoruz.”(Y17)

“... Veli geldiğinde ona hazır bir cevap sunamıyorsun, çünkü sen yeterince bilgi sahibi değilsin. Aynen velilerin izlediği gibi televizyondan medyadan okuduğumuzla öğreniyoruz.”(Y12)

“Şimdi bir sınav sistemiyle ilgili tam bir bilgi sahibi olmadan çocukları tam anlamıyla bilgilendirmeden yeni bir sınav sistemi daha geliyor ve geniş bir bilgiye sahip olamıyoruz. Bazen çocukların sormuş olduğu sorulara gerekli cevapları veremiyoruz.”(Y3)

“Her yıl yapılan değişiklikler, meydana gelen bilinmezlik öğrenciyi, öğretmeni, veliyi ve bizleri de bir kaosa sürüklemektedir.”(Y15)

“Değişikliğin sık sık ve zamansız yapılması, gerekli duyurular yapıldıktan sonra değişiklik yapılmasının, motivasyon kaybı gibi olumsuz etkileri olmaktadır.”(Y10)

“Sene başında çalışmalarını öğretmenlerle planladığımız için sene içerisinde değişiklik olduğunda sene başında ulaşmak istediğiniz ile sene ortasındakiler uyumuyor. Sene içerisinde 1-2 aksaklık yaşayabilecekken değişikliklerle birlikte bu 5-6’ya çıkabilmektedir.”(Y21)

“Biz yöneticiler de takip edemiyoruz. Öğrenci geliyor ‘hocam dün açıkladılar şöyle oldu sonra ertesi gün şöyle oldu’ şeklinde bizlere gelmekte ve bizde ‘yapma ya’ şeklinde şaşırıyoruz.”(Y22)

“Nasıl ki bizler hasta olduğumuzda doktora gidiyorsak ve hastalığına bir çare bulmak ve reçete versin diye doktora gidiyorsak aynı şekilde biz eğitimciler de veliler bizlere geldiklerinde sistemin ne olacağını sorduklarında cevap verememekteyiz, çünkü biz de bilmiyoruz.”(Y2)

“Yapılan değişiklikler dediğim gibi var olan sisteme alışıyorsunuz, tecrübe kazanıyorsunuz daha çabuk sorun çözüyorsunuz ama sık değişince ister istemez sorun çözmemizi zorlaştırıyor. Uygulamayı yavaşlatıyor.”(Y4)

Kademeler arası geçiş ve sınav sisteminde yapılan değişikliklerin program ve müfredat açısından etkilerine ilişkin okul yöneticilerinin görüşleri Tablo 3'te yer almaktadır.

Tablo 3.

Kademeler Arası Geçiş ve Sınav Sisteminde Yapılan Değişikliklerin Program ve Müfredata Etkilerine İlişkin Okul Yöneticilerinin Görüşleri

Tema	Kod	f
Program ve Müfredat Etkileri	Müfredatı etkilemez (Y2, Y3, Y4, Y7, Y18, Y22)	6
	Seçmeli derslerde değişiklik (Y9, Y12, Y13, Y18)	4
	Ders Programında değişiklik (Y7, Y11, Y18)	3
	Kurs öğrenci sayısında değişiklik (Y12, Y13)	2
	Müfredat dışı çalışmalara yönelme (Y15)	1

Tablo 3'te görüldüğü gibi okul yöneticileri, yapılan değişikliklerin müfredatı çok fazla etkilemediğini belirtmişlerdir. Bu bulguda, müfredatın ülkemizde merkezi olarak belirlenmesi ve bu konuda okullara tanınan esnekliğin az olmasının etkisinin olduğu düşünülmektedir. Sınav ve geçiş sistemlerinde yapılan değişikliklerin daha çok okul bazında belirlenen plan ve programları etkilemesi dikkate değerdir. Konu ile ilgili katılımcı görüşlerinden bazıları şunlardır:

“Çocuklar seçmeli ders seçerken daha çok matematik, bilim uygulamaları gibi akademik dersleri seçiyor. Bu sefer öğrenciler ‘nasıl olsa bir sınav yok’ düşüncesiyle sürekli olarak ‘seçmeli derslerimi değiştirmek istiyorum’ şeklinde bize geliyor. Yani bu değişiklikler öğrencinin ders seçimini etkiledi, bu da dolaylı olarak yöneticiye yansıyor. Çünkü daha basit seçmeli dersleri seçerek notlarının yüksek olmasını istiyorlar.”(Y12)

“Örneğin önceden kursta daha çok 8. Sınıf öğrencisi var iken şuanda sayı daha az, çünkü sınavın olmayacağını düşünerek kurslara katılımlarını sınırlamaktalar.”(Y12)

“...ülkemizde bildiğiniz gibi ölçme ve değerlendirme eleme usulüne dönüştüğü için bu durum öğrencileri, velileri hatta yönetici ve öğretmenleri müfredat dışı çalışmalara itmektedir maalesef. Öğrencileri de velileri de özel ders gibi ihtiyaçlara yönelttiği için öğretmenleri de bizleri de ister istemez o sınava yönelik çalışmalar yapmaya zorlamaktadır maalesef.”(Y15)

Kademeler arası geçiş ve sınav sisteminde yapılan değişikliklerin öğrenciler üzerindeki etkilerine ilişkin okul yöneticilerinin görüşleri Tablo 4'te yer almaktadır.

Tablo 4.

Kademeler Arası Geçiş ve Sınav Sisteminde Yapılan Değişikliklerin Öğrenciler Üzerindeki Etkilerine İlişkin Okul Yöneticilerinin Görüşleri

Tema	Kod	f
Öğrenciye Etkileri	Motivasyon düşüklüğü (Y2, Y4, Y5, Y8, Y9, Y10, Y12, Y14, Y15, Y22)	10
	Boşa çaba harcadığı algısı (karamsarlık) (Y2, Y8, Y11, Y12, Y14, Y18, Y19)	7
	Belirsizlik (Y2, Y11, Y13, Y15, Y20, Y21)	6
	Çalışma isteği, ilgisinde azalma (Y3, Y9, Y16, Y19)	4
	Güvensizlik (Y2, Y3, Y4, Y10)	4
	Kaygı (Y11, Y13, Y15, Y20)	4
	Sürekli değişiklik olacağı algısı (Y2, Y7, Y18)	3
	Değişikliğe uyum sorunu (Y4, Y7, Y17)	3
	Yılgınlık-Vazgeçmişlik (Y4, Y7, Y11)	3
	Akademik başarıda düşme (Y2, Y20)	2

Tablo 4'te görüldüğü gibi okul yöneticileri, yapılan değişikliklerin öğrencilerde daha çok motivasyon kaybına neden olduğunu ve öğrencileri, karamsarlığa, belirsizliğe, kaygıya ve güven kaybına yönelttiğini belirtmişlerdir. Eğitim sisteminin temel öznesi olan öğrencinin sistem içerisinde planlama dışı ve hedeflenmiş amaçlarını sekteye uğratan değişikliklerle yüz yüze kalmasının öğrencileri daha çok psikolojik süreçler açısından olumsuz etkilemesi dikkate değerdir. Konu ile ilgili katılımcı görüşlerinden bazıları şunlardır:

“Öğrencilerin büyük çoğunluğu 9.sınıf belki de 10.sınıftan itibaren sınava hazırlanmaya başlıyorlar. 11-12. sınıfta devam ediyorlar. Bu sistem değişikliği öğrenci 12. sınıftayken yapıldığında öğrencinin o dönem kadar yaptığı hazırlıklarının bir kısmı boşa gitmiş oluyor. Bu da motivasyon bozukluğuna yol açabiliyor.”(Y14)

“Öğrenciler üzerinde büyük bir karamsarlık yaratıyor. Mesela dün bir velimiz geldi. Hocam benim öğrenci, mahalledeki bir okula gidecekse benim kaç yıldır verdiğim emekler ne olacak, ben çocuğumu 8 yıldır hazırlıyorum. Mahalledeki bir okula gidecekse benim bu kadar çaba harcamamın, bu kadar strese girmemin anlamı yokmuş. Çocukta bir

başıboşluk oluştu, çocuğum ne yaparsam yapayım hedefleyeceğim okula gidemeyeceğim en fazla mahalledeki okula gideceğim diyor.”(Y11)

“Biz yönlendirme yapıyoruz ama çocuklar bire bir hissedene birer birey oldukları için onlar da sistemin iki üç senede bir değişmesinden olumsuz olarak etkileniyorlar ve çocuklarda bir güven problemi yaşıyor.”(Y3)

“İşte ‘biz çalışacağız yine sistem değişecek, çalışmalarımız boşa gidecek’ şeklinde durumlar yaşıyorlar öğrenciler”(Y18)

“... Kendini o anki sınav sistemine hazırlamış bir öğrenci pat diye yeni bir sistem ile karşılaştığında alt üst oluyor ve yeni sınav sistemine adapte olmaya çalışıyor. Ne kadar başarabilir bu açıkçası tartışılması gereken bir konu.”(Y17)

Kademeler arası geçiş ve sınav sisteminde yapılan değişikliklerin veliler üzerindeki etkilerine ilişkin okul yöneticilerinin görüşleri Tablo 5’te yer almaktadır.

Tablo 5.

Kademeler Arası Geçiş ve Sınav Sisteminde Yapılan Değişikliklerin Veliler Üzerindeki Etkilerine İlişkin Okul Yöneticilerinin Görüşleri

Tema	Kod	f
Veliye Etkileri	Kaygı (Y1, Y2, Y3, Y4, Y6, Y9, Y11, Y13, Y14, Y15, Y17, Y20)	12
	Bilgi Eksikliği Hissetme (Y3, Y6, Y7, Y13, Y16, Y20)	6
	Belirsizlik (Y9, Y11, Y12, Y16, Y20, Y22)	6
	Güvensizlik (Y1, Y3, Y12, Y13, Y21)	5
	Boşa çaba harcadığı algısı (Y2, Y11)	2
	Maddi Kayıp (Y5)	1
	Planlama değişikliği (Y14)	1
	Müfredat dışı kaynaklara yönelme (Y15)	1

Tablo 5’te görüldüğü gibi okul yöneticileri, yapılan değişikliklerin öğrenci velilerini daha çok kaygıya sevk ettiğini belirtmişlerdir. Bununla birlikte öğrencilerde olduğu gibi veliler de belirsizlik ve güven kaybı yaşamaktadırlar. Aynı zamanda yöneticilerde olduğu gibi velilerde de bilgi

eksikliği görülmektedir. Öğrenci velilerinin çocuklarıyla ilgili gelecek planlamalarında daha fazla rol üstlenmeleri nedeniyle, yapılan değişikliklerin onların diğer paydaşlara göre daha fazla kaygı duymalarına yol aması dikkate değerdir. Konu ile ilgili katılımcı görüşlerinden bazıları şunlardır:

“...net bir uygulamanın ortaya konmaması onları(velileri) telaşlandırmış, kaygılandırmış durumda.”(Y6)

“...velilerde arayışlara giriyorlar ama nereye başvuracaklarını nasıl bir çözüm üreteceklerini bilmiyorlar. Netlik olmadığı için veliler nerelerden destek alacakları konusunda tereddüt yaşıyorlar.”(Y20)

“... Sık yapılan değişiklikler velilerin, eğitim camiasının tüm birimlerine karşı olan güvenini zedelemektedir.”(Y1)

“Sınav sistemi ne olursa olsun veliler için ‘sınav’ olması bütün imknlarının çocuklarına seferber edilmesine neden olmaktadır. Veliler daha çok bütçe anlamında etkileniyorlar çünkü her bir değişiklik velilere ek bir yük getiriyor. Örneğin çocuğunun kişisel gelişimine harcayacağı parayı sınava hazırlanması için harcıyor ve neticede büyük bir kayıp veliler açısından.”(Y5)

“... Her değişiklikle birlikte ortaya çıkan bilinmezlikler, velilerde farklı farklı yönelimler doğurmaktadır. Dershaneler bitti ancak günümüzde akıllı defterler akıllı kitaplar gibi müfredat dışında kaynaklara yönelmektedir velilerimizi.”(Y15)

Kademeler arası geçiş ve sınav sisteminde yapılan değişikliklerin öğretmenler üzerindeki etkilerine ilişkin okul yöneticilerinin görüşleri Tablo 6’da yer almaktadır.

Tablo 6.

Kademeler Arası Geçiş ve Sınav Sisteminde Yapılan Değişikliklerin Öğretmenler Üzerindeki Etkilerine İlişkin Okul Yöneticilerinin Görüşleri

Tema	Kod	f
Öğretmen Performansı	Motivasyonda azalma (Y3, Y4, Y7, Y11, Y13, Y15, Y18)	7
	Performansı olumsuz etkileme (Y4, Y9, Y11, Y16, Y20)	5
	Belirsizlik (Y7, Y8, Y11, Y15, Y20)	5
	Olumsuz rahatlama (Y11, Y12, Y21, Y22)	4
	Uyum sorunu (Y7, Y16)	2
	Güvensizlik (Y1)	1
	Sürekli değişiklik olacağı algısı (Y12)	1
	Yılgınlık- Vazgeçme (Y4)	1
	Hedef ve amaçları olumsuz etkiler (Y5, Y7, Y8, Y9, Y10, Y20, Y21)	7
	Konu ve hedefleri görmezden gelme (Y5, Y13, Y18, Y20, Y22)	5
Hedef ve Amaçlara Ulaşma	Hedef ve amaçları etkilemez (Y2, Y6, Y14, Y19)	4
	Ölçme-Değ. araçlarında değişme (Y3, Y4, Y5, Y6, Y7, Y9, Y11, Y14, Y16, Y17)	10
	Ölçme-Değerlendirmeyi etkilemez (Y13, Y18, Y19, Y21)	4
Ölçme-Değerlendirme Araçları	Ölçme araçlarında belirsizlik (Y12)	1

Tablo 6'da görüldüğü gibi okul yöneticileri, öğretmenlerin yapılan ani değişiklikler nedeniyle daha çok motivasyon ve performans kaybı, diğer paydaşlarda olduğu gibi belirsizlik yaşadıklarını belirtmişlerdir. Aynı zamanda yapılan değişikliklerin öğretmenin ulaşmaya çalıştığı hedef ve amaçları olumsuz etkilediğini ve yaşanan belirsizlik nedeniyle kullandıkları ölçme araçlarını değiştirebildiklerini ifade etmişlerdir. Yine sınav ve geçiş sistemi değişikliklerinden kaynaklı olumsuzlukların öğretmeni yılgınlığa, vazgeçmişliğe, görmezden gelmeye ve olumsuz rahatlama yöneltmesi, başarıya odaklı sistemin geleceği açısından kaygı vericidir. Konu ile ilgili katılımcı görüşlerinden bazıları şunlardır:

“Çocuk derse ki ‘hocam bunu siz anlatıyorsunuz ama bir işime yaramayacak, üniversite sınavında da kullanamayacağım zaten’ demekte ve öğretmen de bundan olumsuz etkilenmektedir. Böylece öğretmenin motivasyonu düşüyor, dersteki verimliliği düşüyor.”(Y3)

“Sürekli değişen bir sistemde öğretmenin hangi konuyu anlatacağı, hangi konulara ağırlık vereceği tesadüflere bağlı kalmaktadır. Biz bu değişikliği çok acı bir şekilde yaşadık.”(Y8)

“... Öğrenciler derse motive olmazsa ğretmen verim alamaz. Yani ğrencinin enerjisi öğretmene de yansıyor. Düşünsenize sınıfta 30-35 ğrenci ‘aman hocam boş ver’ şeklinde size bakıyor. Doğal olarak öğretmene de bu yansıyor ve ğretmen de boş vermeye başlıyor.”(Y22)

“ok azı hemen adapte oluyor ama öğretmenlerin birçoğu hemen alışamıyor bu değişikliklere. Yeni sisteme alışana kadar bir bocalama yaşıyorlar.”(Y16)

“ğretmen önüne sunulan programı en doğru şekilde öğrenciye nasıl aktarırım teknik ve yöntemleri arayışındayken yeni bir sistem değişikliği ğretmeni sisteme karşı gvensizleştirmektedir.”(Y1)

“ğretmenlik meslek grubu, kendisini değiştirmeyi çok istemeyen bir meslek grubu. Yani değişime çok açık değil açıkçası. Var olan üzerinden çok gitmeyi seviyor tabi ki yulęnlık psikolojisi, vazgeçme psikolojisi de yarattığı için öğrenciyi toparlaması zorlaşıyor.”(Y1)

“... Öğretmenin de hedeflerini etkileyecektir. Bir hedefi olan ğrenci yetiştirmek isteyen, öğrencilerin akademik başarılarını kendisine hedef olarak gören bir ğretmen için gerçekten üzüntü kaynağıdır.”(Y8)

“Sınava odaklı olarak belirli derslerin önemi artıp azaldığı için o derslerle ilgili olarak hedeflerin, ğretmen tarafından sınavda sorulacak soru sayısı ve niteliği bağlamında dikkate alındığını veya bazı hedeflerin görmezden gelindiğini söyleyebilirim.”(Y13)

“... lme değerlendirme araçlarında çok fazla bir değişiklik olmadı.”(Y18)

“lme değerlendirme araçlarını önceden sınav sistemine yönelik ve ona göre ayarlarırken(oktan seçmeli gibi), şimdi öğretmenler ne tür lme değerlendirme araçları kullanacakları konusunda da belirsizlik yaşamaktadırlar.”(Y12)

Kademeler arası geçiş ve sınav sistemine yönelik katılımcı okul yöneticilerinin beklentileri Tablo 7’de yer almaktadır.

Tablo 7.*Kademeler Arası Geçiş ve Sınav Sistemine İlişkin Okul Yöneticilerinin Beklentileri*

Tema	Kod	f
Yöneticilerin Beklentileri	Öğrenci özelliklerine göre yönlendirme (Y4, Y11, Y13, Y16, Y17, Y19, Y20)	7
	Fırsat Eşitliği-Adalet (Y1, Y2, Y4, Y15, Y18)	5
	Müfredatla uyum (Y8, Y10, Y14)	3
	Millilik (Y2, Y3, Y15)	3
	Merkezi sınavlar (Y12, Y14, Y21)	3
	Netlik (Y13, Y14, Y20)	3
	İstikrar (Y2, Y12, Y20)	3
	Pilot Uygulama (Y9, Y11)	2
	Veri kaynağının eğitimciler olması (Y1)	1
	Öğretmen yönlendirmesi-kurul kararı (Y6)	1
	Kalcılık (Y10)	1

Tablo 7’de görüldüğü gibi okul yöneticileri, kademeler arası geçiş ve sınav sisteminin daha çok öğrenci merkezli olması, fırsat eşitliği ve adalet ilkesi çerçevesinde bir yapıya sahip olması yönünde beklentilerini dile getirmişlerdir. Nitekim ülkemizdeki eğitim alanında yapılan sistemsel değişikliklerin çoğu, öğrenciyi temele alma ve fırsat eşitliğini sağlama hedefiyle yola çıkarak yapılmadığı ve bu hedefin gerçekleştirilemediği söylenebilir. Konu ile ilgili katılımcı görüşlerinden bazıları şunlardır:

“Öğrencinin ilgi, bilgi ve becerisine göre yani doktor olmak istiyorsa doktor olmasına yönelik bir yönlendirme yapılmalıdır.”(Y16)

“Eğitimde eşitliği sağlayan bir sistem uygulanmalıdır. Çünkü şu ana kadar uygulanan sistemlerde ciddi adaletsizlikler mevcuttu ve tüm öğrencilerden, Ağrı’daki İstanbul’daki Antalya’daki Edirne’deki çocukların aynı sınava girip aynı başarıyı ve performansı göstermesi bekleniyordu.”(Y2)

“Milli Eğitim Bakanlığı farklı bir müfredat uygulayıp üniversite sınavında farklı sorular soruyorsa bu sistemin toptan değişmesi, ya sınavın kaldırılması ya da Milli Eğitim Bakanlığının müfredatı ile birebir örtüşen bir sınav sisteminin getirilmesi gerekiyor.”(Y8)

“Ben sadece sınav sistemi ve yerleştirme sisteminin değil temelden milli eğitimin, milli ve toplumsal bir eğitim sistemi halinde oluşturulmasından yanayım.”(Y15)

“Türkiye’de sınavı değiştirebilmemiz imkânsız çünkü her okuldan eşit sayıda okul yok ve öğrencinin gerçekten istediği okula yerleşebilmesi mümkün değil. Böyle bir yapımız olmadığı için sınav dışında başka bir şey mümkün olmuyor.”(Y21)

“... Kolay anlaşılır, net bir sistem olmalı öğrenciyi belirsizliğe itmemei.”(Y20)

“En kötü sistem bile istikrarlı uygulanırsa sonuç almak mümkün ama sene ortasında değişiklik yaparak olumlu bir gelişme kaydetmek mümkün değil.”(Y20)

“Gerçek bir yönlendirme yapmak istiyorsanız bunu çocuğun öğretmeninin yapması lazım, çünkü öğrenciyi 3-4 yıl okulda izleyen öğretmenin kendisi. Yani okullarda bir kurul oluşturulup bu kurulda, işte bu çocuk akademik kariyer yapabilir, akademik liselere gidebilir veya mesleki liselere gidebilir tarzında kurulun karar vermesi gerekir.”(Y6)

Kademeler arası geçiş ve sınav sistemine yönelik katılımcı okul yöneticilerinin politika önerileri Tablo 9’da yer almaktadır.

Tablo 8.

Kademeler Arası Geçiş ve Sınav Sistemine İlişkin Okul Yöneticilerinin Politika Önerileri

Tema	Kod	f
	Öğrenci merkezli olmalı (Y1, Y2, Y5, Y7, Y14, Y16, Y17)	7
	Uzun vadeli planlı olmalı (Y6, Y9, Y11, Y12, Y15, Y20, Y21)	7
	Siyasetten bağımsızlık (Y1, Y2, Y12, Y15, Y18, Y20, Y21, Y22)	7
	Ülke ihtiyaçlarına uygun olmalı (Y11, Y13, Y20, Y22)	4
	Muhataplarına sorulmalı (Y6, Y10, Y12)	3
Politika Beklentileri	Niteliksel hedefleri olmalı (Y13, Y19)	2
	Üniversitelerden bilgi alınmalı (Y3, Y11)	2
	Merkezi olmalı (Y4, Y18)	2
	Objektif olmalı (Y6, Y12)	2
	Mesleki ve akademik yönlendirme yapılmalı (Y1, Y21)	2
	Kaldırmak yerine iyileştirme yapılmalı (Y2)	1

Tablo 8’de görüldüğü gibi okul yöneticileri, geçiş ve sınav sistemi ile ilgili yapılan değişikliklerle ilgili olarak karar vericilerin eğitim politikalarını belirlerken öğrenciyi merkeze

almaları, değişikliğin uzun vadeli planlı olması ve siyasi-ideolojik beklentilerden uzak olması gerektiğini belirtmişlerdir. Eğitim politikalarının, yapısal sürecin ve hedeflere ulaşmanın temelini oluşturduğu düşünüldüğünde yapılacak değişikliklerin günlük beklentileri aşarak öğrenciyi temele alan istikrarlı eğitim politikalarıyla uyumlu olması okul yöneticilerinin görüşleri açısından dikkate değerdir. Konu ile ilgili katılımcı görüşlerinden bazıları şunlardır:

“İlgisine göre istediği alana öğrenciler yönlendirilmeli ve okulların kriterlerine göre kabulü sağlanmalıdır. Çünkü mevcut sistemde öğrencinin puanı yetiyorsa gitmekte yetmiyorsa ilgisi dışında bir alana yönelmektedir.”(Y16)

“Belirlenen politikaların ben daha uzun vadeli ve planlı olmasını temenni ediyorum. Çünkü çok sık ve çok kısa süreli değişiklikler hatta hiç pilot bölgelerde uygulanmadan daha geniş bir öğrenci kitlesine uygulanması eğitim-öğretimi sekteye uğratmaktadır.”(Y9)

“Siyasi görüşler eğitime yansıtılsa bir çıkmaza girilir. Eğitimdeki planlama yapılırken siyasetten uzak, kişisel menfaatler göz önüne alınmadan tamamen ülkenin çıkarları doğrultusunda planlama yapmamız gerekiyor. Eğitimin siyasi beklentilerden uzak olması gerekir.”(Y22)

“Ülke istihdam ihtiyacına göre olmalı. Çok fazla mezun verip sadece diplomasında şu üniversiteyi bitirmiş anlamında değil de niteliksel anlamda iyi eleman yetiştirip onları da bir işe yerleştirdiğimiz zaman daha başarılı oluruz.”(Y13)

“Birtakım değişiklikler yapılacaksa pek çok kişi bundan etkilenenecekse bunun aslında muhataplarına yani öğrenci-veli-öğretmen-yöneticilere sormaları gerektiğini düşünüyorum. Yani görüş alınarak ortak bir irade ile toplumu ilgilendiren konularda değişikliğin bu şekilde yapılmasını ümit ediyorum.”(Y6)

“Temelde işe özel nitelikli insanı ortaya çıkarmak gerekiyor. Temelde bir işi en iyi yapan kişiyi ortaya çıkarıp ona bir görev vermesi gereken bir sistemin olması gerekiyor.”(Y19)

“Olması gereken, lisede öğrencilerin istedikleri mesleklere yönlendirilmesi gerekmekte, böylece lisede ne olacağına karar verirse üniversitede ve ondan sonraki hayatında da mutlu olacaktır. Yani lisede öğrenci mühendis veya doktor olacağını bilirse o öğrenciler hayallerini ona göre kurarlar.”(Y21)

“Maalesef değişiklik yapılırken mevcut sistemin iyileştirilmesi yerine kaldırmak çözüm olarak görülüyor.”(Y2)

Tartışma ve Sonuç

Türkiye’de kademeler arası geçişte sınav sisteminde yapılan sık değişiklikler, okul paydaşları üzerinde birçok olumsuz etkiye neden olmaktadır. Bu araştırmada yönetici gözüyle bu etkilerin boyutlarını belirlemek ve bu doğrultuda çözüm nerileri sunmak amaçlanmıştır.

Araştırmaya katılan okul yöneticileri, yapılan sık değişiklikler nedeniyle daha çok planlama anlamında ve bilgilendirme anlamında eksiklikler yaşamaktadırlar. Aynı zamanda katılımcılar değişikliklerle ilgili olarak; bilgi eksikliğinin yaşanmakta olduğunu, okul ortamında kaosa neden olduğunu belirtmekte ve motivasyonlarının azaldığını, belirsizlik, uygulama sorunları yaşadıklarını, değişiklikleri takip edemediklerini, ğrenci ve veli karşısında zaafa uğradıklarını, öğrencileri motive edemediklerini, fazla çaba sarf ederek zaman kaybına uğradıklarını, performanslarının düştüğünü ve önceki verilerle karşılaştırmada zorluklar yaşadıklarını belirtmektedirler. Helvacı ve Türkmen’e (2013) göre eğitim-ğretim kurumlarında eğitim etkinliklerinin planlı yapılması esastır (s.201). Planlama, kurumların belirsizlikten kurtulması ve geleceğe ilişkin yol haritası oluşturması, kısa-uzun vadede ne tür eylemlerde bulunacağı ve bu eylemlerin ne zaman kim tarafından yapılacağı bakımından önemlidir (Özgan ve Kalman, 2013, s.117). Bu açıdan süreç içerisinde yaşanan aksaklıklar ve değişimler planlamaları önemli derecede etkilemektedir. Yılmaz ve Bülbül (2017), niversiteye geçiş sınavlarının okul kültürünü çok çeşitli boyutlarda etkilediğini, aynı zamanda ortaöğretim kurumlarında hedefler belirlenirken niversite sınavının etkili olduğunu belirtmektedir. Çamlıbel (2003)’e göre her Őeyin değiştiği ve tahmin etmenin zorlaştığı belirsizlik durumlarında mevcut düzen, değişikliğin gerektirdiği ihtiyaç ve sorunlar karşısında gerekli tepkiyi verememekte ve bu durum çatışmalara, krizlere ve kaosa neden olmaktadır. Bakioğlu ve Demiral (2013), okul yöneticilerinin, yeterli hazırlık yapılmadan yapılan değişiklikler nedeniyle daha çok belirsizlik yaşadıklarını, uygulayıcılara danışılmadan merkezden yapılan değişimlerin okul yöneticilerinin planlamalarında eksikliklere, uygulamada aksaklıklara, gecikmelere ve strese neden olduğunu ve topluma bu değişimlerin anlatılmasında da zorluklar yaşandığını belirtmektedir. Can (2014), eğitim sisteminde sürekli ve plansız değişimler yapılmasının niteliksel gelişmeyi engelleyeceğini belirtmektedir. Aksoy ve Arık (2017), sistemde paydaşların katılımının olmaması okul yöneticilerinin, velilerin ve öğrencilerin yapılan değişiklikleri sahiplenmemesine ve uygulamada sorunların çıkmasına neden olduğunu ifade etmektedir. Bu anlamda yapılan diğer çalışmalarda da belirsizliklerin ve plansız ani değişimlerin, bireyler üzerinde hem psikolojik hem de uygulamaya yönelik sorunlar oluşturması dikkate değerdir.

Araştırmaya katılan okul yöneticilerinin çoğu yapılan değişikliklerin müfredatı etkilemeyeceğini belirtmelerine rağmen daha çok seçmeli ders, kurs ve ders programında değişikliğe neden olacağını belirtmişlerdir. Yrk’e (2014) göre sınavlar nedeniyle okullarda,

öğretim programlarında belirtilenler yok sayılmakta ve ölçüt olarak sınavdaki başarı alınmaktadır. Böylece öğretmenler, konu ve kazanımlar bağlamında öğretim programlarından ödün vermeye zorlanmaktadır. Yılmaz ve Bülbül (2017), öğretmenlerin destekleme ve yetiştirme kurslarında yaşadıkları en büyük sorunun, öğrencilerin ciddiye almamaları ve devamsızlık yapmaları, öğrencilerin sınavda soru çıkan kursların ve derslerin öğretmenleriyle ilişkilerinin daha olumlu olduğunu belirtmektedir. Bu tema altında görüş bildiren katılımcı sayısının az olması yapılan değişikliklerin okullarda müfredat ve program bazında çok fazla değişiklik yaratmadığını göstermektedir. Nitekim müfredatın ülkemizde merkezi olarak belirlenmesi ve okullara bu yönde esneklik sağlanmaması bu durumun nedeni olarak yorumlanabilir.

Araştırmaya katılan okul yöneticilerine göre sınav sistemindeki değişikliklerin öğrenciler üzerinde daha çok motivasyon kaybına neden olduğunu, karamsarlığa ve yaşanan süreçten kaynaklı olarak belirsizliğe yol açtığını belirtmiştir. Aynı zamanda bu durum öğrencilerde başarıya karşı isteksizlik, sisteme ve eğitime karşı güvensizlik, kaygı, yılgınlık oluşturmaktadır. Akbaba'ya (2006) göre motivasyon, eğitim-öğretim süreçlerinde öğrenci başarısını etkileyen en önemli süreçlerdendir, öğrencilerin çoğunun öğrenim görme nedenlerini bilmeyişleri, uygun motivasyon kaynaklarının işe koşulamaması öğrenci başarısızlığına neden olmaktadır. Özen ve Özenç (2017), ortaöğretime yerleştirme sisteminde yapılan yeni değişikliklerin öğrencilerin odaklanmaları gereken ders ve konularda belirsizliğe yol açtığını ve bu durumun öğrenciler üzerinde baskı oluşturduğunu, yine öğrencilerin kendilerine güven duymalarını ve çalışma motivasyonlarını olumsuz etkilediğini belirtmektedir. Bu yönüyle öğrencinin gelecek oluşturma hedefine yönelik yaşanan aksaklıklar ve duraksamalar, diğer çalışmalarda da görüldüğü gibi öğrencileri belirsizliğe sevk etmekte ve başarıyı törpüleyen kaygı-stres gibi olumsuz faktörlerin oluşmasına neden olmaktadır.

Araştırmaya katılan okul yöneticilerine göre veliler, daha çok kaygı yaşamakta, bilgi eksikliği, belirsizlik hissetmekte ve eğitime karşı güven kaybı yaşamaktadır. Hatta okul yöneticilerine göre velilerin hissettikleri kaygı (12/22) öğrencilerin hissettikleri kaygıdan (4/22) daha fazladır. Yine sınav sistemindeki değişikliklerin; velilerde maddi kayıplara neden olduğunu, planlamalarını değiştirdiklerini, müfredat dışı kaynaklara yöneltiklerini belirtmişlerdir. Ortaöğretime geçişin aileler nezdinde artan önemi nedeniyle bu geçişin sağlandığı sınavlara velilerin ilgisi daha çok artmış ve zamanla bu sınavlar, aileler ve öğrenciler üzerinde baskı oluşturmaya başlayarak öğrenci ve velilerde kaygı, stres ve gerilime neden olmuştur (Eğitim Bir Sen, 2016, s.265). Bu bağlamda veli motivasyonunun da öğrenci başarısında etkili bir değişken olduğu göz önüne alındığında sistem değişikliklerinde, veli faktörünün de dikkate alınması gerçeği ön plana çıkmaktadır.

Araştırmaya katılan okul yöneticilerine göre sınav sisteminde yapılan sık değişiklikler nedeniyle öğretmenler, daha çok motivasyon kaybı yaşamakta, performansları olumsuz etkilenmekte, öğretmenlerde belirsizlik ve boş vermişlik yani olumsuz rahatlamaya yol açmaktadır. Yine öğretmenin dersin hedef ve amaçlarına ulaşmasını olumsuz etkilemekte ve öğretmenler bazı konu ve hedefleri görmezden gelmektedirler. Aynı zamanda yapılan bu sık değişiklikler nedeniyle öğretmenlerin çoğunun ölçme ve değerlendirme araçlarını değiştirmek zorunda kaldıklarını belirtmektedirler. Yılmaz ve Bülbül (2017), üniversite sınavında soru çıkmayan

dersleri ve konuları öğrencilerin zaman kaybı olarak değerlendirdiklerini ve öğrencilerin bu derslerin öğretmenleri ile çatışma yaşadıklarını ifade etmektedir. Karaca, Bektaş ve Armağan (2015), yaptıkları araştırmada öğrencilerin, sınavda sorulmayan konuların anlatıldığı derslere katılmadıklarını, dikkate almadıklarını, ilgi göstermediklerini ve olumsuz tutum geliştirdiklerini tespit etmiştir. Doğutaş (2016), öğretmenlerin sık değişen sistemdeki değişiklikleri takip edemediklerini, değişikliklerden olumsuz etkilenerek bocaladıklarını ve yorulduklarını belirtmişlerdir. Yılmaz ve Bülbül (2017), üniversiteye hazırlık sürecinde öğretmenlerin, sınıf içerisinde uyguladıkları ölçme ve değerlendirme araçlarını sınavda çıkacak soru tipine göre ayarladıklarını belirtmektedir. Görüldüğü gibi yapılan diğer çalışmalarda da hissedildiği şekliyle öğretim süreçlerinin etkili bir unsuru olan öğretmenin yaşanan ani ve sık değişimlerden birçok yönüyle etkilendiği ve kendisini güdüleyen unsurların kaybolmasından hedefleri görmezden gelmeye ve ölçme araçlarını değiştirmeye kadar eğitim süreçlerinin tüm yönlerinde eksiklikler ve belirsizlikler yaşaması dikkate değerdir.

Araştırmaya katılan okul yöneticileri, öğrencilerin kendi bireysel özelliklerine göre yönlendirilmesi, fırsat eşitliğinin ve adaletin sağlanması gerektiğini belirtmiş; aynı zamanda değişikliklerin okul müfredatıyla uyumlu olması ve milli, net, istikrarlı, pilot uygulamaya dayanan ve veri kaynağının eğitimciler olduğu bir sistemin olması gerektiğini belirtmişlerdir. Atar ve Aykaç'a (2014) göre ülkemizde değişen seçme sistemleri daha çok sınav sayısının artırılması ve azaltılması şeklinde olmuş ve öğrenci ilgi, yetenekleri, başarısı, öğretmen görüşleri, etkili rehberlik ve yönlendirme göz ardı edilmiştir. TEDMEM'e (2016) göre öğrenciler, ilgi, yetenek, beceri, deneyim gibi farklı boyutlarda değerlendirilmeli ve başarı sınavla indirgenmemelidir. Yine öğrenci ve ailelerinin yaşadıkları sosyo-ekonomik yetersizlikler okulda telafi edilmediğinde bu çocukların sınav başarısı önemli oranda düşmektedir. Bu yönüyle sınavlar, toplumsal eşitsizliğin bir aracı olarak işlev görmektedir (Grant, 2004; Akt. TED, 2010, s.90). Dünya Bankası'nın (2005) raporuna göre Türkiye'de ilköğretim okulları arasında hem fiziksel ve insan kaynakları açısından hem de farklı okul türleri arasında kalite ve öğrenme çıktıları bakımından önemli farklar bulunmaktadır. Öztürk'e (2014) göre öğrenciler eşit olmayan koşullarda ve okullarda aynı sınavla rekabet etmek zorunda kalmaktadır ve bu eşitsiz koşullar sınavlar ile eşitlenmeye çalışılmaktadır. Yavuz ve Derinbay (2014), Türkiye'de öğrenci sayısının fazla olması ve sınav güvenilirliği gibi nedenlerden dolayı ortaöğretime geçişte sınav yapılmasının uygun olduğunu fakat sürece yayılması gerektiğini belirtmiştir. Korkmaz (2014), objektif sınavlardan ve merkezi yerleştirmelerden uzaklaşmanın Türk eğitimine yeni problemler getireceğine dikkat çekmiştir. Öztürk'e (2014) göre ülkemizde sınav sistemi ve geçişlerle ilgili yapılan düzenlemeler, sadece sınav sayısı ve puanların nasıl hesaplanacağı kısır döngüsü ile ilgilidir. Bakıoğlu ve Demiral (2013, s.15), planlama yapılırken pilot uygulama yapılmamasının büyük bir eksiklik olduğunu ve pilot uygulamanın olası sorunları önceden görme imkânı sunacağını, aynı zamanda okul yöneticilerinin yaşadıkları belirsizliğin nedenlerinden birinin de eğitim sisteminde istikrarın olmamasından kaynaklandığını belirtmektedir.

Araştırmaya katılan okul yöneticileri, kademeler arası geçiş ve sınav sistemiyle ilgili politikaların öğrenci merkezli, uzun vadeli, planlı, siyasetten bağımsız, ülke ihtiyaçlarına uygun

olması ve değişiklikler yapılırken eğitimin paydaşlarına sorulması, niteliksel hedeflerinin olması, üniversitelerden bilgi alınması, merkezi ve objektif olması, yönlendirmeye dayalı ve iyileştirme odaklı olması gerektiğini belirtmişlerdir. Yılmaz ve Altinkurt'a (2011) göre ülkemizdeki eğitim sorunlarından birinin de gücü elinde bulunduran iktidar sahiplerinin eğitim sistemine sıklıkla ve ideolojik nedenlerle müdahalede bulunmalarıdır. Arslan'a (2004) göre her ülke kendi yapısına uygun bir sistem geliştirmek istemektedir; ülkemizde de geçmişten günümüze en temel sorunlarımızdan biri olup meselenin temel eğitimden itibaren alınması gerekmektedir. Erdem'e (2014) göre ilköğretimde yetenek belirlemesi yapılmalı ve bu doğrultuda rehberlik servisleri artırılmalı ve işlevsel hale getirilmelidir, ortaöğretimde de bu yönlendirmeye devam edilmeli ve ortaöğretimde çok programlı kampüs liseler kurularak öğrenciler akademik, mesleki ve teknik programlara yerleştirilmelidir. Eğitim Sen'e (2016, s.18) göre sınav merkezli eğitim sistemi terk edilmeli ve öğrencilerin kendi ilgi ve yetenekleri doğrultusunda hangi alanda okuyacağını kendisinin belirlediği bir yapıya geçilmelidir. Yavuz ve Derinbay'a (2014) göre yapılan değişiklikler araştırma sürecine dayanmalıdır ve bu konuda akademisyenlerden, öğretmenlerden, yöneticilerden, öğrenci ve velilerden görüş alınmalıdır. Aksoy ve Arık (2017), Türkiye'de son 20 yılda sistemde ani ve katılımcı olmayan değişikliklerin yapıldığını eğitim politikalarının planlama, hazırlama ve uygulama sürecinin veri temeline dayanması ve tüm paydaşların sürece katılımlarının sağlanması gerektiğini belirtmektedir.

Sonuç olarak ortaöğretime ve yükseköğretime geçişte yapılan sık değişiklikler, okul paydaşlarını birçok açıdan olumsuz etkilemektedir. Özellikle değişikliklerle ilgili bilgi eksikliği yaşamak, belirsizlik hissetmek, motivasyonun azalması, sisteme güvensizlik duymak bu ortak noktalardan bazılarıdır. Yine öğrenciler ve velileri, değişikliklerin oluşturduğu belirsizlik ortamında "boşa çaba harcadığı" algısına kapılmakta; öğrenciler ve öğretmenlerde ise "sürekli değişiklik olacağı" algısını yaratmakta ve yılgınlık, vazgeçmişlik, olumsuz rahatlamaya neden olmaktadır. Görüldüğü gibi tüm eğitim paydaşlarını etkileyen sistem değişiklikleri, eğitim sistemi açısından uzun süreli onarım gerektiren riskler taşımaktadır. Toplumun insan kaynağını oluşturan eğitim kurumlarında oluşan bu riskler, gelecek nesiller açısından oluşturacağı hasarlar itibarıyla çok hassas düşünülmesi gereken bir sistem tasarımını karar vericiler açısından zorunlu kılmaktadır.

Tüm bu nedenlerden dolayı yapılacak değişikliklerin ve düzenlemelerin; uzun vadeli ve istikrarlı olması, sonuçlarının görülebileceği zaman aralığının dikkate alınması, paydaşları kaygıya, belirsizliğe, karamsarlığa sevk edecek ani değişiklik ve açıklamalardan kaçınılması, öğrencilerin bireysel özelliklerine (ilgi, istek, beceri) göre yönlendirilmelerini sağlayacak sınav dışında öğretmen görüşleri, kurul kararı, öğrenci kişilik karnesi gibi unsurların dikkate alınması, öğrenci, öğretmen ve velide eşitlik, adalet ve sisteme güven duygusunu zayıflatacak durumlar içermemesi, siyasi beklentilerden uzak, siyaset üstü, geleceği planlayan geçiş sistemlerinin hayata geçirilmesi önerilmektedir.

Kaynaklar

- Akbaba, S. (2006). Eğitimde Motivasyon. *Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13, 343-361.
- Aksoy, D., & Arık, B. M. (2017). Liselere geçişte yeni sistem ve nitelikli ortaöğretim için yol haritası. Eğitim Reformu Girişimi Bilgi Notu.
- Akyüz, Y. (2001). *Başlangıçtan 2001'e Türk eğitim tarihi*. İstanbul: Alfa Yayınları.
- Arslan, M. (2004). Eğitim Sistemimizin Kapanmayan Yarısı Yükseköğretime Geçiş, *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 16(1), 37-51.
- Aykaç, N. ve Atar, E. (2014). *Geçmişten günümüze ilköğretimden ortaöğretime geçiş sisteminin değerlendirilmesi*, Cumhuriyet'in Kuruluşundan Günümüze Eğitimde Kademeler Arası Geçiş ve Yeni Modeller Uluslararası Kongresi'nde Sunulan Bildiri, 16-18 Ocak, Antalya.
- Bakioğlu, A. ve Demiral, S. (2013). Okul yöneticilerinin belirsizlik durumlarını algılama ve karar verme tarzları. *Eğitim Bilimleri Dergisi*, 38, 9-35.
- Binbaşıoğlu, C. (2015). *Başlangıçtan günümüze Türk eğitim tarihi*. Ankara: Anı Yayıncılık
- Can, E. (2014). *Türk eğitim sisteminde nitelik: engeller ve öneriler*. I. Avrasya Eğitim Araştırmaları Kongresi'nde Sunulan Sözlü Bildiri. Bildiri Özetleri Kitabı İçinde (s.369-370), 24-26 Nisan, İstanbul Üniversitesi.
- Çamlıbel, N. D. (2003). *Belirsizlik ortamında planlama düşüncesi "sinerjetik toplum-sinerjik yönetim ve sinerjist yönetim ve sinerjist planlama modeli" örnek olay: 17 Ağustos – 12 Kasım 1999 depremleri sonrası kaos ve kendi kendine organizasyon süreci*. (Yayınlanmamış doktora tezi). Yıldız Teknik Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Dinç, E., Dere, İ. & Koluman, S. (2014). *Yaşantısal perspektiften eğitimde kademeler arası geçiş*, Cumhuriyet'in Kuruluşundan Günümüze Eğitimde Kademeler Arası Geçiş ve Yeni Modeller Uluslararası Kongresi'nde Sunulan Bildiri, 16-18 Ocak, Antalya.
- Doğutaş, A. (2016). Eğitim sistemindeki son değişikliklerle ilgili öğretmen görüşleri, *Elektronik Eğitim Bilimleri Dergisi*, 5(9), 31-41.
- Dowling, M. (2007). From Husserl to van Manen. A review of different phenomenological approaches. *International Journal of Nursing Studies*, 44(1), 131-142.
- Dünya Bankası (2005). *Okul öncesi eğitimden orta öğretime etkili, adil ve verimli bir eğitim sisteminin sürdürülebilir yolları (Rapor No: 32450-TU)*. Washington: The World Bank
- Eğitim Bir-Sen (2016). *Eğitime bakış 2016 izleme ve değerlendirme raporu*. Ankara: Eğitim Bir Sen Yayınları.
- Eğitim Sen (2016). *Pisa 2015 sonuçları ışığında eğitimde yaşanan başarısızlığın nedenleri raporu*. Ankara: Eğitim Sen Yayınları.
- Erdem, A. R. (2014). *Yükseköğretime geçişin kritiği*. Cumhuriyet'in Kuruluşundan Günümüze Eğitimde Kademeler Arası Geçiş ve Yeni Modeller Uluslararası Kongresi'nde Sunulan Bildiri, 16-18 Ocak, Antalya.
- Giorgi, A. (1997). The theory, practice and evaluation of the phenomenological method as a qualitative research procedure. *Journal of Phenomenological Psychology*, 28(2), 235-260
- Günay, D. ve Gür, B. S. (2009). *Dünyada üniversiteye giriş sistemleri ve ÖSS*. Türkiye'nin 2023 Vizyonunda Üniversiteye Giriş Sistemi Kongresi'nde Sunulan Bildiri, Atılım Üniversitesi, Nisan 2009, Ankara,
- Gür, S. B., Çelik, Z. & Coşkun, İ. (2013). Türkiye'de ortaöğretimin geleceği: hiyerarşi mi, eşitlik mi? *Seta Analiz Dergisi*, 69, 4-26.
- Güven, İ. (2015). *Türk eğitim tarihi*. Ankara: Pegem Akademi
- Helvacı, M. A. ve Türkmen, N. (2013). Türk eğitim sistemi ve okul yönetimi. *Okul Yönetiminde Eğitim-Öğretim İşleri* (Ed. A. Çiçek-Sağlam) içinde (s.199-218). Ankara: Maya Akademi Yayınları.

- Karaca, M., Bektaş, O. ve Armağan, F.Ö. (2015). 8. sınıf öğrencilerinin merkezi sınavlarda sorulmayan fen bilimleri konularına yönelik görüşleri. *GEFAD (Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi)*, 35(1), 63-86.
- Karasar, N.(2012). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara: Nobel Yayıncılık
- Kırpık, G. (2014). *Türkiye Cumhuriyeti'nin kuruluşunun ilk yıllarında talim ve terbiye kurulunun sınav sistemi, geçiş ve denklik meseleleri ile ilgili aldığı kararlar*, Cumhuriyet'in Kuruluşundan Günümüze Eğitimde Kademeler Arası Geçiş ve Yeni Modeller Uluslararası Kongresi'nde Sunulan Bildiri, 16-18 Ocak, Antalya.
- Korkmaz, İ. (2014). *Türk eğitim sisteminde kademeli geçiş için bir model önerisi*. Cumhuriyet'in Kuruluşundan Günümüze Eğitimde Kademeler Arası Geçiş ve Yeni Modeller Uluslararası Kongresi'nde Sunulan Bildiri, 16-18 Ocak, Antalya.
- Köse, M. R.(1999). Üniversiteye giriş ve liselerimiz. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15, 51-60.
- MEB. (2007). 2007/18 Sayılı Genelge. Erişim adresi: <http://www.meb.gov.tr/mevzuat/liste.php?ara=1>
- MEB. (2008). Sosyal Bilimler Liseleri Yönetmeliği, Erişim adresi: http://mevzuat.meb.gov.tr/html/25292_0.html
- MEB.(2010). Ortaöğretim geçiş sistemi ve seviye belirleme sınavı'na ilişkin basın toplantısı, Erişim adresi: <http://www.meb.gov.tr/haberler/haberayrinti.asp?ID=7912>
- MEB. (2015). *Uluslararası öğrenci değerlendirme programı Pısa 2015 ulusal raporu*, Ölçme Değerlendirme ve Sınav Hizmetleri Genel Müdürlüğü, Ankara.
- MEB (2017). Milli Eğitim Bakanlığı Ölçme Değerlendirme ve Sınav Hizmetleri Genel Müdürlüğü, Akademik Becerilerin İzlenmesi ve Değerlendirilmesi (ABİDE) Projesi Erişim adresi: <http://abide.meb.gov.tr/proje-hakkinda.asp>
- ÖSYM (tarihsiz). Tarihsel Gelişme, <http://www.osym.gov.tr/TR,8530/tarihsel-gelisme.html> adresinden 1 Ekim 2017 tarihinde edinilmiştir.
- Özden, Y. (2007). *Öğrenme ve öğretme*. Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Özen, E. N. ve Özenc, B. (2017). *Liselere geçişte yeni sınav sistemi: risk alanları neler olabilir?* Türkiye Ekonomi Politikaları Araştırma Vakfı Değerlendirme Raporu, Kasım 2017.
- Özgan, H. ve Kalman, M. (2013). *Türk eğitim sistemi ve okul yönetimi*. (Ed. Aycan Çiçek Sağlam). *Yönetim Süreçleri* (s.111-134). Ankara: Maya Akademi Yayınları
- Öztürk, F. Z. (2014). *Ortaöğretime geçişte merkezî sınav yapmayan ülke örnekleri ve Türkiye modeli*, Cumhuriyet'in Kuruluşundan Günümüze Eğitimde Kademeler Arası Geçiş ve Yeni Modeller Uluslararası Kongresinde Sunulan Bildiri, 16-18 Ocak, Antalya.
- Patton, M. Q. (2002). *Qualitative research and evaluation methods (3rd ed.)*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- 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.
- TED. (2010). *Ortaöğretime ve yükseköğretime geçiş sistemi*. Ankara: Türk Eğitim Derneği Yayınları.
- TEDMEM. (2016). *2016 yılı eğitim değerlendirme raporu*, Ankara: Türk Eğitim Derneği.
- 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 Sunulan Bildiri, 16-18 Ocak, Antalya.
- Yavuz, M., Derinbay, D.(2014). *Türkiye'de Ortaöğretime Geçiş İçin Bir Model Önerisi*. Cumhuriyet'in Kuruluşundan Günümüze Eğitimde Kademeler Arası Geçiş ve Yeni Modeller Uluslararası Kongresinde Sunulan Bildiri, Antalya, 16-18 Ocak.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2011). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.

- Yılmaz, K. ve Altinkurt, Y. (2011). Öğretmen adaylarının Türk eğitim sisteminin sorunlarına ilişkin görüşleri, *Uluslararası İnsan Bilimler Dergisi*, 8(1), 942-971.
- Yılmaz, S. ve Bülbül, T. (2017). Merkezi sınavların okul kültürüne yansımalarının değerlendirilmesi. *Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(2), 578-617.
- YK Basın Duyurusu (2017). *Yükseköğretim Kurumları Sınavı hakkında genel bilgi*. Erişim adresi: <http://www.yok.gov.tr/web/guest/yks-yeni-duzenleme>
- Yrk, S. (2014). *Ortaöğretime geçiş okulu*. Cumhuriyet'in Kuruluşundan Günümüze Eğitimde Kademeler Arası Geçiş ve Yeni Modeller Uluslararası Kongresi'nde Sunulan Bildiri, 16-18 Ocak, Antalya.