

TÜRK EĞİTİM DERNEĞİ



ORTAÖĞRETİME VE YÜKSEKÖĞRETİME GEÇİŞ SİSTEMİ

ÖZET RAPOR

Ankara, 2010

**ORTAÖĞRETİME VE YÜKSEKÖĞRETİME
GEÇİŞ SİSTEMİ
ÖZET RAPOR
Türk Eğitim Derneği**

ISBN 978-9944-5128-8-6

© 1. Basım, Mayıs 2010

© Copyright 2010, TÜRK EĞİTİM DERNEĞİ

Bu kitabın bütün hakları Türk Eğitim Derneği'ne aittir.
Yayıncının yazılı izni olmaksızın, bu kitabın tümünün veya bir kısmının elektronik,
mekanik ya da fotokopi yoluyla basımı, yayımı, çoğaltılması ve dağıtımını
yapılamaz.

Kapak Tasarımı, Baskı ve Cilt
Dumat Ofset Matbaacılık San. Tic. Ltd. Őti.
Gersan San. Sitesi, 654. Sokak, No:54
Ergazi/Ankara
+90 312 257 1179

KÜTÜPHANE BİLGİ KARTI

Türk Eğitim Derneği

Ortaöğretime ve Yükseköğretime Geçiş Sistemi
1. Baskı, vii+64 s, 160x235 mm
ISBN 978-9944-5128-8-6

1. Sınavlar, 2. Ortaöğretime geçiş, 3. Yükseköğretime geçiş

SUNUŐ

Türk Eğitim Sistemi sınavlara mahkûm olmuş durumdadır. İlköğretimden yükseköğretime kadar, eğitimin her tür ve düzeyi bir öğretim kademesinden diğerine geçişteki sınavların baskısı altındadır. Okullarda eğitim öğretim sınav odaklı hale gelmiş ve sınavların kapsamında yer almayan konular ve dersler işlenemez hale gelmiştir. Öğrenciler Türkiye Cumhuriyeti tarihinde daha önce hiç görülmediği kadar özel derslere, dersanelere ve kurslara yönelmiştir. Okul dışında sınava hazırlık çalışmaları okuldaki eğitim ve öğretimin önüne geçmiştir. Bu durum Türk Eğitim Sistemi açısından sürdürülebilir değildir. Sürdürülmesi halinde ise geleceğimiz açısından felaket olarak nitelendirilebilecek sonuçlar doğurması kaçınılmazdır. Çünkü yalnızca test çözmeye odaklanarak yetiştirdiğimiz bir kuşaktan topluma ve ekonomiye artı değer katmasını, katkı sağlamasını bekleyemeyiz.

Türk Eğitim Derneği bir sivil toplum örgütü olarak Türk Eğitim Sisteminin sorunlarını değerlendirmek ve çözüm önerileri geliştirmek için çalışmalar yapmakta ve bu çalışmaları fikrî takip ilkesinden hareketle devam ettirmektedir. Bu çerçevede üniversiteye giriş sistemi ile ilgili olarak 2005 yılında “Türkiye’de Üniversiteye Giriş Sistemi” araştırmasını gerçekleştirmiş ve izleyen yıllarda araştırmadan elde ettiği bulguları güncelleyerek sınav sisteminin ortaya çıkardığı maliyet ve sorunlara dikkat çekmiş, çözüm önerileri getirmiştir. Ortaöğretime geçişte SBS uygulmasına geçilmesiyle birlikte yeni bir durum ortaya çıkmış ve sınav sorunu daha büyük bir boyuta taşınmıştır. Karşı karşıya olduğumuz sorunun boyutlarının büyüklüğü, Türk Eğitim Derneği’nin sınavlar ve geçiş sistemi üzerine yeni bir araştırma yapma gereğini ortaya çıkarmıştır. Bu konu Derneğimiz için bir önceliklidir; çünkü geleceğimiz ve çocuklarımız bizim için önemlidir.

Kamuoyunda sınavlarla ilgili tartışmaların ve yönetimde sınavlar konusunda karar ve düzenlemelerin daha çok sınavların nasıl yapılacağı ve puanların nasıl hesaplanacağı üzerine odaklanması, bu konuda bir amaç sapması, çözüme yönelik çalışmaların gecikmesine neden olmaktadır. Bu nedendir ki, ortaöğretime geçiş ve yükseköğretime geçişte sınavların eğitim öğretim süreci, öğrenciler ve aileler üzerinde etkileri ile kaynak yokluğundan yakındığımız bir sistemde sınava hazırlık için harcanan kaynakların miktarının 11.346 öğrenci ve veliden toplanan verilere dayalı olarak ortaya konması büyük önem taşımaktadır. Araştırma bulguları çarpıcı sonuçlar ortaya koymuştur. Bu bulgular, sınavlar ve geçiş sistemi sorunun verilere dayalı olarak tartışılmasını sağlayacak ve konunun günlük politik söylemlerin etkisinden uzaklaşarak, bilimsel bir anlayış ve mantık çerçevesinde değerlendirilmesine katkı sağlayacaktır.

Bu çalışmanın bulguları eğitim öğretimin giderek daha çok sınav odaklı hale geldiğini, çocukların çocukluğunu yaşayamaz hale geldiğini, sınav baskısı altında bunaldığını ve sınava hazırlık için ailelerin ilköğretim bütçesi kadar bir harcama yapmak zorunda kaldıklarını göstermiştir. Bu tablo karşısında, geleceğimizi

düşünen hiç kimse sessiz kalmaz. Türk Eğitim Derneği olarak, sorumluluk bilinci ile bu çalışmayı gerçekleştirdik ve sonuçlarını Türkiye ile paylaşıyoruz. Türkiye'nin geleceği ve çocuklarımız için, herkesi çocuklarımızı sınav cenderesinden kurtarma ve daha insanca bir eğitim sunma çabamıza ortak olmaya çağırıyoruz. **Çünkü onlar bizim çocuklarımız, yaşamak onların da hakkı!**

Selçuk Pehlivanoğlu,
Türk Eğitim Derneği Genel Başkanı

İÇİNDEKİLER

<u>İçindekiler</u>	<u>Sayfa</u>
GİRİŞ.....	1
ORTAÖĞRETİME GEÇİŞ SİSTEMİNDE MEVCUT DURUM.....	4
Ortaöğretime Geçiş Sisteminde Sorunlar.....	6
YÜKSEKÖĞRETİME GEÇİŞ SİSTEMİNDE MEVCUT DURUM.....	15
Bazı Avrupa Ülkelerinde Ortaöğretime ve Yükseköğretime Geçiş.....	29
Ortaöğretim Kurum Türleri ve Ortaöğretime Geçiş.....	29
Ortaöğretimden Mezuniyet.....	30
Yükseöğretime Giriş.....	31
Uluslar Arası Araştırmalarda Sınavların Öğrenciler ve Ailer Üzerindeki Etkileri.....	33
ORTAÖĞRETİME VE YÜKSEKÖĞRETİME GEÇİŞ ARAŞTIRMASI.....	37
Araştırmanın Amacı.....	37
Evren ve Örneklem.....	37
Veri Derleme ve İşleme.....	38
Araştırma Süreci.....	38
ALAN ARAŞTIRMASININ SONUÇLARI.....	39
Sınavların Eğitim Öğretim Süreci Üzerinde Etkileri.....	39
Sınavların Öğrenciler ve Aileler Üzerinde Etkileri.....	45
Sınavlara Hazırlık İçin Yapılan Harcamaların Ailelere Getirdiği Parasal Yük.....	51
ÖNERİLER.....	53
Ortaöğretime Geçiş Sistemi ile İlgili Öneriler.....	53
Yükseköğretime Geçiş Sistemi ile İlgili Öneriler.....	55
KAYNAKLAR.....	61

TABLolar

<u>Tablo</u>	<u>Sayfa</u>
Tablo 1 2009 Yılında MEB'in Farklı Birimlerine Bağlı Anadolu Liselerinin Kontenjanları.....	7
Tablo 2 2009 - ÖSS Okul Türlerine Göre Yükseköğretim Programlarına Yerleştirme Yüzdeleri.....	8
Tablo 3 Dershane Sayıları ve Dershanelerde Kayıtlı Öğrenci Sayıları.....	12
Tablo 4 2008-2009 Öğretim Yılı Önlisans ve Lisans Düzeyindeki Öğrenci Sayılarının Üniversite Büyüklüklerine Göre Dağılımı.....	16
Tablo 5 1416 Sayılı Kanun Uyarınca Yurtdışında Resmî-Burslu Statüde Öğrenim Gören Öğrenci Sayıları.....	19
Tablo 6 2008-2009 Öğretim Yılı Öğretim Elemanları Sayısı.....	20
Tablo 7 2009-ÖSS Öğrenim Durumuna Göre Sınav Başarısı.....	22
Tablo 8 2008-2009 Öğretim Yılı İtibariyle Bazı Yüksek Öğretim Programlarında Kontenjan Artışları.....	26
Tablo 9 2009 - ÖSS Okul Türlerine Göre Sınav Başarısı.....	27
Tablo 10 2009 ÖSYS Üniversitelere Göre Kontenjan, Yerleşen ve Boş Kontenjan Dağılımı.....	28
Tablo 11 2009-ÖSYS Ek Yerleştirme Sonucu Örgün Yükseköğretim Programlarına Yerleşen Aday Sayıları.....	28
Tablo 12 Anket Yapılan İller ve Örneklem Sayıları	38
Tablo 13 İlköğretim 6, 7 ve 8. Sınıflarda Dershane Ücretlerinin Nasıl Karşılındığı.....	52
Tablo 14 Lise 11 ve 12. Sınıflarda Dershane Ücretlerinin Nasıl Karşılındığı.....	52

GRAFİKLER

<u>Grafik</u>	<u>Sayfa</u>
Grafik 1. Yükseköğretimde toplam öğrenci sayısının öğretim programlarının türlerine göre dağılımı.....	18
Grafik 2. Yıllara göre üniversite giriş sınavı için yapılan başvuru sayısı.....	23
Grafik 3. 2009 ÖSS'ye göre bir yükseköğretim programına yerleşen adayların yüzdesi.....	23

GİRİŞ

Türkiye’de sınav sistemi gün geçtikçe okulları eğitim öğretimin amaçlarından uzaklaştırmakta ve okul eğitimi ikinci planda kalmaktadır. Okullarda dersler sınavlarda soru gelebilecek konulara indirgenerek, öğrencinin bir bütün olarak gelişimi göz ardı edilmektedir. Bu süreçte öğrenciler, anne-babalar ve öğretmenler, kısacası herkes çaresizlik içinde daha çok sınava odaklanmaktadır. Çünkü o sınavlar öğrencinin hangi liseye, sonrasında hangi üniversiteye gideceğini belirlemektedir. Bireyin yaşamına yön verecek kararlar sınavlardan elde edilen puanlara göre oluşturulmaktadır. Bu araştırma, bu çaresizliğe bir son verilmesi ve öğrenciler, anne-babalar, öğretmenler ve toplumun sınav cenderesinden kurtulması için gösterdiğimiz çabaların bir ürünüdür.

Ortaöğretime geçiş sistemi ilköğretimi baskı altına alarak ilköğretimin bütünüyle sınav odaklı olmasına neden olmaktadır. Veliler çocuklarını daha birinci sınıfa kayıt yaptırırken, ilköğretim okulunun ortaöğretimdeki Anadolu Liseleri ve Fen Liselerine ne kadar öğrenci yerleştirebildiğine bakmaktadır. Öğrenciler, eşit olmayan koşullarda ve okullarda aynı sınavda yarışmak için daha okula adımlarını attıkları günden itibaren acımasızca bir yarışın mahkûmu olmaktadır. Ne yazık ki çocuklar, hayatta başarılı olabilen yetişkinlerin cevaplarını çoktan unuttuğu soruları cevaplayabilmek için yarışmaktadır.

İlköğretimde çözülemeyen sorunlar, ortaöğretimde katlanarak devam etmektedir. Ortaöğretimde okullaşmanın uluslar arası ortalamaların altında olmasının da ötesinde, genel lise eğitimi alan nüfus üniversite kapılarında toplumsal bir çaresizlik yaratmakta, mesleki eğitim alan nüfus dahi istihdam edilebilirliği sağlayacak temel becerileri kazanamadan ortaöğretimden mezun olmaktadır. Bugünkü ortaöğretim sisteminin yapısı, öğrencilerin dar bir alanda akademik başarılarına göre ayrıştırılması anlayışını zorunlu kılmaktadır. Hiçbir mesleki beceri kazandırmayan ve amacı “yükseköğretime ve hayata hazırlamak” olarak ifade edilen lise türleri oluşturulmuştur. Hiç kimse Anadolu Lisesi ile Genel Lise arasındaki farkı sorgulamamaktadır. Her ikisi de “yükseköğretime ve hayata” hazırlamayı amaçlıyorsa, neden iki farklı lise var? Birine akademik başarısı daha yüksek öğrencileri toplayıp, üstelik de öğretmenlerini de seçerek alıyoruz. Bunun anlamı resmi olarak öğrenciler arasında ayırım yapmak; aynı amaç için lise eğitimi alan öğrencilere eşit fırsat ve olanak sunmamaktır. Ne yazık ki bu ayırım yapılan bir ya da iki sınavla rasyonelleştirilmektedir. Eğitimde eşit fırsatlar ve olanaklar sunulamayan

Çocuklarımızı, yaşamlarında başarılı olmuş pek çok yetişkinin cevabını hiç bilmediği ya da çoktan unuttuğu soruları cevaplamaları için yarıştırıyoruz.

Sizce bu soruları cevaplamak onları yaşamlarında daha başarılı kılar mı?

öğrencilerin sınavlarla eşitlenmesi ancak bir aldatmaca ve yanılsama olabilir.

Yükseköğretimde kapasite yetersizliği, yapısal sorunlar ve eğitimin niteliği bir darboğaz oluşturmaktadır. Yükseköğretimde kontenjanlar belirli bir düzeyde artmış gözükmekle birlikte, mevcut öğrenci kapasitesinin önemli bir kısmı açık öğretim programları ve iki yıllık meslek yüksek okullarından oluşmaktadır. Üniversitelerin en az dört yıllık lisans eğitimi veren programlarının kapasitesi oldukça düşük kalmıştır. Bu yetersizlik yükseköğretim önünde bir yığılmaya neden olmaktadır. Sınırlı sayıda kontenjanlarla üniversitelere yerleşebilenlerin de önemli bir kısmı tekrar sınava girmekte ve istedikleri bir yükseköğretim arayışları yıllarca sürebilmektedir.

İlköğretim, ortaöğretim ve yükseköğretimdeki yapısal dengesizlikler, eşitsizlikler ve yetersizlikler, örgün eğitim sisteminin dışında devasa bir sınava hazırlık sektörünün oluşmasına ve her geçen gün biraz daha büyümesine neden olmaktadır. Bu sektör sınav odaklı olduğundan, bütünde öğrencilerin öğrenmesine ve gelişimine ciddi bir katkı sağlamadığı halde, mali büyüklüğü örgün eğitim için ayrılan kamu kaynaklarına yaklaşan büyüklükte bir kaynak bu sektörde harcanmaktadır. Sınavlar öğrenciler, veliler ve öğretmenler açısından önemli bir baskı oluşturmakta, eğitimi öğretim sürecini olumsuz etkilemenin de ötesinde çocukların ve ailelerin yaşamlarını normal olarak sürdürebilmelerini olanaksız hale getirmektedir. Çocuklar sosyal, sportif ve sanatsal tüm etkinliklerden uzaklaşarak birer test makinesine dönüşmektedir. En başarılı olduğunu düşündüğümüz öğrenciler ise genellikle, yetişkinlerin el birliğiyle en çok test makinesine dönüştürebildiği öğrenciler olmaktadır. Her yıl beş milyona yakın aile çocukları ile birlikte sınav stresi yaşamakta, sosyal yaşamlarında olması gereken, çocukları ile birlikte gerçekleştirebilecekleri etkinliklerin çoğundan vazgeçmek zorunda kalmaktadır. Bu haliyle sınavlar toplum için patolojik bir durum ortaya çıkarmıştır. Yalnızca öğrencilerin değil, ailelerinin de yaşamları sınav endekslenmiş durumdadır. Artık sınav odaklı bir eğitimden de öte, toplumsal yaşam milyonlarca aile için sınav odaklı bir yaşama dönüşmüştür.

Sınavlar yalnızca okulları değil, milyonlarca ailenin yaşamını strese sokmaktadır.

Sınavlarla ilgili çözüm arayışları dar bir bakış açısı ile ya puanların nasıl hesaplandığına ya da sınavların nasıl yapıldığına odaklanmaktadır. Dar bir bakış açısı ile oluşturulan her çözüm kendi sorunlarını yaratmaktadır. Ekonomik kaynakların yetersiz olması, dengesiz ve verimsiz kullanımı, fiziki kapasite, tesis ve donanım yetersizlikleri, erişim ve eşitlik sorunları, öğretmenlerin nitelikleri ile ilgili sorunlar ve öğretim programlarının ekonomi ve demokrasi ile ilişkisinin yetersiz kalması gibi sorunlar eğitimin her tür ve düzeyinde ortak sorunlar olarak karşımıza çıkmaktadır. Ayrıca eğitim tür ve düzeyleri arasında ilişkilerin ve bağların bir bütünlük içinde kurgulanamayışı, geçişlerin uzun süreli ve kalıcı bir

problem haline gelmesine neden olmaktadır. Ne yazık ki, eğitim sistemi üzerinde güncel tartışmalar ya politik kaygıların ön plana çıktığı kısır döngülere dönüşmekte ya da eğitimin kök problemlerinden çok, problemlerden kaynaklanan belirtiler üzerine odaklanmaktadır. Ulusal bir program bütünlüğü içinde ele alınmayan sorun tanımlamaları ve bu tanımlamalara dayalı çözümler, ulusal eğitim sorunlarının çözümlerine katkı sağlayamadığı gibi, bireylerin yaşam projelerini gerçekleştirmesi ile ilgili eğitim taleplerini de karşılamaktan uzak kalmaktadır.

Türk Eğitim Derneği bir sivil toplum örgütü olarak Türk Eğitim Sisteminin sorunlarını değerlendirmek ve çözüm önerileri geliştirmek için çalışmalar yapmakta ve bu çalışmalarını fikrî takip ilkesinden hareketle devam ettirmektedir. Bu çerçevede üniversiteye giriş sistemi ile ilgili olarak 2005 yılında “Türkiye’de Üniversiteye Giriş Sistemi” araştırmasını gerçekleştirmiş ve izleyen yıllarda araştırmadan elde ettiği bulguları güncelleyerek sınav sisteminin ortaya çıkardığı maliyet ve sorunlara dikkat çekmiş, çözüm önerileri getirmiştir. Ortaöğretime geçişte SBS uygulamasına geçilmesiyle birlikte yeni bir durum ortaya çıkmış ve sınav sorunu daha büyük bir boyuta taşınmıştır. Karşı karşıya olduğumuz sorunun boyutlarının büyüklüğü, Türk Eğitim Derneği’nin sınavlar ve geçiş sistemi üzerine yeni bir araştırma yapma gereğini ortaya çıkarmıştır.

*Politikacılar, bürokratlar
ve uzmanlar sınavların
nasıl yapılacağını ve
puanların nasıl
hesaplanacağını
tartışırken, ülke olarak bir
kuşağı daha bu
tartışmalara feda
ettiğimizin farkında olan
var mı?*

Türk Eğitim Derneği, bu araştırma ile Türk Eğitim Sisteminin sorunlarının çözümünde bir dar boğaz oluşturan sınavlar ve geçiş sistemi ile ilgili sorunları belirlemeyi ve çözüm önerileri geliştirmeyi amaçlamaktadır. Ne yazık ki, eğitim sistemi ile ilgili sorunların çözümünde sınavlarla ilgili geçici düzenlemeler birer çözüm olarak algılanmaktadır. Oysa sınavların, eğitim sisteminin yapısından ve işleyişinden bağımsız olarak ele alınması düşünülemez. Mevcut sınavlar ve geçiş sisteminin öğrenciler, aileler ve okullar açısından ne sonuçlar doğurduğu ve yeni açmazlar oluşturduğu henüz bir bütünlük içinde tanımlanabilmiş değildir. Sınavlar ve geçiş uygulamalarını Türk Eğitim Sisteminin değişmez öğeleri olarak kabul etmek ve yalnızca puanların nasıl hesaplanacağına ya da sınavların kaç kez yapılacağına odaklanmak, toplumsal yaşam ve ekonominin gerekleri ile ilişkilendirilmiş; istihdam edilebilirlik becerilerini kazandırabilecek nitelikte bir eğitimi geliştirmeyi engelleyen bir bakış açısı oluşturmaktadır. Sınavlar ve geçiş sistemine ilişkin temel varsayımların ve bakış açılarının değişmesi ise, mevcut uygulamaların ortaya çıkardığı sonuçların bilimsel veriler ışığında ve günlük politik kaygılardan uzak bir biçimde tanımlanması ile gerçekleşebilir.

ORTAÖĞRETİME GEÇİŞ SİSTEMİNDE MEVCUT DURUM

İlköğretimden ortaöğretime geçiş ile ilgili tartışmalar daha çok öğrencilerin ortaöğretim kurumlarına nasıl yerleştirileceği ya da yerleştirme işlemine esas teşkil eden puanların nasıl belirleneceği üzerine odaklanmaktadır. Bu nedenle, mevcut uygulamanın dayandığı temel varsayımların sorgulanması, ilköğretimde kalite, erişim ve eşitlik, Türkiye'nin nasıl bir ortaöğretim sistemine ihtiyacı olduğu ve ortaöğretimin nasıl yapılandırılması gerektiği gibi konular sınav odaklı tartışmaların gölgesinde kalmaktadır.

Türkiye'de ortaöğretime geçiş sistemi temelde öğrencilerin mesleklerle/branşlara ayrışmasının lisede yapılması gerektiği ve öğrencilerin akademik yetenek ve yeterliklerine göre gruplandırılarak eğitim öğretim görmelerinin başarıyı artıracacağı varsayımlarına dayanarak yapılandırılmıştır. Her ne kadar bu varsayımlar herhangi bir yasal metinde açıkça ifade edilmemiş olsa da, liselerin alanlara göre birbirinden bağımsız örgütlenme yapısı ve öğrencilerin SBS puanlarına göre okullara yerleştirilmeleri, söz konusu varsayımların mevcut uygulamaları biçimlendirdiğini göstermektedir.

Ortaöğretimde lise çeşitliliği, 21. Yüzyılda bilgi toplumunun gereklerinden, çok 19. ve 20. Yüzyılların sanayi toplumunun gereklerine göre bir yapılandırmaya dayanmaktadır

Türkiye'de ortaöğretimin yapısı incelendiğinde, mevcut yapılanma biçiminin ortak bir ortaöğretim vizyonuna dayanmadığı görülecektir. Ortaöğretimde lise çeşitliliği, 21. Yüzyılda bilgi toplumunun gereklerinden, çok 19. ve 20. Yüzyılların sanayi toplumunun gereklerine göre bir yapılandırmaya dayanmaktadır. Yükseköğretime hazırlayan Genel Lise eğitimi kendi içinde; (a) Genel Lise, (b) Fen lisesi, (c) Anadolu Lisesi, Çok Programlı Lise ve (d) Sosyal Bilimler Lisesi gibi farklı lise türlerine ayrışmaktadır. Anadolu Liseleri ise kendi içinde Anadolu Lisesi, Anadolu Öğretmen Lisesi gibi çeşitlere ayrılmaktadır. Anadolu öğretmen liseleri resmi olarak mesleki eğitim kapsamında sınıflandırılrsa da, Türkiye'de fiili olarak orta öğretim düzeyinde öğretmenlik meslek eğitimi verilmemektedir. Ortaöğretim düzeyinde öğretmenlik meslek eğitiminin tanınan bir karşılığı ve belgelendirmesi de bulunmamaktadır. Mesleki ve teknik eğitim veren liseler ise farklı Genel Müdürlüklere bağlı olarak örgütlenmiş, birbirinden bağımsız bir yapılanma göstermektedir.

Ortaöğretimin yapılanması oldukça katı bir nitelik taşımakta ve mesleklerle/branşlara ayrışmasının lisede yapılması gerektiği varsayımına dayanmaktadır. Bu yapı içinde ilköğretimden ortaöğretime geçişte öğrencilerin

okullara yerleştirilmesinin Seviye Belirleme Sınavı (SBS) puanına göre yapılması, yalnızca ortaöğretimde eğitim öğretimin niteliğini etkilemekle kalmayıp, aynı zamanda ilköğretimde eğitim öğretimi, öğrencileri, velileri ve öğretmenleri baskı altına almaktadır. Yeterli ve etkili bir mesleki rehberlik de sağlanmadığından, ortaöğretime geçiş sistemi büyük kitleler için önemli bir sorun niteliği taşımaktadır. Ortaöğretime geçiş ile ilgili sorunların tartışılmasında ve çözüm arayışlarında sorunun sınav odaklı olarak tanımlanması, çözümlerin de doğal olarak sınavın nasıl yapılacağı ve ortaöğretime geçiş puanının nasıl hesaplanacağı üzerinde yoğunlaşmasına neden olmaktadır. Bu nedenle de, hem ilköğretimde hem de ortaöğretimde eğitimde kalitenin nasıl geliştirilebileceği, erişim ve eşitlik sorunlarının nasıl çözülebileceği ile ilgili sorular çoğunlukla göz ardı edilmektedir. Mevcut yapı ve yapının ortaya çıkardığı eşitsizlikler devam ettiği sürece, ortaöğretime geçiş modeli sorunları çözmek bir yana, kendisi bir sorun olmakta ve mevcut durumda yaşanan sorunlara da yenilerini eklemektedir.

Mevcut ortaöğretime geçiş sistemi, çarpık ve çağın gereklerine uymayan bir ortaöğretim yapısının dikte ettiği bir sonuçtur. Geçiş sisteminin yarattığı sorunlar, ancak bu sorunları yaratan yapı değiştirilerek çözülebilir.

Büyük çerçeveden bakıldığında ortaöğretime geçiş sorununun, ilköğretim ve ortaöğretimin bütünü içinde Türkiye'nin insan kaynağının nasıl yetiştirileceği, temel insanî sermayesinin niteliklerinin neler olacağı sorunu içinde değerlendirilmesi gerekmektedir. Mevcut ortaöğretime geçiş sistemi, ortaöğretimin mevcut örgütsel yapısının, yani ortaöğretim kurumlarının nasıl yapılandırıldığı ilköğretim üzerine dikte ettiği bir sonuçtur. Sorun sınavın nasıl yapıldığı ve liselere öğrencilerin nasıl yerleştirildiğinden çok;

- (a) Günümüz koşullarında mevcut lise yapılanmasının, lise türlerinin ve program türlerinin hala geçerli olup olmadığı ve ortaöğretimin bugünkü yapısının nasıl olması gerektiği,
- (b) Kaliteli, eşit ve her bir bireye erişim olanağı sağlanan bir ortaöğretimin nasıl yapılandırılacağı,
- (c) Bireylerin tercihlerinin sadece puana dayalı bir eleme ile sınırlandırılması yerine etkili bir rehberlik sisteminin nasıl geliştirilebileceği ve bireylerin ilgi ve yeteneklerine uygun biçimde yönlendirilmelerinin nasıl sağlanacağı ile ilgilidir.

Türkiye'de ortaöğretimin genel durumu değerlendirildiğinde, bir taraftan yükseköğretime hazırlayan Genel Liselerin çeşitliliği, diğer taraftan bu liselerin önemli bir oranının öğrenciyi yükseköğretime hazırlamada da oldukça yetersiz kaldıkları görülmektedir. Mesleki ve teknik eğitimde ise durum daha da

karmaşık bir hal almaktadır. Uluslar arası standartlara göre günümüzde ortaöğretim düzeyinde herhangi bir meslek sertifikası ya da yeterlik belgesi verilmesi söz konusu olmayan bazı alanlar hala mesleki eğitim kapsamında yer almaktadır. Mesleki ve teknik eğitimin kapsamının uluslar arası standartlar çerçevesinde yeniden tanımlanması gerekmektedir. Ayrıca mesleki ve teknik eğitimde yapay örgütlenme ve farklı Genel Müdürlükler altında yapay ayrılmışlık kaynak kullanımı ve verimliliği olumsuz etkilemektedir.

Ortaöğretime Geçiş Sisteminde Sorunlar

Ortaöğretime geçiş sisteminde sorunlar ilköğretimde erişim, eşitlik ve kalite, ortaöğretimin yapısı gibi sorunlardan bağımsız olarak ele alınamaz. Temelde ortaöğretime geçiş sisteminin nasıl düzenlendiği; sınavların nasıl yapıldığı ve ortaöğretim kurumlarına yerleştirme puanlarının nasıl hesaplandığından önce, sınavların neden yapıldığının ve mevcut ortaöğretime geçiş sisteminin dayandığı paradigmanın sorgulanması gerekmektedir. Ortaöğretime geçiş sisteminin tanımlanmasında “neden?” sorusu “nasıl?” sorusundan önce gelmelidir. Bir uygulamanın neden yapıldığı tartışılmadan, nasıl yapıldığı tartışılmaz.

1. Ortaöğretim kurumlarının amaçları ile yapılanma biçiminin örtüşmemesi

Liselerin amaçları göz önünde bulundurulduğunda, Meslek Liseleri dışında kalan liselerin amacının temelde yüksek öğrenime hazırlamaya dönük olduğu görülmektedir. Bu durumda amaç ve işlevleri bakımından farklılık göstermeyen öğretim kurumlarının “farklı lise türleri” olarak ve farklı adlarla yapılandırılmaları amaç ve işlev bakımından bir anlam ifade etmemektedir.

Amaç ve işlevleri bakımından farklılık göstermeyen ortaöğretim kurumlarının, farklı lise türleri olarak ve farklı adlarla yapılandırılmaları rasyonel bir dayanağı olmayan ve yapay bir ayrıştırma değildir.

Kuruluşları aşamasında farklı amaçlarla kurulmuş olsalar da, bugünkü durumları itibariyle bir farklılık göstermemektedirler. Örneğin Fen Liselerinin üstün nitelikli bilim adamlarının yetiştirilmesine kaynaklık etmeyi amaçladığı, ancak uygulamada yüksek öğrenim kapsamında bilim adamı yetiştirme ile Fen Liseleri arasında hiçbir şekilde organik bir bağ ve süreklilik olmadığı bilinmektedir.

Anadolu Liselerinin Genel Liselerden farklı olarak, öğrencilerin yabancı dil öğrenmeleri amaçlanmaktadır. Oysa ortaöğretime devam eden her öğrencinin bir yabancı dil bilmesi ve tüm Genel Liselerde öğrencilerin yabancı dil öğrenmesi çağın gerektirdiği bir zorunluluk olduğu gibi, Lizbon 2010 hedefleri arasında da bir

öncelik olarak yer almaktadır. Ayrıca Anadolu Liselerinde hazırlık sınıflarının kaldırılması ile yabancı dil öğrenme amacı da önemli ölçüde zaafa uğramıştır. Genel Lise müfredatı ile Anadolu Lisesi müfredatı arasındaki temel fark Anadolu Liselerinde yabancı dil ders saatinin Genel Liselerdeki ders saatinden daha fazla olmasıdır. Bu durumda Anadolu Lisesi-Genel Lise gibi bir ayırım gerekçesini ve dayanağını kaybetmiştir.

Anadolu liselerinden daha çok öğrencinin üniversiteye gidebilmesi bu okullar için ne bir kehanet, ne de bir marifettir. Hiç kimsenin elinde bu öğrenciler başka bir liseye gitseydi üniversiteye gidemeyeceğini gösteren bir kanıt yok!

2009 Yılı kontenjanlarına bakıldığında, Mesleki ve Teknik Eğitim dışında en yüksek oranı Anadolu Lisesi oluşturmaktadır (Tablo 1). Öğrenciler Anadolu Lisesine giriş için yarışmaktadır. İlköğretimde SBS baskısının nedeni Anadolu Meslek Liselerine ya da Anadolu Teknik Liselerine girme yarışından kaynaklanmamaktadır. Öğrenciler, aileler ve öğretmenler arasındaki yarışma öğrencilerin Anadolu Lisesine girebilmesi için yapılmaktadır.

Tablo 1

2009 Yılında MEB'in Farklı Birimlerine Bağlı Anadolu Liselerinin Kontenjanları

Okul türü/Bağlı olduğu Bakanlık birimi	Kontenjanı	Toplam kontenjana Oranı
Anadolu Lisesi	122.080	45,76
Anadolu Öğretmen Lisesi	19.110	7,16
Erkek Teknik Eğitim	35.256	13,21
Kız Teknik Eğitim	20.163	7,56
Ticaret ve Turizm Eğitimi	26.654	9,99
Din Eğitimi	19.170	7,19
Sağlık İşleri Dairesi	16.032	6,01
Fen Lisesi	7.272	2,73
Sosyal Bilimler Lisesi	1.056	0,40
Toplam	266.793	100,00

Başarılı öğrencilerin Anadolu Liselerine ayrılması, her ne kadar Anadolu Liselerine devam eden öğrenciler için bir avantaj olarak görülse de, gerçekte bir avantaj olduğunu gösteren bir veriye de sahip değiliz, Anadolu Liseleri dışında kalan ve Genel Liselere devam eden öğrenciler açısından ciddi bir dezavantaj oluşturmaktadır. Bu dezavantaj eşitliğe ve sosyal adalete dayanan bir eğitim politikasına da ters düşmektedir. Ayrıca Tabloda 2'de görüldüğü gibi, Anadolu Liselerinden mezun olan öğrencilerin %64'ünün bir yüksek öğrenim programına

Tablo 2
2009 - ÖSS Okul Türlerine Göre Yükseköğretim Programlarına Yerleştirme Yüzdeleri

Okul türü	ÖSYS'ye Başvuran	Yerleşen				AÖF	Toplam
		Lisans	Önlisans				
			Sınavsız	ÖSS ile			
Lise	745.639	15,11	-	14,02	19,31	48,44	
Lise (Yab.Dil Ağırlıklı)	71.562	47,04	-	11,59	12,32	70,95	
Özel Lise	9.142	36,79	-	9,33	11,97	58,08	
Anadolu Lisesi	147.598	58,07	-	2,42	3,83	64,32	
Yab. Dilde Eğt. Yapan Özel Lise	23.452	55,30	-	5,58	9,07	69,95	
Fen Lisesi	6.689	66,83	-	0,22	1,33	68,38	
Özel Fen Lisesi	3.303	71,00	-	0,73	2,82	74,54	
Askeri Lise	507	46,55	-	0,99	7,50	55,03	
Akşam Lisesi	168	0,60	-	3,57	38,69	42,86	
Özel Akşam Lisesi	4.478	10,61	-	17,75	27,31	55,67	
Sosyal Bilimler Lisesi	316	84,49	-	-	3,48	87,97	
Spor Lisesi	318	12,26	-	1,26	8,49	22,01	
Polis Koleji	91	17,58	-	1,10	21,98	40,66	
Güzel Sanatlar Liseleri	3.469	0,55	-	4,01	8,10	12,65	
Öğretmen Liseleri	18.872	68,72	-	0,84	3,97	73,54	
İmam Hatip Liseleri	56.788	12,49	-	3,71	42,98	59,18	
Ticaret Meslek Liseleri	79.267	2,08	37,88	0,69	22,86	63,51	
Teknik Liseler	24.212	11,58	42,45	1,04	8,52	63,59	
Endüstri Meslek Liseleri	128.225	3,36	34,13	1,32	14,55	53,36	
Kız Meslek Liseleri	84.423	3,92	19,55	2,02	21,65	47,14	
Sağlık Meslek Liseleri	28.764	0,99	22,83	0,60	35,14	59,55	
Otelcilik ve Turizm Meslek Liseleri	8.686	13,94	40,03	0,98	12,36	67,32	
Sekreterlik Meslek Liseleri	69	-	13,04	-	37,68	50,72	
Astsubay Hazırlama Okulu	654	2,14	-	3,21	49,24	54,59	
Diğer Meslek Liseleri	3.903	5,05	41,74	2,18	15,63	64,59	
Diğer	755	0,26	-	0,26	1,85	2,38	
Genel Toplam	1.451.350	15,11	-	14,02	19,31	48,44	

Kaynak: [http://www.osym.gov.tr/Arşiv/Öğrenci Seçme ve Yerleştirme Sistemi \(ÖSYS\)/2009 Yılı/2009-ÖSYS: ÖSS Basın Bültenleri](http://www.osym.gov.tr/Arşiv/Öğrenci Seçme ve Yerleştirme Sistemi (ÖSYS)/2009 Yılı/2009-ÖSYS: ÖSS Basın Bültenleri), verilerinden hesaplanmıştır.

yerleşmiş olması Anadolu Liselerinin başarılı olduğunu da göstermez. Bunun anlamı, en başarılı 100.000 öğrenciyi seçip, sonra da dört yıl içinde bu öğrencilerin %35'ini bir yükseköğretim programına yerleştirememektir. SBS'nin ilköğretimdeki akademik başarıyı belirli bir ölçüde de olsa ölçebildiğini varsayacak olursak; ilköğretim sonrası başarılı görülen bir öğrenci, dört yıllık Anadolu Lisesi eğitimi sonrasında aynı başarı düzeyini koruyamamaktadır.

Zorunlu eğitimin 12 yıla çıkarılmasının tartışıldığı bir ortamda, öğrencilerin lise çağında, ilköğretimdeki başarıya dayalı olarak gruplandırılması, devlet eliyle yaratılan bir ayrımcılık politikasına dönüşmektedir.

2. Öğrencilerin akademik başarılarına göre liselere yerleştirilmesinin neden olduğu eşitsizlikler

Ortaöğretimin yapısı ve öğrencilerin akademik başarılarına göre sınıflandırılmaları ile elit okullar oluşturulmakta ve toplumun yalnızca sınırlı bir kesiminin yararına gözüken bir durum ortaya çıkmaktadır. Aileler ve eğitimcilerin çoğunluğu, akademik başarısı yüksek öğrencilerin Anadolu Liselerine toplanması ile öğrenciler için daha “steril” bir ortam oluştuğunu düşünmektedir. Bunun da ötesinde, çocukları Anadolu Lisesine girebilen aileler “kazan” olmanın sosyal ve psikolojik ayrıcalığını yaşamaktadır. Bu ayrıcalık ve özellikle üniversiteye giriş sınavında yerleştirme puanlarını hesaplanmasında Ağırlıklı Ortaöğretim Başarı Puanı (AOBP) uygulaması nedeniyle Anadolu Liselerine girişin üniversiteye girmenin garantisi gibi algılanması, ortaöğretimde mevcut yapılanmanın sorgulanması ve değiştirilmesi önünde psiko-sosyal bir engel oluşturmaktadır.

Anadolu Liseleri mevcut uygulamada yalnızca ilköğretimde başarılı öğrencilerin bir araya toplandığı okullar olarak işlev görmektedir. Özellikle, zorunlu eğitimin 12 yıla çıkarılmasının tartışıldığı bir ortamda, öğrencilerin lise çağında, ilköğretimdeki başarıya dayalı olarak gruplandırılması, devlet eliyle yaratılan bir ayrımcılık politikasına dönüşmektedir. İlköğretimde toplam öğrenci sayısının sadece %1.82'si özel okullarda öğrenim görmesine karşın; Ankara, İstanbul ve İzmir'deki en yüksek puanla öğrenci alan 14 Anadolu Lisesine yerleşen öğrencilerin %28'i özel ilköğretim okullarından mezun olan öğrencilerdir. Genelde ise yıllar itibarıyla bu oran kısmi olarak değişmekle birlikte, özel ilköğretim okullarından mezun olan öğrencilerin

SBS uygulaması, öğrencilerin ailelerinin sosyo-ekonomik özelliklerinden kaynaklanan eşitsizliklerin okulda daha da derinleşmesine ve toplumdaki eşitsizliğin eğitim aracılığıyla sürekliliğinin sağlanmasına hizmet etmektedir.

yaklaşık %40'ı Anadolu Liselerine gitmektedir. Devlet okullarında ise bu oran %10 civarında kalmaktadır. Bu durumda Anadolu Liseleri sosyal adaletin gerçekleşmesine değil, daha çok bozulmasına hizmet eder bir konumda gözükmektedir. Diğer bir ifade ile Anadolu Liseleri özel ilköğretim okullarından mezun olan ve sosyo-ekonomik olanakları diğer öğrencilere göre daha iyi olan öğrencilere hizmet etmektedir.

*Anadolu liseleri,
ilköğretimde özel okullarda
okuyan, göreceli olarak
toplumun daha varlıklı
kesiminden gelen
öğrencilerin parasız okuduğu
okullardır.*

Başarılı öğrencilerin Anadolu Liselerine ayrılması, “bu öğrencilerin eğitiminin daha kaliteli olacağı ve Türkiye'nin ihtiyacı olan nitelikli insan gücü yetiştirilmesine katkı sağlayacağı” gibi varsayımlarla desteklenmektedir. Oysa devlet eliyle “elit okullar” oluşturulması, Anadolu Liseleri dışında kalan ve Genel Liselere devam eden öğrenciler açısından ciddi bir dezavantaj oluşturmaktadır. Bu dezavantaj eşitliğe ve sosyal adalete dayanan bir eğitim politikasına da ters düşmektedir.

Anadolu Liseleri ve Fen Liseleri dışında kalan öğrenciler bir “kazanamayanlar” ve ileride de “kazanamayacaklar” sendromu yaşamaktadır. Akademik başarısı yüksek öğrencilerin Anadolu Liselerinde toplanması ve aynı zamanda üniversiteye girişte AOBP uygulaması nedeniyle, Genel Liseden üniversiteye gidebilecek öğrenci oranının çok düşük olması Genel Lise öğrencilerinin, velilerin ve öğretmenlerin gelecek beklentisini ve motivasyonunu olumsuz etkilemektedir. Çünkü her ne kadar son düzenlemelerle birlikte AOBP'nin etkisi azaltılsa da, mevcut durumda AOBP uygulaması Genel Liselerdeki öğrencileri üniversiteye girişte dezavantajlı duruma düşürmektedir. Bu durumda kaçınılmaz olarak öğrenciler, veliler ve öğretmenler Genel Liseleri daha başarısız olarak algılamaktadır. Oysa elimizde Genel Liselerdeki eğitimin kalitesinin Anadolu liselerindeki eğitimden daha düşük olduğunu gösteren somut hiçbir veri bulunmamaktadır. Başarıyı değerlendirmede kullanılan tek veri üniversiteye giriş oranlarıdır. Üniversiteye giriş oranlarını başarının göstergesi olarak kullanmak ise iki nedenle yanlış bir değerlendirmedir. Birincisi öğrencilerin zaten liseye girişte akademik başarıya göre gruplandırılmış olması ve ikincisi ise AOBP uygulamasının Anadolu Lisesi öğrencileri için avantaj oluşturmamasıdır. Elimizde herhangi bir Anadolu Lisesindeki öğrencilerin bir Genel

*İlköğretim SBS odaklı hale
gelmiş ve ilköğretimin temel
değerleri de içeren “iyi bir
vatandaş” yetiştirme, sosyal
becerileri ve değerleri
geliştirme gibi işlevleri
gerçekleştirmesi ikinci plana
düşmüştür.*

Liseye yerleştirilmeleri durumunda daha başarısız olacaklarını gösteren bir veri bulunmamaktadır.

3. İlköğretimde eğitim öğretim süreci üzerinde sınav baskısı oluşması

Zorunlu eğitimin temel amacı her bir bireyin bir vatandaş olarak sahip olması gereken temel bilgi, beceri, davranış, tutum ve değerleri kazanmasını sağlamaktır. Vatandaş olmak ile ilgili nitelikler bir test puanı ile ölçülemez. Mevcut ortaöğretime geçiş sistemi ailelerin, öğrencilerin ve öğretmenlerin sınav odaklı bir zorunlu eğitime yönelmesine neden olmaktadır. İlköğretimin temel değerleri de içeren “iyi bir vatandaş” yetiştirme, sosyal becerileri ve değerleri geliştirme işlevi ikinci plana düşmekte ve ilköğretimde test puanlarına odaklı bir anlayış hâkim olmaktadır. Okullarda öğrencilerin fiziksel, zihinsel ve sosyal gelişimlerinin dengeli bir şekilde sağlanması için hayati önem taşıyan sanat, spor, kültürel ve sosyal etkinlikler neredeyse bütünüyle göz ardı edilmektedir. Bu etkinlikler formel olarak yapılıyor gözükmese de, ilköğretim okullarının çoğunluğunda bu etkinliklere ayrılan zaman sınava hazırlık amacıyla diğer dersler için kullanılmaktadır.

İlköğretimin öğrencileri “hayata hazırlama” yönü bütünüyle ihmal edilmekte ve yalnızca “sınava hazırlama”ya odaklanılmaktadır. Sınava hazırlama kısmında da sadece “kazanacak” olarak görülen öğrencilere odaklanılmakta ve diğerleri büyük ölçüde ihmal edilmektedir. Bu ihmal ve sınava odaklanma Türkiye’nin insan sermayesinin geleceği açısından büyük bir tehdit oluşturmaktadır. PISA araştırması sonuçları ve Dünya Bankası Eğitim Sektörü Araştırması (World Bank, 2005) dahil olmak üzere, eldeki tüm bulgular Türkiye’de ilköğretimde ve ortaöğretimde öğrencilerin sadece %2-%3 oranında bir kısmının iyi eğitim almasına odaklanıldığı ve büyük kitlelerin nitelikli bir eğitim alamadığını göstermektedir. Nüfusun yalnızca küçük bir oranının nitelikli bir eğitim alma olanağına sahip olması sürdürülebilir bir ekonomik ve toplumsal kalkınma için yeterli değildir.

4. Öğrencilerin sınava hazırlık amacıyla dersane, kurs ve özel derslere yönelmesi, dersane sektörünün sürekli büyümesi

İlköğretim başarı puanının ortaöğretim kurumlarına giriş puanına dahil edilmesi okuldaki eğitimin ön plana çıkmasını sağlamak yerine, notları yüksek tutabilmek ve SBS puanlarını yükseltebilmek için daha çok dershaneye ve özel derslere yönelmeye neden olmuştur. OKS uygulamasında öğrenciler daha çok kısmen yedinci sınıfta ve yoğunluklu olarak sekizinci sınıfta dershaneye yöneliyordu. Ancak SBS uygulaması ile birlikte öğrencilerin altı, yedi ve sekizinci sınıflarda yoğunluklu olarak dersanelere yöneldiği, ancak sınava hazırlık için dersane, özel ders, kurs gibi uygulamaların birinci sınıfa kadar indiği gözlemlenmektedir. 2000-2001 öğretim yılından 2009-2010 yılına kadar dersane sayısı 1864’ten 4193’e çıkmıştır (Tablo 3).

5. Dershane, kurs ve özel ders ücretlerinin ailelere ağır bir ekonomik yük getirmesi

Mevcut araştırma bulguları, ortaöğretime geçişte sınava hazırlık harcamalarının aileler için önemli miktarda bir parasal yük getirdiğini göstermektedir. Bu durumda ortaöğretime geçişte sınavlara hazırlık için dershaneye gitme, özel ders alma ya da

Tablo 3

Dershane Sayıları ve Dershanelerde Kayıtlı Öğrenci Sayıları

	Dershane sayısı	Yeni açılan dershane sayısı	Kapanan dershane sayısı	Öğretmen sayısı	Öğrenci sayısı
2000-2001	1.864	177	80	18.175	523.244
2001-2002	2.002	200	80	20.112	588.837
2002-2003	2.122	246	98	23.730	606.522
2003-2004	2.568	443	111	30.537	668.673
2004-2005	2.984	626	116	41.032	784.565
2005-2006	3.570	556	164	47.621	925.299
2006-2007	3.986	276	236	48.855	1.071.827
2007-2008	4.031	283	195	49.120	1.122.861
2008-2009	4.262			50.102	1.178.943
2009-2010	4.193			50.432	1.174.860

çeşitli kurslara katılma fırsatı büyük ölçüde ailenin ekonomik gücüne bağlı olarak gerçekleşmektedir. Sonuç olarak, eğitimin niteliği açısından okullar arasında ve her bir okulun kendi içindeki eşitsizlikler, ailelerin sosyo-ekonomik düzeyine bağlı olarak daha artmaktadır. Diğer bir ifade ile daha “yüksek puan ile öğrenci alan bir ortaöğretim kurumuna giriş”, ailelerin ekonomik güçlerine bağlı olarak satın alabildikleri ya da satın alamadıkları bir eğitim hakkına dönüşmektedir. Ne yazık ki, günlük ihtiyaçlarını karşılayacak ekonomik güce bile sahip olmayan pek çok aile, çocuğunun eğitimi için bir zorunluluk olarak gördüğü sınava hazırlık sektörüne yüklü miktarlarda para akıtmak zorunda kalmaktadır.

Sınava hazırlık, ailelerin ekonomik güçlerine bağlı olarak satın alabildikleri ya da satın alamadıkları bir eğitim hakkıdır.

6. Sınavların öğretmen, öğrenci ve veliler üzerinde psiko-sosyal bir travma oluşturmaları

Öğretmenler üzerinde oluşan sınav ve not baskısı, öğretmenlerle öğrenciler ve veliler arasındaki ilişkileri, eğitim-öğretim ortamını da olumsuz etkileyecek biçimde bozmaktadır. Not konusunda öğretmenler üzerinde oluşan baskı, yönetici-öğretmen-veli üçgeninde çeşitli sorunlara neden olmaktadır.

Öğretmenlerin başarısının verdiği notlarla değerlendirilmesi bir not enflasyonuna neden olduğu gibi, öğrencilerinin SBS puanı dışında kazanımlarının ikincil ve önemsiz görülmesi öğretmenlerin moral ve motivasyonlarını olumsuz etkilemektedir.

Diğer taraftan sınava giren milyonlarca öğrenci ve ailesi sınav stresi ile ağır bir psikolojik baskı altına girmektedir. Ailelerin sosyal yaşamları dahil olmak üzere, aile yaşamı ve düzeni büyük ölçüde sınava endekslenmektedir. “Sınav kazanmak” öğrencilerden çok ailelerin önceliği haline gelmektedir. Adeta sınava giren öğrenciler değil de aileler olmaktadır.

SBS için öğrencilerin yoğun olarak altıncı sınıftan itibaren dersane, kurs ve özel derslere yöneldiği dikkate alındığında, öğrencilerin fiziksel ve duygusal gelişimlerinin en kritik döneminde yoğun bir sınav baskı altında ezildikleri görülmektedir. Dershaneye giden bir öğrenci haftanın beş gününü okulda geçirmekte, cumartesi ve pazar günleri ise dershanede çalışmaktadır. Haftanın yedi günü sınava odaklanan bir öğrencinin sosyal, sportif, sanatsal ve kültürel bir etkinliğe zaman ayırması çok güçtür. Öğrencilerin sürekli bir sınav baskısı altında olmaları, sosyal ve psikolojik gelişimlerini olumsuz etkilemektedir.

Toplumun “elemeye dayalı ve genel olarak adil ve eşit olmadığı” yönünde bir algı ile değerlendirdiği ortaöğretime geçiş sistemi, toplumun adalet ve eşitlik duygularını ve değerlerini olumsuz etkilemektedir. Toplumun sosyal adalet duygusunun korunması ve geliştirilmesi devletin temel görevleri arasındadır. Aleyhlerine oluşan eşitsizlikler nedeniyle, dar gelirli kesimlerde ve genel olarak geçiş sisteminin uygulanmasından zarar gören kesimlerde adalet ve eşitlik duygularının zedelenmesi ile eğitim sistemine ve Devlete olan güven zaafa uğramaktadır.

7. Elemeye dayalı bir sınav sisteminin, eğitim sisteminin yapısı ve okullarda verilen eğitimin kalitesinden kaynaklanan eşitsizlikleri daha çok derinleştirilmesi

Türkiye’de ilköğretim sisteminde okullar arası başarı farklılıkları oldukça yüksektir. SBS’de okulların ortalama puanları değerlendirildiğinde, hem iller arasında hem de okullar arasında önemli boyutta eşitsizlikler olduğu görülmektedir. Her yıl sınav dönemlerinde kamuoyu ile paylaşılan bilgiler daha çok illerin SBS puan ortalamalarına göre sıralanmasına odaklanmaktadır. Eğitim yöneticilerinin il/ilçe sıralamalarına odaklanmaları, okullar arası başarı farklılıklarının nedenleri ve bu farklılıkların giderilmesi için çözümler oluşturulmasını güçleştirmektedir. Oysa gerçek uçurum okullar arasında görülmektedir. Her bir yerleşim biriminin kendi içinde, o ilin okulları arasında makas açıklığı, eğitimde eşitsizliğin çok daha büyük bir boyutta olduğunu göstermektedir.

SBS puan ortalamaları iller arasında önemli ölçüde farklılaşmaktadır. Ancak 2009 yılı Türkiye ortalamasının oldukça üzerinde il SBS puanı ortalamasına sahip olan illerden Ankara, İstanbul, Antalya, Bursa, Manisa, Isparta, Kütahya, Aydın ve İçel illerinde okullar arasında ortalama puan farkı oldukça yüksektir. İstanbul'da en yüksek SBS okul ortalamasının en düşük okul ortalamasına oranı %145, İçel'de %141, Aydın'da %94, Bursa'da %92, Kütahya ve Antalya'da %86, Isparta'da %81 ve Ankara'da %80'dir. Bunun anlamı, bu illerde bazı okulların ortalama başarısının çok yüksek, diğer bazı okulların ortalama başarısının ise çok düşük olmasıdır. Bu bulgular, eğitimde okullar arasında eşitsizliğin iller arasındaki eşitsizlikten çok daha büyük boyutta olduğunu göstermektedir. İdeal olarak okullar arasında SBS puan dağılımında, hem il düzeyinde puanların yüksek olması hem de okullar arasında ortalama puan farklarının oldukça düşük olması gerekir.

İller arasında başarı farklılıkları buz dağının görünen kısmını oluşturmaktadır. Her bir ilde okullar arasında farklılıklar iller arasındaki farklılıklardan çok daha büyük boyutlardadır.

Okulların, Diyarbakır'da %31,3'ü, Şanlıurfa'da %26,3'ü ve Kars'ta %20,3'ü 250 puandan daha düşük bir SBS puanı almıştır. Hakkari, Şanlıurfa, Iğdır, Ağrı ve Diyarbakır illerinde okulların %90'dan fazlası; Siirt, Ardahan, Kars, Mardin, Şırnak, Batman ve Muşta ise %80'den fazlası 300 puanın altında bir puan almıştır. Bu değerler göstermektedir ki, bazı illerimizde okulların büyük bir kısmı, diğer illerle karşılaştırıldığında oldukça düşük bir ortalama akademik başarı gösterebilmektedir. Örneğin Bayburt, Tunceli, Nevşehir ve Burdur'da 300 puanın altında bir puan alan okul oranı %30'un altında kalmaktadır.

Özellikle 350 puanın üzerinde bir puan alan öğrencilerin illere göre dağılımı incelendiğinde ortaya ilginç bir tablo çıkmaktadır. SBS puan ortalaması 350 ve üzeri olan okul yüzdesi Ankara'da %14,8, İstanbul'da %13,5, Burdur'da %13, Tunceli ve Yalova'da %11, Uşak ve Bursa'da %9'dur. Oysa bu oran Hakkari, Iğdır, Ardahan ve Bayburt'ta %0; Mardin, Bitlis, Ağrı ve Şırnak'ta ise %1'den daha azdır.

SBS puanları okul ortalamalarının dağılımının oldukça heterojen olduğu, bir tarafta SBS puanı okul ortalaması 200 puanın altında olan okullar, diğer tarafta ise 400'ün üzerinde olan okullar görülmektedir. En yüksek puanın 500 olduğu bir puanlama sisteminde okul ortalamalarında bir okuldan diğerine 200 puandan fazla farklılıklar görülmesi, okullar arasında eşitsizliğin en somut kanıtıdır.

YÜKSEKÖĞRETİME GEÇİŞ SİSTEMİNDE MEVCUT DURUM

Yükseköğretimde kurum sayısı hızla artmakla birlikte, bu artışın yükseköğretimdeki öğrenci sayısına yansımaları oldukça sınırlı kalmıştır. Geçiş sisteminde sınavlarda yapılan düzenlemeler, geçiş sisteminin sorunlarını çözmekten oldukça uzak gözükmektedir. Aşağıda yükseköğretimin kapasitesi ve yükseköğretime geçiş sistemi ile ilgili değerlendirmeler sunulmaktadır.

1. Yükseköğretimde kapasite sorunu ve örgün öğretimde kapasitenin yetersiz kalması

Türkiye’de 95’i devlet üniversitesi, 51’i vakıf üniversitesi olmak üzere toplam 146 üniversite; bu üniversitelere bağlı 696 fakülte, 272 enstitü, 199 dört yıllık yüksekokul, 563 iki yıllık meslek yüksekokulu bulunmaktadır. Son beş yıllık dönemde 41’i devlet üniversitesi ve 21’i vakıf üniversitesi olmak üzere, 62 yeni üniversite kurulmuştur. Üniversite sayısındaki artışa paralel olarak Fakülte, Enstitü, Yüksekokul ve Meslek Yüksekokulu sayılarının da önemli oranda arttığı görülmektedir. Ancak, yeni kurulan üniversitelerin alt yapı ve öğretim elemanı ihtiyaçları henüz giderilememiş ve yükseköğretim kurumu sayısındaki artışın oluşturduğu ek kapasite oldukça sınırlı kalmıştır.

Türkiye’de 2008-2009 öğretim yılı itibarıyla yükseköğretimdeki toplam öğrenci sayısı 2.757.828 olup; bu öğrencilerden 2.731.828’i üniversitelerde, 26.000’i ise diğer yükseköğretim kurumlarında öğrenim görmektedir. Ancak üniversitelerdeki toplam öğrenci sayısının %41,8’i (1.142.536 öğrenci) açık öğretim programlarına kayıtlı öğrencilerden oluşmaktadır. Örgün öğretim öğrencileri ile birlikte değerlendirildiğinde toplam üniversite öğrencisinin %42,65’i Anadolu Üniversitesi’nde öğrenim görmektedir. Yükseköğretimde kayıtlı öğrenci bulunan toplam 127 üniversitedeki öğrenci sayısının yaklaşık %62’si, öğrenci sayısı 30.000’den fazla olan 13 üniversitede öğrenim görmektedir (Tablo 4). Diğer taraftan, 46 üniversitede ise toplam öğrenci sayısının yalnızca %3,63’ü (99.131 öğrenci) öğrenim görmektedir.

*Yükseköğretimde
açıköğretimin payı giderek
artmaktadır.
Yükseköğretimdeki toplam
öğrenci sayısının %42’si
açıköğretimde öğrenim
görmektedir.*

Tablo 4
2008-2009 Öğretim Yılı Önlisans ve Lisans Düzeyindeki Öğrenci Sayılarının
Üniversite Büyüklüklerine Göre Dağılımı

Üniversite büyüklüğü (öğrenci sayısı olarak)	Üniversite sayısı	Öğrenci sayısı	Toplam öğrenci sayısı içindeki oranı
Anadolu Üniversitesi	1	1.165.267	42,66
40.000'den fazla	6	308.066	11,28
30.000-40.000	6	215.836	7,90
20.000-29.999	16	401.086	14,68
10.000-19.999	24	347.964	12,74
5.000-9.999	28	194.478	7,12
5.000'den az	46	99.131	3,63

2003-2004 öğretim yılında üniversitelerdeki toplam öğrenci sayısı baz alındığında, 2008-2009 yılı itibariyle toplam öğrenci sayısında %48'lik bir artış gerçekleşmiştir. Ancak, öğrenci sayılarındaki artışların yaklaşık %87'lik bir artış ile en çok açık öğretim lisans programlarında ve %76'lık bir artış ile örgün öğretim önlisans programlarında gerçekleştiği; örgün öğretim lisans programlarındaki öğrenci sayısı artışının %27, ikinci öğretim lisans programlarındaki artışın ise %23 civarında olduğu görülmektedir. Bu durumda yükseköğretimde toplam öğrenci sayısındaki artışın daha çok açık öğretim programları ile örgün öğretim önlisans programlarından kaynaklandığı anlaşılmaktadır.

Bir önceki öğretim yılında üniversitelerdeki toplam öğrenci sayılarına göre artış oranları incelendiğinde, yıllık öğrenci sayısı artışının %6,52'sinin 2004-2005, %11,41'inin 2005-2006, %4,73'ünün 2006-2007, %3,23'ünün 2007-2008 ve %15,68'inin 2008-2009 yılında gerçekleşmiştir. Ayrıca lisansüstü öğrenim gören öğrenci sayılarında toplamda %26'lık bir artış gerçekleştiği, bu artışın yüksek lisans %21, doktora ise yaklaşık %44 civarında olduğu görülmektedir.

Doktora programlarında öğrenci sayılarındaki artış, bilim insanı ve öğretim elemanı yetiştirme açısından olum bir gelişme olarak değerlendirilebilir.

*Yükseköğretim gören
öğrenci sayılarındaki artış,
büyük ölçüde
açıköğretimdeki öğrenci
sayısındaki artışlardan
kaynaklanmaktadır.
Örgün eğitimde kapasite
artışı oldukça sınırlı
kalmıştır.*

Yükseköğretimde lisans ve önlisans düzeyinde öğrenci sayıları yükseköğretim programlarının türüne göre değerlendirildiğinde öğrencilerin;

- %31'inin normal öğretim lisans programlarında,
- %7'sinin ikinci öğretim lisans programlarında,
- %13'ünün normal öğretim ön lisans programlarında,
- %7'sinin ikinci öğretim ön lisans programlarında
- %31'inin açık öğretim lisans programlarında ve
- %11'inin açık öğretim önlisans programlarında

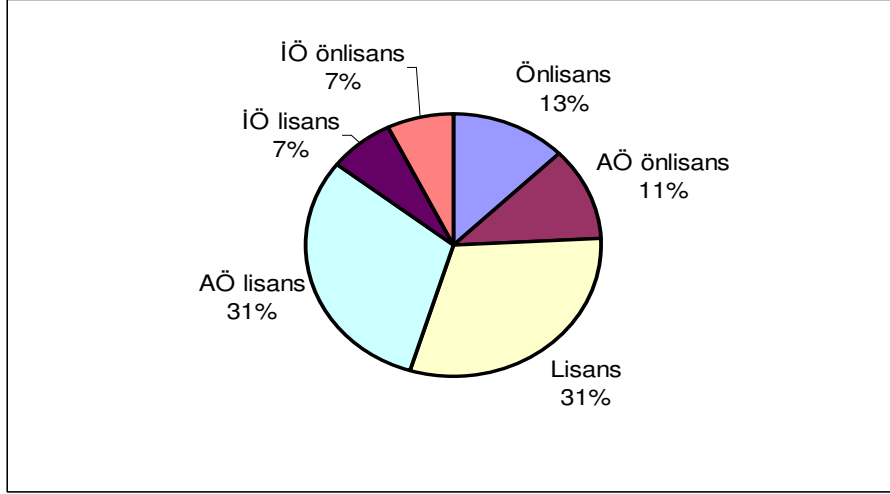
Yükseköğretim gören öğrencilerin yalnızca %38'i örgün öğretim yapan lisans programlarında öğrenim görmektedir.

öğrenim görmektedir (Grafik 1). Toplam öğrenci sayısı içinde açık öğretim lisans öğrencilerinin oranı ile normal öğretim lisans öğrencilerinin oranı eşitlenmiş durumdadır. Açık öğretim programları, özellikle çalışan nüfusa ve yükseköğretim çağ nüfusu dışında kalanlara bir fırsat sunulması açısından önemli görülmele birlikte, yükseköğretimde açık öğretimin payının sürekli artış göstermesi daha çok örgün eğitimde kontenjanların sınırlı olmasından kaynaklanmaktadır. Bu durumda açık öğretim uygulaması örgün yükseköğretimin yerini alacak bir uygulamaya dönüşmektedir.

2. Yükseköğretim çağ nüfusunun okullulaşma oranının yetersiz kalması

Yükseköğretim çağ nüfusu ve yükseköğretimde okullaşma oranları genellikle 18-21 yaş nüfus esas alınarak hesaplanmaktadır (bkz. Türkiye'nin Yükseköğretim Stratejisi, s. 91). 2008-2009 öğrenim yılında yükseköğrenim gören öğrencilerin %50'sinin, yeni kayıt yaptıran öğrencilerin ise %33'ünün 18-21 yaş grubu dışında olduğu görülmektedir. Ayrıca ÖSYM verileri ayrıntılı olarak incelendiğinde, 18-21 yaş grubu dışında kalan yükseköğretim öğrencilerinin de önemli bir oranının örgün öğretim programlarına devam ettikleri anlaşılmaktadır. Oysa 18-21 yaş grubu yükseköğretim çağ nüfusu olarak varsayıldığında, Türkiye'nin Yükseköğretim Stratejisi raporunda Türkiye'de yükseköğretimde okullaşma oranı örgün eğitimde %25, açık öğretim dahil edildiğinde ise % 39 olarak rapor edilmektedir.

Yükseköğretimde çağ nüfusu olarak tanımlanan, 18-21 yaş grubunun yaklaşık %20'si okullaşmıştır. %80'si yükseköğretim dışında kalmaktadır.



Grafik 1. Yükseköğretimde toplam öğrenci sayısının öğretim programlarının türlerine göre dağılımı

Yükseköğretim öğrencilerinin yalnızca %50'sinin 18-21 yaş grubunda olduğu dikkate alındığında, yükseköğretimde çağ nüfusunun okullaşma oranının açıklanan resmî oranlardan çok daha düşük olduğu anlaşılmaktadır.

Yükseköğretimde öğrenim gören öğrenciler daha çok 18-24 yaş aralığında yoğunlaşmakta, ancak 2008-2009 yılı itibariyle toplam öğrenci sayısının yaklaşık %26'sı (757.370 öğrenci) 25 yaş ve üzeri yaş grubunda yer almaktadır. Bu durum yükseköğretimde kapasite sorununun daha büyük boyutlarda olduğunun bir göstergesi olarak değerlendirilmektedir.

Türkiye'de kapasite kullanımını artırmaya yönelik olarak 1992-1993 öğretim yılında başlatılan ikinci öğretimde öğrenci sayısında önemli bir artış görülmektedir. Son dokuz öğretim yılına bakıldığında, 2000-2001 ve 2008-2009 yılları arasındaki ikinci öğretimdeki öğrenci sayılarının %92 oranında bir artış göstermiş; yalnızca 2008-2009 öğretim yılında, bir önceki yıla göre ikinci öğretimde öğrenci sayısında 40.928'lik bir artış gerçekleşmiştir. Artan yükseköğretim talebi ile birlikte, üniversitelerin ikinci öğretim programlarında kontenjan artışı ortaya çıkmaktadır. Bu artış yükseköğretim talebinin

Yükseköğretim talebinin karşılanması için özellikle yeni açılan üniversitelerde öğretim elemanı yetersizliğine rağmen ikinci öğretim programlarında kontenjanların artırılması ve yeni ikinci öğretim programlarının açılması, eğitimin kalitesi açısından kaygı vericidir.

karşılanması açısından olumlu bir gelişme gibi görülmekle birlikte, özellikle yeni açılan üniversitelerde öğretim elemanı yetersizliğine rağmen ikinci öğretim programlarında kontenjanların artırılması ya da yeni ikinci öğretim programlarının açılması, eğitimin kalitesi açısından kaygı vericidir.

Yükseköğretimde öğretim elemanı sayısında yetersizlikler, eğitimin kalitesi açısından kaygı verici boyutlardadır.

3. Öğretim elemanı yetiştirme çabalarının yetersiz kalması ve öğretim elemanı açığı

Öğretim elemanı ihtiyacının karşılanmasına yönelik olarak, yüksek lisans ve doktora düzeylerinde resmi kurumlar adına yurt dışında öğrenim gören öğrenci sayısı oldukça sınırlı kalmıştır. Tablo 5'teki verilere göre, Millî Eğitim Bakanlığı tarafından, 5 yılda 5.000 Öğrenci Projesi'yle, 2006-2007 öğretim yılından 2010-2011 öğretim yılı sonuna kadar devam ettirilerek, yurtdışına gönderilecek öğrenci sayısının 5.000'e tamamlanması planlanmıştır. Ancak, 1416 sayılı kanun kapsamında Millî Eğitim Bakanlığınca resmi burslu statüde yurt dışında öğrenim gören öğrenci sayıları dikkate alındığında, mevcut durumda 2010-2011 öğretim yılı sonuna kadar planlanan sayıların gerçekleştirilmesi oldukça güç gözükmektedir.

Tablo 5
1416 Sayılı Kanun Uyarınca Yurtdışında Resmî-Burslu Statüde Öğrenim Gören Öğrenci Sayıları (05.05.2009 tarihi itibariyle)

	Kontenjan dönemi				Toplam
	2006	2007	2008	2009	
Başvuran öğrenci sayısı	591	468	709	-	1768
Kontenjan dönemi itibariyle öğrenimine başlayan öğrenci sayısı	431	396	1	-	828
Öğrenimden vazgeçen öğrenci sayısı	138	28	17	23	206
İşlemleri devam eden öğrenci sayısı	-	43	691	621	735
Görev talep eden öğrenci sayısı	22	1	-	-	23
Yurtdışına çıkış tarihi esas alınarak halen öğrenim gören öğrenci sayısı	9	394	425	68	1129

Kaynak: <http://yogm.meb.gov.tr/istatistikler.htm>

2008-2009 öğretim yılında yükseköğretim kurumlarında toplam 100.504 öğretim elemanı görev yapmaktadır. Toplam öğretim elemanı içinde %14'ünün

profesör, %7'sinin doçent, %18'inin yardımcı doçent, %16'sının öğretim görevlisi, %7'sinin okutman, %3'ünün uzman ve %35'inin ise araştırma görevlisi olduğu görülmektedir. Ancak üniversite bazında öğretim üyesi (profesör, doçent ve yardımcı doçent toplamı) ile öğretim elemanı (öğretim görevlisi, okutman, uzman ve araştırma görevlisi toplamı) oranları incelendiğinde; üniversitelere göre öğretim üyelerinin toplam akademik personel içindeki oranlarının %4 ile %63 arasında değiştiği görülmektedir. Bazı üniversitelerde, toplam akademik personel içinde öğretim üyesi oranının oldukça düşük olması, üniversitelerde yeterli akademik akademik personel bulunması ve akademik personelin niteliği açısından kaygı verici görülmektedir.

Öğretim elemanı başına düşen öğrenci sayısı 17 üniversitede 60'ın üzerinde, 25 üniversitede ise 40-60 arasındadır.

Bu oran OECD ülkelerinde 17,2 ve 19 AB ülkesinde 17'dir.

Tablo 6

2008-2009 Öğretim Yılı Öğretim Elemanları Sayısı

	Profesör	Doçent	Yrd. Doç.	Öğr. Gör.	Okutm.	Uzman	Arş. Gör.	Toplam
Türkiye toplamı	13.662	7.360	18.538	15.752	7.320	3.033	34.792	100.504
Üniversiteler	13.480	7.156	18.275	14.250	7.129	2.837	34.764	97.923
Önlisans programları	132	92	1.032	5.999	511	170	349	8.285
Lisans programları	13.154	6.982	17.049	8.073	6.376	2.569	29.413	83.644
Enstitüler	190	78	179	165	21	61	4.984	5.681
Araştırma merkezleri	4	4	15	13	221	37	18	313
Diğer eğitim kurumları	182	204	263	1.502	191	196	28	2.581
Önlisans programları	1	1	4	1.109	168	194	3	1.485
Lisans programları	159	175	229	367	23	1	14	968
Enstitüler	22	28	30	26	-	1	11	128

Kaynak: [http://www.osym.gov.tr/Araştırma ve Yayın/Süreli Yayınlar/2009 Yılı Yayınları/2008-2009 Öğretim Yılı Yükseköğretim İstatistikleri Kitabı](http://www.osym.gov.tr/Araştırma%20ve%20Yayın/Süreli%20Yayınlar/2009%20Yılı%20Yayınlari/2008-2009%20Öğretim%20Yılı%20Yükseköğretim%20İstatistikleri%20Kitabi)

Üniversitelerin toplamında, 2008-2009 öğretim yılı itibariyle, bir öğretim elemanına (Profesör, Doçent, Yardımcı Doçent, Öğretim Görevlisi ve Okutman toplamı) ortalama 45 öğrenci düşmektedir. Ancak üniversite bazında ortalama

öğrenci öğretim elemanı oranı incelendiğinde, durumun bazı üniversiteler açısından çok daha kötü olduğu görülmektedir. Türkiye genelinde, 2008-2009 öğretim yılında bir öğretim elemanına (Profesör, Doçent, Yardımcı Doçent, Öğretim Görevlisi, Okutman) düşen öğrenci sayısı 45'tir. Ancak öğrenci öğretim elemanı oranı üniversitelere göre incelendiğinde, bu sayının Adıyaman Üniversitesinde 93, Iğdır Üniversitesinde 84, Kırklareli Üniversitesinde 82 olduğu ve 17 üniversitede 60'ın üzerinde, 25 üniversitede ise 40-60 arası olduğu görülmektedir. Şırnak Üniversitesinde 2008-2009 öğretim yılı itibarıyla 455 öğrenci bulunmakta, buna karşılık aynı üniversitede 1 profesör, 3 öğretim görevlisi ve 2 okutman olmak üzere 6 öğretim üyesi/elemanı bulunmaktadır.

4. Yükseköğretimde finansman yetersizliği kapasite artışı sağlamayı engellemektedir

Türkiye'de eğitim bütçesinin GSYH'ya oranı ise 1981-2009 yılları arasında %1,64 ile %3,72 arasında kalmıştır. Eğitim bütçesinin GSYH'ya oranı 2003-2009 yılları arasında %3 civarındadır. Türkiye'nin okul çağı nüfusunun yüksekliği ve eğitim ihtiyaçları göz önünde bulundurulduğunda, bütçeden eğitime ayrılan payın yetersizliği tartışma götürmeyecek kadar açıktır.

YÖK ve Üniversite bütçelerinin 2010 yılı için öngörülen miktarı 9.355.457.600 TL'dir. Yine aynı yıl içinde YÖK ve üniversitelerin toplam bütçesinin GSYH'ya oranı %0,91'dir. 1997-2010 yılları arasında YÖK ve üniversitelerin toplam bütçesinin GSYH'ya oranı %0,56 ile %0,93 arasında gerçekleşerek, %1'in altında kalmıştır. OECD ülkelerinin önemli bir kısmında nüfus artış hızının ve dolayısıyla yükseköğretimde öğrenci sayısındaki artış hızının durağanlaşmasına karşın, yükseköğretime ayrılan kaynaklar Türkiye'nin yükseköğretime ayırdığı kaynaklardan oldukça yüksektir (OECD, 2009). Yükseköğretime ayrılan bütçenin GSYH'ya oranı OECD ülkeleri için ortalama %1,4'tür. Türkiye'de ortaöğretimde okullaşma oranlarının artması ve nüfus artışına bağlı olarak artan kapasite artış ihtiyacının mevcut kaynak miktarı ile karşılanması olanaksız görülmektedir.

Yükseköğretim bütçesinin GSYH'ya oranı yıllar itibarıyla %0,56 ile %0,93 arasında değişmektedir.

Bu oran OECD ülkelerinde %1,40; Slovakya ve İtalya hariç tüm OECD ülkelerinde %1'in üzerindedir.

5. Yükseköğretime yerleştirilemeyen ya da yerleştiği yükseköğretim programından memnun olmayanlar üniversite kapısında yığılma oluşturmaktadır

Öğrenci seçme sınavına girenlerin yaklaşık %42'si lise son sınıf öğrencilerinden oluşmaktadır. Üniversiteye giriş sınavındaki yığılma daha

önceki yıllarda mezun olmuş fakat herhangi bir yükseköğretim programına yerleşememiş öğrenciler (%36,96) ile bir yükseköğretim kurumuna kayıtlı olan öğrencilerin (%15,35) tekrar sınava girmek istemelerinden kaynaklanmaktadır. Sınava giren öğrencilerin %15'inin bir yükseköğretim programında kayıtlı, fakat öğrenim gördüğü üniversiteden, bölümden ya da programdan memnun olmadığı için yeniden sınava öğrencilerden oluşması dikkat çekicidir.

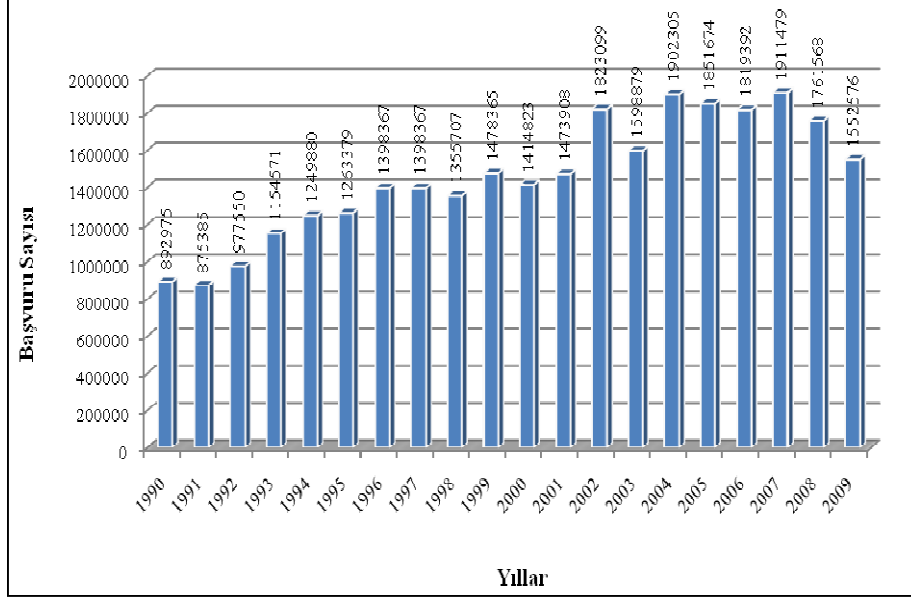
Tablo 7
2009-ÖSS Öğrenim Durumuna Göre Sınav Başarısı

Sınava girenlerin öğrenim durumu	Sınavı Geçerli		145 ve üstünde puan alan		165 ve üstünde puan alan	
	Aday	Yüzde	Aday	Yüzde	Aday	Yüzde
Son sınıf düzeyinde	551.304	41,64	512.709	93.00	453.761	82.31
Eski mezun*	489.372	36,96	447.220	91.39	389.239	79.54
Üniversite öğrencisi	203.255	15,35	194.537	95.71	177.600	87.38
Üniversite mezunu	36.593	2,76	35.131	96.00	32.384	88.50
Diğer	43.477	3,28	40.203	92.47	34.425	79.18
Toplam	1.324.001	100,00	1.229.800	92.89	1.087.409	82.13

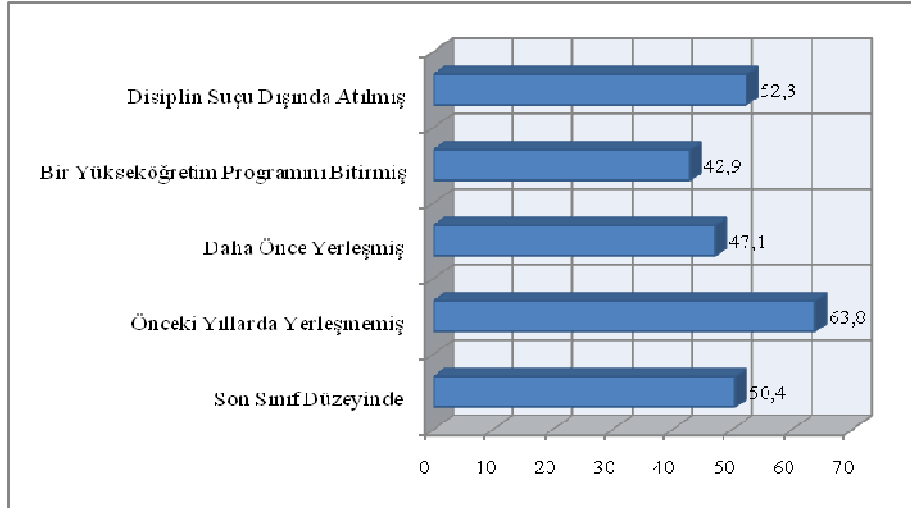
(*) Eski Mezun, bugüne kadar merkezi sistemle yerleştirilmemiş ve önkayıtlı kaydolmamış.
Kaynak: [http://www.osym.gov.tr/Arşiv/Öğrenci Seçme ve Yerleştirme Sistemi \(ÖSYS\)/2009 Yılı/2009-ÖSYS: ÖSS Basın Bültenleri](http://www.osym.gov.tr/Arşiv/Öğrenci Seçme ve Yerleştirme Sistemi (ÖSYS)/2009 Yılı/2009-ÖSYS: ÖSS Basın Bültenleri)

1990 ve 2009 yılları arasında üniversiteye giriş sınavına yapılan başvurular Grafik 2'de gösterilmiştir. Grafikte de görüldüğü gibi üniversiteye giriş sınavında yıllar itibariyle, genelde bir artış eğilimi gerçekleşmiştir. Bu artış yıllar itibariyle farklılıklar göstermekle birlikte 2007 yılına kadar devam etmiş ve 2007 yılında 1.911.479 öğrenciye kadar yükselmiştir. 2008 yılında 1.761.568 ve 2009 yılında 1.552.676 aday sınav girmek için başvuru yapmış, böylece iki yıl üst üste başvuru sayısında bir düşüş gözlenmiştir. Ancak aday sayısındaki azalmanın kısmen de olsa, liselerde öğretim süresinin dört yıla çıkması nedeniyle 2008 yılında mezun sayısının azalmasından kaynaklandığı söylenebilir.

2007 yılında sınava giren öğrenciler içinde lise son sınıf öğrencilerinin oranı %42 olmasına karşın, bu oran 2009 yılında %16'ya düşmüştür. Lise son sınıf öğrencilerinin üniversiteye giriş sınavına başvuran adaylar içindeki oranı, 2008 yılı hariç tutulduğunda, 1990 yılından 2009 yılına kadar olan dönemde ortalama %37 civarında kalmıştır. Diğer bir ifade ile 1990-2009 yılları arasında üniversite sınavına başvuran adayların ortalama %63'ü yeni mezunlar dışındaki gruplardan oluşmaktadır.



Grafik 2. Yıllara göre üniversite giriş sınavı için yapılan başvuru sayısı
Kaynak: [http://www.osym.gov.tr/Arşiv/Öğrenci Seçme ve Yerleştirme Sistemi \(ÖSYM\)](http://www.osym.gov.tr/Arşiv/Öğrenci Seçme ve Yerleştirme Sistemi (ÖSYM))



Grafik 3. 2009 ÖSS'ye göre bir yükseköğretim programına yerleşen adayların yüzdesi
Kaynak: [http://www.osym.gov.tr/Arşiv/Öğrenci Seçme ve Yerleştirme Sistemi \(ÖSYS\)/2009 Yılı/2009-ÖSYS: ÖSS Basın Bültenleri](http://www.osym.gov.tr/Arşiv/Öğrenci Seçme ve Yerleştirme Sistemi (ÖSYS)/2009 Yılı/2009-ÖSYS: ÖSS Basın Bültenleri)

Grafik 3'teki veriler değerlendirildiğinde, üniversiteye giriş sınavına başvuran aday sayısındaki yığılma daha iyi anlaşılabilir. 2009 yılında toplam başvuru içinde yerleşen son sınıf öğrencilerinin oranı %50,4 (başvuran aday sayısı: 582.617; yerleşen aday sayısı: 293.436), önceki yıllarda herhangi bir yükseköğretim programına yerleşememiş olanların oranı %63,8 (başvuran aday sayısı: 514.398; yerleşen aday sayısı: 328.287) şeklinde değişmiştir. Daha önce yerleşemeyen adayların 2009 yılında bir yükseköğretim programına yerleşen aday sayısı ve oranı son sınıf öğrencilerine göre daha fazladır. Bu durum bize her geçen yıl üniversiteye giriş sınavındaki yığılmaları daha net gösterebilmektedir.

2004-2009 yılları arasında bir yükseköğretim programına yerleşmek için başvuruda bulunan adayların büyük bir çoğunluğunu, son sınıf düzeyinde mezun durumdaki öğrenciler ile daha önceki yıllarda herhangi bir yükseköğretim programına yerleşememiş öğrenciler oluşturmaktadır. Arz talep dengesinin sağlanmaması nedeniyle her yıl sınava giren öğrencilerin yaklaşık %50'si daha önceki yıllarda bir yükseköğretim programına yerleşememiş adaylardan oluşmaktadır. Bu durum kaçınılmaz olarak üniversite kapısında bir yığılmaya neden olmaktadır. Ayrıca yıllar itibariyle incelendiğinde, her yıl bir yükseköğretim programına yerleştirilen öğrencilerin %15 ile %18'lik bir kısmı daha önceki yıllarda bir yükseköğretim programına yerleştirilmiş öğrencilerden oluşmaktadır. Daha önce bir yükseköğretim programına yerleşmiş olanların toplam içindeki oranının bu kadar yüksek olması, hem üniversiteye geçişte etkili bir rehberlik ve yönlendirme sisteminin olmaması, hem de yükseköğretim programları arasında geçişlerin olanaksızlığı ile ilişkilidir.

*Yükseköğretimde sınavsız
geçiş hakkı, kısmen
kontenjanların boş kalması
ile sonuçlanan ve
kullanılmayan bir hakktır.*

6. Yükseköğretimde istihdam edilebilirliği sağlayabilecek alanlarda kontenjan artışları sınırlı kalmıştır

Yükseköğretime yerleştirilen öğrenci sayısı 2004 yılında 574.867'den, 2009 yılında 786.677'ye yükselmiştir. Genel olarak değerlendirildiğinde, 2004 yılında sınava giren adayların %32'si bir yükseköğretim programına yerleştirilebilirken, 2009 yılında bu oran %54'e çıkmıştır. Bu artış lisans programlarında 2008 ve 2009 yıllarında kontenjan artışları yanında, ön lisans ve açık öğretim programlarına yerleştirilen öğrenci sayılarındaki artışlardan kaynaklanmaktadır.

Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı 27.05.2008 tarihli basın duyurusu ile yükseköğretim programlarının kontenjanlarında “örgün lisans düzeyinde 2007 yılında açık olan programlarda yaklaşık” 24.000 ve “ikinci öğretim programları kontenjanlarının birinci öğretim ile” eşitlenmesi yoluyla yaklaşık 18.000

öğrencilik bir artış sağlandığını duyurmuştur. 2007 ve 2008-ÖSYS Yükseköğretim Programları ve Kontenjanları Kılavuzlarından devlet üniversiteleri örgün yükseköğretim programları kontenjanlarının karşılaştırması ile aşağıdaki tabloda gösterilen programlarda kontenjan artışları hesaplanmıştır (Tablo 8). Tabloda yer alan, Ziraat Mühendisliği programları dışında tüm programlarda önemli bir oranda kontenjan artışları gerçekleştirilmiştir.

*Üniversite kapısında
yığılmalar, bir önceki yılda
herhangi bir
yükseköğretim
programlarına
yereleşemeyenler de
eklenerek devam
etmektedir.*

Yükseköğretim hakkının sağlanması açısından kontenjan artışları kısa vadede olumlu bir gelişme olarak görülmekle birlikte, özellikle Fen ve Edebiyat Fakülteleri ve Eğitim Fakültelerindeki programlardan mezun olanların istihdam edilebilirliği önemli bir sorun oluşturmaktadır. Orta ve uzun vadede yükseköğretim programlarında kontenjan artışı ile birlikte, yükseköğretim programlarının istihdam edilebilirliği sağlayacak bir niteliğe kavuşturulması ve istihdam edilebilirliği sağlayacak alanlarda kontenjan artışlarının sağlanması önem arz etmektedir. Toplumsal ve ekonomik kalkınmaya esas katkı değer sağlayacak kontenjan artışları, istihdam edilebilirliği de sağlayacak alanlarda artışlar olacaktır.

Eğitim fakülteleri açısından kontenjan artışları değerlendirildiğinde, genel olarak %42,07'lik bir artış görülmektedir. Ancak Almanca Öğretmenliği, Fransızca Öğretmenliği ve Sınıf Öğretmenliği gibi birçok programın mezunlarının istihdamında ciddi bir kriz yaşanmasına karşın bu bölümlerde kontenjan artışları gerçekleşmiştir. Okulöncesi Öğretmenliği (%26,19) ve Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık (%49,29) gibi programlardaki artışlar ise henüz bu alanlardaki mezunlara olan talebi karşılayacak düzeyde değildir. Her ne kadar yükseköğretime girişin tek başına bir istihdam garantisi olarak değerlendirilmesi doğru bir yaklaşım olmasa da, yükseköğretim programlarında kontenjan artışlarının ilgili programlardan mezun olanlara mevcut talep ve gelecekteki olası talep ile ilişkilendirilmesi kaynak kullanımını açısından daha rasyonel bir yaklaşım olacaktır.

7. Farklı liselerden mezun olanlar arasında üniversiteye giriş sınavı ile eşitlik sağlanmaya çalışılması sorunu

Tablo 9'daki veriler incelendiğinde toplamda lise çıkışlıların %95.81'i 145 ve üzerinde bir puan, %88.60'ı ise 165 ve üzerinde bir puan almıştır. Ancak meslek lisesi çıkışlıların ise %83.14'ü 145 ve üzerinde bir puan, %60.15 ise 165 ve üzerinde bir puan almıştır. Görüldüğü gibi genel liselere göre meslek lisesi çıkışlıların yüzdeleri hem 145 ve üzeri puan bazında hem de 165 ve üzerinde puan bazında oldukça düşük bir seviyededir.

Tablo 8

2008-2009 Öğretim Yılı İtibariyle Bazı Yükseköğretim Programlarında Kontenjan Artışları

Fakülte/Bölüm	Kontenjan Artışı	Artış Oranı (%)
Fen Edebiyat Fakülteleri	14610	38,23
Mühendislik Fakülteleri (Ziraat Mühendisliği hariç)	10881	36,08
Eğitim Fakülteleri	14334	42,07
Tıp Fakülteleri	1563	35,06
Dış Hekimliği Fakülteleri	390	42,48
Eczacılık Fakülteleri	166	18,34
Hukuk Fakülteleri	1365	53,36
İlahiyat Fakültesi	1808	222,38
Hemşirelik ve Hemşirelik Yüksek Okulları	716	13,40
Ziraat Mühendisliği	117	3,56
Bilgisayar Mühendisliği	655	45,48
Arkeoloji (Fen-Edebiyat)	395	37,51
Türk Dili ve Edebiyatı (Fen-Edebiyat)	1260	30,26
Tarih (Fen-Edebiyat)	1442	39,01
İktisat	2731	32,75
İşletme	3404	37,52
Kamu Yönetimi	1332	35,01
Öğretmen Yetiştiren Bölümlerden Bazılarında Kontenjan Artışları		
Almanca Öğretmenliği	235	30,79
Biyoloji Öğretmenliği	119	32,07
Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenliği	300	57,91
Fen Bilgisi Öğretmenliği	1476	49,29
Fransızca Öğretmenliği	158	34,12
İngilizce Öğretmenliği	911	30,33
İşitme Engelliler Öğretmenliği	45	31,03
Kimya Öğretmenliği	159	32,25
Okul Öncesi Öğretmenliği	1109	26,19
Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık	620	49,28
Sınıf Öğretmenliği	2412	41,40
Sosyal Bilgiler Öğretmenliği	1174	41,80
Tesisat Öğretmenliği	115	62,16
Türkçe Öğretmenliği	1064	35,74
Zihin Engelliler Öğretmenliği	171	52,61

Yükseköğretime giriş sistemi ile ilgili tartışmaların katsayıya ve sınavın nasıl yapılacağına odaklanmış olması, ortaöğretim kurumları arasındaki eşitsizlikleri değerlendirmeyi güçleştirmektedir. Meslek liselerinden mezun olanların okudukları dersler ile genel liselerden mezun olan öğrencilerin okudukları dersler farklılık göstermektedir. Meslek liselerinden mezun olanların sınav kapsamında yer alan dersleri eşit içerikte ve saatte almadıkları dikkate alındığında, sınav sonuçlarında meslek liselerinden mezun olanların aleyhine gözlemlenen sorunun puanların hesaplanma yönteminin değiştirilmesiyle çözümlenmesi olanaksızdır. Tabloda da açıkça görüldüğü gibi, bazı lise türleri öğrencileri yükseköğretime hazırlamakta yetersiz kalmaktadır.

Tablo 9
2009 - ÖSS Okul Türlerine Göre Sınav Başarısı

	Sınavı	145 ve üstünde puan		165 ve üstünde puan	
	geçerli	alan	Yüzde	alan	Yüzde
Lise	731.430	691.563	94.55	623.278	85.21
Lise (Y.Dil Ağırlıklı)	68.116	67.905	99.69	67.134	98.56
Özel Lise	8.918	8.634	96.82	8.059	90.37
Anadolu Lisesi	148.493	148.321	99.88	148.008	99.67
Y.Dil Eğitim Yapan Öz. L.	22.818	22.435	98.32	21.631	94.80
Fen Lisesi	6.584	6.576	99.88	6.575	99.86
Özel Fen Lisesi	3.226	3.222	99.88	3.214	99.63
Askeri Lise	477	475	99.58	474	99.37
Akşam Lisesi	155	90	58.06	56	36.13
Özel Akşam Lisesi	4.332	3.578	82.59	2.704	62.42
Sosyal Bilimler Lisesi	316	316	100.00	316	100.00
Spor Lisesi	317	288	90.85	215	67.82
Polis Koleji	81	80	98.77	79	97.53
Güzel Sanatlar Liseleri	3.421	3.340	97.63	3.069	89.71
Lise Çıkışlılar Toplam	998.684	956.823	95.81	884.812	88.60
Öğretmen Liseleri	19.013	18.909	99.45	18.775	98.75
İmam Hatip Liseleri	35.271	32.305	91.59	27.989	-
Ticaret Meslek Liseleri	57.040	45.719	80.15	30.152	52.86
Teknik Liseler	22.083	20.479	92.74	16.517	74.80
Endüstri Meslek Liseleri	98.719	73.685	74.64	45.873	46.47
Kız Meslek Liseleri	69.972	61.428	87.79	46.699	66.74
Sağlık Meslek Liseleri	11.562	10.708	92.61	8.885	76.85
Otel. ve Tur. Mes. Liseleri	7.246	6.353	87.68	4.904	67.68
Sekreterlik Meslek Liseler	42	38	90.48	30	71.43
Astsubay Haz. Okulları	569	556	97.72	515	90.51
Diğer Meslek Liseleri	3.041	2.744	90.23	2.220	73.00
Mes. Lis. Çıkışlılar Toplamı	305.545	254.015	83.14	183.784	60.15
Diğer	759	53	6.98	38	5.01
Genel Toplam	1.324.001	1.229.800	92.89	1.087.409	82.13

Kaynak: [http://www.osym.gov.tr/Arşiv/Öğrenci Seçme ve Yerleştirme Sistemi \(ÖSYS\)/2009 Yılı/2009-ÖSYS: ÖSS Basın Bültenleri](http://www.osym.gov.tr/Arşiv/Öğrenci Seçme ve Yerleştirme Sistemi (ÖSYS)/2009 Yılı/2009-ÖSYS: ÖSS Basın Bültenleri).

8. Yükseköğretime olan talebe rağmen kontenjanların boş kalması sorunu

Tablo 10'a göre, 2009 ÖSS'de ilk yerleştirmede 26.643 lisansta, 61.959 önlisansta olmak üzere toplamda 88.602 üniversitelerde boş kontenjan kalmıştır. Ek yerleştirmeye göre ise lisansta 35.018, önlisansta 67.988 olmak üzere toplamda 103.006 boş kontenjan kalmıştır.

Tablo 11'de ek yerleştirme sonucunda bile boş kalan 103.006 kontenjanın üniversiteler bakımından dağılımına yer verilmiştir. Boş kontenjanların 53.777 tanesinin devlet üniversitelerinde yer aldığı görülmektedir. Vakıf üniversitelerinde ise 35.177 boş kontenjan bulunmaktadır. KKTC ve diğer üniversitelerdeki boş kontenjan sayısı toplamda 486 olarak görülmektedir.

Tablo 10

2009 ÖSYS Üniversitelere Göre Kontenjan, Yerleşen ve Boş Kontenjan Dağılımı

2009 - ÖSYS Üniversitelere Göre Kontenjan Yerleşen Dağılımı								
Toplam			Lisans			Önlisans		
	Boş	Boş		Boş	Boş		Boş	Boş
Kontenjan	Yerleşen	Kontenjan	Kontenjan	Yerleşen	Kontenjan	Kontenjan	Yerleşen	Kontenjan
617.299	528.697	88.602	316.736	290.093	26.643	300.563	238.604	61.959

2009 - ÖSYS Ek Yerleştirme Üniversitelere Göre Kontenjan Yerleşen Dağılımı								
Toplam			Lisans			Önlisans		
	Boş	Boş		Boş	Boş		Boş	Boş
Kontenjan	Yerleşen	Kontenjan	Kontenjan	Yerleşen	Kontenjan	Kontenjan	Yerleşen	Kontenjan
160.623	57.617	103.006	50.990	15.972	35.018	109.633	41.645	67.988

Kaynak: [http://www.osym.gov.tr/Arşiv/Öğrenci Seçme ve Yerleştirme Sistemi \(ÖSYS\)/2009 Yılı](http://www.osym.gov.tr/Arşiv/Öğrenci Seçme ve Yerleştirme Sistemi (ÖSYS)/2009 Yılı)

Tablo 11

2009-ÖSYS Ek Yerleştirme Sonucu Örgün Yükseköğretim Programlarına Yerleşen Aday Sayıları

	Lisans		Önlisans		Toplam	
	Yerleşen	Boş kontenjan	Yerleşen	Boş kontenjan	Yerleşen	Boş kontenjan
Devlet Üniversiteleri	13.605	9.804	38.666	43.973	52.271	53.777
Vakıf Üniversiteleri	1.904	12.747	2.958	22.430	4.862	35.177
KKTC Üniversiteleri	384	11.850	16	1.458	400	13.308
Diğer Ülkelerdeki Üniversiteler	79	617	7	125	86	742
Toplam	15.972	35.018	41.647	67.986	57.619	103.004

Kaynak: [http://www.osym.gov.tr/Arşiv/Öğrenci Seçme ve Yerleştirme Sistemi \(ÖSYS\)/2009 Yılı](http://www.osym.gov.tr/Arşiv/Öğrenci Seçme ve Yerleştirme Sistemi (ÖSYS)/2009 Yılı)

Bazı Avrupa Ülkelerinde Ortaöğretime ve Yükseköğretime Geçiş

Araştırma kapsamında Almanya, Avusturya, Bulgaristan, Çekoslovakya, Danimarka, Finlandiya, Fransa, Hollanda, İrlanda, İspanya, İsveç, İtalya, Macaristan, Norveç, Polonya, Portekiz, Romanya ve Yunanistan'da ortaöğretime ve yükseköğretime geçiş sistemleri incelenmiş ve aşağıda özetlenmiştir.

Ortaöğretim Kurum Türleri ve Ortaöğretime Geçiş

Ortaöğretim ikinci kademe ya da lise eğitiminin genel olarak üniversite eğitime hazırlayan akademik ortaöğretim kurumları ile mesleki ve teknik eğitim veren ortaöğretim kurumları olarak ikiye ayrılmaktadır. Avrupa ülkelerinde ortaöğretim okulları iki yıl ile dört yıl arası bir süre eğitim veren kurumlar olarak düzenlenmiştir. Meslek okullarının bir kısmı yalnızca mesleğe hazırlama işlevini yerine getirecek biçimde düzenlenmiş olmasına karşın, diğer bazı meslek okulları ise yükseköğretime öğrenci hazırlama işlevini de yerine getirmektedir. Ayrıca birçok ülkede hem okul türleri arasında geçişlerin yapılması mümkündür. Bir öğrenci hem meslek okulu diplomasına hem de genel ortaöğretim diplomasına sahip olabilir. Örneğin Polonya'da, temel mesleki eğitim veren ortaöğretim kurumlarına devam eden öğrenciler, temel mesleki eğitim üzerine iki yıl genel ortaöğretim eğitimi alarak, genel ortaöğretim diplomasına da sahip olabilirler. Böylece yükseköğretime devam etme hakkını da elde etmiş olurlar. Diğer taraftan, genel ortaöğretime tamamlayan öğrenciler üç yıl teknik ortaöğretim alarak, teknik ortaöğretim diplomasına sahip olabilirler. Burada dikkat edilmesi gereken nokta, meslek okulları ile akademik ortaöğretim okulları öğrencilerinin diğer okul türünün gerektirdiği dersleri tamamlama fırsatının verilmiş olmasıdır. Uygulamada farklı okul türü mezunlarının eşit görülmesi yerine, öğrencinin mezun olduğu okul türünden farklı bir okul türünün de gereklerini yerine getirme fırsatına sahip olmasıdır. Okul türleri arasında geçişler Almanya ve Avusturya'da çok daha katı kurallara bağlı olmasına karşın, Polonya örneğinde olduğu gibi diğer bazı ülkelerde daha esnek bir yapı görülmektedir.

Genel olarak ortaöğretime giriş uygulamaları değerlendirildiğinde;

1. Almanya ve Avusturya örneklerinde olduğu gibi, ilkokul sonrasında (4. sınıf) alanlara ayırma ve öğrencinin devam edeceği okul türünü belirleme,
2. Finlandiya, Hollanda, İrlanda, İspanya ve Portekiz örneklerinde olduğu gibi, merkezi bir sınav sonucuna dayalı olmayan, öğrencilerin tercihleri ve yönlendirmeye dayalı olarak ortaöğretime yerleştirme,
3. Macaristan, İsveç, Polonya örneklerinde olduğu gibi, öğrencinin daha önceki akademik başarısı ve sınav sonuçlarını birlikte değerlendirerek

- ortaöğretime yerleştirme,
4. Fransa ve Yunanistan örneklerinde olduğu gibi, lise birinci sınıfın sonunda ortaöğretim programlarına ayırıştırma/yerleştirme,
 5. Çekoslovakya ve diğer bazı ülkelerdeki kısmi uygulama örneklerinde olduğu gibi, okul düzeyinde yapılan yazılı veya sözlü sınavların sonuçlarına göre yerleştirme,
 6. Mesleki okullar ile spor, sanat ve müzik eğitimi veren okullara mesleğe uygunluk değerlendirmesi ya da özel yetenek sınavı sonuçlarına göre yerleştirme,
 7. Tüm derslerden sınav yapmak yerine; akademik yetenek, ana dil, okuma ve matematik gibi daha sınırlı alanlarda yapılan sınavlar ve değerlendirmelerin sonuçlarına göre ortaöğretim kurumlarına yerleştirme,

Biçiminde, ülkelere göre farklılaşan uygulamaların yapıldığı görülmektedir.

Ortaöğretimden Mezuniyet

Genel ortaöğretim ya da yükseköğretime hazırlayan akademik ortaöğretimin sonunda Almanya, Avusturya, Bulgaristan, Çekoslovakya, Danimarka, Finlandiya, Fransa, Hollanda, İrlanda, İtalya, Macaristan, Polonya, Portekiz ve Romanya'da sınavın adı ve niteliği ülkeden ülkeye değişmekle birlikte, bir bitirme/mezuniyet yapılır. Bu sınav Almanya'da abitur; Avusturya, Bulgaristan, Finlandiya ve Polonya'da olgunluk sınavı; Fransa ve Romanya'da ise bakalorya sınavı adı altında uygulanırken, diğer bazı ülkelerde bitirme sınavı olarak adlandırılır. Bu ülkelerin çoğunluğunda bitirme sınavları merkezi olarak yapılırken, bazı ülkelerde yalnızca okul düzeyinde, diğer bazı ülkelerde ise merkezi düzeyde sınava ek olarak bazı dersler için de okul düzeyinde yapılır. Diğer taraftan bitirme sınavlarının kapsamı da ülkelere göre değişmektedir. Örneğin Danimarka'da öğrenciler en az 10 dersten bitirme sınavına girmek zorundadır. Finlandiya'da ise Fince, bir yabancı dil, sosyal bilimlerden bir alan ve fen bilimlerinden bir alan olmak üzere, toplam dört alandan sınava girmek zorundadır.

İspanya'da genel ortaöğretimin sonunda bir sınav uygulanmaz, derslerden başarılı olanlara genel ortaöğretim diploması verilir. İsveç'te ise ulusal düzeyde bir bitirme sınavı olmamakla birlikte, İsveç dili, İngilizce ve Matematik derslerinden her sınıf düzeyinde ulusal sınavlar yapılarak, bu dersler için öğrencilerin başarılarının belirlenmesinde ulusal sınavlar ile öğretmenlerin yaptığı sınavların sonuçları birlikte değerlendirilir. Ayrıca, İsveç'te öğrencilerin derslerdeki başarısının belirlenmesinde öğretmenler merkezi düzeyde tanımlanmış ölçme standartlarını kullanmanın yanında modern diller, biyoloji, fizik dersleri için ulusal düzeyde oluşturulmuş soru bankasından sorular

kullanırlar. Bu değerlendirmelere göre ulusal ereve programda yer alan derslerden başarılı olan öğrencilere ortaöğretimi bitirme belgesi verilir. Yükseköğretime devam etmek isteyen öğrenciler, ulusal ereve programda yer almayan, fakat farklı yükseköğretim programlarının önkoşul olarak gördüğü ya da tercih ettikleri diğer dersleri de alırlar ve bu dersler ve bu derslerdeki başarı durumları da bitirme belgelerine işlenir. Yunanistan ve Norveç’te her yıl yılsonu sınavları yapılır. Norveç’te yılsonu sınavları merkezi olarak yapılır. Her iki ülkede de öğrencilerin başarılarının belirlenmesinde öğretmenlerin yıl içinde yaptıkları sınavlar ile yılsonu sınavları birlikte değerlendirilir.

Genel ortaöğretimden mezuniyet değerlendirildiğinde; (a) incelenen ülkelerin çoğunluğunda bir bitirme sınavı ya da olgunluk sınavı uygulandığı, (b) bir bitirme sınavı ya da olgunluk sınavı uygulanmayan ülkelerde başarının değerlendirmesinde (İspanya hariç) merkezi olarak belirlenmiş değerlendirme standartlarının uygulandığı ya da her yıl uygulanan yılsonu sınavlarının sonuçları ile öğretmenlerin yıl içinde yaptıkları değerlendirmelerin birlikte kullanıldığı görülmektedir. Bu uygulamalarda genellikle bitirme sınavında başarılı olamayan öğrencilere ortaöğretimi bitirme belgesi verilmekle birlikte, yükseköğretime geçişte kullanılan diploma ya da başarı belgesi verilmemektedir.

Mesleki ortaöğretim okullarından mezuniyette genel olarak bir mesleki yeterlik değerlendirmesi yapılmaktadır. Mesleki ortaöğretimini türüne ve niteliğine bağlı olarak mezunlara farklı düzeylerde mesleki yeterlik belgeleri verilmektedir. Modüler program uygulayan mesleki ortaöğretim kurumlarında öğrencilere tamamladıkları modül için sertifika verilerek, programdaki tüm dersler için yeterlik koşullarını yerine getirdiklerinde de diploma ya da mesleki yeterlik belgesi verilmektedir. Mesleki ortaöğretim okullarından mezuniyet için mesleki yeterlik sınavları bazı ülkelerde okul düzeyinde yapılırken, bazı ülkelerde ise okul dışında bir meslek kuruluşu ya da merkezi bir değerlendirme kurulu tarafından uygulanmaktadır. Bu sınavlarda hem teorik bilgiler hem de uygulama becerileri ve yeterlikleri değerlendirilmektedir.

Yükseköğretime Giriş

Ortaöğretim sonunda bitirme sınavı ya da olgunluk sınavı uygulanan ülkelerde bu sınavlarda başarılı olanlar, yükseköğretim kurumlarına giriş hakkı elde ederler. Avusturya, Finlandiya, Belçika, Bulgaristan, Çekoslovakya, Almanya, Yunanistan, İrlanda, İtalya, Hollanda, Norveç, Polonya, Portekiz, Romanya, İspanya ve İsveç’te yükseköğretime giriş sistemi ve üniversitelere giriş koşulları incelendiğinde, her ülkenin kendi demografik ve ekonomik özellikleri yanında, üniversitelerinin gelenek ve yapısına göre de değişen farklı modeller uyguladıkları görülmektedir. Ancak, genel eğilimin Bolonya süreci çerçevesinde, ğrenci seçme ve yerleştirmede üniversitelere daha çok özerklik tanıyan ve esnek bir yapıya yöneldiği gözlenmektedir.

Bu çerçevede üniversiteye öğrenci kabulünde aşağıda sıralanan yöntemlerin biri ya da birden çoğu birlikte uygulanabilmektedir:

1. Ortaöğretimi bitirme/olgunluk sınavında başarılı olanlar ya da ortaöğretim kurumlarından birinden diploma/bitirme belgesi almış olanlar yükseköğretim programlarına doğrudan başvurabilir ve kabul edilebilirler.
2. Yükseköğretim programının türüne bağlı olarak, her bir üniversite ya da birden fazla üniversitenin işbirliği ile yapılan; özel yetenek sınavı, akademik genel yetenek sınavı ve/veya belirli dersleri içeren giriş sınavı sonuçları ile ortaöğretimdeki başarı ve ortaöğretimde alınan derslerin türlerine göre yapılan değerlendirmelerin sonuçlarına göre öğrenci kabul edilebilir. Bu uygulama öğrenci kabulünde en yaygın olarak kullanılan yöntemlerden biridir.
3. Ortaöğretimde alınan dersler ve başarı durumunun değerlendirilmesi ile birlikte, tüm yükseköğretim programları için her bir üniversitenin kendi düzenlediği ya da üniversitelerin kendi tercihlerine bağlı olarak birden fazla üniversitenin birlikte düzenlediği giriş sınavlarının sonuçlarına göre öğrenci kabul edilebilir.
4. Mesleki ortaöğretimin devamı niteliğinde olan yükseköğretim programlarına, öğrencilerin mesleki ortaöğretim bitirme/yeterlik belgesine sahip olması ile birlikte iş deneyimlerinin de değerlendirilmesine dayalı olarak öğrenci kabul edilebilir.
5. Ortaöğretim diploması, ortaöğretimi bitirme/olgunluk sınavı başarı belgesi ile merkezi olarak düzenlenen giriş sınavı sonuçları birlikte değerlendirilerek yükseköğretim programlarına öğrenci kabul edilebilir. Merkezi giriş sınavı uygulaması sadece Yunanistan'da uygulanmakla birlikte, diğer bazı ülkelerde bitirme/olgunluk sınavları merkezi olarak uygulanmaktadır.
6. Ortaöğretimden mesleki-teknik eğitimden ya da herhangi bir alandan mezun olanların, farklı bir alandaki yükseköğretim programına devam etmek istemeleri halinde, gitmek istedikleri yükseköğretim programı için ön koşul olarak belirlenmiş ortaöğretim derslerini/kredilerini tamamlamaları koşulu ile ortaöğretimde devam ettikleri alandan farklı bir alanda yükseköğretim programlarına girişleri mümkün olabilmektedir. Yükseköğretim programları için önkoşul dersler/krediler, öğrencilerin belirli bir yükseköğretim programını başarılı bir şekilde sürdürebilmeleri için gerekli önkoşul bilgi ve beceriler esas alınarak belirlenmektedir.
7. Yaşam boyu eğitim ilkesinden hareketle, ortaöğretim yaş çağını geçmiş olan yetişkinlerin iş ve çalışma deneyimleri ve/veya bu grupta yer

alanlar için özel olarak düzenlenmiş akademik yetenek sınavlarındaki başarıları birlikte değerlendirilerek, bir ortaöğretim kurumundan mezun olmasalar da, belirli yükseköğretim kurumlarına kabul edilmeleri mümkün olabilmektedir. Yükseköğretim programlarına bu şekilde öğrenci kabulü Almanya, İrlanda, İspanya, İsveç ve Norveç'te uygulanmaktadır.

Üniversiteye girişte yapılan uygulamalar genel olarak değerlendirildiğinde, uygulamaların niteliğinin bir ülkeden diğerine farklılıklar gösterdiği, ancak üniversiteye giriş ölçütlerinin ve koşullarının oldukça esnek bir yapılanmaya doğru bir eğilim içinde olduğu görülmektedir. Liseyi bitirmiş olmak, olgunluk sınavında başarılı olmak, çeşitli giriş sınavlarında başarılı olmak gibi genel ölçütler yanında, birçok ülkede bir meslek eğitimi sertifikasına sahip olmak, belirli bir yaşın üzerinde olmak, iş deneyimi veya formal, informal ya da non-formal öğrenmelere bağlı olarak da üniversiteye kabul edilebilmektedir. Bu uygulamalar bireylerin eğitim taleplerini karşılamaya ve bireylere yaşam boyu öğrenme ilkesi çerçevesinde seçenekler sunmaya odaklanmaktadır.

Uluslar Arası Araştırmalarda Sınavların Öğrenciler ve Aileler Üzerindeki Etkileri

Uluslar arası alanda merkezi sınavların ve geçiş sınavlarının öğrenciler, eğitim öğretim süreci ve aileler üzerinde etkilerini araştıran çok sayıda araştırma (bu araştırmalar kaynakçada listelenmiştir) incelenerek, bu araştırmalardan elde edilen sonuçlar aşağıda özetlenmiştir:

- Sınavlar öğretim programlarının test konularına indirgenmesine neden olmaktadır.
- Sınavların öğrenci başarısı üzerindeki etkisi daha çok testlere hazırlanmayı öğrenmek ve eğitimden çok testlerde yer alan konularda öğretime odaklanmayla sınırlı kalmaktadır.
- Okullarda öğrencilere sınavlarda soru gelebilecek konular öğretilmekte ve testlere odaklanma nedeniyle öğretim programının bir bütünlük içinde uygulanması engellenmektedir.
- Öğretmenler daha çok sınavlarda soru gelebilecek konulara odaklanmaya teşvik edilmektedir.
- Sınavlar nedeniyle pek çok öğrencinin yüksek düzeyde kaygı, stres, çaresizlik, bitkinlik, fiziksel ve psikolojik rahatsızlıklar, davranış bozuklukları gibi sorunlar yaşadıkları gözlemlenmektedir.

- Sınavlara hazırlanmanın maliyeti oldukça yüksek olup, ailelere ağır bir mali yük getirmektedir.
- Sınava hazırlık için yapılan çalışmalar, başarı düzeyi düşük öğrencilerin test puanlarında kayda değer bir artış sağlayamamaktadır.
- Sınavlarda kullanılan çoktan seçmeli testler eğitim öğretimi sürecinde pek çok önemli etkinlik ve uygulamaların sonuçlarını ölçmemektedir. Genellikle çoktan sınavlarda ölçülenler derslerde öğretilenlerle örtüşmemektedir.
- Sınav kapsamında olmayan pek çok ders ikinci planda kalmakta ve öğretmenler daha çok sınava odaklanmaktadır. Öğretmenler, testlere odaklanmaktan toplumsal ve kültürel konulara zaman ayıramamaktadır. Bu nedenle sınavlar, öğrencilerin yaşamında daha çok ihtiyaç duyacakları sosyal ve bireysel becerilerinin geliştirilmesi ihmal edilmektedir.
- Grant'e göre sınavlar, sosyo-ekonomik açıdan dezavantajlı öğrencilerin aleyhine bir durum ortaya çıkarmaktadır. Öğrencilerin ailelerinden kaynaklanan ekonomik yetersizlikler ve bu yetersizliklerin ortaya çıkardığı gelişim yetersizlikleri, onların sınavlarda sosyo-ekonomik açıdan daha iyi durumda olan öğrencilere göre daha zayıf kalmalarına neden olmaktadır. Bu öğrencilere aileden kaynaklanan yetersizlikleri telafi etmek için okulda da yeterli desteğin sağlanmaması, sınavlarda başarısızlığı beraberinde getirmektedir. Bu yönüyle sınavlar toplumsal eşitsizliğin sürdürülmesinin bir aracı olarak işlev görmektedir.
- Sınavlarla gerçekleştirilen eleme, bir yandan üst sosyo-ekonomik kesimden gelenleri ayrıcalıklı hale getirirken, diğer yandan sınavlara hazırlık için bir sektör oluşmasına neden olmakta ve bu sektörü elinde tutan kesimlere ekonomik olarak çıkar ve ayrıcalık sağlamaktadır.
- Tüm öğrencilere aynı testin uygulanması eşitlik anlamına gelmez. Ekonomik olarak olanakları sınırlı olan aileler çocuklarının daha iyi bir eğitim almasını destekleyecek koşulları yeterince sağlayamamaktadır. Okular arasındaki eşitsizlikler ve farklılıklar, kaynak yetersizlikleri ile dezavantajlı durumda olan öğrencilerin öğrenmesini ve gelişimini destekleyecek programların yokluğu, yöntem ve stratejilerin bilinmemesi gibi etkenler bazı öğrencilerin testlerden daha düşük puan almalarını kaçınılmaz hale getirmektedir. Bu etkenler nedeniyle bazı öğrenciler sınavlara yeterince hazırlanamamakta, sağlık sorunları, motivasyon düşüklüğü, test çözme stratejileri hakkında yeterince bilgi sahibi olmama gibi sonuçlar ortaya çıkmaktadır. Bu durumda sınavlar öğrencilerin

akademik yeterliklerini ve yeteneklerini belirlemekten çok, varlıklı ile yoksul olan ayrımını yapacak bir araç haline dönüşmektedir.

- Sınavlardan en çok olumsuz etkilenen kesim, toplumun alt sosyo-ekonomik grubunda yer alan ailelerin çocukları ve bu çocukların devam ettiği okullardır.
- Sınavlarda başarılı olamayacağını ve eleneceğini düşünen öğrenciler arasın okul terkleri artmakta ve bu öğrenciler eğitim sisteminin dışına itilmektedir.
- Başarı test puanları ile ilişkilendirildiğinde, sınavlar öğrencilerin içsel motivasyonlarını eleştirel düşünme becerilerini olumsuz etkilemektedir.
- Test puanlarının öğrencilerin geleceğine ilişkin belirleyici rolü arttıkça, öğretmenlerin öğrencileri kavramları açıklamaya, ilgileri doğrultusunda konulara ve alanlara yöneltme eğilimlerini de azaldığı görülmektedir.
- Sınav odaklı öğretim öğretmenlerde, öğrencilerde ve bütün olarak okulda bunalma, korku, bıkkınlık oluşturur ve öğrenciyi öğrenme isteğinden uzaklaştıran her türlü mekanik davranışı teşvik eder.
- Öğretmenler tüm öğrencilerin “kurtarılamayacağı gibi bir düşünce ile daha çok sınavda yüksek puan alacağını bekledikleri öğrencilere odaklanırlar. Seviye grupları oluşturarak, yüksek puan alacak öğrencilere odaklanır ve çoğu zaman daha alt başarı düzeyindeki öğrencileri bütünüyle göz ardı edebilirler.
- Sınava hazırlık nedeniyle yapılan çalışmalar öğrencilerle anne-babaları arasındaki iletişimi olumsuz etkilemektedir. Çocukların geç saatlere kadar sınava hazırlık kurslarında zaman harcamaları, anne-babaları ile birlikte akşam yemeği yemelerini bile engellemektedir. Bu durum aynı zamanda öğrencilerin sağlıksız beslenmelerine ve beslenme alışkanlıklarının bozulmasına neden olmaktadır. Sınava hazırlık nedeniyle, öğrencilerin hafta sonu aileleri ile birlikte zaman geçirebilecekleri çeşitli etkinlikler olanaksız hale gelmektedir. Öğrencilerin anne-babaları ile birlikte oldukları sınırlı zamanda ise konuşmalar daha çok sınavlara ve testlerle ilgili konularda yoğunlaşmaktadır.
- Sınavlar nedeniyle öğrenciler üzerinde aileleri katı bir kontrol oluşturmakta ve genellikle öğrencinin ilgi ve istekleri değil de, ailenin çocuk adına yaptığı tercihler geçerli olmaktadır. Öğrencilerin sınava hazırlık için ne yaptıkları ve ne kadar test çözdükleri sürekli olarak

aileler, özellikle de anneler tarafından kontrol edilmekte ve bu durum öğrenci üzerinde psikolojik bir baskı oluşturmaktadır.

- Ailelerin uyguladığı katı kontrol ve okuldaki sınav baskısı bazı öğrencilerde davranış bozukluklarına neden olmaktadır. Öğrenciler yalnızca anne-babaları ile değil, akranları ve tüm çevre ile ilişkilerini sınırlandırmakta, okula dahi gitmeyerek eve kapanıp sınava hazırlanmaktadır. Ergenlik döneminde bu şekilde bir içe kapanma, öğrencilerin yaşamlarının daha sonraki evrelerinde de davranış sorunlarına neden olabilmektedir. Ailelerin çocuklardan tek beklentisi sınava hazırlanmaları olduğu için, çocukların evde rutin olarak yapmaları gereken, beslenmeleri dahil olmak üzere pek çok iş, anneler tarafından yapılmaktadır. Bu nedenle çocuklar, yaşamları boyunca gerekecek ev işleri ile ilgili becerileri kazanamamaktadır. Çünkü sınava hazırlanan çocuklara sürekli olarak evde başka biri hizmet etmekte ve öğrenci sorumlu bir yetişkin olması için gerekli becerilerden yoksun kalmaktadır.

ORTAÖĞRETİME VE YÜKSEKÖĞRETİME GEÇİŞ ALAN ARAŞTIRMASI

Araştırmanın Amacı

Bu araştırma, ilköğretimden ortaöğretime, ortaöğretimden de yükseköğretime geçiş sisteminin öğrenciler ve veliler üzerindeki pedagojik, sosyal ve ekonomik etkilerini anlamak açısından veriler sağlamak üzere gerçekleştirilmiştir.

Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini oluşturan gruplar şunlardır:

- İlköğretim öğrencileri:* Milli Eğitim Bakanlığına bağlı ilköğretim kurumlarında eğitim gören 6'ncı, 7'nci ve 8'inci sınıf öğrencileri.
- İlköğretim öğrencilerinin velileri:* Milli Eğitim Bakanlığına bağlı ilköğretim kurumlarında eğitim gören 6'ncı, 7'nci ve 8'inci sınıf öğrencilerinin velileri.
- Ortaöğretim öğrencileri:* Milli Eğitim Bakanlığına bağlı Genel Lise, Anadolu Lisesi ve Meslek Liselerinde eğitim gören 11'inci ve 12'inci sınıf öğrencileri.
- Ortaöğretim öğrenci velileri:* Milli Eğitim Bakanlığına bağlı Genel Lise, Anadolu Lisesi ve Meslek Liselerinde eğitim gören 11'inci ve 12'inci sınıf öğrencilerinin velileri.
- Orta öğretim mezunları:* Ortaöğretim kurumlarından mezun olduğu halde, üniversiteyi kazanamamış olduğu için dershaneye gidenler.

Araştırma yapılacak iller, TÜİK'in İstatistiki Bölge Sınıflandırması esas alınarak tespit edilmiştir. Bu sınıflandırmada Türkiye 12 bölgeye ayrılmıştır. Önce her bölgeden, bölge genelini temsil edecek bir il seçilmiş, ardından, her ilden 3 ilköğretim okulu, 2'şer Genel Lise, Anadolu Lisesi ve Meslek Lisesi belirlenmiştir. Bu okulların temsil ettikleri ilin ve bölgenin ortalamasını yansıtmayı amacıyla, okul isimleri il ve ilçe Milli Eğitim Müdürlükleri ile birlikte kararlaştırılmıştır. Anket yapılacak denek sayıları konusunda her bir örneklem grubu için ayrı ayrı olmak üzere asgari bir sayı belirlenmiş, anket yapılan illerin ve okulların şartları ile zaman planlamasının elverdiği ölçüde, bu sayıların üstüne de çıkmıştır.

Tablo 12
Anket Yapılan İller ve Örneklem Sayıları

İller	İlköğretim öğrenci	İlköğretim veli	Ortaöğretim öğrenci	Ortaöğretim veli	Mezun
Adana	319	175	236	163	76
Ankara	308	147	233	134	74
Balıkesir	333	153	244	132	82
Erzurum	330	169	242	170	87
Gaziantep	327	163	234	153	70
İstanbul	329	132	235	127	69
İzmir	300	144	228	139	71
Kayseri	332	182	242	164	84
Kocaeli	331	166	242	160	80
Samsun	319	155	234	142	81
Trabzon	322	159	238	145	73
Van	320	150	246	154	97
Toplam	3870	1895	2854	1783	944

Toplam **11.346** adet anket değerlendirmeye alınmıştır.

Veri Derleme ve İşleme

Araştırma 5 ayrı soru formu ile gerçekleştirilmiştir. Veri toplama formları deneyimli anketörler aracılığıyla uygulanmış, uygulama öncesi anketör grubu ile bir toplantı yapılarak uygulamaya ilişkin gerekli bilgilendirmeler yapılmıştır. Araştırma verileri Excel programında bilgisayara girilmiştir. Bu veriler SPSS programına aktarılarak frekansları ve gerekli görülen durumlarda bazı değişkenlere göre çapraz tablolar alınmıştır.

Araştırma Süreci

Deneklerden bilgi toplama aracı olarak, önceden hazırlanıp çoğaltılan anket formları kullanılmıştır. Anket formları hazırlandıktan sonra Milli Eğitim Bakanlığı'nın onayına sunulmuş ve ilgili birimin yaptığı incelemelerin ardından son şeklini almıştır. Araştırmanın saha çalışmaları 12 Mart 2010 tarihinde başlamış ve bir il dışında 2 Nisan 2010 tarihinde sona ermiştir. Bu anket formlarından öğrenci ve veli anketleri, okul yönetimlerine teslim edilerek, öğrenci anketlerinin öğretmenler nezaretinde doldurulması sağlanmıştır. Veli anketleri ise, öğrenciler vasıtasıyla velilere ulaştırılmış, doldurulduktan sonra da yine aynı yöntemle geri toplanmıştır. Mezun anketleri ise dersanelerde gerçekleştirilmiştir. Bir ilde karşılaşılan idari sorunlar nedeniyle, bu ilin anketleri 13 Nisan'da ancak tamamlanabilmiştir. Kodlama ve veri girişi işlemleri, yine bu alanda deneyimli personelce sahadaki uygulamaya paralel olarak gerçekleştirilmiş ve 14 Nisan 2010 tarihinde tamamlanmıştır.

ALAN ARAŞTIRMASININ SONUÇLARI

Araştırmanın sonuçları, (a) sınavların eğitim ğretim süreci üzerinde etkileri, (b) sınavların aileler ve öğrenciler üzerinde etkileri ve (c) sınavların ailelere getirdiği parasal yk olmak üzere üç baŐlık altında özetlenmiştir.

Sınavların Eğitim ğretim Süreci zerinde Etkileri

İlköğretimde SBS uygulamasının da etkisiyle, ortaöğretime ve yükseköğretime geçişte sınavlar okuldaki eğitimi giderek artan bir yoğunlukta olumsuz etkilemektedir. Araştırmanın bulgularından elde edilen sonuçlar bu durumu çarpıcı bir Şekilde ortaya koymaktadır:

1. Sınava hazırlık okulları boşaltıyor. Öğrenciler sınava hazırlanmak için okula devam etmek yerine dershaneyi tercih etmektedir.

Öğrencilerin;

- Altıncı sınıfta %14'
- Yedinci sınıfta %25'i
- Sekizinci sınıfta %42'si

SBS'ye hazırlık amacıyla rapor alacağını ya da devamsızlık yapacağını belirtmişlerdir. Altıncı sınıf velilerinin %21,5'i, yedinci sınıf velilerinin %32'si ve sekizinci sınıf velilerinin %42'si SBS'ye hazırlık amacıyla çocuğuna rapor alacağını ya da devamsızlık hakkını kullanacağını belirtmiştir. Velilerin ğrencilerin tercihlerinde önemli ölçüde belirleyici oldukları dikkate alındığında, velilerden elde edilen bulgularda altı ve yedinci sınıflardaki oranların daha yüksek olması dikkat çekicidir. Bunun anlamı altıncı sınıftan itibaren ilköğretimde öğrencilerin önemli bir oranının okula devam etmeyeceğidir.

Lise son sınıf ğrencilerinin %67'si ikinci dönemde rapor alacağını belirtmiştir. Lise 11. sınıfta sınav olmadığı halde, öğrencilerin %58'i ikinci dönemde sınava hazırlık için rapor alacaklarını belirtmişlerdir.

Lise ğrencilerinin velilerin %51'i ikinci dönem çocuklarının rapor alarak, %21,8'i ise devamsızlık hakkını kullanarak okula gitmeyeceğini ifade etmiŐlerdir. İkinci dönem rapor alma eğiliminin 12. sınıf velilerinde belirgin Şekilde daha yüksek olduğu görülmektedir.

2. Sınavlar ilköğretim programlarında yer alan, fakat SBS soruları içinde yer almayan dersleri işlenemez hale getirmiştir.

Öğrenciler ilköğretim programlarında yer alan, fakat SBS soruları içinde yer almayan görsel sanatlar, teknoloji ve tasarım, müzik, beden eğitimi gibi

derslerin gereksiz olduğunu ya da bu dersleri gerekli görseler bile, sınava hazırlık amacıyla bu derslerin yapılmaması gerektiğini düşünmektedir. Öğrencilerin;

- Altıncı sınıfta %42,4'ü
- Yedinci sınıfta %46,5'i
- Sekizinci sınıfta %50,4'ü

görsel sanatlar, teknoloji ve tasarım, müzik, beden eğitimi gibi derslerin gereksiz olduğunu ya da bu dersleri gerekli görseler bile, sınava hazırlık amacıyla bu derslerin yapılmaması gerektiğini düşünmektedir. Bu konuda velilerden elde edilen bulgular da öğrencilerin görüşleri ile paralellik göstermektedir. Sınıf düzeyi yükseldikçe, görsel sanatlar, teknoloji ve tasarım, müzik, beden eğitimi gibi derslerin gerekli olmadığı/yapılmaması yönündeki görüşler yükselmektedir.

SBS'de soruları yer almayan derslerin önemli olmadığını veya bu derslerin sınava hazırlık için kullanılması gerektiğini düşünen velilerin oranı %44,9'u bulmaktadır. Velilerin, yarıya yakınının, dersleri sınav odaklı bir yaklaşımla değerlendirme eğiliminde oldukları görülmektedir.

3. *Dershaneleri okula dönüştürme iddiası bir yana, okullar dershaneye dönüşmektedir.*

Liselerde öğrencilerin %22'si üniversiteye giriş sınavında soru çıkmayan derslerin gereksiz olduğunu ve yapılmaması gerektiğini %24'ü ise soru çıkmadığı için bu derslere ayrılan sürede sınavda soru çıkan derslerin yapılması gerektiğini düşünmektedir. Öğrencilerin sadece %34'ü sınavda soru çıkmayan derslerin gerekli olduğunu ve yapılması gerektiğini düşünmektedir. Diğer bir ifade ile öğrencilerin %46'sı sınava hazırlık için okulların dershaneye dönüşmesini istemektedir. Öğrencilerin %35'i öğretmenlerinin mutlaka bir dershaneye gitmeleri gerektiğini söylediklerini belirtmektedir.

Lise öğrencilerinin velilerinin %27,4'ü sınavda soru çıkmayan derslerin gerekli olduğuna inanmakla birlikte bu derslerin süresinde sınavda soru çıkan derslerin yapılmasını isterken, %18,3'ü bu dersleri tümüyle gereksiz görmektedir.

4. *İlköğretim büyük ölçüde giderek artan oranda sınava hazırlık sektörüne doğru kaymaktadır.*

Öğrencilerin ilköğretim birinci sınıfta %3,7'si, ikinci sınıfta %4,6'sı, üçüncü sınıfta 8,2'si, dördüncü sınıfta %16,5'i ve beşinci sınıfta 22,5'i sınava hazırlık amacıyla dersane, özel ders ve kurslara yönelmektedir. Bu oranlar altıncı sınıfta %50, yedinci sınıfta %57 ve sekizinci sınıfta %61'e yükselmektedir. Sadece dershaneye gidenlerin oranları altıncı sınıfta %34, yedinci sınıfta %44 ve sekizinci sınıfta %48'dir. Velilerden elde edilen bulgular

da %0 ile en fazla %2'lik bir farklılıkla derslane, özel ders ve kurslara devam oranları konusunda benzer sonuçlar ortaya koymaktadır.

Bu oranlardan hareketle yapılan hesaplamalara göre;

İlköğretim 1-5. sınıflarda;

- dershaneye giden öğrenci sayısı: 297.684
- Özel ders alan öğrenci sayısı: 123.192
- Etüt ya da kursa giden öğrenci sayısı: 474.536

İlköğretim 6-8. sınıflarda;

- dershaneye giden öğrenci sayısı: 1.593.964
- Özel ders alan öğrenci sayısı: 163.926
- Etüt ya da kursa giden öğrenci sayısı: 351.578'dir.

Toplamda ilköğretimde sınava hazırlık amacıyla;

- Dershaneye giden öğrenci sayısı: 1.891.648
- Özel ders alan öğrenci sayısı: 287.118
- Etüt ya da kursa giden öğrenci sayısı 826.111'dir

5. Öğrenciler daha lise eğitimlerinin ilk yılından itibaren, okulla birlikte dershaneye de devam etmektedir.

Lise öğrencilerinin;

- %15'i dokuzuncu sınıf.ta,
- %20'si 10. sınıfta,
- %39'u 11. sınıfta ve
- 51'i 12. sınıfta dershaneye veya kursa gitmekte ya da özel ders almaktadır.

Liselerde öğrenim gören öğrencilerin;

- 1.088.084'ü dersanelere gitmekte,
- 90.356'sı özel ders almakta ve
- 289.360'ı üniversite sınavına hazırlık için kurslara devam etmektedir.

Bu sayılar, ortaöğretimin yanında sınava hazırlık için büyük bir sınava hazırlık sektörü oluştuğunu göstermektedir.

6. İlköğretim öğrencileri zamanını dershanede geçirmektedir; Öğrenciler okuldaki derslere harcadıkları zamana eşdeğer bir zamanı sınava hazırlık için harcamaktadır.

Altı, yedi ve sekizinci sınıf öğrencilerin %44'ü haftada 10 saatten daha fazla bir süreyi dershanede geçirmektedir. Öğrencilerin yaklaşık %7'si haftada 20 saatten daha fazla bir zamanı dershanedeki eğitime ayırmaktadır. Sınıf düzeyi yükseldikçe dershanede haftada alınan ders saati de artmaktadır. Ayrıca, okul ve dersane dışında da öğrenciler SBS'ye hazırlık amacıyla yapılan çalışmalara oldukça fazla zaman ayırmaktadır. Öğrencilerin yaklaşık %50'si sınava hazırlık için günde üç saatten daha fazla bir zaman harcamaktadır. Bu süre öğrencilerin %15'i için günde beş saat ve daha fazladır. Bu durumda öğrencilerin okul ile ilgili diğer çalışmalara ya da herhangi bir sosyal, sportif ve sanatsal etkinliğe zaman ayırmaları mümkün değildir.

12. sınıf öğrencilerinin %42'si dershanede haftada 15 saatten fazla ders almakta, %43'ü ise günde 3-4 saatten fazla sınava hazırlık çalışması yapmaktadır. Bu süreler toplandığında okuldaki haftalık ders saatini geçmektedir.

7. İlköğretimde dersler ve öğretim sınav odaklı hale gelmiştir.

Öğrencilere göre öğretmenlerin üçte ikisi sınavda soru çıkmayacağını belirterek, bazı konuları yeterince işlemeden geçmekte ve SBS'de soru çıkmayan görsel sanatlar, teknoloji ve tasarım, müzik, beden eğitimi gibi derslerde sınava hazırlık için soru çözme ve benzeri çalışmalar yapmaktadır. SBS'de soru çıkmayan derslerin saatlerinde sınava hazırlık çalışmaları yapılmasının bütün sınıf düzeylerinde yaklaşık oranlarla cevaplandırıldığı görülmektedir. Dolayısıyla bu, sadece son sınıflara mahsus olarak düşünülmemesi gereken, bütün sınıf düzeylerine yayılmış bir uygulama haline dönüşmüştür.

8. Liselerde öğretim ve öğretmenler bütünüyle sınav odaklı hale gelmiştir.

Öğrencilerin %75'i öğretmenlerinin sınavda soru çıkmayacağını belirterek ders kitaplarındaki bazı konuları yeterince işlemeden geçtiklerini belirtmişlerdir. Üstelik bu durum yalnızca 12. sınıflar için değil, 11. sınıflar için de aynı ölçüde geçerli gözükmektedir. Yine öğrencilerin yaklaşık %50'si sınavda soru çıkmayan derslerde sınava hazırlık için soru çözme ve benzeri çalışmaların yapıldığını belirtmişlerdir. Üniversiteye giriş sınavında soru çıkmayan derslerde sınava hazırlık çalışmaları yapılmasının 12. sınıflarda nispeten daha yüksek oranlarda ifade edildiği görülmektedir.

9. Öğretmenler öğrencilerinden, proje çalışmaları ve performans ödevi yerine sınava hazırlık için soru çözmelerini istemektedir.

Öğrencilere göre öğretmenlerin en az üçte biri Türkçe, Matematik, Fen ve Teknoloji, Sosyal Bilgiler ve Yabancı Dil derslerinde öğrencilere proje çalışması ya da performans ödevi yerine sınava hazırlık için soru çözdürmektedir. Bu

eğilim en çok matematik ve Türkçe derslerinde görülmektedir. Ayrıca proje çalışması ya da performans ödevi yerine sınava hazırlık için soru çözdürme uygulamasının en yoğun olarak altıncı sınıflarda görülmesi dikkat çekicidir.

Liselerde de sınavlar nedeniyle eğitim amacından uzaklaşmakta, öğrencilerin %46'sı Dil ve Anlatım, Türk Edebiyatı ve matematik derslerinde performans görevleri ve proje ödevleri yerine sınava hazırlık için test soruları çözmeleri istendiğini belirtmektedir.

10. Öğrencilere göre öğretmenlerin çoğunluğu sınavda başarılı olacağını düşündükleri öğrencilerle daha çok ilgilenmektedir.

Tüm öğrencilerin öğrenmesini sağlamak için öğretmenlerin kazanım eksikliği olan öğrencilere daha çok destek sağlaması beklenirken, öğrencilerin %36'sı öğretmenlerinin başarı düzeyi yüksek öğrencilerle daha çok ilgilendiklerini, %6'sı ise öğretmenlerin SBS'de başarılı olmayacağını düşündükleri öğrencilerle hiç ilgilenmediklerini düşünmektedir.

Liselerde de öğrencilerin görüşleri paralellik göstermekte, öğretmenler sınavda düşük puan alacağını düşündükleri öğrencilerle daha az ilgilenmektedir. Öğrencilerin %41'i öğretmenlerinin üniversiteye giriş sınavında daha yüksek puan alacağını düşündükleri öğrencilerle daha çok ilgilendiklerini, %7'si ise başarılı olamayacağını düşündükleri öğrencilerle hiç ilgilenmediklerini belirtmişlerdir.

11. Sınava hazırlık nedeniyle okullarda rehberlik etkinlikleri, sanatsal ve sportif çalışmalar ile kulüp çalışmaları etkinliğini kaybetmiştir.

Öğrencilerin %45'i rehberlik etkinliklerinin, %61'i okul gezilerinin, %51'i sportif etkinliklerin, %50'si müzik, resim gibi sanat etkinliklerinin, %39'u kulüp çalışmalarının sınava hazırlık amacıyla ya yeterince yapılmadığını ya da bu etkinlikler okul tarafından yapılsa da kendilerinin hiç katılmadıklarını belirtmişlerdir. Bu bulgular öğrencilerin okuldaki etkinliklerden uzaklaştığını ve daha çok sınav odaklı bir eğitim verildiğini göstermektedir. Sınıf düzeyi yükseldikçe SBS'ye hazırlanmak amacıyla okuldaki bütün etkinliklerin daha az yapılmaya başlandığı, öğrencilerin katılımının da düştüğü görülmektedir.

Liselerde öğrencilerin %52'si rehberlik etkinliklerinin, %59'u okul gezilerinin, %53'ü sportif etkinliklerin, %54'ü sanat etkinliklerinin, %53'ü kulüp çalışmalarının sınava hazırlık amacıyla yapılan çalışmalar nedeniyle yeterince yapılmadığını ya da bu etkinlikler yapılsa bile kendilerinin sınava hazırlanmak için bu çalışmalara katılmadıklarını belirtmişlerdir.

12. Öğretmenler sınava hazırlık için dershaneye gitmenin gerekli olduğunu düşünmektedir.

İlköğretim öğrencilerine göre, öğretmenlerinin yaklaşık dörtte biri sınava hazırlık için dershaneye gitmenin gerekli olmadığını, yaklaşık %50'si ise dershaneye gidilmesinin gerekli olduğunu düşünüyorlar. Bu bulgular, sınava

hazırlık için okul dışında çözüm arandığının bir göstergesi olarak değerlendirilmektedir. Velilerin de yaklaşık %42'si çocuklarının dershaneye gitmeden istedikleri liseye girebilmelerinin mümkün olmadığını düşünmektedir.

13. Sınav sistemi ve sınavlara hazırlık sektörü öğrencilere gerçekçi olmayan umutlar vaat etmektedir.

Öğrencilerin altıncı (%24) ve yedinci (%13) sınıflarda önemli bir oranı Fen liselerine gitmek isterken, sekizinci sınıfta (7) bu oran azalmakta ve sekizinci sınıfta öğrencilerin tercihleri daha çok Anadolu lisesine yönelmektedir. Sekizinci sınıfta sağlık meslek lisesi ve diğer meslek liselerini tercih oranlarında da bir artış görülmektedir. Ne yazık ki, Anadolu liselerinin kontenjanlarının sınırlılığına rağmen, öğrencilerin %83'ü istedikleri liseye yerleşebileceklerini düşünmektedir. Bu kadar büyük bir oranın sayısal olarak istediği bir liseye yerleşmesi mümkün olmayacağından, öğrencilerin büyük bir kısmının sınav ve yerleştirme sonrasında düş kırıklığı yaşaması kaçınılmaz olacaktır. Diğer taraftan sekizinci sınıf öğrencilerinin %46'sı dershaneye gitmeden istedikleri liseye yerleşebilecekleri bir puan alamayacaklarını düşünmeleri, dershaneye oluşan bağımlılığın da bir göstergesi olarak değerlendirilmektedir. Sınıf düzeyi yükseldikçe dershaneye gitmeden istediği puanı alabileceğini düşünenlerin oranı azalmaktadır.

Lise öğrencilerinin velilerinin de %49,3'ü çocuklarının dershaneye gitmeden üniversite sınavını kazanamayacağına inanmaktadır.

14. Okullar dershanelerle rekabet edemez hale gelmiştir.

Dershane de aldıkları eğitim ile okulda aldıkları eğitimi karşılaştırdıklarında, ilköğretim öğrencilerinin sadece %10,8'i okuldaki eğitimi daha kaliteli bulduklarını belirtmişlerdir. Bu bulgular, dershaneye giden öğrenciler arasında okuldaki eğitimin yetersiz kaldığına ilişkin ne kadar yaygın olduğunu ve öğrencilerin bu nedenle okul dışında çözüm aramaya yöneldiklerini göstermektedir. Velilerden elde edilen bulgular da öğrencilerin görüşlerini destekler niteliktedir.

Lise öğrencilerine göre dershaneye gitmede belirleyici olan temel etken okuldaki eğitimin sınava hazırlanmak için yeterli görülmemesidir. Dershaneye giden öğrencilerin %55'i dershanedeki eğitimin daha kaliteli olduğunu, %11'i okuldaki eğitimin daha kaliteli olduğunu, %27'si her ikisinin de kaliteli olduğunu belirtmişlerdir. 12. sınıflarda dershanedeki eğitimi daha kaliteli bulma oranı, belirgin şekilde yükselmektedir. Daha da önemlisi, dershaneye eğitimi daha kaliteli bulan öğrencilerin oranının en yüksek olduğu lise türü Anadolu Liseleridir. Velilere göre çocuklarının dershanedeki eğitimi daha kaliteli bulanların oranı %23,2, okuldaki eğitimi daha kaliteli bulanların oranı ise %6,3'tür.

Sınavların Öğrenciler ve Aileler Üzerinde Etkileri

Sınavlar ailelerin çocukları ile birlikte aile yaşamlarını ve toplumsal yaşamlarını etkilemektedir. Sınavların öğrenciler ve aileleri üzerinde etkileri aşağıda özetlenmiştir:

1. Öğrencilerin derslane tercihlerinde aileleri, öğretmenler, akranlar ve çevre etkili olmaktadır.

İlköğretimde öğrencilerin %32'si derslane seçiminin kendi tercihleri olduğunu belirtmelerine karşın, %41'i ailelerinin ve %12'si de öğretmenlerinin etkili olduğunu belirtmişlerdir.

Liselerde derslaneye giden öğrencilerin %44'ü devam ettikleri derslanenin kendi tercihleri olduğunu, 56'sı ise ailelerinin tercihinin, öğretmenlerinin, çevrede tanıdıklarının ya da akranlarının tavsiyelerinin derslane tercihinde belirleyici olduğunu belirtmişlerdir.

2. Okul eğitiminin yetersiz ve kalitesiz olduğunu düşünen öğrenci derslaneye yönelmektedir.

Derslaneye giden öğrencilerin büyük çoğunluğu okuldaki eğitimin yetersiz, eksik, ya da sınava hazırlık için yetersiz olduğunu düşünmektedir. İlköğretimde derslaneye giden öğrencilerin %88'i okulda sınava hazırlık çalışmalarının yetersiz olduğunu, derslanedeki çalışmaların kendi eksiklerini tamamlayıcı nitelikte olduğunu ya da okuldaki eğitimin yetersiz olduğunu düşündüğü için derslaneye gittiğini belirtmiştir. Geriye kalan %12'lik grup ise arkadaşları derslaneye gittiği ya da anne babası istediği için derslaneye gittiğini belirtmiştir. Çocukları derslaneye giden velilerin %37'si okuldaki eğitimin SBS'ye hazırlık için yetersiz olduğunu, %57'si ise okuldaki eğitimi yeterli görmesine karşın, çocuğunun iyi bir puan alabilmesi için yine de derslaneye gitmesi gerektiğini düşünmektedir. Bu durumda velilere göre sınav olgusu, okuldaki eğitimin niteliğinden bağımsız olarak bir derslane olgusunu zorunlu kılmaktadır. Okuldaki eğitimi tek başına SBS'ye hazırlık için yeterli bulma ve bu eğitimi yeterli bulsa da iyi bir puan için derslaneyi gerekli görme oranı, sınıf düzeyi yükseldikçe artmaktadır. Bu bulgular, sınıf düzeyi yükseldikçe derslaneye gitme oranının artması ile ilişkili gözükmektedir.

Liselerde öğrencilerin %49'u okulda sınava hazırlık çalışmalarının yetersiz olduğunu, %10'u okuldaki eğitimin yetersiz olduğunu ve %32'si derslanedeki derslerin kendi eksiklerini tamamlayıcı nitelikte olduğunu düşündüğü için derslaneye gittiğini belirtmişlerdir. Daha da önemlisi, öğrencilerin 11. Sınıfta %27'si, 12. sınıfta ise %48'i bir "tercih hakkı olsaydı, bu öğretim yılında sadece derslaneyi tercih" edeceğini belirtmiştir. Sadece okula gitmeyi tercih ederdim diyenlerin oranı ise 15'tir.

3. Zamanlarını sınava hazırlık için harcanan zaman ve emek öğrenciler ve veliler için bir tercih değil, sistemin onları mahkum ettiği bir sonuçtur.

Öğrencilere, sınava hazırlanmak zorunda olmasalardı, sınava hazırlık için harcadıkları zamanı nasıl değerlendirmek isteyecekleri sorulduğunda, öğrencilerin bu zamanı öncelikle; okuldaki ders kitaplarını daha fazla okuyarak (29,3) roman, hikaye, araştırma, şiir gibi kitapları okuyarak (20,1), sanatsal ya da sportif etkinlikler yaparak (18,9) ya da arkadaşlarıyla çeşitli etkinliklere katılarak (13,6) geçirmek istedikleri görülmüştür.

Velilerin %80,3'ü çocukları sınava hazırlanmak için çalışmasaydı bu süreyi okuldaki derslerine daha çok çalışarak geçirmesini istemektedir. Roman, hikaye, araştırma, gibi alanlardaki kitapları okumalarını isteyenlerin oranı %67,2, sanat etkinliklerine katılmalarını isteyenlerin %49,9, sportif etkinliklere katılmalarını isteyenlerin %55,2, aileyle birlikte zaman geçirmelerini isteyenlerin %56,2 ve arkadaşlarıyla zaman geçirmesini isteyenlerin oranı da %32,9'dur. Bu bulgular gösteriyor ki, sınava hazırlık velilerin tercihi değildir. Onlar çocukları ile birlikte sınav sisteminin dayatmalarına mahkum olmuş durumdadır.

4. Lisede öğrenciler sınava hazırlık için çalışmak zorunda olmasalardı, okulu daha çok tercih edeceklerdi.

Lise öğrencilerinin %62'si sınava hazırlık için yaptıkları çalışmalar için ayırdıkları zamanı okuldaki derslerine daha çok çalışarak, %53'ü roman, hikaye, araştırma, şiir gibi kitapları okuyarak, %54'ü sportif bir etkinliğe katılarak değerlendireceklerini belirtmişlerdir. Bu tercihlerin her biri onları yaşamlarında sınav sonucundan daha başarılı kılabilecek seçenekler olabilirdi. Ancak onların şu anda sınava hazırlanmak dışında seçenekleri bütünüyle engellenmiş durumda.

5. Sınava hazırlık için yapılan çalışmalar okul eğitimini ve öğrencilerin motivasyonunu olumsuz etkilemektedir.

İlköğretimde öğrencilerin yaklaşık üçte ikisi sınava hazırlanmak amacıyla yapılan çalışmaların okulu sıkıcı hale getirdiğini, test çözmekten bunaldığını ya da başaramayacağını düşünerek ümitsizliğe kapıldığını belirtmişlerdir. Bu olumsuz etkiler sınıf düzeyi yükseldikçe daha çok artmaktadır. Velilerin %35,6'sı öğrencilerin sınava girmek için yaptığı çalışmalar sırasında başaramayacağı için ümitsizliğe kapıldığını, %21,1'i sınava girmekten ve test çözmekten bunaldığını, %13'ü bu çalışmalar yüzünden okuldan da sıkıldığını ifade etmektedir. Hem veliler hem de öğrenciler genel olarak sınavların etkisinin olumsuz olduğunda birleşmektedir.

Liselerde öğrencilerin %22'si sınava hazırlık çalışmalarının okulu sıkıcı hale getirdiğini, %20'si sınava girmek ve test çözmekten bunaldığını, %25,5'i ise Ümitsizliğe kapıldığını belirtmişlerdir. Sınava girmek ve test çözmek "kendime olan güvenimi artırıyor" diyenlerin oranı ise %21'dir. Bu bulgular

liselerde sınav hazırlık çalışmalarını öğrencilerin çoğunluğunu olumsuz etkilediğini göstermektedir.

6. Sınav gençleri bunalıyor.

Liselerde öğrencilerin %90'ı üniversiteye giriş sınavına hazırlık için yaptıkları çalışmaların bunalttığını, yorduğunu ve zaman zaman sıkıldığını belirtmişlerdir. Sınava hazırlık çalışmaları daha çok Anadolu Liseleri ile Genel Lise öğrencilerinin olumsuz etkilemektedir. Bunun nedeni meslek liseleri öğrencilerinin önemli bir oranının sınavsız geçişi tercih etmeleri olabilir. Sınavda başarılı olmamak, gençler için “çevresine karşı mahcup olmak” ya da “hayatın kararması” gibi toplumsal çevre ile de ilişkilendirilen olumsuz anlamlar içermektedir.

Lise velilerinin %29,4'ü çocuklarının bazen sınavda kazanamayacağını düşünerek ümitsizliğe kapıldığını, %27,8'i sınav hazırlık çalışmaları sebebiyle okuldan da sıkıldığını, %20,9'u ise sınav girmek ve test çözmekten bunaldığını ifade etmektedir. 12. sınıf öğrencilerinin velileri, okuldan sıkıldığı, test çözmekten bunaldığı cevaplarını daha yüksek oranlarla ifade etmektedirler.

7. Aileler çocuklardan başarabileceğinden daha fazlasını bekleyerek, çocuklar üzerine ağır bir yük yüklemektedir.

İlköğretimde öğrencilerin %45'i ailelerinin kendilerinden başarabileceklerinden daha fazlasını beklediklerini düşünmektedir. Velilerin %81'i çocuklarının istediği liseyi kazanabileceğini düşünmektedir. Bu beklentinin gerçekçi olması sayısal olarak olanaksızdır. Çünkü velilerin %32'si çocuklarının Anadolu Lisesine, %16'sı ise Fen Lisesine gitmesini istemektedir. Sonuçta öğrenciler ve veliler beklentilerinin karşılanamaması ile yüzleşmek zorunda kalacaklardır.

Üniversiteye giriş sınavlarına hazırlanan öğrenciler için de durum ilköğretimden pek farklı gözükmemektedir. Lise öğrencilerinin %41'i ailelerinin kendilerinden yapabileceklerinden fazlasını beklediklerini düşünmektedir. Ailelerinin beklentilerinin gerçekçi oluşunu düşünen öğrencilerin oranı %33'tür. Lise 12. sınıf öğrencileri ailelerinin kendilerinden, yapabileceklerinden daha fazlasını bekledikleri görüşünü nispeten daha yüksek oranla ifade etmektedirler.

8. Ailelerin günlük yaşamları testler ve sınavlarla kuşatılmıştır.

İlköğretimde öğrencilerin %34'ü anne babalarının evde “her zaman”, %33'ü “sık sık”, %25'i ise “bazen” sınavlar ve testlerle ilgili konuştuklarını belirtmişlerdir. Sınava hazırlık çalışmaları, öğrencinin ne kadar test çözdüğü gibi konular ailelerin en azından üçte ikisinin yaşamında tartışma konusu olmaktadır. Sınıf düzeyi yükseldikçe, bu tartışmalar daha da yoğunlaşmaktadır. Velilerin bu konuda görüşleri öğrencilerden elde edilen bulgulardan daha kötü bir tablo çizmektedir. Velilerin %90'ı evde sınavları ve testleri konuştuklarını; %70'i ise anne-baba arasında sınavlar nedeniyle tartışma yaşadıklarını belirtmişlerdir. Görülüyor ki, sınavlar yalnızca öğrencilerin değil, anne babaların da yaşamını baskı altına almıştır.

Sınavlar ve testler lise öğrencilerinin anne-babaları için de günlük bir konuşma ve tartışma konusu haline gelmiştir. Öğrencilerin yaklaşık %86'sı anne-babalarının evde sınavlar ve testlerle ilgili konuştuklarını, %58'i ise anne-babaları arasında sınavlar nedeniyle tartışma yaşandığını belirtmişlerdir. Velilerin de anne-baba olarak sınavlar/testler konusunda her zaman ve sık sık konuştuklarını söyleyenlerin oranı %49,3 iken, bunu bazen yaptıklarını ifade edenlerin oranı %38,1, hiç konuşmadıklarını kaydedenlerin oranı ise %7,3'tür. Anne-baba olarak kendi aralarında çocuğun sınava hazırlanması ve test çözmesi gibi konularda her zaman veya sık sık tartıştıklarını belirtenlerin oranı %23,2, bazen tartıştıklarını söyleyenlerin oranı %43,4'tür.

9. Sınava hazırlık öğrencilerin aileleriyle birlikte yapacağı ve ailenin günlük yaşamının bir parçası olan pek çok etkinliği engellemektedir.

İlköğretimde öğrencilerin ortalama %50'si sınavlara hazırlık için yaptıkları çalışmaların aileleriyle birlikte zaman geçirmek, akşam yemeği yemek, sinemaya veya tiyatroya gitmek, tatile gitmek, hafta sonları çeşitli etkinlikler yapmak, dost, akraba, arkadaş ziyaretleri yapmak gibi günlük yaşamda olması gereken birçok etkinliği ve aile ile birlikteliği olumsuz etkilediğini belirtmişlerdir. Velilerin %55'i sınavlara hazırlık nedeniyle çocukları ile birlikte zaman geçiremediklerini, %52'si birlikte geziye, tatile gidemediklerini belirtmektedir.

Lise öğrencilerinin de yaklaşık %50'si sınava hazırlık için yaptıkları çalışmaların aileleriyle birlikte yapabilecekleri pek çok etkinliği engellediğini düşünmektedir. Sınavlar aile bütünlüğünü etkiler hale gelmiştir. Lise öğrencilerini velileri çocuklarının sınava hazırlık çalışmalarının, onların kendileriyle birlikte evde zaman geçirmesini çoğu zaman veya bazen engellediğini söyleyenlerin oranı %52,5, birlikte akşam yemeği yemeyi engellediğini ifade edenlerin oranı %38,6, birlikte sinemaya-tiyatroya gitmeyi engellediğini belirtenlerin oranı %46,9, geziye-tatile gitmeyi engellediğini söyleyenlerin oranı %53, televizyon izleme cevabı verenlerin oranı %57,3, hafta sonu etkinlikleri diyenlerin oranı %57,1, dost-arkadaş ziyareti cevabını verenlerin oranı da %38,4'tür.

10. Lisede eğitim gördükleri okul türü gençlerin sadece %50'sinin kendi tercihidir.

Geriye kalan %50 ise ailesinin tercihi olarak ya da başka bir seçeneği olmadığı için öğrenim gördüğü liseye gitmek zorunda kalmıştır. Öğretmenlerin etkisiyle devam ettiği liseyi tercih edenlerin oranı ise %3'ün altında kalmaktadır. Bu oran okulun yönlendirmede ne kadar etkisiz kaldığını bir göstergesidir.

11. Öğrenciler yıllarca sınava hazırlanarak girdikleri liselerde gördükleri eğitimden memnun olmamaktadır.

Okuduğu liseden memnun olmayan öğrencilerin oranının en yüksek olduğu lise türü Anadolu Liseleridir. Genel liselerde okuyan öğrencilerin %15'i okuduğu liseden memnun olmadığını belirtirken, Anadolu Liselerinde okuyan

öğrencilerin %20'si memnun olmadıklarını, %44'ü ise kısmen memnun olduklarını belirtmişlerdir. Oysa öğrenciler Anadolu Liselerine girebilmek için yıllarca sınava hazırlanmışlardır. Bu memnuniyetsizlik daha çok öğrencilerin okudukları liselerde beklentilerinin karşılanamamış olması ile açıklanabilir.

12. Üniversite, gençlerin pek çoğu için sistemin onlara sunamayacağı bir yaşam beklentisidir.

Öğrenciler üniversite eğitiminden bir meslek sahibi olmayı ve iyi bir eğitim almayı beklemektedir. Lise öğrencilerinin %90'ı için üniversitenin anlamı bir meslek sahibi olmak, %80'i için ise iyi bir eğitim almaktır. Ne yazık ki, mevcut yükseköğretim sisteminde üniversite eğitimi birçok alanda bir meslek kazandırmaktan oldukça uzak gözükmemektedir. Öğrencilerin %82'si hayatta başarılı olabilmek için üniversiteye gitmek gerektiğini düşünmektedir. Yine ne yazık ki, %82'sinin üniversiteye gitmeleri sayısal olarak henüz gerçekleştirilebilecek bir ideal olarak gözükmemektedir. Sınıf düzeyi yükseldikçe hayatta başarılı olabilmek için mutlaka üniversiteye gitme gerekliliğine olan inanç azalması, belki de öğrencilerin lise son sınıfta bu gerçeğe biraz daha yüzleşmiş olmalarından kaynaklanmaktadır.

Lise velilerinin %87,2'si çocuğunun üniversiteye gitmesini meslek sahibi olması için, %77,2'si iyi bir eğitim alması için, %75,2'si yapacağı işte başarılı olması için, %74,3'ü daha kolay iş bulması için istediğini ifade etmiştir.

13. Öğrencilerin yükseköğretimde tercihleri öğretmenlik, mühendislik ile tıp ve eczacılık alanlarında yoğunlaşmaktadır.

Anadolu Liselerindeki öğrencilerin %39'u tıp ve eczacılık, %25'i mühendislik alanlarında, %12'si ise öğretmen yetiştiren bir programda yükseköğretim görmek isterken, genel liseler ve meslek liselerinde; %30 ve %28'lik oranlarla birinci sırada öğretmenlik yer almaktadır.

Velilerin %27,7'si çocuklarının eğitim-öğretmenlik, %20'si tıp-eczacılık, %19,4'ü mühendislik, %10,8'i siyasal bilimler-hukuk alanlarında eğitim görmesini istemekte, bunları %5,8 ile iktisat-işletme, %4,9 ile sanat-edebiyat-dil-iletişim alanları izlemektedir.

14. Dershanelere yoğun bir talep olmasına karşın, iyi bir lise eğitimi üniversiteye girişin yolu olarak görülmektedir.

Öğrencilerin %89'u iyi bir lise eğitiminin üniversiteye girişte belirleyici olduğunu düşünmektedir. Bu durumda öğrencilerin ve ailelerin daha iyi olduğunu düşündükleri liselere yönelmeleri doğal bir sonuç olarak değerlendirilmektedir. Velilerin de %83,9'u tamamen veya kısmen, iyi bir lisede okumanın sınavı kazanmada etkili olduğu düşüncesindedir.

15. Öğrencilerin mesleki yönlendirme rehberlikte en çok faydalandığı kaynak okuldaki rehber öğretmenlerdir.

Öğrencilerin %56'sı mesleki rehberlik, fakülte ve bölüm tanıtımı gibi konularda okuldaki rehber öğretmenlerden yararlandıklarını, %48'i okuldaki diğer öğretmenlerden, %44'ü ise dersanelerdeki rehber öğretmenlerden yararlandıklarını belirtmişlerdir. Bu durumda, mesleki rehberlik ve yönlendirme konusunda öncelikli kaynağın okullardaki rehber öğretmenler olduğu görülmektedir. Ancak rehberlik hizmetlerinin ve personelinin yetersizliği, öğrencilerin yönlendirilmelerinde etkili bir sistem oluşturulmasını engellemektedir.

16. Sınava giren lise öğrencilerinin bir kısmı, daha sınava girmeden kazanma şanslarının çok az olduğunu bilerek ya da ümitsizce sınava girmektedir.

Öğrencilerin %34'ü AÖF dışında dört yıllık bir fakülte kazanma şanslarının az olduğunu, %9'u ise ümidi olmadığını belirtmişlerdir. Bir devlet üniversitesine girememeleri ya da bir özel üniversiteye burslu yerleşememeleri durumunda; öğrencilerin %69'u tekrar sınava hazırlanmayı düşünmekte, bir işte çalışacağını belirtenlerin oranı ise sadece %7. Öğrencilerin %3'ü ise bir meslek kursuna kayıt yaptırmayı bir seçenek olarak görmektedir. Öğrenciler için yoğunluklu olarak üniversite sınavı için tekrar hazırlanmak ve sınava girmek tek seçenek olarak görülmektedir.

17. Ortaöğretim başarı puanı üniversiteye girişte adaletsizliğe neden olmaktadır.

Anadolu liselerindeki öğrencilerin %59'u yükseköğretime yerleştirme puanlarının hesaplanmasına okuldaki derslerde verilen notların hesaplamaya dahil edilmesinin, notların adil bir biçimde verilmediği düşüncesi ile karşı çıkmaktadır. Bu oran meslek liselerinde %33, genel liselerde ise %36'dır. İdeal olarak okuldaki başarının bir üst öğrenime yerleştirme ile ilgili kararlarda kullanılması doğru bir uygulama olmakla birlikte, öğretim programlarının ölçme standartları oluşturulmadan sübjektif olarak belirlenmiş ve karşılaştırılabilir niteliğe sahip olmayan notların öğrencilerle ilgili önemli kararlarda kullanılması kaçınılmaz olarak adaletsizlik ve eşitsizliklere neden olmaktadır.

Sınavlara Hazırlık İçin Yapılan Harcamaların Ailelere Getirdiği Parasal Yük

Sınav harcamaları özellikle dar gelirli ailelere büyük bir parasal yük gitmektedir. Araştırma bulguları sınava hazırlık kapsamında ailelerin bir yılda yaptığı harcamaların miktarını ortaya koymuştur:

- 1. Sınava hazırlık sektörü; dershaneler, özel dersler, etütler ve kurslar ailelere ağır bir mali külfet getirmektedir.**

Ailelerin üniversite kapısına gelinceye kadar her bir yılda sınava hazırlık için yaptığı harcamalar:

- Ortaöğretime geçiş için sınavları için: **8.082.838.965 TL** ve
- Üniversiteye giriş sınavları için: **8.626.472.774 TL** olmak üzere
- Toplam harcama miktarı **16.709.311.739 TL**'dir.

Ailelerin bir yılda yaptığı sınava hazırlık harcamalarının harcama alanına göre dağılımı şu şekildedir:

- Dershane ödemeleri: **5.707.811.064 TL**
- Sınava hazırlık amacıyla test, kitap dergi ve benzeri materyaller için harcamalar: **2.160.968.761 TL**
- Sınava hazırlık amacıyla etüt ve kurs ödemeleri: **1.267.398.136 TL**
- Sınava hazırlık amacıyla yapılan çalışmalardan kaynaklanan ulaşım, yemek ve benzeri için yapılan harcamalar: **5.198.178.895 TL**
- Özel ders ücreti ödemeleri: **2.374.954.883 TL**

Sınava hazırlık sektörüne harcama bu kaynakların eğitime nasıl bir katkı sağladığı bilinmemektedir. Sınava hazırlık için harcanan kaynaklar ilköğretim okulları için 2010 yılında kamu bütçesinden öngörülen toplam kaynak (16.761.436.700) miktarını geçmiştir. Sınava hazırlık için harcanan kaynaklar 2009 yılı yükseköğretim bütçesinin (8.772.719.225 TL) yaklaşık iki katıdır. Sadece üniversiteye giriş sınavları için yapılan harcamalar yükseköğretim bütçesi kadar bir büyüklüğe sahiptir. Bunun anlamı, yine sadece üniversiteye giriş sınavları için yapılan harcamalarla Türkiye'de kamu tarafından işletilen büyüklükte ikinci bir yükseköğretim sistemi işletilebilirdi. Kaynak yetersizliği gerekçesi ile eğitimde pek çok iyileştirmelerin yapılamadığı, yükseköğretimin kapasitesinin ve niteliğinin geliştirilemediği dikkate alındığında, kaynakların nasıl heba edildiği daha iyi anlaşılacaktır.

- 2. Dershane sektörü dar gelirliden aldığı ücret ile varlıklı olanın dershane ücretini finanse etmektedir.**

Başarılı olduğu için dershane ücreti okuyan öğrenci yüzdesinin en yüksek olduğu gelir grubu hane halkı gelirinin aylık 5.000 TL'den fazla olduğu gruptur. Aylık geliri 2.000 TL'nin altındaki gelir gruplarında ücretsiz okuyan

öğrenci oranı ortalama %6,6 olmasının karşın, aylık hane halkı geliri 5.000 TL'den yüksek olan grupta ücretsiz okuyan öğrenci oranı %13,9'dur. Yine üst gelir gruplarında yer alan ailelerin çocuklarının indirim alma oranlarının, alt gelir gruplarına oranla daha yüksek olması da dikkat çekicidir. Dershane ücretinin ödenmesinde bir kuruluştan yardım ya da burs alan öğrencilerin; aylık hane halkı geliri 500 TL'den az olan gruptaki oran ile aylık hane halkı geliri 5.000 TL'den fazla olan grupta yaklaşık aynı olması, dershane sektöründe burslar ve indirimlerden dar gelirli ailelerin çocuklarından çok daha üst gelir gruplarındaki ailelerin çocuklarının yararlandığını göstermektedir.

Tablo 13
İlköğretim 6, 7 ve 8. Sınıflarda Dershane Ücretlerinin Nasıl Karşılandığı

Dershane ücreti nasıl karşılanıyor?	Gelir aralıklarında yüzdeler								Toplam
	500 TL'den az	500-1000 TL	1001-1500 TL	1501-2000 TL	2001-3000 TL	3001-4000 TL	4001-5000 TL	5000 TL üzeri	
Başarılı olduğum için dershane ücretsiz okuyorum	20,4	6,5	5,6	5,6	6,3	11,1	17,6	7,1	8,0
Başarılı olduğum için dershane indirim aldım	12,6	22,3	17,1	23,5	20,7	27,8	23,5	28,6	20,4
Bir kuruluştan yardım/burs alıyorum	5,8	4,3	3,6	3,1	1,8			7,1	3,5
Dershane ücretinin bir kısmını ya da tamamını yakın akrabamız ödüyor	7,8	10,4	3,2	3,1	3,6	1,9			5,5
Tamamını ailem karşılıyor	18,4	9,4	3,2	1,9	2,7			7,1	6,1
Diğer	35,0	47,1	67,5	63,0	64,9	59,3	58,8	50,0	56,5
Toplam	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0

Tablo 14
Lise 11 ve 12. Sınıflarda Dershane Ücretlerinin Nasıl Karşılandığı

Dershane ücreti nasıl karşılanıyor?	Gelir aralıklarında yüzdeler								Toplam
	500 TL'den az	500-1000 TL	1001-1500 TL	1501-2000 TL	2001-3000 TL	3001-4000 TL	4001-5000 TL	5000 TL üzeri	
Başarılı olduğum için dershane ücretsiz okuyorum	11,8	7,4	5,0	3,7	5,1	8,5		13,9	6,3
Başarılı olduğum için dershane indirim aldım	18,5	17,1	15,7	23,4	22,4	20,3	33,3	22,2	19,1
Bir kuruluştan yardım/burs alıyorum	5,9	3,1	1,6	3,7	1,3	1,7	3,0	5,6	2,8
Dershane ücretinin bir kısmını ya da tamamını yakın akrabamız ödüyor	10,1	8,6	3,4	3,7	3,8	1,7	3,0	2,8	5,3
Tamamını ailem karşılıyor	47,9	60,3	71,5	65,4	67,3	67,8	60,6	55,6	64,2
Diğer	5,9	3,4	2,9						2,2
Toplam	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0

ÖNERİLER

Ortaöğretime Geçiş Sistemi ile İlgili Öneriler

Araştırma bulgularına göre 6, 7 ve 8'inci sınıflarda SBS uygulamasından okuldaki eğitim her yönüyle olumsuz etkilenmiş, zorunlu eğitim “iyi vatandaş yetiştirme” amaç ve işlevinden uzaklaşarak, “test çözebilen” öğrenciler yetiştiren bir sisteme dönüşmüştür. Bu nedenle;

- 1. Ortaöğretime geçişte 6 ve 7'nci sınıflarda SBS uygulamasından ivedilikle; 2010-2011 öğretim yılı itibariyle vazgeçilmelidir.** Böylece 6 ve 7'nci sınıflarda SBS uygulamasının okul eğitimi üzerinde oluşturduğu baskı ortadan kalkacak ve sınava hazırlık sektörüne yönelme azalacaktır.
- 2. Ortaöğretimde Genel Liseler, Fen Liseleri ve Mesleki-Teknik Liseler olmak üzere üçlü bir yapı oluşturulmalıdır.** Lise çeşitliliği azaltılması, ancak genel liseler içinde öğrencilere farklı alanlardaki yükseköğretim programlarına geçiş ile ilişkilendirilmiş çeşitli program seçenekleri sunulması gerekir.
- 3. Yükseköğretime hazırlayan tüm Genel Liseler aynı lise türü içinde toplanarak, tek bir lise türü oluşturulmalı ve bu liselerde Anadolu Liselerinde var olan öğretim programı uygulanmalıdır.** Yükseköğretime hazırlayan tek bir lise türü oluşturulması ile liseler arasında amaç ve işlevi olmayan farklılıklar ve bu tür liselere öğrenci seçme ve yerleştirme gereği ortadan kalkacaktır.
- 4. Genel liselerin tek çatı altında toplanması ve liseler arasında farklılıkların ortadan kaldırılması ile birlikte, 8. sınıfta bir eleme sınavına gerek kalmayacağından, ortaöğretime geçişte sınavlar tamamıyla kaldırılmalıdır.** Sınavı gerekli kılan koşullar ve yapılar ortadan kalktığında, liselere geçiş için bir sınava da gerek kalmayacaktır. Böylece, zorunlu eğitim sınav baskısından tamamıyla kurutulacak ve ortaöğretime geçiş sistemine bağlı olarak habis bir tümör gibi büyüyen sınava hazırlık sektörü büyük ölçüde etkinliğini kaybedecektir. Sonuç olarak zorunlu eğitimin kendi mantığı içinde, yeniden amaç ve işlevlerine odaklanması sağlanabilecektir.
- 5. Okullarda öğretim programlarının uygulanması ve eğitimin kalitesinin geliştirilmesine yönelik karar ve politikaların etkili bir biçimde oluşturulmasını destekleyecek bir izleme ve değerlendirme sistemi oluşturulmalıdır.** Öğrenci başarısının geliştirilmesinde alınabilecek önlemler ve müdahale alanlarını belirleyebilmek ve hızlı karar vermeyi sağlayacak verilerin teminini olanaklı kılacak bir izleme ve değerlendirme sisteminin oluşturulması gerekir. İzleme ve değerlendirme sistemi, öğretim programlarının uygulanmasını izleme ve değerlendirilmeyi sağlayacak biçimde bir karar destek sistemi olarak tasarlanmalıdır. Bu amacın gerçekleşmesi için **4, 6 ve 8'inci sınıflarda Türkiye genelinde öğretim**

programlarındaki kazanımların gerçekleşme düzeylerini belirlemek üzere tasarlanmış sınavlar yapılmalıdır.

6. *Mesleki-teknik eğitim veren liselerle ilgili yeniden yapılandırmaya gidilerek, mesleki-teknik eğitim veren liselerden özel yetenek gerektiren liselere öğrenci kabulünde özel yetenek sınavları düzenlenmelidir.*
7. *Fen liselerinin sayıları sınırlandırılarak, fen liselerine öğrenci seçimi üst düzey başarı ölçütlerini esas alarak yeniden düzenlenmelidir.* Fen Liseleri üstün nitelikli bilim insanlarının yetiştirilmesine kaynaklık etmeyi amaçlamakta, ancak uygulamada yükseköğretim kapsamında bilim adamı yetiştirme ile Fen Liseleri arasında hiçbir şekilde organik bir bağ ve süreklilik olmadığı bilinmektedir. Bilim insanı olarak yetiştirilecek öğrencilerin seçilmesi bir çoktan seçmeli sınav ile gerçekleştirilemez. Yükseköğretime öğrenci yetiştiren diğer liselere girişte sınavların kaldırılması önerisi ile birlikte değerlendirildiğinde, yalnızca sınırlı sayıdaki Fen lisesine öğrenci seçiminin ilköğretim üzerinde bir baskı oluşturması düşünülemez. Çünkü belirlenecek olan üst düzey başarı ölçütleri aracılığıyla Fen lisesine başvuracak öğrenci sayısı da sınırlandırılacaktır. Kaldı ki, mevcut durumda bile sekizinci sınıfta Fen lisesini tercih eden aday sayısı oldukça sınırlıdır. Fen lisesine giriş koşullarının yeniden düzenlenmesi ile birlikte, Fen lisesi mezunlarının yükseköğretime girişinde, en azından bilim insanı yetiştirme ile ilişkilendirilebilecek belir yükseköğretim programlarına geçişlerinde üniversiteye giriş sınavı dışında alternatifler oluşturulmalıdır. Böylece Fen liselerinde eğitim öğretimin sınav baskısından tamamıyla ortadan kaldırılması ve bilim insanı yetiştirmenin alt yapısının oluşturulması gerekir.

Ortaöğretime geçiş siteminin yeniden yapılandırılmasının zorunlu eğitimin kalitesinin geliştirilmesinde kalıcı bir iyileştirme sağlayabilmesi için eş zamanlı olarak, ilköğretim sisteminde gerekli iyileştirmelerin yapılması ve bir eylem planının uygulamaya konması gerekir. Bu çerçevede;

8. *Okullar arası başarı farklılıkları ve eşitsizlikler azaltılmalıdır.* Okullar arası başarı farkı ve eşitsizliklerin azaltılması için öncelikle okullar arasında (a) kaynak dağılımının dengelenmesi, (b) öğretmen dağılımında nitelik ve niceliksel olarak denge sağlanması, (c) öğretmenlerin mesleki niteliklerinin geliştirilmesi, (d) teknolojik altyapının dengeli biçimde geliştirilmesi, (e) başarısızlık riski yüksek öğrencilere yönelik destek programları oluşturulması gerekir.
9. *Bilişim teknolojileri alt yapısı geliştirilerek, bilişim teknolojilerinin öğretim programları ile bütünleştirilmesi sağlanmalıdır.* Bilişim teknolojileri alt yapısının tüm okullarda asgari bir standarda kavuşturulması ve bilişim

teknolojilerinin öğrenci başarısını desteklemesini sağlayacak biçimde öğretim programları ile bütünleştirilmesi gerekir.

10. **Öğretmenlerin yeterlikleri geliştirilmelidir.** Öğretmenlerin tüm öğrencilerin öğrenmesini sağlayacak yöntem, teknik ve becerileri kazanmaları ve geliştirmelerini destekleyecek bir sürekli yetiştirme programının uygulanması, uzun dönemde ilköğretimde başarının daha eşitlikçi bir şekilde geliştirilmesini sağlayacaktır.
11. **Öğrencilerin ailelerinin ve toplumsal çevrelerinin sosyo-ekonomik dezavantajlarının çocukların gelişimi üzerinde olumsuz etkileri azaltmak için erken çocukluk eğitimi yaygınlaştırılmalıdır.** Erken çocukluk döneminde eğitim sağlanmasında özellikle eşitsizlikleri azaltıcı yönde bir politika oluşturulması ve başarısızlık riski yüksek nüfusa öncelikli olarak hizmet sağlanması; 10 yıllık süre içinde öğretmen açığı ve alt yapı sorunlarını çözerek okulöncesi eğitimde okullulaşma oranının %75'in üzerine çıkarılması, orta ve uzun dönemde ilköğretimde sosyo-ekonomik eşitsizliklerin okul eğitimi üzerinde olumsuz etkilerini azaltacaktır.

Yükseköğretime Geçiş Sistemi ile İlgili Öneriler

Yükseköğretim sisteminde kapasite ve kalite sorunları çözülmeyen yükseköğretime geçiş sisteminde kalıcı ve köklü bir değişiklik gerçekleştirmek oldukça güç görünmektedir. Öğrenciler ve velilerin büyük çoğunluğu yükseköğretimi bir meslek sahibi olmanın bir aracı olarak görmektedir. Bu toplumsal algı ve ekonomik gerçeklik öğrencilerin yükseköğretim taleplerinin oluşmasında belirleyici bir rol oynamaktadır. Diğer taraftan yükseköğretimde okullulaşma oranlarının artırılması Türkiye'nin insan sermayesinin geliştirilmesi açısından önem taşımaktadır. OECD'nin 2009 yılında yayınladığı "2030'a Kadar Yükseköğretim" raporunda, demografik açıdan yapılan değerlendirmeler Türkiye'nin yükseköğretimde öğrenci sayısında en çok artış beklenen ülke olduğu sonucu ortaya çıkmıştır. Ancak söz konusu rapor yükseköğretimde öğrenci sayısı artışı ile birlikte öğretim elemanı ihtiyacının da hızla artacağına ve öğretim elemanı yetersizliğinin bir darboğaz oluşturabileceğine vurgu yapılmaktadır. Bu çerçevede araştırma bulgularından hareketle yükseköğretim sistemine geçiş konusunda öneriler aşağıda sunulmuştur:

1. **Yükseköğretimde kapasite geliştirilerek, çağ nüfusunun yükseköğretim talebi karşılanmalıdır.** Yükseköğretim hakkının sağlanması açısından son yıllarda kontenjan artışları kısa vadede olumlu bir gelişme olmakla birlikte, özellikle Fen ve Edebiyat Fakülteleri gibi programlardan mezun olanların istihdam edilebilirliği önemli bir sorun oluşturmaktadır. Orta ve uzun vadede yükseköğretim programlarında kontenjan artışı ile birlikte, yükseköğretim programlarının istihdam

edilebilirliği sağlayacak bir niteliğe kavuşturulması ve istihdam edilebilirliği sağlayacak alanlarda kontenjan artışlarının sağlanması önem arz etmektedir. *Toplumsal ve ekonomik kalkınmaya esas artı değer sağlayacak kontenjan artışları, istihdam edilebilirliği de sağlayacak alanlarda artışlar olacaktır.* Yükseköğretimde kapasitenin artırılması için şu çözümler önerilebilir:

- a. ***Arz kapasitesinin artırılması için, mevcut tesis donanım ve kaynakların daha rasyonel kullanımı, fiziki alt yapı ve donanım için mali kaynak planlaması ve artan arz kapasitesine eğitim verebilecek sayı ve nitelikte öğretim elemanı yetiştirilmesi sağlanmalıdır.*** Yükseköğretim sisteminde arz kapasitesini artırmanın gerektirdiği sayı ve nitelikte doktoralı öğretim elemanı yetiştirilmesi için bir program hazırlanmalıdır. Doktora programlarında üniversiteler arası öğretim elemanı işbirliği şemaları oluşturulabilir ya da programlarının örgütlenmesinde üniversiteler üzeri yapılar oluşturulabilir. Birçok gelişmiş üniversitede dahi doktora programlarının oldukça yüzeysel kaldığı ve uzmanlaşmayı sağlayacak içerik/ders çeşitliliğinin sağlanamadığı görülmektedir. Bu durum niceliğin ötesinde, mevcut doktora derecelerinin niteliği konusunda da ciddi sorunlar yaratmaktadır.
- b. ***Yükseköğretim kurumlarında yeni kaynak arayışlarında öncelikli olarak, öğretim sürelerinin yılda üç ya da dört dönem olarak düzenlenmesi sağlanarak, çok sınırlı bir ek kaynak kullanımı ile kapasite artışı oluşturulabilir.*** Yaz okulu uygulamaları, üç dönem uygulamasının fiili olarak birçok üniversitede uygulanışı gibi gözüke de, bu uygulama daha çok iki dönem içinde başarısız olunan derslerin yaz dönemi tekrar alınması biçimine dönüşmektedir. Yaz okulu gibi palyatif bir çözüm yerine, yükseköğretim programlarının üç ya da dört dönem olarak düzenlenmesi gerekir. Bu düzenleme ile bir öğrencinin mezuniyet koşullarını daha kısa sürede tamamlaması ve kaynakların daha etkin kullanımı sağlanabilir.
- c. ***Yükseköğretimde öğrencilerin ekonomik koşulları ile ilişkilendirilmiş bir katı payı sistemi ile birlikte etkili bir burs sisteminin oluşturulması kaynak arayışlarında önemli bir çözüm olabilir.*** Maddi olanakları yetersiz olan öğrencilerin eğitiminin desteklenmesinde, maddi olanakları yeterli olan öğrencilerden alınacak katkı payları kullanılabilir. Katkı paylarının rasyonel bir düzeye çıkarılması ile arz kapasitesi artırılarak, maddi olanaklardan yoksun öğrencilerin eğitiminin finansmanı sağlanabilir. Sınava hazırlığa harcanan kaynakların

yükseköğretimde kapasite artışı ile birlikte, yükseköğretime yönlendirilmesi halinde, maddi olanaklardan yoksun daha fazla sayıda öğrenciye gerçekçi düzeyde burs/öğrenim kredisi sağlanabilir. Burs/öğrenim kredisi uygulamasında, başvuran her öğrenciye burs ya da öğrenim kredisi verme yerine, objektif ölçütler çerçevesinde, gerçekten ihtiyacı olan öğrencilere yükseköğretimlerini sürdürmelerini sağlayacak düzeyde bir destek sağlanmalıdır.

- d. **YÖK, üniversitelerin kaynak kullanımında verimliliğinin değerlendirerek, insan kaynaklarının nasıl kullanıldığını araştırmalıdır.** Üniversitede doktora üretebilecek, ileri düzeyde araştırma-geliştirme çalışmalarını gerçekleştirebilecek öğretim üyelerinin çok alt düzeyde bilgi birikimi gerektiren alanlarda ders yüküne boğulduğu bilinen bir gerçektir. Bir profesörün enformatik dersi vermesi bunun en somut örneğidir. Gelişmiş ülkelerde lisans ve ön-lisans düzeyinde pek çok dersin öğretim görevlileri (instructors) tarafından verilmesi yaygın bir uygulamadır. Öğretim görevliliği bir akademik kariyer basamağı olmaktan çok, belirli derslerin öğretiminde, çoğu zaman doktora yapmamış ama alanında uzman personelin ders vermeye odaklı olarak çalışmasına yönelik bir uygulamadır. Öğretim görevlisi araştırma ya da yayın yapmaya yönelme yerine, öğretime odaklanır. Böylece akademik personelin daha rasyonel kullanımı sağlanabilir. Bu durumda, daha üst düzeyde akademik çalışma yapan öğretim üyelerinin ülkenin ihtiyacı olan lisansüstü eğitimi ve doktoralı üretmeye yönelmesi sağlanabilir.
- e. **Yükseköğretimde kapasitenin artırılmasında niteliğe önem verilmelidir.** Üniversitelerde yeterli alt yapı oluşturulmadan, yükseköğretim programlarının gerektirdiği donanım, tesis ve uygulama alanları sağlanmadan yapılacak kontenjan artışları, yeni işsizlerin üretilmesi ile sonuçlanacaktır. İstihdam edilebilirliği sağlayacak becerileri/yeterlikleri kazanmamış mezunlar vermek, toplumsal ve ekonomik açıdan bir artı değer katmaktan çok, toplumsal ve ekonomik gelecek açısından bir tehdit oluşturacaktır. Toplumsal bütünlüğe ve ekonomik kalkınmaya katkı sağlayacak bir yükseköğretim, ulusal ve evrensel temel insanî değerleri kazandırma yanında bireyin istihdam edilebilirliğini de güvence altına alacak iş/çalışma becerilerini kazanmasına aynı ölçüde değer ve önem vermelidir.

f. **Açık öğretim uygulaması örgün eğitime devam edemeyen öğrenciler için bir seçenek olmakla birlikte, örgün eğitim alabilecek bir öğrenci için alternatif haline gelmemelidir.** Mevcut durumda açık öğretim örgün öğretimin yerini almaya başlamıştır. Açık öğretim yoluyla yükseköğretimde öğrenci sayısını artırmak gerçek bir çözüm olmaktan uzaktır. Bu nedenle, açık öğretimin yükseköğretim içindeki payı %42'den daha makul bir düzeye indirilmelidir.

2. **Endüstriyel mesleki ve teknik eğitime yönelmeyi teşvik edecek iyileştirmeler gerçekleştirilmelidir.** MYO'ların tercih edilen yükseköğretim kurumları haline gelmeleri büyük ölçüde bu kurumlarda verilen eğitimin niteliği ile ilgilidir. MYO'larda ekonominin ihtiyaçları doğrultusunda istihdam edilebilirliği sağlayacak yeterliklerin kazandırılması halinde bu okullara olan talep artacaktır. Bu nedenle, MYO'ların geliştirilmesinde ve kurulmasında ekonominin ihtiyaçları ile birlikte, bu ihtiyaçlara uygun nitelikte eğitim verilmesi, eğitimin kalitesinin geliştirilmesi gerekir.

Ortaöğretimde endüstriyel mesleki ve teknik eğitim gören öğrencilerin sınavsız geçiş yapabileceği yükseköğretim programlarında kontenjanların önemli ölçüde boş kalması, bu programların istihdam edilebilirliği sağlayacak becerileri yeterince kazandıramaması ve buna bağlı olarak oluşan olumsuz toplumsal algı ile açıklanabilir. Bu nedenle sınavsız geçiş yapılan yükseköğretim programlarının niteliğinin geliştirilmesi yükseköğretim önünde yığılmanın belirli bir ölçüde azaltılmasını sağlayabilir. İstihdam edilebilirliği sağlayan bir mesleki eğitim, ekonomik ve toplumsal yönden zaten yeterince cazip olacaktır. Mesleki eğitimde bu düzenlemelerin etkili olabilmesi, büyük ölçüde meslek standartlarının belirlenmesi ve yasal olarak istihdamın yeterlik belgeleri ile ilişkilendirilmesine bağlıdır.

3. **Liselerde alınan eğitimin yükseköğretim programları ile ilişkilendirilmeli ve bir lise bitirme/olgunluk sınavı getirilmelidir.** Öğrencinin lisede aldığı dersler ve bu derslerden gireceği bitirme sınavındaki başarısı farklı yükseköğretim programlarına girişte ön koşul olarak belirlenmelidir. Bir öğrencinin lise programında alması gereken derslerin içeriği ve kredileri tercih edilecek yükseköğretim programına göre farklılaştırılabilir.

4. **Okul eğitiminin ikinci planda kalmasının ve dershanelere yönelmenin önlenmesi gerekir.** Orta öğretimden temel yeterlikleri kazanmamış öğrencilerin yükseköğretime geçişi ve temel yeterlikleri kazanmayan adayların puanlarına göre bir sıralama yapılarak yükseköğretim programlarına yerleştirilmeleri, yükseköğretimin kalitesini de olumsuz

etkilemektedir. Liseden mezun olmanın ya da yükseköğretim programlarına girişin yeterliklere dayalı standartlarının olmadığı bir durumda, esas olan sıralama olmaktadır. Öğrenciler bu sıralamada daha üst sıralarda yer almanın bir aracı olarak dersaneleri görmektedir. Okul eğitiminin ön plana çıkması için ÖSS içeriği ile lisedeki derslerin içeriğinin örtüşmesinin sağlanması gerekir, ancak tek başına çözüm olmaz.

Orta ve uzun vadeli bir planlama ile ortaöğretimde %70'lere varan okullar arası başarı farklılıklarının azaltılması gerekir. Başarı farklılıklarının azaltılabilmesi için genel liselerin tamamının programlarının Anadolu Liseleri programlarına dönüştürülmesi, yabancı dil öğrenme ve daha kaliteli bir eğitim almanın bir ayrıcalık olmak yerine, lise çağındaki tüm öğrenciler için bir hak olarak sağlanması gerekir. Ayrıca liseler arasında altyapı, insan kaynakları ve donanım bakımından dengeli bir dağılımın güvence altına alınmasını sağlayacak bir sistem oluşturulmalıdır. Bu önlemlerin alınması ile lise eğitime öğrencinin ve toplumun güveninin artmasını sağlarken, eş zamanlı olarak da yükseköğretimde arz kapasitesinin ve eğitimin kalitesinin geliştirilmesi, orta ve uzun vadede dersanelere yönelmeyi azaltacaktır.

5. ***Etkili bir rehberlik ve yönlendirme ile sınavın öğrenciler ve aileler üzerinde oluşturduğu psiko-sosyal baskı önlenmelidir.*** Öğrencinin akademik başarı, yetenek ve ilgileri konusunda etkili bir rehberlik ve yönlendirme sisteminin oluşturulması ve doğru bilgilendirme öğrenciler ve aileler üzerinde baskının azalmasını sağlayabilir. Lise bitirmede standartlaştırılmış bir olgunluk sınavının uygulanması ile sınav içeriğinin lise müfredatı ile uyumlu hale gelmesi sağlanabilir. Bu uygulama okuldaki eğitimin kalitesinin geliştirilmesi ve okullar arası eşitliğin sağlanması ile birlikte düşünüldüğünde, okuldaki eğitime güven ve okuldaki eğitimin önemli hale gelmesi aileler üzerindeki baskıyı azaltıcı bir etken olacaktır. Ayrıca SAT benzeri bir Akademik Genel Yetenek Sınavı uygulanarak, olgunluk sınavı ve yetenek sınavının bileşimi alınabilir. Öğrenciye yetenek sınavını bir yılda iki kez alma olanağının verilmesi öğrenciler ve veliler üzerinde baskıyı azaltabilir.

Hem dersanelere yönelmenin azalması hem de öğrenciler ve aileler üzerinde sınav baskısının azalması için eş zamanlı olarak bazı önlemlerin alınması gerekir:

- (a) Okullar arası başarı farklarının azaltılması ve eşitliğin sağlanması için bir eylem planının uygulamaya konulması,

- (b) Eğitimin kalitesinin geliştirilmesi ve sınav içeriğinin müfredat ile örtüşmesinin sağlanması ile birlikte, okulda öğrenmenin başarıyı sağlamada yeterli olduğunun kamuoyuna gösterilmesi,
- (c) ğrencilerin ihtiyaı olan akademik desteğin okul içinde sağlanması yoluyla öğrencilerin okul dışı destek arayışlarına yönelmelerinin önlenmesi ve
- (d) MEB, YK ve sivil toplum örgütleri işbirliği ile velilere yönelik bilinçlendirme kampanyaları düzenlenmesi.

Özellikle velilerin hayatta başarı ile akademik başarıyı eşleştirmeleri konusunda oluşan algının zaman içinde değişmesi sınav baskısını azaltabilir. Ancak, bu algının değişmesi de büyük lde okuldaki başarının yalnızca test başarısı olarak değerlendirilmemesi ile mümkün olabilir.

KAYNAKLAR

- Amrein, A. L. & Berliner, D. C. (2003, Winter). The effects of high-stakes testing on student motivation and learning, *Educational Leadership*, 31-32.
- Barrett, B. M., C. & Moore, R. (Rev.) (2008). High-stakes testing and the decline of teaching and learning: The real crisis in education. *Educational Studies*, 45, 90-94.
- Brown, D., Galassi, J. & Akos, P. (2004). School counselors' perceptions of the impact of high-stakes testing. *Professional School Counseling*, 8(1).
- Corbett, H.D. & Wilson, B.L. (1991). *Testing, reform, and rebellion*. Norwood, NJ: Ablex.
- Cotton, K. (1996). *School Size, School Climate, and Student Performance*. <http://www.nwrel.org/scpd/sirs/10/c020.html>; 08.11.2006.
- Davis, A. (2006). High stakes testing and the structure of the mind: A reply to Randall Curren. *Journal of Philosophy of Education*, 40(1), 1-16.
- Dounay, J. (2000, May). High-stakes testing is high-stress, too. *The Education Digest*, 9-13.
- Elul, H. (1999; Summer). Making the grade, public education reform: The use of standardized testing to retain students and deny diplomas. *Human Rights Law Review*, n.1.
- European Commission (2000). *European Report on the Quality of School Education – Sixteen Quality Indicators*. European Commission Directorate General for Education and Culture.
- European Commission (2004). Implementation of “Education and Training 2010” Work Programme, Working Group A “Improving the Education of Teachers and Trainers” Progress Report. European Commission Directorate General for Education and Culture.
- Eurydice (2008). Eurydice: The database on education systems in Europe, <http://www.eurydice.org/portal/page/portal/Eurydice/EuryPresentation>, 06/09/2008 tarihinde erişilmiştir.
- Fine, M. (2005). High stakes testing and lost opportunities the New York State Regents Exams. *Encounter*, 18(2), 24-29.
- Foshee, D.P., Davis, M.A., & Stone, M.A. (1991). Evaluating the impact of criterion-referenced measurement on remediation decisions. *Remedial and Special Education*, 12(2) 48-52.

- Goldberg, M. (2005, March). Losing students to high-stakes testing. *Education Digest*, 10-19.
- Grant, C. (2004). Oppression, privilege, and high-stakes testing. *Multicultural Perspectives*, 6(1), 3-11.
- Gunzenhauser, M. (2003). High-stakes testing and the default philosophy of education. *Theory Into Practice*, 42(1), 51-58.
- Hess, F. & Brigham, F. (2000, November). How kids pay for high-stakes testing. *The Education Digest*, 11-17
- Hughes, S. & Bailey, J. (2001). What students think about high-stakes testing. *Educational Leadership*, 59(4), 74-76.
- Hursh, D. (2005). The growth of high-stakes testing in the USA: accountability, markets and the decline in educational equality. *British Educational Research Journal*, 31(5), 605–622.
- Jones, G., Jones, B., Hardin, B., Chapman, L., Yarbrough, T. & David, M. (1999). The impact of high-stakes testing on teachers and students in North Carolina. *Phi Delta Kappan*, 81(3) 199-203.
- Jones, K. (2004). A balanced school accountability model: An alternative to high-stakes testing. *Phi Delta Kappan*, 85(8), 584-590.
- Kim, S. & Lee, J. (2006). Changing facets of Korean higher education: market competition and role of the state. *Higher Education*. 52(3), 557-587.
- Lacina-Gifford, L. & Kher-Durlabhji (1992). The price of high stakes testing on children. *Education*, 112(4), 565-566.
- Langenfeld, Karen, Thurlow, Martha, Scott, Dorene (January 1997). High - stakes testing for students: Unanswered questions and implications for students with disabilities. *Synthesis Report No. 26* at 18. Minneapolis, MN: University of Minnesota, National Center on Educational Outcomes.
- Marchant, G. (2004). What is at stake with high stakes testing? A discussion of issues and research. *Ohio Journal of Science*, 104(2), 2-7.
- Marion, S. F. & Sheinker, A. (1999; January). *Issues and consequences for state-level minimum competency testing programs*. (Wyoming report, 1), Minneapolis, MN: University of Minnesota, National Center on Educational Outcomes.
- McCall, J. M. (1999). Note and comment: Now pinch hitting for educational reform: Delaware's minimum competency testing and the diploma sanction. *J.L & Com.* 18.

- MEB, (2006). *ÖBBS 2004: İlköğretim öğrencilerinin başarılarının belirlenmesi, İngilizce ve bilgisayar okuryazarlığı raporu*. Ankara: Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı.
- MEB, (2009). *2010 yılı bütçe raporu*. Strateji Geliştirme Başkanlığı.
- Nathan, L. (2002, April). The human face of the high stakes testing story. *Phi Delta Kappan*, 595-600
- OECD (2007). *PISA 2006 Science Competencies for Tomorrow's World, Programme for International Student Assessment*, OECD Publications, 2, rue André-Pascal, 75775 Paris Cedex 16, France.
- OECD (2009). *Higher education to 2030: Volume 1, Demography*. OECD: Center for Educational Research and Innovation.
- Paris, S. G. & McEvoy, A. P. (2000). Harmful and enduring effects of high-stakes testing. *Issues in Education*, 6, (1/2).
- Pipho, C. (2000, May). The sting of high-takes testing and accountability. *Phi Delta Kapan*, 645-646.
- Rottenberg, C. & Smith, M.L. (1990; April). *Unintended effects of external testing in elementary schools*. Paper presented at the annual meeting of the American Educational Research Association, Boston.
- Saito, Y.(2006). Consequences of high stakes testing on the family and schools in Japan. *KJEP*, 3(1), 101-112
- Scot, T. P., Callahan, C. M. & Urquhart, J. (2009). Paint-by-number teachers and cookie-cutter students: The unintended effects of high-stakes testing on the education of gifted students. *Roeper Review*, 31, 40-52.
- Shepard, L. (2002, Winter). The hazards of high stakes testing. *Issues in Science and Technology*, 53-58.
- Serdar, S. (2008). İlköğretim öğrencilerinin ailelerinin yaptığı harcamaların tür ve miktarının belirlenmesi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- Singer, H., & Balow, I.H.. (1987). *Proficiency assessment and its consequences*. Riverside, CA: University of California. (ERIC Document Reproduction Service No. ED 290 127).
- Togut, T. D. (2004). High-stakes testing: Educational barometer for success, or false prognosticator for failure. *The Beacon Journal of Special Education Law & Practice*, 2(3).
- TED, (2007). *Türkiye’de Okul Öncesi Eğitim ve İlköğretim Sistemi*, Ankara.

Vogler, K. & Virtue, D. (2007). “Just the facts, ma’am”: Teaching social studies in the era of standards and high-stakes testing. *The Social Studies*, 98(2), 54-58.

World Bank (2005). *Turkey—Education Sector Study: Sustainable Pathways to an Effective, Equitable, and Efficient Education System for “Preschool through Secondary School Education”*. Human Development Sector Unit, Europe and Central Asia Region.