

TEOG YERLEŞTİRME SİSTEMİ GÜÇLÜKLER VE ÖNERİLER

ZAFER ÇELİK, NEVFEL BOZ,
ZEYNEP ARKAN, DİLRUBA K. TOKLUCU

TEOG YERLEŞTİRME SİSTEMİ: GÜÇLÜKLER VE ÖNERİLER

COPYRIGHT © 2017

Bu yayının tüm hakları SETA Siyaset, Ekonomi ve Toplum Araştırmaları Vakfı'na aittir. SETA'nın izni olmaksızın yayının tümünün veya bir kısmının elektronik veya mekanik (fotokopi, kayıt ve bilgi depolama, vd.) yollarla basımı, yayını, çoğaltılması veya dağıtımı yapılamaz. Kaynak göstermek suretiyle alıntı yapılabilir.

SETA Yayınları 94

I. Baskı: 2017

ISBN: 978-975-2459-33-5

Uygulama: Hasan Suat Olgun

Baskı: Turkuvaz Haberleşme ve Yayıncılık A.Ş., İstanbul

SETA | SİYASET, EKONOMİ VE TOPLUM ARAŞTIRMALARI VAKFI

Nenehatun Cd. No: 66 GOP Çankaya 06700 Ankara TÜRKİYE

Tel: +90 312 551 21 00 | Faks: +90 312 551 21 90

www.setav.org | info@setav.org | @setavakfi

SETA | İstanbul

Defterdar Mh. Savaklar Cd. Ayvansaray Kavşağı No: 41-43

Eyüp İstanbul TÜRKİYE

Tel: +90 212 395 11 00 | Faks: +90 212 395 11 11

SETA | Washington D.C.

1025 Connecticut Avenue, N.W., Suite 1106

Washington D.C., 20036 USA

Tel: 202-223-9885 | Faks: 202-223-6099

www.setadc.org | info@setadc.org | @setadc

SETA | Kahire

21 Fahmi Street Bab al Luq Abdeen Flat No: 19 Cairo EGYPT

Tel: 00202 279 56866 | 00202 279 56985 | @setakahire

TEOG YERLEŞTİRME SİSTEMİ: GÜÇLÜKLER VE ÖNERİLER

Zafer Çelik, Nevfel Boz, Zeynep Arkan, Dilruba K. Toklucu



SETA

SIYASET, EKONOMİ VE TOPLUM ARAŞTIRMALARI VAKFI
FOUNDATION FOR POLITICAL, ECONOMIC AND SOCIAL RESEARCH
مرکز الدراسات السیاسیة والاقتصادیة والاجتماعیة

İÇİNDEKİLER

ÖZET | 7

GİRİŞ | 13

Kademeler Arası Geçiş Sisteminin En Son Uygulaması: TEOG | 14

Çalışmanın Amacı | 15

Yöntem | 16

TEOG YERLEŞTİRME SİSTEMİ | 21

TEOG Yerleştirme Sisteminin İşleyişi | 21

TEOG Nakil Süreçlerinin İşleyişi | 24

TEOG YERLEŞTİRME SİSTEMİNDEN KAYNAKLANAN SORUNLAR | 27

Okul Tercihleri: Hiyerarşinin Oluşumu | 31

Etiketleme | 34

Mesafe | 39

Ulaşım | 43

Denetim | 52

Nakil Süreçleri | 57

SONUÇ VE ÖNERİLER | 61

KAYNAKÇA | 70

ÖZET

Son on beş yılda Türkiye’de ilköğretimden ortaöğretime geçişte LGS, OKS, üç aşamalı SBS, tekli SBS ve son olarak da TEOG sistemi uygulanmıştır. 15 Eylül 2017 tarihinde bu raporun yayın sürecinde Cumhurbaşkanı Recep Tayyip Erdoğan yaptığı açıklamada TEOG’un kaldırılması gerektiğini belirtmiştir. Bunun üzerine Milli Eğitim Bakanı birkaç gün sonra TEOG’un artık yapılmayacağını kamuoyuna ilan etmiştir. Böylece AK Parti iktidarı döneminde kademeler arası altıncı geçiş sisteminin ne olduğu tartışılmaya başlanmıştır. Sınav ve geçiş sisteminin değişiminde sınav basısının eğitim sistemi ve öğrencileri olumsuz etkilemesi, öğrencilerde aşırı stres ve kaygıya neden olması, öğrencilerin okul dışı kaynaklara yönelmesi, aile bütçesine ek yük binmesi ve okulların öneminin azalması temel gerekçe olarak sunulmuştur. Bu sebeplerle her seferinde farklı bir sınav ve geçiş sistemi uygulanmaya başlanmasına rağmen yine benzer gerekçelerle ortalama her üç yıl içinde yeni bir sınav ve geçiş sistemi yürürlüğe konmuştur.

Bahsedilen sorunları çözmek için uygulamaya konulan TEOG hem sınavın uygulanma biçimi hem de yerleştirme süreci dolayısıyla önceki sınav ve geçiş sistemlerden farklılaşmaktadır. Sekizinci sınıfta iki dönem süresince altı dersten merkezi sınavın yapılması, sınavların iki gün içinde ve molalar ile gerçekleştirilmesi ve telafi sınav imkanı sunması gibi hususlar TEOG’u önceki sınav uygulamalarından farklı kılmaktadır. Bu yeni uygulamanın öğrenciler üzerindeki sınav stresini azaltmasının yanı sıra okul dışı kaynaklara yönelimi de zayıflattığı ve okulu merkez haline getirdiği konusunda olumlu değerlendirmeler söz konusudur.

TEOG yerleştirme sistemi tüm sekizinci sınıf öğrencilerini sınava tabi tutması, öğrenciler sınava girmese ve tercihte bulunmasa dahi lise birinci sınıfa merkezi olarak yerleştirilmesi gibi getirdiği yenilikler ile geçmiş uygulamalardan kendini ayırmaktadır. Yerleştirme sistemindeki bu yenilikler hem öğrenciler ve veliler hem de okullar üzerinde oldukça önemli etkilere neden olmaktadır. Bu bağlamda mevcut alıőma TEOG yerleştirme sisteminin etkisinin izlenmesi ve değerlendirilmesini hedeflemektedir. Buna ilaveten TEOG'un kaldırılma kararından sonra tartışılan sistemlerin avantaj ve dezavantajları deđerlendirilmiő ve yeni bir geçiş sistemi önerisinde bulunulmuştur. Bu alıőmada TEOG yerleştirme sisteminin geliştirilmesi gereken tarafları ortaya çıkarılmaya çalıőılmıő ve öneriler getirilmiştir. Bu çerçevede 6 ildeki 33 farklı okulda 33 yönetici, 86 öğretmen, 173 öğrenci ve 83 veli ile derinlemesine mülakatlar gerçekleştirilmiştir.

TEOG'la birlikte tüm öğrencilerin merkezi olarak puan üstünlüğü ve tercihe göre yerleştirilmesi yapıldığından birçok öğrenci herhangi bir okula yerleőememiő ve açık liseye kayıt olmak durumunda kalmıştır. Dahası birçok öğrenci oldukça uzak mesafedeki okullara yerleőtirilmiőtir. 2015 yılında 1,1 milyon öğrencinin yaklaşık 450 bininin nakil talebinde bulunmuş olması yerleştirme sistemindeki memnuniyetsizliği göstermektedir. Yerleştirme ile nakil işlemleri okullar açıldıktan sonra da devam etmiő hatta 2015'in Kasım ayında bile açık liseden örgün liselere nakil işlemleri gerçekleştirilmiştir.

Yerleştirme sisteminin neden olduğu en temel sorun halihazırda hiyerarşik olan eğitim sistemini daha da hiyerarőikleőtirmesidir. Daha basit bir ifadeyle belirtmek gerekirse en başarılı öğrenciler fen ve sosyal bilimlere ve bazı Anadolu liselerine giderken en başarısız öğrenciler imam hatip ve meslek liselerini tercih etmektedir. Bu durum liselerin yerleştirme taban puanı ve yüzdilik diliminde, liseden mezun olduktan sonraki yükseköğretim giriş sınav ortalamalarında ve PISA verilerinde oldukça açık bir şekilde görölmektedir. Lise giriş puanlarına bakıldığında Ankara'daki en başarılı yüz okul içinde iki imam hatip lisesi ve üç meslek lisesi bulunmaktadır. Ankara'nın en başarılı imam hatip lisesi olan Tefik İleri İmam Hatip Lisesi Ankara'daki liseler arasında 42. sıradadır. Başka bir ifade ile yaklaşık yüzde 12'lik dilimden öğrenci alan Tefik İleri İmam Hatip Lisesi'ni sıralaması 120 bin civarındaki öğrencilerin tercih ettiği görölmektedir. Diğer taraftan İstanbul ve Ankara'daki puanı en düşük 50 liseye bakıldığında bu liselerin tamamen imam hatip ve meslek liselerinden oluőtđu göröülecektir.

Puan üstünlüğü ile tüm öğrenciler merkezi olarak yerleőtirildiđinden öğrenciler mahallelerindeki okula gidememe ve uzak semt veya farklı ilçelerdeki okullara gitme

durumu ile karşı karşıyalmaktadır. Bu ise okul ile aile arasındaki ilişkiyi olumsuz etkilerken okulun çevresi ile ilişkisinin kopmasına neden olmaktadır. Dahası öğrenciler yollarda uzun zaman geçirmekte ve bu esnada ebeveynlerinin kontrolünün dışında kalmaktadır. Son olarak TEOG ile birlikte her okulun belirli bir puanının olması okulların ve öğrencilerin etiketlenmesine yol açmaktadır. Özellikle daha düşük puanlı okullardaki öğrenciler hem kendilerini daha başarısız addetmekte hem de öğretmenlerinin onları başarısız olarak etiketlemesi bu öğrencileri olumsuz etkileme riski taşımaktadır.

Tüm öğrencilerin puan üstünlüğüne göre yerleşmesi okullar arası hiyerarşinin katı bir şekilde oluşmasına neden olmaktadır. Yapılan saha çalışmasında okullar arası hiyerarşinin doğrudan öğrencilerin okul tercihlerini belirlediği görülmüştür. Bu ise hiyerarşinin yeniden üretilmesine sebebiyet vermektedir. Okullar arasındaki hiyerarşi öğrenci ve velilerin çok küçük puan farkları nedeniyle puan tablosunda daha yukarıdaki okulları –uzak ilçe ve semtlerde de olsa– tercih etmelerini teşvik etmektedir. Ya da çok küçük puan farkı ile öğrenciler mahallesindeki okula yerleşememektedir. Bunun sonucu olarak öğrenciler puanı yetmediği gerekçesi ile ayırt edici bir özelliği olmayan okullar için dahi birçok zahmetle karşılaşmaktadır.

Tüm okulların puan üstünlüğüne göre bir puan tablosunda sıralanması bu okulların ve öğrencilerin etiketlenmesine neden olmaktadır. Saha çalışmasında öğretmen ve yöneticilerin düşük puanla öğrenci alan okulların öğrencilerini başarısız, yetersiz ve çeşitli davranış sorunları olan öğrenciler olarak tanımladığı görülmüştür. İlginç olan ise bu okullardaki öğrencilerin de kendilerini başarısız olarak tanımlamalarıdır. Bu tür etiketlemenin olduğu okullarda öğrencilerin bu kabulleri aşması güçtür. Her öğrencinin ve okulun bir puanının olması bu etiketlemeyi pekiştirmekte ve bu durum öğrenme ortamlarını olumsuz etkilemektedir. Başarısız olarak nitelendirilen okullara yerleşen öğrenciler ortaöğretim sürecine, diğer başarılı olarak kabul edilen okul ve öğrencilere göre geriden başlamaktadır. Her okulun bir puanının olması bu okullarda aynı başarılı veya başarısız özelliği gösteren öğrencilerin bir arada bulunmasına yol açmıştır. Farklı başarı düzeylerindeki öğrencilerin aynı okulda bulunması, bu şekilde olumsuz etiketlenmeyi ortadan kaldıracaktır.

Çalışmada önemli oranda öğrencinin merkezi yerleştirmenin bir sonucu olarak mahallelerindeki okula gidemediği ve uzak mahalle veya farklı ilçelerdeki okullara gittiği görülmüştür. Özellikle büyükşehirlerde puanı yüksek ve düşük okullara öğrencilerin birkaç farklı ilçeden geldiği tespit edilmiştir.

Okul ile ev arasındaki mesafe arttıkça ulaşım problemlerinin ortaya çıktığı da görülmektedir. Öğrenciler okula ulaşım için ya servis ya da toplu taşıma araçlarını

kullanmaktadır. Servisi kullanan öğrencilerin çok erken saatte kalktığı (sabah 5.30 gibi), oldukça erken saatte servise bindiğı ve okula dersler başlamadan çok daha önce vardığı görölmüştür. Servisler daha güvenli olduğı için tercih edilmekle birlikte servis ücretlerinin büyükşehirlerde bazen aylık 300 TL'ye kadar çıktığı görölmektedir. Diğer taraftan servislerin çok dolaşması, bir servis hizmeti daha yapabilmek için çocukların çok erken saatte evlerinden alınması servis kullanımının olumsuz taraflarındandır. Toplu taşıma araçlarını kullanan öğrenciler de yollarda geçirilen uzun zaman, toplu taşıma araçlarının seyrek çalışması ve aşırı kalabalık olması, dolmuşların yeterince güvenilir olmaması ve birkaç kez araç değiştirmek zorunda kalmalarından şikayet etmişlerdir. Öğrencilerin toplu taşımayı servislere göre daha ucuz olması ve servise göre daha kısa sürede okula ulaşabilmelerinden dolayı tercih ettikleri görölmektedir.

Ulaşım ile ilgili en temel sorun okula uzak yerlerden gelen öğrencilerin yolda uzun zaman geçirmesidir. Araştırmada birçok katılımcı okula ulaşmak için bir veya bir buçuk saat süre harcadıklarını belirtmişlerdir. Büyükşehirlerdeki trafik yoğunluğu sorunu dikkate alındığında öğrencilerin gününün önemli bir zamanının (iki ile dört saat) yolda geçtiğı görölmüştür. Bu ise öğrencilerin sabah çok erken kalkması, yeterince uyuyamaması ve dinlenememesine dolayısıyla da öğrencilerin derslere ilgisinin azalması ve motivasyon kaybına yol açmaktadır. Okul sonrası eve döndüklerinde çok yorgun olduklarından ders çalışma zamanı azalmakta ve aileleri ile birlikte yeterince zaman geçirmedikleri görölmektedir. Ulaşım süresinin uzunluğu nedeniyle öğrenciler okuldaki çeşitli sosyal ve kültürel faaliyetlere katılamamaktadır.

Araştırmada okul ile öğrencilerin evleri arasındaki mesafenin artmasının çeşitli riskler içerdiği gözlenmiştir. Çünkü mesafeden dolayı ailelerin okul ile iletişimlerini sınırlandırmakta ve öğrenciler uzun saatlerini evlerinden uzakta ve ebeveynlerinin kontrolü dışında geçirmektedir. Özellikle toplu taşıma araçlarını kullanan öğrencilerin daha fazla kontrol edilemeyen zamanı olmaktadır. Bu durum öğrencilerin zararlı alışkanlıklar edinmelerini kolaylaştırmaktadır.

Yerleştirmeye ilişkin nakil süreçlerine yüksek sayılarda öğrencinin başvurusunun da eğitim ortamını olumsuz etkilediğı görölmüştür. Veliler ve öğrenciler kendileri için en iyi olan okula erişmek için nakil süreçlerine başvurmakta bu da yüksek sayıda öğrenci hareketliliğine neden olmaktadır. Dahası nakil sürecinde bekleyen öğrencinin okula ilgisi azalmakta, bu durumun sınıf ortamını etkilemesinden dolayı da eğitim süreçlerinde aksamalar yaşanmaktadır. Eğitim öğretim sürecinde yapılan nakiller öğrencinin okul tercihlerindeki esnekliğı sağlamaktadır. Bu şekilde öğrenci yerleştii okulun yerine gitmek istediğı okula nakil seçeneğıyle yerleşebilme hakkına

sahip olmaktadır. Tercih sürecinin esnek bir yapıda olması öğrenci ve velinin taleplerinin yerine getirilmesi için olumlu bir özelliktir. Ancak nakil süreçlerinin çok uzun sürmesi hem öğrenci hem de veli açısından bir belirsizliğe neden olmaktadır. Sürekli bir nakil hareketliliği öğrencinin okula adaptasyonunu zorlaştırmakta, bu durum derslere olan ilgisine ve öğrencinin sınıf arkadaşlarıyla ilişkisine olumsuz yansımaktadır. Nakil sürecindeki bu olumsuz durumlar sistemin revize edilmesine dair güçlü uyarılarda bulunmaktadır.

Yukarıda ifade edilen nedenlerden dolayı TEOG mutlaka revize edilmesi gereken bir sistemdi ve Cumhurbaşkanı Erdoğan'ın yaptığı açıklamayla kaldırıldı. Yeni sistemin ne olabileceği kamuoyunda tartışılmaktadır. Başbakan ve Milli Eğitim Bakanlığı yetkilileri merkezi sınavın olmadığı okulların sınav yapabileceği bir sistemi, okul notları ile liselere yerleştirmeyi, her dersten en az bir sınavın merkezi olarak yapılacağı veya becerilerin dikkate alınarak yerleştirme alternatiflerini zikretmişlerdir. Ancak bu önerilerin hepsi eğitim sistemi üzerinde ciddi sorunlara neden olma riski taşımaktadır. İlkesel olarak tüm öğrencileri sınava sokan ve merkezi olarak puan üstünlüğüne göre liselere yerleştiren bir yaklaşım kesinlikle terk edilmelidir. Bunun yerine az sayıda öğrencinin az sayıdaki seçici liseye (yüzde 5'ine) merkezi olarak yerleştirildiği, diğerlerinin (yüzde 95) ise kendi mahalle veya yakın çevresinde tercih ettiği okul türüne gitmesinin esas olduğu bir sistem tasarlanmalıdır.

GİRİŞ

Türkiye’de ilköğretimden ortaöğretime geçişte akademik başarının ölçülmesi ve bu başarıya bağlı olarak öğrencilerin yerleştirilmesi süreçlerinde son on beş yılda pek çok farklı sistem uygulanmıştır. Bunların ilki 1990’lı yıllardan 2004 yılına kadar uygulanan Liselere Giriş Sınavı’dır (LGS). Bu sınavda yeterli başarıyı elde eden öğrenciler fen, özel fen, Anadolu, Anadolu öğretmen, Anadolu imam hatip, adalet ve tapu kadastro, tarım ve meteoroloji liselerini ve Anadolu unvanlı mesleki ve teknik liseleri tercih edebilme ve bu liselere kayıt yaptıırma imkanına sahip oluyordu. 2005 yılında LGS sistemi yerini Ortaöğretim Kurumları Seçme ve Yerleştirme Sınavı’na (OKS) bırakmış ve bu yeni sistemde LGS puanıyla öğrenci alan okullara ek olarak Özel Okullar Sınavı, Polis Koleji Aday Sınavı ve Devlet Parasız Yatılılık ve Bursluluk Sınavı ile öğrenci kabul eden lise türleri de eklenmiştir. LGS sisteminden OKS sistemine geçişte sınav içeriği etkilenmemiş, değişiklik sınavla öğrenci alan okul sayısı ve türünde olmuştur.

2007 yılında OKS’nin sınav baskısını ve okul dışı kaynaklara yönelmeyi artırdığı, öğrencilerde aşırı sınav baskısı ve stresi oluşturduğu gerekçeleriyle yeni bir sınav ve geçiş sistemi planlanmıştır. Üç aşamalı Seviye Belirleme Sınavı (SBS) olarak tanımlanan bu dönemde sınav ve geçiş sistemine ilişkin iki temel yenilik getirilmiştir: İlk 6., 7. ve 8. sınıfların sonunda bir SBS yapılmasıdır. Bu üç sınıf sonundaki SBS puanlarına okul başarı puanı ve davranış notunun eklenmesi ile yerleştirme puanının hesaplanması planlanmıştır. Davranış notuna yapılan itirazlar sonrasında konu mahkemeye taşınmış ve Danıştay kararı ile davranış notunun etkisi iptal edilmiştir.

Bunun sonucunda SBS puanları ile okul başarı puanı kullanılarak yerleştirme puanı elde edilmiştir. 2008 yılında OKS son kez uygulanmış, 6. ve 7. sınıflar ise ilk kez SBS'ye girmişlerdir.

Üç aşamalı SBS'nin birinci döngüsü tamamlanmadan bu sistemin öğrencilerin sınav kaygısını artırdığı, öğrencileri okul dışı kaynaklara yönelttiği, okul odaklı bir yapıdan çok sınav odaklı bir sisteme neden olduğu gerekçesi ile 2010 yılının Haziran ayında tek aşamalı SBS uygulamasına geçilme kararı alınmıştır. Burada ilginç olan aynı gerekçelerle üç aşamalı SBS uygulamasına başlanmış olması ve yine aynı gerekçelerle üç aşamalı SBS uygulamasına son verilmesidir (Çelik, 2011). Tekli SBS sistemi de iki yıl yürürlükte kalmıştır. Tek aşamalı SBS'nin de sınav odaklı sisteme, sınavların neden olduğu aşırı kaygıya ve strese ve okul dışı kaynaklara yönelime çözüm olamadığı gerekçesi ile eğitim sisteminin sorunlarını giderebilecek yeni bir sınav ve geçiş sistemi arayışları başlamıştır. 2013 yılında başlayan bu tartışmalar sonrasında Temel Eğitimden Ortaöğretime Geçiş (TEOG) sistemi kabul edilmiş ve 2013-2014 eğitim öğretim yılında uygulamaya konulmuştur (Görmez & Coşkun, 2015).

KADEMELER ARASI GEÇİŞ SİSTEMİNİN EN SON UYGULAMASI: TEOG

Kamuoyunda TEOG olarak bilinen bu yeni sistemi Bakanlık ortak sınavlar olarak tanımlamaktadır. TEOG sınavlar ve yerleştirme uygulamaları açısından geçmiş sınav ve yerleştirme sistemlerine göre birçok yenilik içermektedir. TEOG'un temel hedefi yıl sonunda ayrı bir sınav yerine öğrenim süresince öğrencilerin sınavlarından bazılarının Bakanlık tarafından merkezi ve ortak olarak yapılmasıdır. Buna göre her iki dönemde Türkçe, matematik, fen ve teknoloji, Türkiye Cumhuriyeti inkılap tarihi, İngilizce, din kültürü ve ahlak bilgisi derslerinden bir yazılının Bakanlık tarafından ortak ve merkezi olarak yapılması planlanmıştır. Bu çerçevede dönemde iki yazılı sınav içeren dersin yazılı sınavlarından ilki, üç yazılı sınav içeren dersin ise ikinci yazılı sınavı merkezi olarak yapılmaktadır. Yerleştirme puanı ise bu ortak yazılıların yüzde 70'i ile öğrencilerin 6., 7. ve 8. sınıf yıl sonu puanlarının yüzde 30'u hesaplanarak oluşturulmaktadır. TEOG'daki en önemli yeniliklerden biri de mazereti nedeniyle (sağlık vb.) sınava giremeyen öğrenciye ayrı bir mazeret sınavının yapılmasıdır (MEB, 2014b).

TEOG ile birlikte yıl sonunda yapılan tek bir sınav yerine derslerden birinin ortak sınav olması, sınava öğrencilerin okullarında girmesi, sınavın iki güne yayılması, sınavlar arasında ara verilmesi ve telafi sınavının olması gibi hususlardan dolayı

sınavların öğrenciler üzerinde neden olduğu baskı ve kaygının azaldığı görülmüştür. İlâveten TEOG sınavlarının doğrudan okulda derslerde görülen müfredat ile örtüşmesi okul dışı kaynaklara yönelimi azaltmış ve okulların eğitim sisteminin merkezine gelmesine katkı sağlamıştır (Görmez & Coşkun, 2015). Bu sayede önceki sistemlerin de bir sonucu olarak okul dışı kaynaklara yönelimde bir azalmanın olduğu görülmüştür (Cantürk, 2015).

TEOG’da sınav içerik ve biçimleri konusunda birçok yenilik olduğu gibi yerleştirme sürecinde de değişiklikler yapılmıştır. TEOG’un en önemli yeniliklerinden biri tüm öğrencilerin sınava girmesi ve puan üstünlüğüne göre merkezi olarak yerleştirilmeleridir. İlk kez 2014 yılında uygulanan bu yeni yerleştirme sistemiyle tüm liseler merkezi yerleştirme ile öğrenci almaya başlamıştır. Bunun sonucu olarak 2014’te yaklaşık 1 milyon 300 bin öğrenci merkezi olarak yerleştirme işlemine tabi tutulmuştur. İkinci olarak merkezi yerleştirme işlemi nakil süreçleri ile birçok kez gerçekleştirilmektedir. TEOG yerleştirme sisteminin getirdiği bu yenilikler okul, öğrenci ve aileleri farklı şekilde etkilemektedir. TEOG üzerine yapılan çalışmalar daha çok sınavın kendisi ve işleyişine odaklanmakta ve yerleştirme sürecini ihmal etmektedir. Bu çerçevede mevcut çalışma TEOG yerleştirme sisteminin okul, öğrenci ve velileri nasıl etkilediğine odaklanmaktadır.

ÇALIŞMANIN AMACI

TEOG yerleştirme sisteminin sorunlarını analiz etmeyi hedefleyen bu araştırmanın saha analizi 2016 yılının Mart ve Mayıs aylarında gerçekleştirilmiştir. 15 Temmuz ve sonrasındaki gelişmeler nedeniyle raporun yazım ve yayın süreci gecikmiştir. Bu rapor yayın sürecinde iken 15 Eylül 2017 tarihinde Cumhurbaşkanı Recep Tayyip Erdoğan yaptığı açıklama ile TEOG’un neden olduğu sorunları dile getirmiş ve kaldırılması gerektiğini belirtmiştir. Cumhurbaşkanı Erdoğan’ın konu ile ilgili açıklamasını takiben Milli Eğitim Bakanı İsmet Yılmaz TEOG’un kaldırıldığı ve uygulanmayacağını ifade etmiştir. Yeni model konusunda MEB’in çalışmalar yaptığı ve alternatiflerin Bakanlar Kuruluna sunulacağı bildirilmiştir. TEOG’un kaldırılmasıyla birlikte AK Parti döneminde altıncı ortaöğretime geçiş sistemi uygulanacaktır. TEOG ile birlikte ortaöğretim kurumlarına geçiş sınavlarının öğrenciler ve aileler üzerindeki baskısının azaldığı konusunda kamuoyunda olumlu bir değerlendirme yapılmaktadır. Sınavların baskısının azalmasına rağmen aileler için çocuğunun hangi liseye gideceği önemini koruyan bir mesele olarak görülmeye devam etmektedir. Bundan dolayı TEOG yerleştirme süreci aile, öğrenci ve okullar için yoğun geçen

bir dönemdir. Çünkü TEOG yerleştirme sisteminde geçmiş yıllardan oldukça farklı bir süreç takip edilmektedir. İlki TEOG sınavına girsin ya da girmesin tercihte bulunsun ya da bulunmasın tüm öğrencilerin puan üstünlüğüne göre merkezi olarak bir liseye yerleőtirilmesinin yapılmasıdır. Başka bir ifade ile hiçbir öğrenci, velisi ile birlikte mahallesindeki bir liseye gidip kayıt yaptıramamaktadır. Ancak öğrenci mahallesindeki okulun puanına sahip ise yakınındaki okula kayıt olabilmektedir (Çelik, 2015).

İkinci olarak TEOG yerleştirme sisteminde bir kez yerleştirme yapılacağı belirtilmesine rağmen sonrasında üç nakil süreci (2015 yılında), bir ilçe bazlı nakil süreci ve son olarak da açık öğretim liselerine gönderilen öğrencilerin nakil süreci gerçekleşmiştir (MEB, 2015a). Başka bir ifade ile nakil işlemleri okulların açılmasından çok sonraki dönemlerde de devam etmiştir. Dahası nakil süreçlerinde yüksek sayıda öğrenci okul deęiőtirme talebinde bulunmuştur. Tüm öğrencilerin merkezi olarak puan üstünlüğüne göre yerleştirilmesi öğrencilerin okula ulaşımı, okul ve çevresi ile ilişkisi ve okula uyumu gibi hususları etkilemektedir. Bu nedenle bu raporda TEOG yerleştirme sisteminin izleme ve değerlendirilmesi yapılmıştır. Ek olarak TEOG yerleştirme sisteminin güçlü ve geliştirilmesi gereken yanları ortaya çıkarılarak daha yetkin bir model için önerilerin ortaya konması amaçlanmaktadır. Bu bağlamda öğrenci, öğretmen, okul yöneticisi ve velilerle görüşülmüştür. Öğrencilere bulundukları okulu neden tercih ettikleri, okullarını nasıl tanımladıkları, okula ulaşımı nasıl sağladıkları, okula ulaşımın öğrenci ve okulu nasıl etkilediği, nakil süreçlerinin okul ve öğrenci üzerinde nasıl bir etkisi olduğu ortaya çıkarılmaya çalışılmıştır. **TEOG'un kaldırılma kararı sonrasında kamuoyunda tartışılan sistem önerilerini değerlendirmek ve yeni bir ortaöğretime geçiş modeli önermek bu araştırmanın amaçlarındandır.**

YÖNTEM

Bu çalışmada öğrenci, veli, okul yöneticisi ve öğretmenlerin TEOG yerleştirme sürecini nasıl değerlendirdikleri analiz edilmektedir. Bu çerçevede TEOG yerleştirme sisteminin etkinliği ve verimliliğini değerlendirmek, memnuniyet ve sorun alanlarını tespit etmek gerekmektedir. Nitel araştırma yöntemleri ile politikaların nasıl işlediğine dair etkili bir şekilde veri toplanabilmektedir. Bu sayede politikaların başarılı ve başarısız yönleri, katkıları, öğretmen, öğrenci, veli ve yöneticileri nasıl etkilediği görülebilmektedir. Bu tür araştırmalar ile politikada yaşanan değişim, gelişim ve sorun alanlarının tespit edilmesi sağlanmaktadır (Marvasti, 2004). Bu çalışmada nitel araştırma yöntemlerinden biri olan hızlı değerlendirme

(*rapid appraisal*) yöntemi kullanılmıştır. Hızlı değerlendirme yöntemi bir alan/ bölgedeki temsil gücü yüksek insanlardan kısa süre içerisinde nitel bilgi toplamak ve insanları etkilemesi muhtemel kararların alınmasına yardımcı olmak amacıyla kullanılmaktadır (Kumar, 1993). Hızlı ve etkili veri toplamak için çalışma sürecinde okul yöneticisi, öğretmen, öğrenci ve öğrenci velileri ile derinlemesine görüşmeler yapılmıştır. Derinlemesine görüşmeler ile okullarda bu aktörlerin TEOG yerleştirme sistemini nasıl değerlendirdikleri, bu sistemin uygulanmasında karşılaşılan sorun ve memnuniyet alanlarının ortaya çıkarılması ve tespiti amaçlanmıştır.

Gerekli verilerin toplanmasının ardından okul, şehir ve katılımcıların kodlanması gerçekleştirilmiştir. Şehirler aşağıdaki şekilde kodlanmıştır:

TABLO 1. GÖRÜŞME YAPILAN ŞEHİRLERİN KODLANMASI	
ŞEHİR	KODLAMA
İstanbul	İst
Ankara	Ank
Sakarya	Sak
Erzurum	Erz
Kırşehir	Kır
Adıyaman	Ad

Okulların taban puan aralıklarına göre kodlanması ise aşağıdaki tabloya göre gerçekleştirilmiştir:

TABLO 2. GÖRÜŞME YAPILAN OKULLARIN KODLANMASI	
PUAN ARALIĞI	KODLAMA
450 ve üzeri	1
300-450	2
250-300	3
250 ve altı	4

Kodlamalarda ilk sırada yer alan harfler görüşme yapılan şehre, ardından gelen rakam ilgili alıntının yapıldığı okulun başarı durumuna, sonraki ifade ise görüşme

yapılan katılımcının statüsüne işaret etmektedir. Ayrıca puan aralığına göre düzenlenen kodlamalar bir ilde aynı puan aralığındaki tüm okullar tek grup şeklinde kabul edilerek gerçekleştirilmiştir. Bu durumda “İst-2-Öğretmen3” kodlaması İstanbul’da 2 numaralı puan aralığında bir taban puanına sahip bir okulda, İstanbul’daki görüşme yapılan 2 numaralı tüm okullardaki öğretmenler arasında 3 numaralı öğretmenle yapılan görüşmeden alıntılanan ifadeye işaret etmektedir. Ayrıca bu kodlamalara göre metin içinde okullar da yüksek, orta ve düşük başarılı olarak ifade edilmiştir. Bu durumda 1 numaralı okullar en başarılı okullar olarak kabul edilirken 4 koduna doğru gidildikçe akademik başarı düzeyi düşmektedir. Örneğin Ank-1 başarı seviyesinin yüksek olduğu bir okula işaret ederken Ank-4 başarı seviyesinin düşük olduğu bir okuldur.

Çalışmanın Örnekleme

TEOG yerleştirme sürecinin etkisine ilişkin olabildiğince geniş veri toplamak için araştırmada amaçlı örneklem yöntemlerinden maksimum çeşitlilik kullanılmıştır (Creswell, 2007; Marvasti, 2004). Hedef kitleye ilişkin geniş bir veri seti elde etmek için il büyüklüğü, lise türleri ve okulların başarı durumu örneklem belirlemede temel kriterler olarak ele alınmıştır. Farklı kesimlerden örneklem belirlenmesindeki hedef çeşitlilik içinde ortak ve farklılaşan hususların neler olduğunu tespit ederek farklı perspektiflerden meselenin nasıl ele alındığını analiz etmeye çalışmaktır (Yıldırım ve Şimşek, 2008).

Örneklem belirlemedeki en temel meselelerden bir diğeri ise katılımcıların TEOG yerleştirme sisteminin etkilerini tecrübe etmesi hususudur. Bu çerçevede TEOG yerleştirme sistemi ile liselere yerleşmiş olan 9. ve 10. sınıf öğrencilerini, 9. ve 10. sınıf öğrenci velilerini, 9. ve 10. sınıf derslerine giren öğretmenleri ve okul yöneticilerini kapsayan bir örneklem belirlenerek araştırma gerçekleştirilmiştir. Örneklem belirlenirken ilk kriter olarak il büyüklüğü dikkate alınmıştır. Bunun sebebi yerleştirme sisteminin muhtemel en belirgin etkisinin öğrencilerin uzak okullara, başka ilçedeki okullara yerleşiyor olmalarıdır. Bu çerçevede coğrafi ve nüfus olarak büyük, orta ve küçük şehirlerde araştırma yapılmıştır. İstanbul ve Ankara büyükşehirler; Erzurum ve Sakarya orta büyüklükteki şehirler; Kırşehir ve Adıyaman ise küçük ölçekli şehirler olarak belirlenmiştir.

TEOG yerleştirme sisteminin farklı okul türlerini ve bu okul türlerindeki öğrencileri nasıl etkilediğini görmek önemli bir kriter olarak tanımlanmıştır. Bu amaçla Anadolu liseleri, mesleki ve teknik Anadolu liseleri ve imam hatip liseleri ile görüşmeler yapılmıştır. Fen liseleri, sosyal bilimler, güzel sanatlar liseleri ve spor liseleri ile

görüşmeler yapılmamıştır. Fen liseleri ve sosyal bilimler liselerinin Türkiye’de sayıca az olması, TEOG yerleştirme sisteminden önce de uzun yıllardır merkezi sınav ile öğrenci almaları nedeniyle bu okullar çalışmaya dahil edilmemiştir. İlaveten güzel sanatlar liseleri ile spor liselerine öğrenci alımı yetenek sınavları ile gerçekleştirildiğinden çalışmanın kapsamına alınmamıştır. Anadolu, mesleki ve teknik ve imam hatip liseleri resmi ortaöğretim kurumlarının yüzde 90’ından fazlasını oluşturmaktadır. Daha açık ifade etmek gerekirse Türkiye’de 2 bin 322 Anadolu lisesi, bin 149 imam hatip lisesi, 3 bin 671 mesleki ve teknik lise bulunurken 57 spor lisesi, 74 güzel sanatlar lisesi, 92 sosyal bilimler lisesi ve 261 fen lisesi vardır (MEB, 2016b).

Derinlemesine mülakat yöntemi ile veriler toplarken örneklemin kaç kişiden oluşacağı kritik bir husustur. Nitel araştırmalarda önemli olan örneklem sayısının çokluğu değil veri toplama ile ilgili doyum noktasına ulaşılmasıdır (Creswell, 2007; Marshall ve Rossman, 1999). Örneklem çeşitliliğinin artması örneklemin boyutunu etkilemektedir. Bu çalışmada üç temel kriter üzerinden örneklem belirlenmiştir. Belirlenen örneklemelerin doyum noktasına ulaşıldığı, verilerin birbirini tekrar etmeye başladığı noktaya kadar devam edilmiştir. Bu çerçevede farklı özelliklere sahip okullarda çalışan 33 yönetici, 86 öğretmen, 173 öğrenci ve 83 veli ile derinlemesine mülakatlar yapılmıştır. Öğretmen, öğrenci, veli ve yöneticilerle yapılan mülakat sayıları Tablo 1’de gösterilmiştir.

TABLO 3. UNVANLARINA GÖRE GÖRÜŞMECİ SAYISI					
Şehir	Okul	Yönetici	Öğretmen	Öğrenci	Veli
Adıyaman	3	3	7	12	-
Ankara	6	6	17	37	14
Erzurum	5	6	15	29	17
İstanbul	9	8	26	49	19
Kırşehir	3	3	9	16	13
Sakarya	6	6	12	30	20
TOPLAM	32	33	86	173	83

Derinlemesine Görüşme Formları

Sahada en zengin veri setine ulaşmak için mülakat sorularının keşfedici, açık uçlu, esnek ve yönlendirmeye kapalı olması gerekmektedir (Marshall ve Rossman, 1999). Soruların hazırlanması sürecinde öncelikle sorun alanları olarak belirlenen temalar

tartışılmış ve bu temalar altında sorular örgütlenmiştir. Bu ilke ekseninde soruların keşfedici, açık uçlu, esnek olması ve yönlendirici olmamasına özen gösterilmiştir. Dört farklı grup ile çalışma yapıldığından bu gruplara yönelik dört farklı soru formu geliştirilmiştir. Her bir grubun TEOG yerleştirme sistemine ilişkin tecrübelerinin farklılaşacağı dikkate alınarak bazı sorular değiştirilmiştir. Ancak dört soru formunda da aynı temalar kullanılmıştır. Milli Eğitim Bakanlığında belirtilen illerdeki okullarda ilgili taraflar ile araştırmayı yapmak için 24/02/2016 tarihinde izin başvurusunda bulunulmuştur. Bakanlık 24/02/2016 tarih ve 2164201 sayılı yazı ile hazırladığımız görüşme formları çerçevesinde araştırmanın yapılmasına izin vermiştir. Buna ilaveten görüşmelerde ses kaydı konusunda katılımcılara danışılmış, ses kaydını uygun bulmayan katılımcılar ile yapılan görüşmelerde araştırmacılar tarafından not tutulmuştur.

Verilerin Analizi

Araştırmada veriler içerik analizi yöntemine tabi tutularak incelenmiştir. İçerik analizi verilerin açıklayıcı kategoriler halinde özetlenmesi ile gerçekleştirilmektedir (Marvasti, 2004). Bunun için toplanan verileri açıklayabilecek kavramlar ve ilişkiler ağına ulaşılmaya çalışılmaktadır. İçerik analizi aşamasında elde edilen veriler bulguların kodlanması kavramlar ve temalar çerçevesinde bir araya getirilerek yorumlanmakta ve nitel verilere ilişkin analiz süreçleri tamamlanmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2008). Raporla okul tercihleri ve okullar arası hiyerarşinin oluşumu, etiketleme, mesafe ve ulaşım ile ilgili problemler, nakil süreçleri, denetim ve okul-çevre ilişkisi temaları analiz edilmiştir. Bu temalar altında hazırlanan mülakat soruları birçok farklı türde okulda öğretmen, yönetici, veli ve öğrencilere yöneltilmiştir. Sonraki süreçte her bir tema araştırmacılar tarafından gerçekleştirilen görüşmelerin içeriklerinde taranmış, elde edilen ifadeler kodlanmış ve kategorilere ayrılmıştır. Bu ifadeler aynı zamanda raporlama aşamasında kullanılmak üzere alıntılanmıştır. Sonrasında ise bu kod ve kategoriler ilgili temalar altında birleştirilmiştir. Bu taslaklar daha sonra metinlere aktarılmış ve tüm araştırmacılar tarafından gözden geçirildikten sonra rapor nihai halini almıştır.

TEOG YERLEŞTİRME SİSTEMİ

TEOG YERLEŞTİRME SİSTEMİNİN İŞLEYİŞİ

TEOG’la birlikte gelen yeniliklerin en önemlileri yerleştirme sisteminde gerçekleştirilmiştir. Genel olarak TEOG sınavlarının getirdiőtı yenilikler sınavlardan kaynaklanan sorunları çözme açısından olumlu geliőtmelelere neden olmasına raőtmen yeni yerleştirme sistemindeki yeniliklerin eőtım sisteminde birçok yapısal soruna neden olduőtı görölmeaktadır.

TEOG öncesindeki yerleştirme sisteminde belirli okul türleri merkezi olarak tercih ve puan üstünlüőtüne göre yerleştirmeye tabi tutulmaktaydı. Genel liseler, meslek liseleri ve imam hatip liseleri ise merkezi yerleştirme işleminden baőtmsız bir şekilde gerekleőtmekeydi. Merkezi sınavla öőtenci alan okullar için öőtenciler on okul tercihinden oluőtan bir tercih listesi hazırlamaktaydı. Sonrasında puan üstünlüőtü ve tercih dikkate alınarak yerleştirme sonuçları ilan edilmekteydi. Bu yerleştirme işleminin ardından “sınavı kazanan öőtenciler”in okullara kayıtları yapılmaktaydı. Bu süreçten sonra sınavda yedek olarak bir okulu kazanan öőtencilerin yerleştirme süreçleri başlamaktaydı. Bu süreç ise üç farklı takvimde gerekleőtmekeydi (MEB, 2013).

Kısacası bu sistemde ortaöőtetime devam edecek öőtenciler için yerleştirme süreçleri dört ayrı süreçte asil ve yedek olmak üzere iki aőtamada gerçekleőtirilmekteydi. Bu iki aőtamada yapılan yerleştirme işlemi öőtencilerin uzun süre okullarının belli olmamasına ve sürekli öőtenci sirkölasyonuna yol açmaktaydı. Bu durum ise okul kontenjanlarının okulların açılmasına ancak çok yakın bir süre kala boşalmasına sebep olmaktaydı. Öőtencilerin hem kamu lisesi hem de özel lisede kayıt yaptırması ve

sonrasında birincisinden kaydını sildirmemesi sonucu bu boşluk ortaya çıkmaktaydı. Oldukça başarılı ve saygın okullarda boşluk olması özel okullarla ortak bir kayıt ve yerleştirme sisteminin oluşturulmamıő olması nedeniyle Bakanlık kamuoyunda eleőtirilmekteydi (“En Gözde Okullar Boş Kaldı”, 2013; Çakmakçı, 2013).

Özellikle 2010 yılında yayımlanan bir genelge ile genel liselerin Anadolu lisesi ya da meslek lisesine dönüőtürölmesi kararı sonrasında sınav ile öğrenci alan okul sayısı sürekli artmıştır. 2014’te ise genel liselerin dönüőtümünün tamamlanması ile tüm mesleki ve teknik liselerin mesleki ve teknik Anadolu lisesine, imam hatip liselerinin ise Anadolu imam hatip liselerine dönüőtümü ile yetenek sınavı ile öğrenci alan güzel sanatlar liseleri ve spor liseleri haricindeki tüm liseler merkezi yerleştirme ile puan üstünlüğüne göre öğrenci almaya başlamıştır (Çelik, 2015). TEOG ile birlikte artık tüm sekizinci sınıf öğrencileri sınava girsin ya da girmesin, bir okula yerleőtirmek için tercihte bulunsun ya da bulunmasın merkezi olarak yerleőtirilmektedir. Daha basit ifade ile artık liseye başlayacak hiçbir öğrenci uygun puanı olmadığı müddetçe evinin yakınındaki bir okula kaydını yaptıramamaktadır. Bu yerleştirme sistemi ile tüm öğrencileri yerleştirmeye çalışmak hayli güçlü bir çaba olarak görölmektedir. Bu güçlük 2014 yerleştirme kılavuzunda da açık bir şekilde görölmüştür.

Bakanlık tüm öğrencilerden iki farklı tercih listesi hazırlayarak A grubunda eğitim almak istediği okullardan on beőini, B grubunda ise altı lise türünden dördünü tercih etmesini istemiőtir (MEB, 2014a). Bakanlık tarafından B grubu tercihlerinde öncelik belirtilen okul türüne ek olarak öğrencinin ikamet adresi ve alternatif olarak belirttiği üç ilçe geneline bakılarak yerleştirme yapılacağı açıklanmıştır (MEB, 2014c). Yani A grubunda tercihte bulunduğu herhangi bir okula yerleőtmemeyen öğrencilerin sistem tarafından otomatik olarak B grubundaki herhangi bir tercihine yerleştirilmesi planlanmıştır. Tercih yapmayan veya A ya da B grubundaki tercihlerinin herhangi birine yerleőtmemeyen öğrencilerin yerleőtirilmesinin ise okulların A grubu taban puanları dikkate alınarak merkezi olarak yapılacağı belirtilmiştir (MEB, 2014a).

Tüm okulların ve öğrencilerin tercih yapıp yapmamasından bağımsız olarak merkezi olarak belirli kontenjanlara sahip okullara yerleştirilmeye çalışılması birçok sorunun yaşanmasına neden olmuştur. 2014 yerleştirme sürecinde öğrencilerin ikamet adreslerinden çok uzakta okullara yerleştirildiği, bazı öğrencilerin hiçbir okula yerleőtirilemediđi veya öğrencilerin zorunlu olarak isteğinin dışında bir okul türüne yerleştirildiği görölmüştür. Öncelikle tercih yapan ancak A grubunda tercih yaptığı herhangi bir okula yerleőtmemeyen öğrenciler ile herhangi bir tercih yapmayan bazı öğrenciler ikamet adreslerine yakın olarak seçtikleri alternatif üç ilçede de kontenjanın dolu olması sebebiyle merkezi olarak ikamet adreslerinden çok uzaktaki okul-

lara yerleőtirilmiőtir. Çalışma kapsamında gerçekteőirilen görüőmelerde de özellikle İstanbul gibi büyükőehirlerde ikamet adresinden 100 km uzaktaki okullara yerleően öęrencilerin olduęu ifade edilmiőtir. Baőka bir husus ise B grubu tercihlerinde en az dört okul türü sečilmesi zorunlu olduęundan bazı öęrencilerin istemedikleri okul türünü sečilmek zorunda kalarak bu okullara yerleőtirilmiş olmasıdır (Tartanoęlu, 2014). Dahası yerleőtirme tercihinde bulunmayan kiőiler ise zorunlu olarak bir okula kaydedilmiőtir.

Baőka bir husus A veya B grubunda hiçbir tercihine yerleőemeyen ve okulsuz kalan öğrencilerdir. Öyle ki Bakanlık yeterince boş kontenjan olduğunu vurgulamasına rağmen bu boş kontenjanların çoğunun imam hatip ve meslek liselerinde olması sebebiyle (Kaplan, 2014a) ne öğrenciler yerleőebilmiőt ne de bu okulların kontenjanı doldurulabilmiőtir. Okul kontenjanlarının boş kalmasının temel nedeni TEOG öncesinde fen ve sosyal bilimler liselerinde sınıf mevcudunun 24'ten, Anadolu liselerinde ise 30'dan fazla olamamasıdır. Ancak TEOG ile birlikte Ortaöęretim Kurumları Yönetmelięi'nde yapılan deęiőiklik ile her bir őube için alınacak öğrenci sayısı fen ve sosyal bilimler liselerinde 30'a, Anadolu mesleki ve teknik liseler ve imam hatip liselerinde ise 34'e yükselmiőtir. Yönetmelięin 38. maddesinde ise bu 30 ve 34 olan őube öğrenci sayısının nakil, sınıf tekrarı gibi iőlemler ile 36 hatta 40'a yükselileceği ifade edilmiőtir. Daha önemlisi aynı yönetmeliğin gečići 4. maddesinde özellikle imam hatip ve mesleki ve teknik liselerde dersliklerin yetersiz olduğu durumlarda öğrenci sayısının ucu açık bir őekilde artırılabilceği ifade edilmiőtir (Ortaöęretim Kurumları Yönetmelięi, 2013). Daha somut ifade etmek gerekirse Ankara Fen Lisesi 24 kiőilik sınıf mevcudu ile 96 öğrenci alırken TEOG sonrasında 34 kiőilik sınıf mevcudu ile toplam 136 öğrenci almaya baőlamıőtir. Bakanlık sınıf mevcutlarını artırarak yerleőemeyen öğrenci bırakmamaya çalışmıőtir. Zaten Bakanlıkça yapılan açıklamada 2015 yılında ilk nakil süreci sonrasında 230 bin açık kontenjan olduğu bildirilmiőtir (MEB, 2015d).

Kamuoyunda TEOG yerleştirme sistemine ilişkin eleőtiriler ve memnuniyetsizlikler sonrasında Bakanlık TEOG yerleştirme sisteminde bazı deęiőikliklere gitmiőtir. 2015 yılı yerleştirme kılavuzunda 2014'ten farklı olarak çok fazla soruna sebep olan ve tartıőma yaratan A ve B grupları őeklindeki tercih listeleri uygulaması kaldırılarak yirmi beş okulun tercih edilebileceği tek bir liste uygulaması getirilmiştir. Buna ilave-ten yirmi beş tercihinden hiçbirine yerleşemeyen adaylar açık liseye yerleőtirilmiőtir. Bir diğer değişiklik ise özel okullarda öğrenim görmek istemeyen öğrencilerin tercih sürecinde özel okulu tercih etmesi dolayısıyla merkezi yerleştirme sürecinin dışında bırakılmış olmasıdır (SETA, 2015).

Sistemin iyileştirilmesi adına yapılan bu düzenlemeler yerleştirme sürecinde birçok soruna neden olmuştur. 1,1 milyon aday tercihte bulunurken bu adaylardan 71 bini herhangi bir tercihine yerleşemediğinden açık liselere kaydedilmiştir (MEB, 2015d). İleride daha ayrıntılı tartışıldığı üzere Bakanlık açık liseye yerleşen öğrencilerin daha sonra tekrar örgün liselere nakil işlemleri ile meşgul olmuştur. Bakanlık tarafından yapılan açıklamada 2015 yılının Kasım ayının ortasında halen açık lise öğrencilerinin nakil işlemlerinin devam ettiği belirtilmiştir (“MEB Müsteşarı Tekin”, 2015). Buna ilaveten özel okulda öğrenim görmeyi düşünen öğrencilere kamu liseleri için tercih hakkı ortadan kalkmış ve bu durum da kamuoyunda tepki çekmiştir (Kaplan, 2015). Yerleştirme sürecinde yaşanan bu tür olumsuzluklar TEOG sınavından ziyade TEOG sonrası döneme dair kaygıları artırmıştır. Her okul ve öğrencinin puana göre sıralanması olarak özetlenebilecek yerleştirme sistemi okullar arasında büyük farkların olduğu hiyerarşik bir yapıya yol açmanın yanı sıra nakil süreçleriyle de belirsizliği artırmıştır. Dolayısıyla öğrenci ve velilerin asıl kaygısı naklin de yer aldığı yerleştirme sürecine ilişkindir. Ortaöğretime geçiş sisteminde bir tadilat ve değışiklik yapıp TEOG’un öğrenci yerleştirme sürecinde neden olduğu olumsuzluklar giderilebilir.

TEOG NAKİL SÜREÇLERİNİN İŞLEYİŞİ

TEOG yerleştirme sisteminin getirdiğı yeniliklerden biri de nakil süreci uygulamasıdır. TEOG öncesi dönemde yedek liste uygulamasının pek çok yeni sorun üretmesi üzerine Bakanlık 2014 yılında ilk kez uyguladığı TEOG yerleştirme sisteminin tanıtımında yerleştirmenin tek seferde gerçekleştirileceğine vurgu yapmıştır (“TEOG ile İlgili”, 2014). Ancak uygulamada bir yerleştirme ve sonrasında birkaç kez nakil süreci işletilmiştir. 2014 yılında 22 Ağustos’ta yerleştirme sürecinin açıklanmasından sonra ilk nakil süreci 25-28 Ağustos tarihleri arasında başlamıştır. 29 Ağustos’ta ise ilk nakil sonuçları açıklanmıştır. Bu nakil başvuru ve sonuç açıklama döngüsünün Eylül ayı sonuna kadar haftalık periyotlarla devam etmesi planlanmıştır (MEB, 2014a). Beş seferde yapılması planlanan yerleştirme için esas nakil sürecinin ilk döngüsünde e-okul sisteminde yaşanan sorun sebebiyle özel okullara geçiş yapacak öğrencilerin kayıtları silinememiştir. Bundan dolayı kamu liselerinde boş kontenjan oluşmamış ve bu da takvimin sarkmasına sebep olmuştur. Kılavuzda nakil için son tarih 26 Eylül 2014 olarak belirlenmesine rağmen o tarih itibarıyla hala istedikleri bir okula yerleşemedikleri için Bakanlık kayıtları açık lisede bulunan öğrenciler için 2014-2015 eğitim-öğretim yılına mahsus olmak üzere nakil sürecini 17 Ekim’e kadar uzatmıştır. Bakanlık bu öğrencilerin nakil sürecinin il veya ilçe milli eğitim müdürlüklerindeki

Öğrenci Yerleştirme ve Kayıt Komisyonlarına yapılacak yazılı talep doğrultusunda öğrencilerin ikamet adreslerine en yakın mesleki ve teknik liseler, imam hatip liseleri veya çok programlı Anadolu liseleri bünyesindeki programlara yapılacağı belirtilmiştir (“MEB’den Uzak Okullara”, 2014).

Kısacası 2014 yılında tek bir yerleştirme yapılacağı ilan edilmesine rağmen yerleştirme işlemleri altıdan fazla sayıda gerçekleştirilmiş ve yerleştirme işlemleri Ekim ayının ortasında halen çözülmemiştir. Dahası TEOG öncesi sistemlerde yaşanan yüksek akademik başarıya sahip gözde okulların kontenjanlarının boş kalması sorununa bu sistemde de çözüm getirilememiştir (“TEOG’da Yerleştirme Bitti, Kontenjanlar Dolmadı”, 2014). Dolayısıyla yerleştirme sürecinin tüm yoğunluğu yerleştirmeye esas nakil sürecine sarkmıştır.

2014 TEOG yerleştirme ve nakil süreçlerinde yaşanan sorunlardan sonra 2015 yılında Bakanlık yerleştirme işlemlerini okullar açılmadan önce tamamlamak üzere bir takvim oluşturmuştur. İlk yerleştirme işleminden sonra yerleştirmeye esas nakillerin üç aşamada yapılmasına karar verilmiştir (MEB, 2015b). Tarihler 17-21 Ağustos 2015, 24-28 Ağustos 2015, 31 Ağustos-4 Eylül 2015 olarak belirlenmiş ve *Ortaöğretim Kurumlarına Geçiş Uygulaması Tercih ve Yerleştirme e-Kılavuzu 2015*’e göre sonuçların 7 Eylül’de ilan edileceği belirtilmiştir (MEB, 2015c). Bu süreçte yerleőtirdiği okuldan memnun olmayan, hiçbir ortaöğretim kurumuna yerleşemeyip açık liseye yerleőtirilen ve özel okula kaydını yaptırmış ancak nakil sürecinde devlet lisesini tercih etmek isteyen öğrenciler nakil için başvuruda bulunmuşlardır. Nakil süreçleri Bakanlığın belirttiği tarihe kadar tamamlanamamıştır. Dahası tercihlerinden birine yerleşemeyen ya da tercihte bulunmayan öğrencileri otomatik olarak açık liseye yerleştiren MEB, 13 Kasım’da yaptığı açıklamada yerleştirme sonrasında açık liseye kaydı yapılmış öğrencilere ulaşip kayıtlarının uygun okullara yapılmasının sağlanacağını söylemiştir (“MEB Müsteşarı Tekin”, 2015). Dolayısıyla uygulanan yeni yerleştirme sisteminde öğrencilerin sistem tarafından açık liseye kaydının yapılması uygulaması beklenildiği gibi çalışmamıştır (SETA, 2015).

Bu nakil süreçlerinde yerleştirme sürecine dahil olan öğrencilerin yaklaşık yarıya yakını nakil sürecine başvurmuş ve okul değıştirme talebinde bulunmuştur. Daha somut ifade etmek gerekirse 2015 yılında TEOG yerleştirme sürecindeki yaklaşık 1,1 milyon öğrenciden 434 bin 615’i nakil başvurusunda bulunmuş, bunlardan 101 bin 12’si ise ilk nakil sürecinde okul değıştirmiştir (MEB, 2015c). Burada üzerinde durulması gereken husus yaklaşık 450 bin kişinin yani sınava giren öğrencilerin yaklaşık yarısının yerleőtirdiği okuldan memnun olmayıp yeni bir okul arayışı içinde olması ve bunun sonucunda da yaklaşık 100 bin öğrencinin yerleştirildiği okullardan ayrılıp

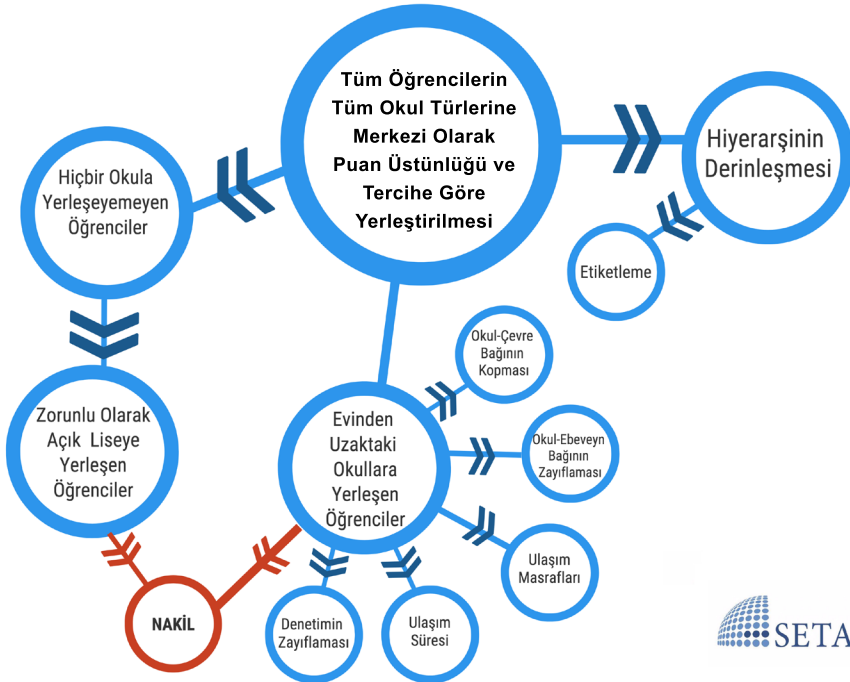
nakil yolu ile başka bir okula kaydını yaptırmasıdır (SETA, 2015). Nakil süreçlerine yönelik bu kadar yoğun talebin temel nedeni ise yerleştirme süreci sonrasında öğrencilerin ikamet adreslerinden oldukça uzak okullara ya da istemediğı bir okul türüne yerleştirilmesi ile bazı öğrencilerin açık liseye yerleőtirilmesidir.

Nakil süreci ile ilgili oldukça önemli bir yenilik de nakil işlemleri için daha önce uygulanan taban puan uygulamasından vazgeçilmesi ve başvuran adaylar arasında puan üstünlüğüne göre yerleştirmenin gerçekleştirilmesidir (MEB, 2014a). Başka bir ifade ile yeni uygulamaya göre taban puandan daha düşük bir puan ile öğrencilerin nakil işlemleri yapılabilmektedir. Bu durum istemediğı okullara yerleşmiş veya bir üst akademik puana sahip başka bir okula geçmek isteyen tüm öğrenciler için bir fırsat doğurmuş ve hem okullar hem de Bakanlık için yoğun iş yükü getiren bir öğrenci sirkülasyonu sürecini başlatmıştır (“Milli Eğitim Bakanlığı”, 2014). Ayrıca daha düşük puanlı öğrencilerin daha yüksek sınav puanına sahip okullara nakil yoluyla yerleşebilmesinin önü açılmış ve bu ise okullara yüksek puanla yerleşen öğrenciler ve velileri tarafından tepkiyle karşılanmıştır (Çakmakçı, 2014). Öyle ki bazı okullarda öğrenciler arasındaki neredeyse 200 puana varan fark yalnızca okul içinde değil kamuoyunda da ciddi tartışmalara neden olmuştur (Kaplan, 2014b).

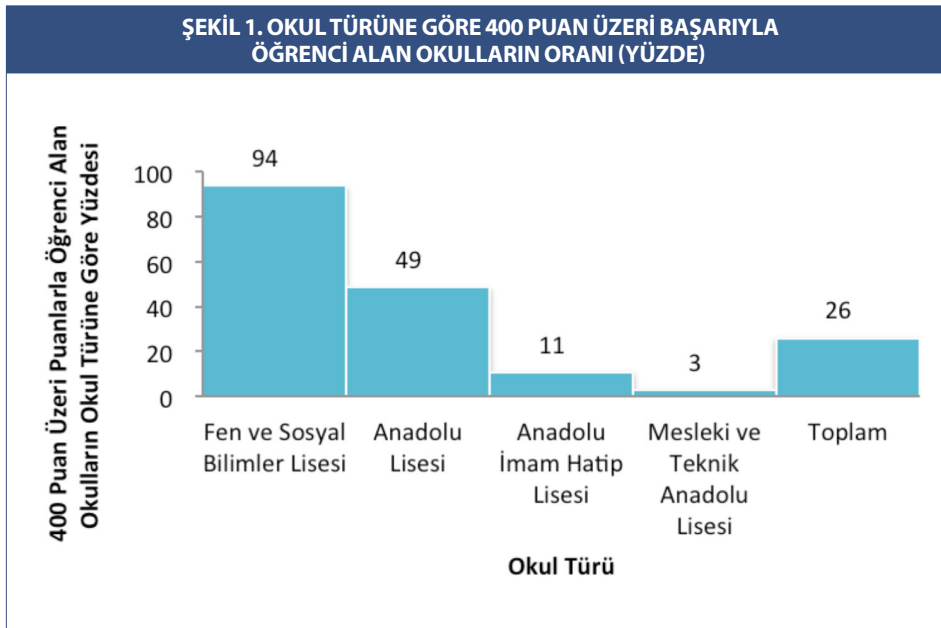
Bu tür nakil işlemleri sonucunda taban puan kısıtlaması olmadan nakil imkanı veren Ortaöğretim Kurumları Yönetmeliğı’nin 38. maddesi yargıya taşınmıştır. Danıştay 8. Dairesinin aldığı karar ile yönetmeliğın ilgili maddesinin yürütmesi durdurulmuştur (“MEB, Öğrenci Nakillerinde”, 2015). Danıştay, nakil işlemleri yapılırken öğrencinin Yerleştirmeye Esas Puanı’nın (YEP) öğrenim görmek istediğı okuldaki sınıf seviyesinin en düşük puanından daha aşağıda olamayacağını belirtmiştir (“Danıştay ‘Puan Üstünlüğü’yle”, 2015). Karar sonrası Milli Eğitim Bakanı bu karara uya- caklarını belirtmiştir (“Bakan Nabi Avcı”, 2015). Dönemin Milli Eğitim Bakanı Nabi Avcı yaptığı açıklamada bu karar öncesinde okulların taban puanı dikkate alınmadan nakilleri gerçekleştirilmiş öğrenciler için geriye dönük bir işlem yapamayacaklarını ancak bu tarihten sonrası için Danıştay kararı çerçevesinde taban puan uygulamasına geçeceklerini ifade etmiştir. Dahası Bakanlık, Danıştay kararının dikkate alınması gerektiğini belirten bir yazıyı illere göndermiştir (“MEB, Orta Öğretimde”, 2015). Ancak 2015 yılında nakil işlemleri yine Bakanlığın açıklamasının tersine bir şekilde taban puan uygulaması olmadan gerçekleşmiştir (“MEB, Öğrenci Nakillerinde”, 2015). 2016 yerleştirme sürecini düzenleyen kılavuzda da nakil süreçlerinin taban puansız bir şekilde devam edeceği belirtilmiştir (MEB, 2016a). Bu durum veli ve öğrenciler açısından güvensizliğe yol açmıştır. Bundan dolayı ortaöğretime geçiş sisteminin revize edilmesi ve nakil sürecinde belirli kriterlerin ölçüt alınması çok faydalı olacaktır.

TEOG YERLEŞTİRME SİSTEMİNDEN KAYNAKLANAN SORUNLAR

Görüldüğü üzere TEOG yerleştirme sistemi uygulandığı her iki yılda da hem Bakanlık hem de okullar için iş yükünü artırmış ve yerleştirme sürecini oldukça karmaşık bir hale getirmiştir. Zira hem Bakanlık hem de okul yöneticileri, öğrencilerin yerleőtmesi ile okullar açıldıktan sonra dahi uğraşmaya uzun süre devam etmişlerdir. Dahası yerleştirme süreçlerinde yaşanan sorunlara ilaveten TEOG yerleştirme sistemi eğitim sistemi üzerinde bazı sorunlara da neden olmaktadır.



Bu yerleştirme sisteminin neden olduğu en temel problem zaten hiyerarşik olan Türkiye eğitim sisteminin aşırı hiyerarşik hale gelmesidir. Daha somut ifade etmek gerekirse Türkiye’de özellikle ortaöğretim sisteminde okullar türleri ve başarılarına göre sıralanmaktadır. TEOG öncesinde bazı okulların puanı var iken şimdi tüm okulların puanı olması durumu ilk kez ortaya çıkmıştır. Bir puan tablosunda tüm okullar başarı düzeyine göre sıralanmaya başlamıştır. Öğrenciler başarı durumuna –yani puanlarına– göre okullarını tercih etmektedir. Bu uygulamanın sonucu olarak her okula belirli puandaki öğrenciler devam etmeye başlamıştır. Böylece fen, sosyal bilimler ve bazı Anadolu liselerine en başarılı öğrenciler giderken en başarısız öğrenciler ise meslek ve imam hatip liselerine gitmektedir. Örneğin 2017 yılı yerleştirme sonuçlarına göre fen liselerinin yüzde 94’ü tam puan olan 500 üzerinden 400 üzeri puanla öğrenci alırken bu oran meslek liseleri için yüzde 3’tür.¹



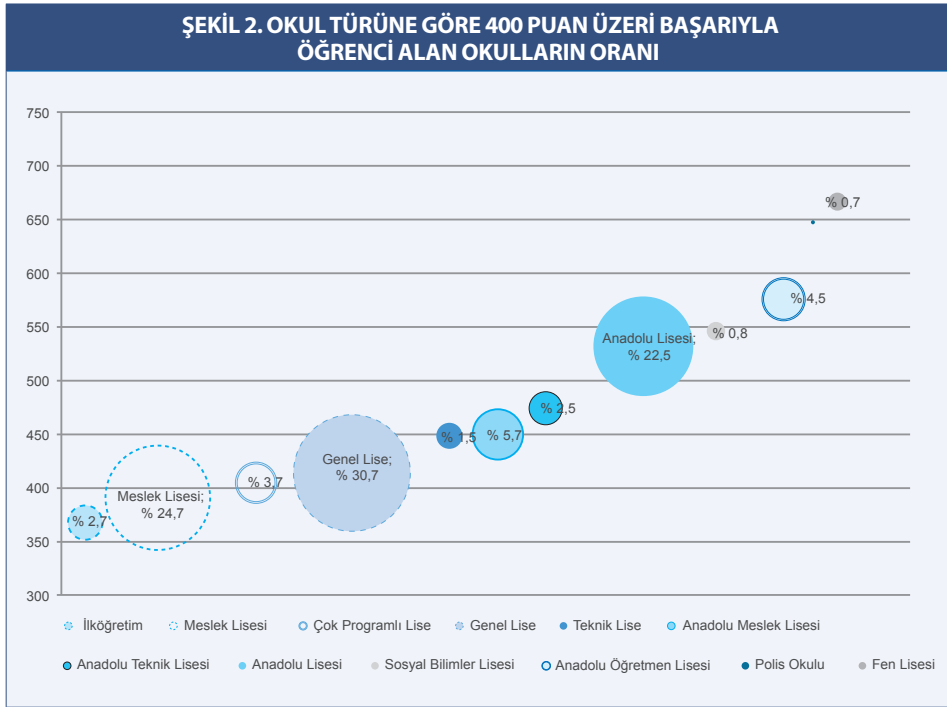
Kaynak: MEB, 2017

Okullar arasındaki hiyerarşi bu yerleştirme uygulaması ile birlikte gittikçe daha da artmıştır. Okullar arası hiyerarşi liselerin yerleştirme taban puanı ve yüzdelik diliminde liseden mezun olduktan sonraki yükseköğretim giriş sınav ortalamaları ve PISA verilerinde oldukça açık bir şekilde görölmektedir. Lise giriş puanlarına baktığında Ankara’daki en başarılı yüz okul içinde iki imam hatip lisesi ve üç meslek

1. Veriler MEB’den alınmıştır.

lisesi bulunmaktadır (MEB, 2016b). Ankara'nın en başarılı imam hatip lisesi olan Tefik İleri İmam Hatip Lisesi Ankara'daki liseler arasında 42. sıradadır. Başka bir ifade ile yaklaşık yüzde 12'lik dilimden öğrenci alan Tefik İleri İmam Hatip Lisesi'ni 120 bin civarındaki sıralamaya sahip öğrenciler tercih etmektedir (MEB, 2016b).

İstanbul'daki en başarılı yüz okul içinde beş imam hatip lisesi ve beş meslek lisesi yer almaktadır. Puanı en kötü elli liseye bakıldığında bunların tamamı Ankara ve İstanbul'da ya imam hatip ya da meslek lisesidir (MEB, 2016b). Üniversiteye giriş sınavına bakıldığında ise 2013 LYS verilerine göre fen lisesi mezunu öğrencilerin ortalama puanı yaklaşık 380 iken meslek lisesi öğrencilerinin puanı 175, imam hatip liselerinin puanı ise 190 civarındadır (ÖSYM, 2013). 2015 LYS verilerinde de benzer bir durum görülmektedir. Fen lisesi ortalama puanı yaklaşık 350 iken endüstri meslek liseleri öğrencilerinin 170 ve imam hatip öğrencilerinin ise 190 civarındadır (ÖSYM, 2015).



Okul türlerinin öğrenci oranı ilgili dairenin büyüklüğü ile ifade edilmektedir.

Kaynak: Polat, 2014.

Meslek ve imam hatip liselerine genelde daha başarısız öğrenciler gittiğinden bu okulların mezunlarının Türkiye'nin seçkin üniversitelerine gitme oranlarının hayli düşük olduğu, en başarılı imam hatip liselerinden dahi sınırlı sayıda öğren-

cinin tıp, hukuk gibi bölümlere gittiği göze çarpmaktadır. Örneğin Kartal ve Tefik İleri İmam Hatip Liselerinin mezunlarına bakıldığında önde gelen tıp fakültelerine 2015 yılı yerleőtirmelerinde yalnızca sadece bir öğrenci yerleşebilmiştir. Akademik başarı açısından önde gelen hukuk fakültelerine ise üç öğrenci yerleşmiştir (Kartal AİHL, 2015; Tefik İleri AİHL, 2015). Son olarak PISA verilerine bakıldığında okullar arası hiyerarşı aşağıdaki grafikte açık olarak görölmektedir. PISA 2012 sonuçlarına göre Türkiye'deki fen ve sosyal bilimler liseleri en başarılı, meslek liseleri ise en başarısız okullardır. Burada önemli olan husus en başarılı ve en başarısız liseler arasında yaklaşık 200 puanlık bir farkın olmasıdır. PISA'da her 41 puanın bir öğretim yılına denk düştüğü dikkate alındığında meslek lisesi öğrencileri fen lisesi öğrencilerinden yaklaşık 5 öğretim yılı geride kalmaktadır (Polat, 2014).

Okul türlerine göre puanların bu kadar farklılaşması ise hiyerarşı meselesini gündeme getirmektedir. Zaten Türkiye eğitim sisteminin en temel sorunlarından biri az sayıda öğrenciye yüksek nitelikte eğitim verilirken çoğunluğu oluşturan öğrencilerin bundan mahrum kalmasıdır. Hiyerarşıyı ortaya çıkaran ve derinleştiren pek çok faktör olmakla birlikte OECD raporlarında da tartışıldığı üzere Türkiye diğer ülkelere kıyasla öğrencileri okul türlerine göre ayrıştırmayı erken yaşta uygulayan ülkelerden birisidir (OECD, 2015). Tüm öğrencilerin en azından standart/temel bir seviyeye getirilmeden okul türlerine ve dolayısıyla başarılarına göre ayrıştırılması ise okullar arası tabakalaşmayı artırmakta ve bu da öğrenci motivasyonu üzerinde ciddi etkilere neden olmaktadır (OECD, 2014).

TEOG yerleştirme sisteminin buradaki işlevi ise zaten halihazırda var olan hiyerarşıyı her okulu bir puanla etiketleyerek daha da derinleştirmesidir. Temel mesele artık her okulun ve öğrencinin bir belirleyici yerleştirme puanı olmasıyla birlikte başarılı okul/öğrenci ve başarısız okul/öğrenci arasındaki uçurumun derinleşmesidir. Bu durum öğrenci, öğretmen ve yöneticilerin etiketlenmesine neden olmaktadır. Bu etiketleme ise daha düşük bir yerleştirme puanıyla öğrenci almasından dolayı daha başarısız görölen okullardaki öğrencilerin özgüvenlerini oldukça olumsuz etkilemektedir (SETA, 2015).

İkinci en önemli sorun ise her okulun bir puanının olması ve öğrencilerin puan üstünlüğüne göre okullara merkezi olarak yerleőtirilmesinin sonucu olarak artık pek çok öğrenci için evinin yakınındaki okula gidememe riskinin ortaya çıkmasıdır. TEOG yerleştirme sisteminde her okulun belirli bir kontenjanı olduğu da dikkate alındığında çok küçük puan farkı ile öğrencinin mahallesindeki okuldan oldukça uzak bir okula yerleşme riski bulunmaktadır. Bu da öğrencinin okula uzun ve zah-

metli bir şekilde ulaşması gibi sorunların ortaya çıkmasına neden olmaktadır. Dahası evinin yakınındaki okula değil de uzaktaki bir okula gitmek öğrenci velileri için ekstra maliyet yaratmaktadır. Özellikle büyükşehirlerde uzak semtlerdeki okullara yerleşen öğrencilerin okula ulaşımı ciddi bir zaman kaybına neden olmaktadır. TEOG yerleştirme sürecinin bir diğer olumsuz etkisi ise okul ile çevre arasındaki bağı zayıflatmasıdır. Öğrenciler kendi mahallerindeki okullara gidememe durumunda kaldıklarından bu durum okul ve çevre ilişkisini olumsuz etkilemektedir (Görmez, 2014).

OKUL TERCİHLERİ: HİYERARŞİNİN OLUŞUMU

TEOG yerleştirme sistemi ile birlikte tüm öğrenciler merkezi olarak yerleştirilmeye başlanmıştır. Yerleştirme işlemi öğrencinin puanı ve tercihi dikkate alınarak gerçekleştirilmektedir. Dolayısıyla da öğrenci puanı yettiğı okula yerleşmektedir. Bu husus araştırmada öğrencilerin okul tercihindeki en temel olgu olarak öne çıkmıştır. Öğrenci ve veliler ile yapılan görüşmelerde tercihteki en temel hususun puan olduğu ifade edilmiştir:

TEOG sınavından aldığı puan burayı tutuyordu (İst-2-Veli7).

Evime daha yakın bir lise vardı ama oranın puanı düşüktü (İst-2-Öğrenci8).

Tercih değil puan, puanlamada denk geldi bu bir tercih değil. Sen sıralamasını yapıyorsun, hangisi gelirse o oluyor. Keyfi bir okul seçemiyorsun (Ank-2-Veli7).

Puanım yettiğı ve evime yakın olduğu için okulumu tercih ettim (İst-2-Öğrenci13).

Öğretmen ve yöneticiler de öğrencilerin okula yerleşmesinin temel nedeni olarak “puanlarının tutması” olduğunu belirtmiştir.

Temel kıstas çocukların puanlarının burayı tutmasıdır (Ank-2-Öğretmen1).

Puanları buraya yettiğı için öncelikle. Diğeri de merkezi bir yerde olması (İst-2-Öğretmen7).

Puanın tuttuğundan, başka bir şeyden dolayı olduğunu düşünmüyorum (İst-2-Yönetici1).

Puan ve başarı sıralamasına bağılı olarak tercih yapıyor öğrenciler. Taban puanı ne kadar yüksekse onu tercih ediyor. Önce il merkezindeki okullar sonra da burayı tercih ediyorlar (Kır-2-Öğretmen3).

Yukarıdaki alıntılarda görüldüğü üzere veli, öğretmen ve yöneticiler de öğrencinin puanının okul tercihindeki en temel husus olduğunu vurgulamıştır. Katılımcılar okul tercihlerinin okulların mevcut puanları temel alınarak yapıldığını ifade etmektedir. Bu durum okulların puan bazlı ve hiyerarşik olarak sınıflandırılmasına

yol açmakta, öğrencilerin evlerinin yakınlarında okullar olmasına rağmen kendilerine uzak okulları tercih etmelerine sebep olmaktadır. Araştırmada görüldüğü üzere öğrenciler daha iyi olduklarını düşünerek özellikle merkezi okulları tercih etmektedir.

Her okulun bir taban puanının olması nedeniyle öğrenciler evlerinin yakınındaki okullara puanları yetmediği için gidemediklerini belirtmişlerdir. Buradaki kritik husus ise başarı puanı oldukça düşük olan öğrencilerin dahi daha uzak semtlerdeki okulları tercih etmesidir. Örneğin Çankaya’da bir meslek lisesinde öğrenim gören bir öğrenci bu durumu şu şekilde ifade etmiştir:

Çevresi için tercih ettim bu okulu. Keçiören’den geliyorum. Orada daha iyi okullar var ama orayı kazanamadım (Ank-4-Öğrenci4).

Ankara Keçiören’de ikamet eden bir öğrencinin puanı yetmediği için Keçiören’deki bir okula gidemediği ve bir meslek lisesine gitmek için Çankaya’daki bir okulu tercih ettiği görülmüştür. Bazı veliler çevresinde başarı seviyesi düşük ama iyi bilinen bir okula puanı yetmediği için çocuğunu uzak semtteki bir okula göndermek durumunda kalmıştır.

İyi bir okul olduğu söylendiği için (tercih ettik). Etrafımızdaki kişilerden duyduk (iyi bir okul olduğunu). Biz Yıldız’da oturuyoruz, orada başka imam hatip yoktu, biz de burayı İHL olduğu için tercih ettik (Ank-3-Veli1).

Puanı burası (imam hatip lisesi, Çankaya) ve mesleğe yetiyordu. Bizim evimize yakın meslek liseleri vardı ama ortamı kötü diye orasını istemediğimiz için buraya gönderdik (Ank-3-Veli3).

Puanları düşük olduğu için diğer liselere gidemiyorlar, o yüzden evlerine en yakın meslek lisesini tercih ediyorlar. Uzaktan gelenler de evlerine yakın okulların durumunun çok kötü olduğunu söylüyorlar (İst-4-Öğretmen6).

Araştırmada öne çıkan önemli bulgulardan biri de öğrencilerin bulunduğu mahalledeki okul ortamının iyi olmaması, okul çevresinin sorunları, okul ve çevresinde kötü alışkanlıklara erişme riskleri gibi gerekçelerle uzak semtlerdeki okulları tercih etmeleridir.

Veliler ve öğrenciler kendileri açısından en uygun olan okulu tercih etmeye çalışmaktadır. Başarı puanı düşük bu okulların tercihinde okul yöneticileri ve öğretmenler genellikle öğrencilerin bilinçli olarak bu okulları tercih etmediklerini, öğrencilerin puanlarının daha iyi bir okula yetmemesi nedeniyle meslek veya imam hatip liselerini kayıt yaptırdıklarını ifade etmişlerdir.

Çoğunluğu daha iyi okullara yerleşemediği için (tercih ediyor). Ancak az da olsa mesleki eğitim almak istedikleri için burayı tercih edenler de var (Ank-4-Öğretmen1).

Puanım çok yüksek değildi. 9. tercihim burasıydı. Mahallemde imam hatip var. Önce oraya gittim sonra nakille buraya geldim (İst-4-Öğrenci1).

Çocuklar buraya (meslek lisesi) isteyerek gelmiyor. Aileleri zorluyor. İmam hatip ve meslek liselerine başarısız öğrenciler geliyor, bilinçli olarak gelen çok az. Aileler buraya yönlendiriyor ve o puanla da zaten başka yere gidemiyor (Kır-3-Öğretmen5).

Genelde bölge ekonomik durumu iyi olmayan bir bölge. Bir an önce meslek sahibi olsunlar ve hayata atılsınlar diye düşünüyorlar. Bir de Anadolu liselerine puanları yetmediği için buraya gelmek zorunda kalıyorlar (İst-3-Öğretmen1).

Zorunluluktan geliyorlar, puanları buraya yettiğinden geliyorlar buraya. Bilinçli olarak gelen çok az (Ad-3-Yönetici1).

Öğrencilerin okul tercihleri konusunda öne çıkan bir diğer husus ise okulların konumudur. Ancak öğrencinin puanı yeterli olduğunda okulun konumunun tercihte bir husus olarak öne çıktığı görülmektedir. Öğrenciler okul tercihi yaparken sahip olduğu puana göre yerleşilebilecek okulları sıralamakta ve bu sıralamaya göre tercihlerini yapmaktadır. Bu durumun öğrencinin puanları ile doğrudan ilgili olduğu belirtilmiş ve sadece puanlarının yeterli olduğu durumlarda öğrencilerin kendilerine yakın okulları tercih ettikleri aksi durumda ise kendi mahallelerindeki okulları tercih etmedikleri görülmüştür.

Buranın tercih edilmesinin sebebi köklü bir okul olmasıdır. Aileler okulun konumu merkezi olduğundan daha disiplinli bir okul olacağını düşünüyorlar. Burada dersler boş geçmez diye düşünüyorlar (Ank-2-Yönetici1).

Tercih aşamasında bakıyor hangi okul ne puanla almış, bizim okul Anadolu liseleri içinde en sondaki okul merkeze uzak bir okul, öyle olunca öğrenciler daha çok merkezdeki okulları tercih ettiler. Merkezdeyken daha yüksek puanla öğrenci alıyorduk ama şimdi değişti. Okulun eğitimi iyi diyor veli ama öğretimi iyi diyemiyor. Burası aslında meslek lisesi olacak bir Anadolu lisesi. Öğrencisi meslek lisesine gitmesi gereken öğrenci (Kır-2-Yönetici1).

Öğrencilerin başarı seviyesi yüksek okullara oldukça bilinçli bir şekilde gittiği görülmüştür. Öğrenci ve velilerin okullar ile ilgili araştırmalar yaptığı, birkaç yıl öncesinden başarı seviyesi yüksek okulları kazanmayı hedefledikleri görülmüştür.

Puanını görüp bir değerlendirme yaptık, rehberlik servisiyle görüştük, nasıl hareket etmemizi söyledi. Tavsiye aldık, çocuğumuzla aramızda değerlendirme yaptık, ne istediğini sorduk. Israrla bu okulu tercih etmedik, illa burası olsun demedik ama isteyerek geldik. Bu okulun puanına yakın mahallemizde okul vardı o da Mehmet Emin Resulzade Lisesi'ydi. O okula da gidebilirdi. İlla puana bakıp aslında okul tercih edilmemeli ama çocuğum bu okulu istedi (Ank-1-Veli1).

Hem başarılı olduğu için hem de bize yakın olduğu için(tercih ettik). (Diğer okulları tercih etmedik çünkü) burası okul olarak daha başarılı. Bize yakın olan ... okulu var ama burası her açıdan daha başarılı (Ank-1-Veli3).

Okulun profiline baktım, öğrenci profili iyi olduğu için, nitelikli ve kaliteli olduğu için burayı tercih ettik. Çocuğum da 7. sınıftan itibaren burayı istiyordu ve bu okulun puanına yakın başka bir okul da olmadığından kendi semtimizde burayı tercih ettik (Ank-1-Veli2).

Kısacası araştırmada öğrencilerin yaptıkları tercihler konusunda belirli bir davranış kalıbı izledikleri ve mevcut şartlar içerisinde kendileri için en uygun tercihleri yapmaya çalıştıkları görülmektedir. Öğrenciler tercihlerini okulların mevcut puanını göz önüne alarak yapmakta ve okulları hiyerarşik olarak iyi-kötü diye zihinlerinde kodlamaktadır. Bu kodlamayı yaparken okulun puanı temel kıstas olarak alınmakta ve yüksek puanlı okullar daha saygın ve çevresi iyi olarak tanımlanmaktadır. Bazı öğrencilerin mahallesindeki okulu çevresi kötü, iyi değil ve sorunlu olarak tanımlayarak daha uzaktaki okulu tercih ettiğı görülmektedir. Ulaşımın rahat olup olmadığı konusu sadece öğrencinin tercih yapabileceğı puandaki okulları karşılaştırırken göz önünde bulundurduğu bir kıstastır.

Buna ilaveten öğrencilerin düşük puan aldıklarında ileriki yaşamlarında meslek sahibi olabilmek için meslek liseleri veya imam hatip okullarını tercih ettikleri görülmüştür. Bu durum imam hatip ve meslek liselerinin düşük puanlı ve tercih sıralamasında en sonlarda olmasına ve öncelikli olarak tercih edilmemelerine neden olmaktadır. Öğrencilerin okul tercihlerini yaparken mevcut okul puanlarını temel almaları ve mevcut puanlara göre okulları hiyerarşik olarak sınıflandırdıkları araştırmanın bulgularından elde edilmiştir. Bulgular okul tercihlerine ek olarak tercih sonrası dönemlerde de bu hiyerarşinin oldukça baskın olduğu ve sonraki dönemlerde yapılan nakillere yol açtığını göstermektedir. Bununla birlikte öğrencilerin nakil yapma nedenleri incelendiğinde ortaya çıkan en belirgin neden okulların mevcut puanlarına göre yapılan etiketlemedir. TEOG yerleştirme sisteminin eğitim süreçlerindeki hiyerarşiyi derinleştirmesinin doğrudan sonucu olan etiketleme, akademik başarısı daha düşük olan okullarda halihazırda var olan dezavantajlılık durumunu daha da pekiştirmektedir. Sadece çok başarılı öğrencileri belli okullara yerleştirmeyi hedefleyen bir model bu olumsuzlukları giderip ülkemize çok daha faydalı olacaktır.

ETİKETLEME

TEOG yerleştirme sistemi sonrasında her okulun bir başarı puanının olmasının okul ve öğrencilerin tanımlanmasını nasıl etkilediğı önemli bir husustur. Bu çerçevede katılımcılara okulu ve öğrencileri akademik ve sosyal açıdan ne kadar başarılı bulunduğu sorusu yöneltilmiştir. Bu soru ile okullar arasında oluşan hiyerarşinin nasıl tanımlandığı ortaya çıkarılmaya çalışılmıştır. Araştırmada TEOG'dan alınan sonuçlar

ve mevcut okul puanlarının yapılan bütün değerlendirmelerin merkezine yerleşmiş olduğu ve etiketlenmenin buna göre yapıldığı grlmektedir. Özellikle taban puanı düşük okullarda ğretmen ve yöneticiler tarafından öğrencilerin yetersiz ve baőarisız olarak etiketlendiği tespit edilmiştir.

Akademik başarı düşük. Akademik baőarisızlıęın temel nedeni öğrencilerin zaten yetersiz olmaları (Kır-4-ğretmen1).

Bu okuldaki öğrenciler başarılı değil, düşük puanlarla geliyorlar buraya (Ank-3-ğretmen2).

Deęiőik profilili öğrenciler var, hem sosyoekonomik statüsü hem bilinç hem de eğitim düzeyi düşük öğrenciler buradakiler. Akademik ve sosyal açıdan çok baőarisızlar (Ad-3-Ynetici1).

Özellikle ğretmenlerin başarı puanı düşük okullar için olumsuz etiketlemlerde bulunduğu grlmőtr. Öğretmenler, ğrencilerin akademik baőarisızlıęına ilaveten ilgisizlik ve eőtirli davranış sorunlarından bahsetmektedirler.

TEOG sonrası başarı durumu çok bariz düştü. TEOG'dan önce yakın çevreden de kaliteli öğrenciler geliyordu, TEOG sonrasında tam dip öğrenciler geliyor (Ad-3-Ynetici1).

Nitelik zayıf, çocuklarda davranış bozukluğu olanlar da var. Veliler ilgisiz, edep ve adap konusunda eksiklikleri var ocukların. Bu da eğitim sisteminin lakalığından kaynaklanıyor (Ank-3-ğretmen2).

Vasat altı ğrenciler. Yetersiz. Başarısı çok düşük öğrenciler, bana üç ay sonra dersin ne olduğunu soran öğrenciler var burada (Ad-3-ğretmen1).

Okul yöneticileri ve öğretmenlerde var olan bu olumsuz tutum ve etiketleme doğrudan öğrencilerde de grlmektedir. Başarı düzeyi düşük okullardaki öğrenciler de kendilerini baőarisız olarak tanımlamaktadır.

Çalıőkan olsaydık buraya gelmezdik (Kır-4-ğrenci6).

Başarılı bulmuyorum, standardım, sıradanım (İst-3-ğrenci1).

Başarılı bulmuyoruz. Çünkü okulda çok serseri tip var. Tuvaletlere falan girilmiyor, sigara içiyorlar. Kimse alıőmıyor. Okul da başarılı olmuyor (Kır-4-ğrenci1).

İyi ğrenciler var ama öğrencilerin çoğu başarılı değil (Ank-4-ğrenci2).

Okulun başarısı düşük. Çünkü hiçbir ğrenci geleceğini düşünmüyor. Mesela buradaki öğrencilerin çoğu Anadolu lisesine gitmek istiyor, puanları tutsa hiçbiri burada durmaz. Burada beden dersi bile çok az. Bizde hiç sosyal etkinlik yok (Ank-3-ğrenci6).

Öğretmen ve yöneticilerin öğrencileri, öğrencilerin de kendilerini baőarisız olarak algıladığı, tanımladığı ve etiketlediği bir ortamda öğrencilerin okula ilgi duyması ve başarılı olması beklenmemektedir. Her okulun bir puanının olması düşük puanlı

okullardaki öğrencilerin başarısız olarak tanımlanmasına ve etiketlenmesine neden olmaktadır. Dahası bu tanımlama ve etiketleme tüm öğretim sürecinde devam etmektedir. Bir diğer kritik husus akran öğrenmesi, öğrencilerin birbirini motive etmesi gibi hususlar bu tür düşük puanlı öğrencilerin gönderildiği okullarda gerçekleşmemektedir.

Başarılı okullara bakıldığında öğretmen ve yöneticilerin öğrencileri daha başarılı bulduğu görülmektedir. Öğrenciler hakkında da genel olarak daha pozitif bir dilin kullanıldığı fark edilmektedir.

Öğrencilerimizin başarısı çok yüksek (Ank-1-Yönetici1).

Öğrencilerimiz vasıflı çocuklar. Disiplin olayları hiç görülmez. Ailelerin ilgisi üzerinde olduğundan iyi çocuklar. Nitelikli öğrenciler yani. Pırlanta gibi çocuklar (Sak-1-Öğretmen1).

Aktif öğrenciler geliyor, belirli bir seviye sahip oldukları için çabuk kavıyorlar her şeyi (Ank-1-Öğretmen4).

Başarı düzeyi yüksek olan okullardaki öğrenciler kendilerini ve okullarını başarılı bulmaktadır. Öğrenciler ders ve ders dışı etkinliklere katıldıklarını da belirtmişlerdir.

Belli bir seviyenin üstünde genel olarak öğrenciler. Okulun idari yönetimi de bizimle çok ilgili. Öğretmenler derslerini en iyi şekilde anlatmak için uğraşıyorlar (Ank-1-Öğrenci8).

Başarılı buluyorum. Sanatsal olarak müzikle, dansla, edebiyatla, şiirle ve resimle de ilgileniyorum. Akademik bir yerde de pozisyonum olsun istiyorum. Kendimi sadece ders açısından değil kültürel açıdan da geliştirmek istiyorum. Bu yüzden bunlara önem veriyorum (İst-2-Öğrenci1).

Herkes iyi. Okulun belli bir seviyesi var ve herkes bu seviyeye yakın. Burada herkesin bir hedefi var. Bu noktada herkes birbirine yardımcı oluyor (Sak-1-Öğrenci6).

Arkadaş çevremi seviyorum. Zaten bu okulda kalmamı sağlayan onlar. Ben hiç ders çalışmazdım. Bu sene arkadaşlarım baskı yaptılar. Derslerim de çok iyi, onlarınki de çok iyi (İst-2-Öğrenci12).

Araştırmada öğrencilerin bulundukları okulların başarı düzeyine göre bir değerlendirme yaptıkları görülmektedir. Bu durum öğrencilerin kendilerini değerlendirirken bile puan bazlı bir kodlama yaptıklarını göstermektedir. Yüksek puanlı okullarda okuyan öğrenciler daha çok okullarını ve kendilerini başarılı bulurken düşük puanlı okullarda bulunanlar da aynı şekilde kendilerini yüksek oranda başarısız bulmaktadır.

Etiketleme süreci en keskin bir biçimde nakil olan öğrencilerde görülmektedir. Taban puanı uygulaması olmadan nakil yapıldığı için okulun taban puanından düşük öğrencilere yönelik oldukça olumsuz ifadeler kullanılmaktadır. Özellikle başarı düzeyi yüksek olan okullara nakil ile gelen öğrenciler için bu durum çok daha açıktır. Öğretmenler nakil ile gelen öğrencilere karşı olumsuz ifadeler kullanmaktadır. Bu

öğrencilerin konuyu zamanında anlamadığı, sınıf ortamını bozduğu ve diğer öğrenciler tarafından kabul edilmediğini ifade etmişlerdir.

Nakille gelenlerin hepsi kötüydü, puanları daha düşük. Sınıfı da bozdular, olumsuz yönde diğerlerini etkilediler. Derslerin huzuru bozulunca da aksama oluyor. Aynı şeyi beş kez anlatman gerekiyor. Öğrenciler de (yeni geleni) pek kabul etmeyebiliyorlar (Ank-2-Öğretmen5).

Bizdeki iyi öğrenciler başka liselere gidiyor. Bize gelen öğrenci diğer okulların kötülere oluyor. O yüzden bizim açımızdan kötü oluyor. Sınıf atmosferinde de sıkıntı oluyor. Yeni gelen uyum sağlayamıyor. Dersleri de aksatıyor (Erz-4-Yönetici1).

Nakil ile iyi öğrenci gelmiyor, bu durum da dersleri olumsuz etkiliyor. Sonradan gelen öğrenciler dersleri takip etmekte zorlanıyorlar (Ank-2-Öğretmen1).

Gelenler zaten bulundukları okulda kavga ettikleri için buraya gönderilmiş oluyorlar. Buraya gelince de kendi gibilerini bulup sıkıntı çıkarmaya devam ediyor (Erz-4-Öğrenci19).

Evet derslerde aksama oluyor, sınıfın düzeni bozuluyor, giden gelen çok oluyor. Çocuğun zamanını alıyor ve bu da çocuğun başarısını olumsuz etkiliyor. Bir de genelde sıkıntıyı nakil öğrencileriyle yaşıyoruz. Nakille gelen önceki okulundan da sıkıntılı olarak geliyor zaten, daha düşük puanlı öğrenciler (Ank-4-Öğretmen1).

Ayrıca nakil ile gelen öğrenciler diğer öğrencilerin kendilerini nakille gelip gelmediklerine dair rahatsız edici bir şekilde sorguladıklarını (Ank-1-Öğrenci8) ve olumsuz tutuma maruz kaldıklarını belirtmişlerdir. Buna ek olarak nakil öncesinde okulda bulunan öğrencilerin de nakil ile gelen puanı düşük öğrenciyi doğrudan olumsuz bir şekilde etiketlediği sahada gözlemlenmiştir. Dahası puanı düşük olan öğrencinin sorun oluşturduğunu ifade etmişlerdir.

Burası Anadolu lisesi. Ben bu okula 370 ile yerleştirdim, nakille gelen 250 ile geldi. O gelen dersi dinlemiyor. Bu bizi etkiliyor. Derste aman bakayım, güleyim derken (...). Ben daha iyi bir okulda olmak isterdim. Sınıftaki herkes dersle ilgilenince mecbur ben de ilgilenecektim. Bu okula meslek lisesinden gelenler sınıf ortamını etkiliyor, hep kaynatıyorlar. Hocaları, dersleri dikkate almıyorlar öyle olunca da bizler dersleri dinlemiyoruz (Ank-2-Öğrenci3).

Geçen senelerde nakillerde puan farkı çok fazlaydı. Gelenler uyum sağlayamadı haliyle. Çürük elma yanındakini de bozar misali gelenler bazı öğrencilerimizi de kötü yönde etkiledi (İst-2-Öğretmen7).

Öğrencileri ve okulları etiketleme sürecinde TEOG'un etkisi değerlendirildiğinde öğretmen ve yöneticilerin başarı düzeyi yüksek olan okulların öğrencilerini yukarıdaki ifadelerle tutarlı bir şekilde başarılı olarak tanımladıkları görülmüştür.

TEOG sonrası kalite biraz daha arttı, daha öncesine göre daha iyi öğrenciler gelmeye başladı (Ank-2-Öğretmen1).

TEOG sonrası iyileşme oldu. Aynı düzeyde öğrenci geldiği için genel bir başarı artışı var (Ank-2-Yönetici1).

Diğer taraftan TEOG öncesinde puan üstünlüğüne göre değil okul çevresinden öğrencilerin geldiği okullardaki öğretmen ve yöneticiler artık kendilerine eskiye kıyasla daha başarısız öğrencilerin geldiğini belirtmişlerdir. Geçmişte bu okullarda daha başarılı ve kaliteli öğrencilerin geldiği ama şimdi ise en başarısız öğrencilerin okullarına yerleştirildiğini ifade etmişlerdir.

TEOG sonrası başarı durumu çok bariz düştü. TEOG'dan önce yakın çevreden de kaliteli öğrenciler geliyordu, TEOG sonrasında tam dip öğrenciler geliyor. İyi okullar için TEOG'un etkisi daha iyiye doğru oldu (Ad-3-Yönetici1).

TEOG'dan sonra başarımız düştü. Önceki yıllarda başarımız daha fazlaydı. TEOG çok fazla kategorize etti meslek liselerini. TEOG sınavı öğrencileri yarış atı moduna sokuyor. Biz ortaokullarımıza nasıl öğrenci alıyorsak liselerimize de o şekilde almalıyız. Adrese dayalı sistemle kayıt olmalı ya da Bakanlık liseye ne kadar öğrenci alması gerektiğini söylemeli. Okul kayıtları aldıktan sonra, gelen ilk 500 kaydı misal, kayıt sistemini kapatmalı (Ad-3-Yönetici2).

TEOG'dan önce öğrenciler daha kaliteli ve başarılıydı. Sosyal değişimse pek olmadı. Akademik başarı genelde yok. Ama sportif başarı hep vardı (Kır-4-Öğretmen5).

Başarı düzeyi düşük okullara başarısız öğrencilerin geldiği, bunun da en temel nedeninin TEOG olduğu katılımcılar tarafından ifade edilmiştir. Her okul ve öğrencinin birer puanı olması okul ve öğrencilerin etiketlenmesine neden olmaktadır. Bundan dolayı da yönetici ve öğretmenler, öğrencileri doğrudan puanlarına göre değerlendirmektedir. İkinci bir husus ise her okulun bir puanı olduğundan düşük puanlı okullara akademik başarı yüksek olan bir öğrenci gelmemektedir. Bunun ise öğrenmeye yönelik önemli bir motivasyon ve ilgi sorununa neden olduğu düşünülmektedir. Bir öğretmen TEOG'un sistem üzerindeki olumsuz etkisini, öğrencileri nasıl etiketlediğini şu sözlerle ifade etmiştir:

En iyi TEOG ölü TEOG'dur. Eskiden herkes mahalle okuluna giderdi. Puanına göre tercih vermek zorunda kalmazdı. Şimdi diğer mahalledeki çocuk bizim okulumuza, bizim mahalledeki çocuk diğer okula gidiyor. Buna hiç gerek yok. Eğer TEOG puanına göre yerleştirme sistemi olmasa bizde şu an daha fazla başarılı öğrenci olacaktı. Biz TEOG'dan önce de 28 Şubat'ın acı meyvelerini yiyorduk zaten (Ad-2-Öğretmen2).

Özetle etiketlemenin okullar arasındaki uçurumu açmasının yanı sıra okul içinde de eğitimcilerin öğrencilere yönelik negatif bir dil geliştirmesine sebep olduğu düşünülmektedir. Dolayısıyla TEOG'un alternatifi olarak düşünülen yeni geçiş sisteminin okullar arası akademik farklılıkları en makul düzeye getirecek şekilde tasarlanması gerekmektedir.

MESAFE

Araştırmada TEOG yerleştirme sürecinde öğrencilerin puan üstünlüğü ve tercihe göre yerleştirilmesi nedeniyle birçoğunun evinin yakınındaki okula gidemediğı görülmüştür. Bu hususun sadece belirli sayıdaki seçkin okullar ya da özel mesleki eğitim veren okullar ile sınırlı olmadığı yerleştirme sisteminin temel bir sorunu olduğu görülmektedir. Çalışma kapsamında öğrenciler ve veliler rastgele seçilmiş ve velilerin özellikle yakın semtlerden gelme ihtimali olduğundan öğrencilerin nerelerden geldiğine ilişkin daha net bilgiler okul yöneticilerinden elde edilmiştir. Bu bölümdeki veriler analiz edilirken okul yöneticilerinin genel çerçevesini arz ettiğı hususlar öğretmen, veli ve öğrenciler tarafından desteklenecek şekilde sunulmuştur.

Başarı düzeyi yüksek olan okullarda daha çok sayıda öğrenci daha uzak semtlerden okula gelmektedir. Bu okullarda öğrencilerin farklı semtlerden hatta şehrin hemen her yerinden geldiğı görülmektedir. Örneğın Ankara'nın en başarılı okullarından birine sadece Ankara'nın farklı semtlerinden değil farklı şehirlerden dahi öğrenciler gelmektedir.

[Okul Ankara'nın Çankaya ilçesinde] Ankara'nın her yerinden öğrenciler gelmektedir. Ağırlıklı olarak Çankaya, Yenimahalle, Sincan ve Etimesgut olmak üzere Ankara'nın her tarafından öğrenciler gelmektedir. Son yıllarda genelde bir artış var uzaktan gelenlerde. TEOG etkilemekle birlikte son altı, yedi yıldır uzaktan gelenlerin oranı artmaktaydı zaten. Başka şehirlerden de gelen öğrencilerimiz bulunmaktadır, aileler çocukları ile birlikte taşınmakta (Ank-1-Yönetici1).

Bu okul Ankara'nın ve Türkiye'nin en başarılı okullarından biridir. Bundan dolayı bu okulda öğrenci olmak oldukça değerli bir husustur. Bunun sonucu olarak bu okulu öğrenciler kazandığı takdirde farklı şehirlerdeki aileler Ankara'ya taşınmaktadır. Okul yöneticilerinin belirttiğı bu husus öğrenci ve veliler tarafından da desteklenmiştir. Ankara'da aynı başarı standardında olan bir başka lisede de benzer tutumlar gözlemlenmektedir. Görüşmelerde bir veli öğrencilerin bu okula “Sincan'dan, Polatlı'dan... Hasanoğlan, Mamak, Çubuk, Akıncılar” gibi yerlerden geldiğini ve okulda 36 servis hattı olduğunu belirtmiştir (Ank-1-Veli5). Bu velinin okul servisleri ile ilgili söylediğı husus öğrencilerin uzak semtlerden gelmesinin en temel göstergesidir.

Bu okullarda görüşülen öğrencilerin de okula genelde daha uzak semtlerden geldikleri görülmüştür. Öğrenciler Eryaman (Ank-1-Öğrenci9), Keçiören (Ank-1-Öğrenci2), Etimesgut (Ank-1-Öğrenci3), Yenimahalle (Ank-1-Öğrenci4) ve Çukurambar'dan (Ank-1-Öğrenci11) gelmektedir.

Küçük ve orta ölçekli şehirlerde de bu şehirlerin en başarılı okullarına şehrin tüm semtlerinden öğrencilerin geldiğı görülmüştür.

Yüzde 90'ı uzaktan geliyor, bu çevreden gelen toplam 10 öğrenci var (Kır-2-Yönetici1).

Adıyaman'ın her tarafından geliyorlar. 5-6 kişi 35 kilometre uzaktan gelip gidiyor. 32 kişi pansiyonda kalıyor, ilçelerden gelenler. Öğrencilerin yarıya yakını servis kullanıyor. Sadece 30 öğrenci bu mahalleden (Ad-2-Yönetici1).

İlçelerden gelenler var. Yurtlarda kalıyor bazıları. Bazıları servisle geliyorlar. Karapürçek'ten gelen öğrencimiz bir saatte geldiğini ve zorluk çektiğini söyledi (Sak-2-Öğretmen2).

Büyükşehirdeki başarı düzeyi yüksek olan okullarda da benzer bir şekilde öğrencilerin oldukça farklı yerlerden geldikleri görülmektedir.

[Okul Ankara, Çankaya ilçesinde] Okul merkezi bir yerde ve eski bir semtte olduğundan burada yaşayanlar genellikle yaşlılar ve bu mahalleden pek öğrenci almıyoruz. Puan 345 olduğu için uzak semtlerde de yaşasalar öğrenciler merkezi bir okul olduğu için bu okulu tercih ediyorlar. Pursaklar'dan bile gelenler var (Ank-2-Yönetici1).

[Okul İstanbul, Gaziosmanpaşa'da] Genelde Gaziosmanpaşa, Bayrampaşa, Eyüp, Fatih, Sultangazi, Arnavutköy'den. Yüzde 30'u uzaktan geliyor (İst-2-Yönetici2).

[Okul Ankara'nın Çankaya ilçesinde] Ankara'nın her yerinden öğrenciler gelmektedir (Ank-1-Yönetici1).

Büyükşehirlerdeki başarılı ve orta başarılı okullar için öğrencilerin farklı ilçelerden ve hatta oldukça uzak mesafelerden geldikleri tespit edilmiştir.

Daha çok Eyüp, Alibeyköy, Bayrampaşa, Gazi Mahallesi gibi yerlerden tek vesitle buraya gelebiliyorlar (İst-2-Öğretmen11).

Genelde Eyüp, Bayrampaşa, Fatih gibi yakın yerlerden geliyorlar ama Arnavutköy gibi yerler de var (İst-2-Öğretmen11).

Arnavutköy'den gelen var. Ben sormuştum. 2,5 saat sürüyor. Öğrencilerimiz genelde yakın çevreden geliyorlar (İst-2-Öğretmen4).

GOP (okul çevresi), Arnavutköy, Sultangazi'den geliyorlar genelde (İst-2-Öğretmen13).

Bu hususun öğrenciler tarafından da desteklendiği görülmektedir. Örneğin Ankara Çankaya merkezdeki bir okula öğrencilerin birçok farklı ilçeden geldikleri görülmüştür. Bu okullarda çalışmaya katılan öğrenciler Kayaş (Ank-2-Öğrenci7), Etimesgut (Ank-2-Öğrenci8), Mamak (Ank-2-Öğrenci9) ve Balgat'tan (Ank-2-Öğrenci10) gelmektedir.

Başarı düzeyi düşük okullar için öğrencilerin uzak semtlerden gelmesi ise dikkat çekici bir husustur.

[Okul Ankara Çankaya'da] Öğrencilerin yaklaşık yüzde 15'i uzak diyebileceğimiz yerlerden geliyor, mesela Keçiören, Mamak gibi yerlerden geliyorlar. Bu okul, bulunduğu mahallenin sakinlerinin yaşlı olması ve okul çağında çocukları olmaması dolayısıyla öğrencilerinin başka mahallelerden almaktadır. Daha çok yakın çevre mahallelerden

gelen öğrencilere ek olarak az da olsa çok uzak semt ve ilçelerden gelen öğrenciler de bulunmaktadır (Ank-3-Yönetici1).

[Okul Ankara Çankaya'da] Dikmen Mahallesi ağırlıklı öğrencileri var. Onun hari-cinde Sincan Etimesgut Abidinpaşa. Öğrencilerin çoğu uzak semtlerden geliyor (Ank-4-Yönetici1).

[Okul İstanbul Fatih'te] Yüzde 70'i Fatih'ten, yüzde 30 Bayrampaşa, Eyüp, Sultangazi, GOP'tan geliyorlar (İst-4-Yönetici3).

Yüzde 30 yakın çevre. Yüzde 70 yakın ilçeler (İst-3-Yönetici1).

[Okul İstanbul Fatih'te] Öğrenciler İstanbul'un birçok bölgesinden gelmektedir. Eyüp, Fatih, GOP, Sultangazi, Alibeyköy, Okmeydanı, Kağıthane, Bayrampaşa, Gazi Mahallesi. Çok da yakın yerlerden gelmiyorlar. Yüzde 27'si civarı uzaktan geliyor (İst-4-Yönetici2).

Özellikle büyükşehirlerde öğrencilerin başarı düzeyi düşük okullara da birçok farklı ilçelerden geldikleri görülmektedir. Bazı okul yöneticileri doğrudan oran bile vermektedir. İstanbul'da yukarıdaki örneklerden de görüleceği üzere birçok okulda öğrencilerin üçte birinin ya da daha fazlasının farklı ilçelerden geldiği belirtilmiştir. İlçeler arası mesafenin oldukça büyük olduğu Ankara gibi yerlerde de başarı düzeyi düşük okullara birçok farklı ilçeden öğrencilerin geldiği tespit edilmiştir. Buna ek olarak orta ve küçük ölçekli şehirlerde de başarı düzeyi düşük okullar için şehrin farklı yerlerinden öğrencilerin geldiği belirtilmiştir.

Çevredeki köylerden geliyorlar. Merkezden gelenlerin oranı yüzde 20 hatta o kadar bile yok. Yaklaşık 30-35 farklı köyden geliyor öğrenciler. Onlar da taşınmalı sistemle geliyorlar zaten. Merkezden gelenler kendi imkanlarıyla geliyorlar. Ada[pazarı]dan buraya gelen öğrenci hiç yok (Sak-4-Yönetici3).

Çoğunlukla yakın yerlerden olmakla birlikte hem ticaret hem teknik lise olduğundan uzaklardan da gelenler var. 1.200 öğrenciden 450 kadarı servisle geliyor diğerleri de daha çok yakın çevreden geliyor. Bazı öğrenciler var ki çok uzaktan gelmesine rağmen yürüyerek geliyor (Ad-3-Yönetici1).

Yöneticilerden elde edilen verilere ek olarak öğretmenler ile yapılan görüşmelerde de öğrencilerin farklı semtler ve uzak mesafelerden geldiği hususu teyit edilmiştir.

Merkezden gelen de köyden gelen de var. Farklı köylerden gelenler... Bunu yüzde 50 yüzde 50 oranında şeklinde söyleyebiliriz. Çoğunluk bir kısım Erenler'den gelmekte. Oradan da tek vesait ile buraya ulaşabiliyorlar. Farklı yerlerden ise merkeze yine bir vesaitle en kötü ihtimalle iki vesaitle ulaşabiliyorlar (Sak-4-Öğretmen1).

Biz Kayakyolu'ndayız ama 530 öğrencimizin 100 tanesi ancak Kayakyolu Yıldızkent tarafındandır. Diğerleri güney bölgesindeki ilçelerden geliyorlar. Eğitim alanında kültürel anlamda baya düşük olan bir seviyeden gelen öğrenciler. Erken vakitte çıkıp yürüyerek gelen sayısı çok fazla. Zaten uzak ilçelerden gelenler taşınmalı sistemle geliyor. Şehir içinde kendi imkanlarıyla gelenler de belediye araçlarını kullanıyor. Servisle gelen çok az (Erz-4-Öğretmen4).

30 köyden bize öğrenci geliyor (...). Öğrencilerimizin çoğu merkezden geliyor ama merkeze bağılı köylerden gelen öğrencilerin taşıma ücretini de devlet karşılıyor. İlçelerden öğrenci gelmiyor bize ama ilçe köylerinden geliyor (Kır-4-Yönetici1).

Benzer durumun küçük ve orta ölçekli şehirlerde de görüldüğü tespit edilmiş ve bu liselere farklı ilçe ve köylerden öğrencilerin geldiğı görülmüştür. Öğrenciler bu durumu şu şekilde ifade etmişlerdir:

Ben köyden servisle geliyorum, şehre gelince dolmuşa binip geliyorum (Kır-2-Öğrenci3).

Köyden geliyorum, servisle geliyorum (Ad-2-Öğrenci2).

Köylerden gelen var. 14 kilometre falan. İki vesait yapıyorlar (Erz-4-Öğrenci4).

Küçük ve orta ölçekli illerde köylerden öğrencilerin geldiğı, öğrencilerin uzak yerlerden okula ulaştıkları veliler ile yapılan görüşmelerde de teyit edilmiştir. Doğrudan kendi çocukları olmasa da çocuklarının arkadaşlarından bahsetmişlerdir.

[Okul Sakarya Merkez'de] Karaçam'dan, Korucuk'tan, oralardan gelenler uzak oluyor baya. Köylerden gelenler yani. Tahmini bir saat sürüyordur. İki araçla gidiyorlar (Sak-4-Veli1).

[Okul Kırşehir Merkez'de] Köylerden servisle gelenler var (187 kişi) (Kır-4-Yönetici2).

[Okul Adıyaman Merkez'de] Köyden geliyorum servisle geliyorum (Ad-2-Öğrenci2).

Araştırmada elde edilen bulgulara göre öğrencilerin önemli bir kesiminin okullarına uzak semt ve ilçelerden geldiğı görülmüştür. Özellikle büyükşehirlerdeki okulların öğrencilerinin birden fazla ilçeden gelen çocuklardan oluştuğı tespit edilmiştir. Orta ve küçük ölçekli ilçelerde de şehrin her tarafından öğrencilerin geldiğı belirtilmiştir. Ancak mesafe sorununun büyükşehirlerde daha belirgin bir şekilde görüldüğü tespit edilmiştir. Büyükşehirlerde özellikle yüksek başarılı okullara öğrencilerin şehrin her tarafından geldiğı tespit edilmiştir. Açıkçası bu durum yüksek nitelikli eğitim almak isteyen aileler için makul olarak değerlendirilmektedir. Bu durumda olan öğrencilerin uzun mesafelere katlanmasının önemli bir sorun teşkil etmediğı belirtilmiştir. Ancak başarı düzeyi düşük okullar için çok rahatlıkla her yerde benzer puanda okullar bulunurken öğrencilerin özellikle büyükşehirlerde başka ilçelere öğrenim görmek üzere gitmesi üzerinde düşünülmesi gereken bir husustur. Bu sorunu bir veli şu şekilde özetlemiştir:

TEOG bu konuda çok kötü. Ben Hendek'teki Anadolu lisesine gideceğim diyor. Ama senin puanın tutmuyor diyor. O da 1-2 saatlik yol gelmek zorunda kalıyor. Bir buçuk saat yollarda (Sak-2-Veli2).

Üzerinde durulan verilerin ortaya koyduğı üzere çocuklar ve aileler benzer puanda başka bir okula çok az bir puan farkı ile yerleşemeyip oldukça uzak mesafedeki

okullara gitmek zorunda kalmaktadır. Bu durum özellikle ilçelerin arasında mesafelerin uzak olduğu yerlerde daha önemli bir sorun olarak görölmektedir. Bir sonraki bölümde tartışılacağı üzere başarı düzeyi birbirine yakın bu tür okullar için oldukça uzun mesafelerin gidilmesi, ulaşımın neden olduğu sorunlar ve bu durumun aile bütçesine getirdiğı yük gibi birçok handikaba yol açmaktadır. Yeni model arayışlarında ikamet adresi-okul arasındaki artan mesafe probleminin çözölməsi elzemdir. Tüm okulların tek bir listede sıralandığı bir yerleştirme sistemi yerine mahalle okullarının teşvik edildiğı bir sistem daha etkili olur.

ULAŞIM

Yukarıda da tartışıldığı üzere okullarda birçok öğrencinin uzak mesafelerden geldiğı görölmüşür. Bu bölümde ise öğrencilerin uzak mesafelerden gelmesinin sonucu olarak ulaşımın nasıl sağlandığı, ulaşımın ne kadar vakit aldığı ve bu ulaşım sürecinin öğrencileri nasıl etkilediğı gibi konular ele alınacaktır.

Ulaşım Araçları

Yapılan görüşmelerde öğrencilerin evleri ile okulları arasındaki mesafelere ve ailelerin sosyoekonomik durumlarına bağılı olarak farklı şekillerde ulaşım sağladıkları görölmektedir. Ulaşım okul servisleri, toplu taşıma araçları ve yaya olarak üç farklı şekilde gerçekleştirilmektedir. Okul ile ev arasındaki mesafe yakın olduğunda öğrencilerin okula yürüyerek gitmeyi tercih ettikleri görölmektedir.

Çocuğum okula yürüyerek beş dakikada geliyor (Sak-2-Veli2).

Yürüyerek beş dakikada geliyor (Ad-2-Öğrenci3).

Öğrenciler kendi imkanlarıyla yürüyerek gidip geliyorlar. Toplu taşıma kullanan 15 öğrenci var sadece (Kır-4-Yönetici1).

Okul ile evimiz arasında beş dakikalık mesafe var (Erz-4-Öğrenci7).

Çocuğum okula yürüyerek 7-8 dakikada geliyor (İst-2-Veli10).

Evimiz okula 15 dakika uzaklıkta. Yürüyerek geliyor (Ank-4-Veli1).

Ev ile okul arasındaki mesafenin uzak olduğu durumlar da ise okula yürüyerek gelmeyi etkileyen faktörlerden en önemlisi ailelerin ekonomik durumlarının yetersiz olmasıdır. İlerleyen bölümde göröleceğı üzere servis ücretleri hayli yüksek meblağlara erişebilmektedir. Servis ücretlerinin yüksek ve toplu taşıma araçlarının yetersiz olduğu yerlerde öğrenciler okula yürüyerek gitmektedir. Özellikle küçük ölçekli şehirlerde görüş bildiren öğrencilerin bir kısmı oldukça uzun sürse de okula yürüyerek gittiklerini belirtmişlerdir.

İnsanların evlerinden daha uzak yerlere gitmesi sorun oluyor çünkü mesela fakir arkadaşlarımız var, metroyla gitmesi gerek ama kimse onları düşünmüyor (İst-4-Öğrenci3).

Çoğunun maddi durumu kötü olduğu için yürüyerek geliyor (Erz-4-Yönetici3).

Öğrencilerin yola verecek paraları yok (Erz-4-Öğretmen2).

Okula yürüyerek gitmenin yanı sıra öğrencilerin okula erişimlerini sağladıkları bir diğer araç ise toplu taşıma araçlarıdır. Birçok öğrenci toplu taşıma araçları ile okula geldiklerini belirtmişlerdir. Özellikle büyükşehirlerdeki öğrencilerin mesafeler uzak olması nedeniyle birden fazla toplu taşıma aracı kullandıkları tespit edilmiştir.

Üç vesait kullanıyorum metro, Ankaray ve otobüs. Aylık 110 lira (Ank-2-Veli2).

Üç vesaitle geliyorum ben (İst-2-Öğrenci5).

Merkezden gelenler servisle geliyor. Ama ilçelerden gelenler servisle merkeze kadar geliyorlar. Oradan dolmuşla. Oradan direkt okula servis yok. Karaçam'dan, Korucuk'dan, oralarından gelenler uzak oluyor baya. Köylerden gelenler yani. Tahmini bir saat sürüyor. İki araçla gidiyorlar (Sak-4-Veli1).

Evet var, köylerden gelen var. 14 kilometre falan İki vesait yapıyorlar. Köy arabasına binip mevkie geliyorlar, oradan belediye arabalarına binip okula geliyorlar. 45 dakika 1 saat sürüyor (Erz-4-Öğrenci6).

İki vesaitle gidip geliyorum. Sabah metroyla Kızılay'a geliyorum. Kızılay'dan da otobüsle okula gidiyorum (Ank-2-Öğrenci7).

Hendek'ten gelen bir öğrenci en az iki araba, hele biraz dışındaysa üç araba değiştirerek gelebiliyor. Yaklaşık iki saat öncesinden yola çıkmalı bu öğrenci (Sak-4-Yönetici1).

Toplu taşıma araçlarını kullananların bu tercihi yapmalarındaki en temel faktörler servis ücretlerinin yüksek olması, öğrencilerin oldukça uzak yerlerden gelmesi ve çok az sayıda öğrencinin o semt ya da mahallede yaşamasıdır. Böylelikle okullar bu uzak semtlere servis tahsis etmekte zorlanmakta ve öğrenciler toplu taşıma araçlarını kullanmak zorunda kalmaktadır.

Hep toplu taşımayla geliyoruz. Buraya servis gelmiyor (İst-3-Öğrenci1).

45 dakika [da okula geliyorum]. Servis tuttuk ama bizim oradan gelen başka öğrenci olmadığı için gelmedi servis oraya, o yüzden yaya geliyorum. Otobüs de çok dolandığı için geç kalıyorum (Erz-4-Öğrenci1).

Ben de eve geç gidiyorum. Kendimi çok yorgun hissediyorum. Bir saat anca ders çalışabiliyorum (İst-2-Öğrenci20).

Kendi imkanlarıyla gidip geliyorlar. Servis yok yani daha doğrusu çoğunluk [aynı semte giden öğrenci çoğunluğu] sağlamadığı için yok (Ank-2-Öğretmen4).

Uzaktan gelen arkadaşım çok uykusuz oluyor, derse geç kalıyor (İst-2-Öğrenci15).

Ekonomik gücü yeterli olmayan ve büyükşehirlerde yaşayan çocukların toplu taşıma araçlarından metro, tramvay, otobüs veya minibüsü kullandıkları; küçük şehirlerde yaşayan ailelerin ise otobüs ve minibüsü tercih ettikleri gözlenmektedir. Özellikle uzak mesafelerde bu araçların neden oldukları sorunların öğrenciler ve veliler tarafından altı çizilmektedir. Bahsi geçen bu toplu taşıma araçları ile okula gelmenin ortaya çıkardığı sorunların temel sebebi kullandıkları toplu taşıma sistemlerinin çok iyi olmamasıdır. Özellikle Ankara’da öğrenciler toplu taşıma araçlarının aşırı dolu olması ve yeterli toplu taşıma aracının bulunmamasından şikayet etmektedir. Bundan dolayı öğrenciler dolmuş kullanmak zorunda kaldıklarını belirtmektedir. Bazı katılımcılar toplu taşıma araçlarının özellikle büyükşehirlerde çok vakit aldığı, öğrencilerin bazen birkaç aktarma yapmak zorunda kaldıkları ve bu nedenle oldukça uzun süre yollarda kaldıklarını belirtmişlerdir.

Buna ek olarak bazı öğrenciler ise dolmuşlardan tedirgin olduklarını ve dolmuşların “güvensiz” ortamlar olduğunu belirtmişlerdir. Bir diğer husus ise öğrencilerin bir kısmının birden fazla araç değiştirmek durumunda kalmalarıdır. Yukarıdaki örneklerde de görüldüğü üzere üç araç değiştiren öğrenciler bulunmaktadır. Buna ilaveten özellikle orta ve küçük ölçekli şehirlerde öğrencilerin birden fazla araç ile ulaşımı sağladıkları, önce şehir merkezine bir araç ile daha sonra şehir merkezinden okula başka bir araç ile ulaştıkları tespit edilmiştir.

Merkezden gelenler servisle geliyor. Ama ilçelerden gelenler servisle merkeze kadar geliyorlar. Oradan dolmuşla. Oradan direkt okula servis yok. Karaçam’dan, Korucuk’dan, oralardan gelenler uzak oluyor baya. Köylerden gelenler yani. Tahmini 1 saat sürüyor. İki araçla gidiyorlar (Sak-4-Veli1).

Yapılan görüşmelerde okullara ulaşımında kullanılan üçüncü yöntemin ise okul servisleri olduğu görülmüştür. Okul servislerinin özellikle büyükşehirlerde güvenli olduğu, öğrenciyi kontrol etme fırsatı verdiği ve rahatlığı bakımından aileler tarafından tercih edildiği görülmüştür. Ancak servis ücretleri ailelere ciddi maddi külfetler yüklemektedir. Öğrenci ve veliler ile yapılan görüşmelerde büyükşehirlerde servis ücretlerinin yüksekliği ve 300 TL civarında olduğu ifade edilmiştir.

300 TL servis ücreti (Ank-1-Veli5).

(Arkadaşlarım) Servis kullanmıyorlar çünkü çok pahalı. İnsanların durumu yetmez. Buradan (Gaziosmanpaşa Merkez Mah.) Bayrampaşa arası bile 300 TL. Servisi sadece bazı kız arkadaşlarımız Gaziosmanpaşa güvenli olmadığı için kullanıyorlar (İst-2-Öğrenci25).

Bana ta Kahta’dan öğrenci geliyor. Çocuğun evi şehrin en batısında, kazandığı ya da gönderildiği okul şehrin en doğusunda... Maddi bir külfet (Ad-3-Yönetici2).

Servis pahalı ya en çok ben veriyorum zaten servise. 280 TL veriyorum (Ank-3-Öğrenci5).

Servisle geliyorum. 230 lira. Yol bir saat sürüyor (Sak-4-Öğrenci22).

Servisle geliyorum 270 TL (Ank-1-Öğrenci1).

Okul servislerinin yüksek maliyetine rağmen daha güvenli olduğu için aileler bu servisleri tercih etmektedir. Ancak servis ücretleri bazen aileler için yüksek olabilmekte ve bundan dolayı okul servislerini kullanmak yerine çocuklarının toplu taşıma aracı ile seyahat etmesini istemektedirler.

Biz geçen sene Subayevleri'nde oturuyorduk, çocuk için servisi sormuştuk ve 250 TL demişlerdi, öyle olunca oğlum toplu taşımayla geldi okula (Ank-3-Veli1).

Arnavutköy'den gelen var, kızımın arkadaşı. Dolmuşla geliyormuş, bir saat sürüyormuş. Maddi yönden fazla etkilediği için servisle göndermiyorlar (İst-2-Veli9).

Otobüsle gidip geliyor. Ablaları da okuyor yoksa servis olabilirdi (İst-2-Veli1).

Tek araçla gelenler 60 lira kadar, servisle gelen öğrencilerimiz 150-300 lira arasında değişiyor. Toplu taşıma araçlarını kullanıyorlar genelde (İst-2-Yönetici5).

3-4 çocuğu olan servisi, yemesi içmesi, harçlığı... Zorluk yaşıyor tabi. Evin yakını olsa ulaşım masrafı olmayacak. Yemek derdi olmayacak. Bu proje kesinlikle yanlış. Bu şekilde okulları sınıfsallaştırıyorlar. Bir okul daha iyi diye herkes o okula gitmeye çalışıyor (Ank-2-Veli2).

Okul servislerini kullanmanın ortaya çıkardığı en temel sorunların çocukların erken saatlerde evlerinden alınması, aracın öğrencileri almak için çok dolaşması ve okula da erken bir saatte bırakması olduğu ifade edilmiştir. Hatta bazı durumlarda servislerin kendi planlamaları nedeniyle kısa mesafeleri bile çok uzun sürelerde gittikleri ifade edilmiştir.

Ben çok erken geliyorum servisle geldiğim için. Okul bahçesinde bekliyorum (Ank-2-Öğrenci2).

Dolmuşla buraya 20 dakikada ulaşılıyor ama servisle gelenler var. Servis de çocuğu yedide okula bırakıyor (Kır-2-Yönetici1).

Benim normalde 20 dakika ama servisle bir saatte geliyorum (Ank-3-Öğrenci7).

Ben dolmuşla gidip geliyorum, bir saat sürüyor ama servisle gelsem daha uzun sürerdi, o yüzden servis istemedim (Ank-3-Öğrenci4).

İlçeden servisle gelen arkadaşlar var. Okula çok erken geliyorlar. Çıkışta servis beklemek zorunda kalıyorlar. Okul açıksa okula giriyorlar. Yoksa geziyorlar buralarda (Kır-4-Öğrenci1).

Servisle gelen öğrenciler sabah gelirken bir buçuk saat önce yola çıkarlar ve dönüşte de en az o kadar süre servisle dönerler (Ank-3-Yönetici1).

Sabah da ilk önce beni alıyor saat altıda ve ben uyuyorum serviste. Dersler sekizde başlıyor. Ben de o iki saat uyuyorum serviste (Ank-3-Öğrenci5).

Elde edilen verilerden görüldüğü üzere TEOG yerleştirme sistemiyle birlikte öğrenci ve veliler üzerinde olumsuz etkisi olan ulaşım meselesi mesafelerin artmasıyla daha da külfetli bir boyut kazanmaktadır. Servislere bağlı olan erken gelme ve geç dönme, çok yüksek miktarlarda ücret ödeme, uzun süreleri yolda geçirme sorunları diğer ulaşım araçlarında farklılık göstermektedir. Benzer şekilde toplu taşıma araçları söz konusu olduğunda da yollarda uzun zaman geçirme, belli saatlerde belli araçlara binme zorunluluğu, araçların güvensiz bir atmosfer sunması ve aktarmaların yapılmak zorunda olması dile getirilen başlıca sorunlardan olmuştur. Özellikle dezavantajlı bölgelerde yaşayan ve maddi imkansızlıktan dolayı servis ya da toplu taşıma aracı kullanamayan öğrencilerin mesafe arttıkça uzun mesafeleri yürümek zorunda kaldıkları görülmektedir.

Ulaşım Süresi

Yapılan görüşmelerde ulaşım sorunu başlığı altında dile getirilen en önemli unsurun ulaşım sürelerinin uzunluğu olduğu tespit edilmiştir. İster servis veya toplu taşıma araçlarıyla isterse yürüyerek olsun yerleştirme sonucunda uzak okullara gitmek zorunda kalan öğrencilerin yollarda çok uzun süre geçirdikleri gerçeği kendileri, velileri, öğretmen ve yöneticileri tarafından sık sık tekrarlanmıştır. Araştırmanın yapıldığı tüm şehirlerde özellikle de büyükşehirlerde mesafenin arttığı gözlenmiştir. Büyükşehirlerde bulunan başarılı okullarda da öğrencilerin yollarda uzun zaman geçirdiği görülmektedir. Mesafe bölümünde de tartışıldığı üzere öğrencilerin uzak yerlerden geldiği durumlarda yol süreleri oldukça uzamaktadır. Bazı öğrencilerin günde iki saatten fazla süre hatta üç saat yolda zaman geçirdiği görülmektedir.

Üç saat yolda geçiyor (Ank-2-Veli3).

Benim uzaktan gelen arkadaşım var. Arnavutköy'den geliyor. Bir buçuk saat falan sürüyor (İst-2-Öğrenci13).

Yedide evden çıkıyor, sekizde burada oluyor. 15.30'da okuldan çıkıyor, 16.30'da evde oluyor. İki saati yollarda geçiyor (İst-2-Veli1).

Bir buçuk, iki saat sürüyor (Ank-2-Öğrenci10).

Okula gelmek için bir buçuk iki saati bulan yolculuk yapan öğrenciler biliyorum (Ank-2-Yönetici2).

Büyükşehirlerdeki başarı durumu düşük okullar için de benzer bir durum söz konusudur ve öğrencilerin uzun süreyi yollarda geçirdiği görülmektedir.

Servise gelen öğrenciler sabah gelirken bir buçuk saat önce yola çıkarlar ve dönüşte de en az o kadar sürede eve dönerler (Ank-3-Yönetici1).

Öğrencilerin yedi ya da yediyi çeyrek geçe evden çıkmaları lazım. Sincan'dan ya da Keçiören'den gelen öğrencilerin iki saati yolda geçiyor hatta (Ank-4-Yönetici1).

Otobüsle bir buçuk iki saatte gelenler oluyor (İst-3-Öğretmen1).

Mesafe olarak bir saatle, bir buçuk saat arası değişiyor (İst-4-Yönetici1).

En az bir saat. Sabah altıda evden çıkıyor öğrenci (İst-4-Yönetici2).

Küçük ve orta ölçekli şehirlerde de yolda geçirilen süre sorunu dile getirilmiş ve büyükşehirlerde yaşanan ulaşım sorunu kadar sıklıkla olmamakla birlikte katılımcılar tarafından ifade edilmiştir.

Hendek'ten gelen de var. Onlar da iki vesaitle geliyor. 40 dakika falan sürüyordur. Belki bir saati buluyordur (Sak-4-Veli1).

Merkez köylerden gelenler ya servis ya da kendi imkanlarıyla geliyorlar. En uzaktan gelenler normalde 30-40 dakikada geliyorlar ama kış şartlarında 50-60 dakikayı bulur (Erz-4-Öğretmen9).

Benim arkadaşlarım var sınıfta beşte kalkıp yedide okula geliyor. Zor oluyor. Köyden geliyorlar (Erz-4-Öğrenci2).

Küçük ve orta ölçekli şehirlerde yol ile ilgili sorunların şehir merkezinden gelenlerden ziyade başka ilçe ve köylerden gelenler tarafından yaşandığı ifade edilmiştir. Bu öğrencilerin birden fazla araç ile geldikleri için yolda iki saat civarında vakit geçirdikleri görülmektedir. Bir okul yöneticisinin ifadesi ile veliler açısından yolun maliyetinden ziyade bu yolda geçen sürenin kendileri için temel sorun olduğu ifade edilmiştir:

Veliler maliyetlerden daha çok yolda geçirilen zamandan şikayet ediyorlar. Bu konunun sıkıntıları artırdığını ifade ediyorlar (Ank-2-Yönetici1).

TEOG ile birlikte mesafe ve yol sorununun büyüdüğü görülmektedir. Bu durumu on beş yıllık bir öğretmen şu şekilde ifade etmiştir:

Eskiden herkes mahalle okuluna giderdi. Puanına göre tercih vermek zorunda kalmazdı. Şimdi diğer mahalledeki çocuk bizim okulumuza, bizim mahalledeki çocuk diğer okula gidiyor. Buna hiç gerek yok. 40 kilometre öteden gelen öğrenci biliyorum ben (Ad-3-Öğretmen6).

Ulaşımın Etkileri

Yollarda uzun süre vakit geçirmenin birçok açıdan öğrencileri olumsuz etkilediği elde edilen bulgulardan tespit edilmiştir. Görüşme yapılan öğrenciler yollarda uzun zaman geçirdiklerini, çok erken kalktıklarını, çok erken bir saatte yola çıktıklarını, bu durumun ise yorgunluk ve uykusuzluğa neden olduğunu ifade etmişlerdir. Bu öğrenciler ders çalışmak için zaman ve fırsat bulamadıklarını, zaman zaman derse geç kaldıklarını da belirtmişlerdir. Bu öğrencilerin derse geç kalmaları ve performans düşüklüğünün

diğer öğrencileri de olumsuz etkilediği söylenmiştir. Bunlara ilaveten okul dışı etkilere katılamadıklarını da ifade etmişlerdir. Öğrencilerin özellikle ikili eğitim yapan okullarda okula gidebilmek için oldukça erken bir saatte kalktıkları ve yola da oldukça erken bir saatte çıktıkları görülmüştür. Bu durum şu şekilde ifade edilmektedir:

Çok uzak yerlerden gelen, beşte kalkanlar var (İst-4-Veli1).

Öğrencilerin yedi ya da yediyi çeyrek geçe evden çıkmaları lazım. Sincan'dan ya da Keçiören'den gelen öğrencilerin iki saati yolda geçiyor (Ank-4-Yönetici1).

Benim arkadaşlarım var sınıfta beşte kalkıp yedide okula geliyor. Zor oluyor. Köyden geliyorlar (Erz-4-Öğrenci2).

İki saat sürüyor. Beş buçukta kalkıyorum. Akşam beş buçuk en erken genelde altıda evde oluyoruz (Ank-2-Öğrenci8).

İki arkadaşım, onlar uzaklardan geliyor. Erken kalkıp geliyor, uykusuz oluyor. Bazen otobüsü kaçırdığında derse geç geliyor. Eve geç varıyor ve erken kalkacağı için erken uyumak zorunda kalıyor. Bildiğim kadarıyla beş buçuk gibi kalkıyor (İst-2-Öğrenci7).

İki saat sürüyor. Sabah altıda kalkıyoruz. Okuldan 3.35'te çıkıyoruz altıda oluyorum evde (Ank-2-Öğrenci7).

Erken saatte yola çıkmak durumunda kalan öğrenciler için en önemli sorun ise birkaç dakika farkı ile servisi ya da toplu taşıma aracını kaçırmalarıdır. Çünkü bu durumda okula mutlaka geciktiklerini ifade etmişlerdir. Telafisinin olmadığını ve mutlaka oldukça erken bir saatte o araca binmesi gerektiğini belirtmişlerdir.

6.50 değil de 6.55 arabasına bindiğim an derse geç kalıyorum. Bir beş dakika bile çok etkiliyor. Zaten trafik çok yoğun oluyor (Ank-2-Öğrenci3).

Sabahları bindiğim otobüsü kaçırıp bir sonrakine binersem sekiz buçuk dokuz gibi okulda oluyorum. Yani mutlaka binmem gereken otobüse binmeliyim. Başka şansım yok (Ank-2-Öğrenci1).

Yol tabii ki olumsuz etkiliyor, ben kendim bile o kadar yoruluyorum ki. Mesela servisi kaçırmak kabus! Yarım günün gidiyor, öğrenci için de böyle öğretmen için de, bu durum stres yaşıyor (Ank-1-Veli5).

Ulaşım süresinin sebep olduğu en temel sorunlardan biri de öğrencilerde yol açtığı yorgunluk ve uykusuzluktur. Yukarıda ifade edildiği gibi oldukça erken kalkmak uykusuzluğu tetikleyen bir husustur. Öğrencilerin derslere uykulu ve yorgun geldiği, bu durumlarının da dersteki performanslarını etkilediği ifade edilmektedir.

İlk iki ders sorun oluyor çünkü genellikle uykulu oluyoruz. Özellikle matematik gibi ağır dersler varsa hiç iyi olmuyor (Kır-2-Öğrenci5).

Ben 7.45'te uyanıp 8.00'daki dersime yetişiyorum ama uzaktan gelen arkadaşlarımız altı buçuk gibi uyanmaları gerekiyor (Erz-4-Öğrenci7).

Uzaktan gelen uykusuz, yorgun geliyor. Bunlar dersin ortamını etkiliyor. Öğrenci kahvaltı yapmamış, tıkiş tıkiş otobüste 45 dakika yol gelmiş oluyor, yorgun oluyor (İst-4-Öğretmen4).

Sabah da ilk önce beni alıyor saat altıda ve ben uyuyorum serviste. Dersler sekizde başlıyor ben de o iki saat uyuyorum serviste (Ank-3-Öğrenci5).

İnsanı çok yoruyor yol. Güne yorgun başlıyorsunuz (İst-4-Öğrenci9).

Mesafenin uzaklığı ve yolda geçirilen zamanın uzunluğu aynı zamanda öğrencilerin eve oldukça yorgun gitmelerine neden olmaktadır. Bu konuda dile getirilen şikayetlerden bazıları ise aşağıda verilmiştir.

Yürüme mesafesi olsun, dolmuş olsun çok yoruyor. Üçte okuldan çıkıyoruz. Bir saate anca eve gidiyoruz. Yorgunluktan dolayı yemekten sonra uyuyoruz. Yol çok yoruyor, bu uyku düzenimizi de etkiliyor, uyku düzenimiz de yok (Ank-2-Öğrenci3).

Ben iki servisle geliyorum... Bir saat yol sürüyor. Bir servisten diğerine geçerken bekliyoruz. Çıkışta da çok bekliyoruz, kışın çok ayaz oluyor, o yüzden hep hasta oluyoruz (Kır-2-Öğrenci6).

Geldiğimde ilk dinleniyorum. Çünkü çok yorgun oluyorum (İst-2-Öğrenci8).

Uzaktan okullara ulaşmanın sebep olduğu yorgunluk ve uykusuzluğun bu süreç dahilinde öğrencilerin başarılarını olumsuz etkilediği belirtilmiştir. Öğrenciler yorgunluk nedeniyle eve vardıklarında ders çalışmak için yeterince zamanlarının olmadığını ifade etmişlerdir.

Uyku konusunda sıkıntı çekiyorum. Servis insanı yoruyor. Eve gidince hemen uyumak istiyorum. Ders çalışmaya vakit kalmıyor (Kır-2-Öğrenci5).

Uzakta olmak etkiliyor. Yoruluyorum. Okuldan eve gidince uykum geliyor. Hemen uyuyunca da ders çalışmıyorum. Bu da başarıımı etkiliyor (Kır-2-Öğrenci3).

Erken kalkmak zorundalar, erken yatıyorlar. Çalışacak vakitleri yok (Kır-4-Öğrenci-3).

Gidecek vaktimiz olmuyor ki, bazen vaktimiz olmadığından ödevlerimizi bile yapamıyoruz (Erz-4-Öğrenci20).

Araştırmada özellikle uzak yerlerden gelenlerin derse geç kalma sorunu olduğu belirtilmiştir.

Çok fazla geç kalan var. Yok yazıyoruz ilk derse geç gelince. Benim dört gün devamsızlığım geç kaldığımdan dolayı. Otobüsü kaçırdığım oluyor, bazen her durakta durduğum için çok fazla zaman gidiyor (Erz-4-Öğrenci19).

Uzaktan gelen arkadaşım çok uykusuz oluyor, derse geç kalıyor (İst-2-Öğrenci15).

[Yol süresi] En az bir saat. Sabah altıda evden çıkıyor öğrenci. En büyük sorunumuz geç gelme olayı, sabahları toleranslı oluyoruz o yüzden (İst-4-Yönetici2).

Katılımcılar yol ve mesafenin öğrenci performansını olumsuz etkilediğı ve öğrencilerin yollarda uzun süre geçirmesinin performanslarının düşmesine neden olduğunu ifade etmişlerdir. Yol ve mesafenin yol açtığı uykusuzluk ve yorgunluk nedeniyle öğrencilerin ilk derslere uyumunun zor olduğu, bu derslerde uyku sorunu yaşayan öğrencilerin bulunduğı ifade edilmiştir.

İlk üç saat derse katılımları yok. Yavaş yavaş kendilerine geliyorlar (Erz-4-Öğrenci6).

Çok yorgun oluyorlar, derse özellikle ilk derslere adapte olamıyorlar (İst-2-Veli9).

Bu okula birçok yerden gelen var: Kağıthane, Esenler, Bağcılar vs. Uzaktan gelmenin şöyle sıkıntıları oluyor, biz ikili öğretim yapıyoruz, [öğrencilerin] çok erken gelmeleri gerekiyor. İlk derslerde uyukluyorlar. Geç kalma çok ciddi boyutlara da varabiliyor, sabah uyanamamış, kendisini toparlayamamış, içi uyuyor [öğrencinin] ve verdiğimiz karşılığını alamıyoruz (İst-4-Öğretmen3).

Benim de geç gelen arkadaşlarım var. Evleri uzak olduğu için çok erken uyanıyorlar ve okula geldiklerinde en arka sıraya geçip ilk iki ders uyuyorlar (Erz-4-Öğrenci20).

Orta ve küçük ölçekli şehirlerde özellikle taşınmalı eğitim kapsamındaki çocukların çok daha ciddi bir sorun ile karşılaştıkları ifade edilmiştir. Bu kesimdeki çocukların ortak servise binmeleri nedeniyle sabah çok erken kalktıkları, serviste uzun vakit geçirdikleri, bazılarının okula çok erken saatte geldikleri ve ders başlayıncaya kadar dışarılarda vakit geçirdikleri ifade edilmiştir. Bunun ise öğrencileri oldukça yorduğı ve uykusuzluğa neden olduğu belirtilmiştir.

Taşınmalı gelenler var. Beşte kalk, altıda servise bin, yedide okula gel. Okul sekizde açılıyor. Bir saat dışarda kalıyorlar, çay ocaklarına ya da benzeri yerlere gidiyorlar. Kahvaltı yapamıyorlar, yemek problemi var. Öğleden sonra [saat] bir, iki gibi zaten dersten kopuyorlar. Ders üçte bitiyor. Servis beşte hareket ediyor, eve altıda varıyorlar. Ulaşımındaki mesafe öğrencileri çok olumsuz etkiliyor (Kır-4-Öğretmen4).

Araştırmada katılımcıların belirttikleri bir diğer husus özellikle uzak mesafelerden gelen öğrencilerin erken kalkmaları ve yolda geçirilen uzun zamanlar nedeniyle uykusuz ve yorgun olmaları, dönüşte de uzun süreler harcamaları neticesinde okul dışı kurs, etkinlik gibi çalışmalara katılamamalarıdır.

Hafta içi çağırdıklarında gidemiyorum. Bazen cuma günleri oluyor. Çünkü evime gitmem için buradan Kızılay'a, oradan da evime geçmem gerek. Çok fazla zaman alıyor. O yüzden hafta içi yapamıyorum bir şey (Ank-2-Öğrenci2).

Geç kalma konusunda bazı sıkıntılar yaşayabiliyoruz, trafik vs. Yolda çok zaman harcıyor, yorgun geliyor ve eve yorgun gidiyor. Ders çalışmaya vakitleri kalmıyor, kurslara da katılamıyor (İst-2-Öğretmen4).

Sonuç olarak TEOG sınav sisteminin ortaya çıkardığı yapısal sorunların en önemlilerinden biri olan öğrencilerin kendi mahallelerindeki okullara yerleşememe-

leri ve bunun getirdiği ulaşım sorunları yapılan saha araştırmasında sıklıkla vurgulanmıştır. Bunun sonucu olarak okul servisleri veya toplu taşıma araçlarını kullanarak ya da yürüyerek TEOG yerleőtirmesiyle uzak mesafelerden gelen öğrenciler uzun süre yollarda vakit geçirmekte, yorgun, uykusuz bir şekilde derslere girmek durumunda kalmaktadır. Bu durum öğrencilerde enerji ve performans düşüklüğüne neden olmakta, öğrencilerin derslere intibaklarını zorlaştırmakta, anlama seviyelerinin düşmesine ve geç girdikleri derslerde sınıf atmosferini bozarak dikkatlerinin dağılmasına sebep olmaktadır. Tüm bu etmenlerin birleşmesi ile öğrencilerin akademik başarıları düşmekte ve bu da eğitimin kalitesini olumsuz etkilemektedir. Bu olumsuz durumların göz önüne alınarak yerleştirme sisteminin revize edilmesi uygun olacaktır.

DENETİM

TEOG yerleştirme sisteminin okul, öğrenci ve aileler üzerindeki etkilerinden bir diğeri de öğrencilerin ikametgah adreslerinin okullarından uzak yerlerde olması dolayısıyla öğrencilerin okul sonrası eve dönüş yolu süresince nasıl vakit geçirdiği hususudur. Daha önce vurgulandığı üzere önemli sayıda öğrenci günlük iki saatten fazla zamanı yolda geçirmektedir. Bu durum ise öğrencilerin yol sürecinde nasıl zaman geçirdiğini ve bu süreçte neler yaptığını önemli hale getirmektedir.

Araştırmada elde edilen bulgulardan görüldüğü üzere uzak semtlerden gelenlerle ilgili sorun alanlarından ilki okul ve ikamet adresi arasındaki mesafenin artması sonucu okullar ile veliler arasındaki iletişimin zayıflamasıdır. Başka bir ifadeyle okul ile ev arasındaki mesafe arttığı zaman velilerin okul ile kurdukları bağlarda bir zayıflama görülmektedir. Bu durum aşağıda şu şekilde ifade edilmiştir:

En büyük sıkıntılarımızdan biri: aile çocuğu okula atıyor, takibini yapmıyor. Evine yakın olsa daha görünür olacak. (Veliyi) arıyorum: Çalışıyorum, ne yapayım diyor (İst-4-Öğretmen4).

Konum çok etkilemiyor ama çok uzaktan gelenler problem yaşayabiliyor. İki servis değiştirenler dönemde bir kez geliyorsa diğerkleri iki kez geliyor (Kır-2-Öğretmen1).

Evin uzaklığının alakası olabilir çünkü ben okula ayda bir uğruyorum, soruyorum bir sorun var mı diye. Ama evim uzak olsa bu 2-3 ayda bir anca olabilir. Bu sırada çocuğumun ne yaptığını bilemem (İst-4-Veli1).

Mesafe uzak olduğu için disiplinde problem oluyor. Mesafe olunca veli okula gelemiyor. Sonuçta velinin okulla iletişimi azalıyor (Kır-4-Veli1).

Araştırmada okul ile öğrencinin ikamet adresi arasındaki mesafenin az olduğu durumlarda yani öğrenci mahallesinde veya mahallesinde olmasa bile görece daha yakın bir okula gittiğinde okul-veli iletişimi ve ebeveyn-çocuk ilişkisi güçlenmektedir.

Bu durum bazı görüşmeciler tarafından şu şekilde ifade edilmiştir:

[Öğrenci] Ne kadar yakın okula giderse o kadar iyi; vakit kaybetmez, kafa yorulmaz, sosyalleşmeye vakit bulur. Anne-babasıyla da vakit geçirir. Puan dengesi için her mahallede her türden okul olursa ancak bu (mahalle okuluna gitmek) mümkün olur (İst-4-Yönetici2).

Sabah yedide okula gidip birde eve gelse çocuk, aileyle de ilişkileri o kadar güçlü olacak. Çocuk okulda ne kadar zaman geçirirse aileyle bağı o kadar kopuyor, okuldaki serserilere benziyor. Uzak olunca çocuklar bir boşluğa düşüyor; okul yakın olsa öğle yemeğine eve gelecek, aile daha çok denetleyebilecek yakında olsa (Kır-2-Veli4).

Yukarıdaki alıntılarda da görüldüğü üzere uzaklığın velilerin okul ile bağıı etkileyen bir faktör olduğu görülmektedir. Bu durum hem öğretmenler hem de veliler tarafından dile getirilmektedir. Özellikle başarı düzeyi düşük okullarda uzaklığın okul ile iletişim kurmada sorunlara neden olduğu görülmektedir. Okulların başarı durumlarına bakıldığında başarı seviyesi yüksek okullarda velilerin okul ile daha iyi bir iletişiminin olduğu ancak başarı düzeyi düştükçe velilerin okul ile bağlarında bir azalmanın gerçekteştiğı görülmektedir.

Araştırmada mesafenin artması ve öğrencilerin yolda uzun zaman geçirmesinin öğrenciler üzerindeki denetimin azalmasına neden olduğu da belirtilmiştir. Bu durum ise öğrencilerin kötü alışkanlıklar edinmesinin kolaylaşmasına neden olmaktadır. Bir öğrencinin ifade ettiğı gibi “aileye yakalanma korkusu” olmadığından öğrencilerin kötü alışkanlıklara erişimi daha kolay olmaktadır (Kır-2-Öğrenci5). Yakın çevreden gelenlerin disiplin ve kötü alışkanlık edinme konularında “daha dikkatli” oldukları, uzaktan gelenlerin ise bu konuda daha serbest davrandıkları ifade edilmiştir (Ank-2-Öğrenci3). Bazı katılımcılar mesafenin kötü alışkanlık üzerindeki etkisini şu şekilde ifade etmişlerdir:

Kahvehaneye filan gidiyorlar. Mesafe olunca kötü alışkanlıklar olabiliyor. Sigara, okey alışkanlığı başlıyor. İlgili ailelerin çocukları kötü alışkanlığa yönelmiyor. Öğrenci mesafeyi kendi rahatına kullanıyor. Olumsuz oluyor (Kır-4-Öğretmen5).

Okul-ev arası mesafe uzadıkça kontrol de düşer, zorlaşır. Mesela servis kullanmayıp toplu taşımayla gidip gelenler sağda solda takılıyorlar. Zaten bu okulun çevresi de olumsuzluğa müsait (Erz-4-Öğretmen12).

Okulun uzakta olması tabii etkiliyor çocukların edeplerini, aynı mahallede olsalardı farklı olurdu (Ad-3-Öğretmen1).

Uzaktan gelen öğrencilerde denetim eksikliği çok oluyor, daha yakında otursalardı denetim daha iyi olurdu. Kötü alışkanlıkları olan öğrenciler olabiliyor bundan dolayı (Ank-2-Öğretmen1).

Bu durumun [okulun evden uzak olmasının] kesinlikle kötü alışkanlığa yol açtığını düşünüyorum. Kontrol edilmeleri zorlaşıyor (Kır-4-Öğretmen2).

Yukarıda ifade edildiği üzere özellikle servis kullanmayan ve ulaşımı toplu taşıma ile sağlayan öğrencilerin denetiminin sağlanması daha zor hale gelmektedir. Hatta bu öğrencilerin daha kolay bir şekilde zararlı alışkanlıklara erişmeleri mümkün hale gelmektedir.

Bazı arkadaşlarımızın dersi erken bitiyor ama servisleri geç geliyor. O sırada ya sigara içecek ya da kötü bir yerlere gidecek (Kır-4-Öğrenci5).

Çocuk uzaktan gelmeyi suistimal ediyor, trafik vardı diyor, (eve) geç gidiyor ama kafelerde aslında: oyun oynuyorlar, internet kafeye gidiyorlar, okulun dışında olsun da ne olursa olsun onları mutlu ediyor (İst-4-Öğretmen3).

Uzaktan gelen öğrencilerde denetim eksikliği çok oluyor, daha yakında otursalardı denetim daha iyi olurdu. Kötü alışkanlıkları olan öğrenciler olabiliyor bundan dolayı (Ank-2-Öğretmen1).

Taşımalı gelen öğrencilerin velileri çocuğunu takip edemiyor. Bunlar kahvehaneye, internet kafelere, bilardoya gidiyorlar. Kötü alışkanlık kazanıyorlar (Kır-4-Öğretmen4).

Araştırmanın yapıldığı tüm şehirlerde mesafenin öğrencilerin denetimini olumsuz yönde etkilediği ve kötü alışkanlıklara erişim riskini artırdığı ifade edilmektedir. Dikkat çeken husus ise mesafenin olumsuz etkileri akademik başarı seviyesi düşük okullarda daha fazla görülmektedir. Özellikle servis kullanmayan ve kendi imkanları ile ya da toplu taşıma ile ulaşımını sağlayanlarda kötü alışkanlıklara erişim riski daha da artmaktadır. Ancak kimi görüşmeciler tarafından okul ve ikamet adresindeki mesafenin fazla olmasının tam tersi bir etkiye sahip olduğu ve öğrencilerde kötü alışkanlığın önüne geçmeyi kolaylaştırdığı belirtilmiştir. Çünkü öğrenciler yolda oldukça uzun zaman geçirdikleri, bu süreçte oldukça yoruldukları ve başka şey yapmaya imkanlarının kalmadığını da ifade etmişlerdir:

Uzaktan gelenler daha az başka yerlerde gezebiliyorlar. Çünkü zaten yolda vakit harcıyorlar. Geç kalma durumundan veli direkt müdahale ediyor (İst-2-Yönetici5).

(Uzaktan gelmek) kötü alışkanlık için bir sebep olmaz hatta o uzaktaki vaktini kötü alışkanlıktan çok yolda harcamak zorunda kaldığı için tam tersi oluyor (İst-2-Öğretmen3).

Bazen arkadaşlarla gezebiliyoruz ama genelde eve geçiyoruz. Zaten sekize kadar ancak kendimizi toparlıyoruz ders çalışmak için (İst-2-Öğrenci4).

Yorgun olduğumuzdan herkes direkt evine geçiyor (Erz-4-Öğrenci1).

Zaten eve beş gibi gidebiliyorum. Yemektir, dinlenmedir zaten sekiz gibi oluyor. Vaktimiz yok ki o tarz yerlere gitmeye (Erz-4-Öğrenci18).

Ancak burada da akademik başarı faktörü önemli bir bileşen olarak ortaya çıkmaktadır. Çünkü mesafenin kötü alışkanlık ve disiplin sorunlarının önüne geçmedeki etkisi düşük akademik başarıya sahip okullarda değil orta düzey akademik başarıya sahip okullarda bir bulgu olarak ortaya çıkmaktadır. Buna ek olarak küçük ve orta ölçekli şehirlerdeki köyden taşınmalı eğitim ile gelen öğrencilerin okula erken gelip okul çıkış saatinin ardından ise uzun süre akşam servisini beklemeleri nedeniyle denetim boşluğu ortaya çıkmaktadır. Bu da öğrencilerin kötü alışkanlıklara erişim riskini artıran etkenler arasındadır. Görüşmelerde bu durum şu şekilde ifade edilmiştir:

Taşınmalı gelen öğrencilerin velileri çocuğunu takip edemiyor. Bunlar kahvehaneye, internet kafelere, bilardoya gidiyorlar. Kötü alışkanlık kazanıyorlar (Kır-4-Öğretmen4).

Bazı arkadaşlarımızın dersi erken bitiyor ama servisleri geç geliyor. O sırada ya sigara içecek ya da kötü bir yerlere gidecek (Kır-4-Öğrenci5).

Mahalle okulunda eğitim almak çocuğun aileyle daha fazla vakit geçirme ihtimalini artırırken veli açısından denetimi de bir o kadar kolaylaştırmaktadır. Ancak dezavantajlı ve sorunlu bölgelerdeki okullar açısından bakıldığında ise mahalle okulunun öğrenci için bir avantaj olmadığı hatta öğrencinin daha olumsuz etkilendiği de ifade edilmiştir. Bu durumu bir okul yöneticisi şöyle ifade etmektedir:

Çünkü mahallede olumsuz tavırları olanların buraya ulaşması daha çabuk oluyor. Onlarla ilişkiye geçiyorlar. Olumsuzluk daha çabuk geliyor (İst-2-Yönetici1).

Bu tür bölgelerdeki “olumsuzluğun temel kaynağı”nın ise okulun çevresi olması ve “kabadayılık taslayan” şiddet eğilimli kişilerin buralarda bulunmasıdır (Erz-4-Öğrenci20). Bundan dolayı veli “çevreye güvenmediği için çocuğunu mahalledeki okula” göndermemektedir (İst-4-Yönetici2).

Kısaca ifade etmek gerekirse çocukların sosyoekonomik olarak dezavantajlı ve çeşitli sosyal sorunların olduğu mahallerdeki okullara gitmeleri muhtemel bazı olumsuz durumlar ile karşılaşmalarına neden olabilmektedir. Bundan dolayı veliler çocuklarının mahallelerinden uzak, sosyal sorunların yaşanmadığı okula gitmesini istemektedir. Bu durum söz konusu mahallelerdeki okul çevrelerinin ortaya çıkardığı özel bir durum olarak değerlendirilebilir.

Öğrencilerin kötü alışkanlıklara yönelmesi ve denetimlerinin yeterince sağlanamaması pek çok görüşmeci tarafından ebeveynin tutumu ile de ilişkilendirilmiştir. Mesafeden bağımsız olarak aile ilgisinin kötü alışkanlıklara erişimi engelleme konusunda temel bir etmen olduğu ve disiplini sağlama üzerinde etkili olduğu belirtilmiştir:

Evet, uzaklık etkiliyor. Ama aile denetiminin noksanlığı anne-babanın eğitimle ilgili suurlu olmamasından kaynaklanıyor, eğer aile bilinçliyse uzaklık bile bu anlamda sıkıntı çıkarmıyor (İst-4-Yönetici4).

Bu sadece uzakta olanlar için değil veli eğer okula gidip gelmiyorsa, çocuğunu takip etmiyorsa yine aynı şeyler geçerli. Çocuğu en çok etkileyen şey arkadaş ortamıdır. Veli uzakta da olsa çocuğunu, arkadaş ortamını takip ediyorsa sorun olmaz (Kır-4-Veli8).

Denetleme veli-öğrenci arasındaki ilişkiden kaynaklanıyor. Bu durum yakınlık-uzaklık etkilemiyor. Eğer iletişimi iyiye şehirler arasından bile kontrol edebilir, yönetebilir (Erz-4-Veli11).

Benim tüm velilerde cep telefonum var, tüm sorumlu müdür yardımcılarının telefonları var. Öğrenci geciktiğinde veli bizi arıyor, hocam kursu mu vardı, dersi mi vardı diye. Telefonla kontrol halindeler. Bu iş velide bitiyor. Okulun uzaklığı-yakınlığı etkilemiyor (Sak-4-Yönetici1).

Yukarıdaki alıntılarda da görüldüğü üzere çocuğunun eğitimi ile ilgilenen, arkadaş ortamını takip eden veliler çocuklarının ne yapıp ettiklerini daha yakından takip etmektedir. Buna ek olarak daha önce tartışıldığı üzere uzaklıktan kaynaklanan denetim problemi düşük akademik başarı düzeyine sahip okullarda daha sık belirtilen bir sorun olarak karşımıza çıkmaktadır. Akademik başarı düzeyi yüksek olan okullarda ise görüşmeciler tarafından da ifade edildiği üzere aileler, öğrenciler ile daha yakından ilgilenmekte, okul ile iletişimleri çok daha güçlü kurmaktadırlar. Dolayısıyla aileler çocuklarının ders sonrası zamanlarda ne yaptıklarını daha yakından takip etmektedir. Bunun sonucu olarak da bu okulların öğrencilerinde kötü alışkanlıklar ve disiplin problemleri daha nadir görülmektedir. Bu durum görüşmeciler tarafından şu şekilde ifade edilmiştir:

Öğrenciler kaliteli olduğu için kötü alışkanlık yok denilecek kadar az (Ank-1-Öğretmen2).

Çok disiplinliler, çok zeki çocuklar, sorumluluk sahibi ve bilinçli(ler). Aşağıdaki okuldan (başka bir Anadolu lisesi) farklılar. (Okula) Ordu gibi girip, ordu gibi çıkıyorlar (okuldan). Ben şimdiye kadar tek bir kişi gördüm sigara içen. Oğlum bile diyor, geçen ilk defa bir kişi gördüm arka tarafta sigara içen (Ank-1-Veli1).

Büyük çoğunluğu yüzde 80'den fazla ailenin ve çevresindeki insanların beklentisiyle paralel olarak davranış gösteriyor, onun için eve gidiyorlardır direkt beklentileri karşılamak için (Erz-2-Öğretmen1).

Yolda kitap okuyup, müzik dinliyorlar. Hem öğrenci sayısı az olduğu için kontrol kolay oluyor. Denetim (yeterince) fazla. Seçme öğrenci olduğu için kötü alışkanlık vs. az bunlar. 250 öğrenciden 20 kişi sigara içiyor. Daha kontrollüler (Ank-2-Öğretmen5).

Sonuç olarak çocuğun evinden uzak okula gitmesi, aile ile okul arasındaki bağları gevşetmekte, öğrencilerin okul sonrası zamanda ne yaptıklarının takip edilmesini olumsuz yönde etkilemektedir. Katılımcılar okul ile ev arasındaki mesafenin uzak olduğu durumlarda ailelerin okul ile iletişimlerini olumsuz etkilediğini, çocuklarının okul sonrası zamanlarda ne yaptıklarını takip edemediklerini belirtmişlerdir. Bazı

katılımcılar ev ve okul arasındaki mesafenin yakın olması durumunda ailelerin okul ile kurdukları iletişimin güçleneceğini ve çocukların neler yaptıklarını daha yakından izleme imkanına sahip olacaklarını vurgulamışlardır. TEOG yerine düşünülen ölçme ve yerleştirme sistemi tasarlanırken; ikamet adresi ve okul arasındaki mesafenin mümkün olduğunca yakın olmasının öğrenci üzerindeki ebeveyn denetimini artırmak gibi olumlu etkileri olduğunun dikkate alınması elzemdir.

NAKİL SÜREÇLERİ

Araştırmada elde edilen bulgulara göre TEOG yerleştirme sisteminde nakil işlemleri öğrenci ve velilerin talep ettiği bir husus olarak ortaya çıkmaktadır. Öğrenci ve veliler “daha iyi” bir okul için nakil işlemine başvurmaktadır. Yapılan görüşmelerde gerçekleşen yoğun nakil işlemlerinin “diğer okulların daha iyi olduğuna dair duyumlar almak”, “birkaç puan fazla bile olsa daha üst tabanlı bir okula geçebilme çabası”, “öğrenci ya da velinin halihazırdaki okuldan memnun olmamaları” gibi nedenlere dayandığı tespit edilmiştir. Nakil süreçleri ile birlikte yerleştirme işlemlerinin okulların açılmasından sonra da devam etmesinin öğrenci ve okullar üzerinde olumsuz etkiye neden olduğu ortaya çıkmıştır. Araştırma kapsamında yapılan görüşmelerde özellikle yöneticiler bu durumun neden olduğu olumsuz faktörlere dikkat çekmiş ve buna ek olarak öğretmen ve öğrenciler de sürecin yol açtığı olumsuz sonuçları ifade etmişlerdir. Nakil sürecinde iki hususun temel sorun olarak öne çıktığı görülmektedir: nakil işlemlerinin okullar başlamadan tamamlanmaması ve bunun taban puanı dikkate almadan gerçekleştirilmesidir.

Daha önce tartışıldığı üzere Bakanlık nakil sürecinin okullar başlamadan tamamlanmasını öngörmesine rağmen uygulamada yerleştirmeye ilişkin nakil işlemlerinin okullar başladıktan sonra da devam ettiği görülmüştür. Nakil işlemlerinin okullar başlamadan önce tamamlanmaması ve dönem içine kadar uzamasının çeşitli sorunlara neden olduğu katılımcılar tarafından ifade edilmiştir. Öğrencilerin okula uyum konusunda sorunlar yaşadıkları, derslerin aksadığı gibi hususlar dile getirilmiştir.

Sene başında nakillerle gelen öğrenciler ilk yerleştikleri okula gitmiyorlar. Okula geldiklerinde konu açısından eksik kalıyorlar. Sınavlarda başarısız oluyorlar. Uyum sürecinde de başta sıkıntı oluyor (İst-3-Yönetici1).

Nakil süreci olumsuz. Çocuğun psikolojisi bozuluyor. Çocuk 2-3 haftada nakil için bekleyebiliyor. Puanlar arasında ayırım söz konusu. Geçen sene 400 ile alan okul şimdi 370 ile alabiliyor. Kriter belli değil. Nakil sürecince öğrencinin motivasyonu düşüyor. Derslerinde aksama oluyor. Okul düzenine hemen alışamıyor. Adaptasyon sorunu yaşıyor (Kır-4-Veli1).

Her ay naklin olması çok sıkıntı. Tam bir düzen oluşturunuz, gelen öğrenci bize, biz de gelen öğrenciye bir adaptasyon sorunu yaşıyoruz (Erz-4-Yönetici4).

Ben Ocak gibi geldim, okula adapte olmam zor oldu, akademik alanda çok etkilemedi ama ruhsal olarak çok yıprandım, pişmanım geldiğime (Ank-1-Öğrenci9).

Nakil sürecindeki en temel sorun alanlarından biri de taban puan gözetmeden gerçekleşen nakil süreçleridir. Bu nakil süreçlerinde öğretmen ve yöneticiler daha başarısız öğrencilerin kendi okullarına geldiklerini, başarılı öğrencilerin ise daha yüksek puanlı okullara gittiklerini belirtirlerken bu durumun ise okulun başarısını olumsuz etkilediğini ifade etmişlerdir. Nakil işlemlerinin okulun seviyesini düşürdüğünü dile getirmişlerdir. Özellikle düşük puanla gelen öğrencilere karşı önemli bir ön yargının olduğu görülmektedir.

Okulların açılmasıyla başlayıp sonuna kadar devam ediyor. Bizdeki iyi öğrenciler başka liselere gidiyor. Bize gelen öğrenci diğer okulların kötülerini alıyor. O yüzden bizim açımızdan kötü oluyor. Sınıf atmosferinde de sıkıntı oluyor. Yeni gelen uyum sağlamıyor. Dersleri de aksatıyor. Okul düzenini de bozuyor. Eskiden sadece iki hafta nakil süreci oluyordu, o zaman daha iyiydi. Dersler tam başlamadan, kimse birbirine alışmadan oluyordu (Erz-4-Yönetici1).

Gelen öğrencilerden memnun değilim çünkü puanlar düşürülüyor. Özellikle nakille gelen öğrenciler meslek lisesi puanıyla geliyor. Adını yazamayan öğrenci nakille gelmiş sınıfıma. Öğretmen uyumu yakalayamıyor. Yüksek seviye anlatıyorum, diğer öğrenciler seviyesinde, bu sefer o anlamıyor. Okulun başarısını etkiliyor. 10. sınıfta bazı öğrenciler var ki meslek liseleri dahi kabul etmezler (İst-2-Öğretmen14).

Nakille gelenler hepsi kötüydü, puanları daha düşük. Sınıfı da bozdular, olumsuz yönde diğerlerini etkilediler. Derslerin huzuru bozulunca da aksama oluyor. Aynı şeyi beş kez anlatman gerekiyor. Öğrenciler de [yeni geleni] pek kabul etmeyebiliyorlar (Ank-2-Öğretmen5).

Nakiller geçen sene çok oldu, bu sene o kadar olmadı. Gelenler bir alt okuldan geldikleri için seviye daha da düştü. Meslek lisesi ile bizim okul arasında hiçbir fark kalmadı. Bizden de sosyal bilimler lisesine öğrenci gitti ama o giden öğrenciler daha doğru düzgün Türkçe konuşamayan öğrencilerdi. Gelen çocuk da yetişmek için gelmedi zaten, eski okulundaki kirden pastan arınmak için buraya geldi (Kır-2-Öğretmen2).

Daha önce tartışıldığı üzere çalışmaya katılan öğrenciler nakil ile gittikleri okullarda uyum başta olmak üzere çeşitli sorunlar ile karşılaştıklarını ifade etmişlerdir. Bunun yanı sıra bazı öğrenciler de nakil yolu ile gelen yeni öğrenciler dolayısıyla okullarında puan düşüşlerinin olduğunu ve bu durumun bir problem olarak karşılarına çıktığını ifade etmişlerdir. Hatta bazı öğrencilerde nakil ile gelen öğrencilere karşı ön yargı ve olumsuz bir etiketlemenin olduğu da tespit edilmiştir.

Sonuç olarak nakil süreci bazı öğrenci ve veliler tarafından istenen bir durum ve daha başarılı okullara ulaşmak için önemli bir araç olarak değerlendirilmektedir. Bu yüzden de öğrenci ve veliler nakil sürecinde sürekli bir arayış içinde olmaktadır. Bu ise büyük bir öğrenci sirkülasyonuna neden olmaktadır. Ancak yönetici, öğretmen ve bazı veliler ise nakil sürecinin okul başladıktan sonra da devam etmesinin eğitim süreçlerini aksattığını belirtmişlerdir. Buna ilaveten özellikle taban puanı uygulaması olmadan gerçekleşen nakil süreçlerinde daha düşük puan ile gelen öğrenciye karşı olumsuz bir tutumun olduğu görülmektedir. Bu öğrencilerin okula uyum sağlamadıkları, dersleri aksattıkları ve sınıfın gerisinde kaldıkları ifade edilmiştir. Bu ifadeler öğrenciler tarafından da desteklenmiştir. Özetle TEOG yerleştirme sisteminde çözülemeyen “yerleşme” meselesi sınava giren öğrencilerin çoğunun yükünün nakil süreçlerine kalmasına sebep olmuştur. Dolayısıyla MEB tarafından halihazırda üzerinde çalışılmakta olan yeni ortaöğretime geçiş sisteminin TEOG nakil tecrübesini dikkate alması ve özellikle nakil yoğunluğunun eğitim süreçlerini etkilemeyecek şekilde kurgulanması eğitimin aksamaması açısından önem arz etmektedir.

SONUÇ VE ÖNERİLER

TEOG yerleştirme sistemini analiz eden bu raporun hazırlanma ve yayınlanma sürecinde 15 Eylül 2017 tarihinde Cumhurbaşkanı Recep Tayyip Erdoğan TEOG'a karşı olduğunu ve kaldırılması gerektiğini belirtmiştir. Bunu takiben TEOG'un kaldırılacağı yeni alternatiflerin Bakanlar Kuruluna sunulacağı MEB tarafından ifade edilmiştir. MEB tarafından okul başarısına dayanarak adrese göre ve her okulun kendi yapacağı sınavla seçme ve yerleştirme şıkları dile getirilmiştir. Yine TEOG benzeri her sınıf düzeyinde merkezi yapılan en az bir yazılının da belirleyici olacağı ve sanat, spor gibi becerilerin de değerlendirmeye alınacağı alternatiflerden bahsedilmiştir.

TEOG yerleştirme sistemini analiz eden bu raporun öneriler kısmında –bu gelişmeler öncesinde– tüm öğrencileri sınava sokup puan üstünlüğüne göre okullara merkezi olarak yerleştiren anlayıştan vazgeçilmesi gerektiği ve bunun yerine az sayıda talebenin (yüzde 5) merkezi bir sınav ile az sayıda okula (yüzde 5) yerleştirilmesi, geri kalanların ise yakın çevrelerindeki tercih ettikleri okul türlerine yerleştirilmeleri önerilmişti. Bu alternatifte okullar arasında fiziki, beşeri ve teknolojik kaynaklar arasındaki eşitsizliğin azaltılması ve dezavantajlı okullara yönelik özel politika üretimi ve kaynak ayırmanın önemli olduğu vurgulanmıştı. Yeni sistem tartışmalarının olduğu bir ortamda TEOG modelinin olumlu ve olumsuz yönlerini sunduktan sonra yeni model önerisi hakkında bir görüş sunmak daha faydalı olacaktır.

Sınav baskısının aşırı stres ile kaygıya neden olması, okul dışı kaynaklara yönelimi artırıp ailelere önemli bir yük getirmesi ve okulun öneminin azalması sebebiyle AK Parti döneminde ortaöğretime geçişte beş farklı sınav ve yerleştirme uygulan-

mıŖtır. TEOG'un özellikle yerleştirme sisteminin sorunları azaltmadığı hatta daha derinleőtirdiğı görölmüş ve bizzat Cumhurbaşkanı Erdoğan yaptığı açıklama ile TEOG'un kaldırılması gerektiğini işaret etmiştir. TEOG'daki temel sorun sınav aşamasından ziyade yerleştirme sürecidir.

TEOG ile birlikte yerleştirme sisteminde geçmiş geçiş sistemlerine göre radikal değışiklikler gerçekleşmiştir. Tüm öğrencilerin zorunlu olarak sınava girip merkezi olarak puan üstünlüğüne göre yerleştirilmeleri yeni bir uygulamadır. TEOG modelinde bir öğrencinin evinin yakınındaki bir okula doğrudan kayıt yapabilmesi imkansızlaşmıştır. Bu durumda yerleştirme sisteminden kaynaklanan sorunlar ve alt problemler ortaya çıkmıştır. Öne çıkan en temel sorun tüm öğrencilerin puan üstünlüğüne göre yerleőtirilmesidir. TEOG yerleştirme işleminin sonucu olarak birçok öğrencinin herhangi bir okula yerleşemediğı görölmüştür. Örneğın 2017 yılı yerleőtirmesinde 1,2 milyon öğrencinin yaklaşık 250 bini tercihte bulunmadığı ya da tercih ettiğı okula yerleőtirilemediğinden açık öğretim lisesine yönlendirilmiştir. Öğrencilerin önemli bir kısmı yerleştikleri okullardan memnun olmayıp birçok kez nakil başvurusu yapmıştır. Örneğın 2015 yılında tercihte bulunan 1,1 milyon öğrencinin yaklaşık 450 bini nakil talebinde bulunmuştur. Ayrıca açık liseye yerleőtirilen öğrencilerin Kasım ayına kadar örgün liselere kayıt süreci devam etmektedir.

Yerleştirme sisteminden kaynaklanan sorunların ilki eğitim sisteminin daha da hiyerarşik hale dönüşmesidir. Başarılı öğrenciler fen, sosyal bilimler ve bazı Anadolu liselerini tercih ederken görece başarısız öğrenciler ise imam hatip ve meslek liselerine gitmek durumunda kalmaktadır. Bu olguyu liselerin yerleştirme taban puanları, yüzdelik dilimleri, liseden mezun olduktan sonraki yükseköğretim giriş sınav ortalamaları ve PISA verileri açıkça teyit etmektedir. 2015 lise giriş puanlarına bakıldığında Ankara'daki en başarılı yüz okul içinde iki imam hatip ve üç meslek lisesi bulunmaktadır. Yine İstanbul ve Ankara'daki puanı en düşük 50 lisenin tümü imam hatip ve meslek liselerinden oluşmaktadır. Yükseköğretime giriş sınavları ve PISA sonuçlarında okullar arası hiyerarşi açık olarak görölmektedir. En başarılı liseler fen liseleri, sonra sosyal bilimler liseleri iken en başarısız grupta ise meslek liseleri ve imam hatipler yer almaktadır.

İkinci sorun ise puan üstünlüğüyle merkezi olarak yerleştirme yapıldığından öğrencilerin mahallesindeki okula gidememeleridir. Hiçbir öğrenci eğer puanı yetmiyorsa ortalama ya da vasat bir okul dahi olsa mahallesindeki bir okula gidememektedir. Bu durumda öğrenciler daha uzak semtlerdeki okullara gitmek durumunda kalmaktadır. Bu ise okul-öğrenci-aile arasındaki bağıın zayıflaması, yollarda uzun zaman kayıpları ve ulaşım maliyetlerinin artmasına neden olmaktadır. Son olarak ise

bu süreçte okullar puanlanmış olmakta ve özellikle daha düşük puanlı okullardaki öğrenci, öğretmen ve yöneticiler başarısız etiketlenmesinden olumsuz etkilenmektedir.

Saha görüşmeleri okullar arası puan hiyerarşisinin öğrencilerin okul tercihlerini belirlediğini göstermektedir. Yıllar geçtikçe hiyerarşi daha da katılaşmıştır. Öğrenci ve veliler mahallelerindeki okulu değil hiyerarşide daha yukarıda bulunan liselere yönelmektedir. Bazı durumlarda ise öğrenciler mahallelerindeki okula giremeyip zorunlu olarak kilometrelerce uzaktaki liselere gitmektedir. Yüksek puanlı okullar için belirli bir zahmete katlanması anlaşılabilir iken benzer ve çok yakın puana sahip okullar için ulaşım, zaman ve maliyetinin yüklenilmesi ise anlaşılmazdır.

Okulların puanlara göre sıralanması olumsuz etiketlemeye yol açmaktadır. Puan tablosunda en kötü taban puana sahip okulun öğrenci, öğretmen ve yöneticilerinin başarısız ve yetersiz olarak tanımlandığı tespit edilmiştir. Bu okulların öğretmenleri ise öğrencileri başarısız olmasına ilaveten ilgisiz ve çeşitli davranış sorunlarına sahip olarak tasvir etmektedir. Daha da ilginç olan bu okullardaki öğrenciler de kendilerini başarısız olarak tanımlamaktadır. Tüm yönden negatif etiketlemenin gerçekleştiği bir ortamda öğrencilerin bu kabulleri aşması güçtür. Öğrencilerin de puana göre birbirlerini etiketledikleri, düşük puanlı öğrenci ile aynı ortamda öğrenim görmek istemedikleri gözlemlenmektedir. Nakil süreçlerinde düşük puan ile gelen öğrencilere karşı olumsuz tutumlara sıkça rastlanmaktadır. Bu ise öğrenme ortamlarını zehirlemektedir. Kısır bir döngü olarak başarı düzeyi düşük okullar başarısız öğrencileri almaktadır.

Araştırmanın en önemli bulgularından biri de önemli oranda öğrencinin merkezi yerleştirme sonucunda uzak mahalle ve ilçelerdeki okullara gitmek zorunda kalmalarıdır. Özellikle büyükşehirlerde öğrencilerin farklı ve uzak birçok ilçeden geldiği görülmüştür. Bu durumda öğrenciler okula ulaşım için servis veya toplu taşıma araçlarını kullanmaktadır. Her iki durumda da ulaşım için harcanan zaman ve para miktarı artmaktadır. Güvenlik sorunlarının yanında bir ile iki saate yakın zaman ve 300 TL civarı para ulaşım için harcanmaktadır. Öğrencilerin yollarda çok fazla zaman harcıyıp yorulmaları nedeniyle eğitim kalitesinin düştüğü özellikle ilk derslerde dikkat dağınıklığı ve uyku sorunlarının olduğu ifade edilmiştir. Okul sonrasında ise çok yorgun olmalarının yanı sıra ders çalışma saatlerinin azaldığı ve aileleri ile birlikte yeterince zaman geçiremedikleri tespit edilmiştir. Ayrıca ulaşım süresinin uzunluğu nedeniyle öğrenciler okuldaki çeşitli sosyal ve kültürel faaliyetlere de katılamamaktadır.

Uzun ulaşım süreleri sebebiyle öğrenci-aile-okul iletişiminin zayıfladığı, zararlı alışkanlıkları edinme riskinin arttığı, mali yükün artması ve aşırı yorgunluk gibi olumsuz durumların ortaya çıktığı gözlemlenmiştir.

Özetle TEOG’da tüm öğrencilerin tercihleri ve sınava girmelerinden bağımsız bir şekilde yerleştirilmesi birçok soruna neden olmaktadır: Tüm okulların puanlarına göre hiyerarşik sıralanması, puanı düşük okullardaki öğrenci, yönetici ve öğretmenlerin “başarısız” olarak etiketlenmesi, çocukların mahallelerindeki okula gidemeyişinden dolayı öğrenci-okul-aile ilişkisinin zayıflaması, ulaşım sorunları sebebiyle harcanan zaman, maliyet ve yorgunluğun artması ve eğitim kalitesinin düşmesi bunların en önemlileridir. Nakil süreçlerine yüksek sayıda öğrencinin başvurusu ve transferin bazen uzun zaman alması ayrıca eğitim öğretim sürecinde aksamalara neden olmaktadır.

Kademeler arası geçişte yeni alternatif modelleri şunlardır:

- **Tüm Öğrencilerin Merkezi Olarak Okul Notu ya da Merkezi Yazılıya Göre Yerleştirilmesi**

Tüm öğrencilerin merkezi olarak yerleştirilmesi işlemi –ister merkezi bir sınav olmadan okul notu ile isterse derslerin yazılılarından birinin merkezi olarak yapılması yoluyla gerçekleştirilsin– TEOG yerleştirme sisteminin neden olduğu benzer sorunlara yol açacaktır. Dolayısıyla tüm öğrencileri bir kritere göre sıralayıp liselere merkezi olarak yerleştirmeyi hedefleyen bir sistem kesinlikle uygun değıldir. Böyle bir modelin hiçbir avantajı olmayıp aksine eğitim sisteminin üzerinde oldukça olumsuz etkileri olacaktır.

- **Adrese Dayalı Yerleştirme**

Yaşadıkları yere en yakın okul türüne yerleştirilmek öğrenci ve ailesi için oldukça önemlidir. İlköğretim düzeyinde tatbik edilen bu sistem rahatlıkla ortaöğretime geçişte de uygulanabilir.

Avantajlar: Öğrenci-aile-okul arasındaki bağı güçlendirip ulaşım ve zaman maliyetini azaltmaktadır. Aileler çocuklarının okul ve sonrasında yaptıklarını takip edebilmektedir. Öğrenci başarısının heterojen olduğu bir okul ortamı ortaya çıktığından akran öğrenmesi ile başarı düzeyi düşük öğrencilerin daha fazla öğrenme motivasyonu kazanması mümkün olabilmektedir.

Dezavantajlar: Türkiye’de mahalleler ve okullar arasındaki eşitsizlik büyük olduğundan katı bir şekilde adrese dayalı olarak uygulanacak bir sistemin mevcut eşitsizlikleri derinleştirme riski vardır. Okullar arası beşeri, fiziki ve teknolojik kaynakların benzer olduğu bir ortamda adrese dayalı yerleştirme sistemi ideal yerleştirme sistemidir. Ancak eşitsizliğin olduğu durumlarda zaten dezavantajlı ve yoksul ailelerin başarılı çocukları okulun dezavantajını daha fazla yaşayacaktır.

- **Okulların Kendi Sınavını Yapması**

Her okul kendi sınavını rahatlıkla uygulayabilir. Optik okuyucular sayesinde binlerce kişinin sınavı çok kısa sürede okunabilmektedir.

Avantajlar: Okullar tercih ettiği öğrenci niteliğine göre sınav sorularını farklılaştırabilir. Bilim ağırlıklı bir eğitim verecek ise bilim ağırlıklı sınav yapabilir.

Dezavantajlar: Öğrenci ve aile için sınavın maliyeti artacaktır. Örneğin merkezi sınava öğrenci kendi ili ya da evine yakın bir yerde girebilir iken her okul kendi sınavını yaptığı durumda ise örneğin Ankara Fen Lisesi için Van ya da Muş'taki öğrencinin sınav için Ankara'ya gelmesi gerekecektir. Bu durumda yol ve sınav öncesinde kalacağı yerin maliyeti gibi faktörler özellikle yüksek başarılı dezavantajlı aileden gelecek çocukları olumsuz etkileme riski vardır. Dahası birden fazla okulun sınavına başvurduğunda bu maliyet katlanarak artacaktır. Buna ilaveten her okul kendi sınavını yaptığı bir ortamda okul yönetimine yönelik siyasal ve sosyal baskının artması riski vardır.

- **Becerilerin Yerleştirme Sürecinde Kullanılması**

Zaman zaman kamuoyunda sanat, spor ve sosyal becerilerin de yerleştirme sürecinde kullanılacağına yönelik haberler görülmektedir. Bakanlığın bu konuda bir müddettir çalışmasının olduğu da ifade edilmiştir.

Avantajlar: Sanat, spor ve sosyal becerilerin yerleştirme sürecinde kullanılması öğrencilerin ders harici diğer faaliyetlere ilgisini artıracaktır. Öğrenciler artık sadece ders ve test değil sanat, spor ve sosyal faaliyetlerde de bulunabilecekler.

Dezavantajlar: Sanat, spor ve sosyal becerilerin yerleştirme sürecinde dikkate alınması eğitim sistemindeki eşitsizliği büyütebilir. Böyle bir uygulamada yeterince sanat, spor ve sosyal faaliyete katılma imkanı olmayan dezavantajlı yoksul aileler veya bölgelerden gelen çocuklar daha büyük dezavantaj yaşayacaktır. Daha açık ifadeyle becerilerin yerleştirme sürecinde dikkate alınması ile birlikte Türkiye'nin en iyi liselerine artık sıradan bir vatandaşın çocuğunun gitme ihtimali zayıflayacaktır. Okullar arasındaki fiziki, teknolojik ve beşeri kaynaklar arasındaki eşitsizlikler nedeniyle bu kaynaklardan yoksun olanlar daha az sosyal, sanatsal ve sportif faaliyetlerde bulunurken kaynakları yeterli olanlar ise daha fazla faaliyet yapacaktır. Bu kriterin de uygulamaya koyulması durumunda toplumsal eşitsizliği giderecek bölge çarpanı gibi tedbirlerin alınması gerekmektedir.

- **Sadece Okul Notları ile Liseye Yerleştirme**

Okul notları dikkate alınarak yerleştirme yapılabilir. Bu durumda il/ilçe ya da bölge bazı ortak sınavlar ile öğretmenlerin not verme tutumları denetlenmelidir.

Avantajlar: Okul notları öğrencinin dört yıllık performansını gösteren önemli bir araçtır. Öğrencinin performansı birkaç saat değil dört yıl üzerinden değerlendirilmektedir. Türkiye ve ABD’de yapılan çalışmalarda üniversiteye geçişte okul notlarının merkezi sınav notları ile korelasyonunun hayli yüksek olduğu görülmüştür. Daha açık ifade ile okul notları yüksek olan öğrenciler merkezi sınavlarda da yüksek not almaktadır. Okul notlarını dikkate alan bir yerleştirme sistemi okulları daha da merkezi bir hale getirip okul dışı kaynaklara yönelimi ve merkezi sınavların neden olduğu kaygı ve stresi azaltmaktadır.

Dezavantajlar: Araştırmacılar olarak öğretmenin notunun ilkesel olarak nesnel ve adil olduğunu düşünmekteyiz. Ancak kamuoyu, Bakanlık ve hatta öğretmenler arasında öğretmenlerin değerlendirmesinin nesnellğine yönelik ciddi bir güvensizlik vardır. Bazı öğretmenlerin notları şişirdiğı, yüksek veya düşük not verdiği ifade edilmektedir. Bundan dolayı sadece okul notunu dikkate alan bir yerleştirme sisteminin algı düzeyinde ciddi bir toplumsal meşruiyet sorunu vardır. Toplumun öğretmenin notuna güvenmediğı bir ortamda okul notu temelli bir yerleştirme toplumdaki adalet ve eşitlik duygusuna zarar verecektir.

- **Açık Uçlu Sınavlara Göre Yerleştirme**

Açık uçlu sınavları uygulamak ve değerlendirmek mümkündür. Abitur ve Bakalor-ya gibi bitirme sınavları Avrupa’nın birçok ülkesinde uygulanmaktadır. Uygulamada nesnellği sağlamak için isim anonimleştirilerek en az iki öğretmen/değerlendirici tarafından sınav kağıtları okunmaktadır. İki değerlendirici arasında belirli bir puan farkı var ise üçüncü bir değerlendirici de sınavı değerlendirmektedir. Seçici sınavların mahiyeti öğrencinin yönelim ve becerilerini geliştirmesini radikal bir şekilde belirlemektedir. Eğer seçici sınavda yazılı ifade yetkinlikleri ölçülmüyorsa öğrenci bu yönünü geliştirmek için çalışmamaktadır. Hedeflenen beceri ve yetkinliklerle seçici imtihanın mahiyeti arasında bir ilişki olmalıdır. Türkiye’nin halihazırdaki birikimi bu yönde olmadığı için böylesi bir ihtimalde geçiş süreci planlaması çok faydalı olacaktır.

Türkiye’de açık uçlu sınavda öğrencilerin serbest bir şekilde analiz ve sentez becerilerini kullanarak yazması beklenmemektedir. ÖSYM’nin bu yıl uyguladığı açık uçlu sınavda cevabı çok net olan kısa tek kelimelik uygulama gerçekleştirilmiştir. MEB’in yaptığı bazı pilot uygulamalarda da cevap anahtarı çok açık ve net olan, esnekliğe izin vermeyen bir açık uçlu sınav anlayışının olduğu görülmektedir. Kamu-

oyunda da zaman zaman analiz becerisini ölçen PISA gibi uluslararası sınavlarda Türkiye'nin puanının düşük olması testlere bağlanmakta ve analiz ve sentez becerilerini kullanmayı sağlayacak açık uçlu sınavların yapılması önerilmektedir. Ancak bu öneriler ÖSYM ya da MEB gibi sınav yapan kuruluşların yaptığı açık uçlu sınavlardan daha farklıdır. Dahası dünyadaki örnekleri ile Türkiye'de MEB ve ÖSYM'nin açık uçlu sınavdan anladığı oldukça farklıdır. Türkiye'deki anlayış öğrencilerin yorum, analiz ve sentez becerilerini ölçme imkanı vermeyen test tarzı sınavların sadece şıklarının yer almadığı bir sınavdır.

Avantajlar: Öğrencilerin testteki gibi düşüncesini sınırlamaz, daha esnek düşünme imkanı sağlar. Öğrencinin yorum, analiz ve sentez becerilerini ölçer.

Dezavantajlar: Türkiye'deki açık uçlu sınav anlayışı test tarzına benzer bir anlayıştır. Bundan dolayı yorum, analiz ve sentez becerilerini sergileme imkanı vermemektedir. İkinci olarak Türkiye'de yoruma açık bir sınava yönelik toplumsal güven sorunu vardır. Açık uçlu soruların değerlendirilmesinde bu güven eksikliği nedeniyle çok sayıda mahkemenin açılacağı tahmin edilmektedir. Açık uçlu sorunun en büyük dezavantajı yoruma dayalı değerlendirmeye dair adillik, nesnellik konusunda Türkiye'de mekanizmaların ve güvenin oluşmamış olmasıdır. Yoruma dayalı açık uçlu sınavlara yönelik sorular, cevap anahtarları, ölçme-değerlendirme teknikleri ve bunlara yönelik insan kaynaklarının yetiştirileceği bir hazırlık döneminin tasarlanması gerekmektedir.

TEOG Sonrası için Model Önerisi

TEOG sonrası için yukarıda tanımlanan tek bir modeli değil birden fazla sınav ve yerleştirme modelinin aynı anda kullanıldığı bir sistemin benimsenmesi gerekmektedir. Bu çerçevede;

- Tüm öğrencilerin sınava girdiği, tüm öğrencilerin tüm okullara merkezi olarak puan üstünlüğüne göre yerleştirildiği bir sistem yerine az sayıda öğrencinin (yüzde 5) az sayıdaki seçici liseye (yüzde 5) merkezi olarak yerleştirildiği, diğer öğrencilerin (yüzde 95) ise kendi mahallesi ve yakın çevresindeki okullara gitmesinin esas olduğu bir sistem tasarlanmalıdır.
- Liseye giriş imtihanına girecek öğrenciler şöyle belirlenebilir: Ortaokul düzeyinde başarı düzeyi en yüksek öğrenciler az sayıdaki seçici liseler için sınava girebilir. 1990'lı ve 2000'li yıllarda fen lisesine gitmek isteyen öğrencinin matematik, fen bilgisi ve Türkçe derslerinden en az belirli bir notu sağlaması esastır. Seçici liseler için sınava girecek öğrenciler için bu üç dersin her birinden not

ortalamasının en az 4,50 olması gibi bir şart istenebilir. İkinci alternatif ise her okuldaki en başarılı yüzde 10'luk ya da en fazla yüzde 20'lik bir kesimin seçici liseler için yapılacak sınavlara girmesidir. Böylece sınav stresi sadece en başarılı öğrenciler üzerinde var olacaktır. Bu alternatifte sınava girmek için belirli bir okul başarısı arandığından aile-okul-öğrenci ilişkisi güçlenecektir.

- Liseye giriş imtihanının merkezi sınavla yapılması toplum nezdinde adalet ve eşitliğin sağlanıldığına yönelik güçlü inançtan dolayı önemlidir. Nitekim Türkiye'nin en yüksek başarıya sahip liseleri olan Ankara Fen, Galatasaray ve İstanbul liselerine öğrencilerin yaklaşık üçte ikisi il dışından gelmektedir. Böylece Türkiye'nin farklı illerindeki bir ortaokul öğrencisi başarılı olduğu takdirde merkezi sınav ile en başarılı liselere gitme imkanına sahip olabilmektedir.
- Merkezi sınav alternatifinde hangi liselerin seçici okul olacağı önemli noktalardan bir tanesidir. Sadece fen, sosyal, proje imam hatip ve bazı meslek liselerinin seçici yapılması sorunu çözmeyecektir. 2014 okul dönüşümleri sonrasında eğitim kalite normları oturmadan çok fazla fen ve sosyal bilimler lisesi açıldığından başarı düzeyi düşük öğrenciler de buralara devam edebilmektedir. Bundan dolayı seçici liseler belirlenirken fen ve sosyal bilimler liselerinde de belirlenecek normlara göre bir eleme yapılması gerekmektedir. İllere nüfuslarına oranla fen, sosyal bilimler ve Anadolu liseleri seçici liseler olarak belirlenmelidir. Buna ilaveten az sayıdaki imam hatip, mesleki ve teknik lisenin sınavla öğrenci alan seçici lise olarak tespiti uygun olacaktır. Bu liselere öğrenciler yukarıda bahsettiğimiz merkezi bir giriş sınavı ile yerleştirilmelidir.
- Bu beş lise türü için ayrı sınavlar da yapılabilir. Örneğin fen lisesi sınavı için matematik ve fen bilgisi ağırlıklı, sosyal bilim lisesi matematik, Türkçe ve sosyal dersleri ağırlıklı, imam hatip liseleri için de matematik, Türkçe ve sosyal derslere ek olarak din kültürü ve ahlak bilgisi derslerinin de olduğu bir sınav yapılabilir. Meslek liseleri için ise bunlara ek olarak bazı meslek yetenekleri kriter alınabilir (1990'lı yıllarda bazı meslek liseleri sınav ile öğrenci almaktaydı).
- Merkezi sınavda başarılı olamayan ve bir okula giremeyen diğer tüm öğrenciler (yüzde 95) evlerine en yakın tercih ettikleri lise türüne yönlendirilmelidir. Yani isteğine bağlı olarak meslek, Anadolu veya imam hatip lisesine yönlendirmelidir. Öğrenciler mahalle okullarına yönlendirilirken öğrenci ve ailenin okul türü tercihi dikkate alınmalıdır.

- Öğrencileri mahalle lisesine yönlendirmek esas olmalı ancak çeşitli esneklikler de tanınmalıdır. Yani öğrenci zorunlu olarak adrese dayalı lise türüne yerleştirilmemelidir. Sistemde bazı esnekliklerin bırakılması ortaöğretime geçiş sistemini rahatlatacaktır. Özellikle dezavantajlı bölgelerdeki okulların bu bölgedeki çocukların zorunlu kaderi olmaması için mahalle dışındaki liselere gitmesinin önü açılmalıdır. Bunun için her liseye mahalle dışından öğrenci alınabilmesi için belirli bir kota koyulabilir. Mahalle dışındaki okula gitmek isteyen öğrencilerde okul başarısı aranabilir (Örneğin A mahallesindeki liseye gitmek isteyen farklı mahalledeki öğrencilerin ortaokul diploma notunun en az 4,50 olması gibi). Bir okula mahalle dışından başvuruların çok olması halinde öğrenci seçiminde kura yöntemi de dahil yaş, kardeşinin aynı okulda okuması gibi farklı kriterlere de başvurulabilir.

KAYNAKÇA

- "Bakan Nabi Avcı: Öğrencilere 'Puanın Yetmiyor, Eski Okuluna Dön' Diyemeyiz". (2016, Nisan 29). *Habertürk*.
- Cantürk, S. (2015, Mart 29). "Dershane İhtiyacı Bitti". *Sabah*.
- Creswell, J. W. (2007). *Qualitative Inquiry and Research Design: Choosing Among Five Approaches*. London: Sage.
- Çakmakçı, N. (2013, Ocak 9). "Anadolu Liselerinde Binlerce Kontenjan Boş". *Hürriyet*.
- Çakmakçı, N. (2014, Nisan 11). "Benim Çocuğumu da Alın". *Hürriyet*.
- Çelik, Z. "2000'li Yıllarda Türk Eğitim Sisteminin Genel Görünümü", *2000'li Yıllar: Türkiye'de Eğitim*, ed. Bekir Gür. Ömür Matbaacılık.
- "Ortaöğretime ve Yükseköğretime Geçiş Kıskaçında Ortaöğretim Sistemi". (2015). *Türkiye'de Eğitim Politikaları*. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- "Danıştay 'Puan Üstünlüğü'yle Gözde Liselere Nakli Durdurdu". (2015, Mart 29). *Habertürk*.
- "En Gözde Okullar Boş Kaldı". (2013, Ağustos 31). *Habertürk*.
- Görmez, M. N. (2014, Temmuz 9). "Orada Bir Lise Var Uzakta!", *Star Açık Görüş*.
- Görmez, M. ve Coşkun, İ. (2015). "1. Yılında Temel Eğitimden Ortaöğretime Geçiş Uygulamasının Değerlendirilmesi". *SETA Analiz*, Sayı: 114.
- Kaplan, P. (2014a, Ağustos 30). "787 bin Öğrenci Meslek ve İmam Hatip Lisesinde". *Habertürk*.
- Kaplan, P. (2014b, Nisan 10). "300 Puanlık Öğrenci Bile Kabataş Erkek'e Girdi". *Habertürk*.
- Kartal AİHL. (2015). "Kartal Anadolu İmam Hatip Lisesi ÖSYM Başarı Tablosu". http://kartalaihl.meb.k12.tr/meb_iys_dosyalar/34/14/249352/icerikler/osym-basarilarimiz_1853937.html?CHK=b8e-708a2e64efcc81e4ac4493b0df9fd, (Erişim tarihi: 29 Haziran 2016).
- Kumar, K. (1993). *Rapid Appraisal Methods*. World Bank Regional And Sectoral Studies. Washington DC: World Bank.
- Marshall, C. ve Rossman G. B. (1999). *Designing Qualitative Research*. London: Sage Publications.
- Marvasti, A. B. (2004). *Qualitative Research in Sociology, an Introduction*. London: Sage Publications.
- MEB. (2013, Kasım 7). *2013 Ortaöğretime Yerleştirme Sistemi Tercih ve Yerleştirme E-Kılavuzu*. <http://www.meb.gov.tr/duyurular/duyurular2013/sbs2013/SBSKlavuzu2013.pdf>, (Erişim tarihi: 5 Mayıs 2016).
- MEB. (2014a, Nisan 8). *2014 Yılı Ortaöğretim Kurumlarına Geçiş Uygulaması Tercih ve Yerleştirme E-Kılavuzu*. http://www.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2014_06/2014_YILI_ORTAOGRETIM_KURUMLARINA_GECIS_UYGULAMASI_TERCIH_VE_YERLESTIRME.pdf, (Erişim tarihi: 2 Mayıs 2016).
- MEB. (2014b, Nisan 11). *2014-2015 Ortaöğretim Kurumlarına Geçiş Uygulaması Ortak Sınavlar E-Kılavuzu*. http://oges.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2014_11/04053521_ortaksnavlareklavuz20142015.pdf, (Erişim tarihi: 29 Nisan 2016).
- MEB. (2014c, Mayıs 8). *2014 Yerleştirme İşlemlerine Dair Sıkça Sorulan Sorular ve Cevaplar*. http://oges.meb.gov.tr/docs2104/2014_oges_yerle%C5%9Ftirmeye_sorular_ve_cevaplar_23%2006%202014.pdf, (Erişim tarihi: 2 Mayıs 2016).

- MEB. (2015a). "Milli Eğitim Bakanlığı Ortaöğretim Kurumları Yönetmeliği". http://ogm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2016_11/03111224_ooky.pdf, (Erişim tarihi: 20 Mayıs 2016).
- MEB. (2015b, Mayıs 28). *Ortaöğretim Kurumlarına Geçiş Uygulaması Tercih ve Yerleştirme E-Kılavuzu* 2015. http://odsgm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2015_05/28024630_ekilavuz28.05.2015.pdf, (Erişim tarihi: 29 Nisan 2016).
- MEB. (2015c, Ağustos 24). "Yerleştirmeye Esas 1. Nakil Dönemi Basın Açıklaması". <http://www.meb.gov.tr/yerlestirmeye-esas-1-nakil-donemi-basin-aciklamasi/haber/9365/tr>, (Erişim tarihi: 12 Temmuz 2016).
- MEB. (2015d, Ağustos 14). "TEOG Yerleştirme Sonuçlarına İlişkin Basın Açıklaması". <https://aol.meb.gov.tr/teog-yerlestirme-sonuclarina-iliskin-basin-aciklamasi/haber/9330/tr>, (Erişim tarihi: 12 Temmuz 2016).
- MEB. (2016a, Eylül 6). *Ortaöğretim Kurumlarına Geçiş Uygulaması Tercih ve Yerleştirme E-Kılavuzu* 2016. http://www.meb.gov.tr/sinavlar/dokumanlar/2016/kilavuz/2016_Ortaogretim_Kurumlarına_Gecis_Uygulaması_Tercih_ve_Yerlestirme_ekilavuzu.pdf, (Erişim tarihi: 28 Haziran 2016).
- MEB. (2016b). "Milli Eğitim Bakanlığı 2016 Yılı Ortaöğretim Kurumlarına Geçiş Uygulaması Tercih Listeleri". <https://e-okul.meb.gov.tr/SinavIslemleri/BasvuruIslemleri/OKSTERCIH/SNV08008.ASPX>, (Erişim tarihi: 14 Temmuz 2016).
- "MEB'den Uzak Okullara Yerleşen Öğrencilere Nakil İmkânı". (2014, Eylül 30). *Milliyet*.
- "MEB Müsteşarı Tekin: 'Açık'ta Kalan Öğrenciler Örgün Eğitime Yerleştiriliyor". (2015, Kasım 13). *Hürriyet*.
- "MEB, Ortaöğretimde Yargı Kararlarını Uygulamadı mı?". (2015, Temmuz 2). <http://www.memurlar.net/haber/524070>, (Erişim tarihi: 29 Nisan 2016).
- "MEB, Öğrenci Nakillerinde Danıştay Kararına Uymuyor". (2015, Temmuz 2). <http://www.memurlar.net/haber/523720>, (Erişim tarihi: 20 Mayıs 2016).
- OECD. (2014). "PISA 2012 Results in Focus". <https://www.oecd.org/pisa/keyfindings/pisa-2012-results-overview.pdf>, (Erişim tarihi: 29 Nisan 2016).
- OECD. (2015). *Education Policy Outlook 2015: Making Reforms Happen*. <http://dx.doi.org/10.1787/9789264225442-en>, (Erişim tarihi: 29 Nisan 2016).
- ÖSYM. (2013). "2013 Lisans Yerleştirme Sınavı (LYS) Sonuçları". <http://www.osym.gov.tr/dosya/1-69292/h/2013-lyssayisalbilgilerbasin.pdf>, (Erişim tarihi: 29 Nisan 2016).
- ÖSYM. (2015, Haziran 30). "2015 Lisans Yerleştirme Sınavları (LYS) Sonuçları". <http://dokuman.osym.gov.tr/pdfdokuman/2015/LYS/2015LYSSAYISALBILGILER30062015.pdf>, (Erişim tarihi: 29 Nisan 2016).
- Polat, S. (2014). *Türkiye'nin 2023 Vizyonu ve Eğitim'de "Orta Kalite Tuzağı"*. Ankara: SETA.
- Tartanoğlu, S. (2014, Ağustos 22). "Zorla İmam Hatipli Yaptılar". *Cumhuriyet*.
- "TEOG ile İlgili Okurlar Sordu, MEB Yetkilileri Cevapladı". (2014, Haziran 19). *Hürriyet*.
- Tevfik İleri AİHL. (2015). "Tevfik İleri Anadolu İmam Hatip Lisesi: Mezunların Yerleştikleri Üniversite Bilgileri". http://tevfikileriahl.meb.k12.tr/meb_iys_dosyalar/06/25/123264/dosyalar/2015_08/19065007_niversitesonu.pdf?CHK=15d6a7ee92feb06f3d318cfd632025bd, (Erişim tarihi: 29 Haziran 2016).
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2008). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemi* (6. Baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- 2014'te Türkiye. (2015). Ankara: SETA.

Zafer Çelik

Orta Doğu Teknik Üniversitesi Sosyoloji Bölümü'nden mezun oldu. Yüksek lisansını aynı bölümde, doktorasını Hacettepe Üniversitesi Sosyoloji Bölümü'nde tamamladı. Chemnitz Teknoloji Üniversitesi ve Berlin Humboldt Üniversitesinde misafir araştırmacı olarak bulundu. Bir süre öğretmenlik yaptıktan sonra Milli Eğitim Bakanlığı'nda daire başkanı olarak çalıştı. Halen Yıldırım Beyazıt Üniversitesi öğretim üyesi olarak görev yapmaktadır.

Nevfel Boz

Nevfel Boz 2002 yılında Orta Doğu Teknik Üniversitesi Psikoloji Bölümü'nden lisans derecesini aldı. Yüksek lisans eğitimini de 2006 yılında Orta Doğu Teknik Üniversitesi Felsefe Bölümü'nde tamamladı. Bilişim alanında aldığı doktora eğitimini Marmara Üniversitesi İletişim Fakültesi'nde 2012 yılında tamamladı. Doktora tezinde "Dijital Kimlik ve Benlik Sunumu" konusunu ele alan Nevfel Boz gençlerin dijital kimliklerini nasıl oluşturdukları ve benlik sunumlarını gerçekleştirirken kullandıkları yöntemleri araştırdı. 2013-2015 yılları arasında University of California, Los Angeles, Psikoloji Bölümü'nde araştırmacı olarak bulundu. Nevfel Boz'un gençlik, eğitim, yükseköğretim, benlik sunumu stratejileri ve kültürler arası psikoloji alanlarında yayınları bulunmaktadır. 2016 yılından beri Ankara Sosyal Bilimler Üniversitesi Medya ve İletişim Bölümü'nde öğretim üyesi olarak görev yapmaktadır.

Zeynep Arkan

Selçuk Üniversitesi Arap Dili ve Edebiyatı'ndan mezun olmasının ardından Malezya Uluslararası İslam Üniversitesi İlahiyat Fakültesi'ni yan dal olarak tamamladı. Yüksek lisans çalışmasını Sakarya Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Arap Dili ve Edebiyatı Bölümü'nde "Arapça Öğretim Yöntem ve Teknikleri" üzerine yaptı. Dünyada yaygın bir kullanımı olan "Teallem" adlı Arapça öğretim setini tüm yönleriyle inceledi. Halen Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yabancı Diller Eğitimi Bölümü Arap Dili Eğitimi Ana Bilim Dalı'nda doktora yapmaktadır. Genelde dil edinimi, yabancı dil öğretim yöntemi ve teknikleri, yabancı dil öğretmenlerinin yetiştirilmesi, özelde Arapça öğretiminde metot ve teknikler gibi konularla ilgilenmekte ve "Arapça öğretmenlerinin yetiştirilmesi ve geliştirilmesi" alanında tez çalışması yapmaktadır.

Dilruba K. Toklucu

Lisans eğitimini Orta Doğu Teknik Üniversitesi Sosyoloji Bölümü'nde tamamlamış olan Dilruba Toklucu aynı üniversitede yüksek lisans eğitimini Siyaset Bilimi ve Kamu Yönetimi alanında sürdürmektedir. Lisans eğitimi boyunca altı ay süreyle Ruhr ve Duisburg üniversitelerinde ve üç ay süreyle Delhi Üniversitesi'nde derslere katılmış olup Orta Doğu Teknik Üniversitesi akademisyenlerince yürütülen, din sosyolojisi alanında bir çalışmaya asistan ve çevirmen olarak katılmıştır. Araştırma alanları arasında eğitim politikaları, göç politikaları ve sosyal politika bulunmaktadır. 2014 yılından itibaren SETA Eğitim ve Toplum Araştırmaları Direktörlüğü'nde araştırma asistanlığı görevini sürdürmektedir.

TEOG YERLEŞTİRME SİSTEMİ

GÜÇLÜKLER VE ÖNERİLER

ZAFER ÇELİK, NEVFEL BOZ, ZEYNEP ARKAN, DİLİRUBA K. TOKLUCU

TEOG Türkiye'nin merkezi lise giriş sınavlarının sonuncusudur. Önceki sınavlarla mukayese edildiğinde TEOG sınavı iki konuda olumlu katkıda bulunmuştur: Okul başarısının ağırlığının artırılmasıyla okul-öğrenci ilişkisini güçlendirmiş ve telafi imkanının olması sebebiyle kaygıyı görece olarak azaltmıştır. Diğer yandan TEOG yerleştirme sistemi ise okullar arasında puana dayalı hiyerarşinin güçlenmesi, "başarısız" etiketlemesinden dolayı düşük puanlı okullardaki öğrenci, öğretmen ve yöneticilerdeki motivasyon kaybı, ailelerin puanları göz önünde tutarak uzak okulları tercihleri sebebiyle oluşan ulaşım, zaman, güvenlik ve yorgunluk maliyetleri gibi olumsuz sonuçlara da yol açmıştır. TEOG raporu saha bulgularına dayanarak bu hususları detaylı bir şekilde incelemektedir.

Rapor muhtemel yeni modelde kriter olabilecek hususların avantaj, dezavantaj, risk ve önlemlerini de analiz etmektedir. Olabildiğince az öğrenci grubunun (yüzde 5) yine az sayıda seçici liseler (yüzde 5) için merkezi bir sınava alınması, geri kalan öğrencilerin ise oturdukları mahallelere göre okullara yerleştirileceğinin gerekliliği vurgulanmıştır. Bu noktada okul başarısının yerleştirmelerde ölçüt olmasının okul-öğrenci ilişkisini güçlendirdiği unutulmamalıdır.

Toplumsal adalet ve eşitlik beklentileriyle eğitimin gerçek hedefleri olan öğrencilerin becerilerini ölçmesi arasında bir denge kurulmak zorundadır. Türkiye daha güçlü yarınlara ulaşmak için merkezi sınavların yanında eğitimin diğer unsurlarına da sürekli yatırım yapmak zorundadır.