

**TÜRKİYE'DE YÜKSEKÖĞRETİME GEÇİŞ SİSTEMİ NASIL
OLMALIDIR? :
BİR DELPHİ ÇALIŞMASI**

İbrahim ÖZDEMİR

HAZİRAN 2018

**TÜRKİYE'DE YÜKSEKÖĞRETİME GEÇİŞ SİSTEMİ NASIL
OLMALIDIR? :
BİR DELPHİ ÇALIŞMASI**

**BAHÇEŞEHİR ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
YÜKSEK LİSANS TEZİ**

İBRAHİM ÖZDEMİR

**EĞİTSEL TASARIM VE DEĞERLENDİRME DALINDA
YÜKSEK LİSANS DERECESİ İÇİN GEREKLİ ÇALIŞMALAR YERİNE
GETİRİLMİŞTİR**

HAZİRAN 2018

Eğitim Bilimleri Enstitüsü'nün Onayı



Dr. Öğr. Üyesi Enisa MEDE
Enstitü Müdürü

Bu tezin Yüksek Lisans derecesinde bir tez olarak gerekli çalışmaları yerine getirdiğini onaylıyorum.



Dr. Öğr. Gör. Tuğba KIRAL ÖZKAN
Koordinatör

Okuduğumuz bu tezin Yüksek Lisans derecesinde bir tez olarak onaylanması, düşünçemize göre, amaç ve kalite olarak tamamen uygundur.



Dr. Öğr. Üyesi Seda SARAÇ
Tez Danışmanı

Komite Üyeleri

Doç. Dr. Sema KARAKELLE (İÜ, PB)

Dr. Öğr. Üyesi Seda SARAÇ (BAU, TE)

Dr. Öğr. Gör. Tuğba KIRAL ÖZKAN (BAU, EB)





Bu tezdeki tüm bilgilerin akademik kurallara ve etik ilkelere uygun olarak elde edildiğini ve sunulduğunu; ayrıca bu kuralların ve ilkelerin gerektirdiği şekilde, bu çalışmadan kaynaklanmayan bütün atıfları yaptığımı beyan ederim.

Ad, Soyad : İbrahim ÖZDEMİR

İmza :

ÖZ

TÜRKİYE’DE YÜKSEKÖĞRETİME GEÇİŞ SİSTEMİ NASIL OLMALIDIR ? BİR DELPHİ ÇALIŞMASI

Özdemir, İbrahim

Yüksek Lisans, Eğitsel Tasarım ve Değerlendirme Yüksek Lisans Programı
Tez Yöneticisi: Dr. Öğr. Üyesi Seda SARAÇ

Haziran 2018, 94 sayfa

Bu çalışmanın amacı; öğrenci, öğretmen ve akademisyenlerin görüşleri arasında konsensüs oluşturarak Türkiye’de yükseköğretime geçiş için bir sistem önerisi ortaya koymaktır. Veri toplama işlemi ardışık üç Delphi anketi kullanılarak, yüzyüze ve e-posta aracılığı ile yapılmıştır. Çalışmaya katılan uzman grubunda; lise düzeyinde eğitim veren branş öğretmenleri, lise son sınıfta öğrenim gören öğrenciler ve yükseköğretime geçiş sistemi üzerine akademik çalışmalar yapan akademisyenler yer almıştır. Birinci Delphi anketinde, 25 öğretmen, 28 öğrenci, 4 akademisyene; ikinci ve üçüncü Delphi anketlerinde, 21 öğretmen, 22 öğrenci ve 3 akademisyene ulaşılmıştır. Birinci Delphi anketi analizi sonucunda 4 tema ve 49 maddeden oluşan 5’li likert tipi anket oluşturulmuştur. Delphi turları ikinci ve üçüncü anketinde ölçek maddelerinin katılımcılar tarafından puanlanmasının ardından SPSS programı ile veri analizi yapılmış ve görüş birliği sağlanan maddeler belirlenmiştir. Araştırma sonucunda, 49 maddenin 20’si üzerinde konsensüs sağlanmıştır. Yükseköğretime geçiş sisteminin önümüzdeki yıllarda da lise öğretim programı temel alınarak ve merkezi sınavla yapılması, sınav sisteminin sürekli değişmemesi, sınav sorularının çoğunlukla üst düzey bilişsel becerileri ölçmeye yönelik olması, yükseköğretime yerleştirmede sınavın tek belirleyici olmaktan çıkarılması, ortaöğretimde kariyer danışmanlığının geliştirilmesi, yükseköğretime kadar tüm eğitim sisteminin yeniden yapılandırılması konularında görüş birliğine varılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Yükseköğretime Geçiş Sistemi, Delphi Tekniği

ABSTRACT

HOW SHOULD BE THE TRANSITION SYSTEM TO HIGHER EDUCATION IN TURKEY ? A DELPHI STUDY

Özdemir, İbrahim

Mater's Thesis, Master Program in Preschool Education Program
Supervisor: Asst. Prof. Seda SARAÇ

June 2018, 94 pages

The purpose of this study is to reveal opinions of, students, teachers and academics on the higher education system and thus, create a proposal for transition to higher education in Turkey. Delphi technique has been used; to show the views of high school teachers, students attending upper secondary school and academicians engaged in academic studies on higher education transition system. The first Delphi survey covered; 25 teachers, 28 students and 4 academicians, the second and the third Delphi studies covered; 21 teachers, 22 students and 3 academicians. Data were collected using three consecutive Delphi surveys either face to face or through e-mail. A survey of 5-point likert scale was developed from the result of the first Delphi survey analysis; consisting of 4 themes and 49 items. After the surveys were scored by the participants in the second and third Delphi questionnaires, the SPSS program was used to analyze the data and the items for which consensus was provided. As a result of the survey, the participants gained consensus over 20 out of 49 items. The following themes have been agreed on: that central higher education exams should continue as in the coming years and be based on high school curriculum content; that examinations system should not be changed frequently; that exam questions should target higher level thinking skills; that central exams should not be the only item for deciding students' university entrance; that career counseling at upper-secondary level should be provided to students; and finally, that every level of education system be improved.

Keywords: Higher Education, Delphi Technique



Aileme ve öğrencilerime

TEŞEKKÜR

Bu tez alıőmasının planlama, araştırma ve yürütölmesine desteğini esirgemeyen, bilgi ve tecrübeleriyle yol gösteren ve alıőmamın bilimsel temellerini őekillendiren Sayın Dr. Seda SARA'a sonsuz teőekkürlerimi sunarım.

Bana bu tez çalıőmasını tamamlama inancını veren güzel insan Tuğçe GÜZELYURT'a teşekkür ederim.

Çalışmam sırasında eleştirel bakış açısıyla görüşlerini paylaőan mesai arkadaőım Nuri GENGÖNÜL'e teşekkür ederim.

Yüksek Lisans dersleri sırasında; bu araştırma fikrini edinmeme ilham kaynağım olan değerli hocam Prof. Dr. Ali BAYKAL'a teşekkür ederim.

Araştırmanın isimlerini açıklayamadığım kıymetli katılımcılarına katkıları ve sabırları için teşekkür ederim.

Sevgili eőim Pelin ÖZDEMİR'e, tez çalışmam sürecinde bana gösterdiği sabır, fedakarlık ve moral desteği için; bir süredir kendisiyle oyun oynamayı ihmal etmek zorunda kaldığım canım oğlum Eymen'e ise, anlayıőı için teşekkür ederim.

İÇİNDEKİLER

İNTİHAL.....	iii
ÖZ.....	iv
ABSTRACT.....	iv
TEŞEKKÜR.....	vii
İÇİNDEKİLER	viii
TABLolar LİSTESİ	xii
ŞEKİLLER LİSTESİ	xiv
KISALTMALAR LİSTESİ	xv
Bölüm 1: Giriş.....	1
1.1 Problem Durumu	2
1.2 Çalışmanın Amacı.....	4
1.3 Araştırma Soruları.....	5
1.4 Çalışmanın Önemi.....	5
1.5 Tanımlar	6
Bölüm 2: Alan Yazın Taraması.....	8
2.1 Dünyada Yükseköğretimin Tarihi Süreci.....	9
2.1.1 Dünyanın Farklı Ülkelerinde Günümüzde Uygulanan Yükseköğretime Geçiş Sistemleri	12
2.2. Türkiye’de Yükseköğretimin Tarihi Süreci	20
2.2.1 Türkiye Cumhuriyeti’nin Kuruluşundan Önce Ve Günümüze Kadar Uygulanan Yükseköğretime Geçiş Sistemleri	22
2.2.2 Yükseköğretime Geçiş Sınavları İçeriği.....	25
2.2.3 Yükseköğretime Geçiş Sınavları Uygulama Şekli.	31
2.2.4 Yükseköğretime Yerleştirme	32

2.2.5 Yükseköğretimi Planlama.....	36
2.3 Eğitim Araştırmalarında Delphi Tekniği.....	37
Bölüm 3: Yöntem.....	41
3.1 Araştırma Modeli	41
3.2 Evren ve Katılımcılar	41
3.3 Verilerin Toplanması.....	44
3.3.1 Veri Toplama Araçları.....	44
3.3.1.1. Delphi Birinci Anketi.....	44
3.3.1.2. Delphi İkinci Anketi.	44
3.3.1.3. Delphi Üçüncü Anketi.	45
3.3.2 Veri Analiz İşlemleri.....	45
3.3.3 Geçerlilik ve Güvenirlik.....	46
3.4 Sınırlamalar	46
3.5 Sınırlılıklar	47
Bölüm 4: Bulgular.....	48
4.1 Delphi Turları Birinci Anketine İlişkin Bulgular.....	48
4.2 Delphi Turları İkinci Anketine İlişkin Bulgular.....	48
4.2.1 Delphi İkinci Anketi ‘Yükseköğretime Giriş Sınavının İçeriği’ Kriterlerine Yönelik Bulgular.....	48
4.2.2 Delphi İkinci Anketi ‘Yükseköğretime Giriş Sınavının Uygulama Şekli’Kriterlerine Yönelik Bulgular.....	50
4.2.3 Delphi İkinci Anketi ‘Yükseköğretime Yerleştirme’ Kriterlerine Yönelik Bulgular.....	51
4.2.4 Delphi İkinci Anketi ‘Yükseköğretimi Planlama’ Kriterlerine Yönelik Bulgular.....	53
4.3 Delphi Turları Üçüncü Anketine İlişkin Bulgular.....	55

4.3.1 Delphi Üçüncü Anketi ‘Yükseköğretime Giriş Sınavının İçeriği’ Kriterlerine Yönelik Bulgular	55
4.3.2 Delphi Üçüncü Anketi ‘Yükseköğretime Giriş Sınavının Uygulama Şekli’Kriterlerine Yönelik Bulgular.....	57
4.3.3 Delphi Üçüncü Anketi ‘Yükseköğretime Yerleştirme’ Kriterlerine Yönelik Bulgular.	58
4.3.4 Delphi Üçüncü Anketi ‘Yükseköğretime Planlama’ Kriterlerine Yönelik Bulgular.....	60
4.4 Delphi İkinci ve Üçüncü Tur Anketlerinin Karşılaştırılması.....	61
4.4.1 Delphi Turları İkinci Anketi ile Üçüncü Anketinin Karşılaştırılmasında ‘Yükseköğretime Giriş Sınavının İçeriği’ Kriterlerine Yönelik Bulgular	61
4.4.2 Delphi Turları İkinci Anketi ile Üçüncü Anketinin Karşılaştırılmasında 'Yükseköğretime Giriş Sınavının Uygulama Şekli' Kriterlerine Yönelik Bulgular	62
4.4.3 Delphi Turları İkinci Anketi ile Üçüncü Anketinin Karşılaştırılmasında ‘‘Yükseköğretime Yerleştirme’’ Kriterlerine İlişkin Bulgular.	62
4.4.4 Delphi Turları İkinci Anketi ile Üçüncü Anketinin Karşılaştırılmasında "Yükseköğretime Planlama" Kriterlerine İlişkin Bulgular	63
Bölüm 5: Tartışma, Sonuç ve Öneriler	65
5.1 Tartışma ve Sonuç	65
5.1.1 Yükseköğretime Geçiş Sınavının İçeriğinin Tartışılması.....	65
5.1.2 Yükseköğretime Geçiş Sınavı Uygulama Şeklinin Tartışılması.....	66
5.1.3 Yükseköğretime Yerleştirmenin Tartışılması.....	68
5.1.4 Yükseköğretime Planlamanın Tartışılması.....	69
5.2 Öneriler.....	71
5.2.1 MEB'e yönelik öneriler.....	71
5.2.2 ÖSYM'ye yönelik öneriler.....	72
5.2.3 YÖK'e yönelik öneriler.....	73
5.2.4 Araştırmacılara yönelik öneriler.....	73

KAYNAKÇA.....	75
EKLER.....	82
A.Delphi Çalışmasına Davet Mektubu.....	82
B. Delphi Birinci Anketi Katılımcıların Kurumları.....	83
C. Delphi Birinci Anketi Bilgilendirme Mektubu	84
D. Delphi İkinci Anketi Bilgilendirme Mektubu	85
E. Delphi Üçüncü Anketi Bilgilendirme Mektubu.....	86
F.Anket Maddeleri.....	87
ÖZGEÇMİŞ	94



TABLÖLAR LİSTESİ

TABLÖLAR

Tablo 1 Yükseköğretim Giriş Sistemleri Karşılaştırması	19
Tablo 2 2010-2017 Yıllarında Uygulanan YGS ve LYS'nin içeriği.....	26
Tablo 3 YGS'ye İlişkin Sayısal Veriler.....	27
Tablo 4 LYS'ye İlişkin Sayısal Veriler.....	27
Tablo 5 TYT'deki Testler ve Kapsamları	29
Tablo 6 YKS'deki Testler ve Soru Sayıları.....	29
Tablo 7 Delphi Tekniğinin Aşamaları.....	39
Tablo 8 Araştırmada Yer Alan Katılımcılar ve Aranılan Kriterler	42
Tablo 9 Birinci Delphi Anketine Katılanların Demografik Özellikleri.....	43
Tablo 10 İkinci ve Üçüncü Delphi Anketine Katılanların Demografik Özellikleri	43
Tablo 11 (İDA) Sınavın İçeriğine Yönelik Kriterler Teması Görüş Birliği Sağlanan Maddeler.....	49
Tablo 12 (İDA) Sınavın İçeriğine Yönelik Kriterler Teması Görüş Birliği Sağlanamayan Maddeler.....	49
Tablo 13 (İDA) Sınavın Uygulama Şekline Yönelik Kriterler' Temasında Görüş Birliği Sağlanan Maddeler.....	50
Tablo 14 (İDA) Sınavın Uygulama Şekline Yönelik Kriterler Temasında Görüş Birliği Sağlanamayan Maddeler	51
Tablo 15 (İDA) Yükseköğretime Yerleştirme Kriterleri Temasında Görüş Birliği Sağlanan Maddeler.....	52
Tablo 16 (İDA) Yükseköğretime Yerleştirme Kriterleri' Temasında Görüş Birliği Sağlanamayan Maddeler	52
Tablo 17 (İDA) Yükseköğretimi Planlama Kriterleri Temasında Görüş Birliği Sağlanan Maddeler.....	53
Tablo 18 (İDA) Yükseköğretimi Planlama Kriterleri Temasında Görüş Birliği Sağlanamayan Maddeler.....	54

Tablo 19 (ÜDA) Sınavın İçeriğine Yönelik Kriterler Temasında Görüş Birliği Sağlanan Maddeler.....	56
Tablo 20 (ÜDA) Sınavın İçeriğine Yönelik Kriterler Temasında Görüş Birliği Sağlanamayan Maddeler.....	56
Tablo 21 (ÜDA) Sınavın Uygulama Şekline Yönelik Kriterler Temasında Görüş Birliği Sağlanan Maddeler.....	57
Tablo 22 (ÜDA) Sınavın Uygulama Şekline Yönelik Kriterler Temasında Görüş Birliği Sağlanamayan Maddeler.....	58
Tablo 23 (ÜDA) Yükseköğretime Yerleştirme Kriterler Temasında Görüş Birliği Sağlanan Maddeler.....	59
Tablo 24 (ÜDA) Yükseköğretime Yerleştirme Kriterleri Temasında Görüş Birliği Sağlanamayan Maddeler.....	59
Tablo 25 (ÜDA) Yükseköğretimi Planlama Kriterleri Temasında Görüş Birliği Sağlanan Maddeler.....	60
Tablo 26 (ÜDA) Yükseköğretimi Planlama Kriterleri Temasında Görüş Birliği Sağlanamayan Maddeler.....	61
Tablo 27 Sınavın İçeriğine Yönelik Kriterler Temasında İkinci Delphi Anketi (İDA) ve Üçüncü Delphi Anketi(ÜDA) Görüş Birliği Sağlanan Maddeler.....	62
Tablo 28 Sınavın Uygulama Şekline Yönelik Kriterler Temasında İkinci Delphi Anketi (İDA) ve Üçüncü Delphi Anketi (ÜDA) Görüş Birliği Sağlanan Maddeler.....	62
Tablo 29 Yükseköğretime Yerleştirme Kriterleri Temasında İkinci Delphi Anketi (İDA) ve Üçüncü Delphi Anketi (ÜDA) Görüş Birliği Sağlanan Maddeler.....	63
Tablo 30 Yükseköğretimi Planlama Kriterleri Temasında İkinci Delphi Anketi (İDA) ve Üçüncü Delphi Anketi (ÜDA)Görüş Birliği Sağlanan Maddeler.....	63

ŞEKİLLER LİSTESİ

ŞEKİLLER

Şekil 1 Yıllara Göre Üniversite Sayılarındaki Değişim.....21

Şekil 2 1981-2017 Yılları Arasında Yükseköğretime Başvuran ve Yerleşen Aday Sayıları....32

Şekil 3 Sınav Puanlarına Göre Tercih Süreci..... 34



KISALTMALAR LİSTESİ

AOBP	Ağırlıklı Ortaöğretim Başarı Puanı
AYT	Alan Yeterlilik Testi
BDA	Delphi Birinci Anketi
Ç1	Çeyrek Bir
Ç3	Çeyrek Üç
ÇAG (Ç3-Ç1)	Çeyrekler Arası Genişlik
İDA	Delphi İkinci Anketi
LYS	Lisans Yerleştirme Sınavı
Md	Medyan
MEB	Milli Eğitim Bakanlığı
OBP	Ortaöğretim Başarı Puanı
Örn.	Örneğin
ÖSYS	Öğrenci Seçme ve Yerleştirme Sistemi
ÖSS	Öğrenci Seçme Sınavı
SPSS	Statistical Package for the Social Sciences (Sosyal Bilimler İstatistik Programı)
TED	Türk Eğitim Derneği
TEDMEM	Türk Eğitim Derneği, MEM: İnsanın sosyal ve kültürel hayatıyla ilgili bilgileri içeren kodlar.
TDK	Türk Dil Kurumu
TYT	Temel Yetenek Testi
TÜSİAD	Türk Sanayici ve İş Adamları Derneği
ÜDA	Üçüncü Delphi anketi
YDT	Yabancı Dil Testi
YGS	Yükseköğretime Giriş Sınavı
YKS	Yükseköğretim Kurumları Sınavı

Bölüm 1

Giriş

Yükseköğretim; özelde bireylerin ekonomik, sosyal ve kültürel yaşamında; genelde ise ülkelerin gelişmesinde, değişmesinde ve dönüşümünde kritik rol oynayan faktörlerden biridir.

21. yüzyılla birlikte küreselleşme, sosyo-ekonomik gelişmeler, bilgi ve iletişim teknolojileri gibi birçok alanda hızlı bir değişim yaşanmaktadır. Değişimin yoğun olarak gerçekleştiği alanlardan biride yükseköğretimdir. Yükseköğretimin toplumdaki rolü, içeriği ve hedef kitlesi belirgin bir şekilde değişmektedir. Ekonomik, siyasi, teknolojik gelişmelerin yanısıra toplumsal beklentiler, işgücü ve istihdam politikalarında yükseköğretim, önemli bir alan olarak yer tutmaya başlamıştır (Bloom, 2005).

Yükseköğretim, bir ülkenin ekonomisini geliştiren, sanayisine ve diğer sektörlerine nitelikli insan kaynağı sağlayan bir mekanizmadır. Özellikle II. Dünya Savaşının ardından başta Amerika Birleşik Devleti (ABD) ve Batı Avrupa ülkeleri olmak üzere, bütün gelişmiş ülkeler yükseköğretim sistemlerini toplumun üst katmanına ait bir hizmet olmaktan çıkarmış, genele yaymış, çeşitlendirip büyütmüşlerdir. Ancak gelişmekte olan ülkelere bu sürecin biraz daha geç başladığı görülmektedir (Azman, Sirat ve Karim, 2010). Gelişmekte olan ülkeler kategorisinde yer alan Türkiye’de de son yıllarda yükseköğretim sisteminin çok hızlı büyüdüğü ve 2017 yılı itibari ile yükseköğretimdeki toplam öğrenci sayısının 7 milyona ulaştığı olduğu bilinmektedir. Bu rakamın yaklaşık 3 milyonunu lisans öğrencileri oluşturmaktadır.

Brundenius ve Göransson (2011)’a göre yükseköğretim; değişim ve eğilimlerin bir sonucu olarak, giderek artan bir biçimde; politik, sosyal, ekonomik ve kültürel amaçları ve boyutları birleştiren bir kurum olarak tartışmaların bir parçası haline gelmiştir. Yükseköğretimle ilgili kamuoyuna en açık ve doğrudan yansıyan tartışmalardan biride yüksek öğretime geçişin ne şekilde düzenlendiğidir.

Yükseköğretime geçiş sisteminin yeniden yapılandırıldığı şu dönemde, sistemin etkilerini doğrudan yaşayan öğrencilerin, bir alt eğitim kademesi olan ortaöğretim

düzeyinde çalışan branş öğretmenlerinin, yükseköğretim sistemi konusunda çalışmalar yürüten akademisyenlerin görüşleri önem arz etmektedir. Bu doğrultuda gerçekleştirilen çalışma da, paydaşların görüşleri doğrultusunda, ortaöğretim sonrası yükseköğretim programlarına geçişin ne şekilde düzenlenmesi gerektiğine ilişkin bir sistem önerisi oluşturulması hedeflenmiştir.

1.1. Problem Durumu

Dünya genelinde yükseköğretime geçiş sistemleri incelendiğinde birbirinden farklı uygulamalara rastlanmaktadır. Örneğin; ABD’ de yükseköğretime seçme ve yerleştirme merkezi olarak yapılmamaktadır. Üniversiteler kendi kabul şartlarını belirleyip uygulamaktadırlar (CollegeBoard, 2018).

İngiltere’de orta ya da ileri düzeyde bir Ortaöğretim Genel Sertifikası’na sahip olmak gerekirken, Almanya’da lise bitirme sınavlarını başarıyla geçebilen lise mezunlarına Abitur sertifikası verilmektedir. Öğrenciler bu olgunluk belgesi ile üniversiteye başvurabilmektedir (Encyclopedia Britannica, 2018). Çin Halk Cumhuriyeti’nde ise ülkemizdekine benzer şekilde üniversiteye giriş sınavı zorunludur (Bakıoğlu, 2016). Rusya Federasyonu’na baktığımızda ise yükseköğretime girişte öğrenciler için başvuru masraflarını azaltmak, rüşvet mekanizmasını önlemek, fırsat eşitliği sağlamak hedefiyle, 1999 yılından itibaren sınav sistemi merkezi olarak uygulanmaktadır (Günay & Gür, 2009).

Türkiye’de ise üniversiteye giriş tarihsel süreç içerisinde birbirinden farklı uygulamalarla gerçekleşmiştir. Cumhuriyet döneminden 1960’lı yıllara gelinceye kadar yükseköğretim talebi az olduğundan, fakültelelere başvuran öğrenciler sınavsız kabul edilmişlerdir. Gelişmiş ülkelerde 1960’ lı yıllara kadar olduğu gibi ülkemizde de lise olgunluk sınavları yapılmaktaydı. Olgunluk sınavında başarılı olmak ve lise diplomasına sahip olmak yükseköğretime geçişin şartlarını taşımak anlamına gelmekteydi (Kılıç, 1999).

Merkezi sınav sisteminin fikir babası bir dönem Ankara Üniversitesi Siyasal Bilgiler Fakültesi’nde görev yapan Prof. Dr. Cemal Mıhçıoğlu’dur. 1960-1961 eğitim-öğretim döneminde Ankara Üniversitesi Siyasal Bilgiler Fakültesine başvuran öğrenci sayısında büyük artış olmuştur. Mıhçıoğlu bu sorunu çözmek için giriş sınavlarının ‘merkezi’ şekilde olması gerektiği düşüncesini ortaya koymuştur.

Yavuz (2011)' a göre; günümüzde bütün Türkiye'de uygulanmakta olan sistemin de altyapısını oluşturan yeni sistemin işleyişi ana hatlarıyla şu şekildedir:

Sınava başvuran her aday; sınav giriş kartı, sonuç belgesi ve aday bilgilerini içeren üç parçadan oluşan bir kayıt kartonu doldurmaktadır. Sınavlar aynı gün içerisinde iki oturumda tamalanmaktadır. Sabah oturumunda test usulü, öğleden sonraki oturumda ise klasik sınav yapılmaktadır. Sınavların değerlendirilmesi de IBM tarafından geliştirilen otomatik bir makine sayesinde oldukça hızlı bir şekilde gerçekleştirilmiştir (Mıhçıoğlu, 1962; akt: Yavuz, 2011).

1961-1962 ders yılında Ankara Üniversitesi Siyasal Bilgiler Fakültesinde uygulanan bu yöntem aynı yıl, Dil ve Tarih Coğrafya Fakülteleri ile Sosyal Hizmetler Akademisinde uygulanmış; 1964-1965 eğitim-öğretim yılında ise, İstanbul Teknik Üniversitesi (İTÜ) ve Orta Doğu Teknik Üniversitesi (ODTÜ) dışındaki üniversiteler, ilk kez merkezi sınavla öğrenci almıştır (Eşme, 2014).

Üniversiteye girişte merkezi sınavla ilgili en önemli gelişme, 19 Kasım 1974 yılında Üniversitelerarası Öğrenci Seçme ve Yerleştirme Merkezi'nin (ÜSYM) kurulmasıdır. ÜSYM tarafından uygulanan sınavın adı, 1975 yılında Üniversiteler Arası Seçme ve Yerleştirme Sınavı (ÜSS) olarak belirlenmiştir (ÖSYM, 2017).

1981 yılında yürürlüğe giren 2547 Sayılı Kanun'la, ÜSYM, 'Öğrenci Seçme ve Yerleştirme Merkezi'(ÖSYM) adıyla Yükseköğretim Kurulu (YÖK) bünyesine alınmıştır. Yükseköğretime girişte 1964'ten günümüze tek aşamalı olarak uygulanan merkezi sınav, 1981'de Öğrenci Seçme Sınavı (ÖSS) ve Öğrenci Yerleştirme Sınavı (ÖYS) adları ile iki aşamalı hale getirilmiş ve 1987 yılında yapılan değişiklikle, ÖSS ve ÖYS iki ayrı sınav olarak uygulanmaya başlanmıştır (YÖK, 2017).

Üniversiteye girişte ilk köklü değişikliklerden biri 1998 yılında gerçekleştirilmiştir. 1999 yılından itibaren uygulanan yeni düzenlemeyle ÖYS kaldırılarak üniversiteye girişte, yetenek ağırlıklı ÖSS esas alınmıştır. Adayların ortaöğretimdeki alanlarına uygun yükseköğretim programlarına yönelmelerini teşvik amacıyla, 'farklı katsayı uygulaması' getirilmiştir.

Yükseköğretime geçiş yalnız ortaokul öğretim programına dayalı ÖSS ile yapılmakta iken 2005 yılında yapılan düzenlemeyle, ÖSS'ye lise öğretim programı ilave edilmiş ve sınav, 2006 yılından itibaren tek aşamalı, iki bölüm halinde uygulanmaya başlanmıştır.

2010 yılından itibaren ise yükseköğretime giriş sisteminde yeniden yapılandırılmaya gidilmiştir. Yükseköğretime giriş iki aşamalı ve iki ayrı sınav olarak gerçekleştirilmiştir. Yükseköğretime Geçiş Sınavı (YGS) adı verilen sınavın ilk aşaması, 2006 yılı öncesindeki ÖSS kapsamında; Lisans Yerleştirme Sınavı (LYS) adı verilen ikinci aşaması ise ÖYS kapsamında ve 5 ayrı oturumda gerçekleşen bir sınav olarak düzenlenmiştir. Bu değişiklikle beraber, katsayı uygulaması önce etkisizleştirilmiş, ardından tamamen kaldırılmıştır (ÖSYM, 2010).

Eşme (2014)'ye göre, 2010 yılında gerçekleştirilen değişikliğin ana gerekçesi, LYS bünyesindeki sınavlara girenlerin sayısını sınırlayıp 500 binlerin altında olmasını sağlayarak, açık uçlu sorulara yer verilmesine imkan yaratmaktır. 2010 yılından bu yana, beş ayrı oturumda yapılan LYS'de bunun önemli ölçüde sağlandığı görülmüştür. 2017 yılında ise çoktan seçmeli sorularla birlikte açık uçlu sorulara da yer vermeye başlanmıştır.

Türkiye Cumhuriyeti'nin kurulduğu günden bugüne Yükseköğretime geçiş sisteminin evrimine bakıldığında ilerleyen yıllarda mevcut sistemin de değişikliğe uğrayacağı düşünülmektedir. Tam da bu noktada karar alıcı kurumlar “yükseköğretime geçiş sistemi nasıl olmalıdır?” sorusuna cevap ararken, sistemin etkilerini en çok yaşayan paydaşlardan öğrencilerin, öğretmenlerin ve bu konuda çalışmalar yapan akademisyenlerin, görüşlerinin alınması sıklıkla ihmal edilmiştir.

Bu çalışmada, Türkiye’de yükseköğretime geçiş sisteminin nasıl olması gerektiği konusunda sistemin etkilerini yaşayan öğrenci, öğretmen ve akademisyen görüşlerinin açığa vurulması, sisteme yönelik bir dizi kriter oluşturulması ve bu görüşlerin, sistemi düzenleyen, uygulayan kurumlara rehber kaynak olarak sunulması hedeflenmektedir.

1.2. Çalışmanın Amacı

Bu çalışmada; yükseköğretime geçiş sisteminin nasıl olması gerektiğine yönelik kriterlerin belirlenmesi amaçlanmıştır. Uzman görüşleri Delphi tekniği kullanılarak belirlenmeye çalışılmıştır.

1.3. Araştırma Soruları

Bu çalışmada yükseköğretime geçiş sisteminin nasıl olması gerektiği araştırılmaktadır. Bunun için aşağıda yer alan araştırma sorularına cevap aranmaktadır.

1. Yükseköğretime geçiş sınavının içeriği nasıl olmalıdır?
2. Yükseköğretime geçiş sınavının uygulama şekli nasıl olmalıdır?
3. Yükseköğretime yerleştirme kriterleri neler olmalıdır?
4. Yükseköğretimi planlama kriterleri neler olmalıdır?

1.4. Çalışmanın Önemi

Yükseköğretim yüzyıllar boyunca yaşayabilirliğini ve değişimini, toplumdaki değişimi ve ilerlemeyi teşvik etme yeteneğini kanıtlamıştır. Değişimin kapsamı ve hızından dolayı, toplum, giderek daha fazla bilgiye ihtiyaç duyar hale geldi. Böylece yüksek öğrenim ve araştırma, bireylerin, toplulukların ve milletlerin kültürel, sosyo-ekonomik ve çevresel açıdan sürdürülebilir gelişiminin temel bileşenleri olarak etki etmektedir (UNESCO, 1998).

Değişim ve dönüşümün çok hızlı yaşandığı günümüz dünyasında, ülkelerin eğitim politikalarına göre yükseköğretime geçiş sistemleri değişebilmektedir.

Türkiye’de 2000 yılından bu yana çok sık değişen 2018 yılında da en yenisi uygulanacak olan bu sistemin önümüzdeki yıllarda da değişikliğe uğrayacağı düşünülmektedir. Sistem planlanırken ve uygulanırken tüm paydaşların fikirlerinin alınması sistemin sağlıklı şekilde yürütülmesi için önem arz etmektedir. Bu araştırma ile “Yükseköğretime geçiş sistemi nasıl olmalıdır?” sorusu öğrenci, öğretmen ve akademisyenlere sorulmuştur.

Araştırmada katılımcıların; sınavın içeriği, sınavın uygulama şekli, yükseköğretime yerleştirme ve yükseköğretimi planlama kriterleri konusunda görüş birliği sağladıkları konular Delphi tekniği ile belirlenmeye çalışılmıştır. Araştırma sonunda elde edilen bulguların, sistem hakkında karar verici olan YÖK, ÖSYM ve MEB gibi kurumlara rehber olacağı düşünülmektedir.

1.5. Tanımlar

Delphi tekniği: Araştırma konusuna ilişkin katılımcı grubunun yüz yüze gelmeden, hangi düşüncenin kime ait olduğunu bilmeden katılım sağladığı ve objektif olarak ortak görüşlerin ortaya çıkarılması amacıyla, araştırma konusu ile ilgili katılımcı düşüncelerine yönelik yazar tarafından oluşturulmuş sorular ve uzmanlardan alınan görüşler ışığında yürütülen bir yöntemdir (Tanaş, 2013).

Milli Eğitim Bakanlığı (MEB): Anayasa'nın, 430 sayılı Tevhid-i Tedrisat Kanunu, 1739 sayılı Millî Eğitim Temel Kanunu ile kalkınma plan ve programları doğrultusunda millî eğitim hizmetlerini yürütmek üzere kurulan bakanlıktır (MEB,2018).

Öğrenci Seçme ve Yerleştirme Merkezi (ÖSYM): 1974 tarihinde kurulan “Üniversitelerarası Öğrenci Seçme ve Yerleştirme Merkezi (ÜSYM)”, 1981 yılında yürürlüğe giren 2547 sayılı Yükseköğretim Kanunu ile Yükseköğretim Kuruluna (YÖK) bağlanarak "Öğrenci Seçme ve Yerleştirme Merkezi (ÖSYM)" ismini almıştır. (ÖSYM, 2018).

2011 yılında, 27863 sayılı Resmi Gazete’de yayımlanan 17/2/2011 tarihli ve 6114 sayılı Ölçme, Seçme ve Yerleştirme Merkezi Başkanlığının Teşkilat ve Görevleri Hakkında Kanun ile Kurum idari ve mali özerkliği bulunan, kendine özgü bütçesi olan kamu kurumuna dönüştürülmüş, uzmanlığa dayalı bir personel rejimi ve idari yapısını oluşturan yasal zemine oturtularak “Ölçme, Seçme ve Yerleştirme Merkezi Başkanlığı” ismini almıştır (ÖSYM, 2018).

Yükseköğretim Kurumları: 2547 no’lu Yükseköğretim Kanunu’na göre, üniversite ile yüksek teknoloji enstitüleri, fakülteler, meslek yüksekokulları, konservatuvarlar ile araştırma ve uygulama merkezleridir (Başbakanlık, 2018).

Yüksek Öğretim Kurulu (YÖK): 1981 yılında yürürlüğe giren 2547 sayılı Yükseköğretim Kanunu ile ülkemizdeki tüm yükseköğretim kurumları Yükseköğretim Kurulu (YÖK) bünyesinde toplanmış, akademiler üniversitelere, eğitim enstitüleri eğitim fakültelerine dönüştürülmüş ve konservatuvarlar ile meslek

yüksekokulları üniversitelere bağlanmıştır. Böylece, ilgili kanuna göre ve Anayasa'nın 130. ve 131. Maddeleri uyarınca kendisine verilen görev ve yetkiler doğrultusunda özerkliğe ve kamu tüzel kişiliğine sahip bir kuruluş olan Yükseköğretim Kurulu, bütün yükseköğretimden sorumlu tek kuruluş haline gelmiştir (YÖK, 2018).



Bölüm 2

Alan Yazın Taraması

Yükseköğretim; ortaöğretim sonrası eğitim sisteminin en üst basamağını oluşturmaktadır. Temel görevi bilimsel araştırma yapma, bilimin ilerlemesini ve gelişmesini sağlayacak araştırmacılar yetiştirmektir. Bununla birlikte, ülkenin sosyo-kültürel ve ekonomik yönden gelişimi için nitelikli insangücü ortaya çıkarmayı amaçlamaktadır (Sağlam, 2004).

Türkiye’de yükseköğretim, 2547 sayılı kanunun 3.maddesinde “Milli eğitim sistemi içinde, ortaöğretime dayalı, en az dört yarı yılı kapsayan, her kademedeki eğitim-öğretimin tümüdür”(s.5347) şeklinde tanımlanmıştır. Aynı kanunda yükseköğretim kurumları; “Üniversiteler ile yüksek teknoloji enstitüleri ve bunların bünyesinde yer alan fakülteler, enstitüler, yüksekokullar, konservatuarlar, meslek yüksek okulları ile uygulama ve araştırma merkezleri” olarak sayılmıştır (YÖK, 2017, s.5347).

Başkan (2001)’a göre; yükseköğretim ile üniversite kavramları genellikle özdeşleştirilmektedir. Yükseköğretim, üniversite ile birlikte yüksekokul ve akademi gibi kurumları kapsayan bir öğretim kademesidir.

Birittannica’da ise yükseköğretim kurumları sadece üniversite ve kolejleri değil, aynı zamanda hukuk, teoloji, tıp, müzik ve sanat gibi alanlarda hazırlık yapan çeşitli meslek okullarını da içerir (Enyclopedia Britannica, 2018).

Kılıç (1999) ise üniversiteyi, yükseköğretimin ana kaynağını oluşturan kurumlar olarak görmektedir. Üniversite kelimesinin kökeni Latince’ de *universitas* sözcüğü olup, “bağımsız tüzel kişiliğe sahip ve ortak çıkarları olan kişiler topluluğu” anlamına gelmektedir (Kılıç, 1999, s.291).

19. yüzyılda üniversite; kamu düşüncesini ve toplumun fikri sesini yükseltip “ulusal zevki inceltmeyi, popüler heyecanın gerçek ilkelerini ve popüler ilhamın değişmez gayesini tespit etmeyi, çağındaki fikirlere genişlik ve olumluluk vermeyi, siyasal kudretin kullanılmasını kolaylaştırmayı amaç edinir” şeklinde ifade edilmiştir (Brown ve Thornton, 1965; akt. Kılıç, 1999, s. 291).

Roser ve Ospina (2018) ise, modern dünyada üniversitelerin iki amacı olduğunu ifade etmektedir. Öğrencileri işyerinde yararlı olan gelişmiş becerilerle donatmak ve insan bilgisini ve dünyayı daha iyi anlamaktır.

Araştırmanın bu bölümünde geçmişten günümüze bir köprü kurmak amacıyla dünyanın farklı ülkelerinde ve Türkiye’de yükseköğretimin tarihi süreci, yükseköğretime geçiş sistemlerinin farklı uygulamaları, karşılaştırmaları ve evrimine yer verilecektir. Bunlara ek olarak, Türkiye’de yükseköğretime geçiş sürecinde yapılan uygulamalar, sınavlar ve yerleştirme istatistiklerine değinilecektir.

2.1. Dünyada Yükseköğretimin Tarihi Süreci

Eflatun’un Academia’sı (M.Ö. 400), Aristo’nun Lyceum’u (M.Ö. 387) ve hatta bir araştırma kurumu özelliği taşıyan, İskenderiye Müzesi (M.Ö. 330-200) tarihte ki en eski yükseköğretim kurumları sayılabilir (Gürüz, 2003).

Üst düzey devlet görevlilerinin yetiştirilmesi ihtiyacı, eğitim için yeni yapıların kurulmasına yol açmıştır. Roma İmparatorluğu’nda (M.S 100-200) yıllarında bu amaçla hukuk öğretimi verilmiştir. Çin’ de M.Ö 124’te kurulan İmparatorluk Akademisi’nin öğrenci sayısı yüzyıllık süre zarfında 30.000’e ulaşmıştır (TÜSİAD, 1994).

Buringh ve Van Zanden (2009)’e göre; geçmişte, nüfusun sadece küçük bir kısmı okuyabildiğinden veya yazabildiğinden çok az sayıda yüksek öğretim kurumu vardı. Bu erken dönemde, eğitim merkezleri çoğunlukla din odaklıydı ve eğitimi din adamlarına sahipti. Batı Avrupa’da bu merkezler manastırdı, İslam dünyasında ise bunlar medrese idi.

Katolik mezhebinin Manastır okullarını, Hristiyan Ortadoks mezhebinin din adamları yetiştiren Seminer’lerini, Musevi din adamlarını yetiştiren Yeshiva okullarını da bir ölçüde yükseköğretim kurumları olarak nitelendirmek mümkündür. 11.yüzyıla kadar İslam aleminde ise eğitim din ağırlıklı olarak, cami ve mescitlerde yapılmıştır. İslam devletlerinin gelişmesi sürecinde temel bilimler de önemsenmeye başlamış, eğitim kurumlarında bu yönde değişikliklere yol açmıştır. Büyük Selçuklu Sultanı Tuğrul Bey (1038-1063) ilk resmi medreseyi Nişabur’da açmıştır. 12. Yüzyıldan 15. Yüzyıla kadar ki zaman diliminde medreseler Ortadoğu, Mısır, Kuzey Afrika ve Endülüs’te yaygınlaşmıştır (Gürüz, 2003).

Yükseköğretim son binyıl boyunca genel olarak dine sıkı sıkıya bağlıdır. Bir ülkenin yükseköğretim sisteminin en önemli unsurunu oluşturan üniversite ise, genellikle kral ya da devlet tarafından, kilisenin ya da diğer dini kurumların doğrudan kontrolü olmayan örgütler olarak kuruldu. Bu üniversitelere, akademik özgürlüğü sorgulama, araştırma ve iletme yetkisine izin verildi. Bununla birlikte dini çalışmalar çoğu ortaçağ üniversitelerinde önemli bir yer tutmaya devam etti (Roser & Ospina, 2018).

Buringh ve Van Zanden (2009)'e göre bu laik kurumlar, manastırlar yavaş yavaş azalmaya başladıkça yükselmeye başladı ve dinsel güçler yükseköğretimde tekellerini kaybetti. Yine de, bu sadece bir başlangıçtı; 18. yüzyılın sonlarına gelindiğinde Batı Avrupa'da hala 100'den az üniversite vardı.

Modern zamanlarda, dünyanın dört bir yanındaki yükseköğrenimin doğası, Fransa, Almanya, Büyük Britanya ve Birleşik Devletler gibi etkili ülkelerde kurulan modeller tarafından büyük ölçüde belirlendi (Encyclopedia Britannica, 2018).

Dünyanın en eski dört üniversitesi olarak kabul edilen Bologna, Paris, Montpellier ve Oxford Üniversiteleri, 11. yüzyıl sonları ile 12. yüzyıl başlarında kurulmuş olan okullardır. Bu dönemde üniversiteler üzerinde etkili olma gücüne sahip üç otorite vardır. Uhrevi otoriteyi temsil eden Papalık, dünyevi otoriteyi temsil eden imparatorluk veya krallık ile yerel yönetimlerdir. Bu dönemde üniversitelere öğrenci olarak kaydolabilmek için, yeterli mali kaynaklara sahip olma, öğretim dili olan Latince bilme, Hristiyan erkek olma dışında bir şart yoktur (TÜSİAD, 1994).

Üniversitelerin sayısı kısa bir sürede hızla artarak Avrupa ülkelerine yayılmıştır. Bu üniversiteler; sırasıyla Venedik (1204), Cambridge (1209) ve Padua (1220)'da kurulan ilk üç üniversiteden göç eden akademisyenlerce kurulmuştur. Orta Çağ Avrupası'nda mesleki eğitime yönelik bu üniversiteler oldukça başarılı olmuş ve sayıları ilerleyen dönemlerde hızla artmıştır. 1500 yılında üniversitelerin sayısı 58'e ulaşmıştır (Kılıç, 1999).

Yükseköğretimde sağlanan bu gelişmeler daha sonraki yıllarda İngiltere ve Almanya'yı da etkisi altına almıştır. İngiltere'de 1799'da kurulan *The Royal Institution* ve bu kuruluşa bağlı hizmet veren laboratuvarlar daha sonra teknik kolejlere dönüşerek tüm ülkeye yayılmıştır. Dunham (1832) ve Londra (1836) üniversiteleri, bu kolejlerin bitirme sınavlarını düzenlemek için açılmıştır.

Bu kolejlerin çoğu zamanla, Manchester ve Glasgow'da kurulan üniversitelere dönüşmüştür. Almanya'da 1825 yılında kurulan *Karlsruhe Technische Hochschule* ilerleyen yıllarda ortaya çıkan teknik üniversitelerin temellerini oluşturmuş ve bu kurumların mezunları Alman sanayisini geliştirmişlerdir (TÜSİAD, 1994).

1776 yılı itibariyle İngiltere'de Oxford ve Cambridge olmak üzere sadece iki üniversite varken, bu ülkeden Amerika'ya göç edenler, aynı tarihlerde, bugün dünyanın en önde gelen üniversitelerinden (Harward, Yale gibi) dokuzunun nüvesini oluşturan kolejleri kurmuşlardır.

İlk Amerikan üniversitesi olan Harvard'ın kurucuları amaçlarını “Eğitimi geliştirmek suretiyle cehaleti önlemek ve refahı artırmak” şeklinde açıklamışlardır (Wiki Yours, 2018).

Gürüz (2003)'e göre 1800'lü yılların başlarında Harvard'a öğrenci olarak kabul edilebilmek için Yunanca ve Latince bilmek ve kültürlü olmak yeterli görülmektedir. 1807 yılında Harvard Üniversitesi coğrafya; 1820 yılında Princeton Üniversitesi İngilizce gramer, Harvard Üniversitesi ise cebir; 1844 yılında Harvard Üniversitesi geometri, 1847 yılında Harvard ve Michigan Üniversitesi eski çağ tarihi bilme şartlarını aramaya başlamıştır. Üniversiteye öğrenci kabulüne ilişkin şartların sistematize edilmesi, Berkeley'de 1868 yılından itibaren yapılmaya başlanan aritmetik, geometri, İngilizce gramer, coğrafya ve Amerikan tarihinden sorular içeren sınavla başlamıştır. ABD ve Birleşik Krallık'ta üniversitelere öğrenci kabulüne ilişkin usul ve esaslarla ilgili önemli bir gelişme, ilk kez 23 Haziran 1962 yılında yapılan 8040 lise mezununun girdiği Scholastic Aptitude Test (SAT) adlı çoktan seçmeli test usulü sınavdır.

Üniversiteye kaydedilecek öğrencilerde daha önce okudukları okullardaki bitirme sınavlarını başarmış olma şartının aranmasının gerekliliği, ilk kez Jena'da öğretim üyelerince dile getirilmiştir. Almanya' da 1788 yılından itibaren lise (gymnasium) bitirme sınavlarının (abitur) başarılması şartının aranmaya başlaması, ortaöğretim ile yükseköğretim kademesi arasındaki ayrımın belirginleşmeye başlamasına yol açmıştır. Eğitim kademelerinin ilk, orta ve yükseköğretim olarak kurumsallaşması ise 19.yüzyılda resmîyet kazanmıştır (Gürüz, 2003).

Enycolopedia Britannica (2018)'ya göre ülkeler birbirlerinin yükseköğretim sistemlerinden etkilenmişlerdir. Fransızlar, ya sömürgeci etkiyle ya da misyonerlerin çalışmalarıyla, Kuzey ve Batı Afrika, Karayipler ve Uzak Doğu'daki

sistemlerin birçok yönünü etkilediler. 1870'lerde Japonya'nın büyüyen üniversite sistemi, Fransız hatları boyunca yeniden düzenlendi. Fransa'nın *grandes ecoles'* ı özellikle teknik okulların modelleri olarak kopyalanmıştır. Alman etkisi, üniversitelerin rolü ile ilgili felsefi kavramlarla ortaya çıkmıştır. Almanlar, üniversitelerin araştırma olanakları olarak önemini vurgulayan ilk kişilerdi ve aynı zamanda ulusal bir aklın amblemleri olarak da bir anlam yarattılar. Almanya'da icat edilen doktora, dünyadaki sistemlerde popülerlik kazanmıştır.

2.1.1. Dünyanın farklı ülkelerinde günümüzde uygulanan yükseköğretime geçiş sistemleri. Bu bölümde, farklı ülkelerde ki yükseköğretimin genel yapısı, uygulanan yükseköğretime geçiş sistemleri yer almaktadır.

İngiltere

Bakioğlu (2013)'na göre; İngiltere'de yükseköğretim kurumları misyon ve yapısal özellikleri açısından çeşitlilik göstermektedir. Birinci aşama yükseköğretim, yüksekokullar tarafından sunulan 2 yıllık diploma düzeyinde yükseköğrenim, üniversiteler ve diğer özel kurumlarca sunulan diplomalı yükseköğretim arasında kesin sınırlar çizmek pek mümkün değildir. Sistem karmaşık gibi görünse de İngiltere de yaşam boyu öğrenme paradigmasının ortaya çıkışının anahtar bir özelliği olarak nitelendirilebilir.

Yükseköğretim kurumları otonomdur. Ulusal ve yerel yönetimlerden neredeyse tam özerkliğe ve müfredatlarını belirleme yetkisine sahiptirler. İngiliz üniversiteleri için giriş şartları oldukça karmaşıktır. Bir öğrenci, çeşitli konularda sınavlara girerek aldığı notlar neticesinde bir Genel Eğitim Sertifikası (Fransız baccalauréat'ına karşılık gelir) almış olmalıdır. Ortaöğretim Genel Sertifikası (eskiden “sıradan seviye”) alır almaz, İleri Seviye sertifikası almalıdır. İleri düzey sınavlar üniversitelere girişte en belirleyici şarttır (Encyclopedia Britannica, 2018).

İngiltere, öğrenci olarak kabul edilmek için adayların tercihleri doğrultusunda üniversitelere seçme işlemlerini yapan merkezi bir kabul bürosuna (University and Colleges Admissions Service: UCAS) sahiptir. Üniversiteler, giriş şartlarını genellikle kendileri belirlemektedir.. Bunlara ek olarak, iş tecrübesi, referans mektubu gibi hususlarda etkilidir. Öğrencilerin seçme(kabul) kararını üniversiteler vermektedirler (Günay & Gür, 2009).

EURYDICE (2018)'a göre İngiltere'de yükseköğretim seviyesinde sunulan akademik diploma ve sertifikalar ulusal ödüller niteliğinde değildir. Kendi diploma ve sertifikalarını verme yetkisi kurumlara aittir. Öğrencilere eğitim sonrası sunulan hizmetler kurumlar arası farklılık gösterebilmektedir. Bunlar lisans diplomaları, yükseköğretim sertifikaları, master veya doktora mezuniyet sonrası diplomaları olabilmektedir.

İngiltere'nin yüksek öğretim modeli Kanada, Avustralya, Hindistan, Güney Afrika, Yeni Zelanda ve Afrika, Güneydoğu Asya ve Pasifik'teki diğer eski İngiliz sömürge bölgelerinde değişen derecelerde kopyalanmıştır (Encyclopedia Britannica, 2018).

Fransa

EURYDICE (2018)'e göre; Fransa'da genel ve teknolojik lise ya da profesyonel liselerde 3 yıldan uzun süren (15-18 yaş arası) üst ortaöğretim, temel olarak üç eğitim yolu sunmaktadır. Genel yol (öğrencileri uzun dönem yüksek öğrenim için hazırlar), teknolojik yol (özellikle yüksek teknolojik çalışmalar için öğrencileri hazırlar), mesleki yol (esas olarak aktif çalışma hayatına yol açar, fakat aynı zamanda öğrencilere olanak sağlar).

Lise eğitiminin sona ermesi ve daha yüksek çalışmalara erişim, *Baccalaureat* (lise bitirme sınavı veya olgunluk sınavı) başarısına bağlıdır. Profesyonel lise öğrencileri, aktif çalışma hayatını entegre edebilecekleri ya da bir yıl içinde profesyonel bakaloryayı hazırlayabilecekleri bir yıl sonra da, 2 yıldan fazla süren bir çalışma olan *Certificat d'aptitude professionnelle* (CAP - Profesyonel yetenek sertifikası) hazırlayabilirler.

Fransa'da 1808 yılından bu yana uygulanmakta olan, ulusal çapta ve açık uçlu soruların yer aldığı, lise bitirme sınavı veya olgunluk sınavını (*baccalaureat*) başarıyla geçmek, üniversiteye giriş için gerekli tek şarttır. Sınava *fen bilimleri, sosyal ve ekonomik bilimler ile edebiyat* şeklinde üç alanda girilir. *Instituts Universitaires de Technologie* gibi bazı seçkin üniversiteler, olgunluk sınavıyla birlikte kendi düzenledikleri sınavlara da girme zorunluluğu şartı aramaktadırlar (Günay & Gür, 2009).

Fransa yükseköğretim sisteminde 4 tür program bulunmaktadır. Bunlar: 1. Üniversite Eğitimi, 2. Grandes Ecoles için Hazırlık Sınıfları, 3. Yüksek Teknik

Eğitim Bölümü, 4. Grandes Ecoles için Uzmanlık Okulları Őeklinededir (Balcı, 2015).

Bu programlara giriş için gerekli Őartlar Şu Şekilde özetlenebilir;

-n seçme gerektirmeyen niversite programları: *Baccalaureat* (lise bitirme sınavı veya olgunluk sınavı) derecesine sahip olanlar girebilir. Üniversite teknoloji enstitüleri n seçme gerektirir.

-n seçme süreci sonucu ulaŐılabilenler: *Grandes ecoles* (yönetim ve mühendislik programları), niversite Teknoloji Enstitüleri ve Uzmanlık okulları bu kategoridedir. Kazanılan *baccalaureat* türü ve lise eğitiminin son iki yılında öğrencinin aldığı notlar, karar vermede etkili faktörlerdir. Aynı zamanda bu kurumlara geçiş için iki yıl hazırlanmayı gerektiren yüksek düzeyli bir test sınavı vardır (Balcı, 2015).

Almanya

Almanya'da yükseköğretim, ortaöğretim sisteminde farklı amaçlara göre eğitim veren kurumlar üzerine inşa edilmiştir. Bu okullardan Hauptschule, genel kültür ve meslek gruplarına hazırlığa yönelik eğitiminin verildiği okuldur. Realschule, mezun olanların mesleki eğitim veren bir üst ğretim kurumuna yönlendirildiği okuldur. Gymnasium, yükseköğretim yeterliliğini gösteren öğrencilerin yerleŐtirildiđi okuldur. Gymnasium, "Abitur (olgunluk)" sınavından başarılı olunca sonlanmaktadır ve bu okulların eğitim seviyesi diğerlerine göre daha yüksektir ve mezunları niversiteye devam etmektedir (EURYDICE, 2018).

MEB (2006)'e göre Almanya'da yükseköğretim, niversiteler ve eŐdeđer yükseköğretim kurumlarında, müzik ve sanat kolejlerinde, uygulamalı bilim üniversitelerinde verilmektedir. Üniversiteye girişte genel yükseköğretim yada mesleki yükseköğretim için olgunluk diploması gerekmektedir.

Almanya'da lise bitirme sınavlarından başarılı olan ğrencilere Abitur belgesi verilmektedir. Mezunlar bu belgeyle niversiteye girebilmektedir. Bazı bölümlere (tıp gibi) talep oldukça fazladır. Bu bölümlere yerleŐebilmek için Abitur'da belli bir minimum puanı veya ortalamayı almak gerekmektedir (Günay & Gr, 2009).

Fransa ve Almanya, temel olarak devlet kurumları tarafından yönetilen yüksek öğrenim sistemlerine sahiptir. Öğrenciler için giriş Şartları her iki ülkede de benzerdir. Fransa'da ortaokulun sonunda 'bakalorya' denilen bir sınav verilir. Almanya'da bu sınavın karşılığı 'abitur' dur (Encyclopedia Britannica, 2018).

İspanya

İspanya eğitim sisteminde yükseköğretim, akademik özgürlük ve özerklik ilkeleri üzerinde şekillenmektedir. Üniversite eğitiminin içeriğini, ileri meslek eğitimi, ileri sanat eğitimi ve ileri spor eğitimi oluşturmaktadır (EURYDICE, 2017).

Spaineducation (2018)'e göre İspanya'daki üniversite kabülleri, 2 yıllık *Bachillerato*' nun sonunda alınan *nota de corte*'a dayanmaktadır. İspanya'daki devlet üniversitelerine kabul edilmek için yüksek, *nota de corte* puanı vazgeçilmezdir.

Bachillerato; ortaöğretimin ikinci devresi ve genel lise anlamına gelmektedir. Bu okulların amacı öğrencileri yükseköğretime hazırlamaktır. Yükseköğretime giriş için bu okullar öğrencilere olgunluk diploması (*nota de corte*) verirler (EURYDICE ,2018).

İspanya'da üniversite adayları, yılda iki kez yapılan test formatında merkezi olarak uygulanan bir giriş sınavına (*Selectividad*) girmektedirler. Öğrencilere, sınavda aldıkları skor ile lise dersleri not ortalamasının belli oranlarda hesaplanması sonucu (sınav %60, notlar %40 şeklinde) bir puan verilmektedir. Üniversiteler kabul aldıkları minimum puanlarını açıklamakta ve öğrenciler puanlarının kabul edilebileceği üniversitelere başvurabilmektedir (Günay & Gür, 2009).

2010 yılında sınavın ikinci aşmasının zorunlu olma durumu kaldırılmıştır. Adaylar daha çok ilk sınavdaki notlarını artırabilmek için ikinci sınava girebilmektedirler (EURYDICE, 2018).

Japonya

Japonya yükseköğretimine bakıldığında, toplumdaki farklı sosyal beklenti ve talepleri karşılayabilmek için çeşitli alanlarda üniversitelerin kurulması gereklidir. Japonya Eğitim, Kültür, Spor, Bilim ve Teknoloji Bakanlığı (MEXT) bu amacı gerçekleştirmek için üniversitelerin bağımsız ve otonom olarak görevlerini sürdürebilecekleri bir eğitim ortamı yaratmaya çalışmaktadır (Bakioğlu, 2014).

Japonya'da yükseköğretim kurumları üniversiteler, kolejler, teknoloji kolejleri ve özel okullardan oluşur. Yükseköğretimle ilgili tüm faaliyetler MEXT'e bağlı Yükseköğretim Bürosu tarafından yürütülmektedir. Yükseköğretim Bürosu, yükseköğretim temel politikalarının oluşturulmasından, üniversiteler ve teknoloji kolejlerinin kuruluşundan, yeni öğrencilerin seçimi ve bölümlere yerleştirilmesinden sorumludur (MEXT, 2018).

Bakioğlu (2014)'na göre Japonya'da yükseköğretime geçişte öğrenciler, ulusal ve yerel ölçekli çeşitli akademik başarı sınavlarındaki başarılarına ve ortaöğretim başarı ortalamalarına göre değerlendirilir. Son zamanlarda ise ortaöğretim okul yöneticisinin referansı ve görüşleri de önem kazanmıştır.

Japonya'da bir yüksek öğrenim kurumuna kabul, st Ortaokul Mezuniyet Sertifikası (*Kotogakko Sotsugyo Shosho*) gerektirir ve çoğu durumda, rekabetçi sınavlara dayanır (Japaneducation, 2018).

Günay ve Gr (2009)'de rekabete dikkat çekmektedir. Adayların merkezi seçme sınavına girmesi zorunludur. Üniversite bünyesinde ikinci bir sınav yapılıp iki sınavın ortalaması yerleştirmede kullanılır.

Çin Halk Cumhuriyeti

Çin'de iki önemli merkez vardır. Pekin Çin'in politik merkezi, şanghai iş merkezi konumundadır. Özellikle eğitimde dünyada en st sıralamalarda yer alan şanghai dünya kamuoyunun dikkatini çekmiştir. şanghai 1985'te bağımsız yükseköğretime giriş sınavı yapma hakkı kazanmıştır. Bu sayede eğitimde kendi bağımsız müfredatını uygulama imkanına sahip olmuştur (Bakioğlu, 2014).

Çin'de hemen hemen bütün dalları kapsayan çeşitli düzeylere ve biçimlere sahip bir yükseköğretim sistemi uygulanmaktadır. Yükseköğretim kurumları arasında üniversitelerin yanı sıra bilim ve mühendislik, tıp, öğretmenlik, ekonomi, hukuk, güzel sanatlar ve beden eğitimi gibi alanlarda uzmanlaşan yükseköğretim kurumları bulunmaktadır (Bakioğlu, 2014).

Zhong (2005)'a göre niversiteler, öğrencilerini merkezi giriş sınavları ile seçmektedirler. Adaylar, sınav sonuçlarına göre belirli bir okula giriş hakkı elde etmektedir. Yerleştirmede ğrencilerin kişisel tercihleri de dikkate alınmaktadır.

2001'den bu yana yükseköğretime giriş sınavı 3+X modelini benimsedi. 3 sayısı ince, İngilizce ve Matematik derslerini kapsamakta; X kavramı ise kurumların belirlediği ders sayısını ifade etmektedir. X gesi yazılı, sözlü, test ya da uygulamalı sınav olarak yapılabilmektedir. Yükseköğretim kurumları 3 sayısına karşılık gelen derslerin ve X dersinin ortalama ağırlığını kendisi belirleyebilir (Gao, 2010; akt. Bakioğlu, 2014).

Rusya

Rusya'da yükseköğretim, doğrudan devlet idaresiyle karakterize edilir. Yüksek öğrenim okulları, beşeri bilimlerin ve saf bilimlerin öğretildiği üniversitelere ayrılır. Bunlardan biri; özel alanların öğretildiği enstitüler (örn. hukuk, tıp ve tarım) iken diğeri enstitülerdekine benzer konuların öğretildiği, ancak daha geniş bir bilimsel temele sahip olan politeknik kurumlardır. Rusya'da geçiş sistemini farklı kılan bir nokta da geniş çapta ve dikkatle hazırlanmış uzaktan eğitim kursları sunarak eğitim ağını büyük ölçüde genişletmesidir. Bu kurslar radyo ve televizyon yayınları ile desteklenir ve bölgesel çalışma merkezleri tarafından sayıları artırılır. Pek çok öğrenci, tam veya yarı zamanlı işlerini sürdürürken, yarı zamanlı eğitimlerine devam edebilirler (Encyclopedia Britannica, 2018).

Rusya'da bütün yükseköğretim kurumlarına öğrenci seçimi sınavla yapılmaktadır. Adaylar başvurdukları fakültenin yaptığı yazılı ve sözlü sınavları kazanmak zorundadırlar. İlk sınavda başarısız olanlar diğer sınava girme hakkını kaybederler (Balcı 2015).

1999 yılından itibaren Rusya'da üniversiteye girişte merkezi sınav sistemine geçilmiştir. Bu sistemin gerekçesi ise fırsat eşitliği sağlamak, rüşveti ortadan kaldırmak, adaylar için başvuru masraflarını azaltmak olarak ifade edilmiştir. Rusya Eğitim Bakanlığı üniversiteleri kendi sınavlarını kullanma konusunda da özgür bırakmıştır (Clark, 2005; akt. Günay & Gür,2009).

Amerika Birleşik Devletleri

ABD'de 2010 verilerine göre yaklaşık 600 devlete ait ve 1800'ü özel olmak üzere 2400 yükseköğretim kurumu vardır. Yükseköğretim kurumları, iki yıllık mesleki ve teknik eğitim, lisans düzeyi eğitim, lisans üstü eğitim, lisans üstü mesleki eğitim ve doktora düzeyi eğitimi olarak derecelendirilmektedir (Balcı, 2010).

Amerika Birleşik Devletleri'ndeki yüksek eğitim sistemi, Avrupa'daki muadillerinden belirli şekillerde farklıdır. Amerika Birleşik Devletleri'nde, ortaöğretimi tamamlayan öğrencilerin en az iki yıllık üniversite eğitimine sahip olmaları gerektiği konusunda ülke çapında bir varsayım vardır. Bu nedenle, çok sayıda “küçük kolej” ve “toplum kolejleri”, iki yıllık lisans eğitimi

sağlamaktadır. Geleneksel üniversitelerin ve kolejlerin aksine, öğrencilerin çoğunluğunun bir dereceye kadar dört yıllık bir çalışmayı tamamladığı görülmektedir. Yanı sıra öğrencilerin “bir lisansüstü okulda” bir ile üç yıllık lisansüstü eğitime devam etmeleri teşvik edilmektedir (Enyclopedia Britannica, 2018).

ABD’de yükseköğretim kurumları, öğrencilerini kendileri seçer. Öğrenciler kabul edilirken ortaöğretim notları, ülke genelinde verilen G.R.E ve G.M.A.T gibi genel yetenek ve başarı testlerinden alınan puanlar ve öğretim üyelerinden alınan tavsiye mektupları göz önünde tutulur. Bazı üniversiteler bu belgelerin dışında ayrı bir seçme sınavı da düzenleyebilmektedir. Yükseköğretim kurumlarında alınan derslerin kredileri okullar arasında transfer edilebilir. Öğrenci bir okulda aldığı derslerin kredilerini kullanarak bir başka yükseköğretim kurumundan mezun olabilir (Balcı, 2010).

Finlandiya

Fin eğitim sistemi güvene ve sorumluluğa dayanır. Her düzeyde eğitimin özerkliği yüksektir. Yerel yönetim ve eğitim kurumları sistemde kilit rol oynamaktadır. Ulusal çekirdek müfredat, yerel varyasyonlar için bir alan bırakır. Kalite güvencesi eğitim sağlayıcılarının sorumluluğu altındadır (EURYDICE, 2018).

Finlandiya eğitim sisteminin başarısının en önemli göstergesi, Uluslararası Öğrenci Değerlendirme Programı (PISA) sonuçlarıdır. Ekonomik İşbirliği ve Kalkınma Örgütü (OECD) tarafından 3 yılda bir düzenlenen, 15 yaş grubu öğrencilerin bilgi ve becerilerinin değerlendirilmesine yönelik yapılan sınavların 2000-2009 yılları arasında sonuçları en iyi olan ülkelerden biridir (OECD, 2011).

Finlandiya’da yükseköğretim profesyonel hayata yönelik öğretim kurumları olan üniversiteler ve teknik okullarda sunulmaktadır. Kabul için temel şart genel ortaöğretim ve mesleki ortaöğretimin tamamlanmasıdır. Üniversite giriş sınavı yükseköğretim için genel seçilebilirlik imkanı sunmaktadır. Buna ek olarak, Finlandiya teknik okul derecesi bulunan adaylar, ortaöğretim ikinci devrenin ardından mesleki yeterlilik gösterenler ya da en azından 3 yıllık bir mesleki

yeterliliği bulunanlar da üniversite eğitimine kabul edilebilirler (Bakioğlu, 2014).

Üniversite eğitimi alabilmek için öğrencilerin olgunluk (*Matriculation*) sınavına girmeleri zorunludur. Sınav, lise seviyesindeki okullarda yılda iki kez yapılmaktadır. Sınavın kapsadığı alanlar anadil, seçmeli ikinci yabancı dil, yabancı dil ve öğrencinin alan seçimine göre sayısal veya sosyal bölümlerdir. Sınavlar zorluk derecelerine göre; temel bilgi, orta ve ileri derece olarak ayrılmaktadır. Bu sınavların ardından üniversiteler kendi bünyelerinde ayrı bir sınav uygulamaktadır (Bakioğlu, 2014).

Tüm bu verilerin ışığında farklı ülkelerde yükseköğretime geçiş sistemleri için uygulanan yöntemler toplu halde Tablo-1’de özetlenmiştir.

Tablo 1

Yükseköğretim Giriş Sistemleri Karşılaştırması

	Lise Bitirme Sınavları (Olgunluk Sertifikası)	Merkezi Üniversite Giriş Sınavı	Üniversitelerin Özel Sınavları	Lise Notları	Standart Yetenek Sınavı	Referans, Mülakat, vs
Amerika Birleşik Devletleri				*	*	*
İngiltere	*					*
Fransa	*					
Almanya	*					
Finlandiya	*					
İspanya		*		*		
Japonya		*	*			
Çin		*				
Rusya		*				
Türkiye		*		*		

2.2. Türkiye’de Yükseköğretimin Tarihi Süreci

Türkiye’de yükseköğretimin tarihsel gelişimi incelenirken geçmişten günümüze yükseköğretim kurumlarının yapılanması, öğrenci kabulünde aranan şartların incelenmesi, mevcut yükseköğretim sistemi için yeni stratejilerin tespiti ve uygulanmasında fayda sağlayacaktır.

Büyük Selçuklular (1038-1194) döneminde Tuğrul Bey’in (1038-1063), Nişabur’da ilk resmi medreseyi açtırmasının ardından Bağdat’ta vezir Nizamülmülk, 1067 yılında Bağdat Nizamiye Medreseleri’ni kurmuştur. Nizamiye Medreseleri, külliye olarak günümüzdeki üniversite kavramı ile bağdaşan ilk kurumsal yapıdır (Günay & Günay, 2017).

Osmanlılar’da ilk medrese 1331 yılında İznik’te, Orhan Bey tarafından kurulmuştur. I. Murad ve I. Beyazid ise Bursa ve Edirne’de medrese yaptırmıştır. II. Mehmed’in 1470’de İstanbul’da kurduğu Sahn-ı Seman Medreseleri’nin ardından II. Beyazid Medresesi ve Süleymaniye Medresesi (1556) açılmıştır. 18. yüzyıl da büyük kentler ve birçok kasabada medreseler bulunurken özellikle İstanbul’da 178 medrese bulunmaktaydı. Medrese tipi eğitim kurumlarına herkes serbestçe ve ücretsiz olarak devam edebilmekteydi (Kılıç, 1999).

TÜSİAD (1994)’a göre batı türü ilk yükseköğretim kurumumuz 1773 yılında kurulan İstanbul Teknik Üniversitesi’nin (İTÜ) temelini oluşturan, Mühendishane-i Bahri Hümayun’dur. Bunu takiben 1827’de Tıbbiye ve 1834’te Harbiye kurulmuştur. Tanzimat döneminde 1863 yılında Darülfünun kurulmuştur. Darülfünun 1933’e gelinceye kadar beş defa açılıp kapanmıştır. Ülkemizdeki ilk üniversite’nin kurulması Avrupa’daki ilk örneğinden, yaklaşık 800 yıl sonra gerçekleştirilebilmiştir.

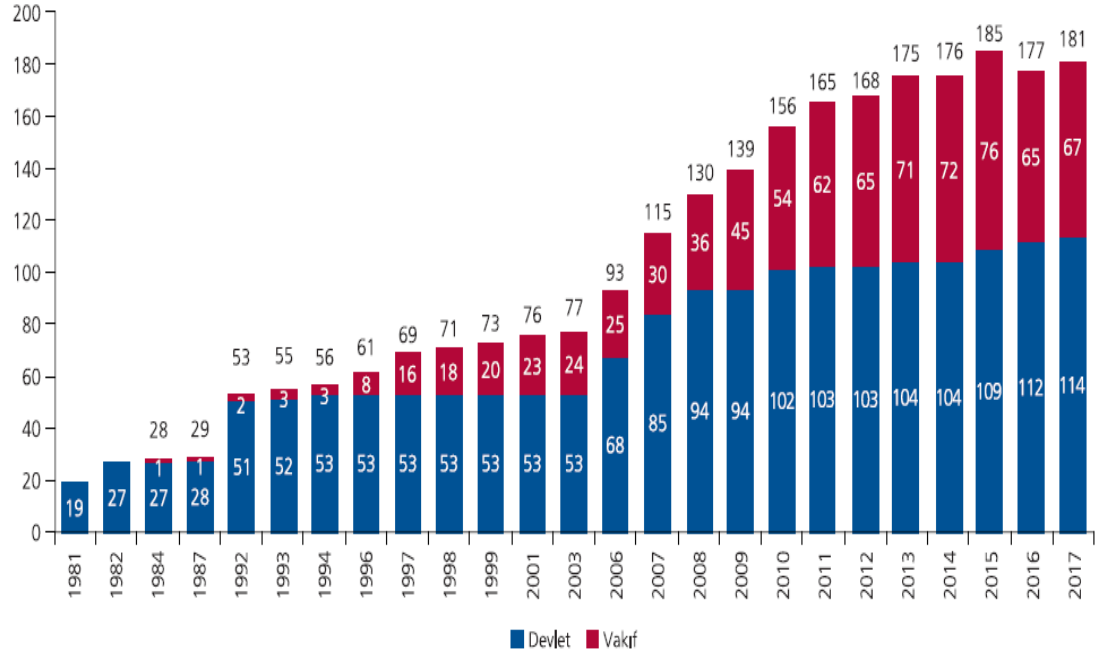
Cumhuriyetin kuruluşundan on yıl sonra ilk yükseköğretim reformu 31 Mayıs 1933 tarihinde 2252 sayılı Üniversite Kanunu ile gerçekleştirilmiştir. İstanbul Darülfünunu kapatılarak İstanbul Üniversitesi (1933) kurulmuştur. Ancak Darülfünun’dan üniversiteye geçiş süreci ‘medrese’, ‘Darülfünun’, ve ‘üniversite’ şeklinde evrilerek gelen bir süreç olmamıştır. Yapılanma sırasında medrese sistemi ve Darülfünun bütünüyle terk edilerek, üniversite, unvanları ve yapısı olduğu gibi batıdan alınmıştır (Günay & Günay, 2017).

1946 yılında Türkiye’de üç üniversite bulunmaktaydı. Bunlardan birincisi, 1933’te kurulan İstanbul Üniversitesi, ikincisi 1944’te kurulan İstanbul Teknik

Üniversitesi, üçüncüsü de 1946'da kurulan Ankara Üniversitesi'dir. 1950'li yıllardan sonra toplumsal talebin artmasıyla bu üniversiteler bölgesel merkezlere yayılmıştır. Bu bağlamda; 1955 yılında Karadeniz Teknik üniversitesi ve Ege Üniversitesi, 1956'da Ortadoğu Teknik Üniversitesi, 1957 yılında da Atatürk Üniversitesi kurulmuştur (Kılıç, 1999).

Yükseköğretim çağındaki öğrencilere en azından nüfus artışını karşılayacak düzeyde eğitim olanağı sağlanması gerekirken ve bunun için altyapı hazırken, 1975-1976 eğitim-öğretim yılında, %9,1 olan yükseköğretim okullaşma oranı, beklenenin aksine, 1980-1981 eğitim-öğretim yılında %6,3'e düşmüştür. Oysa aynı dönem için bu oran Suriye'de %14, Yunanistan'da %22, Batı Avrupa'da %32, ABD'de %56 idi. Görüldüğü üzere bu dönemde Türkiye'de yükseköğretim okullaşma oranı oldukça düşüktür (Doğramacı, 2007; akt. Günay & Günay, 2017).

20 Temmuz 1982 tarihinde Yükseköğretim Kurumları 2547 Sayılı Kanun çerçevesinde yeniden teşkilatlandırılmış devlet üniversite sayısı 27'ye yükselmiştir. Özellikle 2003 yılından itibaren toplumsal yükseköğretim talebi ile 77 (53 devlet ve 24 vakıf) olan üniversite sayısı günümüzde 181'e (114 devlet,67 vakıf) ulaşmıştır. Bu veriler ışığında 1981 den 2017 yılına kadar açılan, devlet ve vakıf üniversiteleri sayıları Şekil-1'de gösterilmiştir (YÖK, 2017).



Şekil 1. Yıllara göre üniversite sayılarındaki değişim

Kaynak: (Günay & Günay, 2017)

2.2.1. Türkiye Cumhuriyeti'nin kuruluşundan önce ve günümüze kadar uygulanan yükseköğretime geçiş sistemleri. Bu bölümde yükseköğretim kurumlarının özelliklerindeki değişim göz önüne alınarak, Cumhuriyet döneminden önce ve Cumhuriyet sonrası yükseköğretime geçiş yer almaktadır.

Cumhuriyet döneminden önce yükseköğretime giriş:

Osmanlılar devrinde yükseköğrenim kurumu olan medreselere hazırlayıcı kademeleri bitirmiş olan öğrenciler sınavla girebilirlerdi. Medresenin öğrenci kontenjanı öğrencilere tahsis edilecek hücre (oda) sayısına göre kararlaştırılmaktaydı. Bazı medreseler yer temini için başvurulara, sınırlı imkanları dağıtmada adeleti sağlamak için imtihan açmakta ve sınavda başarılı olanlara oturma hakkı vermekteydi. Sınavdaki başarı derecesini temel ölçüt olarak kullanma yöntemi seçme sınavlarının 'yeterlilik' ilkesinin bu sınavlarda önemli sayıldığını göstermektedir (Özgüven, 1972).

Tanzimat ve Meşrutiyet devrinde klasik medreselerle, batılılaşmanın etkisi ile açılan Darülfünun ve diğer yükseköğretim kurumları 1 Mart 1924'te medreselerin kapatılmasına kadar birlikte eğitim vermişlerdir. Bu okullara başvuran öğrenci sayısı kontenjanın altında olduğu için yükseköğrenime hazırlayıcı durumda olan programları veya okulları (İdadi gibi) bitirenler alınmışlardır. 1859 yılında açılan Mülkiye Mektebi (Siyasal Bilgiler Fakültesi)'ne seçme sınavı yapılarak öğrenci kabul edildiği de bilinmektedir (İslam Ansiklopedisi, 1993).

Yükseköğretim kurumları, Darülfünun, İdadi ve Sultani mezunlarını yükseköğrenim için yeterli görmeyince, öğrencileri bu okulları tamamlarken yeterlilik ve bitirme sınavlarına tabi tutma yoluna gitmiştir. İdadi veya diğer liseleri bitirenlere uygulanan yeterlilik sınavının ilki 'Bakalorya' sınavlarıdır. Fransa'da liseyi tamamlarken öğrencilere verilen bir 'bitirme' sınavı olan Bakalorya, ülkemizde ilk defa 1867 yılında kurulan Galatasaray Lisesi'nde uygulanmıştır (İslam Ansiklopedisi, Bakalorya maddesi; akt. Özgüven, 1972).

Cumhuriyet dönemiyle birlikte yükseköğretime giriş:

Cumhuriyet devrinde, 1923 yılında liseler için düzenlenen yönetmelik ile 1926-1935 yılları arasında tüm lise programlarındaki derslerden sözlü şeklinde uygulanan 'Lise Mezuniyet Sınavı' ile 1935 yılından itibaren yapılan 'Devlet

Olgunluk Sınavı', bakalorya sınavlarının yerine kullanılmıştır. Bu iki sınav türü de bakalorya sınavlarına benzemektedir (Baykul, 2011).

1935 yılında liselerde, 'Bitirme' ve 'Olgunluk' şeklinde ikili bir sınav uygulamasına geçilmiştir. Devlet Olgunluk Sınavı, Lise Bitirme Sınavlarını tamamlamış ve Lise Bitirme Diploması almış olanlardan yükseköğretime devam etmek isteyenlere Milli Eğitim Bakanlığı tarafından yapılan bir sınavdır. Olgunluk sınavlarının amacı ise yükseköğretimin aradığı nitelikteki öğrencileri seçmektir. (MEB, 1936; akt. Özgüven, 1972, s. 182).

Devlet olgunluk sınavı merkezi olarak ve yazılı formatında uygulanan bir sınavdır. Devlet olgunluk sınavları liselerin fen ve edebiyat kolları için ayrı ayrı uygulanmaktadır. Fen kolu için olgunluk sınavı, Türkçe kompozisyon, matematik, fizik, kimya ve tabiat bilimleri ders gruplarından yapılmaktadır. Edebiyat kolu olgunluk sınavı ise, Türkçe kompozisyon, edebiyat, tarih-coğrafya, felsefe ve sosyoloji ders gruplarından yapılmaktadır. Lise dersleri sınavları sözlü olarak yapılmakta, olgunluk sınavları uygulanan derslerin sınavları ise yazılı ve sözlü şeklinde gerçekleştirilmektedir (Baykul, 2011).

1955 yılında yapılan değişikliklerle ikili sınav sistemi kaldırılmıştır. Bu iki sınav yerine 'Devlet Lise Sınavı' adı ile tek bir sınav getirilmiştir (Talim ve Terbiye Kurulu, 1955; akt. Özgüven, 1972).

1958 yılında Milli Eğitim Bakanlığı tarafından, Devlet Lise sınavlarının liselerin kendi bünyesinde yapılması kararlaştırılmış ve lise bitirmede uygulanan merkezi sınav sistemi kaldırılmıştır. Liselerin kendi yaptıkları bitirme sınavı, lise son sınıf derslerinden ve liselerin kendi komisyonlarınca yapılmaktadır (Tebliğler Dergisi, 1958).

Lise bitirme sınavlarında sözlü sınavları esas alan bir sistemden yazılı sınavlara, soru sayısı fazla ve kısa cevaplı sınavlara ve ardında test soruları formatındaki sınavlara doğru bir değişim gerçekleşmiştir. Bunlara ek olarak sınavların hazırlanması, uygulanması, puanlaması ve değerlendirilmesinde geçerlik, güvenilirlik ve objektiflik gibi teknik nitelikleri sağlayıcı tedbirler alma yönünden de bir gelişme görülmektedir (Özgüven, 1972).

1960'lı yıllarda, önce bazı üniversiteler kendileri için giriş sınavları yapmaya başlamışlardır. 1962-63 yıllarında yükseköğretime giriş sınavları ilk olarak Ankara Üniversitesi'nde uygulanmıştır. 1965 yılından itibaren de İstanbul Üniversitesi

ve ülkemizdeki üniversitelerin büyük bir kısmını içine alacak şekilde merkezi bir sisteme bağlanmıştır (Baykul, 2011).

1974 yılında, Üniversitelerarası Kurul, üniversiteye giriş sınavlarının tek merkezden gerçekleştirilmesi kararı almış ve 1750 sayılı Üniversiteler Kanunu'nun 52. maddesine dayanarak 22 Kasım 1974 tarihinde Üniversitelerarası Öğrenci Seçme ve Yerleştirme Merkezi'ni (ÜSYM) kurmuştur. 1981 yılına kadar bu merkez seçme ve yerleştirme işlemlerini yürütmüştür. 1981 yılında ÜSYM, 2547 sayılı Yükseköğretim Kanunu'nun 10. ve 45. maddeleriyle Öğrenci Seçme ve Yerleştirme Merkezi (ÖSYM) adı ile Yükseköğretim Kuruluna bağlanmıştır (ÖSYM, 2018).

Öğrenci Seçme ve Yerleştirme Sınavı, 1974 ve 1975 yıllarında aynı gün sabah bir oturum ve öğleden sonra bir oturum olarak yapılmış, 1976-1980 yıllarında aynı gün tek oturumda gerçekleştirilmiş, 1981 yılından başlamak üzere sınavlar iki basamaklı olarak uygulanmaya başlanmıştır. Birinci basamak olan Öğrenci Seçme Sınavı (ÖSS) genellikle Nisan, ikinci basamak olan Öğrenci Yerleştirme Sınavı (ÖYS)'de Haziran ayında gerçekleştirilmiştir. 1987 yılından itibaren, yükseköğretim programlarına yönelik tercihlerine göre, sınavda sadece belirli testleri cevaplama imkanı tanınmıştır. 1999 yılında seçme yerleştirme sınavı yeniden tek aşamalı olarak yapılmaya başlanmıştır (Arslan, 2004).

2006 yılında ÖSS' de yapılan değişiklikle sınavın tek kademeli yapılmasına devam edilmekle birlikte soruların bazıları daha önceki dönemlerde olduğu gibi ÖSS tipinde hazırlanmış, bir kısmı ise lise öğretim programı esas alınarak hazırlanmıştır. 2009 yılı dahil olmak üzere her yıl haziran ayında ÖSS tek aşamalı şekilde uygulanmaya devam edilmiştir.

2010 yılında ÖSYM sınav ve yerleştirme açısından oldukça köklü değişiklikler yapmıştır. Sınavlar iki aşamalı olmuştur. Nisan ayında Yükseköğretime Geçiş Sınavı (YGS) yapılmıştır. Haziran ayında ise LYS1 (Matematik), LYS2 (Fen Bilimleri), LYS3 (Edebiyat-Coğrafya), LYS4 (Sosyal Bilimler) ve LYS5 (Yabancı Dil) sınavları uygulanmıştır. YGS'den 180 puan barajını aşan adaylar LYS başvurusu yapabilmektedirler. Yerleştirme için öğrenim görülmek istenen yükseköğretim programına göre LYS türlerinden yeterli puan alınması şartı getirilmiştir. Ağırlıklı orta öğretim başarı puanı sınav puanlarına eklenerek yerleştirmeye esas puan

oluşturulmuştur (ÖSYM, 2010).

2011 ve 2012 yıllarında sınavlar ve yerleştirme yöntemi aynı şekilde devam etmiştir. 2013 yılında ise sınavlar mevcut halinde devam ederken yerleştirmede, Ağırlıklı Ortaöğretim Başarı Puanı uygulaması kaldırılmış ve Ortaöğretim Başarı Puanı sınav puanlarına eklenmiştir (ÖSYM, 2017).

2017 yılı da dahil olmak üzere sınav ve yerleştirme sistemi korunmuştur. Sınavlardaki soru sayılarında, yerleştirme puanları hesaplanırken adayların LYS’de ilgili alanlarda ki soruların katsayılar kısmi değişiklikler göstermiştir (ÖSYM, 2017).

2018-2019 eğitim öğretim yılında, 9 Kasım 2017 tarihinde YÖK tarafından yapılan basın açıklamasında, yükseköğretime giriş sınavının yeni adı Yükseköğretim Kurumları Sınavı olmuştur.

Yükseköğretim Kurumları Sınavı’nda, adaylar iki ayrı oturuma katılacaklardır. İlk oturumda adaylar Temel Yeterlilik Testi’ni alacaklardır. İkinci oturumda ise adayların önceki yıllarda takip edilen usule uygun olarak lise müfredatına dair bilgisi esas alınacaktır. Temel Yeterlilik Testi Puanı 150’nin altında kalan adaylar yükseköğretim programını tercih edemeyeceklerdir. Temel Yeterlilik Testi Puanı 180 ve üzeri olan adaylar ise lisans programlarını tercih etmeye hak kazanacaktır (YÖK, 2017).

2.2.2 Yükseköğretime geçiş sınavları içeriği. Bu bölümde 2010 yılından itibaren gerçekleştirilen yükseköğretime geçiş sınavlarının içeriği karşılaştırmalı analizlerle açıklanacak, alanda çalışma yapan uzmanların önerilerine yer verilecektir.

2010’dan itibaren iki aşamalı gerçekleştirilen YGS-LYS sınavlarında 2017 yılına kadar yukarıdaki tabloda görüldüğü üzere köklü bir değişiklik olmamıştır. 2017 yılı LYS sınavları için en önemli değişiklik çoktan seçmeli sorularla birlikte açık uçlu kısa cevaplı sorulara yer verilmesidir. Açık uçlu sorulara verilen yanıtların cevap kağıtlarına kodlanması beklenmektedir. Her test için dört yanlış cevabın bir doğru cevabı götürmesi şeklinde hesaplama yapılarak, ilgili testten adayın almış olduğu ham puan hesaplaması yöntemi korunmuştur.

2010-2017 yılları arasında Mart ayında yapılan YGS’de, Türkçe, Temel Matematik, Sosyal Bilimler ve Fen Bilimleri olmak üzere dört bölüm bulunmaktadır. Haziran ayında iki haftaya yayılarak gerçekleşen LYS sınavları ise beş oturumda

uygulanmıştır. Bu oturumlar; ‘‘LYS-1 Matematik, LYS-2 Fen Bilimleri, LYS-3 Edebiyat-Coğrafya, LYS-4 Sosyal Bilgiler, LYS-5 Yabancı Dil’’ şeklindedir. 2010-2017 yıllarında uygulanan YGS ve LYS sınavlarının içeriği Tablo 2 de gösterilmiştir.

Tablo 2

2010-2017 Yıllarında Uygulanan YGS ve LYS'nin İçeriği

SINAV YILI	SINAV TÜRÜ	DERS-SORU DAĞILIMI	SÜRE
2010	YGS	Türkçe-45 Temel Matematik-45 Sosyal Bilimler-45 Fen Bilimleri-45	160dk
2010	LYS-1 MATEMATİK	Matematik-50 Geometri-30	120dk
	LYS-2 FEN BİLİMLERİ	Fizik-30 Kimya-30 Biyoloji-30	135dk
	LYS-3 EDEBİYAT-COĞRAFYA	Türk Dili Edebiyatı-56 Coğrafya1 -24	120dk
	LYS-4 SOSYAL BİLGİLER	Tarih-44 Coğrafya2 -16 Felsefe Grubu-30	135dk
	LYS-5 YABANCI DİL	Almanca-80 Fransızca -80 İngilizce-80	120dk
2017	YGS	Türkçe-40 Temel Matematik-40 Sosyal Bilimler-45 Fen Bilimleri-40	160 dk
2017	LYS-1 MATEMATİK	Matematik-80 (3 kısa cevaplı)	135 dk
	LYS-2 FEN BİLİMLERİ	Fizik-30(1kisa cevaplı) Kimya-30(1kisa cevaplı) Biyoloji-30(1kisa cevaplı)	135 dk
	LYS-3 EDEBİYAT-COĞRAFYA	Türk Dili Edebiyatı-56(2kisa cevaplı) Coğrafya1 -24(1kisa cevaplı)	120 dk
	LYS-4 SOSYAL BİLGİLER	Tarih-44(1kisa cevaplı) Coğrafya2 -14(1kisa cevaplı) Felsefe-Din Kültürü-32(1+1 kısa cevaplı)	135 dk
	LYS-5 YABANCI DİL	Almanca-80 Fransızca -80 İngilizce-80	120 dk

Kaynak: ÖSYM- Sınav Kılavuzu (2010-2017)

Sınavlarda uygulanan değişikliklerden biri de 2013 yılında gerçekleştirilmiştir. 2013 LYS-4 Sosyal Bilgiler testinde Din Kültürü sorularına yer verilmeye başlanmıştır. Felsefe Grubu ile Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Testinde ise 32 soru yer alacak ve adayların cevaplaması için 50 dakika süre verilecektir. Soru kitapçıkları her bir test için ayrı olmakla birlikte tek cevap kağıdı kullanılacaktır. Din kültürü dersinden sorumlu olmayan adaylar Felsefe grubu sorularını çözecektir (ÖSYM, 2013).

YGS ve LYS sınavları sonuçlarına bakıldığında sınavların içeriği değişmemekle birlikte, 2016 ve 2017 yıllarında adayların test soruları netlerinin inişli çıkışlı bir seyir izlediği görülmektedir.

Tablo 3

YGS 'ye İlişkin Sayısal Veriler (2016-2017)

Test	2016		2017	
	Aday Sayısı	Ortalama	Aday Sayısı	Ortalama
Türkçe		19,1		17,3
Sosyal Bilimler	2.084.091	10,7	2.124.412	12,3
Temel Matematik		7,8		5,1
Fen Bilimleri		4,6		4,6

Kaynak: ÖSYM (2016, 2017)

Tablo-4

LYS'ye ilişkin sayısal veriler(2016-2017)

Testler	2016		2017	
	Aday Sayısı	Ortalama	Aday Sayısı	Ortalama
LYS 1 Matematik (50 soru)	833.415	9,85	814.421	15,68
Geometri (30 soru)	833.415	4,22	(Matematik+Geometri:80 soru)	
LYS 2 Fizik (30 soru)	435.050	5,03	449.812	6,82
Kimya (30 soru)	435.050	9,53	449.812	10,23
Biyoloji (30 soru)	435.050	7,73	449.812	10,13
LYS 3 Türk Dili ve Edebiyatı (56 soru)	809.471	27,36	793.464	21,8
Coğrafya-1 (24 soru)	809.471	7,88	793.464	9,3
LYS 4 Tarih (44 soru)	489.094	14,87	513.674	17,7
Coğrafya 2 (14 soru)	489.094	5,09	513.674	5,19
Felsefe Grubu (32 soru)	489.094	9,53	513.674	11,9
LYS 5 Yabancı dil (Almanca) (80 soru)	1.774	24,95	1.820	28,85
Yabancı dil (Fransızca) (80 soru)	890	31,05	1.062	31,14
Yabancı dil (İngilizce) (80 soru)	83.270	20,02	88.672	22,73

Kaynak: ÖSYM (2016, 2017)

ÖSYM tarafından paylaşılan 2016-2017 yıllarında yapılan YGS'ye ilişkin

sayısal veriler Tablo 3'te verilmiştir. 40'ar sorudan oluşan Türkçe, sosyal bilimler, temel matematik ve fen bilimleri olmak üzere dört ayrı testin verileri karşılaştırıldığında 2017 YGS'de sosyal bilimler dışında diğer testlerin netlerinin düştüğü gözlenmektedir.

Tablo 4'te yer alan sayısal verilere bakıldığında, 2017 yılında bir önceki yıla göre; fizik, kimya ve biyoloji testlerinde kısmi bir net artışının yaşandığı, Türk dili ve edebiyatı testi ortalamasında yaklaşık altı puanlık bir düşüş olduğu görülmektedir. Tarih ve felsefe grubu ortalaması kısmen artmıştır.

2018 Mart ayında yayımlanan Yükseköğretim Kurumları Sınavı (YKS) Kılavuzu'nda yapılacak yükseköğretime giriş sınavlarıyla ilgili yapılan değişiklikler şu şekilde belirtilmiştir:

Yükseköğretim Kurumları Sınavı; Temel Yeterlilik Testi (TYT), Alan Yeterlilik Testleri (AYT) ve Yabancı Dil Testi (YDT) olmak üzere üç kategoriye ayrılmıştır. Son yapılan güncellemeyle 30 Haziran ve 1 Temmuz 2018'de yapılacak sınavların kapsam ve içeriği Tablo 5 ve Tablo 6'da gösterilmiştir (ÖSYM, 2018).

Yeni sınav sistemi olan YKS'nin YÖK Başkanı Yekta Saraç tarafından ilk açıklandığı 12 Ekim 2017'de, TYT'nin sadece Türkçe ve Temel Matematik yeterliliklerinin ölçülmesine ağırlık vermesi bir takım eleştirilere neden olmuştur. TYT Sosyal ve Fen bilimleri sorularının da ilk oturuma eklenmesiyle 2018 sınav kılavuzunda son halini almıştır.

30 Haziran 2018' de uygulanacak olan TYT sınavı; 40 Türkçe ,40 Temel Matematik, 20 Sosyal Bilimler ve 40 Fen Bilimleri sorundan oluşmaktadır. Sınav süresi 135 dakika olarak planlanmıştır (Şekil-2).

İlk açıklama yapıldığı zaman aynı gün yapılacağı planlanan sınavın ikinci oturumu AYT ise 1 Temmuz 2018' de uygulanacaktır. Sınav süresi 180 dakika olarak planlanmıştır. Adaylar yabancı dil testi dışında sınavın ikinci oturumunda Türk dili ve edebiyatı-sosyal bilimler-1, matematik, sosyal bilimler-2 ve fen bilimleri testlerinden oluşan tek bir sınava gireceklerdir. Ayrıca önceki yıllarda soru başına 0.81-1.68 dakika arasında değişen süre verilirken YKS sınavlarında soru başına 1.25-2.25 dakika arasında değişen süreler verilmiştir. AYT sınavı sonucunda üç puan türü hesaplanacaktır. Önceki sistemde Türkçe-Sosyal (TS) olarak adlandırılan puan türü, Sözel; Matematik-Fen (MF) puan türü, Sayısal; Türkçe-Matematik (TM) puan türü ise Eşit Ağırlık olarak ifade edilmektedir.

Tablo 5
TYT'deki Testler ve Kapsamları

TYT'deki Testler ve Kapsamları		
	Testlerin Kapsamı	Soru Sayısı
Türkçe Testi	Türkçeyi doğru kullanma, okuduğunu anlama ve yorumlama, kelime hazinesi, temel cümle bilgisi ve imla kurallarını kullanma becerilerini ölçmeye yönelik sorular	40
Sosyal Bilimler Testi	Tarih, Coğrafya, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi, Felsefe alanlarındaki temel kavram ve ilkeleri kullanma becerilerini ölçmeye yönelik sorular	5
	Tarih	5
	Coğrafya	5
	Felsefe	5
	Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi (veya ilave Felsefe soruları)	5
Temel Matematik Testi	Temel Matematik kavramlarını kullanma ve bu kavramları kullanarak işlem yapma, temel matematiksel ilişkilerden yararlanarak soyut işlemler yapma, temel matematik prensiplerini ve işlemlerini gündelik hayatta uygulama becerilerini ölçmeye yönelik sorular	40
Fen Bilimleri Testi	Biyoloji, Fizik ve Kimya alanlarındaki temel kavram ve ilkeleri kullanma becerilerini ölçmeye yönelik sorular	7
	Fizik	7
	Kimya	7
	Biyoloji	6

Tablo 6
YKS'deki Testler ve Soru Sayıları

YKS'deki Testler ve Soru Sayıları		
	Testler	Soru Sayısı
Temel Yeterlilik Testi (TYT)	Türkçe Testi	40
	Sosyal Bilimler Testi	
	Tarih	5
	Coğrafya	5
	Felsefe	5
	Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi (veya ilave Felsefe soruları)	5
	Temel Matematik Testi	40
	Fen Bilimleri Testi	
	Fizik	7
	Kimya	7
	Biyoloji	6
Alan Yeterlilik Testleri (AYT)	Türk Dili ve Edebiyatı- Sosyal Bilimler-1 Testi	
	Türk Dili ve Edebiyatı	24
	Tarih-1	10
	Coğrafya-1*	6
	Sosyal Bilimler-2 Testi	
	Tarih-2	11
	Coğrafya-2	11
	Felsefe Grubu (Felsefe, Psikoloji, Sosyoloji, Mantık)	12
	Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi(veya ilave Felsefe Grubu soruları)	6
	Matematik Testi	40
	Fen Bilimleri Testi	
	Fizik	14
	Kimya	13
	Biyoloji	13
Yabancı Dil Testi (YDT)	Yabancı Dil Testi	80

(Kaynak: ÖSYM Yükseköğretim Sınavı Kılavuz, 2018)

ÖSYM kılavuzları incelendiğinde, geçmiş yıllarda yapılan YGS'nin muadili olan 2018'de uygulanacak TYT'deki belki de en önemli ayrıntı yukarıdaki

tabloda görüldüğü üzere, sınavların ölçme düzeylerine ait daha detaylı bilgiler verilmesidir. 2013 kılavuzunda YGS için “*Adaylar, güncel öğretim programlarından sorumludur*” (s.11), 2017 kılavuzunda ise “*Adaylar, Millî Eğitim Bakanlığı (MEB) öğretim programlarından (müfredat) sorumludur.*” (s. 13) açıklaması ile yetinilmiştir.

2018 TYT sınavı için ölçülmesi hedeflenen bilişsel nitelikler; okuduğunu anlama, yorumlama, kavram ve ilkeleri kullanma, gündelik hayatta uygulama becerisi olarak ifade edilmiştir (ÖSYM, 2018, s. 44).

Bir sınavla ölçülmek istenen becerilere *Bloom Taksonomisi* açısından bakıldığında, altı temel bilişsel becerinin ölçülmeye çalışıldığı söylenebilmektedir. Bu beceriler; bilgi, kavrama, uygulama, analiz, sentez ve değerlendirme basamaklarından oluşmaktadır. Kolaydan zora doğru sıralanan becerilerden bilgi, kavrama ve uygulama basamaklarından oluşan alt düzey düşünme becerileri, öğrencinin düşünme yeteneğini kısmen kullanmasını gerektirmektedir. Analiz, sentez ve değerlendirme basamaklarından oluşan üst düzey beceriler ise, öğrencinin bilgilerini kullanması ve değerlendirmesini öngörmektedir (Eşme, 2014).

Baykal (2006)’a göre; ÖSYS bir olgunluk sınavı, ya da liyakat sınavı değildir. Bu yüzden, soruların adayların önceden bilinmesi gereken konuları değil de yeni karşılaştıkları bir bilgi içeriğini kavrama, yorumlama, irdeleme ve değerlendirme gibi yetenekleri ölçmesi daha geçerli olabilir. ÖSYS’den beklenen yükseköğretim fırsatlarını en iyi kullanacak öğrencileri bulup çıkarmaktır.

Sınav sorularının çoktan seçmeli, kısa cevaplı ya da uzun cevaplı olması gerekliliği yıllardır tartışılmalı bir konudur. YÖK 2007 strateji kitabına göre; sınava giren aday sayısının fazlalığı çoktan seçmeli sorularla sınav yapmayı zorunlu hale getirmiştir. Ancak bu durum öğrencilerin analiz, sentez ve değerlendirme gibi yeteneklerini ölçmeyi oldukça zorlaştırmaktadır. Açık uçlu sorulara verilecek yanıtların nesnel olarak değerlendirilme güçlükleri uygulamaya konulmalarına engel teşkil etmektedir (YÖK, 2007).

Çoktan seçmeli sorularla yaratıcılık ve sentez yetisinin ölçülemeyeceği çok açık ve somut bir gerçektir. Hatırlama, uygulama, ayırt etme, ilişki kurma gibi bir çok bilişsel özellik çoktan seçmeli sorularla ölçülebilir. Çoktan seçmeli sorularla ölçülebilen bilişsel niteliklerin ancak açık uçlu sorularla ölçülebilen bilişsel niteliklerle –tam olmasa bile- çok yüksek istatistiksel ilişkili oldukları hem ayrıntılı

verilerle ortaya konmuş hem de genel gözlemlerle saptanmıştır (Baykal, 2014).

Nitekim açık uçlu soruların ömrü bir yıl sürmüştür. ÖSYM 2017 LYS’de başladığı bu uygulamadan 2018 de vazgeçmiştir. Türk Eğitim Derneği 2017 Eğitim Değerlendirme Raporu’na göre; sınavda yer alan açık uçlu sorular incelendiğinde, bu soruların teknik bakımdan açık uçlu soru olarak nitelendirilemeyeceği, öğrencinin yorum yapmasını gerektirmeyen, işlem ya da bilgiye dayalı kısa cevaplarla sonuca gidilen sorular olduğu görülmüştür. Raporda, bu soruların ölçtüğü bilgi düzeyinin hiyerarşik olarak YGS/LYS’de kullanılan tipik çoktan seçmeli sorulardan daha alt düzeyde kaldığı belirtilmektedir (TEDMEM, 2018).

2.2.3. Yükseköğretime geçiş sınavları uygulama şekli. Ülkemizde her yıl ortalama dört yüz bin ortaöğretim mezununa lisans düzeyinde yükseköğretim imkanı sunulabilmektedir. Talep ise bir milyonun üzerindedir. Bu nedenle seçme işlemi zorunlu hale gelmektedir. Arz ve talep dengesi kurulamadığı sürece, mevcut kaynakları en iyi, en verimli kullanabilecek olanları sınavla seçmek bir zorunluluktur (Baykal, 2006).

Üniversite giriş sisteminin eseri olarak, ortaya büyük bir maratonun koşucusu ‘soru canavarı’ öğrenci tipi çıkmıştır. Giriş sınavı öğrencinin hayatının merkezine oturmuştur. TED (2005) Türkiye’de Üniversiteye Giriş Sistemi Araştırması’nda lise öğrencilerine ‘-Şu anda hayatınızda üniversiteye giriş sınavından daha önemli bir şey var mı?’ sorusuna katılımcıların %60.2 si ‘-Hayır’ yanıtını vermiştir.

Aynı araştırmada elde edilen bulgulardan bazıları şunlardır:

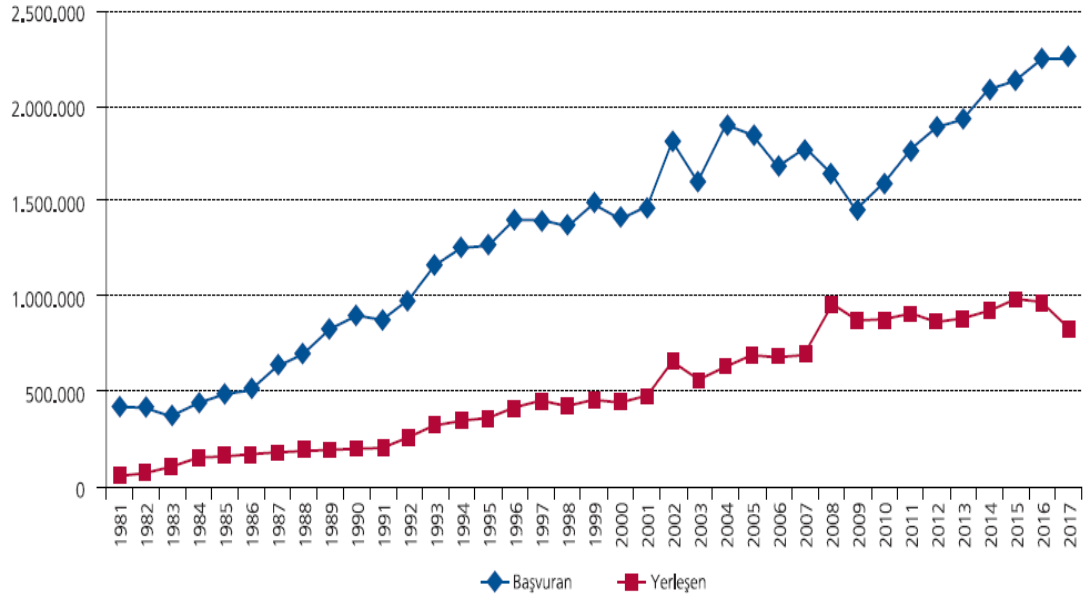
ÖSS’de soru çıkmayan dersler öğrenciler tarafından gereksiz olarak değerlendirilmekte ve bu dersler yeterli ilgiyi görememektedir. ÖSS soruları ile lise öğretim programı arasında önemli düzeyde uyumsuzluk söz konusudur. Lise son sınıfın ikinci dönem öğretim programından soru çıkmaması ikinci dönem itibariyle sınıfları boşaltmaktadır. Öğrenciler okulu terkedip dershanelere akın etmekte ve bu süreyi sağlık raporu olarak geçirmektedir. Ortaöğretim temel amaç ve görevlerinden uzaklaşmış ve sınav hazırlığına odaklanmıştır (TED, 2005).

TED (2005) araştırmayla ilgili olarak “Ortaöğretim yükseköğretime hazırlanamamaktadır. Yüksek öğretimin ilk yılı ortaöğretimin açıklarını telafi etmeye

göre programlanır olmuştur''(s. 10) tespitinde bulunmuştur.

Araştırma sonuçlarına bakıldığında sınavlar, sadece öğrenciyi değil, ortaöğretim ve devamında yükseköğretimde etkilemektedir. Bu nedenle sistemin etkilerini yaşayan tüm paydaşların geçiş sisteminde yapılacak değişiklikler ve uygulamalar için düşüncelerine değer verilmesi gerekmektedir (TED, 2005).

2.2.4. Yükseköğretime yerleştirme. Özellikle 1970'li yıllardan itibaren Türkiye'de yükseköğretim elitist eğitimin kitlesele eğitime dönüşmüştür. Yükseköğretim görmek iyi bir gelecek kurma adına insana bir takım avantajlar kazandırmaktadır. Aynı zamanda genç nüfus oranının yüksek oluşu gibi nedenlerle, Şekil 2'de görüldüğü gibi, yüksek öğretime geçişte taleple arz arasındaki makas açılmaya başlamıştır (Eşme, 2014).



Şekil 2. 1981-2017 Yılları Arasında Yükseköğretime Başvuran ve Yerleşen Aday Sayıları

Kaynak: istatistik.yok.gov.tr (akt. Eşme 2014)

2017 yılında 2.162.895 aday YGS'ye girmiş, bu adaylardan 1.506.504' ü LYS'ye girmeye hak kazanmıştır. LYS sonuçlarına göre tercih yapan aday sayısı 944.766'dır. Bu adaylardan 422.946'sı lisans düzeyinde bir yükseköğretim kurumuna yerleşmiştir. Yerleştirme verilerine göre yapılan sınavlar sonucu ancak beş adaydan biri lisans eğitimi almaya hak kazanmıştır (ÖSYM, 2017).

2017 ÖSYS kılavuzu incelendiğinde yerleştirmede kullanılacak kriterler şu şekilde özetlenmiştir;

YGS'nin değerlendirilmesi; YGS puanlarından en az biri 180 ve üzeri olan adaylar, LYS'lere girme hakkı elde edecektir. YGS'de 180 ve üzeri puan alanlar, önlisans bölümlerini ve YGS puanı ile öğrenci kabul eden lisans programlarını tercih etme olanağına sahip olacaklardır.

LYS'nin değerlendirilmesi; LYS'de 180 ve üzeri puan alanlar, LYS puan türleri ile öğrenci alan lisans programları ile birlikte YGS puanı ile öğrenci alan lisans programlarını tercih edebileceklerdir. LYS'de uygulanan testlere verilen cevaplar her test için ayrı ayrı değerlendirmeye alınacaktır. Adayın standart puanı cevapladığı her test için ayrı ayrı hesaplanacaktır. Standart puanların hesaplanmasında testlerin ağırlıkları % 'lik olarak MF, TM, TS ve DİL şeklinde ayrı ayrı hesaplanacaktır.

Ortaöğretim Başarı Puanı; Ortaöğretim bitirme notları en küçüğü 250, en büyüğü 500 olmak üzere ortaöğretim başarı puanına dönüştürülecektir. 100 üzerinden alınmış olan lise diploma notu, 5 ile çarpılarak Ortaöğretim Başarı Puanına (OBP) dönüştürülecektir. Böylece, 50 olan en düşük diploma notu için OBP 250 olacak, en yüksek 100 olan diploma notu için de OBP 500 olacaktır. Diploma notu bildirilmeyen adayların diploma notu ile 50'nin altında olan diploma notları, 50 olarak değerlendirilecektir. Ortaöğretim Başarı Puanının (OBP) hesaplanmasında Türkiye geneli dikkate alınacak, okul bazında işlem yapılmayacaktır. Her aday için hesaplanmış olan OBP değeri, 0,12 katsayısı ile çarpılarak sınav puanlarına eklenecek ve böylece adayların yerleştirme puanları hesaplanacaktır.

Yerleştirme yapılırken adayların LYS sonuç belgelerinde ,YGS puanları ve başarı sıraları, LYS puanları ve başarı sıraları, Ortaöğretim Başarı Puanı (OBP) ile Yerleştirme puanları ve başarı sıralarına ait sayısal veriler bulunacak ve adaylar başarı sıralarına göre tercihte bulunacaklardır (ÖSYM, 2017).

2018 ÖSYS kılavuzunda ise yapılacak sınavların (YKS) ve yükseköğretime yerleştirme için oluşturulacak puanların özeti şu şekilde ifade edilmiştir;

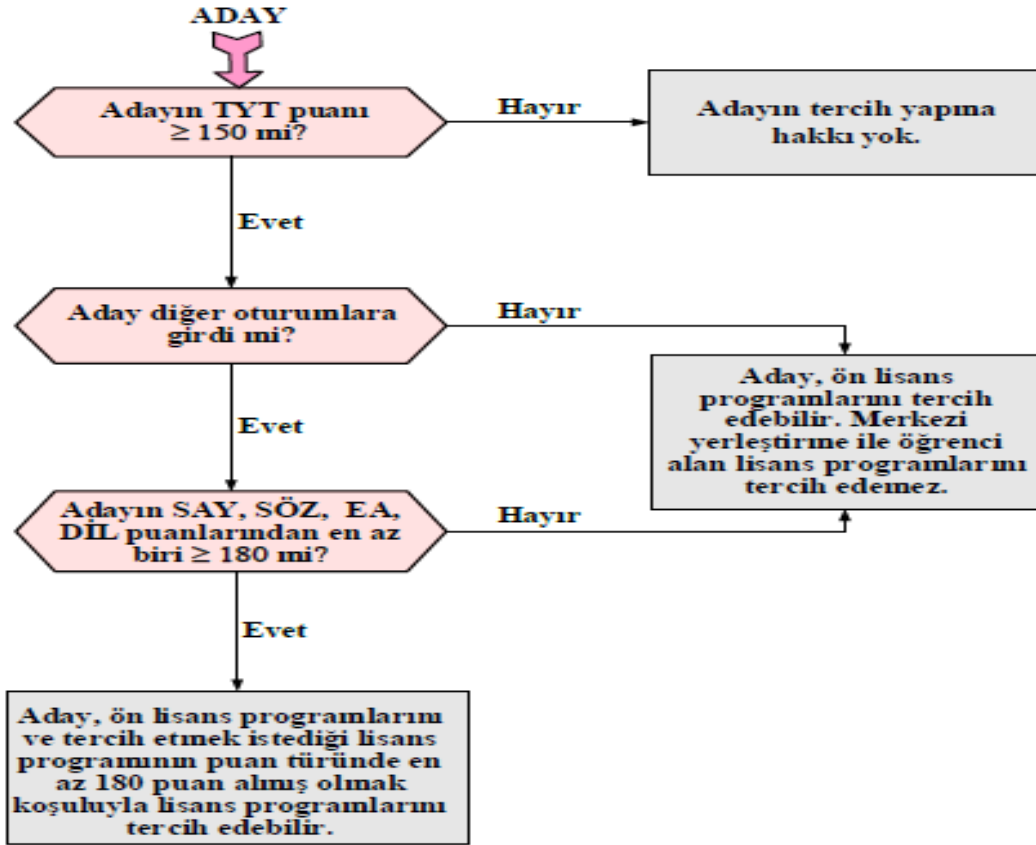
TYT'nin değerlendirilmesi; TYT'de 150 ve üzeri puan alan adaylar, TYT puanı ile öğrenci alan yükseköğretim programlarını tercih edebileceklerdir. TYT'de 150 ve üzeri puan alan adaylardan SAY, SÖZ, EA ve DİL puanları 180 ve üzeri olanlar, bu puan türleri ile öğrenci alan lisans programlarını tercih edebileceklerdir.

AYT'nin değerlendirilmesi; AYT ve YDT'de hesaplanan standart puanlar ve her test için % lik ağırlıklar kullanılarak adayların ağırlıklı puanları (ASAY, A-SÖZ, A-EA, A-DİL) hesaplanacaktır. A-SAY, A-SÖZ, A-EA, A-DİL puanlarının her

biri kendi içinde en küçüğü 100, en büyüğü 500 olan puanlaradönüştürülerek SAY, SÖZ, EA, DİL puanları oluşturulacaktır.

Ortaöğretim Başarı Puanı; OBP'nin hesaplanma yöntemi 2017'deki uygulamanın aynısıdır. Adayların sınav sonuç belgelerinde; TYT puanları ve başarı sıraları, AYT ve YDT puanları ve başarı sıraları ile Ortaöğretim Başarı Puanı (OBP) bulunacaktır (ÖSYM, 2018).

Yerleştirme puanları ve başarı sıraları'na ait sayısal veriler bulunacak ve adaylar başarı sıralarına göre tercihte bulunacaklardır Merkezî yerleştirmede adaylar yükseköğretim programlarına; YKS puanları, varsa ek puanları, yükseköğretim programları ile ilgili tercihleri ve bu programların kontenjan ve koşulları dikkate alınarak ÖSYM tarafından yerleştirileceklerdir. Açıklanan veriler ışığında sınavlar ve tercih sürecinde izlenecek yol Şekil 3'te gösterilmiştir (ÖSYM, 2018).



Şekil 3. Sınav Puanlarına Göre Tercih Süreci

(Kaynak: YKS Kılavuzu, 2018)

Türk Eğitim Derneği'nin (2010) araştırma raporunda; ortaöğretimde ölçme standartları oluşturulmadan subjektif olarak belirlenmiş ve karşılaştırılabilir niteliğe sahip olmayan notların öğrencilerle ilgili önemli kararlarda kullanılmasının

adaletsizlik ve eşitsizliklere neden olabileceği vurgulanmaktadır. Bu raporda Anadolu liselerindeki öğrencilerin %59'u, yükseköğretime yerleştirme puanları hesaplanırken, okuldaki derslerde verilen notların yerleştirmede kullanılmasına, notların adil bir biçimde verilmediği iddiasıyla karşı çıkmaktadır.

Yerleştirmede kullanılan ortaöğretim başarı puanı Baykal (2006)'a göre, "Kaş yaparken göz çıkarma deyiminin eşsiz bir örneğidir. Bu uygulama öğrenciyi not dilencisi, öğretmeni not taciri yapabilecek, giriş sınavlarındaki sıralamanın geçerliliğini göz yumulamayacak ölçüde olumsuz etkileyecektir" (s. 169). Aynı makalede Baykal; öğrencilerin tavsiye mektubu (referans) ile yerleştirilmesine ise, "Nüfusların kartviziti diplomadan daha değerli olur" (s. 169) şeklinde eleştirel bir yaklaşım getirmiştir (Baykal, 2006).

Merkezi yerleştirmeye ek olarak Sabancı Üniversitesi ve Koç Üniversitesi gibi bazı üniversiteler öğrencileri önce fakülteye alıp, ortak dersler verip bir yada iki yıl sonra programa yerleştirmektedir.

Yükseköğretime yerleştirmede bir diğer sorunda merkezi yerleştirmeye ortaya çıkan boş kontenjanlardır. YÖK 2007 Strateji Raporu'na göre; bir milyonun üzerinde öğrenci açıkta kalmasına rağmen, çok sayıda aday kazandığı bölüme kayıt yaptırmamaktadır. Her yıl boş kalan kontenjan sayısı küçümsenemeyecek düzeydedir. Yükseköğretim kurumlarının boş kontenjanları ve açıkta kalan aday sayısı göz önüne alındığında merkezi yerleştirmenin çok uygun bir model olmadığı görülmektedir.

Yükseköğretime yerleştirmede adaylar üniversite ve üniversitenin bulunduğu şehrin; kültür, iklim şartları, akademik kalitesi, hatta ders programı hakkında fazla bilgi sahibi olmadan tercih yapmakta, bu durum öğrencilik sürecinde uyumsuzluk, mutsuzluk ve başarısızlığa neden olabilmektedir. Bu nedenle sonraki yıllarda istediği dalda, üniversitede ya da şehirde okumak için tekrar sınava giren adayların sayısı azımsanamayacak kadar fazladır. Bölümler arası geçişin oldukça zor olduğu düşünüldüğünde, yaptığı işten memnun olmayan öğrenciler yetiştirildiğine inanılmaktadır. Bu psikolojide yetişen insanların bir şekilde üniversiteyi bitirseler de yaptıkları işte ne kadar başarılı olabilecekleri düşündürücüdür (YÖK, 2007).

Arz talep dengesi tartışılırken bir yandan da lisans düzeyinde ciddi sayılabilecek bir boş kontenjan varlığı söz konusudur. ÖSYM 2017 yerleştirme istatistiklerine bakıldığında, lisans düzeyinde devlet ve vakıf

üniversitelerinin 473.767 olan kontenjanından, 50.821 kontenjan boş kalmıştır (ÖSYM, 2017).

2.2.5. Yükseköğretimi planlama. Yükseköğretime geçiş sisteminin sürekli değişikliklerle yapılandırılmasından ziyade eğitim sisteminin bir bütün olarak ele alınması ve planlamanın buna göre yapılması gerekmektedir. Planlamaya ortaöğretimden başlamak bile birçok sorunu çözebilir.

2004 yılında, “*Öğrenciler Eğitim İçin Ne Diyor?*” adlı bir araştırma yapılmıştır. Bu çalışma, öğrencilerin % 63’ü aldıkları eğitiminin ezbere dayandığını, %89’u eğitimin asıl amacının sınavı kazandırmak olduğunu, %80’i eğitimin eleştirel düşünme, kişiye kendini ifade etmesi becerisi vermediğini, %85’i ağır ders yükü nedeniyle ders dışı faaliyetlere zamanları kalmadığını ortaya koymaktadır. Öğrencilerin %91’i mevcut sistemden memnun olmadıklarını, % 84’ü sınav kaygısı yaşadıklarını, % 82’si ailesini hayal kırıklığına uğratma kaygısı taşıdıklarını, %76’sı sınava hazırlık sürecinde yaşamdan yeterli zevki alamadıklarını ifade etmişlerdir (Eşme, Temel, Sunar, 2004; akt. YÖK, 2007, s. 72-73).

Ortaöğretimin niteliği konusundaki nesnel ve öznel değerlendirmeler, bu öğretim sürecinin kalite açısından önemli sorunlar taşıdığını belirtmekte ve öğrencilere yükseköğretim için yeterli hazırbuluşluk sağlayamadığını ifade etmektedir. Bu konuda fikir birliği varsa, yükseköğretime girişte sadece sıralama sınavı yapmanın sakıncalarının olacağı açıktır. Seçme sınavında başarılı olanların ne ölçüde yeterli oldukları, sıklıkla göz ardı edilmektedir. Ortaöğretimin yetersizlikleriyle yükseköğretim yüzleşmek durumundadır (YÖK, 2007).

Yükseköğretime öğrenci yönlendirilirken eğitim kademelerinin her basamağında etkin bir yönlendirmeye veya rehberlik hizmetine ihtiyaç vardır. Arslan (2004)’a göre öğrencilerin yükseköğretime veya mesleğe yönlendirilmesine temel eğitimde başlanmalı, rehberlik ve yönlendirme hizmetleri bilimsel esaslar doğrultusunda yapılmalıdır. Öğrencinin meslek yada yükseköğretimden hangisine yönlendirileceğine rehberlik raporları veya verileri dikkate alınarak karar verilmelidir.

Arslan (2004), yükseköğretime geçişte sınavlarla birlikte, öğrencinin okul başarısı veya performansı yanında ilgileri ve yeteneklerinin de esas alınması gerektiğini vurgulamıştır.

Yükseköğretime giriş sınavları ile ilgili değişikliklerin birkaç yıl değerlendirildikten sonra uygulamaya konulması öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeylerini artıracaktır. TEDMEM (2017) Eğitim Değerlendirme Raporu'nda bu durum “öğrencilerin bir üst öğretim kademesine geçişi ile ilgili değişikliklerin 12. sınıfta iken duyurulması ve hemen aynı yıl içinde uygulanması halinde öğrencinin yeni duruma uyum sağlama ve almadığı dersleri telafi etme olanağı bulunmamaktadır” (s. 257) şeklinde eleştirilmektedir.

2.3. Eğitim Araştırmalarında Delphi Tekniği

Delphi tekniği, hedef kitlenin temsilcilerinin problem durumuna ilişkin yaklaşımlarını ve bakış açılarını ortaya çıkarmaya, incelemeye ve üzerinde bir uzlaşma sağlamaya yönelik bir dizi aşamadan oluşur (Kazansas & Rothwell, 2011)

Tekniğin adı Eski Yunanlıların geleceklerine ilişkin bilgi aldıkları Delphi'de yaşayan kahinlerden gelmektedir. Bu yöntem, teknoloji, ekonomi, tıp, eğitim gibi çeşitli alanlarda yeterlik belirleme, program geliştirme, bilgi toplama ve hedef saptama gibi farklı görüşlerin bir araya gelmesini gerektiren etkinliklerde kullanılmaktadır (Aydın, 1999).

Delphi tekniği, ilk olarak 1960'larda “Rand Corporation” firmasında çalışan “Olaf Helmer” ve “Norman Dalkey” adındaki iki araştırmacı tarafından askeri alanda geleceğe ilişkin durum saptaması amacıyla kullanılmıştır. Konu ile ilgili seçilmiş uzmanların yüz yüze gelmeden ortak görüşlerinin alınması amacıyla oluşturduğu bağımsız grup çalışması şeklinde yürütülen yöntem, söz konusu alan ile ilgili düzenlenmiş sorular ve uzmanlardan alınan görüşler ve düşünceler aracılığıyla yürütülmektedir (Strauss & Zeigler, 1997).

Delphi uygulamasının sonucunda kesin kararlar, standartlar ve bilgiler elde etmek amaçlanmaktadır. Bir soruna çözüm üretmede yada bir konuda görüş bildirmede tek kişinin düşüncelerinden yararlanmaktansa bir çok kişinin düşüncelerini bir araya getirmek daha etkili olabilir. Bu manada Delphi, karmaşık sorunları çözebilmek için sorunla ilgili uzman görüşlerinin alınarak bir sonuca varıldığı araştırma tekniği olarak tanımlanabilir (Şahin, 2001).

Delphi tekniği üç temel özelliğe sahiptir:

Katılımda Gizlilik: Araştırma sürecinde görüşlerin kimden geldiği açıklanmaz. Bu şekilde katılımcılardan özgün ve yaratıcı fikirler elde edilebilir.

Grup Tepkisinin İstatistiksel Analizi: Her delphi anketi uygulandıktan sonra gelen yanıtların istatistiksel analizi yapılır. İstatistiksel verilerin ne anlama geldiği hakkında katılımcılar bilgilendirilir.

Kontrollü Geri Besleme: Delphi anketleri üzerinde yapılan analiz sonuçları bir sonraki anket ile birlikte katılımcılara gönderilir. Böylece katılımcılar kendi görüşleriyle grubun genel eğilimini karşılaştırma fırsatı bulurlar (Şahin, 2001).

Delphi tekniğinin özelliklerine ve uygulama aşamalarına bakıldığında bünyesinde hem nicel hem de nitel öğeleri barındırdığı görülebilir. Bu nedenle araştırmacılar arasında bu yöntemin hangi kategoriye dahil edileceği tartışma konusu olmuştur. Erden ve Korkmaz (2013) çalışmalarını Creswell (2008)'e dayandırarak nicel ve nitel yöntemlerin birlikte kullanıldığı bir çalışma olarak vurgulamışlardır (s. 213). Tanaş (2013), Delphi tekniği kullandığı araştırmasını 'betimsel nitelikte olup, tarama araştırmasıdır' (s. 81) şeklinde açıklamıştır. Sak (2017) ise betimsel nitelikte olan çalışmasında 'nitel araştırma tekniklerinden Delphi tekniği' (s. 32) olarak belirtmiştir. Güzelyurt (2017) da Delphi yöntemini kullandığı araştırmasının modelini 'nitel araştırma modellerinden durum çalışması kullanılmıştır' şeklinde ifade etmiştir (s. 36).

Adler ve Ziglio (1996), Delphi uzmanlarının sahip olması gereken özellikleri; araştırılan konuyla ilgili bilgi ve tecrübe, araştırmaya katılabilmek için yeterli kapasite ve istek, araştırmaya katılabilmek için yeterli zaman şeklinde ifade etmiştir (akt. Yalçın, 2012, s. 56).

Güzelyurt (2017); çalışmasında uzman grubunu maksimum çeşitlilik örnekleme yöntemi ile belirlemiştir. Tanaş (2013) ise; rasgele örnekleme yöntemi kullanmıştır.

Bu teknik, konu ile ilgili seçilmiş uzman grubunun akılcı bir yaklaşımla ortak görüşlerinin alınması, bir anlamda ortak görüş sağlanması çabasıdır. Tanaş (2013)'a göre Delphi tekniği, mevcut duruma ait değerlendirmelerden ziyade, gelecekte nelerin nasıl olabileceği üzerinde görüşlerin alınması temeline dayanmaktadır.

Önceliklerin belirlenmesi ve bunların gelecekte alacağı durum üzerinde çalışılmaktadır. Delphi tekniğinin sosyal alanlardaki uygulamalarından bazıları; iletişim sağlama, yenilik yapılması gereken alanları belirleme, geleceğe yönelik tahminler yapma, ihtiyaç ve talep belirleme, eğitim programlarının planlanması ve süreç değerlendirme, eğitim politikaları geliştirme, eğitim kurumlarının vizyonlarını belirleme şeklinde sıralanabilir (Demirel, 1999, s.92).

Delphi tekniği uygulamasında sekiz aşama bulunmaktadır. İlk aşama araştırmanın amacının belirlenmesidir. Bu aşamadan sonra uzmanların seçilmesine geçilir. İşleyiş sürecinde bazı uzmanların ayrılacağı ya da bazı turlara katılamayacağı düşünülerek yeter sayının üzerinde kişi sayısı planlanmalıdır. Üçüncü aşama da uzmanlara yöneltilecek açık uçlu sorular hazırlanır.

Son halinde karar kılınan soru veya sorular 1. turda uzmanlara yöneltilir. Açık uçlu soruya alınan görüşler beşinci aşamada incelenip analiz edilir. Uzmanların ilk görüşleri gruplanıp sıraya konularak anket şeklinde 2. tur için tekrar uzmanlara gönderilir. Bu aşama 'görüşlerin savunulması ve değiştirilmesi' aşamasıdır. Uzmanların grup dışı kararları varsa bunları gerekçelendirmeleri ya da önerilerini yazmaları istenir.

Delphi tekniğinin 3. turunda 'yeniden savunma ve gerekçeli yorum' aşaması bulunur. Bu turda da uzmanlara görüşlerini tekrar gözden geçirme, savunma ve gerekçelendirme imkanı verilir. Bu turun amacı 2. turda ulaşılamayan ortak görüşe ulaşmaktır. Son olarak bütün aşamalarda toplanan veriler sınıflandırılarak sonuçlardan yararlanmak suretiyle karar verilir (Semerci, 2001, s. 243). Bu veriler ışığında Delphi tekniğinin aşamaları Tablo 7'de özetlenmiştir.

Tablo 7

Delphi Tekniğinin Aşamaları

1.AŞAMA	Ana amacın belirlenmesi
2.AŞAMA	Uzmanların seçimi
3.AŞAMA	Uzmanlara yöneltilecek açık uçlu soruların oluşturulması
4.AŞAMA	Görüş alma(1.tur)
5.AŞAMA	Görüşlerin analizi
6.AŞAMA	Görüşlerin savunulması veya değiştirilmesi(2.tur)
7.AŞAMA	Yeniden savunma ve gerekçeli yorum(3.tur)
8.AŞAMA	Sonuçların kullanılması

Kaynak: Semerci (2001) (s. 243)

Literatürde Delphi çalışmalarında uzlaşma sağlanan maddeleri belirlemek için sadece IQD (Interquartil deviation/Çeyreklikler arası sapma) değeri (Elfeddali, Mesters, Wiers & de Vries, 2010; Herring, 2004; Peng, 2009; Waterlander, Steenhuis, de Vet, Schuit & Seidell, 2009), sadece katılım yüzdesi değeri (Ager vd., 2010); IQD ve katılım yüzdesi değerleri (Rayens ve Hahn, 2000), IQD ve ortanca değerleri (Brouwer, Oenema, Crutzen, de Nooijer, de Vries & Brug, 2008), ortalama, ortanca ve katılım yüzdesi değerleri (Terrell, 2009) gibi farklı kriterlerin kullanıldığı görülmektedir (akt. Erden & Korkmaz, 2013).

Delphi tekniğinin geçerliliğini değerlendirmek için kapsam geçerliliğine bakılabilir. Kapsam geçerliliğinin sağlanması için uzman görüşleri ve alanyazından yararlanılır. Delphi yönteminin; görüş birliği oluşturma, karar verme ve öncelikleri belirleme gibi konuların araştırılmasında kullanılan diğer yöntemler kadar güvenilir olduğu "Rand Corporation" firmasının yaptığı bir dizi karşılaştırma amaçlı çalışma ile kanıtlanmıştır. Bu araştırmalardan 13'ü Delphi'nin öteki tekniklerden daha etkili ve verimli olduğunu desteklerken 2 araştırmada daha az etkili olduğu saptanmıştır (Aydın, 1999).

Türkiye'de çok yaygın olarak kullanılmamakla birlikte bu teknik, özellikle son yıllarda eğitim alanında yapılan bazı çalışmalarda araştırmacıların başvurduğu yöntemlerden biri olmuştur. Örneğin, Karacaoğlu (2009); öğretmenlerin eğitim ihtiyaçlarını belirlemek için yaptığı çalışmada, Tanaş (2013); teknik eğitim fakültelerinin, teknoloji fakültelerine dönüştürülmesinin değerlendirilmesi araştırmasında, Erden ve Korkmaz (2013); demokratik bir eğitim ortamında eğitim programlarının özelliklerinin belirlenmesi, Sak (2017); bilişim teknolojileri ve yazılım dersi öğretim programının öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi, Güzerlyurt (2017) ise 48-66 aylık çocukların gelişimine uygun çocuk kitabı kriterlerini belirlemek için Delphi tekniğini kullanmıştır.

Bölüm 3

Yöntem

Araştırmanın bu bölümünde araştırma modeli, çalışma grubu, verilerin toplanması ve analizi ile ilgili bilgiler bulunmaktadır.

3.1. Araştırma Modeli

Bu çalışmada öğrenciler, öğretmenler ve akademisyenlerin görüşlerinden yola çıkılarak yükseköğretime geçiş için bir sistem önerisi ortaya konulması amaçlanmıştır. Delphi tekniği kullanıldığından çalışma hem nitel hem de nicel öğeleri barındıran karma bir araştırmadır.

3.2 Evren ve Katılımcılar

Yükseköğretime geçiş sisteminin nasıl olması gerektiğine ilişkin bir sistem önerisi oluşturmak amacıyla yapılan bu çalışmada Delphi tekniği kullanılmıştır. Katılımcı grubun belirlenmesinde belli bir yöntemden bahsetmek zordur. Şahin (2001)'e göre katılımcılar araştırma konusu hakkında tecrübe ve birikimleri ile farklı bakış açıları sunabilmelidir.

Scheele (2002); uzmanların seçiminde başarılı bir karışım yaratmak için çalışmadan doğrudan etkilenen ya da etkilenecek paydaşların, çalışmayla ilişkili deneyimi bulunan uzmanların, uygun görülürse alternatif görüşler sunacak kişilerin çalışmaya dahil edilmesini önerir. Yükseköğretime geçiş sisteminin tartışıldığı şu günlerde gerçekleştirilen bu araştırmada sistemin etkilerini yaşayan paydaşlardan öncelikle lise son sınıf öğrencileri, liselerde görev yapan öğretmenler ve sistem üzerine araştırmaları bulunan akademisyenlerin görüşleri ve önerilerinin son derece kıymetli olduğu düşünülerek katılımcıların bu üç alandan seçilmesine karar verilmiştir.

Delphi çalışmaları için en az 7 katılımcı bulunmalıdır. Araştırma

konusuna göre, 100 kişi ya da daha fazla olabilir. En uygun grup, 10-20 uzmandan oluşur. Bu çalışmaya ortalama yüz katılımcı ile başlanması uygun görülmüştür (Şahin, 2001).

Bu araştırmada; çalışmanın sağlıklı bir şekilde sonuçlanması için uzmanlarda gönüllülük esasıyla birlikte belirlenen kriterler Tablo 8’de, katılımcıların demografik özellikleri Tablo 9 ve Tablo 10’da gösterilmiştir.

Tablo 8’e göre; araştırmanın ilk etabında 40 öğrenci, 40 öğretmen ve 20 akademisyen olmak üzere toplam 100 katılımcıya davet mektubu gönderilmiştir. Öğrenciler araştırma konusunda doğrudan etkilenecek gruptur. Öğretmenler ise konuyla ilgili gözlem yapma imkanı olan ve deneyim sahibi katılımcılardır. %2’lik dilimle öğrenci alan okulların seçilmesinin nedeni ise bu okullarda farkındalığın yüksek olması sayıltısı ile hareket edilmiş olmasıdır. Araştırmaya dahil edilen akademisyenlerin ise deneyimleri ve farklı bakış açılarının çalışmaya olumlu katkıda bulunması beklenmiştir.

Tablo 8

Araştırmada Yer Alan Katılımcılar ve Aranılan Kriterler

<i>SAYI/ KATILIMCI</i>	<i>KRİTER</i>
<i>40/ Öğrenci</i>	-Lise son sınıfta halen öğrenimine devam etme -%2 lik dilimle öğrenci alan bir lisede öğrenim görme -İki farklı Anadolu Lisesi
<i>40/ Öğretmen</i>	-En az 10 yıllık lise branş öğretmeni olma -Son dört yıl lise son sınıfların dersine girme -%2 lik dilimle öğrenci alan bir lisede çalışma -İki farklı Anadolu Lisesi
<i>20/Akademisyen</i>	-En az 10 yıllık mesleki kariyere sahip olma -Yükseköğretime ilişkin yayımlanmış makale veya tez çalışması bulunma

Tablo 9’a göre Birinci Delphi Anketi’ne; toplamda 57 kişi katılmıştır. 19 kadın (%65), 9 erkek (%35) olmak üzere toplam 28 öğrenci; 16 kadın (%64), 9 erkek (%36) olmak üzere toplam 25 öğretmen; 2 kadın (%50), 2 erkek (%50) olmak üzere toplam 4 akademisyen katılmıştır.

Tablo 9

Delphi Birinci Anketine Katılanların Demografik Özellikleri

		Frekans(f)	yüzde%
ÖĞRENCİ			
Cinsiyete göre	Kadın	19	65
	Erkek	9	35
ÖĞRETMEN			
Cinsiyete göre	Kadın	16	64
	Erkek	9	36
Branşa göre	Matematik	6	24
	Edebiyat	5	20
	Fizik	3	12
	Kimya	3	12
	Biyoloji	2	8
	Coğrafya	2	8
	Y.Dil	2	8
	Din Kült.	2	8
AKADEMİSYEN			
Cinsiyete göre	Kadın	2	50
	Erkek	2	50
Unvana göre	Prof.	2	50
	Doç. Dr	1	25
	Yrd. Doç.	1	25

Tablo 10'a göre; İkinci ve Üçüncü Delphi anketine; toplam katılımcı sayısı 46 olmuştur. 15 kadın (%68), 7 erkek (%32) olmak üzere toplam 22 öğrenci; 14 kadın (%66), 7 (%34) erkek olmak üzere toplam 21 öğretmen; 1 kadın (%33), 2 erkek (%67) olmak üzere toplam 3 akademisyen araştırmaya dahil olmuştur.

Tablo 10

Delphi Anketi İkinci ve Üçüncü Tur Katılımcılarının Demografik Özellikleri

		Frekans(f)	yüzde%
ÖĞRENCİ			
Cinsiyet	Kadın	15	68
	Erkek	7	32
ÖĞRETMEN			
Cinsiyet	Kadın	14	66
	Erkek	7	34
Branşa göre	Matematik	5	24
	Edebiyat	5	24
	Fizik	3	14

Tablo 10 (devam)	Kimya	3	14
	Biyoloji	1	4
	Coğrafya	2	12
	Y.Dil	1	4
	Din Kült.	1	4
AKADEMİSYEN			
Cinsiyete göre	Kadın	1	33
	Erkek	2	67
Unvana göre	Prof.	1	33
	Doç.Dr	1	33
	Yrd. Doç.	1	33

3.3. Verilerin Toplanması

Yükseköğretime geçiş sisteminin nasıl olması gerektiğine yönelik standartlar Delphi yönteminden yararlanılarak tespit edilmeye çalışılmıştır.

3.3.1. Veri toplama araçları. Araştırma verilerinin toplanması için Delphi tekniğinin aşamaları sırasıyla uygulanmıştır. Öncelikle katılımcıların e-posta adreslerine davet mektubu (Ek-A) gönderilmiştir. Alınan yanıtlara göre sırasıyla, katılımcıların e-posta adreslerine açık uçlu tek sorudan oluşan form; ikinci ve üçüncü aşamada ise cevaplamaları için likert tipi anket gönderilmiştir.

3.3.1.1. Delphi Birinci Anketi. Araştırmaya katılmayı kabul eden 64 uzmanın e-posta adreslerine “-Sizce yükseköğretime geçiş sistemi nasıl olmalıdır ?” şeklinde açık uçlu tek sorunun yöneltildiği bir form (Ek-C) gönderilmiş ve 18.12.2017-29.12.2017 tarihleri arasında cevaplamaları beklenmiştir. Bu aşamada 57 uzman dönüş yapmıştır. Böylece Delphi birinci anketi (1. tur) sonlanmıştır.

3.3.1.2. Delphi İkinci Anketi. İkinci aşamada uzmanların açık uçlu soruya verdiği yanıtlar ile alan yazın taramasından elde edilen kavramlar üzerine betimsel analiz yapılmış, katılımcı açıklamalarındaki cümleler olduğu gibi korunarak dört tema altında toplanan maddeler likert tipi ankete dönüştürülmüştür. 4 tema ve 49 maddeden oluşan 5’li likert tipi ölçekte katılımcılar düşüncelerini 1 (hiç katılmıyorum) ile 5 (kesinlikle katılıyorum) arasında puanlamıştır. Katılımcılara Ek-D deki anket 05.01.2018-15.01.2018 tarihleri arasında cevaplamaları için gönderilmiştir. Katılımcılara anketin sonunda maddeler hakkında görüş bildirmeleri için uygun bir alan bırakılmıştır. Bu aşamada 46 uzman dönüş yapmıştır. Katılımcı cevaplarının istatistiksel analizi (ortalama, ortanca ve katılım oranı

hesaplanması) yapılmıştır. Böylece ikinci Delphi anketi (2. tur) sonlanmıştır

3.3.1.3. Delphi Üçüncü Anketi. Bu aşamada ise uzmanların likert tipi ankete verdiği cevaplar ile tüm katılımcıların ikinci turda aynı maddeye verdiği yanıtların ortalama, ortanca ve katılım oranı değerleri birlikte verilmiş ve yanıtlarını değiştirmek isteyip istemedikleri onaylarına sunulmuştur. Ayrıca fikir sağlaması açısından analizde kullanılmayan çeyrekler arası değerde verilmiştir. Katılımcılara Ek-F deki anket 05.02.2018-15.02.2018 tarihleri arasında cevaplamaları için gönderilmiştir. İkinci tura katılan 46 uzmana e-posta ile gönderilen anketlere 42 uzman yanıt vermiştir. Böylece üçüncü Delphi anketi (3. tur) sonlanmıştır.

3.3.2. Veri Analiz İşlemleri

Delphi Birinci Anketi Verilerinin Analizi;

Bu aşamadaki veriler betimsel analiz yöntemiyle analiz edilmiştir. Betimsel analizde farklı kişilerin aynı soru hakkındaki görüşleri ifade edildiği şekilde aktarılır.

Altunışık, Coşkun, Yıldırım, ve Bayraktaroğlu, (2010)'na göre; betimsel analiz dört aşamadan oluşmaktadır: Betimsel analiz için bir çerçeve oluşturma, tematik çerçeveye göre verilerin işlenmesi, bulguların tanımlanması ve bulguların yorumlanmasıdır.

Katılımcıların verdikleri cevaplar üzerine; yükseköğretime giriş sınavı içeriği, sınavın uygulanma şekli, yükseköğretime yerleştirme ve yükseköğretimi planlama kriterleri şeklinde 4 tema oluşturulmuştur.

Delphi İkinci Anketi Verilerinin Analizi;

Likert tipi ankette şeklinde beşli derecelendirme kullanılmıştır. Uzmanlardan gelen veriler SPSS paket programa girilerek ortalama, ortanca ve katılım oranı değerleri alınarak analiz edilmiştir. Anketteki her bir maddeye yönelik görüş birliğinin sağlanıp sağlanmadığını ortaya koymak için bu değerler alınmıştır.

Bu çalışmada uzlaşma kriterleri olarak ortalama, ortanca ve katılım oranı değerlerinin birlikte kullanılmasına karar verilmiştir. Bir maddenin yükseköğretime geçiş standartlarından birisi olarak seçilebilmesi için ortalama değerinin en az 3,5 ve ortanca değerinin en az 4 olması kriteri aranmıştır. 'Kesinlikle katılıyorum' ve

'katılıyorum' tercihinde bulunan panelistlerin toplam panelistlere oranının en az 3/4 olması kriterleri belirlenmiştir.

Delphi Üçüncü Anketi Verilerinin Analizi;

Delphi ikinci anketinde her madde için katılımcıların vermiş olduğu cevapların istatistiksel analizi uzmanların vermiş oldukları cevaplara eklenmiştir. Uzmanların Delphi 2 anketine vermiş oldukları cevabı, istatistiksel analizi inceledikten sonra düşüncelerinde değişiklik olup olmadığı sorulmuştur. Uygun gördükleri değişiklikleri yapma fırsatı verilmiştir. Bunlara ek olarak, eleştiri ve önerilerini yazmaları için bir açıklama alanı bırakılmıştır.

Delphi turları sonunda Yükseköğretime geçiş sınavlarının içeriği, sınavların uygulanma şekli, yükseköğretime yerleştirme ve yükseköğretimi planlama kriterleri için görüş birliğine varılan maddeler belirlenmiştir.

3.3.3. Geçerlilik ve güvenilirlik. Araştırmanın başlangıcında üç öğretmen, üç öğrenci ve bir akademisyene; *'Türkiye de yükseköğretime geçiş sisteminin size göre en önemli gördüğünüz 5 sorununu önem sırasına göre sıralayınız. Neden bu şekilde düşündüğünüzü açıklayınız?'* ve *'Sizce yükseköğretime geçiş sistemi nasıl olmalıdır?'* şeklinde iki açık uçlu soru yöneltilmiştir. Elde edilen yanıtların daha çok ikinci soru üzerine yoğunlaştığı gözlenmiştir. Uzman görüşü de alınarak ilk soru araştırmadan çıkarılmış ve paydaşların *'Sizce yükseköğretime geçiş sistemi nasıl olmalıdır?'* sorusuna yönelik görüşlerini almak için Delphi tekniğinin aşamalarına geçilmiştir.

Anket maddeleri hazırlanırken 1.tur verilerine betimsel analiz uygulanmış uzman görüşü ve pilot uygulama yapılarak ankete son hali verilmiştir. Dil bilgisi kurallarına uygunluk için alanında uzman bir edebiyat öğretmenine anket maddeleri incelenmiştir.

3.4. Sınırlamalar

Araştırmanın çalışma grubu, Beşiktaş ilçesinde farkındalığın yüksek olduğu sayıltısı ile %2'lik dilimle öğrenci alan iki Anadolu lisesinde öğrenim gören öğrenci ve öğretmenlerle sınırlıdır. Akademisyenler için de çalışma grubu, e-posta ile iletişim kurulabilenlerle sınırlıdır. Araştırma katılımcıları belirlenirken öğretmen ve

öğrencilerin bulunduğu kurumların niteliği dikkate alınmış ve yükseköğretime yönelik genel eğilim ve görüşler lisans düzeyi ile sınırlandırılmıştır.

3.5. Sınırlılıklar

1. Uzmanlar, anket maddelerine samimi görüşleri ışığında cevaplar vermektedir.
2. Katılımcı grubun yeterliliği ülke genelini temsil edebilecek düzeydedir.



Bölüm 4

Bulgular

Araştırmanın bu bölümünde çalışmaya katılan uzmanlara uygulanan ardışık anketlere verilen yanıtlardan ulaşılan bulgulara ve yorumlara yer verilmiştir. Elde edilen veriler uygulama sırasına göre işlenmiş ve çalışmaya yansıtılmıştır.

4.1. Delphi Turları Birinci Anketine İlişkin Bulgular

Delphi turları birinci aşamasında 57 katılımcı kendilerine yöneltilen açık uçlu soruya yanıt vermiştir. Verilen yanıtlar betimsel analiz yöntemi ile sınıflandırılmış, yükseköğretime geçiş sınavının içeriği, sınavın uygulama şekli, yükseköğretime yerleştirme ve yükseköğretimi planlama olmak üzere 4 temaya ayrılmıştır.

Birinci Delphi aşaması sonunda verilen yanıtların analizi ile ikinci Delphi anketin için yükseköğretime geçiş sınavının içeriğine yönelik 11 madde, sınavın uygulama şekline yönelik 14 madde, yükseköğretime yerleştirmeye yönelik 11 madde ve yükseköğretimi planlamaya yönelik 13 madde, toplamda ise 49 madde oluşturulmuştur. Temalara ayrılmış madde listesi Ek-C deki gibidir.

4.2. Delphi Turları İkinci Anketine İlişkin Bulgular

Delphi turları birinci anketi analizi sonucu hazırlanan delphi ikinci anketinde 4 tema bulunmaktadır. Uzmanların katılma değerlerini belirtmeleri için 1(kesinlikle katılmıyorum), 5(kesinlikle katılıyorum) olacak şekilde puanlamaları ve her maddeye nedenlerini açıklamaları istenmektedir.

Delphi turları birinci anketine 57 katılımcı görüş bildirirken Delphi ikinci anketine 46 katılımcı görüş bildirmiştir. Yapılan analiz sonucu 49 maddenin 20 maddesinde (*Ortalama değer 3,5 ve üstü; Ortanca değer 4 ve üstü; Katılım oranı 3/4 ve üstü*) görüş birliğine varılmıştır. 29 madde de görüş birliği oluşmamıştır.

4.2.1. Delphi İkinci anketi ‘yükseköğretime giriş sınavının içeriği’ kriterlerine yönelik bulgular. Sınavın içeriği temasında 11 madde bulunmaktadır. Uzmanlar 4 madde üzerinde fikir birliği sağlamış, 7 madde üzerinde fikir birliği

sağlanamamıştır. Fikir birliği sağlanan ve sağlanamayan maddelere yönelik ortalama, ortanca ve katılım oranı değerleri Tablo 11 ve Tablo 12’de gösterilmiştir.

Tablo 11

İDA Sınavın İçeriğine Yönelik Kriterler Teması Görüş Birliği Sağlanan Maddeler

BÖLÜM 1	SINAVIN İÇERİĞİNE DAİR KRİTERLER	Katılım Oranı	Ortalama	Ortanca
1.	Sınavda liseöğretim programına dayalı (Matematik, Türkçe, Fen, Sosyal) 4 bölüm olmalıdır.	0,78	4,22	5,00
2.	Sınav soruları tamamen çoktan seçmeli sorulardan oluşmalıdır.	0,76	4,07	4,00
3.	Sınavda uygulama, çözümlenme, değerlendirme soru oranı yüksek tutulmalıdır.	0,82	4,20	4,00
4.	Sorulara din, renk, politik tercih, cinsiyet gibi ayrımcı eğilimlerden kaçınılmalıdır.	0,97	4,93	5,00

Tablo 12

İDA Sınavın İçeriğine Yönelik Kriterler Teması Görüş Birliği Sağlanamayan Maddeler

BÖLÜM 1	SINAVIN İÇERİĞİNE DAİR KRİTERLER	Katılım Oranı	Ortalama	Ortanca
1.	Sadece temel yetkinliklerin ölçüleceği Türkçe-Matematik sınavı yapılmalıdır.	0,69	4,11	5,00
2.	9 ve 10.sınıf ders müfredatını kapsayacak 10.sınıf sonunda bir ara sınav, 11. ve 12.sınıf ders müfredatını kapsayacak 12.sınıf sonunda bir sınav yapıp sınavların ortalaması yerleştirme için kullanılmalıdır.	0,69	3,83	4,00
3.	Kişinin bilgi ve becerilerine göre soru sayısı ve düzeyi farklılaşabilmelidir. (Uyarlanabilir bir sınav olmalıdır)	0,63	3,83	4,00
4.	Sınavda çoktan seçmeli sorularla birlikte açık uçlu sorulara da yer verilmelidir.	0,28	2,57	2,50
5.	Sınavda yanlış cevaplar doğru cevapları götürmemelidir.	0,41	3,11	3,00
6.	Sınavda hatırlama, kavrama düzeyindeki soru oranı az tutulmalıdır	0,73	3,91	4,00
7.	Sınavda soruların en fazla dörtte biri katılımcıların geneli için kolay olmalıdır.	0,71	3,93	4,00

Sınavın içeriği kriterlerine yönelik bazı uzmanların görüşleri şu şekilde olmuştur;

U-23'e göre "Farklı lise türleri kendi müfredatlarına uygun farklı sınavlara girmelidir."

U-8'e göre "LYS konularının son iki yıla yığılması verimi düşürüyor."

U-46'ya göre "4 yanlışın 1 doğruyu götürme cezası kaldırılmalıdır."

U-10'a göre "Sınavlar uyarlanabilir olmalı, kişinin bilgi ve becerilerine göre soru sayısı ve düzeyi değişebilmelidir."

U-46'ya göre "Açık uçlu sorular için yapılacak puanlamaları derlemek ve ayrışmaları tutarlı bir çizgide uzlaştırmak için emek,zaman ve para harcamak gerekecektir."

4.2.2. Delphi ikinci anketi 'yükseköğretime giriş sınavının uygulama şekli' kriterlerine yönelik bulgular. Sınavın uygulama şekli temasında 14 madde bulunmaktadır. Uzmanlar 5 madde üzerinde fikir birliği sağlamış, 9 madde üzerinde fikir birliği sağlanamamıştır. Fikir birliği sağlanan ve sağlanamayan maddelere yönelik ortalama, ortanca ve katılım oranı değerleri Tablo 13 ve Tablo 14'te gösterilmiştir.

Tablo 13
İDA Sınavın Uygulama Şekline Yönelik Kriterler Temasında Görüş Birliği Sağlanan Maddeler

BÖLÜM2	SINAVIN UYGULAMA ŞEKLİNE DAİR KRİTERLER	Katılım Oranı	Ortalama	Ortanca
1.	Ülkemizde yükseköğretime giriş sınavı bir zorunluluktur.	0,80	4,28	5,00
2.	Ortaöğretim yapılanmasına uygun merkezi sınav olmalıdır	0,89	4,48	5,00
3.	Sınav ve soru istatistikleri kamuoyunun ilgi ve bilgisine sunulmalıdır.	0,91	4,63	5,00
4.	Öğrencilerin standart puanı(TM,TS,MF,F ve YD)şeklinde hesaplanmalıdır	0,80	4,24	5,00
5.	Sınavla ilgili uygulamalar (öğrenci, öğretmen ve akademisyen) görüşü alınarak düzenlenmelidir.	0,95	4,78	5,00

Tablo 14

İDA Sınavın Uygulama Şekline Yönelik Kriterler Temasında Görüş Birliği Sağlanamayan Maddeler

BÖLÜM	SINAVIN UYGULAMA ŞEKLİNE DAİR	Katılım	Ortalama	Ortanca
2	KRİTERLER	Oranı		
1.	Sınav online olarak yapılabilmelidir.	0,28	2,46	2,00
2.	Sınav tek oturumda gerçekleştirilmelidir	0,34	2,22	2,00
3.	9. sınıf sonunda yükseköğretim programlarına yatknlık sınavı yapılmalıdır	0,54	3,46	4,00
4.		0,54	3,59	4,00
5.	Sınavlar lise boyunca her yıl iki kez tekrar edilip en yüksek puan kullanılmalıdır Sınav stresi ve kaygısını azaltmak için tekrar edilecek telafi sınavları düzenlenmelidir.	0,52	3,37	4,00
6.	Üniversitelerde her bölüm mülakatla öğrenci alabilmelidir.	0,47	3,15	3,00
7.	Sınavla birlikte psikometrik test uygulanıp öğrenci özellikleri önceden bilinmelidir	0,73	4,11	4,00
8.	Çeşitli sınav merkezleri kurulup yılda üç dört kez randevuyla sınav girilebilmelidir. (TOEFL gibi)	0,58	3,65	4,00
9.	Yükseköğretime giriş sınavları tamamen kaldırılmalıdır.	0,10	2,02	2,00

Sınavın uygulama şekli kriterlerine yönelik uzmanların görüşleri şu şekilde olmuştur;

U-44'e göre *“Üniversiteye geçişte ilkesel olarak çok fazla talep gören programlar için merkezi sınav zorunlu olmalıdır.”*

U-45'e göre *“Sınavın bilgisayar ortamında hazırlanması ve çözeceği soruları, kendi yeteneğine göre öğrencinin karşısına çıkarmak gerekir.”*

U-7'e göre *“İki aşamalı sınav uygulaması elemeyi daha doğru yapmaktadır.”*

U-12'ye göre *“Üniversitelerin kendi sınavlarını yaptığı bir sistem uygulanmasının ülke şartlarında mümkün olduğunu düşünmüyorum.”*

U-1'ye göre *“Adayın hangi şartlarda, hangi derslerden, hangi tarihte, hangi sınavlara gireceği sürpriz olmamalıdır.”*

U-46'ya göre *“Seçme sınavları yükseköğretime ayırabildiğimiz kıt kaynakları en çok hak edene ayırmak zorunda olduğumuz gerekçesiyle yapılıyor.”*

4.2.3. Delphi ikinci anketi ‘yükseköğretime yerleştirme’ kriterlerine yönelik bulgular. Yükseköğretime yerleştirme temasında 11 madde bulunmaktadır.

Uzmanlar 4 madde üzerinde fikir birliği sağlamış, 7 madde üzerinde ise fikir birliği sağlanamamıştır. Fikir birliği sağlanan ve sağlanamayan maddelere yönelik ortalama, ortanca ve katılım oranı değerleri Tablo 15 ve Tablo 16’da gösterilmiştir.

Tablo 15

İDA Yükseköğretime Yerleştirme Kriterleri Temasında Görüş Birliği Sağlanan Maddeler

BÖLÜM3	YÜKSEKÖĞRETİME YERLEŞTİRME KRİTERLERİ	Katılım Oranı	Ortalama	Ortanca
1.	Sınav, yükseköğretime yerleştirmede tek belirleyici olmaktan çıkarılmalıdır.	0,78	4,02	4,00
2.	Adaylar tüm puan türlerinden tercih yapabilmelidir	0,80	4,30	5,00
3.	Yerleştirmede alan dışı tercihlerde puan düşmemelidir	0,76	4,13	5,00
4.	Üniversitelere ön başvuru olmalı, öğrenciler hedeflerini projelerini neden bu bölümü istediklerini paylaşmalı ve bunlar puanlanıp yerleştirmede değerlendirilmelidir.	0,76	4,07	4,50

Tablo 16

İDA Yükseköğretime Yerleştirme Kriterleri’ Temasında Görüş Birliği Sağlanamayan Maddeler

BÖLÜM3	YÜKSEKÖĞRETİME YERLEŞTİRME KRİTERLERİ	Katılım Oranı	Ortalama	Ortanca
1.	Yerleştirmede ÖSYM sınavı ve mülakat birlikte değerlendirilmelidir	0,60	3,50	4,00
2.	Lise bitirme sınavları(olgunluk sınavı) üniversiteye girişte esas olmalıdır	0,52	3,57	4,00
3.	Yerleştirmede lise notları(edinilmiş başarının ölçülmesi)esas alınmalıdır	0,41	3,30	3,00
4.	Eğitim aktiviteleri(deney, proje, okuma)yerleştirmede dikkate alınmalıdır	0,69	4,04	4,00
5.	Yerleştirmede Ortaöğretim Başarı Puanı değerlendirmeye alınmamalıdır.	0,50	3,48	3,50
6.	Yerleştirme esnasında lise öğretmenlerinden alınacak tavsiye mektubu istenmelidir.	0,65	3,74	4,00
7.	Öğrenciler önce fakülteye alınmalı, ortak dersler verilip bir veya iki yıl sonra kontenjanla programa yerleştirilmelidir.	0,56	3,54	4,00

Yükseköğretime yerleştirme kriterlerine yönelik bazı uzmanların görüşleri şu şekilde olmuştur;

U-3' e göre *“Sadece spor akademileri ve konservatuar gibi özel yetenek gereken bölümler için mülakat olmalıdır.”*

U-8' e göre *“Hem lise bitirme sınavları, hem de merkezi sınav sonuçları dikkate alınmalıdır.”*

U-17' ye göre *“Lise boyunca yapılan sosyal projeler, sportif faaliyetler vb. kesinlikle değerlendirilmelidir.”*

U-8' e göre *“Ortaöğretim Başarı Puanı okul bazında hesaplanmalıdır.”*

U-10'a göre *“Çok yetenekli öğrenciler ösym puan barajına takılıp istediği alana yerleşemiyor.”*

U-21' 'e göre *“Alan dışı tercih yapılmamalıdır.”*

U-12' ye göre *“Öğrencinin seçeceği bölüme göre belli alanların puanlarının değişken olması gerekir.”*

4.2.4. Delphi ikinci anketi ‘yükseköğretimi planlama’ kriterlerine yönelik bulgular. Yükseköğretimi planlama temasında 13 madde bulunmaktadır. Uzmanlar 7 madde üzerinde fikir birliği sağlamış, 6 madde üzerinde ise fikir birliği sağlanamamıştır. Fikir birliği sağlanan ve sağlanamayan maddelere yönelik ortalama, ortanca ve katılım oranı değerleri Tablo 17 ve Tablo 18’de gösterilmiştir.

Tablo 17
İDA Yükseköğretimi Planlama Kriterleri Temasında Görüş Birliği Sağlanan Maddeler

<i>BÖLÜM4</i>	<i>YÜKSEKÖĞRETİMİ PLANLAMA KRİTERLERİ</i>	<i>Katılım Oranı</i>	<i>Ortalama</i>	<i>Ortanca</i>
1.	Yükseköğretime kadar tüm eğitim sistemi yeniden yapılandırılmalıdır	0,91	4,50	5,00
2.	Sınav sistemi en az temel eğitim süresince yani 12 yıl değişmeyecek şekilde planlanmalıdır.	0,86	4,57	5,00
3.	Sınav sistemi ile ilgili değişiklikler birkaç yıl değerlendirildikten sonra uygulanmalıdır	0,89	4,61	5,00
4.	Lisede sınıf geçme baraj puanı uygulanmalıdır	0,76	4,22	5,00
5.	Yükseköğretime geçmeden lise aşamasında kariyer danışmanlığı geliştirilmelidir	0,82	4,48	5,00

Tablo 17 (devam)	YÜKSEKÖĞRETİMİ PLANLAMA KRİTERLERİ	Katılım Oranı	Ortalama	Ortanca
6.	Fakültelerde yan dal, çift ana dal gibi seçenekler artırılmalıdır	0,93	4,52	5,00
7.	Öğrenci, üniversitede birbirine yakın birden çok alan ya da programda öğrenim görebilmelidir.	0,93	4,61	5,00

Tablo 18

İDA Yükseköğretimi Planlama Kriterleri Temasında Görüş Birliği Sağlanamayan Maddeler

BÖLÜM4	YÜKSEKÖĞRETİMİ PLANLAMA KRİTERLERİ	Katılım Oranı	Ortalama	Ortanca
1.	Ortaöğretim 10. sınıftan sonra öğrencinin, sadece yükseköğretim sınavında sorumlu olacağı alan dersleri verilmelidir.	0,73	4,17	5,00
2.	Önceki okul(lise) başarısının sonraki okula(üniversite) seçim ölçütü olması her iki ölçümü de yozlaştırmakta ve çürütebilmektedir.	0,50	3,35	3,50
3.	Yükseköğretim programlarının niteliğini artırmak için sadece puan barajı yeterli görülmemelidir.	0,69	3,89	4,00
4.	Yükseköğretim programlarının tamamı her üniversitede açılmamalıdır	0,54	3,50	4,00
5.	Yükseköğretim arzını artırmak için yeni üniversiteler kurulmalıdır	0,32	2,87	3,00
6.	Yükseköğretim arzını artırmak için internetle uzaktan eğitim geliştirilmelidir	0,45	3,35	3,00

Yükseköğretimi planlama kriterlerine yönelik bazı uzmanların görüşleri şu şekilde olmuştur;

U-8'e göre "Genel hatlarıyla değişmeyen ama esneyebilen uzun vadeli eğitim politikaları geliştirilebilmelidir."

U-23'e göre "Yeni üniversiteler yerine var olan üniversitelerin kalitesini artırmak gerekir."

U-30'e göre "Mevcut sınav sistemi değiştirilip, değiştirilen sınav sistemi aynı yıl uygulanmamalıdır."

U-21'e göre "Sekiz zayıfla sınıf geçen öğrenci üniversiteye yerleşmemelidir."

U-21'e göre "Yükseköğretimde niceliği artırmak niteliği düşürmemelidir."

U-46'ya göre "Bir eğitim aşamasını bitiren adayların geçmiş başarıları hak edilmiş pekiyelerle dolu olsa bile gelecekte en çok başarılı olacakları seçebilen ölçümler gereklidir."

U-10'a göre "Kariyer danışmanlığı öğrencinin ilgi ve yeteneklerine göre yönlendirilmesinde çok önemlidir"

4.3. Delphi Turları Üçüncü Anketine İlişkin Bulgular

Delphi ikinci anketi analizi sonucu hazırlanan delphi turları üçüncü anketinde 4 tema bulunmaktadır. Üçüncü Delphi anketi katılımcıya özel hazırlanmıştır. İkinci delphi anketinde uzmanların verdikleri cevaplar analiz edilmiştir. Her madde için puanlamalara göre katılım oranı, ortalama ve ortanca değerlerin yanında uzmanların ikinci delphi anketinde maddelere verdikleri cevaplar birlikte değerlendirilmiş, yanıtlarını değiştirmek isteyip istemedikleri onaylarına sunulmuştur. Uzmanların katılma derecelerini belirtmeleri için 1 (kesinlikle katılmıyorum), 5 (kesinlikle katılıyorum) olacak şekilde puanlamaları ve istedikleri maddeye verdikleri puanların nedenlerini açıklamaları istenmektedir.

Üçüncü Delphi anketine 42 katılımcı görüş bildirmiştir. Üçüncü Delphi anketi 5 günde analiz edilmiştir. Yapılan analiz sonucu 49 maddenin 20 maddesinde (Ortalama değer 3,5 ve üstü, Ortanca değer 4 ve üstü, Katılım oranı 3/4 ve üstü) görüş birliğine varılmıştır. 29 madde de görüş birliği oluşmamıştır.

4.3.1. Delphi üçüncü anketi 'yükseköğretime giriş sınavının içeriği' kriterlerine yönelik bulgular. Sınavın içeriği temasında 11 madde bulunmaktadır. Uzmanlar 3 madde üzerinde fikir birliği sağlamış, 8 madde üzerinde ise fikir birliği sağlanamamıştır. Fikir birliği sağlanan ve sağlanamayan maddelere yönelik ortalama, ortanca, katılım oranı değerleri Tablo 19 ve Tablo 20'de gösterilmiştir.

Tablo 19
ÜDA Sınavın İçeriğine Yönelik Kriterler Temasında Görüş Birliği Sağlanan Maddeler

BÖLÜM 1	SINAVIN İÇERİĞİNE DAİR KRİTERLER	Katılım Oranı	Ortalama	Ortanca
1.	Sınavda lise öğretim programına dayalı (Matematik, Türkçe, Fen, Sosyal) 4 bölüm olmalıdır.	0,84	4,40	5,00
2.	Sınavda uygulama çözümlene, değerlendirme soru oranı yüksek tutulmalıdır.	0,82	4,20	4,00
3.	Sorularda din, renk, politik tercih, cinsiyet gibi ayrımcı eğilimlerden kaçınılmalıdır.	1,00	5,00	5,00

Tablo 20
ÜDA Sınavın İçeriğine Yönelik Kriterler Temasında Görüş Birliği Sağlanamayan Maddeler

BÖLÜM 1	SINAVIN İÇERİĞİNE DAİR KRİTERLER	Katılım Oranı	Ortalama	Ortanca
1.	Sadece temel yetkinliklerin ölçüleceği Türkçe-Matematik sınavı yapılmalıdır.	0,69	4,11	5,00
2.	9 ve 10.sınıf ders müfredatını kapsayacak 10.sınıf sonunda bir ara sınav, 11. ve 12.sınıf ders müfredatını kapsayacak 12.sınıf sonunda bir sınav yapıp sınavların ortalaması yerleştirme için kullanılmalıdır.	0,71	3,93	4,00
3.	Kişinin bilgi ve becerilerine göre soru sayısı ve düzeyi farklılaşabilmelidir. (Uyarlanabilir bir sınav olmalıdır)	0,65	3,86	4,00
4.	Sınavda çoktan seçmeli sorularla birlikte açık uçlu sorulara da yer verilmelidir.	0,21	2,48	2,50
5.	Sınavda yanlış cevaplar doğru cevapları götürmemelidir.	0,45	3,20	3,00
6.	Sınavda hatırlama, kavrama düzeyindeki soru oranı az tutulmalıdır	0,67	3,84	4,00
7.	Sınavda soruların en fazla dörtte biri katılımcıların geneli için kolay olmalıdır.	0,71	3,93	4,00
8.	Sınav soruları tamamen çoktan seçmeli sorulardan oluşmalıdır.	0,71	3,93	4,00

Sınavın içeriği kriterlerine yönelik bazı uzmanların görüşleri şu şekilde olmuştur;

U-46'ya göre "Nesnel puanlama, sınava giren aday sayısının çokluğu, karar süresinin kısa olması sınavın çoktan seçmeli sorulardan oluşması sebebiyle zorunluluktur."

U-46'a göre "Üst düzey bilişsel becerileri ölçmek getirisi en yüksek olacak adayların seçimini sağlayacaktır."

U-9'a göre "Öncelikle sınavın iki aşamalı olması gerektiğini düşünüyorum, birinci aşamadaki soruların (matematik, Türkçe, fen ve sosyal bilgilerden) ikinci aşamanın ise öğrencinin mesleki tercihinine göre yapılacak sınavlardan oluşması gerektiğini düşünüyorum."

U-9'a göre "Sınavın kişiye göre uyarlanabilir olması, sınavın eşitliğini adaletini ortadan kaldıracığı için uygun olmayacaktır, zaten çocuklar ilgi ve becerilerine göre bölümlere ayrıldığı için anlamlı bir durum olmaz."

U-21'e göre "Sorular çalışan ve çalışmayan öğrenciyi ayırt edebilmelidir."

4.3.2. Delphi üçüncü anketi 'yükseköğretime giriş sınavının uygulama şekli' kriterlerine yönelik bulgular. Sınavın uygulama şekli temasında 14 madde bulunmaktadır. Uzmanlar 5 madde üzerinde fikir birliği sağlamış, 9 madde üzerinde ise fikir birliği sağlanamamıştır. Fikir birliği sağlanan ve sağlanamayan maddelere yönelik ortalama, ortanca ve katılım oranı değerleri Tablo 21 ve Tablo 22'de gösterilmiştir.

Tablo 21

ÜDA Sınavın Uygulama Şekline Yönelik Kriterler Temasında Görüş Birliği Sağlanan Maddeler

<i>BÖLÜM2</i>	<i>SINAVIN UYGULAMA ŞEKLİNE DAİR KRİTERLER</i>	<i>Katılım Oranı</i>	<i>Ortalama</i>	<i>Ortanca</i>
1.	Ülkemizde yükseköğretime giriş sınavı bir zorunluluktur.	0,84	4,38	5,00
2.	Ortaöğretim yapılanmasına uygun merkezi sınav olmalıdır	0,89	4,48	5,00
3.	Sınav ve soru istatistikleri kamuoyunun ilgi ve bilgisine sunulmalıdır.	0,97	4,70	5,00
4.	Öğrencilerin standart puanı (TM, TS, MF, F ve YD) şeklinde hesaplanmalıdır	0,80	4,24	5,00
5.	Sınavla ilgili uygulamalar (öğrenci, öğretmen ve akademisyen) görüşü alınarak düzenlenmelidir.	0,97	4,82	5,00

Tablo 22

ÜDA Sınavın Uygulama Şekline Yönelik Kriterler Temasında Görüş Birliği Sağlanamayan Maddeler

BÖLÜM 2	SINAVIN UYGULAMA ŞEKLİNE DAİR KRİTERLER	Katılım Oranı	Ortalama	Ortanca
1.	Sınav online olarak yapılabilmelidir.	0,26	2,44	2,00
2.	Sınav tek oturumda gerçekleştirilmelidir	0,10	2,02	2,00
3.	9. sınıf sonunda yükseköğretim programlarına yatknlık sınavı yapılmalıdır	0,54	3,46	4,00
4.	Sınavlar lise boyunca her yıl iki kez tekrar edilip en yüksek puan kullanılmalıdır	0,50	3,40	3,50
5.	Sınav stresi ve kaygısını azaltmak için tekrar edilecek telafi sınavları düzenlenmelidir.	0,56	3,48	4,00
6.	Üniversitelerde her bölüm mülakatla öğrenci alabilmelidir	0,43	3,08	3,00
7.	Sınavla birlikte psikometrik test uygulanıp öğrenci özellikleri önceden bilinmelidir	0,73	4,11	4,00
8.	Çeşitli sınav merkezleri kurulup yılda üç dört kez randevuyla sınava girilebilmelidir. (TOEFL gibi)	0,60	3,70	4,00
9.	Yükseköğretime giriş sınavları tamamen kaldırılmalıdır.	0,10	2,02	2,00

Sınavın uygulama şekli kriterlerine yönelik bazı uzmanların görüşleri şu şekilde olmuştur;

U-44'e göre "Merkezi sınav yılda bir defa yerine, birden çok kez yapılmalıdır."

U-46'ya göre "Sınavla ilgili öneriler kamuoyunda ve uzmanlarla tartışılmalıdır."

U-45'e göre "Öğrencilerin yetenekleri doğrultusunda sorularla karşılaşmasına imkan sağlayacak şekilde sınavın düzenlenmesi gerekmektedir."

U-46'ya göre "Öğrencilerin sınav puanları her konu alanı (Fizik, Kimya, Tarih ve Felsefe) için ayrı ayrı hesaplanmalıdır."

4.3.3. Delphi üçüncü anketi 'yükseköğretime yerleştirme' kriterlerine yönelik bulgular. Yükseköğretime yerleştirme temasında 11 madde bulunmaktadır. Uzmanlar 4 madde üzerinde fikir birliği sağlamış, 7 madde üzerinde ise fikir birliği

sağlanamamıştır. Fikir birliği sağlanan ve sağlanamayan maddelere yönelik ortalama, ortanca ve katılım oranı değerleri Tablo 23 ve Tablo 24’te gösterilmiştir.

Tablo 23

ÜDA Yükseköğretime Yerleştirme Kriterler Temasında Görüş Birliği Sağlanan Maddeler

BÖLÜM3	YÜKSEKÖĞRETİME YERLEŞTİRME KRİTERLERİ	Katılım Oranı	Ortalama	Ortanca
1.	Sınav, yükseköğretime yerleştirmede tek belirleyici olmaktan çıkarılmalıdır.	0,78	4,02	4,00
2.	Adaylar tüm puan türlerinden tercih yapabilmelidir	0,82	4,34	5,00
3.	Yerleştirmede alan dışı tercihlerde puan düşmemelidir	0,78	4,16	5,00
4.	Üniversitelere ön başvuru olmalı, öğrenciler hedeflerini projelerini neden bu bölümü istediklerini paylaşmalı ve bunlar puanlanıp yerleştirmede değerlendirilmelidir.	0,76	4,07	4,50

Tablo 24

ÜDA Yükseköğretime Yerleştirme Kriterleri Temasında Görüş Birliği Sağlanamayan Maddeler

BÖLÜM3	YÜKSEKÖĞRETİME YERLEŞTİRME KRİTERLERİ	Katılım Oranı	Ortalama	Ortanca
1.	Yerleştirmede ÖSYM sınavı ve mülakat birlikte değerlendirilmelidir	0,60	3,50	4,00
2.	Lise bitirme sınavları(olgunluk sınavı) üniversiteye girişte esas olmalıdır	0,56	3,50	4,00
4.	Eğitim aktiviteleri (deney, proje, okuma) yerleştirmede dikkate alınmalıdır	0,67	3,84	4,00
5.	Yerleştirmede Ortaöğretim Başarı Puanı değerlendirmeye alınmamalıdır.	0,45	3,43	3,00
6.	Yerleştirme esnasında lise öğretmenlerinden alınacak tavsiye mektubu istenmelidir.	0,60	3,70	4,00
7.	Öğrenciler önce fakülteye alınmalı, ortak dersler verilip bir veya iki yıl sonra kontenjanla programa yerleştirilmelidir.	0,60	3,70	4,00

Yükseköğretime yerleştirme kriterlerine yönelik bazı uzmanların görüşleri şu şekilde olmuştur;

U-44'e göre "Üniversiteye geçişte ortaöğretim notları ilkesel olarak en çok ağırlığı olan belirleyici unsur olmalıdır."

U-9'a göre "Ortaöğretim Başarı Puanı Kesinlikle alınmalıdır aksi halde liselerin içi boşaltılmış olur."

U-10'a göre "Öğrenciler alanlara yönlendirilirken lisede derslerine giren öğretmenlerin görüşleri alınmalıdır."

4.3.4. Delphi üçüncü anketi 'yükseköğretimi planlama' kriterlerine yönelik bulgular. Yükseköğretimi planlama temasında 13 madde bulunmaktadır. Uzmanlar 8 madde üzerinde fikir birliği sağlamış, 5 madde üzerinde ise fikir birliği sağlanamamıştır. Fikir birliği sağlanan ve sağlanamayan maddelere yönelik ortalama, ortanca ve katılım oranı değerleri Tablo 25 ve Tablo 26'de gösterilmiştir.

Tablo 25

ÜDA Yükseköğretimi Planlama Kriterleri Temasında Görüş Birliği Sağlanan Maddeler

<i>BÖLÜM4</i>	<i>YÜKSEKÖĞRETİMİ PLANLAMA KRİTERLERİ</i>	<i>Katılım Oranı</i>	<i>Ortalama</i>	<i>Ortanca</i>
1.	Yükseköğretime kadar tüm eğitim sistemi yeniden yapılandırılmalıdır	0,91	4,50	5,00
2.	Sınav sistemi en az temel eğitim süresince yani 12 yıl değişmeyecek şekilde planlanmalıdır.	0,89	4,61	5,00
3.	Sınav sistemi ile ilgili değişiklikler birkaç yıl değerlendirildikten sonra uygulanmalıdır	0,91	4,50	5,00
4.	Lisede sınıf geçme baraj puanı uygulanmalıdır	0,78	4,26	5,00
5.	Yükseköğretime geçmeden lise aşamasında kariyer danışmanlığı geliştirilmelidir	0,86	4,56	5,00
6.	Fakültelerde yan dal, çift ana dal gibi seçenekler artırılmalıdır	0,93	4,52	5,00
7.	Öğrenci, üniversitede birbirine yakın birden çok alan ya da programda öğrenim görebilmelidir.	0,93	4,61	5,00
8.	Yükseköğretim programlarının tamamı her üniversitede açılmamalıdır	0,76	4,22	4,00

Tablo 26

ÜDA Yükseköğretimi Planlama Kriterleri Temasında Görüş Birliği Sağlanamayan Maddeler

<i>BÖLÜM4</i>	<i>YÜKSEKÖĞRETİMİ PLANLAMA KRİTERLERİ</i>	<i>Katılım Oranı</i>	<i>Ortalama</i>	<i>Ortanca</i>
1.	Ortaöğretim 10. sınıftan sonra öğrencinin, sadece yükseköğretim sınavında sorumlu olacağı alan dersleri verilmelidir.	0,73	4,17	5,00
2.	Önceki okul(lise) başarısının sonraki okula(üniversite) seçim ölçütü olması her iki ölçümü de yozlaştırmakta ve çürütebilmektedir.	0,54	3,38	4,00
3.	Yükseköğretim programlarının niteliğini artırmak için sadece puan barajı yeterli görülmemelidir.	0,54	3,38	4,00
4.	Yükseköğretim arzını artırmak için yeni üniversiteler kurulmalıdır	0,30	2,85	3,00
5.	Yükseköğretim arzını artırmak için internetle uzaktan eğitim geliştirilmelidir	0,45	3,35	3,00

Yükseköğretimi planlama kriterlerine yönelik bazı uzmanların görüşleri şu şekilde olmuştur;

U-2'ye göre "Sınav sistemi değiştirmek yerine eğitim sistemi ve eşit eğitim imkanları üzerine daha çok kafa yorulmalıdır."

U-21'e göre "Alan derslerinin sınavda ağırlıklı olması gerekir."

U-45'e göre "Lisans programlarında eğitim veren üniversitelerin öğrenci alabilmesi için yeteri sayıda alan uzmanına sahip olması şartı getirilmelidir."

U-9'a göre "Yükseköğretim arzını artırmak için internetle uzaktan eğitimin sadece diploma için yapılmış bir uygulama olduğunu düşünüyorum."

4.4. Delphi İkinci ve Üçüncü Tur Anketlerinin Karşılaştırılması

Uzmanların ikinci Delphi anketine verdikleri cevapların analizine de yer verilerek hazırlanan üçüncü Delphi anketinde, tüm katılımcıların görüşlerini incelemesi kendi görüşleri için projeksiyon rolü üstlenmiştir. Bu doğrultuda ikinci ve üçüncü Delphi anketlerinin her birinde toplam 49 maddeden 20'sinde görüş birliği sağlanmıştır. Sadece görüş birliği sağlanan 2 madde üzerinde ikinci ve üçüncü delphi anketlerinde durum değişmiştir.

4.4.1. Delphi turları ikinci anketi ile üçüncü anketinin karşılaştırılmasında "sınavın içeriği" kriterlerine ilişkin bulgular. Bu kategoride yer alan 11

madde için Delphi ikinci anketinde 4 madde üzerinde fikir birliği sağlanırken, Delphi üçüncü anketinde fikir birliğine varılan madde sayısı 3 olmuştur. Görüş birliği sağlanan maddeler ve katılım oranları Tablo 27’de gösterilmiştir.

Tablo 27

Sınavın İçeriğine Yönelik Kriterler Temasında İkinci Delphi Anketi (İDA) ve Üçüncü Delphi Anketi(ÜDA) Görüş Birliği Sağlanan Maddeler

BÖLÜM 1	SINAVIN İÇERİĞİNE DAİR KRİTERLER	(İDA) Katılım Oranı	(ÜDA) Katılım Oranı
1.	Sınavda lise öğretim programına dayalı (Matematik, Türkçe, Fen, Sosyal) 4 bölüm olmalıdır.	0,78	0,84
2.	Sınavda uygulama çözümlene, değerlendirme soru oranı yüksek tutulmalıdır.	0,82	0,82
3.	Sorularda din, renk, politik tercih, cinsiyet gibi ayrımcı eğilimlerden kaçınılmalıdır.	0,97	1,00
4.	Sınav soruları tamamen çoktan seçmeli sorulardan oluşmalıdır.	0,76	0,71

4.4.2. Delphi turları ikinci anketi ile üçüncü anketinin karşılaştırmasında “Sınavın uygulama şekli” kriterlerine ilişkin bulgular. Bu kategoride yer alan 14 maddeden aynı 5 madde için ikinci ve üçüncü Delphi anketlerinde uzlaşma sağlanmıştır. Görüş birliği sağlanan maddeler ve katılım oranları Tablo 28’de gösterilmiştir.

Tablo 28

Sınavın Uygulama Şekline Yönelik Kriterler Temasında İkinci Delphi Anketi (İDA) ve Üçüncü Delphi Anketi (ÜDA) Görüş Birliği Sağlanan Maddeler

BÖLÜM2	SINAVIN UYGULAMA ŞEKLİNE DAİR KRİTERLER	(İDA) Katılım Oranı	(ÜDA) Katılım Oranı
1.	Ülkemizde yükseköğretime giriş sınavı bir zorunluluktur.	0,80	0,84
2.	Ortaöğretim yapılanmasına uygun merkezi sınav olmalıdır	0,89	0,89
3.	Sınav ve soru istatistikleri kamuoyunun ilgi ve bilgisine sunulmalıdır.	0,91	0,97
4.	Öğrencilerin standart puanı(TM,TS,MF,F ve YD) şeklinde hesaplanmalıdır	0,80	0,80
5.	Sınavla ilgili uygulamalar (öğrenci, öğretmen ve akademisyen) görüşü alınarak düzenlenmelidir.	0,95	0,97

4.4.3. Delphi turları ikinci anketi ile üçüncü anketinin karşılaştırmasında “yükseköğretime yerleştirme” kriterlerine ilişkin bulgular. Bu

kategoride yer alan 11 maddeden aynı 4 madde için ikinci ve üçüncü Delphi anketlerinde uzlaşma sağlanmıştır. Görüş birliği sağlanan maddeler ve katılım oranları Tablo 29’da gösterilmiştir.

Tablo 29

Yükseköğretime Yerleştirme Kriterleri Temasında İkinci Delphi Anketi (İDA) ve Üçüncü Delphi Anketi (ÜDA) Görüş Birliği Sağlanan Maddeler

<i>BÖLÜM3</i>	<i>YÜKSEKÖĞRETİME YERLEŞTİRME KRİTERLERİ</i>	<i>(İDA) Katılım Oranı</i>	<i>(ÜDA) Katılım Oranı</i>
1.	Sınav, yükseköğretime yerleştirmede tek belirleyici olmaktan çıkarılmalıdır.	0,78	0,78
2.	Adaylar tüm puan türlerinden tercih yapabilmelidir	0,80	0,82
3.	Yerleştirmede alan dışı tercihlerde puan düşmemelidir	0,76	0,76
4.	Üniversitelere ön başvuru olmalı, öğrenciler hedeflerini projelerini neden bu bölümü istediklerini paylaşmalı ve bunlar puanlanıp yerleştirmede değerlendirilmelidir.	0,76	0,76

4.4.4. Delphi turları ikinci anketi ile üçüncü anketinin karşılaştırılmasında “Yükseköğretime Planlama” kriterlerine ilişkin bulgular. Bu kategoride yer alan 13 maddeden ikinci Delphi anketi için 7 madde de görüş birliği sağlanırken, üçüncü delphi anketi için görüş birliğine varılan madde sayısı 8 olmuştur. Görüş birliği sağlanan maddeler ve katılım oranları Tablo 30’da gösterilmiştir.

Tablo 30

Yükseköğretime Planlama Kriterleri Temasında İkinci Delphi Anketi (İDA) ve Üçüncü Delphi Anketi (ÜDA)Görüş Birliği Sağlanan Maddeler

<i>BÖLÜM4</i>	<i>YÜKSEKÖĞRETİMİ PLANLAMA KRİTERLERİ</i>	<i>(İDA) Katılım Oranı</i>	<i>(ÜDA) Katılım Oranı</i>
1.	Yükseköğretime kadar tüm eğitim sistemi yeniden yapılandırılmalıdır	0,91	0,91
2.	Sınav sistemi en az temel eğitim süresince yani 12 yıl değişmeyecek şekilde planlanmalıdır.	0,86	0,89
3.	Sınav sistemi ile ilgili değişiklikler birkaç yıl değerlendirildikten sonra uygulanmalıdır	0,89	0,91
4.	Lisede sınıf geçme baraj puanı uygulanmalıdır	0,76	0,78

Tablo 30 (devam)	<i>YÜKSEKÖĞRETİMİ PLANLAMA KRİTERLERİ</i>	<i>(İDA) Katılım Oranı</i>	<i>(ÜDA) Katılım Oranı</i>
5.	Yükseköğretime geçmeden lise aşamasında kariyer danışmanlığı geliştirilmelidir	0,82	0,86
6.	Fakültelerde yan dal, çift ana dal gibi seçenekler artırılmalıdır	0,93	0,93
7.	Öğrenci, üniversitede birbirine yakın birden çok alan ya da programda öğrenim görebilmelidir.	0,93	0,93
8.	Yükseköğretim programlarının tamamı her üniversitede açılmamalıdır	0,54	0,76

Bölüm 5

Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Araştırmanın bu bölümünde, çalışma sürecinde ortaya çıkan sonuçlar yer almaktadır. Bu sonuçlar, daha önce yapılmış araştırmalar ve bu araştırmalar neticesinde ortaya çıkan farklı bakış açıları ışığında tartışılmış ve araştırma bulgularına yönelik önerilere yer verilmiştir.

5.1. Tartışma ve Sonuç

Araştırmada elde edilen bulgular anketler sonucu ortaya çıkan temalara göre tartışılmıştır.

5.1.1. Yükseköğretime geçiş sınavının içeriğinin tartışılması. Bu tema altında araştırmanın örnekleminde elde edilen bulgulara göre, sınavların lise müfredatına göre dört bölümden (matematik, türkçe, fen ve sosyal bilgiler) oluşması beklenmektedir. Sınav sorularında üst düzey bilişsel becerilerin (uygulama, çözümlenme, değerlendirme) ölçülebileceği sorulara ağırlık verilmelidir. Sorularda ayrımcı eğilimlerden kaçınılması vurgusu yapılmıştır.

Yükseköğretime seçme sınavlarında ölçme işlemi çoktan seçmeli sorularla yapıldığı için ölçülebilen bilgi ve beceri sınırlı kalabilmektedir. Bu soru şeklini alışkanlık haline getiren öğrenciler; sorgulama, öğrenmeyi öğrenme, yaratıcı düşünme, analiz ve sentez yapma, araştırma ve geliştirme gibi 21. yüzyıl bireylerinden beklenen niteliklerden oldukça uzak kalmaktadırlar (Elliott, 1999; akt. Gökteş, 2008).

Gökteş (2008)'a göre sistem bu haliyle, öğrencilerin bilgi, beceri ve yeteneklerini çok yönlü olarak ölçmekten uzaktır. ÖSYS ile sınava giren bütün öğrencilerden aynı yeterlilik seviyesi beklenmektedir. Öğrenciler, ezbere ve kalıplaşmış formüllerle çok sayıda örnek soru çözümlerinin sonucunda, tekdüzeleşmektedir.

Baykal (2014)'a göre; üniversite sınavlarında katılımcıların sözel ve görsel

üretimleri ölçülebilmektedir. Aday sayısının bir-kaç milyonu bulması nedeniyle sınavların mümkün olduğunca hızlı değerlendirilmesi gerekmektedir. Nesnel ve hızlı puanlama için bilinen en uygun soru formatı çoktan seçmeli sorulardır.

Sınavlarda kullanılan soru türleri ve içeriklerinde yapılan değişikliklerle birlikte konuşulmayan ancak arka planda işleyen bir başka konuda “ sınavda sorulan soruların piyasada bir karşılığı olduğu” gerçeğidir. TEDMEM (2017) Eğitimi Değerlendirme Raporu’nda bu duruma dikkat çekilerek; sınavların içeriği ve kullanılan soru türlerindeki değişiklikler, sınav hazırlık yayınları, kursları ve özel derslerde formatın sınavlara göre şekillenmesine neden olmaktadır. Aynı soruların yer aldığı test kitaplarının kapağı değiştirilip piyasaya sunulmakta, özel kursların sadece tabelaları değişmektedir. “Sınav her yıl ortalama 2 milyon öğrencinin girdiği düşünüldüğünde, bunun piyasadaki ekonomik karşılığı devasa boyutlara ulaşmaktadır” ifadeleri paylaşılmıştır (TEDMEM, 2017, s. 260).

Katılımcıların tamamı sorularda din, renk, cinsiyet, ırk gibi ayrımcı eğilimlerden kaçınılması gerekliliğinde görüş birliğine varmışlardır. Sınav sorularının içeriğindeki bilişsel düzeyler lise öğretim programına göre belirlenmelidir. Müfredatın içeriğinde de ayrımcı eğilimlerden uzak durulmalıdır. Baykal (2017) bu konuyu “ Müfredatın içeriği dinbaz, partizan, ayrıştırıcı kısacası siyasete, ideolojiye yandaş ise bilişsel düzeyi yerden kalkmaz” (s. 11) şeklinde eleştirmektedir.

5.1.2. Yükseköğretime geçiş sınavının uygulama şeklinin tartışılması. Bu tema altında katılımcılardan elde edilen bulgulara göre; yükseköğretime giriş sınavlarının yapılmasına devam edilmesi ve bu sınavların merkezi olması gerektiği belirtilmiştir. Öğrencilerin sınavlardan alacakları standart puanların (Türkçe- Matematik, Türkçe- Sosyal, Matematik-Fen, Fen ve Yabancı Dil) olmak üzere beş kategoride hesaplanması, sınavlarla ilgili soru ve istatistiklerin kamuoyunun bilgisine sunulması konusunda görüş birliğine varılmıştır. Aynı zamanda sınavlarla ilgili yapılacak uygulamaların ve değişikliklerin tüm paydaşların (öğrenci,veli, öğretmen, akademisyen gibi) görüşü alınarak değerlendirilmesi gerektiği vurgulanmıştır.

Araştırma katılımcılarının uygun gördüğü, 2017 ve öncesinde (T-M, T-S, M-F, F, YD) şeklinde hesaplanan standart puanlar, 2018 YKS’de ise (Sayısal, Eşit Ağırlık,

Sözel ve Dil) olarak hesaplanacaktır. Önceki yıllardakine benzer bir puanlama sistemi olmakla birlikte sonuçları yakın zamanda görülecektir.

Yükseköğretime giriş sınavlarının iki gerekçesi olabilir. Birincisi akademik, ikincisi yükseköğretim arzıdır. Yükseköğrenim talebinde bulunan adayların bu niteliklere sahip olup olmadığının belirlenmesiyle birlikte, adayların yükseköğretim görmek istedikleri bölüm ile, yetenekleri ve donanımları arasında bir fark olup olmadığının önceden belirlenmesi sınavların akademik gerekçesi olarak ifade edilebilir. Yükseköğretim arzı ve talep arasında ciddi farkların oluşması seçme işlemini zorunlu kılar. Seçim işleminin en kullanışlı yolu sınavlar olarak görülmektedir (Baykal, 2006).

YÖK (2007) strateji raporunda sınav gerekçesi olarak; Türkiye’de yükseköğretim aday öğrenci sayısının çok yüksek olması nedeniyle ve güven sorununa yol açmayacak bir sınav yapabilmek amacıyla çoktan seçmeli soruların kullanıldığı merkezi sınav yapılması yoluna gidilmesi gerekliliği ifade edilmektedir (s. 73).

Sınavlar ihtiyaçtan doğmuş olmakla birlikte ortaya çıkardığı bir takım olumsuz etkileri de bulunmaktadır. İki milyona yaklaşan adaydan sadece %20’sini yükseköğretime yerleştiren merkezi sınav, rekabet ve yarış olgusuyla, ortaöğretimde eğitimi araç, sınavı amaç haline getirmiştir. Eğitim sistemi sınavlara göre şekillenmeye başlamıştır. Sınavlarda soru sayısı az olan yada sorusu olmayan bazı dersler öğrenci açısından önemsizleşmekte, bu derslerin öğretmenleri ders anlatmakta zorlanmakta, öğretim programı dışında sosyal faaliyetler ve projelere katılım oranı düşmektedir. Öğretmen öğrenciden, veli okuldan şikayetçi olabilmektedir. Ortaöğretim müfredatının, üniversite giriş sınavlarının sık aralıklarla değişmesi adaptasyonu zorlaştırmaktadır.

Alanyazın kısmında değinildiği gibi yükseköğretime geçiş üzerine akademisyenler de sınavlarla ilgili sorunları ön plana çıkaran açıklamalar yapmışlardır.

Bu noktada sınavlarla ilgili gerçekleştirilecek uygulamalarda araştırmanın temelini oluşturan öğrenci, öğretmen ve akademisyenlerin görüşlerine değer

verilmesi daha nitelikli seçme ve sınav uygulamalarının oluşmasını sağlayacaktır.

Sınavsız eğitim pek de mümkün gözükmemektedir. Baykal (2006)'a göre, *“eğitim sistemimiz imkan eşitsizliği açısından hastalıktır. Seçme sınavları da bu hastalığın bir bakıma kan tahlilidir. Ama imkan eşitsizliğini seçme sınavlarıyla oynayarak düzeltmeye kalkışmak hastanın kan tahlilleriyle oynayarak hastalığı tedavi etmeye çalışmak demektir.”* (s. 167)

5.1.3. Yükseköğretime yerleştirmenin tartışılması. Bu tema altında katılımcılardan elde edilen bulgulara göre; sınavlar yerleştirmede tek belirleyici olmaktan çıkarılmalıdır. Adaylar tüm puan türlerinden tercih yapabilmeli ve alan dışı tercihte katsayı uygulaması olmamalı, yani adayın tercih puanı düşmemelidir. Üniversitelere ön başvuru yapıp, adayın seçtiği bölüm ile ilgili hedefleri, projeleri öğrenilip yerleştirmede değerlendirilmelidir.

Sınavların yerleştirmede tek belirleyici olması bir takım sorunları beraberinde getirmektedir. Bütün öğrenim hayatları “üç saat süren bir sınav”da başarılı olmaya adanmış ve sonunda başarılı olmuş öğrenciler acaba yükseköğretim için yeterli hazır bulunuşluk düzeyinde midir? Yükseköğretimde derse giren akademisyenler “öğrencilerin genel yönelimleri ve öğrenme becerileri” konusunda, şikayetlerini dile getirmektedir. Yükseköğretime gelinceye kadar test sorusu çözmeye zorlanmış öğrencinin ve test sorularıyla sorgulanamayan konularda sofistike öğrenme becerileri kazanamamış öğrencinin, yükseköğrenim hayatının ilk yılları bir nevi rehabilitasyonla geçmektedir (TED, 2005).

YÖK 2007 Strateji Raporu' nda bu konuya dikkat çekilmiştir. Uygulanmakta olan öğrenci seçme sınavı, adayları bir programa yerleştirirken sadece puan üstünlüğünü esas almaktadır. Öğrenci sınavda aldığı puana göre, kendi ilgi ve yetenekleriyle örtüşmeyen bir bölüme yerleşebilmektedir. Gelecekte mesleğini ne kadar zevkle yapacağı muallaktır.

Ortaöğretim Başarı puanı ve alan dışı tercihte hesaplanan puanlarda katsayı uygulaması yerleştirme sırasında adayları dezavantajlı konuma getirebilmektedir. İyi bir bölüme yerleşmek isteyen adaydan tüm branşlardaki soruların büyük bir kısmını doğru cevaplama beklenmektedir. Bu ise öğrencileri çok ilgi duymadığı ya da

lisede almamış oldukları derslerde bazı bilgileri kitaptan ezberlemek zorunda bırakılmaktadır. Mevcut sistemde Matematik dersinde başarılı ve sınavda bütün Matematik sorularını doğru cevaplayan bir öğrenci eğer Biyoloji ve Türkçe sorularını yapamıyorsa ODTÜ Matematik Bölümü'ne girememektedir (Göktaş, 2008).

Türkiye'de bazı özel üniversiteler hem sınavı tek belirleyici olmaktan çıkarmak hemde daha nitelikli ve ne istediğini bilen öğrencilere ulaşmak amacıyla yeni modeller geliştirmektedir. Örneğin; 2013 yılından itibaren Bahçeşehir Üniversitesi – ApplyBAU- adı altında bir üniversite kabul modeli hayata geçirmiştir. Bu sistemde merkezi sınav ile üniversiteye yerleştirilmeden önce adaylar istedikleri alana, sisteme başvuruda bulunarak kabul talep ederler. Kendilerinden, kişisel özelliklerini ifade eden belgeler, yetenekleri, proje ve fikir çalışmaları, sosyal sorumluluk faaliyetlerini paylaşmaları istenir. Değerlendirme sonucunda öğrencinin akademik başarısından bağımsız olarak hangi alanda ve bölümde eğitim alması gerektiği kendisine “kabul belgesi” ile bildirilir (ApplyBAU, 2018).

Yükseköğretime geçişte mevcut yerleştirme sisteminde sanat dalında üstün yetenekli öğrencilere, TÜBİTAK yarışmalarında dereceye girenlere ve spor dalında başarılı olan öğrencilere bir takım ek puanlar verilmektedir. Ancak bu ayrıcalıkların ne kadar yeterli olduğu tartışılır. Örneğin; spor dalında ek puan alabilmek için öğrencilerin uluslar arası müsabakalarda (Olimpiyat oyunları, Dünya ve Avrupa Şampiyonaları gibi) 1., 2., 3. olması beklenilmektedir.

5.1.4. Yükseköğretimi planlamanın tartışılması. Araştırmanın ankete konu olan maddeleri içinde en çok görüş birliğine varılan maddeler yükseköğretimi planlama ile ilgili olmuştur. Katılımcılar; yükseköğretimde dahil tüm eğitim sisteminin yeniden yapılandırılması, sınav sisteminin uzun süre değişmeyecek şekilde planlanması ve yapılacak değişikliklerin ön değerlendirme sonrası uygulanması, lisede sınıf geçme baraj puanı getirilmesi, lise aşamasında kariyer danışmanlığı ve etkin rehberlik yapılması, üniversitelerde yan dal, çift anadal gibi seçenekler sunulması ve öğrencilerin birbirine yakın alanlarda öğrenim görebilmelerine imkan tanınması, ayrıca her üniversitede her programın açılmaması konusunda görüş birliğine varmışlardır.

Türkiye İstatistik Kurumunun 2016 verilerine göre; ülkemiz nüfusunun % 16.3'ünü oluşturan genç nüfus yükseköğretim üzerinde bir baskı yaratmaktadır. İyi

bir eğitim ve yeterlilikle yükseköğretim kapısını çalan öğrenciler için tüm eğitim-öğretim kademelerinin bir bütünlük içinde hareket etmesi ortaya daha istenen ve beklenen sonuçları çıkaracaktır. Bilindiği gibi eğitim bir sistemler bütünüdür. Eğitim sisteminin alt sistemleri ise okul öncesi eğitim, ilk ve ortaöğretim, yükseköğretimdir.

Sistem yaklaşımına göre bir alt sistemin çıktısı bir üst sistemin girdisidir. Dolayısıyla alt sistemdeki bir hatanın üst sisteme olumsuz yansımaları olacaktır. Sistemin hammaddesi olan öğrenci yükseköğretimin girdisi, ortaöğretimin ise ürünüdür. Sanayide nitelikli ürün için nitelikli hammadde gerekir. Eğitim içinde aynı ifadeyi kullanmak mümkündür. Ortaöğretim sistemindeki yapısal bozukluk ve niteliksizlik, yükseköğretimin kalitesini de doğrudan etkilemektedir (Arslan, 2004).

MEB Ortaöğretim Kurumları Sınıf Geçme Yönetmeliği'ne göre yıl sonu başarı puanını tutturmak hem sınıf geçmeye hemde mezun olmaya yetecektir. Bu durum; hem sınav başarısını hemde yükseköğretime nitelikli öğrenci göndermeyi zorlaştıran unsurlardan biri olmaktadır (MEB, 2016).

Temel eğitimden itibaren öğrencilerin yükseköğretime veya mesleğe yönlendirilmesine başlanmalı, bu doğrultuda okullardaki rehberlik hizmetleri gelişmiş ülkelerde olduğu gibi bilimsel esaslara uygun yapılmalıdır. Öğrencinin mesleğe mi yoksa yükseköğretime mi ve hatta hangi alana yönlendirileceğine elde edilen bilimsel rehberlik raporları, verileri esas teşkil etmelidir. Ders öğretmenleri ve aileler bu konuda bilgilendirilmeli, öğrencinin yetenekleri ve ilgi alanları köreltilmemelidir.

Yükseköğretimin daha esnek bir yapıya kavuşturulması hem öğrencilerin beklentilerini karşılayacak hem de eğitim kalitesini artıracaktır. Üniversiteler, fakülteler veya bölümler arasında öğrenci dolaşımı kolaylaştırılmalıdır.

Yükseköğretimi planlarken her bölümün her üniversitede açılmaması gerekmektedir. Bölümler açılırken üniversitenin kurulduğu bölgenin ihtiyaçları ve istihdam olanakları, doğal şartları gibi durumlar göz önünde bulundurulmalıdır. Yozgat Bozok Üniversitesi'nde Turizm Otelcilik Bölümü açmak, bölgenin şartları ve istihdam açısından uygun olmayan bir durumdur. Merkezi yerleştirme ile öğrenci bulmakta zorlanmayan bazı bölümlerin mezunları, çevrede iş imkanı bulamadığı için

ya göç etmekte ya da işsizler kervanına katılmaktadırlar (Göktaş, 2008).

5.2. Öneriler

5.2.1. MEB’e yönelik öneriler. Eğitimin bir sistemler bütünü olduğu düşünüldüğünde, ülkemizde 12 yıllık zorunlu temel eğitimi hayat boyu devam edecek öğrenme sürecini şekillendirecek bir başlangıç olarak görmek gerekir. Özellikle ilköğretim birinci kademenin en önemli hedefi öğrenme isteğini aşılacak olmalıdır. Bu dönemde çocuğun ilgi ve yeteneklerinin doğru tespit edilip raporlaştırılması yerinde olacaktır. Devamında yetenek belirleme sınıfları oluşturularak ortaöğretime etkin bir yönlendirme yapılabilir. Bu doğrultuda, araştırma bulgularında da dikkat çekildiği üzere yükseköğretime kadar tüm eğitim sistemi yeniden yapılandırılmalıdır.

Araştırma katılımcıları olan öğretmenler; sınıf geçmeyi zorlaştırıcı tedbirler alınması yönünde görüş bildirmişlerdir. Ortaöğretim sınıf geçme yönetmeliğinin yeniden düzenlenmesi yerinde olacaktır. Öğrencinin öğretim programı kazanımlarını, gerekli bilgi ve becerileri edinmeden bir üst sınıfa geçmesi ilerleyen eğitim aşamasına hazırbulunuşluk sorunu oluşturacaktır.

Okul rehberlik servisleri özellikle yükseköğretim sınavlarına girecek öğrencilerin ihtiyaçlarını tek başına karşılayamaz durumdadır. Öğrencilerin üzerindeki baskı ve kaygıyı hafifletici tedbirler alınmalıdır. Lise döneminde kariyer danışmanlığı ya da öğrenci koçluğu şeklinde daha profesyonel birimler kurulabilir.

Ortaöğretim ve yükseköğretim arasında daha uyumlu bir yapılanma oluşturulmalıdır. Yükseköğretim, her program için istediği ve beklediği yeterlilikleri ortak çalıştaylar düzenleyerek raporlaştırabilir. Milli Eğitim Bakanlığı bunu bir kitapçık haline getirip yada dijital ortamda öğrencilerle paylaşabilir.

Dershanelerin kapatılmasıyla birlikte yükseköğretime hazırlık kursları, lise bünyesinde daha aktif hale getirilebilir. Şu haliyle destekleme ve yetiştirme kurslarının faydası son derece düşüktür. Mevcut ders saatleri azaltılarak lise son sınıflar için günlük ders programı, öğleden önce okul dersleri ve öğleden sonra

hazırlık kursu olacak şekilde düzenlenebilir.

Sene içinde alan dersleri için yapılan sınavlardan her dönem için bir tanesi merkezi sınav şeklinde yapılabilir. Bu sınavlar lisede dört yıl boyunca yapılarak ortalamaları yükseköğretime yerleştirme aşamasında kullanılabilir.

5.2.2. ÖSYM'ye yönelik öneriler. Türkiye'nin altmış yıla yakın merkezi ve çoktan seçmeli sorularla sınav yapma tecrübesi vardır. Bu tecrübe bir anda çöpe atılmamalıdır. Sınavlarda sadece çoktan seçmeli sorular olmalıdır. Çoktan seçmeli sorular, objektif, puanlama güvenilirliği ve kapsam geçerliliği yüksek olduğu için kullanılmaya devam edilmelidir. Bu tarz sınavların değerlendirme süresi kısa ve maliyeti düşüktür. Araştırma katılımcılarının vurguladığı gibi, sınavlarda üst düzey bilişsel becerilerin ölçülmesine yönelik uygun soru tiplerine daha çok yer verilmelidir.

Araştırma bulgularına göre; yükseköğretime giriş sınavlarında lise öğretim programına dayalı; Matematik (M), Türkçe (T), Fen (F) ve Sosyal (S) olmak üzere dört bölüme yer verilmelidir. Yükseköğretime yerleştirme döneminde standart puanlar; (TM, TS, MF ve F) şeklinde hesaplanmalıdır. Aynı zamanda adaylar tüm puan türlerinden tercih yapabilmeli ve alan dışı tercihlerde puan düşmemelidir.

Üniversitelere merkezi sınava ek olarak kendi belirleyecekleri yöntemlerle öğrenci seçme imkanı verilmelidir. Bu sayede aday öğrenci seçeceği bölümün kriterlerini öğrenip aynı zamanda üniversiteyi tanıyabilir, üniversite de adayın özellikleri konusunda bilgi ve fikir sahibi olabilir.

Merkezi sınavlardan yeterli puanı alamayan öğrencinin farklı çalışmaları da değerlendirmeye alınabilir. Örneğin, araştırma projelerine katılmış (robot tasarım yarışması gibi), farklı gazete ve dergilerde makalesi yayımlanmış adayların ilgili bölümlere kabulünde bu çalışmalar puan hesaplamasına dahil edilebilir.

Sınav sistemi çok sık değiştirilmemelidir. Pilot uygulamalar yapıp sonra genele uygulanmalıdır. Sınav sistemi ile ilgili yapılması planlanan değişiklikler için tüm paydaşların görüşleri değerlendirilmelidir. Sınav ve geçiş sistemiyle ilgili belirsizlikler en aza indirilmelidir.

İlk kez 2015 yılında kullanıma açılan, 2016 ve 2017'de yeni veriler eklenerek

güncellenmiş olan Yükseköğretim Program Atlası adaylar için oldukça faydalı bir uygulamadır. Yeni veriler ve güncellemelerin daha seri şekilde aktarılması yerinde olacaktır.

Öğrenciler, öğretmenler ve yöneticiler için hazırlanan ÖSYS kılavuzları, sıkça sorulan sorular, sayısal veriler, aday tanıtım videoları; yani tüm paydaşlar için sürece yönelik bilgilendirmelere açıklık ile ve objektif ilkeler doğrultusunda yer verilmeye devam edilmelidir.

5.2.3. YÖK'e yönelik öneriler. Türkiye'de son yıllarda özel üniversite sayısında hızlı bir artış olmuştur. Arz ve talep arasındaki makasın azaltılması için bu bir yöntemdir. Yeni üniversiteler açılabilir. Dünyada nüfus olarak Türkiye ölçeğindeki ülkelerle kıyaslandığında, ülkemizde üniversite sayısının oldukça az olduğu göze çarpmaktadır. Bir milyon kişi başına Türkiye'de 2, Polonya, İsviçre ve Norveç gibi ülkelerde 10 üniversite düşmektedir. Ancak açılan yeni üniversitelerde akademik kadronun niteliği, üniversitenin konumu, bölüm açma-kapama, laboratuvar ve teknik şartların uygunluğu gibi konularda bir takım standartlar getirilip kalite artırılabilir.

5.2.4. Araştırmacılara yönelik öneriler. Araştırmacılar, dersanelerin kapanmasının eğitim sistemine etkilerine yönelik araştırmalar yapabilirler.

Liselerde destekleme ve yetiştirme kurslarının performansına dair araştırmalar gerçekleştirilebilir.

Ortaöğretimde derslerde uygulanan sınav sistemi ve sınıf geçme yönetmeliğine ilişkin öğretmen görüşleri, araştırma yapılabilecek bir başka konudur.

Sınav sorularındaki bilişsel düzeylerin, lise öğretim programında yer alan kazanımlarla ne ölçüde paralellik gösterdiğine yönelik çalışmalar yapabilirler.

Okul rehberlik servislerinin yükseköğretime yönlendirme konusunda etkinliğini araştıran çalışmalar planlanabilir.

Temel lise ya da özel kurslara dönüşen dersanelerde görev yapan öğretmenlerin sistem değişiklikleri üzerine görüşleri ve sorunları araştırılabilir.

Araştırma, Anadolu Liseleri'nde öğrenim gören öğrenciler ve okullarda görev

yapan öğretmenlerle sınırlı tutulmuştur. Farklı okul türlerinin sistem hakkındaki önerileri incelenebilir. Çalışmada yeterli akademisyene ulaşılamamıştır. Sadece akademisyenlerin yer aldığı, yükseköğretim yapılanması ve yükseköğretime geçiş sistemine yönelik araştırmalar yapılabilir.

Sonuç olarak; var olan sınav ve yerleştirme sistemini yeniden inşa edecek durumda değiliz. ‘Tekerleği yeniden icat etmek’ gibi bir kaygıyla yola çıkıp, aynı sorunlar etrafında dolaşıp durmak zaman kaybından başka bir şey değildir. Tek kayıp zaman da değildir. Potansiyeli çok yüksek olan genç nüfusun hayalleri ve yaşamdan beklentileri deneme tahtasına dönüştürülemez kadar kıymetlidir.

Çözüm olarak; dünyanın farklı ülkelerindeki, mevcut yükseköğretime geçiş sistemlerini çok iyi irdeleyip ve var olan tecrübelerimizle harmanlamamız; çağın gerektirdiği koşullara uyumlu, ülkenin sosyo-ekonomik ve kültürel koşullarını da dikkate alarak ‘*yükseköğretime geçiş sistemi*’ni iyileştirme çabamız olumlu ve yapıcı sonuçlar verebilir.

KAYNAKÇA

- Altunışık, R., Coşkun, R., Yıldırım, E. & Bayraktaroğlu, S. (2010). *Sosyal bilimlerde araştırma yöntemleri* (6. Baskı) Sakarya: Sakarya Kitabevi.
- ApplyBAU. (2018). <https://applybau.com> adresinden 22 Şubat 2018 tarihinde edinilmiştir.
- Arslan, M. (2004). Eğitim sistemimizin kapanmayan yarısı-Yükseköğretime geçiş Erciyes Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Kayseri. *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi* Sayı- 16 Yıl: 2004 (37-51)
- Aydın, C. H. (1999). Eğitim iletişimi alanında delfi tekniğinin uygulanışı [Elektronik versiyon]. *Kurgu Dergisi*, 16, 225-241. <http://dergipark.gov.tr/download/article-file/150358> adresinden 12 Nisan 2018 tarihinde edinilmiştir.
- Azman, N., Sirat, M. & Karim, M. A. (2010). Building future scenarios for Malaysian universities. *Journal of Asian Public Policy*, 3 (1), 86–99.
- Bakioğlu, A. (2013) *Karşılaştırmalı eğitim yönetimi*. (3. Baskı). Nobel Yayınları. Ankara.
- Bakioğlu, A. (2016) *Karşılaştırmalı eğitim yönetimi*. (4. Baskı). Nobel Yayınları. Ankara.
- Balcı , A. (2015). *Karşılaştırmalı eğitim sistemleri*. (5.Baskı). Pegem Akademi Yayınları
- Başbakanlık (2018). *Mevzuat*. <http://mevzuat.basbakanlik.gov.tr> adresinden 18 Şubat 2018 tarihinde edinilmiştir.
- Başkan, G. (2001). Türkiye’de yükseköğretimin gelişimi. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*. (21) (1) (21-32).
- Baykal, A. (2006). *ÖSYS konusunda can alıcı sorulara can sıkıcı cevaplar*. AB Vizyonu, Türkiye’de Eğitim ve Özel Okullar Sempozyumu’nda sunulan bildiri. 20-21 Ocak, Antalya. (159-192).

- Baykal, A. (2014). *Sınavlardan sınav beğen.* Eğitim Sisteminde Kademeler Arası Gecis ve Sınavlar Egeden Eğitime Bakış Paneli. Ege Üniversitesi Eğitim Fakültesi. İzmir. (8-18).
- Baykal, A. (2017). Ölçmeye sistem bakışı. *Öğretmen Dünyası Dergisi.* (455) (11)
- Baykul, Y. (2011). Ülkemizde ölçme ve değerlendirmenin dünü bugünü ve yarını. *Eğitimde ve Psikolojide Ölçme ve Değerlendirme Dergisi* (2).
- Bloom, D. E. (2005). Raising the pressure: Globalization and the need for higher education reform creating knowledge, Strengthening nations: *The changing role of higher education* (21-42). Jones G.A., McCarney P.L., Skolnik M.L. (Eds.) University of Toronto Press.
- Buringh & Zanden, V. (2009) - Charting the "Rise of the west": Manuscripts and printed books in europe, A long-term perspective from the sixth through eighteenth centuries. *In The Journal of Economic History*, 69, 02, (409—445).
- Brown, J.W., Thornton, J.W. (1965). *Yükseköğretim* (Çev. Ferhan-Oğuzkan-Ahmet Akgun, Şefik Uysal). Milli Eğitim Basımevi. Ankara.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E. K., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. & Demirel, F. (2006). *Bilimsel araştırma yöntemleri.* (21. Baskı). Pegem Akademi.
- Büyüköztürk, Ş. (2016). Türkiyedeki ölçme değerlendirme sistemi üzerine güncel durum hakkında uzman değerlendirmesi. *Kalem Eğitim ve İnsan Bilimleri Dergisi*, 6 (2), (345-356).
- Demirel, Ö. (1999). *Kuramdan uygulamaya eğitimde program geliştirme.* Pegem Yayıncılık. (92). Ankara.
- Encyclopedia Britannica (2018). <https://www.britannica.com/topic/higher-education> adresinden 6 Mart 2018 tarihinde edinilmiştir.
- Erdoğan, A. (2014). *Türkiye’de Yükseköğretimin Gündemi için Politika Önerisi.* [Elektronik versiyon]. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, 4/1,(2). doi: 10.5961/jhes.2014.084
- Eşme, İ. (2014). *Türkiye’de yükseköğretime geçiş sistemi.* [Elektronik versiyon]. *Yükseköğretim Dergisi.* (4) (3). (148–157). doi:10.2399/yod.14.015

- Erden, M. & Korkmaz, E. (2013). *Demokratik bir eğitim ortamında eğitim programının özellikleri*. E-Journal of New World Sciences Academy. (209-224) doi: 10.12739/NWSA.2013.8.2.1C0582
- EURYDICE (2018). *United Kingdom-England, Higher education*. https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/content/united-kingdom-england_en adresinden 12 Nisan 2018 tarihinde edinilmiştir.
- EURYDICE (2018). *France, Higher education*. https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/content/france_en adresinden 12 Nisan 2018 tarihinde edinilmiştir.
- EURYDICE(2018). *Germany, Higher education*. https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/content/germany_en adresinden 12 Nisan 2018 tarihinde edinilmiştir.
- EURYDICE (2018). *Spain, Higher education*. https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/content/spain_en 12 Nisan 2018 tarihinde edinilmiştir.
- EURYDICE (2018). *Finland, education system*. https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/content/finland_en adresinden 12 Nisan 2018 tarihinde edinilmiştir.
- CollegeBoard(2018). *International CollegeBoard*. <https://international.collegeboard.org/prepare-to-study-in-the-us> adresinden 6 Nisan 2018 tarihinde edinilmiştir.
- Göktaş, Y. (2008). Yükseköğretimin sorunları ve bunlara yönelik çözüm önerileri I:Öğrenci seçme ve yerleştirme sistemi. <http://www.libertedownload.com/LD/arsiv/51-52/16> adresinden 6 Mart 2018 tarihinde edinilmiştir.
- Göransson & Brundenius, (2011). *Universities in transition the changing role and challenges for academic institutions*. [Electronic version]. <https://www.idrc.ca/en/book/universities-transition-changing-role-and-challenges-academic-institutions>
- Günay, D. & Günay, A. (2017). *Türkiye’de yükseköğretimin tarihsel gelişimi ve mevcut durumu*. [Elektronik versiyon]. Yükseköğretim Dergisi. 7 (3) (156–178). doi:10.2399/yod.17.024

- Günay, D. & Gür, B. S. (2009, Nisan). *Dünyada üniversiteye giriş sistemleri ve ÖSS*. Türkiye'nin 2023 Vizyonunda Üniversiteye Giriş Sistemi Kongresi'nde sunulan bildiri, Atılım Üniversitesi, Ankara.
- Gür, B.S., Çelik, Z., Kurt, T. & Yurdakul, S. (2017). *Yükseköğretime bakış 2017: İzleme ve değerlendirme raporu*. [Elektronik versiyon]. Eğitim-Bir-Sen Yayınları (77). Ankara.
- Gürüz, K. (2003). Dünyada ve Türkiye'de yükseköğretim. *Tarihçe ve bugünkü sevk ve idare sistemleri*. (2.Baskı). 2003-4. (1-85). Ankara.
- Güzelyurt, T. (2017). *48-66 Aylık çocukların gelişimine uygun çocuk kitabı kriterlerinin belirlenmesinde delphi tekniği uygulaması*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Bahçeşehir Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- İslam Ansiklopedisi (1993). Türkiye Diyanet Vakfı İslam-Ansiklopedisi-Cilt-8-Komisyon-pdf (118) <https://tr.scribd.com/document/212972064> adresinden 5 Mart 2018 tarihinde edinilmiştir.
- Japaneducation (2018). <http://www.japaneducation.info/HigherEducation/index.html>, adresinden 12 Nisan 2018 tarihinde edinilmiştir.
- Karacaoğlu, Ö. C. (2009). *İhtiyaç Analizi ve Delphi Tekniği; Öğretmenlerin Eğitim İhtiyacını Belirleme Örneği*. I. Uluslararası Eğitim Araştırmaları Kongresi, Çanakkale.
- Kılıç, R. (1999). *Türkiye'de yükseköğretimin kapsamı ve tarihsel gelişimi*. Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi. (3). (289-310). Kütahya.
- Levent, F., Çayak, S., Doğan, B., Tatık, R.Ş. (2017). *Yükseköğretimde gelecek senaryolarına ilişkin eğitim fakültesi öğrencilerinin görüşleri: Fenomenolojik bir araştırma*. [Elektronik versiyon]. Yükseköğretim Dergisi. 7(2) (105–115).
- MEB (2016). *Ortaöğretim Genel Müdürlüğü*, https://ogm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2016 adresinden 22 Şubat 2018 tarihinde edinilmiştir.
- MEB (2018). *Mevzuat*. www.meb.gov.tr adresinden 18 Şubat 2018 tarihinde edinilmiştir.

- MEXT (2018). *Ministry of education, culture, sport, science and technology*.
<http://www.mext.go.jp/en/policy/education/highered/index.htm> adresinden 12 Nisan 2018 tarihinde edinilmiştir.
- OECD (2011). *Organization for Economic Co-operation and Development*.
<https://www.oecd.org/pisa> adresinden 02 Nisan 2018 tarihinde edinilmiştir.
- ÖSYM (2010). *Öğrenci Seçme ve Yerleştirme Sistemi Kılavuzu 2010*.
<http://www.osym.gov.tr> adresinden 20 Şubat 2018 tarihinde edinilmiştir.
- ÖSYM (2013). *Öğrenci Seçme ve Yerleştirme Sınav Kılavuzu 2013*.
<http://www.osym.gov.tr> adresinden 20 Şubat 2018 tarihinde edinilmiştir.
- ÖSYM (2016). *Öğrenci Seçme ve Yerleştirme Sınav Kılavuzu 2016*.
<http://www.osym.gov.tr> adresinden 20 Şubat 2018 tarihinde edinilmiştir.
- ÖSYM (2017). *Öğrenci Seçme ve Yerleştirme Sistemi Kılavuzu 2017*.
<http://www.osym.gov.tr> adresinden 20 Şubat 2018 tarihinde edinilmiştir.
- ÖSYM (2018). *Tarihsel Gelişme*, <http://www.osym.gov.tr/TR,8530/tarihsel-gelisme.html> adresinden 18 Şubat 2018 tarihinde edinilmiştir.
- ÖSYM (2018). *Yükseköğretim kurumları sınavı kılavuzu 2018*.
<http://www.osym.gov.tr> adresinden 10 Mart 2018 de edinilmiştir.
- Özgüven, E. (1972). *Türkiye’de üniversiteye girişle ilgili uygulamalar*. Ankara Üniversitesi Dil ve Tarih-Coğrafya Fakültesi Felsefe Bölümü Dergisi (Yayınlanmıyor) (10) (179-198) Yayın Tarihi: 1972-8-24. Ankara.
- Unesco (1998). *Yüksek öğretimde dünya konferansı yirmi birinci yüzyılda yüksek eğitim: vizyon ve eylem*. 9 Ekim 1998.
http://www.unesco.org/education/educprog/wche/declaration_eng.htm adresinden 6 Nisan 2018 tarihinde edinilmiştir.
- Roser, M. & Ortiz, E. (2018) *Tertiary education*. <https://ourworldindata.org/tertiary-education> 6 Nisan 2018 tarihinde edinilmiştir.
- Rothwell, W.J & Kazanas H.C. (2011). *Mastering the instructional design process: A systematic approach*. books.google.com adresinden 7 Nisan 2018 tarihinde edinilmiştir.

- Sağlam, M. (2004). *Avrupa birliği ülkelerinde yükseköğretime giriş sistemi*. XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı, 6-9 Temmuz 2004 İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Malatya. <https://www.pegem.net/dosyalar/dokuman/466.pdf> adresinden 12 Nisan 2018 tarihinde edinilmiştir.
- Sak, N. (2017). *Bilişim teknolojileri ve yazılım dersi öğretim programının öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi: Bir delphi çalışması*. (Yüksek Lisans tezi). Süleyman Demirel Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Anabilim Dalı. Isparta.
- Scheele, D. S (2002). *II.C. Reality construction as a product of delphi interaction 2002 Murray Turoff and Harold A. Linstone*. <https://pdfs.semanticscholar.org> adresinden 6 Nisan 2018 tarihinde edinilmiştir.
- Semerci, Ç. & Semerci, N. (2001). *Program geliştirmede Delphi: durum ve meslek analizi*, *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, (11) (2). (241-250). Elazığ.
- Spaineducation (2018). *Admission requirements for higher education in spain*. <http://www.spaineducation.info/Admission-Requirements/Index.html> adresinden 12 Nisan 2018 tarihinde edinilmiştir.
- Strauss, H. J. & L.H. Zeigler (1995). The delfi technique and its uses in social sciences research. <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/abs/10.1002/j.2162-6057.1975.tb00574.x> adresinden 5 Mart 2018 tarihinde edinilmiştir.
- Şahin, A. E. (2001). *Eğitim araştırmalarında delphi tekniği ve kullanımı*. Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi. (20) (215-220).
- Tanaş, R. (2013). *Teknik eğitim fakültelerinin teknoloji fakültelerine dönüştürülmesi uygulamasının delphi tekniğine göre değerlendirilmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). Fırat Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Programları ve Öğretim Anabilim Dalı. Elazığ.
- Tebliğler Dergisi (1958). <http://tebligler.meb.gov.tr/index.php/tuem-sayilar/viewcategory/22-1958> adresinden 26 Şubat 2018 tarihinde edinilmiştir.
- TED (2005). *Türkiye'de üniversiteye giriş sistemi araştırması (Sonuç Raporu)*. Ankara.
- TED (2010). *Ortaöğretime ve yükseköğretime geçiş sistemi. (Özet Rapor)*. Ankara.
- TEDMEM (2018). *2017 Eğitim değerlendirme raporu (TEDMEM Değerlendirme Dizisi 4)*. Türk Eğitim Derneği Yayınları. (247-260). Ankara.

- WikiYours (2018).*Harvard Üniversitesi*. <http://www.wikiyours.com/makale/harvard-universitesi> 11 Nisan 2018 tarihinde edinilmiştir.
- Yalçın, Y. (2012). *Türkiye’de uzaktan eğitim programları için akreditasyon standartlarının delphi tekniğiyle belirlenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). Karadeniz Teknik Üniversitesi. Trabzon.
- Yavuz, M. (2011). *Yönetim bilimlerindeki yeri ve özgün katkıları ile Cemal Mihçioğlu*. Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Fakültesi Dergisi. (66) (1) (161-187). Ankara.
- YÖK (2007). *Türkiye’nin yükseköğretim stratejisi*. http://www.yok.gov.tr/documents/10279/30217/yok_strateji_kitabi/27077070-cb13-4870-aba1-6742db37696b adresinden 18 Şubat 2018 tarihinde edinilmiştir.
- YÖK (2017). *Yükseköğretim kurumları sınavı ile ilgili açıklama*. <http://www.yok.gov.tr/web/guest/yks-yeni-duzenleme> adresinden 10 Kasım 2017 tarihinde edinilmiştir.
- YÖK (2018). *Tarihçe*. <http://www.yok.gov.tr/web/guest/tarihce> adresinden 18 Şubat 2018 tarihinde edinilmiştir.
- Zhong (2005). *Globalization and higher education reform in China*. <https://www.aare.edu.au/publications-database.php/4926/globalization-and-higher-education-reform-in-china> adresinden 12 Nisan 2018 tarihinde edinilmiştir.

EKLER

A. Delphi Çalışmasına Davet Mektubu

TÜRKİYE DE YÜKSEKÖĞRETİME GEÇİŞ SİSTEMİNİN GELECEĞİNE İLİŞKİN GÖRÜŞLER: BİR DELPHİ ÇALIŞMASI

Sayın katılımcı;

Ülkemizde yükseköğretime geçiş sisteminin, gelecekte nasıl planlanması gerektiği konusunda görüşlerinizi almak istiyoruz.

Araştırmamız üç aşamadan oluşmaktadır. Her aşamada size e- mail ile gönderilecek formu bilgisayarınıza veya telefonunuza indirip doldurduktan sonra bana ait olan (biolympus@hotmail.com) adresine göndermeniz beklenecektir. Yanıtlarınızı akıllı telefonlar ile WhatsApp uygulamasından **05055619896** numaralı telefonuma da gönderebilirsiniz.

1.AŞAMA

Bu aşamada size açık uçlu tek soru yöneltilecek ve cevabınız 10 gün içinde yazılı olarak istenecektir.

Araştırma sorusu: **Sizce yükseköğretime geçiş sistemi nasıl olmalıdır?**

2.AŞAMA

Bu aşamada birbirinden bağımsız katılımcılardan elde ettiğimiz yanıtlar bir anket formu haline getirilecek ve 10 gün içinde cevaplamamız için e-posta adresinize gönderilecektir. Anket formunda her madde için (Hiç katılmıyorum1.....5 Kesinlikle katılıyorum) arasında tercih yapmanız beklenecektir. İsteğinize bağlı gerekçe yazabilmeniz için bir alan verilecektir.

3.AŞAMA

Bir önceki aşamada her madde için verilen cevapların ortalaması ile sizin verdiğiniz cevap birlikte sunulacak 10 gün içinde yanıtınızı değiştirmek isteyip istemediğiniz onayınıza sunulacaktır. Dilerseniz gerekçesini yazabileceğiniz bir alan bırakılacaktır.

SONUÇ

Araştırmanın sonunda birbirinden bağımsız katılımcıların yükseköğretime geçiş sistemi hakkında görüş birliğine vardıkları çözüm önerileri ortaya konulacaktır. Oluşturulan rapor her katılımcıyla paylaşılacaktır.

İlginiz ve katılımınız için teşekkürler...

B. Delphi Birinci Anketi Katılımcılarının Kurumları

Akademisyenler

1. İstanbul Bahçeşehir Üniversitesi
2. Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi
3. Artvin Çoruh Üniversitesi

Öğretmenler

1. İstanbul Beşiktaş Anadolu Lisesi
2. İstanbul Beşiktaş Atatürk Anadolu Lisesi

Öğrenciler

1. İstanbul Beşiktaş Anadolu Lisesi
2. İstanbul Beşiktaş Atatürk Anadolu Lisesi

C. Delphi Birinci Anketi Bilgilendirme Mektubu

TÜRKİYE DE YÜKSEKÖĞRETİME GEÇİŞ SİSTEMİNİN GELECEĞİNE İLİŞKİN GÖRÜŞLER: BİR DELPHİ ÇALIŞMASI 1.TUR

Sayın katılımcı;

Ülkemizde yükseköğretime geçiş sisteminin, gelecekte nasıl planlanması gerektiği konusunda görüşlerinizi öğrenmek istiyoruz. Bu bağlamda size yönelteceğimiz açık uçlu soruda yükseköğretime giriş sınavları ve yükseköğretime yerleştirme kriterlerine yönelik düşüncelerinizi yazılı olarak paylaşmanızı bekliyorum.

Ad-Soyad:
Kurum:
Unvan:
Kıdem/Yıl:
E-mail:

Araştırma sorusu:

-Sizce yükseköğretime geçiş sistemi nasıl olmalıdır?



D. Delphi İkinci Anketi Bilgilendirme Mektubu

**TÜRKİYE DE YÜKSEKÖĞRETİME GEÇİŞ SİSTEMİNİN GELECEĞİNE
İLİŞKİN GÖRÜŞLER:
BİR DELPHİ ÇALIŞMASI
2.TUR**

Sayın Prof. Dr.,

(Türkiye de Yükseköğretime Geçiş Sisteminin Geleceği) konulu tez çalışmamın
2.turu için kıymetli görüşlerinizi öğrenmek istiyorum. Ekli ikinci dosyada size
sunulan ankete vereceğiniz yanıtlar çalışmam için yol gösterici olacaktır.
Teşekkürler...İyi Çalışmalar.

İBRAHİM ÖZDEMİR
BAHÇEŞEHİR ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTSEL TASARIM VE DEĞERLENDİRME BÖLÜMÜ

E. Delphi Üçüncü Anketi Bilgilendirme Mektubu

TÜRKİYE DE YÜKSEKÖĞRETİME GEÇİŞ SİSTEMİNİN GELECEĞİNE İLİŞKİN GÖRÜŞLER: BİR DELPHİ ÇALIŞMASI 3.TUR

Sayın

(Türkiye de Yükseköğretime Geçiş Sisteminin Geleceği) konulu tez çalışmamın 3. turu(son tur) için ekli dosyada sunduğum 2.tur analizine göre maddelere verdiğiniz cevaplar için değişiklik yapmak isteyip istemediğinizi kodlamanızı beklemekteyim.
İlginiz ve katkınız için teşekkürler...

**İBRAHİM ÖZDEMİR
BAHÇEŞEHİR ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTSEL TASARIM VE DEĞERLENDİRME BÖLÜMÜ**

F. ANKET MADDELERİ
TÜRKİYE DE YÜKSEKÖĞRETİME GEÇİŞ SİSTEMİ GELECEĞİNE
İLİŞKİN GÖRÜŞLER:
BİR DELPHİ ÇALIŞMASI

3.TUR

Panelist: U-

Delphi çalışmasının ikinci turunda panelistlerden “**Sizce yükseköğretime geçiş sistemi nasıl olmalıdır?**” sorusuna verdiğiniz yanıtlardan oluşan ölçeği 46 panelist yanıtlamıştır.

Tüm panelistlerin cevapları üzerinde her madde için **ORTALAMA(mod)**, **ORTANCA(medyan)** , **KATILIM ORANI** ayrıca katılımcılara bir fikir vermesi açısından **Çeyrekler Arası Genişlik** değerleri hesaplanmıştır.

Bu çalışmada Yükseköğretime geçiş sisteminin geleceğine dair **görüş birliği** sağlanan her bir madde için ;

Ortalama değerinin en az **3,5**

Ortanca değerinin en az **4**

Katılım oranı değerinin en az **3/4** olması kriterleri belirlenmiştir.

Birinci Çeyrek (Ç1): Yanıtların %25'ini soluna, %75'ini de sağna alan noktadır. Yanıtların %25'i birinci çeyreğe eşit ya da ondan küçüktür.

Üçüncü Çeyrek (Ç3): Yanıtların %25'ini sağna, %75'ini de soluna alan noktadır. Yanıtların %75'i üçüncü çeyreğe eşit ya da ondan küçüktür.

Çeyrekler Arası Genişlik (ÇAG): Üçüncü çeyrek ile birinci çeyrek arasındaki farktır. (ÇAG=Ç3-Ç1). Farkın az olması (1,2) uzlaşmanın olduğunu, yüksek olması uzlaşmanın olmadığını ifade eder (akt: Güzelyurt, 2017: Elesan, 2016).

Bunla birlikte 2. turda katılımcıların maddeler için yaptığı açıklamaları ek formda incelememiz, sizlere fikir olabilmesi açısından toplanmıştır.

3. turda; 2. turdaki ölçeğin yanına istatistiksel analizler ve sizin eski puanlamanız eklenmiştir. Sizden beklenen grubun yönelimini ve görüşlerini tekrar gözden geçirip yeni puanlamanızı yapmanızdır. (Bu süreçte görüşünüzün değişip değişmemesi tamamen size bağlıdır. Grup eğilimine göre yanıtınızı değiştirme mecburiyetiniz kesinlikle yoktur.

Anketi **22.02.2018** tarihine kadar doldurup tarafıma iletmeniz beni çok mutlu edecektir

Lütfen her maddenin **ORTALAMA(mod)**, **ORTANCA(medyan)** ve **KATILIM ORANI** inceledikten sonra **ESKİ** puanlamanızı gözden geçirip **YENİ** puanlamanızı **1** (Kesinlikle katılmıyorum) ile **5** (Kesinlikle katılıyorum) arasında bir değer vererek yapınız. **Görüş birliğine varılan her bir madde için**

-Ortalama değerinin en az 3,5 - Ortanca değerinin en az 4 - Katılım oranı değerinin en az 3/4 olması kriterleri belirlenmiştir. ÇAG değerinin 1,2'den az olması da uzlaşlı olduğunu ifade eder.

BÖLÜM1	SINAVIN İÇERİĞİNE DAİR KRİTERLER	Katılım Oranı	Ortalama	Ortanca	Çeyrekler Arası Genişlik	ESKİ PUAN	YENİ PUAN
1	Sınavda lise müfredatına dayalı (Matematik, Türkçe, Fen, Sosyal) 4 bölüm olmalıdır.	0,78	4,22	5,00	1,00		
Açıklama							

2	Sadece temel yetkinliklerin ölçüleceği Türkçe-Matematik sınavı yapılmalıdır.	0,69	4,11	5,00	2,00		
Açıklama							
3	9 ve 10.sınıf ders müfredatını kapsayacak 10.sınıf sonunda bir ara sınav, 11. ve 12.sınıf ders müfredatını kapsayacak 12.sınıf sonunda bir sınav yapıp sınavların ortalaması yerleştirme için kullanılmalıdır.	0,69	3,83	4,00	2,00		
Açıklama							
4	Kişinin bilgi ve becerilerine göre soru sayısı ve düzeyi farklılaşabilmelidir. (Uyarlanabilir bir sınav olmalıdır)	0,63	3,83	4,00	2,00		
Açıklama							
5	Sınav soruları tamamen çoktan seçmeli sorulardan oluşmalıdır.	0,76	4,07	4,00	1,25		
Açıklama							
6	Sınavda çoktan seçmeli sorularla birlikte açık uçlu sorulara da yer verilmelidir.	0,28	2,57	2,50	3,00		
Açıklama							
7	Sınavda yanlış cevaplar doğru cevapları götürmemelidir.	0,41	3,11	3,00	3,25		
Açıklama							
8	Sınavda hatırlama, kavrama düzeyindeki soru oranı az tutulmalıdır	0,73	3,91	4,00	2,00		
Açıklama							

9	Sınavda uygulama çözümlene, değerlendirme soru oranı yüksek tutulmalıdır.	0,82	4,20	4,00	1,00		
Açıklama							
10	Sınavda soruların en fazla dörtte biri katılımcıların geneli için kolay olmalıdır.	0,71	3,93	4,00	2,00		
Açıklama							
11	Sorularda din, renk, politik tercih, cinsiyet gibi ayrımcı eğilimlerden kaçınılmalıdır.	0,97	4,93	5,00	0,00		
Açıklama							
BÖLÜM2	SINAVIN UYGULAMA ŞEKLİNE DAİR KRİTERLER	Katılım Oranı	Ortalama	Ortanca	Çeyrekler Arası Genişlik	ESKİ PUAN	YENİ PUAN
12	Ülkemizde yükseköğretime giriş sınavı bir zorunluluktur.	0,80	4,28	5,00	1,00		
Açıklama							
13	Ortaöğretim yapılanmasında uygun merkezi sınav olmalıdır	0,89	4,48	5,00	1,00		
Açıklama							
14	Sınav online olarak yapılabilir.	0,28	2,46	2,00	3,00		
Açıklama							
15	Sınav tek oturumda gerçekleştirilmelidir	0,34	2,22	2,00	2,00		
Açıklama							
16	9. sınıf sonunda yükseköğretim programlarına yatınlık sınavı yapılmalıdır	0,54	3,46	4,00	2,25		
Açıklama							
17	Sınavlar lise boyunca her yıl iki kez tekrar edilip en yüksek puan kullanılmalıdır	0,54	3,59	4,00	3,00		

Açıklama							
18	Sınav stresine ve kaygısını azaltmak için tekrar edilecek telafi sınavları düzenlenmelidir	0,52	3,37	4,00	2,25		
Açıklama							
19	Sınav ve soru istatistikleri kamuoyunun ilgi ve bilgisine sunulmalıdır.	0,91	4,63	5,00	1,25		
Açıklama							
20	Öğrencilerin standart puanı(TM,TS,MF, F ve YD)şeklinde hesaplanmalıdır	0,80	4,24	5,00	1,00		
Açıklama							
21	Üniversitelerde her bölüm mülakatla öğrenci alabilmelidir	0,47	3,15	3,00	2,50		
Açıklama							
22	Sınavla birlikte psikometrik test uygulanıp öğrenci özellikleri önceden bilinmelidir	0,73	4,11	4,00	2,00		
23	Çeşitli sınav merkezleri kurulup yılda üç dört kez randevuyla sınava girilebilmelidir. (TOEFL gibi)	0,58	3,65	4,00	2,00		
Açıklama							
24	Sınavla ilgili uygulamalar (öğrenci, öğretmen ve akademisyen) görüşü alınarak düzenlenmelidir	0,95	4,78	5,00	0,00		
Açıklama							
25	Yükseköğretime giriş sınavları tamamen kaldırılmalıdır.	0,10	2,02	2,00	2,00		

BÖLÜM3	YÜKSEKÖĞRETİM E YERLEŞTİRME KRİTERLERİ	Katılım Oranı	Ortalama	Ortanca	Çeyrekler Arası Genişlik	ESKİ PUAN	YENİ PUAN
26	Sınav, yükseköğretime yerleştirmede tek belirleyici olmaktan çıkarılmalıdır.	0,78	4,02	4,00	1,00		
Açıklama							
27	Yerleştirmede ÖSYM sınavı ve mülakat birlikte değerlendirilmelidir	0,60	3,50	4,00	3,00		
Açıklama							
28	Lise bitirme sınavları(olgunluk sınavı) üniversiteye girişte esas olmalıdır	0,52	3,57	4,00	2,00		
Açıklama							
29	Yerleştirmede lise notları(edinilmiş başarının ölçülmesi)esas alınmalıdır	0,41	3,30	3,00	3,00		
Açıklama							
30	Eğitim aktiviteleri(deney, proje, okuma)yerleştirmede dikkate alınmalıdır	0,69	4,04	4,00	2,00		
Açıklama							
31	Yerleştirmede Ortaöğretim Başarı Puanı değerlendirmeye alınmamalıdır.	0,50	3,48	3,50	1,25		
Açıklama							
32	Yerleştirme esnasında lise öğretmenlerinden alınacak tavsiye mektubu istenmelidir.	0,65	3,74	4,00	2,00		
33	Adaylar tüm puan türlerinden tercih yapabilmelidir	0,80	4,30	5,00	1,00		
Açıklama							
34	Yerleştirmede alan dışı tercihlerde puan düşmemelidir	0,76	4,13	5,00	1,25		

Açıklama							
35	Üniversitelere ön başvuru olmalı, öğrenciler hedeflerini projelerini neden bu bölümü istediklerini paylaşmalı ve bunlar puanlanıp yerleştirmede değerlendirilmelidir.	0,76	4,07	4,50	1,25		
Açıklama							
36	Öğrenciler önce fakülteye alınmalı, ortak dersler verilip bir veya iki yıl sonra kontenjanla programa yerleştirilmelidir.	0,56	3,54	4,00	1,25		
BÖLÜM4	YÜKSEKÖĞRETİM PLANLAMA KRİTERLERİ	Katılım Oranı	Ortalama	Ortanca	Çeyrekler Arası Genişlik	ESKİ PUA N	YENİ PUA N
37	Yükseköğretime kadar tüm eğitim sistemi yeniden yapılandırılmalıdır	0,91	4,50	5,00	1,00		
Açıklama							
38	Sınav sistemi en az temel eğitim süresince yani 12 yıl değişmeyecek şekilde planlanmalıdır.	0,86	4,57	5,00	1,00		
Açıklama							
39	Sınav sistemi ile ilgili değişiklikler birkaç yıl değerlendirildikten sonra uygulanmalıdır	0,89	4,61	5,00	0,00		
Açıklama							
40	Lisede sınıf geçme baraj puanı uygulanmalıdır	0,76	4,22	5,00	1,25		
Açıklama							

41	Ortaöğretim 10. sınıftan sonra öğrencinin, sadece yükseköğretim sınavında sorumlu olacağı alan dersleri verilmelidir.	0,73	4,17	5,00	2,00		
Açıklama							
42	Önceki okul(lise) başarısının sonraki okula(üniversite) seçim ölçütü olması her iki ölçümü de yozlaştırmakta ve çürütebilmektedir.	0,50	3,35	3,50	1,25		
Açıklama							
43	Yükseköğretim programlarının niteliğini artırmak için sadece puan barajı yeterli görülmemelidir.	0,69	3,89	4,00	2,00		
Açıklama							
44	Yükseköğretime geçmeden lise aşamasında kariyer danışmanlığı geliştirilmelidir.	0,82	4,48	5,00	1,00		
Açıklama							
45	Yükseköğretim programlarının tamamı her üniversitede açılmamalıdır.	0,54	3,50	4,00	2,25		
Açıklama							
46	Yükseköğretim arzını artırmak için yeni üniversiteler kurulmalıdır.	0,32	2,87	3,00	2,00		
Açıklama							
47	Yükseköğretim arzını artırmak için internetle uzaktan eğitim geliştirilmelidir.	0,45	3,35	3,00	3,00		
Açıklama							
48	Fakültelerde yan dal, çift ana dal gibi seçenekler artırılmalıdır.	0,93	4,52	5,00	1,00		
Açıklama							
49	Öğrenci, üniversitede birbirine yakın birden çok alan ya da programda öğrenim görebilmelidir.	0,93	4,61	5,00	1,00		

ÖZGEÇMİŞ

KİŞİSEL BİLGİLER

Soyad, Ad: Özdemir, İbrahim

Uyruk: Türk (T.C.)

Doğum Tarihi: 05 Temmuz 1978, Yozgat

Medeni Durum: Evli

e-mail: biolympus@hotmail.com.tr

EĞİTİM

Derece	Kurum	Mezuniyet Yılı
Lisans	Mersin Üniversitesi	1995-2000
Lise	Yerköy Lisesi	1990-1995

İŞ DENEYİMİ

Yıl	Kurum	Görev
2007-Halen	Beşiktaş Anadolu Lisesi	Biyoloji Öğretmeni
2005-2007	Alibeyköy Lisesi	Biyoloji Öğretmeni

YABANCI DİL

İngilizce (Temel Düzey)

ÇALIŞMALAR VE EĞİTİMLER

(2009 Ağustos) Ekoloji Temelli Doğa Eğitimi, Tübitak ve Ege Üniversitesi

(2015, Kasım) “Ders Kitapları Komisyon Çalışması” MEB Ortaöğretim Genel Müdürlüğü

(2016, Şubat) “Ders Kitapları İnceleme Çalışması” MEB Ortaöğretim Genel Müdürlüğü

HOBİLER

Sinema, Futbol, Seyahat