

BİRİNCİ BÖLÜM GİRİŞ

1.1. GİRİŞ

Anne karnına düştüğü anda tüm hak ve ehliyetlerine sahip olan bireyin ilk haklarından olan eğitim, kişiyi hayata hazırlamak için gereken basamaklardan biridir. (Anayasa Md 42). Bu evrensel bir gerçektir. Birleşmiş Milletler Genel Kurulu'nun 20 Kasım 1959'da kabul ettiği Çocuk Hakları Bildirisi şöyle der: "Çocuğun, hiç olmazsa ilk aşamada parasız ve zorunlu olması gereken, bir eğitim hakkı vardır. Çocuk, genel kültürüne katkıda bulunacak ve kendisine, eşit şans koşullarında, yeteneklerini düşünme yetisiyle, manevi ve sosyal sorumluluk duygusunu geliştirme ve toplumun yararlı bir üyesi olma olanağını sağlayacak bir eğitimden yararlanmalıdır." Eğitim hakkı, doğası gereği, bütün insanlar için koşulsuz olarak, değişmez biçimde ve aynı ölçüde önemli olan bir haktır. Bu özelliğinden ötürü eğitim hakkını "haklar üstü bir hak" ya da "haklara sahip olma hakkı" olarak nitelendirmek yanlış olmayacaktır (Özsoy, 2002)

Köken olarak düşünüldüğünde, eğitim sözcüğü kimi Avrupa dillerinde karşılığı olan, örneğin Fransızca *éducation*, Latince *educare* kelimesinden gelmektedir. Daha önce, hayvanları ya da bitkileri yetiştirme anlamına gelen kelime giderek çocuklara özen gösterme anlamında kullanılmaya başlanmıştır. Günümüzde eğitim sadece çocuk bakımından ibaret değildir. Tanilli'ye (2004:47) göre eğitim, toplumdaki kültür birikimini, başta genç kuşaklara- ve de önce okulda-aktarmaktır. Ertürk'e göre (1998) eğitim, en genel anlamda, insanları belli amaçlara göre yetiştirme sürecidir ve insan kişiliğini farklılaştırır. Bu farklılaşma ise eğitim sürecinde kazanılan bilgi, beceri, tutum ve değerler yoluyla gerçekleşir. Bu durum her toplumsal kesimin bu eyleme, yani eğitime, özel anlam yüklemesine ve sahiplenmesine yol açmaktadır (Şahin ve Yıldız, 2006:15). Öyleyse, eğitim veren kurumlarımız- okullarımız- birinci dereceden önem taşımaktadır. Temel eğitimin sağlandığı ve zorunlu olan ilköğretim kademesinin amaçları ve görevleri şunlardır:

1. Her Türk çocuğuna iyi bir vatandaş olmak için gerekli temel bilgi, beceri, davranış ve alışkanlıklar kazandırmak, onu milli ahlak anlayışına uygun yetiştirmek,
2. Her Türk çocuğunu ilgi, iktidat ve kabiliyetleri yönünde yetiştirerek hayata ve üst öğrenime hazırlamaktır. (2002 Başında Milli Eğitim, 2001)

Daha sonraki basamak olan ortaöğretimin birinci işlevi toplumların kalkınması için gerekli ara insan gücünü karşılamaktır. Sanayi kuruluşlarının, hizmet ve tarım sektörünün ihtiyacı olan orta düzeydeki memur, nitelikli işçi gibi elemanlar lise ve dengi kurumlarda eğitim almaktadırlar. İkinci işlev ise, yüksek öğretime öğrenci yetiştirmektir. Fakat, ortaöğretimden mezun olmak üniversite öğrencisi olmak anlamına gelmemektedir.

Türk Eğitim Sistemi'ne göre yüksek öğrenim görmenin şartı Öğrenci Seçme Sınavı (ÖSS)'nda yeterli puanı alarak başarılı olmaktır. Bir yüksek öğretim programından mezun olmak bir meslek sahibi olmak anlamına geldiğinden dolayı da ÖSS her gün biraz daha değer kazanmaktadır. Günümüzde babadan çocuğa geçen meslekler ve mesleki beceriler artık yok denecek kadar azdır. Gelişen yaşam şartları ve her gün farklılaşan kişi istekleri ve ihtiyaçları ile beraber babadan devir alınan meslekler yerlerini üniversitedeki eğitim programlarına bırakmışlardır. şimdi daha fazla genç üniversiteli olmanın hayalini kurmaktadır. 2000'li yıllar itibariyle 1.600.000 -1.700.000 civarında olan ÖSS'ye başvuran aday sayısı üniversiteye olan talebin çokluğunu açıklamaktadır. Artan talebin karşılanması için ise yeni programlar geliştirilmekte ve yeni üniversiteler kurulmaktadır. Fakat yine de üniversiteye tüm lise mezunları gidememektedir. Üniversite kapıları kontenjanlar dolunca kapanmaktadır. İşte bu yüzden ÖSS uzun bir maratona ve üniversite girişine hak kazanan öğrenciler de adeta maraton bitirmiş koşuculara benzetilmektedir. Bu rakamların içinden hesaplanacak puanı olmayan öğrenciler de çıkmaktadır. 2006 ÖSS sınavında 27.864 öğrencinin hesaplanacak puanı olmamıştır. Bunun nedenlerinden birisi ise hesaplanacak bir puanın olmayışıdır.

Sınavda başarılı olmak için uzmanlar tarafından gerekli birçok tavsiye verilmektedir. Bunların en başında tabii ki yeterli bilgi donanımına sahip olmak gelir. Çünkü, sınavların birinci hedefi neyi bildiğimizi ölçmektir.

Bu yüzden geçmiş eğitim yaşantımız büyük önem arz etmektedir. Yüksek öğretimde verilen eğitim büyük ölçüde ortaöğretimde kazanılan bilgi ve tecrübelere

dayanmaktadır. Yükseköğretim kurumlarında öğrencilerin başarıları ortaöğretim kurumlarındaki eğitimin niteliğine bağlıdır (Ertürk,1998). Diğer bir deyişle, bilgi bakımından öğrencileri üniversiteye hazırlayan ve onlara gerekli desteği sunması gereken ortaöğretim kurumlarımız olmaktadır. ÖSS soruları lise eğitiminde uygulanan müfredat konularından seçilmektedir. Öyleyse, üniversiteye geçiş anahtarı liselerimizdir. Ayrıca, böyle bir amacı bulunan lise ve dengi okulların bu amaçlarını gerçekleştirmeleri, öğrencilerine yükseköğretime girebilmek için gerekli donanımları kazandırabilmesi ile öğrencilerini, üniversitedeki öğrenmeler için gerekli ön şart davranışları ile donatabilmesine bağlıdır(Demirok,1990:23). Fakat sınava giren öğrencilerin yüzde (%) 40,7'si 160.000 puan barajını dahi geçememektedir. Öyleyse denilebilir ki, Öğrenci Seçme Sınavını etkileyen tek faktör sınava girenlerin çokluğu değildir. Lise eğitiminin niteliği öğrenci başarısını etkilemektedir.

Eğitim tek yönlü olmadığından ve sadece yöneticilerden, eğitimcilerden, öğrenciden ya da velilerden oluşmadığından, eğitimin problemleri de tek yönlü olmamaktadır. Öğrenci başarısını etkileyen birçok neden bulunmaktadır. Günümüzde, okulun ve öğretmenin öğrencinin başarısı üzerinde bir farklılık getirdiği kabul edilmektedir.(Tatar, 2004:63) Ayrıca, lisede öğrencilerin yetenek alanları belli psikometrik testlerle belirlenmeye çalışılmakta, geleceklerine dolayısıyla ülkenin geleceğine yön verilmektedir (Şahin ve Yıldız, 2006:16). Okulların fiziki yetersizlikleri de eğitimi aksatan başka bir neden sayılabilir. Velilerin eğitim açısından sahip oldukları bakış açısı da eşit derecede önemlidir. Daha önce akademik açıdan tek sorumlu tutulan okullar artık görevlerini öğrenci aileleri ile paylaşmaktadırlar. Eğitimde başarı için velilerin okul öncesi dönemde bile bazı sorumlulukları vardır. Okul öncesi dönem çocuğun öğrenmeye en açık olduğu dönem olarak kabul edilmektedir. Dr.Maria Montessori, kültür ve milliyet farkı olmaksızın tüm çocukların “ emici zihin” adı verilen bir yetenekle donanmış olduklarını savunmuş ve uygulamaları da bu durumu kanıtlamıştır. “ Emici zihin” dönemi çocuğun doğumu ile 6 yaş arasında en üst düzeydedir ve bu dönemde çocuğun olumlu zihinsel ve duygusal uyarımlar alabileceği, olabildiğince zenginleştirilmiş ortamlarda bulunması önemlidir(Summak ve Summak, 2005:75). Bunun yanında velinin de eğitime katılımının öğrencinin başarısını arttırdığı bilinmektedir(Hill ve Taylor, 2004:161). Aynı şekilde, velinin okuldan ve eğitimden uzak durması da bazı nedenlerden kaynaklanmakta ve olumsuz bir etki yapmaktadır. Okul dışı çevrenin ve aile ortamının, öğrencilerin yaşantıları üzerinde önemli etkilerinin olduğu bilinmekte

ve kabul edilmektedir. Bunun yanında öğrencilerin okula gelirken sahip oldukları ön yaşantıları ya da eğitimsel yönden hazır bulunuşluk düzeyleri, onların eğitim ve okul başarısında etkili olmaktadır (Şişman,2002:67). .

Kısaca özetlemek gerekirse, ortaöğretim kurumlarının en çok dile getirilen sorunları Milli Eğitim sistemindeki aksaklıklar, okulların fiziki yetersizlikleri-örneğin az derslik sayısı ve sonuç olarak kalabalık sınıflar-, okulun bulunduğu çevre, öğrenci tipi, öğrenci ve velinin sosyo-kültürel yaşantıları, velinin ve öğrencinin eğitime olan yaklaşımları ve beklentileri gibi sıralanabilir.

Gaziantep'teki ortaöğretim kurumları da aynı problemleri tecrübe etmektedirler. "Marka şehir" olarak bilinen ilimiz eğitim alanında başarıda geride kalmıştır. Eğitim-Bir Sendikası'nın yaptığı benzer bir tesbitte Gaziantep'in eğitim sorunları altı ana başlık altında toplanmıştır. Birinci olarak *demografik(nüfus bilimi) sorunlar* gelmektedir. Gaziantep'e yıllardır terör ve işsizlikten kurtulmak için Doğu ve Güneydoğu bölgelerinden birçok insan göç etmiş ve hala etmektedir. Kent nüfusunun artması eğitim olanaklarının kalitesini azaltmıştır. Kenar semtlerde derslik başına düşen öğrenci sayısı eğitimi zorlaştırır hale gelmiştir. İkinci olarak *veli kaynaklı sorunlar* gelmektedir. Gaziantep'in sanayi ve ticaret şehri olması veliler için eğitimi ikinci sıraya atmaktadır. Veliler liseden mezun olanların bir şekilde iş bulabileceklerini düşünmektedirler. Üçüncü sırada ise *öğretmen kaynaklı sorunlar* bulunmaktadır. Artan öğrenci ihtiyacını karşılamak için yeni yapılan okullarda öğretmen eksikliği yaşanmaktadır. Uzun yıllar önce mezun olmuş öğretmenlerimizi çoğu artık araştırma yapmaktan vazgeçme, okuma alışkanlığını terk etme eğilimi göstermektedirler. Bu da bilgilerin körelmesi anlamına gelmektedir. Dördüncü problem ise, *öğrenci kaynaklı sorunlardır*. Velilerin ilgisizliği ve eğitime bakışları, televizyon ve internet etkisi, madde bağımlılığı ya da şiddete eğilim gibi etkenler öğrencilerimizi etkilemektedir. ÖSS için okul-dershane-ev üçgeni de öğrenciler için yorucu olmaktadır. Beşinci başlık ise, *sistem kaynaklı sorunlar* adı altındadır. Memur eksikliği, hizmetli eksikliği ve var olanların da işini hakkıyla yapmaması, bayram etkinlikleri için yapılan hazırlık aşamasında öğrencilerin derste geri kalmaları gibi sorunlar bu kategoridedir. Altıncı sırayı ise *fiziki yapı-okula bağlı sorunlar* almaktadır. Eskiyen ve bakıma muhtaç okullar, bilgi teknolojisini tam olarak kullanamayan okullar, ders giriş saatlerinin çok erken veya çok geç olması ve kış ısınmadan geçiren okulların durumu eğitimi aksatmaktadır.(Efiloğlu, 2006)

ÖSS başarısının düşük oluşu Gaziantep'in eğitimde sorunlar yaşadığını göstermektedir. 2000'li yılların başından beri sıralaması 60. sıranın üzerine çıkmamıştır (www.osym.gov.tr). Bu araştırma sonucunda Gaziantep ilinde bahsedilen ortaöğretim eğitimi sorunlarının daha somut hale geleceği düşünülmektedir. Ayrıca, araştırmada izlenecek desen ÖSS'de başarılı ve başarısız iki okul grubu arasında karşılaştırma temelinde olduğundan bulunan farklılıklar ve benzerliklerin de okulların iyileştirilmesi açısından faydalı olacağı düşünülmektedir. Okullarımızın etkili okullar haline getirilebilir olması da eğitim yönünden başarıyı da arttıracaktır.

Etkili okul çalışmaları, temelini, ABD'de 1960 yıllarda okulun öğrenciler üzerinde bir farklılık meydana getirmediği öne süren Coleman raporu'ndan (1966) almaktadır. Coleman ve diğerleri 70.000 kişilik bir örneklemeden aldıkları verilere göre okulun öğrenciler ve onların başarısı üzerinde farklılaştırıcı etkisinin, okul dışı etkilerle karşılaştırıldığında çok düşük düzeyde kalmakta olduğunu söylemişlerdir.

Bu çalışmaları, bu tezi yürütmeye çalışan araştırmalar takip etmiş ve etkili okul oluşturma çabaları başlamıştır. Araştırmaların odak noktası öğrenci üzerindeki farklılıklar ile sınırlı kalmamış, öğretmen, yönetici, öğrenme-öğretme süreci, öğrenci, öğretmen ve yöneticilerin okula ilişkin tutumları da göz önünde tutulmuştur. Sonuç olarak öğrenci, öğretmen ve yöneticilerin, okulun iklimine ilişkin algıları ile okulların öğrenci başarısı arasında önemli ilişkiler bulunmuştur.

1970'li yılların sonundan 1980 yılların ortalarına kadar yapılan araştırmalar üçüncü kuşak araştırmaları eğitimde eşitlik üzerine çalışmıştır. Edmonds, bu araştırmalarda önemli bir isim olmuştur. Şehir merkezindeki yoksul okulların iyileştirilmesi için örnekler oluşturulmuştur. Bu dönemde *etkili okul* araştırmaları ile *okul geliştirme* çalışmaları da sürdürülmüştür.

Dördüncü kuşak çalışmalar bağlamsal değişkenler üzerinde durmuştur. Her türlü öğrencinin içinde yer aldığı değişik bağlamlarda, öğrenciler için okulun nasıl etkili hale getirilebileceği üzerinde çalışılmıştır.

Amerika ve etkili okul çalışmaları yapmış İngiltere, Avusturalya, Almanya, Hollanda gibi ülkelerden elde edilen çalışmalar sonucunda okulların etkiliği belirlenmeye çalışılmaktadır. Okul sistemi karmaşık bir yapı olduğundan okul etkililiğinin ölçülmesi de çok boyutludur. En çok kullanılan boyut öğrenci başarısıdır. Ulaşılan başarıyla ilgili sonuçlar, ya önceden belirlenen düzey veya standartlarla karşılaştırılmakta veya okulun geçmişteki durumuyla karşılaştırılmakta

veyahut da benzer okullarla karşılaştırılmaktadır (Şişman, 2002:79). Hangi okulun öğrencilerinin daha çok ya da daha az başarılı olduğu okulun etkililiğini belirlemede kullanılan en önemli öğelerden biridir (Bennet ve Haris,1999:543)

Bu çalışmada da Gaziantep'te ÖSS başarısı listesine göre en başarılı üç okul ile en başarısız üç okul yönetici, öğretmen ve öğrenci özellikleri ve tutumları açısından karşılaştırılmış ve etkili okul ve okul geliştirme ilkeleri doğrultusunda öneriler getirilmiştir. Ortaya çıkan sonuçlar sayesinde ortaöğretim kurumlarımızdaki eksikliklerin belirleneceğine ve Gaziantep'te eğitim veren kurumların etkililiğini artırma yolunda ilerleyeceklerine inanılmaktadır.

1.2.ARAŞTIRMA PROBLEMİ

Araştırmada cevaplanmaya çalışılacak temel problem şudur:

Gaziantep'te genel liselerin ÖSS alt sınır başarısı belirlemede etkili olabilecek aile-okul ve öğrenci yeterlilikleri nelerdir?

1.3. ARAŞTIRMADA CEVAP ARANACAK ALT PROBLEMLER

1. Okuldaki öğrenci ve derslik sayısı ÖSS alt sınır başarısını belirleyen etmenler arasında mıdır?
2. Okuldaki kadrolu öğretmen sayısında eksiklik ÖSS alt sınır başarısını belirleyen etmenler arasında mıdır?
3. Okul yöneticilerinin algılarına dayalı olarak okulları için en çok uğraşı verdikleri alan nedir?(disiplin, ÖSS, müfredat...)
4. Öğretmen algılarına dayalı olarak okulları için en çok uğraşı verdikleri alan nedir?(disiplin, ÖSS, müfredat...)
5. Öğretmenlerin yaptığı görev süresi ÖSS alt sınır başarısını belirleyen etmenler arasında mıdır?
6. Öğretmenlerin mezun olunan alanda öğretmenlik yapıp yapmadıkları ÖSS alt sınır başarısını belirleyen etmenler arasında mıdır?
7. Öğretmenlerin buldukları okulda görev yaptıkları süre ÖSS alt sınır başarısını belirleyen etmenler arasında mıdır?
8. Öğretmenlerin mesleğe bağlılıkları ÖSS alt sınır başarısını belirleyen etmenler arasında mıdır?
9. Öğretmenlerin mesleklerini seçme nedenleri ÖSS alt sınır başarısını belirleyen etmenler arasında mıdır?

10. Öğrencilerin annelerinin eğitim düzeyleri ÖSS alt sınır başarısını belirleyen etmenler arasında mıdır?
11. Öğrencilerin babalarının eğitim düzeyleri ÖSS alt sınır başarısını belirleyen etmenler arasında mıdır?
12. Öğrencilerin annelerinin meslekleri ÖSS alt sınır başarısını belirleyen etmenler arasında mıdır?
13. Öğrencilerin babalarının meslekleri ÖSS alt sınır başarısını belirleyen etmenler arasında mıdır?
14. Öğrencilerin ekonomik düzeyleri ÖSS alt sınır başarısını belirleyen etmenler arasında mıdır?
15. Öğrencilerin sahip oldukları kardeş sayısı ÖSS alt sınır başarısını belirleyen etmenler arasında mıdır?
16. Öğrencilerin beraber yaşadıkları (anne, baba, kardeş hariç) kişilerin var olması ÖSS alt sınır başarısını belirleyen etmenler arasında mıdır?
17. Öğrencinin içinde yaşadığı aile şartları ÖSS alt sınır başarısını belirleyen etmenler arasında mıdır?
18. Öğrencinin okul öncesi veya sonrası bir işte çalışıp çalışmaması ÖSS alt sınır başarısını belirleyen etmenler arasında mıdır?
19. Öğrenci velisinin okul ile ilgili konularda ilgili olma derecesi ÖSS alt sınır başarısını belirleyen etmenler arasında mıdır?
20. Öğrencinin okul öncesi eğitim alıp almaması ÖSS alt sınır başarısını belirleyen etmenler arasında mıdır?
21. Öğrencinin okul dışında ÖSS'ye yönelik ek imkanlardan yararlanabilmesi ÖSS alt sınır başarısını belirleyen etmenler arasında mıdır?
22. Öğrenci için ÖSS'nin ne ifade ettiği ÖSS alt sınır başarısını belirleyen etmenler arasında mıdır?

1.4. ARAŞTIRMANIN AMACI

Bu araştırmanın amacı, Gaziantep'teki genel liselerde ÖSS alt sınır başarısını etkileyen faktörleri aile, okul ve öğrenci özellikleri baz alınarak belirleyerek, okulların içinde buldukları durumu, yönetici ve yönetilenlere fark ettirmek ve onları bunun nedenlerinden haberdar etmek, okulların ÖSS başarısını artırıcı eylemler gerçekleştirmesine yardımcı olarak etkili okullar oluşmasına bir basamak olmaktadır.

Özoğlu (1997:59) yüksek öğretime girişin 1980'lerden 1990'lara toplumda uyular kaçırılan önemli bir eğitim ve toplum sorunu olmasına rağmen bu alanlarda yeterince araştırma olmamasının düşündürücü olduğunu ifade etmiştir. Bu eğilimin bir sonucu olarak 1996 yılında ÖSYM ve üniversite giriş sınavının konusunun ele alınacağı bir sempozyum yeterince bildiri önerisi olmadığı için iptal edilmiştir. Bu açıdan düşünüldüğünde araştırmanın bir amacı da bu çalışmanın literatürde yer tutmasıdır.

1.5. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ

Nüfus ve okullaşma oranındaki artışlar, lise ve dengi okul mezunlarını da arttırmış ve üniversiteye olan talep de dolayısıyla yükselişe geçmiştir. Yükseköğretimin de bütün talebi karşılayamadığından yükseköğrenime alınacak öğrenciler yükseköğrenim görmek isteyenler arasından seçilmek zorunda kalmıştır (Demirok, 1990:24).

Şu anda eğitim sistemimizin vazgeçilmez bir parçası gibi görünen ÖSS sayısı milyon ile ifade edilen öğrencilerimizi yeteneklerine göre seçmektedir. Bütün illerde olduğu gibi ÖSS çalışmaları Gaziantep'te de sürdürülmekte; ama Öğrenci Seçme Sınavı'nda küçük başarılar sağlamaktadır. 2006 ÖSS Sözel sonuçlarına göre Gaziantep 63. sıradadır(sözel sıralama, www.osym.gov.tr). 2000'li yılların başından bu yana 60.-66. sıralar arasında yer değiştiren sanayi ve ticaret için bir cazibe merkezi olan Gaziantep aynı başarıyı eğitimde gösterememiştir. Bu araştırma, Gaziantep ilinde ÖSS alt sınır başarısının artırılmasına yardımcı olacağı, okul yönetici ve öğretmenlerinin araştırma sonucunda çıkacak bulgular ışığında ÖSS'de başarı artışı için yenilikler yapmalarını teşvik edeceği, ve bu alanda yeni araştırmalar yapacak olan araştırmacılara veri sağlayacağı ve yol göstereceği düşünüldüğünden önemlidir.

1.6. SAYILTILAR

1. Araştırmaya katılan ortaöğretim yöneticileri, öğretmenler ve öğrenciler anketleri yanıtlarken hiçbir etki altında kalmadan samimi cevaplar vermişlerdir.
2. Araştırmada kullanılan veri araçlarının araştırmanın amaçlarına uygun olduğu kabul edilmiştir.

3. Milli Eğitim Müdürlüğü'nden alınan ÖSS başarı listesinin doğru kaynaktan olduğu varsayılmaktadır.
4. Verilerin çözümlenmesi için kullanılan istatistiksel yöntemin araştırmanın amacına uygun olduğu varsayılmaktadır.

1.7. SINIRLILIKLAR

1. Bu araştırma Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı ortaöğretim kurumlarında Gaziantep ili merkez ilçelerinde ÖSS başarı listesinden başarılı ve başarısız olarak seçilen ortaöğretim kurumlarında görev yapan yönetici, öğretmen ve bu okullarda öğrenim gören öğrencilerin anketlere verdikleri cevaplarla sınırlıdır.
2. Bu araştırma 2005-2006 eğitim-öğretim yılına ilişkin bilgi ve bulgularla sınırlıdır.
3. Araştırma evrenine giren okulların ilk üç ve son üç olarak ÖSS başarı farkları, sadece veri toplama araçlarındaki alt başlıklar kapsamında karşılaştırılarak sonuçlara ulaşılmaya çalışılmıştır.
4. Bu sonuçlar Gaziantep ili ve Türkiye için genellenemez.

1.8. TANIMLAR

ÖSS : Öğrenci Seçme Sınavı

ÖSYM : Öğrenci Seçme ve Yerleştirme Merkezi

ÖSS Alt Sınır Başarısı : Gaziantep ortalaması baz alındığında genel lise öğrencisi olarak ÖSS'e giren adayların mensup oldukları okulların eriştiği en üst başarı seviyesi ortalaması

İKİNCİ BÖLÜM KAYNAK ÖZETLERİ

Bu bölümde “Öğrenci Seçme Sınavı (ÖSS)” ve “etkili okul” ile ilgili kuramsal bilgiler ve konu ile ilgili araştırmalara yer verilmiştir.

2.1.ÖĞRENCİ SEÇME SINAVI

2.2. ÖSYM

Öğrenci Seçme Sınavı ÖSYM tarafından daha önceden belirlenen tarihlerde yapılmaktadır. ÖSYM, 22 Kasım 1974 tarihinde, Üniversitelerarası Kurul tarafından, 1750 sayılı Üniversiteler Kanununun 52. Maddesine göre, "Üniversitelerarası Öğrenci Seçme ve Yerleştirme Merkezi (ÜSYM)" adıyla kurulmuştur. 1981 yılında yürürlüğe giren 2547 sayılı Yükseköğretim Kanunu ile Yükseköğretim Kuruluna (YÖK) bağlanarak "Öğrenci Seçme ve Yerleştirme Merkezi (ÖSYM)" adını almıştır.

ÖSYM'nin görevleri 2547 sayılı Yükseköğretim Kanununun 10. Maddesinde şu şekilde belirlenmiştir:

Öğrenci Seçme ve Yerleştirme Merkezi, Yükseköğretim Kurulunun tespit ettiği esaslar çerçevesinde yükseköğretim kurumlarına öğrenci alınması amacıyla sınavları hazırlayan ve yapan, öğrenci isteklerini de göz önünde tutarak Yükseköğretim Kurulunun tespit ettiği esaslara göre değerlendiren, öğrenci adaylarının yükseköğretim kurumlarına yerleştirilmesini sağlayan ve bu faaliyetlerle ilgili araştırmalar ve diğer hizmetleri yapan Yükseköğretim Kuruluna bağlı bir kuruluştur.

ÖSYM'nin temel amacı, yükseköğretim programlarına girmek için başvuran adaylar arasından, başarılı olma olasılıkları diğerlerinden daha yüksek olanları seçerek bu programlara yerleştirmektir.

2.3. ÖSS'NİN TARİHÇESİ

Cumhuriyet döneminde, 1960'lı yıllara gelinceye kadar lise mezunları az olduğundan pek çok fakülte, kendisine başvuran bu mezunları sınavsız kabul etmiştir. Kontenjanlarını aşan bir taleple karşılaşan fakülteler seçme işini, genellikle şu yolların birini izleyerek yapmıştır: (a) Başvuru sırasını dikkate alma ve ihtiyaç kadar adayı kabul ettikten sonra kayıtları durdurma, (b) Fakültede verilen eğitimin niteliğini dikkate alarak liselerin fen ya da edebiyat kolu mezunlarını kabul etme, (c) Başvuranları lise bitirme derecesine göre sıralayarak bu sıraya göre öğrenci alma.

Lise mezunlarının artması ve lise dengi okul mezunlarına da yükseköğretime başvurma hakkı verilmesiyle, yukarıda özetlenen öğrenci seçme yöntemleri ihtiyaca cevap veremez duruma gelmiş; fakülteler kendi amaçlarına uygun giriş sınavları düzenlemeye başlamıştır. Bu son durumda öğrenciler, sınavlara katılabilmek için ülke içerisinde şehirden şehre koşuşturmak zorunda kalmışlar; aynı gün ve saatlere rastlayabilen sınavlardan birine katılıp diğerine katılamama durumlarıyla karşı karşıya kalmışlardır. Bu durum, adaylar ve velileri arasında önemli yakınmalara yol açmıştır.

1960'lı yıllarda önce bazı üniversiteler kendileri için giriş sınavları düzenlemeye başlamışlar; sonra bazı üniversiteler bu amaçla birlikte hareket etme yoluna gitmişlerdir. Aday sayılarındaki artış, sınavlarda çok sorulu ve objektif tip testlerin hazırlanmasını, başvurma, puanlama, seçme ve yerleştirme, sonuçları bildirme gibi işlemlerde bilgi-işlem yöntem ve araçlarından yararlanılmasını gerektirmiştir.

1974 yılında, Üniversitelerarası Kurul, üniversiteye giriş sınavlarının tek merkezden yapılmasını uygun bulmuş ve 1750 sayılı Üniversiteler Kanununun 52. Maddesine dayanarak 22 Kasım 1974 tarihinde Üniversitelerarası Öğrenci Seçme ve Yerleştirme Merkezini (ÜSYM) kurmuştur. Üniversitelere öğrenci seçme ve yerleştirme işlemleri, 1981 yılına kadar bu merkez tarafından yürütülmüştür.

1981 yılında, Merkez, 2547 sayılı Yükseköğretim Kanununun 10. ve 45. maddeleriyle Öğrenci Seçme ve Yerleştirme Merkezi (ÖSYM) adı ile Yükseköğretim Kurulunun bir alt kuruluşu haline getirilmiştir.

Öğrenci Seçme ve Yerleştirme Sınavı, 1974 ve 1975 yıllarında aynı gün sabah ve öğleden sonra birer olmak üzere iki oturumda, 1976-1980 yıllarında aynı günde ve bir oturumda uygulanmış; 1981 yılından itibaren iki basamaklı bir sınav haline getirilmiştir.

İki basamaklı sınav sisteminde ilk basamağı oluşturan Öğrenci Seçme Sınavı (ÖSS) nisan, ikinci basamağı oluşturan Öğrenci Yerleştirme Sınavı (ÖYS) ise haziran ayı içinde uygulanmaktadır.

1987 yılından itibaren, yükseköğretim programları ile ilgili tercihlerini belli alanlarda toplayan adaylara, sınavda belli testleri cevaplama, diğerlerini cevaplamama olanağı tanınmıştır.

Böylece oluşan Öğrenci Seçme ve Yerleştirme Sınavı sistemi, nispeten daha küçük çaplı bazı değişikliklerle günümüze değin sürüp gelmiştir.

2.4. ÖSYM SORU HAZIRLAMA

ÖSYM’de soru hazırlıklarını Test Geliştirme ve Araştırma Bölümü yapar.. Bu bölümün (TAB) görevi, öncelikle Öğrenci Seçme ve Yerleştirme Sınavı (ÖSYS) olmak üzere, ÖSYM tarafından gerçekleştirilen tüm sınavlarda kullanılacak testleri hazırlamak, bunların güvenilirliklerini ve geçerliklerini artırmak için araştırma ve geliştirme çalışmaları yapmaktır. Bu temel görevin yanı sıra ölçme ve değerlendirme ile ilgili konularda eğitim ve yayın faaliyetlerinde bulunmak da TAB'ın bir başka görevidir. TAB'da bir testin hazırlanması sırasında ana çizgileriyle şu işlemler gerçekleştirilir:

Önce bir test planı hazırlanır; test planı, testin amacını, kapsamını, kısaca bu test ile hangi özelliklerin nasıl ölçüleceğini belirleyen bir yönergedir.

İkinci aşamada soru yazılır. İlke olarak TAB'da hazırlanan her test, çok sayıda soru arasından seçim yapılarak hazırlanır.

Bir test için uzmanlarca hazırlanmış sorular, o teste son şekli verilmeden önce bazı denetimlerden geçer. Üç tür denetim söz konusudur. Bunlar, ölçme ve değerlendirme, yani soru yazma tekniği açısından denetim, bilimsel doğruluk denetimi ve dil (Türkçe anlatım) denetimidir. Bazı özellikleri açısından yeterli bulunmayan maddeler, düzeltilir ya da yeniden yazılır.

Hazırlanmakta olan bir testin teknik özelliklerini, örneğin test maddelerinin güçlük derecelerini, ayırtıcılık güçlerini ve seçeneklerin işlerliğini belirleme amacıyla, gizlilik nedeniyle önceden bir deneme uygulaması yapılamadığından, soru yazarları ve uzmanların aynı amaçla geçmişte hazırlayarak uygulamış oldukları testlerin madde analizi sonuçlarından yararlanmaya çalışılır.

Hazırlanmış olan testte, geçmiş yıllarda sorulmuş ya da piyasadaki yayınlarda benzeri olan sorular varsa bunlar testten çıkarılır. Bu ayıklamayı gerçekleştirebilmek için piyasadaki test sorularıyla ilgili kitap ve dergiler sürekli izlenir.

Testi oluşturacak maddeler, konuları, soru güçlüğü tahminleri vb. özellikleri göz önünde tutularak test biçiminde düzenlenir. Kapsamı açısından son şekli verilmiş olan test, yazım, çizim ve düzenleme işlemleri ve bunlarla ilgili denetimler yapıldıktan sonra basılarak çoğaltılır.

Uygulamaya hazır hale getirilen ve bir sınavda kullanılan testlerle elde edilen verilere test ve madde analizleri uygulanır. Bu analizlerin sonuçları, testi hazırlayanlar tarafından gelecek yıllardaki çalışmalarla ilgili bir dönüt (feedback) olarak kullanılır. Test ve madde analizlerinin ürünleri olan madde güçlüğü, ayıricılığı, seçeneklerin işlerliği ve testin bir bütün olarak güvenilirliği, test puanları ve alt puanların dağılımları vb.den yararlanılarak ileride daha nitelikli testler hazırlanması için özenli bir çaba gösterilir.

2.5. 1999'da ÖSS'de YAPILAN DEĞİŞİKLİKLER

1999 yılında ÖSS sistemine geçilerek sınav tek aşamalı uygulanmaya başlanmıştır. ÖYS kaldırılmış, sadece Lise 1 ve kısmen Lise 2 müfredatı ile ilgili sorulardan oluşan ÖSS yapılmaya başlanmıştır. Değişikliğin yapıldığı yılda bu sistemin gelecek dönemlerde değişeceğini öngörmüştür. Çünkü yapılan sistem değişikliği ile okul eğitimi (lise 2-3) olumsuz etkilenmiş, teknik olarak sistemde sıkıntılar olmuş, ayrıca yükseköğretimin gerektirdiği akademik altyapılar bakımından öğrenciler daha az hazırlanır olmuşlardır.

2.6. 2006'da YAPILAN DEĞİŞİKLİK

2.6.1. Sınavdaki Değişiklik

Sınav yine tek oturumda yapılacak ve sınavda her adaya tek soru kitapçığı ve tek cevap kağıdı verilecektir. 10 tür soru kitabı kullanılacak, Sınavda 30'ar soruluk 8 test yer alacak. Ancak bir adayın 6 testi, dolayısıyla 180 soruyu yanıtlaması yeterli olacaktır. Sınavın toplam süresi 195 dakikadır . Daha önce sadece Türkçe, Sosyal, ve Sayısal bölümleri olarak hazırlanırken, yeni sistemde soru türleri otuzar sorudan oluşan sekiz ayrı bölüm olarak düzenlenecektir.

Yapılan değişiklikle birlikte artık bütün lise müfredatını içeren sorular bulunacaktır. Dolayısıyla öğrenci dar bir konu alanının bilgisiyle soruların tamamını

yanıtlamayacak; öğrencinin bütün lise müfredatının bilgisine sahip olması gerekecektir.

Tablo 2.1. ÖSS-1’de Ortak Dersler

Türkçe testi	30 soru
Sosyal Bilimler-1 testi (Sos-1)	30 soru
Matematik-1 testi (Mat-1)	30 soru
Fen Bilimleri-1 testi (Fen-1)	30 soru

Bu testleri ÖSS’e giren tüm öğrencilerin cevaplaması beklenmektedir. İlk bölümden sonra öğrenciler kendi tercihlerine göre ikinci bölümden testleri yapmaya başlayacaklardır.

Tablo 2 .2.ÖSS-2’de Alan dersleri ile ilgili testler

Edebiyat-Sosyal testi (Ed-Sos)	30 soru
Sosyal Bilimler-2 testi (Sos-2)	30 soru
Matematik-2 testi (Mat-2)	30 soru
Fen Bilimleri-2 testi (Fen-2)	30 soru

2.6.2. Puanlamada ve Yerleştirmede Yapılan Değişiklik

Ağırlıklı ÖSS Puanları (AÖSS) testlerinin standart puanlarının çarpılacağı katsayılar değişmiştir.

Tablo 2.3. Ağırlıklı ÖSS Puanları (AÖSS) testlerin standart puanlarının çarpılacağı katsayılar

	Türkçe	Sos-1	Mat-1	Fen-1	Ed-Sos	Sos-2	Mat-2	Fen-2	Dil
SAY□1	0,3	0,2	1,0	0,7	-	-	-	-	-
SÖZ□1	1,0	0,7	0,3	0,2	-	-	-	-	-
EA-1	0,8	0,3	0,9	0,2	-	-	-	-	-
DİL	0,5	0,2	0,2	0,1	-	-	-	-	1,2
SAY□2	0,3	0,2	0,5	0,35	-	-	0,5	0,35	-
SÖZ□2	0,5	0,35	0,3	0,2	0,5	0,35	-	-	-

EA-2	0,4	0,3	0,45	0,2	0,4	-	0,45	-	-
------	-----	-----	------	-----	-----	---	------	---	---

Not: Verilen katsayılar, ilgili testin standart puanı ile çarpılacak rakamlardır.

Puanlar yabancı dil öğrencileri için 7, diğer öğrenciler için 6 çeşit olacak ve şöyle ayrılacaktır:

Tablo 2.4.ÖSS sonuçlarında puan türleri

Sayısal Ağırlıklı Puan-1	(SAY-1)
Sözel Ağırlıklı Puan-1	(SÖZ-1)
Eşit Ağırlıklı Puan-1	(EA-1)
Sayısal Ağırlıklı Puan-2	(SAY-2)
Sözel Ağırlıklı Puan-2	(SÖZ-2)
Eşit Ağırlıklı Puan-2	(EA-2)
Yabancı Dil Ağırlıklı Puan	DİL

2.6.3. AOBP Katkı Değişikliği

Yeni sistemde alan dışı ve alan içi AOBP katsayılarına hiç dokunulmamış, sadece mesleki AOBP’de azaltmaya gidilmiştir. Buna göre;

Tablo 2.5. AOBP katkı değişikliği

PUAN TÜRÜ	SÖZEL AOBP			SAYISAL AOBP			E.A. AOBP		
	A.D.	A.İ.	MS.	A.D.	A.İ.	MS.	A.D.	A.İ.	MS.
SÖZEL	0.30	0.80	0.88	-	-	-	-	-	-
SAYISAL	-	-	-	0.30	0.80	0.88	-	-	-
E.A.	-	-	-	-	-	-	0.30	0.80	0.88
DİL	0.30	0.80	0.88	-	-	-	-	-	-

Not:A.D.(Alan dışı), A.İ.(Alan içi), MS.(Meslek lisesi)

2.6.4. Değişimin Gerekçeleri

- Lise müfredatı ile sınav arasındaki uyumsuzluk
- Akademik eğitimde “bilginin gerekliliği” ve temel bilgilerden yoksun bir üniversite eğitiminin mümkün olmaması
- Ölçme ve değerlendirme bakımından daha geniş bir içeriğin objektif sonuçlar vermesi
- Toplumsal beklentinin bu yönde olması
- Puan aralığına düşen öğrenci sayısının çokluğu
- Bir öğrencinin bütün puan türlerinde birinci olma olasılığının sınavın objektifliğini sorgulatması
- Öğrencilerin bazı derslerden sıfır çekmelerinin bir kader haline gelmesi
- Minimum puanların oluşmasında ve üniversiteye yerleşmede yaşanan dengesizlikler

2.6.5. Değişimin Olumlu Yanları

- Müfredatın zenginleştirilmesi ile lise son sınıftaki kaçıları kısmen de olsa engelleyebilmesi
- Geniş içerikle daha objektif bir değerlendirme yapılabilir olması ve hak edenin üniversiteyi kazanması
- Bilgi olmadan başarının olamayacağına dair düşünce
- Alana dayalı derslerin sorularının ve katkılarının artırılması. ile alan dışı derslerle öğrenciyi meşgul etmeme
- Meslek liselilere daha dar ama bildikleri bir müfredatın sunulması
- Her puan türünde ayrı bir birincinin çıkma olasılığı
- Yükseköğretim programlarının minimum puanlarının oluşmasında sistematik bir denge oluşturması
- Zorlama bir sistemden geriye adım atmanın başlangıç sinyallerini vermesi

2.6.6. Değişimin Olumsuz Yanları

- Sistemin değişmesinin eski yeni tüm adaylara birden uygulanması, bilgi temelinde yetişmeyen önceki adayların zorlanma riski
- Mesleki alan uygulamasında hala zenginleştirilmeye gidilmemesi, meslek liseli adayların yine kısır döngü içerisinde kısıtlı sayıda bölüme girme mücadelesi

- Değişen sistemin tüm ayrıntılarının ve yapılan tüm değişikliklerin bir anda kamuoyuna sunulmaması ve hala bazı belirsizliklerin olması
- Sınavın birinci bölümünde yer alan, alan dışı derslerin katkısının yükseltilmesi. (Örnek: Sayısalcılar için Sosyal bilimler 1, sözel ve eşit ağırlıklılar için Fen bilimleri 1 testinin katsayısının artırılması)
- Değişimin kamuoyuna sunulmasındaki zamanlama
- Yeni ve köklü bir sistem getirmek yerine eski sistemleri tamir ederek ilerleme isteği.
- Değişimin beklentileri yine karşılamaması. Üniversite önünde yaşanacak yığılmayı önlememesi

(www.gumushane.meb.gov.tr.)

2.7. ETKİLİ OKUL

Bu bölümde araştırma konusunun diğer kısmı olan etkili okulun kuramsal çerçevesinden bahsedilecektir.

2.7.1. ETKİLİ OKUL NEDİR?

Etkililik, sözlük anlamı ile etkili olma durumudur (Türk Dil Kurumu). Okulların etkililiğinin ölçülme kriterleri söz konusu olunca tanımlar çok çeşitli olmakta ve tek bir tane üzerinde yoğunlaşmamaktadır. Çünkü, okul tek yönlü bir kurum değildir. Farklı açılardan değerlendirilebilir.

Basit bir kavramlaştırma ile okul, *girdi-işlem-çıktı* süreçlerinden oluşan *açık bir sistem* olarak tanımlanmasına rağmen, okulların birçok işlevi vardır. Fidan ve Erden'e (1998) göre, okulun, 1. öğrencilerin toplumsallaşmasını sağlayan, toplumun kültür mirasını yeni nesillere aktaran toplumsal işlev;2. toplumdaki bireylere milli değerleri kazandırarak millet bilinci oluşturmayı, lider ve seçmen yetiştirmeyi sağlayan siyasal işlev; 3. toplumdaki bireylere belli bir beceri kazandırarak onları üretici konuma getirmeyi, hizmet, tarım ve endüstri alanında gerekli işgücünü yetiştirmeye odaklı ekonomik işlev; 4. bireyin hem beden, hem zihnen hem de duygusal yönden gelişmesini sağlayıcı bireyi geliştirme işlevi olmak üzere toplam dört temel işlevi vardır.

Tezcan'a (1992)göre, her dönemde eğitim sistemi, okul yoluyla toplumun kültür mirasının aktarılması, çocuğun toplumsallaşması, topluma birlik ve dayanışma ruhu verme, yenilikçi ve değişmeyi sağlayıcı eleman yetiştirme gibi işlevleri yerine

getirmiştir. Bunları yerine getirmek için de eğitimin kendisinin yeniliğe açık olması gerekmektedir.(Akt. Balay,2004:74)

Cheng'e göre (1996) okulun işlevleri beş başlık altında toplanabilir (Akt. Şişman,2002:15). Öğrencilere ekonomik yaşam için gerekli olan bilgi ve becerilerin kazandırılmasını ifade eden teknik-ekonomik işlev; insanın tüm yönleri ile gelişmesini ve diğer insanlarla sosyal ilişkilerini geliştirmesine olanak sağlayıcı insani-sosyal işlev, öğrencilerin birer vatandaş olarak hak ve sorumluluklarının bilincinde olmasını sağlayan politik işlev, kültürel değişme ve yenileşmeyi sağlamaya çalışan kültürel işlev ve nasıl öğrenileceğini, öğretmenlere de nasıl öğretileceğini öğreten eğitsel işlev olarak sıralanabilir.

Farklı kaynaklara göre, okulun işlevleri farklı ifade edilmiş olsa da içerik olarak benzerlik göstermektedirler. Etkili okul ise, okul işlevleri yönünden, bu işlevlerin en üst düzeyde gerçekleştirilmesi ile mümkün olmaktadır. Bu açıdan bir okulun, kendine yüklenen işlevleri ne ölçüde gerçekleştirdiği belirlenerek okulun etkiliği de belirlenmiş olmaktadır. (Şişman, 2002:62).

Konuya farklı bilim alanları açısından bakılırsa okulun farklı işlevlerine ağırlık verilebilir. Okul bireysel yönden (öğrenci, okul kadrosu,vb), kurumsal yönden, okulun sosyal çevresi yönünden, geniş/büyük toplum yönünden, ve uluslar arası yönden incelenebilir.

Etkili okulla ilgili olarak bir tanım zerinde hemfikir olunamamış, birçok tanım yapılmıştır. Çünkü, okulun etkiliğinin kavramlaştırılması ve ölçülmesi oldukça sorunlu bir konudur. Ovens ve Steinhoff'a (1989) göre, etkili okul konusunda yapılan araştırmaların, okulların yapısal özelliklerinden daha çok yapısal olmayan, niteliksel ve kültürel özelliklerinin öne çıkardığı söylenebilir (Akt.Şişman,2002). Yani, okul ve öğrenci üzerinde durulan değişkenler daha çok nitelikselidir. En basit haliyle etkili okul öğrencilerin neyi ve nasıl öğrendikleri ile ilgilidir. "Öğretmenler öğrencilerin daha iyi öğrenmeleri için ne yapabilirler? Öğrencilere ne öğretilmeli? Müfredat öğrenmeyi en üst düzeye getirmek için nasıl düzenlenmeli?" gibi soruların yanıtları aranmaktadır. (Ololube,2006:79)

2.7.2.ETKİLİ OKUL ARAŞTIRMALARI VE GELİŞİM SÜRECİ

ABD'de birinci kuşakta yapılan Coleman ve arkadaşlarının araştırması etkili okul çalışmalarına kaynaklık etmiştir. 70.000 kişilik bir popülasyondan alınan verilerden yola çıkılarak, okulun öğrenciler üzerinde bir farklılık meydana

getirmediği öne sürülmüştür. Okullardan gerçekleştirmesi beklenen temel amaçlardan biri, önceki yaşantı ve davranışlara göre, öğrencilerde bir takım farklılıklar meydana getirmektir. Coleman ve arkadaşlarına göre de okul, öğrenciler üzerinde bir farklılık meydana getirmektedir. Ancak, okulun öğrenciler ve onların başarısı üzerinde farklılaştırıcı etkisi, okul dışı etkilerle karşılaştırıldığında çok düşük düzeyde de kalmaktadır. Ayrıca bu etkinin derecesi, öğrencinin mensubu olduğu gruplara ya da tabakalara göre de değişmektedir (Şişman,2002:31).

Coleman ve arkadaşlarının ileri sürdükleri bu tezlere göre, çocuğun okul başarısı, okul yerine büyük ölçüde onun içinden geldiği toplumsal çevre ve aile tarafından belirlenmektedir. Coleman'ın bulguları, özellikle eğitimi destekleyecek değerlere veya temel şartlara sahip olmayan fakir ailelerden gelen öğrencilerin, okul ne yaparsa yapsın, öğrenemediklerini öne sürmüştür. (<http://www.mes.org/esr.html>) Bu konuda okulun etkileri, çok düşük seviyede kalmaktadır. Araştırmacılara göre, her şeyden önce öğrencilerin okul dışı yaşama şartlarının, yani içinde yaşadıkları sosyo-ekonomik koşulların iyileştirilmesi gerektiği söylenmektedir. (Şişman,2002:32)

Okulların farklılık yaratamaması, okullara olan güvenin kökten sarsılmasına yol açmış, ciddi eleştiriler yapılmasın nende olmuştur. Fakat Coleman raporun da eleştiri alan yerleri olmuştur. Bazıları şunlardır: yapılan çalışma, okulun öğrenci üzerindeki gerçek etkilerini ve okul iklimi ile ilgili değişkenleri içermemektedir. Okullar arasındaki farklılıkları incelerken de büyük oranda, çevrenin okul üzerindeki kontrolü, okuma ve öğrenmede öğrencinin ilgileri, öğrencilerin özgüveni gibi bazı davranışsal değişkenleri kapsam içine almakta, ancak bunları okul ortamından ziyade ev ortamına bağlamaktadır. Gerçekte hangisinin öğrenci üzerinde daha çok etkili olduğu ise literatürde tartışma konusudur.(Şişman,2002:33)

İkinci kuşak çalışmalar 1970'li yılların başında başlamış ve birinci kuşaktan farklı olarak okul çıktılarının yanında, okul süreçleri ile ilgili değişkenleri, ölçülebilir öğrenci davranışlarını, sınıf içi öğrenme-öğretme süreçlerini ve sosyal, psikolojik ölçekler yardımıyla öğrenci, öğretmen ve yöneticilerin okula ilişkin tutumlarını da göz önünde bulundurmuştur. Yine büyük şehirlerde fakir aileleri olan öğrencilerin devam ettiği okullarda araştırma yapılmış ve fakir öğrencilerin öğrendikleri bulunmuştur. Araştırmalarda öğrenci, öğretmen ve yöneticilerin, okulun iklimine ilişkin algıları ile okulların öğrenci başarısı arasında önemli ilişkiler bulunmuştur. Ama bazılarının başarılı, bazılarının başarısız olmasının cevabını bulunamamıştır.

Okullar arasındaki farkı bulmak için benzer mahallelerde benzer okullar karşılaştırılmıştır. Çalışmanın sonucu olarak:

- Fakir kökenli ailelerden gelmiş olsalar bile, devlet okulları bir fark yaratabilir ve yaratır.
- Fakir kökenli öğrenciler devlet okulları sayesinde yüksek seviyede öğrenebilir.
- Ailevi geçmişi göz önüne alınmaksızın tüm öğrencilerin öğrendikleri okullarda ortak bulunan bazı eşsiz özellikler ve süreçler vardır.

Yakın zamanda tüm okul türlerinde; kenar mahallede, şehirde ya da lisede, orta okulda, ilkokulda ya da yüksek sosyo-ekonomik, orta sosyo-ekonomik, alt sınıf toplumunda; yapılmış araştırmalar bu özellikleri doğrulamaktadır.

1970'li yılların sonundan 1980 yılların ortalarına kadar yapılan araştırmalar üçüncü kuşak araştırmaları oluşturmaktadır. Bu dönemde bir bakıma *etkili okul* araştırmaları ile *okul geliştirme* sonuçları birleştirilip bütünleştirilmeye çalışılmıştır. Eğitimde eşitlik konusu ön plandadır. Harvard Üniversitesi Urban Çalışmaları Merkezi Yöneticisi olan Ronald Edmonds'ın (1979) araştırmaları öncülük teşkil etmektedir ve çalışmaları sonucunda etkili okulla ilgili beş faktör bulmuştur. Bunlar:

1. Güçlü yönetsel liderlik,
2. Hiçbir öğrencinin başarısızlığını kabul etmeyen beklentilere dayalı bir iklim,
3. Öğrenmeyi teşvik eden, düzenli fakat katı olmayan bir atmosfer,
4. Bütün öğrencilerin temel becerileri kazanabileceğine inanç,
5. Öğrenci gelişimine rehberlik edilmesi ve gelişimin sık değerlendirilmesi.

Dördüncü kuşak araştırmalar ise, 2000'li yıllara kadar devam eden süreci kapsamaktadır. Bu araştırmalarda farklı bağlamlarda yer alan okullar arasında okulun etkililiği yönünden karşılaştırmalar yapılmıştır. Öncüleri, Teddlie ve Diğerleri, Hallinger ve Murphy olan araştırmacılar, temelde her türlü öğrencinin içinde yer aldığı farklı bağlamlar içinde yer alan okulların, bütün öğrenciler için nasıl etkili kılınabileceğinin cevabını bulmaya çalışmışlardır.

Araştırma sonucunda, elde edilen veriler sayesinde iki grup okul arasındaki başarı farkının nelerden kaynakladığı bulunmaya ve etkili okullar oluşturmak için öncül bilgilere ulaşılmaya çalışılacaktır.

2.7.3. OKULUN ETKİLİLİĞİNİ ÖLÇMEYE DÖNÜK BAZI GENEL MODELLER

Cheng'e(1996) göre okulun etkiliği sekiz başlık altında toplanabilir. (Akt. Şişman, 2002:76).

2.7.3.1. Amaç modeli

Adından da anlaşılacağı gibi okulun amaçlarına ne ölçüde ulaştığı, okulu ne kadar etkili olduğu anlamına gelmektedir. Bu modelde önemli olan amaçların, açıkça ifade edilmiş, ölçülebilir ve sabit olmasıdır.

2.7.3.2. Kaynak-Girdi Modeli

Okulun görevlerini gerçekleştirebilmesi için aileyle ilgili kaynaklar, okul kaynakları, öğrenci kaynakları, toplumsal özellikler ve akran grupları gibi kaynaklara ihtiyaç duyarlar. Bu modele göre okulun etkililiği, okulun kaynak-girdi sağlayabilme yeteneğine bağlı görülmektedir. Daha çok girdi ve çıktı göz önüne alındığı için öğrenci başarısı en çok ölçülen çıktıdır.

2.7.3.3. Süreç modeli

Bu modelde okul içi ve sınıf içi süreçler önem arz etmektedir. Okul ve sınıf içi süreçlerin işleyişi arasında ilişki aranmaktadır. Bunlar liderlik, karar verme, katılım, iletişim, eşgüdüm, planlama, sosyal etkileşim, okul iklimi, sınıf yönetimi, öğrenme stratejileri gibi süreçlerdir.

2.7.3.4. Doyum modeli

Bu modelde okul içi ve dışı kişilerin okul çıktılarından duydukları memnuniyet dereceleri önemlidir. Fakat, okulla ilgili bu kişilerin bakış açıları ve beklentileri farklı ise bu modelin okulun etkililiğinin belirlenmesinde uygulanması da güçleşmektedir.(Şişman, 2002:61)

2.7.3.5. Meşruiyet modeli

Modele göre, okulun etkililiği, hızla değişen bir toplumda okulun varlığını sürdürmesine bağlıdır. Okulun tercih edilmesi konusunda okullar arasında rekabet aynı zamanda okulların kalitesini de artırmaktadır.

2.7.3.6. Örgütsel öğrenme modeli

Bu modele göre çevresel değişmelerin okul üzerindeki etkisi ve okulun işlevlerine ilişkin içsel engellerin varlığı kaçınılmazdır. Bu durumda bir okul, çevreye nasıl uyum sağlayabileceğini öğrendiği ve söz konusu çevrenin iyileştirilmesine katkıda bulunduğu ölçüde etkili okul olarak nitelendirilmektedir.

2.7.3.7. Toplam kalite yönetimi modeli

Cheng'e (1996) göre toplam kalite yönetimi kapsamında bir okul , okul işlevlerini gerçekleştirmek için, okul süreçlerinde sürekli bir gelişime dayalı olarak iç ve dış müşterilerin ve paydaşların beklentilerini karşılayabildiği ölçüde etkili okuldur (Akt. Şişman,2002:65). Bu özellikleri ile TKY modeli doyum, süreç ve örgütsel öğrenme modellerinin bir birleşimi gibidir.

2.7.3.8. Etkisizlik modeli

Cameron'a (1983) göre, etkisizliğin kestirilmesi okul etkililiğini anlamak için faydalı olacaktır. Eğer bir okula etkisizlik öğeleri yoksa bahsedilen okul etkili okul olarak kabul edilecektir (Akt. Şişman,2002:14).

Tüm modeller göz önüne alındığında okul etkililiğini ölçmeye dönük modelin seçimi, okulun hangi alanda etkili olduğunun bulunmak istemesiyle belirlenir. Örneğin, eğer okulun amaçlarına ne kadar ulaştığı hedeflenmiş ise amaç modeli tercih edilebilir veya toplam kalite modeli gibi bir model geliştirilerek okul etkililiği farklı alanlarda araştırılabilir. Bu araştırmanın temelini oluştururken iki okul grubu arasındaki öğrencilerin başarı farkı göz önünde bulundurulduğu için kaynak-girdi modeli çalışmanın belirleyici modelidir.

2.8. ETKİLİ OKUL NASIL OLMALIDIR?

Yapılan araştırmalardan elde edilen bulgular ile etkili okulla ilgili ortak özellikler listesi oluşmamış ise de, üzerinde önemle durulan bazı konular olmuştur. Bunlar arasında yöneticinin liderliği, amaçlar ve misyon, öğrenciden beklentiler, sorumluluk alma, karara katılma, zaman kullanımı, okul programı, akademik başarı, bütünleşme, uyum, işbirliği, iletişim, iklim, değerlendirme ve aile katılımı en çok üzerinde durulanlardır (Turan ve Şişman, 2006:101). Bu özellikler *okul yöneticisinin*

liderliği, öğretmen davranışı, program, öğrenme-öğretme süreci, okul kültürü ve iklimi, çevre ve aile ile ilişkiler başlıkları altında toplanmıştır. (Şişman, 2002:136)

2.8.1.OKUL YÖNETİCİSİNİN LİDERLİĞİ

Okul yöneticisi, okulun lideri konumundadır. Etkili okulda bir okul liderinin yapması gereken bazı görevleri vardır.

Cemaloğlu'na (2002:153)göre birincisi, öğretim lideri olarak okul yöneticisi, öğretimi geliştirmek için okulda bir vizyon oluşturmalıdır. Okulun vizyonu öğretmenlerle birlikte saptanmalıdır. Her öğretmen vizyonun ifade edilmesine ve paylaşılan bir vizyonun oluşturulmasına katkıda bulunmalıdır. Vizyon, bir örgütün geleceğe yönelik resmidir (Çelik, 2004:187). Collins ve Porras'a(1996) göre bir örgüt uzun vadeli hedefler belirleyerek, bu hedeflere ulaşmanın ne anlama geldiğini çarpıcı bir ifade ile dile getirmelidir (akt.Çelik, 2004:188). Bireyler kişisel olarak zor fakat ulaşılabilir hedefler olduğunda motive olurlar. Bu tip hedeflerin başta koyulması kişilerin yaptıkları işleri anlamlı kılar ve Kotter'a göre etkili bir vizyonun temel özellikleri şunlardır (akt.Çelik, 2004:217):

- Hayal edilebilir. Geleceğin nasıl görüneceğine ilişkin bir resim çizer.
- Arzu edilebilir. Örgüt çalışanlarının uzun vadeli istek ve beklentilerini karşılamaya çalışır.
- Gerçekleştirilebilir.Gerçekçi, ulaşılabilir hedefler ortaya koyarlar.
- Odak noktaları bellidir.
- Esnekler. Değişen koşullara uyum sağlayıcı ve esnek bir yapı özelliği gösterirler.
- İletilmeleri kolaydır. Kolay anlaşılır ve kolay anlatılılar.

İkincisi, okul yöneticisi, okulunda bir kalite kültürü oluşturmalıdır. Bu kalite kültürünün, bütün çalışanlar tarafından kabulünü sağlamalıdır. Okul kültürü, okulun performans düzeyini artırıcı yönde düzenlenmelidir. Okulun performans düzeyinin artmasını engelleyen kültürel öğeler varsa, bu öğelerin etkilerinin asgari düzeye indirilmesi için de tedbirler alınmalıdır. Okul yöneticisinin performans yönetim sistemi, okulun özel gereksinimlerine ve koşullarına uyumlu ve hedeflerini içerir nitelikte olmalıdır. Hatta, performans artırımını sağlayabilmek için, okulun kültürel yapısı ve değerleri de değiştirilmelidir. Üçüncüsü, okulda çalışanlar motive edilmelidir. Her öğretmenin, öğretmenlik mesleğine ilişkin algıları belirlenmeli, bu

algı ve beklentilere dayalı olarak, öğretmenlere olanaklar sağlanmalıdır. Okul yöneticisi, öğretmenlerin ilgi alanlarını bilmeli, görevlendirme ve ekip çalışmalarında azami ölçüde bu potansiyellerden yararlanmalıdır. Aynı zamanda, okul yöneticisinin bireysel performansını etkileyen anahtar noktalar bilinmeli ve mutlaka bunlar tanımlanmalıdır. Okul yöneticileri, öğretmenlerin karakteristik özellikleriyle uğraşması gerekir. Performansa katkıda bulunan faktörleri saptamalı, bu faktörler arasındaki etkileşimleri gündeme getirmeli, ortak olan değerleri yüceltmeli, çatışmaları ise çözmelidir.

Etkili okul liderliği ile ilgili yapılan araştırmalardan başka birisi 1998'de İngiltere'de Ulusal Okul Müdürleri Birliği(The National Assosiation of Headteachers) tarafından Nottingham'da yürütülen bir çalışmadır. Bu çalışmada farklı coğrafi, ekonomik ve sosyo-kültürel özelliklere sahip okullardan 12 okul müdürü seçilmiş, beş araştırma grubu okul üç ay boyunca ziyaret etmiştir. Sonuç olarak, farklı okul müdürlerinin şaşırtıcı şekilde ortak özelliklere sahip olduğu görülmüştür.

- Müdürlerin hepsi,
 - o değerlere göre hareket eden,
 - o insan odaklı
 - o başarıya göre kendini ayarlamış
 - o okul içi ve dışı ile ilgili
 - o stres ve çelişkilerle baş edebilen kişilerdir.
- kişisel değerleri olarak dikkat, eşitlik, okul katılımcıları ile paylaşılan ve açıkça ifade edilmiş yüksek başarı beklentisini vurgulamışlardır.
- dışarıdan gelen taleplere tepki göstermek yerine, bunları okulun kendi standartları için olumlu yönde kullanmaya çalışmışlardır.
- işleri için istekli bir şekilde zaman ve dikkatlerini vermektedirler.
- kendi hayatlarında stratejik olma, kişisel ve kişilerarası becerileri uygulama, analiz eme, değerlendirme, yerel ve ulusal alanda iletişim kurma yeteneklerine sahiptirler.

Hala etkili okul yöneticisi ile ilgili çalışmalar devam etmektedir. Reynolds(2005:) gelişmeleri şöyle tarif etmektedir. Yapılan üç klasik araştırma bize şu üç bulguyu vermektedir:

- Birincisi, Amerika'da Teddlie ve Stringfield (1993)'ın çalışmaları okul yöneticisini, sabit ve uygun liderlik sağlayan, resmi ve gayri resmi

kalıpları kullanan, gücünü paylaşan, dış değişimlere açık olan liderler olarak resmetmiştir.

- İkincisi, ünlü On Beş Bin Saat Rutter ve diğerleri Çalışması (1979), okul müdürünün hem sert liderlik hem de öğretmen olarak eğitime liselerde öğrenci çıktılarının daha iyi olduğunu ortaya koydu.
- 1988’de Mortimore ve diğerlerinin ilkokulda yaptığı çalışmada, istenilen hem gücünü paylaşmada iyi olan hem de okul ihtiyaçlarını anlayıp okulda aktif rol alan “bir amaca yönelik” liderdi. Personel üzerinde tüm kontrolü olmayan, özellikle harcama planları ve müfredat planlamada danışarak hareket eden lider başarılı lider olarak tanımlanabilmekteydi.

Bu bulgular diğer araştırmalarla gelişmiş etkili liderliği belirleyen sekiz alan tanımlanmıştır.

1. Görev Hissi

İngiltere ve Amerika’da gelişmiş okullarla ilgili durum araştırmaları yukarıda belirtilen amaca yönelik liderlikten bahsetmişlerdir.

2. Diğerlerini Dahil etme

Katılımcı yaklaşım uygulayarak, okulda eğitim görevlilerini eğitim sürecine dahil etmek etkili liderin bir özelliğidir. Rutter ve diğerleri (1979) öğretmenlerin ifade edildiklerini hissetmeleri ve fikirlerinin dikkate alındığını hissetmelerinin önemli olduğunu vurgulamıştır (akt. Reynolds,2005). Karar verme aşamasında ortak bir fikre ulaşılması herkesin ortak hareket etmesini sağlar ve ulaşılan noktada herkes sorumludur (Everard ve Morris, 2003:125).Dört tür karar verme stili vardır:

1. Autocratic: Karar danışmadan alınır. Diğerleri ne yapıldığından haberdar edilir ve ne yapmaları beklendiği söylenir. Rutin işler veya prosedürel işler için kimseye danışmadan verilen kararlarda kullanılan stildir.

2. Persuasive: Danışmadan karar verilir ve diğerlerine satılır. “sold” to others. Yönetici kendi ikna edicilik gücünü kullanarak verdiği kararları çalışanlarına açıklar ve justify eder. Negotiation a açık değildir. Bu stil diğer çalışanların kesinlikle fikrine değer vermez.

3. Consultative: Diğerlerinin görüşü alınır ve karar vermeden önce göz önünde bulundurulur. Bu metot fikirleri birleştirmek, öneri getirmek ve karara bağlılık açısından önemlidir. Kararı verenleri motive eder.

4. Codeterminate: Karar ya consensus ile ya da çoğunluk kararı ile alınır. Bu yaklaşımda kolektif sorumluluk ile beraber incosistency riski vardır. It may thereby

avoid individual responsibility. Hiçbir tarafın clear karar verme otoritesi olmadığı zaman kullanılan tek metottur. Negotiation and “ management by committee” are forms of codeterminate decision-taking.

Hangi tür karar verme formu kullanılırsa kullanılsın önemli olan:

- a) karar verme şekli “açık” ve kararı ilgilendiren herkese clear olmalı
- b) gerçeğe tutarlı olmalı
- c) karar verenler karar verme formunun conventionlarını anlamalı ve

uygulamalıdır.

Önemli görülen diğer şeyler şöyle sıralanabilir: müdürün öğretmenlerin motivasyonunu sağlaması, zümre başkanları ile çalışmaları, akademik liderliğin paylaşılması. Öğretmenlerin motivasyonunu ve moral düzeyini artırmada anahtar faktör, okulda etkililiği sağlamaktır. Okul yöneticisi, öğretmenleri işbirliğine ve sınıflarında eğitimin kalitesini artırmaya yönlendirmelidir. Öğretim sorumluluğunu artırmak, iş kaybını azaltmak, nesnel standartlar geliştirmek ve grupları cesaretlendirmek, başarılı olmak için gereksinim duyulan temel alanlardır. Okul yöneticileri, okullarında üst birimlerle alt birimler arasında bir bağ oluşturmalıdır. Etkili yönetimde liderlik ve iletişim, okulda öğretmen kalitesinin ve etkililiğinin artmasına yardımcı olabilir.(Cemaloğlu, 2002:154)

3. Eğitim-öğrenimle ilgili olma

Etkili liderliğin üçüncü özelliği öğretimsel liderliktir. Murphy’in incelemeleri (1990) öğretimsel liderliğin özelliklerini şöyle tanımlamaktadır(Akt. Reynolds,2005):

- belirli sayıda iyi tanımlanmış amaç belirleme ve bunları okul ile ilgili herkese(öğretmen, öğrenci, veliler,vb.) ifade etme
- öğrenimi denetleyerek eğitim çıktısını kontrol etme, öğretimsel zamanı paylaşırma ve koruma, öğrenci gelişim ve ilerlemesini gözleme
- öğrenciler için olumlu beklentiler içeren akademik öğrenme iklimi oluşturma, yüksek kişisel görüş belirleme, öğretmen ve öğrenciler için güdüler geliştirme, ve öğretmenlerin profesyonel gelişimlerini sağlama.

4. Gözlem yapma

Etkili lider özelliklerinin dördüncü bileşeni, öğretmenleri sık sık kişisel gözlemlemektir. Okul liderinin, okul içinde dolaşarak her şeyden haberdar olma, sınıflara habersiz girme, öğretmen bir tavsiye istediğinde hemen yardımcı olma,

karar verme sürecinde yardımcı olma gibi faaliyetleri yapmaları beklenmektedir. Gezinerek yönetim yapma da denebilen bu özellik aynı zamanda okul yöneticisinin öğrencilerle de sık sık görüşmelerini sağlamaktadır.

5. Öğretim kadrosu ile ilgili gözlem yapma

Öğretmenleri seçme ve değiştirme yapılan araştırmalarda önemli bir konu olarak görülmüştür. Eğitim kadrosunun geliştirilmesi öğrenci başarısını doğrudan etkileyecektir. Okul yöneticisi, okulun öğretim programının, öğrencinin olduğu kadar öğretim kadrosunun da performansını değerlendirmek, başarılı olanları ödüllendirmek durumundadır (Şişman,2002:150). Cemaloğlu'na (2002:154) göre okuldaki madde ve insan kaynaklarını, okulun amaçları doğrultusunda, etkili kullanma görevini üstlenen okul yöneticisi, öğretmenin, performans düzeyinden sorumludur.

6. Akademik yönden uyum sağlama

Akademik amaç ve süreçlere odaklanmanın şu faktörlerde önemli olduğu görülmektedir:

- resmi sınavlara yüksek giriş oranı
- yapılıp yapılmadığı düzenli kontrol edilen ev ödevleri
- akademik rekabetin olduğu öğrenci kültürünün olması
- temel öğrenme yeteneklerine hakim olma, gerekirse öğretme-test etme-tekrar öğretme sıralamasını takip etme
- müfredatın yüksek çoğunlunu bitirme.

Ayrıca sınıf seviyesi için öğrenme zamanını en üst düzeye çıkarma da bu özellikle arasında sayılabilir.

7. Yüksek beklenti sahibi olma

Çalışanları yüksek beklentileri için motive etmek çalışanların da yöneticilerinden yüksek beklenti içinde olmaları ile ilgilidir. Okul lideri çalışanlarından kendi gelişimlerinde üst düzeyde olmalarını, zamanlarını iyi kullanmalarını, akademik başarıyı bir amaç olarak edinmelerini ve öğrenci gözlemlerinde çok dikkatli olmalarını beklemektedir. Aynı zamanda yöneticilerin de kendilerini geliştirmeleri gerekir ki iyi bir model olsunlar. Constructive destabilisation a inanan bir yönetici ne inspiration ne de modelling sağlayabilir, dolayısıyla da iyi bir liderin anahtarlarından birine sahip değildir (Mac Beath, 1998:23)

8. Gözlem ve değerlendirme yapma

Okulun gelişimi için gözlem ve değerlendirme vazgeçilmezdir. Etkili okul liderleri test programları geliştirme, öğrenci performansı hakkında çalışana, zümrelere ve tüm okula geri bildirim verme ve okulun başarısının okul amaçlarına ulaşmadaki değerlendirmesini yapmalıdırlar.

Türkiye'deki durumu Gümüşeli(1996:35) şöyle tarif etmiştir: okul müdürlerinin öğretim lideri olarak görev yapmasına ilişkin beklentiler her gün artmaktadır. Bu beklentilere karşın durmadan büyüyen ve karmaşıklaşan bürokrasi, artan ve çeşitlenen okul ihtiyaçları ve zaman darlığı gibi etkenler müdürlerin öğretim liderliğini giderek güçleştirmektedir. Bunlar ayrıca Türkiye'deki gibi okul yöneticilerinin yetişme eksikliği eklendiğine durum daha da düşündürücü olmaktadır. Fakat bu güçlülere aşarak öğretim lideri olmayı başaran müdür sayısı da azımsanamayacak kadar fazladır.

2.8.2. ETKİLİ ÖĞRETMEN

Etkili liderin yapması gereken özellikleri gibi etkili öğretmenden de bazı beklentiler söz konusudur. Bu özellikler şöyle sıralanabilir(Rosenblatt, 2002):

a)Rol model olarak öğretmen

Kendisi de deneyimli bir öğrenen olarak, öğretmen sınıfta bir çok şekilde rol model olabilir. Öğretmenlerin öğrencilerinden yapmasını istediği davranışları sergilemesi önemlidir. Öğretmenin söyledikleri ve tutumları birbirini tutuyorsa o öğretmen uygun bir model olabilir. Tam tersi bir durumda, bu tutarsızlık öğrenci üzerinde de olumsuzluk yaratacak ve sonuç itibarıyla okul ve evre için bir problem alma riskini doğuracaktır.

b)Öğrenme topluluğunu geliştirme

Öğrenmenin daha iyi gerçekleşmesi ve gelişmesi için, öğrenci ile eğitim-öğrenim hakkında konuşma, öğrenmenin gerçekleşmesini engelleyici varsa bunlarla ilgili tartışma, sonuç olarak öğrenciyi öğrenmenin içine dahil etme öğretmenin görevidir. Böylece, öğretmen ve öğrenci arasında eğitimsel paylaşımlar olmaktadır.

c) Mesleki açıdan kendini geliştirme

Öğretmenlerin yaptıkları işte daha iyi olmaları sadece sahip oldukları bilgi hazineleri ile sınırlı olmamalı, bir eğitimci olarak kendilerini her yönden geliştirmelidirler. Daha önce bahsedilen okul lideri özellikleri arasında okul çalışanlarını kişisel gelişimleri için teşvik etmeleri gerektiğine de değinilmiştir. Öğretmenin model olduğu eğitim ortamında bu özellik tam bir gerekliliktir.

d) Öğrencilerin öğrenmesinde yol gösterici olma

Öğretmenin birinci amacı, öğrencinin öğrenmesini sağlamaktır. Öğrenmeyi kolaylaştırmak içinse öğrenci motive olmalıdır. Lodge (2000), öğrenci motivasyonun sağlamanın en etkili yolunun öğretmen olduğunu belirtmiştir (Akt.Rosenblatt, 2002). Bunun yanında öğretmen, öğrencileri ve onların sahip oldukları özellikleri bilmelidir ki öğrenmelerinde etkili olabilecek unsurları önceden tahmin edip öğretimsel faaliyetlerini bunlara uygun düzenleyebilsin.

e) Öğrencilerle ilgili yüksek beklentilere sahip olma

Başarının değerlendirilmesi daha önceden belirlenmiş hedeflerle karşılaştırılarak yapılır. Başarı beklentisinin yüksek tutulması ona erişmek için daha çok çaba anlamına geleceğinden başarı hep yüksek hedeflenmelidir. Tüm öğrencilerin eşit olduklarına inandıkları için, etkili öğretmenler tüm öğrencilerin öğrenebileceğine, hepsinin belli bir başarı seviyesine çıkacağına inanır ve bunun gerçekleştirilmesi için uğraşı verirler.

f) Öğrencilerin öğrenmesini sürekli izleme

Okul liderinin öğretmenleri sürekli gözlem altında tutması gibi, öğretmenler de başarıya ulaşmak için öğrencileri gözlemlemekte, öğrencilere rehberlik yapmakta, öğrenci gelişimini takip etmekte, öğrencilerin ödevlerini kontrol etmekte, ve bilgilerini test etmektedir (Şişman,2002:161). Etkili öğretmenler uygun davranışı görür ve ödüllendirirler. Öğrencileri, sadece başarılarını değil, içinde buldukları süreci de vurgulayarak överler. Sonuç olarak, öğrenciler kendi işlerinin sorumluluğunu alabilir ve başarılarını arttırabilirler (Tatar,2004:64).

g) Okulda alınan kararlara katılma

Öğrenci başarısını sağlamaya çalışan öğretmen, bunu okulun amacı olan okul başarısını gerçekleştirmek için yapmaktadır. Öyleyse, öğretmen okulun amaçlarından haberdar olmalı, okul içinde alınan kararlara katılmalı, okul programı belirlenirken fikrini beyan etmelidir. Böylece, etkili liderin gücünü ve sorumluluklarını paylaşmalıdır.

Avustralya Eğitim ve Sanat Bakanlığı'nın yayınladığı Reader's Digest dergisinde (2004:45) etkili okuldaki öğretmenin özellikleri şöyle tarif edilmektedir:

Etkili öğretmen,

- bilgi ve becerileri açıkça ve istekli şekilde sunan,
- sınıfı tüm olarak görüp derse düzenli devam eden,
- öğrencilerden aşırı beklentisi olan,
- öğrencilerle rahat ilişki kuran,
- pozitif geri bildirim veren
- anahtar noktaları vurgulayıcı iyi bir ders yapısı hazırlayan,
- iyi değerlendirmeyi iyi puanlandıran,
- öğrencilerin cevapları vasıtasıyla dikkatle inceleyip araştırarak motivasyonlarını sağlayandır.

Langlois ve Zales (1992) yukarıda değinilen özelliklerden farklı olarak etkili öğretmenlerin ders saatindeki kayıpları en aza indirmenin yollarını aradıklarını ve derslerini mümkün olduğunca az kesintiyle anlattıklarını belirtmişlerdir.(Akt. Tatar, 2004:64) .

Jensen ve Kiley (2000,akt. Tatar,2004:65)'e göre, etkili öğretmenler üç özelliğe sahiptir. Bunlar;

1-Etkili öğretmenler hem ne öğreteceklerini hem de nasıl öğreteceklerini çok iyi bilirler.

2-Etkili öğretmenler çok geniş bir öğretim becerisine ve bunları uygun zamanlarda kullanabilme yeteneğine sahiptirler.

3-Etkili öğretmenler öğrenmeyi kolaylaştıran bir tutum sergilerler. Sıcak ve olumlu bir iklim bu öğretmenlerin sınıflarında hemen göze çarpar.

2.8.3. ETKİLİ OKULDA EĞİTİM-ÖĞRETİM PROGRAMI

Etkili okullar oluşturabilmek için yeni bir okul kültürü oluşturulması gerekir. Okul da bir yaşama alanıdır ve okulu yönetici, öğretmen ve öğrenciler topluluğu oluşturur. Eğitimci ve öğrenenlerin paylaşımları, ortak yaklaşımları, amaçları doğrultusunda hareket etmeleri okulun kendi kültürünü oluşturmaktadır.

Turan ve Şişman(2006:103) etkili okulda eğitim-öğretim programlarının sahip olması gereken özellikleri şöyle sıralandırmışlardır:

1. Okul programı, okul toplumunun bütün üyelerinin katılımıyla belirlenmiştir,
2. Programda okulun amaçları, açık bir biçimde tanımlanmıştır,
3. Okul programı, öğrenci ve velinin beklentilerini karşılayıcı niteliktedir,
4. Programda öğrencilere ilişkin akademik standartlar belirlenmiştir,
5. Okuldaki her şey, öğrencinin öğrenmesini sağlamak içindir,
6. Okul programının ve eğitim-öğretim sürecinin içeriği yapılandırılmıştır,
7. Sınıf içi süreçler, önceden hazırlanan planlar doğrultusunda yönlendirilir,
8. Programda öğrencilerin eleştirel düşüncelerine önem verilir,
- 9 Eğitim-öğretimde mükemmellik ve eşitliğe aynı derecede önem verilir,
10. Öğrencilerin gelişimlerini sağlamaya dönük program dışı etkinliklere yer verilir.

2.8.4. ETKİLİ OKULDA OKUL VE ÖĞRENME İKLİMİ

Hoy ve Miskel (1996:71) iklimi şöyle tanımlamışlardır: *İklim, bir okulu diğerlerinden ayıran ve okul içindeki insanların davranışlarını etkileyen okul içi özellikler toplamıdır.*

İklim kavramı, okul yaşamının insan ve insan ilişkileri boyutunu vurgular (Şişman, 2002:188). Okulda yönetici-öğretmen, ve öğretmen-öğrenci, öğretmen-öğretmen ilişkileri iklimin önemli boyutlarından biridir. Etkili okullardaki olumlu öğrenme ikliminin dikkat çeken özellikleri güven, şeffaflık, sorumluluk, dostluk gibi örneklendirilebilir.

2.8.5. ETKİLİ OKULDA ÇEVRE VE AİLEYLE İLİŞKİLER

Çocukların karşılaştığı ilk eğitim kurumunun evleri olduğu düşünülürse, velilerin çocuklarının devam eden eğitim hayatı boyunca yanlarında olması eğitimde başarıyı olumlu yönde etkileyecektir. Neufeld ve diğerlerinin (1983) araştırmalarına

göre aileler, okul süreçlerine katıldığında, ailelerin sosyo-ekonomik durum, etnik durum ve eğitim düzeyine bağlı olmaksızın öğrenciler daha çok başarılı olabilmektedir (Akt.Şişman,2002:192). Yapılan araştırmalarda ailenin okula katılma oranının yüksek oluşu ile yüksek başarı arasında bir ilişki vardır (Hill ve Taylor, 2004). Etkili okulla ilgili yapılan araştırmalarda öğrenci ailesi ve okul arasında güçlü bir iletişim olduğu, ailelerin okul programları ile ilgili bilgi sahibi olduğu, ailelerin evde çocuklarına akademik ve duygusal yönden yardımcı olmaya istekli olduğu belirlenmiştir. Dolayısıyla, veliler okula gelip öğrenci ile ilgili olduklarını göstermektedirler. Ailesinden destek gören öğrenci içinde bulunduğu şartlara bakılmaksızın başarılı olabilmektedir. Hill ve Taylor (2004) ailenin eğitime katılımının şu aktivitelerden oluştuğunu söylemektedir: *okul ile ilgili meselelere gönüllü katılım, öğretmen ve diğer okul personeli ile iletişim içinde olma, evde akademik aktivitelere yardımcı olma, okul faaliyetlerine katılma, öğretmen-veli toplantılarına katılma*. Ailenin çocuğu üzerinde olumlu akademik gelişmeyi sağladığı gibi veli üzerinde de olumlu kişisel gelişim sağlar ve ebeveyn becerilerini olumlu yönde etkiler.

Etkili okulda çevre ve aileyle ilişkileri şöyle özetleyebiliriz (Turan ve Şişman,2006:130):

1. Okulla ve aile arasında çift yönlü bir iletişim vardır,
2. Okul, okul toplumunun üyelerinin her türlü önerilerine açıktır,
3. Veliler, okul ve öğretmenleri sürekli ziyaret ederler,
4. Veliler, yönetici ve öğretmenlerle rahatlıkla görüşebilirler,
5. Veliler, okulla ilgili kararlara katılırlar,
6. Okul dışı çevre ve veliler, okula maddi-manevi katkıda bulunmaya isteklidir,
7. Veliler, kendilerinden neler eklendiğinin bilincindedirler,
8. Öğrenci disiplin kuralları konusunda aile ile okul arasında bir uzlaşma vardır,
9. Eğitimin amaçları konusunda okulla aile arasında bir uzlaşma vardır.

Etkili okul ile yapılan çalışmalar anketin sorularının hazırlanma aşamasında, öğrenilmek istenen maddeleri belirlemede göz önünde bulundurulmuştur. Yönetici, öğretmen anketleri oluşturulurken etkili okul yöneticisi ve öğretmenin sahip olduğu özelliklerin çalışma yapılan okullarda ne ölçüde bulunduğu öğrenilmek istenmiştir. Öğrenci anket soruları hazırlanırken sadece öğrenci ile ilgili değil, öğrenci velisi hakkında da bilgi verebilecek sorular ankete

dahil edilmiştir. Çünkü, etkili okullarda veli de eğitim-öğretimin önemli bir parçası olarak görülmektedir (Bak. Sayfa 30). Elde edilen veriler ile ilgili analizde önce iki okul grubu arasında karşılaştırma yapılmıştır. Daha sonra okullarımızın etkili okullar haline gelmesi ve gelişmesi için etkili okul özellikleri göz önünde bulundurularak öneriler getirilmiştir.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM MATERYAL VE YÖNTEM

3.1. YÖNTEM

Bu bölümde, araştırmanın yürütülmesinde izlenen yöntem, araştırmanın evreni, örnekleme, veri toplama araç ve teknikleri, veri toplama aracının geliştirilmesi, geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları, verilerin toplanması, çözümlenmesi ve yorumu yer almaktadır.

3.1.1. Araştırmanın Deseni

Bu araştırma betimsel yöntem modeline göre yapılmış ampirik bir çalışmadır. Araştırmaya konu olan olay ya da nesnenin kendi koşulları içinde ve olduğu gibi tanımlanmaya çalışıldığı betimsel yöntem kullanılmıştır. Belli bir zaman dilimi içinde bulunulan durum ortaya çıkarılmaya çalışılmıştır.

Bu çalışmada okul idaresinin, öğretmenlerin, öğrencilerin ve bu bileşenlerin öğretimsel hedeflere odaklanma düzeyinin ÖSS alt sınır başarısını nasıl etkilediğini bulmak için toplanan verilerden pasta grafikleri (pie chart) çıkartılarak yüzde dağılımı hesaplaması yapılmıştır. Sözü edilen ÖSS alt sınır başarısını (ki bu sınır örnekleme alınan ilk üç genel lisenin gösterdiği görece başarı olarak kabul edilmiştir) etkilediği düşünülen faktörler karşılaştırmalı olarak yeterlilik gösterme düzeyine bakılarak belirlenmiştir.

Araştırmanın uygulandığı üçer ögeli iki grup (Başarılı grup ve başarısız grup olarak ikiye ayrılmıştır.) Okulun verileri 24 yönetici, 345 öğretmen ve 876 öğrenci için anket çoğaltılmış, toplam 23 yönetici, 180 öğretmen ve 776 öğrenciden geri dönen veriler doğrultusunda ana ve alt problemlere cevap aranacak şekilde karşılaştırılmış ve yorum getirilmiştir.

3.1.2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini 2005-2006 eğitim-öğretim yılında Gaziantep ili merkez Şehitkamil ve Şahinbey ilçelerindeki ÖSS başarı listesine göre en üst üç ile son üç, toplam 6 resmi ortaöğretim kurumu oluşturmaktadır. Öğrenci anketleri uygulanacak evrenin büyük olduğu düşünüldüğü için örneklem alma yoluna gidilmiştir. Araştırmanın örnekleminin seçiminde öğrencilerin % 20'sini oluşturan kısma uygulanması düşünülmüştür. Fakat, araştırmanın öğrencilere yöneltilen ÖSS ile ilgili sorularına, anketin ÖSS'e yakın bir zamanda uygulandığında öğrencilerin bu soruları daha samimiyetle cevap verecekleri düşünüldüğünden, örneklem %40'a yükseltilmiştir. Anketin uygulanacağı öğrenci seçimi rastsal sayılar yöntemi ile yapılmış, anketlerle beraber sınıfa girilerek sınıf listesinden rastsal olarak öğrenciler tayin edilmiş ve anketler verilmiştir.

Araştırmanın evrenini belirlemek için 2006'da Gaziantep Milli Eğitim Müdürlüğü tarafından yayınlanan 2004-2005 eğitim-öğretim yılı Gaziantep ÖSS başarı listesinden yararlanılmıştır. Pilot uygulama için üstten dördüncü okul ile sondan dördüncü okul seçilmiştir. Bu çalışmada toplam 6 ortaöğretim kurumunda görev yapan toplam 23 yönetici, 180 öğretmen ve 776 öğrenciye ulaşılmıştır.

Tablo 3.1.Pilot uygulamanın yapıldığı okullar

<i>Pilot uygulamanın yapıldığı okullar</i>			
	İdareci sayısı	Öğretmen sayısı	Öğrenci sayısı
Mimar Sinan Lisesi	5	55	355
Ülgen Konukoğlu Lisesi	3	31	98
Toplam	8	86	453

Tablo 3.2. Asıl uygulamanın yapıldığı okullar

<i>Asıl uygulamanın yapıldığı okullar</i>			
	İdareci sayısı	Öğretmen sayısı	Öğrenci sayısı
Gaziantep Lisesi	6	82	396
Bayraktar Lisesi	3	50	199
Atatürk Lisesi	4	56	258

Yavuz Sultan Selim Lisesi	3	57	658
İnci Konukoğlu Lisesi	5	61	490
Arif Nihat Asya Lisesi	3	39	192
Toplam	24	345	2191

3.1.3. Veri Toplama Araç ve Teknikleri

Bu araştırmada veri toplama aracı olarak anket kullanılmıştır. Literatür taraması yapıldıktan sonra hazırlanan açık uçlu dört soruluk denemelik anket ve alt problemler için parametreler geliştirilmiştir. Denemelik anket yönetici ve öğretmenlere uygulanmıştır. Elde edilen veriler ve parametreler ışığında bir madde havuzu oluşturulmuştur. Uzman görüşü alınarak yönetici ve öğretmen anketlerinin ayrı ayrı hazırlanmasına karar verilmiştir. Ayrıca öğrenciden öğrenilmek istenen bilgiler için alt problemlere uygun sorular başka bir ankette toplanmıştır. Toplam üç ayrı anket pilot uygulamada kullanılmıştır. Ulaşılan veriler bilgisayar ortamına aktarılmış, yüzdeler grafikler hazırlanmıştır. Tekrar uzman görüşü alınarak ve gerekli değişiklikler yapılarak anket geliştirilmiştir. Bazı açık uçlu sorular kapalı uçlu hale getirilmiştir. Asıl uygulamada anketin en son hali kullanılmıştır.

3.1.3.1. Yönetici Anketleri

İdarecilere uygulanan ankette, okulun bulunduğu sosyo-ekonomik çevre, okulun öğretmen, öğrenci ve derslik sayısı, öğretmen kadrosunun durumu(# Soru 3-4-5-6-7-8-9-10-11) okulun vizyonu (soru 12), okulun çözmek için en çok uğraştığı problemler(soru13-14-15-16-17-18-19-20), ve öğrenci başarısına gösterilen tepki(soru 21) öğrenilmeye çalışılmıştır.

Sorular 4-5-6-7-8-9-10-11

Norm kadroya ve mevcut duruma göre aşağıdaki tabloyu doldurunuz

BRANŞ	NORM KADRO SAYISI	MEVCUT ÖĞR. SAYISI
3. Matematik ve Geom.		
4. Türk Dili ve Ede.		
5. Coğrafya		
6. Tarih		
7. Fizik		
8. Kimya		

9. Biyoloji		
10. Felsefe Grubu		
11. İngilizce		

Soru 12: Okulunuzun vizyonunu aşağıdaki boşluğa yazabilir misiniz?

Sorular 13-14-15-16-17-18-19-20

Okulunuzda aşağıdakilerden en çok hangisini gerçekleştirmek için çaba harcıyorsunuz? (Uygun kutucuğa “X” koyarak belirtiniz.)

	En az	Orta düzeyde	En çok
13. Güvenlik (Okulun yakın çevresi)			
14. Disiplin/Asayiş (Okul içinde)			
15. Temizlik			
16. Eğitim (Günlük yaşam bilinci)			
17. Öğretim (ÖSS’e yönelik)			
18. İdari işler			
19. Okula finansman sağlama			
20. Okul- aile (dernek,sivil toplum örgütü,yerel yöneticilerle) işbirliği			

Soru 21. Okulunuz öğrencilerinden bazılarının ÖSS’yi kazanmalarını nasıl karşılıyorsunuz? (**Sadece bir seçeneği işaretleyiniz.**)

1. Hiç ihtimal vermediğim için hayret ediyorum.
2. Tüm yetersizliklere rağmen kazandıkları için seviniyorum.
3. Yönetim olarak katkımız olduğuna inandığım için gurur duyuyorum.
4. Ailelerinin ve okulun işbirliğine bağlıyorum.
5. Dershane ve özel ders katkısına bağlıyorum.

3.1.3.2. Öğretmen Anketleri

Öğretmen anketlerinde, mezun olunan alanda mı öğretmenlik yapıldığı (# Soru 3), meslekte(# Soru 1) ve çalışılan okulda görev yılı (#Soru 4), mesleğe bağlılık(# Soru 5), mesleği seçme nedeni(# Soru 6), okulun vizyonu (# Soru 7), okulda çözmek için en çok uğraştığı problemler (# Soru 89-10-11-12-13-14) ve öğrenci başarısına gösterilen tepki (# Soru 15)öğrenilmeye çalışılmıştır.

Soru 1 Mesleğinizdeki görev yılınız hangi aralıktadır?

Stajyer 1-3 4-7 8-14 15 ve üstü

Soru 3 Mezun olduğunuz alanda mı öğretmenlik yapıyorsunuz?

#Soru 4 Bulduğunuz okulda kaç yıldır çalışıyorsunuz?

1) 0-1 2) 1-3 3) 4-7 4) 8-14 5) 15 ve üstü

Soru 5 Öğretmenliğe alternatif bir mesleğe geçme imkânım olsa; öğretmenliği

1. Hemen bırakırım 2. Bırakmayı düşünürüm 3. Kesinlikle bırakmam

Soru 6 Öğretmenlik mesleğini seçme nedeniniz nedir?

1. Öğretmenlik idealimdi.
2. İş garantisi ve sosyal statüsü için seçtim.
3. Dış çevrenin yönlendirmesi
4. Önceliklerim arasında olmamasına rağmen seçmek zorunda kaldım
5. Tesadüfen

Diğer sorular yönetici anketlerinde verilen sorularla aynıdır.

3.1.3.3.Öğrenci Anketleri

Öğrenci anketlerinde ise, baba (# Soru 1)ve anne(# Soru 2) öğrenim durumu ve meslekleri(# Soru 3-4), sosyo-ekonomik durum(# Soru 5), kardeş sayısı (# Soru 6), evde ev hanesi dışında beraber yaşanan kişiler olup olmadığı (# Soru 7), evde Türkçe dışında bir dil konuşulup konuşulmadığı (# Soru 8), öğrencinin eğitim geçmişi (# Soru 9), öğrencinin aile yaşamı(# Soru 10), öğrencinin bir işte çalışıp çalışmadığı (# Soru 11), velinin okulla ilgili konularla ne kadar ilgilendiği (# Soru 12),okul öncesi eğitim almış olup olmama (# Soru 13),öğrencinin ÖSS için ek imkandan faydalanma imkanı(# Soru 14), ÖSS'a hazır olma(# Soru 15), ÖSS'nin öğrenciler için ne anlama geldiği(# Soru 16) ve ÖSS'e en büyük engel olarak neyin görüldüğü (# Soru 17)öğrenilmeye çalışılmıştır.

Soru 9 Sizin için uygun olan seçeneği işaretleyiniz.

1. Gaziantep'te doğdum ve tüm eğitim yaşamım burada geçti.
2. İlköğretimi başka bir ilde (Gaziantep dışında) okudum.
3. İlköğretimin bir kısmını dışarıda okudum, sonra Gaziantep'e geldim.
4. Lise öğrenimim sırasında geldim.

Soru 10 . Aile yaşamınız aşağıdakilerden hangisine uyuyor?

1. Annem ve babam ile beraber yaşıyoruz.
2. Annem bizi terk etti, yeniden evlendi.
3. Babam bizi terk etti.

4. Annem ve babam yok. Yakınlarımla birlikte yaşıyorum.
5. Babam yeniden evlendi, bizden ayrı yaşıyor.
6. Babam yeniden evlendi, bizimle beraber yaşıyor.
7. Aile ortamında değilim, yurtdışı yaşıyorum.
8. Başka (yazınız).....

Soru 15 . Kendinizi ÖSS' ye ne kadar hazır hissediyorsunuz?

1. Tamamıyla hazırım
2. çok az eksiklik var
3. çok eksiklik var
4. hiç hazırlanmadım

Soru 16 ÖSS sizin için ne ifade ediyor?

1. geleceğim buna bağlı
2. kazanırsam iyi olur
3. kazanamazsam başka seçenekler ararım
4. ÖSS'den hiçbir beklentim yok

Soru 17 Size göre ÖSS başarınıza en büyük ENGEL nedir? Kısaca yazınız.

3.1.4 Verilerin Toplanması

İlk oluşturulan açık uçlu sorulardan oluşan anket Mimar Sinan Lisesi'nde araştırmacı tarafından uygulanmıştır. Elde edilen geri bildirim ve uzman görüşlerine göre soruların kapsamının artırılmasına karar verilmiş, anketler yönetici ve öğretmen anketi olarak düzenlenmiş, ve öğrenci anketleri eklenmiştir. Pilot uygulamada düzeltilen anketler kullanılmıştır. İki okulda, Mimar Sinan Lisesi ve Ülgan Konukoğlu Lisesi, toplam 6 yönetici, 55 öğretmen, ve 242 öğrenciden elde edilen veriler gözden geçirilmiş ve uzman görüşü ile yenilikler yapılan anketin son hali çoğaltılarak Gaziantep ili merkez ilçeleri Şahinbey ve Şehitkamil'e bağlı 6 genel lisede görev yapmakta olan 24 yönetici, 345 öğretmen ve 876 öğrenciden oluşan örnekleme uygulanmıştır. Geri dönen 23 yönetici, 180 öğretmen ve 776 öğrenci anketi analiz için bilgisayara aktarılmıştır. Anket formları bizzat araştırmacı tarafından okul yöneticileri ve rehberlik öğretmenleri ile yüz yüze görüşülüp, anket ile ilgili gerekli açıklamalar yapıldıktan sonra dağıtılmış ve doldurulan anketler araştırmacı tarafından toplanmıştır.

3.1.5. Verilerin Çözümlemesi ve Yorumu

Araştırma için gerekli bilgiler evrene uygulanan anketlerden sağlanmıştır. Hem pilot hem de asıl uygulamada elde edilen veriler bilgisayar ortamına aktarılmıştır.

ve istatistiki işleme tabi tutulmuştur. Çalışmanın ana ve alt problemine cevap aranırken SPSS 10.0 (Statistical Packet for The Social Science) programından yararlanılmıştır. İki grubun özellikler karşılaştırılacağından yüzdeler hesaplamalar yapılmış ve pasta grafikleri (pie chartlar) hazırlanmıştır. Her alt problem için iki grubun aynı tür verileri yan yana getirilerek aralarında yüzdeler açısından benzerlik ve farklılıklar aranmıştır.

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM BULGULARVE TARTIŞMA

4.1 Ana Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın problemi “Gaziantep’te resmi ortaöğretim kurumlarının ÖSS alt sınır başarısı belirlemede fark yaratan aile-okul ve öğrenci yeterlilikleri nelerdir?” olarak belirlenmiştir. Bulgulara göre öğretmenlerin yaptığı görev süresi, öğretmenlerin buldukları okulda görev yaptıkları süre, öğretmenlerin mesleğe bağlılıkları, öğrencinin anne ve babasının eğitim durumu, öğrenci babasının mesleği, ve öğrencinin okul öncesi eğitim almış olması, öğrencinin okul dışında ÖSS’e yönelik ek imkanlardan yararlanması ÖSS alt sınır başarısını belirleyen faktörler olarak bulunmuştur.

4.2. Araştırmanın Alt Problemlerine İlişkin Bulgular

4.2.1. Birinci Alt Probleme (Okuldaki öğrenci ve derslik sayısı ÖSS alt sınır başarısını belirleyen etmenler arasında mıdır?) İlişkin Bulgular

Tablo 4.1. Araştırma yapılan okullarda sınıfa düşen ortalama öğrenci sayısı

OKUL	ÖĞRENCİ	DERSLİK	ORT. SINIF ÖĞRENCİ SAYISI
Gaziantep Lisesi	2133	29	73
Bayraktar Lisesi	1100	22	50
Atatürk Lisesi	1664	22	75
Yavuz Sultan Selim Lisesi	1849	21	88
İnci Konukoğlu Lisesi	1584	20	79
Arif Nihat Asya Lisesi	865	26	33

Ortalama sınıfa düşen öğrenci sayısı ilk ve son grupta benzerlik göstermektedir ve dolayısıyla ÖSS alt sınır başarısını belirleyen bir faktör değildir.

4.2.2. İkinci Alt Probleme (Okuldaki öğretmen eksiği ÖSS alt sınır başarısını belirleyen etmenler arasında mıdır?) **İlişkin Bulgular**

Okuldaki öğretmen eksiğinin ÖSS alt sınır başarısını belirleyen etmenler arasında olup olmadığını anlamak için yöneticilerden verilen öğretmen kadrosu tablosuna okulda görevli olması gereken öğretmen sayısı ve okulda o alanda görevli öğretmen sayısını aşağıda belirtilen soruya yazmaları istenmiştir.

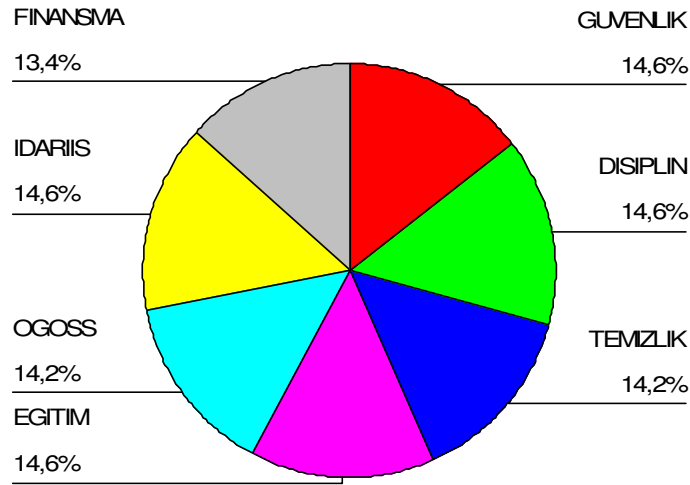
BRANŞ	NORM KADRO SAYISI	MEVCUT ÖĞR. SAYISI
3. Matematik ve Geometri		
4. Türk Dili ve Edebiyatı		
5. Coğrafya		
6. Tarih		
7. Fizik		
8. Kimya		
9. Biyoloji		
10. Felsefe Grubu		
11. İngilizce		

Elde edilen verilere göre ilk üç okuldan Atatürk ve Bayraktar Lisesi'nde üçer tane, Gaziantep Lisesi'nde bir tane olmak üzere ve son üç okuldan Arif Nihat Asya ve İnci Konukoğlu Lisesi'nde iki tane olmak üzere öğretmen eksiği bulunmaktadır. Yavuz Sultan Selim Lisesi'nde öğretmen eksiği bulunmamaktadır.

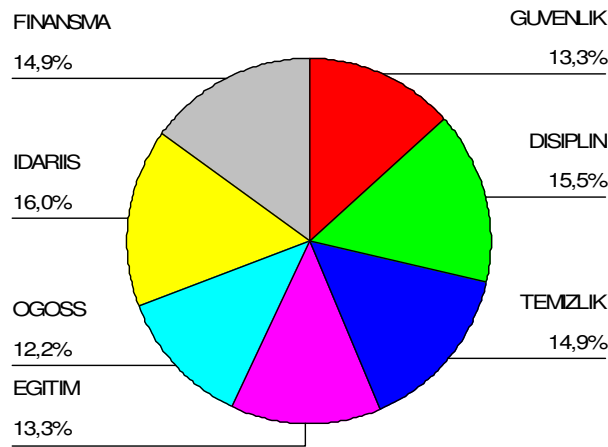
Bu verilere göre ÖSS başarı listesinde bulunan son üç okulun öğretmen durumu ilk üç okuldan daha iyi durumdadır. Öyleyse okulda öğretmen sayısındaki eksiklik ÖSS alt sınır başarısının düşük olmasına bir etken olarak karşımıza çıkmamaktadır.

4.2.3. Üçüncü Alt Probleme (Okul yöneticilerinin algılarına dayalı olarak okulları için en çok uğraşı verdikleri alan nedir?(disiplin, ÖSS, müfredat...)) **İlişkin Bulgular**

Okul yöneticilerinin algılarına dayalı olarak okulları için en çok uğraşı verdikleri alanın ne olduğunu öğrenmek için okul yöneticisinin ilgilenmek zorunda olduğu uğraşlar sıralanmış ve yöneticilerden bunları “en az, orta düzeyde, en çok” şeklinde ölçeklendirmeleri istenmiştir.



Grafik 4.1 İlk üç okuldan elde edilen veriler



Grafik 4.2 Son üç okuldan elde edilen veriler

İlk üç okulda güvenlik, disiplin, eğitim (günlük yaşam bilinci), ve idari işler %14,6 ile birinci sırada, temizlik ve ÖSS'ye yönelik çalışmalar %14,2 ile ikinci sırada ve finansman % 13,4 ile üçüncü sırada gelmektedir.

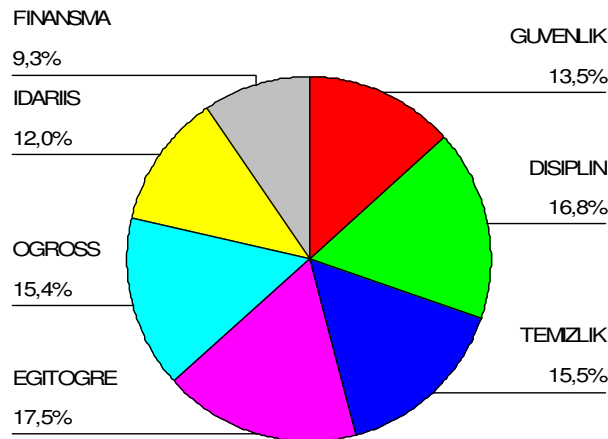
Son üç okulda ise sırasıyla idari işler (%16), disiplin (%15,5), finansman (%14,9), eğitim (günlük yaşam bilinci) ve güvenlik (%13,3), en son ise ÖSS'ye yönelik çalışmalar (%12,2) gelmektedir.

Bu verilerden yola çıkarak ÖSS'ye yönelik çalışmaların hem ilk üç hem de son üç okulda ilk sıralarda yer almadığı söylenebilir. Her iki grupta da disiplin, güvenlik, idari işler, eğitim ve temizlik ÖSS'den daha çok enerji istemektedir.

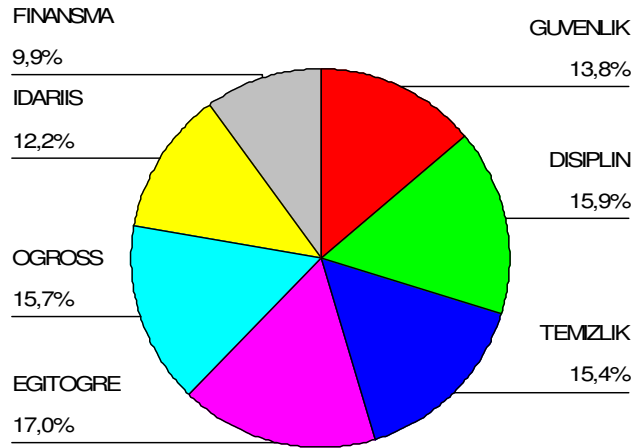
Ayrıca, yöneticiler belirli bir çalışma alanında odaklamada zorluk çekmekte, hepsinde başarılı olmaya çalışmakta ve bu yüzden de tek konuda istikrar gösterememektedir. Okul liderliğini engelleyen araştırmalarda, müdürlerin istenilen nitelikte öğretim liderliği yapabilmek için yeterli zamanlarını olmadığını belirttikleri, bununla birlikte diğer okul müdürlerinin de kendilerinden pek farklı davranmadıklarına inandıklarını ileri sürülmektedir.(Gümüseli, 1996:41)

Etkili okullarda yöneticiler zamanlarının çoğunu eğitim-öğretimle ilgili iş ve görevlere ayırdıkları görülmektedir. Bu nedenle söz konusu yöneticiler, okulun çeşitli ortamlarında dolaşarak eğitim-öğretimle ilgili problemleri yerinde görme ve çözme gayreti içinde olmaktadır. Eğer okul yöneticileri, okul ortamında az görülür, okulu daha çok yönetici odasından yönetmeye çalışırsa, bu durumda okulda ve okul kadrosu arasında ilgisizlik, dağılma, çözülme normları güçlendirilmiş olabilir (NIE, 1984; Akt.Şişman,2002:90) Buradan yola çıkarak denilebilir ki , her iki grup yöneticileri eğitim ve ÖSS çalışmalarını öncelikli hale getirebilseler buldukları okul daha çok başarılı olabilir.

4.2.4. Dördüncü Alt Probleme (Öğretmen algılarına dayalı olarak okulları için en çok uğraşı verdikleri alan nedir?(disiplin, ÖSS, müfredat...) **İlişkin Bulgular**



Grafik 4.3 İlk üç okulda öğretmenlerden elde edilen veriler

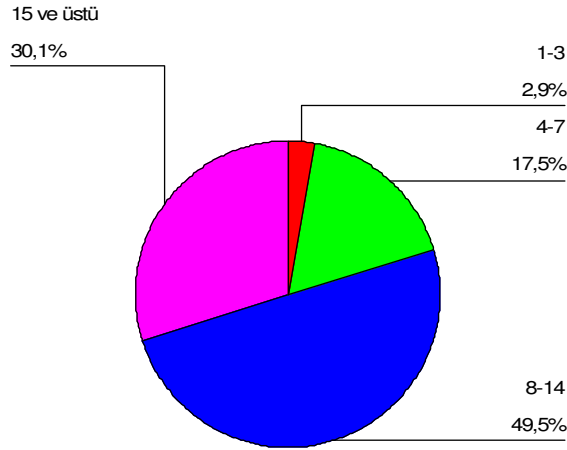


Grafik 4.4 Son üç okuldaki öğretmenlerden elde edilen veriler

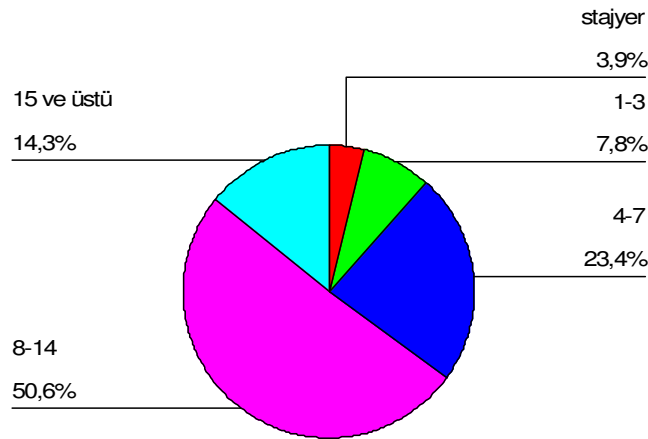
Elde edilen verilere göre iki grubunda belirtilen konularla uğraşı yüzdeleri benzerlik göstermektedir. Eğitim (günlük yaşam bilinci ve müfredat) ortalama % 17,25 ile birinci sıradadır. Öyleyse, öğretmenlerin birinci hedefinin müfredatı bitirmek ve öğrencilere günlük yaşam için gerekli bilgileri vermek olduğu söylenebilir. ÖSS'e yönelik çalışmalar ise birinci grupta % 15,4 ile 4. sırada, ikinci grupta % 15,7 ile 3.sırada bulunmaktadır. Okulun vizyonunun belirtilmesi istenen soruda öğretmenlerin birçoğu “ÖSS'ye öğrenci hazırlamak.” diyerek yanıt vermiştir. Fakat, bu çalışma ilk sıralarda bulunamamaktadır. Disiplin(1.grup % 16,8- 2. grup %15,9) ve temizliğin (1. grup %15,5- 2. grup %15,4) sağlanması ÖSS'e yönelik çalışmalardan önce gelmektedir.

4.2.5. Beşinci (Öğretmenlerin yaptığı görev süresi ÖSS alt sınır başarısını belirleyen etmenler arasında mıdır?) Alt Probleme İlişkin Bulgular

Öğretmenlere meslek yılları sorulduğunda alınan cevaplar şöyledir:



Grafik 4.5 İlk üç okuldaki öğretmenlerden alınan görev süresi yüzdeleri



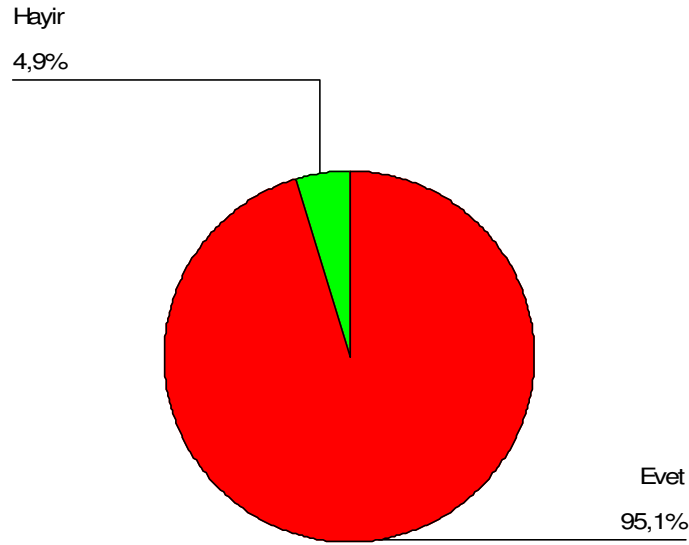
Grafik 4.6 Son üç okuldaki öğretmenlerden alınan görev süresi yüzdeleri

Eldeki verilere göre ilk üç okulda 15 yıl ve daha fazla süre deneyimli öğretmen sayısı ikinci gruba göre iki kat fazladır. Stajyer öğretmen oranı da ikinci grupta ilk grupta olduğundan yaklaşık üç kat fazladır. Bu sayılar öğretmenlerin meslek sürelerinin ÖSS alt sınır başarısını etkileyen bir etken olabileceğini gösterebilir. Ankara Üniversitesi'ndeki bir araştırmaya göre yaş artışı ile beraber öğretmenler kendilerini daha başarılı görmektedirler. Yaş ile birlikte mesleki deneyim ve olgunluğun da artacağı düşünülmektedir. (Dolunay ve Piyal, 2003:41) Meslekte yeni olanlar ise, üst ast düzeninde daha çok rutin işler yapmakta ve sisteme

alışmakta daha çok sorun yaşamaktadırlar.(Ergin, 1992- akt. Dolunay ve Piyal,2003:42)

4.2.6. Altıncı Alt (Öğretmenlerin mezun olunan alanda öğretmenlik yapıp yapmadıkları ÖSS alt sınır başarısını belirleyen etmenler arasında mıdır?) **Probleme İlişkin Bulgular**

Öğretmenlerin “Mezun olduğunuz branşta mı çalışıyorsunuz?” sorusuna ilişkin verdikleri cevaplar aşağıdadır.

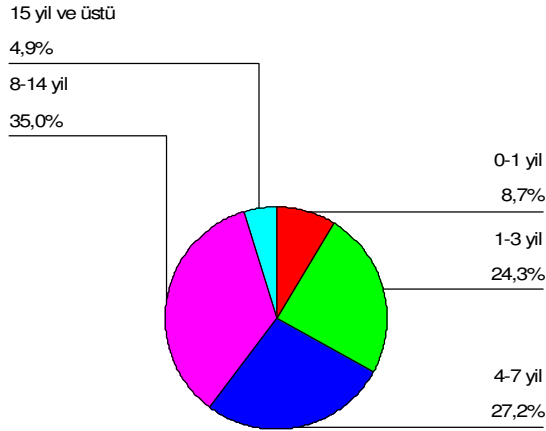


Grafik 4.7 İlk üç okulda öğretmenlerin branşta çalışıyor olma yüzdeleri

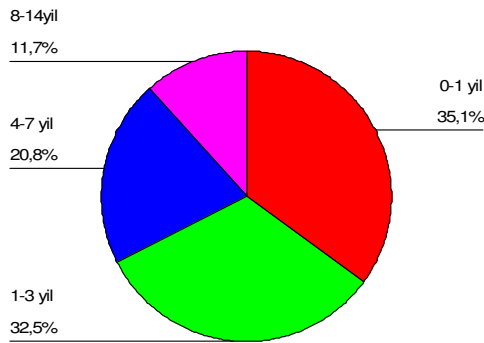
Son üç okul grubunda ise öğretmenlerin %100'ü mezun oldukları branşta çalışmaktadır. Buradan hareketle denilebilir ki araştırma yapılan ortaöğretim kurumlarında öğretmenlerin neredeyse hepsi branşlarında eğitim vermektedir. Öğretmenlerin kendi branşlarında eğitim veriyor olması, hem eğitim hem de ÖSS alt sınır başarısı için pozitif yönde bir artış sağlaması beklenmektedir. İlk üç okulda bu başarı gözlenebilirken, son üç okulda branşta eğitim %100 olmasına rağmen, bu yeterliliğin yeterince kullanılmadığı söylenebilir.

4.2.7. Yedinci Alt (Öğretmenlerin buldukları okulda görev yaptıkları süre ÖSS alt sınır başarısını belirleyen etmenler arasında mıdır?) **Probleme İlişkin Bulgular**

Öğretmenlerin buldukları okulda görev yapma süreleri aşağıdaki gibidir:



Grafik 4.8 ilk üç okulda öğretmenlerin çalıştıkları okulda bulunma yıl sayısı

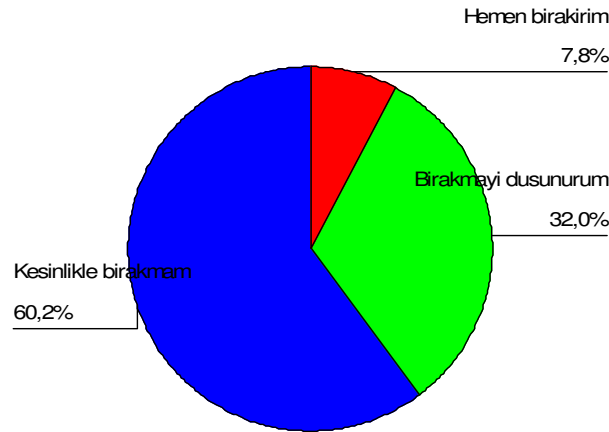


Grafik 4.9 Son üç okulda öğretmenlerin çalıştıkları okulda bulunma yıl sayısı

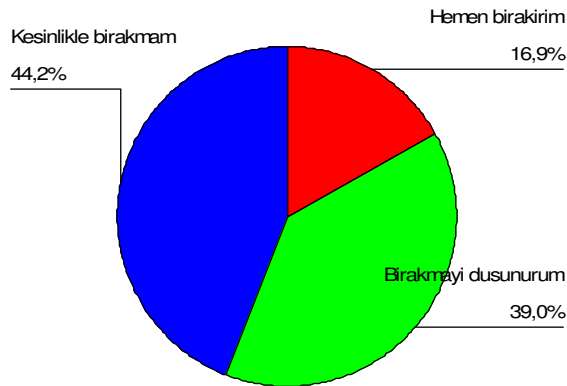
İlk grupta okulda 1 yıldır bulunan öğretmen yüzdesinin (% 8,7) düşük olduğu söylenebilir. Ayrıca ikinci grubun tersine 15 yıl ve daha fazla süre buldukları okulda görev yapan öğretmenler bulunmaktadır. (% 4,9) Son üç okulda ise 0-1 yıl arası okulda bulunanların yüzdesi %35,1 ve en fazla 8-14 yıl arası orada olduklarını söyleyenlerin yüzdesi %11,7'dir. Bu yüzdelerle bakılarak öğretmenlerin buldukları yerlerde belirli bir süre çalışmalarının o kuruma, düzene, orada çalışan diğer yönetici ve öğretmenlere, personele, okulun öğrenci tipine alışmaları anlamına geldiği düşünülürse, bu etkenin ÖSS alt sınır başarısını etkileyen faktörlerden birisi olduğunu söyleyebiliriz.

4.2.8. Sekizinci Alt (Öğretmenlerin mesleğe bağlılıkları alt sınır başarısını belirleyen etmenler arasında mıdır?) Probleme İlişkin Bulgular

“Öğretmenliğe alternatif bir mesleğe geçme imkânınız olsa?” sorusuna verilen cevaplar şöyledir:



Grafik 4.10 İlk üç okulda öğretmenlerin mesleğe bağlılığa bakışları için verilen yüzdeler



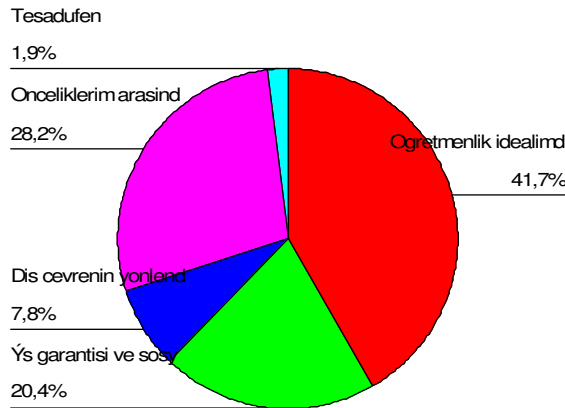
Grafik 4.11 Son üç okulda öğretmenlerin mesleğe bağlılığa bakışları için verilen yüzdeler

İki grup arasındaki “Bırakmayı düşünürüm” diyenlerin oranlar birbirine yakinken(sırasıyla % 32 ve %39), son üç grupta “Hemen bırakırım” diyenlerin yüzdesi (sırasıyla % 7,8 ve % 16,9) ilk grubun iki katından fazladır. Diğer bir

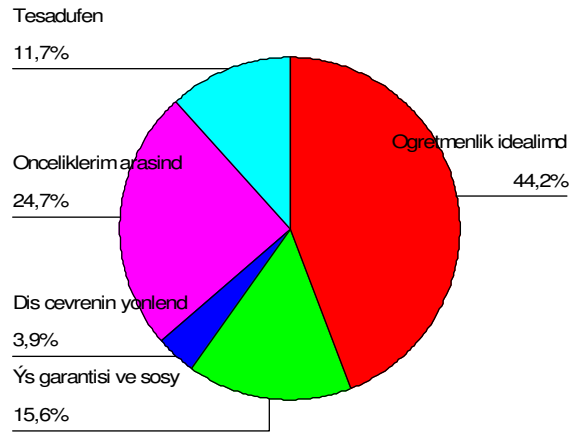
deyişle, son üç okuldaki öğretmenler öğretmenliği bırakmaya daha çok meyillidirler. Aynı grafikte “Kesinlikle bırakmam” diyenler son grupta, ilk gruptakinden azdır. Öyleyse, son üç okulda görev yapan öğretmenler mesleklerinden daha az tatmin duymakta ve alternatif bir durumda mesleklerini bırakmayı düşünmektedirler. Öyleyse denilebilir ki mesleğe bağlılık ÖSS alt sınır başarısını belirleyen faktörlerden bir tanesidir. Ayrıca yukarıda değinilen öğretmenlik mesleğinde toplam hizmet süresi yüzdelerinde, son üç okulda 15 yıl ve daha fazla süre görev yapan öğretmenler %14,3’ü oluşturuyordu. Önlerinde daha çalışacakları zaman bulunan öğretmenlerin meslekten soğumalarının başka nedenleri olabilir. Bu nedenler bir araştırma konusu için kullanılabilir.

4.2.19. Dokuzuncu Alt Probleme (Öğretmenlerin mesleklerini seçme nedenleri ÖSS alt sınır başarısını belirleyen etmenler arasında mıdır?) İlişkin Bulgular

Öğretmenlere mesleki tercihleri sorulduğunda “*Öğretmenlik idealimdi./İş garantisi ve sosyal statüsü için seçtim./Dış çevrenin yönlendirmesi / Önceliklerim arasında olmamasına rağmen seçmek zorunda kaldım. / Tesadüfen*” seçeneklerinden birini işaretlemeleri istenmiştir. Veriler aşağıdaki gibidir:



Grafik 4.12 İlk üç okulda öğretmenlerin mesleklerini neden seçtikleri

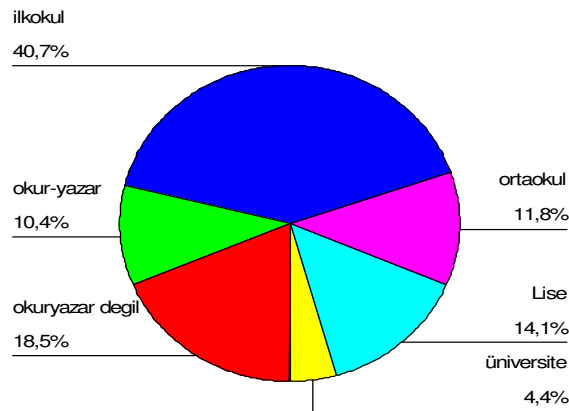


Grafik 4.13 Son üç okulda öğretmenlerin mesleklerini neden seçtikleri

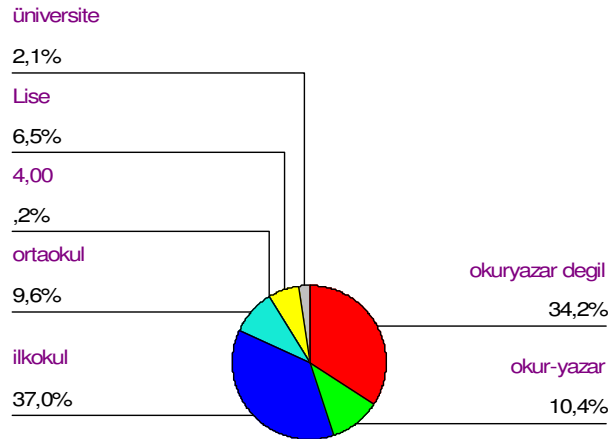
İlk üç okuldaki öğretmenlerin % 41,7'si ve son üç okulda % 44,2'si öğretmenliği ideali olduğu için seçmiştir. Bu veriler gösteriyor ki her iki grupta da öğretmenlerin yarısına yakını mesleği sevdiği için yapmayı tercih etmişlerdir. Bu yüzdeliğin son üçteki okullarda daha yüksek olması iyiye işaret olarak algılanabilirken, ilk üçteki okullarla aynı başarı sağlanamamıştır.

4.2.10. Onuncu Alt Probleme (Öğrencilerin annelerinin eğitim düzeyleri ÖSS alt sınır başarısını belirleyen etmenler arasında mıdır?) İlişkin Bulgular

Öğrenci anketlerinde sorulan anne eğitim düzeyi ile ilgili veriler aşağıdaki gibidir:



Grafik 4.14 İlk üç okulda öğrencilerin anne eğitim düzeyleri



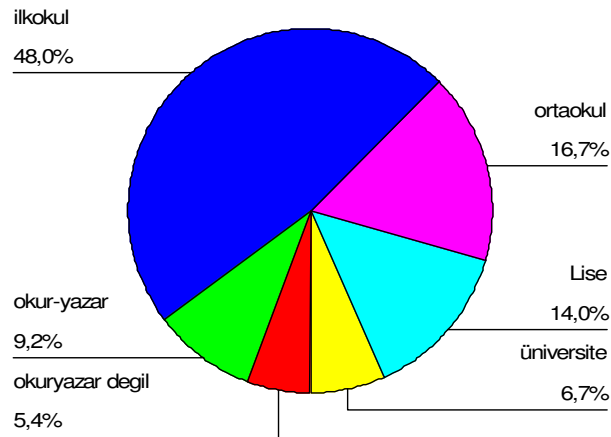
Grafik 4.15 Son üç okulda öğrencilerin anne eğitim düzeyleri

Grafiklerde görüldüğü gibi, okur-yazar olmayan anne sayısı son üç okulda % 34,2 iken ilk üç okulda % 18,5'dir. Neredeyse birbirinin iki katıdır. Aynı grafikte üniversite mezunu anne yüzdesi de ilk üç okulda % 4,4 ile son üç okuldan (% 2,1) iki kat daha fazladır. Bu bağlamda, anne eğitim durumunun ÖSS alt sınır başarısını etkileyen bir faktör olduğu söylenebilir.

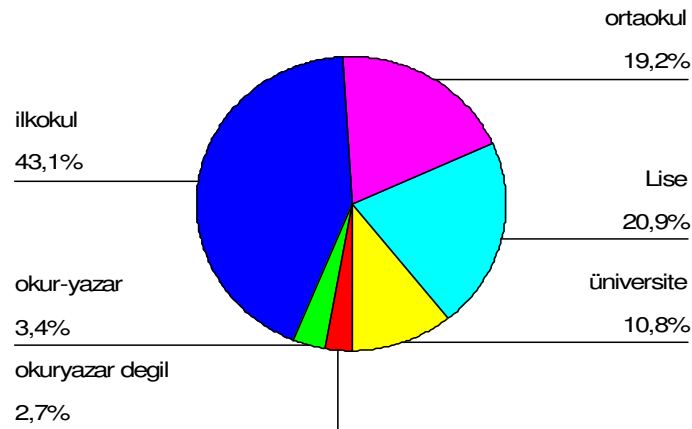
Evde zamanının tümünü annenin varlığı ile geçiren çocuk, annesinden her yönden etkilenmektedir. Eğitimli bir anne ile eğitimsiz bir annenin evde yaptığı her şey, söylediği her söz, çocuklarına davranış şekli farklıdır. Çünkü, eğitimli olmak yapılan işleri amacı doğrultusunda yapma konusunda kişiyi bilinçlendirir. Çocuğun yetişme şekli hayatına yön verirken önemli rol oynamaktadır. Öyleyse, annenin belli bir düzeyde eğitim almış olması çocuğun eğitim hayatı boyunca sadece derslerine yardım etmekle değil, hedef belirleyip ona doğru atılacak adımları belirlemede de faydalı olacaktır.

4.2.11. On birinci Alt Probleme (Öğrencilerin babalarının eğitim düzeyleri ÖSS alt sınır başarısını belirleyen etmenler arasında mıdır?) **İlişkin Bulgular**

Öğrenci anketlerinde sorulan baba eğitim düzeyi ile ilgili veriler aşağıdaki gibidir:



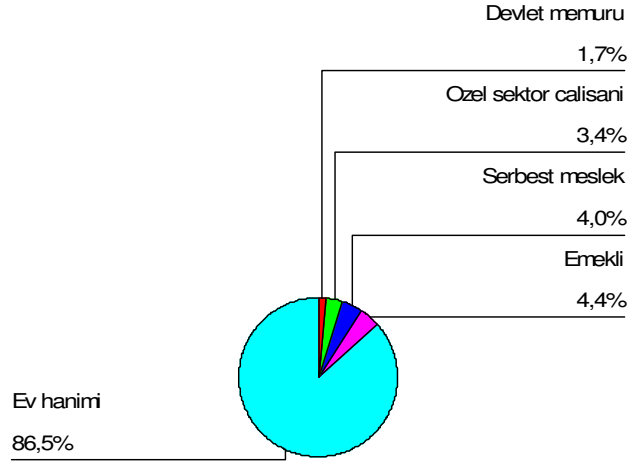
Grafik 4.16 İlk üç okulda öğrencilerin baba eğitim düzeyleri



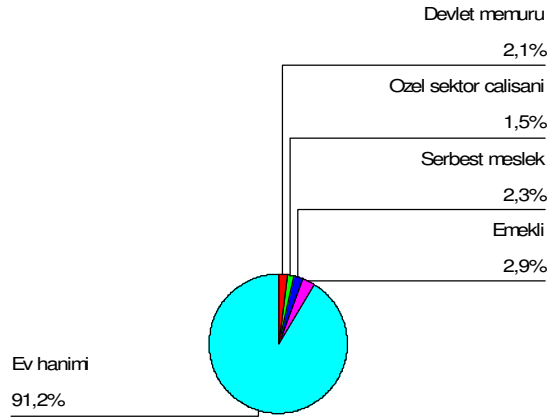
Grafik 4.17 Son üç okulda öğrencilerin baba eğitim düzeyleri

Baba öğrenim durumu da anne öğrenim durumuna benzer bir durum sergilemektedir. Okur-yazar olmama ve üniversite mezunu olma yüzdeleri iki grup arasında yarı yarıya bir fark göstermektedir. Bu durumda baba eğitim durumu ÖSS alt sınır başarısını etkileyen etmenler arasındadır. Anne eğitim düzeyi ne kadar önemli ise aynı nedenlerle baba eğitim düzeyi de eşit derecede önemlidir.

4.3.12. On ikinci Alt Probleme(Öğrencilerin anne meslekleri ÖSS alt sınır başarısını belirleyen etmenler arasında mıdır?) İlişkin Bulgular



Grafik 4.18 İlk üç okulda öğrencilerin anne meslekleri



Grafik 4.19 Son üç okulda anne meslekleri

Hem ilk hem de son grup okullarda annelerin büyük çoğunluğu ev hanımıdır. Birinci grupta sadece %13,5 (Çizelge -toplamda 40 anne)ve ikinci grupta %8,8 (Çizelge -toplamda 42 kişi) çalışmaktadır. Bu anlamda annenin yaptığı iş ÖSS alt sınır başarısını etkileyen faktörlerden biri olarak gösterilemeyebilir.

Tablo 4.2. İlk üç okulda öğrencilerin anne meslekleri

ANNEMESLEK (İlk üç okul)		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	devlet	5	1,7	1,7	1,7

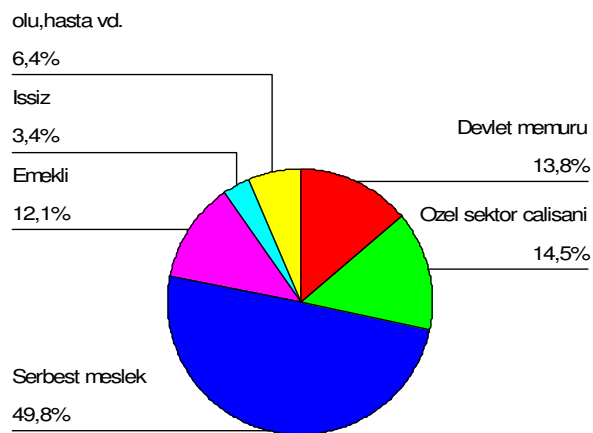
memuru				
ozel sektor	10	3,4	3,4	5,1
calisani				
serbest	12	4,0	4,0	9,1
meslek				
emekli	13	4,4	4,4	13,5
Ev hanımı	257	86,5	86,5	100,0
Total	297	100,0	100,0	

Tablo 4.3. Son üç okulda öğrencilerin anne meslekleri

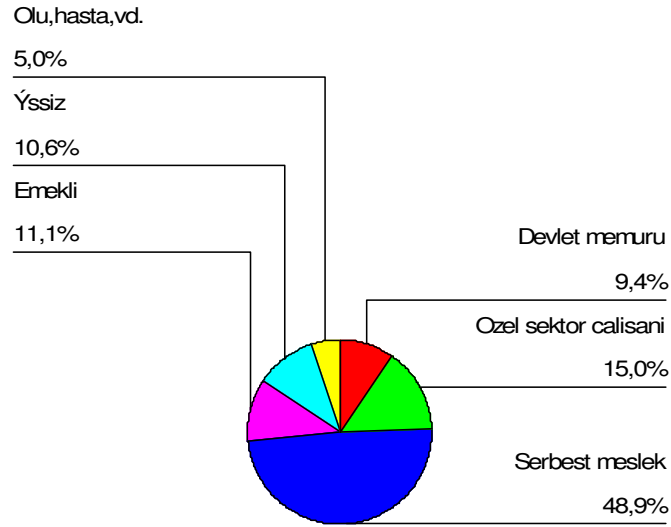
ANNEMESLEK (Son üç okul)

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	devlet	10	2,1	2,1	2,1
	memuru				
	ozel sektor	7	1,5	1,5	3,5
	calisani				
	serbest	11	2,3	2,3	5,8
	meslek				
	emekli	14	2,9	2,9	8,8
	Ev hanımı	433	90,4	90,4	99,2
	Hasta,ölü,v	4	,8	,8	100,0
	b				
	Total	479	100,0	100,0	

4.2. 13. On üçüncü Alt Probleme (Öğrencilerin babalarının meslekleri ÖSS alt sınır başarısını belirleyen etmenler arasında mıdır?) İlişkin Bulgular



Grafik 4.20 İlk üç okulda baba mesleğine dair yüzdeler



Grafik 4.21 Son üç okulda baba mesleğine dair yüzdeler

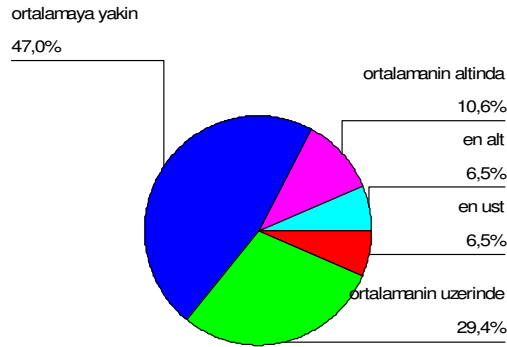
Baba mesleği verilerinde en dikkat çekici nokta işsizlik rakamlarındadır. Son üç okulun işsiz öğrenci babaları sayısı ilk üç okuldan üç katı fazladır. Diğer bir deyişle, son üç okulda babası işsiz 3 kat daha fazla öğrenci bulunmaktadır. Bu da maddi açıdan öğrencileri ve ailelerini yaşam şartları yönünden olumsuz yönde etkilemektedir. Bundan ilk nasibini alan da eğitim olmaktadır. Çünkü, bazı kesimlerce eğitimin zaruri olmadığı düşünülmektedir. Öyleyse baba mesleği ÖSS alt sınır başarısında bir etken olarak düşünülebilir.

4.2.14. On dördüncü Alt Probleme (Öğrencilerin ekonomik düzeyleri ÖSS alt sınır başarısını belirleyen etmenler arasında mıdır?) İlişkin Bulgular

Öğrenci algılarına dayalı olarak elde edilen sosyo-ekonomik durum aşağıdaki gibidir:



Grafik 4.22 İlk üç okuldaki öğrencilerin sosyo-ekonomik durumu

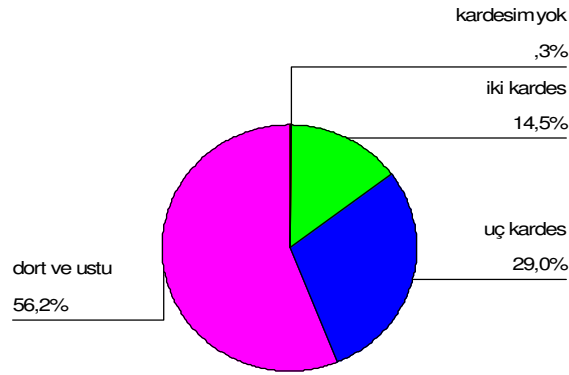


Grafik 4.23 Son üç okuldaki öğrencilerin sosyo-ekonomik durumu

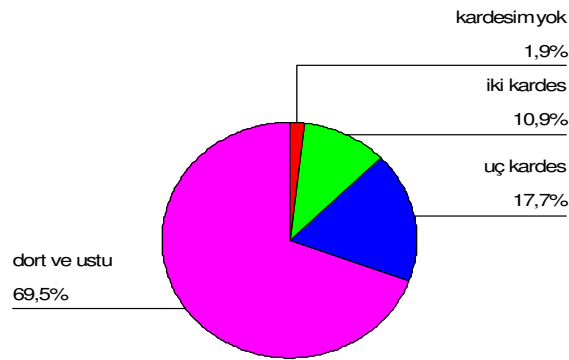
“Ortalamanın altında” ve “en alt” sosyo-ekonomik seviyeler dikkati çekmektedir. Son üç okulda % 10,6 kişilik bir öğrenci grubu sosyo-ekonomik durumlarını “ortalamanın altında” olarak belirtmişlerdir. İlk üç okulda aynı cevap %5,7’lik bir grup öğrenciyi kapsamaktadır. Arada iki kattan daha fazla bir fark vardır. Kendisinin “En alt” sosyo-ekonomik durumda olduğunu söyleyen öğrenci yüzdesi ise ilk grupta % 1,7 iken, ikinci grupta % 6,5’tir. Arada yaklaşık dört kat fark vardır. Öyleyse, denilebilir ki son üç okulda daha fazla maddi sıkıntı çeken öğrenci bulunmaktadır. Zincirleme olarak, anne ve baba öğrenim durumu, anne ve baba mesleği ve daha sonra değinilecek olan kardeş sayısı öğrencilerin tüm yaşamını olumsuz yönde etkilemekte, belki de engel olmaktadır. Yüzdeler açısından bakıldığında sosyo-ekonomik durum ÖSS alt sınır başarısını etkileyen faktörlerden birisidir.

4.2.15. On beşinci (Öğrencilerin sahip oldukları kardeş sayısı ÖSS alt sınır başarısını belirleyen etmenler arasında mıdır?) **Probleme İlişkin Bulgular**

Öğrencinin ailevi yapısı ile bilgi edinilmek için sorulan öğrencinin sahip olduğu kardeş sayısı şöyledir:



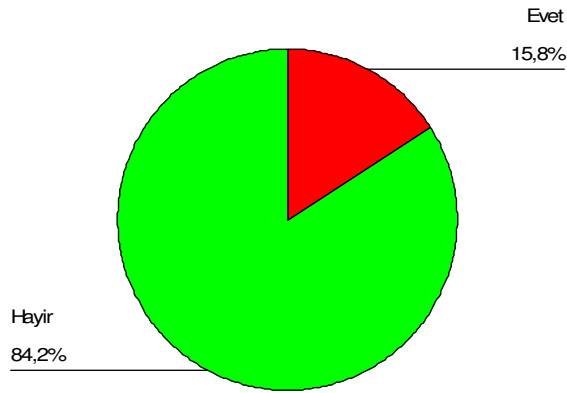
Grafik 4.24 İlk üç okulda öğrenci kardeş sayıları



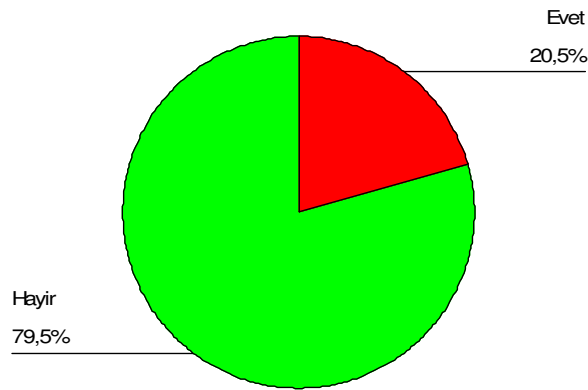
Grafik 4.25 Son üç okulda öğrenci kardeş sayıları

İki okul grubu arasında çok fark görülmemekle beraber dört ve üstü kardeş sahibi olan öğrenci yüzdesi oldukça yüksektir (ilk üç okul-56,2 ve son üç okul % 69,5). Bu açıdan kardeş sayısı ÖSS alt sınır başarısını etkileyen faktörlerden sayılmayabilir. Bunun yanında belirtilmelidir ki çok kardeş sayısı kalabalık ailelere, çok sayıya bölünmüş aile gelirine, her bir bireye belki de yetmeyen anne ve baba ilgisine neden olabilmektedir. Aile bakım, şevkat ve korumasının okul başarısının yükselmesinde önemli bir faktördür (Çelenk, 2003). Bunların yeterince sağlanmaması, çocukların eğitimini sekteye uğrayabilir veya eğitim açısından yönlendirme hiç yapılamayabilir.

4.2.16. On altıncı Alt Probleme (Öğrencilerin beraber yaşadıkları (anne, baba, kardeş hariç) kişilerin var olması ÖSS alt sınır başarısını belirleyen etmenler arasında mıdır?) **İlişkin Bulgular**



Grafik 4.26 İlk üç okulda beraber yaşanan aile dışı kişilerin varlığına dair sonuçlar



Grafik 4.27 Son üç okulda beraber yaşanan aile dışı kişilerin varlığına dair sonuçlar

İki grup içinde aile dışında başka bir akraba ile yaşanma yüzdesinin çok olmadığı söylenebilir. Ayrıca fark olarak görünen %4,7'lik fark da bu alt problemin ÖSS alt sınır başarısını belirleyen bir etken olma ihtimalini zayıflatmaktadır.

4.2.17. On yedinci Alt Probleme (Öğrencinin içinde yaşadığı aile şartları ÖSS alt sınır başarısını belirleyen etmenler arasında mıdır?) İlişkin Bulgular

Tablo 4.4. İlk üç okulda öğrencilerin aile yaşamları ile ilgili bilgiler

AILEYASA

		Sıklık	Yüzde	Geçerli Yüzde	Kümülatif Yüzde
Valid	Annem ve babamla beraber yaşıyoruz	263	88,6	88,6	88,6
	Annem bizi terk etti yeniden evlendi	5	1,7	1,7	90,2
	Babam bizi terk etti	3	1,0	1,0	91,2
	annem ve babam yok, yakınlarımın yanında kalıyorum.	2	,7	,7	91,9
	Babam yeniden evlendi, bizden ayrı yaşıyor.	4	1,3	1,3	93,3
	Babam yeniden evlendi, bizimle yaşıyor.	1	,3	,3	93,6
	Aile ortamında değil, yurtda kalıyorum.	3	1,0	1,0	94,6
	Baska	16	5,4	5,4	100,0
	Total	297	100,0	100,0	

Tablo 4.5. Son üç okulda öğrencilerin aile yaşamları ile ilgili bilgiler

AILEYASA

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Annem ve babamla beraber yaşıyoruz	408	85,2	85,4	85,4
	Annem bizi terk etti yeniden evlendi	9	1,9	1,9	87,2
	Babam bizi terk etti	6	1,3	1,3	88,5
	annem ve babam yok, yakınlarımın yanında kalıyorum.	4	,8	,8	89,3
	Babam yeniden evlendi, bizden ayrı yaşıyor.	9	1,9	1,9	91,2
	Babam yeniden evlendi, bizimle yaşıyor.	5	1,0	1,0	92,3

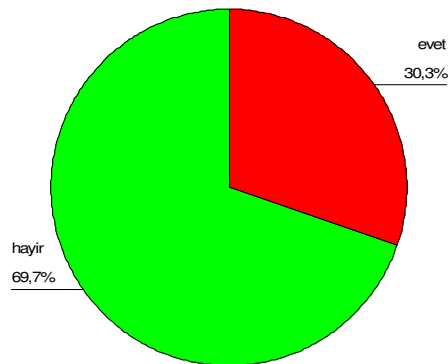
	Aile ortamında değil, yurttta kalıyorum.	8	1,7	1,7	93,9
	Başka	29	6,1	6,1	100,0
	Total	478	99,8	100,0	
Boş	System	1	,2		
Total		479	100,0		

Her iki grupta da öğrencilerin büyük çoğunluğu anne, baba ve kardeşleriyle beraber yaşamaktadırlar. Ailenin bir arada olması çocuğun gelişimi ve ruh sağlığı açısından faydalıdır.

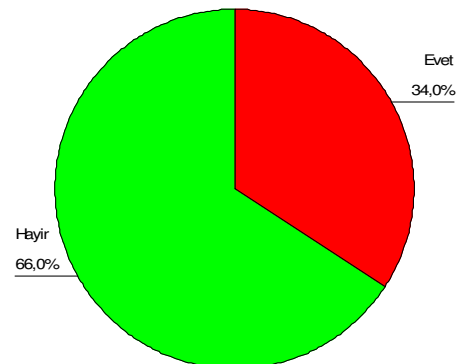
Bu alt problem için elde edilen veriler doğrultusunda denilebilir ki; öğrencinin aile şartları ÖSS alt sınır başarısını belirleyen bir etken değildir.

4.2.18. On sekizinci Alt Probleme (Öğrencinin okul öncesi veya sonrası bir işte çalışıp çalışmaması ÖSS alt sınır başarısını belirleyen etmenler arasında mıdır?)

İlişkin Bulgular



Grafik 4.28 İlk üç okulda öğrencilerin bir işte çalışıp çalışmadıklarına ilişkin bulgular

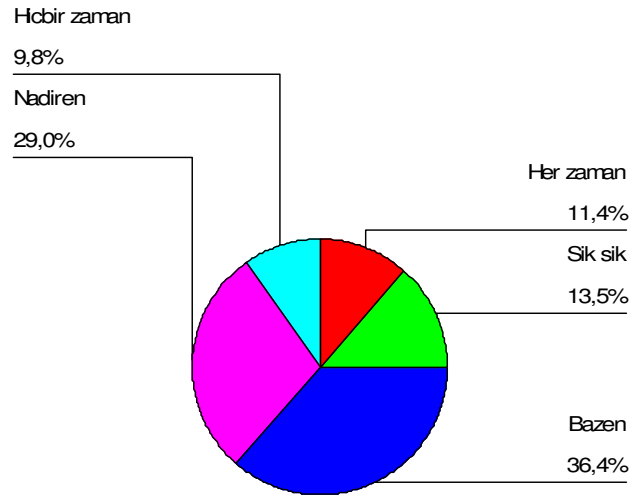


Grafik 4.29 Son üç okulda öğrencilerin bir işte çalışıp çalışmadıklarına ilişkin bulgular

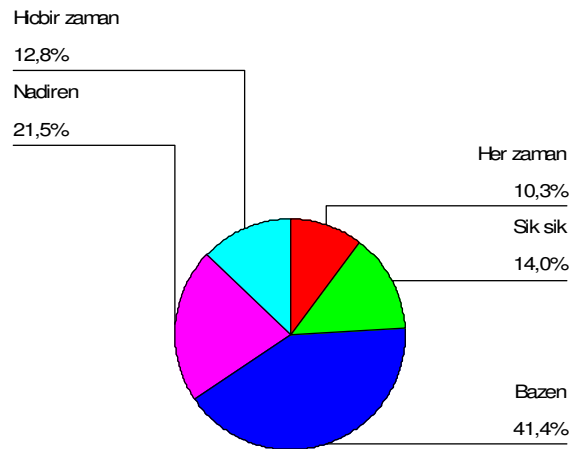
Her iki grafikte de benzer yüzdeler karşımıza çıkmaktadır. Başarılı ve başarısız grupta da neredeyse eşit oranda öğrenci okul öncesi veya sonrası bir işte çalışmaktadır. Bu nedenle bir işte çalışıyor olma ÖSS alt sınır başarısını belirleyen bir etken değildir.

4.2.19. On Dokuzuncu Alt Probleme (Öğrenci velisinin okul ile ilgili konularda ilgili olma derecesi ÖSS alt sınır başarısın belirleyen etmenler arasında mıdır?) İlişkin Bulgular

Öğrencilere velilerinin okulla ilgili konularla ne kadar ilgilendiği sorulduğunda alınan cevaplar şöyledir:



Grafik 4.30 İlk üç grupta veli ilgisine dair yüzdeler



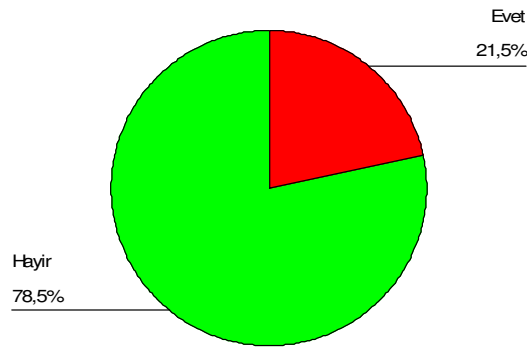
Grafik 4.31 Son üç okulda veli ilgisine dair yüzdeler

Velilerin her iki grupta da okulla ilgili konulara eğilimi benzer yüzdeler vermiştir. “Her zaman” ilgilenen velilerin yüzdesi düşük bir seviyededir. Bu oran ilk üç okulda %11,4 ve son üç okulda %10,3’tür. Öyleyse, veli ilgisi ÖSS at sınır başarısını belirleyen bir faktör değildir.

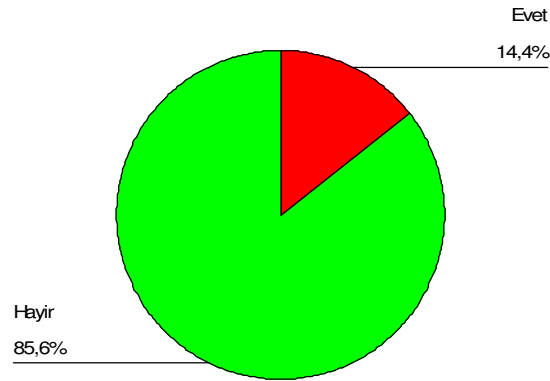
Yapılan araştırmalarda veli ilgisinin çok önemli olduğu belirtilmiştir. Öğrencinin okuldaki gelişimi ailenin eğitime verdiği önem ile ilişkilidir.(Demirbulak, 2000:28). Veli eğitime destek olduğunu çocuğuna hissettirirse, ocuk da eğitimine o kadar önem verecektir. Aynısı ilköğretim için de geçerlidir. Eğitim açısından destekleyici bir tutum içinde bulunan ailelerden gelen çocukların başarısı daha yüksektir (elenk, 2003). Öğrencilerin eğitim kendileri için önem ve faydasını daha erken öğrenmesi belki de hedeflerine daha çabuk varmalarını sağlayacaktır.

4.2.20. Yirminci Alt Probleme (ğrencinin okul öncesi eğitim alıp almaması SS alt sınır başarısını belirleyen etmenler arasında mıdır?) İlişkin Bulgular

Öğrencilerden okul öncesi eğitim alıp almadıklarına dair sorudan alınan veriler şyledir:

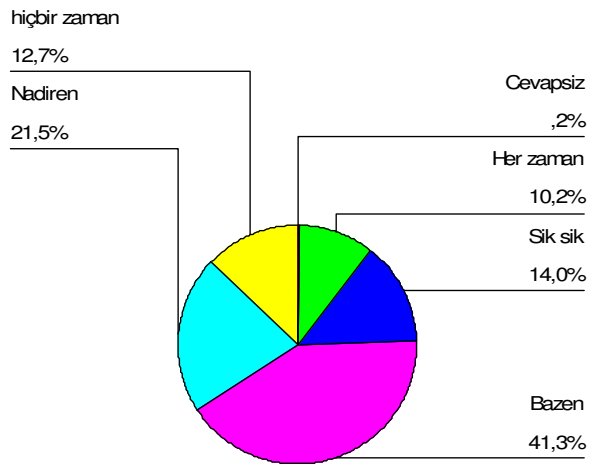


Grafik 4.32 İlk üç okulda okul öncesi eğitim alma yüzdelikleri



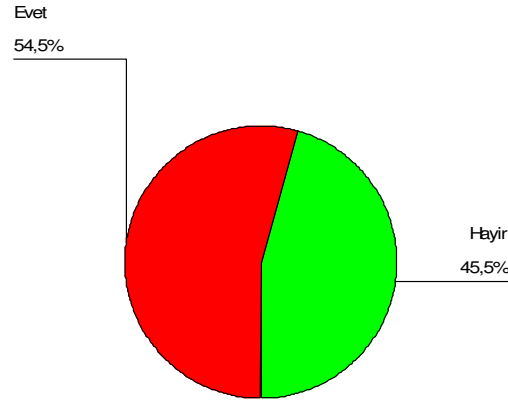
Grafik 4.33 Son üç okulda okul öncesi eğitim alma yüzdeleri.

Yüzdelerine göre ilk üç okulda son üç okuldakinden %50 daha fazla okul öncesi eğitim almış öğrenci bulunmaktadır. Bu bağlamda okul öncesi eğitim almış olma ÖSS alt sınır başarısını olumlu yönde etkilemektedir. Hierdeis'a göre geniş anlamda okul öncesi eğitim; “çocuklara yaşamın ilk altı yılı içerisinde aile dışında sunulan tüm yardım, destek, koruma ve eğitim olanaklarıdır.”(Arslan, 2005:34) Tüm dünyaca kabul edilen bir gerçek olan çocuğun erken yaşta öğrenmeye daha açık oluşu göz önünde bulundurularak okul öncesi eğitim kurumu sayısı gün geçtikçe artırılmaktadır.

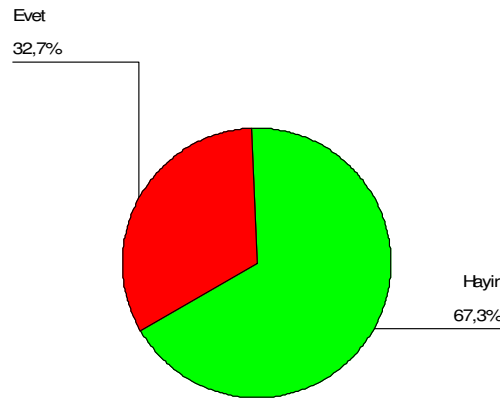


Grafik 4.34 Son üç grupta veli ilgisine dair yüzdeler

4.2.21. Yirmi Birinci Alt Probleme (Öğrencinin okul dışında ÖSS'ye yönelik ek imkanlardan yararlanabilmesi ÖSS alt sınır başarısını belirleyen etmenler arasında mıdır?) İlişkin Bulgular



Grafik 4.35. İlk üç okulda öğrencilerin ek imkandan (özel ders, derslane,vb7) faydalanabilmesi



Grafik 4.36 Son üç okulda öğrencilerin ek imkandan faydalanabilmesi

Yukarıdaki Grafiklere göre ilk üç okulda ek imkandan faydalanabilen öğrenci sayısı, son üç okulda ek imkandan faydalanan öğrenci sayısından %50'sinden daha fazladır. Öyleyse denilebilir ki, ek imkandan yararlanma ÖSS alt başarısını belirlemede bir etkidir. Özel kurs ve dersanelerin amacı öğrencileri üniversite sınavına hazırlamak ve onların başarılı olmasına yardımcı olmaktır. Bir öğrencinin

dershaneye gidiyor olması, ek kaynaklar, okul haricinde öğretmen yardımı, deneme sınavları gibi fırsatlar sunmaktadır.

4.2.22. Yirmi İkinci Alt Probleme (Öğrenci için ÖSS'nin ne ifade ettiği ÖSS alt sınır başarısını belirleyen etmenler arasında mıdır?) **İlişkin Bulgular**

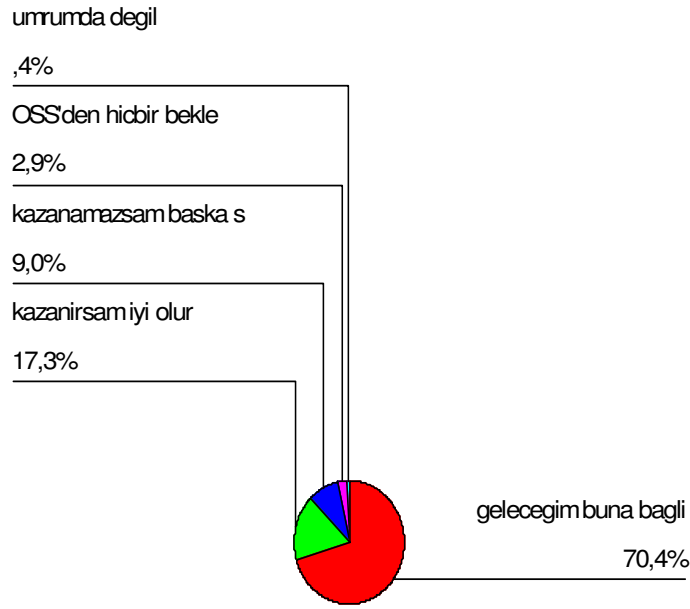
16 ÖSS sizin için ne ifade ediyor?

1. geleceğim buna bağlı
2. kazanırsam iyi olur
3. kazanamazsam başka seçenekler ararım
4. ÖSS'den hiçbir beklentim yok

Öğrenciler için ÖSS'nin ne ifade ettiğini öğrenmek için yukarıda sorulan sorudan alınan cevaplar şöyledir.



Grafik 4.37 İlk üç okulda öğrencilerin ÖSS'e bakışı



Grafik 4.38 Son üç okulda öğrencilerin ÖSS'e bakışı

Her iki grupta da büyük bir çoğunluk ÖSS'nin kendileri açısından hayati önem taşıdığını söylemiş ve "Geleceğim buna bağlı" demiştir. Dolayısıyla ÖSS'e bakış iki grupta benzerlik göstermekte ve ÖSS alt sınır başarısını belirleyen bir faktörler arasında görümemektedir. Öğrenciler bu sınavı önemsemektedir. Üniversitede eğitim almanın onlara bir meslek kazandıracağına inanmaktadırlar. İki grup okul arasındaki tek fark son üç okulda %0,4 "ÖSS umrumda değil" diyen öğrenci grubudur.

4.3. SONUÇ

4.3.1. Araştırmanın Ana Problemine İlişkin Sonuçlar

Araştırmanın ana problemi "Gaziantep'te resmi ortaöğretim kurumlarının ÖSS alt sınır başarısını belirlemede fark yaratan aile-okul ve öğrenci yeterlilikleri nelerdir?" şeklinde belirtilmişti. Aşağıda verilen tabloda fark yaratan faktörler belirtilmiştir.

Tablo 5.1. Gaziantep’te genel liselerin ÖSS alt sınır başarısı belirlemede fark yarattığı düşünülen aile-okul ve öğrenci yeterlilikleri genel sunumu

Gaziantep’te genel liselerin ÖSS alt sınır başarısı belirlemede fark yarattığı düşünülen aile-okul ve öğrenci yeterlilikleri genel sunumu			
		Etkileyen bir faktördür.	Etkileyen bir faktör değildir.
1	Okuldaki öğrenci ve derslik sayısı		X
2	Okuldaki öğretmen kadrosunun eksik/tam olması		X
3	Yöneticilerin okulda öncelikli gördükleri işler(okulla ilgili temel uğraş alanları)		X
4	Öğretmenlerin okulda öncelikli gördükleri işler(okulla ilgili temel uğraş alanları)		X
5	Öğretmenlerin çalıştığı toplam görev süresi	X	
6	Öğretmenlerin mezun olunan alanda öğretmenlik yapıp yapmadıkları		X
7	Öğretmenlerin buldukları okulda görev yaptıkları süre	X	
8	Öğretmenlerin mesleğe bağlılıkları	X	
9	Öğretmenlerin mesleklerini seçme nedenleri		X
10	Öğrencilerin annelerinin eğitim düzeyleri	X	
11	Öğrencilerin babalarının eğitim düzeyleri	X	
12	Öğrencilerin anne meslekleri		X
13	Öğrencilerin babalarının meslekleri	X	
14	Öğrencilerin ekonomik düzeyleri	X	
15	Öğrencilerin sahip oldukları kardeş sayısı		X
16	Hane halkıyla birlikte yaşayan yakınların varlığı		X
17	Öğrencinin içinde yaşadığı aile şartları (Aile fertlerinin beraber veya ayrı yaşaması, evde veya yurt vb. yerde kalması)		X
18	Öğrencinin okul öncesi veya sonrası bir işte çalışıp çalışmaması		X

Gaziantep’te genel liselerin ÖSS alt sınır başarısı belirlemede fark yarattığı düşünülen aile-okul ve öğrenci yeterlilikleri genel sunumu			
19	Öğrenci velisinin okul ile ilgili konularda ilgili olma derecesi		X
20	Öğrencinin okul öncesi eğitim alıp almaması	X	
21	Öğrencinin okul dışında ÖSS’ye yönelik ek imkanlardan yararlanabilmesi	X	
22	Öğrenci için ÖSS’nin ne ifade ettiği		X

Özetle, Gaziantep’te genel liselerin ÖSS alt sınır başarısını belirlemede etkisi olabilecek faktörler şöyle sıralanabilir: İlgili okuldaki

1. öğretmenlerin yaptığı görev süresi,
2. öğretmenlerin buldukları okulda görev yaptıkları süre,
3. öğretmenlerin mesleğe bağlılıkları,
4. öğrencinin anne eğitim durumu
5. öğrencinin babasının eğitim durumu,
6. öğrenci babasının mesleği
7. öğrencinin okul öncesi eğitim almış olması,
8. öğrencinin okul dışında ÖSS’e yönelik ek imkanlardan yararlanması.

4.3.2. Araştırmanın Alt Problemlerine İlişkin Sonuçlar

Eğitimi veren, eğitimden doğrudan sorumlu olan sınıf içi lider olan öğretmen ile ilgili elde edilen bulgular öğretmenlerin yaptıkları toplam görev süresi ve buldukları okulda görev yapma süresi ÖSS alt sınır başarısını etkileyen yeterlilikler arasında gözükmektedir. Öğretmenlerin hem meslek yaşamlarında hem de buldukları kurumda çalışma süreleri uzadıkça başarıda da artış görülmektedir.

Öğretmenin mesleğe bağlılığı, mesleği isteyerek ve severek yapıyor olması eğitimi olumlu yönde etkileyecektir. Böyle olduğunda öğretmen mesleki gelişimi için çalışmaları gönüllü yapacaktır. Etkili okuldaki öğretmenin sahip olması gereken özelliklerden bir tanesi olan “mesleki açıdan kendi geliştirme”(Bak. Sayfa 27) öğrenciler için rol model olan eğitimcinin kendine güvenini de artıracaktır.

Öğrencinin anne ve baba eğitim durumu öğrencinin eğitime olan ilk bakış açısını belirlemede çok etkilidir. Eğitim seviyesi eğitime bakışı etkilediğine göre, eğitim seviyesi düşük olan ebeveynler eğitime eğitimi onlar kadar olumlu bakmamaktadır. Baker ve Stevenson’ın (1986) araştırmalarına göre eğitim seviyesi

yüksek ebeveynler çocuklarının eğitimlerinde daha aktif rol almaktadır. (akt. Hill ve Taylor, 2004)

Öğrencinin anne mesleği ÖSS alt sınır başarısını belirleyen bir faktör değildir, ama baba mesleği bir faktör olarak bulunmuştur. Bu sonuç, iki okul grubunda da annelerin büyük çoğunluğunun ev hanımı olması (Bak. Sayfa 52) ya da baba mesleğinin daha ağır basmasından kaynaklanmış olabilir.

Araştırma sonucunda öğrencinin okul öncesi eğitim almış olmasının öğrencinin başarısını üzerinde artırıcı bir etkisi oldu görülmüştür. Çalışmanın yapıldığı okullarda okul öncesi eğitim alan öğrenci sayısı % 22'nin üzerine çıkmasa da gidenler üzerinde olumlu etkisi görülebilmektedir.

Çalışma sonucunda ek imkandan faydalanan öğrencilerin daha başarılı olduğu bulunmuştur. Bu doğrultuda özel kursların öğrencilerin üniversiteye girmelerinde faydalı olduğu söylenebilir.

Okuldaki öğrenci ve derslik sayısı, okuldaki öğretmen kadrosunda eksiklik olup olmadığı, yöneticilerin okul içi uğraşlara harcadığı zaman ve enerji, öğretmenlerin okul içi uğraşlara harcadığı zaman ve enerji, öğretmenlerin mezun oldukları alanda mesleklerini sürdürüp sürdürmedikleri, öğretmenlerin meslek seçim nedeni, öğrencilerin annelerinin meslekleri, öğrencilerin kardeş sayısı, öğrencinin aile dışında başkaları ile beraber yaşayıp yaşamadıkları, öğrencinin aile şartları, öğrencinin okul öncesi veya sonrası bir işte çalışıp çalışmadığı, öğrenci velisinin okula olan ilgisi Gaziantep'te resmi ortaöğretim kurumlarının ÖSS alt sınır başarısını belirleyen faktörlerden değildir.

4.4. TARTIŞMA

Bu bölümde elde edilen bulgulara dayanılarak araştırmanın konusu ile ilgili olan araştırmanın sonuçları ile karşılaştırmalara ve bazı tartışmalara yer verilmiştir.

Eldeki araştırmada yönetici ve öğretmen anketlerinde bulunan “Okulunuzun vizyonunu yazar mısınız?” açık uçlu sorusuna gelen cevaplar dikkatle incelenmiştir. Yöneticilerin %39,1'i okul girişlerinde yazılı olan matbu formu yazmış, %34,7'si kendi fikirlerince değişik vizyonlar belirtmiş, %17,3'ü “Vizyonumuz yok” demiş ve %8,9'u hiçbir şey yazmamıştır. Öğretmenlerden alınan bilgiler de benzer yöndedir. Sonuç olarak, okul içinde vizyon ile ilgili fikir birliği bulunmamakta, eğer varsa okul yönetimi tarafından belirlenen okul vizyonu okul çalışanları tarafından iyi bilinmemektedir. Etkili okulda okulun vizyonunu, okul yöneticisi, okul öğretmenleri

ile tartışarak belirlenir. Bundan haberdar olan öğretmenler de öğrencilerine ve öğrenci ailelerine okulun vizyonunu anlatmalıdırlar (Bak. sayfa 23). “Vizyon” bir örgütün varması beklenen hedeflerini belirler; hedefini iyi bilmeyen, ya da herhangi bir hedef koymayan kurumların varlık sebebi, büyük oranda ortadan kalkar. Öte yandan vizyonun varlığı da tek başına anlamlı değildir. Tüm çalışanların paylaşmadığı ve içselleştirmedeği bir vizyon sadece söylem düzeyindedir ve eyleme dönüştürülemez.

Araştırma bulguları öğretmenlerin yaptıkları toplam görev süresi, buldukları okulda görev yapma süresi ve mesleki bağlılıklarının ÖSS alt sınır başarısını etkilediğini göstermektedir. Etkili okul çalışmalarında da altı çizilen bir konu olan öğretmenin mesleki gelişiminin iyi olması ve gelişmeye açık bir tavır sergilemesi etkili öğretmenin özelliklerindedir. Öğretmen mesleğini başka bir alternatif ile değiştirebileceğini düşünüyorsa, öğretmenliğin asıl amacından uzaklaşmıştır. Bu durum öğretmenin okula geliş-gidişini, derslere giriş-çıkış zamanını, eğitsel faaliyetlerini, yönetici, öğrenci ve diğer öğretmenlerle olan ilişkisini olumsuz yönde etkileyecektir. Çünkü, mesleğini isteyerek yapmamaktadır.

Öğrencinin anne ve babasının eğitim düzeyleri ÖSS alt sınır başarısını belirleyici faktörler olarak karşımıza çıkmaktadır. Çocuğun fiziksel ve zihinsel gelişiminden sorumlu olan ebeveynler çocuklarının eğitimlerinin her safhasından da sorumludur. İyi bir eğitim almış anne ve baba velisi olduğu öğrencinin eğitim ile ilgili kararlarında yardımcı olmakta daha bilgili ve tecrübelidir. Dolayısıyla, çocuğunun eğitimi ile ilgilenen ebeveynlerin okulla ilgilenmeleri, okulu sık sık ziyaret etmeleri, öğretmen ve yöneticilerle ilişkilerini güçlendirmeleri beklenmektedir. Nitekim 1990’lı yıllarda yapılan araştırmalarda, çocukların okulda başarılı olmalarını sağlamada anne-baba katılımı üzerine yoğunlaşılacak bir etken olarak görülmektedir (Ysseldyke ve Christenson, 1993-1994, akt. Cavkaytar,2002).

Okul öncesi eğitimin temel ilkelerinden bir tanesi “Eğitimde çocuğun ve ailenin etkin katılımını sağlamak esastır.” diye belirtilmiştir (Okul Öncesi Eğitim Programı, 2002:5)

Veli katılımını da etkileyen bazı faktörler vardır. Baker ve Stevenson’ın (1986) çalışmalarına göre velinin kendi eğitim geçmişi ve sahip olduğu meslek, velinin okula gelmesini etkilemektedir (akt. Hill ve Taylor, 2004:161).

Lareau’ya (1996) göre düşük sosyo-ekonomik sınıftan gelen veliler kendileri az eğitim almış olduklarından ve potansiyel olarak okulla ilgili geçirdikleri kötü

deneyimlerden dolayı okul ve öğretmenlerle görüşmek istememektedirler (akt. Hill ve Taylor, 2004:161).

Bacanlı'ya (2004:37)göre, bireyin (ve ailesinin) içinde bulunduğu sosyo-ekonomik durumun kişinin gelişimini ve davranışların etkilediği bilinmektedir. Bununla beraber, ailenin ekonomik durumu çok iyi olmasa da gerek ailelere yaklaşma gerekse çocuk yetiştirme açısından bazı ailelerin çocuklarına daha olumlu bir ortam sağladıkları da bir gerçektir (Bacanlı, 2004:38).

Öğrencinin okul öncesi eğitim alması, çocuğun okul ortamına alışmasını ve kendi kafasında okulla ilgili bazı beklentilerin oluşmasını sağlamaktadır. Zihinsel olarak alt yapı yerleştiğinden öğrenci teorik bilgileri daha hızlı öğrenebilir.

Çalışma sonuçlarında okul haricinde ek imkanlardan yararlanma ÖSS alt sınır başarısını belirlemede bir faktör olarak bulunmuştur. Öğrenciler dershaneye gitmekten fayda gördüklerini ifade etmişlerdir. Öğrenciler, yüz yüze yapılan görüşmelerde dershanelerdeki öğretmenlerin daha kolay ulaşılabildiklerini, bilgi yönünden daha verimli ve pratik olduklarını, ÖSS'e yönlendirme ve sınav hakkında daha fazla bilgi sahibi olduklarını, ders saatlerine daha sadık olduklarını ve derslerde daha aktif olduklarını belirtmişlerdir. Bu yüzden dershaneye gitmekten daha çok zevk aldıklarını ve lise son sınıf eğitim süresi boyunca, eğer hakları dahilinde olsaydı, daha çok rapor kullanmak istediklerini vurgulamışlardır.

Yönetici ve öğretmenlere yöneltilen bir anket sorusunda öğrencileri üniversite sınavını kazandıklarında ne hissettikleri sorulmuştur. Alınan cevaplar yöneticilerde şöyledir: % 43 “Yetersizliklere rağmen kazandıkları için seviniyorum”, %35,4 “Yönetim olarak katkımız olduğuna inandığım için gurur duyuyorum”, %13,8 “Ailelerinin ve okulun işbirliğine bağlıyorum”. “, % 4,4 cevapsız ve % 3,4 “Hiç ihtimal vermediğim için hayret ediyorum” diyerek yanıt vermiştir. Alınan cevaplar öğretmenler için şöyledir: %35 “Kendi katkım olduğuna inandığım için gurur duyuyorum”, %30“Yetersizliklere rağmen kazandıkları için seviniyorum”, %17,8 “Ailelerinin ve okulun işbirliğine bağlıyorum”, % 7,6 “Başka nedenlerden”, % 5,7 “Hiç ihtimal vermediğim için hayret ediyorum” ve % 3,9 cevapsız bırakarak yanıtlamışlardır. Bulgular okullarda bir yetersizlik olduğunu kabul etmektedir. Ortaöğretim kurumlarımızın bazı eksikleri olduğu aşikardır; fakat giderilemez değildir.

Ortaöğretimden yükseköğretime geçişte karşılaşılan güçlükler Türkiye'ye özgü ve her gün katlanarak artan bir yapı arz etmektedir. Ortaöğretim düzeyinde

(lise) temel hazırlık ve bilgi tabanı oluşturması beklenen öğrenciler büyük oranda böyle bir şansa sahip olamamaktadırlar. Çok büyük bedeller ödenerek gidilen dershaneler ve özel öğretmen dersleri olmaksızın üniversiteye lise bilgileri ile giriş neredeyse imkansız gibi görünmektedir. Lise öğretiminin etkili ve bir sonraki öğrenim basamağına hazırlayıcı niteliği sağlanmadığı sürece bu kısır döngü devam edecektir.

Mevcut yapının devamı, dar gelirli ve sosyo-ekonomik olarak alt basamaklardan gelen ailelerin çocukları için çok belirgin bir eşitsizlik, hatta tartışma götürmez bir adaletsizlik yaratmaktadır. Bu işleyişin dönüştürülmesi, eğitim sistemimizin öncelikli ve ivedi sorunları arasındadır.

Özetle, elde edilen araştırma bulguları göstermektedir ki ÖSS’de en başarısız olarak görünen genel liselerde okul-aile ve öğrenci bağlamında incelenen temel yetersizlikler başlıca veri toplama araçlarına göre iki başlık altında toplanabilir. Öğretmenler anketlerde ve sözlü görüşmelerde mesleklerinden çok memnun olmadıkları belirtmişlerdir. Eğitimi veren kişilerin yaptıkları işi yeterince karşılık alamadıklarını düşünmeden yapmaları eğitimin kalitesini düşürmektedir. Öğretmenlerin işlerini severek yapmaları için gerekli değişiklikler yapılmalıdır. Birebir görüşmelerde öğretmenler en çok yaptıkları işten elde ettikleri paranın yeterli olmadığını, öğrencilerin liseye başladıklarında yeterli önkoşul donanımına sahip olmadıklarını, velilerin eğitim hakkında yeterince bilgili olmadıklarını, bilgilendirme için yapılan toplantılara velilerin katılmadığını ve dolayısıyla öğrencinin geleceği ile ilgili karar alma konusunda problem yaşandığını belirtmişlerdir.

İkinci başlık altında öğrencinin anne-baba eğitim düzeyleri ve meslekleri, ailenin sosyo-ekonomik durumu, ÖSS’e hazırlık için ek imkandan faydalanamaması ve okul öncesi eğitim almamış olması sıralanabilir. Bu etkenlerin her biri tek tek derinlemesine araştırılarak sorunun özüne inilebilir.

4.5.ÖNERİLER

Bu bölümde araştırma verilerinin çözümlenmesi ile elde edilen sonuçlara dayalı olarak uygulayıcılar ve araştırmacılar için önerilere yer verilmiştir.

4.5.1. Alanda Çalışanlar İçin Öneriler

1. Okulun vizyon ve misyonu okul yöneticileri ve okul öğretmenleri tarafından gözden geçirilmeli, yoksa yazılmalı varsa paylaşılmalıdır.
2. Belirlenen okul vizyon ve misyonu öğrenci ve velilere anlatılmalıdır.

3. Yöneticilere, etkili okul liderliği ile ilgili hizmet içi eğitim verilerek yöneticilik açısından kendilerini geliştirmeleri sağlanmalıdır.
4. Yöneticilerin sorumlu oldukları görevlerin birincisi eğitim-öğretimin nasıl yürütüldüğü olmalıdır. Diğer sorumlu olduğu konular (temizlik, güvenlik, vb.) yardımcı yöneticiler arasında örgütsel bir şekilde dağıtılmalıdır.
5. Öğretmenler için mesleki eğitim konusunda kendilerini geliştirici olanaklar sağlanmalıdır.
6. Yeni göreve başlayan öğretmenlerin ve okul değişikliği yapmış öğretmenlerin okula uyumlarının uzun sürmesi, öğretmenleri mesleki açıdan olumsuz etkilediği için diğer okul çalışanları bu öğretmenlere yardımcı olmalıdır.
7. Öğretmenlerin çok duyulan bir problemi olan mesleki tatminsizlik, bu çalışmada da ortaya çıkan bulgular arasındadır. Milli Eğitim mensubu yönetici ve idarecilerin maddi ve manevi açıdan memnun olması sağlanmalıdır.
8. Yöneticilerin ve öğretmenlerin ÖSS hakkında daha çok bilgi sahibi olmaları gerekmektedir. Her biri potansiyel üniversite öğrencisi olan lise öğrencilerine, öğretmenlerin ortaöğretimin ilk yılından itibaren rehberlik, yönlendirme ve ÖSS'e hazırlık konusunda yardımcı olmaları gerekmektedir.
9. ÖSS'e hazırlık için dershanelerin faydalı görülmesi ve öğrenciler tarafından tercih ediliyor olması okullara olan saygının azalmasına yol açmıştır. Okulların eski saygınlığının geri kazanılması için idareci ve öğretmenler eğitim sürecinde daha istekli ve verimli çalışmalıdırlar.
10. Anne ve baba mesleği ve eğitim durumları ne olursa olsun, velilerin okulları daha sık ziyaret etmeleri sağlanmalıdır.
11. Ailelerin sosyo-ekonomik düzeylerinin düşük olması evde öğrenci için de olumsuz bir ortam olması gerektiği anlamına gelmemektedir. Veli toplantılarında öğretmenler aileleri bu konuda aydınlatmalıdır.

4.5.2. Araştırmacılar İçin Öneriler

1. Bu çalışma sadece Gaziantep'te örnekleme alınan okullarda yapılmıştır. Araştırma Gaziantep ili ve Türkiye'deki diğer bölgelerdeki okulların etkili okullara dönüştürülmesi için daha büyük çaplı hale getirilebilir.
2. Başka betimsel değişkenler eklenerek, araştırma ÖSS alt sınır başarısını belirleyen başka faktörleri ortaya çıkaracak şekilde değiştirilebilir.

3. Öğretmenlerin mesleki bağlılıkları sorulduğunda “Hemen bırakırım” ve “Bırakmayı düşünürüm” diyenlerin bu görüşlerinin nedenleri araştırılmalıdır.
4. Öğrenci anketlerinden elde edilen bulgular, öğrencilerin ÖSS’ine hayati önem yüklemesine rağmen neden sınava hazırlıklı olmadıkları araştırılmalıdır.
5. Okullarda norm kadro eksikliği olmamasına ve branşı dışında eğitim vermeyen neredeyse hiç öğretmen olmamasına rağmen başarı sağlanamamasının nedenleri araştırılmalıdır.
6. Öğrenci annelerinin meslekleri, çocuklarını büyütüp onlara manevi değerler kazandırdıkları ve zamanlarının çoğunu çocukları ile birlikte geçirdikleri için çok önemlidir. Bu parametrenin araştırmaya göre ÖSS başarısını belirlemede bir etken bulunmamasını nedenleri araştırılmalıdır.
7. Öğrencilerin kardeşlerinin çokluğu veya azlığının aile yaşam standartlarını değiştireceği, birey başına gelirden düşen payı azaltacağı ve dolayısıyla eğitim gibi ihtiyaçlardan kısıntıya neden olabileceği düşünüldüğünden ÖSS başarısını etkileyecek olan bir faktör olabileceği farzedilmiştir. Araştırma sonuçlarına göre kardeş sayısının ÖSS başarısını belirlemede fark yaratan bir etken olmamasının nedenleri araştırılmalıdır.
8. Ailede yaşayan başka kişilerin olması aile üyelerinin birbirleriyle olan ilişkisini olumlu ya da olumsuz etkileyebileceği düşünülmesine rağmen araştırma sonuçları bu parametrenin ÖSS başarısını belirlemede fark yaratan bir faktör olmadığını göstermiştir. Bu parametrenin tekrar araştırılması gerekmektedir.
9. Öğrencinin okul öncesi veya sonrası bir işte çalışıp çalışmadığı ÖSS başarısını belirlemede fark yaratan bir faktör olarak bulunmamıştır. Maddi sıkıntı içinde olan bir öğrencinin çalışacağı ve iş dönüşü yorgun olabileceği düşünülürse bu etkenlerin öğrenciyi ders çalışmaktan ve ÖSS’den uzaklaştırabileceği de düşünülebilir. Bu yüzden bu parametrenin daha detaylı araştırılması gerekmektedir.

KAYNAKÇA

- Arslan, M. (2005). Avrupa Birliği Ülkelerinde Okul Öncesi Eğitimin Gelişimi ve Mevcut Durumu. *Milli Eğitim Dergisi* 167: 34.
- Bacanlı, H. (2004) *Gelişim ve Öğrenme*. Nobel Yayınevi, Ankara, ss.37-38.
- Balay, R. (2004) Küreselleşme, Bilgi Toplumu ve Eğitim *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi* 37(2): 61-82.
- Bennet, N. ve Haris, A.(1999) Hearing Truth from Power? Organization Theory, School Effectiveness and School Improvement . *School Effectiveness and School Improvement* 10: 4, pp.533-550.
- <http://www.bogazicihaber.com/oss/2006.tm.htm>(öss değişiklikleri).
- Cavkaytar, A. (2002) *Özel Eğitimde Anne - Baba Katılımı*
<http://www.egitim.com/egitimciler/0708/0708.ortak/0708.123456.ozelegitim.deanebabakatilimi.p02.asp>.
- Çelik, V.(2004) *Eğitim ve Okul Yöneticiliği El Kitabı* Özden, Y. (Ed.) 2. Baskı Pegema Yayıncılık , Ankara ss. 187-217.
- Cemaloğlu, N. Öğretmen Performansının Artırılmasında Okul Yöneticisinin Rolü. *Milli Eğitim Dergisi* Kış-Bahar 2002 ss. 153-154.
- Çelenk, S. (2003) *Okul Başarısının Önkoşulu: Okul-aile dayanışması*.
<http://ilkogretim-online.org.tr/vol2say2/v02s02d.pdf>.
- Demirok,S. (1990) *ÖSS ve ÖYS Puanları ile Lise ve Dengi Okullardaki Başarının Yükseköğretime Etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Gaziantep, ss.23-24.
- Dolunay, A. ve Piyal, B. (2003) Öğretmenlerde Bazı Mesleki Özellikler ve Tükenmişlik. *Kriz dergisi* 11:1 Bahar 2003 Ankara Üniversitesi ss.35-48
- Efiloğlu, Z. (2006)
[http://www.antep.gen.tr/haber_detay.php?haber_id=547.\(11.09.2006\)](http://www.antep.gen.tr/haber_detay.php?haber_id=547.(11.09.2006))
- Everard, K. B. ve Morris, G. (2003)*Effective School Management*. Paul Chapman Publishing, London, p.125
- Gaziantep Milli Eğitim Müdürlüğü Homepage <http://gaziantep.meb.gov.tr>
- Gümüşhane Milli Eğitim Müdürlüğü Homepage www.gumushane.meb.gov.tr
- Gümüşeli, A. İ. (1996) Okul Müdürlerinin Öğretimsel Liderliğini Sınırlayan Etkenler. *Eğitim Yönetimi Dergisi* Bahar/2 ss.34-44
- Gök, F. (2003) Üniversiteye girişte umut pazarı: Özel dershaneler.
<http://www.acikradyo.com.tr/i/img/text/OzelDershane.htm>
- Hill, N. ve Taylor, L.(2004) Parental School Involvement and Children's Academic Achievement. *Current Directions in Psychological Science* Volume 13 :161
- MacBeath, J.(1998) *Effective School Leadership Responding to Change*. Paul Chapman Publishing, London, pp.23-26
- Ministerio De Eucation Y Ciencia <http://www.mes.org/esr.html>
- Okul Öncesi Eğitim Programı(36-72 Aylık). Esin yayınları İstanbul, 2002, s.5.

- Ololube, N. P. (2006) *Teacher Education, School Effectiveness and Improvement*. Research report Helsinki Universitesi Faculty of Behavioral Sciences, Helsinki,p.79.
- Özoğlu, S.Ç. (1997) *Cumhuriyet Döneminde Türkiye’de Bilim “Sosyal Bilimler”* TÜBA Yayınları, Ankara, s.59.
- Reynolds, D. (2005) *Effective School Leadership: The Contributions of School Effectiveness Research*. www.ncsl.org
- Rosenblatt, M. (2002) *Effective Tutoring and School Improvement*. www.napce.org Schooling Reader’s Digest. The Australian Government Department of Education, Science and Training. 2004(1):45 Avusturalya
- Seçkin, Ö.. (2002) “*Yükseköğretimde Hakkaniyet ve Eşitlik Sorunsalı: Türkiye’deki Finansal Yapıyla İlgili Bir Çözümleme*”. Doktora Tezi (Birinci Taslak) Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, s.56.
- Summak, S. ve Summak,E. (2005) *Akıllı Bebekler Akademisi*. Sistem Yayıncılık, İstanbul,s.75.
- Şahin, M. ve Yıldız, R. (2006) Liseli Gençliğin Üniversite Algılaması ve Gelecek Tasarımı. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi* 14(4):13-24
- Şişman, M. (2002) *Eğitimde Mükemmellik Arayışı Etkili Okullar* Pegema Yayıncılık, Ankara.
- Şişman, M. ve Turan, S.(2006) *Eğitim ve Okul Yöneticiliği El Kitabı* Özden, Y. (Ed) Pegema Yayıncılık , Ankara, ss. 99-145.
- Tanilli, Server. (2004) *Nasıl Bir Eğitim İstiyoruz?* Adam Yayınları, İstanbul, s.47.
- Tatar, Mustafa. (2004) Etkili Öğretmen Yüzüncü Yıl Üniversitesi, *Elektronik Eğitim Fakültesi Dergisi* 1(11): 63-65
- T.C. Yükseköğretim Kurumu Öğrenci Seçme ve Yerleştirme Merkezi (2006) Homepage www.osym.gov.tr (ÖSS tarihçesi ve ÖSS soru hazırlama)
- Türk Dil Kurumu(2006) <http://www.tdk.gov.tr/TR/SozBul.aspx?F6E10F8892433CFFAAF6AA849816B2EF05A79F75456518CA> (“etkilik” nedir?)

EKLER LİSTESİ

	<u>Sayfa No</u>
Ek-1 Araştırma ile ilgili izin yazısı	79
Ek-2 Yönetici için hazırlanan veri toplama aracı.....	81
Ek-3 Öğretmen için hazırlanan veri toplama aracı.....	82
Ek-4 Öğrenci için hazırlanan veri toplama aracı.....	84

EK-1
ARAŞTIRMA İLE İLGİLİ İZİN YAZISI

EK-2
YÖNETİCİ İÇİN HAZIRLANAN VERİ TOPLAMA ARACI

SAYIN YÖNETİCİ,

Okulunuzun ÖSS başarısını belirleyen etkenleri anlamaya yönelik bir araştırma için aşağıda verilen soruları cevaplayarak katkıda bulunursanız memnun oluruz.

OKULUNUZUN ADI:.....

BULUNDUĞU SEMT/İLÇE:

1. Okulun bulunduğu sosyo-ekonomik çevre (araştırmacılar tarafından doldurulacak)

1 2 3 4 5

2.
a) Öğrenci sayısı:.....
b) Öğretmen sayısı:.....
c) Derslik sayısı:.....

Norm kadroya ve mevcut duruma göre aşağıdaki tabloyu doldurunuz.

BRANŞ	NORM KADRO SAYISI	MEVCUT ÖĞR. SAYISI
3. Matematik ve Geometri		
4. Türk Dili ve Edebiyatı		
5. Coğrafya		
6. Tarih		
7. Fizik		
8. Kimya		
9. Biyoloji		
10. Felsefe Grubu		
11. İngilizce		

12. Okulunuzun vizyonunu aşağıdaki boşluğa yazabilir misiniz?

Okulunuzda aşağıdakilerden en çok hangisini gerçekleştirmek için çaba harcıyorsunuz? (Uygun kutucuğa “X” koyarak belirtiniz.)

	En az	Orta düzeyde	En çok
13. Güvenlik (Okulun yakın çevresi)			
14. Disiplin/Asayiş (Okul içinde)			
15. Temizlik			
16. Eğitim (Günlük yaşam bilinci)			
17. Öğretim (ÖSS’e yönelik)			
18. İdari işler			
19. Okula finansman sağlama			
20. Okul- aile (dernek,sivil toplum örgütü,yerel yöneticilerle) işbirliği			

21. Okulunuz öğrencilerinden bazılarının ÖSS’yi kazanmalarını nasıl karşılıyorsunuz? **(Sadece bir seçeneği işaretleyiniz.)**

1. Hiç ihtimal vermediğim için hayret ediyorum.
2. Tüm yetersizliklere rağmen kazandıkları için seviniyorum.
3. Yönetim olarak katkımız olduğuna inandığım için gurur duyuyorum.
4. Ailelerinin ve okulun işbirliğine bağlıyorum.
5. Dershane ve özel ders katkısına bağlıyorum.

EK-3
ÖĞRETMEN İÇİN HAZIRLANAN VERİ TOPLAMA ARACI

DEĞERLİ MESLEKTAŞIM,

Okulunuzun ÖSS başarısını belirleyen etkenleri anlamaya yönelik bir araştırma için aşağıda verilen soruları cevaplayarak katkıda bulunursanız memnun oluruz.

1. Mesleğinizdeki görev yılınız hangi aralıktadır?

Stajyer 1-3 4-7 8-14 15 ve üstü

2. Mezun olduğunuz alanda mı öğretmenlik yapıyorsunuz?

1)Evet 2)Hayır

3. Cevabınız evet ise, kaç yıldır branşınızda çalışıyorsunuz?

1)Stajyer 2) 1-3 3) 4-7 4) 8-14 5) 15 ve üstü

4. Bulduğunuz okulda kaç yıldır çalışıyorsunuz?

1) 0-1 2) 1-3 3) 4-7 4) 8-14 5) 15 ve üstü

5. Öğretmenliğe alternatif bir mesleğe geçme imkânım olsa; öğretmenliği

1. Hemen bırakırım
2. Bırakmayı düşünürüm
3. Kesinlikle bırakmam

6. Öğretmenlik mesleğini seçme nedeniniz nedir?

6. Öğretmenlik idealimdi.
7. İş garantisi ve sosyal statüsü için seçtim.
8. Dış çevrenin yönlendirmesi
9. Önceliklerim arasında olmamasına rağmen seçmek zorunda kaldım
10. Tesadüfen

7. Okulunuzun vizyonunu aşağıdaki boşluğa yazabilir misiniz?

.....

.....

.....

.....

.....

Okulunuzda aşağıdaki işleri gerçekleştirmek için ne düzeyde çaba harcıyorsunuz? (Her biri için uygun kutucuğa “X” koyarak belirtiniz.)

	En az	Orta düzeyde	En çok
8. Güvenlik (Okulun yakın çevresi)			
9. Disiplin/Asayiş (Okul içinde)			
10. Temizlik			
11. Eğitim (Günlük yaşam bilinci)			
12. Öğretim (ÖSS’e yönelik)			
13. İdari işler			
14. Okula finansman sağlama			

15. Okulunuz öğrencilerinden bazılarının ÖSS’yi kazandığını duyduğunuzda ne hissediyorsunuz? (Sadece bir seçenek işaretleyiniz.)

1. Hiç ihtimal vermediğim için hayret ediyorum.
2. Tüm yetersizliklere rağmen kazandıkları için seviniyorum.
3. Kendi katkım olduğuna inandığım için gurur duyuyorum.
4. Ailelerinin ve okulun işbirliğine bağlıyorum.
5. Daha çok özel ders ve dersane katkısına bağlıyorum.

EK-4
ÖĞRENCİ İÇİN HAZIRLANAN VERİ TOPLAMA ARACI

Okulunuzun ÖSS başarısını belirleyen etkenleri anlamaya yönelik bir araştırma için aşağıda verilen soruları cevaplayarak katkıda bulunursanız memnun oluruz.

1.BABANIZIN ÖĞRENİM DURUMU:

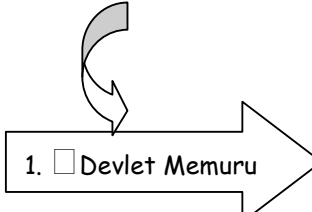
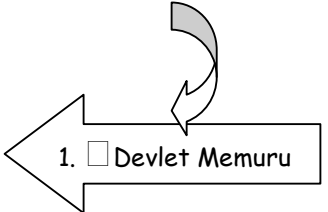
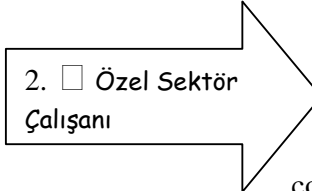





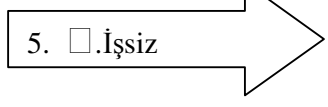
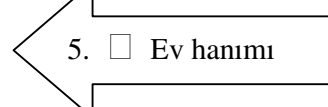
1. Okur-yazar değil 2. Okur-yazar 3. İlkokul 4. Ortaokul 5. Lise
6. Üniversite

2. ANNENİZİN ÖĞRENİM DURUMU:

1. Okur-yazar değil 2. Okur-yazar 3. İlkokul 4. Ortaokul 5. Lise
6. Üniversite

3. BABA MESLEĞİ

4. ANNE MESLEĞİ

 <p>1. <input type="checkbox"/> Devlet Memuru</p>	<p>Öğretmen, polis, savcı, asker, memur, akademik personel, mühendis, itfaiyeci, mühendis, postacı, devlet hastanesinde doktor, hemşire, din görevlisi, ve benzeri.....</p>	 <p>1. <input type="checkbox"/> Devlet Memuru</p>
 <p>2. <input type="checkbox"/> Özel Sektör Çalışanı</p>	<p>İşçi, usta, mühendis, iş adamı, pazarlamacı, sekreter, bankacı, tercüman, temizlikçi, aşçı, bulaşıkçı, kuyumcu, züccaciyeci, hasta bakıcı, çocuk bakıcısı, mimar, güvenlik görevlisi, pilot, ve benzeri....</p>	 <p>2. <input type="checkbox"/> Özel Sektör Çalışanı</p>
 <p>3. <input type="checkbox"/> Serbest Meslek</p>	<p>Avukat, özel doktor, esnaf, eczacı, diş hekimi, mühendis, çiftçi, hayvancılık, şoför, mobilyacı, tornacı, elektrikçi, sahibi, bakkal, lokantacı, garson, taksici, seyyar satıcı, telefon satıcısı, kuaför, tatlıcı, kuru temizlemeci, toptancı, fırıncı, kasap, ayakkabıcı, oto tamircisi, ve benzeri.....</p>	 <p>3. <input type="checkbox"/> Serbest Meslek</p>
 <p>4. <input type="checkbox"/> Emekli</p>	<p>Emekli sandığı, Bağ-kur, SSK Emeklisi</p>	 <p>4. <input type="checkbox"/> Emekli</p>
 <p>5. <input type="checkbox"/> İşsiz</p>		 <p>5. <input type="checkbox"/> Ev hanımı</p>

Vefat etmiş, hasta, özürlü, çalışamaz
durumda, ve benzeri.....

6. Diğer

6. Diğer

5. Ailenizin tüm değerleri göz önüne alındığında yaşam düzeyi olarak kendinizi içinde bulunduğunuz çevrede hangi konuma yerleştirirsiniz?

1. En üst 2. Ortalamanın üzerinde
3. Ortalamaya yakın
4. Ortalamanın altında
5. En alt

6. TOPLAM KAÇ KARDEŞSİNİZ?

1. Kardeşim yok 2. İki kardeş 3. Üç kardeş 4. Dört ve üstü

7. Evinizde anne-babanız ve kardeşiniz dışında beraber yaşadığınız kişiler var mı?(Dede, amca,hala,yenge, üvey anne,vb.)

1. Evet 2. Hayır

8. Evde Türkçe dışında bir anadil konuşuluyor mu? Evde aile bireyleri arasında Türkçe dışında bir dil konuşuluyor mu?

1. Evet 2. Hayır

9. Sizin için uygun olan seçeneği işaretleyiniz.

1. Gaziantep'te doğdum ve tüm eğitim yaşamım burada geçti.
2. İlköğretimi başka bir ilde (Gaziantep dışında) okudum.
3. İlköğretimin bir kısmını dışarıda okudum, sonra Gaziantep'e geldim.
4. Lise öğrenimim sırasında geldim.

10. Aile yaşamınız aşağıdakilerden hangisine uyuyor?

1. Annem ve babam ile beraber yaşıyoruz.
2. Annem bizi terk etti, yeniden evlendi.
3. Babam bizi terk etti.
4. Annem ve babam yok. Yakınlarımla birlikte yaşıyorum.
5. Babam yeniden evlendi, bizden ayrı yaşıyor.
6. Babam yeniden evlendi, bizimle beraber yaşıyor.
7. Aile ortamında değilim, yurtdışı yaşıyorum.

8. Başka
(yazınız).....

11. Okul öncesi veya sonrası herhangi bir işte çalışıyor musunuz?

1. Evet 2. Hayır

12. Anne-babanız okul ilgili konularla (öğretmenlerle görüşme,okul aile birliğine yardım vb..) ne kadar ilgilidirler?

1. Her zaman 2. Sık sık 3. Bazen 4. Nadiren 5. Hiçbir zaman

13. Okul öncesi eğitimi aldınız mı?(anaokulu, yuva ,kreş vb.)

1. Evet 2. Hayır

14. Okul dışında size aileniz ÖSS'ye yönelik ek imkânlar sunabiliyor mu?
(dershane, özel ders, kurs vb.)

1. Evet 2. Hayır

15. Kendinizi ÖSS' ye ne kadar hazır hissediyorsunuz?

1. Tamamıyla hazırım
2. çok az eksikim var
3. çok eksikim var
4. hiç hazırlanmadım

16. ÖSS sizin için ne ifade ediyor?

1. geleceğim buna bağlı
2. kazanırsam iyi olur
3. kazanamazsam başka seçenekler ararım
4. ÖSS'den hiçbir beklentim yok

17. Size göre ÖSS başarınıza en büyük ENGEL nedir? Kısaca yazınız.

.....

.....

.....

.....

.....

ÖZGEÇMİŞ

Gül Kalender 1980'de Gaziantep'te doğdu. İlk ve ortaöğrenimini Gaziantep'te tamamladı. 1997-1998 öğretim yılında girdiği Gaziantep Üniversitesi Fen Edebiyat Fakültesi İngiliz Dili ve Edebiyat bölümünden 2003 yılında mezun oldu. 2004 yılından beri Gaziantep Mimar Sinan Lisesi'nde İngilizce Öğretmeni olarak görev yapmaktadır

VITAE

Gul Kalender was born in Gaziantep in 1980. She completed her primary and secondary education in Gaziantep. She graduated from English Language and Literature Department of Gaziantep University in 2003. She has been serving as an English Teacher in Mimar Sinan Secondary School in Gaziantep since 2004.