

Factors Affecting Student Success on Exams: The case of Successful cities on LGS/ÖSS Exams

Sadegül Akbaba Altun¹

Mehtap Çakan²

ABSTRACT: The aim of this study is to find out what kind of factors have affects on students' success on large scale exams from the point of the educational administartors views that are working at Ministry of National Educational Directotates in cities where students demonstrate high level of success at two large scale national exams. Data were collected by educational administrators through interviewing educational administrators who are working in successful cities. Collected data were analysed by using content analysis. It was found that students' exam success were affected by preschool education, infrastructure, coordination, support to the school education, qualified educators, and practice exams.

Key Words: Exam, academic success, LGS, ÖSS, educational administartors

SUMMARY

Purpose and significance: The aim of this study is to find out what kind of factors have affects on students' exam success according to the educational administartors who are working at Ministry of National Educational Directotates where students are sucessfull at two large scale national exams. ÖSS is the single and very important large scale achievement exam that is administered to high scholl students who want to enter universityies. Similarly, OKS is the other important large scale exam that is necessary for 8th grade students to take and obtain a curtain score in order to enter some successful highschoools throughout Turkey. Therefore sucesess on these exams are very importand for both students and their parents. Literature review indicates that some cities have good success rate on these exams. That is students in these cities shows high achievements on these exams. Thus, it is very important to find out what are the facts in these cities that allow students to become very sucesssful on these exams.

Methods: Data were collected through interviews that were made with 12 educational administrators who are working at nine different city national education directorates. The adminesters were chosen based on the criterion that they serve in cities that demonstrates high success rate in terms of students exam sucesess on the two nation wide achievement tests, namely ÖSS and OKS. Collected data were analysed by using content analysis method.

Results: The findings indicated that those sucesessful cities have some common conditions that lead students to reach high level of sucesess on the exams. That is, it was found that students' exam success were affected by preschool education, infrastructure, coordination, support to the school education, qualified educators, and practice exams. Students who had preschool experience become more qualified on these exams. Also, it was found that parents had more cominication with school staff and they also support scholls in many ways. They care about needs of schools. In these cities, national education directorates, school staff and parents have better cooperations in regular base. They think and discuss together about the problems that students our schools experience. They try to find solutions to educational problems. It was also found that students in these sucesessful cities were given exams in regular base in order to improve their experience with exams that have similar format as OKS and OSS.

Discussion and conclusion: In recent years, low student success on large scale achievement tests were criticized by national media and were also discussed on some national and international reports. The aim of the study is to investigate why students from some cities demonstrate better success rate on the exams compare to those coming from other cities from the point of educational administrators views. The findings of current study demonstrate similarities with findings that indicated on studies conducted in some other contries. It seems that if we could establish the similar condisions for students in some cities they can also reach the same success rate that achieved by the students from the sucesessful cities.

¹ Assoc. Prof. Dr. Sadegül Akbaba Altun, Başkent University, akbabas@baskent.edu.tr

² Assoc. Prof. Dr. Mehtap Çakan, Abant İzzet Baysal University, cakan_m@ibu.edu.tr

Öğrencilerin Sınav Başarılarına Etki Eden Faktörler: LGS/ÖSS Sınavlarındaki Başarılı İller Örneği

Sadegül Akbaba Altun³

Mehtap Çakan⁴

ÖZ. Bu çalışmanın amacı 2004 yılı Ortaöğretim Kurumları Öğrenci Seçme ve Yerleştirme Sınavı (LGS) ile Öğrenci Seçme ve Yerleştirme Sınavlarında (ÖSS) başarılı olan ve dereceye giren illerde görev yapan eğitim yöneticilerinin gözünde, öğrencilerin sınavlardaki başarılarına etki eden faktörleri belirlemektir. Araştırma verileri Kahramanmaraş İl Millî Eğitim Müdürlüğüne 09- 17 Ağustos 2004 tarihlerinde görüşme yoluyla toplanmıştır. Verilerin analizinde içerik analizi yöntemi kullanılmıştır. Veriler her iki araştırmacı tarafından ayrı ayrı kodlanmış ve temalar ortaya çıkarılmıştır. Okulların yeterli fiziki altyapıya sahip olması, Millî Eğitim müdürlüklerinin okul ve dersanelerle işbirliği içinde olması, velilerin, dersanelerin ve özel sektörün eğitime destek sağlaması, öğretmen ve yöneticilerin yeterliliklerin saptanması ve geliştirilmesi, il düzeyinde ve okullarda deneme sınavlarının yapılması ve okul öncesi eğitimin yaygınlaştırılmasının, eğitim yöneticilerinin gözünde, başarıyı olumlu yönde etkilediği saptanmıştır.

Anahtar Sözcükler: sınav, akademik başarı, LGS, ÖSS, eğitim yöneticisi

GİRİŞ

Son yıllarda öğrencilerin başarısızlığı ve eğitim sisteminde sorunlar olduğu hem basında yer almakta hem de ulusal ve uluslar arası raporlarda gündeme gelmektedir. 6 Ağustos 2004 tarihinde Radikal Gazetesi, 2004 yılında ÖSS sınavında 32 bin 177 adayın sınavdan sıfır aldığını haberlerine taşımış; aynı haber için Zaman Gazetesi, 24.07.2004 tarihli yazısında, MEB raporuna gönderimde bulunarak, ÖSS sınavında sıfır alanların sınava öylesine girdiğini belirtmiştir.

Öğrencilerin akademik olarak başarısızlıkları, TIMSS ve PISA gibi uluslararası düzeyde yapılan sınavların sonuçlarında da gündeme gelmiştir. 1999 yılında Üçüncüsü yapılan Uluslararası Matematik ve Fen Bilgisi araştırmasında (TIMSS), çalışmaya katılan 38 ülke arasında Türkiye'deki 8. sınıf öğrencileri Matematikte 31. ve Fen Bilgisinde 33. olmuşlardır (Bağcı-Kılıç, 2000 & 2003). Bir diğer sınavda da, OECD tarafından gerçekleştirilen Uluslararası Öğrenci Değerlendirme Programı (Program for International Student Assessment; PISA, 2003) sonuçlarına göre matematikte Türkiye ortalaması 423 ve PISA Genel ortalaması 500'dür. 30 OECD ülkesi ve 11 üye olmayan ülkenin katılımı ile gerçekleştirilen değerlendirmede Türkiye'nin ortalaması Yunanistan (445), Sırbistan (437), Uruguay (422) ve Tayland'la (417) benzer düzeyde, Meksika (385), Endonezya (360), Tunus (359) ve Brezilya'dan (365) yüksek, diğer tüm ülkelerin ortalamalarının ise altındadır (<http://www.pisa.oecd.org>). Matematiğin yanı sıra okuma, fen bilgisi ve problem çözme puanları açısından da Türkiye sonlarda yer almaktadır. Buna ek olarak, bu raporda verilen eğitimin niteliği bakımında da Türkiye okulları arasında büyük uçurumlar olduğu belirtilmektedir.

Öğrencilerin okuldaki akademik başarılarına etki eden faktörler eğitim araştırmacılarının da ilgisini çeken araştırma konularından birisidir. Yapılan araştırmalar, bu faktörlerin çeşitli boyutlarının olduğunu ortaya koymaktadır. Bunlar arasında, zeka, öğrencinin bilişsel ve öğrenme stilleri gibi değişkenlerin yanı sıra (Çakan, 2002), örgütsel ve çevresel faktörlerin de olduğu belirtilmektedir. Bu faktörler arasında, okul yöneticisinin liderliği (Witziers, Bokseri Krüger, 2003), kolektif yeterlik, akademik baskı, sosyoekonomik statü (Hoy, Sweetland, Smith, 2002), akademik vurgu (Goddard, Sweetland, Hoy, 2000) nitelikli okul öncesi eğitim (Finn-Stevenson, Desimone ve Chung, 1998), ailenin desteği (Bean, Bush, McKenry, ve Wilson, 2003; Maton,

³ Assoc. Prof. Dr. Sadegül Akbaba Altun, Başkent University, akbabas@baskent.edu.tr

⁴ Assoc. Prof. Dr. Mehtap Çakan, Abant İzzet Baysal University, çakan_m@ibu.edu.tr

Hrabowski III, ve Greif, 1998), sınıftaki öğrenci sayısı (Boozer ve Rouse, 2001; McGiverin, Gilman, ve Tillitski, 1989; Hedges ve Stock, 1983) ve öğretmen niteliği (Darling-Hammond, 2000), öğrencilerin motivasyonu, öğretmenlerin öz yeterlik algısı ve öğrencilerin öğrenmeye karşı tutumları vurgulanabilir.

Okul yöneticilerinin öğrencinin başarısı üzerine etkisinin olduğu, etkili okul çalışmaları ile ortaya çıkmıştır (Brookover, Beady, Flood, Scweithzer ve Wisenbaker, 1979; Edmonds, 1979; Stedman, 1987; Balcı, 1993). Ayrıca, daha önceki liderlik çalışmalarının (Leithwood ve Montgomery, 1982), özellikle öğretimsel ve eğitimsel liderliğin, okul iklimini ve öğrenci başarısını etkilediği görülmektedir. Bredeson (1996) etkili liderliğin okulu ve öğrenci başarısını etkilediği ile ilgili yeterince hatta fazla araştırma olduğunu söylemiştir. Ancak, bunun tersinin olduğu durumları destekleyen çalışmalar da bulunmaktadır. Örneğin, Murphy (1988) eğitim liderliğinin okul ve öğrenci başarısı üzerine etkisinin tartışmalı olduğunu çünkü bunu söylemek için yeteri kadar araştırmanın olmadığını; olanların da nitelikli çalışmalar olmadığını savunmaktadır. Bunun yanı sıra, Hallinger ve Heck'de (1996) Amerika'daki ve İngiltere'deki araştırmaların aynı yönde olmadığını öne sürmektedir. Benzer bulgular Hollanda'daki eğitimciler tarafından da vurgulanarak, eğitimsel liderliğin öğrenci başarısı üzerine etkisi olmadığını belirtir sonuçlar sunmaktadır (Bokser ve Witziers, 1996; Van de Grift, 1990; Van de Grift & Houtveen, 1999).

Türkiye'de yapılan bir çalışmada Balcı (1993), okul yöneticilerinin yönetim işlerine öğretimsel liderlikten daha fazla önem verdiklerini bulmuştur. Yapılan araştırmalardaki bu karmaşayı sonlandırmak için, Witziers, Bokser ve Krüger (2003), 1986- 1996 yılları arasında farklı ülkelerde eğitimsel liderliğin okul başarısı üzerine etkisini inceleyen çalışmalar üzerinde meta analizi yapmıştır. Sonuç olarak, araştırmacılar, ilköğretimde görevli eğitim liderlerinin akademik başarı üzerinde etkilerinin olduğunu; ancak, ortaöğretim seviyesinde akademik başarı ve eğitim liderliği arasında böyle bir ilişkinin görülmediğini belirtmektedirler.

Sınıf mevcudu öğrenci başarısını etkileyen önemli faktörler arasında gösterilmektedir. Yapılan araştırmalardan bazıları sınıf mevcudunu küçültmenin başarıya önemli bir katkısı olduğunu vurgularken (Boozer ve Rouse, 2001; McGiverin, Gilman, ve Tillitski, 1989; Hedges ve Stock, 1983); bazıları da, yalnızca sınıf mevcudunu küçülterek başarının etkili bir şekilde arttırılamayacağını (Lockheed ve Komenan, 1989), ancak sınıf mevcudunu azaltmanın öğretmen ve öğrenci açısından faydalı yanlarının olacağını vurgulamaktadır. Araştırmalar sınıf mevcudunu önemli ölçüde küçülterek yapılacak masrafların eğitim ve öğretim kalitesini arttırmaya yönelik önlemlere harcanmasının (örneğin, öğretim materyallerinin, öğretim yöntem ve tekniklerinin yenilenmesi gibi) daha etkili olacağını vurgulamaktadırlar (Hattie, 2002; Molnar ve ark., 1999).

Sınıf mevcudunun başarıyı önemli ölçüde etkilemediğini savunanlar tarafından yapılan çalışmalar incelendiğinde, kalabalık sınıf olarak nitelenen sınıfların mevcudunun 30 ve civarı olan sınıflar olduğu görülmektedir. Oysa, Türkiye'de pek çok okulda sınıf mevcudu oldukça kalabalıktır ve 30 sayısı bizim için bir çok yerde küçük sınıf anlamına gelmektedir. Sınıf mevcudunun bu derece kalabalık olması, öğretmenin öğrenciyle etkileşime girmesini engellediği gibi, öğretmenin zaman ve enerjisini önemli ölçüde sınıf disiplinine harcamak zorunda bırakmaktadır.

Sınıf mevcudunun başarıya etkisini inceleyen güncel bir çalışmada Boozer ve Rouse (2001), kalabalık sınıf mevcudunun öğrencilerin test puanları üzerinde istatistiksel olarak anlamlı ve negatif yönde etkisi olduğunu bulmuşlardır. Benzer bir sonuç, McGiverin, Gilman ve Tillitski (1989) tarafından Hindistan'da ilköğretim üçüncü sınıfta bulunan ve üç yıl boyunca küçük sınıflarda (14 kişilik) öğrenim gören öğrencilerin kalabalık sınıflarda öğrenim gören öğrencilerle kıyasla daha başarılı olduğunu gösteren çalışmada vurgulanmaktadır.

Lockheed ve Komenan (1989), Nijerya ve İsviçre'de sekizinci sınıf öğrencileri üzerinde yaptıkları çalışmada matematik başarısının sınıf mevcudundan etkilenip etkilenmediğini araştırmışlardır. Araştırmada her iki ülkede de sınıf mevcudunun öğrenci başarısını etkilemediği vurgulanmıştır. Araştırmada ortaya çıkan diğer bir sonuç ise, öğrenci başarısındaki varyansın

anamlı bir miktarının (Nijeryalı öğrencilerde % 24 ve İsveçli öğrencilerde % 16) sınıf ve okulla ilgili faktörlerden kaynaklanmadığı görülmüştür. Molnar ve arkadaşlarının (1999) yaptıkları diğer bir çalışmada da, 15 kişilik sınıflarda tek öğretmenle öğrenim gören öğrenciler ile 30 kişilik sınıflarda olup iki öğretmenle öğrenim gören öğrenciler başarı bakımından karşılaştırılmış; sonuç olarak, gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı ifade edilmiştir. Molnar ve arkadaşları (1999), bu sonuç üzerine sınıf mevcudunu 15'lere düşürerek elde edilecek başarı artışının başka yollarla sağlanması yoluna gidilebileceğini; böylece fazla bina ve sınıf yaratma sorunun çözülebileceğini önermişlerdir. Diğer bir çalışmada, Hanushek (1999) küçük sınıflardaki (14-16) başarının orta-kalabalık olan sınıflardaki (22-24) başarıdan ancak çok az daha yüksek ya da aynı olduğunu vurgulamıştır.

Öğrenci sayısı az olan sınıflarda okuyan öğrencilerin sınıfta kalma, okuldan uzaklaştırılma olasılıklarının daha az üst düzey dersleri alma olasılıklarına bakıldığında, kalabalık olmayan sınıflardaki öğrencilerin, kalabalık sınıflardakilerden daha fazla olduğu belirtilmiştir (Hattie, 2002). Ayrıca, sınıf mevcudunu düşürmenin, ev ödevlerinin miktarını, öğrencilerin sorduğu sorulara daha ayrıntılı cevap vermelerini, öğretmen-öğrenci etkileşiminin sayısını, ve öğrenci sorularına öğretmenin olumlu tepki vermesini arttırdığı da söylenmektedir (Hattie, 2002). Sonuç olarak, sınıf mevcudunun başarıya olan etkisini inceleyen araştırmalar, küçük sınıfların sistematik bir şekilde öğrenci başarısını artırıcı etkisi olmadığını vurgulamaktadırlar (Hanushek, 1999; Hanushek, Rivkin, ve Taylor, 1996). Ancak, aktarılan bu araştırmalarda kalabalık sınıfla 30 ve civarında bulunan sınıflar kastedildiği unutulmamalıdır.

Sınıf mevcudu ile ilgili araştırmalardaki önemli konulardan bir diğeri de, öğretmenin kalabalık sınıflardan (30 ve yukarısı) küçük sınıflara geçerken öğretim yaklaşımlarını değiştirip değiştirmediği ve bunun öğrenmeyi etkileyip etkilemediğidir. Beş ve altıncı sınıflarla yapılan bir çalışmada küçük sınıfta olmanın öğretmen konuşma sürelerini değiştirmede saptanmıştır (Shapson, Wright, Eason, ve Fitzgerald, 1980). Bir başka ifade ile, küçük sınıfta olma durumu öğretmen konuşma detayını, öğrenciyle bireysel ya da grup olarak etkileşim sürelerini etkilememiştir. Öğretmenler, küçük sınıflara girdiklerinde temel öğretme yaklaşımlarında ve etkinliklerinde bir değişikliğe gitmemektedirler (Finn ve Achilles, 1999; Shapson, Wright, Eason, ve Fitzgerald, 1980). Ayrıca öğrenci memnuniyeti, sınıf atmosferi, öğretmen aktiviteleri, konu anlatımı, gibi konularda farklı sınıf mevcutları (16, 23,30 ve 37 kişilik) arasında bir fark bulunmamıştır.

Öğretmenlerin küçük sınıflarda öğretim yapmaya karşı daha olumlu tutum sergiledikleri ve sınıf yönetimi ve öğretim konusunda yaptıkları işten daha memnun oldukları vurgulanmıştır (Shapson, Wright, Eason, ve Fitzgerald, 1980). Sınıf mevcudunun az olması, ayrıca, öğrenciyi görevleri konusunda daha sorumlu hissettirecek ve davranışlarını ona göre ayarlamasını sağlayabilecektir. Küçük sınıflar, öğretmenin sınıf disiplinine daha az zaman harcaması anlamına da gelebileceği için öğrenciyle daha fazla etkileşimde bulunma olanağı sağlayabilecektir (Bourke, 1986). Bu da, sonuç olarak öğrencinin sınıfta gizlenmesini engelleyip öğrenmeye aktif olarak katılmasını sağlayabileceği anlamına gelecektir.

Amrein ve Berliner (2002), Amerika Birleşik Devletlerinde ulusal ve eyaletler genelinde uygulanan geniş ölçekli testlerin ve lise bitirme sınavlarının öğrencilerin akademik başarısına etkisini incelemişlerdir. Pek çok eyaletteki test sonuçlarının incelenmesi ve analiz edilmesi sonucunda geniş ölçekli testlerin kullanımının öğrenci başarısını arttırdığını söylemek için yeterli bulgunun olmadığını; geniş ölçekli testlerin kullanılmaya başlanmasının daha önce mevcut olan başarı durumunu değiştirmediğini, eyaletler genelinde farklı sonuçlar elde edildiğini ifade etmişlerdir. Geniş ölçekli testlerin ve lise bitirme sınavlarının öğrencinin akademik gelişimini besleyip geliştirmek yerine bu başarıyı durağanlaştırma eğiliminde olabileceği de ifade edilmiştir.

Öğrencinin test başarısını etkilediği düşünülen faktörlerden bir diğeri de, öğrenciye sınava girme ve sınav sürecinde yapması gerekenlerle ilgili davranışların öğretilmesidir. Yapılan araştırmalar, öğrencilerin bu konularda eğitim almasının sınavlarda, özellikle çoktan seçmeli

sınavlarda, daha yüksek başarı elde edebileceğine işaret etmektedir (Beidel, Turner, ve Taylor-Ferreira, 1999; Mastropieri ve Scruggs, 1999; Scruggs ve Mastropieri, 1992). Dolayısıyla, öğrencinin belli sıklıklarla sınava alınması, öğrenciye sınavda zamanını daha etkili kullanmasını, sorunun nasıl okunması gerektiğini ve sınava bağlı stresini azaltmada belli faydalar sağlayacaktır (Beidel, Turner, ve Taylor-Ferreira, 1999).

Aile desteğinin öğrenci başarısına etkisinin olumlu yönde olduğu yapılan çalışmalarla vurgulanmaktadır. Ancak, Baker ve Soden (1998) bu etkinin iyi ölçülemediğine ve değişkenlerin iyi belirlenmediğine dikkat çekmektedir. Bunun yanısıra, Considine ve Zappala (2002) da ailenin sosyo-ekonomik durumuna ilişkin değişkenlerin öğrenci başarılarını farklı farklı etkilediğini; dolayısıyla, öğrenci başarısına yönelik ailelerin sosyo-ekonomik durumlarına ilişkin değişkenlerin ayrı ayrı ele alınması ve çalışılması gerektiğini vurgulamaktadır.

Öğrencilerin akademik başarılarını etkileyen faktörlerden birisi de nitelikli okulöncesi eğitimidir. Nitelikli okulöncesi eğitimin öğrencinin akademik başarısı üzerine etkisi yurtdışında yapılan çalışmalarla kanıtlanmıştır (örn., Finn-Stevenson, Desimone ve Chung, 1998). Türkiye’deki çalışmalar okulöncesi eğitimin sosyal becerilerdeki gelişmeler ve özgüvendeki gelişmeler üzerine yoğunlaşmaktadır (örn., Dinç, 2002).

Yukarıda verilen çalışmalarda öğrencilerin akademik başarılarına etki eden faktörler belirtilmiştir. Bu çalışmanın amacı da, ÖSS sınavında ve LGS sınavında başarılı iller örneğinden yola çıkarak, öğrenci başarısının yüksek olduğu bu illerde görev yapan eğitim yöneticilerinin gözünde öğrenci başarısına etki eden faktörleri belirlemektir.

YÖNTEM

Bu araştırma nitel bir çalışmadır. Araştırmanın nitel olmasını, verilerin e-veri olması ve bu verinin yazılı doküman niteliği taşımasıdır. Bunun sonucu olarak da veriler yine nitel yöntemlerle analiz edilmiştir.

Alan ve Katılımcılar

Araştırmaya ÖSS sınavında 2004 yılında birinci olan Antalya ili ile LGS sınavında 2004 yılında ilk ona giren Denizli, Aydın, Çanakkale, Edirne, Kırklareli, Yalova ve daha önce alt sıralarda olup da 2004 yılında yukarı sıralarda yer alan iller olan Burdur ve Kırıkkale il Milli Eğitim Müdürlüklerinde görevli üç Milli Eğitim Müdürü, bir Milli Eğitim Müdür vekili, beş Milli Eğitim Müdür yardımcısı ve iki Milli Eğitim Şube Müdürü olmak üzere toplam oniki eğitim yöneticisi bu araştırmaya katılmıştır. Araştırmaya katılan iller ve bu illerde görüşmeye katılan katılımcılara ilişkin bilgiler Tablo’1 de ve Tablo 2’de verilmiştir.

Tablo 1. Araştırmaya katılan iller, görüşme tarihleri, katılımcıların isimleri ve görevleri

VERİ TOPLANAN İL	TARİH	KATILIMCININ İSMİ	GÖREVİ
ANTALYA	09/08/2004	M. Emin Şahin	Milli Eğitim Müdür Yardımcısı
BURDUR	10/08/2004	Veli Aktaş	Milli Eğitim Müdür Yardımcısı
DENİZLİ	10/08/2004	M. Uğur Boran	Milli Eğitim Şube Müdürü
AYDIN	11/08/2004	Murat Taner	Milli Eğitim Müdürü
ÇANAKKALE	12/08/2004	Mürsel Yılmaz	Milli Eğitim Müdürü
		Halil Çelik	Milli Eğitim Müdür Yardımcısı
EDİRNE	13/08/2004	Hüseyin Günay	Milli Eğitim Müdür Yardımcısı
KIRKLARELİ	13/08/2004	Yasin Öztürk	Milli Eğitim Müdür Vekili
		Ruhi Kaynar	Milli Eğitim Şube Müdürü
YALOVA	16/08/2004	İsmail Kocaçalıkoğlu	Milli Eğitim Müdürü
		Kadir Akkuş	Milli Eğitim Müdür Yardımcısı
KIRIKKALE	17/08/2004	İbrahim Akbulut	Milli Eğitim Müdür Yardımcısı

Tablo 2. Araştırmaya katılan iller, başarılı oldukları alanlar, illerin şimdiki ve daha önceki sınavlara ait başarı sıraları

VERİ TOPLANAN İL	BAŞARILI OLDUKLARI ALAN	ŞİMDİKİ SIRALAMALARI	DAHA ÖNCEKİ SIRALAMALARI
ANTALYA	ÖSS 2004	1.SIRADA	
BURDUR	LGS 2004	11. SIRADA	2003'TE 28. SIRADA
DENİZLİ	LGS 2004	6. SIRADA	
AYDIN	LGS 2004	8. SIRADA	
ÇANAKKALE	LGS 2004	5. SIRADA	2003'TE 20. SIRADA
EDİRNE	LGS 2004	2. SIRADA	
KIRKLARELİ	LGS 2004	3. SIRADA	
YALOVA	LGS 2004	7. SIRADA	
KIRIKKALE	LGS 2004	20. SIRADA	2003'TE 39. SIRADA

Araştırmaya dahil edilen illerin Akdeniz, Marmara ve İç Anadolu bölgesinde olduğu görülmektedir.

Verilerin Toplanması

Veriler Kahramanmaraş İl Milli Eğitim Müdürlüğünce (MEM) bir şube müdürü ve iki ilköğretim okulu müdürü tarafından oluşturulan İl Sınav Yürütme Kurulu tarafından 09-17 Ağustos 2004 tarihleri arasında toplanmıştır. Araştırmacılar e-veri niteliğini de taşıyan verilere <http://www.ogretmenlerodasi.com> adresinden ulaşmıştır. Veriler belirtilen internet sitesinde kullanım hakkına ilişkin herhangi bir ibare bulunmamasına rağmen, hem verilerin bulunduğu internet sitesine hem de Kahramanmaraş İl Milli Eğitim Müdürlüğüne izin için başvuruda bulunulmuştur. Kahramanmaraş İl Milli Eğitim Müdürlüğü verilerin bilimsel çalışma amaçlı kullanılmasında bir sakınca görülmediğine dair izin yazısı göndermişlerdir. İzin alındıktan sonra düz metin halinde olan görüşmeler analiz edilmiştir.

Verilerin Analizi

Verilerin analizinde içerik analizi yöntemi kullanılmıştır. Veriler her iki araştırmacı tarafından ayrı ayrı kodlanmış ve temalar ortaya çıkarılmıştır. Kodlamada önce tema belirlenmeden genel bir kodlama yapılmıştır. Daha sonra bu kodlara birkaç kez gözden geçirildikten sonra temalar ortaya çıkmıştır. Eğitim yöneticilerince belirtilmiş öğrenci başarısını etkileyen faktörler illere göre sunulmuş; söz konusu faktörün bir etken olarak belirtildiği illerin karşısına "X" işareti eklenmiştir (Bkz. Ek 1).

Belirtilen etkenler; sınav, okul öncesi eğitim, yeterli fiziki altyapı, işbirliği, okuldaki eğitime destek, personel yeterliği temaları ve alt temalar altında toplanmıştır. Temalar oluşturulurken, örüntü oluşturan temalar esas alınmıştır. Verilerden elde edilen bulgular Çizelge 1'de sunulmuştur.

Araştırmanın güvenilirliği için her iki araştırmacı verileri ayrı ayrı kodlandıktan sonra karşılaştırmışlardır. Karşılaştırmada herhangi bir istatistik işlemi uygulanmadan genel bir karşılaştırma ve uymayan birkaç kod üzerinde tartışılarak ortak nokta bulunmuştur. Kodlamalarda uyum düzeyinin birbirine yakın olduğu görülmüştür. Daha sonra kodlama ve tema şeması oluşturulmuştur. Araştırmanın metni öğretmenlere ait kamuya açık bir internet sitesinde yayımlandığı, Milli Eğitim Bakanlığının yetkililerince toplandığı ve başarılı illere ait veriler olduğu için güvenilir ve geçerli olduğu kabul edilmiştir. Ayrıca, araştırma bulguları yazılırken doğrudan alıntı yoluna gidilmiştir.

BULGULAR

Bu çalışmanın amacı 2004 yılı Ortaöğretim Kurumları Öğrenci Seçme ve Yerleştirme Sınavı (LGS) ile Öğrenci Seçme ve Yerleştirme Sınavlarında (ÖSS) başarılı olan ve dereceye giren illerdeki eğitim yöneticilerinin gözüyle, öğrencilerin bu sınavlardaki başarılarına etki eden faktörleri incelemektir. Verilerin analizi sonucunda öğrenci başarısını etkileyen makro düzeyde 6 faktörün olduğu bulunmuştur. Bu faktörler; sınav, okul öncesi eğitim, fiziki altyapı, işbirliği, okuldaki eğitime destek ve personel yeterlidir.

- 1. Fiziki altyapı:** Araştırmaya katılan illerin Milli Eğitim Yöneticilerinden beşi illerinde yeterli fiziki altyapının olduğunu belirtmiştir. Fiziki altyapı ile ilgili olarak okulların normal eğitim yapması, sınıfların 30 kişi olması, Bilgi Teknolojisi (BT) Sınıflarının olması ve eğitim teknolojilerinden azami düzeyde yararlanma alt temaları ortaya çıkmıştır. Her bir alt tema aşağıda açıklanmış ve katılımcıların sözleriyle de desteklenmiştir.

A) Okulların normal (tekli) eğitim yapması: Araştırma kapsamına dahil edilen illerin Milli Eğitim Müdürlüğü (MEM) yetkililerinden sekizi illerindeki eğitimin çoğunlukla normal eğitim olduğunu, biri de illerindeki okullarının yaklaşık % 70 oranında normal eğitim verdiğini aşağıdaki ifadelerle belirtmiştir.

“Okullarımıza çoğunlukla normal eğitim uygulanmakta” (Antalya)

“Sadece bir okulumuzda ikili eğitim uygulanmakta onu da 2004-2005 eğitim-öğretim yılında normal eğitim yapması için hazırlıklarımız tamamlanmaktadır. Kısacası ilimizin tüm okullarında normal eğitim uygulanmaktadır” (Burdur)

“Okullarımızın % 70’e yakını normal eğitim yapmaktadır. İkili eğitim yapan okullarımızın da kısa sürede normal eğitime geçmesi için çalışmalarımızı hızlandırmış durumdayız.” (Denizli)

“Normal eğitim uygulanmaktadır” (Aydın)

“İlimizin tamamında normal eğitim uygulanmaktadır” (Çanakkale)

“İlimizin tüm okullarında normal eğitim uygulanmaktadır” (Edirne)

“İlimizin okullarının tamamında normal eğitim uygulanmaktadır” (Kırklareli, Yalova)

“İlimizde iki okul hariç normal eğitim uygulanmaktadır” (Kırıkkale)

- B) Sınıf büyüklüğü:** Araştırmaya dahil edilen illerin okullarında sınıf başına düşen öğrenci sayısının ortalamasının 30 kişinin ($X=28.44$) altında olduğu belirtilmiştir.

“ Sınıf başına ortalama 30 öğrenci düşmüştür” (Antalya)

“ Okullarımızda sınıf başına ortalama 25-26 öğrenci eğitim görmektedir” (Burdur)

“Okullarımızda sınıf başına ortalama 35-40 öğrenci bulunmaktadır” (Denizli)

“...sınıf başına düşen ortalama öğrenci sayısı 23’tür” (Aydın)

“Sınıf başına düşen ortalama öğrenci sayısı 23 civarındadır” (Çanakkale)

“Sınıf başına düşen ortalama öğrenci sayısı 30 civarındadır” (Edirne, Kırklareli, Yalova)

“Sınıf başına düşen ortalama öğrenci sayısı 25-26 civarındadır” (Kırıkkale)

- C) BT sınıfları ve eğitim teknolojilerinden yararlanma:** Araştırma kapsamında bulunan beş ilin MEM yetkilisi okullarında BT teknolojisi olduğunu ve eğitim teknolojilerinden azami düzeyde yararlandıklarını belirtmişlerdir.

“Fiziki donanım genel olarak yeterli olup teknolojiye azami düzeyde yararlanmaya çalışmaktayız. Okullarımızda bilgi teknolojisi sınıfları kuruyoruz. Bu konuda vatandaşlarımızın katkıları ön planda yer alıyor” (Antalya).

“Okullarımızda teknoloji donanımını sağlamak için ailelerimizin desteklerini ve sanayicilerimizin desteklerini aldık ve her okulumuzun ihtiyacını karşılamaya

çalıştık. Şu an okullarımızın çoğunda bilgisayar laboratuvarı bulunmaktadır. Ayrıca okullarımızın internet bağlantıları için ADSL sistemini yaygınlaştırdık” (Denizli).
“Eğitimde teknolojiyi azami düzeyde kullanmaya çalışmaktayız. Okullarımızın teknolojik donanımında bir sıkıntımız yoktur” (Aydın).
“Derslerde görsel araç ve gereçlerin kullanılmasını sağlamak için okullara dersler için hazırlanmış, tepegözle sunu yapılacak folyolar aldık. Tüm okullarımızda bu görsel araçlardan faydalanıyoruz. Öğretmenlerin bu alanda yetişmeleri için sürekli gayret ettik” (Yalova).

2. **Okulöncesi eğitimde okullaşma:** Araştırmaya katılan dokuz ilden yedi ilin eğitim yöneticisi okulöncesi okullaşma oranından bahsetmiştir. İllerden birisi okulöncesi okullaşma oranını %27 olarak gösterirken, üçü %30, diğerleri de %35, %36 ve %80 olarak belirtmiştir. Bu illerdeki okul öncesi okullaşma oranları ortalama olarak % 38.2’dir.

“Okul öncesi eğitimde okullaşma oranımız %30’dur. Okul öncesi eğitime büyük önem vermekteyiz ve hemen hemen her okulumuzda ana sınıfları açmış durumdayız. Merkezde okul öncesi eğitime velilerimiz büyük önem vermektedir” (Antalya)

“Okul öncesi eğitimde okullaşma oranı olarak Türkiye ikincisiyiz. Çağ nüfusunun % 36’sı okul öncesi eğitimden faydalanmaktadır” (Burdur).

“Okul Öncesi Eğitim % 27 civarındadır. Bu da Türkiye ortalamasına göre oldukça yüksektir” (Denizli)

“İlimiz, okul öncesi eğitim yönünden de oldukça ileri seviyededir. Okul Öncesi Eğitim %35’dir. Bu da başarıda önemli bir etkidir” (Aydın).

“İlimizde Okul Öncesi Eğitime velilerimiz oldukça önem vermektedir. Bu nedenle ilimizde okulöncesinde okullaşma oranı %30’dur. Bununla başarıda önemli bir katkısı bulunmaktadır” (Çanakkale).

“Okul öncesi eğitim çok yaygın olup okullarımızın % 80’inde ana sınıfı mevcuttur” (Kırıkkale).

3. **İşbirliği:** Araştırmaya katılan eğitim yöneticilerinin beşi İl Milli Eğitim Müdürlüğü yetkililerinin dershanelerle ve okullarla olan ilişkilerinden bahsetmiştir.

A) **MEM ile okul yöneticileri:** Araştırma kapsamındaki MEM yetkilileri illerindeki okullarla sürekli işbirliği içinde olduklarını, sorunları birlikte tespit edip, birlikte çözüm aradıklarını vurgulamışlardır. Özellikle öğrencilerin başarılarının artırılması konusunda işbirliği yaptıklarını vurgulamışlardır.

“ Milli Eğitim Müdürümüz okullarımızı sık sık ziyaret etmekte sorunları yerinde görüp birlikte çözüm üretmeye çalışmaktadırlar. Yıl içinde okul yöneticileri ile ilin eğitimini geliştirmek amaçlı toplantılar yapılmakta ve toplantılar verimli geçmektedir” (Antalya).

“2003-2004 eğitim-öğretim yılı başında okul müdürleri ile yapılan toplantıda eğitim ve öğretimin kalitesini arttırmak için yapılacak çalışmalar görüşülmüş ve bu doğrultuda okul müdürlerinden gelen görüşler üzerine yıl içinde öğrencilerin sınava hazırlanmasını sağlamak amacıyla sadece Başarı Değerlendirme Sınavı ile yetinmemek gerektiği vurgulanmıştı” (Burdur).

“ Okulları sık sık ziyaret ediyorum ve öğretmenlerle görüşüyorum. Okullarda başarısızlık varsa nedenlerini araştırıp çözüm bulmaya çalışıyoruz” (Kırklareli).

“İlimizde göreve başladığım günden beri okullarımızla sıkı bir diyalog geliştirdik. Okulları sık sık ziyaret ediyorum” (Yalova).

B) **MEM ile dershaneler:** MEM yetkilileri öğrenci başarısının artırılması konusunda sürekli olarak toplantı halinde olduklarını aşağıdaki ifadelerle belirtmişlerdir.

“Milli Eğitim Müdürümüz dershane yetkilileri ile sık sık toplantılar düzenleyip başarıyı arttırmak için gerekli tedbirleri birlikte almaktadırlar” (Antalya).

“İlimizin eğitim yönünden istenilen düzeyde olmamasının sebeplerini araştırmak için öncelikle sene başında okul müdürleri ile dershane müdürleri ile yaptık. Özellikle dershane müdürleri ve özel okul müdürlerinden sınavlar konusunda yardım etmelerini sağladık” (Çanakkale).

“İlimizde yapılan liselere yönelik sınavları dershanelere yaptırarak ve ücretsiz olarak bu sınavlardan öğrencilerimizin faydalanmalarını sağladık. Yaptığımız her türlü sınavlarda dershanelerle sürekli işbirliğine girdik” (Yalova).

- 4. Okuldaki eğitime verilen destek:** Okuldaki eğitime verilen destekler ailenin eğitime destek vermesi, toplumun eğitime destek vermesi ve dershanelerin eğitime destek vermesi olarak üç alt başlık altında toplanmıştır.

A) Ailelerin: Araştırmaya dahil edilen illerin Milli Eğitim Müdürlüğü Yetkililerinin tamamı ailelerin eğitime önem verdiklerini ve okullara maddi destek sağladığını belirtmişlerdir. Üç ilin eğitim yöneticisi de illerindeki velilerin çoğunluğunun sosyo-ekonomik durumlarının orta ve üzerinde olduğunu belirtmişlerdir.

“Velilerimiz eğitim öğretime çok fazla önem vermekte ve sosyo ekonomik yönden normal veya üst seviyede olduklarından eğitime ciddi bir bütçe ayırmaktadır. Birbirleri ile okullara yardım ve destek konusunda yarış halindedirler. ..Velilerimiz ve Okul-Aile Birlikleri okullarımızın hizmetli ihtiyacından tutun da her türlü ihtiyaçlarını karşılamaktadırlar” (Antalya).

“Okullarımızın ihtiyaçları velilerimizin katkıları ile karşılamaktayız. Velilerimiz eğitime karşı duyarlı ve ilgililer. En fakir durumda olan bile eğitim için harcamakta çaba göstermektedir” (Burdur).

“İlimizde velilerin eğitime yönelik ilgileri ve destekleri oldukça fazla. Velilerimiz öğrencilerinin her türlü eğitim ihtiyacını karşılamak için ve özellikle sınavlarda başarılı olmaları için adeta yarış halindedirler. Okullarımızın bir çok ihtiyacını da velilerimiz gönüllü olarak karşılamaktadırlar” (Denizli).

“Velilerimiz genel olarak eğitime destek vermekte ve öğrencileri ile özel olarak ilgilenmektedirler” (Çanakkale, Edirne)

“İlimizde velilerimiz eğitime çok duyarlı ve destek vermekteler. Eğitim harcamalarından hiç kaçınmamaktadırlar. Eğitime elinde avucunda ne varsa harcamaktadırlar” (Kırklareli).

“Velilerimizin eğitime ilgisi çok yüksek olup, öğrencilerin eğitimi için her türlü fedakarlığa hazır durumdadırlar” (Aydın, Yalova).

B) Toplumun: Eğitime bu desteğin özel sektör ve il özel idaresinden geldiği belirtilmiştir. İl özel idaresinin katkısının özellikle deneme sınavlarının masrafını karşılama (5/9) ile okul yaptırma boyutunda olduğu belirtilmiştir.

“İlimizde özel sektörün eğitime katkısı oldukça fazladır. Şahıslar ve ticari kuruluşlar ilimizde çok fazla okul yaptırmaktadırlar. Ayrıca okullarımızın aynı ve nakdi ihtiyaçlarını vatandaşlarımız karşılamaya çalışmakta ve ciddi destekleri bulunmaktadır” (Antalya).

“Özel sektör ilimizde oldukça fazla, biliyorsunuz sanayi alanında Türkiye’de söz sahibi bir iliz. Bu bakımdan ilimizin sanayicileri okul yapımına çok fazla katkı sağlamaktadırlar. Sanayinin gelişmiş olması ilimizin maddi yönden zengin olmasını da sağladığından velilerimizin maddi durumu genel olarak iyi seviyededir. Sanayinin yanında tarım da önemli bir gelir kaynağıdır. Köylerimizde eğitime merkezdeki gibi katkı sağlanmaktadır” (Denizli).

C) Dershanelerin: Araştırma kapsamında bulunan illerden 5’inde dershane sayısının fazla olduğu, bu illerden birisi hariç diğerlerinde dershane ücretlerinin düşük

olduğu yetkililerce belirtilmiştir. Dershane ücretlerinin düşük olmasından dolayı velilerin çoğunluğunun çocuklarını ilkokul dördüncü sınıftan itibaren dershaneye gönderdikleri vurgulanmıştır.

“İlimizde ayrıca çok sayıda dershane bulunmaktadır. Dershanelerde kendi aralarında kaliteli eğitim vermek için yarış halinde olup başarıyı artırıcı her türlü çalışmaları bizimle koordineli şekilde yapmaktadırlar. Dershane ücretleri 600 milyon ile 1 milyar TL arasında değişmektedir. Ücretlerin düşük olması, ortaöğretimdeki tüm öğrencilerin dershaneye gitmesini sağlamakta ve dershanelerin doluluk oranı oldukça yüksektir” (Antalya).

“İlimizde 9 adet dershane bulunmaktadır ve nüfusa göre yeterli ve hatta fazla sayılır. Dershanelerinde sınav başarısında önemli bir katkısı bulunmaktadır. Müdürlüğümüz ile sürekli koordineli çalışmaktadırlar” (Burdur).

“İlimizde 30 adet dershane bulunmaktadır. Dershanelerin sayısının fazla olması ücretlerinin de düşük olmasını sağlamak ve hemen hemen her öğrencimiz dershanelerden faydalanmaktadır” (Denizli).

“İlimiz öğrencilerinin çoğunluğu dershaneye gitmektedir” (Aydın).

“ÖSS ve LGS’ye hazırlanıp ta dershaneye gidemeyen öğrencileri tespit ettik ve bu öğrencilerin dershanelerden düşük fiyatla faydalanmaları için dershane müdürleri ile görüştük...İlimizde 13 adet dershane bulunmaktadır. Dershanelerin katkıları oldukça fazla. Koordineli çalışıyoruz” (Çanakkale).

“Merkezde 15 kadar dershane bulunmaktadır. Dershane ücretleri biraz yüksek ama biz dershaneye gidemeyen öğrencilerimiz için Sınavlara Hazırlama ve Yetiştirme Kursu açtık” (Edirne).

“Dershaneler oldukça kaliteli çalışmaktadırlar” (Kırklareli).

“Dershaneye gitmeyen öğrenci yok denecek kadar azdır” (Yalova).

“Merkezde 8 adet dershane mevcuttur” (Kırkkale).

5. Personelin niteliği: Bu çalışmada vurgulanan nokta öğrencilerin akademik başarılarında eğitim çalışanlarının nitelikli ve yetkin oldukları vurgusunun yapılmasıdır

A) Okul müdürlerinin yeterliği: Araştırma kapsamındaki illerin MEM yetkilileri (3/9) bazı okul yöneticilerini uyardıklarını ve başarısız olanları görevden aldıklarını belirtmişlerdir.

“Yetersizliği görülen okul yöneticilerine okul başarılarını arttırmaları için uyarı yapıyoruz. Eğer 1 yıl içinde başarı sağlayamaz ise istifa etmesini istiyor veya görev yerini değiştiriyoruz. Hatta çok başarısız olan okul yöneticisini görevden aldık” (Burdur).

“Performansı düşük yöneticileri görevlerinden aldık veya görev yerlerini değiştirdik” (Edirne).

“Yöneticilere okullarının başarılarını arttırmaları için 1 yıl süre verdik. Eğer bir başarı sağlamayan yönetici oldu ise onları görevlerinden aldık. Yerine çalışkan ve yeterli yöneticiler atamaya gayret ettik” (Yalova).

B) Öğretim kadrosu: Araştırmaya dahil edilen illerden 5’inin MEM yetkilisi illerinde yeteri kadar öğretmen kadrosu olduğunu, bir ilde hatta 250 fazla öğretmenin olduğu vurgulanmıştır. Bunun yanı sıra illerdeki öğretmenlerin o illere yerleştiğini ve öğretmen sirkülasyonunun fazla olmadığını belirtmişlerdir.

“Ayrıca ilimize atanan öğretmenler buraya yerleşmek amacıyla geldikleri için çok fazla öğretmen sirkülasyonu yaşamıyoruz” (Antalya).

“İlimizde görev yapan öğretmenlerin çoğunluğu ilimize yerleşmiş durumdadır. Hatta 250 tane sınıf öğretmeni fazlamız var. Atamalarda pek fazla sıkıntı çekmiyoruz. Çünkü ilin tüm köylerine merkezden ulaşım çok rahat sağlanıyor” (Burdur).

“İlimize gelen öğretmenler buraya yerleştikleri için geldiklerinden fazla öğretmen alıp verme gibi bir durum yaşamamaktayız. Öğretmenlerimiz neredeyse sabit durumdadır. Emekli olanın yerine yine tecrübeli öğretmenler olmak üzere atama yapılmaktadır” (Aydın).

“İlimize atanan öğretmenler, daha önce lisede çalışmış ise liseye, ilköğretim okulunda çalışmış ise ilköğretim okullarına atamaya gayret etmekteyiz. Öğretmenlerimiz il dışına tayin istememektedir. Bu konuda oldukça yerleşmiş bir öğretmen kadromuz bulunmaktadır” (Çanakkale).

“ Okullarımızın fiziki yönden bir eksiği yok sayılır. Ayrıca depremden sonra biraz daha sağlam binalar yapıldığından öğretmenlerin çoğu buraya yerleşmek için gelmektedir” (Yalova).

- 6. Deneme sınavları:** Araştırmaya katılan illerden yedisi il düzeyinde deneme sınavlarının yapıldığını söylemiştir. Bunlardan beşinde en az iki defa il düzeyinde deneme sınavı yapıldığı vurgulanırken, bir ilde dört, bir diğer ilde de altı defa deneme sınavı yapıldığı vurgulanmıştır. İl düzeyinin yanı sıra okullarda da deneme sınavlarının yapıldığı belirtilmiştir.

“Yıl içinde 2 adet Başarı Değerlendirme Sınavı yaptık. Fazla yapmaya ihtiyaç duymuyoruz; çünkü okullarımızda sık sık deneme sınavı ve yaprak test uygulamaktadır” (Antalya)

“İlimizde Başarı Değerlendirme Sınavı olarak 2 adet sınav yaptık. Ayrıca, bu sınavları lise düzeyinde de uyguladık. Sınavlar için özel bir komisyon oluşturmadık. Özel bir şirkete yaptırıldı” (Denizli).

“Okullarımızda sık sık deneme sınavları ve yaprak test uygulamaları bulunmaktadır. Milli Eğitim olarak 2 tane Başarı Değerlendirme Sınavı yaptık” (Aydın).

“Dershanelerin yaptıkları sınavlar haricinde Milli Eğitim olarak bizlerde sınava hazırlanan öğrencilere ve lise öğrencilerine Başarı Değerlendirme Sınavları haricinde 3 sınav daha yaptık. Sınav sonuçlarından sonra başarısız olunan konuların tekrar öğretilmesini sağlamak amacıyla okullarımızda zümre toplantıları yapıldı” (Çanakkale).

“Müdürlük olarak 4 adet LGS denemesi ve 3 adet Başarı Değerlendirme Sınavı yaptık. Sınav sonuçlarını İnternette yayınladık” (Edirne).

“Yılda 6 adet deneme sınavı yapmaktayız. Sınavlarla okulların yarışmaya girmesini sağladık. Sınav sonuçlarını veliler, okul müdürler, öğretmenler ve öğrencilerle paylaştık ve daha iyi sonuç için hep beraber çalıştık” (Yalova)

“Yıl içinde 2 adet Başarı Değerlendirme Sınavı yaptık. Bizim yaptığımız sınavların haricinde okullarda, deneme sınavı ve yaprak testler yaptılar. Sınav sonucunda dereceye giren öğrencilere ödül verdik” (Kırıkkale).

SONUÇ VE ÖNERİLER

Öğrencilerin sınavlarda başarılı olmalarını etkileyen faktörler, deneme sınavlarının yapılması, okul öncesi eğitim, yeterli fiziki alt yapı, işbirliği, personel yeterliği, okuldaki eğitime destektir. Bu faktörlerin çoğunluğu litertürde belirtilen faktörlerle benzerlik göstermektedir.

Eğitim kurumlarındaki fiziki alt yapı koşullarının iyileştirilmesi, sınıflardaki öğrenci sayılarının en azından 30 öğrenci civarında tutulması hem sınıf yönetimi açısından hem de öğrencilerin etkili öğrenmeleri bakımından faydalı olacaktır. Ayrıca, Bilgi ve İletişim Teknoloji sınıflarının yaygınlaştırılması ve öğretmenlerin kendi derslerinde bu sınıflardan azami derecede yararlanmaları öğrencilerin öğrenmelerini kolaylaştırdığı gibi çağın gereklerine uygun nitelikli insan kaynağı yetiştirmeye de yardımcı olacaktır. Bu çalışmada, illerde yeterince öğretmen olduğundan bahsedilmiş olup öğretmenin niteliğinden bahsedilmemiştir. Öğretmen niteliği öğrencilerin akademik başarılarında önemli bir etkidir. Nitelikli öğretmen yetiştirme de eğitimcilerin gündeminde olmalı ve bu konu üzerine çalışılmalıdır.

Öğrencilerin akademik başarılarını etkileyen faktörlerden biriside nitelikli okulöncesi eğitimidir. Finn-Stevenson, Desimone ve Chung (1998) çalışmalarında nitelikli okul öncesi eğitimin öğrencinin akademik başarısı üzerine etkisi olduğunu kanıtlanmışlardır. Türkiye’de okulöncesi çalışmalar genellikle okulöncesi eğitimin sosyal becerilerdeki gelişmeler ve özgüvendeki gelişmeler üzerine yoğunlaşmaktadır (örn., Dinç, 2002). Bu çalışmada da sınavlarda başarılı olan illerde okulöncesi eğitimin diğer illere göre daha yaygın olduğu görülmektedir. Dolayısıyla, okulöncesi eğitimde okullaşma oranı yaygınlaştırılması önerilmektedir.

Eğitim bir ekip işidir ve sadece okulların değil herkesin sorumluluğundadır. Bu çalışmada öğrencilerin sınav başarısında Milli Eğitim Müdürlüğü ile okullar ve dershaneler arasındaki işbirliğinin sınav başarısını arttırdığı görülmektedir. Milli Eğitim Müdürlüğü ile eğitimin diğer paydaşları arasındaki bu işbirliğinin eğitimde sinerji yaratması adına diğer illerde de sürmesi gerekmektedir. Aile, okul, Milli Eğitim Müdürlüğü ve toplum bu ekip içinde işbirliği içinde çalışmalıdır. Ailenin desteğinin öğrencinin akademik başarısı üzerindeki etkisi farklı çalışmalarla vurgulanmıştır (Bean, Bush, McKenry ve Wilson, 2003; Maton, Hrabowski III ve Greif, 1998).

Eğitim sadece okulların değil eğitimle ilgili tüm paydaşların sorumluluğu altında olmalıdır. Bu sorumluluk sahiplerinden olan okul müdürleri de eğitimsel liderlik rollerini etkili olarak yerine getirmeli ve etkili okul olma yolunda okuluna vizyon çizmelidir. Witziers, Bokser ve Krüger (2003), 1986- 1996 yılları arasında farklı ülkelerde eğitimsel liderliğin okul başarısı üzerine etkisini inceleyen çalışmalar üzerinde meta analizi yapmıştır. Sonuç olarak, araştırmacılar, ilköğretimde görevli eğitim liderlerinin akademik başarı üzerinde etkilerinin olduğunu bulmuştur. Darling-Hammond’de (2000) öğretmenin niteliğinin öğrencilerin akademik başarılarını arttırdığını belirtmektedir. Dolayısı ile nitelikli eğitimin ancak nitelikli öğretmenlerle sağlanacağı bilinmelidir.

Araştırmada bulunan diğer bir bulguda öğrencilerin sınav başarısına etki eden faktörlerden birisinin de deneme sınavlarının olmasıdır. Öğrencinin test başarısını etkilediği düşünülen faktörlerden biri de, öğrenciye sınava girme ve sınav sürecinde yapması gerekenlerle ilgili davranışların öğretilmesidir.Yapılan araştırmalar, öğrencilerin bu konularda eğitim almasının sınavlarda, özelliklede çoktan seçmeli sınavlarda, daha yüksek başarı elde edebileceğine işaret etmektedir (Beidel, Turner, ve Taylor-Ferreira, 1999; Mastropieri ve Scruggs, 1999; Scruggs & Mastropieri, 1992). Dolayısıyla, öğrencinin belli sıklıklarla sınava alınması, öğrenciye sınavda zamanını daha etkili kullanmasını, sorunun nasıl okunması gerektiğini ve sınava bağlı stresini azaltmada belli faydalar sağlayacaktır (Beidel, Turner, ve Taylor-Ferreira, 1999).

Bu çalışmadaki sonuçların ışığı adlında, makro düzeyde belirlenen her bir boyutun tek tek ele alınması ve öğrencinin akademik başarısını ne düzeyde etkilediği çalışılması önerilmektedir. Ayrıca, öğrencilerin sınav başarılarına etki eden mikro faktörler belirlenerek sonuçları itibariyle öğrencilere rehberlik edilmelidir. Buna ek olarak, öğretmen niteliğinin öğrenci başarısı üzerine etkisi çalışılmalıdır. Son olarak, bu çalışmada İl Milli Eğitimde görevli eğitim yöneticilerine göre öğrencilerin sınav başarılarına etki eden faktörler belirlenmiştir. Bundan sonra yapılacak çalışmalarda da velilere, öğrencilere, okul müdürlerine ve öğretmenlere göre öğrencilerin akademik başarılarına etki eden faktörler belirlenmelidir.

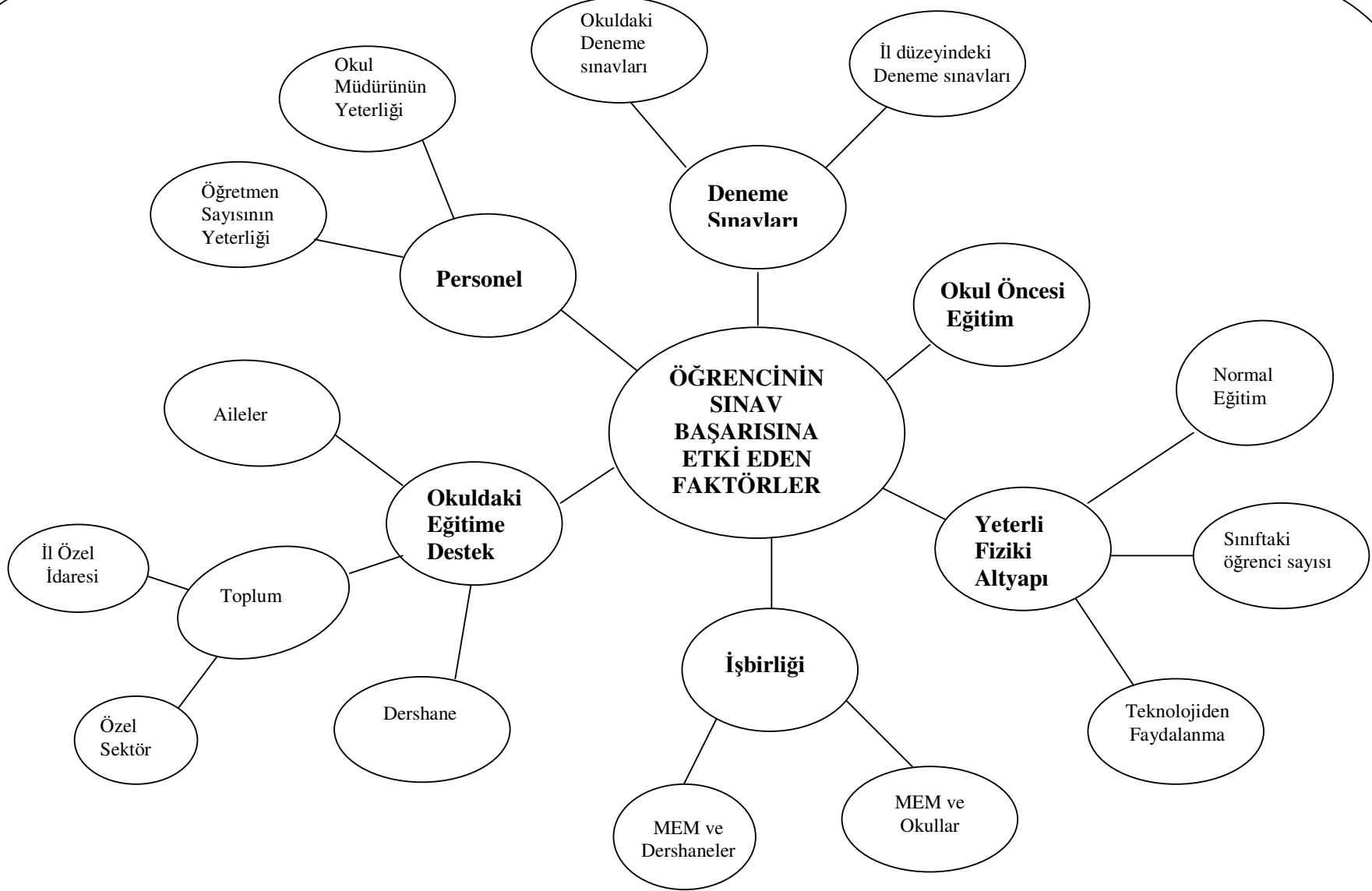
KAYNAKÇA

- Amrein, A. L. & Berliner, D. C. (2002). *The impact if high-stakes tests on student academic performance: An analysis of NAEP results in states with high-stakes test and ACT, SAT and AP test results in states with high school graduation exam*. Education Policy Research Unit, Arizona State University.
- Baker, A., & Soden, L. (1998). *The challenges of parent involvement research*. New York: NY: ERIC Clearinghouse on Urban Education. (ED419030).
- Bağcı-Kılıç, B. (2003). Üçüncü Uluslar arası Matematik ve Fen Araştırması (TIMSS): Fen Öğretimi, Bilimsel Araştırma ve Bilimin Doğası. *İlköğretim-Online*, 2(1), 42-51.
- Bağcı-Kılıç, B. (2003). Dünyada ve Türkiye’de Fen Öğretimi. *V. Ulusal Fen Bilimleri ve Matematik Eğitimi Kongresi*. 16-18 Eylül 2002, ODTÜ. Ankara.

- Balçı, A. (1993). *Etkili Okul. Yavuz Dağıtım*. Ankara.
- Bean, R.A., Bush, K. R., McKenry, P.C., & Wilson, S.M. (2003). The Impact of parental, support, behavioral control, and psychological control on the academic achievement and self-esteem of African-American and European American Adolescents. *Journal of Adolescent Research*, 18(5), 523-541.
- Beidel, D. C., Turner, S. M. & Taylor-Ferreira, J. C. (1999) Teaching Study Skills and Test-Taking Strategies to Elementary School Students. *Behavior Modification*. 23 (4), 630-646.
- Bredeson, P.V. (1996). New directions in the preparation of educational leaders. In K. Leithwood, J. Chapman, D. Corson, P.Hallinger, & A. Hart (Eds.). *International handbook of educational leadership and administration* (pp.251-277). Dordrecht, the Netherlands: Kluwer Academics.
- Bokser, R.J., & Witziers, B. (1996). *The true size of school effects*. Paper presented at the AERA. New York.
- Boozer, M & Rouse, C. (2001). Intraschool Variation in Class Size: Patterns and Implications. *Journal of Urban Economics*. 50 (1):163-189
- Brookover, W.B., Beady, C., Flood, P., Scweithzer, J., & Wisenbaker, (1979). *School social systems and student achievement. Schools can make a difference*. New York: Preager.
- Bourke, S. (1986). How smaller is better: Some relationships between class size, teaching practices and student achievement. *American Educational Research Journal*, 23, 558-571.
- Considine, G., & Zappala, G. (2002). The influence of social and emotional disadvantage in the academic performance of school students in Australia. *Journal of Sociology*, 38(2), 129-148.
- Çakan, M. (2002). Bilişsel stil ile zeka kavramlarının öğrenci başarısı açısından irdelenmesi ve taşıdıkları önem. *Eğitim Araştırmaları*, 8, 86-95.
- Darling-Hamond, L. (2000). Teacher quality and student achievement: A review of state policy evidence. *EPAA*. 8(1), 1-46.
- Dinç, B. *Okulöncesi Eğitimin 4-5 Yaş Çocuğunun Sosyal Gelişimine Etkileri Konusunda Öğretmen Görüşleri*. OMEP 2003 Dünya Konsey Toplantısı ve Konferansı, Kuşadası, 2002.
- Dört Sıfırdan Üçü Erkek. *Radikal Gazetesi*. 6 Ağustos 2004.
- Edmonds, R. (1979). Some schools work and more can. *Social Policy*. 9, 28-32.
- Finn, J.D. ve Achilles, C.M. (1999). Tennessee's class size study: Findings, implications, misconceptions. *Educational Evaluation and Policy Analysis* 21(2), 97-109.
- Finn-Stevenson, M. Desimone, L., & Chung, A. (1998). Linking Child Care Support Service with the School: Pilot Evaluation of the School of the 21st Century. <http://www.yale.edu/bushcenter/21C/pdf/article2.pdf>. İndirildiği tarih. 16.12.2004.
- Goddard, R.D., Sweetland, S.R., & Hoy, W.K. (2000). Academic Emphasis of Urban Elementary Schools and Student Achievement in Reading and Mathematics: A Multilevel Analysis. *Educational Administration Quarterly*, 36(5),683-702.
- Hattie. J.A.C. (2002) Classroom composition and peer effects. *International Journal of Educational Research*. 37 (5): 449-481.
- Hallinger, P., & Heck, R.H. (1996). The principal's role in school effectiveness: An assesment of methodological progress, 19080-1995. Paper presented at the AERA. New York.
- Hanushek, E.A. (1999). Some findings from an independent investigation of the Tennessee STAR experiment and from other investigations of class size effects. *Educational Evaluation & Policy Analysis* 21 (2), 143-163.
- Hanushek, E.A., Rivkin, S.G. ve Taylor, L.L. (1996). Aggregation and the estimated effects of school resources. *Review of Economics & Statistics* 78 (4), 611-627. Abstract-EconLit
- Hedges, L.V. and Stock, W. (1983). The effects of class size: An examination of rival

- hypotheses. *American Educational Research Journal* 20, 63–65.
- Hoy, W.K., Sweetland, S.R. & Smith, P.A. (2002). Toward an Organizational Model of Achievement in High Schools: The Significance of Collective Efficacy. *Educational Administration Quarterly*, 38(1) 77-93.
- Leithwood, K., & Montgomery, D. (1982). The role of the elementary school principal in program improvement. *Review of Educational Research*, 52, 309-339.
- Lockheed, M. E. ve Komenan, A. (1989). Teaching quality and student achievement in Africa: The case of Nigeria and Swaziland. *Teaching and Teacher Education*. 5(2), 93-113.
- Mastropieri, M. ve Scruggs, T. (1999). Teaching Test Taking Skills Helping Students Show *What They Know*. Cambridge, MA. Brookline Books.
- Maton, K.I., & Hrabowski III, F.A. (1998). Preparing the way: A qualitative study of high-achieving African American Males and the role of the family. *American Journal of Community Psychology*, 26(4), 639-668.
- McGiverin, J., Gilman, C., ve Tillitski, A. (1989). Meta-analysis of the relation between class size and achievement. *Elementary School Journal* 90 (1), 47–56. Abstract-PsycINFO
- MEB'e göre ÖSS'den sıfır alanlar öylesine sınava girenler. Zaman Gazetesi, 24.07.2004.
- Molnar, A., Smith, P., Zahorik, J., Palmer, A., Halbach, A. ve Ehrle, K. (1999). Evaluating the SAGE program: A pilot program in targeted pupil-teacher reduction in Wisconsin. *Educational Evaluation & Policy Analysis* 21 (2), 165–177.
- Murphy, J. (1988). Methodological, measurement and conceptual problems in the study of instructional leadership. *Educational Evaluation and Policy Analysis*, 4(4), 290-310.
- Scruggs, T. E. & Mastropieri, M. A. (1992). *Teaching Test-Taking Skills*. Cambridge: Brookline Books.
- Shapson, S.M., Wright, E.N., Eason, G., & Fitzgerald, J. (1980). An experimental study of effects of class size. *American Educational Research Journal* 17, 141–152. Abstract-PsycINFO
- Stedman, L. C. (1987). It's time we change the effective school formula. *Phi Delta Kapan*, 69, 214-224.
- Van de Grift, V. (1990). Educational leadership and academic achievement in elementary education. *School Effectiveness and School Improvement*, 1(3), 26-40.
- Van de Grift, V., & Houtveen, A.A.M. (1999). Educational leadership and pupil achievement in primary education. *School Effectiveness and School Improvement*, 10(2), 173-184.
- Witzier, B. Bokser, R.J., & Krüger, M.L. (2003). Educational Leadership and Student Achievement: The Elusive Search for an Association. *Educational Administration Quarterly*, 39(3), 398-425.
- Internette indirilen kaynaklar:
http://www.erg.sabanciuniv.edu/docs/erg_timss_bilginotu.pdf.TIMSS. 16 Aralık 2004 tarihinde indirilmiştir.
http://www.ogretmenlerodasi.com/lgsde_basari.htm. Kahramanmaraş Milli Eğitim Müdürlüğü Ortaöğretim Kurumları Öğrenci Seçme ve Yerleştirme Sınavında Başarılı Olan İllerde Yapılan Görüşme Raporu. 25.09.2004 tarihinde indirilmiştir.
<http://www.pisa.oecd.org> . PISA Raporu sonuçları. 14.12.2004 tarihinde indirilmiştir.
<http://yasemin.meb.gov.tr/mebdata/haberler/haberayrinti.asp?ID=857>. MEB. 14.12.2004 tarihinde indirilmiştir.

NOT: Bu araştırmada verilerinin kullanılmasına izin veren Kahramanmaraş Milli Eğitim Müdürlüğüne teşekkür ederiz.



Çizelge 1. Öğrenci sınav başarısına etki eden faktörler

Ek 1:
Tablo 3
İllere Göre Başarıyı Etkileyen Faktörlerin Dağılımı

Eğitim Yöneticileri Gözüyle Başarıyı Etkileyen Faktörler	Antalya	Burdur	Denizli	Aydın	Çanakkale	Edirne	Kırklareli	Yalova	Kırkkale
Ailelerce eğitime önem verilir	X	X	X	X	X	X	X	X	X
Ailelerce eğitime maddi destek sağlanır	X	X	X	X	X	X	X	X	X
Öğrenci velilerin çoğunlunun SED normal ve üstüdür	X		X	X					
İldeki dersane sayısı fazladır	X	X	X		X	X.P			
Dershane ücreti düşüktür	X		X						
Dershaneler kalite için yarışır	X						X		
Milli Eğitim Müdürlüğü başarıyı sağlamak için dershanelerle sürekli toplantı yapar	X	X			X				
İlkokul dördüncü sınıftan itibaren öğrenciler dershaneye gider	X			X					
İlköğretim okullarındaki hafta sonu destek kurslarına katılım az olmaktadır	X								
Yılda iki defa deneme il düzeyinde sınavı yapılır	X	X	X	X		4		6	X
Okullarda devamlı deneme sınavları yapılır	X	X		X	X+			X	X
Özel sektörün eğitime desteği yüksektir	X	X	X	X					X
MEM ile okul yöneticileri arasında başarıyı arttırmaya yönelik işbirliği vardır	X	X			X		X	X	
MEM yetkilileri ile okul yöneticileri sorunları ve onlara yönelik çözüm önerilerini birlikte tespit ederler	X	X			X		X	X	
Okullarda çoğunlukla normal eğitim yapılır	X	X	%70	X	X	X	X	X	X
Okullarda yeterli fiziki donanım vardır	X			X		X	X	X	
Sınıflardaki öğrenci sayısı 30 civarındadır	X	25-26	35-40	23	23	30	30	30	25-26
Öğretimde teknolojiden azamı düzeyde faydalanılır	X		X	X				X	X
Okul öncesi eğitimin okullaşma oranı %30dur.	X	%36	%27	%35	%30	X			%80
Öğretmenler ile yerleştiği için öğretmen sirkülasyonu fazla değildir.	X	X		X	X			X	
Okullarda sınava hazırlama ve yetiştirme kursuna katılım SYDV tarafından karşılanmıştır. Okullarda kursa giden öğrenci, sayısı artmıştır		X							X
İlimizde fazla öğretmen var		X							
Başarısız okul yöneticilerine uyarıda bulunmak ve gerekirse görevden almak		X			X	X			
Eğitimin kalitesinin artırılması için			X						

yapılan çalışmaların yerel basınla halka duyurmak									
Eğitimin kalitesinin artırılması için yapılan çalışmaların bakanlığa iletmek			X						
Hedeflerini belirleyecek çalışmaları planlamak			X						
Rehberlik faaliyetlerini yaygınlaştırmak, TV yoluyla aile ve çocuk eğitimi vermek			X						
Alo rehberlik hattı kurmak			X						
Toplam Kaliteyi uygulamak			X						
Katılımcı yönetim anlayışını benimsemek			X						
Anne baba eğitimi vermek, belediye ile iş birliğine girmek			X						
İlçeler büyüktür ve her ilçe bir il gibi faaliyet göstermektedir- özerklik				X					
Başarısızlık nedenlerinin araştırılmak ve çözü önerilerinin uygulamaya koymak					X				
İlin işadamları ile görüşme yapmak ve destek istemek					X				
Üniversite ile işbirliği yapmak ve öğretmenleri hizmet içi eğitimden geçirmek					X				
Üniversite ile işbirliği yapmak ve verimsizliğin nedenlerini araştırmak					X				
Sınav sonuçlara göre öğretmen, öğrenci ve veliler işbirliği yapmak					X				
Öğrencilere ücretsiz etüt çalışması yaptırmak					X	X			
Sınavlar sonucunda anlaşılmayan konularla ilgili zümre öğretmenler toplantısı yapmak ve konuları tekrar öğretmek					X				
İl özel idaresi ve okulların kendisinin sınav masraflarını kendilerinin karşılaması					X	X+	X	X+	X+
4 adet LGS deneme sınavı ve 3 adet Başarı Değerlendirme Sınavı yapmak. Her türlü faaliyeti internetten yayınlamak						X			X