



Merkezi Sınavların Okul Kültürüne Yansımalarının Değerlendirilmesi¹

Evaluating the Reflections of High Stakes Tests on School Culture

Sibel YILMAZ², Tuncer BÜLBÜL³

Öz: Bu araştırmanın amacı merkezi sınavların, ortaöğretim kurumlarının kültürüne yansımalarını kültürel biçimler, değerler ve temel varsayımlar düzeylerinde; davranışlar, iç paydaşlarla ve çevre ile ilişkiler boyutlarında yönetici, öğretmen ve veli görüşlerine dayanarak belirlemektir. Araştırmada, nitel araştırma yöntemlerinden bütüncül çoklu durum deseni seçilmiştir. Araştırmanın verileri altı farklı okuldan yirmi dört kişiyle gerçekleştirilen görüşmelerden elde edilmiştir. Merkezi sınavlarla ilgili gerçekleşen son değişiklikleri de kapsayacak biçimde merkezi sınavların okulun amaç ve hedefleri, yönetim anlayışı, okuldaki başarıya yönelik değerler, yönetici-öğretmen-öğrenci ilişkileri, okul-çevre ilişkileri üzerindeki etkilerine ilişkin sorular yöneltilmiştir. Betimsel analiz yöntemiyle çözümlenen verilerden elde edilen bulgular merkezi sınavların meslek liseleri dışındaki ortaöğretim kurumlarında rekabet kültürü meydana getirdiğini ve bu durumun okullardaki öğrencilerin ruhsal durumlarına ve davranışlarına yansıdığını göstermektedir. Öğretmenlerin üzerinde baskı ve stres olduğu, öğretmenlerin öğretim ve ölçme-değerlendirme süreçlerini merkezi sınavlara uyumlu hale getirdiği, kendilerini yorgun hissettikleri anlaşılmaktadır. Çok sayıda öğrencinin temel liselere geçiş yaptığı, okulda açılan destekleme ve yetiştirme kurslarında dershanelerin model alındığı ifade edilmektedir.

Anahtar sözcükler: Merkezi sınavlar, örgüt kültürü, okul kültürü, ortaöğretimden yükseköğretime geçiş sistemi

Abstract: This study evaluates the reflections of high stakes tests on school cultures, in terms of artefacts, values and basic assumptions focusing on the cultural aspects of personal behaviour, interpersonal relations and school-community relations based on the opinions of principals, teachers and

¹ Bu çalışma, ikinci yazarın danışmanlığında ilk yazarın Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi Teftişi Planlaması ve Ekonomisi Bilim Dalında 2017 yılında tamamladığı “Merkezi Sınavların Okul Kültürüne Yansımalarının Değerlendirilmesi” başlıklı yüksek lisans tezinden üretilmiştir.

² Öğretmen, Edirne Sosyal Bilimler Lisesi, e-posta: sibelcikilyilmaz@outlook.com

³ Doç. Dr., Trakya Üniversitesi, e-posta: tuncerbulbul@trakya.edu.tr

parents. This research has used the qualitative method and multiple case holistic design. The data obtained has been subjected to descriptive analysis. The findings show that high stakes tests result in competitive cultures in the secondary schools except for the vocational and technical schools, affecting the psychology and behaviours of the students negatively. Teachers have stated that they adapt their educational practices to the high stakes tests, and they make self-sacrifice. It is stated that last changes resulted in the transition of students to private schools, and the private teaching institutions' system is taken as a model for the courses in schools.

Keywords: *High stakes tests, organizational culture, school culture, transition to higher education.*

1. GİRİŞ

Bilgi çağı olarak adlandırılan 21. Yüzyılda bilgiyi üretebilen insanların yetiştirilmesi önem kazanmıştır. Eğitim sistemleri kurgulanırken, çağın gerektirdiği eleştirel düşünme, yaratıcılık, problem çözme, takım çalışması gibi becerileri geliştirmek ön plana çıkmaktadır. Değişen eğitim anlayışı ile birlikte eğitim sistemleri de beklentilere karşılık verebilmek adına yenilenmektedir. Bütün dünyada olduğu gibi Türkiye’de de eğitim alanında yeni düzenlemeler gerçekleştirilmektedir. İyi bir gelecek planlaması yapan herkes her kademede en iyi eğitim veren kuruma yerleşmek için mücadele ettiğinden özellikle kademeler arası geçişte uygulanan sınavlar eğitim sistemlerinin merkezinde yer almaktadır. İyi bir ortaokul, iyi bir lise; iyi bir lise, iyi bir üniversite kazandırır anlayışı yaygındır. Böylece, daha karmaşık ve rekabetçi kurumlar haline dönüşen okulların merkezi sınavlar bağlamında (Yükseköğretime Geçiş Sınavı -YGS ve Lisans Yerleştirme Sınavı-LYS) beklentilere cevap verebilmeleri ve varlıklarını sürdürmeleri için sahip olduğu amaçlar, hedefler, normlar, değerler, inançlar ve gelenekler gibi temel kültürel öğelerini yeniden gözden geçirmeleri kaçınılmaz hale gelmiştir.

Eğitim örgütleri olan okulların varlıklarını sürdürmelerini sağlayan en önemli güç ‘kültür’dür. Hoy ve Miskel (2012) örgüt kültürünü birimleri bir arada tutan ve onlara ayırt edici bir kimlik kazandıran paylaşılan yönelimler sistemi olarak tanımlar. Schein’e (1990) göre kültür, bir grubun dış çevreye uyum sağlama ve kendi içinde bütünleşme sorunlarını çözerken öğrendikleridir. Bu öğrenme süreci davranışsal, anlayışsal ve duygusal süreçlere ayrılır. Örgüt kültürü değerler, varsayımlar, normlar, semboller ve öyküler, inançlar, kahramanlar gibi unsurlardan oluşur. Kültürel değerler, normlar ve inançlar, kişi ve grupların etkilenme düzeylerine bağlı olarak yaratıcılığı ve yenilikçiliği destekler ya da engeller (Martins & Terblanche, 2003; Akt. Özdemir, 2006). Okul kültürü yöneticilerle öğretmenlerin değişimlere ve yeniliklere karşı tutumlarını, öğrencilerin güdülenmelerini ve başarı düzeylerini etkilemektedir. Eğitim kurumlarının yeniden yapılanmasında bu kurumların kültürü önemli bir yere sahiptir (İpek, 1999).

İyi bir gelecek planı yapan herkes iyi bir eğitim almak istemektedir. İyi bir eğitim, iyi iyi bir meslek ve daha kaliteli bir yaşam demektir. Bu nedenle, öğrenciler üniversiteye giriş sınavını geçmek için zorlu bir yarıştan geçmektedirler. Millî Eğitim Bakanlığı (MEB) mevzuatta düzenleme gerçekleştirerek dershanelerin kapatılması ya da özel okullara dönüştürülmesine yönelik süreci başlatmıştır (MEB, 2014a). Bu süreç eğitim örgütlerini doğrudan ya da dolaylı olarak etkileyecek yeniliklere/değişikliklere zemin hazırlamıştır. Öncelikle, dershanelerin dönüşümünde “temel lise” kavramı ortaya çıkmıştır. Temel liseler, 2018-2019 öğretim yılının sonuna kadar mevcut altyapıları ile faaliyetlerine devam ederek, verilen süre zarfında gerekli düzenlemeleri gerçekleştirip özel okullara dönüşmeleri öngörülen eğitim kurumlarıdır. Daha sonra, MEB 2014 yılında özel okullara devam eden öğrencilere sağladığı eğitim öğretim desteği için, 2015 yılında okul türleri arasına temel liseleri de eklemiştir (MEB, 2015). Öte yandan, dershanelerin dönüştürülmesi ile birlikte öğrencilerin bilgi eksikliklerini gidermek, yeteneklerini geliştirmek, derslerdeki başarılarını arttırmak ve sınavlara hazırlanmalarına destek olmak amacıyla örgün ve yaygın eğitimi destekleme ve yetiştirme kursları açılmıştır (MEB, 2014b). Böylece, okullarda görev yapan öğretmenlerin kurs açmalarına ve öğrencilerin de kurslardan ücretsiz yararlanmalarına imkân tanınmıştır.

Dershane olsun ya da olmasın, ortaöğretimden yükseköğretime geçiş sisteminde öğrencilerin bir yarışın içinde olduğu bilinmektedir. Bu yarışın varlığı, anne-babaların, arkadaşların ve okulun beklentileri ile birlikte daha yoğun hissedilmektedir (Türk Eğitim Derneği (TED), 2014). Bu nedenle bu süreçte, öğrencilerinin bir bölümü temel liselere geçiş yapan devlet okullarının, velilerin ve öğrencilerin beklentilerini karşılamak adına bir vizyon belirlemeleri kaçınılmaz hale gelmiştir. Vizyon belirlenirken nasıl bir yönetim anlayışı benimsenmiştir? Oluşturulan vizyon doğrultusunda öğretmenlerin eğitim öğretim yöntemlerine ve ölçme değerlendirme süreçlerine yansıyan davranış değişiklikleri nelerdir? Öğrencilerin okul içindeki davranışları nasıl etkilenmektedir? Destekleme ve yetiştirme kursları öğretmenlerin birbirleri ve öğrencileri ile aralarındaki ilişkileri nasıl etkilemektedir? Velilerin okuldan beklentileri nelerdir? Okullar bu beklentileri nasıl ve ne kadar karşılamaktadırlar? Bütün bu sorulara verilecek cevaplar, üniversite sınavlarına hazırlık sürecinin okulların kültüründe hangi boyutlarda ve ne derecede etkili olduğunu göstermektedir.

Alanyazında, kademeler arası geçiş sistemleri ve merkezi sınavları konu alan çalışmalar bulunmaktadır (Berberoğlu & Tansel, 2014; Buyruk, 2009; Buyruk, 2014; Demirtaş, 2010; Kelecioğlu, 2002; Köse, 1999; Sarier, 2010; Tansel & Bircan, 2006; TED, 2005; TED, 2010; TED, 2014; TED, 2016). Ancak, merkezi sınavların okul kültürüne olan etkileri ile ilgili bir çalışmaya rastlanmamıştır. Oysa okul kültürü örgütsel davranışın temelini oluşturur. Çünkü yöneticilerin ve öğretmenlerin başarıya yönelik algıları genel davranışlarını biçimlendiren normlara, değerlere ve varsayımlara dönüşür. Bu çalışma, eğitim sistemimizin merkezinde yer alan sınavların, ortaöğretim kurumlarının amaçlarına, hedeflerine, okul yöneticisi, öğretmen ve öğrencilerin davranışlarına, yönetici-öğretmen, öğretmen-öğretmen, öğretmen-öğrenci, öğrenci-öğrenci

arasındaki ilişkilere, okulun veliler ve çevre ile olan ilişkilerine yansımalarının belirlenmesine; böylece merkezi sınavların, özellikle son gelişmeler doğrultusunda liselerin örgüt kültürü içinde ne anlam taşıdığına irdelemesine yardımcı olacaktır. Okulların öğrencileri yükseköğretime geçiş sınavlarına hazırlama açısından ve öğrencileri hayata hazırlama açısından nasıl bir misyon yüklediklerini gösterecektir. Çalışma sonucunda, sınavlara destek olmak için açılan destekleme ve yetiştirme kurslarının okulda verilen eğitimin kalitesine etkisi ortaya çıkacaktır. Ayrıca, amacı doğrultusunda kursların okulu işlevsel olarak öğrenciler için önemli hale getirip getirmediğini, sınavlara hazırlık açısından önceki yıllarda okula yüklenen negatif anlamı değiştirip değiştirmediğini gözler önüne serecektir. Akademik motivasyonu ve başarısı yüksek fakat düşük sosyoekonomik ailelerden gelen öğrencilerin yükseköğretime geçişte fırsat eşitliği açısından konumları ve devlet okulları ile özel okullar arasında başarı farklarının belirgin hale gelmemesi için alınması gereken tedbirler ortaya çıkacaktır.

Bu araştırmanın temel amacı, kademeler arası geçişte uygulanan merkezi sınavların, ortaöğretim kurumlarının kültürüne yansımalarını kültürel biçimler, değerler ve temel varsayımlar düzeylerinde; davranışlar, iç paydaşlarla ilişkiler ve çevre ile ilişkiler boyutlarında yönetici, öğretmen ve veli görüşlerine dayanarak belirlemektir. Araştırmada, özellikle dershanelerin kapatılması ya da temel liselere dönüşmesi, temel liselerin eğitim-öğretim desteği kapsamına alınması, okullarda destekleme ve yetiştirme kurslarının açılmasını içeren son gelişmelerin okul kültürüne yansımalarını ele almak amaçlanmaktadır. Bu doğrultuda “Merkezi sınavların okulun yönetim anlayışı üzerinde etkileri nelerdir?”, “Merkezi sınavların okul yöneticisi, öğretmen ve öğrencilerin okuldaki davranışlarına yön veren amaçlar ve hedefler üzerindeki etkileri nelerdir?”, “Merkezi sınavların okuldaki başarıya yönelik değerler üzerindeki etkisi nedir?”, “Merkezi sınavların varlığı ve bu sınavlara hazırlık sürecinin okuldaki yönetici-öğretmen, öğretmen-öğretmen, öğrenci-öğretmen, öğrenci-öğrenci arasındaki ilişkilere etkileri nelerdir?”, “Merkezi sınavların varlığı ve bu sınavlara hazırlık sürecinin okul-çevre ilişkilerine etkileri nelerdir?” sorularına cevap aranmıştır.

2. YÖNTEM

Merkezi sınavların farklı okulların kültürlerine yansımalarını belirlemeyi amaçlayan bu araştırma nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışması ile desenlenmiştir. Merkezi sınavların farklı okul kültürlerine yansımalarını anlayabilmek için durum çalışması desenlerinden “bütüncül çoklu durum deseni” benimsenmiştir. Bu desen, hem merkezi sınavların okulun farklı boyutları üzerindeki yansımalarını bütüncül bir biçimde değerlendirme, hem de farklı okullar arasında karşılaştırma yapma imkânı sağlamaktadır.

2.1. Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu 2015-2016 eğitim öğretim yılında Edirne İli Merkez İlçesinde Millî Eğitim Bakanlığı’na bağlı farklı türdeki liselerde görev

yapan yöneticiler, öğretmenler ve merkezi sınavlara hazırlanan 12. sınıf öğrencilerinin velileri oluşturmaktadır. Araştırmanın yürütüleceği okullar belirlenirken, amaçlı örnekleme yöntemi kullanılmıştır. TEOG yerleştirmelerindeki puan sıralaması dikkate alınmış, en yüksek puanla, orta düzeyde puanla ve en düşük puanla öğrenci alan ve farklı türdeki (fen lisesi, Anadolu lisesi, meslek lisesi) okullar araştırma kapsamına alınmıştır. Görüşme yapılacak yönetici, öğretmen ve velilerin tespiti için okul müdürleri ve rehberlik servisleri ile iletişime geçilmiştir. Araştırmanın çalışma grubu oluşturulurken ölçütler kullanılmıştır. Yöneticilerin ve öğretmenlerin okul kültürünü tam anlamıyla yansıtabilmeleri için kurumlarında en az 2 yıl görev yapma koşulu ile görüşme listesine alınmışlardır. Yöneticiler merkezi sınavlar, öğrenci nakilleri, destekleme ve yetiştirme kursları ile ilgili okullarında yürütülen iş ve işlemlerden sorumlu ve/ya bu konulara hâkim müdür yardımcıları ya da müdür yardımcılarında seçilmiştir. Görüşme yapılan öğretmenler her kurumdan en az iki farklı branştan olacak biçimde özellikle lise son sınıfların derslerine ve/ya destekleme ve yetiştirme kurslarına giren öğretmenlerden seçilmiştir. Veliler, okul yönetiminin araştırmaya en fazla katkı sağlayacağına inandıkları 12. sınıfa devam eden öğrencilerin velilerinden oluşmaktadır. Her okuldan en az bir yönetici, iki öğretmen ve bir veli ile görüşme gerçekleştirilmiştir. Ancak, meslek lisesi yöneticileri velilere ulaşmada kendilerinin de sorun yaşadıklarını belirterek araştırmaya katkı sağlayacak velilerinin olmadığını ifade ettiklerinden, meslek lisesinden bir veli ile görüşme gerçekleştirilememiştir. Görüşmelere, YGS ve LYS sınavları arasında, altı farklı okuldan altı yönetici, beş veli, on üç öğretmen olmak üzere toplam yirmi dört kişi katılmıştır. Merkezi sınavların okul kültürüne yansımalarını belirlemek için okul kültüründe farklı rolleri oynayan aktörleri araştırmaya dahil etmek kültürel boyutları ele alırken farklı bakış açıları sunmaktadır. Bu çalışmada yöneticiler, liderlik davranışları ile okul kültürünün oluşumunu ve devamlılığını sağlayan kişileri; öğretmenler, okul kültürü tarafından davranışları ve diğer örgüt üyeleri ile ilişkileri şekillenen kişileri; veliler ise, örgütlerin varlığını sürdürmesindeki en önemli etmenlerden biri olan ‘çevre’den gelen kişileri temsil etmektedir. Böylece, merkezi sınavların okul kültürüne yansımalarını liderlik, okul içi ve çevre ile ilişkiler açısından değerlendirmek için okul kültürünün farklı boyutlarında yerini alan aktörlerin bakış açısına başvurulmuştur.

2.2. Verilerin Toplanması ve Analizi

Toplamda 24 kişi ile gerçekleştirilen görüşme okullardaki kütüphane, müdür yardımcısı odası ve boş dersliklerde yüz yüze ve ses kaydı alınarak gerçekleştirilmiş, bir görüşmede ses kaydına izin verilmediği için not tutularak yapılmıştır. Görüşmeler yapılmadan önce görüşülen kişilere araştırmanın amacı ve yöneltilecek sorular hakkında açıklama yapılmış, verdiği bilgilerin ve kimliğinin gizli tutulacağı bildirilmiştir. Cevaplamak istemediği bir soru olduğunda soruyu cevapsız bırakabileceği ile ilgili bilgi verilmiştir. Araştırma kapsamında veri toplama aracı hazırlanırken, okul kültürü ile ilgili alanyazın ve ortaöğretim kurumları ve merkezi sınavlarla ilgili mevzuat taranmış, incelenecek

kültürel boyutlar, amaçlar ve hedefler, davranışlar, iç paydaşlarla iletişim ve çevre ile ilişkiler olarak belirlenmiştir. İkinci aşamada, bu boyutlara uygun olarak görüşme formu hazırlanmış ve Eğitim Yönetimi ve Ölçme Değerlendirme alanında görev yapan öğretim üyelerinin görüşlerine sunulmuştur. Görüşme formunda yer alan sorular görüşmeciye kolaylık sağlaması açısından gruplandırılmış, aynı konu ile ilgili birbirine bağlantılı sorular aynı madde altında sırası ile sorulmuştur. Görüşme formunda yer alan soruların anlaşılabilirliğini denemek için çalışma grubunda yer almayan bir veli, bir öğretmen ve bir yönetici ile ön uygulama amaçlı görüşmeler yapılmıştır. Araştırma kapsamında veri toplamak üzere son şekli verilen yarı yapılandırılmış görüşme formunu ortaöğretim kurumlarındaki yönetici, öğretmen ve velilere uygulamak için Edirne İl Millî Eğitim Müdürlüğü'nün izni alınmıştır. Daha sonra, altı farklı lisede altı yönetici, on üç öğretmen ve beş veli ile derinlemesine görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Görüşmelere başlarken öncelikle kişisel bilgiler alınmış, araştırmanın amacı açıklanmış, kişisel bilgilerin ve görüşme kayıtlarının gizli tutulacağı, paylaşılan bilgilerin bu araştırma dışında hiçbir amaçla kullanılmayacağı garanti edilmiş ve ses kaydı yapmak için görüşülen kişilerden izin istenmiştir. Görüşmeler sırasında ses kayıt cihazı kullanılmıştır. Görüşmeler toplamda 553 dakika, ortalama 25 dakika sürmüştür. Yöneticiler, öğretmenler ve veliler için ayrı ayrı görüşme soruları hazırlanmıştır.

Görüşmeler sırasında yapılan ses kayıtları ve alınan notlar bilgisayara aktararak çözümlenmiştir. Özgün biçimine müdahale edilmeden yazılı hale getirilen veriler daha sonra sorular ve temalar altında yeniden düzenlenmiştir. Düzenleme sırasında görüşme yapılan kişiler yönetici ise Y, öğretmen ise Ö ve veli ise V ile kodlanmışlardır. Yine farklı okullardan gelen kişilerin ayırt edilebilmesi için araştırmanın yürütüldüğü okullar rastgele 1'den 6'ya kadar numaralandırılmış, okula ait kişiler Y1, Ö1, V1, şeklinde belirtilmiştir. Her okuldan en az iki öğretmenle görüşme gerçekleştirildiği için öğretmenlerin branşları da kodlamaya eklenmiştir (Ö1Edebiyat, Ö5Matematik).

Araştırmada betimsel analiz için gerekli olan dört aşama sırasıyla izlenmiştir; betimsel analiz için bir çerçeve oluşturma, tematik çerçeveye göre verilerin işlenmesi, bulguların tanımlanması ve bulguların yorumlanması.

Schein (1990), örgüt kültürü tanımında örgütün çevreye uyum ve örgüt içi bütünleşmeye ilişkin iki sorun alanına ve bireylerin bu alanlara yönelik davranışlarına dikkat çekmektedir. Örgüt kültürünün üç düzeyi (kültürel biçimler, örgütsel değerler ve temel varsayımlar) ile örgüt-çevre ilişkileri, örgüt içi bireyler arası ilişkiler ve bu alanlarla ilgili olarak bireylerin gösterdiği davranışlar da dikkate alındığında Tablo.1'deki görüntü ortaya çıkmaktadır. Çalışmada kullanılan tematik çerçeve, tablodaki örgüt kültürü boyutları ve düzeyleri esas alınarak hazırlanmıştır.

Tablo. 1 Örgüt kültürü düzeyleri ve boyutları

ÖRGÜT KÜLTÜRÜ DÜZEYLERİ	ÖRGÜT KÜLTÜRÜNÜN BOYUTLARI		
	Örgüt-çevre ilişkileri	Örgüt içi bireyler arası ilişkiler	Bireylerin davranışları
Kültürel Biçimler Düzeyi	Biçimsel görünümlerin örgüt-çevre ilişkilerine ilişkin boyutu	Biçimsel görünümlerin örgüt içi bireyler arası ilişkilere ilişkin boyutu	Biçimsel görünümlerin bireylerin davranış niteliğine ilişkin boyutu
Değerler Düzeyi	Başarı, yönetim anlayışı ve başarıya yönelik değerlerin örgüt çevre ilişkilerine ilişkin boyutu	Başarı, yönetim anlayışı ve başarıya yönelik değerlerin örgüt içi birey-grup ve hiyerarşi ilişkilerine ilişkin boyutu	Başarı, yönetim anlayışı ve başarıya yönelik değerlerin bireylerin davranışlarına ilişkin boyutu
Temel Varsayımlar Düzeyi	Temel varsayımların ve örgüt ideolojisinin örgüt çevre ilişkilerine ilişkin boyutu	Temel varsayımların ve örgüt ideolojisinin örgüt içi bireyler, birey grup ve hiyerarşi ilişkilerine ilişkin boyutu	Temel varsayımların ve örgüt ideolojisinin örgüt içi bireylerin davranışlarına ilişkin boyutu

Kaynak: Doğan, 2012: 122.

2.3. Geçerlik ve Güvenirlik

Nitel araştırmalarda araştırmacılar verilerin geçerliğini sağlamak adına inandırıcılık ve aktarılabilirliğe, güvenilirliği sağlamak adına tutarlık ve teyit edilebilirliğe dikkat etmelidirler (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Çalışmada elde edilen verilerin geçerliğini inandırıcılık ve aktarılabilirlik açısından sağlamak için aşağıdaki yöntemler izlenmiştir:

-Araştırmada kullanılacak görüşme soruları planlanan temalar kapsamında değerlendirilmek üzere örgüt kültürü konusunda bilgi sahibi ve nitel araştırma yöntemleri konusunda dört ayrı uzmanın görüşüne sunulmuştur.

-Görüşme yapılacak katılımcılar okul yönetimi ve rehberlik servislerinin yardımı ile seçilmiş, araştırmaya samimi bir biçimde görüşlerini paylaşmaya gönüllü olarak en fazla katkı sağlayacağı düşünülen kişiler amaçlı örnekleme ile belirlenmiştir.

-Ses kayıtları ile elde edilen veriler ham halde bilgisayar ortamına aktarılmış, daha sonra kavram ve temalara göre yeniden düzenlenmiş, yorum katmadan, verinin aslına sadık mümkün olduğunca sadık kalınarak ayrıntılı bir biçimde betimlenmiştir.

-Görüşmelerin başında görüşülen kişilerin ses kayıt cihazı ve araştırmacının etkisi altında kalabileceği göz önüne alınmıştır. Bu nedenle, görüşme sorularının ilk sorusu araştırmaya doğrudan dahil edilmeyecek genel bir soru ile başlamaktadır. Görüşmelerden sonra görüşülen yöneticiler, öğretmenler ve veliler samimi görüşlerini paylaştıklarını özellikle vurgulamışlardır.

Çalışmada elde edilen verilerin güvenilirliğini tutarlık ve teyit edilebilirlik açısından sağlamak için aşağıdaki yöntemler izlenmiştir:

-Verilerin toplanması sırasında görüşülen kişilerin düşüncelerini rahatça sunabileceği kütüphane, boş derslik, yönetici odası ve rehberlik servisi gibi sessiz ve sakin ortamlar tercih edilmiş, görüşme sırasında ortama başka kişi girdiğinde ses kaydı durdurulmuş, gerektiğinde görüşmeye ara verilmiştir.

-Görüşme sırasında elde edilen bilgiler görüşülen kişilerin bilgisi ve izni dâhilinde ses kaydı ve not alma yöntemi ile kaydedilmiştir.

-Bu çalışmada öznel yargılardan bağımsız davranılmış, araştırma süreci ayrıntılı olarak açıklanarak elde edilen veriler alanyazınla desteklenmiştir.

3. BULGULAR

Bu bölümde toplanan verilerden elde edilen bulgular “bireylerin davranışlarına yansımalar”, “örgüt içi bireyler arası ilişkilere yansımalar” ve “örgüt çevre ilişkilerine yansımalar” ana temaları altında yorumlanmıştır.

3.1. Merkezi Sınavların Kültürel Biçimler, Değerler ve Temel Varsayımlar Düzeylerinde Bireylerin Davranışlarına Yansımaları

Bu bölümde, Türkiye’de üniversiteye geçişte uygulanan merkezi sınavların okullarda yönetici, öğretmen ve öğrencilerin davranışlarına kültürel biçimler, değerler ve temel varsayımlar düzeylerinde yansımalarına yer verilmiştir. Araştırmanın alt amaçlarından “Merkezi sınavların okul yöneticisi, öğretmen ve öğrencilerin okuldaki davranışlarına yön veren amaçlar ve hedefler üzerindeki etkileri” ortaya konmaya çalışılmıştır.

3.1.1. Merkezi sınavların kültürel biçimler düzeyinde bireylerin davranışlarına yansımaları. Kültürel biçimler, sözel, davranışsal ve fiziksel biçimler olarak karşımıza çıkar. Sözel kültürel biçimler örgüt içindeki dili, anlatılan mit ve hikâyeleri kapsar. Davranışsal kültürel biçimler, örgütte gerçekleşen törenler ve ritüellerdir.

Atınla Ödüllendirdik!

Araştırmada öncelikle örgüt kültürü içinde kullanılan dil, anlatılan hikâyeler ve düzenlenen törenler ele alınmıştır. Böylece, kültürün gözlemlenebilen en somut öğelerinden başlayarak, merkezi sınavların okul kültürü içindeki yerine yönelik bir anlayış kazanmak amaçlanmıştır.

Ortaöğretim kurumlarında, üniversiteye giriş sınavlarında başarılı olan öğrenciler için diğer öğrencilere, özellikle alt sınıflara örnek teşkil etmeleri açısından çeşitli törenler düzenlenmektedir. Bu törenlerde üniversite sınavında okul çapında ya da il çapında dereceye giren öğrencilerin isimlerinin ilan edildiği, okul topluluğu önünde ödüller verildiği anlaşılmaktadır. Bu ödüller devlet okullarının kısıtlı olanaklarından dolayı maddi olarak büyük olmasa da manevi olarak bu öğrencileri yüceltmektedir. LYS puanları açıklandıktan sonra okul yöneticileri düzenledikleri törenleri şu şekilde dile getirmektedirler:

LYS sınavları sonunda (dereceye girenlere) küçük hediyeler veriliyor. Mesela en son küçük altınla ödüllendirdik geçen yıl öğrencilerimizi... (Y1)

Tabi, YGS sınavından sonra okulumuzda birinci olan öğrenciyi altınla ödüllendirdik. Okulumuzun sitesinde başarılarını yayınladık. (Dereceye giren) öğrencilere teşekkür ettik. Birkaç takım kitap alarak onları ödüllendirdik. (Y4)

Ortaöğretim kurumlarında, üniversite yerleştirme başarısı yüksek olan okullarda ödül törenleri okul kültüründe ön plana çıkarken, meslek lisesinde öğrencilerin üniversite sınavında daha düşük başarı düzeyine sahip olması nedeniyle bu tür törenler düzenlenmediği anlaşılmaktadır. Tören düzenlenebilmesi için ‘dereceye giren öğrencilere’ sahip olmak gerektiğini okul yöneticisi şu şekilde ifade etmektedir:

Bizim öyle pek öğrencimiz olmadığı için (üniversite sınavında dereceye giren öğrenciler için) bir şey yapamıyoruz. (Y6)

Araştırmaya katılan yönetici ve öğretmenlerin görüşlerinden, ortaöğretim kurumlarında düzenlenen törenlerin sadece sınav sonuçları ile bağlantılı olmadığı anlaşılmaktadır. Katılımcıların görüşlerine göre; liselerde sınavlara hazırlanan öğrencilerin moral ve motivasyonlarını arttırarak başarılarına destek olmak amacıyla eğitim öğretim yılı içinde çeşitli zamanlarda yemekli eğlenceler, kahvaltılar, şenlikler, kermesler ve geziler düzenlenmektedir. Görüşmeler sırasında özellikle okulların mezun öğrencileriyle mevcut öğrencilerini bir araya getiren ‘kariyer günleri’ vurgulanmaktadır. Bu etkinlik aracılığıyla üniversite sınavlarına hazırlanan öğrencilerin daha önce başarısı tescillenmiş kişilerin hangi yöntemleri kullanarak başarılı olduklarını anlamalarına yardımcı olacağına inanılmaktadır. Bu ifadelerden bazılarını okul yöneticileri şu şekilde dile getirmektedir:

Ziyaretimize gelince sınıflara götürüyoruz. Eski mezunlarımızı...meslek tanıtımında tabiri caizse yerli malı olarak kullanıyoruz. Bu okuldan mezun olup bakın buradalar. Siz neden olmayasınız diyebiliyoruz... (Y2)

Kariyer günleri okulumuzda önemlidir. Özellikle kendi mezun öğrencilerimizden iyi bir yere gelmiş mezunlarımızı okula davet ediyoruz. Öğrencilerimiz ile bir araya gelip paylaşımları oluyor. (Y3)

Araştırmanın yürütüldüğü liselerde, okulun mezunları ve mevcut öğrencileri arasında iletişimin sürdürülmesinde başka bir etmenin de öğretmenlerin bireysel çabaları olduğu anlaşılmaktadır. Mezun öğrenciler okulu ziyarete geldiklerinde öğretmenler tarafından alt sınıfların derslerine girmeleri sağlanarak merkezi sınavlara hazırlık süreci ile ilgili deneyimlerini paylaşmaları

sağlanmaktadır. Ayrıca, öğretmenler alt sınıflara mezun öğrencilerle ilgili başarı hikâyeleri anlattıklarını dile getirmektedirler.

Bu Bir Yarış / Sert Bir Rekabet Var

Örgüt üyelerini birbirlerine bağlayan ve üyelerin arasında iletişimi sağlayan en önemli unsur dil ve kavram birliğidir. Görüşmeler sırasında üniversite giriş sınavlarını tanımlarken yöneticilerin, öğretmenlerin ve velilerin benzer metaforları ürettikleri görülmektedir.

Bu çalışmada katılımcılar tarafından üniversiteye geçiş sistemini tanımlamak için ‘yarışma’, ‘yarış’ ve ‘maç’ metaforlarının kullanılması dikkat çekicidir. Okulun iç ve dış paydaşları tarafından kullanılan metaforlar, üniversite giriş sisteminin okullarda bir yarışma ve rekabet kültürü oluşturduğunu göstermektedir. Görüşmeler sırasında sorulara cevap verirken katılımcılar sınavlara hazırlanan öğrencileri ‘rakip’, öğrencilerin aralarındaki ilişkiyi ‘rekabet’ olarak tanımlamaktadırlar. Öte yandan merkezi sınavların içeriği ‘kuru bilgi’, ‘klişe bilgi’ metaforlarıyla; sınavlara hazırlık süreci ise ‘papağan gibi ezberlemek’ ve ‘ezbere dayalı sistem’ metaforlarıyla ifade edilmektedir.

...sert bir rekabet var, çabuk algılayıp çabuk çözüp klişe bilgilerle işi götürmesi lazım. Bizim yaptığımız... bilgiyi klişe haline getirip çocuğa vermek...(Ö1Fizik)

...Üniversite giriş sınavları sadece kuru bilgiyi ölçüyor... Kuru bilgileri papağan gibi ezberliyorlar... (Ö2Edebiyat)

Metaforlarda görülen ‘yarışma’ ve ‘rakip’ algısının öğrencilerin bir yarışma psikolojisi içine girmelerine yol açtığını, dolayısıyla öğrencilerin duygusal durumlarına olumsuz bir biçimde yansıtıldığını veliler şu şekilde dile getirmektedirler:

... (sınavlara hazırlık sürecinde) çok gergindi, çok stres sahibiydi. Biz de anne baba olarak çok stresliydik ama onu yatıştırmaya sakinleştirmeye çalıştık... Sınava iki hafta kala telefonundaki uygulamaları kapattı, bütün sosyal iletişim ağlarını kapattı. (V3)

Normal süreçte pek bir şey hissettirmede bize. Sınav, hayatın akışı içinde gelir geçer, girerim yaparım diyordu... Sınav sabahı kalkıp normal kahvaltısını yaptı ama istifra etti. Zaten stres yaptı mı yapar benim çocuğumda var o. (V2)

(LYS sınavından önce) inan bir akşam ağlayarak, elleri zangır zangır titredi son zamanda yapamazsam edemezsem diye. (V5)

Görüşmelerden, üniversiteye geçiş sürecinde okullarda meydana gelen yarışma kültürünün öğrencilerin birbirlerine karşı bakış açılarına yansıtıldığını, arkadaşlarını bir ‘rakip’ olarak görmeye başlayan öğrencilerin arkadaşlarına karşı olumsuz duygu ve düşünceler beslemeye başladığı şu şekilde ifade ediliyor:

...yanındakine rakibim gözüyle bakmaya başlıyor... Çünkü herkes kendi kulvarında yarışmak zorunda...(Ö2Matematik)

...rekabetin çok yoğun olduğu bir okul burası... Burada kalan öğrencilerimizin (başka okula geçen öğrencilerle ilgili) şöyle bir eleştirisi oluyor: Hocam orada kimin yarışacak ki? (Y3)

Görüşmelerden üniversite sınavı başarısına yönelik törenlerin ve söylemlerin kültürel biçimler düzeyinde okul kültüründe vurgulandığı anlaşılmaktadır. Böylece, üniversite sınavlarında başarılı olmak okullarda ön plana çıkan bir değer haline geldiği söylenebilir. Sözel davranış biçimleri incelendiğinde, üniversite giriş sisteminin okulların iç ve dış paydaşları tarafından bir yarışma olarak görüldüğü ortaya çıkmaktadır.

3.1.2. Merkezi sınavların değerler düzeyinde bireylerin davranışlarına yansımaları

Sadece Ders Çalışan Öğrenci Başarılı Değildir

Araştırma kapsamında, görüşme yapılan yöneticilerin ve öğretmenlerin başarıya yönelik değer yargılarını anlamak için "başarılı öğrenci"yi tanımlamaları istenmiştir. Tanımlardan şu şekilde bir öğrenci profili ortaya çıkmaktadır: Başarılı bir öğrenci, hedefleri olan, ezberci olmayan, aksine sorgulayan, araştıran, analiz edebilen, öğrenme sürecine aktif olarak katılan, aynı zamanda sosyal, kültürel ve sportif faaliyetlerde yer alan öğrencidir. Yöneticiler ve öğretmenlerin başarılı öğrenci ile ilgili tanımlarından bazıları şöyledir:

Başarılı öğrenci öncelikle sorgulama yapan, konuyu direkt ezberleyen değil, neden ve sonuç ilişkilerini bilen öğrenci başarılıdır. Verilen bir bilgiyi motamot karşımıza getiren bir öğrenci akademik olarak başarılı bir öğrenci değildir. (Ö3Matematik)

Düşünen, sorgulayan, sosyal faaliyetlere katılan, iletişim becerilerine sahip, kendi ayakları üzerinde durabilen ve hayatta kendine bazı hedefler koyabilen öğrenci başarılıdır. (Ö5Tarih)

Ölçülen Kuru Bilgi

Sadece ders çalışan öğrencileri günümüz toplumunda başarılı saymanın mümkün olmadığı, öte yandan, yükseköğretime geçiş sisteminin bu becerileri ölçmekten çok uzak kaldığı ifade edilmektedir. Görüşmeler sırasında yöneticiler ve öğretmenler, üniversite geçiş sisteminin biçim, içerik ve uygulama açısından kendi başarı standartları ile uyuşmadığını düşündüklerini dile getirmişlerdir. Üniversite sınavlarının öğrencilerin gerçek başarısını ölçmede yetersiz kaldığı ile ilgili görüşlerini öğretmenler şu şekilde dile getirmektedir:

Üniversite giriş sınavları sadece kuru bilgiyi ölçüyor. Aslında birey belki de çok harika bir tiyatrocudur, harika bir şiiir yazardır, harika bir tiyatro yazardır, çok iyi bir sporcudur, çok iyi bir heykeltıraştır ama üniversite sınavında maalesef bunlarla ilgili hiçbir değerlendirme kastası yok. Sadece kuru bilgileri papağan gibi ezberliyorlar. (Ö1Edebiyat)

Üniversiteye giriş sistemi test ölçer aracına bağlı ve çocuğun üç saat içindeki pozisyonuna bağlı. Çocuk o gün hasta olabilir, morali bozuk olabilir, bir kayıp yaşamış olabilir. Bunların aslında üç-üç buçuk saate sığdırılması çok yanlış. Dolayısıyla bu sınavın aslında çok objektif olduğunu söyleyemem. (Ö1Matematik)

Ortaöğretim kurumlarında, öğretmenler akademik başarının sadece not ortalamasından oluşmadığı, öğrencilerin diğer yetenek ve becerilerinin de bu başarının ölçülmesinde dikkate alınması gerektiğine inanmaktadır. Ancak, merkezi sınavların öğretmenlerin eğitim öğretim etkinliklerini kısıtladığı,

akademik başarıyı da klişe haline getirilen bilgileri ezberleme becerisine indirgediği dile getirilmektedir.

Öncelikli Eğitim Hedefimiz Öğrencileri Üniversiteye Yerleştirmek

Eğitim planlamasında belli hedefler öngörülür. Görüşmelerden ortaöğretim kurumlarında, eğitim hedeflerini belirlerken üniversite sınavlarının etkili olduğu anlaşılmaktadır. Farklı okullarda görev yapan yöneticiler, üniversite sınavlarının okulun hedefleri arasındaki yerini şu şekilde ifade etmektedirler:

... Biz... Lisesiyiz. Dolayısıyla akademik başarı öncelikli hedefimiz zaten. Bizim öncelikli hedefimiz akademik başarı artı öğrencilerimizi iyi üniversite ve iyi bölümlere yerleştirmek (Y3)

Bize gelen velilerin dolayısıyla öğrencilerin çoğunun amacı yükseköğretime yönelmek. Böyle olunca biz de paralel düşünüyoruz. Hedefimiz olabildiğince yükseköğretimde (yerleştirmelerde) belli bir noktayı yakalamak, çünkü okulumuz çok eski. Zamanında bölgesinin tek okulu olması, devlete bürokrat yetiştirme anlamında iyi izlenimler bırakan bir okul. Öyle olunca da o mirasın gerisine düşmek zor geliyor. Biz tekrar o günlere ulaşmak için çarpınıyoruz (Y2)

Görüşmeler, meslek lisesinde üniversite giriş sınavlarının okulun hedefleri üzerinde diğer okullardaki kadar öncelikli ve etkili olmadığını göstermektedir. Meslek lisesinde görev yapan Y6, öğrencilerinin üniversiteye yönelik hedeflerini şu şekilde açıklamaktadır:

Birinci öncelik çocukların okulu dört yılda bitirmelerini sağlamak ve az azından bir meslek sahibi olabilmeleri. 4 yıllık üniversiteyi hedefleyen öğrenciler de var tabii ama geçiş hakkını kullanarak iki yıllık bir üniversite (programı) bitirmek. (Y6)

Yukarıdaki açıklamalardan okulların türü ve üniversite yerleştirme başarısının, okulların üniversiteye yönelik hedeflerinin üzerinde etkili olduğu anlaşılmaktadır.

3.1.2.1. Başarıya yönelik değerlerin öğretmen davranışlarına yansımaları. Bu bölümde öğretmenlerin üniversite sınavlarında öğrenci başarısını arttırmak adına son sınıf öğrencilerine yönelik benimsedikleri davranış biçimleri ele alınmaktadır.

Üniversite Sınavı Temel Bilgileri Edinmeye Engeldir

Öğretmenler, sadece akademik bilgiye yoğunlaşan üniversiteye geçiş sisteminin kendi eğitim hedeflerini gerçekleştirmelerine engel olduğunu şu şekilde ifade etmektedirler:

Buradan çıktığında aslında çocuğun kendine yetebilir olmasını istiyoruz... Neyi, nasıl araştırdığını, açıkcası sorgulamayı bilmesi gerekiyor. Aslında hedef bu olmalı. Çocuk üniversiteyi kazanırsa ben başarılı sayılıyorum. Kazanamazsa başarısız sayılıyorum. Aslında matematik açısından bakarsak bir olayın nasıl olduğu, ispatının ne olduğu vermemiz gerekiyor. Bunu veremiyoruz çünkü sınavla örtüşmüyor. Test metodu üstünden gittiğimiz için hedeflerimiz aslında yarım kalıyor...(Ö1Matematik)

Eğitimin temel işlevi çocuğu hayata hazırlamaktır. Zorluklardan kolay yılmayan, başarıyı da hazmedebilen çocuk dengeli çocuktur. Duygusal, psikolojik ve sosyal

açıdan dengeli bir çocuk yetiştirmek. Bu konuda hiçbir şey yapmıyoruz. Sadece ders anlatıyoruz. Mesela ben çok şey anlatmak isterim. Fiziğin atom konusu mesela ama öyle bir şansım yok. Üniversite girişine katkısı olacak şekilde fizik anlatıyoruz. (Ö1Fizik)

Görüşmelerden elde edilen verilere göre, öğretmenler ortaöğretim süreci sonunda sadece akademik bilgiyi ölçmeye dayalı yapılan üniversite sınavlarının öğrencilerin yaşam için gerekli olan bilgileri, değerleri ve becerileri edinmelerini engellediğini düşünmektedir.

Öğretmenlerin Üzerine Çok Fazla Yük Bindi

Görüşmeler sırasında yöneticiler ve öğretmenler dershanelerin kapanması, üniversite sınavına hazırlık için okullarda destekleme ve yetiştirme kurslarının pek çok öğrenci için tek seçenek olarak kalması nedeniyle kendilerini öğrencilerin başarısından sorumlu hissettiklerini ifade etmişlerdir. Geçmişte sorumluluğu dershanelerle paylaşırken, öğrencilerin üniversite sınavındaki başarısından ya da başarısızlığından artık sadece okulların ve öğretmenlerin sorumlu tutulduğu anlaşılmaktadır. Bu durumun, öğretmenlerin daha fazla özveride bulunmalarına, böylece kendilerini daha fazla yorgun, tükenmiş ve baskı altında hissetmelerine yol açtığını katılımcılar şu şekilde dile getirmektedirler:

Kesinlikle baskı altında hissediyorum. Çünkü öğretmenin de başarısının, okulun da başarısının bu merkezi sınavlara göre nitelendirilmesi aslında bizi bir noktada baskı altında tutuyor. Ben öğrencilerimi sosyal anlamda geliştirmek ve yetiştirmek için çaba harcarken benim yetiştirdiğim öğrenciler akademik olarak merkezi sınavlarda başarılı olamadığında ben de başarısız olmuş ve boşa kürek çekmiş oluyorum. (Ö2Edebiyat)

Bu sene kendimi özellikle baskı altında hissediyorum çünkü dershanelerin kapatılmasıyla bu görev tamamen bize kaldı. Öğrenciler de dershaneye gitmedikleri için okul kurslarına devam ediyorlar. O yüzden kendimi bayağı bir sorumluluk altında hissediyorum açıkçası. (Ö2Matematik)

Çok fazla yük bindi öğretmenlerin üzerine. Hem ders hem de kurs anlamında. Öğretmenler şunu hissediyor: „bu çocuk sınavı kazanırsa bunda benim çabamın çok büyük etkisi var“...Eksik bir şey bıraktım mı endişesi (duyuyorlar). 7 gün okula gelen öğretmenlerimiz var. Kurslarla beraber 40 saate yakın ders yapan öğretmenlerimiz var. Bunlar da öğretmende hem yorgunluk hem de stres oluşturabiliyor. (Y4)

Üniversite hedefleri yüksek olan okullarda öğrenciler üzerinde oluşan baskının öğretmenlere ve yöneticilere yansıdığı anlaşılmaktadır. Bu durumun, öğrencinin üniversiteye yönelik hedeflerinin azalması ile ortadan kalktığı belirtilmektedir. Üniversiteye yönelik hedeflerin daha çok sınavla geçişe yönelik olduğu belirtilen meslek lisesinde öğretmenlerin baskı altında hissetmediğini yönetici ve öğretmenler şu şekilde dile getirmektedir:

Herhangi bir baskı yok. Müfredata göre öğretmenler kendi derslerini işliyorlar. Destekleme ve yetiştirme kurslarının açılması normal ders öğretmenlerini de rahatlattı. (Y6)

Bizim okulumuz adına ilk etapta öğrencilerin barajı geçiyor olması çok önemli. Biz okulumuzda gerçekçi olmayan hedefler koyarak kendimizi ve öğrencilerimizi yıpratmıyoruz. (Ö6Edebiyat)

Öğrenci başarılıysa öğretmen başarılıdır. Öğrenci başarısızsa öğretmen başarısızdır. Doğal olarak öğretmen bu şekilde algıladığı için o baskıyı üzerinde hissediyor elbette özellikle bizim okulumuzda. Mesela ben meslek lisesinde de çalıştım. Orada böyle bir kaygıyı öğretmen çok fazla duymaz ama burada duyar.(Y3)

Destekleme ve yetiştirme kurslarında görev alan öğretmenler öğrencilerin taleplerini karşılamak için öğretmenler daha fazla özveride bulduklarını şöyle ifade etmektedirler:

Bana 24 saat yetmiyor. Okulda boş olduğun anda öğrenci gelip soru sorabiliyor. Sen onun hazırlığını yapıyorsun, fotokopisini çektiyorsun. Sorularını hazırlıyorsun. Ders işlenişini hazırlıyorsun. Akşam evde hazırlanıyorsun, hafta sonu hazırlanıyorsun. Bu sene gerçekten yetiştirme kurslarıyla okul bir arada zor gidiyor.(Ö1Matematik)

Günlük 8 saat dersten sonra eğer varsa öğretmen 2-3 saat de okul kursuna kalıyor. Boş derslerde hiç boş kalamıyorum. Eksik konuları varsa tekrar etmeye çalışıyorum. Sürekli soru çözüyorum. Teneffüslerde soru çözüyorum. (Ö2Matematik)

Destekleme ve yetiştirme kurslarında görev alan öğretmenler çok yoğun ve özverili bir biçimde çalışırken, kurslarda görev almayan öğretmenlerin sadece okuldaki görev ve sorumluluklarını yerine getirdiğini, öğrencileri sınava hazırlamak için fazladan herhangi bir çalışma gerçekleştirmediklerini Ö2Edebiyat şu şekilde ifade etmektedir:

Öğretmenler ciddi manada bir özveride bulunmuyorlar. Eğer bize para ödeniyorsa, kurs yapıyoruz. Para ödenmiyorsa kimse burada öğrencilerle durup bir özveride bulunmuyor. Ancak işte teneffüste öğrenciler soru sorarsa cevaplıyoruz. Onun dışında hepimiz devlet memuru zihniyetiyle benim mesaim bitti deyip, gidiyoruz. (Ö2Edebiyat)

Çocuğun Yükünü Daha Fazla Arttırmamak İçin...

Araştırma kapsamında gerçekleştirilen görüşmelerden üniversite sınavlarının öğretmenlerin ölçme değerlendirme süreçlerini etkilediği anlaşılmaktadır. Öğretmenler üniversite sınavlarına hazırlanan öğrencilerin okul sınavları için fazladan çalışmalarını gerektirmeyecek biçimde düzenlemeler gerçekleştirdiklerini ifade etmektedirler. Öğretmenlerin lise son sınıfların yazılı değerlendirmelerinde içeriğin üniversite sorularına benzemesine ve çoktan seçmeli test yöntemini kullanmaya özen gösterdikleri anlaşılmaktadır. Öğrencilerin çalışmalarına destek olmak için ölçme-değerlendirme süreçlerini üniversite sınavlarına paralel olarak nasıl adapte ettiklerini öğretmenler şöyle açıklıyor:

Biz soruları hazırlarken üniversitede çıkmış sorulardan alıp yapıştırma yapıyoruz. Bir soru mutlaka öyle oluyor... Daha çok soru çözüyoruz sınavlardan önce. Bu şekilde hem (üniversite için) sınava hazırlıyoruz hem de (derse ait) sınavda ne çikabilir çocuklar onu görmüş oluyorlar. (Ö4Matematik)

12. sınıfa gelen öğrencilere biraz daha esnek davranıyoruz. Bu bir gerçek. Çocuğun önünde çok ciddi bir sınav varken, ciddi bir yük varken, biz de bu yükü daha fazla arttırmamak adına biraz daha kolaylaştırıp biraz daha test merkezli sorular sorup çocuğu biraz daha sınava yönelik hazırlamaya çalışıyoruz. (Ö2Edebiyat)

Görüşmelerde, üniversiteye geçiş sisteminde öğrencilerin not ortalamalarını oluşturan sınav, performans ve projelerden aldıkları her puan önem kazandığı ifade edilmektedir. Bu nedenle, lise son sınıfta özellikle öğretmenlerin üniversiteyi kazanacağını düşündüğü öğrencilere destek olmak amacıyla ölçme-değerlendirme süreçlerinde pozitif bir ayrımcılığa gittikleri şöyle dile getirilmektedir:

Üniversiteyi kazanabileceğine inandıkları ya da ilk sınavda iyi puan alan öğrenciye bakış hemen değişiyor ve pozitif yönde bir puanlamaya gidiliyor. (Y2)

Çocuğun okuldaki puanı yüksekse üniversite sınavında bir-iki puan da olsa çok kişinin önüne geçiyor. Öğretmenler bu durumu göz önünde bulunduruyorlar. En azından başarılı öğrencilere notlarını verirken dikkat ediyorlar. Yani mümkün olduğu kadar öğrenciyi üzmemek istemiyorlar. (Y5)

Şiştirilmiş Notlar Gerçeği

Görüşme yapılan okullarda, öğretmenlerin merkezi sınavlara hazırlanan öğrencileri değerlendirirken eskisinden daha esnek davrandıkları ifade edilmektedir. Bu durumun başlıca nedeni olarak da öğrencilerin 'yüksek not ortalaması vaat eden' temel liselere geçiş yapmaları gösterilmektedir. Katılımcılar, temel liselerin not ortalaması vaadi ile merkezi sınavlara hazırlanan öğrencileri geçiş yapmaları için nasıl ikna ettiklerine şöyle örnekler vermektedirler:

Çocuğun ortaöğretim başarı puanı etkili. Şimdi derslere yeterince önem vermiyorum. Sadece üniversiteye odaklandığı için aslında kendisine hayat boyu lazım olacak olan dersleri ıskalıyor. Onu suçlamıyorum. Sistem böyle. Test çözerek dersleri önemsemiyor, alması gereken not ortalamasını düşürüyor. Yüzbinlerce kişi onun önüne geçiyor. Temel lisede de çocuklara bunu söylüyorlar. Oraya giden arkadaşlarımızla sohbet ediyoruz. Onların ortalaması yüz, bizim burada neden 83 oluyor, 79 oluyor diye şikâyet ediyorlar. (Ö1Edebiyat)

Görüşmelerden, öğrencilerin not kaygısı ile temel liseye geçişine engel olabilmek adına öğretmenlerin ölçme değerlendirme süreçlerini gözden geçirdikleri ifade edilmektedir. Öğretmenler içinde buldukları durumu şöyle açıklıyorlar:

Burada gerçek bir ölçme değerlendirme yapılıyor belki ama diğer taraf yanlış bir notlandırma yapınca apar topar gelecek yıl o okula geçiyor. E, sonunda bu okul boşalacak böyle olunca. Buradaki arkadaşlar da son sınıfa giren öğretmenler, öğrencileri kaybetmemek için suni bir başarı oluşturuyorlar. (Ö1Edebiyat)

Eskiye göre düşündüğümüzde okuldaki notların önem kazanmasıyla ve tabii ki temel liselerin çocuklara bol not vermesiyle düzenimiz (ölçme değerlendirme sürecimiz) değişti aslında. Daha bol not verir ve yazılılarımız daha kolay sorulardan oluşur hale geldi. Bu da öğrenciyi daha az çalışmaya itiyor. Yani, daha az çalışmayla geçer notu alıyor ve bunu kendinde hak görüyor. Eskiye göre üniversite sınavının etkisi artınca bizim notlarımız da açıkçası bozuldu diyebilirim. (Ö1Matematik)

3.1.2.2. Başarıya yönelik değerlerin öğrenci davranışlarına yansımaları.

Bu bölümde öğrencilerin üniversite sınavlarına hazırlık sürecinde başarılarını arttırmak için normal eğitim öğretim sürecine göre farklılık gösteren davranışlarına yer verilmiştir.

Sosyal Faaliyetler Gerekli Ama Sınavlar Birinci Tercihimiz

Görüşme yapılan yöneticiler, öğretmenler ve veliler okulda düzenlenen sosyal, kültürel ve sportif faaliyetlerin öğrencilerin yeteneklerini keşfetmelerine yardımcı olduğunu, sosyalleşmelerini desteklediğini ve öğrencilerin sınav stresini azalttığına inandıklarını belirtmişlerdir. Bu nedenle, üniversite sınavına hazırlık sürecinde öğrencilerin bu tür faaliyetlere katılmalarına destek verdiklerini belirtmişlerdir. Ancak, okullarda öğrencilerin 9, 10 ve 11. sınıflarda bu faaliyetlere katıldığı, 12. Sınıfta ise sınavlara hazırlık sürecinin bütün zamanlarını ve enerjilerini alması yüzünden bu tür faaliyetlere katılımlarının azaldığı anlaşılmaktadır. Dershanelerin kapatılmasının ya da okullarda kursların açılmasının bu durumu etkilemediği dile getirilmektedir. Öğrencilerin sosyal, kültürel ve sportif faaliyetlere katılımında üniversite sınavına hazırlık sürecinde bir düşüş yaşanmasının sebebi olarak okuldaki eğitim programının yoğunluğu gösterilmektedir. Bu durumu öğretmenler şu şekilde ifade ediyorlar:

Keşke bu açıdan bir merkezi sınav yapılırsa çocuklara. Daha çok bu tür faaliyetlere yönlendirilse, bu kadar çok akademik yüklemeye yapılmasa. 8 saat çocuğun arka arkaya derse girmesi çok zor. Fizikten çık kimya, kimyadan çık matematik, matematikten çık geometri. Çok yorucu. Böyle olması yerine 4 saat akademik 4 saat sportif, kültürel bir şeyler olabilir. (Ö2Matematik)

Şöyle bir sıkıntı yaşıyoruz. Biz yazarlık kulübünde mesela boş saat bulamıyoruz. Her gün ders çıkışında çocuğun kursu var. Çocuklar yazdıkları zaman o kadar mutlu hissediyorlar ki ama saat bulamıyoruz. (Ö5Edebiyat)

Diğer liselerin aksine meslek lisesinde, üniversiteye hazırlık sürecinin öğrencilerin sosyal, kültürel ve sportif faaliyetlere katılımında bir etkisi olmadığı ifade edilmektedir. Üniversiteye yönelik hedefleri düşük olan, hazırlık anlamında bir kaygı taşımayan öğrenciler sosyal, kültürel ve sportif faaliyetlere aktif biçimde katılmaktadırlar. Sosyal faaliyetlere katılım ile ilgili görüşlerini şu şekilde dile getiriyorlar:

Bizimkileri pek etkilemiyor açıkçası. Çocukların akademik başarıları düşük ama sosyal faaliyetlerde çok başarılılar. Onların o yönlerini keşfetmek de önemli. Yani dediğim gibi üniversite sınavına deli gibi hazırlanan motive olmuş öğrenci sayısı düşük. Sosyal faaliyetlerle ilgileniyor onlar da (öğrencilerimiz). Biraz da dersten kaçmak için sosyal faaliyetler onlara iyi geliyor. (Ö6Matematik)

Öğrencilerin son sınıfta sosyal faaliyetlere katılımındaki azalmanın esas nedeni olarak üniversiteye geçiş sistemine dikkat çekilmektedir. Yoğun eğitim programını bitirme telaşı ve sınava yeterince çalışamama kaygısı öğrencilerin bütün zamanlarını sınava hazırlık için harcamalarına yol açtığı anlaşılmaktadır.

Öğrenciler Devamsızlık Haklarını Bu Zamanlara Saklıyorlar

Görüşmelerden, üniversiteye hazırlık sürecinde öğrencilerin bir yıl içinde kullanabilecekleri devamsızlık haklarını sonuna kadar kullandıkları anlaşılmaktadır. Yöneticiler, öğrencilerin devamsızlık haklarını özellikle sınavdan önceki haftalarda kullandıklarını ifade etmektedirler. Yönetmelikteki değişiklik sayesinde eskiye göre öğrencilerin daha az devamsızlık yapmaları olumlu bir gelişme olarak görülmektedir:

Geçen yıllarda 45 gün devamsızlık vardı. Şimdi bunu değiştirdiler. Şimdi (devamsızlık) 30 güne indirildi. Biraz da dershanelerin kapatılmasıyla okula bağlılık arttı. Geçen sene bu zamanlarda bizde hemen hemen öğrenci kalmıyordu. Diğer okullar da aşağı yukarı aynıydı. Şimdi o çizginin gerisine düştük. Yani devamsızlıkta daha iyi durumdayız ama her halükârda (üniversite sınavına hazırlık) okuldan uzaklaştırıyor. (Y2)

Katılımcılar, dershanelerin kapatılması ile birlikte üniversite sınavlarına hazırlık sürecinin okullarda yoğunlaşması sonucunda öğrencilerin geçmiş yıllara göre okullarına daha fazla bağlandıklarını düşünmektedirler.

3.1.3. Merkezi sınavların temel varsayımlar düzeyinde bireylerin davranışlarına yansımaları

Üniversite Sınavlarına Hazırlama Başka Bir Deneyim Gerektiriyor

Destekleme ve yetiştirme kurslarında öğretmenlerin görev alma süreci gönüllülük esasına dayalıdır. Görüşmelerde, okullarda görev yapan öğretmenlerden bazılarının görev aldığı, bazılarının ise almamayı tercih ettiği ifade edilmektedir. Öğretmenler, üniversite sınavlarına hazırlık anlamında yeterliliğe sahip olmanın, öğretmenlikten farklı bir deneyim gerektirdiğini düşünmektedirler. Üniversite sınavlarına hazırlık anlamında kendini yeterli gören öğretmenlerin daha önce dershanede çalıştıkları için kendilerini yeterli gördükleri anlaşılmaktadır. Sınavlara hazırlık açısından kendilerini neden yeterli bulduklarını öğretmenler şu şekilde ifade etmektedirler:

Ben dershanecilikten geldiğim için kendimi biraz daha yeterli buluyorum ama bütün öğretmenler böyle bir aşamadan geçmiş değil. Bu nedenle, okul müfredatına göre çalışan öğretmenle, dersane ve sınav sistemine göre çalışan öğretmen birbirinden çok farklı. Okulda biz konuyu açıklayarak, örneklendirerek yaklaşık 2 haftada anlatırken, dershanede çocuğun anlayabileceği en özet şekilde 40 dakikada anlatıyorduk. O yüzden okuldaki sistemle yetişen ve çalışan öğretmenler öğrencileri sınava hazırlama konusunda kesinlikle çok yetersiz. (Ö2Edebiyat)

Görüşmelerden, bu varsayımın daha önce dersane deneyimi olan öğretmenlerin kendilerini destekleme ve yetiştirme kursları verme açısından daha yeterli görmelerine neden olduğu anlaşılmaktadır.

Ücretsiz Olan Değer Görmez

Üniversite hazırlık sürecinde, okulların destekleme ve yetiştirme kurslarında karşılaştıkları sorunların başında öğrenci devamsızlığının geldiği ifade edilmektedir. Yöneticilerin ve öğretmenlerin “ücretsiz olan değer görmez” varsayımına sahip oldukları anlaşılmaktadır. Öğrencilerin ücret ödemedikleri için destekleme ve yetiştirme kurslarını ciddiye almadıklarına ve devamsızlık yaptıklarına inanılmaktadır. Öğretmenler, öğrencilerin kurslara devamsızlıkları ile ilgili düşüncelerini şu şekilde ifade etmektedir:

Başlarda hepsi çok istekliydi. Sonra sayı gittikçe azaldı. İsteyen öğrenci gelmeye başladı. (Devam) etmeyenler etmiyor, para vermedik nasıl olsa diye. Belki para verselerdi, para verdik deyip gelme zorunluluğu olacaktı. Veli de baskı yapacaktı, para verdik gitmelisin diye. (Ö2Matematik)

Destekleme ve yetiştirme kurslarında veli para vermediği için, ekonomik anlamda katkıda bulunmadığı için normal bir dersmiş gibi bakıyor olaya. Öğrenci de zaman zaman böyle bir boşluğa düşebiliyor. Bu konuda hence öğrencilerin, velilerin bu kursların ne olduğu konusunda bilinçlendirilmesi lazım. (Ö4Edebiyat)

Dershanelerin kapanmasıyla birlikte öğrencilerin temel liseye geçiş yapmasının nedenlerinden biri olarak da velilerin ücretini ödediklerinde daha kaliteli bir eğitim alacaklarına yönelik varsayımlarının sürdüğü görülmektedir. Velilerin para ödeyerek çocuklarının üniversiteyi kazanma şanslarını arttıracaklarına inandıklarını, bu varsayım yüzünden çocukların okul değiştirdiğini Ö5Edebiyat şu şekilde ifade ediyorlar:

Bu sene farklı bir sistem oluştu. Dershaneler özel okula dönüşünce genel olarak akademik anlamda iyi olan öğrenciler bu sene son sınıfta bizden gittiler. Velilerde şöyle bir mantık var: Çocuğum dershane de başarılı olabilir. Ekonomik durumu iyi olmayan, iyiyse de zaten bu çocuk çalışmıyor, boşuna para vermeyeyim diyen veliler maalesef daha çok çocuklarını burada bıraktılar. (Ö5Edebiyat)

3.2. Merkezi Sınavların Kültürel Biçimler, Değerler ve Temel Varsayımlar Düzeyinde Örgüt İçi Bireyler Arası İlişkilere Yansımaları

Bu bölümde, merkezi sınavların varlığı ve bu sınavlara hazırlık sürecinde okuldaki yönetici-öğretmen, öğretmen-öğretmen, öğretmen-öğrenci, öğrenci-öğrenci arasındaki ilişkilere etkileri nelerdir sorusuna yanıt aranmıştır.

3.2.1. Merkezi Sınavların Kültürel Biçimler Düzeyinde Örgüt İçi Bireyler Arası İlişkilere Yansımaları.

Araştırma kapsamında gerçekleştirilen görüşmelerde katılımcılar üniversite sınavlarına hazırlık sürecinde yönetici ve öğretmen ilişkiler arasında bir değişiklik olmadığını dile getirmişlerdir. Bu nedenle, merkezi sınavların ortaöğretim kurumlarındaki öğrencilerin ve öğretmenlerin birbirlerine karşı davranışlarına yansımaları aşağıda ele alınmıştır.

Rekabet Ortamında Öğrenciler Birbirini Eziyor

Görüşmeler sırasında katılımcılar üniversiteye geçiş sisteminde öğrencilerin başarısı ya da başarısızlığının diğer arkadaşları ile ilişkilerine yansıdığını belirtmişlerdir. LYS sınavına kadar geçen süre içinde YGS sınavında yüksek başarı elde eden öğrencilerin diğer arkadaşlarına karşı davranışları yöneticiler ve öğretmenler tarafından “gizlice ya da açık açık ezmeye çalışmak” olarak tanımlanmaktadır. Öte yandan, YGS başarısı daha düşük öğrencilerin davranış değişiklikleri de “kıskançlık” olarak ifade edilmektedir. Bu durumun, sınava hazırlık sürecinde öğrencilerin birbirleri ile çatışma yaşamasına yol açtığı şöyle ifade edilmektedir:

Aldıkları notlarla, YGS'deki başarı durumlarıyla birbirlerini ezdikleri oluyor. Burada bir acımasızlık var. Öğrenciler kendi aralarında birbirlerini bu konuda eziyorlar... Bu durumu davranışlarıyla hissettiriyorlar. Yani bu konuşmayla, kelimelere dökülmeden bir şekilde hissediliyor... Beden dili, tavırlar, davranışlar daha acı oluyor... (Ö1Matematik)

Öğrencilerin davranışlarında yaşanan değişimin öğrencilerin üniversite sınavlarındaki hedefleri ile yakından ilgili olduğuna inanılmaktadır. Okullarda öğrenci davranışlarında görülen değişimlerin yüksek hedefleri olan ve olmayan öğrencilere göre farklılık gösterdiği katılımcılar tarafından ifade edilmektedir. Öğrencilerin üniversite hedefleri ile kaygı düzeyleri arasındaki ilişkiyi meslek lisesinde gözlemlenen öğrenci davranışları da desteklemektedir. Meslek lisesinde görev yapan öğretmenler ve yöneticiler öğrencilerin davranışlarında herhangi olumsuz bir değişikliğe neden olmadığını belirtmişlerdir.

Rekabet Ortamı İş Barışını Bozar

Görüşmelerde, üniversite sınavlarına hazırlık sürecinde okullarda öğretmenler arasında iş birliği ve bilgi paylaşımının yetersiz olduğu ifade edilmektedir. Öğrencilerin tercihlerine göre kurslarda görev alacak öğretmenlerin seçilmesinin öğretmenler arasında bir rekabet ortamı oluşmasına yol açtığı, aralarındaki ilişkileri olumsuz yönde etkilediği anlaşılmaktadır. Öğretmenler arasında oluşan rekabet ortamı şu şekilde dile getiriliyor:

Destekleme kurslarına gelince sıkıntı başlıyor. İster istemez bir gerginlik çıkıyor çünkü burada öğretmenin tercih edilme durumu var. Tercih edilmeyen öğretmen bundan alınabiliyor. Dolayısıyla, diğer arkadaşlara ister istemez gizli gizli hunc besliyor. Bu seneki ilişkiler arasında hissediliyor, fark ediliyor yani. (Ö1Matematik)

Bir şekilde kavga dövüş oluyor hakikatten. A öğretmenle B öğretmen kavga etmiş diye duyuyoruz. Direk öğrenci tarafından tercih ediliyorsun. Bu çok ezici. Burada rekabet iş barışını bozar. (Ö1Fizik)

Öğretmenler arasındaki paylaşım ve iş birliğini olumsuz etkileyen başka bir unsur olarak bazı öğretmenlerin öğrencileri üniversite sınavlarına hazırlamak için çaba harcaıyıp özveride bulunması, bazı öğretmenlerin de ders içinde ve dışında üniversite sınavlarına hazırlama anlamında bir isteksizlik göstermesi

belirtilmektedir. Öğretmenlerin merkezi sınavlara hazırlama anlamındaki yaklaşımlarının merkezi sınavlara hazırlık sürecinde velilerin yöneticilerden belli öğretmenlerin çocuklarının dersine girmesi yönündeki beklentilerini ve taleplerini ortaya çıkardığı ifade edilmektedir. Yöneticilerin bu taleplerin önüne geçmek için öğretmenlerin her yıl sınıf bazında dönüşümlü olarak şubelere girmelerini öngören bir sistem benimsedikleri anlaşılmaktadır.

Öğretmenlere Dersine Göre Yaklaşım

Görüşmeler üniversite sınavlarına hazırlık sürecinde başarıya yönelik değerlerin öğrenciler ve öğretmenlerin ilişkilerinde belirleyici bir rol oynadığını göstermektedir. Öğrencilerin, sınavda soru çıkan derslerin öğretmenleri ve destekleme kursunda görev alan öğretmenleriyle aralarında olumlu ilişkiler geliştirdiği ifade edilmektedir. Katılımcılar, öğretmenlerin de son sınıf öğrencilerine karşı daha toleranslı davrandıkları ve aralarında olumlu ilişkiler geliştiğini şu şekilde açıklıyorlar:

Özellikle bizim okulumuzda ilişkiler daha da sıklaşıyor çünkü bizim öğrencimiz öğretmenin yakasını kolay kolay bırakmaz. Derste konuyu öğrenir ama sürekli de öğretmeni ile irtibat halindedir. Öğretmenler evde, cep telefonunda, işte, öğretmenler odasında sürekli sorulan sorularla karşı karşıya kalıyorlar. Dolayısıyla bu, olumlu anlamda daha bir samimiyet ve bir yakınlık oluşturuyor (Y3)

3.2.2. Merkezi sınavların değerler düzeyinde örgüt içi bireyler arası ilişkilere yansımaları

Yeni Süreçte Katılımcı Yönetim Yaklaşımı

Görüşmeler, dershanelerin kapatılması ile üniversite sınavına hazırlık anlamında oluşan boşluğu kapatmak için okullarda destekleme ve yetiştirme kurslarının açıldığını göstermektedir. Görüşme yapılan okullardaki yöneticiler ve öğretmenler bu kursların üniversite hazırlık sürecinde gerekliliğine inandıklarını belirtmişlerdir. Okullardaki yöneticiler bu yeniliğe uyum sağlama sürecinde katılımcı yönetim anlayışını benimsediklerini, planlama ve uygulama süreçlerinde velilerle ve öğretmenlerle toplantı yaptıklarını, kursları açarken yönetmelikte belirtildiği gibi öğrencilerin isteklerini dikkate aldıklarını belirtmektedirler. İlk yıl olduğu için okullarda bir deneme yanılma süreci yaşandığı, yaşanan gelişmelere göre gerekli önlemlerin alındığı ifade edilmektedir. Destekleme ve yetiştirme kurslarının düzenlenmesinde ve yürütülmesinde okul yönetiminin öğretmenleri sürecin içine dâhil etmesinin, sorun yaşadıklarında destek olmasının, öğretmenlerin üzerinde olumlu bir etki yarattığı belirtilmektedir. Ancak, birinci yılın sonuna doğru kurslarda görev alan öğretmenler, çok yoruldukları için gelecek yıl görev almak istemediklerini ya da görev alsalar bile sorumluluklarını azaltacaklarını ifade etmektedirler.

3.2.3. Merkezi sınavların temel varsayımlar düzeyinde örgüt içi bireyler arası ilişkilere yansımaları

Bunlar Sınavda Çıkacak Mı?

Görüşmelerden üniversite sınavlarına hazırlık sürecinde öğrencilerin kendi alanları dışında kalan derslerle ilgili olumsuz varsayımlara sahip oldukları ortaya çıkmaktadır. Merkezi sınavlarda soru çıkmayan dersleri öğrencilerin önemsiz ve zaman kaybı olarak gördükleri anlaşılmaktadır. Bu nedenle, üniversite sınavında soru çıkmayan derslerin öğretmenleri ders işleniş sırasında öğrencilerle sorun yaşadıklarını dile getirmektedirler. Aynı şekilde, üniversite sınavında soru çıkmayacak konuların işlenmesi açısından öğretmenler öğrencilerin direnci ile karşılaştıklarını belirtmektedirler. Öğretmenlerin bu durum karşısında yaşadıkları ikilemi öğretmenler şu şekilde dile ifade ediyorlar:

Şimdi şöyle bir algı var. İngilizce öğretmeni, tarih öğretmeni, coğrafya öğretmeni, edebiyat öğretmeni olduğun zaman sayısal öğrencilerin gözünde sıfıra yakınsın. Sizi değerli ve önemli görmez. On tane edebiyat sorusuna bir fizik sorusu bedel, üç tane geometri sorusu çözünce otuz Türkçe sorusuna bedel dedikleri zaman çocuklar öğretmenleri önemsemiyorlar. Hafife aldıkları derslerde test çözmeye çalışıyorlar. Dersi dinlemiyorlar. Öğretmeni kötü hissettirecek bir iletişime giriyorlar. Sözel bölüm öğrencilerinde de durum tam tersi. Bu sefer biyoloji, kimya, fizik branşı önemsizleşmeye, aksine coğrafya, tarih, edebiyat dersleri önemli hale gelmeye başlıyor. (Ö1Edebiyat)

Görüşmelerde öğretmenler öğrencileri hayata hazırlama açısından okulda yaptıkları işin önemine inandıklarını, davranışlarıyla, tutumlarıyla onlara rol model olmaya çalıştıklarını, kendi tecrübelerinden örnekler vererek onlara yol göstermeye çalıştıklarını fakat merkezi sınavların eğitim sistemimizin odak noktası haline gelmesi sonucunda öğrencileri hayata hazırlama açısından eğitimden çok öğretime zaman ayırmak zorunda kaldıklarını dile getirmektedirler.

3.3. Merkezi Sınavların Kültürel Biçimler, Değerler ve Temel Varsayımlar Düzeyinde Örgüt-Çevre İlişkilerine Yansımaları

Bu bölümde, araştırmanın “merkezi sınavların varlığı ve bu sınavlara hazırlık sürecinin okul-çevre ilişkilerine etkileri” sorusuna yanıt aranmıştır.

3.3.1. Merkezi Sınavların Kültürel Biçimler Düzeyinde Örgüt-Çevre Yansımaları

Veli Toplantılarına İlgisizlik

Görüşme yapılan okullarda, velilere üniversite sınavına hazırlık sürecinde okulun amaç, hedef ve faaliyetlerini anlatmak, aynı zamanda onların beklentilerini anlayarak gerekli düzenlemeleri gerçekleştirmek için veli toplantıları düzenlendiği görülmektedir. Veliler, okul toplantılarını faydalı bulduklarını belirtmişlerdir. Düşük sosyoekonomik imkânlarla sahip öğrenci profilinin bulunduğu meslek lisesinde üniversite sınavlarına hazırlık anlamında öğrencilerin velileri ile iletişim kurmada yaşanan sıkıntılar şu şekilde dile getirilmektedir:

Aslında veliler çok bilinçsiz maalesef. Meslek lisesi olmanın bir dezavantajı. Bir de dezavantajlı bölgede olduğumuz için buraya gelen çocuklar ve kesim belli... Çok bilinçli ve ilgili velimiz yok maalesef. Çok büyük beklentileri de yok. (Ö6Matematik)

Devlet Okulusun, Hareket İmkânın Belli

Yönetici ve öğretmenler okulları ile ilgili bir girişimde bulduklarında yapısal ya da ekonomik bir engelle karşılaştıklarını ifade etmektedirler. Bu nedenle özel okulların karşısında daha güçsüz konuma düştüklerine dikkat çekmektedirler. Devlet okullarının önündeki engeller özel okullarda olmadığından, bu durumun velilerin okul tercihlerini özel okulların lehine çevirdiği dile getirilmektedir. Devlet okullarının topluma tanıtılması ve bir cazibe merkezi haline gelmesinin önündeki ekonomik ve yapısal engelleri öğretmenler şu şekilde açıklamaktadırlar:

Özel okullara devlet destek yapıyor. 3500 lira veriyor. Bize versin o parayı. Öğrenci başına versin, öğrencilere istedikleri kaynakları kullanabilelim. Böyle bir destek alamıyoruz biz, onlar alıyor. (Ö3Fizik)

Keşke bunu resmi yerlere de yazabilsek. Onlarda (temel liselerde) seçmeli dersleri yok ve tamamen etüt sistemine göre çalışıyorlar ama bizim böyle bir imkânımız yok. Dolayısıyla üçü kırk geçeden sonra çocuğun üniversiteye hazırlanmasındansa öğlene kadar okul derslerini toparlayıp ondan sonra (üniversite sınavlarına) hazırlanmak daha cazip geliyor. (Ö5Edebiyat)

3.3.2. Merkezi sınavların değerler düzeyinde örgüt-çevre arası ilişkilere yansımaları

Birbirlerinin Peşlerine Takılıp Gittiler

Araştırma kapsamında gerçekleştirilen görüşmelerde dershanelerin kapatılması, temel liselerin açılması ve bu liselerin teşvik kapsamına alınması ile birlikte ortaöğretim kurumlarındaki öğrencilerin temel liselere geçiş yaptığı belirtilmektedir. Araştırmanın yürütüldüğü bazı okullarda sayı 20-30 arasında iken bazı okullarda bu sayı 70-80 olarak ifade edilmektedir. Çok sayıda öğrencinin geçiş yaptığı okullarda öğrenci sayısının neredeyse yarı yarıya azalmasından dolayı şubeler kapatılmıştır. Yöneticiler ve öğretmenler, öğrencilerin temel liselere geçiş yapmalarının nedeni olarak dershanelerin kapatılması ile birlikte velilerin belirsizlik yüzünden stres ve kaygı yaşamalarını görmektedirler. Stres altında sürü psikolojisi ile birbirlerini etkileyerek aslında ciddi bir dayanakları olmadığı halde çocuklarını aldıklarını düşünmektedirler. Temel liselerin de bu panik ortamını kendi lehlerine çevirmek için velilere telefon ettikleri, çeşitli vaatlerde buldukları anlatılmaktadır. Dershanelerin kapanması karşısında okulların öğrencileri üniversite sınavlarına hazırlama anlamında alacakları tedbirlerin de belirsiz olması okullara karşı velilerin güvenini azaltan bir diğer etmen olarak görülmektedir. Yöneticiler ve öğretmenler, öğrencilerin başka okullara geçiş yapma sürecini şu şekilde dile getirmektedir:

Dershaneler birdenbire kapanınca, çocuklar da okul bizi hazırlayamaz diye (geçiş yaptılar) yani şimdi Türkiye genelinde, bütün velilerde, hatta zaman zaman bizlerde bile böyle bir duygu olmuştur. Üniversiteye dershaneler hazırlar. Dershaneler olmazsa çocuklarımız üniversiteyi kazanamaz duygusu maalesef acı ama gerçek. Velilerde de bu okul benim çocuğumu harcayabilir, ziyan edebilir, eksik bırakabilir, tam hazırlayamaz duygusu oluştu. Devlet bir de üzerine teşvik verince, temel liseler de büyük vaatler verince... veli dedi ki "Beni hem üniversiteye götüreceksin hem de para verecek, üstüne çok para da talep etmiyor benden. Eee iç sisteminde 30 saat ders göreceksin. A dersinden B dersinden C dersinden 100 puan alacak, şu dersi bu dersi görmeyeceksin. Onları sıkımayacağız bol not vereceğiz, başarı puanlarını yüksek tutacağız (vaatleri karşısında), veli direnemedi. (Y4)

On kadar bir öğrenci geçiş yaptı. Haziran ayında bu geçişler gerçekleşmiş. Bizim okulumuzda kurs yapılıp yapılamayacağı, valilik onayları dahil olmak üzere her türlü şey Eylül ayından itibaren belli oldu. Şu slogan önemli: Sizin hocalar gelip size kurs verebilecekler mi? sizin okulda kurslar açılacak mı belli değil. Güvendiğiniz hocalar sizi destekleyecek mi belli değil. Şimdi öğrenci ve veli ister istemez ikileme yapıyor. Bir kişiyi stres yüklerseniz, doğru hamleyi yapması beklenemez. Bana göre veliler düzenli bir şekilde stres yüklendiler. Telefon açılarak ve benzeri şekilde. Stres üst noktaya çıktığı zaman son bir telefon "Gelin sizi bekliyoruz. Bakın, size yazın ücretsiz ders vereceğiz, yazın gelin bizi dinleyin. Eylül ayından itibaren de burada başlayalım" (Ö3Matematik)

Velilerin isteği veya arkadaşlarının etkisi ile okul değiştiren öğrencilerin mutsuz oldukları, gerçek anlamda eski okul kültüründen kopmadıkları, her fırsatta eski okullarına ziyarete geldikleri, düzenlenen faaliyetlere katıldıkları, mezuniyet törenlerine eski öğretmenlerini davet ettikleri belirtilmektedir.

Dershane Gibi Çalıştık

Görüşmelerden ortaya çıkan yeni süreç karşısında yöneticilerin iki farklı yönetim anlayışı benimsedikleri anlaşılmaktadır. Birinci yöntemi benimseyen yöneticiler mevcut öğretmen kadrosu ile birlikte mücadeleye girerek üniversite sınavlarına hazırlık açısından destekleme ve yetiştirme kurslarını açmışlar, okullarında dershane sistemi gibi çalışmışlardır. Bu yaklaşımı benimseyen yönetici ve öğretmenler öğrencilerini kaybetmemek için verdikleri mücadeleyi şu şekilde dile getirmektedirler:

Öğrencilerin geçiş yapmaması için bu yıl yaz kursları başlatıldı. Yaz döneminde aynı dershane gibi çalışmak için. Çocuklarla konuşuyoruz, kaynak temini yapıyoruz, yayın evleri ile anlaşılıyor, deneme sınavları yapıyoruz, dershane sistemi kurmaya çalışıyoruz. (Ö2Edebiyat)

İkinci yöntemi benimseyen yöneticilerin ise destekleme ve yetiştirme kurslarını açmanın dışında bir çaba göstermedikleri, gitmek isteyen öğrencilere ve velilere engel olamayacakları anlayışını kabullendikleri öğretmenler tarafından şu şekilde ifade edilmektedir:

Çocukların başka okula geçiş yapmaması için okulda tedbir alınmıyor. Alınması gerektiğini düşünüyorum ben. Daha önce de mesela idareye bunu söyledim: Bence artık devlet okulları da özel okul gibi. Mesela bir broşür bastırılabilir. Nasıl özel

okullar sana not garantisi veriyorum şunu şunu veriyorum diyorsa bence devlet okulları da tabi ki not garantisi veremez ama işte bakın mesela ben size seçmeli derslerde şunları vereceğim diyebilmeli çünkü artık devletle özel sektör birbirine çok yakın olduğunu düşünüyorum. Mesela iyi öğrencilerimiz gidiyor. İyi öğrencileri tutabilmek lazım diye düşünüyorum ve eylem planlarında kesinlikle bunun için tedbir alınması gerektiğini düşünüyorum ama o konuda eksikimiz olduğunu düşünüyorum. (Ö5Edebiyat)

Araştırma kapsamında gerçekleştirilen görüşmeler okullarda, öğrencilerin temel liselere geçiş yapmalarına engel olmak adına destekleme ve yetiştirme kurslarının açıldığını göstermektedir. Özellikle üniversite yerleştirme başarısı yüksek liselerin katılımcıları, öğrencileri üniversiteye hazırlama konusunda dershanecilik mantığını esas alarak çalışmaya başladıklarına vurgu yapmaktadırlar. Öğrencilerin geçiş yapmaması için öğretmenlerin bireysel olarak çaba gösterdikleri, öğrencilerle samimi ilişkiler geliştirerek öğrencileri okula bağladıkları anlaşılmaktadır.

3.3.3. Merkezi sınavların temel varsayımlar düzeyinde örgüt-çevre arası ilişkilere yansımaları

Başarı Odaklı Bir Okul Sıralaması Anlayışı Var

Araştırma kapsamında yürütülen görüşmelerden, üniversiteye geçiş sisteminin velilerin ve öğrencilerin ortaöğretim kurumları ile ilgili tercihlerinde önemli bir rol oynadığı anlaşılmaktadır. Okulların tercih edilebilirlikleri üniversiteye geçiş ve meslek edindirmeye yönelik beklentilere cevap verebilmelerine göre arttığı ya da azaldığı belirtilmektedir. Öğrencilerin ortaöğretim kurumlarını tercih ederken TEOG sınav sonuçlarına göre il bazında oluşmuş başarı algısına göre sıralanan okullara yerleştikleri ifade edilmektedir.

Ortaöğretim kurumlarını tercih etmede benimsenen bu yaklaşımın öğrencilerin mesleki hedefleri ile ilgili olmadığı, daha çok not ortalamasına göre gerçekleşen, akademik başarı odaklı bir sıralama olduğu şu şekilde ifade ediliyor:

(Tercihlerin) çok meslek odaklı olduğunu düşünmüyorum ben açıkçası. Çok az öğrenciden, ben buraya öğretmen olmaya geldim, diye duydum ya da fen lisesinde işte ben tıp kazanacağım, mühendis olacağım. Sistem bu şekilde dizayn edilmiş. Kendine en yakın gruptaki öğrenciyle bir arada olabilme gerekliliğini hissediyorsun ya burada algı o. Mesela burada çocuklara sorsanız aslında ben fen lisesine gitmek isterdim diyebilir, ya da yıldırımdakiler aslında Anadolu öğretime gitmek isterdim cümlesini duyarsınız. İşte burada meslek odaklı değil. Daha çok başarı odaklı bir okul sıralaması anlayışı var. (Y1)

Velilerle gerçekleştirilen görüşmeler, ortaöğretim kurumlarının başarısının ya da başarısızlığının TEOG sıralaması ve YGS sıralaması arasında öğrencilerinin ulaştığı sıralamanın kıyaslaması biçiminde değerlendirildiğini göstermektedir. Okulların beklentileri karşılayıp karşılayamaması ile ilgili düşünceleri sorulduğunda V1 şu şekilde cevap veriyor:

Üzgünüm karşılayamadı. Mesela benim çocuğum oraya girerken Türkiye’de ilk otuz bindeydi ama şu anda birinci üniversite imtihanına göre konuşuyorum, yüz elli binlerde. Çok ciddi bir fark var arada. (V1)

Öğrencilerin yükseköğretime geçişte tercih edecekleri üniversite ve alanların da sınav puanına göre netleştiği anlaşılmaktadır. Öğrenciler genellikle kendilerine hedefler koymakta, fakat sınav puanına göre bu hedeflerin değişebileceğini ifade etmektedirler.

Okulumuz Gelecekte İyi Bir Yerde Olabilir Ama ...

Öğrencilerin üniversiteye hazırlık sürecinde temel liselere geçiş yapmaları, temel liseler ile devlet okullarının rekabet gücünün aynı olmaması, devlet okullarında maddi olanakları kısıtlı olması ve hedefli olmayan öğrencilerin kalması, sınıf geçme sistemi kolaylaştığı için öğrencilerin öğrenmeye yönelik daha az çaba göstermesi gibi nedenlerle öğretmenlerin okulların gelecekle ilgili olumsuz bir bakış açısına sahip oldukları anlaşılmaktadır. Öğretmenler okullarının geleceği ile ilgili düşüncelerini şu şekilde ifade etmektedirler:

(Okulumuz) iyi bir yerde olabilir ama ben dershaneden dönen okulların bizim standardımıza gelmesi gerektiğini düşünüyorum. Seçmeliye seçmeli ders olmalı. Mesela notların takip edilmesi gerektiğini düşünüyorum. Devletin kesinlikle onları denetlemesi gerektiğini düşünüyorum. İlk bine giren, beş bine giren öğrencilerimiz çok fazlaydı ama bu seneki 12lerde iyi öğrenciler gitti maalesef. (Şimdi iyi öğrenci) var ama az var. Böyle olursa her geçen yıl daha vasat olur. (Ö5Edebiyat)

(Okulun) desteklenmeye ihtiyacı var ekonomik olarak... Yerine getirildiği zaman her alanda, spor alanında, kültürel alanda, bilimsel yarışmalarda fazlasıyla başarılı olacağına inanıyorum. Kuvvetli bir ekonomik güce bizim okulumuz ne zaman kavuşursa o zaman okulumuzun her alanda duyurulması başarılarla birlikte gerçekleşecek... Okulun daha iyi tanıtılmaya ihtiyacı var. Onlar olursa daha başarılı bir okul olacak. (Ö3Matematik)

4. TARTIŞMA ve SONUÇ

Bu araştırmada, merkezi sınavların okul kültürüne yansımaları ele alınmıştır. Yükseköğretime geçiş sınavlarının ortaöğretim kurumlarının kültürüne bireylerin davranış niteliği, bireyler arası ilişkiler ve örgüt-çevre ilişkileri açısından yansımaları kültürel biçimler, değerler ve temel varsayımlar boyutlarında incelenmiştir. Bu bağlamda, son yıllarda Millî Eğitim Bakanlığı tarafından gerçekleştirilen yenilikler (dershanelerin kapatılması, destekleme ve yetiştirme kurslarının açılması, özel okullar için verilen öğrenim teşvikleri, dönüşen eğitim kurumları, kontenjan değişiklikleri) üzerinde durulmuştur. Araştırma sonuçları üniversiteye geçiş sınavlarının ortaöğretim kurumlarının kültürlerinde önemli bir yere sahip olduğunu ve okul kültürünü farklı boyutlarda etkilediğini göstermektedir.

4.1. Bireysel Davranış Boyutu

Balcı'nın (2008) belirttiği gibi törenler, neyin önemli ve değerli olduğunu, neyin yapılması gerektiğini göstermeleri açısından önemlidir. Araştırma kapsamında gerçekleştirilen görüşmeler üniversite sınavında başarı elde etmenin

liselerin kültüründe arzu edilen bir değer haline geldiğini göstermektedir. Bu değer, üniversite sınavlarında dereceye giren öğrenciler için düzenlenen törenler ve verilen ödüller aracılığıyla alt sınıflardaki öğrencilere kazandırılmaya çalışıldığı anlaşılmaktadır. Aslan, Özer ve Bakır (2009: 277), köklü okullarda ünlü ve önemli kişileri mezun etmiş olmanın okul kültürüne önemli bir katkı sağladığını ve bu değeri iletişim ve haberleşme araçları ile yaşatmaya devam ettiklerini belirtmektedirler. Görüşmelerde kariyer günlerine yapılan vurgu bu durumu destekleyici niteliktedir. Düzenlenen törenlerin okulların üniversite yerleştirme başarısı ile ilişkili olduğu görülmektedir. Yerleştirme oranları yüksek okullarda katılımcılar törenlerin ve ödüllerin okul kültüründe önemli bir yere sahip olduğunu belirtirlerken üniversiteye yönelik hedefleri daha düşük olan meslek liselerinin kültüründe bu tür törenlere veya ödüllere yer verilmediği anlaşılmaktadır.

Örgüt kültürü ile ilgili bazı araştırmalarda örgüt kültürünü anlamak için metaforlara başvurulmaktadır (Hoy & Miskel, 2012) Metaforlar, insanların hayatı, olayları ve nesnelere nasıl gördüklerini farklı benzetmeler kullanarak açıklamaya çalışmaları sonucu ortaya çıkan araçlardır. Metafor, sadece bir dilsel fenomen değil, aynı zamanda kavramsal ve deneyimsel sürecin dışı yansımasıdır (Özan & Demir, 2011). Bu çalışmada katılımcılar tarafından üniversiteye geçiş sistemini, sınavlara hazırlanan öğrencileri ve öğrencilerin aralarındaki ilişkiyi tanımlamak için kullanılan metaforlar üniversite giriş sisteminin okulların iç ve dış paydaşları tarafından bir yarışma olarak görüldüğünü ortaya çıkarmaktadır. TED'in (2005) Türkiye'deki üniversiteye giriş sistemine yönelik yürüttüğü araştırmasında üniversite sınavlarının yeterlilik ve yatkınlığı ölçmekten çok, adayları "elemek" işlevi gördüğü belirtilmektedir. Seçici-değerlendirici olmaktan uzak olan sınavların eleyici yönünün ön planda olması nedeniyle yarışmacı karakteri ağır basan bir sınav niteliğinde olduğuna dikkat çekilmektedir.

Aylar'ın (2007, s. 63) belirttiği gibi "tektipçi sınav sistemi eğitimi zihinsel üretim işlevinden uzaklaştırarak, sınavlarda ağırlık taşıyan konuların ezberlenmesi ve bilginin geliştirilmesinden ziyade aynen uygulanmasına götürecektir". Görüşmelerde, okullarda hâlihazırda sunulan bilginin öğrenciler tarafından en iyi şekilde ezberlenmesinin başarının anahtarı olarak kabul edilmesi nedeniyle öğrencilerin yaşamları boyunca ihtiyaç duyacakları eleştirel düşünme, etkili çözümler üretme, yeni ve farklı fikirler geliştirme, girişimcilik ve üretkenlik gibi 21. yüzyılda sahip olmaları beklenen becerileri geliştirmelerine fırsatlarının kalmadığına dikkat çekilmektedir.

Merkezi sınavlar öğrencilerde sık sık baş ağrısı, mide sorunları, öfke ve donup kalma gibi sorunlara, zaman zaman da ağlama, istifra, sınava girmeyi reddetme, okuldan kaçma gibi sorunlara yol açmaktadır (Morrison, 1992; Akt. Marchant, 2004). Metaforlarda görülen "yarışma" ve "rakip" algısının, öğrencilerin bir yarışma psikolojisi içine girmelerine yol açtığı, dolayısıyla öğrencilerin duygusal durumlarına olumsuz bir biçimde yansıdığı görüşmelerde de belirtilmektedir. Togut (2004), sınavların uzunluğu, zorluğu, çok sayıda olması gibi nedenlerden dolayı öğrencilerin stres, endişe, tükenmişlik, zihinsel çöküntü, fiziksel ve psikolojik hastalıklar ve davranış bozuklukları sergilemelerinden

öğretmenlerin endişe duyduklarını belirtmektedir. Araştırmaya katılan öğretmenler, öğrencilerin stresi ve kaygıyı kontrol altında tutma becerilerinin de sınav başarısını etkilediğini belirtmektedirler. Bu bağlamda, katılımcılar başarı için rekabet etmek zorunda olan öğrenciler üzerinde baskı ve stres oluştuğunu, öğrencilerin hem kendi duygusal durumlarının hem de diğer arkadaşları hakkındaki düşüncelerinin olumsuz etkilendiğini düşünmektedirler.

Görüşme yapılan öğretmenlerin “başarılı öğrenci” tanımlarından, 21. yüzyıl becerileri olarak belirlenen öğrenci özelliklerini kazanabilen öğrencilerin başarılı kabul edildiği anlaşılmaktadır. Millî Eğitim Bakanlığı tarafından yürütülen araştırmada 21. yüzyılda öğrenci profili tanımlanırken, öğrencilerin yaratıcılık, yenilikçi düşünme, problem çözme ve karar verme, iletişim kurabilme, takım çalışması yapabilme, bilgi okuryazarlığı ve vatandaşlık bilinci gibi becerileri kazanması gerektiği belirtilmiştir (MEB, 2011). Sadece ders çalışan öğrencileri günümüz toplumunda başarılı saymanın mümkün olmadığı, öte yandan, yükseköğretime geçiş sisteminin bu becerileri ölçmekten çok uzak kaldığı ifade edilmektedir. Amrein ve Berliner (2003), merkezi sınavların öğretmen merkezli bir eğitim anlayışını teşvik ettiğini, böylece öğrencilerin kendi öğrenme deneyimlerini yönlendirme şansları ile birlikte öğrencilerin öğrenme heveslerinin de azaldığını belirtmektedirler. Ayrıca, Togut (2004) merkezi sınavların eğitim programlarını sınav konularına indirgediğini, ders işleniş sırasında öğretmenleri merkezi sınavlarda yer alan konuları işlemeye, çoktan seçmeli testler uygulamaya yönlendirdiğini belirtmektedir. Ezbere dayalı olarak algılanan sınav sisteminin başarıyı yeterince ders çalışıp çalışmama boyutuna indirdiği anlaşılmaktadır. Katılımcılar, gözleme ve deneye dayalı olması beklenen derslerin çoktan seçmeli test çözmeyi kolaylaştırıcı biçimde anlatılması nedeniyle öğrencilerin ileriki yıllarda kendilerine gerekli olan becerileri kazanamadıklarına, üniversite sınavlarında başarılı olsalar da öğrencilerin daha sonraki yıllarda başarısızlıkla yüz yüze kalacaklarına inanmaktadır. Shepard (2002, s. 54), sınav konularına zaman ayırabilmek için öğretmenlerin özellikle sosyal ve bilimsel çalışmalarını bir kenara bıraktığını ya da bu tür çalışmalara daha az zaman ayırdıklarını belirtmektedir. Araştırmalar, merkezi sınavlara hazırlık sürecinde öğretmenlerin stres altında daha çok öğretmen merkezli öğretim yöntemlerine başvurduklarını göstermektedir (Reeve, 2009; Akt. Dawson, 2012, s. 39). Görüşmelerde, merkezi sınavların öğretmenlerin eğitim öğretim etkinliklerini kısıtladığı, akademik başarıyı da klişe haline getirilen bilgileri ezberleme becerisine indirgediği dile getirilmektedir.

Liselerin amaçları göz önünde bulundurulduğunda, meslek liseleri dışında kalan liselerin amacının temelde yükseköğrenime hazırlamaya dönük olduğu görülmektedir (TED, 2010). Okulların türü ve üniversite yerleştirme başarısının, okulların üniversiteye yönelik hedeflerinin üzerinde etkili olduğu anlaşılmaktadır. Görüşmeler, meslek lisesinde üniversite giriş sınavlarının okulun hedefleri üzerinde diğer okullardaki kadar öncelikli ve etkili olmadığını desteklemektedir.

Buyruk (2014), öğrencilerin merkezi sınav performanslarının öğretmen başarısıyla ilişkilendirildiğini, merkezi sınav sonuçları karşılaştırılarak il, ilçe ve okul düzeyinde okulların ve öğretmenlerin performansları hakkında bilgi veren bir

araç olarak kullanıldığına dikkat çekmektedir. Görüşmeler sırasında okul yöneticilerinin kurul toplantılarında sınıfların not ortalamalarına göre başarı düzeylerini açıkladıkları, sınıfların ve öğrencilerin (dolayısıyla öğretmenlerin) başarısı ya da başarısızlığının sadece not ortalamalarına göre değerlendirildiği ifade edilmiştir. Öğretmenlerin sürekli kontrol edilmesi ve çeşitli biçimlerde yetkilerinin kısıtlanması onların öz yeterliliklerine ve profesyonelliklerine zarar vermekte, işlerine karşı memnuniyetsizliklerinin artmasına yol açmaktadır (Jones, 2004, s. 589). Görüşmeler sırasında öğretmenler, sadece akademik bilgiye yoğunlaşan üniversiteye geçiş sisteminin kendi eğitim hedeflerini gerçekleştirmelerine engel olduğunu ifade etmişlerdir. Okul bireye sadece akademik bilgi veren bir kurum değil; aynı zamanda yaşama, yetişkin olmaya hazırlayan bir kurumdur (TED, 2014). Ancak, merkezi sınavlar öğretmenleri sınavda çıkabilecek konulara yönelmek zorunda bırakmaktadır (Marion ve Sheinker, 1999). Merchant (2004, s. 4), öğretmenlerin sınav sonuçlarından dolayı kendilerini baskı altında hissettiklerini, öğrenme ve anlama ile ilgili eğitimsel uygulamaları bir kenara bırakarak belli yüzeysel konularda sınavlara yönelik tekrar ve pratik yapmaya odaklandıklarını ifade etmektedir. Araştırma sonuçları, öğretmenlerin, okul yönetimi, öğrenciler ve velilerin beklentilerini karşılamak için kendi eğitim hedeflerinden ödün vererek sadece akademik bilgi vermeye yöneldiklerini göstermektedir.

Merkezi sınavların öğretmenler üzerindeki etkileri üzerine gerçekleştirilen bir araştırmada, okulların merkezi sınavlara yönelik beklentilerin artması ile birlikte öğretmenlerin yapması gereken işlerin hem sayı hem de miktar olarak arttığına dikkat çekilmektedir (Valli & Buese, 2007; Akt. Dawson, 2012, s. 13). Ayrıca, merkezi sınavlardan dolayı öğretmenlerin üzerinde oluşan stres öğretmenlerin kendilerini tükenmiş hissetmelerine, performanslarının düşmesine, devamsızlıklarının artmasına ve iş memnuniyetlerinin düşmesine yol açmaktadır (Klassen ve diğerleri, 2010; Akt. Dawson, 2012). Görüşmeler sırasında yöneticiler ve öğretmenler dershanelerin kapanması, üniversite sınavına hazırlık için okullarda destekleme ve yetiştirme kurslarının pek çok öğrenci için tek seçenek olarak kalması nedeniyle kendilerini öğrencilerin başarısından sorumlu hissettiklerini ifade etmişlerdir. Katılımcılar, bu durumun öğretmenlerin daha fazla özveride bulunmalarına, böylece kendilerini daha fazla yorgun, tükenmiş ve baskı altında hissetmelerine yol açtığını dile getirmektedirler. Gür ve Çelik (2009), genel ortaöğretim kategorisinde tanımlanan lise türleri arasında bir hiyerarşi bulunduğunu ve bu hiyerarşinin kamuoyu tarafından bilindiğini vurgulamaktadırlar. İl içinde merkezi sınav sonuçlarına göre okullar arasında oluşan başarı sıralamasındaki yerlerini kaybetmek istemeyen yönetici ve öğretmenlerin üniversite yerleştirme başarısı anlamında kendilerini ispatlama zorunluluğu hissettikleri anlaşılmaktadır. Üniversite hedefleri yüksek olan okullarda öğrenciler üzerinde oluşan baskının öğretmenlere ve yöneticilere yansıdığı anlaşılmaktadır. Bu durumun, öğrencinin üniversiteye yönelik hedeflerinin azalması ile ortadan kalktığı, meslek lisesinde öğretmenlerin baskı altında hissetmediği belirtilmektedir.

Türkiye’de üniversiteye girişte lise notlarının kullanılması diğer ülkelerde de görülen yaygın bir uygulamadır çünkü öğrencilerin üniversiteye geçmeden önce lisede temel bilgileri edinmeleri beklenmektedir (Günay & Gür, 2009). Görüşmelerde, üniversiteye geçiş sisteminde, adayların yerleştirme puanlarının hesaplanmasında sınav puanına eklenen Ortaöğretim Başarı Puanının (OBP) okul derslerinden alınan her bir puanı öğrenciler açısından değerli hale getirdiği vurgulanmaktadır. Bu nedenle, lise son sınıfta öğretmenlerin öğrencilere destek olmak amacıyla ölçme-değerlendirme süreçlerinde pozitif bir tutum benimsedikleri vurgulanmaktadır. Özellikle, dershanelerin kapatılması ve temel liselerin açılması ile oluşan yeni süreçte öğrencilerin not kaygısı ile temel liseye geçişine engel olabilmek adına öğretmenlerin ölçme değerlendirme süreçlerini gözden geçirdikleri ifade edilmektedir. Araştırmalar (Geiser & Santelices, 2007; Geiser, 2008), lise notlarının ya da lise başarısını ölçen sınavların öğrencilerin üniversitedeki performanslarını göstermede çoğunlukla çoktan seçmeli ya da kısa cevaplı sorulardan oluşan merkezi sınavlardan daha etkili olduğunu göstermektedir. Ancak, öğrencilerin bireysel not ortalamaları Ortaöğretim Başarı Puanı (OBP) olarak üniversite yerleştirme puanı hesaplanmasında dikkate alınmakta ve öğrencilerin üniversite yerleşme sıralamasını etkilemektedir. Bu araştırmanın sonuçları, öğretmenlerin öğrencilerini mağdur etmemek için öğretmenlerin ölçme değerlendirme süreçlerini değiştirme eğiliminde olduğunu göstermektedir. Bu anlamda, öğretmenlerin sınavların içeriklerini ve biçimlerini üniversite sınavına uyumlu hale getirdikleri, getirmeyen öğretmenlerin ise öğrencilerle çatışma yaşadığı anlaşılmaktadır.

Görüşme yapılan yöneticiler, öğretmenler ve veliler okulda düzenlenen sosyal, kültürel ve sportif faaliyetlerin öğrencilerin yeteneklerini keşfetmelerine yardımcı olduğunu, sosyalleşmelerini desteklediğini ve öğrencilerin sınav stresini azalttığına inandıklarını belirtmişlerdir. Ancak, okuldaki eğitim programının yoğunluğu nedeniyle öğrencilerin sosyal, kültürel ve sportif faaliyetlere katılımında üniversite sınavına hazırlık sürecinde bir düşüş yaşandığı ifade edilmektedir. Dershanelerin kapatılmasının gerekçelerinden biri de dersane ve okul arasında zamanlarını geçiren öğrencilerin sosyal hayata zaman ayıramamalarıdır (TED, 2014). Dershanelerin kapatılmasının öğrencilerin bu tür sosyal faaliyetlere katılmaları için yetersiz kaldığı anlaşılmaktadır. Çocuklar sosyal, sportif ve sanatsal tüm etkinliklerden uzaklaşarak birer test makinesine dönüşmektedir (TED, 2014). Meslek lisesinde son sınıf öğrencilerin sosyal ve sportif faaliyetlere katılımında bir değişiklik yaşanmazken diğer okullardaki öğrencilerin bu tür faaliyetlere katılımında yaşanan düşüş, öğrencilerin sınava yükledikleri anlam ile davranışlarının farklılaşması arasında bir bağlantı olduğunu göstermektedir. Bu noktadan hareketle, üniversiteye yönelik hedeflerin artması ile birlikte merkezi sınavların öğrencilerin davranışlarına olumsuz yansımalarının arttığı çıkarımında bulunulabilir.

Kelecioğlu (2002) özellikle lise son sınıf öğrencilerinin üniversite sınavına yönelik yaptıkları çalışmaların okul derslerine devamı ve çalışma zamanını azalttığını belirtmektedir. Yönetmelikte yapılan değişiklik ve okul kursları sayesinde devamsızlıklar azalsa da üniversite sınavlarına hazırlık sürecinde

öğrencilerin devamsızlık haklarını özellikle sınav öncesi günlerde hâlâ sonuna kadar kullandıkları anlaşılmaktadır. Katılımcılar, dersanelerin kapatılması ile birlikte üniversite sınavlarına hazırlık sürecinin okullarda yoğunlaşması sonucunda öğrencilerin geçmiş yıllara göre okullarına daha fazla bağlandıklarını düşünmektedirler.

Araştırma sonuçlarından, TED (2014) raporunda belirtildiği gibi, Millî Eğitim Bakanlığı'na bağlı öğretmenlerin sınav merkezli eğitim verme, hızlı ve etkili soru çözme, zaman yönetimi gibi konulara odaklanamadığı anlaşılmaktadır. Bu durum, daha önce dersane deneyimi olan öğretmenlerin kendilerini destekleme ve yetiştirme kursları verme açısından daha yeterli görmelerine neden olmuştur. Ayrıca, destekleme ve yetiştirme kurslarında öğretmenlerin, öğrencileri üniversite sınavlarına hazırlamak için dersane mantığıyla çalışma yapmaya yöneldikleri görülmektedir.

Katılımcılar, öğrencilerin ücret ödemedikleri için destekleme ve yetiştirme kurslarını ciddiye almadıklarına ve devamsızlık yaptıklarına inanmaktadır. Alanyazında “gölge eğitim sistemi” olarak kavramsallaştırılan dersaneler öğrenci ve veliler tarafından başarının sırrı olarak algılanmaktaydı. Dolayısıyla aileler genellikle çocuklarına daha iyi bir gelecek sunmak için onları bu imkândan mahrum bırakmak, dersane için yapacakları harcamaları çocuklarının geleceği için bir yatırım olarak görmekteydiler (Tansel & Bircan, 2006). Dersanelerin kapanmasıyla birlikte öğrencilerin temel liseye geçiş yapmasının nedenlerinden biri olarak da velilerin ücretini ödediklerinde daha kaliteli bir eğitim alacaklarına yönelik varsayımlarının sürdüğü görülmektedir. Yapılan görüşmelerden, ödenen ücret ile alınan hizmetin kalitesinin artacağı varsayımının eğitim alanında ciddi sorunlar meydana getirebileceği anlaşılmaktadır. TED (2014) raporlarında maddi olanakları uygun olan ailelerin giderek daha fazla özel okullara yönelmesi ile birlikte eğitim sisteminde fırsat eşitliği ve sosyal adaleti bozmayacak biçimde önlemler alınması gerektiğine dikkat çekilmektedir. Merkezi sınavlar sosyoekonomik açıdan dezavantajlı öğrencilerin aleyhine, avantajlı öğrencilerin de lehine durumlar ortaya çıkarabilmektedir. Aile kaynaklı ekonomik yetersizlikleri telafi etmek için okulda yeterli destek sağlanamazsa, sınava yeterince hazırlanamayan, motivasyon sağlayamayan, çoktan seçmeli test çözme tekniklerini öğrenemeyen öğrenciler için sınavlarda başarısızlık kaçınılmaz hale gelebilecektir (Paris & McEvoy, 2000). Görüşmeler, devlet okullarının sadece sosyoekonomik açıdan alt seviyede bulunan ailelerin çocuklarını gönderdiği kurumlar haline dönüşebileceğine işaret etmektedir.

4.2. Örgüt İçi Bireyler Arası İlişkiler Boyutu

Araştırmalar sınavlarla okullardaki öğrenci zorbalığı arasında ilişki olduğunu ortaya çıkarmıştır. Hazel (2010), öğretmenlerin daha çok sınavlara odaklanmasından dolayı öğrencilerin sınıftaki davranışları ile ilgilenemediklerini, bu durumun da akran zorbalığını arttırdığına dikkat çekmektedir. Ayrıca, okul genelinde merkezi sınavlara hazırlığın eğitimin odak noktası haline gelmesiyle, öğretmenler öğrencilerin duygusal ihtiyaçları gibi diğer ihtiyaçlarını göz ardı edip

sadece akademik ihtiyaçlarını karşılamak için mücadele vermeye başlamaktadırlar (Hazel, 2010; Akt, Dawson, 2012). Aynı şekilde Berberoğlu ve Tansel (2014), merkezi sınavların rekabetçi yapısından dolayı öğrencilerin arasında karşılıklı güven duygusunu ve iş birliğini geliştirmenin imkânsız hale geldiğine işaret etmektedirler. Görüşmeler sırasında katılımcılar üniversiteye geçiş sisteminde öğrencilerin başarısı ya da başarısızlığının diğer arkadaşları ile ilişkilerine yansıdığını belirtmişlerdir. Öğrencilerin davranışlarında yaşanan değişimin öğrencilerin üniversite sınavlarındaki hedefleri ile yakından ilgili olduğuna inanılmaktadır. Okullarda öğrenci davranışlarında görülen değişimlerin yüksek hedefleri olan ve olmayan öğrencilere göre farklılık gösterdiği katılımcılar tarafından ifade edilmektedir. Bu durumun nedeni olarak hedefi yüksek olan öğrencilerin üniversite sınavına hazırlık sürecinde daha fazla kaygı taşımaları, arkadaşları ile kendilerini daha fazla kıyaslamaları görülmektedir. Öğrencilerin üniversite hedefleri ile kaygı düzeyleri arasındaki ilişkiyi meslek lisesinde gözlemlenen öğrenci davranışları da desteklemektedir. Meslek lisesinde lise son sınıf öğrencilerin davranışlarında herhangi olumsuz bir değişikliğe neden olmadığını belirtmişlerdir.

Buyruk (2014), merkezi sınavların öğretmenlerin performans göstergesi olarak değerlendirilmesinin okullarda rekabete yol açtığını belirtmektedir. Görüşmelerde, daha önce yönetim tarafından ya da kendi istekleri doğrultusunda sınıfları ve ders programları belirlenen öğretmenlerin, ilk defa destekleme ve yetiştirme kurslarında öğrenciler tarafından seçilmelerinin aralarındaki ilişkileri olumsuz yönde etkilediği dile getirilmektedir. Ayrıca, öğrencilerin sınav başarısına göre öğretmenlerin ve okulların karşılaştırılması ve sıralanması velilerin performansına göre okul ve öğretmen tercihi yapmalarına yol açmaktadır (Buyruk, 2014). Öğretmenlerin merkezi sınavlara hazırlama anlamındaki yaklaşımlarının merkezi sınavlara hazırlık sürecinde velilerin yöneticilerden belli öğretmenlerin çocuklarının dersine girmesi yönündeki beklentilerini ve taleplerini ortaya çıkardığı ifade edilmektedir.

Togut (2004), merkezi sınavlarda öğrenci performansı arttıkça öğretmen memnuniyetinin de arttığına dikkat çekmektedir. Görüşmeler üniversite sınavlarına hazırlık sürecinde başarıya yönelik değerlerin öğrenciler ve öğretmenlerin ilişkilerinde belirleyici bir rol oynadığını göstermektedir. Öğrencilerin, sınavda soru çıkan derslerin öğretmenleri ve destekleme kursunda görev alan öğretmenleriyle aralarında olumlu ilişkiler geliştirdiği ifade edilmektedir.

Görüşmeler, dershanelerin kapatılması ile üniversite sınavına hazırlık anlamında oluşan boşluğu kapatmak için okullarda destekleme ve yetiştirme kurslarının açıldığını göstermektedir. Görüşme yapılan okullardaki yöneticilerin planlama ve uygulama süreçlerinde velilerle ve öğretmenlerle işbirliği içerisinde katılımcı bir yönetim yaklaşımını benimsedikleri ifade edilmektedir. Okullarda destekleme ve yetiştirme kurslarının açılması ile öğretmenlerin öğrencilerin sınavlara hazırlık ihtiyacını karşılamak üzere çalışma yapmaya yönelecekleri, okullarda öğrencilerin ihtiyaçlarını karşılayacak nitelikte öğretmenlerin

bulduğunu fakat talebin artması halinde sayılarının yetersiz kalacağı öngörülmektedir (TED, 2014, s. 190). Görüşmelerden, destekleme ve yetiştirme kurslarında görev almak isteyen kadrolu öğretmen bulunmaması halinde başka okullardan gelen öğretmenler ile kurslar açıldığı anlaşılmaktadır. Birinci yılın sonuna doğru kurslarda görev alan öğretmenler, çok yoruldukları için görev almak istemediklerini ya da görev alsalar bile sorumluluklarını azaltacaklarını ifade etmektedirler.

Öğrenciler arası rekabetin çok öğrenci kontenjanının az olduğu ülkelerde merkezi sınavların kayırmacılığı önlediği ve fırsat eşitliğini arttırdığı düşünülmektedir. Ancak merkezi sınavlar okul eğitiminin önüne geçmektedir (Günay & Gür, 2009). TED (2005) sonuç raporunda, üniversite sınavında soru çıkmayan derslerin öğrenciler tarafından gereksiz görülmesine dikkat çekilmektedir. Vogler ve Virtue (2007) eğitim programında yer almasına karşın sınavlarda yer almadığı için öğretmenlerin pek çok konuyu göz ardı ettiğini belirtmektedirler. Aynı şekilde, Ryan ve Brown (2005, s. 365) öğretmelerin merkezi sınavlarda yer almayan temel konuları atlayacak biçimde derslerini planlamak zorunda bırakıldıklarını, bu nedenle proje, deneyler, kütüphane araştırması, kompozisyon yazma gibi çalışmalarını atladıklarını belirtmektedirler (Akt. Dawson, 2012). Araştırma kapsamında yapılan görüşmeler bu durumun devam ettiğini göstermektedir. Görüşmelerden üniversite sınavlarına hazırlık sürecinde öğrencilerin kendi alanları dışında kalan derslerle ilgili olumsuz varsayımlara sahip oldukları ortaya çıkmaktadır. Merkezi sınavlarda soru çıkmayan dersleri öğrencilerin önemsiz ve zaman kaybı olarak gördükleri anlaşılmaktadır.

Grant (2004), öğretmenlerin merkezi sınavların sonuçları ile ilgili endişeleri arttıkça eğitim kalitesinin bozulduğunu belirtmektedir çünkü öğretmenler rutin bir öğretim metodu belirleyerek testi nasıl çözeceklerini öğretmeye odaklandıklarından toplumsal ve kültürel konulara zaman ayıramadıklarını belirtmektedir. Görüşmelerde öğretmenler öğrencileri hayata hazırlama açısından okulda yaptıkları işin önemine inandıklarını, davranışlarıyla, tutumlarıyla onlara rol model olmaya çalıştıklarını, kendi tecrübelerinden örnekler vererek onlara yol göstermeye çalıştıklarını fakat merkezi sınavların eğitim sistemimizin odak noktası haline gelmesi sonucunda öğrencileri hayata hazırlama açısından eğitimden çok öğretime zaman ayırmak zorunda kaldıklarını dile getirmektedirler.

4.3. Örgüt-Çevre İlişkileri Boyutu

Schein (2002) tarafından geliştirilen örgüt kültürü modeline göre, örgüt, dış çevreye uyum sürecinde amaçlarını, değerlerini ve fonksiyonlarını açıkça ya da üstü kapalı olarak çevreye duyurmalı, bunları çevreye benimsetmek için çaba göstermelidir (Akt. Eren, 2004). Okul kültürünü en yakından ilgilendiren çevreyi veliler oluşturmaktadır. Öğrenci velileri, okulun kültürünü tanıdıkları ölçüde okula sahip çıkarlar. Görüşme yapılan okullarda, velilere üniversite sınavına hazırlık sürecinde okulun amaç, hedef ve faaliyetlerini anlatmak, aynı zamanda

onların beklentilerini anlayarak gerekli düzenlemeleri gerçekleştirmek için veli toplantıları düzenlendiği görülmektedir. Okul kültürü içinde bulunduğu sosyoekonomik ve coğrafi koşullardan etkilenir (Özdemir, 2006). Düşük sosyoekonomik çevreden gelen öğrencilerin velileri ile iletişim kurmada yaşanan sorunlara özellikle meslek lisesinde dikkat çekilmektedir.

Yönetici ve öğretmenler okulları ile ilgili bir girişimde bulduklarında yapısal ya da ekonomik bir engelle karşılaştıklarına, Bu nedenle özel okullarının karşısında daha güçsüz konuma düştüklerine dikkat çekmektedirler. Devlet okullarının önündeki engeller özel okullarda olmadığından, bu durumun velilerin okul tercihlerini özel okulların lehine çevirdiği dile getirilmektedir.

Dershanelerin kapatılması ile oluşan boşluğun okullarda nasıl doldurulacağını netleşmemesi, temel liselerde oluşacak kontenjan boşlukları dikkate alınarak bu okullara geçiş yapacak olan öğrencilere eğitim –öğretim desteği verilmesi geçiş sürecini hızlandırmıştır (TED, 2014). Araştırma kapsamında gerçekleştirilen görüşmelerde dershanelerin kapatılması, temel liselerin açılması ve bu liselerin teşvik kapsamına alınması ile birlikte ortaöğretim kurumlarındaki öğrencilerin temel liselere geçiş yaptığı belirtilmektedir. Temel liselere dönüşüm sürecinde standartlarda tanınan esnekliğin, velilerin bu liseleri dershanelerin devamı olarak görmelerine neden olduğu anlaşılmaktadır.

Marchant (2004), okulların öğrencilerin merkezi sınavlarda elde ettiği başarıdan sorumlu tutulduklarını, öğrenciler yüksek puanlar aldığında toplum tarafından yüceltildiklerini, öğrenciler düşük puan aldıklarında ise sıkıntı yaşadıklarını belirtmektedir. Destekleme ve yetiştirme kursları açarak velilerin güvenini kazanan okullarda daha az sayıda öğrencinin temel liselere geçiş yaptığı, güveni sağlayamayan okullarda ise çok sayıda öğrencinin geçiş yaptığı anlaşılmaktadır. TED Raporunda (2014), merkezi sınav anlayışının devam ettiği bir eğitim sisteminde dershanelerin kaldırılması ve hazırlık kurslarının okullar tarafından üstlenilmesi sonucunda okulların sadece akademik bilgi veren kurumlara dönüşerek dershaneleşme tehlikesi ile karşı karşıya kalacaklarına dikkat çekilmektedir. Görüşmelerde, yöneticiler mevcut öğretmen kadrosu ile birlikte mücadeleye girerek üniversite sınavlarına hazırlık açısından okullarında dershane sistemi gibi çalıştıklarını ifade etmişlerdir. Ayrıca, asıl eğitimin okulda verildiğine inanan yöneticilerin ve öğretmenlerin, okulların dershaneleşen temel liseler karşısında daha başarılı olacağına inandıkları görülmektedir.

Araştırma kapsamında yürütülen görüşmelerden, üniversiteye geçiş sisteminin velilerin ve öğrencilerin ortaöğretim kurumları ile ilgili tercihlerinde önemli bir rol oynadığı anlaşılmaktadır. Okulların tercih edilebilirlikleri üniversiteye geçiş ve meslek edindirmeye yönelik beklentilere cevap verebilmelerine göre artmakta ya da azalmaktadır. TED Raporunda (2010, s. 6), “öğrencilerin liselere yerleştirilmesinde tercihlerin sadece puana dayalı bir eleme ile sınırlandırılması yerine etkili bir rehberlik sisteminin nasıl geliştirilebileceği ve bireylerin ilgi ve yeteneklerine uygun biçimde yönlendirilmelerinin nasıl sağlanacağı ile ilgili çalışmalar gerçekleştirilmesi gerektiğine” dikkat çekilmektedir. Öğrencilerin ortaöğretim kurumlarını tercih ederken TEOG sınav

sonuçlarına göre il bazında oluşmuş başarı algısına göre sıralanan okullara yerleştikleri ifade edilmektedir. Ortaöğretim kurumlarını tercih etmede benimsenen bu yaklaşımın öğrencilerin mesleki hedefleri ile ilgili olmadığı, daha çok akademik başarı odaklı bir sıralama olduğu vurgulanmaktadır. Görüşmelerden, öğrencilerin ilgi, beceri ve yeteneklerine göre mesleki bir yönlendirme sistemi bulunmadığından dolayı, öğrenciler merkezi sınavlarda elde ettikleri sıralamaya göre kendilerini en iyi bir üst eğitim kademesine taşıyacağını inandıkları kurumlara yerleştikleri anlaşılmaktadır. Merkezi sınavların okul kültürüne yansımalarından çıkarılabilecek sonuçlara uygun olarak aşağıdaki öneriler ortaya konabilir:

-Üniversiteye geçiş sisteminde tamamen merkezi sınavlara yönelik bir sistemi benimsemek yerine olgunluk ya da lise bitirme sınavları uygulanabilir.

-Özellikle sosyoekonomik açıdan dezavantajlı bölgelerde ve okullarda açılan kurslar için okullara ek bütçe sağlanarak kursların verimliliği artırılabilir. Özel okullar karşısında devlet okullarının tercih edilebilirliğini arttırmak, eğitimde sosyal adaleti ve fırsat eşitliğini sağlamak adına devlet okullarının fiziki şartlarının iyileştirilmesi, kaliteli eğitim için gerekli malzeme ve donanımın sağlanması, öğretmen yeterliliklerinin artırılması gerekmektedir.

-Yükseköğretime geçişte okul başarısının dikkate alındığı bir sistemde, adaletsiz ölçme değerlendirme önüne geçmek için öğrencilerin aldığı notlar Bakanlık tarafından e-okul üzerinden ve görevlendirilecek yetkililer tarafından sıkı bir biçimde denetlenmelidir.

-Öğrencilerin ortaöğretim hayatları boyunca katıldıkları okul içi ve okul dışı sosyal ve sportif faaliyetlerin yükseköğretime geçişte dikkate alınması ile öğrencilerin bu tür faaliyetlere katılımı desteklenebilir.

-Okullardaki rehberlik ve danışma servislerinin öğrencileri tanıma, yönlendirme, yerleştirme ve izleme faaliyetleri gerçekleştirerek kariyer danışmanlığı konusunda daha etkin hale getirilmesi için gerekli zemin hazırlanabilir.

-Mesleki ve teknik eğitime yönelmeyi teşvik edecek düzenlemeler gerçekleştirilmelidir. Mesleki ve teknik eğitimin yeniden yapılandırılması sayesinde üniversiteye yönelik talep azaltılarak aynı zamanda kalifiye ara eleman yetiştirilmesi sağlanabilir.

5. KAYNAKLAR

- Amrein, A. L., & Berliner, D. C. (2003, February). The effects of high-stakes testing on student motivation and learning. *Educational Leadership*, 60(5), 32-38.
- Aslan, M., Özer, N., & Bakır, A. (2009). Okul kültürüne ilişkin yönetici ve öğretmen görüşleri: nitel bir araştırma. *İlköğretim Online*, 8(1): 268-281. 04.03.2016 tarihinde <http://dergipark.ulakbim.gov.tr/ilkonline/article/view/5000038203> adresinden alınmıştır.
- Aylar, E. (2007). *Lise öğrencilerinin eğitimde eşit(siz)liğe ilişkin kavrayışlarının çözümlenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Balcı, A. (2008). *Örgüt Mecazları*, Ankara: Ekinoks Yay.
- Berberoğlu, G., & Tansel, A. (2014). Does private tutoring increase students' academic performance? Evidence from Turkey. *International Review of Education*, 60(5), 683-701. 03.05.2016 tarihinde <http://ftp.iza.org/dp8343.pdf> adresinden alınmıştır.
- Buyruk, H. (2009). Yükseköğretime geçiş sorunsalı. *Eğitim Bilim Toplum Dergisi*, 7(26), 69-88.
- Buyruk, H. (2014). Öğretmen performansının göstergesi olarak merkezi sınavlar ve eğitimde performans değerlendirme. *Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4(2), 28-42.
- Dawson, H. S. (2012). *Teachers' motivation and beliefs in a high-stakes testing context*. Yayınlanmamış doktora tezi, The Ohio State University. 02.05.2016 tarihinde https://etd.ohiolink.edu/rws_etd/document/get/osu1338399669/inline adresinden alınmıştır.
- Demirtaş, Z. (2010). Liselerde okul kültürü ile öğrenci başarısı arasındaki ilişki. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 7(13), 208-223.
- Doğan, B. (2012). *Örgüt kültürü*, İstanbul: Beta Yay.
- Eren, E. (2004). *Örgütsel davranış ve yönetim psikolojisi*, İstanbul: Beta Yay.
- Geiser, S. (2008). *Back to the basics: in defense of achievement (and achievement tests) in college admissions*. Research and Occasional Paper Series, Center For Studies In Higher Education, University of California, Berkeley. 02.10.2016 tarihinde <http://www.learningace.com/doc/1650872/c6957d71a29f647ce4b75c452faa6687/geiserpaper> adresinden alınmıştır.
- Geiser, S., & Santelices, M. V. (2007). *Validity of high school grades in predicting student success beyond the freshman year: High school records vs. standardized tests as indicators of four-year college outcomes*. Research and Occasional Paper Series, University of California, Berkeley. 02.10.2016 tarihinde http://www.cshe.berkeley.edu/sites/default/files/shared/publications/docs/ROPS.GEISER_SAT_6.13.07.pdf adresinden alınmıştır.
- Grant, C. (2004). Oppression, privilege, and high-stakes testing. *Multicultural perspectives*, 6(1), 3-11.
- Günay, D., Gür, B. S., & Bircan, İ (Ed.) (2009). Dünyada üniversiteye giriş sistemleri ve ÖSS. *Türkiye'nin 2023 vizyonunda üniversiteye giriş sistemi* (s. 234-243), Ankara: Atılım Üniversitesi.
- Gür, B. S., & Çelik, Z. (2009). *Türkiye'de milli eğitim sistemi: yapısal sorunlar ve öneriler* (Rapor No. 1), Ankara: Siyaset, Ekonomi ve Toplum Araştırmaları Vakfı.

- Hoy, W. K., & Miskel, C. G. (2012). *Eğitim yönetimi, teori, araştırma ve uygulama*. Ankara: Nobel.
- İpek, C. (1999). Resmi liseler ile özel liselerde örgütsel kültür ve öğretmen öğrenci ilişkisi. Yayınlanmamış doktora tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Jones, K. (2004). A balanced school accountability model: an alternative to highstakes testing. *Phi Delta Kappan*, 85(8), 584-590.
- Kelecioğlu, H. (2002). Ortaöğretim öğrencilerinin üniversiteye giriş sınavları ve sınavın öğrenimlerine etkisi hakkındaki görüşleri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23,135-144.
- Köse, M. R. (1999). Üniversiteye giriş ve liselerimiz. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15, 51-60.
- Marchant, G. (2004). What is at stake with high stakes testing? A discussion of issues and research. *Ohio Journal of Science*, 104(2), 2-7.
- Marion, S. F., & Sheinker, A. (1999). *Issues and consequences for state level minimum competency testing programs* (Wyoming Report, 1), National Center on Educational Outcomes, University of Minnesota, Minneapolis. 05.05.2016 tarihinde <https://nceo.info/Resources/publications/OnlinePubs/archive/AssessmentSeries/WyReport1.html> adresinden alınmıştır.
- Millî Eğitim Bakanlığı, (2011). *MEB 21. Yüzyıl öğrenci profili* (Eğitim Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı Raporu). 06.12.2016 tarihinde http://www.meb.gov.tr/earged/earged/21.%20yy_og_pro.pdf adresinden alınmıştır.
- Millî Eğitim Bakanlığı, (2014a). Milli Eğitim Temel Kanunu İle Bazı Kanun ve Kanun Hükmünde Kararnamelerde Değişiklik Yapılmasına Dair Kanun, *Resmî Gazete*. 02.02.2016 tarihinde <http://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2014/03/20140314-1.htm> adresinden alınmıştır.
- Millî Eğitim Bakanlığı, (2014b). MEB Örgün ve Yaygın Eğitimi Destekleme ve Yetiştirme Kursları Yönergesi. 02.02.2016 tarihinde http://mevzuat.meb.gov.tr/html/orgundestek_1/orgundestek_1.html adresinden alınmıştır.
- Millî Eğitim Bakanlığı, (2015). 2015-2016 Öğretim Yılı Eğitim ve Öğretim Desteği Başvuru ve Yerleştirme e-Kılavuzu. 02.02.2016 tarihinde http://ookgm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2015_07/31053059_ekilavuz.pdf adresinden alınmıştır.
- Özan, M. B., & Demir, C. (2011). Farklı lise türlerine göre öğretmen ve öğrencilerin okul kültürü metaforu algıları. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 21(2), 106-126.
- Özdemir, A. (2006). Okul kültürünün oluşturulması ve çevreye tanıtılmasında okul müdürlerinden beklenen ve onlarda gözlenen davranışlar. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 4(4), 411-433.
- Paris, S. G., & Mc Evoy, A. P. (2000). Harmful and enduring effects of high-stakes testing. *Issues in Education*, 6(1-2), 145-159.

- Sarıer, Y. (2010). Ortaöğretime giriş sınavları (OKS-SBS) ve PISA sonuçları ışığında eğitimde fırsat eşitliğinin değerlendirilmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(3), 107-129.
- Schein, H. (Ed.) (1990). Organizational culture. *American Psychologist*, 45(2), 109-119.
- Shepard, L. (2002). The hazards of high stakes testing. *Issues in Science and Technology*, 19(2), 53-58.
- Şimşek H., & Yıldırım A. (2013). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (9. Baskı), Ankara: Seçkin.
- Tansel, A., & Bircan, F. (2006). Demand for education in Turkey: a tobit analysis of private tutoring expenditures. *Economics of Education Review*, 25(3), 303-313.
- Togut, T. D. (2004). High-stakes testing: educational barometer for success, or false prognosticator for failure. Hartfield, VA: Harbor House Law Center, Inc. 06.07.2016 tarihinde <http://harborhouselaw.com/articles/highstakes.togut.htm> Google Scholar adresinden alınmıştır.
- Türk Eğitim Derneği (2005). *Türkiye’de üniversiteye giriş sistemi araştırması*, Ankara. 15.02.2016 tarihinde <http://portal.ted.org.tr/yayinlar/180dk.pdf> adresinden alınmıştır.
- Türk Eğitim Derneği (2010). *Ortaöğretime ve yükseköğretime geçiş sistemi*, Ankara. 05.01.2016 tarihinde <http://portal.ted.org.tr/yayinlar/ortaogretimeveyuksekogretimegecissistemi.pdf> adresinden alınmıştır.
- Türk Eğitim Derneği (2014). *2014 eğitim değerlendirme raporu*. Ankara. 05.01.2016 tarihinde <http://portal.ted.org.tr/yayinlar/2014-egitim-degerlendirme.pdf> adresinden alınmıştır.
- Türk Eğitim Derneği (2016). *Dershanelerin eğitim sistemindeki yeri, işlevi ve dönüştürülme süreci*, Ankara. 10.03.2016 tarihinde <http://www.ted.org.tr/TR/Genel/BelgeGoster.aspx?F6E10F8892433CFFA79D6F5E6C1B43FFBB89BF54D3DDD6B9> adresinden alınmıştır.
- Vogler, K. & Virtue, D. (2007). Just the facts, Ma’am: teaching social studies in the era of standards and high-stakes testing. *The Social Studies*, 98(2), 54-58.

EXTENDED ABSTRACT

Introduction

High stakes tests are in the centre of education systems. The aim of this study is to evaluate the reflections of high stakes tests on the cultures of secondary schools, in terms of artefacts, values and basic assumptions focusing on the cultural aspects of personal behaviour, interpersonal relations and relations with the community based on the opinions of principals, teachers and parents. The last changes related to the high stakes tests (such as the closure of the private teaching institutions or their transition into secondary private schools with exclusive rights, the opening of cost-free courses to support the students in the schools, financial incentives provided by the government for the students of private schools) are especially considered. It is important to find out the effects of the high stakes tests

on the visions, missions and performance of the high schools when there is no private courses but still high stakes tests. The following questions are asked:

1. What is the effect of the high stakes tests on the values of success?
2. What is the effect of the high stakes tests on administrative approach?
3. What is the effect of the high stakes test on the behaviours of students, teachers and administrators?
4. What is the effect of the high stakes tests on the interpersonal relations?
5. What is the effect of the high stakes tests on the relations of the school and its environment?

Method

This research has used the qualitative method and multiple case holistic design. The study group consists of teachers and administrators who work for the different state high schools and also of parents whose children prepare for the high stakes tests in 2015-2016 educational year. The interviewees are chosen with purposive sampling. The literature is searched and analysed to prepare the data collection tool. The cultural aspects to be studied are decided as aims and objectives, behaviours, relations in the school and with the environment. The data obtained has been subjected to descriptive analysis. The thematic framework is as follows:

1. Personal Behaviours
2. Interpersonal Relations
3. Relationship between School and Environment

Result and Discussion

In this study, aspects of organizational culture are handled in concrete to abstract, and superficial to deep layers.

1. Reflections of High Stakes Tests on Personal Behaviours

The results show that high stakes tests have importance on school culture in terms of ceremonies, stories and language. It is stated that students ranking the highest in the tests are honoured in special ceremonies and rewarded with gold coins. Ceremonies symbolize the value that success in high stakes tests is desired in the high school cultures. It is clear that high schools with high rates of university placement give more importance to such kind of ceremonies than the vocational and technical high schools.

The metaphors “race” and “competition” are commonly used to describe the process for entering a university. Students are defined as “rivals” and preparation process for the high stakes exams is defined as “memorizing standard data”. The metaphors used by the interviewee show that the system for transition to higher education creates a kind of competition culture in high schools.

In this study, teachers and administrators have defined “the successful students” as the students who are “target oriented, questioning, searching, analysing, actively participating, and participating in social, sport and cultural activities”. Thus, teachers and administrators emphasize that the system for

transition to higher education is far away evaluating the skills that students must have.

It is stated that teachers make concessions from their educational targets and concentrate on just transferring the course content to meet the expectations of school administrators, students and parents. The results show that teachers prefer multiple choice tests and adapt their course content to the high stakes tests to support their students during the preparation process. It is stated that private schools with a special status persuade the students to change their schools by promising high grades. Under these circumstances, teachers at state high schools behave more tolerantly in their evaluations than they were in the past. Teachers who teach at the cost-free courses at their schools believe that now they have taken more responsibility than the past years so they mention that they feel more stressed and under pressure feeling more tired.

Administrators, teachers and parents specifies that social, cultural and sport activities at schools help students to find out their skills and to socialize as well as lessening their stress. However, it is mentioned that students participation to such kind of activities fall substantially during the preparation process to the high stakes tests. Contrary to the other high schools, it is stated that there is no change in the participation of technical and vocational high school students to these activities.

The interviewee emphasise that teaching at school and preparing for the high stakes tests require different abilities and skills. Teachers state that the biggest problem in the cost free courses is student absenteeism and they believe that it results from the fact that students do not pay attention to courses which they do not pay.

2. Reflections of High Stakes Tests on Interpersonal Relations

The interviewees mention that the success or failure of the students affects their relations with their friends. The behaviour of successful students at high stakes tests towards their friends is defined as overwhelming openly or secretly". However, it is stated that there is no change in the behaviour of the technical and vocational high school students towards each other.

It is emphasized that students choosing their teachers at cost free courses results in rivalry among teachers. Teachers state that students have positive relations with the teachers whose course contents are included in the high stakes tests; whereas, they have negative relations with the teachers whose course contents are not included because the students start to consider such kind of courses as trivial and loss of time.

It is stated that school administrators have adopted a participatory approach in the planning and application of the cost free courses at schools. Besides, the administrators mention that they established a system in which all teachers enter different classes each educational year to prevent the demands of parents for the same teachers.

3. Reflections of the High Stakes Test on the Relationship between School and Environment

The results show that the high schools keep in touch with the parents through parents' meeting. The teachers and the administrators of technical and vocational

high school whose students come from low socio-economic background emphasize that they have difficulty in reaching the parents. In addition, it is stated that state schools have economic and structural disadvantages in presenting themselves to the community and becoming a centre of attraction against private schools.

The administrators and the teachers believe that their students changed their school and went to private schools because they felt stressed due to the vagueness after the closure of private courses. They state that the precautions to be taken by the schools were unclear, which also deepened the vagueness. Under these circumstances, the interviewees mention that they have taken the system of closed private courses as a model for preparing their students for the high stakes tests. The teachers state that they establish intimate relations with their students to keep them at their schools. They also state that the students who changed their schools are unhappy and they continue to keep in touch with their previous friends and teachers.