

# AİLE VE OKULUN ÖĞRENCİ BAŞARISI ÜZERİNDEKİ ETKİLERİ: KURAMSAL VE AMPİRİK GELİŞMELER

Dr.M. Ruhi KÖSE\*

## Uluslararası Durum

Eğitim sosyolojisi alanındaki evrensel literatür, görelî de olsa, bu alandaki kuramsal vurgulamaların ve bu vurgulamalara bağılı olarak sürdürülen ampirik çalışmalarda önemli farklılaşmaların yaşandığını göstermektedir. Daha da yakından incelendiğinde, bu farklılaşmanın tarihsel bir ardışıklık gösterdiği de anlaşılmaktadır. Elbette, bu farklılaşmanın en önemli nedenlerinden birisi, endüstri devrimi sonrası ve özellikle 20. yüzyılın başlarından bu yana yaşanmakta olan hızlı toplumsal değişimdir. Kuramın ve kurama bağılı olarak sürdürülen ampirik araştırmanın ilişkin olduğu gerçeklikteki değişimler, kuramın ve ampirik araştırmanın kendilerinde de değişmelere yol açmaktadır. Doğal bilimler kadar, sosyal bilimlerdeki gelişmelerin de bu türden bir seyir izlediği savunulmaktadır (Kuhn, 1978). Örneğin, endüstri devrimi sonrası, eğitime büyük umutlar bağlayan batı toplumları, 20. yüzyılın ikinci yarısından sonra önemli bir düş kırıklığı yaşamışlardır. Eğitimde yaşanan bu düş kırıklığı, başta okul olmak üzere, aile ve diğer toplumsal kurumların eğitim ve başarı üzerindeki etkilerini yeni baştan incelemeye neden olmuştur. Çalışmamızın bu bölümünde, eğitim sosyolojisi alanındaki bu gelişmeleri üç ayrı döneme ayırıp, her dönemin belirgin kuramsal yaklaşım ve ampirik bulgularını sunulmaya çalışılmıştır.

## 1970 Öncesi Dönem

Bu dönemin eğitim araştırmalarına egemen olan temel varsayımlar, sosyolojide yapısal işlevselcilik (structural functionalism) diye bilinen ku-

\* ODTÜ Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümü

ramsal yaklaşımdan çıkarsanmıştır. Bu yaklaşımın önde gelen temsilcileri olan Davis ve Moore (1945), Parsons (1953), Sorokin (1959), Lenski (1966) ve Treiman (1970), çalışmalarında eğitim sistemine ve okula önemli toplumsal işlevler yüklemektedirler. Bu yaklaşımın savunucularına göre, endüstri öncesi geleneksel toplumlarda aile ve akrabalık kurumunun sorumluluk alanına giren genç kuşakların eğitimi, seçimi ve dağıtımı gibi işlevler endüstri toplmumunda eğitim ve okulun sorumluluk alanına girmiştir. Geleneksel toplumlardaki genç bireylerin geleceği tamamen ailelerinin toplumsal konumları tarafından belirlenmesine karşın, endüstri toplumunda okul ve okulda alınan eğitim belirleyici olmaktadır. Endüstri toplumundaki bu işlevlerinden dolayı, okul, sistemin işlerliğini, dengede kalmasını ve eşitlikçiliğini de sağlamaktadır. Bu nedenle, okulun ve okul kaynaklarının iyileştirilip yaygınlaştırılması, okul çıktılarında bir iyileşmeye, bu iyileşme de toplumsal sistemin iyileşmesine ve demokratikleşmesine yol açacaktır. Ampirik eğitim araştırmalarında bu kuramsal vurgulamanın yansıması olan okul nitelik yaklaşımı (school quality approach), okul girdilerinin niceliksel ve niteliksel özelliklerini öğrenci başarısının temel belirleyicileri olarak kavramlaştırmaktadır. Dolayısıyla, daha iyi kaynak ve olanaklara sahip okullara devam eden öğrencilerin başarı düzeylerinin kaynak ve olanakları yetersiz olan okullara devam eden öğrencilerin başarı düzeylerinden daha yüksek olacağı savunulmaktadır.

### 1970-1980 Arası Dönem

1970'li yıllara gelindiğinde, bir önceki yaklaşıma karşıt bir kuramsal vurgulamanın yaygınlık kazandığı ve giderek ampirik araştırmalara egemen olmaya başladığı gözlenmektedir. Daha üç beş yıl önce güvenilir ampirik bulgularla (Mc Dill 1967; Böyle, 1966) desteklenen eski varsayımlar yoğun bir eleştiri dalgasıyla karşı karşıya kaldı. Eski meslektaşlarının tersine, yeni yaklaşımın savunucuları, okulun niceliksel ve niteliksel özelliklerinin öğrenci başarısı üzerinde önemli bir etkisinin olmadığını, okul özellikleri de dahil olmak üzere, öğrenci başarısının okul dışı aliesel ve daha geniş sosyal faktörler tarafından belirlendiğini tartışmaya başladılar Hatta, daha da ileri gidilerek "okulun öğrencilerin yaratıcı potansiyelini geliştirmek yerine, bu potansiyeli baskı altına alıp körelten bir kurum olduğu" savunuldu (Coleman ve diğerleri, 1966; Jencks ve diğerleri, 1972; Ilich, 1971; Bowles ve Gintis, 1976). Bu eleştiri ve varsayımların büyük bir kısmı, Coleman ve arkadaşları tarafından yürütülen ve sonuçları 1966 yılında yayılanan **Eğitimde Fırsat Eşitliği Araştırmasının** (EFEA) ampirik kanıtlarına dayandırılıyordu. Bu araştırmanın bulguları "bir okula giren fiziksel ve ekonomik kaynakların bu okuldaki öğrenci başarısıyla çok az ilişkili olduğunu, öğrencilerin ailesel özelliklerinden bağımsız

olarak okulun öğrenci başarısı üzerinde önemli bir etkisinin olmadığını" gösteriyordu (Coleman ve diğerleri, 1966;325). Diğer taraftan eşitsizlik (Inequality) adlı etkileyici çalışmalarında, jencks ve arkadaşları (1972;22) "okullar arasındaki farklılıkların bu okullara devam eden öğrencilerin ölçülebilir herhangi bir özelliği üzerinde önemli bir etkisi olmadığını, eğitim, sosyal ve benzeri türden bir eşitsizliğin okullar arasındaki farklılıklara atfedilemeyeceğini" savunmaktadırlar. Aynı şekilde, EFEA verilerini yeniden analiz eden Smith (1972) ile Mayeske ve arkadaşları (1972) da jencks'in bulgularına paralel sonuçlara varmış bulunmaktadırlar. Kısacası, bazı istisnalar hariç, Coleman Raporu sonrası Amerika Birleşik Devletleri ve gelişmiş diğer batı ülkelerinde yapılan araştırmaların bulguları (Duncan, 1967; Bowles ve Lewin, 1968; Dyer, 1968; Hauser, 1969; Sewell; 1971; Duncan, Featherman ve Duncan, 1972; Alexander ve Eckland, 1975; Sewel ve Hauser, 1975; Falsey ve Heyns, 1984; Alexander ve Pallas, 1985; Willims, 1986), okul özellikleri ile karşılaştırıldığında, başta sosyo ekonomik durumu olmak üzere, çeşitli aile özelliklerinin eğitimsel başarı ve erişim üzerindeki etkisinin daha büyük olduğunu göstermektedir.

### 1980 Sonrası Dönem

1980'li yılların ortalarına gelindiğinde, aile okul veya okul dışı-okul içi ikilemi şeklinde ortaya çıkan bu tartışmanın yalnız gelişmiş batı ülkeleriyle sınırlı kalmadığını, tartışmanın az gelişmiş veya gelişmekte olan ülkelere de taşındığını gözluyoruz. Gelişmiş batılı ülkelerle karşılaştırıldığında okul kaynak ve olanaklarının daha az yeterli olduğu, ülke nüfusunun önemli bir kısmının okullaşmadığı az gelişmiş toplumlarda durum nasıldır acaba? Bir başka deyişle başta Amerika Birleşik Devletleri olmak üzere, çoğu batı ülkelerinde varılan araştırma sonuçları ne ölçüde az gelişmiş ülkelere genellenebilirler? Batı toplumlarındaki araştırma eğilimlerinin uluslararası geçerliliği var mıdır acaba?

Daha seksenli yılların başlarından itibaren birçok araştırmacı (Comber ve Keeves, 1973; Purves, 1973; Thorndike 1973; Heyneman, 1976; Simmons ve Alexander, 1978; Heyneman, 1980) gerek tek tek ülkeler ve gerekse ülkelerarası bazda yukarıdaki sorulara yanıt verebilecek araştırmalara girişmiş bulunmaktadırlar. Bu çabalar 1980'den sonra da büyük bir hızla devam etmektedir (Heyneman, 1982; Heyneman ve Loxley, 1983; Rutter, 1983; Fuller, 1987;1989). Fakat, hem yapılan araştırmaların bulguları arasında, hem de bu bulguların yorumları arasında önemli anlaşmazlıklar sürmektedir. Örneğin, Uluslararası Akademik Başarı Değerlendirmesi (International Evaluation of Acedemic Achievement) çalışmasının bulguları (Comber ve Keeves, 1973; Purves, 1973; Thorndike, 1973) ve karşılaştırmalı bazı literatür çalışmaları (Simmons ve Alexander, 1978; Fuller, 1987), aile ve okul özelliklerinin eğitimsel

başarı üzerindeki etkileri ile ilintili olarak gelişmiş batılı ülkelerle az gelişmiş ülkeler arasında önemli farklılıkların olmadığını, az gelişmiş ülkelerde de ailesel faktörlerin başarı üzerindeki etkisinin okul faktörlerinin etkisinden daha büyük olduğunu göstermektedir. Bu anlamda her iki ülke grubunda da eğitimsel başarıyı belirleyen faktörlerin hemen hemen aynı olduğu savunulmaktadır. Hatta Fuller, (1987;257). Daha da ileri giderek sınıf mevcudu, öğretmen maaşı, laboratuvar ve fiziksel olanakların niteliği gibi bazı pahalı okul girdilerinin öğrenci başarısı üzerindeki etkisinin az gelişmiş ülkelerde de önemli ve anlamlı olmadığını söylemektedir.

Öte yandan onüçü gelişmiş, onaltısı ise az gelişmiş veya gelişmekte olan toplam yirmidokuz ülke verilerini kapsayan çalışmalarında Heyneman ve Loxley (1989), iki ülke grubu arasında anlamlı farklılıkların olduğunu savunmaktadırlar. Bu çalışmada sunulan bulgular, gelişmiş ülkeler grubunda ailenin öğrenci başarısı üzerindeki etkisinin okulunkinden daha büyük olduğunu, az gelişmiş ülkelerde ise durumun tersine döndüğünü, yani, okulun etkisinin ailenin etkisinden daha büyük olduğunu göstermektedir. Aslında bu çalışmada sunulan bulgular ve ortaya konulan tablo Heyneman'ın başka çalışmalarında (1976;1980) ileri sürülen kuramsal varsayımları desteklemektedir. Daha önceden de (Köse, 1989) geniş bir şekilde sunulduğu gibi bu tartışmalarında Heyneman, gelişmiş ve az gelişmiş ülkelerin farklı tarihsel ve toplumsal süreçlerden geçtiğini endüstrileşme denilen toplumsal sürecin farklı aşamalarında bulunduğunu, bu farklılığın ise eğitim dahil bu ülkelerin sosyal, ekonomik ve kültürel yapılanmalarında bir farklılaşmaya yol açtığını savunuyordu. Farklılık arzeden bu toplumsal yapılar temelinde, iki ülke grubunda öğrenci başarısını belirleyen faktörlerin aynı olmadığını ileri süren Heyneman, gelişmiş ülkelerde öğrenci başarısı üzerinde daha etkili olana aile faktörünün, az gelişmiş ülkelerde bu önemini okul faktörüne bıraktığını savunmaktadır. Kısacası, Heyneman'ın varsayımları klasik sosyal kurama karşı güçlü bir tez görünümü vermektedir ve ileride daha geniş bir şekilde tartışılmasında yarar vardır.

### **Türkiye'de Durum**

1960'lardan sonra hızlı bir toplumsal değişim sürecine giren, bu değişim sürecinin eğitim dahil diğer tüm toplumsal yapılarda gözlemlendiği Türkiye'de durum nasıldır acaba? Bu konudaki literatür, Türk öğrencilerinin zihinsel ve tutumsal gelişimlerini araştırmaya yönelik ilginin son yıllarda bir hayli arttığını göstermektedir. Özellikle 1970'li yılların ortalarından sonra, bu konudaki ampirik araştırmaların sayısında hızlı bir artış olmuştur. Seçilen bağımsız değişkenler temelinde, bu araştırmalar iki grupta incelenebilir: 1) Öğrencilerin zihinsel ve tutumsal gelişimlerini ailesel faktörlerle açıklamaya çalışan araştırmalar (Kazamias, 1966; Mihçioğlu, 1969; Çav-

dar ve diğerleri, 1976; Yıldırım, 1972; ÖSYM, 1978; Günçer, 1980; 1985); 2) Öğrencilerin zihinsel ve tutumsal gelişimlerini okul faktörüne atfeden araştırmalar (Sanay, 1963; Güngör, 1968; Çalışkaner, 1964; Mıhçıoğlu, 1980; Uzsoy ve diğerleri, 1970; Özgüven, 1974). Birinci guruptaki araştırmaların bulguları, genel olarak öğrenci başarısı ve tutumu ile anne-baba mesleği, anne-baba eğitim düzeyi, aile büyüklüğü ve kardeş sayısı gibi ailesel faktörler arasında anlamlı ilişkiler olduğunu göstermektedir. ÖSYM ve Günçer'in çalışmaları hariç, bu guruptaki diğer tüm araştırmalarda sadece değişkenler arasındaki ilişkilerin anlaşılmasını olanaklı kılan istatistiksel teknikler kullanılmıştır. Yalnızca ÖSYM ve Günçer'in çalışmalarında seçilen bağımsız değişkenlerin öğrenci başarısı ve tutum üzerindeki etkilerini anlatmayı olanaklı kılan ileri düzeydeki istatistiksel teknikler kullanılmıştır. İkinci guruba giren araştırmalar ise daha çok betimleyici ve spekülatif bir nitelik göstermektedirler. Bu çalışmalarda, okul içi niceliksel ve niteliksel faktörlerden çok bölgesel veya kırsal-kentsel konum gibi okul dışı faktörlerin öğrenci başarısı ile ilişkileri tartışılmaktadır. Ama tartışmalar, teknik derinlikten yoksundur.

Kısacası, bu alandaki literatür, bugüne kadar aile ve okul özelliklerinin öğrenci başarısı ve tutumu üzerindeki ortak ve göreceli etkilerini incelemeye dönük herhangi bir araştırmanın Türkiye'de yapılmadığını göstermektedir. Dahası, 1970'lerden bu yana Türk toplumunda "Özel Dershaneler ve Kurslar" diye bilinen alanda çok hızlı bir büyüme ve gelişme gözlenmektedir. Son istatistiklere göre sayıları 702'ye (MEB, 1989) yükselen bu kurumların en önemli işlevi, Türkiye'deki nitelikli orta ve yükseköğretim kurumlarına girmek isteyen öğrencilere para karşılığı ek öğretim hizmeti sunmaktır. Yalnız Türk toplumu ve eğitim sistemine özgün olan bu kurumların öğrenci başarısı üzerindeki etkileri, eğitim yöneticileri, öğretmenler ve aileler dahil, toplumun tüm kesimlerinde merak konusu olmaya devam etmektedir. Fakat, bugüne kadar özel dersane ve kurs olgusunun öğrenci başarısı üzerindeki etkilerini inceleyen bilimsel bir araştırma yapılmamıştır. "Özel dersane ve kurslara devam eden ve etmeyen öğrencilerin başarıları arasında anlamlı farklılıklar var mıdır?" sorusuna elde edilen bilimsel bulgularla yanıt vermek zordur.

Bu çalışmada, tarihsel bir perspektif içinde, eğitimsel başarıyı açıklamaya yönelik uluslararası ve Türkiye'deki kuramsal ve ampirik gelişmelerin bir özeti sunulmaya çalışıldı. Bu çabanın devamı niteliğindeki ikinci çalışmada ise, Coleman Raporu sonrası ortaya çıkan uluslararası durum ve son yıllarda Türk toplumunda gözlenen gelişmeler ışığında aile sosyo ekonomik durumu, okul özelliği ve "özel dersane ve kurslar" gibi faktörlerin lise son sınıf Türk öğrencilerinin eğitimsel başarısı üzerindeki etkilerini içeren ampirik bulgular ve bu bulguların yorumu sunulacaktır.

## KAYNAKLAR

Alexander, K. and Eckland, B. (1975) Contextual effects in the high school attainment process. **American Sociological Review**. 40, 402-416.

Alexander, K. and Pallas, A. (1985) School sector and cognitive performance: When is a little a little? **Sociology of Education**, 58, 115-128.

Bowles, S. and Gintis, H. (1976) **Schooling in Capitalist America: Educational Reform and the Contradictions of Economic Life**. New York: Basic Books.

Bowles, S. and Lewin, H. (1968) The determinants of scholastic achievement: An appraisal of some recent evidence. **Journal of Human Resources**. 3,3-24.

Boyle, R. (1966) The effect of the high school on students' aspirations'. **American Journal of Sociology**. 71, 628-639.

Coleman, J.Campbell, E.Hobson.L.McPartland, J.Mood, A. Weinfeld, F. and York, R. (1966) **Equality of Educational Opportunity**. Washington, D.C. : Office of Education, Health and Welfare.

Comber, L. and Keeves, J. (1973) **Science Education In Nineteen Countries**. Stockholm: Almqvist and Wiskell.

Çalışkaner, A. (1964) **Ankara Üniversitesi 1963 Giriş Sınavlarında Liselerin Başarı Dereceleri**. Ankara: Ankara Üniversitesi, Test ve Araştırma Bürosu.

Çavdar, T. Tunay, D. ve Yurtseven T. (1976) **Yüksek Öğrenime Başvuran Öğrenciler 1974-1975. Sosyo-Ekonomik Çözümleme**. Ankara: D.D.T. Yayınları.

Davis, K. and Moore, W. (1945) Some principles of Stkratification. **American Sociological Review**. 10, 242-249.

Duncan, B. (1967) Education and social background. **American Journal of Sociology**. 72, 363-372.

Duncan, O. Featherman, L. and Duncan, B. (1972) **Socioeconomic Background and Achievement**. New York: Seminar Press.

Dyer, H. (1968) School factors and equal educational opportunity. **Harvard Educational Review**. 38, 38-56.

Falsey, B. and Heyns, B. (1984) The collage channel: Private and Public schools reconsidered. **Sociology of Education** 57, 111-122.

Fuller, B. (1987) What school factors raise achievement in the Third World. **Review of Educational Research** 57, 255-292.

Fuller, B. Lockheed, E. and Nyirongo, R. (1989) Family 'effects on students' achievement in Thailand and Malawi. **Sociology of Educa-**

tion. 62, 239-256.

Günçer, B. (1980) Prediction of educational and occupational aspirations and expectations of Turkish public lycee seniors. (Doctoral Dissertation). University of Florida.

Günçer, B. (1985) Educational and vocational orientations of Turkish students. **Journal of Human Sciences**. 1, 61-74.

Güngör, İ. (1968) **Orta Doğu Teknik Üniversitesi 1967-1968 Giriş İmtihanlarına katılan öğrencilerin Başarı Dereceleeri Bakımından Liselerin Durumu**. Ankara: ODTÜ.

Hauser, R. (1969) Schools and the stratification process. **American Journal of Sociology**. 74, 587-611.

Heyneman, S. (1976) Influences on academic achievement: A comparison of Results from Uganda and Industrial societies. **Sociology of Education**. 49, 200-211.

Heyneman, S. (1980) Differences between developed and developing countries. **Economic Development and Cultural Change**. 28, 403-406.

Heyneman, S. (1982) Influences on academic achievement across high and low income countries: A reanalysis of IEA data. **Sociology of Education**. 55, 13-21.

Heyneman, S. and Loxley, W. (198) The effect of primary school quality on academic achievement across twenty-nine high and low-income countries. **American Journal of Sociology**. 88, 1162-1194.

Illich, I. (1970) **Deschooling Society**. New York: Harper and Row.

Jencks, C. Smith, M. Ackland, H. Bane, M. Cohen, D. Gintis, H. Heyns, B. and Michelson, S. (1972) **Inequality: A reassessment of the effect of family and schooling in America**. New York: Basic Books.

Kazamias, A. (1966) **Education and quest for modernity in Turkey** Chicago: The University of Chicago Press.

Köse, R. (1989) Prediction of Educational performance of Turkish high school seniors from selected variables. (Doctoral Dissertation) ODTÜ.

Kuhn, T. (1978) **The Structure of Scientific Revolutions**. Chicago. The University of Chicago Press.

Lenski, G. (1966) **Power and Privilege**. New York: Mc Graw-Hill.

McDill, L. (1967) High school social status, college plans, and interest in academic achievement. **American Sociological Review**. 32, 905-918.

Mayeske, G. Cohen, W. Wisler, C. Okada, T. Beaton, A. Proshek, J. Weinfield, F. and Taler, K. (1972) **A study of our nation's**

**schools.** Washington D.C. : Department of Health, Education and Welfare.

Mihçioğlu, C. (1969) **Üniversiteye Giriş ve Liselerimiz.** Ankara: Ankara Üniversitesi Basımevi.

Mihçioğlu, C. (1980) **Eğitimde Bölgelerarası Eşitsizlik.** Ankara: S.B.F. yayınları, No: 439.

M.E.B. (1989) **Eğitim Türü ve Düzeyine Göre Okul, Öğrenci ve Öğretmen sayıları.** Araştırma, Planlama ve Koordinasyon Kurulu Başkanlığı.

Ö.S.Y.M. (1978) **1977 Üniversitelerarası Seçme Sınavına Katılan Adayların Sosyal, Ekonomik ve Eğitimsel Nitelikleri Üzerine Bir İnceleme.** Araştırma Geliştirme ve Proje Birimi.

Özgüven, İ. (1974) **Üniversite Öğrencilerinin Akademik Başarılarını Etkileyen Zihinsel Olmayan Faktörler.** Ankara: Hacettepe Üniversitesi.

Parsons, T. (1953) **The Social System.** New York: The Free Press.

Purves, A. (1973) **Literature Education In ten countries.** Stockholm: Almqvist and Wiksell.

Rutter, M. (1983) School effects on pupil progress: Research findings and policy implications. **Child Development.** 54, 1-29.

Sanay, A. (1963) Ankara Üniversitesi 1962 Giriş Sınavlarında Liselerin Başarıları. Ankara: A.Ü. Test ve Araştırma Bürosu.

Sewell, W. (1971) Inequality of opportunity for higher education. **American Sociological Review.** 36, 793-809.

Sewell, W. and Hauser, R. (1972) Causes and consequences of higher education. **American Journal of Agricultural Economics.** 54, 851-861.

Simmons, J. and Alexander, L. (1978) The determinants of school achievement in developing countries: A review of research. **Economic Development and Cultural Change.** 26, 341-357.

Smith, M. (1972) Equality of educational opportunity: The basic findings reconsidered. in F. Mosteller and P. Moynihan (Eds.) **On equality of Educational Opportunity.** New York: Random House.

Sorokin, P. (1959) **Social and Cultural Mobility.** London: Free press of Glencoe.

Thorndike, R. (1973) **Reading comprehension in fifteen countries.** Stockholm: Almqvist and Wiksell.

Treiman, D. (1970) Industrialization and social stratification. in E. Laumann (Ed.) **Social Stratification: Research and Theory.** New York: The Bobbs-Merill Comp. Inc.

Uzsoy, S. Silan, K. ve Özatalay, S. (1970) **ODTÜ 1968-1969**



**Giriş Sınavlarında Liselerin Durumu.** Ankara: ODTÜ

Willims, J. (1986) Catholic school effects on academic achievement. **Sociology of Education.** 56,1-17

Yıldırım, C. (1972) Orta Doğu Teknik Üniversitesi Giriş ve Üniversitede Başarıyı Etkileyen Faktörler. Ankara: ODTÜ.

**SAYIN ABONELERİMİZ,**

**ABONENİZİ, SÜRESİ DOLMADAN  
YENİLETMEYİ UNUTMAYINIZ.**

**SAYIN OKURLARIMIZ,**

**EĞİTİM ve BİLİM SİZİN DERGİNİZDİR,  
ONUN  
DAHA GENİŞ BİR ÇEVREDE  
OKUNMASINI SAĞLAYINIZ.**