

OKUL BÜYÜKLÜĞÜNÜN BAZI DEĞİŞKENLER AÇISINDAN İNCELENMESİ

EXAMINATION OF THE SIZE OF THE SCHOOL IN TERMS OF SOME VARIABLES

Nihat ÖZGÜLER

Öğretmen, İstanbul/Türkiye

ÖZET

Okul büyüklüğü, farklı değişkenlerle bağlantılı olarak direkt veya dolaylı olarak eğitim çıktılarını etkileyici özelliğe sahiptir. Literatüre bakıldığında okul büyüklüğü okulun fiziksel ve öğrenci sayısı bakımından düzeyini belli etmektedir. Okulların büyük olarak kurulması, öğrencilerin eğitim öğretim faaliyetlerini gerçekleştirecek olanaklara ve imkanlara sahip olmasını doğrudan etkilemektedir. Bu durum öğrencilerin okula ve derslere olan bağlılığını, okul içi disiplinsizliğin azalacağını ve öğrencilerin başarılarında doğrusal yönde etki yaratacağını söylemek mümkündür.

Anahtar Kelimeler: Okul, Okul Büyüklüğü, Öğrenci Başarısı

ABSTRACT

The size of the school has a direct or indirect effect on the educational outcomes in connection with different variables. According to the literature, the size of the school shows the level of the school in terms of physical and student numbers. The large establishment of schools directly influences the students' opportunities and opportunities to realize their educational activities. In this situation, it is possible to say that the students' commitment to school and the lessons, the lack of discipline in school will decrease and the students will have a linear effect on their success.

Key Words: School, School Size, Student Success

1.GİRİŞ

Okul, eğitimin temel sistemlerini kapsayan, genel bir kavramdır. Okul, eğitim sisteminde eğitimin üretildiği yer olarak tanımlanmaktadır (Başaran, 2000: 12). Okul, ortak bir öğretimin planlı, programlı ve belli bir yaş kümesindeki kişilere sunularak, onlarda bilgi, beceri ve tutum kazandırmaya çalışan kurum (örgüt) ya da bu işin yapıldığı yer, bina olarak da tanımlanabilir (Karakütük ve Tunç, 2004: 9).

Çok açık ve kesin olmamakla beraber, yasal belgelerde ve eğitim programlarında ifade edilen okulun amaçları, örgütsel, yönetsel ve eğitsel başlıklar altında toplanabilir. Okulun etkililiği bu başlıklar altında toplanan amaçların, planlanan (tasarlanan ya da umulan) düzeyde gerçekleştirilmesine bağlıdır (Başaran, 2000: 13). Etkili okul, bir toplumsal sistem olarak okulun belli kaynak ve araçlarla, kaynaklarını boşa harcamadan ve üyelerine de gereksiz sınırlılıklar koymadan, amaçlarını gerçekleştirebilme derecesidir (Balcı, 2001: 7- 11).

Öğrenci başarısını etkileyen değişkenlerin saptanmış olması, öğrenciye daha iyi bir eğitim ve öğretim ortamı hazırlanmasına katkı sağlar. Bütün değişkenler, kontrol altına alınamaz. Ancak okul sistemi içinde eğitim-öğretim ortamına doğrudan etki eden unsurların düzenlenmesi ve yönlendirilmesi mümkün olabilir (Koçak, 1993: 14).

Okulların etkili olabilmesi, nitelikli eğitim sunabilmesi ve yaşamını sürdürebilmesi için amaçlarını açık seçik ortaya koyması ve ortaya koyduğu amaçların gerçekleşmesinde etkili olan değişkenleri saptaması gerekmektedir. Okulun özellikle yönetsel ve eğitsel amaçlarını en üst düzeyde gerçekleştirmesinde okul büyüklüğü kavramı önem kazanmaktadır. Okul büyüklüğü ile ilgili alanyazında iki farklı

yaklaşımına rastlanmaktadır. Başaran (1974), okulun büyüklüğü ve küçüklüğünün, başka bir deyişle okulun eğitim olanaklarına ne oranda sahip olduğunun, öğrenci başarısında, sosyoekonomik ve sosyopsikolojik özgeçmişleri kadar önemli bir etken olduğunu belirtmektedir. Çınkır (1996) ise okul büyüklüğünün, okulun içindeki eğitsel alanları, öğrencilerin kullandığı toplumsal alanları, işgörenlerin kullandığı alanları, kullanılan eğitim araç gereçlerini ve öğrenci sayısını kapsadığını belirtmektedir.

Okul büyüklüğü ile ilgili tartışmalar, Barker ve Gump'un 1964 yılında yayımladıkları "Büyük Okul, Küçük Okul: Okul Büyüklüğü ve Öğrenci Davranışı" (Big School, Small School: School Size and Student Behaviour) adlı kitap ile başlamıştır. Barker ve Gump (1964), küçük okulların daha yararlı olduğu, büyük okulların varsayılan üstün yanlarının bir ilizyon sonucu olduğu sonucuna varmışlardır. Bu çerçevede çalışmada okul büyüklüğünün öğrencilerin başarı, disiplin, devamsızlık ve sınıf yönetimi açısından incelenmesi konu edindirilmiştir.

2. OKUL BÜYÜKLÜĞÜ KAVRAMI

Öğrencilerin okul başarılarında sosyo-ekonomik ve sosyo-psikolojik özgeçmişleri kadar devam ettikleri okulun büyüklüğü ve küçüklüğü, başka bir deyişle okulun eğitim olanaklarına ne oranda sahip olduğu da önemli bir etken olarak ortaya çıkmaktadır (Başaran, 1974: 117-118).

Okul büyüklüğü, etkili bir öğretimin sunulabilmesi, okulun iyi yönetilebilmesi için önem taşıyan bir kavramdır. Çınkır, okul büyüklüğünü, "okulun içindeki eğitsel alanlar, öğrencilerin kullandığı toplumsal alanlar, işgörenlerin kullandığı alanlar, kullanılan eğitim araç gereçleri, öğrenci sayısını kapsar" biçiminde tanımlamıştır (Çınkır, 1996: 1).

Bu çalışmada ise, "Okul büyüklüğü" nün ölçütü olarak bir okulun öğrenci sayısı temel alınmıştır. Öğrenci sayısı büyük olan bir okulun, buna koşut olarak öğretmen sayısı da, derslik sayısı da, alanı da büyük olacaktır. Sınıf büyüklüğü de, bir sınıfta öğrenim gören öğrenci sayısının azlığı ya da çokluğu ile tanımlanmıştır.

Okulda eğitimin çeşitli alanlarında görev yapan öğretmen ve eğitim uzmanlarının okul örgütünde görevlendirilebilmesi için, eğitimin maliyetini yükseltmeyecek ve eğitim ortamını geliştirecek biçimde, okulun en elverişli (optimal) büyüklükte kurulması gerekmektedir. Kentlerde elverişli büyüklükte okulların kurulması, sorun olarak görülmemektedir. Ancak kırsal bölgelerde, her okulu elverişli büyüklüğe ulaştırmak için görülen çözüm yolu "eğitim bölgelerinin" oluşturulmasıdır (Başaran, 2000: 53).

3. OKUL BÜYÜKLÜĞÜNÜN TARİHÇESİ

ABD'nin 1950'li yılların sonu ve 1960 yılı başlarındaki fen programlarını geliştirmeye yönelik eğitim reformlarının temelinde rekabet ettiği ülkelerin eğitim sistemleri yoluyla elde ettikleri başarılar gelmektedir. Eski Sovyet Sosyalist Cumhuriyetler Birliğinin Sputnik'i uzaya fırlatması, ABD'nin geri kaldığının iddia edilmesi belirtilen eğitim reformları için gerekçe oluşturmuştur (Aksoy 2003: 52). 1980'li yılların ilk yarısında başlayan kapsamlı hükümet kaynaklı değerlendirmelerde de Amerikan eğitim sisteminin yenilenmesi gereği üzerinde durulmuş ve bunlara yol açan temel etkenler arasında da Japonya ve Avrupa ülkelerinin sanayi üretimlerindeki gelişme ve ABD piyasasının özellikle Japon malları ile dolması, uluslararası karşılaştırma sağlayan eğitim göstergelerinde ABD'nin ilk sıralarda yer alamaması gösterilmiştir. Bununla birlikte ABD eğitim sistemini değerlendiren ve siyasa oluşturmaya yardımcı olan kaynakların temel konularından birisi de özellikle rekabet ettikleri sanayileşmiş ülkelerin uluslararası sınavlardaki başarı düzeyi, nüfusun çeşitli eğitim düzeylerini tamamlama ve okullaşma oranları gibi eğitim göstergeleri ile kıyaslanmasıdır. Böyle bir uluslararası gösterge kullanımına yön veren temel iki değişkenden biri o dönemdeki kutuplar arası (kapitalist ve sosyalist ülkeler) rekabet iken, diğeri daha sonraki yıllarda ülkelerarası, özellikle sanayileşmiş ülkeler arasında gerçekleşen rekabet olmuştur. Burada ekonomik yapılar arasında ortaya

çıkan ilişki ve rekabetin biçiminin eğitimdeki değişimleri de yönlendirdiği görülmektedir (Aksoy, 2003: 59).

Okul büyüklüğü kavramının tartışması ilk olarak Amerika'da başlamış ve Avrupa'ya atlamıştır. ABD'deki okullar, tek odalı evlerden ya da kırsal bölge okullarından bugüne gelmişlerdir. 20. yüzyıl sonlarına kadar, kentlerdeki birkaç okulun dışında, çoğu okul birkaç yüz öğrenciden oluşmuştur. 1930'lara kadar, Amerika'daki okulların yarısına yakınının 300 öğrencisi bulunmaktaydı.

1940 ile 1990 yılları arasında Amerika nüfusunun %70 oranında artmasına karşın ilköğretim ve ortaokulların sayısı 200.000'den 62.037'e düşmüştür (Allen, 2002: 36). Amerika'da son kırk yıl boyunca binlerce öğrencisi olan okullar yaygınlaşmıştır. Yani, giderek büyük okullar kurulmuştur. Bunun nedeni okulların birleştirilmesinin maliyet ve müfredatla ilgili yararlar sağlayacağı inancıydı.

Bu birleşme küçük bölgelerde küçük okullardan hizmet alan binlerce vatandaşın protestoları sonucu başarılmıştır. Birçok profesyonel eğitimci tarafından da okulların yaygınlaşması zaferi olarak kabul edilmiştir. Büyük okullar her bir öğrenci maliyetini düşürerek aynı zamanda da öğrencilere özel kurslar, geniş kütüphaneler, geniş kapsamlı programlar sağlayan büyük ekonomiler yaratmıştır.

Smith ve De Young ve birçok diğeri James Conant'ın 1959 yılında yazdığı "Amerikan High School Today" kitabının okul birleşme hareketini büyük ölçüde arttırdığını not ediyor. Conant maliyet-etkin olmak ve yeterince geniş ve değişken müfredat sunmak için, liselerin en son sınıflarında en az 100 öğrenci olması gerektiğini savunuyordu (Cotton, 1996: 1).

Bazı araştırmacılar büyük okul trendini 1967 yılında Harvard başkanlığı da yapmış olan James Bryant Conant tarafından yazılan bir kitaba dayandırmaktadır. Kitapta küçük okullar göre büyük okulların (750>öğrenci) daha geniş kapsamlı eğitim programlarını daha iyi kalite ve daha düşük maliyetle sunabildiklerini belirtmiştir. Elbette bu süreç okulların büyütülmesi, birleştirilmesi ve büyük tasarlanmasıyla sonuçlanmıştır.

1970'lere kadar küçük okullar çözüm yerine sorun olarak görülmekteydi. Bir öğretmen büyük bir okulda ve sınıfta gerekli çözümleri nasıl sağlayabilir? Öğretmenler bir odada birçok sorunla karşı karşıyadır (Karakütük ve Tunç, 2004: 11).

Bugün Amerika'daki ortaöğretim okullarındaki öğrencilerin %70'ten fazlası 1.000'den fazla öğrencisi bulunan okullarda öğrenim görmektedir. Büyük ortaokulların sayısı da giderek artmaktadır. 1968-1996 yılları arasında 800'den fazla öğrencisi bulunan okulların oranı %16'dan %30'a çıkmıştır. Los Angeles ve Miami gibi metropollerde öğrenci sayısı 5.000'den fazla olan okullar bulunmaktadır (Allen, 2002: 41).

ABD'de 1989 yılında, ulusal okulların %26'sının (tüm öğrenci kayıtlarının %1.3'ü küçük okullarda bulunmaktadır) öğrencisi 300'den azdır. 1989 yılından sonra, devlet okullarının %45'i 10.000 ve üzeri öğrenci sayısına sahip olmuştur. 173 okulun 25.000 ve üzeri öğrencisi bulunmaktadır. Fakat bu okullar 10,9 milyon dolar yani ulusal okulların %28'inin kaynaklarını kullanmaktadır (Karakütük ve Tunç, 2004: 6).

1980'lerin ortasından bu yana, Kansas City okul bölgesi ve Missouri eyaleti, federal bölge mahkemesi hakiminin kararıyla, yeni büyük okulların yapımı için 2 milyon dolar fazladan para harcamıştır. Şu ana kadar başarı oranı düşük olduğu gibi ayrıca öğrenimini tamamlamayanların oranı ve diğer problemler de azalmamıştır. Sonuçta, ABD Yüksek Mahkemesi bölgesel hakim kontrol yetkisini devretmesi kararı almıştır. Hakim, onu beş yıl içinde bölgenin değişeceğine inandıran eğitim "uzmanları"na danıştığını beyan etmiştir. Philadelphia okul bölgesi, Pew hayırsever kurumundan, bölgenin liselerinin işletimsel büyüklüğünün azaltılmasına yardım için 25 milyon dolardan fazla almıştır. talter Annenberg aynı husus için Chicago okul bölgesine 49 milyon dolar bağışlamıştır. TIME dergisinin 29 Eylül 2003 tarihli sayısında, Bill ve Melinda Gates Vakfının New York şehri devlet okullarına, her biri maksimum 500 öğrencili yaklaşık 70 adet küçük liselerin oluşturulmasına yardım için 50 milyon dolar verdiği yazılmıştır (Kickpatrick, 2004: 47).

Amerika'da son yıllarda küçük ebatlı okul fikri altında yeni öğrenme ortamları, alternatif okullar, pilot okullar, tüzük okulları, okul içinde okullar, meslek okulları doğmuştur. Clinton yönetimi boyunca eğitim bölümü, düşük öğrenci başarısı ve okul güvenliği gibi sorunlara bir panzehir olarak küçük okulları desteklemiştir.

Kısaca akademik eğilim tamamen tersine olmasına rağmen, Amerika'da ekonomik ölçeklerde ve program içeriklerinde büyük okullar için ulusal bir eğilim oluşmuştu. Sonuçta eğitim yapılanması buna göre oluşturuldu. 2.000–3.000 öğrenci kapasiteli okullar artık günümüzde yaygın ve rutin haldedir. Geline nokta geniş halk kitleleri politikacıların okul büyüklüğü konusundaki araştırmalara gereken dikkati göstermediği düşünülmektedir (McRobbie, 2001: 25).

1980 sonrasında dünyanın yeni bir döneme girdiği akademik çevrelerce kabul gören bir görüştür. Toplumsal düzlemde 1980 sonrası gelişimi, kökende aynı olguyu ifade eden üç ayrı gelişim trendi ile göstermek mümkündür. Küreselleşme olarak ifade edilen bu aşama kendisini:

- ✓ Postmodernizm (=sanayi sonrası toplum kültürü),
- ✓ Enformasyon toplumu (=üretim güçleri/üretim faktörlerindeki değişim),
- ✓ Post-fordist kuram (= üretim ilişkilerindeki değişim)

olarak belirtir. Küresel toplumun ayırt edici özelliği “tahmin edilebilir olanın sonu”, gelecek hakkında önceden görülemezlik gerçeğinin (bilginin, malların ve değerlerin) değişim hızı, çok yönlü iç içe geçmişlik ve karşılıklı ilişkiler anlamında kompleksliğin artışıdır (Hesapçıoğlu ve Özcan, 2005: 3). Değişimdeki bu hızın yanında diğer ana olgu ülkeler, kurumlar arasında korkunç bir rekabetin varlığıdır. Böylece devletten başlamak üzere ekonomide ve tüm kurumlarda bir değişim gündeme gelir. Eğitim sistemleri de bu değişim rüzgarının dışında değildir. Amerika Birleşik Devletleri, Federal Almanya, İngiltere, Fransa ve Japonya gibi bilgi toplumu ülkeleri küresel yarıştan kopmamak için kendi eğitim sistemlerini geliştirip yeni yaklaşımlar üretirlerken ve denerlerken bu alana kaynak aktarmaktan da çekinmemektedirler. Amerikalı iktisatçı Lester C. Thurow “Servet Yaratmak” adlı kitabında “yirmi birinci yüzyılda eğitimde liderlik de oyunun içindedir” diyerek olayı vurguluyor.

Bu yıkıcı rekabet ortamında eğitim sistemleri için iki anahtar sözcük kalite (verimlilik, iyi okul, etkililik) ve karşılaştırılabilirliktir. Eğitim sistemleri bu rekabet ortamında diğer kurumlar gibi “iyi/kaliteli” ve “karşılaştırılabilir” olmak durumundadırlar. 1980 sonrasında özellikle 1990'lı yıllarda eğitim sistemlerinin kalitesini ve karşılaştırılabilirliklerini mümkün kılan uluslararası düzeyde mekanizmalar geliştirildi (Hesapçıoğlu ve Özcan, 2005: 3).

Türk eğitim sisteminin verimlilik kalite ve karşılaştırılabilirlik özelliklerinden önce çözüm için bekleyen pek çok sorunu vardır. Bu sorunlardan biri şüphesiz artan nüfus ve buna bağlı olarak okul ve sınıf büyüklüğüdür.

4. OKUL BÜYÜKLÜĞÜNÜN NORMLARI

Bir ülkede her zaman en uygun büyüklükte okullar kurulamayabilir. Bunun için, öğrenci sayısının az olduğu ya da fazla olduğu durumları göz önünde bulunduran seçenekler de belirlenmelidir. Diğer bir deyişle okulların en düşük ve en yüksek kapasitesinin belirlenmesi gerekir. Bu yapılırken, maliyet kaygıları ve eğitsel kaygılar göz önünde bulundurulmalıdır. Okul büyüklüğü; en az (minimum), en uygun (optimum) ve en fazla (maksimum) olmak üzere üç başlık altında ele alınabilir (Karakütük ve Tunç, 2004: 1).

Küçük Ölçekli Okul

En az (minimum) büyüklük, ülkelere, sistemlere, eğitim düzeylerine göre değişmektedir. İlköğretimde en az büyüklük ders sayısı, öğretimin tek öğretmenli okullarda sürdürülüp sürdürülemeyeceği; öğretmenler için sunulacak olanaklar;

öğretimin türü (tam gün, ikili) gibi etmenlere bağlı olarak değişebilir. Bu etmenlerin her birinin önemi, öğretimin koşulları ve maliyetleri üzerindeki etkileri ne olursa olsun, küçük yerleşim birimleri ve nüfus yoğunluğunun düşük olduğu bölgelerde okullaştırmanın güç ya da olanaksız olması en az büyüklüğü saptamayı gerektirmektedir.

Yukarıda belirtilen güçlüklerle ortaöğretimde de karşılaşmaktadır. Bunların dışındaki güçlükler, ortaöğretimde okullaşma oranının gelişiminin ilköğretimden daha düşük olmasından ve ortaöğretimin örgütlenmesinden kaynaklanmaktadır. Çünkü çoğu ülkelerde ortaöğretim; birinci devre, ikinci devre, birkaç öğretim türünü içeren ikinci devre, birinci ve ikinci devreyi birlikte içeren oldukça çeşitli türdeki okulları kapsamaktadır. Okul türlerine göre en az büyüklükdeğişecektir. İlköğretimdeki gibi düzgüler, önem verilen eğitim ve okul binalarının ekonomik kullanım koşullarına göre farklılaşacaktır (Karakütük ve Tunç, 2004: 3).

Green ve Sterens'in 1988 yılında yazdığı gibi "küçük okul" terimi beton sayısal sınırlara sahip olmayan, yani büyük binaları buldurmamayan okul olarak not edilmiştir (Cotton, 1996: 3).

Şimşek'in 1991 yılında "Ortaöğretimde Okul Binalarının Kullanım Etkinliği" konusunda yaptığı araştırmada, ortaöğretim okullarının öğrenci sayısına göre 1.501-3.000 ve daha büyük liselerin (3.000'den fazla) çoğunlukta olduğu ortaya çıkmıştır. Bu araştırma; fiziki mekan yetersizliği sorununun yoğun olarak yaşandığı ortaöğretimde okul binalarının, bu sorunun çözümüne katkı sağlayacak biçimde kullanılmadığını ortaya koymuştur (Şimşek, 1991: 8385).

Okul büyüklüğü açısından ortak bir yargı bulunmamakla birlikte araştırma sonuçlarına göre 300-400 arasında öğrencisi olan okullar küçük okul olarak kabul edilmektedir. Ortaöğretim okulları için ise bu sınır 600 olarak belirlenmiştir. Alanla ilgili araştırmacıların tümü 300-900 arasındaki öğrenci sayısını önermektedir. Son yıllarda (1990 sonrası) 300'den az ve 900'den fazla öğrencisi olan okulu öneren araştırmacı bulunmamaktadır (Irmsher, 1997: 11).

Yine birçok araştırmacı hiçbir okulun 400-500 öğrenciden daha büyük olmaması gerektiğini iddia etmektedir (Cotton, 1996: 3).

1978'de Norveç'te yüksekokullarda maksimum öğrenci sayısını 450 olarak belirleyen bir kanun yürürlüğe girmiştir. Yakın zamanda, Amerikan Okul Yöneticileri Derneği (NAASP), liselerin 600'den fazla öğrenciye sahip olmamasını öngören bir kararı kabul etmiştir. Sonuç olarak küçük okul hareketi Amerika'da eğitimin etkili bir dalgası olarak gündemdedir (Kickpatrick, 2004: 48).

Büyük Ölçekli Okul

En az büyüklük sorunuyla özellikle nüfus yoğunluğunun düşük olduğu bölgelerde karşılaşılmasına rağmen, en fazla (maksimum) büyüklük sorunuyla daha çok büyük kentlerde karşılaşmaktadır. En fazla büyüklük tanımında özellikle eğitim ve yönetimin iyi yapılabilmesi göz önünde tutulmalıdır. Çok fazla büyüklükteki okul yalnız yönetim sorunlarına neden olmaz, doğal çevresi kadar genel çevresine de zarar verebilir.

Howley (1989), "büyük okulların mezitelerine ilişkin tartışılmaz inanç 1960 ortalarına kadar devam etti" demektedir. Aksi iddialar Roger Barker ve Paul Gump'ın 1964 yılı yazdığı "Büyük Okul, Küçük Okul, Lise Boyutu ve Öğrenci Davranışları" kitabı ile başladı. Barker ve Gump'ın araştırması öğrencilerin katıldığı müfredat dışı aktivitelerin sayısı ve çeşitliliğinin büyük okullara göre küçük okullarda fark edilir oranda fazla olduğunu ortaya çıkardı. Küçük okul öğrencisi, katıldığı faaliyetlerde önemli pozisyon sağlamakta ve katılımdan daha büyük doyum elde etmektedir. Her öğrenciye takımlar, kulüpler oluşturması konusunda imkan tanınmakta ve bu durumun öğrencide daha fazla okula aitlik hissi oluşturduğu görülmektedir. Bunun yanı sıra, "okullar büyüdükçe, müfredat dışı programlara katılım fırsatı da büyümekte, fakat bu adaletli şekilde olmamaktadır" ifadesini kullandılar (Cotton, 1996: 3).

tilliam Fowler (1992) “Amerikan okul sisteminde abartıya doğru bir gidiş bulunmaktadır ve bu okulların iyiliğine değildir” demiştir (McRobbie, 2001: 27).

1994’de Howey, orta sınıf öğrencilerin şehirlerdeki büyük okullarda ağırlıklı olduğunu ifade etmiştir (Cotton, 1996: 3).

En Uygun (Optimum, Optimal, Ideal, Rightsizing) Okul

Organizasyonlar açısından rightsizing en uygun ölçek demektir. En az ve en fazla büyüklükteki okul sayısının olabildiğince düşük tutulması eğitimin niteliğinin korunması, kaynakların savurganca kullanılmaması, eğitimde verimliliğinin sağlanması için zorunludur. Bu nedenle eğitimin temel politikası, okulu en uygun büyüklükte kurmak ve yaygınlaştırmak olmalıdır.

Çağdaş eğitimin gereklerini yerine getirmek açısından, eğitim programları, hizmetler ve işgücü dağılımında adaletin sağlanabilmesi için okula kaç öğrenci kaydedilmelidir? Elli yılı aşkın bir süredir en uygun okul büyüklüğünü belirlemeye çalışan araştırmalar, maliyet analizi, program seçenekleri, işgücü istihdamı ve öğrenci başarısının en önemli değişkenler olduğu üzerinde yoğunlaşmışlardır. Araştırmacılar, öğrenci sayısı az olan okullarda maliyetlerin, sınıf tekrarlarının ve okuldan ayrılmaların, öğrenci sayısı fazla olan okullara göre daha düşük olduğunu belirtmektedir (Karakütük ve Tunç, 2004: 6).

En uygun okul büyüklüğü bina ve donatım yönünden en ucuz, öğretmenlerinden en yüksek verim alınabilen okul büyüklüğüdür. Ya da en uygun büyüklükteki okul, bina ve tesisleriyle haftalık ders dağıtımı, öğretmen ve öğrenci sayıları arasında denge ve uyumu olan okuldur (Karakütük ve Tunç, 2004: 6).

Okulu en uygun büyüklükte örgütlemenin anlamı, eğitim ortamını oluşturan her etkenin okulun etkinliğini nicelik ve nitelikçe yükseltecek güçte olmasını sağlamaktır. Eğitim ortamını oluşturan bir etkenin istenen güçte olmamasının eğitime zararı olduğu kadar, bir etkenin istenen güçten fazla olması da kaynakların boşuna harcanmasına neden olur. Böylece zarar ve savurganlığa yol açmayacak biçimde ortamı oluşturan her etkenin sayıca ve nitelikçe ne olacağını bulmak ve bunları bir büyüklükte birleştirmek en uygun büyüklüğü bulmak olarak kabul edilmektedir (Başaran, 1974: 49).

En uygun okul büyüklüğü ders türlerine, bir sınıftaki öğrenci sayısına, öğretmenin kaç dersi okutabilecek yeterlikte olmasına, zorunlu haftalık ders saatine ve benzeri faktörlere bağlıdır. Örneğin A dersi öğretmenin haftada en çok 4, B dersi öğretmenin en çok 6, C dersi öğretmenin en çok 3 sınıf okutabileceği saptanmışsa, bu sayıların en küçük ortak katı olan 12 en uygun okulun sınıf sayısıdır. Bu okulda hem hizmet tam karşılır, hem de öğretmene fazla yük yüklenmemiş olur (Karakütük ve Tunç, 2004: 12).

Okulların çoğunun büyük olduğu konusunda genel kanıya rağmen, ideal büyüklük konusunda düzenlemeler değişiklik göstermektedir. Ancak yine de akademik çalışmalar dikkate alındığında yeni araştırmalar ve 90’lı yıllardaki tecrübeler okul büyüklüğü konusunda kayda değer bir uzlaşma olduğu görüşünü güçlendirmiştir (McRobbie, 2001: 27).

Okulu en uygun büyüklükte kurmanın amacı, okulda eğitim ortamını etkileyecek her etkenin uygun büyüklükte, sayıda, nitelikte olmasını sağlamaktır. Bu etkenler öğrencilerin, eğitim iş görenlerinin, eğitim yerinin, araç gereçlerin sayıları ve niteliği, eğitim ortamının sağlık koşullarına uygunluğu ve benzerleridir. Belli sayıda ve nitelikte sağlanacak bu etkenler, küçük okullarda savurganlığa; büyük okullarda yetersizliğe yol açar. Okul öyle bir büyüklükte kurulmalı ki ne savurganlık ne de yoksunluk ortaya çıksın (Başaran, 2000: 161-162).

Öyleyse bir okulun en uygun öğrenci sayısı kaç olmalıdır? Bu sorunun cevapları farklı biçimde verilmiştir. Ancak bütün akademik çalışmalar sonucunda üzerinde anlaşılan öğrenci sayısı 300 ile 900 sınırları arasındadır (Pehlivan, 2002: 116).

Başaran'a göre en uygun büyüklükteki bir ilköğretim okulunun 900-1.200 arasında öğrencisi olmalıdır. Bu okulun en az (minimum) öğrenci sayısının 300'e kadar inmesi, en fazla (maksimum) öğrenci sayısının da 1.500'e kadar çıkması düşünülebilir (Başaran, 2000: 50-52).

Fowler, Howley ve diğerleri 400 öğrencinin uygun olduğunu belirtmişlerdir. Meier küçük okulları 300-400 öğrenci olarak tanımlar. Lee ve Smith, lise öğrencilerinin en iyi, 600– 900 öğrencinin olduğu okullarda öğreneceklerini ifade etmiştir (Irmsher, 1997: 12).

Amerikan Okul Yöneticileri Derneği (NASSP) tarafından desteklenen 1991–1992 yıllarına ait bir çalışmada elde edilen verilere göre; araştırmaya katılan lise yöneticilerinin büyükbölümünü bu okullar için en uygun öğrenci sayısının 400-799 olduğunu düşünmektedir. (Mertens ve diğerleri, 2001: 61).

2002 yılında ABD'de Millî Orta Okul Prensipleri Derneği tarafından hazırlanan ortak politika bildirgesinde, liselerde birimlerin en fazla 600 öğrenciden oluşturulması tavsiye edilmiştir. <300 ya da >900 öğrenci hiç kimse tarafından tavsiye edilmemiştir. Howley (1996) en uygun okul büyüklüğünün yerine göre değişebileceğini ifade etmiştir. Zira bölgenin zenginliği veya coğrafi konumu önemli bir faktör olabilmektedir (McRobbie, 2001: 28).

1964'de, R. Baker ve P. Gump, kitapları "Büyük Okul, Küçük Okul"da, yaklaşık 400500 mevcutlu optimum büyüklükteki küçük okulların daha iyi olduğu sonucunu çıkararak yüzlerce çalışmayı özetlemiştir. Bu kitapta Douglas Heath' e göre 400-500 öğrenci sayısının oldukça fazla olduğu, N. Postman ve C. teingartner' in 250 öğrenci önerdiği ve Ted Sizer'ın hiçbir okulun 200'den fazla öğrenciye sahip olmaması gerektiği söylenmiştir (Kickpatrick, 2004: 52).

A.B.D.'de yapılan geniş kapsamlı istatistiklere göre birçok ilköğretim okulunda 300'den fazla öğrenci bulunmaktadır. En büyük negatif etkiler 2.100'den fazla öğrencisi bulunan bir kaç lisede tespit edilmiştir (Duke ve Trautvetter, 2001: 5).

talden'e göre dış cephesi çekici, yani bina yapılanması iyi olan, 500-700 öğrenci mevcudu bulunan ve öğrencilerin ders dışında aktif rol oynadığı okullar ideal okullardır. Böyle okullarda öğrenci sayısı öyle ayarlanmalıdır ki; öğrenciler arasında yalnızlık duygusu olabildiğince az yaşansın. Bu da öğrenciler arasında suça yönelik davranışlarda azalmaya yol açacaktır (Zickgraf, 2004: 12).

Alanla ilgili yapılan 69 araştırmanın 27'sinde, okul büyüklüğü ile ilgili olarak; küçük okullardaki öğrenci sayısının 200-1.000 arasında, büyük okullardaki öğrenci sayısının ise 3005.000 arasında değiştiği saptanmıştır. Ancak araştırmalarda ortalama büyüklüğün ilköğretim okulları için 300-400 arasında, ortaöğretim için ise 400-800 arasında olması gerektiği önerilmektedir. Ortaöğretimde okul büyüklüğünün 600-1.000 arasında olması gerektiği başka araştırma bulguları ile desteklenmiştir (Karakütük ve Tunç, 2004: 18).

Yeni yayımlanan Turning Points 2005'de, toplanan verilere göre liselerde öğrenci sayısının 600'ü geçmemesi gerektiği belirtilmiştir.

Geniş çaplı bir okul çalışmasında Goodlad (1984) örneğindeki en iyi performanslı okulların daha küçük okullara dönüşme eğilimindeki okullar olduğunu tespit etmiştir ve ilköğretimlerin 600'den fazla öğrenci kaydı yapmamalarını önermiştir. Öğrenci başarısı ve okul büyüklüğü arasında kavisli bir bağlantı olduğunu bulmuştur. Hedef liseler 600'den daha az ve 900'den fazla öğrenci kaydı sonrasında başarı bakımından düşmeye eğilimlidir. Büyüklüğün etkisi özellikle de fakir ve azınlık sınıfı öğrencilerinde fazladır. En büyük olumsuz etkiler 2.100'den fazla öğrenci kaydı yapan liselerde görülmüştür (Duke ve Trautvetter, 2001: 7).

Flowers'ın detaylı çalışmasında sunulan veriler, okul büyüklüğü konusunda basit bir cevabın olmadığını göstermektedir. <750 öğrenciden az olan okullar, orta okul konfigürasyonuna sahip, yüksek oranda ortak zaman planlaması, en yüksek oranda takım ve sınıf çalışmaları, velilerle iletişim ve velilerin katılımı, danışmanlık hizmetleri ve daha pozitif okul atmosferi bulunmaktadır. Bundan başka, okul büyüklüğü dikkate alınmaksızın takım çalışmalarına bağlanmış olmuş okullarda ortak zaman planlaması varsa, genelde daha yüksek takım ve sınıf çalışmaları bulunmaktadır. 750 öğrenciden büyük okullarda ortak zaman planlaması varsa daha küçük takım çalışması yapılan okullarla aynı sonuçlar alınmıştır. Daha küçük okullar için iyi olan ise, bunların daha sık ortak okul çalışmalarına yönelmesidir. Bu durum özellikle orta okul konfigürasyonu ve ortak zaman planlaması takım çalışması olan küçük okulları büyük okullardan daha iyi yapmaktadır (Mertens ve diğerleri, 2001: 61).Ancak, yine de rahatlıkla söylenebilir ki; okul büyüklüğü araştırmalarından çıkan tek kesinlik hiçbir hususun kesin olmadığıdır.

Tartışmada her iki taraf da pozisyonları için destek bulabilmektedir. Küçük okul destekçileri genellikle daha yakınlık, özenli atmosfer, daha yüksek esneklik, bireysel katılım, veli katılımı gibi iddialar sunarlar. Büyük okul destekçileri ise daha çok çeşitlilik, her bir öğrenci maliyeti için en alt limiti göstermeyi işaret etmektedir. İş öğrenci başarısına geldiğinde tablo daha da karanlık olmaktadır. Bu araştırmaların bazıları küçük okulların daha fazla avantaja sahip olduğunu, bazıları fark olmadığını, bazıları ise büyük okulların avantaja sahip olduğunu ortaya koymaktadır.

Sonuç olarak, araştırmacılar optimum bir okul büyüklüğü olmadığı sonucuna varırlar. Belirsizliklerden K. Stevenson ve L. Pellicer okul büyüklüğü kararları verirken daha dikkatli olmamızı önermektedirler. Sonuçlar daha belirginleşinceye kadar sorular sorulmaya devam edilmelidir görüşünü ileri sürmektedirler (Polat, 2005: 43).

5. AKADEMİK BAŞARI VE OKUL BÜYÜKLÜĞÜ İLE İLİŞKİSİ

Okul başarısı, akademik açıdan gösterilen üstünlüğe göre belirlenen bir göstergedir. Okul; bilişsel, zihinsel gelişimin sağlandığı, bilginin kazanıldığı, akademik üstünlüğe ulaşmak için ortamın hazırlandığı bir yerdir. Üstün olarak kabul edilen notlar, okul başarısını; bu notların altında olan notlar ise okul başarısızlığını ifade etmektedir (Özabacı, 1996: 17).

Çocuğun içinde büyüdüğü sosyo-ekonomik çevrenin özellikleri, onun okul başarısını etkilemektedir. Türkiye'de ve diğer ülkelerde yapılan araştırmalar eğitimcileri, öğrencilerin başarısını etkileyen bir unsur olarak sosyo-ekonomik özgeçmişlerini dikkate almaya zorlamaktadır. Araştırmalara göre öğrenci ister kırsal bölgede ister kentte yaşasın, onun okul başarısını en fazla etkileyen unsurlar öğrencinin zekası ve sosyo-ekonomik özgeçmişidir (Başaran, 1974: 114-115).

Öğrencilerin akademik başarılarını etkileyen çeşitli sorunlar bulunmaktadır. Öğrencilerin kişiliklerinden kaynaklanan sorunlar şunlar olabilir (Dönmez, 2004: 53): Özgüven eksikliği, yoğun kaygı, dikkat eksikliği, hiperaktivite, uyum sorunları, fiziksel gelişimle ilgili sorunlar, iletişim becerisinin yetersizliği, derse yeterince çalışmamak, derse devamsızlık ya da okuldan kaçma, ders çalışma yöntemlerini bilmemek, güdülenme eksikliği, derse ilgi duymamak, çeşitli hormonal değişikliklerin neden olduğu sorunlar, bazı derslerde başarılı olamayacağına ilişkin önyargılar.

Öğrencinin ailesinden kaynaklanan sorunlar ise aşağıdaki gibi sıralanmaktadır (Dönmez, 2004: 54): Ailenin ekonomik sorunları, ailenin düzenli bir yaşantısının olmaması, anne ya da babanın olmaması, anne ya da babadan birinin yanında yaşama, ailenin öğrencinin gelişimsel sorunlarını anlamaması, ailenin ilgisizliği, ailede çocuk sayısının fazla olması, ailenin sevgisizliği veya sevgisini yeterince yansıtmaması, ailenin eğitim için gerekli olanakları sağlamaması ya da sağlayamaması, ailenin yaşadığı evin ders çalışmak için uygun olmaması.

Öğrencinin akademik başarısını etkileyen, okul, öğretmen ve çevre kaynaklı sorunlar da şu şekilde sıralanmaktadır (Dönmez, 2004: 54): Okulun uzak olması, ulaşım sorunları, okul yönetiminin ilgisizliği, okul yönetiminin katı tutumu, okulun ders araç gereçlerinin yetersizliği, sınıfların çok kalabalık olması, öğretmenin yetersizliği, ilgisizliği, derse önem vermemesi, öğretim yöntemlerinin sıkıcı olması, sürekli sınırlı ve gergin olması, öğretmenden korkmak, öğretmeni sevmemek, okul çevresinin okula destek sağlamaması, okul çevresinin ilgisizliği, okul çevresinde yaşayan insanların eğitim seviyesinin düşük olması.

Öğrencilerin akademik başarısını etkileyen sorunlar arasında, okul büyüklüğü ile ilgili olarak, sınıfların çok kalabalık olması ve okuldaki araç gereçlerin yetersizliği sayılabilir. Ayrıca yönetim ve öğretmen kaynaklı sorunların sebeplerinden biri de okul büyüklüğü olabilir.

Okul büyüklüğü ile akademik başarı arasındaki ilişkiyi araştıran çalışmalar birbirinden farklı sonuçlara ulaşmışlardır. Örneğin Coleman (1966), okullar büyüdükçe başarının arttığı sonucuna varırken; Kiesling (1967), büyüklük arttıkça başarının düştüğünü saptamıştır. Diğer taraftan Burkehead, Fox ve Holland (1967), okul büyüklüğü ile öğrencilerin test sonuçları arasında bir ilişki bulmamışlardır. Ulusal ölçekte bir örneklem olarak 300' den fazla ilkokulda çalışmalar yapan Eberts, Kehoe ve Stone (1984), küçük okullar (200'den az öğrenci) ile orta büyüklükteki okullardaki (200-800 öğrenci) matematik başarısı arasında anlamlı bir fark bulamazken; asıl farkın küçük okullar ile büyük okullar (800' den fazla öğrenci) arasında olduğunu saptamıştır (Yan, 2006: 5).

Her ne kadar temel literatür incelendiğinde akademik başarının büyük okullarda daha düşük olduğu veya küçük okullarla arasında bir fark olmadığı görülse de; Harnisch (1987), Friedkin ve Necocho (1988), Huang ve Howley (1993) akademik başarının küçük okullarda daha düşük olduğu sonucuna varmışlardır (Slate ve Jones, 2006: 6).

6. OKULA DEVAM VE OKUL BÜYÜKLÜĞÜ İLE İLİŞKİSİ

Ulusal Okula Adaptasyon Merkezi (National Center for School Engagement)'nin yaptığı araştırmalara (2005) göre öğrencilerin okula devamsızlık yapma nedenleri, temelde üç etmene dayanmaktadır. Bu etmenler; okul, aile ve toplum ile öğrencinin kendi kişilik özellikleridir. Bu etmenlerin şu maddeleri içerdiğibelirtilmektedir (Pehlivan, 2006: 8-9):

1. Okulla İlgili Etmenler

Sürekli ve etkili olarak uygulanan okul devam politikalarının olmaması, okula devam kayıtlarının tutulma güçlüğü ve kayıtların ciddi tutulmaması, aile veya veliye devamsızlığın bildirilmemesi, öğrencilerin kişilik özelliklerinin farklı olması ve farklı gereksinimlerinin, beklentilerinin gözönüne alınmaması, okul ikliminin iyi olmaması, okulun güvenlik şartlarını iyi olmaması, okuldaki şiddet, baskı vb. Ne tolerans gösterilmesi, Bazı öğrencilerin özel ihtiyaçlarının belirlenmesindeki yetersizlikler.

2. Ailevi ve Toplumsal Etmenler

Ailenin ekonomik ya da sağlık nedenleri ile öğrencinin ailesine bakmak veya çalışmak durumunda olması, öğrencinin, aile içinde şiddete maruz kalması veya ilgilenilmemesi, Kızların erken hamilelik yaşaması, erken evlendirilme, ev ile okul arasında çeşitli suçların mağduru olma, aile içinde alkol ve uyuşturucu kullanımı olması, olumsuz rol modellerinin akranları arasında çok olması, aile içerisinde eğitime karşı bakış açısının olumlu olmaması ve ailenin devamsızlık suçuna ortak olması.

3. *Kişisel Etmenler*

Düşük akademik performans gösterme, özel eğitim ihtiyacının olması veya özgüven eksikliği, akıl sağlığı ile ilgili gereksinimler, alkol ve uyuşturucu kullanımı, küfür etme, eğitimle ilgili bir vizyonunun olmaması.

Kadı (2000) tarafından yapılan “Adana İli Merkez İlçelerindeki İlköğretim Okulu Öğrencilerinin Sürekli Devamsızlık Nedenleri” isimli tez çalışmasında, devamsızlık nedenleri ile ilgili olarak okuldan kaynaklanan nedenlerin okul-veli işbirliğinin sağlanamaması, öğrencinin bir veya birden fazla sınıf tekrarı yapması, rehber öğretmenin ve rehberlik çalışmalarının yeterli olmaması sonuçlarına ulaşılmıştır (Pehlivan, 2002: 125).

Pehlivan (2002), “Resmi Genel Liselerde Öğrenci Devamsızlığı ve Buna Dönük Okul Yönetimi Politikaları” adlı çalışmasında, Ankara ilindeki 7 merkez ilçedeki resmi genel liselerde görev yapan yönetici, rehber öğretmen ve branş öğretmenleri ile bu okullarda öğrenim görüp sürekli devamsızlık yapan öğrencilerden veriler elde etmiştir. Görüşülen öğrenciler devamsızlığın azaltılmasına yönelik olarak şu önerilerde bulunmuşlardır:

Öğretmenlerin daha anlayışlı olması, okulda daha fazla etkinlik olması, okulda daha az disiplin olması (kılık-kıyafet, kurallar vb.), öğretmenlerin öğrenciyle daha fazla ilgilenmesi, okulun daha iyi ve temiz olması, derslerin daha güzel ve çekici olmasıdır.

Yönetici, rehber öğretmen ve branş öğretmenlerinin öğrencilerin devamsızlık probleminin çözümüne yönelik önerileri de şunlardır:

Okul büyüklüğü ile okula devam arasındaki ilişki önemlidir. Çünkü devam, okulla ilgili pek çok çıktıyı etkilemektedir. Örneğin Carruthers (1993), daha yüksek okula devam oranlarının, okul etkinliklerine katılımın artması, akademik başarının artması ve mezuniyet oranlarının artması ile ilgili olduğunu belirtmiştir. Barrington ve Handricks (1989), düşük okula devam oranlarının, büyük oranda okulu bırakma ile sonuçlandığını bulmuştur. Bunlara ek olarak Crone, Glascock, Franklin ve Kochan (1993) ile Frederick ve talberg (1980), düşük devamlılığı artan disiplin problemleri ile ilişkilendirmiştir (Slate ve Jones, 2006: 8).

Araştırmalar okula devam oranlarının, küçük okullarda büyük okullara kıyasla daha yüksek olduğunu göstermektedir. Cotton (1996), 1996 incelediği 103 çalışma sonucunda, küçük okullarda okuldan kaçma ve okulu bırakma olaylarının çok daha az yaşandığını belirtmiştir. Irmsher (1997), küçük okullardaki olumlu davranış ve yüksek doyumun, yüksek devam oranları ve okul bırakma oranlarında düşüş sağladığını vurgulamaktadır. Klonsky (1995), Raywid (1995) ve diğerleri büyük okulların okula devamı olumsuz etkilediğini, okul etkinliklerine katılmada öğrencilerin hevesini kırdığını belirtmişlerdir. Chicago School Reform Act'ın 1988 yılında büyük okulları küçülterek, öğrenci sayılarını 200-400'e indirmiştir. Bunun sonucunda, bu okullarda öğrenci başarısının, gayretinin yanında okula devam oranlarının da daha yüksek olduğunu bulmuşlardır (Duke ve Trautvetter, 2001: 7).

7. DİSİPLİN VE OKUL BÜYÜKLÜĞÜ İLE İLİŞKİSİ

Disiplin, istenen ve düzenli olan davranışların kazandırılmasını amaçlayan bir yetiştirme anlayışıdır. Bu anlayışın temelinde, öğreticilik yer alır. Amaç, çocukta kendi kendini denetleyebilme yeteneğini geliştirmek; çocuğun sağlıklı tutumlar, toplum tarafından kabul gören bir ahlak anlayışı geliştirmesine yardımcı olmaktır (Fındıkçı, 1989: 47).

Disiplin, çocuğa istenilen davranış ve alışkanlıkları öğretmek, kendi kendini denetleme ya da iç denetim demek olan ahlak gelişimini sağlamaktır. Bu disiplinin üç temel amacı vardır. Bunlar; sevgi ve güven ilişkisini geliştirmek, benlik değerinin temelini atmak, başkalarını anlayarak ve onların kişiliklerine saygı göstererek model görevini gerçekleştirmek olarak sıralanmaktadır. Gerçek anlamda disiplin, çocuğun topluma uyumu üzerinde yoğunlaşıp davranışı yönlendirmeyi amaçlasa da cezalandırma ile eş anlamlı değerlendirilerek katıcılık ve kuralcılık gibi kavramları da çağrıştırmaktadır (Yavuzer, 1997: 91).

Stockard ve Mayberry (1992), okul büyüklüğü ile disiplin ile ilgili literatürü araştırmış ve büyük okullarda yaşanan davranışsal problemlerin, büyük okulların yararlarını ortadan kaldırdığı sonucuna varmışlardır. Artan disiplin problemleri okulların kendisi için bir sorun olduğu gibi, bu artış okul yöneticilerinin birtakım olumsuz tutum sergilemesine yol açmaktadır. Gregory (1992), büyük okul müdürlerinin ilgilendiği birincil problemin, öğrenci davranışlarını kontrol altına almak olduğunu belirtmiştir. Sonuçta Meier (1996), okul politikasının sınırlayıcı, disiplin önlemlerinin yüksek derecede cezalandırıcı olma eğilimi gösterdiğine dikkat çekmiştir. Damica ve Roth' a göre (1993), bu tarz politika ve tedbirler, yüksek okuldan ayrılma oranlarına sebep olmaktadır. Dolayısıyla daha yüksek okulu bırakma oranları, büyük okullarda olasılıkla okul yöneticilerinin büyüyen öğrenci nüfusunu kontrol altına almak için uyguladığı katı tedbirlerin etkisiyle gelişen negatif bir sonuçtur (Slate ve Jones, 2006: 9).

Okulların birleşmesi ile ilgili bir çalışmada Haller (1992), öğrenci sayıları ortalama 443 olan kırsal bölgelerde bulunan okullarda, daha az disiplin problemi yaşandığını bulmuştur. Buna karşılık kent merkezinde ve kenar mahallelerde yer alan okulların ortalama öğrenci sayıları 1200'dür. Kırsal bölgelerdeki okullar birleştirilerek okul büyüklükleri artmış ve buna bağlı olarak disiplin problemleri de artış göstermiştir (Slate ve Jones, 2006: 9).

Bakioğlu'na (1999) göre, büyük okullarda, okul yöneticileri zaman zaman öğrenci hareketlerini denetleme konusunda sorun yaşamakta; böyle okullarda çeteleşme, adam dövme, korkutma, yaralama ve hatta öldürme olayları gündeme gelmektedir.

Barnes (1992), okuldaki öğrenci sayısının artmasıyla beraber disiplin sorunlarında da artış görülebileceğini belirtmektedir. Schoch' a (1993) göre, böyle okullarda, okul yöneticilerinin eğitim liderliği davranışları güçleşmektedir (Başar, 1994: 24). Lee ve Smith (1996), büyük okullarda akademik başarı seviyesinde düşüklük, okulun ders dışı etkinliklerine katılımı düşüklük yaşandığı gibi, güvenlik ve disiplin ile ilgili problemlerin daha sık gözlemlendiğini; mezuniyet oranlarının daha düşük olduğunu belirtmiştir.

8. SONUÇ

Büyük okulların öğrencilerin akademik başarılarını olumlu yönde etkilediğini söylemek mümkündür. Yine büyük okullardaki öğrenciler arasında rekabet olduğu için okula ve sınıf içine daha fazla motive olduklarına ulaşılmıştır. Kalabalık sınıfların başarıyı düşürmediğine rastlanmış, küçük okullar genellikle daha az gelişmiş yörelerdeki okullar olduğu için okuldaki materyaller yetersiz ve başarı düşük olacağı düşünülebilir.

Öğrenciler arasında rekabet olmadığı için derse olan ilgi azaldığı değerlendirilmesini yapmak mümkündür. Küçük okullarda derse ait kazanımlar hızlıca verildiğinden akademik başarının düşük olduğu, küçük okullarda genellikle deneyimsiz ve meslekte yeni öğretmenler olduğu için başarı grafiği azalan yönde olması düşünülebilir. Okula devamsızlık yapan öğrenciler yeteri kadar kazanım alamayıp sınıfı geçtikleri için başarı yükselmemekte ve büyük okullarda öğretmen-veli iletişimi daha sağlıklı gerçekleşebilecektir.

KAYNAKÇA

- Aksoy, H. H. (2003). Uluslararası Karşılaştırma Ölçütlerinin Kullanımı Ve Türkiye. *Eğitim Bilim Toplum*. Cilt: 1, Sayı: 1, ss. 51-60.
- Allen, R. (2002). Big Schools: The way they are, *Educational Leadership*, Cilt: 59, Sayı: 5, ss. 36-41.
- Aydın, B. (2001). *İlköğretim Okullarında Sınıf Disiplininin Sağlanması*. Doktora Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.
- Başar, H. (1994). *Sınıf Yönetimi*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Başaran, İ. E. (2000). *Eğitim Yönetimi Nitelikli Okul*, Ankara: Feryal Matbaası.
- Başaran, İ. E. (1974). Türkiye'nin Zorunlu Öğrenim Sorunları ve Çözüm Yolları. Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi.
- Cotton, K. (1996). School Size, School Climate, And Student Performance. Portland, Northwest Regional Educational Laboratory.
- Çınkır, Ş. (1996). *Okul Büyüklüğünün Öğrenci Başarısı ile İlişkisi*, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Dönmez, B. (2004). Sosyal Bir Sistem Olarak Sınıf ve Sınıfın İklimi, Sınıf Yönetimi. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Duke, D.L. ve Trautvetter, S. (2001). Reducing The Negative Effects Of Large Schools. *National Clearinghouse for Educational Facilities*.
- Fındıkçı, İ. (1989). Aile İçinde Disiplin. *Yaşadıkça Eğitim*. Sayı 6.
- Hesapçıoğlu, M. ve Özcan, Ş. (2005). *Küresel Rekabet Ortamında Türk Eğitim Sisteminin Kalitesi*, Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Irmsher, K. (1997). School Size, *ERIC Digest*, No: 113.
- Karakütük, K. ve Tunç, B. (2004). Okul Büyüklüğü-Sınıf Büyüklüğü, *Akdeniz Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Sayı: 1, ss. 1-13.
- Kickpatrick, D. t. (2004). *School Size-Bigger is Not Better*.
- McRobbie, J. (2001). *Are Small Schools Better?*, San Francisco, CA: testEd.
- Mertens, S. B., Flowers, N. ve Mulhall, P.F. (2001). *School Size Matters in Interesting ways*.
- Özabacı, N. Ş. (1996). Okul Başarısızlığı. *Yaşadıkça Eğitim*. Sayı 47.
- Pehlivan, İ. (2002). *Alternatif Okullar*, Ankara: Pegem.
- Pehlivan, Z. (2006). *Resmi Genel Liselerde Öğrenci Devamsızlığı ve Buna Dönük Okul Yönetim Politikaları*. Yayımlanmamış Doktora Tezi. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Polat, N. (2005). *Okul Mevcudunun Okul Yönetimine Etkileri*, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Slate, J. R. ve Jones, C. H. (2006). *Effects of School Size: A Review of the Literature with Recommendations*.
- Şimşek, N. (1991). *Ortaöğretimde Okul Binalarının Kullanım Etkinliği*, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Yan, t. (2006). *Is Bigger Better? A Comparison of Rural School Districts*.
- Yavuzer, H. (1997). *Çocuk Eğitimi El Kitabı*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Zickgraf, P. (2004). *Lob der kleineren Schulen*.