



**YATILI BÖLGE ORTAOKULLARININ EĞİTİMDE FIRSAT VE
İMKÂN EŞİTLİĞİ AÇISINDAN DEĞERLENDİRİLMESİ**

Tuğba Yılmaz

**YÜKSEK LİSANS TEZİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI**

**GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

KASIM, 2017

TELİF HAKKI ve TEZ FOTOKOPİ İZİN FORMU

Bu tezin tüm hakları saklıdır. Kaynak göstermek koşuluyla tezin teslim tarihinden itibaren 3 (üç) ay sonra tezdten fotokopi çekilebilir.

YAZARIN

Adı : Tuğba

Soyadı : YILMAZ

Bölümü : Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı

İmza :

Teslim tarihi :

TEZİN

Türkçe Adı : Yatılı Bölge Ortaokullarının Eğitimde Fırsat ve İmkân Eşitliği Açısından Değerlendirilmesi

İngilizce Adı :Evaluation of Regional Secondary Schools in Terms of Opportunity and Equity in Education

ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI

Tez yazma sürecinde bilimsel ve etik ilkelere uyduğumu, yararlandığım tüm kaynakları kaynak gösterme ilkelerine uygun olarak kaynakçada belirttiğimi ve bu bölümler dışındaki tüm ifadelerin şahsıma ait olduğunu beyan ederim.

Yazar Adı Soyadı: Tuğba YILMAZ

İmza:

JÜRİ ONAY SAYFASI

Tuğba YILMAZ tarafından hazırlanan “Yatılı Bölge Ortaokullarının Eğitimde Fırsat ve İmkân Eşitliği Açısından Değerlendirilmesi” adlı tez çalışması aşağıdaki jüri tarafından oy çokluğu ile Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı’nda Yüksek Lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

Danışmanı

Yrd. Doç. Dr. Türker KURT

Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Gazi Üniversitesi

Üye:

Doç. Dr. Didem KOŞAR

Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Gazi Üniversitesi

Üye:

Prof. Dr. Necati CEMALOĞLU

Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Gazi Üniversitesi

Tez Savunma Tarihi: 20/11/2017

Bu tezin Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı’nda Yüksek Lisans tezi olması için şartları yerine getirdiğini onaylıyorum.

Prof. Dr. Selma YEL

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü

TEŞEKKÜR

Araştırmanın her aşamasında desteğini ve rehberliğini esirgemeyen ve sürekli olarak deneyimlerinden yararlandığım danışmanım Sayın Türker KURT'a, bugüne gelmem de emeği olan tüm sevdiklerime ve kocaman aileme katkılarından dolayı teşekkür ederim.

Tuğba YILMAZ

**YATILI BÖLGE ORTAOKULLARININ EĞİTİMDE FIRSAT VE
İMKÂN EŞİTLİĞİ AÇISINDAN DEĞERLENDİRİLMESİ**
(Yüksek Lisans Tezi)

Tuğba Yılmaz
GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
Kasım, 2017

ÖZ

Bu araştırmanın amacı, Milli Eğitim Bakanlığına bağlı Yatılı Bölge Ortaokullarının eğitimde fırsat ve imkân eşitliği açısından öğretmenlerin görüşlerine dayalı olarak değerlendirilmesidir. Ülkemizde zorunlu eğitim süresi 2012 yılında 12 yıla çıkarılmış ve okullaşma anlamında çok önemli gelişmeler yaşanmıştır. Eğitim sisteminin genişleme eğiliminde olduğu bu sürecin başarılı olmasında eğitim sisteminin toplumun tüm kesimlere eşit ve nitelikli eğitim sunmasının temel bir öneme sahip olduğu düşünülmektedir. Bu bağlamda bu çalışmada Türkiye’de özellikle kırsal kesimdeki çocukların eğitim ihtiyacının karşılanmasına yönelik olarak açılan Yatılı Bölge Ortaokullarının (YBO) sunduğu eğitim olanaklarının eğitimde fırsat ve imkân eşitliği açısından değerlendirilmesi amaçlanmıştır. Bu çalışma, derinlemesine görüşme tekniğinin kullanıldığı nitel bir araştırmadır. Araştırma; Ankara, Bingöl ve Bartın illerindeki YBO’larda görev yapan 39 öğretmenin katılımıyla gerçekleştirilmiştir. Katılımcılardan elde edilen görüşme verileri, içerik analizi tekniği ile analiz edilmiştir. Verilerin analizi sonunda ulaşılan bulgulara göre; YBO’ların sağladığı eğitimin kaliteli olarak nitelendiği, bu okullara gerçekten ihtiyaç sahibi olan çocukların devam ettiği, bu okullarda sunulan fiziksel koşulların ise çocukların gelişimsel ve eğitimsel ihtiyaçlarını karşılama açısından yeterli olduğu, YBO’larda belletmen uygulamasının da olumlu katkısıyla çocukların öğretilmelerine erişim imkânının oldukça yüksek düzeyde olduğu , çocukların etkili ve düzenli ders çalışma imkânlarının olduğu, ders dışında çeşitli faaliyetlere katılım imkânlarının sağlandığı ortaya çıkmıştır. Buna karşılık ailelerin okulla iletişim kurmada isteksiz olmaları ve çocukların eğitimiyle yeterince ilgili olmamaları sorun olarak ifade edilmiştir. Araştırmada YBO’lara ilişkin ulaşılan en olumsuz durum ise bu okullarda öğrenim gören çocukların aile yoksunluğu yaşıyor olmalarıdır. Tüm bu sonuçlar

birlikte değerlendirildiğinde Türkiye’de YBO’ların eğitimde fırsat ve imkân eğitliği açısından önemli bir işlevi yerine getirdiği söylenebilir.

Anahtar Kelimeler : Yatılı bölge ortaokulları, Ailenin eğitim sürecine katılımı, Okul-aile iş birliği, Akademik başarı, Davranış.

Sayfa Adedi : 110

Danışman : Yrd. Do. Dr. Türker KURT



**EVALUATION OF THE FOUNDATION ORGANIZATIONS FOR
OPPORTUNITY AND IMMUNE EQUALITY IN EDUCATION
(M. A. Thesis)**

Tuğba Yılmaz

GAZI UNIVERSITY

INSTITUTE OF EDUCATIONAL SCIENCES

November, 2017

ABSTRACT

The purpose of this study is to evaluate the regional primary boarding schools in terms of opportunities and capabilities in education based on the teachers' views. In recent years, the process of compulsory education has been increased in our country and very important developments have taken place in terms of schooling. The success of this process, in which the education system tends to expand, is thought to be the main reason for the education system to offer equal and quality education to all segments of society. In this context, in this study, the possibilities offered by the Regional Primary Boarding Schools for the education of the children especially in the countryside in Turkey are discussed. This study is a qualitative research and using in-depth interview technique. Research has been completed with the attendance of 39 teachers who are working in Ankara, Bingöl and Bartın for regional primary boarding schools. Interviews from the participants were analyzed by the content analysis technique. According to the findings reached at the end of the analysis of the data; The fact that the education provided by the Regional Regional Secondary Schools is of good quality and that the children who are really in need of these schools are adequate and that the physical conditions offered by these schools are sufficient to meet the developmental and educational needs of the children and that the positive contribution of the children are able to work effectively and regularly, and that they are able to participate in a wide variety of activities outside of the classroom. On the other hand, it is stated that families should be reluctant to communicate with the readers and that they are not adequately related with the education of the children. The most unfavorable situation regarding the regional primary boarding schools in the study is the fact that the children who are studying in these schools are living in a family deprivation. When all these results are evaluated together, it can be said that regional primary boarding schools in Turkey fulfill an important function in terms of equality of opportunities and opportunities in education.

Keywords : Regional boarding secondary school, Participation of the family in the education process, School-family cooperation, Academic achievement, Behavior

PageCount : 110

Advisor : Asst. Prof. Türker KURT



İÇİNDEKİLER

TELİF HAKKI ve TEZ FOTOKOPİ İZİN FORMU	i
ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI.....	ii
JÜRİ ONAY SAYFASI.....	iii
TEŞEKKÜR.....	iv
ÖZ	v
ABSTRACT	vii
İÇİNDEKİLER.....	ix
TABLolar LİSTESİ	xii
BÖLÜM I	1
GİRİŞ.....	1
1.1. Problem Durumu	1
1.2. Araştırmanın Amacı	13
1.3. Araştırmanın Problemi.....	13
1.3.1. Araştırmanın Alt Problemleri	13
1.4. Araştırmanın Önemi.....	14
1.5. Sayıtlar.....	14
1.6. Araştırmanın Sınırlılıkları	14
1.7. Tanımlar	15
BÖLÜM II.....	16
KAVRAMSAL ÇERÇEVE	16
2.1. Eğitimin Tanımlaması	16
2.2. Türk Milli Eğitiminin Temel İlkeleri	17
2.3. Eğitimde Fırsat Eşitliği Kavramı.....	21
2.3.1. Eğitimde Fırsat Eşitliğini Etkileyen Etmenler	22
2.4. Türkiye’de Eğitimde Fırsat ve İmkân Eşitliği.....	23
2.5. YBO’ ların Amaçları.....	27

2.5.1. Yatılı Bölge Ortaokullarının Tarihçesi.....	28
2.5.2. Türkiye’de YBO’ ların Güncel Durumu	28
2.5.3. Yatılı Bölge Okullarındaki Öğrencilerin Yaşadıkları Sorunlar.....	34
2.6. YBO’ların Mevcut Durumu	37
BÖLÜM III	42
İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	42
3.1. Yurt İçi Araştırmalar.....	42
3.2. Yurt Dışı Araştırmalar	48
BÖLÜM IV	50
YÖNTEM.....	50
4.1. Araştırmanın Modeli.....	50
4.2. Evren ve Örneklem	51
4.2.1. Evren.....	51
4.2.2. Örneklem.....	52
4.3.Verilerin Toplanması	54
4.3.1. Veri Toplama Aracı.....	55
4.4. Verilerin Analizi	56
BÖLÜM V	60
BULGULAR VE YORUM	60
5.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular: Yatılı Bölge Ortaokullarının Öğrenciler için Eğitimde Fırsat ve İmkân Eşitliği Sağlama Durumlarına İlişkin Katılımcıların Görüşleri.....	60
5.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular: Katılımcıların yatılı bölge ortaokullarının, pansiyon mekânları ve donanımlarının çocukların gelişimsel özelliklerine, psiko-sosyal ihtiyaçları ve eğitimsel ihtiyaçlarına uygunluğuna ilişkin görüşleri	64
5.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular: Katılımcıların yatılı bölge ortaokullarındaki öğrencilerin yatılı olmasına ilişkin görüşleri	68
5.4. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular: Katılımcıların öğrencilere sunulan ders dışı etkinliklerin yeterliliğine ilişkin görüşleri	72
5.5. Beşinci alt probleme ilişkin bulgular: Katılımcıların yatılı bölge ortaokullarında okul ile aile iletişimine ilişkin görüşleri	74
BÖLÜM VI	76
SONUÇ VE ÖNERİLER.....	76
6.1. Sonuç	76

6.1.1. Yatılı Bölge Ortaokullarının Öğrenciler İçin Eğitimde Fırsat ve İmkân Eşitliği Sağlama Durumuna İlişkin Sonuçlar	76
6.1.2. Yatılı Bölge Ortaokullarının; Pansiyon Mekânları ve Donanımlarının Çocukların Gelişimsel Özelliklerine,Psiko-Sosyal ve Eğitimsel İhtiyaçlarına Uygunluğuna İlişkin Sonuçlar	77
6.1.3. Yatılı Bölge Ortaokullarındaki Öğrencilerin Yatılı Olmasına İlişkin Sonuçlar.....	78
6.1.4. Yatılı Bölge Ortaokulları Öğrencilerine Sunulan Ders Dışı Etkinliklerinin Yeterliliğine İlişkin Sonuçlar	79
6.1.5. Yatılı Bölge Ortaokullarında Okul İle Aile İletişimine İlişkin Sonuçlar.....	80
6.2. Öneriler	81
6.2.1. Uygulamaya Yönelik Öneriler	81
6.2.2. Araştırmacılara Yönelik Öneriler.....	82
KAYNAKLAR.....	83
EKLER.....	90
EK-1. Valilik Onayı.....	91

TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 1. <i>Yatılı Bölge Ortaokullarının Bölgelere Göre Sayısı</i>	29
Tablo 2. Yatılı Bölge Ortaokullarının İllere Göre Sayısı.....	32
Tablo 3. <i>Temel Eğitim Genel Müdürlüğüne Bağlı Yatılı Bölge Ortaokul Sayısal Verileri</i> .33	
Tablo 4. Yatılı Bölge Ortaokulu Yönetici Sayıları	34
Tablo 5. Yatılı Bölge Ortaokullarının İllere Göre Sayısı.....	41
Tablo 6. Araştırma Evrenindeki Okul ve Öğretmenlerin Sayıları	51
Tablo 7. <i>Araştırma Evrenindeki Öğretmenlere Ait Kişisel Bilgiler</i>	51
Tablo 8. Katılımcıların Özellikleri.....	54
Tablo 9. Temalar ve Bu Temalara Ait Alt Kategoriler.....	58
Tablo 10. Yatılı Bölge Ortaokullarının Öğrenciler için Eğitimde Fırsat ve İmkân Eşitliği Sağlama Durumlarına İlişkin Katılımcıların Görüşleri.....	60
Tablo 11. Katılımcıların Yatılı Bölge Ortaokullarının, Pansiyon Mekânları ve Donanımlarının Çocukların Gelişimsel Özelliklerine, Psiko-Sosyal İhtiyaçları ve Eğitimsel İhtiyaçlarına Uygunluğuna İlişkin Görüşleri	64
Tablo 12. Katılımcıların Yatılı Bölge Ortaokullarındaki Öğrencilerin Yatılı Olmasına İlişkin Görüşleri	68
Tablo 13. Katılımcıların Öğrencilere Sunulan Ders Dışı Etkinliklerin Yeterliliğine İlişkin Görüşleri	72
Tablo 14. Katılımcıların Yatılı Bölge Ortaokullarında Okul İle Aile İletişimine İlişkin Görüşleri	74

BÖLÜM I

GİRİŞ

1.1. Problem Durumu

Toplumsal bir kurum olarak eğitim, bünyesinden oluştuğu toplumun ihtiyaçlarını karşılamak durumundadır. Bu doğrultuda eğitim sistemlerinin iki temel zorlukla karşı karşıya olduğu söylenebilir. Bunlardan birincisi toplumsal taleplere cevap verebilecek eğitim hizmetini üretebilmektedir. Diğer ise toplumsal taleplere karşılık verirken öğrencileri yani bireyi ihmal etmemesi ve onların becerilerini en üst düzeyde kullanmasına olanak tanınmasıdır (Doğan, 2012, s. 6; Tezcan, 2014, s. 7). Diğer bir ifadeyle eğitim, toplumsal talepleri karşılamaya çalışırken, insanın bireysel yönünü yok saymaması gerekmektedir. Bu bağlamda eğitimin hem toplumsal hem de bireysel anlamda taleplere karşılık verebilmesi açısından en önemli konuların başında eğitimde fırsat ve imkân eşitliğinin geldiği söylenebilir. Çünkü bireylerin eğitim hakkı ancak onlara nitelikli bir eğitim hizmeti sağlanırsa gerçek anlamda gerçekleşebilir.

Tüm modern toplumlar fırsat eşitliği ile bütünleşmiş bir refah ve zenginlik amaçlamaktadır. Bu kapsamda, sosyal politikaların önemli bir alanını oluşturan eğitimde, ekonomik refahın ve sosyal adaletin artırılması için verimli ve eşitlikçi çıktılar üretilmesi oldukça önemlidir. Bununla beraber sınırlı kaynakların tam ve etkin bir biçimde kullanılması yönündeki politikalar, sağlanan eğitim hizmetlerinin adil dağılımını güvenceye almayabilir. Özellikle başlangıçtaki kaynak dağılımı, eşitlik açısından başarılı değilse eşitliği geliştirmek için eğitimsel kaynak ve hizmetlerini sunumu üzerinde durmak gereklidir. Bu kapsamda, toplumda ve eğitim sisteminde fırsat ve imkan eşitliğini etkileyen toplumsal cinsiyet, sosyo-ekonomik-konullar, mekânsal farklılıklar, eğitimin kademesi, finansman ve karar alma düzeyi gibi birçok faktörün göz önüne alınması gerekmektedir (Polat, 2014, s. 1).

Her toplum, bir diğferinden farklı olmasına rağmen yaşama hakkı, öğrenim hakkı, eğitim hakkı, barış hakkı gibi bazı ortak haklara sahiptir. Bu hakların en önemlilerinden birisi de öğrenim hakkıdır. Eğitim hakkı vatandaşın kendini eğitme yetkisine sahip olan kişilerden yasal olarak eğitilmesini isteme hakkıdır. Bu hak eğitim ya da öğrenim hakkı olarak adlandırılır. Genel olarak toplumlar incelediğinde; kültür, yaşam biçimi, dil, din, renk, kişilik özellikleri bakımından hepsinin birbirinden farklı oldukları görülür. Bunun yanında her biri de gelişmişlik düzeyi olarak birbirinden farklıdır. Bu gelişmişlik düzeyi ise toplumun bireylerine sunduğu hizmetlerle ölçülür (Başaran (2006, s. 28). Eğitim dâhil topluma sunulan hizmetlerdeki sorunlar nitelik ve eşitlik açısından eksiklikler ortaya çıkarabilir. Bu doğrultuda ülkelerin mevcut eğitim politikalarının fırsat eşitsizliğini hangi yönde etkilediğinin ortaya konması, söz konusu politikaların revize edilmesi gereken alanlarına ışık tutması açısından önemli görülmektedir (Polat, 2014).

Türkiye’de, eğitimdeki kısıtlı bütçe imkânları ve genç nüfusun büyüklüğü dikkate alındığında eğitimde hangi politikaların eşitsizliğe neden olduğunu belirlemek ve bu politikaların hangi yönde revize edilmesi gerektiğini ortaya koymak büyük önem arz etmektedir. Türkiye’de özellikle son yıllarda eğitime erişimin genişletilmesi kapsamında eğitime ayrılan kaynakların artırılması, fiziksel altyapının iyileştirilmesi, ilköğretim müfredatının yenilenmesi, okullaşma oranlarının artması başta olmak üzere eğitim sisteminde kapsamlı bir değişim yaşanmıştır. Ancak, yaşanan bu değişim süreci, eğitimde fırsat eşitliğini sağlama konusunda yeterince başarılı olamamıştır. Türk eğitim sisteminde çok ciddi bir eşitsizlik sorunu vardır. Bununla beraber, bu eşitsizlik sorunu devam ettiği sürece eğitimin diğer alanlarında yapılan reformların başarı şansı yüksek olmayacaktır (Polat, 2014).

1997-1998 eğitim-öğretim yılında zorunlu eğitimin sekiz yıla çıkarılmasıyla, küçük yerleşim yerlerinde eğitim hizmetini nasıl faydalanacağına yönelik sorunlar ortaya çıkmaya başladığı belirtilmektedir. Bunun nedeni ülkemizdeki tüm küçük yerleşim yerlerine okulların kurularak öğretmen atanması ekonomik anlamda gerçekleştirilememesi ve bu bölgelerdeki çocukların bir kısmına taşınmalı eğitimin de o dönem için sağlanamamış olmasıdır (Arı, 2003). Bu soruna çözüm bulmak amacıyla, mecburi eğitim sekiz yıla çıkarılmasını takiben, ülkemizdeki okullar taşınmalı, normal ve yatılı olmak üzere üç gruba ayrılmıştır (Gündüz, 2006, s. 86). Sekiz yıllık zorunlu öğretim uygulaması ile birlikte yatılı ve pansiyonlu okullar ayrı bir önem kazanmış ve sayıları hızla arttırılarak, yaygınlaştırılması yoluna gidilmiştir.

Yatılı bölge ortaokullarının eğitimde fırsat ve imkân eşitliği açısından değerlendirilmesine yönelik olan bu çalışmanın devam eden kısmında öncelikle eğitimde fırsat ve imkân eşitliği kavramı ve Türkiye’de eğitimde fırsat ve imkân eşitliğine ilişkin bilgiler verilmiştir. Daha sonra yatılı bölge ortaokulları (YBO) hakkında bilgi verilmiş ve konuya ilişkin yapılan çalışmaların bulguları ortaya konmuştur. Son olarak bu araştırmanın amacına yer verilmiştir.

Eğitimde Fırsat ve İmkân Eşitliği

Eğitimde eşitlik, cinsiyetine, oturduğu yere, siyasal düşüncesine, etnik kökenine, diline, dinine, sosyo-ekonomik durumuna bakılmaksızın tüm yurttaşlara eğitim hizmetlerinin sunulması, bu hizmetten en az yararlananlara en çok sunulmasıdır (Karakütük, 2016, s. 239). Birçok eşitlik türünden (varlıksal eşitlik, kişiler arası eşitlik, koşullarda eşitlik, sonuçlarda eşitlik) söz edilmekle birlikte Batı demokrasi geleneğinde en yaygın kullanım fırsat eşitliğidir. Bu eşitlik türü önemli toplumsal konumlara ya da kurumlara girme hakkının ayrıcalık olmaksızın herkese tanınması ve evrensel temellere bağlı olması (özellikle başarı ve yeteneğe) anlamına gelir (Tural, 2002, s. 153).

Karakütük (2016, s. 239) eğitimde eşitliğin, varolan olanakların eşit dağıtılması olmadığına vurgu yapmıştır. Bunun nedeni olanaklar eşit dağıtıldığında, daha az olanağı olan ile daha çok olanağı olanların durumundaki göreceli dengesizliklerin giderilemeyecek olmasıdır. Dolayısıyla eğitimde eşitlik, eğitimden yararlananlara sunulan eğitim olanağının eşitlenmesi şeklinde gerçekleşmelidir. Bunun için, daha az olanağa sahip olanlara bu olanağın daha fazla sağlanması gerekir.

Berne ve Stiel (1999’dan aktTural, 2002, s. 151)’e göre, fırsat eşitliği; öğrencilerin başarı düzeyi, onların güdülenme düzeyi, istek, çaba, zekâ ve yetenekler gibi kişisel özellikleri ile ilişkili olmakla birlikte, başarılı olmaları için tüm öğrencilere eşit fırsat ve olanakların verilmesi gerektiği yaklaşımına dayanır (Tural, 2002, s. 151).Bu doğrultuda eğitimde fırsat ve imkân eşitliğinin, vatandaşların tümüne nitelikli eğitim hizmetinden faydalanmalarının sağlanması, herkese kendi yetenekleri doğrultusunda gelişebilme olanağı verilmesi ve maddi imkânları sınırlı olan kişilere devletin yardımcı olması anlamına geldiği söylenebilir.

Eğitimde eşitlik kavramı, *adalet* (fairness) ve *kapsama* (inclusion) olmak üzere iki boyutlu bir kavram olarak tanımlanmıştır (OECD, 2007, s. 29). Adalet boyutu cinsiyet, sosyo-ekonomik durum ve etnik köken gibi kişisel özelliklerin veya toplumsal koşulların, kişilerin eğitim almalarına ve başarılarına bir engel oluşturmaması gerektiği anlamına gelmektedir.

Kapsama boyutu ise herkesin asgari standartlara sahip bir eğitim alması anlamına gelmektedir (OECD, 2007, s. 29). Bu kapsamda eğitimde fırsat eşitliğinin artırılması adalet ve içerme boyutlarının geliştirilmesi ile mümkün olabileceği söylenebilir. Eğitimde adaletin sağlanması için kişisel ve sosyal durumların, eğitimdeki başarıya ve kaliteli eğitime erişime engel oluşturmaması gerekir. Eğitimde içermenin sağlanması için ise günümüz toplumunun gerekli kıldığı asgari düzeydeki yeterliklerin ve becerilerin, kişisel ve sosyal durumlarından bağımsız olarak toplumun tüm kesimlerine kazandırılması gerekmektedir (OECD, 2007, s. 29; Polat, 2014, s. 2). YBO'ların eğitimde fırsat eşitliği açısından bu çalışma kapsamında değerlendirilmesi de adalet ve kapsama boyutları temel alınarak gerçekleştirilmiştir.

Eğitimde eşitsizliğin ortaya çıkardığı sonuçların ağır bir maliyetinin olduğu belirtilmektedir (OECD, 2007). Bunların en önemlileri; okul başarısının düşmesi ve okul bırakma, çocuk suçluluğu ve çocukların toplumsal uyum düzeylerinin düşmesidir. Buna karşılık iyi eğitim alan bireyler için eğitimin önemli avantajları vardır. Bu avantajlar; iyi eğitim alan kişilerin daha az işsiz kalması, daha iyi ücret alması, daha hızlı terfi etmesi, daha yüksek vergi ödemesi, daha az suç işlenmesi, sosyal ve kültürel faaliyetlere katılım düzeyin artması gibi bireysel veya sosyal açıdan olumlu sonuçları olan avantajlardır (Psacharopoulos, 2009, s. 7; Psacharopoulos ve Woodhall, 2006, s.62).

Türkiye’de Eğitimde Fırsat ve İmkân Eşitliği

Fırsat ve imkan eşitliği Türkiye Cumhuriyeti’nin ve Türk Eğitim Sisteminin temel ilkelerinden biridir. Bunun en temel nedeni Türkiye Cumhuriyeti Anayasasıdır. Türkiye Cumhuriyeti Anayasası’nın onuncu maddesine göre;

“Herkes dil, ırk, renk, cinsiyet, siyasi düşünce, felsefi inanç, din, mezhep ve benzeri sebeplerle ayırım gözetilmeksizin kanun önüne eşittir. Hiçbir kişiye, aileye, zümreye veya sınıfa imtiyaz tanınmaz. Devlet organları ve idare makamları bütün işlemlerinde kanun önünde eşitlik ilkesine uygun hareket etmek zorundadırlar”

Anayasamızın 42. Maddesi ile eğitim hakkını güvence altına alınmıştır. Bu maddeye göre *“İlköğretim, kız ve erkek bütün vatandaşlar için zorunludur ve Devlet okullarında parasızdır ve Devlet, maddi imkânlardan yoksun başarılı öğrencilerin, öğrenimlerini sürdürebilmeleri amacı ile burslar ve başka yollarla gerekli yardımları yapar.”* Bu madde Türkiye’de her vatandaşın eğitim alma hakkının devlet tarafından güvence altına alındığını

kesin olarak ortaya koymaktadır. Bundan da öte Devlet başarılı öğrencilerin eğitimlerini sürdürebilmeleri için her türlü önlemi almayı taahhüt etmiştir. Bu da Anayasamızın eğitimde fırsat ve imkan eşitliği sağlamak için güçlü bir yasal zemin oluşturduğu anlamına gelmektedir.

Ayrıca Anayasa'nın 42. maddesinde okullarda eğitimin çağdaş bilimin ışığında yapılacağı belirtilmektedir. Bu maddeye vurgu yapan Altunya (1990, s. 62) eğitim ve öğrenim hakkının, bu nedenle, sadece eğitim hizmetin nicel boyutta değil, aynı zamanda nitelik boyutundan da ele alınması gerektiğine vurgu yapmaktadır. Bu doğrultuda niteliğin düzenlenmesinde insan hakları, temel özgürlükler ve çocuk hakları gibi konular dikkate alınmalıdır. Bireylerin tümü modern bir eğitim alma ve öğrenim görme hakkına sahip olmalıdır (Altunya, 1990, s.62).

Eğitimde fırsat ve imkan eşitliği, Milli Eğitim Temel Kanunu'nda "Eğitim Hakkı (Madde 7)" ve "Fırsat ve İmkân Eşitliği (Madde 8)" başlıklı maddeleri ile güvence altına alınmıştır. Madde 7'de ilköğretim görenin her Türk vatandaşının hakkı olduğu ve ilköğretim kurumlarından sonraki eğitim kurumlarından vatandaşlar ilgi, istidat ve kabiliyetleri ölçüsünde yararlanacağı belirtilmiştir. Doğrudan eğitimde fırsat ve imkân eşitliği başlığını taşıyan Madde 8'de ise eğitimde kadın, erkek herkese fırsat ve imkan eşitliği sağlanacağını, maddi imkanlardan yoksun başarılı öğrencilerin en yüksek eğitim kademelerine kadar öğrenim görmelerini sağlamak amacıyla parasız yatılılık, burs, kredi ve başka yollarla gerekli yardımlar yapılacağını ve son olarak özel eğitim ihtiyacı olan veya korunmaya muhtaç çocukları yetiştirmek için özel tedbirler alınacağını belirtilmiştir.

Türkiye'nin kendi ulusal yasalarının yanında birçok uluslararası sözleşmeler ve anlaşmalarda da eğitimde fırsat ve imkan eşitliği açısından bağlayıcı kararlar yer almaktadır. Örneğin İnsan Hakları Evrensel bildirgesinin birinci maddesinde (Birleşmiş Milletler, 1948) *"Tüm insanlar özgürlük, onur ve hakları bakımından eşit doğarlar. Akıl, vicdan sahibidirler ve birbirlerine karşı kardeşlik duygularıyla hareket etmelidirler."* denilmiş ve yedinci maddede ise *"Yasa önünde herkes eşittir ve ayrım gözetilmeksizin yasaların korumasından herkesin yararlanma hakkı vardır"* denilmiştir. Dolayısıyla her iki maddenin de Türk eğitim sisteminin fırsat ve imkan eşitliği açısından yasal zemine sahip olduğunu ve yasa koyucuların eğitimde fırsat ve imkan eşitliği açısından açık bir irade ortaya koyduklarını göstermektedir.

Eğitimde fırsat ve imkan eşitliği konusu kalkınma planlarında yer verilmiştir. Örneğin İkinci Beş Yıllık Kalkınma Planında (1968-1972) eğitim sisteminin fırsat eşitliği ilkesine göre

düzenlenmesi ve bu kapsamda burs ve yatılılık başta olmak üzere dar gelirliilerin eğitim almaları için gerekli önlemlerin alınması, durumu iyi olanların ise kendileri için yapılan eğitim harcamalarına katılması düşüncesi benimsenmiştir. Dördüncü Beş Yıllık Kalkınma Planında (1979-1983) eğitimin ticari bir metaya dönüşmesinin engellenmesi kararı alınmıştır. Altıncı Beş Yıllık Kalkınma Planında (1990-1994) eğitimin kalitesinin yükseltilerek fırsat ve olanak eşitliğinin sağlanması ve bunun için eğitimin bilimsel araştırmalara ve günün gereksinimlerine göre iyileştirilmesi gerektiği belirtilmiştir. Sekizinci Beş Yıllık Kalkınma Planında (2001-2005) eğitimin yaşam boyu eğitim felsefesine dayalı olarak fırsat eşitliği açısından geliştirilmesi ve okulöncesi eğitimin yaygınlaştırılması ilkeleri kabul edilmiştir. Onuncu Beş Yıllık Kalkınma Planında (2014-2018) eğitim sistemindeki eşitsizlik kaynağı olan engellilerin ve kız çocuklarının eğitime katılımının artırılması, okullarda eğitim kalitesinin iyileştirilmesi, eğitimin bireysel farklılıkları gözetken bir yapıya kavuşturulması gibi konularda kararlar alınmıştır (Karakütük, 2016, s. 150-170).

Türkiye’de eğitimde fırsat ve imkan eşitliğini sağlamaya yönelik, yukarıda alınan kararlarla aynı doğrultuda, çok önemli adımlar atıldığı görülmektedir. Türkiye’de zorunlu eğitim süresinin 1997 yılında sekiz yıla ve daha sonra 2012 yılında 12 yıla çıkarılması ile birlikte okullaşma oranında nicel anlamda çok önemli bir ilerleme kaydedildiği gözlenmektedir. Örneğin; okullaşma oranları MEB 2016 yılı istatistiklerine göre: okulöncesi eğitimde 3-5 yaş için % 33, ilköğretim düzeyinde % 95, ortaokul düzeyinde % 94 ve lise düzeyinde % 80 düzeyine ulaşmıştır (MEB, 2016). Eğitim sistemine tahsis edilen kaynak miktarının da düzenli bir sürekli bir biçimde artış eğiliminde olduğu ve bu artış oranının son iki yılda merkezi bütçeden % 20 düzeyine yaklaştığı görülmektedir. Öğretmen atamaları ile de öğretmen başına düşen öğrenci sayılarında çok önemli artışlar sağlanmış, son 15 yılda yılda 20 binden fazla öğretmen atanmıştır (MEB, 2016). Ayrıca eğitim programları ve ders kitapları yenilenmiş, yeni okul binaları yapılmıştır. Tüm bu iyileşmelerle eğitime erişimde önemli bir ilerleme sağlamış olmakla birlikte bu gelişim eğitimin niteliğine yansıtılamadığı yönünde eleştiriler yapılmaktadır. Türk eğitim sisteminde eğitime erişim oranında iyileşmeler meydana gelmekle birlikte eğitimin niteliği ve eşitlik açısından ciddi anlamda olumsuz eleştiriler yapılmaktadır (Dünya Bankası, 2013, ERG, 2017, Ferreira ve Gignoux, 2010; OECD, 2017, Tedmem, 2016). Türkiye’de eğitimde eşitsizliğin başlıca göstergeleri; kızların eğitime erişim düzeyinin erkeklerden düşük olması, bölgeler arası eğitim kalitesi farklılıklarının oldukça yüksek düzeyde olması, okul bırakma ve devamsızlık düzeyinin çok yüksek olması, nüfusu düşük olan yerleşim birimleri ile nüfusu yüksek olan yerleşim

birimleri arasında eğitim kalitesi farkının yüksek olması, okullar arasında başarı farklılıklarının yüksek olması ve öğretmenler arasında da nitelik farklılıklarının yüksek olması gibi nedenler sıralanmıştır (Dünya Bankası, 2013; ERG, 2017; Ferreira ve Gignoux, 2010; Karakütük, 2016; OECD, 2015, 2016; Polat, 2012, 2014).

Karakütük (2016, s.239) eğitimde önemli değişimlerin yaşandığına vurgu yapmakta buna karşılık bunun eğitim sistemini daha eşitlikçi bir yapıya dönüştürmediğine işaret etmektedir. Bunun nedenlerinin planlı kalkınma politikası izlenen 1960'tan beri tüm eğitim düzeylerinde cinsiyete, coğrafi bölgelere, yörelere, kent kıra, kişilerin ekonomik varlık düzeylerine göre eğitime kabul ve eğitimde fırsat eşitliği en az düzeye indirilememesi, batıya göre doğunun, kentlere göre köylerin, erkeklere göre kadınların, kentler içinde kenar semtlerin, varsıllara göre yoksulların eğitiminde olanak eşitsizliği sürmesi ve bazı yörelerde öğretmen yetersizliği, bazı yörelerde öğretmen fazlalığı varken, bazı yerlerde derslik yetersizliğinden ikili öğretim, kalabalık sınıflar, araç gereç ve bütçe yetersizlikleri gibi sorunların olması gibi sorunlar sıralanmıştır.

Yatılı Bölge Ortaokulları

YBO (Yatılı Bölge Ortaokulu), ülkemizde nüfusun yerleşiminin dağınık olduğu ve aynı zamanda nüfusun az olduğu kırsal bölgelerdeki fakir aile çocuklarının eğitim gereksinimlerini sağlayabilmek amacıyla kurulmuştur. Bu okullar öğrencilerin eğitim ihtiyaçlarına cevap vermeye ilave olarak öğrencilere yeme, içme, barınma imkanları sağlamaktadır (Ayçin, 2009, s. 48).

MEB (2012) İlköğretim Kurumları Yönetmeliğine göre okul olmayan veya yerleşim yerindeki öğrenci yetersizliği nedeniyle okulu kapatılmış öğrenciler ile birleştirilmiş sınıfları bulunan ilkokullarda dördüncü sınıfı tamamlayıp, taşınmalı ilköğretim kapsamından faydalanamayan mecburi ilköğretim çağındaki öğrenciler YBO'lara alınırlar.

YBO'ların kurulması için, 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanununun 25. Maddesi ve 222 sayılı İlköğretim ve Eğitim Kanunu, 9. maddesinde yapılan değişiklikle, nüfusun az veya dağınık olduğu yerlerde; köyler gruplandırılarak, bu köylerdeki çocukların YBO'larda eğitim almaları sağlanmıştır. Bu değişiklik kapsamında merkezi durumda olan veya durumu uygun bulunan köylerde ilköğretim bölge okulları ve bunlara bağlı pansiyonlar açılabilmesine imkan tanınmıştır. Öğrencilerini gruplandırmanın mümkün olmadığı yerlerde ise gezici okullar açılabilir. Gezici okullarda görev yapması için gezici öğretmenler

görevlendirilip, okullarda yetiştirici sınıflar ve kurslar da açılabilir. Şehir ve kasabalarda, gereksinime göre yatılı veya pansiyonlu okullar kurulabilmektedir (MEB, 1961).

MEB (2012) İlköğretim Kurumları Yönetmeliğinde yaptığı değişikliğin sonrasında, YBO'lara kayıt edilecek öğrencilerin nitelikleri şöyle tanımlamıştır:

Okul olmayan veya yerleşim yerindeki öğrenci yetersizliği nedeniyle okulu kapatılmış öğrenciler ile birleştirilmiş sınıfları bulunan ilkokullarda dördüncü sınıfı tamamlayıp, taşınmalı ilköğretim kapsamından faydalanamayan mecburi ilköğretim çağındaki öğrenciler YBO'lara alınırlar (MEB, 2012, s. 22).

Kırsal bölgede okulu olmayan köy ve köy altı yerleşim birimlerinde bulunan çağ nüfusu ile fakir aile çocuklarının ilköğretim hizmetlerine ulaşmasını sağlamak amacı ile yatılı ve pansiyonlu ilköğretim okulları açılmıştır. Bu okullarda öğrenim gören çocukların yiyecek, giyecek, ders kitap ve defterleri, harçlıkları, neredeyse ihtiyaçlarının tümü Millî Eğitim Bakanlığı aracılığıyla karşılanmaktadır (MEB, 2003). 2012 yılında kabul edilen 12 yıllık zorunlu eğitim kanunu ile de bu uygulamalar devam etmekle beraber, 11/04/2012 tarihli ve 28261 sayılı Resmi Gazete'de yayımlanarak yürürlüğe giren 30/3/2012 tarihli ve 6287 sayılı İlköğretim ve Eğitim Kanunu ile bazı kanunlarda değişiklik yapılmasına dair kanunla, Yatılı İlköğretim Bölge Okulları uygulamasında bazı değişiklikler yapılmıştır. Bakanlık tarafından yayımlanan 09/05/2012 tarihli genelgede: "Yatılı İlköğretim Bölge Okullarının yatılı kısımlarında sadece ortaokul (5, 6, 7 ve 8. sınıf) öğrencileri yatılı olarak kalacaktır. İlkokul öğrencilerinin ise köy okullarında veya taşınmalı olarak diğer ilkokullar ile Yatılı İlköğretim Bölge Okullarında gündüzlü olarak öğrenimlerine devam etmeleri için gerekli tedbirler alınacaktır." açıklaması yapılmıştır (<http://www.meb.gov.tr/mevzuat>). 2012-2013 eğitim öğretim yılında derhal uygulamaya geçilmiş ve 2012-2013 eğitim öğretim yılında Yatılı İlköğretim Bölge Okullarına sadece 5, 6, 7 ve 8. sınıf öğrencileri kabul edilmiştir. Önceden bu okullarda okumakta olan ilk 4 sınıf öğrencileri ise taşınmalı eğitime devredilmiştir (Çetinkaya ve Gelişli, 2013, s. 5).

Yukarda belirtilen düzenlemeye ilave olarak Millî Eğitim Bakanlığı İlköğretim Kurumları Yönetmeliğinde 21.07.2012 tarihinde yapılan değişiklikle, Yatılı İlköğretim Bölge Okullarına alınacak öğrencilerin kapsamı şöyle belirtilmiştir: "Okulu bulunmayan veya öğrenci yetersizliği nedeniyle okulu kapatılan yerleşim birimlerindeki öğrenciler ile birleştirilmiş sınıfları bulunan ilkokullarda dördüncü sınıfı tamamlayan ve taşınmalı ilköğretim kapsamına alınamayan mecburi ilköğretim çağındaki öğrenciler Yatılı Bölge Ortaokullarına alınırlar. Bulunduğu ilde Yatılı Bölge Ortaokulu bulunmayan öğrenciler,

kontenjanlarının bulunması durumunda diğer illerdeki Yatılı Bölge Ortaokullarına yerleştirilir” (Resmi Gazete, 2012: 22).

Öğrencilerin Türk Milli Eğitiminin genel amaçları doğrultusunda yetiştirilmelerinin hedeflendiği YBO ve PİO’ların felsefesi MEB tarafından şu şekilde sıralanmaktadır: Zihinsel, bedensel, ahlaki, ruhsal ve duygusal bakımlardan daha sağlıklı ve dengeli bir biçimde gelişmiş bir kişilik ve karaktere, bağımsız ve bilimsel düşünebilen, insan haklarına saygılı, kişiliğe ve teşebbüse değer veren, topluma karşı sorumluluğunu yerine getiren, yapıcı, duyarlı, yaratıcı ve üretken bireyler olarak yetiştirmek; ilgi ve yeteneklerini geliştirerek, beceri ve davranışlar kazandırarak hayata hazırlamak ve onların, kendilerini mutlu hissetmekle birlikte toplumun mutluluğuna da katkı sağlayacak bir mesleğe sahip olmalarını sağlamak, YBO’ların temel felsefesidir (MEB, 2003, s. 20). Yatılı ilköğretim okulları yönetici kılavuzunda bu okulların amaçları; kendini ifade etme becerisi kazanmış, kavga etmeyen, haklarını kaba kuvvet kullanmadan savunabilen, onurunu koruyan, üretken, israftan kaçınan, eleştiriye açık ve eleştirebilen, bilimselliği temel alıp sağduyu ile hareket eden; olayları akıl, bilim ve vicdanın süzgecinde değerlendirebilen insanlar yetiştirmek ve böylece sağlıklı bir topluma ulaşmaya katkı sağlamak şeklinde ifade edilmiştir (MEB, 2003, s.20). Aynı kılavuzda YBO’ların diğer amaçları şöyle sıralanmıştır (MEB, 2003, s. 17):

1. Bazı yerleşim yerlerinde Türk dilini ve kültürünün yayılmasına yardımcı olmak,
2. Çevrede görevli öğretmenlerin bir araya gelerek görüştükleri, tecrübelerini paylaştıkları bir yer olmak ve öğretilere iş başı eğitimi verilmesine hizmet etmektir,
3. Bulunduğu bölgenin, tarım, halk eğitimi, sağlık ve diğer kalkınma faaliyetlerinin merkezi haline gelmek,
4. Özel eğitime, korunmaya muhtaç çocuklara, okul öncesi eğitimi için sınıfların açılmasını sağlamak,
5. Nüfusun dağınık olması nedeniyle öğretmen ve okulsuz yerleri öğretmen ve okulla buluşturmak (MEB, 2003, s.17).

Aileden ayrılan çocuk, okula gelmeden önce altı yaşına kadar yaşamını sürdürdüğü evindeki ortamdan farklı olarak başka bir fiziksel ortamda kendi yaşlıları ve üst yaş grupları ile karşılaşarak fiziksel ortamlara girmektedir. Bu yüzden okulların binaları, okul bahçeleri öğrencilerin eğitim anlamında ihtiyaçlarına cevap verebilecek şekilde planlanması öğrencilerin okulu kabul etmesi bakımından çok önemlidir. Yerleşim düzeni, öğrenci sayısı, yatılı olup olmama durumu, renk uyumu, uygun ışık ve ısı düzeyi, temizliği, gürültü seviyesi, estetiği gibi birçok fiziksel ortam öğelerinin öğrencilerde psikolojik ve sosyal gelişim bakımından önemli etkiye sahiptir (Uludağ ve Odacı, 2002, s. 153).

İlköğretimin yılları, bireyin tüm eğitimsel yaşamındaki başarısı üzerinde doğrudan etkili olan, temel alışkanlık ve davranışları kazanmasına önemli bir dönem olarak nitelendirilmektedir. Bireylerin kişisel farklılıkları ile öne çıktığı dönem ilköğretim

dönemidir. İlköğretim düzeyindeki çocuklar arasında zihinsel, fiziksel ve sosyal gelişim seviyeleri açısından ciddi farklılıklar olabilir. Bu farklılıklar, sosyo-ekonomik düzey bakımından dezavantajlı gruplar için daha fazla olumsuz sonuçlar ortaya çıkarmaktadır. Bu durum göz önüne alınarak ilköğretimde çocuklara bireysel farklılıklarını dikkate alan ve onların ihtiyaçlarına daha duyarlı, ortamlar sağlanması gerektiği belirtilmektedir (Yeşilyaprak, 2002, s. 13-20). Bu doğrultuda, çocukların gelişim gösterebileceği ortamların ancak etkili eğitim ortamları olabileceği ifade edilmektedir (Öztürk ve Sancak, 2007, s.761). Dolayısıyla MEB'in YBO'ları öğrencilerin gereksinimlerine uygun olarak yapılandırılması ayrıca önem arz etmektedir. MEB'in de bu kapsamda dağınık yerleşim yerlerinden toplanan bu okullardaki öğrencilere sunulan eğitimin öğrenci niteliklerine ve ihtiyaçlarına uygun olması gerektiği ve YBO'ları bu doğrultuda geliştirilmesi gerektiğine işaret edilmiştir. (MEB, 2003, s. 68).

Okulu bulunmayan yerler başta olmak üzere, kırsal kesimdeki yerleşim yerlerinden gelen öğrencilerin barındığı ve öğrenimlerini devam ettirdiği okullar olan yatılı bölge ortaokulları, fırsat ve imkân eşitliğinin sağlanmasında önemli bir misyon olduğu söylenebilir. Bu önemli görevin yerine getirilebilmesi için yatılı bölge ortaokullarında öğrencilere sunulan imkânların yeterli olması ve eğitim ve öğretimin kalitesinin de yüksek olması oldukça önemlidir. Sosyal devlet ilkesinin önemli unsurları arasında yer alan bu okullar, önemli bir boşluğu doldurmaktadır. Yatılı bölge ortaokulları başta Doğu Anadolu ve Güneydoğu Bölgelerinde olmak üzere büyük bir önem taşımaktadır. Yerleşim yerleri uzak kırsal alanlar olan okul çağındaki çocuklara YBO'lar ile düzenli bir eğitim-öğretim ortamı sağlanarak eğitimde eşitlik ilkesi gereği gerçekleştirilmeye çalışıldığı söylenebilir.

Günümüze kadar YBO'lar ülkemizde maddi yetersizlikler veya yerleşim yerinin dezavantajlarından dolayı okula gidemeyecek durumda olan birçok öğrencinin eğitim almasını sağlamış ve hem bu öğrenciler hem de topluma önemli katkılar sağlamıştır. 2017-Ancak Çetinkaya ve Gelişli (2013)'nın da vurguladığı üzere YBO'ların kendi has özelliklerinin avantaj ve dezavantajları vardır. Bir okul aynı zamanda hem okul hem ev olduğunda o kurumun kimliği aslında ne sadece okul ne de sadece ev olur. Okulda geçirilen zamanın fazlalığı, disiplin ve denetim yoğunluğu nedeniyle yatılı okullarda daha fazla eğitimsel etkinlik düzenlenebilir. Bu etkinliklerin çocuğun gelişiminde katkısı oldukça büyüktür. Bununla beraber, farklı araştırmalara bakıldığında; yatılı okul deneyimine sahip insanlarda yoğun olarak psikosomatik hastalıkların görülmesi, kardeş bağlarının zayıflaması, aile ilişkilerinin bozulması, yoğun ev hasretinin yarattığı fiziksel ve ruhsal

rahatsızlıkların ortaya çıkması ya da aile tarafından istenmeme, terk edilme gibi duyguların yaşanması ve bunların da akademik başarısızlıklara sebep olması gibi pek çok olumsuz sonuçları ortaya çıktığı da görülmektedir. Yatılı okullar bazı çocuklar için aile ortamını aratmayacak kadar iyi bir alternatif, bazı çocuklar için yaşamlarına devam edebilmeleri için tek seçenek, hatta belki bir “kurtarıcı” bazı çocuklar için hayatlarını zenginleştirecek bir eğitim alternatifi, bazıları içinse bir anlamda sürgüne gönderildikleri hüznü bir ortam olabilmektedir. Yoksulluk ve çok çocuğa sahip olmaları nedeniyle, hiç değilse karnı doysun diye çocuğunu yatılı okullara gönderen ailelere sıklıkla rastlanmaktadır (Başarır ve Parman, 2009: 27-40, Çetinkaya ve Gelişli, 2013).

YBO'lara ilişkin birçok araştırma yapıldığı ve bu araştırma sonuçlarının YBO'ların durumlarına ilişkin önemli sonuçlar ortaya koyduğu görülmektedir. Bu araştırmaların ortaya koyduğu bulgular eğitim kalitesinin düşüklüğünden, taciz gibi olumsuz olaylara kadar çeşitli sorunların yaşanabildiğini ortaya koymaktadır (Öztürk ve Sancak, 2007, s.790). YBO'larda okuyan öğrencilerin aile ve ev ortamında uzakta olmasının onların akademik başarılarında düşüşe ve öfke, saldırganlık veya içe kapanma gibi sorunlara yol açabildiği bazı araştırmalarda ortaya konmuştur (Arı, 2002; Halıcı, 2005, MEB, 2011). Diğer yandan YBO'ların bir kısmının halen yeterli olanağa sahip olmadığı veya YBO'lar arasında bir standart olmadığını ortaya koyan çalışmalar mevcuttur. Bu araştırmalarda; YBO'ların çoğunda spor salonu, hobi atölyeleri veya çok amaçlı salonun bulunmadığı, bunun da çocuklara sınıf dışı eğitsel ve sosyal aktiviteler açısından YBO'ların yeterli imkanları sağlayamamasına neden olduğu belirtilmektedir (Yavaş Karataş, 2006; Cılğın, 2007; Acar, 2008). YBO'ların karşı karşıya olduğu diğer bir sorun ise velilerin okula olan ilgilerinin düşük olmasıdır. YBO'lara ilişkin bazı çalışmalarda velilerin okula karşı ilgisiz olduğu ve okul aile işbirliği ve dayanışmasının yetersiz olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Çelenk, 2003; İnal ve Sadık, 2014; MEB, 2011; Yılmaz, 2012). İnal ve Sadık (2014) YBO'ların öğretmenler açısından da bazı zorluklar ortaya çıkardığını ve bundan dolayı YBO'larda öğretmen memnuniyetinin düşük olduğu belirtmektedir. YBO'larda öğretmenlerin öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeylerinin düşüklüğü, akademik başarısızlık, okul-aile işbirliğinin olmayışı ve yatılı okulun getirdiği ek sorumluluklardan (etüt ve gece nöbetleri) memnun olmadıkları saptanmıştır (İnal ve Sadık, 2014). Köroğlu (2009) tarafın YİBO'ların okul yöneticileri ve öğretmenlerinin katılımıyla gerçekleştirilen araştırma sonucunda bu okulların kendine has yönetimsel ihtiyaçlarını destekleyecek bilgisayar yazılımlarını olmadığı, revirin donanım ve tıbbi malzemelerinin yetersizliği, okullarda elektrik ve su

kesintisinin yaşanması, spor salonu ve spor malzemelerinin yetersiz olması, hemşire ve güvenlikçi gibi destek elemanlara gereksinim olduğu, personelin barınma ihtiyacını karşılamaya yönelik lojman imkanlarının sınırlı olması ve öğretmenlerin bu okullardaki görevlerine ilişkin verilen ek dersin yetersiz olması gibi sorunların olduğu tespit edilmiştir. Nigar (2014) yatılı bölge ortaokulu öğrencilerinin yatılı olanlarının öznel iyi oluş hallerinin ve temel psikolojik ihtiyaçlarının karşılanma düzeyinin yatılı olmayan öğrencilerden daha düşük düzeyde olduğunu ortaya koymuştur.

YBO'larda yaşanan olumsuzluklardan dolayı YBO'ların kapatılmasının dahi tartışıldığı zamanlar olmuştur (<http://arama.hurriyet.com.tr>). Bu kapsamdan bazı görüşler, YBO'lara yüksek bütçeler ayrılmasına rağmen başarının düşüklüğünü ve öğrencilerin küçük yaşlarda ailelerinden ayrılmasının pedagojik açıdan yanlışlığını öne sürerek okulların kapatılıp burada okuyan çocukların taşınmalı eğitim görmeleri fikrini savunmaktadırlar. Diğer bir kesim ise YBO'ların daha kaliteli eğitim vermek üzere düzenlenerek yaygınlaştırılmasını istemektedir (Çetinkaya ve Gelişli, 2013). YBO'lar ile ilgili tartışmalar farklı vesilelerle gündeme gelmekle birlikte bu okulların bugüne kadar kapatılamaması toplumun ve eğitim sisteminin önemli bir ihtiyacını karşıladığını ya da en azından bu okulların yerine konulacak daha iyi bir çözümün henüz üretilmediğini akla getirmektedir. YBO'lar ile ilgili son yıllarda yapılan en önemli düzenleme 4+4+4 eğitim yapılandırmasına geçiş süreci vesilesiyle gerçekleşmiştir. 2012 yılında yapılan düzenleme ile ilkökul 1. 2. 3. ve 4. sınıf öğrencileri yatılı okul kapsamından çıkarılmış ve bu öğrencilerin eğitimlerinin taşınmalı eğitimle gerçekleştirilmesi kararı alınmıştır. Bu düzenlemenin etkisi okul ve öğrenci sayılarına yansımıştır. Örneğin, 2007-2008 eğitim öğretim yılında 597 YBO ve bu okullarda öğrenim gören öğrenci sayısının 165.468 olduğu MEB Temel Eğitim Genel Müdürlüğü verilerinden anlaşılmaktadır. Buna karşılık 2017- 2018 eğitim öğretim yılı itibarıyla Türkiye'de toplam YBO sayısı 313 ve bu okullarda öğrenim gören öğrenci sayısı 51.439'dur (MEB, 2017). Dolayısıyla ilkökulların yatılı olmaktan çıkarılmasının bu okulların öğrenci sayısında önemli bir düşüşe neden olduğu anlaşılmaktadır.

Buraya kadar verilen kuramsal bilgiler ve yapılan araştırmaların sonuçları YBO'ların eğitim sistemindeki yerini, karşı karşıya olduğu sorunları birçok açıdan ortaya koymaktadır. Buna karşılık, YBO'ları doğrudan eğitimde fırsat ve imkan eşitliği açısından inceleyen bir araştırmaya rastlanmamıştır. YBO'ların en önemli işlevlerinden birinin toplumun dezavantajlı kesimlerine eğitim hizmeti sağlamak olduğu göz önüne alındığında, bu okulların eğitimde fırsat ve imkân eşitliği açısından incelenmesi oldukça önemlidir.

YBO'ların toplumun dezavantajlı kesimleri için eğitime erişim ve kaliteli eğitim imkânını ne düzeyde sağladığı ve bu okullarda çocukların daha eşitsiz eğitim almasına neden olan sorunların olup olmadığı oldukça önemli bir araştırma konusu olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu kapsamda bu çalışmada YBO'ların eğitimde fırsat ve imkân eşitliği açısından değerlendirilmesini amaçlamaktadır.

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı zorunlu eğitim düzeyinde olup eğitime erişim sorunları yaşayan çocukların eğitime devam etmesini sağlamak amacıyla açılan yatılı bölge ortaokullarının eğitimin fırsat ve imkân eşitliği bakımından öğretmenler tarafından değerlendirilmesidir.

1.3. Araştırmanın Problemi

Yatılı bölge ortaokulları, eğitimin fırsat ve imkân eşitliği bakımından bu okullarda görev yapan öğretmenler tarafından nasıl değerlendirilmektedir?

1.3.1. Araştırmanın Alt Problemleri

Yatılı bölge ortaokullarının eğitimde fırsat ve imkân eşitliği sağlama durumlarının bu okullarda görev yapan öğretmenler tarafından değerlendirilmesi için aşağıdaki alt problemlere cevap aranmıştır.

1. Yatılı bölge ortaokulları, sundukları eğitim-öğretim hizmeti açısından, öğrencileri için fırsat ve imkân eşitliği sunmakta mıdır?
2. Yatılı bölge ortaokullarının, pansiyon mekânları ve donanımlarının çocukların gelişimsel özelliklerine, psiko-sosyal ihtiyaçlarına ve eğitimsel ihtiyaçlarına uygunluğu nasıldır?
3. Yatılı bölge ortaokullarındaki öğrencilerin yatılı olmasına ilişkin öğretmen görüşleri nasıldır?
4. Öğrencilere sunulan ders dışı etkinlikler yeterli midir?
5. Yatılı bölge ortaokullarında okul ile aile iletişimi nasıldır?

1.4. Araştırmanın Önemi

Yatılı bölge ortaokullarının

Türk Eğitim Sisteminde eğitimde imkân ve fırsat eşitliği açısından önemli bir işlevi olduğu söylenebilir. Buna karşılık Türkiye’de yatılı bölge ortaokullarının doğrudan eğitimde fırsat ve imkân eşitliği açısından değerlendiren bir araştırmaya rastlanmamıştır. Bu araştırma ile yatılı bölge ortaokulları eğitimde fırsat ve imkân eşitliği açısından irdelenecek ve durumu ortaya konularak bu okulların misyonlarını daha başarılı yerine getirmeleri için bulgular ortaya konacaktır.

Önem arz eden noktalardan biri ise bu çocukların okullarda ne kadar eğitimsel ve kişisel ihtiyaçlarının karşılandığını ortaya koymaktır. Eğitimde fırsat eşitliği bireylerin doğuştan getirdikleri kapasiteleri ve çalışma alışkanlıkları dışında hiçbir faktörün onların eğitim başarısında etkili olmaması anlamına gelmektedir. Yatılı bölge ortaokulların bu açıdan öğrencilerin potansiyellerini kullanabildikleri ve kendilerini geliştirebildikleri bir eğitim ve yaşam ortamı sunup sunmadığının irdelenmesi öğrencilere sunulan eğitim imkânlarının geliştirilmesi açısından oldukça önemlidir.

1.5. Sayıtlar

- 1) Araştırmada kullanılan veri toplama aracı öğretmenlerin yatılı bölge ortaokullarını eğitimde fırsat ve imkân eşitliği açısından değerlendirilebilmeleri için yeterlidir.
- 2) Öğretmenlerin görüşme formundaki sorulara içtenlikle ve doğru olarak cevapladıkları varsayılmıştır.

1.6. Araştırmanın Sınırlılıkları

1. Araştırma 2016-2017 eğitim-öğretim yılında Ankara, Bartın, Bingöl ilindeki yatılı bölge ortaokullarında çalışan öğretmenlerin görüşleri ile sınırlıdır.
2. Araştırma verileri, derinlemesine görüşme formu ile toplanan veriler ile sınırlandırılmıştır.

1.7. Tanımlar

Belletmen: Yönetmelikle belirtilen ders saatleri dışında YBO ve pansiyonlarda öğrencilerin eğitim ve sosyal faaliyetleri ile ilgilenen ayrıca idari durumları yürütmekle görevli kişilerdir (MEB,1982)

Pansiyon: İlköğretim ve ortaöğretim okullarında parasız veya paralı yatılı olarak öğrencilerin barınma ve beslenme gibi ihtiyaçlarına cevap verildiği yerdir. (MEB,1982)

Uluslararası Öğrenci Değerlendirme Programı (PISA): Her üç yılda bir 2000 yılından beri yapılmaya devam edilen her uygulama döneminde Okuma Becerileri, Matematik Okuryazarlığı, Fen Okuryazarlığı alanlarının ölçülerek ayrıntılı bilgilere sahip olmayı amaçlayan uluslararası bir değerlendirmedir(Ersoy,2006).

Yatılı Bölge Ortaokulu (YBO): Okulu olmayan yerleşim birimlerindeki ortaokul öğrencilerinin parasız yatılı, çevresinde bulunan ilköğretim öğrencilerinin de gündüzlü olarak eğitimine devam ettikleri ortaokula denir (MEB, 2012).

BÖLÜM II

KAVRAMSAL ÇERÇEVE

2.1. Eğitimin Tanımlaması

“Eğitim” kavram olarak zengin bir içeriğe sahip olması bakımından her akım tarafından farklı tanımlanmıştır. Her eğitimci de farklı biçimlerde tanımlamaktadır. Örneğin; “İdealistler eğitimi tanrıya kavuşma için yapılan faaliyetler; Realistler, bireyi toplumun yaşama biçimine göre yetiştirmek; Marksistler, insanı üretici konuma getirme; Pragmatistler, yaşantılar aracılığıyla bireyde istendik davranış değişikliği oluşturma süreci; Varoluşçular, bireyin sınırlarını zorlamasını sağlamak olarak değerlendirmişlerdir” (Sönmez, 1994, s. 2). Eğitimde toplumsal içerik ise Durkheim ile kazanılmıştır. Durkheim’ e göre eğitim; “Fizik ve toplumsal çevre ile insan üzerinde meydana getirilen etkiler ya da sosyalleşmeyi gerçekleştirerek bireyde disiplin ruhunu yaratmak, hareketlerinin sınırlarını çizmek, bir gruba bağlanmayı, kabul edilmeyi ve kendi geleceğini belirleyici özellikleri geliştirmektir” (Erkal, 1991, s. 94). Kant, Mills, Spencer gibi düşünürlerin çoğu ise eğitimi bireysel bakımdan değerlendirmektedir. Eğitime daha geniş bir açıyla bakacak olursak, “Bireylerin doğup büyüdüğü, yaşamlarına devam ettikleri toplumun; değer yargılarını, bilgilerini öğrenmeleri, öğrendiklerini geliştirmeleri, kendilerinden sonra gelen kuşaklara aktarma sürecidir” (Özkalp, 1993, s.3). Başka bir ifade ile eğitim, bireyin kişiliğinin gelişmesine yardımcı olan, onu yetişkinliğe hazırlayan, gerekli bilgi, beceri ve davranışları kazanmasını sağlayan bir süreç olarak tanımlanabilir (Demirel, 1996, s. 3). Tarihsel süreç içinde baktığımızda eğitim, kurumsallaşmış bir yapıya sahip değildir. Resmi bir eğitim bulunmamaktadır. Geleneksel toplumlarda eğitim, usta-çırak ilişkisine dayanmaktadır. Meslek eğitimi bu yolla sağlandığı gibi, diğer gerekli bilgileri de gençler, ailede yaşlı kişilerden ve arkadaşlardan almaktadırlar. Ancak sanayi devrimi, kentleşme, uzmanlaşma, işbölümü ve teknolojinin gelişmesi sonucunda bu usta-çırak ilişkisine dayanan eğitim yetersiz kalmaya başlamıştır. Çünkü aileler teknolojinin hızına yetişememişlerdir. Elbette

bu gelişmeye ayak uydurabilmek için yeni bilgi ve becerileri edinmek gerekmektedir ve bunlar aile içinde öğrenilebilecek şeyler değildir. İşte bu nedenle eğitim kurumu ortaya çıkmış, resmileşmiş ve yaygınlaşmıştır. Bireylere bilgi, değer ve becerileri kazandıran eğitim kurumu; modern sanayi toplumunun, uzmanlaşarak okullarda eğitim veren öğretmenler aracılığı ile topluma hizmet eden kurumlardır (Ozankaya,1996, s. 447). Bu bağlamda eğitim, hem toplumsallaşmayı sağlayan hem de bireyin belli bir meslek sahibi olmasını sağlayan bir faaliyet olarak da kabul edilebilir. Bu anlamdaki eğitim kurumları 19.yüzyılda Batı Avrupa’da sanayileşme ve kentleşme süreci ile birlikte gelişmiş ve yaygınlaşmıştır. Eğitim kavramının üç özelliği bulunmaktadır. (Aydın, 1997, s. 183-185):

1-Eğiten-eğitilen ayrımının olmasıdır. Burada eğitilen bireyi sosyal hayata hazırlayan, eğitilen ise sosyal hayata hazırlanandır. Burada eğiten okul ya da aile olabilir. Önemli olan bireyin hayata hazırlanmasıdır. Bu iki kesimin (eğiten-eğitilen) bireysel özellikleri de eğitim kalitesi açısından önem taşımaktadır.

2-Planlı ve bilinçli olmasıdır. Eğitim planlı bir şekilde bilinçli insanlar tarafından, bilinçli insanlara verilir. Eğitimin planlı ve bilinçli olması onu genel anlamda sosyalizasyon ve kültürlemeden ayırır. Çünkü kültürleme de planlı-plansız ya da bilinçli-bilinçsiz olmak önem taşımamaktadır. Önemli olan bireyin istek ve beklentilere uyacak şekilde kendi kültüründen etkilenmesidir. Aynı şekilde eğitimde bir sosyalleşme sürecidir. Ancak her sosyalleşme bir eğitim sayılmaz.

3-Toplumsal oluşudur. Tüm kurumlar gibi eğitim kurumu da toplumsaldır ve toplumun beklentilerine göre işler. Her eğitim kurumu içinde olduğu topluma göre düzenlenir. Bu nedenledir ki, eğitim ile ilgili pek çok tanım yapılmaktadır.

2.2. Türk Milli Eğitiminin Temel İlkeleri

Türk Milli Eğitimi eğitimde fırsat eşitliğini en önemli niteliklerden biri olarak görmektedir. Bunun en önemli dayanakları ise Anayasa ve 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunudur. Her iki kanunun da eğitimde fırsat ve imkân eşitliğinin açıkça hükme bağlandığı görülmektedir.

Anayasa açısından bakıldığında, eğitim; güvenlik, adalet gibi kavramların devletin denetimi ve gözetimi altında yapılacağı belirtilmiştir. 1982 Anayasasının 42. maddesinde eğitim ve

öğretime ilişkin devletin temel görevleri tanımlanmıştır (Resmi Gazete, 09/11/1982-17863)

Bunlar aşağıdaki gibi sıralanabilir:

Eğitim ve öğretim, Atatürk ilkeleri ve inkılapları doğrultusunda, çağdaş bilim ve eğitim esaslarına göre, Devletin gözetim ve denetimi altında yapılır. Bu esaslara aykırı eğitim ve öğretim yerleri açılmaz.

İlköğretim, kız ve erkek bütün vatandaşlar için zorunludur ve Devlet okullarında parasızdır.

Devlet, maddi imkânlardan yoksun başarılı öğrencilerin, öğrenimlerini sürdürebilmeleri amacı ile burslar ve başka yollarla gerekli yardımları yapar. Devlet, durumları sebebiyle özel eğitime ihtiyacı olanları, topluma yararlı kılacak tedbirleri alır.

Madde 42:

Kimse, eğitim ve öğretim haklarından yoksun bırakılamaz. Öğrenim hakkının kapsamı kanunla tespit edilir ve düzenlenir. Eğitim ve öğretim, Atatürk ilkeleri ve İnkılapları doğrultusunda, çağdaş bilim ve eğitim esaslarına göre, Devletin gözetim ve denetimi altında yapılır. Bu esaslara aykırı eğitim ve öğretim yerleri açılmaz. Eğitim ve öğretim hürriyeti, Anayasaya sadakat borcunu ortadan kaldırmaz. İlköğretim, kız ve erkek bütün vatandaşlar için zorunludur ve Devlet okullarında parasızdır.

Özel ilk ve orta dereceli okulların bağlı olduğu esaslar, Devlet okulları ile erişilmek istenen seviyeye uygun olarak, kanunla düzenlenir. Devlet, maddi imkanlardan yoksun başarılı öğrencilerin, öğrenimlerini sürdürebilmeleri amacı ile burslar ve başka yollarla gerekli yardımları yapar. Devlet, durumları sebebiyle özel eğitime ihtiyacı olanları topluma yararlı kılacak tedbirleri alır.

Eğitim ve öğretim kurumlarında sadece eğitim, öğretim, araştırma ve inceleme ile ilgili faaliyetler yürütülür. Bu faaliyetler her ne suretle olursa olsun engellenemez.

Türkçeden başka hiçbir dil, eğitim ve öğretim kurumlarında Türk vatandaşlarına ana dilleri olarak okutulamaz ve öğretilemez. Eğitim ve öğretim kurumlarında okutulacak yabancı diller ile yabancı dille eğitim ve öğretim yapan okulların tabi olacağı esaslar kanunla düzenlenir. Milletlerarası antlaşma hükümleri saklıdır.

Madde 61

"Devlet, yabancı ülkelerde çalışan Türk vatandaşlarının aile birliğinin, çocuklarının eğitiminin, kültürel ihtiyaçlarının ve sosyal güvenliklerinin sağlanması, anavatanla bağlarının korunması ve yurda dönüşlerinde yardımcı olunması için gereken tedbirleri alır."

Madde 130

Çağdaş eğitim-öğretim esaslarına dayanan bir düzen içinde milletin ve ülkenin ihtiyaçlarına uygun insan gücü yetiştirmek amacı ile; ortaöğretime dayalı çeşitli düzeylerde eğitim-öğretim, bilimsel araştırma, yayın ve danışmanlık yapmak, ülkeye ve insanlığa hizmet etmek üzere çeşitli birimlerden oluşan kamu tüzelkişiliğine ve bilimsel özerkliğe sahip üniversiteler Devlet tarafından kanunla kurulur.

Kanunda gösterilen usul ve esaslara göre, kazanç amacına yönelik olmamak şartı ile vakıflar tarafından, Devletin gözetim ve denetimine tâbi yükseköğretim kurumları kurulabilir.

Kanun, üniversitelerin ülke sathına dengeli bir biçimde yayılmasını gözetir.

Üniversiteler ile öğretim üyeleri ve yardımcıları serbestçe her türlü bilimsel araştırma ve yayında bulunabilirler. Ancak, bu yetki, Devletin varlığı ve bağımsızlığı ve milletin ve ülkenin bütünlüğü ve bölünmezliği aleyhinde faaliyette bulunma serbestliği vermez.

Üniversiteler ve bunlara bağlı birimler, Devletin gözetimi ve denetimi altında olup, güvenlik hizmetleri Devletçe sağlanır.

Kanunun belirlediği usul ve esaslara göre; rektörler Cumhurbaşkanınca, dekanlar ise Yükseköğretim Kurulunca seçilir ve atanır.

Üniversite yönetim ve denetim organları ile öğretim elemanları; Yükseköğretim Kurulunun veya üniversitelerin yetkili organlarının dışında kalan makamlarca her ne suretle olursa olsun görevlerinden uzaklaştırılmazlar.

(Değişik: 29.10.2005-5428/1 md.) Üniversitelerin hazırladığı bütçeler; Yükseköğretim Kurulunca tetkik ve onaylandıktan sonra Milli Eğitim Bakanlığına sunulur ve merkezi yönetim bütçesinin bağlı olduğu esaslara uygun olarak işleme tâbi tutularak yürürlüğe konulur ve denetlenir.

Yükseköğretim kurumlarının kuruluş ve organları ile işleyişleri ve bunların seçimleri, görev, yetki ve sorumlulukları üniversiteler üzerinde Devletin gözetim ve denetim hakkını kullanma usulleri, öğretim elemanlarının görevleri, unvanları, atama, yükselme ve emeklilikleri, öğretim elemanı yetiştirme, üniversitelerin ve öğretim elemanlarının kamu kuruluşları ve diğer kurumlar ile ilişkileri, öğretim düzeyleri ve süreleri, yükseköğretime giriş, devam ve alınacak harçlar, Devletin yapacağı yardımlar ile ilgili ilkeler, disiplin ve ceza işleri, malî işler, özlük hakları, öğretim elemanlarının uyacakları koşullar, üniversitelerarası ihtiyaçlara göre öğretim elemanlarının görevlendirilmesi, öğrenimin ve öğretimin hürriyet ve teminat içinde ve çağdaş bilim ve teknoloji gereklerine göre yürütülmesi, Yükseköğretim Kuruluna ve üniversitelere Devletin sağladığı malî kaynakların kullanılması kanunla düzenlenir.

Vakıflar tarafından kurulan yükseköğretim kurumları, malî ve idarî konuları dışındaki akademik çalışmaları, öğretim elemanlarının sağlanması ve güvenlik yönlerinden, Devlet eliyle kurulan yükseköğretim kurumları için Anayasada belirtilen hükümlere tâbidir.

Madde 131

Yükseköğretim kurumlarının öğretimini planlamak, düzenlemek, yönetmek, denetlemek, yükseköğretim kurumlarındaki eğitim-öğretim ve bilimsel araştırma faaliyetlerini yönlendirmek, bu kurumların kanunda belirtilen amaç ve ilkeler doğrultusunda kurulmasını, geliştirilmesini ve üniversitelere tahsis edilen kaynakların etkili bir biçimde kullanılmasını sağlamak ve öğretim elemanlarının yetiştirilmesi için planlama yapmak maksadı ile Yükseköğretim Kurulu kurulur.

(Değişik: 7.5.2004-5170/8 md.)Yükseköğretim Kurulu, üniversiteler ve Bakanlar Kurulunca seçilen ve sayıları, nitelikleri, seçilme usulleri kanunla belirlenen adaylar arasından rektörlük ve öğretim üyeliğinde başarılı hizmet yapmış profesörlere öncelik vermek sureti ile Cumhurbaşkanınca atanan üyeler ve Cumhurbaşkanınca doğrudan doğruya seçilen üyelerden kurulur.

Kurulun teşkilatı, görev, yetki, sorumluluğu ve çalışma esasları kanunla düzenlenir.

Türk Milli Eğitiminin temel ilkeleri 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanununda şöyle sıralanmıştır:

Genellik ve Eşitlik: Madde 4. “Eğitim kurumları dil, ırk, cinsiyet ve din ayrımı gözetilmeksizin herkese açıktır. Eğitimde hiçbir kişiye, aileye, zümreye veya sınıfa imtiyaz tanınmaz.”

Ferdin ve Toplumun İhtiyaçları: Madde 5.“Milli eğitim hizmeti, Türk vatandaşlarının istek ve kabiliyeti ile Türk toplumunun ihtiyaçlarına göre düzenlenir.”

Yönelme: Madde 6. Fertler eğitimleri süresince ilgi, istidat ve kabiliyetleri ölçüsünde ve doğrultusunda çeşitli programlara ve okullara yönlendirilerek yetiştirilirler. Milli Eğitim sistemi bu başarıyı gerçekleştirecek şekilde düzenlenir. Yönelmede ve başarının 12 ölçülmesinde rehberlik hizmetlerinden ve objektif ölçme değerlendirme metotlarından yararlanılır.

Eğitim Hakkı: Madde 7. “Temel eğitim görmek her Türk vatandaşının hakkıdır. Temel eğitim kurumlarından sonraki eğitim kurumlarından vatandaşlar, ilgi, istidat ve kabiliyetleri oranında faydalanırlar.”

Fırsat ve İmkân Eşitliği:Madde 8. Eğitimde kadın erkek herkese fırsat ve imkan eşitliği sağlanır. Maddi imkanlardan yoksun başarılı öğrencilerin öğrenim görmelerini sağlamak amacıyla parasız yatılılık, burs, kredi ve başka yollarla gerekli yardımlar yapılır. Özel eğitime ve korunmaya muhtaç çocukları yetiştirmek için özel tedbirler alınır.

Süreklilik :Madde 9. “Fertlerin genel ve mesleki eğitimlerinin hayat boyu devam etmesi esastır. Gençlerin eğitimleri yanında hayata ve iş alanlarına olumlu bir şekilde uymalarına yardımcı olmak üzere, yetişkinlerin sürekli eğitimini sağlamak için tedbirleri almak da bir eğitim görevidir.”

Atatürk İnkılap ve İlkeleri ve Atatürk Milliyetçiliği:Madde 10. Eğitim sistemimizin her derece ve türü ile ilgili ders programlarının hazırlanıp uygulanmasında ve her türlü eğitim faaliyetine Atatürk İlkeleri ve İnkılapları ve anayasada ifadesini bulmuş olan Atatürk milliyetçiliği temel alınır. Milli ahlak ve milli kültürün bozulup yozlaşmadan kendimize has şekliyle evrensel kültür içinde korunup geliştirilmesine ve öğretilmesine önem verilir. Milli ahlak ve bütünlüğün temel unsurlarından biri olan Türk dilinin eğitimin her kademesinde, özellikle bozulmadan ve aşırılığa kaçmadan öğretilmesine önem verilir; çağdaş eğitim ve bilim dili halinde zenginleştirilmesine çalışır ve bu maksatla Atatürk Kültür Dil ve Tarih Kurumu ile işbirliği yaparak Milli Eğitim Bakanlığınca gereken tedbirler alınır.

Demokrasi Eğitimi:Madde 11. Güçlü ve istikrarlı, hür ve demokratik bir toplum düzeninin gerçekleşmesi ve devamı için yurttaşların sahip olması gereken demokrasi bilincinin, yurt yönetimine ait bilgi, anlayış ve davranışlarla sorumluluk duygusunun ve manevi değerlere saygının, her türlü eğitim kurumunda anayasada ifadesini bulan Atatürk milliyetçiliğine aykırı siyasi ve ideolojik telkinler yapılmasına ve bu nitelikteki günlük siyasi olay ve tartışmalara karışılmasına hiçbir şekilde meydan verilmez.

Laiklik: Madde 12. “Türk Milli Eğitiminde laiklik esastır. Din kültürü ve ahlak öğretimi ilkökul ve ortaokullar ile lise ve dengi okullarda okutulan zorunlu dersler arasındadır.”

Bilimsellik:Madde 13. Her derece ve türdeki ders programları ve eğitim metotlarıyla ders araç ve gereçleri, bilimsel ve teknolojik esaslara ve yeniliklere, çevre ve ülke ihtiyaçlarına göre sürekli olarak geliştirilir. Eğitimde verimliliğin artırılması ve sürekli olarak gelişme ve yenileşmenin sağlanması bilimsel araştırma ve değerlendirmelere dayalı olarak yapılır. Bilgi ve teknoloji üretmek ve kültürümüzü geliştirmekle görevli eğitim kurumları gereğince donatılıp güçlendirilir; bu yöndeki çalışmalar maddi ve manevi bakımdan teşvik edilir ve desteklenir.

Planlılık:Madde 14. Milli eğitimin gelişmesi iktisadi, sosyal ve kültürel kalkınma hedeflerine uygun olarak eğitim-insan gücü-istihdam ilişkileri dikkate alınmak sureti ile, sanayileşme ve tarımda modernleşmede gerekli teknolojik gelişmeyi sağlayacak mesleki ve teknik eğitime ağırlık verecek biçimde planlanır ve gerçekleştirilir. Mesleklerin kademeleri ve her kademenin unvan, yetki ve sorumlulukları kanunla tespit edilir ve her derece ve türdeki örgün ve yaygın mesleki eğitim kurumlarının kuruluş ve programları bu kademelere uygun olarak düzenlenir. Eğitim kurumlarının yer, personel, bina, tesis ve ekleri, donatım araç-gereç ve kapasiteleri ile ilgili standartlar önceden tespit edilir ve kurumlara bu standartlara göre optimal büyüklükte kurulması ve verimli olarak işletilmesi sağlanır.

Karma eğitim: Madde 15. “Okullarda kız ve erkek karma eğitim yapılması esastır. Ancak eğitimin türüne, imkan ve zorunluluklara göre bazı okullar yalnızca kız veya yalnızca erkek öğrencilere ayrılabilir.”

Okul ve ailenin işbirliği:Madde 16. “Eğitim kurumlarının amaçlarının gerçekleştirilmesinde katkıda bulunmak için okul ile aile arasında işbirliği sağlanır. Bu maksatla okul-aile birlikleri kurulur. Okul-aile birliklerinin kuruluş ve işleyişleri Milli Eğitim Bakanlığınca çıkarılacak bir yönetmelikle düzenlenir.”

Her Yerde Eğitim: Madde 17. “Milli Eğitimin amaçları yalnız resmi ve özel eğitim kurumlarında değil, aynı zamanda evde, çevrede, işyerlerinde, her yerde ve her fırsatta gerçekleştirilmeye çalışılır.”

Türk Milli Eğitiminin, MTK’da belirtilen temel ilkeleri incelendiğinde, eğitim sisteminin demokratik ve bilimsel temellere oturtulmaya çalışıldığı anlaşılmaktadır. Bu ilkeler

çerçevesinde karma eğitim, eğitim hakkı genellik ve eşitlik gibi ilkelerle tüm vatandaşlar ayırım gözetilmeksizin eğitim almasına olanak sağlanmaktadır. Yukarıda görüleceği üzere bu ilkelerden biri de eğitimde fırsat ve imkân eşitliğidir. Dolayısıyla eğitimde fırsat ve imkân eşitliği kanun ile güvence altına alınmıştır.

Türk Eğitim sisteminin temel niteliklerinden biri olan fırsat ve imkan eşitliğinin eğitimde sağlanması bakımından YBO'ların oldukça önemli bir işlevi yerine getirdikleri söylenebilir. YBO'lar yerleşim biriminde okul olmayan veya çocuklara eğitim imkânı sunarak eğitim olanağı sağlamaktadır.

2.3. Eğitimde Fırsat Eşitliği Kavramı

Genel itibarıyla 'fırsat eşitliği' kavramı, literatüre ulaşabilme ve onlardan yararlanabilme eşitliği şeklinde açıklanmaktadır. Fırsat eşitliğinin eğitimdeki kavramı ise, eğitimsel kaynaklara özellikle demokratik olan toplumlarda, bireylerin gizilgüç ile becerilerini keşfetmelerine yardımcı olarak onlardan faydalanma eşitliğini anlatmak için kullanılmaktadır (Tezcan, 1997, s. 94). Eşitsizlik ve ayrımcılığın eğitimde önlenmesi adına önemli bir adım olarak belirtilen ve 1970 yıllarda kararlaştırılmasına rağmen uygulamaya konulması ancak 1990'lı yılların sonlarında başarılabilen temel eğitimin kesintisiz bir şekilde sekiz yıla çıkarılması, bu uygulamaya daha ilk gününden itibaren neomuhafazakar, neofaşist ve neoliberal çevrelerin tepkisini çekmesine neden olmuştur. Bütün yurttaşlara bilimsel ve laik bir temel eğitim alma imkânı sağlamak amacıyla temel eğitim eşitlikçi ve ayrımcılığa izin vermeyen bir yasal güvenceye kavuşturulmuştu. Başlangıçta sekiz yıllık kesintisiz bir temel eğitim okulunu güvence altına alan düzenlemeyle temel eğitiminizleyen yıllarda 12 yıla çıkarılarak mevcut lise eğitimini de kapsayacak bütüncül bir nitelik kazanması amaçlanmıştır (Ural,2013).

Eğitimde fırsat eşitliği düşüncesi herkesi eğitim hakkı ve olanaklarından eşit düzeylerde yararlanması anlamında genel bir tanım ve içerik belirtir. Bu içerikte eğitimin bireylerin yeteneklerini ve zekâlarını daha yukarı taşıyabilmelerine imkan sağlama ön plandadır. Fırsat eşitliği felsefe, program, içerik, bakımından örgün eğitime devam eden çocukların ilgi ve yeteneğini keşfedebilecek ve geliştirebilecek imkânları sağlayarak eğitimin gelişmesine katkıda bulunacaktır. Bu durumun gerçekleşmesi ile birlikte toplumsal yaşamın içerisinde yerini alan bireyler zekâları doğrultusunda yetenek ve ilgi alanlarına yönelecektir. Ailelerin, sosyal ve siyasal ilişkileri, toplumdaki sınıf veya statüleri bireyin başarısını etkiliyor veya

bu konuma göre belirleniyorsa o toplumda eğitim fırsat eşitliğinden bahsedilemez (Doğan, 2001)

Eğitimde fırsat eşitliğinin en temel boyutlarından biri eğitim çıktılarındaki eşitlik olarak tanımlanmıştır (Polat, 2014). Eğitim çıktılarındaki eşitliğin günümüzde en kabul gören göstergelerinden biri PISA sınavı sonuçlarıdır.

PISA (Programme for International Student Assessment) 15 yaşındaki çocukların Okuma, Fen ve Matematik bilgisi alanlarında bilgi ve beceri düzeylerini ölçmeye yönelik olarak 2000 yılından günümüze kadar yapılan uluslararası bir sınavdır. Sınav OECD aracılığı ile 3 yılda bir yapılmaktadır. Türkiye bu sınava 2003 yılından itibaren katılmaya başlamıştır.

Üç farklı alanın becerilerini ölçen PISA ayrıca öğrencilerin ailelerinin statüleri, refah düzeyi, eğitim seviyesi, sosyal, kültürel olanaklarını da kapsayan soruları da kapsamaktadır. Bu sorular aracılığıyla çeşitli bilgiler elde edilebilmekte ve elde edilen sonuçlardan farklı çıkarımlar yapılabilmektedir. Farklı ülkelerde yapılan PISA değerlerinin standartlaştırılması, bu ülkeler arasında karşılaştırma yapılabilmesini sağlamaktadır. En fazla kullanılan endeks (ESKS) Ekonomik Sosyal Kültürel Statü olarak yerini almaktadır. Ülkemizde bulunan eğitim çağındaki çocukların sosyal, kültürel ve ekonomik anlamda araştırma yapılan diğer ülkelere nazaran daha dezavantajlıdır. Türkiye OECD ülkeleri arasında -1,46 endeks ortalaması ile en düşük, Vietnam ve Endonezya'nın ardından üçüncü endeks değeri düşük ülke olarak yer almaktadır. Eğitim düzeyinin ülkemizde endeks değeri anlamında geride olmasının aileler için son derece önemli bir rol oynamaktadır. Ülkemizde ailelerin 8,7 yıl olan ortalama eğitim süresi OECD'de 13,5 yıldır. 35- 45 yaş aralığında olan ailelerin çocuklarının eğitime katılım durumları çok daha düşük olduğu görülmektedir. Yükseköğretimdeki okullaşma oranları son yıllarda hızla artmaktadır (Polat, 2014).

2.3.1. Eğitimde Fırsat Eşitliğini Etkileyen Etmenler

“Sağlanacak hukuki teminat ne kadar çok ve geniş olursa olsun, sosyal ve ekonomik kaynaklı sebepler, öğretim ve eğitim konusunda fiilen ortadan kaldırılabilmektedir” (Arsavi, 1999, s.88). Bu sebepler, eğitim uygulama ve politikalarından kaynaklandığı gibi, ekonomik, sosyo-kültürel, coğrafi ve nüfus gibi etmenlerden de kaynaklanmaktadır.

2.4. Türkiye’de Eğitimde Fırsat ve İmkân Eşitliği

Türkiye’de eğitimde fırsat eşitliği konusundaki felsefeler, ilgili hukuki metin ve yönetmeliklerde çağdaş anlayışlara uygun ele alınmıştır. Anayasanın 42. Maddesi eğitimi herkes için bir hak olarak belirlemekte milli eğitim temel kanununu ise bu hakkın uygulanmasındaki temel ilke ve hedefleri belirlemektedir. Ancak, eğitim fırsatlarının gerçekleştirilmesinde bazı engellerle karşılaşmaktadır. Bunlar dünyadaki benzerlerinin yanı sıra Türkiye ‘ye özgü özellikler de taşımaktadır. Herhangi bir kişi ya da grubu düşük düzeyli bir eğitime maruz bırakmak veya eğitim görmekten mahrum bırakmak olarak adlandırabileceğimiz ayrımcılık, UNESCO (2013) tarafından yasaklanmıştır. Taraf devletlerce kabul edilen Çocuk Hakları Sözleşmesi (UNICEF, 2013), ...çocuğun eğitim hakkını kabul ettiklerini ve bu hakkı fırsat eşitliği temeli üzerinde gerçekleştirmeyi kabul etmiştir (Ural,2014). Eğitimde fırsat eşitliğini engelleyen etkenler şöyle sıralanabilir:

- Ekonomik Etmenler
- Coğrafi Etmenler
- Cinsiyet Ayrımcılığı Etmeni
- Dil Etmeni
- Nüfus Etmeni
- Eğitimsel Dengesizlikler
- Öğretmen Etkeni

Ekonomik Etmenler: Aile çocuğun alacağı eğitimi ekonomik durum ile belirlemektedir. Maddi imkânların yeterli olması bireyin eğitim kaynaklarından kolayca yararlanmasını sağlamaktadır. Maddi olanaklar ev yaşamını da etkilemektedir. Öğrencinin odasının olması ve eğitim ihtiyaçlarının karşılanması ailenin maddi durumu ile yakından ilgilidir. Diğer yandan günümüzde çocuk sayısının fazla olmasıyla ailenin gelir durumu arasında ters yönde bir ilişki vardır. Dolayısıyla okul çağında bulunan çocuklar daha çok az gelirli ailelerin çocuklarıdır. Çocuklarından birini bile okula göndermeye maddi imkânı el vermeyen aileler muhtemelen daha fazla çocuğa sahiptir. Ayrıca aileler çocuklarını okula göndermek bir yana dursun onların para kazanmalarını istemekte ve çalışmaya zorlamaktadırlar(Tezcan, 2014: 83). Geçimlerini sağlayabilecek düzenli bir gelire ve dolayısıyla iyi bir yaşam standardına sahip olan ailelerin çocukları, geliri olmayan ya da çok az gelire sahip yoksul ailelerin çocuklarına göre daha avantajlı durumdadır. Yoksul ailelerin çocuklarının doğuştan itibaren fiziksel, sosyal ve bilişsel açıdan gelişimleri risk altındadır. Yoksulluk çocukların gelişimini

ve geleceğini önemli derecede etkilemektedir. Yoksul çocukların algılama fonksiyonlarında ve öğrenme kapasitelerinde de azalma olduğu, bu çocukların testlerde düşük puan aldıkları ve okul başarılarının da düşük olduğu gözlemlenmektedir. Ayrıca dil gelişimi açısından da yoksul çocukları risk altında oldukları saptanmıştır”. Ebeveynlerin meslek durumları da çocukların eğitiminde etkili olmaktadır. Mesleki saygınlık ile gelir arasında pozitif bir ilişki vardır. Bu nedenle, ailelerin meslekleri ile çocuğun aldığı eğitim arasındaki durum aşikârdır. Ailelerin mesleki durumu kötüleştikçe, çocukların aldıkları eğitimin derecesi de o derece düşüktür. Yükseköğrenimi pahalı olan ülkeler düşük gelirli mesleklerde çalışan aile çocuklarına negatif etki etmektedir. Yükseköğrenimi paralı olmayan ülkelerin eğitimini alan öğrencilerin harcamaları düşük gelirli ailelerce karşılanamamaktadır ve bu durum o öğrencileri olumsuz etkilemektedir (Tezcan, 2014, s.83).

Coğrafi Etmenler: Yerleşim birimlerinin kır-kent biçiminde konumlanması, eğitim hizmetlerinden yararlanma derecesini ve niteliğini de etkilemektedir. Kırsal alanlardaki eğitim iki olumsuz etki altında bulunmaktadır. Bunlardan birincisi devletin eğitim hizmetlerini kentlerle dengeleyecek biçimde ulaştıramamasıdır. Ülkemizde birbirinden farklı olan köy ve kent şeklinde olan yerleşim düzenleri vardır. Günümüze kadar kırsal kesimde yaşayanlar kentte yaşayan nüfustan daha fazlaydı. Ancak günümüzde kentsel nüfus, kırsal nüfustan daha da azdır. Kırsal bölgede yaşayan insanlar kentte yaşayanlara göre eğitimden daha az yararlanabilmektedir. Ülkemizin dağlık bir yapıya sahip olması okullaşma oranını da olumsuz etkilemektedir (Tezcan, 2014, s. 84). Kentlerde ve kırsal kesimde yaşayan çocukların kişilik ve dil gelişimi yönüyle de diğer çocuklara göre farklıdır. Köyde yaşayan çocuklarda; köyde etkileşim alanının dar olması çocukların kişiliklerinin çabuk gelişmesine ancak yeter oranda kültürlere olmamasına neden olur. Geniş bir etkileşim alanında uyum sorunları yaşayabilir. Kırsal kesimde yaşayan çocukların özellikle kelime hazineleri dardır. Bu durum eğitim ve öğretimde, önemli derecede olumsuz rol almaktadır. Yazılı ve sözlü ifade derslerinde olduğu kadar okuyup anlama ve yorumlamada kelime hazinesinin yetersizliği çocukların başarısını olumsuz yönde etkiler. Kentte yaşayan çocuklar ise, kentin büyüklüğü, nitelikleri ve sosyal temaslara açıklık seviyesine göre değişiklik göstermekle birlikte, çeşitli sosyal ve kültürel etkileşim kurarak büyüyüp geliştiğinden genel olarak kelime hazineleri daha geniş, kültür dersleri ile daha fazla ön tecrübeye sahiptirler (Arsavi, 1999, s. 84). Bir başka etki ise kırsal nüfusun geleneksel yapısından ve yaşam mücadelelerinde öncelik sıralamasından kaynaklanmaktadır.

Cinsiyet Ayrımcılığı Etmeni: “Gelişmiş ve gelişmekte olan her ülkede kadınların almış olduğu eğitim, erkeklere kıyasla daha düşük bir düzeyde kalmıştır. Sanayileşme düzeyi yüksek olan ülkelerde ilkokul üstü öğrenime devam bakımından kadın erkek kıyaslamasında kadınlar aleyhine bir farklılaşma söz konusudur. Ülkemizde ise Cumhuriyet döneminden sonra kadın eğitime önem verildiği görülmüştür. Lakin okullaşma açısından çağ nüfusu, özellikle kırsal bölgelerde, erkeklerle eşit düzeyde değildir” (Tezcan, 2014, s. 87). Kız çocuklarının eğitimini engelleyen etmenler şöyle sıralanabilir: Maddi, ekonomik zorluklar, yakın çevrede eğitim-öğretim kurumunun olmaması, ebeveynlerin eğitim seviyesinin düşük düzeyde olması ve eğitime gereken önemin verilmemesi, okul ve derslik açığı, bölgede pansiyonlu ilkokulların ve yatılı bölge ortaokullarının olmaması ya da var olan okulların şartlarının uygun olmayışı, bazı illerde mevsimsel olarak ağır kış şartları nedeni ile taşınmalı eğitim sisteminin olmayışı, ebeveynlerin ergenlik çağındaki kız çocuklarını taşınmalı sistemle okula gönderme konusundaki isteksizliği, ‘evlenince kocası nasıl olsa ona bakar’, ‘kızlar okuyup ne olacak?’ gibi önyargılı düşünceler, erken evlenme, olumsuz örneklerin fazlalığı, Ev işlerine yardım etme ve kardeşlerine bakma beklentisi, çocuk işçiliğinin yaygın hale gelmesi gibi sebeplerle okula gönderilmemektedir” (Milli Eğitim Bakanlığı, 2004, s. 16-17).

Dil Etmeni: “Konuşulan dil sayısı birden fazla olan ülkelerde eğitim pek çok açıdan problemler doğurmaktadır. Ülkemizde takriben üç milyon nüfus (1980 nüfus sayımına göre) Türkçe konuşmamaktadır. Bu nüfus dağılımı özellikle Güneydoğu Anadolu ve Doğu bölgelerinde yoğunlaşmış şekildedir. Bu bölgelerde Kürtçe konuşulması, çocukların eğitimlerinde niteliği etkilemektedir. Resmi dilin Türkçe olması, bu bölgedeki çocukların yönünden eğitimde sorunlar doğurmaktadır” (Tezcan, 2014, s. 88).

Nüfus Etmeni: Nüfusun hızlı artışı, okullaşma oranını ve eğitimin niteliğini olumsuz olarak etkileyen faktörlerin başında gelmektedir. Eğitim düzeyi ile doğurganlık, ilişkilidir. Ailelerin eğitim düzeyinin düşük olması çok sayıda çocuk sahibi olmalarına paraleldir. Eğitim düzeyi yüksek olan ailelerin çocuk sayısının daha az olduğu görülmektedir. Ülkemizde nüfus ve aile sağlığı ile yapılan araştırma sonuçlarından, okuma yazma sahibi olmayan kadınların ortalama 5.1 çocuk doğurdukları ayrıca, bu çocukların % 21’inin bir yaşını bitirmeden öldüğü görülmektedir” (Baloğlu, 1990, s. 19). Doğurganlık oranının yüksek olduğu ülkemizde, çağ nüfusu gün geçtikçe artmaktadır. Eğitim anlamında eşitsizliğe neden bu durum ailelerin ve devletin ekonomik gücünü zayıflatmaktadır. Nüfus artışı eğitimde nitelik sorununu öğretmen azlığı ve yetersiz donanım nedeniyle olumsuz etkilemektedir (Tezcan, 2014, s. 91).

Eğitimsel Dengesizlikler: Türkiye Cumhuriyetinin kabul ettiği ve 27.1.1995 gün ve 22184 sayılı Resmi Gazetede ilan edilen Çocuk Haklarına Dair Sözleşmenin 28. maddesi eğitim hakkı ile ilgilidir.

Madde 28: 1.Taraf devletler, çocuğun eğitim hakkını kabul ederler ve bu hakkın fırsat eşitliği temeli üzerinde tedricen gerçekleştirilmesi görüşüyle, özellikle:

- a) İlköğretimi herkes için zorunlu ve parasız hale getirirler.
- b) Ortaöğretim sistemlerinin genel olduğu kadar mesleki nitelikte de olmak üzere çeşitli biçimlerde örgütlenmesini teşvik ederler ve bunların tüm çocuklara açık olmasını sağlarlar ve gerekli durumlarda mali yardımın yapılması ve öğretimi parasız kılmak gibi uygun önlemleri alırlar;
- c) Uygun bütün araçları kullanarak, yükseköğretimi yetenekleri doğrultusunda herkese açık hale getirirler;
- d)Eğitim ve meslek seçimine ilişkin bilgi ve rehberliği bütün çocuklar için elde edilir hale getirirler;
- e)Okullarda düzenli bir biçimde devamlı sağlanması ve okulu terk etme oranlarının düşürülmesi için önlem alırlar

Bu maddeler ilkesel olarak eğitimde fırsat eşitliğinin önünü açsa da, ülkemizde bulunan okulların fiziksel ve insan kaynağının farklı olması aynı bölge içerisinde bile bir standart sağlanabilmesinin güç olması fırsat eşitliğine engel olmaktadır

(Altunya, 1995, s. 42).

Öğretmen Etkeni: Yeterli sayı ve kalitede öğretmenin ülkemizde olmaması eğitimde fırsat eşitliğini karşılamamaktadır. Öğretmen sayısı öğrenci sayısı ile doğru orantılı çoğalmaması öğretimin kalitesini olumsuz etkilemiştir.

Öğretmen sayısı özellikle ortaöğretimde oldukça azdır. Eğitimde kaliteyi düşüren bir başka etken sınıfların kalabalık oluşudur. Kalabalık sınıflar öğretmen-öğrenci etkileşimi bakımından yeterli olmadığından verilen programın tam anlamıyla uygulanabilirliği ve beklenen hedeflere ulaşılması oldukça zordur. Sınıfların kalabalık olması, eğitimin niteliğini olumsuz etkileyen ve acil çözüm beklenen başlıca sorunlardan biridir.

Eğitimde eşitsizliğe yol açan bir başka sorun ikili öğretim sorunudur. Günlük öğretim süresinin kısa olması, öğretim süresinin erken veya geç saatlere sıkıştırılması, öğretmen açısından erken ve geç saatlerde öğretime devam edilmesi beraberinde verimsizliği de getirmekte ve eğitimin kalitesine olumsuz etkilemektedir. Gidiş gelişin zorlandığı yerlerde çocuklar sabah gün doğmadan, akşam gün karardıktan sonra sokaklara çıkmakta böylece durum daha da ağırlaşmaktadır (Akbeý, 2006).

Öğretmenlerin nitelik ve nicelik bakımından yeterli olmaması, ülkemizin eğitim eşitsizliğine neden olan unsurlarının başında gelmektedir. Öğrenci sayısı artarken öğretmen sayısı aynı oranda artmamıştır. Nitelik de bu durumun neticesi olarak düşmüştür. Ortaöğretim öğretmen

azlığı bakımından ilk sırayı almaktadır(Tezcan, 2014, s. 91). Kalabalık sınıflar da eğitimde kaliteyi düşüren bir başka nedendir. Öğretmen-öğrenci etkileşimi kalabalık sınıflarda yeterince sağlanamadığından programın uygulanabilirliği, istenilen hedeflere ulaşılması zorlaşmaktadır. Eğitimin niteliğini olumsuz etkileyen kalabalık sınıflar acil çözüm bekleyen temel problemlerden biri olarak yerini almaktadır. İkili öğretim sorunu da eğitimde eşitsizliğe yol açan unsurlar arasındadır.

2.5. YBO' ların Amaçları

Temel amacı; konuşurken kavga etmeyen, haklarını savunurken zor kullanmayan, onurunu da gözetken, üreten, fakat israf etmeyen, eleştiriye açık, aynı zamanda kendisini de eleştirebilen, bilimselliği esas alıp sağduyu ile hareket edebilen; olayları akıl, bilim ve vicdanın süzgecinden geçirip yargılayabilen insanlardan meydana gelen sağlıklı bir topluma ulaşmak (MEB, 2003, s. 20) olan YBO'lara ait amaçlar aşağıdaki gibidir:

1. Çevre öğretmenlerinin birleşerek görüştükleri ve tecrübelerini paylaştıkları bir yer olmak ve öğretmenlerin iş başında yetiştirilmelerine hizmet etmektir
2. Köylerde özel eğitime korunmaya muhtaç çocuklarla, okul öncesi eğitim için sınıflar açılmasını sağlamak,
3. Çevrenin sağlık, tarım, halk eğitimi ve her türlü kalkınma faaliyetine bir merkez vazifesi görmek,
4. Belli köylerde Türk dilini ve kültürünü yayma faaliyetine yardımcı olmak,
5. İlkokulu bitiren çocuklar için mecburi öğrenim çağının dışına çıkıncaya kadar tamamlayıcı kurslar ve sınıflar açmak ve bölge şartlarına göre çocuklara pratik kazandırmak, bu çocuklardan yetenekli olanlara ileri öğrenim imkânları hazırlamak,
6. Nüfusu dağınık olan yerleri öğretmene ve okula kavuşturmak,
7. Bağımsız öğretmenli okullardan mezun olan çocukların beş sınıflı ilkokulu bitirmelerini sağlamak,7. (MEB, 2003, s. 17).

Millî Eğitim Bakanlığı tarafından 2003 yılında hazırlanan Yatılı İlköğretim Bölge Okulları ve Pansiyonlu İlköğretim Okulları Yönetici Kılavuz Kitabı'nda Yatılı İlköğretim Bölge Okulu'nun amaçları aşağıda verilmiştir.

1. Nüfusu dağınık olan yerleri öğretmene ve okula kavuşturmak,
2. Belli köylerde Türk dilini ve kültürünü yayma faaliyetine yardımcı olmak,
3. Köylerde özel eğitime, korunmaya muhtaç çocuklarla, okul öncesi eğitim için sınıflar açılmasını sağlamak,
4. Çevrenin sağlık, tarım, halk eğitimi ve her türlü kalkınma faaliyetine bir merkez vazifesi görmek,
5. İlkokulu bitiren çocuklar için mecburi öğrenim çağının dışına çıkıncaya kadar tamamlayıcı kurslar ve sınıflar açmak ve bölge şartlarına göre çocuklara pratik kazandırmak, bu çocuklardan yetenekli olanlara ileri öğrenim imkanları hazırlamak,
6. Bağımsız öğretmenli okullarda mezun olan çocukların beş sınıflı ilkokulu bitirmelerini sağlamak,

7. Civarda tek öğretmenli ilkokullarda okuyan dördüncü ve beşinci sınıf öğrencilerinin birkaç öğretmeni bulunan okullardan faydalanmalarını sağlamak,
8. Çevre öğretmenlerinin birleşip gördükleri ve tecrübelerini paylaştıkları bir yer olmak ve öğretmenlerin işbaşında yetiştirilmelerine hizmet etmek.

2.5.1. Yatılı Bölge Ortaokullarının Tarihçesi

Cumhuriyetin kurulduğu ilk yıllara kadar Türkiye’de yatılı okul uygulanması görülmektedir. 1 Mart 1923’de TBMM açılış konuşmasında Atatürk yatılı okullara olan ihtiyaçlardan bahsetmiş 1923 ve 1933 tarihleri arasında da illerin bütçesi dâhilin de, İlçe ve bucak merkezlerinde ise 1933-1938 tarihleri arasında, merkez olarak adlandırılabilir bulunan köy yerleşim merkezlerinde pansiyonlu ve gündüzlü birçok okul açılmıştır (Aralpınar’dan aktaran MEB, 2002).

Cumhuriyetin ilanı ile birlikte 22 Mart 1926’da çıkartılan 789 Sayılı Maarif Teşkilatına Dair Kanun ile eğitim sistemi yeni bir boyut kazanmıştır. Kanun’un beşinci maddesinde ilköğretim okulları şu şekilde sınıflandırılmıştır (MEB, 2002):

1. Şehir ve Kasaba Gündüzlü Mektepler
2. Şehir ve Kasaba Yatılı Mektepler
3. Köy Gündüz Mektepleri
4. Köy Yatılı Mektepleri

2.5.2. Türkiye’de YBO’ ların Güncel Durumu

Ülkemizin doğu şehirlerinde sayıca fazla olan YBO’ ların amacı, kırsal bölgelerde okulları olmayan yerleşim yerlerinde yer alan okul çağındaki yoksul aile çocuklarının gereksinimlerini karşılayabilmektir. Bölgede eğitime sigorta vazifesi gören bu okullar eğitim faaliyetlerinin yanında bölgenin halkının nabzını tutarak, onların gelişimine katkıda bulunmayı kendi üzerlerine almışlardır (Eraslan, 2006).

Tablo 1

Yatılı Bölge Ortaokullarının Bölgelere Göre Sayısı

BÖLGEDEKİ İL SAYISI	KARADENİZ BÖLGESİ		BÖLGEDEKİ İL SAYISI	EGE BÖLGESİ	
	İLLER	YBO SAYISI		İLLER	YBO SAYISI
1	ARTVİN	4	1	AFYON	7
2	AMASYA	1	2	AYDIN	1
3	BAYBURT	1	3	DENİZLİ	3
4	ÇORUM	6	4	MANİSA	1
5	GİRESUN	6	5	İZMİR	3
6	GÜMÜŞHANE	5		TOPLAM	15
7	KASTAMONU	14		MARMARA BÖLGESİ	
8	ORDU	3		İLLER	YİBO SAYISI
9	RİZE	1	1	BALIKESİR	6
10	SAMSUN	9	2	BURSA	3
11	TOKAT	6	3	ÇANAKKALE	2
12	TRABZON	2	4	EDİRNE	1
13	BARTIN	2	5	KIRKLARELİ	1
14	SİNOP	7	6	SAKARYA	1
15	DÜZCE	1	7	İSTANBUL	1
	TOPLAM	68		TOPLAM	15
	DOĞU ANADOLU BÖLGESİ			GÜNEYDOĞU ANADOLU BÖLGESİ	
	İLLER	YİBO SAYISI		İLLER	YİBO SAYISI
1	AĞRI	14	1	ADIYAMAN	1
2	ARDAHAN	4	2	BATMAN	7
3	BİNGÖL	11	3	DİYARBAKIR	8
4	BİTLİS	20	4	GAZİANTEP	2
5	ELAZIĞ	3	5	MARDİN	2
6	ERZİNCAN	2	6	SİRT	4
7	ERZURUM	18	7	ŞIRNAK	4
8	HAKKARİ	5	8	KİLİS	2
9	KARS	12		TOPLAM	30
10	MALATYA	4		AKDENİZ BÖLGESİ	
11	MUŞ	19		İLLER	YİBO SAYISI
12	TUNCELİ	3	1	ADANA	6
13	VAN	14	2	HATAY	3
14	İĞDIR	3	3	ISPARTA	2
	TOPLAM	132	4	K.MARAŞ	9
	İÇ ANADOLU BÖLGESİ		5	ANTALYA	5
	İLLER	YİBO SAYISI	6	MERSİN	5
1	ANKARA	1	7	OSMANİYE	3
2	AKSARAY	2		TOPLAM	33
3	KONYA	3		TOPLAM YBO SAYISI	325
4	KAYSERİ	6			
5	KIRIKKALE	1			
6	SIVAS	11			
7	ÇANKIRI	1			
8	NİĞDE	3		19.11.2016	
9	KARAMAN	3			
10	ESKİŞEHİR	1		TOPLAM= İL SAYISI = 66	
	TOPLAM	32			

Not: MEB Temel Eğitim Genel Müdürlüğünden Mayıs 2017 tarihinden araştırmacı tarafından alınan verilere göre hazırlanmıştır.

YBO' lar tablo 1.'de görüldüğü üzere, coğrafi bakımdan daha dağlık ve yüksek bölgelerde sayıca daha fazla olduğu, bu bölgelere ulaşımın zor olması, ikliminin sert olması ve yerleşiminin dağınık olması gibi olumsuz nedenlerden, YBO' lar bu bölgelerde daha fazla yer almaktadır. Yatılı öğrencilerin bu okullarda bulunması fiziksel bölümlerin bu okullarda diğer okullardan farklılık göstermesini beraberinde getirmiştir. YBO' ların fiziki bakımdan bölümleri şunlardır:

1. İdareci, Öğretmen, Revir ve Nöbetçi Öğretmen Odaları.
2. Dershaneler.
3. Etüt Odaları.
4. Yatakhane.
5. Yemekhane.
6. Banyo.
7. Çamaşırhane.
8. Spor Salonu
9. Lojmanlar.
10. Oyun Alanı.

Ancak araştırmalarda bulunan sonuçlarla fiziksel koşullar bakımından YBO' ların mevcut durumunun iyi olmadığı ve var olan fiziki ortamın yeniden düzenlenmesi yapının gerekliliği anlaşılmaktadır (MEB, 2007; Arı, 2002; Ulusoy, 2006: 46).

Bu sorunların yanında YBO' larda;

1. Okul aile iş birliği,
2. Güvenlik, sağlık ve kalorifer ateşçisi gibi iş görenlerin hizmet alımı yöntemi ile nitelikli bir biçimde değerlendirilememesi,
3. Ailelerinden uzak kalan öğrencilerin aile özlemi gibi nedenlerle davranış problemleri sergilemeleri,
4. Doğu Anadolu Bölgesi ile Güneydoğu Anadolu bölgeleri başta olmak üzere kız öğrencilerin okullara gönderilmek istenmemesi,
5. Büyük öğrenciler ile küçük öğrenciler arasında iletişim,
6. YBO' lara ayrılan parasal kaynak,
7. Öğretmen lojmanlarının eksikliği,
8. Yaşları küçük olan öğrencilerin kendi kendilerine yetememeleri,
9. Sağlık, güvenlik, barınma ve beslenme
10. YBO' larda görevli personellerin yetersiz ücret alması,

11. PDR hizmetlerinin yeterli olmaması,
12. Hazırbulunululuk düzeyleri bakımından öğrencilerin yetersizliği,
13. Öğretmenlerin nöbet saatleri,
14. Eğitim ve öğretimin niteliği,
15. Araç gereçlerin sayısının taşıma için yetersiz olması,
16. Sağlık personeli sayısının yetersizliği,
17. Öğretmenlerin gündüz derse girerken aha sonra da etüt, nöbet gibi çalışmalarda görev almak zorunda olmalarından kaynaklanan tükenmişlik sendromu,
18. Çeşitli sosyal faaliyetlere yer verilmemesi,
19. Büyük bir çoğunluğu vekâlet aracılığıyla görev yapan idarecilerden bazılarının yerini benimsememesinden kaynaklanan yada idare yeteneğine sahip olmayan vasıfsız yöneticilerin görev alması gibi sorunların yaşanıldığı anlaşılmaktadır (Arı, 2002; Ulusoy, 2006: 48; Eraslan, 2006; Çılgın, 2007:43; MEB, 2007).

Tablo 2

Yatılı Bölge Ortaokullarının İllere Göre Sayısı

S.NO	İLLER	OKUL SAYISI	S.NO	İLLER	OKUL SAYISI
1	ADANA	6	42	KONYA	3
2	ADİYAMAN	1	43	KÜTAHYA	0
3	AFYON	7	44	MALATYA	4
4	AĞRI	14	45	MANİSA	1
5	AMASYA	1	46	K.MARAŞ	9
6	ANKARA	1	47	MARDİN	2
7	ANTALYA	5	48	MUĞLA	0
8	ARTVİN	4	49	MUŞ	19
9	AYDIN	1	50	NEVŞEHİR	0
10	BALIKESİR	6	51	NİĞDE	3
11	BİLECİK	0	52	ORDU	3
12	BİNGÖL	11	53	RİZE	1
13	BİTLİS	20	54	SAKARYA	1
14	BOLU	0	55	SAMSUN	9
15	BURDUR	0	56	SİİRT	4
16	BURSA	3	57	SİNOP	7
17	ÇANAKKALE	2	58	SİVAS	11
18	ÇANKIRI	1	59	TEKİRDAĞ	0
19	ÇORUM	6	60	TOKAT	6
20	DENİZLİ	3	61	TRABZON	2
21	DİYARBAKIR	8	62	TUNCELİ	3
22	EDİRNE	1	63	ŞANLIURFA	0
23	ELAZIĞ	3	64	UŞAK	0
24	ERZİNCAN	2	65	VAN	14
25	ERZURUM	18	66	YOZGAT	0
26	ESKİŞEHİR	1	67	ZONGULDAK	0
27	GAZİANTEP	2	68	AKSARAY	2
28	GİRESUN	6	69	BAYBURT	1
29	GÜMÜŞHANE	5	70	KARAMAN	3
30	HAKKARİ	5	71	KIRIKKALE	1
31	HATAY	3	72	BATMAN	7
32	ISPARTA	2	73	ŞIRNAK	4
33	MERSİN	5	74	BARTIN	2
34	İSTANBUL	1	75	ARDAHAN	4
35	İZMİR	3	76	IĞDIR	3
36	KARS	12	77	YALOVA	0
37	KASTAMONU	14	78	KARABÜK	0
38	KAYSERİ	6	79	KİLİS	2
39	KIRKLARELİ	1	80	OSMANİYE	3
40	KIRŞEHİR	0	81	DÜZCE	1
41	KOCAELİ	0		TOPLAM	135
	TOPLAM	190	GENEL TOPLAM		325

Not: MEB Temel Eğitim Genel Müdürlüğünden Mayıs 2017 tarihinden araştırmacı tarafından alınan verilere göre hazırlanmıştır.

Tablo 2 incelendiğinde Tekirdağ, Burdur, Bolu, Bilecik, Kırşehir, Kocaeli, Kütahya, Muğla, Nevşehir, Şanlıurfa, Uşak, Yozgat, Zonguldak, Yalova ve Karabük illerinin YBO'lara sahip olmadığı anlaşılmaktadır. Diğer bölgelere oranla Doğu Anadolu Bölgesinde daha çok YBO olduğu, Bitlis ilinin ise sayı bakımından 20 okulla ilk sırada yer aldığı, bu sayının batıya doğru azaldığı görülmektedir.

2009-2010 öğretim yılında yaklaşık 603 Yatılı İlköğretim Bölge Okulu'nda, 94 bin 580 erkek, 69 bin 212 kız öğrenci olmak üzere toplam 163 bin 792 öğrencinin eğitim görmekte olduğu; 2016-2017 eğitim öğretim yılında ise 325 Yatılı İlköğretim Bölge Okulu'nda 5.467 derslikte, toplam 96.138 öğrenci eğitim görüyordu.

Tablo 3

Temel Eğitim Genel Müdürlüğüne Bağlı Yatılı Bölge Ortaokul Sayısal Verileri

ÖĞRENCİ SAYILARI			
OKUL SAYISI : 325	ERKEK ÖĞRENCİ	KIZ ÖĞRENCİ	TOPLAM
DERSLİK SAYISI : 5.467			
ŞUBE SAYISI: 4.068			
5. SINIF	7.174	6.336	13.510
6. SINIF	5.907	5.063	10.970
7. SINIF	6.401	5.382	11.783
8. SINIF	7.309	5.942	13.251
TOPLAM YATILI ÖĞRENCİ	26.791	22.723	49.514
İMAM HATİP ORTAOKULU			2.913
İLKOKUL			2.487
GENEL TOPLAM	26.791	22.723	54.914
GÖNDÜZLÜ ÖĞRENCİ	19.983	21.241	41.224
GENEL TOPLAM	46.774	43.964	96.138
KAPASİTE DURUMU			
KAPASİTE	98.439		
DOLU / ORAN	54.914		56%
BOŞ / ORAN	43.525		44%

Not: MEB Temel Eğitim Genel Müdürlüğünden Mayıs 2017 tarihinden araştırmacı tarafından alınan verilere göre hazırlanmıştır.

Tablo 3 incelendiğinde YBO'ların doluluk oranının %56 olduğu; %44 kısmının ise kullanılmadığı görülmektedir. Ayrıca YBO'larda eğitim gören kız öğrenci sayısının erkek öğrencilere göre daha az olduğu anlaşılmaktadır. Kız ve erkek öğrenciler anlamında incelendiğinde, kız öğrencilerin kaldığı YBO sayısının daha az olduğu anlaşılmaktadır.

Tablo 4

Yatılı Bölge Ortaokulu Yönetici Sayıları

ÜNVANI	KARMA YBO			KIZ YBO			ERKEK YBO			GENEL TOPLAM
	ERKEK	BAYAN	TOPLAM	ERKEK	BAYAN	TOPLAM	ERKEK	BAYAN	TOPLAM	
Müdür	200	6	206	16	2	18	19	0	19	243
Müdür V.	46	3	49	3	1	4	7	0	7	60
Müdür Baş Yard.	182	16	198	20	1	21	24	2	26	245
Müdür Yrd.	330	165	495	26	20	46	48	6	54	595
Rehber Öğretmen	121	117	238	9	13	22	16	10	26	286
Hemşire	6	38	44	0	6	6	1	2	3	53
Kaloriferci	222	38	260	0	0	0	0	0	0	260
Güvenlik Görevlisi	54	2	56	0	0	0	0	0	0	56
TOPLAM	1161	385	1546	74	43	117	115	20	135	1798

Not: MEB Temel Eğitim Genel Müdürlüğünden Mayıs 2017 tarihinden araştırmacı tarafından alınan verilere göre hazırlanmıştır.

Tablo 4 incelendiğinde güvenlik görevlisi, hemşire ve rehber öğretmen unvanlı kişilerin YBO'ların toplam sayısı göz önüne alındığında yeterli olmadığı anlaşılmaktadır.

2.5.3. Yatılı Bölge Okullarındaki Öğrencilerin Yaşadıkları Sorunlar

YBO'ların öğrencilerin beslenme, sağlık ve temizlik alışkanlığı kazanma, kıyafetlerinin düzenli olmasına yardımcı olmak, öğrenciyi olumlu bir biçimde yetiştirmek ve öğrencilerin günlük sorunlarla ilgilenen bilinçli vatandaşlar olmalarını sağlamak gibi görevleri vardır (Arı, 2002, s. 119)

Bu görevlerin yanı sıra YBO'ların içerisinde bazı sorunları vardır. Bu sorunlar; eğitimin niteliği ve toplumun okula bakışına dair sorunlar, çalışan ve öğrenci-veli sorunları, okulun ekonomik ve fiziksel şartlarına ilişkin hizmetlerin yeterli olmama sorunlarıdır.

Bu okullarda görev alan öğretmenlerin ortak görüş bildirdiği, ayrıca gözlemlenilen yargılar sonucundaki başlıca problemler şunlardır: Anne ve babaya en çok ihtiyaç duyulan bir dönemde ailesini yanında göremeyen çocuklar kendi öz bakım becerilerini yerine getirememektedir. Anne – babaları yanında olan akranlarına göre bu okullarda öğrenim gören öğrenciler yalnız başlarına birçok sorunu kendi başlarına halletmeye çalışmaktadır. Sabahları kalktıklarında yataklarını kendilerinin düzeltmesi, bunlardan bir tanesidir. Yataklarını düzgün yapmayan çocuklar uyarılmakta bu da çocuklarda güvenin kaybolmasına veya sarsılmasına neden olmaktadır. Yatılı okulların çoğunda ilk hafta yeni kayıt olan sınıf öğrencilerinin birçoğu ya okuldan kaçmayı düşünmekte ya da okul düzenini bozacak

olumsuz davranış içerisine girmektedir. Bu tür olaylar ile karşı karşıya kalmaları öğrencilerin okula karşı olumsuz tutum geliştirmelerine sebep olmaktadır. Öğrencilerden bazıları da ailelerini suçlayarak, onların kendilerini bırakıp kaçtıklarını düşünmektedirler. Bazı öğrenciler de ailelerinden ilk defa ayrı kalmalarının etkisiyle çoğu geceleri altlarını ıslatmaktadır. Çocukların ne kadar etkilendiği bu gibi durumlarla daha iyi anlaşılmaktadır (Bu çocuklar daha önce bu tür davranışlar göstermediği aileleri ile yapılan görüşme ve tıbbi kontroller neticesinde ortaya çıkmaktadır). İlköğretimin 2. Kademesinde yeni öğrenim gören öğrenciler günlük temizlik ihtiyaçlarını tam olarak karşılayamamaktadır. Banyo günlerinde banyo yapmak istemedikleri veya bedensel temizliklerini tam olarak yapamadıkları gözlemlenmektedir. Aynı okulda öğrenim gören büyük kardeş ya da akrabası bulunan öğrenciler onların yardımını almaktadır. Yardımla yapabildiği günlük ihtiyaçlarının dışında dolabını düzenleme, yatağını toplama, kılık kıyafetine özen gösterme, okul eşyalarına sahip çıkma gibi davranışları da gösterememektedirler. Öz bakım becerilerini sağlayamayan öğrenciler arkadaş gruplarından zaman zaman dışlanmakta ve bir içe kapanıklık yaşayabilmektedir. Ayrıca kendisinden küçük bir kardeşi olan öğrenciye kardeşinin sorumluluğu yüklenmekte ve büyük çocuk taşıyamayacağı yükler altında ezilip gitmektedir. Yaşlıları dilediğinde çocukluklarını yaşarken bu öğrenciler küçük yaşlarda kendi sorumluluklarına ek olarak kardeşlerinin sorumluluklarına sahip olup, onların öz bakım becerilerine yardımcı olmayı öğrenmektedirler.

Aras'ın (2002) okul yöneticilerinin yönetsel problemleri ve bu problemlere çözüm önerileri ile ilgili algı ve beklentilerini belirleyebilmek adına Doğu Anadolu Bölgesi'nde PİO ve YBO'larda görev yapan yöneticilerle yaptığı çalışmada şu sonuçlar elde edilmiştir:

1. Yönetmelik ile amaçlanan kuruluş amaçlarına uygun eğitim ve öğretim faaliyetlerini sürdüremediklerini, YBO'ların toplumun eğitim ihtiyaçlarına tam olarak cevap veremediği, bu okulların çevre için her yönüyle bir odak noktası olması beklenirken bu beklentileri yeterince karşılayamadığı anlaşılmıştır.
2. Öğretmen, yönetici ve personel atamalarında bu okulların gerektirdiği niteliklere yeterli anlamda önemsenmediği, YBO ve PİO'ların sorunlarının yerinde çözülmediği Milli Eğitim Müdürlerinin çok etkili olamadıkları ve bu nedenle okul yöneticilerinin birçok sorunla karşılaştığı, kendilerini yeterince güvencede hissetmediklerinden yöneticilik mesleğinde zorlandıkları görülmektedir.
3. Bu okullarda çalışan personelegerekli hizmetlerinsatılabilmesi adına görev dağılımı yapılmaktadır. Ancak mevcut iş görenlerin niteliksiz olmasından kaynaklanan sorunlar

karşımıza çıkmaktadır. İş görenlerin sahip oldukları niteliklerdikkate alınarak yapılan görev dağılımınınbu soruna çözüm olacağı düşünülmektedir. Yüksek lisans mezunu yöneticiler çalışanlara farklı konuda hizmet içi eğitimler verilerek niteliklerinin artabileceğini savunmaktadırlar.

4. YBO ve PİO yönetiminde çalışanların alınan kararlara katılması bakımından karşılaşılan en önemli maddelerden biri yöneticilerin çalışanların alınan kararlara katılıyor gibi görünmeleri olduğunu belirtmişlerdir. Yöneticiler bu sorunla ilgili önerdikleri öncelikli çözüm çalışanların kararlara katılmasında yönetimin demokratik olması gerektiğidir.
5. YBO ve PİO yöneticilerinin tamamına yakını görevli bulundukları kurumların işlevselliğini artırmada katkıda bulunacak, çevrenin her an değişen ihtiyaçlarını karşılayacak, günümüz gerçekleriyle iç içe olacak değişikliklerin ihtiyaç olarak hissedildiğini belirtmişlerdir.İlgi ve yetenek anlamında öğrencilerin kabiliyetlerinin farkına varmasına yardımcı olan, geliştiren, mesleki ve akademik anlamda eğitimle onları destekleyen çok boyutlu okullara çevrilmesi gerekliliğini belirtmişlerdir.

YBO'larda eğitim gören çocukların davranışlarında çeşitli bozukluklar görülmektedir. Bazı öğrencilerden bazılarının çok sinirli olduğu, bazılarının ise utangaç ve içe kapanık olmaktadır. (MEB, 2002). Ruhsal çöküntü olarak adlandırılabileceğimiz bu tip davranışlar öğrenciler tarafından dışa vurulmaktadır. YBO'ların birçoğunda revir ve sağlık personeli eksikliği nedeniyle, sağlık sorunlarına, zamanında gerekli müdahale yapılamamaktadır. Çocukların rahatsızlıklarına anında müdahale edilememesi, tıbbi açıdan müdahale için gerekli zamana uyulmaması bazı olumsuzlukları beraberinde getirmekte bu da öğrenci ve öğretmen açısından sorunlara sebebiyet vermektedir. MEB Müşaviri Kadir Kellecioğlu'nun YBO'larla ilgili Bingöl ilinde yaptığı araştırmalarda bu okullarda eğitimine devam eden yatılı öğrencilerle yaptığı şu tespitler de oldukça önemlidir:

1. Yetersizlik duygusu,
2. Yüz ifadelerinde soğukluk,
3. Hastalık oranının yüksek olması
4. Gelecek kaygısı
5. Okula karşı tepkinin belirgin olması
6. Okuldan kaçma oranının yüksek olması
7. Edilgen davranışlar
8. Köy okulunda gündüzlü okuma isteklerinin belirgin olması
9. Cinsel istismara maruz kalma durumları
10. Suç oranın yüksek olması
11. Öğretmene karşı antipatininyüksek oranda olması
12. Pasif kılınmış kişilik görünümü (Kellecioğlu, 2003, s. 23).

Öğrencilerin yaşamlarına bu okullarda devam ettiklerinden öz-bakım becerileri de ayrı bir önem kazanmaktadır. Bu durum özellikle öğrenim gören öğrencilerden yaşça küçük olanlar açısından büyük bir sorun teşkil etmektedir. Öğrencilerin 24 saatini de burada geçirdiği düşünülürse, toplu yaşanan bir ortam olduğu için bu okullarda kişisel bakım daha da önem kazanmaktadır.

2007 yılında Avrupa Birliği Destekli Temel Eğitime Destek Programı kapsamında Milli Eğitim Bakanlığı Projeler Koordinasyon Merkezi Başkanlığı tarafından düzenlenen Okul Yöneticileri El Kitabı “Yatılı İlköğretim Bölge Okullarının Yönetimi” başlıklı bölümünde YBO Müdürlerinin karşı karşıya kaldıkları sorunlar aşağıda sıralanmıştır. (MEB, 2007).

1. Okul personeli ile ilgili sorunlar,
2. Parasal kaynak ile ilgili sorunlar
3. Personel yetersizliği,
4. Sosyal sorunlar,
5. Kadroları YBO’larda bulunan öğretmenlerin ve diğer personelin başka kurumlara görevlendirilmesi,
6. Müdür Yardımcılarına belleticilik görevi verilmemesinden kaynaklanan problemler,
7. Eğitim ve öğretim ile ilgili sorunlar,
8. Öğrenci gelişim sorunları
9. Okulun topluma katkısının yetersiz algılanması,
10. YBO’larda çalışan personelin ekonomik açıdan diğer kurumlarda çalışan personelden bir farkının olmaması,
11. Kişilerarası ilişkilerin yetersizliği,
12. Öğrencilerin YBO’dan kaçma girişimleri,
13. Fiziki açıdan yetersizlik
14. Öğrenci sağlığını tehdit eden durumlar,
15. Sağlık, güvenlik ve beslenme sorunları,
16. Hizmet alımı yöntemiyle güvenlik, sağlık ve kalorifer ateşçisi gibi önemli ve stratejik konularda nitelikli personelin temin edilememesi,
17. Öğrenci güvenliğinin sağlanması ile ilgili sorunlardır.

Toplum içine ilk kez girdikleri, korunaklı yuvalarından uzaklaşarak geldikleri yer okuldur. Ruhsal ve sosyal olarak çocuklar bu durumun yaratacağı sorunlara karşı desteklenmelidir. Sağlık alışkanlıklarının kazanılmasında en uygun dönem çocukluk dönemidir. Bilgi, tutum ve davranışlarını sağlıklı olarak geliştirebilen öğrenciler çevrelerine de faydalı olabilmektedir. Okullardaki sorunlardan bazıları olan beslenme, sağlık, hijyen ve kişisel bakım gibi sorunların diğer sorunlardan daha da önemli olduğu anlaşılmaktadır(Şahin, 2000, s. 40).

2.6. YBO’ların Mevcut Durumu

Osmanlı eğitim sistemi olarak klasik döneminde medreseler varlık gösteriyorlardı; bu dönemde yatılı okullar mevcuttu ancak sayıları çok fazla değildi, var olan okullar daha çok gündüz eğitimi ile mahalle mektepleri şeklindeydi. Yatılı okulların klasik dönemden sonra gerçekleşen batılılaşma hareketleri ile birlikte varlık göstermeye başlamışlardı. Batılılaşma hareketi ile ortaya çıkan bu okullar da daha çok azınlıkların kontrolünde kurulan okullar olduğu anlaşılmaktadır

(Akyüz, 2001). Yatılı bölge ortaokulları; zorunlu eğitim çağı (6–14 yaş) içerisinde olan öğrencilere barınma ve eğitim imkânı veren bir kurumdur (İOGM, 2008). Bu okulların en önemli farkı, öğrencilerin kendi ailelerinden ayrılarak, yatılı bir şekilde bu kurumlarda öğrenimlerine devam etmeleridir. Cinsiyet ayrımı yapılmadan öğrencilerin hepsi sekizinci sınıf sonuna kadar eğitimlerine bu okullarda devam etmektedir.

1739 Sayılı Mili Eğitim Temel Kanununun 25. Maddesinde de gruplaşmanın mümkün olduğu nüfus olarak az ve dağınık olan yerleşim yerlerinde, merkezi konumda olan köylerde bölge okulları ile bu okullara bağlı pansiyonlar, bunun sağlanamadığı bölgelerde temel eğitim yatılı bölge okulları yapılacağı açıklanmıştır. “Yatılı İlköğretim Bölge Okulu” (YİBO) adı 1983 tarihinde yapılan değişiklik ile sağlanmıştır (Arı,2002).

05.01.1961 Tarih ve 222 Sayılı İlköğretim ve Eğitim Kanunu Madde 9.;

YBO’ ları nüfusun az ve dağınık olduğu yerlerde gruplaştırlarak, merkezi durumda olan veya durumu uygun bulunan köylerde İlköğretim Bölge ve bunlara bağlı pansiyonlar, gruplaşmanın mümkün olmadığı yerlerde ise Yatılı İlköğretim Bölge Okulları veya Gezici Okullar açılır. Şehir ve kasabalarda da ihtiyaca göre pansiyonlu okullar kurulabilir, denmektedir.

Atatürk 1 Mart 1923 tarihli TBMM’de yaptığı konuşmasında yatılı okulların ilköğretim için gerekliliğinden bahsetmiştir. 1923’ten 1933’e kadar olan süreçte illerin bütçeleri doğrultusunda, 1933 yılından 1938 yılına kadar ise bucak ve ilçelerde, 1940 yılına geldiğimizde de genel olarak merkez diyebileceğimiz köylerde pansiyonlu ve gündüzlü okullar yerini almıştır (Dikmen’den aktaran Özgündüz, 2006: 56).

Köylerde mevcut okullar 1942 yılına kadar yarısı üç sınıflı diğer yarısında beş sınıflı öğretmenli okullardan oluşmaktaydı. Köy bölge okullarının üç sınıfa sahip okulları bitiren öğrencilerin diğer kademelere devam edebilmesi içindaha çok üç sınıflı okullara sahip bölgelere pansiyonlu ya da pansiyonsuz olarak açılmasının olumlu gelişmeler sağlayacağı düşünülmektedir. Köy Bölge Okulları; sadece eğitmeni, sadece öğretmeni ya da hem öğretmeni hem eğitmeni olan okullar olarak sınıflanabilmekteydi. Bu bakımdan YBO’lar Cumhuriyetin ilan edildiği yıllarda açılması planlanan “Yarı Mektepleri”nin bir devamı olarak görülmüştür (İOGM, 2008). 2008 yılında İlköğretim Genel Müdürlüğü’nün yaptığı açıklamaya göre 1958 yılında 19.000 metre karelik bir alana yatılı bölge erkek okulu amacıyla yapılan, Afganistan’dan gelen 9 öğrenci ile yatılı okul olarak eğitim vermeye başlamış, ilerleyen yıllarda yatılı kız öğrencilerin de dahil edilmesi ile yatılı bölge ortaokulları ve pansiyonlu okullarının ilk örneği Mustafabeyli Kasabasında kurulmuştur(İOGM, 2008). 2007 yılında Milli Eğitim Bakanlığı tarafından Yatılı Bölge okullarında izlenen yönetim faaliyetleri ile ilgili yapılan araştırmada belirttiği üzere YBO’lar, okulu olmayan kırsal kesimlerde bulunan okul çağına gelmiş çocukları bulunan fakir ailelerin

çocuklarının ilköğretim hizmetlerine ulaşabilmesi amacıyla açılmıştır. YBO'lar da öğrenim görmekte olan öğrencilerin yemek, barınma, giyim, ders kitapları, ekonomik ihtiyaçları ve ders araç-gereçlerinin hepsi MEB aracılığı ile sağlanmaktadır. 2003 yılında Milli Eğitim Bakanlığınca düzenlenen YBO Yönetici Kılavuz Kitabı'nda bu okulların amaçları aşağıdaki şekilde belirlenmiştir (MEB,2003).

1. Köylerde özel eğitime, korunmaya muhtaç çocuklarla, okul öncesi eğitim için sınıflar açılmasını sağlamak,
2. İlkokuldan mezun olan çocuklar için mecburi öğrenim çağının dışına çıkıncaya kadar tamamlayıcı kurslar ve sınıflar açmak ve bölge şartlarına göre çocuklara pratik kazandırmak, bu çocuklardan yetenekli olanlara ileri öğrenim imkânları hazırlamak,
3. Çevrenin sağlık, halk eğitimi ve tarım gibi her türlü kalkınma faaliyetine bir merkez görevi üstlenmek,
4. Belli köylerde Türk dilini ve kültürünü yayma faaliyetine yardımcı olmak,
5. Bağımsız öğretmenli okullarda mezun olan çocukların beş sınıflı ilkokulu bitirmelerini sağlamak,
6. Nüfusu dağınık olan yerleri öğretmene ve okula kavuşturmak,
7. Çevre öğretmenlerinin birleşip görüştükleri ve tecrübelerini paylaştıkları bir yer olmak ve öğretmenlerin işbaşında yetiştirilmelerine hizmet etmektir.
8. Cıvarda tek öğretmenli ilkokullarda okuyan dördüncü ve beşinci sınıf öğrencilerinin birkaç öğretmeni bulunan okullardan faydalanmalarını sağlamak,

Fırsat veya olanakları yeterli olmayan bölgeler için YBO' lar eğitim bakımından oraların en önemli sığınağı olmuştur. MEB (2003) tarafından düzenlenen amaçlar gözden geçirildiğinde YBO' lardan beklenen sorumluluğun diğer okullara nazaran olduğu anlaşılmaktadır. 1997 yılında sekiz yıllık zorunlu eğitime geçildikten sonra bu okullarımız daha da önem kazanmış sayılarını artırmak ve bu okulları yaygınlaştırmak amacıyla ciddi çalışmalar başlatılmıştır.

Araştırmacılar tarafından yapılan çalışmalarda YBO, normal ilköğretim, taşınmalı ilköğretim, arasında farklar şunlardır;

1. Öğrencilerde isteksizlik, aile özlemi benzeri ruhsal problemlerin yüksek oranda gözlemlendiği okul YBO'lar olduğu ayrıca, yatılı öğrencilerin büyük çoğunluğunda sıklıkla veya bazen bu rahatsızlıklara rastlanmıştır. Taşınmalı eğitim gören okullar büyük oranda problemlerin gözlemlendiği ikinci okul olarak görülürken, normal ilköğretim olarak eğitime devam eden okullarda üçüncü okul olmuştur.
2. Öğrencileri derse motive edilmesinde normal ilköğretim okullarında sabah ve öğleden sonraki dersler için öğretmenlerin yaşadıkları zorluk eşit orandayken; öğleden sonra derse motive etmekte çekilen zorluk taşınmalı ilköğretim ve özellikle de YBO öğrencilerinde sabah derslerine oranla daha yüksektir.
3. YBO'lar okulda rahatsızlık hisseden öğrenciler bakımından ilk sırada iken, taşınmalı eğitim ikinci sırayı ve normal ilköğretimde üçüncü sırayı almaktadır.

4. Taşımalı eğitime devam eden öğrenciler ev ödevlerini yapmaları bakımından vakitlerinin kalmamasından, yorgunluk, isteksizlik gibi nedenlerden şikayetçi olmaktadır. Yatılı ve normal ilkokulu öğrencilerine göre oranları oldukça fazladır.

5. Çok az okul yada sınıf arkadaşı olan öğrenci durumu, büyük oranda taşımalı eğitim veren okullarda, ikinci olarak normal eğitim veren okullarda ve en düşük oranda ise YBO' larda bulunmaktadır.

6. Öğrencinin evi ile okulu arasındaki mesafenin artmasıyla birlikte, okul ortamında kendisini mutlu hisseden öğrenci sayısı da buna paralel olarak azalmaktadır.

7. Öğrencilere göre sınıftaki başarı durumları çok iyi – iyi olanlar; normal ilköğretim öğrencilerinde en yüksek, YBO öğrencilerinde en düşük orandadır.

8. YBO öğrenci velilerinin çocuklarının öğretimleriyle en az ilgilenen veliler olduğu, ikincisi de taşımalı öğrenci velileri olduğu görülmektedir.

9. Sabah birinci derste rahatsızlık hisseden çocuklar, taşımalı ilköğretimler ile YBO'larda, normal ilköğretim öğrencilerinden daha yüksek orandadır. (Arı, 2002).

2003 yılında Milli Eğitim Bakanlığınca yayınlanan İKY'de YBO' lara öğrenci kaydı aşağıdaki şekilde yapılmaktadır(Tebliğler Dergisi, 2003, 492)

Madde 22 - Yatılı bölge ortaokulu ile pansiyonlu ilköğretim okuluna kayıta şu koşullara uyulur:

1. Yatılı Bölge Ortaokulları'nda, öğrencilerin gelişim düzeylerine uygun olarak ve güzel sanatlara ilgi duymalarını sağlayacak çeşitli gösteri, seminer, panel, konferans ve benzeri etkinlikler düzenlenmektedir. Bunun yanı sıra öğrencilerin güzel sanatlar dallarındaki yeteneklerini ortaya çıkarmak ve arttırmak, estetik duygularını güçlendirmek, ders dışı zamanlarını değerlendirmek, okul – çevre arasındaki bağları sağlamlaştırabilmek amacıyla tiyatro çalışmaları da düzenlenmektedir. Tiyatro çalışmalarında, genellikle ilköğretim kurumlarında skeç türü kısa oyunlara yer verilmektedir. Bakanlıkça tavsiye edilen, öğretmen ya da öğrenciler tarafından yazılmış ya da çevrilmiş olan milli ve manevi duyguları canlı tutan, aile, vatan ve millet sevgisini yücelten; insanlık ve doğa sevgisini önde tutan, Türkçenin doğru ve etkili kullanıldığı öğrenci seviyesine uygun oyunlar temsil edilmektedir. Oyunlarda dekor ve kostümlerin sade ve doğal olmasına özen gösterilir Yatılı bölge ortaokullarındaki öğrencilerin, öğretim yılı içerisinde toplum hizmeti ve diğer derslerle ilgili projeler kapsamındaki gerçekleştirdikleri çalışmaları, uygun olan zamanlarda okulda, çevresindeki okullar ya da eğitim bölgesindeki diğer okullarla ortaklaşa düzenlenen defile, sergi ve kermes yoluyla topluma tanıtılır. Defile, kermes ve sergilerden elde edilen gelirlerin kullanımı okul – aile birliklerince düzenlenir
2. Okul bulunmayan, öğrenci sayısı yetersizliği nedeniyle okulu kapatılan yerleşim birimlerinde bulunan zorunlu öğrenim yaşına gelmiş öğrenciler ile, birleştirilmiş sınıfları bulunan okullarda ilk beş sınıflı tamamlayan taşımalı ilköğretim kapsamına dahil edilemeyen zorunlu öğretim çağındaki öğrenciler de yatılı bölge ortaokulu ile pansiyonlu okullara alınabilirler. Bulundukları ilde yatılı ilköğretim bölge okulu veya pansiyonlu ilköğretim okulu bulunmayan öğrenciler, diğer yakın illerdeki yatılı ilköğretim bölge okulu veya pansiyonlu ilköğretim okullarına yerleştirilir.
3. Yatılı bölge ortaokulları ile pansiyonlu ilköğretim okullarının öğrenci alacağı bölgeler ve öğrenci sayıları, kayıtlar başlamadan en az bir ay önce il milli eğitim müdürü veya görevlendireceği yardımcısının başkanlığında ilçe milli eğitim müdürleri, yatılı ilköğretim bölge okulu ile pansiyonlu

ilköğretim bölge okulu müdürlerinden oluşan bir komisyon tarafından, 16 ncı maddede belirtilen plânlama da dikkate alınarak tespit edilir. (MEB, 2003).

Tablo 5

Yatılı Bölge Ortaokullarının İllere Göre Sayısı

S.NO	İLLER	OKUL SAYISI	S.NO	İLLER	OKUL SAYISI
1	ADANA	6	42	KONYA	3
2	ADİYAMAN	1	43	KÜTAHYA	0
3	AFYON	7	44	MALATYA	4
4	AĞRI	14	45	MANİSA	1
5	AMASYA	1	46	K.MARAŞ	9
6	ANKARA	1	47	MARDİN	2
7	ANTALYA	5	48	MUĞLA	0
8	ARTVİN	4	49	MUŞ	19
9	AYDIN	1	50	NEVŞEHİR	0
10	BALIKESİR	6	51	NİĞDE	3
11	BİLECİK	0	52	ORDU	3
12	BİNGÖL	11	53	RİZE	1
13	BİTLİS	20	54	SAKARYA	1
14	BOLU	0	55	SAMSUN	9
15	BURDUR	0	56	SIĞIRCI	4
16	BURSA	3	57	SİNOP	7
17	ÇANAKKALE	2	58	SİVAS	11
18	ÇANKIRI	1	59	TEKİRDAĞ	0
19	ÇORUM	6	60	TOKAT	6
20	DENİZLİ	3	61	TRABZON	2
21	DİYARBAKIR	8	62	TUNCELİ	3
22	EDİRNE	1	63	ŞANLIURFA	0
23	ELAZIĞ	3	64	UŞAK	0
24	ERZİNCAN	2	65	VAN	14
25	ERZURUM	18	66	YOZGAT	0
26	ESKİŞEHİR	1	67	ZONGULDAK	0
27	GAZİANTEP	2	68	AKSARAY	2
28	GİRESUN	6	69	BAYBURT	1
29	GÜMÜŞHANE	5	70	KARAMAN	3
30	HAKKARİ	5	71	KIRIKKALE	1
31	HATAY	3	72	BATMAN	7
32	ISPARTA	2	73	ŞIRNAK	4
33	MERSİN	5	74	BARTIN	2
34	İSTANBUL	1	75	ARDAHAN	4
35	İZMİR	3	76	İĞDIR	3
36	KARS	12	77	YALOVA	0
37	KASTAMONU	14	78	KARABÜK	0
38	KAYSERİ	6	79	KİLİS	2
39	KIRKLARELİ	1	80	OSMANİYE	3
40	KIRŞEHİR	0	81	DÜZCE	1
41	KOCAELİ	0		TOPLAM	135
	TOPLAM	190	GENEL TOPLAM		325

Not: MEB Temel Eğitim Genel Müdürlüğünden Mayıs 2017 tarihinden araştırmacı tarafından alınan verilere göre hazırlanmıştır.

BÖLÜM III

İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

3.1. Yurt İçi Araştırmalar

Sönmez (2000, s.127) yaptığı çalışmada YBO'lara çocuklarını gönderen veliler üzerinde ne gibi değişiklikler olduğunu tespit etmeyi amaçlamıştır. Yatılılık kapasitesi açısından ilk ve ortaokulların kapasite, yatılılıktan faydalanma oranının ve yurt genelindeki dağılımın yeterli olmadığını ifade etmiştir. Araştırmada, yatılılık sisteminin günümüz ihtiyaçlarına göre gözden geçirilmesi gerektiği sonucu ortaya çıkmıştır. Ayrıca, bu kurumların sunduğu olanaklar tespit edilmiştir. Sonuç olarak velilerin okula olumlu bir tutum göstermelerini sağlanan imkânlar olduğu belirtilmiştir. Araştırmada velilerin çoğunluğu, YBO'ların çok fazla imkân sunmalarından dolayı her bakımdan çocuklarına katkı sağlayacağını düşünmelerinden YBO'ları tercih ettikleri sonucunu ortaya koymuştur.

Kılıç (2001, s.116), yapmış olduğu çalışma da toplumsal hedeflere ulaşabilme seviyeleri bakımından YBO'ları karşılaştırmıştır. Erzurum'da bulunan altı YBO ile altı ilkokulda araştırma yapılmıştır. Çalışma verilerini 803 öğrenci ile 262 öğretmen oluşturmuştur. Araştırma sonucunda ise ilköğretim okullarındaki bireylerin toplumsal işlevini gerçekleştirebilme seviyeleri itibarıyla gündüz eğitim veren okulların lehine anlamlı farklılık olduğu belirlenmiştir.

Arı (2002) ülkemizde taşınalı, yatılı ve normal olarak adlandırılan sekiz yıllık eğitim kurumlarında eğitime devam eden öğrenciler ile bu okullarda görevli öğretmenlerin görüşlerine başvurduğu çalışmada 115 öğretmen ve 536 öğrencinin görüşü alınmıştır. Uşak merkez ve ilçelerinde bulunan 3 taşınalı, 3 normal ilköğretim, 3 YBO da yapılmıştır. Sınıf, laboratuvar, revir kütüphane gibi fiziksel imkânların çalışmaya göre, eğitim-öğretim faaliyetleri bakımından yeterli olmadığı; öğretmenlerin Taşınalı İlköğretim Okulları ve YBO'larda çalışmaya olumlu bakmadıkları sonucuna varılmıştır. YBO öğrencileri aile özlemi ruhsal, sinirlilik, isteksizlik gibi davranışları sergilediği araştırma sonuçlarından elde

edilmiştir. Öğrencilerin çoğunluğunun normal ilköğretim okullarına devam etmek istedikleri ayrıca sınıf seviyesi düştükçe YBO 'ları tercih eden öğrencilerin oranında da azalma görüldüğü araştırmacı tarafından geliştirilerek uygulanan 25 maddelik ölçekle bulunmuştur. Çalışma sonucunda velilerin sadece % 75' inin çocuklarının sporcu olmasını istedikleri % 25.89' unun ise spor ile uğraşmadıkları anlaşılmıştır. Futbol ve voleybol takımları ailelerce önemli görülürken, bando ve tiyatroyu sosyal etkinlik olarak tercih etmişlerdir. % 78.57' oranındaki veliler çocuklarının sosyal etkinliklere katılmasına ve okul takımına girmesine olumlu bakarken velilerin % 59.82' si de çocuklarının sosyal etkinliklere katıldıklarında % 46.46' sı çocuklarının okul takımlarına girdiğinde, ders başarısını etki etmeyeceği yönünde görüş sunmuştur. Ayrıca velilerin çocuklarının okul takımına girmelerinin yerine sosyal etkinliklere girmelerini, tercih edilmiştir.

Gülbeyaz (2006, s. 116), örgütsel stres kaynaklarını belirlemek amacı ile Yatılı Bölge Ortaokullarında görev alan Kayseri ilinde görevli 32 yönetici ve 116 öğretmenin yer aldığı bir çalışma yapmıştır. Çalışma sonucunda okul yöneticilerinin İnsan Unsuru, Bürokrasi Etik Kaygılar, nedeniyle daha yoğun, Karar ve Çalışma Ortamı, Yönetim Zorlukları boyutlarında da daha az örgütsel stresle karşılaştıkları belirlenmiştir. Mesleksel görünüm, öğrencilerin davranışları ve örgütün olanakları öğretmenlerin orta düzeyde karşılaştıkları stresin kaynağı olarak belirtilmiştir. YBO'larda görevli öğretmenlerin denetlenme biçimleriyle yöneticilerin tutum ve davranışları bakımından daha az stresle karşılaşmaktadır.

Gündüz (2006, s.144) Diyarbakır ilinde YBO'larda görevli yönetici ve öğretmenlerin tükenmişlik durumlarının belirlemek amacıyla bir çalışma yapmıştır. Çalışma sonucunda; 36 yöneticiden % 44.7'sinin yüksek düzeyde, % 31.9'unun "duygusal tükenme" anlamında düşük düzeyde, % 23.4'ünün orta düzeyde, tükenmişlikle karşı karşıya kaldıkları anlaşılmıştır. "Duyarsızlaşma" boyutunda yöneticilerin % 36.2'sinin yüksek düzeyde, % 42.6'sının orta, % 21.3'ünün düşük; "kişisel başarı" boyutunda da % 44.7'sinin de yüksek düzeyde, % 23.4'ünün orta, % 31.9'unun düşük düzeyde tükenmişlik karşı karşıya kaldıkları belirlenmiştir. YBO'larda görevli öğretmenlerin % 34.3'ünün yüksek düzeyde, % 38.1'inin orta, % 27.6'sının "duygusal tükenme" boyutunda düşük; "duyarsızlaşma" boyutunda % 37.1'inin yüksek, % 31.4'ünün orta, % 31.4'ünün düşük düzeyde tükenmişlik yaşadıkları görülmüştür. Araştırma sonuçlarına göre öğretmenlerin % 40,0' ı "kişisel başarı" boyutunda yüksek düzeyde tükenmişlikle karşı karşıyadır.

Yavaş Karataş (2006: 98) Yatılı Bölge Okullarında öğrenim gören çocukların boş zamanlarında neler yaptıklarına ilişkin bir araştırma yapmıştır. Veriler Bingöl İli sınırlarında

yer alan dört YİBO' da eğitimine devam eden 1074 öğrenciye uygulama yaparak belirlenmiştir. Öğrencilerin % 36'sı boş zamanını değerlendiremediğini düşünmektedir. Boş zamanını değerlendiremediğini savunan öğrenciler bunun en önemli nedenini derslerin yoğun olmasını göstermişlerdir. Öğrenciler okullar da en az koro etkinlikleriyle uğraştıkları belirlenirken en fazla sporla uğraştıkları belirlenmiştir. Öğrencilerin % 42'sinin ise yetersiz olduğunu % 58'inin okullarındaki boş zaman etkinliklerinin yeterli olduğunu belirtmişlerdir. Güven duygularının arttığını söyleyen öğrenciler boş zamanlarını değerlendirme çalışmalarının derslerini olumlu yönde etkilediğini düşünen çocuklardır. Kendilerini yorgun hisseden ve ders çalışmaya zamanlarının yetmediği görüşünü savunan öğrenciler boş zamanlarını değerlendirme çalışmaları ile ilgili olumsuz düşünülmektedirler. Bilgisayar kursu okullarda düzenlenmesini en çok istedikleri etkinliktir.

Çılgın (2007, s.45) Hakkâri ili Şemdinli Güzelkonak Yatılı İlköğretim Bölge Okulu'nda 2006– 2007 eğitim öğretim yılında velilerin yaklaşımlarının ders dışı etkinliklere karşı nasıl olduğunu araştırmıştır. Ders dışı etkinliklere katılan 42 öğrenci velisi ve 46 öğrenci ile yapılmıştır. Velilerin büyük bir kısmı ders dışı etkinliklerin ders başarısını olumsuz etkileyeceğini belirtmekteyken öğrenciler bunun tam tersini bildirmişlerdir. Veliler ve öğrencilere göre ders dışı etkinliklerin ve beden eğitimi dersinin daha aktif olabilmesi okul idaresi ve öğretmenin bilgisine dayalıdır ayrıca, beden eğitimi dersi ve ders dışı etkinliklerde kullanılan fiziksel ortamı ve malzemeleri yeterli bulmamışlardır. Veliler ders dışı etkinliklere çocuklarının katılması için tutucuyken öğrenciler ileride kız ve erkek ayrımı gözetmeden çocuklarını ders dışı etkinliklere göndereceklerini belirtmiştir.

Yördem (2009) yaptığı çalışmada Cumhuriyet döneminde 1923 ve 2000 yılları arası Yatılı İlköğretim Bölge Okulları'na ilişkin eğitim politikaları eleştirel bir bakış açısıyla değerlendirmeye çalışmıştır. Çalışma, ilköğretim ve yatılı ilköğretim bölge okulları ile ilgili giriş niteliğindeki bilgilerin sunulması ve geçmiş araştırmaların içerik ve sonuçlarıyla başlamaktadır. Çalışmanın devamında ise, yatılı ilköğretim bölge okullarının kuruluş amaçları, önem ve hedefleri açıklanmış, tarihsel gelişimleri ve faaliyetleri incelenmiş; Cumhuriyet dönemi eğitim politikalarında bu okullara ilişkin politikalar ve uygulamalar yansıtılmaya çalışılmıştır. Bu araştırmada, Cumhuriyet Dönemi (1923'ten 2000'e) eğitim politikalarının Yatılı İlköğretim Bölge Okulları'na yansımaları ortaya konmaya çalışılacaktır. Literatür taramasıyla, çalışmada 1923-2000 yılları arasında Yatılı İlköğretim Bölge Okulları ile ilgili Hükümet, Milli Eğitim Şurası ve Kalkınma Planları'nda kararlaştırılan ve uygulanan eğitim politikaları, bu okullarla ilgili alınan kararlar, ilköğretim ile ilgili yasa ve

yönetmelikler hakkında bilgi verilmiştir. Taramanın genel amacı, 1923-2000 yılları arasında yatılı ilköğretim bölge okullarına ilişkin eğitim politikaları konusuna zemin hazırlamaktır. Bu yıllar arasında iktidarda bulunan hükümetlerin, milli eğitim ve kalkınma planlarında yer alan ilköğretim politikaları incelenmiştir. MEB tarafından bu yıllar arasında Tebliğler Dergisi taranmış ve yatılı ilköğretim bölge okullarına yönelik yönerge ve kararnameler, bu alanda yapılan çalışmalar kullanılarak Yatılı İlköğretim Bölge Okulları'na ilişkin cumhuriyet dönemi eğitim politikaları ortaya konulmaya çalışılmıştır.

Köroğlu,(2009) araştırmasında yatılı bölge ortaokullarının sorunlarına ilişkin, YBO okul yöneticileri ve öğretmenlerinin görüş ve önerilerini saptamaya çalışmıştır. Araştırma tarama modelindedir. Araştırmanın verileri, 2008-2009 öğretim yılında Türkiye'de 12 NUTS bölgesindeki illerden Edirne, Ankara, İzmir, Balıkesir, Kahramanmaraş, Şanlıurfa, Van, Erzurum, Trabzon, Samsun, Sakarya ve Sivas'ta bulunan toplam 12 YBO'da görevli 244 okul yöneticisi ve öğretmenden oluşan örneklemden elde edilmiştir.

Araştırmanın verileri yönetici ve öğretmenler için geliştirilen anketler aracılığıyla toplanmıştır. Anketin yapı geçerliliği faktör analizi ile incelenmiş olup, anketin her bölümü ayrı ayrı faktör analizine tabi tutulmuştur. Anketin ikinci bölümü; fiziki alt yapı, finansman, eğitim öğretim, öğrenci ve personel olmak üzere YBO'ların sorunlarını beş boyutta ele aldığı için her boyut kendi içinde analiz edilmiştir. Uygulama yapılan örneklemden elde edilen verilerin faktör analizine uygun olup olmadığını belirlemek amacıyla KMO (Kaiser- meyer-Olkin) ve Barlett testleri uygulanmıştır. Bu testler sonucunda, faktör analizi yapabilmek için örneklem büyüklüklerinin yeterli olduğu görülmüştür. Araştırmada ele alınan alt problemlere, yanıtlara geçmeden önce öncelikle değişkenlerle ilgili betimsel istatistiklere bakılmıştır. Alt problemlerde ise öğretmen ve yönetici görüşlerinin genel durumunu görmek amacıyla betimsel istatistiklerden aritmetik ortalama ile standart sapmalara bakılmıştır. İkinci alt probleme yanıt bulmak amacıyla; yönetici ve öğretmenlerin YBO'ların fiziki alt yapı, finansman, eğitim ve öğretim ile ilgili görüşlerinin cinsiyete göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğini ilişkisiz t-testi, öğrenci ve personel boyutlarına ilişkin görüşlerinin anlamlı farklılık olup olmadığını ilişkisiz t-testi'nin alternatifi olan Mann Whitney U testi kullanılmıştır.

Araştırma’da elde edilen bulgulara dayalı olarak YBO’larda görevli yönetici ve öğretmenlerin fiziki alt yapı, finansman, eğitim-öğretim, öğrenci ve personel sorunlarına ilişkin aşağıdaki sonuçlara varılmıştır.

Genel olarak, personel boyutu hariç diğer boyutların tamamında yöneticiler öğretmenlere oranla fiziki alt yapı, finansman, eğitim öğretim ve öğrenci boyutlarında daha az sorunun olduğunu belirtmektedirler. Personel boyutunda ise yöneticiler öğretmenlere oranla daha fazla sorunun olduğunu iddia etmektedirler. Hem yönetici hem de öğretmen görüşlerine göre YBO’larda fiziki alt yapı, finansman, eğitim öğretim, öğrenci ve personel boyutlarına ilişkin sorunların olduğu görülmektedir.

Polat (2009), eğitim politikalarının Türkiye’de izlenen fırsat eşitsizliğine olan etkilerini belirlemek amacıyla yaptığı çalışmada; toplumsal cinsiyet ve sosyo-ekonomik faktörler gibi durumların eğitimde adalet boyutu bağlamında eğitimi başarı ve kaliteli eğitim bakımından olumsuz etkilediği, günümüz toplumunun gerekli olan yeterliliklere sahip olmadığı içerme boyutu anlamında, bu yeterlikler ile becerilerin toplumun hepsine kazandırılması yönünde sorunlar yaşanmakta olduğu anlaşılmaktadır. Eğitimde adalet ve içerme boyutlarının geliştirilmesi adına ortaöğretimin yeniden değerlendirilerek yapılandırılması, dokuzuncu sınıfın zorunlu eğitime dâhil edilmesi, okul öncesi eğitimin zorunlu eğitime alınması, fırsat eşitliği kavramının etkin olarak izlenmesi, yükseköğretimin özel harcamalar ile eğitimin temel kademelerinin ise kamu harcamaları ile finanse edilmesi, ortaöğretimde mesleki eğitime önem verilerek sosyo-ekonomik durumu düşük öğrencilere ve okullara ek kaynakların yönlendirilmesi, eğitim imkânları bakımından bölgeler arasındaki farklılıkların azaltılması gerekliliği sonucuna ulaşmıştır.

Şimşek(2010) YBO ve ailesi ile birlikte kalan sekizinci sınıf öğrencileri üzerinde yapmış olduğu çalışmada cinsiyete göre akran ilişkileri, sosyal destek algıları ve yaşam doyumlarını incelemiştir. Araştırma bu okullarda öğrenim gören 625 öğrenci ile yapılmıştır. Çalışmada ergenlerin akran ilişkilerini incelemek amacı ile “Akran İlişkileri Ölçeği”; sosyal destek algılarını incelemek amacı ile “Çocuklar için Sosyal Desteği Değerlendirme Ölçeği”; yaşam doyumlarını incelemek amacı ile “Çok Boyutlu Öğrenci Yaşam Doyumu Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırma sonucunda; akran ilişkileri açısından kız ve erkek ergenler açısından farklılıklar olduğu ortaya çıkmıştır. Kız ergenlerin ‘Akran İlişkileri Ölçeği’ nin “Bağlılık”, “Güven ve Özdeşim”, “Kendini Açma” ve “Sadakat” alt ölçeklerinden aldıkları puanların erkek ergenlerinkinden daha yüksek olduğu gözlenmiştir. Araştırmada incelenen sosyal destek algısı değişkeni okul türü açısından farklılık göstermiş ve yatılı ilköğretim

bölge okulunda kalan ergenlerin aile ve arkadaşlarından algıladıkları sosyal destek düzeyleri ailesi yanında kalan ergenlerinkinden daha yüksek bulunmuştur.

Çalık, Özbay, Özer, Kurt ve Kandemir (2012) yaptıkları araştırmada güvenli okulun sağlanmasında ikliminin nasıl etkili olduğu aştırılmıştır. Olumlu bir okul iklimi bireylerin kendilerini değerli hissetmelerini ve okul için işbirliği içerisinde çalışmalarını sağlayacağı, öğrencilerin olumlu davranışlarının ödüllendirilmesi ve öğrencilerin psikososyal davranışlarda bulunan akranlarla ilişki içerisinde olmaları, onları şiddete karşı koruyucu olacağı belirlenmiştir. Ayrıca olumlu bir okul iklimi öğrencilerin davranışsal ve duygusal problemlerin daha az yaşamasına sebep olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Ural (2013) Eşitlikçi temel eğitimi yeniden kurabilmek adına neler yapılması gerektiğini belirlemek amacıyla gerçekleştirdiği araştırmada; Türkiye kamusal temel eğitimi, iyi temel eğitim ilkeleriyle toplumun tamamının erişimine açık, bilimsel ve laik bir program içeriğine sahip, gerekli şartların sağlandığı ortamda etkili bir işleyişe sahip olarak- üretilebilirse temel eğitimdeki var olan eşitsizlikler ve ayrımcı uygulamaların tamamen ortadan kaldırılabileceği bunun sağlanabilmesi için ise tüm yurttaşların eşitlikçi ve ayrıma dayalı olmayan bir eğitim hakkı istemini her şartta ortaya koyulabilmesi gerekliliği sonucuna ulaşmıştır. Toplumların çoğunda eşitsiz ve ayrımcı temel eğitim politikalarının ortaya çıkarttığı bireysel cehalet, toplumsal cehalet havuzunda toplanarak farklı kanallar yardımıyla sandık -sayı- üzerinden neoliberal, neomuhafazakar ve neofaşist politikacıların ‘demokratik’ iktidarlarına meşruluk adıyla akıtılabilir. Bütün mücadelemiz, bu toplumsal cehalet barajlarını kurutmak yönünde olmalıdır.

Nigar (2014), yatılı bölge ortaokul öğrencileri ile ortaokul öğrencilerinin öznel iyi oluş ve temel psikolojik gereksinimlerini çeşitli değişkenler aracılığıyla karşılaştırmalı olarak değerlendirmek amacıyla yaptığı çalışmada; yatılı olan öğrencilerin öznel iyi oluş durumlarının yatılı olmayan öğrencilerin durumlarından daha düşük olduğu sonucuna ve yatılı olan öğrencilerin özerklik ihtiyacının yatılı olmayan öğrencilerin özerklik ihtiyacına göre bir farklılık olmadığı anlaşılmıştır. Yatılı olan öğrencilerin yeterlilik ve ilişki ihtiyaçlarının yatılı olmayan öğrencilerin yeterlilik ve ilişki ihtiyaçlarına göre daha az olduğu, yatılı olan öğrencilerin temel psikolojik ihtiyaçlarının yatılı olmayan öğrencilerin temel psikolojik ihtiyaçları bakımından ise daha fazla olduğu sonucuna varılmıştır.

3.2. Yurt Dışı Araştırmalar

Banker (1993), New Mexico'nun dağlık alanlarındaki Hispanos'larla Güney Appolacha insanların eğitim tercihlerini karşılaştırmıştır. 1890'da misyoner okulu New Mexico'da 1600 Meksika Amerikalısına hizmet etmiştir. 20. yüzyılın başlarında çağ öğrencileri izole edilmiş tek sınıflı ortaokullardan daha büyük ve iyi döşenmiş yatılı okullara taşınmıştır. Yatılı okulun amacı devlet okul sitemine gelecek öğretmenleri hazırlamak olarak görülmektedir. Yatılı okullar 1930'lardan beri gerekliliğini korumuştur. Bu okullar ve bu çeşit çabalar kültürel kariyerlere, bölgesel şüphelere, belki de en önemlisi misyonerlerin kendi önyargılarının ve etnikçi düşüncelerinin zayıflamasına sebep olmuştur.

Van Essen (1993)'in çalışması 19. yüzyılın sonlarında 20. yüzyılın başlarında Hollandalı orta ve ortanın üstü sınıflardaki ergenler arasındaki değişen okul rolünü tanımlamaktadır. 1800'lerdeki ev terbiyesinin yatılı okullara koyma evrimini 1867 ve 1900 tarihleri arasında orta dereceli kız okullarındaki okul yaşı nüfusunun küçük bir bölümünü alarak tartışmaktadır.

Martini, (1994), Fransız Polynesia'sının Marquesas adasında yaşları 9-13 arasında Fransız devlet okullarına devam eden 100 çocuk üzerinde gözlemleme yoluyla çalışma yapmıştır. Marquesas Adasındaki çocukların grup sürecine 42 katılımları, grubun rol yapısı incelenmiş ve yatılı okullardaki öğrencilerden olumlu yönde daha farklı olduklarını gözlemlemiştir (s. 73-103).

Wires, Barocas ve Hollenbeck (1994), Yatılı okullarda okuyan 197 buluş çağında bulunan erkek çocukların ego kimlik başarısının her bir boyutunda yatakhane arkadaşlığının 6 ay aralıklarla olmak üzere iki kere işaretlenmesini yapmıştır. Sonuç olarak genç ergenlerin kimlik statüsünde, zamanla birlikte gelişmesinde yaş farkının olduğunu göstermekte ve ergenlerin davranış problemleriyle kimlik statüsünün düzeyleri arasında kuvvetli bir ilişkinin olduğu anlaşılmıştır.

Warner ve Hasting (1995), Amerikan yerlilerinin devam ettiği okullarda yaptıkları bir çalışmada Yatılı ve Gündüzlü okullarda görevli personelin iş stresini algılama seviyeleri araştırılmıştır. 145 deneğe uygulanan anket sonucunda % 64 oranında gündüzlü okullarda çalışanlar iş stresi bakımından, yatılı okullarda çalışanlardan yüksek çıkmıştır.

2003 yılında Unicef'in katkılarıyla başlayan Haydi Kızlar Okula kampanyasının önemli bir seviyeye ulaşmasıyla kız öğrencilerin okula gitmeme veya gidememe sebepleri günümüzde

araştırmalara oldukça fazla konu olmuştur (www.unicef.org/turkey/untr.pdf/-ge6a.pdf). Dünya Bankası ve Birleşik Krallık Uluslararası Kalkınma Bölümünce düzenlenen kızların eğitimi için sürdürülebilir stratejiler ortaklığı içerikli rapor ortaöğretim düzeyinde devamsızlık yapan kız öğrencilerin ergenlik döneminde aile kurdukları vurgulanmıştır (www2.omu.edu.tr/uib/ilerlemerapor.doc). 2003 Türkiye Birleşmiş Milletler Kalkınma Raporu, 2004 Güneydoğu Anadolu Projesi Raporu ayrıca 2004 ve 2007 Devlet İstatistik Enstitüsünün Çocuk istihdamı ile ilgili yayımladığı araştırma sonuçları okul çağındaki çocukların devamsızlık oranları ve okulda olmaları gerekliken bir işte çalışıyor olan çocuk veya genç sayısı oldukça dikkat çekicidir. Bu noktada akıllara takılan temel sorun şu olmaktadır: Okul çağındaki çocuklar neden okulda değildirler ve bu çocuklar neden ortaöğretime devam etmemektedirler?

Westhuizen ve Oosthuizen (2008)'in yaptığı çalışmaya göre Güney Afrika'da bulunan erkek yatılı okulundaki etkin organizasyon kültürünün öğrenci disiplinine olumlu etkisi olduğu kanıtlanmıştır. Öğrenci disiplini ile organizasyon kültürünün arasında bir ilişki olduğuna dair, organizasyon kültürünün etkililiğini etkili öğrenci disiplininin belirlediğine dair, etkili bir organizasyon kültürünün öğrenci disiplininin etkililiğini belirlediğine dair yeterince delil bulmuşlardır.

Kedah ve Perlis Eyaletlerinde Bidin ve Jusoff(2009)'un yaptığı araştırmada Yatılı okul öğrencileri İngilizce dil performansı açısından sosyo-ekonomik statü ve cinsiyetin etkisinin olduğu bulunmuştur. Bu araştırmayla erkek ve kız öğrenciler bakımından önemli farklılıklarla karşılaşılmıştır. Erkekler kızlara göre daha iyi İngilizce Dil Performansı gösterdikleri saptanmıştır. Öğrencilerden ailesinin eğitim düzeyi yüksek olan öğrencilerin İngilizce Dil Performansı daha yüksek çıkmıştır. Yüksek gelirli ailelerin İngilizce Dil dereceleri, düşük gelirli ailelere göre daha yüksek çıkmıştır. Ayrıca bu çalışma öğrencilerin İngilizce Dil kullanımında iyi derece puan aldıkları görülmüştür. Yabancı literatür ve Türkiye'de yapılan araştırmalar karşılaştırıldıklarında araştırma alanlarına göre oldukça önemli farklılıklar olduğu görülmektedir.

Tüm bu çalışmalardan ; yatılı okulların kuruluş amacına hizmet ettiği; eğitimde fırsat ve imkan eşitliği sağlamada önemli rol üstlendiği, bölgesel akademik ve kültürel farklılıkların azaldığı, olumlu okul iklimi oluşturulduğu müddetçe davranışsal ve duyuşsal problemlerin daha az yaşanmasının sağlanacağı anlaşılmaktadır.

BÖLÜM IV

YÖNTEM

Yatılı bölge ortaokullarının eğitimde fırsat ve imkân eşitliği açısından değerlendirilmesini konu alan araştırmanın bu bölümünde araştırma modeli, evren ve örneklem, veri toplama araçları, verilerin toplanması, verilerin analizi ile ilgili bilgiler yer almaktadır

4.1. Araştırmanın Modeli

Creswell (2015, s. 11) nitel araştırmanın sosyal bilimlerde en yaygın olarak kabul gören beş türünün olduğunu belirtmektedir. Bunlar: Anlatısal, fenomenolojik, etnografik, gömülü teori, vaka analizi çalışmasıdır. Bu çalışmada, sıralanan nitel araştırma yaklaşımlarından fenomenolojik araştırma tercih edilmiştir. Fenomenolojik araştırma, belirli bir grubun veya birkaç kişinin bir fenomene ilişkin deneyimlerini, bu deneyimleri nasıl betimlediklerini ve anlamlandırdıklarını ortaya çıkarılması amaçlandığında kullanılmaktadır. Bu betimlemelerden yola çıkarak söz konusu fenomen ile ilgili deneyimlerin özüne ulaşılması ve genellenebilir bulguların ortaya çıkarılması amaçlanmaktadır. Fenomenoloji bireysel deneyimleri evrensel nitelikteki bir açıklamaya indirmek veya nesnelerin gerçek doğasını aramak çabasıdır. Fenomenolojik yaklaşımdan birden fazla bireyin paylaşılmış veya ortak deneyimlerinin anlaşılmasına yönelik araştırmalar için uygun olduğu belirtilmektedir. Fenomenolojik nitel araştırma birçok kişinin belirli bir kavram ve fenomene ilişkin kendi tecrübelerini nasıl anlamlandırdıkları araştırılır. Burada önemli olan, katılımcıların fenomene ilişkin tecrübelerinin neler olduğudur (Creswell, 2015, s. 77).

Creswell (2015: 81) belirli bir grubun bir fenomene ilişkin tecrübeleri ve bu tecrübelerini nasıl anlamlandırdıkları ortaya çıkarılmasının amaçlandığı araştırmalarda fenomenolojik yaklaşımın tercih edilmesi gerektiğini belirtmektedir. Bu çerçevede bu çalışmanın fenomenolojik yaklaşıma uygun olduğuna karar verilmiştir. Bu doğrultuda çalışmada

Yatılı Bölge Ortaokullarındaki eğitim uygulamalarının eğitimde fırsat ve imkan eşitliği sağlama durumları araştırmada ele alınan fenomen olarak kabul edilerek, bu fenomene ilişkin öğretmenlerin görüşleri irdelenmiştir.

4.2. Evren ve Örneklem

4.2.1. Evren

Bu araştırmanın evrenini, 2016-2017 eğitim öğretim yılında Ankara, Bartın ve Bingöl illerinde bulunan tüm yatılı bölge ortaokullarında görev yapan öğretmenler oluşturmaktadır. Bu kapsamda araştırma evreni toplam 14 okuldaki 168 öğretmenden oluşmaktadır.

Tablo 6

Araştırma Evrenindeki Okul ve Öğretmenlerin Sayıları

İl	Öğretmen			Toplam (n)
	Okul (n)	Kadın (n)	Erkek (n)	
Ankara	1	7	10	17
Bartın	2	14	10	24
Bingöl	11	50	77	127
Toplam	14	71	97	168

Not: MEB Temel Eğitim Genel Müdürlüğünden Mayıs 2017 tarihinden araştırmacı tarafından alınan verilere göre hazırlanmıştır.

Tablo 7

Araştırma Evrenindeki Öğretmenlere Ait Kişisel Bilgiler

	Özellikler	f	%
Cinsiyet	Kadın	71	45,5
	Erkek	97	54,5
	<i>Toplam</i>	168	100
Mesleki Kıdem	1-5 Yıl	4	2,3
	6-10 Yıl	16	9,1
	11-15 Yıl	60	38,6
	16-20 Yıl	48	27,3
	21-25 Yıl	24	13,6
	26 Yıl ve üzeri	16	9,1
	<i>Toplam</i>	168	100
Eğitim Durumu	Yüksek Öğretmenlik Okulu	6	3,4
	Eğitim Fakültesi	107	65,3
	Fen Edebiyat Fakültesi	30	17
	Diğer	25	14,2
	<i>Toplam</i>	168	100

Not: MEB Temel Eğitim Genel Müdürlüğünden Mayıs 2017 tarihinden araştırmacı tarafından alınan verilere göre hazırlanmıştır.

Tablo 6'daki veriler incelendiğinde araştırmaya evrenindeki öğretmenlerin % 45'inin kadın, %55'inin erkek olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin kıdemleri incelendiğinde %27,3'ü 16 ile 20 yıllık kıdeme, % 38,6'sı 11 ile 15 yıllık kıdeme, % 13,6'sı 20 ile 25 yıllık kıdeme, % 9,1'i 6 ile 10 yıllık kıdeme ve 26 yıl ve üzeri sahipken % 2,3'ü 1 ile 5 yıllık kıdeme sahiptir. Bu dağılım araştırma evreninin daha çok mesleki kıdemleri 10 yıldan yüksek öğretmenlerden oluştuğunu göstermektedir. Araştırma evrenindeki öğretmenlerinin mezuniyet durumları incelendiğinde yaklaşık %65'inin eğitim fakültesi sınıf öğretmenliği mezunu, % 17'sinin ise fen edebiyat fakültesi mezunu, yaklaşık %14'ünün diğer fakültelerden mezun, yaklaşık % 4'ünün yüksek öğretmenlik okulu mezunu olduğu görülmektedir.

4.2.2. Örneklem

Nitel araştırmalarda, amaç araştırma konusuna ilişkin olabildiğince kapsamlı veri ve bilgiyi sağlayacak olan katılımcılara ulaşmaktır. Bundan dolayı amaçlı örneklem seçimi yöntemleri kullanılır (Creswell, 2015, s. 80). Bu kapsamda nitel araştırmalar için örneklem belirlemede kullanılabilecek farklı teknikler önerilmektedir. Bunlar arasında en çok kullanılan teknikler;

maksimum çeşitlilik örnekleme, ölçüt örnekleme ve kolay ulaşılabilir durum örnekleme gibi tekniklerdir. Ölçüt örnekleminin kullanılmasının nedeni araştırmanın amacı doğrultusunda belirli ölçütleri karşılayan katılımcıların araştırmaya dâhil edilmesini garanti altına almaktır. Maksimum çeşitlilik örneklemesinin kullanılmasının amacı ise sınırlı sayıda olan örnekleme araştırmada ele alınan konu ile ilgili mümkün olduğu kadar farklı nitelikteki katılımcıların dâhil edilmesinin sağlanmasıdır. Maksimum çeşitlilik örnekleminde araştırılan problemle ilişkin olarak katılımcıların özelliklerine dayalı olarak örneklem çeşitliliğini arttırmak gerekmektedir. Böyle belirlenmiş bir örneklem ile diğer örneklem belirleme yöntemlerine göre çok daha zengin bulgu ve sonuçlara ulaşılabilir (Yıldırım ve Şimşek, 2008, s. 108). Ölçüt örnekleme doğrultusunda bu araştırma sadece YBO'larda görev yapan öğretmenlerin katılımıyla gerçekleştirilmiştir. Maksimum çeşitlilik örnekleme doğrultusunda ise YBO'larda görev yapan öğretmenler seçilirken farklı kıdem düzeyi ve cinsiyette olmalarına dikkat edilerek öğretmenler araştırma grubuna dahil edilmiştir. Bu doğrultuda araştırmanın örneklemi 2016-2017 Eğitim-Öğretim yılında Ankara, Bartın ve Bingöl illerinde görev yapan 13 kadın ve 26 erkek olmak üzere toplam 39 öğretmenden oluşmuştur. Araştırma örnekleminde yer alan katılımcıların özellikleri Tablo 8'de verilmiştir.

Tablo 8

Araştırma Örnekleminde Yer Alan Katılımcıların Özellikleri

Katılımcılar	Mesleki Deneyim (yıl) aralığı	Cinsiyet
ÖG1	1-5	Kadın
ÖG2	6-10	Kadın
ÖG3	6-10	Kadın
ÖG4	6-10	Erkek
ÖG5	11-15	Erkek
ÖG6	1-5	Erkek
ÖG7	6-10	Erkek
ÖG8	6-10	Kadın
ÖG9	6-10	Erkek
ÖG10	6-10	Kadın
ÖG11	11-15	Erkek
ÖG12	11-15	Erkek
ÖG13	6-10	Kadın
ÖG14	11-15	Kadın
ÖG15	11-15	Erkek
ÖG16	6-10	Kadın
ÖG17	11-15	Erkek
ÖG18	11-15	Erkek
ÖG19	11-15	Kadın
ÖG20	11-15	Kadın
ÖG21	11-15	Erkek
ÖG22	11-15	Erkek
ÖG23	11-15	Erkek
ÖG24	11-15	Erkek
ÖG25	11-15	Kadın
ÖG26	11-15	Kadın
ÖG27	11-15	Erkek
ÖG28	11-15	Kadın
ÖG29	11-15	Erkek
ÖG30	6-10	Erkek
ÖG31	6-10	Erkek
ÖG32	6-10	Erkek
ÖG33	6-10	Erkek
ÖG34	16-20	Kadın
ÖG35	11-15	Erkek
ÖG36	20-25	Erkek
ÖG37	6-10	Kadın
ÖG38	11-15	Erkek
ÖG39	11-15	Kadın

4.3.Verilerin Toplanması

Görüşmeler öğretmenlerinin yatılı bölge ortaokullarının eğitimde fırsat ve imkan eşitliği açısından değerlendirilmesi amacıyla verilen cevapların, olası nedenlerinin belirlenmesi, araştırma

bulgularının desteklenmesi ve öğretmen görüşleri hakkında derinlemesine bilgi elde etmek amacıyla yapılmıştır.

Görüşmelerin yapılabilmesi için öncelikle ilgili kurumlardan izinler alınmıştır. İzin belgeleri Ek 2’de sunulmuştur. Araştırmacının yaptığı görüşmeler ile ilgili daha önce öğretmenlere bilgi verilmiş ve görüşme için randevu alınmıştır. Görüşme isteğini kabul eden öğretmenlerle eğitim-öğretimi aksatmayacak zaman aralıklarında görüşmeler yapılmıştır. Bu görüşmelere başlanmadan önce öğretmenlere araştırmanın amacı ve önemi ile ilgili açıklamalar yapılmıştır. Görüşmeler, veri kaybının önlenmesi amacıyla ses kayıt cihazı ile kaydedilmiştir. Ses kaydı yapılabilmesi için görüşmelere başlamadan önce katılımcılara ses kaydı yapılacağına ilişkin bilgi verilmiş ve izin istenmiştir. Katılımcıların tamamı ses kaydına izin verdiği için tüm görüşmeler ses kayıt cihazı ile kaydedilmiştir.

4.3.1. Veri Toplama Aracı

Nitel araştırmalarda, katılımcıların araştırılan fenomene ilişkin deneyimlerini açıklayabilmek için tercih edilen en yaygın veri toplama yönteminin derinlemesine mülakat olduğu belirtilmektedir (Creswell, 2015, s. 81). Açık uçlu sorular aracılığıyla, katılımcıların deneyimleri, algıları, düşünceleri, duyguları ve bilgilerine ilişkin derinlemesine veriler elde edilmesi sağlanır. Bu şekilde elde edilen verilerin, yorumlarının yapılabilmesi için bağlamı en iyi şekilde yansıtan doğrudan alıntılar yapılması da imkan sağlaması önemli bir avantaj sağlamaktadır (Patton, 1987, s. 4).

Bu araştırmada, öğretmenlerin YBO’ları eğitimde fırsat ve imkân eşitliği hakkındaki görüşlerinin incelenmesi amaçlanmıştır. Bu doğrultuda, öğretmenlerin gözlemlerine ilişkin detaylı bilgi toplamak için veri toplama tekniği olarak derinlemesine görüşme tekniği tercih edilmiştir. Bu kapsamda araştırmacı tarafından YBO’ların eğitimde fırsat ve imkân eşitliği açısından değerlendirilmesine yönelik görüşme formu geliştirilmiştir.

Veri toplama aracı olan görüşme formunun geliştirilmesinde öncelikle literatür taraması yapılmıştır. Literatür taramasına dayalı olarak bir taslak soru formu hazırlanmıştır. Taslak soru formlarının kapsam ve yapı geçerliğini saptamak amacıyla eğitim yönetimi alanında çalışan iki öğretim üyesinden oluşan uzman grubuna sunulmuştur. Ayrıca taslak form soruların ifade uygunluğu ve dil bilgisi açısından bir Türkçe dil uzmanı tarafından incelenmiştir. Uzman görüşleri doğrultusunda görüşme formunda gerekli değişiklikler yapılmıştır. Son olarak araştırma evreninde yer alan iki öğretmen ile deneme görüşmeleri (ön uygulama) yapılarak

soruların anlaşılabilirlik ve uygunluk açısından bir değerlendirmesi yapılmıştır. Bu süreç sonunda araştırmada kullanılan görüşme formlarına son şekli verilmiştir. Veri toplama aracının birinci bölümünde; öğretmenlerin cinsiyet, kıdem, branş, yaş, öğrenim durumu, görev yapılan okuldaki hizmet süresi, mezun olunan yüksek öğretim kurumu gibi katılımcıların demografik özelliklerine ilişkin sorular yer almaktadır. Görüşme formunun ikinci bölümünde yatılı bölge ortaokullarının eğitimde fırsat ve imkân eşitliği sağlayabilme düzeylerini belirlemeye yönelik 14 sorulu bir derinlemesine görüşme formu yer almaktadır. Görüşme Formu Ek 1’de sunulmuştur.

4.4. Verilerin Analizi

Araştırma kapsamında toplanan veriler içerik analizi tekniğine uygun olarak analiz edilmiştir. İçerik analizi, temel olarak görüşmelerden elde edilen ifadelerden oluşan verileri kapsayan ve açıklayan temalar oluşturularak, bunlar aracılığıyla özetlemek olarak tanımlanmaktadır (Marvasti, 2004).

Hsiu ve Shannon (2005) içerik analizinde üç ayrı türünün olduğunu belirtmekte ve araştırmacıların bunları çoğunlukla birlikte kullandıklarına dikkat çekmektedir. Bu üç içerik analiz türü şöyle sıralanmıştır. Geleneksel içerik analizi, yönlendirilmiş içerik analizi ve özetleyici içerik analizi. Geleneksel içerik analizinde kodların doğrudan veri içinden elde edildiği, yönlendirilmiş içerik analizinde ise analizler kuramsal çerçeveye dayalı bir başlangıç kodları ile başlar. Özetleyici içerik analizlerinde ise verilerden üretilen belirli anahtar kelimeler ve kodların sayılması ve karşılaştırılması çerçevesinde karşılaştırmalı olarak incelenir (Hsiu ve Shannon, 2005). Bu kapsamda bu araştırmada yönlendirilmiş içerik analizi tekniğinin kullanıldığı söylenebilir.

Araştırmaya katılan öğretmenler ile yapılan görüşmeler sonrasında, ses kayıt cihazı ile kaydedilen veriler araştırmacı tarafından yazılı hale getirilmiştir. Analizler yazılı hale getirilen metinler (deşifreler) üzerinden yapılmıştır.

Patton (2014, s.5) nitel araştırmalarda veri analizinde izlenecek yolu oldukça sade ancak açık bir şekilde şöyle açıklamıştır. Patton (2014, s.5)’a göre nitel araştırmacı insanlarla deneyimleri ve algıları hakkında konuşur. İlgili kayıtlar ve dokümanlar incelenir. Bu gözlemler, mülakatlar ve belge incelemeleri yoluyla detaylı saha kayıtları toplanmaktadır. Sahada elde edilen bu kayıtlar, içerik analizine tabi tutularak önemli tema, kategori, açıklayıcı durum örneklerine ayrılıp okunabilir anlatı betimlemelerine dönüşür. Alan çalışması ve sürekli analizlerden elde edilen temalar, örüntüler, anlayışlar ve içgörüler araştırmanın çıktılarını oluşturur (Patton,2014, s. 5).

İşte bu noktada Merriam (2015) nitel araştırmanın analizindeki büyük bir zorluğa dikkat çekmektedir. Merriam (2015, s. 163) nitel araştırmanın veri analizi sürecinde araştırmacının neyi keşfedeceğini, neye ve kime yoğunlaşacağını ya da son olarak neyin analiz edileceğini bilemeyebilir. Son ürün, diğer bir ifadeyle, sonuçlar, toplanan veriye ve büyük nitel araştırma sürecine eşlik eden veri analizine göre şekillenir. Dolayısıyla veriler ilk başta analiz edilirken anlamlı bulunan bir takım bulgular, araştırma sürecinin belirli bir noktasında veya sonunda anlamsız hale gelip araştırma dışı bırakılabilir. Bu nedenle Merriam (2015, 162-165) nitel araştırmalarda veri toplama sürecinin başlaması ile veri analizine de başlanmasının yararlı olacağı görüşündedir. Bu araştırma kapsamında da araştırmacı olabildiğince her mülakattan sonra elde edilen görüşme verilerini tekrar tekrar dinleyerek, daha sonraki görüşmelerde nelere daha fazla odaklanması gerektiği konusunda bazı ipuçları elde etmiştir. Özet olarak bu çalışmada veri analizi sürecinin ilk mülakatı takiben başladığını söylemek mümkündür.

Bu araştırmada verilerin analizi için öncelikli olarak literatüre dayalı bir başlangıç kodlama sistemi oluşturulmuştur. Ancak mülakatlardan elde edilen görüşme bulgularına dayalı olarak bu kodlar geliştirilmiştir. Kodlama, veriden çalışmaya yönelik kesitler elde etmek için, verinin çeşitli kısımlarına yönelik sembolik kısaltmalar yapmak olarak tanımlanmakta ve bu kısaltmaların tek kelimelerden, sözcük gruplarından, renklerden, sayılardan veya bunların birleşiminde oluşabileceği belirtilmektedir (Merriam, 2015, s. 165). Veri parçalarına verilen bu kodlar kategori oluşturmaya başlamanın bir yoludur. Kodlama sürecinde elde edilen kodlar bir araya getirilerek belirli kategorileri (temaları) oluşturur (Merriam, 2015, s. 171).

Bu araştırma kapsamında oluşturulan temalar ve alt kategorileri aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 9

Temalar ve Bu Temalara Ait Alt Kategoriler

Temalar	Alt kategoriler
YBO'ların eğitim kalitesi	Eğitsel Olanaklar
	Öğretmenlere erişim
	Öğretmen niteliği
	Öğrenci başarısındaki değişim
	Öğrenci motivasyonu
Öğrenci profili	Anne ve/veya baba kaybı/
	Parçalanmış aile
	Maddi yetersizlik
Fiziki imkanlar	Oyun alanları
	Çok amaçlı salon
	Kütüphane
	Sosyal alan çeşitliliği
	Dinlenme odaları
	Spor Salonu
Okul ve pansiyonun geliştirilmesi	Maddi kaynak
	Ferah ve daha renkli ortam
	Öğrenci istekleri
Çocukların ihtiyaçları	Öğretmen ilgisi
	Sosyalleşme
	Beslenme ihtiyaçlarının karşılanması
	Barınma ihtiyaçlarının karşılanması
	Olumsuz ortamdan uzaklaşma
	Aile yoksunluğu
	Psikolojik danışman
	Kendilerini değerli hissetmek
Belletmen uygulaması	Etkili ders çalışma
	Birebir eğitim
	Öğretmen çalışma süresi
Eğitimsel etkinlikler	Etüt saatleri
	Düzenli çalışma
	Bireysel çalışma
	Planlılık
Ders dışı etkinlikler	Sosyal ve kültürel etkinlikler
	Farklı faaliyetlere katılmak
Okul aile ilişkileri	Veli ilgisizliği
	Velilerle iletişimde karşılaşılan zorluklar

Nitel araştırmalarda, bulguların inanılabilirlik derecesi olarak tanımlanan (Merriam, 2015, s. 227) geçerliği sağlamak için önerilen çeşitli stratejiler mevcuttur. Bu stratejiler; üçgenleme, yorumların mülakata katılan veya gözlemlenen bireyler tarafından kontrolünün yapılması, belirli bir süre uygulamanın yapıldığı mekan veya ortamda kalınması, benzer niteliklere sahip uzman meslektaşlardan ortaya çıkmaya başlayan veriler hakkında yorumda bulunmalarının istenmesi ve araştırmacının olası ön yargı ve varsayımlarına açıklık kazandırılmasıdır(Merriam, 2015, s. 227).

Yukarıda bahsedilen üçgenleme yöntemi, bir nitel çalışmanın geçerliliğini artırmak için en çok uygulanan ve bilinen strateji olduğu belirtilmektedir (Merriam, 2015, s. 205). Üçgenleme veri toplama ve analiz sürecinde birden fazla yolun kullanılması olarak tanımlanmaktadır. Bazı üçgenleme türleri şöyle sıralanmıştır: Veri toplamada çoklu yöntemin kullanılması, çoklu veri kaynaklarından yararlanılması, birden fazla araştırmacının katılımı olarak sıralanmaktadır. Veri toplamada çoklu yöntemin kullanılması, mülakat sırasında bir katılımcının söylediklerine ilave olarak, araştırmanın yapıldığı mekânda yapılan gözlemler ve konuya ilişkin diğer yazılı kaynaklardan elde edilen verilerle karşılaştırmaktır. Birden fazla araştırmacının, çalışmanın veri toplama ve analiz süreçlerine dahil edilmesi de iç geçerlik açısından önemli bir tekniktir. Bu teknik Creswell (2015, s. 253) tarafından güvenilirlik sağlamak için kullanılan bir teknik olarak açıklanmıştır (Merriam, 2015, s. 205).

Geçerlik için kullanılan diğer bir yöntem ise üye kontrolü veya katılımcı teyidi olarak bilinen tekniktir. Bu teknikte, verilerin sağlandığı veya mülakat yapılan kişilerden bazılarının ulaşılmasını ve ortaya çıkan bulgular hakkında onlardan dönüt alınması ile gerçekleştirilir (Creswell, 2015 s. 252). Merriam (2015, s. 211) yukarıda belirtilen üç tekniğin nitel araştırmalardan güvenilirliği sağlamak içinde kullanıldığı belirtmektedir. Bunun nedeni nitel araştırmalarda güvenirliliğin nicel araştırmalardan farklı olmasıdır. Genel olarak nicel araştırmalarda güvenirliliğin bir araştırmada elde edilen bulguların yeniden üretilip üretilmemesi ile ilgili olduğu belirtilmekte, buna karşılık nitel araştırmalarda sonuçların toplanan verilerle tutarlı olup olmaması olduğuna dikkat çekilmektedir. Çünkü insan ilişkili olayların aynı şekilde gerçekleşmesi mümkün değildir. Diğer bir ifadeyle aynı katılımcı ile farklı zamanlarda aynı konuda yapılacak mülakatların birbirinden oldukça farklı olabileceği belirtilmektedir (Merriam, 2015, s. 205).

Yukarıda belirtilen üçgenleme tekniklerinden çoklu veri kaynağının kullanılması bu çalışma kapsamında şu şekilde gerçekleştirilmiştir. Mülakatlar sırasında araştırmacı mülakatın yapıldığı okul mekanı veya sınıfı gözlemlemiştir. Diğer yandan mülakat verilerine ilave birçok resmi rapor veya istatistik de bulguların oluşturulmasında kullanılmıştır. Birden fazla araştırmacının araştırmaya katılımı kapsamında ise yapılan mülakatlardan rastgele seçilen iki örnek bağımsız iki ayrı araştırmacı tarafından analiz edilmiş ve ortaya çıkan bulgular karşılaştırılmıştır. Bulgular kısmında ise temalar ve alt kategorilerine ilişkin ortaya konular bulgular, katılımcıların ifadelerinden doğrudan alıntılarla desteklenmiş ve örneklendirilmiştir. Son olarak katılımcı kontrolü aşamasında ise dört katılımcıdan mülakat deşifrelerini okumaları ve deşifrelerde yer alan düşüncelerin kendilerine ait olup olmadığını belirtmeleri istenmiştir.

BÖLÜM V

BULGULAR VE YORUM

Araştırmanın bu bölümünde, araştırmaya katılan öğretmenlerden görüşme yoluyla elde edilen bulgular ve bu bulgulara ilişkin yorumlara yer verilmektedir. Araştırma bulguları, araştırmanın alt problemlerine göre sırayla sunulmuştur.

5.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular: Yatılı Bölge Ortaokullarının Öğrenciler için Eğitimde Fırsat ve İmkân Eşitliği Sağlama Durumlarına İlişkin Katılımcıların Görüşleri

Tablo 10

Yatılı Bölge Ortaokullarının Öğrenciler için Eğitimde Fırsat ve İmkân Eşitliği Sağlama Durumlarına İlişkin Katılımcıların Görüşleri

Temalar	Alt kategoriler	Sayı	Katılımcılar
YBO'ların eğitim kalitesi	Eğitsel Olanaklar	16	ÖG2,ÖG8, ÖG10,ÖG14,ÖG15,ÖG16, ÖG18,ÖG19,ÖG20,ÖG26, ÖG29,ÖG31,ÖG32, ÖG35,ÖG38,ÖG39
	Öğretmenlere erişim	4	ÖG4,Ö23,Ö24,Ö37
	Öğretmen niteliği	3	ÖG3,ÖG6,ÖG9
	Öğrenci başarısındaki değişim	3	ÖG1,ÖG17,ÖG21
	Öğrenci motivasyonu	1	ÖG5,
Öğrenci profili	Anne ve/veya baba kaybı/	3	ÖG33,ÖG34, ÖG36
	Parçalanmış aile	1	ÖG25
	Maddi yetersizlik	1	ÖG7

Araştırmanın birinci alt probleminde, yatılı bölge ortaokullarının öğrencilere sunduğu eğitimin fırsat ve imkan eşitliği sağlama durumu, araştırmaya katılan öğretmenlerden elde edilen mülakat verilerine dayalı olarak incelenmiştir. Mülakatlardan elde edilen bulgulara dayalı olarak katılımcıların eğitimde fırsat ve imkan eşitliğine ilişkin görüşleri iki tema ve bunlara bağlı sekiz alt kategoride toplanmıştır (Tablo 9). Temalardan birincisi “YBO’ların eğitim kalitesi” ve ikincisi ise “öğrenci profili” olarak adlandırılmıştır. Tablo 9’da görüldüğü gibi

YBO'ların eğitim kalitesi kategorisi teması altındaki alt kategoriler (1) eğitsel olanaklar, (2) etkileşimli eğitim, (3) öğretmen niteliği, (4) öğrenci başarısındaki değişim ve (5) öğrenci motivasyonu şeklinde adlandırılmıştır. İkinci tema olan öğrenci profilinin alt kategorileri ise (1) anne-baba kaybı, (2) parçalanmış aile ve (3) maddi yetersizlik olarak adlandırılmıştır. Bu araştırma kapsamında ortaya konan iki tema olan YBO'ların eğitim kalitesi ve öğrenci profili temalarının, Polat (2009) tarafından eğitimde fırsat ve imkan eşitliğine ilişkin ortaya konan iki boyut olan içerme ve adalet boyutları ile oldukça benzer ve tutarlı olduğu anlaşılmaktadır. Polat (2009) bir okulun verdiği eğitimin nitelikli olmasını "içerme", nitelikli eğitime de herkesin eşit erişim hakkına sahip olmasına da "adalet" adını vermiştir. Polat (2009)'ın çalışmasındaki içerme boyutunun karşılığı bizim çalışmamızda YBO'ların eğitim kalitesi, adalet boyutunun karşılığı ise öğrenci niteliği temalarıdır. Dolayısıyla bu temaların literatür ile oldukça tutarlı olduğu görülmektedir.

Araştırma kapsamında elde edilen öğretmen görüşleri YBO'ların eğitim kalitesinin bir çok açıdan oldukça iyi durumda olduğunu ortaya koymaktadır. Dolayısıyla, daha sonra ele alınacak başka faktörleri bir yana bırakıp, sadece YBO'ların eğitim niteliği açısından bakıldığında bu okulların öğrenciler için bir dezavantaj oluşturmadığı söylenebilir. YBO'ların sahip olduğu eğitsel olanaklar açısından yeterli olması (ÖG2, ÖG8, ÖG10, ÖG14, ÖG15, ÖG16, ÖG18, ÖG19, ÖG20, ÖG26, ÖG29, ÖG31, ÖG32, ÖG35, ÖG38, ÖG39), öğrencilerin öğretmenlerine erişim imkanının oldukça geniş olması (ÖG4, ÖG23, ÖG24, ÖG37), bu okullara devam eden öğrencilerin *başarısındaki olumlu yöndeki değişim* (ÖG1, ÖG17, ÖG21) bu okulların eğitim kalitesinin iyi olduğunun bir göstergesi olarak kabul edilebilir. Öğretmen niteliği de birçok katılımcı tarafından YBO'ların eğitim kalitesi açısından önemli bir unsur olarak belirtilmiştir (ÖG3, ÖG17, ÖG21). Ancak bu konuda öğretmenlerin görüşleri farklılaşmaktadır. Bu anlamda YBO'ların sahip olduğu öğretmen niteliğini bu okullarda eğitim kalitesine tamamen olumlu etki eden bir faktör olarak nitelemek zordur.

YBO'ların katılımcılar tarafından en sık belirtilen olumlu yanı eğitsel olanaklarının yeterli olmasıdır (ÖG2, ÖG8, ÖG10, ÖG14, ÖG15, ÖG16, ÖG18, ÖG19, ÖG20, ÖG26, ÖG29, ÖG31, ÖG32, ÖG35, ÖG38, ÖG39). Eğitsel olanakların yeterli olduğunu bir katılımcı şu şekilde belirtmiştir.

Eğitim olanakları olarak diğer okullardaki öğrencilere nazaran dezavantajlı değil avantajlı olduklarını düşünüyorum. Aile kavramına uzak olmaları dezavantaj olabilir. En önemli ihtiyaçlarından biri aileleri, ancak beslenme, barınma gibi ihtiyaçları da çok önemli ve birçok çocuğun sağlıklı beslenmesi pek de mümkün olmuyor. Hâlbuki yurt ortamında her öğün sıcak yemek, dengeli beslenme koşulları sağlanabilir ve ortamın sıcaklığı çocuklar için uygun koşullara getiriliyor, bu da diğer ihtiyaçlarının karşılanması sağlıyor. Bu çok önemli bir destek. Ayrıca dersleriyle ilgili herhangi bir eksikliğinde öğrenci rahatlıkla öğretmenine ulaşabiliyor, iletişime geçebiliyor. (ÖG2)

YBO'ların eğitsel olanaklarının yeterli olduğuna ilişkin bir başka katılımcının (ÖG8) görüşü ise şu şekildedir.

Bu okullarda öğrenim görmek öğrencilere dezavantajdan çok daha avantajlı hale gelmişlerdir. Belletmen ve okul öğretmenlerinin pansiyonda kalan öğrencilerin azalması ile birebir ilgilenmeleri öğrenci başarılarını artırmıştır. Pansiyonlarda meydana gelen olumsuzluklar ve bu olayların medyada gündem oluşturması sebebiyle, kurumların pansiyondaki sorunlara dikkat çekmesine olanak sağlamış, bu sorunlara çözüm yollarının önünü açmıştır (ÖG8)

Araştırmaya katılan öğretmenler, YBO'larda öğrencilere verilen eğitim ve sağlanan olanakların oldukça yeterli olduğu görüşündedirler. YBO'ların sağladığı eğitimsel olanakların yeterli olduğu benzer konulu birçok araştırmada da belirtilmiştir. İnal(2011) tarafından yapılan çalışmada kalitesi düşük algılanan okuldaki öğrencilerin herkesin bir yatağının olmasını çok iyi bir özellik olarak değerlendirdiği ayrıca yatakların temiz, düzenli ve evlerindeki yataklarından daha rahat olduğu yönünde hemfikir olduğu görülmüştür. Çinkır (2006) tarafından yapılan araştırmada YİBO ve PİO'larda öğrencilerin kalabalık olmayan sınıflarda ve iyi planlanmış kaynaklarla daha kaliteli eğitim alabildikleri sonucuna ulaşılmıştır. Bu açıdan bakıldığında YBO'ların öğrencilerinin diğer okul türlerindeki öğrencilere göre dezavantajlı olmadıkları, hata daha avantajlı oldukları şeklinde yorumlanabilir. Dolayısıyla YBO'ların sağladıkları eğitim ve olanaklar açısından bir eşitsizlik durumu yaratmadığı söylenebilir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin görüşlerinden ortaya çıkarılan diğer bir alt kategori öğretmenlere erişimdir. Öğretmenlere erişim alt kategorisi, YBO'larda öğrencilerin belletmen öğretmenlere her an ulaşabilme imkânlarına ilişkin olarak oluşturulmuştur. YBO'larda öğrenciler dersleriyle veya diğer sorunlarıyla alakalı olarak belletmen öğretmenlerle görüşebilmektedirler. Araştırmaya katılan birçok öğretmen (ÖG4, ÖG23, ÖG24, ÖG37) YBO'ların sunduğu etkileşim eğitim imkânının öğrenciler için önemli bir fırsat olduğu kanaatindedirler. Bu bulgu daha önce yapılan benzer konulu araştırmaların sonuçları ile tutarlıdır. İnal ve Sadık (2014) YBO'da çalışan 10 öğretmen ve bu okullarda öğrenim gören 20 öğrenci ile yaptığı çalışmada etüt saatleri olmasa hiçbir öğrencinin ders çalışmayacağı konusunda öğrencilerin hem fikir oldukları, çalışma sırasında öğretmenlerin kendileriyle ilgilendikleri anlaşılmıştır. Çinkır (2006) YBO'larda öğrencilerin öğretmenlerine her zaman erişme imkânının olmasını ve öğretmenlerin öğrencilerle bireysel olarak ilgilenme imkânının olmasını YBO'ların olumlu özelliği olduğunu tespit etmiştir. Bu doğrultuda, YBO'ların belletmen uygulamasının da öğrenciler için önemli bir eğitimsel imkân oluşturduğu söylenebilir.

Öğretmen niteliği kategorisinde ise araştırmaya katılan YBO'larda görevli öğretmenlerin görüşleri farklılaşmaktadır. Araştırmaya katılan bazı öğretmenler bu okullarda görev yapan öğretmenlerin kadrolu olmamasının sorun olduğunu belirtmiştir (ÖG6, ÖG38).

Örneğin ÖG6 “*Kadrolu öğretmen eksikliğinden dolayı bazı problemler yaşanmaktadır... Ücretli öğretmenlerin alanda yetersiz olabiliyor*” şeklinde görüş belirtmiştir. Başka bir öğretmen ise (ÖG38) “*Ücretli öğretmen yerine, daha iyi eğitilmiş kadrolu öğretmenler ile çalışıldığında eğitsel başarı anlamında çok dahi iyi sonuçlar elde edebilir.*” (ÖG38). Buna karşılık bu okullardan görev yapan öğretmenlerin genç olmasının avantaj sağladığını belirten katılımcılar da bulunmaktadır (ÖG3, ÖG17).

“Öğretmen kadrosunun genç ve dinamik olması öğrencilerle sanki özel ders gibi çalışarak öğrencilerin eksikleri tamamlanıyor. Bu da okulun eğitim kalitesini önemli derecede etkiliyor. Öğretmen arkadaşların genç oluşları onlarla arkadaş gibi olmaları da bir avantaj. Öğrencinin bir sorunu olduğunda bunu daha kolay bir şekilde anlar soruna çözüm bulunur.” (ÖG3)

Öğretmenlerin genç olmasının nasıl olumlu etkisi olduğu bir katılımcı tarafından şöyle dile getirilmiştir: “*Bizim okulda öğretmenlerin genç olması nedeniyle tamamen öğrenci merkezli bir eğitim sergileniyor ve herkes elinden geleni yapıyor. Bu da öğrencileri olumlu etkiliyor.*” (ÖG17). Bu ifadeler genç öğretmenlerin öğrenci merkezli öğretim yöntemlerini kullanma konusunda daha başarılı ve istekli olmalarından dolayı YBO’larda eğitime olumlu katkı yaptığının bir göstergesi olarak kabul edilebilir. Buna karşılık bu okullarda genç öğretmenlerin görev yapmasının olumsuz yönde değerlendiren bir katılımcı “*Fakat genç öğretmenlerin olması ve kadrolaşmanın tam sağlanamaması daha kaliteli bir eğitimi engellemektedir.*” (ÖG9) şeklinde görüş belirtmiştir. YBO’ların genellikle kent merkezlerinde uzakta olmasından dolayı bu okullarda görevli öğretmenler arasında göreve yeni başlayan öğretmenler veya kıdemi az olan öğretmenlerin sayısı oldukça fazladır. Bu durumun bir düzeyde okuldaki öğretmen değişiminin de hızlı olmasına neden olabileceği ifade edilebilir. Dolayısıyla istikrarlı bir kadroya sahip olamama YBO’lar için belirli bir düzeyde sorun olarak kabul edilebilir. YBO’ların eğitimde fırsat ve imkân eşitliği açısından değerlendirilmesine ilişkin bu çalışmada ortaya çıkarılan diğer tema olan öğrenci profili açısından bakıldığında bu okullara devam eden öğrencilerin *anne ve/veya baba kaybı* (ÖG33, ÖG34, ÖG36), *parçalanmış aile* (ÖG7), *maddi yetersizlik* (ÖG25) gibi nedenlerle bu okulda bulundukları belirtilmektedir. Bu durum YBO’ların gerçekten ihtiyaç sahibi çocuklar için önemli bir olanak sunduğunun bir göstergesi olarak kabul edilebilir. Anne baba kaybı, parçalanmış aile veya maddi yetersizlik gibi nedenlerle eğitimini devam ettiremeyecek veya düzenli bir şekilde devam ettiremeyecek durumda olan birçok öğrencinin YBO’lar vasıtasıyla iyi bir eğitim almaları sağlanmaktadır. Diğer yandan maddi açıdan zorluk içinde olan aileler için de bu okullar önemli bir olanak sağlamaktadır. Bu açıdan bakıldığında aile bütünlüğüne sahip olmayan veya maddi imkânı olmayan ailelerden gelen çocukların eğitim almasına olanak sağlayan YBO’ların eğitimde fırsat ve imkân eşitliği açısından önemli katkısının olduğu söylenebilir.

YBO'ların eğitimde fırsat ve imkân eşitliği sağlama durumunun öğretmenlerin görüşlerine göre değerlendirilmesine ilişkin bulgular genel olarak bakıldığında, bu okulların yeterli eğitimsel olanaklara sahip olması, öğrencilerin öğretmenlerine erişim imkânlarının çok geniş olması, bu okullara devam eden öğrencilerin başarı ve motivasyonlarının artış eğiliminde olması gibi nedenlerle YBO'larda öğrencilere ihtiyaç duydukları eğitimsel ortamın sunulduğu söylenebilir. Bu okullara giden öğrencilerin bir kısmının anne ve/veya babası olmayan, anne babası boşanmış ve maddi yetersizliği olan ailelerin çocuklarının oldukları belirtilmiştir. Dolayısıyla bu okullara devam eden öğrencilerin gerçekten ihtiyacı olan öğrenciler oldukları söylenebilir. YBO'lar sayesinde eğitime erişim imkânı olmayan veya düzenli bir şekilde eğitim alamayan çocuklar eğitim imkânına kavuşmaktadır.

5.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular: Katılımcıların yatılı bölge ortaokullarının, pansiyon mekânları ve donanımlarının çocukların gelişimsel özelliklerine, psiko-sosyal ihtiyaçları ve eğitimsel ihtiyaçlarına uygunluğuna ilişkin görüşleri

Tablo 11

Katılımcıların Yatılı Bölge Ortaokullarının, Pansiyon Mekânları ve Donanımlarının Çocukların Gelişimsel Özelliklerine, Psiko-Sosyal İhtiyaçları ve Eğitimsel İhtiyaçlarına Uygunluğuna İlişkin Görüşleri

Temalar	Alt kategoriler	Sayı	Katılımcılar
Fiziki imkanlar	Oyun alanları	5	ÖG2, ÖG5, ÖG15 ÖG13, ÖG11
	Çok amaçlı salon	5	ÖG2, ÖG5, ÖG15 ÖG13, ÖG11
	Kütüphane	4	ÖG7, ÖG18, ÖG14, ÖG9
	Sosyal alan çeşitliliği	3	ÖG3, ÖG4, ÖG14
	Dinlenme odaları	3	ÖG1, ÖG3, ÖG2
	Spor Salonu	2	ÖG17, ÖG6
Okul ve pansiyonun geliştirilmesi	Maddi kaynak	4	ÖG7, ÖG18, ÖG14, ÖG9
	Ferah ve daha renkli ortam	3	ÖG1, ÖG3, ÖG2
	Öğrenci istekleri	2	ÖG17, ÖG6

Araştırmanın ikinci alt problemine kapsamında katılımcılara “Yatılı bölge ortaokullarının, pansiyon mekânları ve donanımlarının çocukların gelişimsel özelliklerine, psiko-sosyal ihtiyaçları ve eğitimsel ihtiyaçlarına uygunluğu nasıldır” sorulmuştur. Tablo 9’da

görüldüğü gibi, katılımcıların görüşlerine dayalı olarak iki tema ve bunlara bağlı dokuzalt kategori belirlenmiştir. Belirlenen iki tema (1) fiziki imkanlar ve (2) okul ve pansiyonun geliştirilmesi olarak adlandırılmıştır. Fiziki imkanlar temasının alt kategorileri (1) oyun alanları, (2) çok amaçlı salon, (3) kütüphane, (4) sosyal alan çeşitliliği, (5) dinlenme odaları ve (6) spor salonu olarak adlandırılmıştır. İkinci tema olan okul ve pansiyonun geliştirilmesi ise (1) maddi kaynak, (2) daha ferah ve renkli ortam ve (3) öğrenci istekleri olarak adlandırılmıştır.

Araştırmaya katılan öğretmenler YBO'ların fiziksel mekanlarına ilişkin olarak en çok vurguladıkları konular; YBO'ların yeterli oyun alanlarına (ÖG2, ÖG5, ÖG15, ÖG13, ÖG11), çok amaçlı salona (ÖG2, ÖG5, ÖG15, ÖG13, ÖG11), kütüphaneye (ÖG7, ÖG18, ÖG14, ÖG9), dinlenme odaları (ÖG1, ÖG, ÖG2), spor salonuna (ÖG17, ÖG6) sahip olması ve genel olarak bu okulların sosyal alan çeşitliliğine sahip olmasıdır (ÖG3, ÖG4, ÖG14). Bu fiziksel olanaklar YBO'ların öğrenciler için çok önemli imkanların bu okullar tarafından sağlandığını bir göstergesi olarak kabul edilebilir.

Katılımcıların görüşleri ayrıntılı olarak incelendiğinde YBO'larda zamanla fiziksel olanakların iyileştirilmesi anlamında önemli adımların atıldığını ortaya koymaktadır. Atılan bu adımlarla YBO'ların öğrenciler için çok geniş fiziksel imkanlar sunan okullar haline dönüştükleri ifade edilmektedir. Bir katılımcı bu durumu şöyle ifade etmiştir:

Pansiyonda yapılan yeniliklerle beraber öğrenciler için çok daha verimli bir pansiyon ortamı oluştu. Sportif faaliyette bulunacakları odalar(masa tenisi), serbest vakit geçirebilecekleri TV odası, çeşitli zekâ oyunları oynayabilecekleri oyun odaları, araştırma yapabilecekleri bilgisayar odası pansiyonumuzda mevcuttur. Buradaki önemli ayrıntı ise öğrencinin seçme özgürlüğüne sahip olmasıdır. Öğrenciler istedikleri faaliyeti yapmakta özgürdür. Bu durumun da zaman içerisinde sorumluluk duygusunu geliştireceği kanaatindeyim.(ÖG5)

Yukarıdaki ifadelerden ortaya çıkan bir diğer durum fiziksel olanakların iyileşmesinin hem öğrenciler çok çeşitli eğitimsel yaşantılarla karşılaşmalarına imkan tanıdığı hem de çocukların kendilerini daha mutlu ve özgür hissetmelerine olanak sağladığıdır. Böyle ortamlarda öğrencilerde geliştirilmek istenen sorumluluk gibi önemli kişilik özelliklerinin de YBO'daki ders dışı zamanlarda da geliştiğine vurgu yapılmaktadır. Buna karşılık katılımcı bir öğretmenin (ÖG8) ifadeleri YBO'ların hepsinin aynı imkânlarla sahip olmadığını ortaya koymaktadır:

Son yıllarda öğrencilerin ihtiyaçlarını yerine getirmek için pansiyon ortamlarının artırılması bu sorunu bir nebze olsun karşılayabilmektedir. Fakat tüm pansiyonlu okullarda spor salonlarının olması gerekmektedir. Öğrencilerin enerjilerini bir şekilde atmaları bu enerjilerini atarken de belli bir spor dallarına yönlendirmek gerekmektedir. Öğrenciler enerjilerini atmak için sportif faaliyetlerine yönlendirildiğinde bu enerjilerini şiddete yönelmelerini de engelleyeceği kanısındayım. Öğrencilerin sosyal, eğitsel, oyun, eğitim mekanlarının artırılması çocukların hayata daha iyi adapte olma konusunda yardımcı olmakla birlikte özellikle yaşadığı mekanda genel olarak bir düzenleme

yapılması gerektiği kanısındayım. Çocukların sürekli bulunduğu bahçe düzenlemelerine dikkat edilmeli, çocukların yaşadığı okul ve pansiyon binalarının içleri tertip ve düzenlenirken binaların dış görünüşleri de göz önünde bulundurulmalıdır.(ÖG8)

Yukardaki doğrudan alıntı, bir önceki doğrudan alıntıda vurgulanan bulguları destekler niteliklerdir. Bu anlamda, öğrencilere sunulan farklı eğitimsel olanak ve mekanların öğrencilerin hem derslerini öğrenmelerine hem de fiziksel ve zihinsel ihtiyaçlarının karşılanmasına önemli katkılar sağlamaktadır.

YBO'ların diğer okullardan en önemli farkı yatılı olması nedeniyle sürekli açık olmasıdır. Bir diğer ifadeyle YBO'lar aile ortamından uzakta olan bu öğrencilerin aynı zamanda barındıkları evleri olmakta, orada kaldıkları süre boyunca öğrenciler yemek, giyim, barınma, ders kitapları, harçlık, ders araç-gereçleri gibi temel ihtiyaçlarını YBO'dan karşılanmaktadır. YBO'lar öğrencilerin ihtiyaçlarını karşılayacak imkanları sunma konusunda önemli olanaklar sağlamaktadır.

Katılımcılardan bazıları okulun fiziksel alt yapısını değerlendirmeleri istendiğinde okullarının okul binasının yetersizliği konusunda hemfikir olmuşlardır (ÖG1, ÖG30, ÖG35). Bir katılımcı bunu doğrudan şöyle dile getirmiştir: *“Pansiyon ve mekanların çocukların gelişimi ve ihtiyaçlarını karşılamak için yeterli seviyede değildir.”* (ÖG30). Bu durumun nedenleri ise başka bir katılımcı tarafından şöyle açıklanmıştır:

“Pansiyon mekanları ve donanımları ne kadar çok olursa konfor ve eğitim alanları, sosyal faaliyet alanlarının olması ve çeşitliliği çocukların gelişimlerine artı bir katkı sağlar. Bunların olması için her pansiyonun fiziksel şartları uymayabiliyor. Örneğin şu an kendi pansiyonumuzda düzenleme çalışmaları devam ediyor. Son iki yıldır ısıtma sistemini değiştirdik, çok kötü fiziksel sorunu olan WC ve banyoları tadilatından geçirdik, kız ve erkek pansiyonlarına mescitler yaptık, yatak ranza, dolaplarını değiştirerek daha konforlu hale getirdik. Dinlenme alanları ve bu alanlarda TV izleme olanağı sağladık. Ancak bana kalırsa bakanlığımız pansiyonun fiziksel şartları ne olursa olsun pansiyonlara sosyal etkinlik olanaklarını oluşturacak şekilde zorunlu kılmalı ve donanımlarını sağlamalıdır yoksa öğrencilerin sürekli değiştiği bir arttığı bir azaldığı kontenjan durumlarında odaları düzenlemek zaman almaktadır.”(Ö35)

Bu katılımcının ifadesinden anlaşılan noktalardan bir tanesi YBO'ların pansiyonlarının okullar arasında farklılık gösteriyor olabileceğidir. Dolayısıyla YBO'lar konusunda halen bir standart sağlanabilmiş değildir. Yukarıda, katılımcı ÖG35'in belirttiği gibi bu okullarda bir çok olanak var ama bunların ne düzeyde kullanılabilir olduğu konusunda belirsizlikler vardır. Daha ayrıntılı ifade etmek gerekirse, çocukların yatacakları kendine ait bir ranzaya sahiptirler. Ancak bu ranzaların ne kadar temiz olduğu, kullanılamayacak kadar eski olup olmadığı belli değildir. Yukarıda görüşleri alıntılanan öğretmenin (ÖG35) görev yaptığı okulda bu gibi eksiklikler görevini titizlikle yapan okul yöneticileri veya idareciler tarafından giderilmeye çalışılmıştır. Ancak tüm YBO ve pansiyonlarında bu gibi yenileme ve bakım çalışmalarının bu titizlikle yapıldığını söylemek mümkün değildir.

Katılımcıların görüşlerinden ortaya çıkan bir diğer önemli bulgu YBO ve pansiyonların mekan ve donanımlarının çocukların eğitimsel ve yaşamsal ihtiyaçlarını ne düzeyde karşıladığına ilişkindir.

“Pansiyon mekanları ne kadar renklendirilirse ve çocukların ihtiyaçlarına uygun olarak düzenlenirse çocuklar da bundan etkilenecektir. Çocukların zihinlerini ve ruhlarını renklendirmek için sosyal faaliyet alanları zenginleştirilmelidir. Farklı dünyaları okuma fırsatı sağlamak için pansiyonların içinde de zengin bir kütüphane ve okuma alanları yapılmalıdır. Dinlenme odaları daha konforlu ve ferah olmalı. Bütün gününü okulda geçiren çocuklara yurttan tam anlamıyla dinlenmeleri sağlanacak bir ortam sunulmalıdır.” (ÖG1)

Yukarıdaki alıntıdan da anlaşılacağı üzere vedaha önceki alt problemlerde belirtilen, “*çocukların daha renkli, ferah*” (ÖG1), “*seçme özgürlüğünün olduğu*” (ÖG5) ve “*kendilerini özgür hissedecekleri*” (ÖG5) mekânların yaratılması yönünde belirtilen öğretmen görüşleri, bu okullarda çocukların temel eğitimsel ve yaşamsal ihtiyaçlarının karşılanmasının ötesinde bir ortam sağlanması, çocukların yaratıcılığını teşvik eden, onların motivasyonlarını artıran, kendilerini değerli ve mutlu hissedecekleri bir okul ve pansiyon ortamının sağlanması gerektiğinin bir göstergesi olduğu söylenebilir.

İkinci alt probleme ilişkin olarak öğretmen görüşlerinden elde edilen “okul ve pansiyonun geliştirilmesi” temasında, katılımcı öğretmenlerin görüşlerinin, YBO ve pansiyonlarının geliştirilmesine odaklı olduğu söylenebilir. Bu kapsamda öğretmenler tarafından YBO’ların geliştirilmesi için bu okulların daha fazla maddi kaynağa ihtiyacı olduğu (ÖG7, ÖG18, ÖG14, ÖG9), YBO’larda yapılacak her türlü düzenlemelerde öğrenci ihtiyaç ve isteklerinin daha fazla dikkate alınması gerektiği (ÖG17, ÖG6) ve böylece öğrencilere daha ferah ve daha renkli ortam (ÖG1, ÖG2, ÖG3) sağlanması gerektiği ifade edilmiştir. Bu kapsamda belirtilen hususların okula MEB veya toplum tarafından sağlanacak kaynaklar ile daha çok ilişkili olduğu söylenebilir.

Araştırmanın ikinci alt problemi kapsamında, katılımcıların yatılı bölge ortaokullarının pansiyon mekânları ve donanımlarının çocukların gelişimsel özelliklerine, psiko-sosyal ihtiyaçları ve eğitimsel ihtiyaçlarına uygunluğuna ilişkin bulgular genel olarak değerlendirildiğinde katılımcı öğretmenlerin büyük bir kısmı bu okulların fiziksel mekanlar olarak çocukların ihtiyaçlarının karşılanması için yeterli olduğu görüşündedirler. Buna karşılık bir çok öğretmenin çocukların eğitimsel ihtiyaçlarının üst düzeyde karşılanması için bu okulların koşullarının geliştirilmesinin oldukça önemli olduğu görüşündedirler. Bu okulların geliştirilmesi için ise bu okullara daha fazla kaynak tahsis edilmesi, öğrenci ihtiyaçlarından hareket edilmesinin önemine vurgu yapılmıştır. Eğitimde fırsat ve imkan eşitliği açısından bakıldığında fiziksel mekanların bu okulda okuyan çocuklar için asgari düzeydeki ihtiyaçlarını karşıladığı ve başlı başına bir eşitlik

unsuru oluşturmadığı ifade edilebilir. Ancak tüm YBO'lar için bunu söylemek zordur. Öğretmen görüşlerinden anlaşıldığı kadarıyla YBO'ların fiziksel mekan ve donanım açısından belirli bir standardın henüz tüm okullar için sağlanamamıştır. Bu doğrultuda, çocukların daha iyi bir eğitim almaları açısından bu okulların fiziksel mekânlarının geliştirilmesi ve bu okulları için belirli standartların sağlanmasının gerekli olduğu söylenebilir. Bu konuda yapılan çalışmalarda iyi bir sınıf düzeninin öğrenciyi güdülediği, öğrenci başarısını artırarak öğrenilenlerin hatırlanmasına neden olduğu, öğrencilerin birlikte çalışma alışkanlığı kazanmalarına ve arkadaş ilişkilerinin gelişmesine katkıda bulunduğu ortaya konulmuştur. Cheng, Hong Kong da altıncı sınıf öğrencisi olan 21.622 öğrenci üzerinde yapmış olduğu 1 çalışmada sınıfın fiziksel çevresi ile öğrenci performansı arasındaki ilişkiyi araştırmıştır. Uludağ ve Odacı (2002, s. 154), Elde ettiği bulgulara göre, fiziksel çevrenin kalitesinin algılanması ile öğrenci performansı arasında ilişki olduğu ortaya çıkmıştır.

5.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular: Katılımcıların yatılı bölge ortaokullarındaki öğrencilerin yatılı olmasına ilişkin görüşleri

Tablo 12

Katılımcıların Yatılı Bölge Ortaokullarındaki Öğrencilerin Yatılı Olmasına İlişkin Görüşleri

Temalar	Alt kategoriler	Sayı	Katılımcılar
Çocukların ihtiyaçları	Öğretmen ilgisi	2	ÖG20, ÖG21, ÖG23
	Sosyalleşme	2	ÖG12, ÖG15, ÖG16
	Beslenme ihtiyaçlarının karşılanması	3	ÖG7, ÖG8, ÖG9
	Barınma ihtiyaçlarının karşılanması	3	ÖG11, ÖG13, ÖG29
	Olumsuz ortamdan uzaklaşma	3	ÖG2, ÖG6
	Aile yoksunluğu	3	ÖG2, ÖG4
	Psikolojik danışman	2	ÖG17, ÖG18
	Kendilerini değerli hissetmek	3	ÖG1, ÖG3
	Etkili ders çalışma	3	ÖG22, ÖG24, ÖG26
Belletmen uygulaması	Birebir eğitim	2	ÖG23, ÖG25, ÖG27
	Öğretmen çalışma süresi	3	ÖG30, ÖG31, ÖG32
Eğitimsel etkinlikler	Etüt saatleri		ÖG14, ÖG30, ÖG33, ÖG35, ÖG37
	Düzenli çalışma		ÖG34, ÖG36
	Bireysel çalışma		ÖG28
	Planlılık		ÖG39

Araştırmanın üçüncü alt problemi kapsamında katılımcıların yatılı bölge ortaokullarındaki öğrencilerin yatılı olmasına ilişkin görüşleri alınmıştır. Katılımcıların görüşleri incelendiğinde Tablo 10'da belirtilen üç tema ve bunlara bağlı onbeş altkategori ortaya

çıkarılmıştır. Söz konusu temalar: (1) çocukların ihtiyaçları, (2) belletmen uygulaması, ve (3) eğitimsel etkinliklerdir. Çocukların ihtiyaçları temasına ait sekiz alt kategori şunlardır: (1) Öğretmen ilgisi (2)sosyalleşme (3) beslenme ihtiyaçlarının karşılanması (4) barınma ihtiyaçlarının karşılanması (5) olumsuz ortamdan uzaklaşma (6) aile yoksunluğu (7) psikolojik danışman (8) kendilerini değerli hissetmek. Belletmen uygulaması temasına ilişkin alt kategoriler ise şunlardır: (1) Etkili ders çalışma (2) birebir eğitim (3) öğretmen çalışma süresi. Son olarak Eğitimsel etkinlikler kategorisine ilişkin alt kategoriler ise şunlardır: (1)Etüt saatleri (2)düzenli çalışma (3)bireysel çalışma (4) planlılık.

Çocukların ihtiyaçları temasına ilişkin bulgular YBO'larda çocukların yatılı olmasının bazı açılardan olumlu sonuçları olduğunu ortaya koymaktadır. Öncelikle çocukların temel yaşamsal ihtiyaçları olan beslenme ve barınmanın YBO'larda oldukça yeterli bir düzeyde karşılandığı bir çok öğretmen tarafından dile getirilmiştir (ÖG11, ÖG12, ÖG13, ÖG14, ÖG15, ÖG16).

Katılımcılardan bir tanesi(ÖG27) barınma açısından öğrencilerin hem avantajlı hem de dezavantajlı olduğunu şu şekilde belirtmiştir.

“Sürekli olarak öğretmen eşliğinde olmaları, doğru bir şekilde beslenmeleri, sürekli farklı etkinliklere katılmaları diğer okullarda okuyan öğrencilere göre bir avantaj olmasına rağmen yatılı olarak kalmak istememesine rağmen zorunlu olarak kalmaları ve ailelerinden uzakta olmaları, ne kadar hijyenik bir ortam oluşturulmaya çalışılsa da (duş almak, temiz bir yerde uyumak, temiz kıyafetler ile gezmek gibi) toplu olarak yaşama konusunda diğer okul öğrencilerine göre dezavantajlı konumdadırlar.(ÖG27)

Ancak YBO'ların çocuklara olumlu katkısı bu temel yaşamsal ihtiyaçlarının Çok daha ötesindedir. Araştırmaya katılan bazı öğretmenler, ailesinde elverişsiz koşullardan dolayı kendini değersiz hisseden çocukların YBO'ların pansiyonlarında kaldıktan sonra çocukların kendilerini daha değerli hissettiklerini gözlemlediklerini belirtmişlerdir(ÖG1, ÖG3). Başka bazı öğretmenler de, yatılı olmasıyla çocuğun ailesi veya çevresindeki olumsuz ortamlardan uzaklaşmasının sağlanmasının önemli bir avantaj olduğunu belirtmişlerdir (ÖG2, ÖG6). Bundan da ötede, YBO'larda öğrencilere sunulan psikolojik danışman hizmetinin çocuklar açısından karşılaştıkları zorlukları aşmaları, kendilerini daha iyi hissetmeleri ve derslerinde daha verimli olmalarına katkı sağlaması açısından oldukça önemli bir olanak olduğu vurgulanmıştır. Sadece psikolojik danışmalar değil YBO'larda genel olarak tüm öğretmenlerin çocuklara ilgilerinin yatılı olmayan bir okuldan daha fazla olduğuna bazı katılımcı öğretmenler tarafından vurgu yapılmıştır (ÖG30, ÖG31, ÖG32). Yukarıda belirtilen tüm olumlu özelliklere karşılık YBO'larda okuyup pansiyonda kalan çocukların karşılanmayan en önemli ihtiyacı anne-baba ve hatta kardeşlere karşı duyulan özlemdir.

Araştırmaya katılan bir çok öğretmen çocukların aile yoksunluğu (ÖG2, ÖG4, ÖG7, ÖG8, ÖG13, ÖG17, ÖG20, ÖG21, ÖG22) sorunu yaşadığına vurgu yapmaktadırlar. Bu anlamda öğretmenler pansiyonlarda çocuklara ne kadar iyi imkan sunulursa sunulsun bunların çocukların anne babası ile geçirmesi gereken zaman veya etkileşimin yerine tutmasının asla mümkün olmayacağını dile getirmişlerdir. Bu sorunu bir öğretmen şöyle ifade etmiştir:

En büyük dezavantajları ise haftanın 2 günü dışında aileleri ile birlikte vakit geçirebilecekleri zamanlarının olmamasıdır. Kaldı ki bu 2 günlük sürede de aileler tarla ya da hayvancılıkla uğraştıkları için öğrenciler aileleri ile yine kaliteli vakit geçirememektedirler ve bu da diğer okul öğrencilerine göre yatılı okul öğrencilerini dezavantajlı konuma getirmektedir.”(ÖG27).

Aynı sorun bir başka öğretmen tarafından şöyle dile getirilmiştir. *“Ailenin yanında olma isteği zaman zaman ağır basabiliyor, ailesinin yanında okula gitme isteği de olabiliyor, böyle durumlarda etkilediğini düşünmekteyim.”* (ÖG13)

Bir öğretmen bu durumu şöyle ifade etmiştir. *“Çocuklar genellikle aile özleminin olduğunu bize iletiyorlar. Bizler de gerekli gördüğümüz durumlarda ve çocukların istekleri doğrultusunda velileriyle telefonda görüşmelerini sağlıyoruz. Onlarla sohbet ederek dertlerini dinliyor ve rahatlamalarını sağlıyoruz.”*(ÖG15)

Bazı öğretmenler çocukların yaşadığı anne baba yoksunluğunu hafifletmek için çocuklarla normalden daha fazla ilgilendiklerini (ÖG19, ÖG21), buna bazı öğrencilerin çok olumlu tepki verdiğini (Ö19) dile getirmişlerdir. *“Anne babadan uzakta olmak çocukların eğitim başarısını etkilemektedir. Anne babaya aileye duyulan özlem çocukların okula alışmasını zorlaştırmakta eğitime harcayacakları potansiyeli azaltmaktadır. Bu öğrencilerle daha fazla ilgilenmeye çalışıyoruz ve bundan çocuklar olumlu etkileniyor”*(ÖG19)

Bir öğretmenin görüşüne göre çocukların aile ortamında uzak olmaların bu okulların sağladığı tüm avantajları gölgede bırakacak kadar önemli bir sorundur. Buna karşılık çocukların yatılı olmasının çocuklar açısından daha olumlu olduğu belirten öğretmenler de mevcuttur (ÖG23, ÖG27, ÖG30). *“Ailesinden uzak kalan çocuklar bu okullarda sahip oldukları fırsatları anlayamıyorlar. Ancak yatılı okullar daha önceki hayatlarına oranla öğrenciler için daha avantajlıdır.”*(ÖG29).

Buna karşılık çocuklar anne babasından ve kardeşlerinden uzak durumdadır. YBO’larda çocukların diğer tüm ihtiyaçlarını karşılaya bile, çocuklarına aile ortamından uzakta olmalarına bağlı olarak, YBO’larda yatılı okuyan bu çocukların okul ortamına uyum

sağlama, sağlıklı ilişkiler kurma, akademik başarı elde etme vb. konularında farklı zorluklarla karşılaştırmakta, olumsuz duygular yaşamalarına ve benlik saygılarının azalmasına neden olabilmektedir (Kahraman, 2009; Kırımoğlu, Filazoğlu Çokluk ve Yıldırım, 2010; Seçer, İlbay, Ay ve Çiftçi, 2012).

Bu öğretmenlerin dikkat çektiği husus bazı çocukların ailelerin ilgisiz olması, olumsuz bazı özelliklere sahip olmaları, ekonomik olarak dar gelirli olmaları gibi nedenlerle çocuğun ailesi ile yaşamasının onun için çok daha zorlu bir durum oluşturmasıdır. Bu durumu bir öğretmen şöyle ifade etmiştir:

“Uzak olmak, çocuğu umursamaz bir tavır almasına neden olur. Çocuk kendisini ve derslerini takip etmeyen bir aileyle karşı karşıya olduğu için her şeyi kendi kafasına göre yapar. Çoğu kararı kendisi alır. Derslerine, başarısına dikkat etmeden yaşamını sürdürür. Böylelikle derslere olan ilgisizliğinden dolayı başarı seviyesini kendisi düşürür.”(ÖG19)

Burada öğretmenler çocuğun ailesinin yanında olmasının onun için en iyi koşulları garanti etmediğine vurgu yapsalar da, bunun çok istisnai örnekler için geçerli olacağı, bir çok çocuğun ailesinin yanında kalmasının daha önemli olduğu söylenebilir.

Belletmen uygulaması: (1) etkili ders çalışma (ÖG22, ÖG24, ÖG26),(2) birebir eğitim (ÖG23, ÖG25, ÖG27), (3) öğretmen çalışma süresi(ÖG30, ÖG31, ÖG32). Belletmen uygulaması öğrencilerin birebir iletişim kurabilme, anında öğrencilerin merakını giderebilmek bakımından öğrenciler tarafından olumlu olarak görülmektedir.

Eğitimsel etkinlikler teması altında: (1)bireysel çalışma (ÖG28), (2) etüt saatleri (ÖG29, ÖG30, ÖG33, ÖG35, ÖG37), (3) düzenli çalışma (ÖG34, ÖG36), (4) planlılık (ÖG39). Etüt saatlerinin verimli olduğunu düşünen öğrencilerin diğer öğrencilere oranla daha fazla olduğu görülmektedir

“Etüt saatleri öğrencilerin günlük öğrenmelerini pekiştirici ertesi güne hazırlayıcı bir şekilde düzenlenmektedir. Böylece etütlerden en üst düzeyde verim alınabilmektedir.”(ÖG14)

Katılımcılardan üçü etüt saatlerinin verimsiz olduğunu şu şekilde belirtmiştir.

“Etüt saatleri okuldaki öğrenci sayısı çok ise pek verimli geçmediğini düşünüyorum. Çünkü izlenimlerime göre büyük bir etüt salonu yoksa belletici öğretmenlerin tüm öğrencileri kontrol etmesi zor olmaktadır. Ancak etüt salonu tüm öğrencileri alan bir yer ise veya öğrenci sayısı az ve öğretmenler tüm öğrencileri kontrol edebilirse etüt saatlerinin çok daha verimli olacağını düşünüyorum.(ÖG1)

“Etüt saatlerinin pek verimli geçmediğini düşünenlerdenim. Çocukların ders yorgunluğunun ardından etüt saatlerinin işlenmesi fiziksel yorgunluğa neden olmaktadır. Bunun yerine güneşli bir programın uygulanması daha mantıklıdır.”(ÖG32)

“Etütler verimli geçmemekte çünkü öğrenciler yoğun bir günün ardından yorgun olmakta ve genelde uyuma eğilimdedirler. Etüt saatlerinin zorunluluğunun ortadan kaldırılarak çocuklara daha fazla oyun imkanı verilmesi onların gelişimleri açısından daha büyük önem arz etmektedir. Öğrenci gün boyunca okul derslerine girmekte akşamları kursları olmaktadır ve ders çalışma açısından yeterince vakti burada kullanılmaktadırlar. Etüt saatleri öğrencinin verilen ödevleri yapmaları olarak görülebilir ancak günümüz eğitim sisteminde ödev kaldırılmaktadır. Gün boyu çok fazla ders alan öğrencilerin bir de etüt saatine girmeleri onların okulla olan bağlarını zayıflatmaktadır. Bunun için etüt saatlerinin kaldırılması ve farklı oyun saatleri olarak değerlendirilmesi günümüzde ki sistemde daha etkili olabilir.”(ÖG27)

Bu bulgular İnal(2011), Çinkır(2006), Kahraman(2009) tarafından yapılan araştırmaların sonuçları ile tutarlıdır. Bu çalışmalarda da benzer şekilde yatılı okullarda çocuklara bir çok imkan sağlandığına ancak her ne imkan sağlanırsa sağlansın çocukların aile yoksunluğunu giderebilecek bir mekanizmanın olamayacağına vurgu yapılmıştır. Dolayısıyla anne ve/veya babadan uzak kalan çocukların çeşitli davranışsal sorunlar geliştirebildiklerianlaşılmaktadır. Bu nedenle okul çağındaki çocuklarının anne ve babası ile birlikte vakit geçirebilmesinin önemli olduğu ifade edilebilir.

5.4. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular: Katılımcıların öğrencilere sunulan ders dışı etkinliklerin yeterliliğine ilişkin görüşleri

Tablo 13

Katılımcıların Öğrencilere Sunulan Ders Dışı Etkinliklerin Yeterliliğine İlişkin Görüşleri

Temalar	Alt temalar	Sayı	Katılımcılar
Ders dışı etkinlikler	Sosyal ve kültürel etkinlikler	17	ÖG2, ÖG3, ÖG4, ÖG5, ÖG6, ÖG9, ÖG10, ÖG11, ÖG14, ÖG15, ÖG16, ÖG18, ÖG19, ÖG29, ÖG33, ÖG34, ÖG35, ÖG36, ÖG39
	Farklı faaliyetlere katılmak	16	ÖG7, ÖG8, ÖG12, ÖG13, ÖG17, ÖG20, ÖG21, ÖG22, ÖG23, ÖG24, ÖG25, ÖG26, ÖG27, ÖG28, ÖG30, ÖG32

Katılımcılara “Öğrencilere sunulan ders dışı etkinlikler yeterli midir?” sorusu yöneltilmiştir. Katılımcıların görüşlerine dayalı olarak, bu “ders dışı etkinlikler” teması oluşturulmuştur. Tablo 12’de görüldüğü gibi ders dışı etkinlikler temasına ilişkin olarak, (1) sosyal ve kültürel etkinlikler, (2) farklı etkinlikler katılmak adlı iki alt kategori belirlemiştir.

Araştırmaya katılan öğretmenler YBO’larda öğrencilere ders dışı zamanlarda gerçekleştirilen çok çeşitli sosyal ve kültürel faaliyet sunulduğunu belirtmişlerdir. Bunlardan başlıcaları farklı ortamlara gezi (ÖG2, ÖG3), Tiyatro veya sinemaya gitme, (ÖG4, ÖG5, ÖG6, ÖG9, ÖG10, ÖG11, ÖG14, ÖG15, ÖG16, ÖG18, ÖG19, ÖG29, ÖG33, ÖG34, ÖG35, ÖG36, ÖG39), farklı aktivitelerle katılmak (ÖG7, ÖG8, ÖG12, ÖG13, ÖG17, ÖG20, ÖG21, ÖG22, ÖG23, ÖG24, ÖG25, ÖG26, ÖG27, ÖG28, ÖG30, ÖG32), olarak belirtilmiştir.

Araştırmaya katılan öğretmenler yurt ortamında kalan çocuklar için farklı bir ortamda bulunmanın önemli bir ihtiyaç olduğu görüşündedirler. Bunun sonucu olarak bu okullarda görev yapan öğretmenler, çocukların bu ihtiyacı karşılamak için çocuklara ders veya okul

dışında olabildiğince farklı ve çeşitli etkinlikler üretmenin önemli olduğunu düşünmekte ve bunu yapmaya gayret etmektedirler. Bir öğretmen konuya ilişkin görüşlerini şöyle dile getirmiştir:

“Gezi, sportif faaliyetler ve müsabakalar, sinema ve tiyatro iştirakleri, bilgi yarışmaları, deneme sınavları, bilim fuarları, kermes, tarım ve kümes hayvancılığı faaliyetleri, koro çalışmaları, vb. Bu etkinlikler öğrencinin kendini yeteneklerini tanıması, kendini gerçekleştirmesi ve topluluk önünde güven tazelemesi açısından önem taşımakta olup sonucunda onure edilmesi bu özelliklerin kalıcı olmasını sağlamaktadır. Bu nedenle sıkça yer verilmeye çalışılmaktadır. Zaten bu tarz okullarda da olması gereken budur. Çocukların ruhsal, psikolojik ve kendilerine öz güvenlerini geliştirmeleri için bu tür etkinlikler gereklidir.”(ÖG34)

YBO’larda gerçekleştirilen ders dışı etkinliklerin çok çeşitli olduğu öğretmen görüşlerinden anlaşılmaktadır. Gerçekleştirilen etkinlikler sinema, tiyatro gibi sanatsal, bilgi yarışmaları, bilim fuarları gibi derslerle alakalı veya müsabakalara katılma gibi sportif faaliyetler şeklinde olabilmektedir.

Bu tür faaliyetlerin aynı zamanda öğrencileri akademik çalışmalara daha fazla teşvik etmek için de gerçekleştiği anlaşılmaktadır. Bir katılımcı bu durumu şöyle ifade etmiştir:

“Okulda yıl içinde gezi, tiyatro, spor, sanat alanındaki etkinliklere katılım sağlanıyor. Bu etkinlikler yarışma düzeyinde ise başarı elde eden öğrenciler katılıyor. Değilse içlerinde örnek olan öğrencilerimiz seçiliyor. Bazen öğrencileri teşvik etmek amacıyla ufakta olsa iyi bir davranış sergilemiş olan öğrenciyi bu şekilde ödüllendirmekteyiz.”(ÖG18)

Ancak bu durum çalışkan öğrenciler için teşvik edici olarak olumlu bir durum olarak değerlendirilebileceği gibi, aslında bu tür faaliyetlere tüm öğrencilerin katılmasının önemli olması açısından olumsuz bir durum olarak da değerlendirilebilir.

Ders dışı faaliyetlerin yeterliği açısından araştırmaya katılan öğretmenlerin YBO’ların genel olarak olumlu değerlendirdikleri görülmektedir. Yatılı Bölge Okulları’nda, öğrencilerin gelişim düzeylerine uygun olarak ve güzel sanatlara ilgi duymalarını sağlayacak çeşitli gösteri, seminer, panel, konferans ve benzeri etkinlikler düzenlenmektedir.

Bunun yanı sıra öğrencilerin güzel sanatlar dallarındaki yeteneklerini ortaya çıkarmak ve arttırmak, estetik duygularını güçlendirmek, ders dışı zamanlarını değerlendirmek, okul – çevre arasındaki bağları sağlamlaştırmak amacıyla tiyatro çalışmaları da düzenlenmektedir. Tiyatro çalışmalarında, genellikle ilköğretim kurumlarında skeç türü kısa oyunlara yer verilmektedir. YBO’larda bu tür etkinliklerin gerçekleştirilmesi MEB tarafında da desteklenmektedir. Buna ilişkin olarak, Bakanlıkça tavsiye edilen, öğretmen ya da öğrenciler tarafından yazılmış ya da çevrilmiş olan milli ve manevi duyguları canlı tutan, aile, vatan ve millet sevgisini yücelten; insanlık ve doğa sevgisini önde tutan, Türkçenin doğru ve etkili kullanıldığı öğrenci seviyesine uygun

oyunlarsergilenmesi gerektiği MEB tarafından belirtilmektedir (MEB YİBO Yönetici Kılavuzu, 2003).

5.5. Beşinci alt probleme ilişkin bulgular: Katılımcıların yatılı bölge ortaokullarında okul ile aile iletişimine ilişkin görüşleri

Tablo 14

Katılımcıların Yatılı Bölge Ortaokullarında Okul İle Aile İletişimine İlişkin Görüşleri

Tema	Alt Kategoriler	Sıklık	Katılımcılar
Okul aile ilişkileri	Velî ilgisizliği	18	(ÖG1, ÖG3, ÖG7, ÖG8, ÖG12, ÖG13, ÖG17, ÖG20, ÖG21, ÖG22, ÖG23, ÖG24, ÖG25, ÖG26, ÖG27, ÖG28, ÖG30, ÖG32)
	Velilerle iletişimde karşılaşılan zorluklar	17	(ÖG4, ÖG5, ÖG6, ÖG9, ÖG10, ÖG11, ÖG14, ÖG15, ÖG16, ÖG18, ÖG19, ÖG29, ÖG33, ÖG34, ÖG35, ÖG36, ÖG39)

Katılımcılara “Yatılı bölge ortaokullarında okul-aile iletişimine ilişkin görüşleri?” sorulmuştur. Mülakatla verileri analiz edildiğinde, katılımcıların görüşleri (1) velî ilgisizliği, (2) velilerle iletişimde karşılaşılan zorluklar olmak üzere iki alt kategori altında ele alınmıştır (Tablo 14)

Katılımcılara göre YBO’larda okulaile arasında işbirliği yeterince yapılamamaktadır. Öğretmenler bunun nedenini velilerin ilgisizliğine (ÖG1, ÖG3, ÖG7, ÖG8, ÖG12, ÖG13, ÖG17, ÖG20, ÖG21, ÖG22, ÖG23, ÖG24, ÖG25, ÖG26, ÖG27, ÖG28, ÖG30, ÖG32), ve velilerle iletişim kurmanın zorluğuna (ÖG4, ÖG5, ÖG6, ÖG9, ÖG10, ÖG11, ÖG14, ÖG15, ÖG16, ÖG18, ÖG19, ÖG29, ÖG33, ÖG34, ÖG35, ÖG36, ÖG39) bağlamaktadırlar.

Katılımcıların görüşleri, okul aile ilişimine ilişkin olarak velilerin yeterince istekli veya talepkar olmadığını ortaya koymaktadır. Veliler çocuklarını okula kaydettirmek ve okula teslim etme sürecinde sonra, okul ve öğretmen ile sıkı bir iletişim halinde olma ihtiyacı duymamaktadırlar. Ancak, okul ve aile arasındaki ilişkiler çocuğun başarısı ve okuldaki eğitimin niteliği açısından oldukça önemli olduğundan dolayı okul aile iletişimi kurmaya ve geliştirmeye öğretmenler tarafından çaba harcamaktadır. Bu süreç bir öğretmen tarafından şöyle ifade edilmiştir:

“Bu okullarda öğrenim gören öğrenci ebeveynlerinin okul ve öğretmenle ilişkileri oldukça zayıftır. Zaten eğitimin halkalarından biri olan veliyi yatılı okullarda işin içine sokmakta zorlanmaktayız. Dönem başlarında ve dönem içinde veli ziyareti yaparak bazı velilerimizi kazandık. Ancak tam anlamıyla istediğimiz aşamaya ulaşamadık. Zaten veliler kendi çocuklarıyla ilgilenseler bu okuldaki öğrencilerin diğer okullardaki öğrencilere başarı anlamında fark atacağını düşünüyorum.”(ÖG39)

Yukardaki ifadelerden anlaşılacağı üzere, velilerin göstermesi gereken hassasiyeti öğretmenler göstermekte olup; iletişim kurabilmek için velilerin okula gelmediği durumlarda kendileri velilere ev ziyaretleri düzenleyerek iletişimi kuvvetlendirmektedirler. Yapılan bu uygulama sonucu bazı veliler ile iletişim kurulabilmekte veya geliştirilebildiği bir şöyle ifade edilmiştir:

“Okulumuzda öğrenim gören öğrenci ebeveynlerimizin okul ve öğretmenleri ile ilişkileri olumlu yönden pekişmiş ve pekişme devam etmektedir. Çünkü köy-veli ziyaretleri, velilerimizi okulumuza sürekli davet etmemiz, okulda çocuklarının olumlu yönde gelişim göstermeleri, etkinliklerde olmaları yönünden velileri memnun etmektedir. Bu nedenlerle velilerimiz ile iletişimimiz sürekli olumlu yönlerden gelişmektedir.”(ÖG35).

Velilerle iletişim kurma girişimlerinin başarılı olmasında velileri okula, eğitime ve çocuklarına ilişkin tutumlarının da etkili olduğu görülmektedir. Aşağıda görüşleri alıntılanan öğretmenin de belirttiği gibi bazı velilere tüm çabalara rağmen ulaşılammamaktadır:

“Eğer veli çocuğuna ve eğitime gereken değeri ve önemi veriyorsa okul ve öğretmenlerle olan ilişkisi de aynı doğrultuda olumlu ve güzel oluyor ama durum tam tersineyse okul ve öğretmenle olan ilişkide aynı doğrultuda olumsuz oluyor hatta hiç olmuyor.” (ÖG14).

Katılımcı öğretmenler tarafından, velilerin genellikle ilgisiz, eğitim düzeyi düşük, maddi durumlarının çok kötü olması, velilere çok zor ulaşılması, velilerin çok acil durumlarda dahi okula gelmek istememeleri gibi zorluklar velilerle iletişimde karşılaşılan sorunlar olarak belirtilmiştir.

BÖLÜM VI

SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde, araştırmanın bulgularına dayalı olarak ulaşılan sonuçlara ve önerilere yer verilmiştir.

6.1. Sonuç

Bu araştırmanın bulgularına dayalı olarak ulaşılan sonuçlar, araştırmanın alt problemlerine göre ayrı ayrı başlıklar altında verilmiştir.

6.1.1. Yatılı Bölge Ortaokullarının Öğrenciler İçin Eğitimde Fırsat ve İmkân Eşitliği Sağlama Durumuna İlişkin Sonuçlar

Araştırmaya katılan öğretmenlerin görüşleri, YBO'ların eğitimde fırsat ve imkân eşitliği sağlama açısından önemli bir misyonu yerine getirdiğini ortaya koymaktadır. Bu araştırmada eğitimde eşitlik OECD (2007) tarafından ortaya konan eğitimde eşitliğin iki temel ilkesi olarak kabul edilen adalet ve içerme boyutları açısından ele alınmıştır. Öğretmen görüşlerine dayalı olarak, her iki temel eşitlik boyutu açısından da YBO'ların önemli bir işleve sahip olduğu görülmektedir. YBO'lar gerçekten ihtiyacı olan öğrencilerin devam ettiği kurumlar olması açısından adalet boyutunda eğitimde imkan ve fırsat eşitliği sağlamaktadır. Bu okullarda verilen eğitim ve diğer olanakların öğretmenler tarafından oldukça iyi olduğunu belirtilmesi ise içerme boyutu açısından YBO'ların çocuklar için eşit eğitim imkânı sunduğunun göstergesidir.

Daha ayrıntılı olarak ele alındığında YBO'ların yeterli eğitimsel olanaklara sahip olması, öğrencilerin öğretmenlerine erişim imkânlarının geniş olması, bu okullara devam eden öğrencilerin başarı ve motivasyonlarının artış eğiliminde olması, bu okullara giden öğrencilerin bir kısmının anne ve/veya babası olmayan, anne babası boşanmış ve maddi yetersizliği olan ailelerin

çocuklarının olması, dolayısıyla bu okullara devam eden öğrencilerin gerçekten ihtiyacı olan öğrenciler olması nedeniyle eğitimde fırsat ve imkân eşitliği sağladığı söylenebilir.

Diğer yandan YBO'larda çok sayıda ücretli öğretmenin görev yapması, kadrolu öğretmenlerin ise kıdem düzeyinin düşük olması, öğretmenlerin bir kısmının bu okullarda görev yapma konusunda isteksiz olmaları, öğretmenlerin bu okullarda görev yapma süresinin kısa olmasından dolayı öğretmen değişiminin sık olması gibi sorunlar çocukları aldıkları eğitimin niteliğini olumsuz yönde etkileyen faktörler olduğu araştırmaya katılan öğretmenlerin görüşlerine dayalı olarak ortaya çıkarılmıştır.

Okula yönelik duygular bireylerin okul hakkındaki bütün olumlu, olumsuz duygu, düşünce ve tutumlarının genel bir sonucu olduğundan okul yaşam kalitesinin can damarı niteliğindedir (Mok ve Flynn, 2002). Okuldan beklediğini bulabilen, okula giderken ayakları geri gitmeyen, kendini oraya ait hissedenden bireylerin okula yönelik hislerinin büyük oranda olumlu olması muhtemeldir (Sarı, 2007). Tüm bunlar bağlamında sonuç olarak; YBO'lar eğitime erişim imkânı olmayan veya düzenli bir şekilde eğitim alamayan çocuklara kaliteli eğitim imkânı sunarak eğitimde eşitlik adına önemli bir misyonu yerine getirdiği söylenebilir.

6.1.2. Yatılı Bölge Ortaokullarının; Pansiyon Mekânları ve Donanımlarının Çocukların Gelişimsel Özelliklerine, Psiko-Sosyal ve Eğitimsel İhtiyaçlarına Uygunluğuna İlişkin Sonuçlar

Araştırmaya katılan öğretmenlerin görüşlerine göre yatılı bölge ortaokullarının pansiyon mekanları ve donanımlarının çocukların gelişimsel özelliklerine, psiko-sosyal ihtiyaçları ve eğitimsel ihtiyaçlarına uygunluğu büyük oranda yeterli görülmüştür. Eğitimde fırsat ve imkan eşitliği açısından bakıldığında, sözkonusu fiziksel mekanların bu okulda okuyan çocuklar için asgari düzeyde ihtiyaçları karşıladığı ve başlı başına bir eşitsizlik unsuru oluşturmadığı ifade edilebilir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin görüşleri YBO'ların pansiyon mekanları ve donanımlarının yeterli olduğu veya iyileştirildiğine ilişkin birçok noktaya işaret etmişlerdir. Bunlar arasında, pansiyon odalarında kalan öğrenci sayılarının azaltıldığı, hijyen koşullarının sağlanmasına yönelik önlemler alındığı, çocukların kendilerini ev ortamında gibi hissetmesine yönelik olarak tabildot ile servis yerine tabak sistemine geçilmesi, hamam tipi banyoların duşakabin sistemin geçirilmesi ve yerlere halı veya kilim serilmesi, dinlenme odalarının renkli ve kullanışlı hale getirilmesi gibi uygulamalar YBO'ların pansiyon

mekanlarının çocukların gelişimsel, psiko-sosyal ve eğitimsel ihtiyaçlarına daha uygun hale getiren özellikler olduğu belirlenmiştir.

6.1.3. Yatılı Bölge Ortaokullarındaki Öğrencilerin Yatılı Olmasına İlişkin Sonuçlar

Araştırmaya katılan öğretmenlerin görüşlerine göre yatılı bölge ortaokullarındaki öğrencilerin yatılı olmasının bazı açılardan olumlu, bazı açılardan olumsuz olduğu ortaya çıkmaktadır. YBO'lar sosyal çevre bakımından zengin olması eğitim imkânlarına öğrencilerin rahat ulaşabildikleri, barınma ve beslenme ihtiyaçlarının karşılandığı bir eğitim ortamı olmasından kaynaklanan olumlu özellikleri nedeniyle katılımcıların olumlu görüşlerini artırmıştır. Günün önemli bir bölümünü öğrencileriyle geçiren öğretmenler birebir ilgilenme, iletişimlerini geliştirme onları daha yakından tanıma gibi imkânları buldukları için genel olarak olumlu görüş bildirmişlerdir. Öğretmenlerin olumlu tutumları YBO da bulunan öğrencileri bir adım öne geçirerek, onları da olumlu etkilemektedir. Öğrencilerin akademik başarısızlıkları, hazır bulunuşluk düzeylerinin düşüklüğü, ailelerin eğitim seviyesinin düşüklüğü, öğretim sırasında yaşanan zorluklar araştırmaya katılan bazı öğretmenlerin dikkat çektiği olumsuzluklardır.

Konuya ilişkin daha önce yapılan araştırmalarda da benzer sonuçlara ulaşılmıştır (Özkaya, 2006; Dağlı ve Gündüz, 2008). Sarı'ya (2007) göre iyi okulları diğerlerinden ayıran etken, örgütün yapısından çok sahip olduğu atmosferdir. Bu noktada okul yönetimi, aldığı kararlar ve uygulama yöntemleri, gösterdikleri özveri ve ekstra performanslar ile okulun başarısı ve ikliminde belirleyici bir faktör olmaktadır. Bu açıdan okul yaşam kalitesi yüksek ve düşük algılanan her YBO'daki öğrencilerin öğretmenleri ve yöneticileri ilgili, güler yüzlü; öğretmenlerin yöneticileri destekleyici, sorun çözücü tanımlamaları ve karşılıklı ilişkilerin sıcak, samimi ve arkadaşça değerlendirilmesi sevindiricidir. Çünkü bulunduğu ortamda kendini değerli ve önemli hissetmeyen bireylerin bulunduğu ortama ısınması, kendisini orada mutlu hissetmesi ve bunun sonucunda o ortamda başarılı davranışlar göstermesi zordur.

Çocukların temel yaşamsal ihtiyaçları olan beslenme ve barınmanın YBO'larda oldukça yeterli düzeyde karşılandığı, araştırmaya katılan bütün öğretmenler tarafından belirtilmiştir. Ancak YBO'ların başarısı, araştırmaya katılan öğretmenler açısından çocuklarının temel yaşamsal ihtiyaçlarının karşılanmasının çok daha ötesinde olanaklar sunması ile ilgilidir.

Çocukların bu okullarda kalmaya başladıktan sonra kendilerini daha değerli hissettikleri ve yaşam kalitesinin arttığını belirtilmektedir. Çünkü YBO'larda öğrenim gören çocukların bir çoğunun aile ortamlarındaki koşulların elverişsiz olduğu, kendilerini değerli hissetmelerini sağlayacak imkanların yetersiz olduğu veya sunulmadığı ve bundan da öte bazı çocukların aile ortamında onları olumsuz etkileyebilecek sorunları olduğu belirtilmiştir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin görüşlerinden elde edilen bulgular, YBO'lar çocukların yukarıda belirtilen nedenlerden dolayı karşılanamayan ya da yetersiz düzeyde karşılanan ihtiyaçlarının YBO'larda yeterli düzeyde karşılandığını ortaya koymaktadır. Ayrıca YBO'ların çocukları ailesi veya çevresindeki olumsuz ortamlardan uzaklaşmasını sağlaması da olumlu bir durum olarak nitelendirilmiştir. Buna karşılık YBO'larda kalan çocukların gösterilen tüm ilgi ve alakaya rağmen karşılanamayan en önemli ihtiyacı olan anne-baba ve kardeşlere karşı duyulan özlem ve ev ortamının tam olarak sağlanamamasıdır. Araştırmaya katılan öğretmenlerin görüşleri, bu sorunun YBO'ların sağladığı tüm avantajları gölgede bırakacak kadar olumsuz bir durum olduğunu ortaya koymaktadır. Okumak için YBO'lara gelen çocukların büyük bir kısmı ekonomik yetersizlikler, ulaşım olanaklarının yetersiz olması, bulundukları yerde okul ya da öğretmen olmaması gibi sebeplerden dolayı bu okullara gelmektedirler. Dolayısıyla YBO'ların birçok eksikliğine ve yaşanan sorunlara rağmen öğrencilerin fiziksel koşullarla ilgili görüşlerinin öğretmenlerden daha olumlu (Gökyer, 2011; Yılmaz, 2012) olmasının nedeni, geldikleri yaşam şartlarının daha elverişsiz olması olabilir. Öğrencilerin köyde ders çalışma ve eğitim alma olanağını bulamayacaklarını ve okulda daha rahat olduklarını belirtmeleri bu görüşü desteklemektedir. Yaşadıkları bölgede okul olmaması nedeniyle öğrencilerin YBO'lara devam ettikleri anlaşılmaktadır (Gökyer, 2011). Buna ilişkin olarak aslında eğitimde fırsat ve imkan eşitliği sağlaması için bir alternatif olarak görülen YBO'ların okullaşma oranlarının artışı ile tercih edilmeyebileceği ve çocukların ailesi ile birlikte vakit geçirerek, aile ortamından kopmadan, aile yoksunluğu çekmeden eğitim hakkına erişebileceği sonucu çıkmaktadır.

6.1.4. Yatılı Bölge Ortaokulları Öğrencilerine Sunulan Ders Dışı Etkinliklerinin Yeterliliğine İlişkin Sonuçlar

Araştırmaya katılan öğretmenlerin görüşlerine göre, yurt ortamında kalan çocuklar için farklı ortamlarda bulunmanın YBO yönetici ve öğretmenleri tarafından önemli bir ihtiyaç olarak görüldüğü ve yeteri düzeyde sosyal etkinlik düzenlemeye gayret ettikleri sonucuna ulaşılmaktadır. YBO'lar konum itibarı ile kırsal alanda yaşayan çocukların dünyaya, bilime,

teknolojiye ve sosyal deneyimlere açılan kapılarıdır. Sadece okul algısını etkilemesi açısından değil bireyin sosyal, kültürel, zihinsel gelişimini ve okula aitlik duygusunu etkilemesi açısından sosyal faaliyetler okul yaşam kalitesinin önemli bir boyutudur (Boys, 2000). Okulda ilgi duyduğu etkinliklere katılan, eğlenceli zaman geçiren çocuklar okulu daha çok sevmekte, kendini bulunduğu ortama daha ait hissetmekte (Holloway, 2002; Arastaman, 2006), akademik başarıları artmakta (Gülbahçe, 1996) ve disiplin problemleri azalmaktadır (Mahoneyand Stattin, 2000). Dolayısıyla hafta sonları ve resmi tatillerde dahi eve gidemeyip okulda kalan YBO öğrencileri için sosyal etkinliklerin önemi daha da artmaktadır. Ancak ilgili araştırmalar YBO'ların sosyal etkinlikler açısından istenilen seviyede olmadığını, YBO'ların çoğunda spor salonu, hobi odaları, çok amaçlı salonlar bulunmadığını göstermektedir (Filiz ve Özçalıkuşu, 2001; Bostan, 2005; Yavaş Karataş, 2006; Çılğın, 2007; Acar, 2008; Kazu ve Aşkın, 2011; Özmen ve Tonbul, 2010). Bunların yanı sıra YBO'ların fırsat ve imkan eşitliği açısından diğer okullardan daha fazla alt yapıya ve faaliyet ortamına sahip olmaları gerekliliği ortaya çıkarken, araştırmaya katılan öğretmenlerin ders dışı zamanları çeşitli etkinliklerle geçirecek şekilde planlamalar yaptığı ve atmosferi yatılı kalan öğrenciler için daha iyi hale getirdikleri anlaşılmaktadır.

6.1.5. Yatılı Bölge Ortaokullarında Okul İle Aile İletişimine İlişkin Sonuçlar

Araştırmaya katılan öğretmenlerin görüşlerine göre, okul ile aile iletişimine ilişkin olarak velilerin yeterince istekli ve talepkar olmadığı, velilerin çocukları okula kaydettirme ve okula teslim etme sürecinden sonra okul ve öğretmen ile sıkı bir iletişim halinde olma ihtiyacı duymadıkları sonucuna ulaşılmaktadır. Ancak, okul ile aile arasındaki ilişkiler yatılı kalan çocukların başarısı ve okuldaki eğitimin niteliği açısından oldukça önemli olduğundan ötürü öğretmenler tarafından çaba sarf edildiği görülmektedir. Yapılan görüşmeler sonucunda YBO'daki öğretmenlerin, okul- aile işbirliğini yetersiz ve velileri ilgisiz değerlendirdiği görülmüştür. Öğretmenlerin büyük bir kısmı bu durumu velilerin eğitim ve sosyoekonomik düzeyinin düşük olmasına bağlamaktadır. Konuyla ilgili birçok araştırmada çocukları YBO'lara devam eden velilerin çocuklarının eğitimine yeterli ilgi göstermediğini, acil durumlarda bile okula gelmediğini, özellikle bazı doğu illerinde öğretmenlerin bölge insanıyla ve hatta öğrencilerle yeterli diyalogu kuramadığını göstermektedir (MEB, 2011; Yılmaz, 2012). Öğrenme öğretme süreci ve okul başarısını etkileyen en önemli faktörün okul – aile dayanışması olduğu (Çelenk, 2003) ve zaten evden ayrı olmanın getirdiği birçok problemle uğraşan bu çocukların, ailelerinin ilgisizliği nedeniyle duygusal boşluk yaşayabilme olasılığı göz önüne

alındığında bu sonuç düşündürücüdür. Ailelerinden uzakta, ev ortamına benzemeyen fiziksel koşullarda yaşamak ve kurallar çerçevesinde hareket etmek YBO öğrencilerinin öfkeli, saldırgan veya içe kapanık davranışlar da göstermelerine (Arı, 2002; Halıcı, 2005), akademik başarılarının düşmelerine (MEB, 2011) neden olabilmektedir. Sonuç olarak bu araştırma ile öğretmenlerin YBO’da kalan öğrencilerin; hazır bulunuşluk düzeylerinin düşüklüğü, yatılı okul olmanın getirdiği aileden uzakta olmak gibi olumsuzluklar dışında, her türlü eğitsel imkânlardan yararlandığı ve daha avantajlı olduğu belirlenmiştir.

6.2. Öneriler

Bu kısımda, araştırmadan elde edilen bulgu ve sonuçlara dayalı olarak uygulamaya ve araştırmaya yönelik önerilere yer verilmektedir.

6.2.1. Uygulamaya Yönelik Öneriler

1. YBO’larda fiziksel açıdan yerleşke standartlarının oluşturulması ve görev yapacak yönetici ve öğretmenlerin belirli nitelikte olmaları yönünde gerekli çalışmaların yapılması,
2. Ailelerin eğitime ve okul-aile işbirliğine yönelik koordineli faaliyetler geliştirilmesi,
3. YBO’larda fiziksel ortamların düzenlenerek yenilenmesi ve geliştirilmesi,
4. Sosyal etkinliklerin çeşitliliği artırılarak her öğrenciyi bu durumdan faydalandırmak,
5. Öğretmen yeterliliği gözden geçirilerek YBO’lara mesleki yeterliliğini tamamlamış daha nitelikli öğretmenler göndermek,
6. Yatılı ilköğretim bölge okullarından orta öğretime geçiş sürecinde, diğer okullar ile eğitim kalitesindeki farklılıkların azaltılması ve her kesimden öğrenci için fırsat ve imkân eşitliğinin tesis edilmesi,
7. YBO’larda ilk defa görev alacak öğretmenlere, öğrencilerin ve ailelerinin psikolojilerini ve sahip oldukları diğer özellikleri ile ilgili oryantasyon eğitimi verilmesi,
8. Öğrencilerin gerçek hayata hazırlanması açısından, YBO’lar öğrencilere yardımcı olabilir. Ancak YBO’lar eşit imkânlara sahip değildir. Bölgesel farklılıklar bir tarafa aynı ildeki YBO’lar bile kendi aralarında kalite ve donatım açısından farklılaşmaktadır. Bu duruma ilişkin gerekli çalışmaların yapılması önerilebilir.

6.2.2. Araştırmacılara Yönelik Öneriler

1. YBO'lar eğitimde fırsat ve imkan eşitliği konusu daha geniş örneklemlili nicel araştırmalar yapılarak incelenebilir.
2. YBO'larda öğrencilerin okul yaşantılarına ilişkin doğrudan görüşlerine başvuran çalışmalar yapılabilir.
3. YBO'larda görev yapan yönetici ve öğretmenlerin bu tür okullarda görev yapmaları için gerekli yeterlikler açısından değerlendirildiği araştırmalar yapılabilir.
4. YBO'larda eğitim süreçlerinin diğer okullardan farklılaşan yanlarını ortaya koymaya yönelik olarak sınıf içi süreçlerin doğrudan gözlem yöntemiyle incelendiği araştırmalar yapılabilir.



KAYNAKLAR

- Acar, H. (2008). *Samsun İli Yatılı İlköğretim Bölge Okulları (YİBO) Öğrencilerinin Spor Yapma Alışkanlıkları ve Şiddete Uğrama Durumlarının Değerlendirilmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Samsun: Ondokuz Mayıs Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Akbey Sönmez, S. (2006). *Güneydoğu Anadolu bölgesinde eğitimin fırsat eşitliği açısından değerlendirilmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Dicle Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Diyarbakır.
- Akkan, H. (2000). *Öğretmen ve yönetici görüşlerine göre ilköğretim birinci kademe okullarının eğitimde fırsat eşitliği açısından incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.
- Altunya, N. (1990). *Anayasa hukukumuzda eğitim ve öğrenim hakkı*. Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Altunya, N. (1990). *Köy enstitülerinin tarihçesi, kuruluşunun 50.yılında köy enstitüleri*, Ankara: Eğit-Der.
- Aralpcan, H. (1998). *Yatılı ilköğretim bölge okullarının sayısal gelişimi ve hizmet sunduğu çevre, Kulu ilçesi örneği*. Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Ankara.
- Aras, Hasan (2002). *YİBO ve PİO'larla ilgili yönetsel sorunlar ve çözüm önerileri*. Yüksek Lisans Tezi, İnönü Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Malatya.
- Arı, A. (2002). İlköğretim uygulamalarının değerlendirilmesi (normal, taşınmalı ve yatılı ilköğretim okullarının karşılaştırılması). *Milli Eğitim Dergisi*, 153- 154. http://dhgm.meb.gov.tr/yayimlar/dergiler/Milli_Egitim_Dergisi/153-154/ari.htm sayfasından erişilmiştir.
- Arı, A. (2003). Taşınmalı ilköğretim uygulaması (Uşak örneği). *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23(1), 101-115.

- Arlı, D (2013). İlkokul müdürlerinin örgütsel sessizlik ile ilgili görüşleri. *Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*,3(2), 69-84
- Arsavi, A. (1999). *Eğitim sosyolojisi*. İstanbul: Burak.
- Ayaz, N. (1994).TBMM 1995 yılı bütçe raporu. *TBMM Tutanak Dergisi*, 19(62), 298-302.
- Ayçin, A. A. (2009). *İSOTEG tekniğinin beşinci sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama başarısı ve okumaya yönelik tutumları üzerine etkisi: YİBO örneği*. Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Aydın, M. (1997). *Kurumlar sosyolojisi*. Ankara: Vadi.
- Balay, R. (2004). Küreselleşme, bilgi toplumu ve eğitim. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 37(2), 61-82.
- Baloğlu, Z. (1990). *Türkiye’de eğitim*. İstanbul: TÜSİAD.
- Başaran, İ. E. (2006). *Türk eğitim sistemi ve okul yönetimi*. Ankara: Ekinoks.
- Başarır, Ş ve Parman, T. (2009). Yatılılık: Okul ev olunca. Ankara: Bağlam.
- Bidin, S., ve Jusoff, K. (2009). The influence of gender and social economic status on boarding school students’ English language performance *Canadian Social Science*, 5(5), 41-47.
- Creswell, J. W. (2015). *Nitel Araştırma Yöntemleri*. (Çeviri editörü: M. Bütün, S. B. Demir) Ankara: Siyasal Kitabevi.
- Çalık, T., Özbay, Y., Özer, A., Kurt, T., Kandemir, M. (2009). İlköğretim okulu öğrencilerinin zorbalık statülerinin okul iklimi, prososyal davranışlar, temel ihtiyaçlar ve cinsiyet değişkenlerine göre incelenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 60, 555-576.
- Çetinkaya, M. ve Gelişli, Y. (2013). Yatılı ilköğretim bölge okulu öğrencilerinin yatılı ilköğretim bölge okullarının işleyişine ilişkin görüşleri. *Gazi Üniversitesi Endüstriyel Sanatlar Eğitim Fakültesi Dergisi*, 33, 1-8
- Çılgın, Ö. (2007). *Yatılı ilköğretim bölge okullarında öğrenim gören öğrenciler ile velilerinin beden eğitimi ve ders dışı etkinliklere yaklaşımları*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Demirel, Ö. (1996). *Genel öğretim yöntemleri*. Ankara: Usem.

- Dikmen, S. (1990). *Türk Milli Eğitim Sistemi'nde yatılı ilköğretim bölge okulları uygulaması, sorunları ve fonksiyonel bir yapıya kavuşturulması*. Yüksek Lisans Tezi, TODAİE Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Doğan, İ. (2012). *Eğitim Sosyolojisi*. Ankara: Nobel.
- Dünya Bankası (2013). Türkiye'de okullarda mükemmelliği teşvik etmek. <http://documents.worldbank.org/curated/en/546661468109487977/pdf/777220REVISED000PUBLIC00Egitim0TURK.pdf> sayfasından erişilmiştir.
- Eraslan, L. (2006). *Yalnızlığın okulları YİBO'lar*. <http://www.memurlar.net/haber/38102/> sayfasından erişilmiştir.
- ERG (2017). Eğitim İzleme Raporu 2016-17. <http://www.egitimreformugirisimi.org/egitim-izleme-raporu-2016-17/> sayfasından erişilmiştir.
- Erkal, E.M. (1977). *Sosyoloji*. İstanbul: Der.
- Erkul, H. (1997). *YİBO yönetim ve denetiminde verimlilik*. Doktora Tezi, İnönü Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Malatya.
- Ersoy, Y (2012). Uluslararası öğrenci değerlendirme programı (PISA, 2006)-I: Türkiye'de öğrencilerin fen okuryazarlığı. <http://www.f2e2-ogretmen.com/dagarcigimiz/f2e2-40.pdf> sayfasından erişilmiştir.
- Ferreira, F. H. G. ve Gignoux, J. (2010). *Eğitimde Fırsat Eşitsizliği: Türkiye Örneği*. Ankara: Devlet Planlama Teşkilatı ve Dünya Bankası
- Gülbeyaz, O. (2006). *Yatılı ilköğretim bölge okullarında ve pansiyonlu ilköğretim okullarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerin örgütsel stres kaynakları*. Yüksek Lisans Tezi, İnönü Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Malatya.
- Gündüz, H. (2006). *Yatılı ilköğretim bölge okullarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerin tükenmişlik düzeyleri (Diyarbakır örneği)*. Yüksek Lisans Tezi, Dicle Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Diyarbakır.
- Işıkoğlu, Y. E. (2007). *Hakkari ilinde bulunan YİBO'ların olanakları ve sorunları*. Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Halıcı, P. (2005). *Yatılı İlköğretim Bölge Okullarına Devam Eden ve Ailesiyle Birlikte Yaşayan 12-14 Yaş Grubu Çocukların Saldırganlık Eğilimleri İle Benlik*

Kavramlarının İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi. Ankara: Ankara Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü.

İnal, U. ve Sadık, F. (2014). Yatılı ilköğretim bölge okullarının okul yaşam kalitesine ilişkin öğretmen ve öğrenci görüşleri. *Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 43(2), 169-194

Karakütük, K. (2016). *Eğitim Planlaması*. Ankara: Pegem Akademi.

Karasar, N. (2010). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara: Nobel.

Kellecioğlu, K. (2003). *Yatılı ilköğretim bölge okulları raporu. MEB yatılı ilköğretim bölge okulları ve pansiyonlu ilköğretim okulları yönetici kılavuzu kitabı*. İstanbul: Milli Eğitim.

Kılıç, D. (2001). *Yatılı ilköğretim bölge okulları ile diğer ilköğretim okullarının toplumsal fonksiyonlarını gerçekleştirme düzeylerinin karşılaştırılması*. Doktora Tezi, Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.

Köroğlu, M.G. (2009). *Türkiye’de yatılı ilköğretim bölge okullarının sorunlarına ilişkin YİBO yöneticileri ve öğretmenlerinin görüş ve önerileri*. Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Martini, M. (1994). *Peer interactions in Polynesia: A view from the Marquesas. Children’s play in diverse cultures*. New York: State University.

Mayes M.B. (1994). *Teaching and learning in the secondary school*. New York: The Open University.

Merriam, S. B. (2015). *Nitel Araştırma*. Ankara: Nobel.

Milli Eğitim Bakanlığı (2016). *Örgün Eğitim İstatistikleri 2015-2016*. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı.

Milli Eğitim Bakanlığı (2007). *Okul yöneticileri ek kitabı*. Ankara: Projeler Koordinasyon Merkezi Başkanlığı. Temel Eğitime Destek Projesi.

Milli Eğitim Bakanlığı (2003). *Yatılı ilköğretim bölge okulları ve pansiyonlu ilköğretim okulları yönetici kılavuz kitabı*. Ankara: MEB.

Milli Eğitim Bakanlığı (2003a). *T.C. Resmi Gazete*, 25212, 27 Ağustos 2003.

Milli Eğitim Bakanlığı (2004). *Haydi kızlar okula öğretmen el kitabı*. Ankara: MEB.

- Milli Eğitim Bakanlığı (2012). *T.C. Resmi Gazete*, 28360, 21 Temmuz 2012.
- Milli Eğitim Bakanlığı (2000) *Taşımalı eğitim yönetmeliği*. Ankara: MEB.
- Milli Eğitim Bakanlığı(2003) *Milli eğitim sayısal verileri (2002-2003)*. Ankara: MEB.
- Nigar, F. (2014). Ortaokul öğrencileri ile yatılı bölge ortaokul öğrencilerinin öznel iyi oluş ve temel psikolojik ihtiyaçlar düzeyinin karşılaştırması. Yüksek Lisans Tezi. Gazi Osman Paşa Üniversitesi, Sosyal Bilimleri Enstitüsü, Tokat.
- OECD (2007). No more for failures: Ten steps to equity in education. Paris: OECD.
- OECD (2017). Education at a glance 2017. Paris: OECD.
- Özkalp, E. (1993). *Sosyolojiye giriş*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi.
- Öztürk, M.,& Sancak, S. (2007). Hizmet içi eğitim uygulamalarının çalışma hayatına etkileri. *Journal of Yaşar University*, 2(7), 761-794.
- Patton, M. Q. (1987). *How to use qualitative methods in evaluation*. California: Sage Publications.
- Psacharopoulos, G., & Woodhall, M. (2006). *Gelişim İçin Eğitim*. (Çeviren. Ş. Nartgün) Ankara: Gazi Kitabevi.
- Psacharopoulos, G. (2009). *Returns to investment in higher education a European survey. Higher Education Funding Reform Project*. http://ec.europa.eu/education/higher-education/doc/funding/vol3_en.pdf sayfasından erişilmiştir.
- Polat, S. (2014). *Türkiye'nin 2023 vizyonu ve eğitimde "orta kalite tuzağı"*. İstanbul: Turkuvaz.
- Polat, S. (2009). *Türkiye'de eğitim politikalarının fırsat eşitsizliği üzerindeki etkileri*. Ankara: Devlet Planlama Teşkilatı.
- Sezgin, F., Koşar, D., Koşar, S. ve Er, E. (2016). Liselerde akademik başarısızlık: Nedenleri ve önlenmesine ilişkin öğretmen ve okul yöneticilerinin görüşleri. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17(1), 95-111.
- Sönmez, M. (2000). *Yatılı ilköğretim bölge okullarının varlığının velilerin çocuklarını okula göndermeleri üzerinde etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Uludağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bursa.
- Sönmez, V. (1994). *Program geliştirmede öğretmen el kitabı*. Ankara: Anı.

- Şahin, F. (2000). Okul sağlığı. *Sürekli Tıp Eğitimi Dergisi*, 9, 10-18.
- Şimşek, D. (2010). *Yatılı ilköğretim bölge okulu ve ailesi yanında kalan sekizinci sınıf öğrencilerinin akran ilişkileri, sosyal destek algıları ve yaşam doyumlarının incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Üniversitesi, Adana.
- Tedmem, (2016). 2016 Eğitim değerlendirme Raporu. <https://tedmem.org/yayin/2016-egitim-degerlendirme-raporu> sayfasından erişilmiştir.
- Tezcan, M. (2014). *Eğitim sosyolojisi*. Ankara: Anı.
- Tural, N. K. (2002). *Eğitim Finansmanı*. Ankara: Anı.
- Uludağ, Z. & Odacı, H. (2002). Eğitim-öğretim faaliyetlerinde fiziksel mekan. *Milli Eğitim Dergisi*, 153-154.
- UNICEF (2014). *Kızların eğitimi için sürdürülebilir stratejiler ortaklığı raporu* www.omu.edu.tr/uib/ilerlemerapor.doc sayfasından erişilmiştir.
- Ural, A (2014). *Seçkin eğitimi meşrulaştırmak: eğitimi koşullu geçişe dayalı kademelendirme*. *Eğitimde Politika Analizi Dergisi*, 3(1), 45-56
- Ural, A.(2013). Eşitlikçi temel eğitimi yeniden kurabilmek. *Cumhuriyet Bilim ve Teknoloji Dergisi*, 1383(18). http://www.academia.edu/7414093/E%C5%9Fitlik%C3%A7i_Temel_E%C4%9Fitimi_Yeniden_Kurabilmek sayfasından erişilmiştir.
- van der Westhuizen, P. C., Oosthuizen, I., & Wolhuter, C. C. (2008). The relationship between an effective organizational culture and student discipline in a boarding school. *Education and Urban Society*, 40(2), 205-224.
- Van Essen, M. (1993). New girls and traditional womanhood. Girlhood and education in the Netherlands in the nineteenth and twentieth century. *Paedagogica Historica*, 29(1), 125-149.
- Warner, L. S., & Hastings, J. (1995). A research study to determine perceptions of Job-related stress by Bureau of Indian Affairs education employees. *Journal of American Indian Education*, 16-29.
- Wires, J. W., Barocas, R., & Hollenbeck, A. R. (1994). Determinants of adolescent identity development: A cross-sequential study of boarding school boys. *Adolescence*, 29(114), 361.

- Yavaş Karataş, N. (2006). *Yatılı ilköğretim bölge okullarında okuyan öğrencilerin boş zamanlarını değerlendirme alışkanlıkları*. Yüksek Lisans Tezi, Uludağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bursa.
- Yeşilyaprak, B. (2002). *Eğitimde rehberlik hizmetleri*. Ankara: Nobel.
- Yetim, R. (2001). *Yatılı ilköğretim okullarının mevcut durumu ve öğrenci hizmetleri yönetimi*. Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Yılmaz, A. (2012). *Yatılı ilköğretim bölge okulları sorunlarının öğrenci algılarına göre değerlendirilmesi*. Ankara: Gaziantep Üniversitesi.
- Yıldırım, A.& Şimşek, H. (2008). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin.
- Yörдем, H.P (2009). *Yatılı ilköğretim bölge okulları'na ilişkin Cumhuriyet Dönemi eğitim politikaları (1923-2000)*. Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.

EKLER



EK-1. Valilik Onayı



T.C.
MİLLÎ EĞİTİM BAKANLIĞI
Temel Eğitim Genel Müdürlüğü

Sayı : 70297673-605.01-E.9286496
Konu : Araştırma İzin Talebi

19.06.2017

DAĞITIM YERLERİNE

- İlgi: a) Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü'nün, Genel Müdürlüğümüzde 14/06/2017 tarihli ve 8936096 sayı ile işlem gören yazısı.
b) Millî Eğitim Bakanlığının 07/03/2012 tarih ve B.08.0.YET.0020.00.0/361-2012/13 sayılı Genelgesi.

Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Eğitim Yönetimi Bilim Dalı Yüksek Lisans öğrencisi Tuğba YILMAZ, Yrd. Doç. Dr. Türker KURT'un danışmanlığında yürüttüğü "Yatılı Bölge Ortaokullarının Eğitimde Fırsat ve İmkan Eşitliği Açısından Değerlendirilmesi" konulu tez önerisi hakkındaki ilgi yazı ve ekleri Genel Müdürlüğümüzde oluşturulan komisyon tarafından incelenmiştir.

Söz konusu araştırmanın eğitim ve öğretimi aksatmayacak şekilde **gönüllülük esasına** dayalı olarak uygulanması, uygulamalarda sadece yazımız ekinde gönderilen **mühürlü anketin** kullanılması ve araştırma sonucunda elde edilen raporun, basılı ve dijital ortamda Genel Müdürlüğümüze teslim edilmesi gerekmektedir. Bu çerçevede araştırmanın yürütülmesinde bir sakınca bulunmamaktadır.

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.

Dr. Cem GENÇOĞLU
Bakan a.
Genel Müdür

Ek:
1-Mühürlü Anket Formu (2 sayfa)
2-İlgi yazı ve ekleri

Dağıtım:
Gereği:
Gazi Üniversitesi Rektörlüğüne
(ek konuldu Mühürlü Anket Formu (2 sayfa)

Bilgi:
Ankara, Bartın, Bingöl
Valiliklerine
(İl Millî Eğitim Müdürlükleri)
(Bilgi amaçlı olup, cevabi yazı
gönderilmeyecektir)

Atatürk Blv. 06648 Kızılay/ANKARA
Elektronik Ağ: www.meb.gov.tr
e-posta: adsoyad@meb.gov.tr

Ayrıntılı bilgi için: M. ÇAKAR Şef
Tel: (0 312) 413 13 31
Faks: (0 312) 417 71 08

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <http://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden d63c-8087-3cee-b031-2ae5 kodu ile teyit edilebilir.

Evrak Tarih ve Sayısı: 13/06/2017-E.22964



T.C.
GAZİ ÜNİVERSİTESİ
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü



Sayı : 80287700-302.08.01-
Konu : Bilimsel ve Eğitim Amaçlı İzin
Hk. (Tuğba YILMAZ)

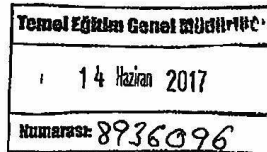
T.C.
MİLLÎ EĞİTİM BAKANLIĞI
Temel Eğitim Genel Müdürlüğüne

Enstitümüz Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Eğitim Yönetimi Bilim Dalı Yüksek Lisans öğrencisi **Tuğba YILMAZ**, Yrd. Doç. Dr. Türker KURT' un danışmanlığında yürüttüğü "Yatılı Bölge Ortaokullarının Eğitimde Fırsat ve İmkan Eşitliği Açısından Değerlendirilmesi" isimli tezi ile ilgili olarak dilekçe ekinde belirttiği il ve okullarda uygulama yapmak istemektedir.

İlgili öğrenciye müsaade edilmesi hususunda gereğini bilgilerinize saygılarımla arz/rica ederim.

e-imzalıdır
Doç. Dr. Yasin ÜNSAL
Enstitü Müdür Yardımcısı

- Ek:
- 1- Dilekçe
 - 2- Uygulama Yapılacak İl ve Okul Listesi
 - 3- Tez Önerisi
 - 4- Görüşme Formu



Evrak Doğrulamak İçin: <https://belgedogrulama.gazi.edu.tr>
Gazi Üniversitesi Rektörlüğü Tarihi Bina (Rektörlük girişinin arkası) 06500 Teknik
Okullar / Ankara
Tel:0 (312) 202 37 59-63-66-69-70... Faks:0 (312) 202 37 79
e-Posta: egitbil@gazi.edu.tr İnternet Adres: <http://www.egitbil.gazi.edu.tr/>

Pın 85822
Bilgi için :Melike Gülbey
Veri Hazırlama ve Kontrol İşletmeni
Telefon No:03122023775

Bu belge 5070 sayılı Elektronik İmza Kanununun 5. Maddesi gereğince güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

GÖRÜŞME FORMU

Sayın Meslektaşım;

Bu görüşme soruları, yatılı bölge ortaokullarının eğitimde fırsat ve imkan eşitliği açısından değerlendirilmesi amacıyla hazırlanmıştır. İzin verirsiniz görüşmeyi kaydetmek istiyorum. Yaklaşık 20-30 dakika süreceğini düşünüyorum. Katılımınız için teşekkür ederim.

Görüşme tarihi:

Görüşme saati:

1-Branş:.....

2-Mesleki kıdem:

☐ 1-5 Yıl ☐ 6-10 Yıl ☐ 11-15 Yıl ☐ 16-20 Yıl ☐ 21-25 Yıl ☐ 25 Yıl ve üstü

3-Mezuniyet Durumu (belirtiniz):

4-Var mı yüksek lisans ya da doktora yapma durumu:

☐ Yüksek Lisans ☐ Doktora

II.BÖLÜM

1-Yatılı bölge ortaokul ve pansiyonları çocukların iyi eğitim almalarını açısından nasıl değerlendirirsiniz?

2- Yatılı bölge ortaokulları öğrenciler için, akranlarıyla eşit eğitim olanağı sağlamakta mıdır? Diğer bir ifadeyle bu okullarda öğrenim görüyor olmak çocuklar için bir dezavantaj oluşturmaktadır mıdır? Açıklayınız.

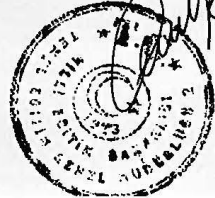
3-Okula kayıt olan öğrencilerin demografik özellikleri ve başarı düzeyleri sizce nasıldır?(kız-erkek, yoksul, parçalanmış aile vb.) Gerçekten ihtiyacı olan öğrenciler mi bu okullara kaydolmaktadır yoksa özellikle velilerin tercihleri mi belirleyici olmaktadır? Okul yönetimlerinin bu konuda önlemler almakta mıdır? Alıyorsa bunlar nelerdir?

4- Yatılı bölge ortaokullarına kaydolmuş öğrencilerin akademik başarılarının okulda aldıkları eğitim süresince nasıl bir değişim gösterdiğini düşünüyorsunuz?

5- Yatılı bölge ortaokullarında öğrenim görenin sizce çocuklar açısından olumlu ve olumsuz yönleri nelerdir?

6-Anne babadan uzakta olmak çocukların akademik başarılarını etkilemekte midir?

7-Sizce bu okulda öğrenim gören öğrencilerin yaşam doyumları nasıldır?



8- Yatılı bölge ortaokullarında öğrenim gören öğrencilerin öğretmen, okul yöneticileri ve diğer personel ile ilişkileri nasıldır?

9-Pansiyon mekânları ve donanımlarının çocukların gelişimsel özelliklerine, psiko-sosyal ihtiyaçları ve eğitimsel ihtiyaçlarına uygunluğu konusunda ne düşünüyorsunuz? (Dinlenme odaları, sosyal faaliyet alanları vb.)

10-Belletmen uygulamasının ne gibi olumlu ve olumsuz yönleri vardır?

11. Eğitim ve sosyal etkinliklere ilişkin olarak:

- o Etüt saatleri verimliliği hakkında neler söylemek istersiniz?
- o Okulda yıl içinde hangi etkinliklere (gezi, tiyatro, kültürel ve sanatsal etkinlikler) yer veriliyor ve kimlerin katılımı sağlanıyor? Bu etkinlikler çocukların psiko-sosyal ihtiyaçlarını karşılama açısından nasıldır?
- o Bu okullardaki akran etkileşimi çocukları ne yönde etkilemektedir?

12. Bu okulda öğrenim gören öğrenci ebeveynlerinin, okul ve öğretmenle ilişkileri konusunda neler söylemek istersiniz?

13. Okul ve pansiyonu geliştirme ve iyileştirme konusunda yapılan çalışmaları nasıl değerlendiriyorsunuz, sizce ne gibi çalışmaların yapılması gerekir?

14. Çocuklar size ne gibi dilek ve önerilerini iletirler? Sizce bu tür okullardaki çocukların en önemli gereksinimleri nelerdir?





GAZİLİ OLMAK AYRICALIKTIR..