



T.C.

BİNGÖL ÜNİVERSİTESİ

SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

SOSYOLOJİ ANABİLİM DALI

**EĞİTİMDE DEZAVANTAJ OLARAK
'YATILILIK' OLGUSU/ PIERRE BOURDIEU
SOSYOLOJİSİ PERSPEKTİFİNDEN BİR ANALİZ**

Hazırlayan

Orhan ÖMERLİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Danışman

Doç. Dr. Abdullah TAŞKESEN

Bingöl - 2017

BİNGÖL ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
SOSYOLOJİ ANABİLİM DALI

EĞİTİMDE DEZAVANTAJ OLARAK
'YATILILIK' OLGUSU/ PIERRE BOURDIEU
SOSYOLOJİSİ PERSPEKTİFİNDEN BİR ANALİZ

Hazırlayan

Orhan ÖMERLİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Danışman

Doç. Dr. Abdullah TAŞKESEN

**Bu çalışma *Bingöl Üniversitesi Sosyoloji Anabilim Dalı* tarafından
..... nolu Yüksek Lisans tez projesi olarak desteklenmiştir.**

Bingöl - 2017

İÇİNDEKİLER

BİLİMSEL ETİK BİLDİRİMİ.....	1V
TEZ KABUL VE ONAY.....	V
ÖNSÖZ.....	VI
ÖZET VE ANAHTAR KELİMELER.....	V11
ABSTRACT.....	1X
KISALTMALAR.....	X1
TABLolar LİSTESİ.....	XII
EKLER LİSTESİ.....	XIII
GİRİŞ.....	1
1.BÖLÜM: KAVRAMSAL VE KURAMSAL ÇERÇEVE.....	7
1.1. KAVRAMSAL ÇERÇEVE	7
1.1.1. Toplumsal Yapı.....	7
1.1.2.Toplumsal Yapının İnşasında Eğitim ve İşlevi.....	8
1.1.3.Eğitimde Yatıllık.....	11
1.1.4. Eğitimde Sermaye	14
1.1.5.Yeni Sermaye Teorilei.....	15
1.1.5.1. Ekonomik sermaye.....	16
1.1.5.2. Sosyal Sermaye.....	17
1.1.5.3. Kültürel Sermaye.....	19
1.2. KURAMSAL ÇERÇEVE.....	21
1.2.1. Pierre Bourdieu ve Kuram	21
1.2.2. Bourdieu'nun Sermaye Türleri.....	25
1.2.3. Bourdieu Düşüncesinde Toplumsal Yapının İnşası.....	29
1.2.4. Bourdieucu Yaklaşımda Eğitim Olgusu ve İşlevi.....	32
1.2.5. Bourdieu Açısından Eğitimde Dezavantajlılık	36

2. BÖLÜM: EĞİTİMDE DEZAVANTAJ OLARAK YATILI BÖLGE OKULLARI.....	42
2.1.Yatılı Bölge Okulları'nın Tanımı, Kapsamı ve Eğitim Sistemindeki Yeri.	42
2.1.1.Yatılı Bölge Okulları'nın Kuruluş Esası Ve Amaçları.....	43
2.1.2.Yatılı İlköğretim Bölge Okulları'nın Tarihsel Gelişimi.....	45
2.1.3. Yatılı İlköğretim Bölge Okullarla İlgili Yapılan Çalışmalar	55
3. BÖLÜM: ARAŞTIRMANIN ALANI VE METODU.....	67
3.1. Araştırmanın Konusu.....	67
3.2. Araştırmanın Amacı.....	68
3.3. Araştırmanın Önemi.....	69
3.4. Araştırmanın Model Ve Teknikleri.....	71
3.4. 1. Evren ve Örneklem.....	72
3.4.2. Veri toplama Teknikleri.....	73
3.4. 3. Verilerin Analiz Teknikleri.....	75
3.5. Araştırmanın Temel Varsayımları.....	75
3.5.1. Araştırmanın alt Varsayımları.....	75
3.5.1.1.YBO'ların Öğrencilerin Kişisel, Sosyal ve Kültürel Gelişimi üzerindeki etkisi İle ilgili varsayımlar.....	75
3.5.1.2. YBO'ların Öğrencilerin öğrenim Başarısı Üzerindeki Etkisi İle ilgili Varsayımlar.....	76
3.5.1.3.Öğrencilerin YBO'ları değerlendirmesi ile ilgili varsayımlar.....	76
4. BÖLÜM: ARAŞTIRMANIN BULGULARI ve BULGULARIN DEĞERLENDİRİLMESİ.....	78
4.1.Araştırmanın Bulguları.....	78
4.1.1. İlköğretimi YİBO'da okumanın Öğrencilerin Kişisel, Sosyal ve Kültürel Gelişimi Üzerindeki Etkisi.....	78
4.1.2. İlköğretimi YİBO'da okumanın Öğrencinin Okul Başarısı Üzerindeki Etkisi.....	82
4. 1. 3. İlköğretimi YİBO'da okuyan Öğrencilerin YİBO'dan memnuniyeti	86
4.1. 4.Yatılı Bölge Okullarında Okuyan Öğrencilerin Karşılaştıkları Başlıca Sorunlar.....	90

4.1. 4.1.Yatılı Yurtların Fiziki Yapısından Kaynaklanan Sorunlar	90
4.1. 4.2.Yatılı Yurtların İşleyiş Ve Yönetiminden Kaynaklanan Sorunlar.	93
4.1. 4.3.Yatılı Yurtlarda Öğrencilerin İbate ve İaşe Harcamalarından Kaynaklanan Sorunlar.....	95
4.1. 5.Yatılı Yurtlarda Öğrencilerin Karşılaştığı Disiplin Sorunları ..	98
4.1.6. Yatılı Yurtlarda Öğrencilerin Karşılaştığı Psikolojik Sorunlar-	100
4.1.6.1.Aileden Uzak Olmadan Kaynaklanan Psikolojik Sorunlar.....	101
4.1.6.2.Akran grubundan kaynaklanan Psikolojik Sorunlar.....	102
4.1.6.3. Okuldan kaynaklanan Psikolojik Sorunlar.....	103
4.2.Bulguların Değerlendirmesi (Çözümlemesi).....	104
5. BÖLÜM: SONUÇ VE ÖNERİLER.....	112
5.1. ARAŞTIRMANIN SONUÇLARI.....	112
5.1.1.YİBO'ların, Öğrencilerin Kişisel, Sosyal, Kültürel gelişimi ve Okul Başarısı Üzerindeki Olumlu Etkisi:	112
5.1.2.YİBO'ların, Öğrencilerin Kişisel, Sosyal, Kültürel gelişimi ve Okul Başarısı Üzerindeki Olumsuz Etkileri.....	113
5.2. ÖNERİLER	118
KAYNAKÇA.....	128
EK:BİNGÖLDEKİ YBO'LARA AİT FOTOĞRAFLAR.....	140
ÖZGEÇMİŞ.....	158

BİLİMSEL ETİK BİLDİRİMİ

Yüksek Lisans tezi olarak hazırladığım “*Eğitimde Dezavantaj Olarak 'Yatılılık' Olgusu/ Pierre Bourdieu Sosyolojisi Perspektifinden Bir Analiz*” adlı çalışmanın öneri aşamasından sonuçlanmasına kadar geçen süreçte bilimsel etiğe ve akademik kurallara özenle uyduğumu, tez içindeki tüm bilgileri bilimsel ahlak ve gelenek çerçevesinde elde ettiğimi, tez yazım kurallarına uygun olarak hazırladığım bu çalışmamda doğrudan veya dolaylı olarak yaptığım her alıntıya kaynak gösterdiğimi ve yararlandığım eserlerin kaynakçada gösterilenlerden oluştuğunu beyan ederim.

... / ... / 2017

İmza

Orhan ÖMERLİ

BİNGÖL ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

Orhan ÖMERLİ tarafından hazırlanan *Eğitimde Dezavantaj Olarak Yatılılık Olgusu/Pierre Bourdieu Sosyolojisi Perspektifinden Bir Analiz* başlıklı bu çalışma, 19.09.2017 tarihinde yapılan tez savunma sınavı sonucunda [oybirliği/oy çokluğuyla] başarılı bulunarak jürimiz tarafından *Sosyoloji* Anabilim Dalı'nda Yüksek Lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

TEZ JÜRİSİ ÜYELERİ (Unvanı, Adı ve Soyadı)

Başkan : Doç. Dr. Abdullah TAŞKESEN (Danışman) İmza:

Üye : Yrd. Doç. Dr. Mehmet Seyman ÖNDER İmza:

Üye : Yrd. Doç. Dr. Nuri DEMİREL İmza:

ONAY

Bu Tez, Bingöl Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yönetim Kurulunun 19/09/2017 tarih ve sayılı oturumunda belirlenen jüri tarafından kabul edilmiştir.

Doç.Dr. Yaşar BAŞ

Enstitü Müdürü



ÖNSÖZ

Tezimin konusunun belirlenmesinde ve çalışmalarında bana yol, yöntem gösteren ilk danışmanım Doç. Dr. M. Kubilay AKMAN'a teşekkür ederim. Tezimi inceleyip, eksiklerimi tespit edip, yanlışlarımı düzeltmemi sağlayan, ikinci danışmanım Yrd. Doç. Dr. Mehmet YAZICI'ya emeğinden dolayı teşekkür ederim.

Bu araştırmanın tamamlanmasında gerekli olan bilgi, belge ve dokümanı benden esirgemeyen Bingöl'deki bütün YBO'ların personel, öğretmen ve idarecilerine teşekkürü bir borç bilirim. Ayrıca bu çalışmanın vücut bulmasında emeği geçen ve odak grup görüşmesine katılan öğrencilere de şükranlarımı sunarım.

Akademik çalışmamda ve tezimin tamamlanmasında bana her türlü desteğini esirgemeyen Bölüm Başkanımız ve Danışmanım Doç. Dr. Abdullah TAŞKESEN'e ve Tez izleme komitesinde yer alan Değerli Hocalarıma teşekkürlerimi sunarım.

ÖZET

Bu çalışmada "yatılılık" olgusundan hareketle Bingöl ilinin farklı Yatılı İlköğretim Bölge Okullarından mezun olup, şu anda farklı liselerde okuyan 40 (kırk) öğrenciyle odak grup görüşmesi yapılarak, öğrencilerden gündüzlü (ailesinin yanında) okuma ile yatılı okuma dönemlerini karşılaştırmaları istenmiştir. Aynı zamanda Bingöl'deki farklı YİBO'larda çalışan bir grup öğretmen ve idarecilerle görüşülerek, yarı yapılandırılmış görüşme tekniğine uygun sorular sorularak, öğrencilerin gelişim gereksinimlerine ilişkin görüşler ortaya konulmuştur. Bu öğretmen ve idarecilerden YİBO'lardaki öğrenci sorunları hakkında bilgi alınmıştır.

Böylece "Yatılılığın" sosyal, kültürel ve ekonomik sermayeden yoksun olan Yatılı İlköğretim Bölge Okullarındaki öğrencilerin kişisel, sosyal, kültürel ve öğrenim başarısı üzerindeki etkisi bilimsel olarak incelenmesi amaçlanmıştır.

Araştırmanın kavramsal ve kuramsal boyutunda; sosyal, kültürel ve ekonomik sermaye kavramlarına açıklık getirilmiştir. Bu etkenlerin, eğitimde neden etkili olduğu, Pierre Bourdieu' nun sosyolojik perspektifi ile analiz edilmiştir.

Araştırmanın kavramsal ve kuramsal çerçevesinden sonra Yatılı İlköğretim Bölge Okullarıyla, eğitimde dezavantajlık ilişkisi ortaya konulmaya çalışılmıştır. YİBO'larda okuyan öğrencilerin eğitimde neden dezavantajlı konumda oldukları ortaya konulduktan sonra araştırmanın bulgularıyla söz konusu çalışma bilimsel bir temellendirmeye dayandırılmıştır.

Bu çalışmada öğrencilerle yapılan odak grup görüşmesi ve YİBO'larda çalışan öğretmen ve idarecilerle yapılan yarı yapılandırılmış görüşme sonucunda şu veriler elde edilmiştir; Bingöl örneğinden hareketle yatılı ilköğretim bölge okullarında okuyan öğrencilerin büyük bir çoğunluğunun YİBO'da yuva sıcaklığı, aile desteği, aile sevgisi bulamadığından, terk edilmişlik duygusu yaşadıkları gözlenmiştir. Yatılı ilköğretim bölge okullarında yuva sıcaklığı, aile sevgisi ve desteğinin olmayışı ayrıca bu olumsuzluklara terk edilmişlik duygusu da eklenince öğrencilerin yatılı yurtlara ve kendilerine karşı güven sorununun ortaya çıkmasına sebep olmuştur.

Yatılı ilköğretim bölge okullarında yetişen öğrencilerin yaşadığı sosyalleşme sorunlarının temelinde ise YİBO' larda öğrencilerin rol model alacak personel eksikliğinden kaynaklandığı görülmüştür. Sosyal sermayeden yoksun olan yatılı ilköğretim bölge okullu öğrencileri ile onların akranları olan gündüzlü okullarda okuyan öğrencilerin öğrenim başarıları karşılaştığında, aralarında belirgin farklılıkların da olduğu görülmektedir.

Araştırma sonucunda elde edilen veriler, gelecekte yatılı ilköğretim bölge okulların pozisyonu hakkında daha sağlıklı kararların alınmasında etkili olacağı düşünülmektedir.

Anahtar kelimeler: Yatılılık, Eğitim, Eğitimde dezavantajlılık.

ABSTRACT

In this study, it was asked to compare the readings with the daytime (next to the family) and the reading periods of the boarding school by making a focus group interview with 40 (forty) students who were graduated from different boarding Primary Regional Schools of Bingol Province and moving to different high schools. At the same time, a group of teachers and administrators working at different YİBOs in Bingöl were interviewed to ask questions appropriate to the semi-structured interview technique, and opinions on the development needs of the students were put forward. These teachers and administrators were informed about student problems in the YİBO.

Thus, it is aimed to scientifically examine the effects of the students of the Regional Primary Boarding Schools, which are devoid of socialization, cultural and economic capital, on their personal, social, cultural and learning achievement.

In the conceptual and theoretical dimension of the research; social, cultural and economic capital. The reason why these factors are effective in education has been analyzed by Pierre Bourdieu's sociological perspective.

After the conceptual and theoretical framework of the research, it was tried to put forward the relation of disadvantage in education with Regional Primary Schools. After finding out that the students studying at the YİBO are disadvantaged in education, the findings of the research are based on a scientific basis.

In this study, the focus group interview made by the students and the semi-structured interviews conducted by the teachers and administrators working in YİBO gave the following data; It has been observed from the Bingöl example that most of the students studying at boarding elementary school districts are experiencing abandonment feeling because they can not find nesting temperature, family support, family love in YİBO. The lack of nursing home heat, family love and support and the feeling of abandonment of these negativities in the regional elementary school districts caused the students to have a problem of confrontation with the host country and themselves.

It is seen that the students who are raised in the primary school district schools are at the basis of the socialization problems experienced by YIBO students due to the lack of personnel to take the role model. It is seen that there are significant differences between the students who are studying in the daytime schools and their peers who are lacking in social capital.

As a result of the research, it is considered that the data obtained will be effective in making more healthy decisions about the position of the residential elementary school districts in the future.

Key words: Boarding, Education, Disadvantages in Education.

KISALTMALAR

DİE	Devlet İstatistik Enstitüsü
DTP	Devlet Planlama Teşkilatı
MEB	Milli Eğitim Bakanlığı
PİO	Pansiyonlu İlköğretim Okulu
TEYBO	Temel Eğitim Yatılı Bölge Okulu
STK	Sivil Toplum Kuruluşları
TC	Türkiye Cumhuriyeti
TÜBİTAK	Türkiye Bilimsel ve Araştırma Kurumu
TÜİK	Türkiye İstatistik Kurumu
YBO	Yatılı Bölge Okulu
YİBO	Yatılı İlköğretim Bölge Okulu
Vb.	Ve Benzeri
Vd.	Ve Diğerleri

TABLULAR LİSTESİ

<u>Tablo No</u>	<u>Sayfa</u>
Tablo-1. Çalışma grubunda yer alan öğrenciler.....	72
Tablo-2. İlköğretimi YİBO’da okumanın, Öğrencilerin Kişisel, Sosyal ve Kültürel Gelişimi Üzerindeki Etkisi.....	79
Tablo -3. İlköğretimi YİBO’da okumanın Öğrencinin Okul Başarısı Üzerindeki Etkisi.....	83
Tablo-4. 2011Temel Eğitimden ortaöğretime geçiş (TEOG) Sonuçları.....	84
Tablo -5. İlköğretimi YİBO’da okuyan Öğrencilerin YİBO’dan memnuniyeti...	87

EKLER LİSTESİ

Sayfa

EK-1. Bingöl'deki YBO'lara Ait Fotoğraflar.....	140-157
--	---------

GİRİŞ

Eğitim sistemimizin özđün çözümlerinden biri yatılı ilköğretim okullarıdır. Yatılı ilköğretim okulları, zorunlu eğitim çağındaki (6-14 yaşı) öğrencilere eğitim ve barınma imkânları sağlayan eğitim kurumlarıdır.

Türkiye’de fiziki, ekonomik, demografik ve siyasi nedenlerden dolayı bazı bölgelerde eğitim-öğretim faaliyeti yürütülürken çeşitli zorluklarla karşılaşılmaktadır. Bu zorlukların aşılması için geliştirilen tedbirlerden biri bu bölgelerde yaşıyan öğrencileri, daha merkezi okullara taşıyarak veya yatılı okullara alarak gerçekleştirilmektedir.

Yatılı ilköğretim bölge okulları, nüfusun az ve dağımk olduğu, bu nedenle okulu bulunmayan yerleşim yerlerindeki zorunlu öğrenim çağındaki öğrencilerin parasız yatılı, aynı zamanda bu okulların bulunduğu yakın çevrenin öğrencilerinin de gündüzlü olarak eğitim-öğretim gördükleri ilköğretim okullarıdır (MEB. 2003a, b). Bu okullar öğrencilerin hem okulda hem de pansiyonlarda birlikte kalması sebebiyle normal öğretim veren okullardan farklı olarak öğrencilerin daha çok birlikte zaman geçirdikleri ve paylaşımında buldukları mekânlardır.

Yatılı okullar dünyanın her yerinde rastlanan ve geçmişı oldukça eski olan eğitim uygulamalarındandır. Yatılılık denildiğinde; dini, askeri, polis, engelli, sağlık, okul öncesi, temel eğitim, ortaöğretim, mesleki eğitim, kimsesiz, yoksul ve yoksunluk, ıslahevleri, akademik, hazırlık vb. amaçlarla gelişmesi ve yetişmesi gerekli görülen bireylere götürülen hizmetleri anlamak gerekmektedir. Yatılılık kapsamında, kendi içinde farklı ihtiyacı olan bireylere farklı zaman dilimlerinde, çeşitli hizmetler verilmektedir. Yatılı okul uygulaması bu anlamda en eski çalışmalar olarak ele alınabilir. Türkiye'nin yatılı kurumlar deneyimi de özđün uygulamalarıyla dünyada önemli bir deneyimi ifade etmektedir. Günümüzde de yatılı okul uygulamaları kendi içinde yenilenerek ve çeşitlenerek Türk Eğitim Sisteminde varlığını sürdürmektedir.

Türkiye'deki yatılı yurtlar iki grupta ele alınabilir. Birinci grupta; Fen lisesi, Anadolu Lisesi, Meslek lisesi, Düz lise ..vb liselere bağlı olan ve öğrencilerin tercihleri sonucunda kaldıkları yatılı yurtlar(pansiyonlar)dır. İkinci grupta ise öğrencilerin zorunlu olarak tercih etmek durumunda kaldıkları ilköğretim okullarına bağlı yatılı yurtlar (YİBO'lar)dır. Türkiye'de gerek lise pansiyonları gerekse ilköğretim okullarına bağlı yatılı yurtlar (YİBO'lar), öğrencilerin beslenme ve barınma ihtiyaçlarını gidermenin ötesine geçememiştir.

Dünyadaki gelişmiş yatılı yurtlara bakıldığında ise öğrencilerin barınma ve beslenme ihtiyacını karşılamayla birlikte, aynı zamanda ülkelerin temel kültür ve değerlerini de aktarma çabası içinde çocukları yetiştirdikleri görülmektedir. Örneğin, İngiltere'deki yatılılık uygulamalarında çocuklara, "Büyük Britanya" kültürünün öğretilmesi/aktarılması gibi en köklü hizmetler sunulmaktadır (Uğurlu, 2014).

Yatılı kurumlar özellikleri gereği dünyanın her yerinde dikkatle takip edilen, üzerinde çok çalışmanın yapıldığı sosyal yapılardır (Köroğlu,2009). Ülkemizde de son yıllarda yatılı kurumlara ilişkin araştırmaların yoğunlaştığı görülmektedir (Köroğlu,2009). Bu çalışmaların boylamsal araştırmalarla desteklenmesi daha sağlıklı değerlendirmelere imkân verecektir.

Yatılı okullar, sosyal ilişkilerin oluşumu ve dinamiği bakımından laboratuvar gibidir. Bu okullarda çocukların kendileriyle ve diğerleriyle, aileleriyle, öğretmenleriyle, okul yönetimiyle, üst ve alt sınıflardan öğrencilerle, hemcins ve karşı cinsle ilişkileri, hemşeri dayanışması, gruba katılma eğilimi, akademik algıları, başarı ve başarısızlık durumları vb. sayısız yaşantıyla günün 24 saatinde yüzleştikleri ortamlardır.

Karar almak, ayrılığa hazırlık, okulla ilk karşılaşma/karşılama, okula atılan ilk adım, yalnızlık, kurallar, toplu yaşama uyum düzeyi, sosyal ilişkiler, yeni bir kimlik, akademik-eğitsel süreçler ve okul sonrası planların getirdiği motivasyon ile sağlanan sosyal destek vb. ilişkileri ağında oluşan yatılılık kimliği ve süreci üzerinde önemle durulmalıdır (Toksoy, 2009:56).

Yatılı okullarda büyüme çok karmaşık olumlu - olumsuz duygu ve deneyimlerin edinilmesine yol açmaktadır. Diğerlerinin yaşamına girmek kadar başkalarının da bilerek ya da istemeyerek kendi hayatımıza dâhil olması anlamına gelmektedir. Evin uzağında okulun içinde, yatakhane, yemekhanenin veya okul bahçesinin bir köşesinde kendi başına olmakla, arkadaşlarla paylaşılan zaman dilimleri yorucu / umut verici geleceğin şekillenmesini sağlamaktadır. Rogers'a (akt. Uğurlu, 2014) göre çocukluğun ilk yıllarında okulların okuma, yazma, aritmetik-öğretim becerilerini geliştirici işlevleri yanında, öğrencilerin sosyal ilişkilere ağırlık veren yönlerini de geliştirecek etkinliklere yer vermesi gerekmektedir. Bireyin kişilik gelişiminde en önemli faktörler; anne-baba ve aile, ikinci olarak arkadaş grubu ve üçüncü halkada da okul yaşantılarıdır. Çocuklar, disiplin ve sevgi aracılığıyla anne babadan, uygun davranışı gösterme baskısı ile yaşatlarından, başarı ya da başarısızlık durumu ile okul yaşantılarından ve başka birçok faktörden etkilenmektedirler. Bu faktörlerden birisi de sosyal destek faktörleri olarak işlev gören sosyal sermaye kaynaklarıdır. Çocukların desteklendiği ailelerde, bireyler olumlu bir kişilik oluşturmada ve daha olumlu bir sosyal kimlik geliştirmektedirler. Çocuğun ailesi içinde başlayan psiko-sosyal gelişiminde sonraları arkadaşları da önem kazanmaya başlamaktadır. Arkadaşlık ilişkileri iyi olan çocukların yüksek benlik saygısına sahip olduğu, bununla tutarlı olarak, düşük benlik saygısının sosyal ortamlara az katılan çocuklarda görüldüğü belirtilmektedir. Aile ve arkadaştan alınan sosyal destek çocuğun benlik saygısını olumlu yönde etkilemektedir. Arkadaş desteği etkili baş etme stratejisi geliştirmeyi sağlayarak, hem arkadaşlardan hem de aileden sosyal destek almayı sağlamaktadır. Aile ve arkadaşların yanı sıra öğretmenler de çocuk için önemli sosyal destek kaynaklarıdır.

Bu araştırmanın amacı, yatılı yurtların ilköğretim öğrencilerinin kişisel, sosyal ve kültürel gelişim ile öğrenim başarı üzerindeki etkilerini belirlemektir. Aynı zamanda, ortaöğretim öğrencilerinden ilköğretimi, Yatılı İlköğretim Bölge Okullarında okuyan öğrencilerin, YİBO'ların onlar üzerindeki etkisini belirlemektir. Ayrıca YİBO'larda çalışan öğretmen ve idarecilerin öğrencilerin gelişim gereksinimlerine ilişkin görüşleri ortaya koymak ve karşılaştıkları öğrenci sorunları hakkında bilgi almaktır.

Araştırmanın kavramsal ve kuramsal içeriğinde; sosyal, kültürel ve ekonomik sermaye kavramlarının ne olduğu ve eğitimdeki fonksiyonuna açıklık getirilmiştir. Sosyal, kültürel ve ekonomik sermayeye sahip bir bireylerin eğitimden neden avantajlı konumda olduğu ve söz konusu sermayeye sahip olmayan bireylerin eğitimde neden dezavantajlı olacağı Pierre Bourdieu' nun sosyolojik perspektifinden açıklığa kavuşturulmuştur.

Eğitim bilimleri alanında kültürel kapital teorisini geliştiren Bourdieu, okulların eşitsizliği oluşturan kurumlar olduğunu ve çocukların kültürel sermayeyi ailelerinden aldıklarını vurgulamaktadır. Bourdieu göre alt sosyo-ekonomik düzeyden gelen ailelerin çocuklarının iyi bir okula gitme şansı oldukça düşüktür. Bourdieu(2006a: 36-37) okullar ayıklama işlemi aracılığıyla miras yoluyla ailelerinden aldıkları yüksek kültürel sermayeye sahip olan öğrencileri, düşük kültürel sermayeye sahip olan öğrencilerden ayırdığını ileri sürmektedir. Genellikle alt sosyo-ekonomik ve kültürel sermaye sahip aileler, YİBO'ları tercih etmek zorunda kaldığı için, bu araştırma Pierre Bourdieu'nun kuramsal çerçevesinde açıklığa kavuşturulmaya çalışılmıştır.

Araştırmanın kavramsal ve kuramsal çerçevesinden sonra YİBO'larla eğitimde dezavantajlık ilişkisi ortaya konulmaya çalışılmıştır. YİBO'larda okuyan öğrencilerin eğitimde neden dezavantajlı konumda oldukları ortaya konulduktan sonra da araştırmanın bulgularıyla söz konusu çalışma bilimsel bir temellendirmeye dayandırılmıştır.

Araştırmada Örneklem olarak Bingöl 60.Yıl Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi, Bingöl İmam Hatip Lisesi, Bingöl Anadolu İmam Hatip Lisesi, Bingöl Fen lisesi ile Bingöl Saray Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesinde okuyan öğrencilerinden, ilköğrenimini Yatılı İlköğretim Bölge Okullarında okuyan 40 öğrenci seçilmiştir. Seçilen öğrencilerin ilköğretimi yatılı yurtlarda kalan öğrencileri temsil özelliğine sahip olan kişilerin olmasına dikkat edilerek öğrenciler seçilmiştir.

Araştırma kapsamında olan Bingöl'deki YBO'lardan; Kığı YBO, Adaklı YBO, Karlıova YBO, Kalencik YBO, Ilıcalar YBO, Genç YBO, Genç-Yayla YBO,

Solhan YBO, Solhan-Yenibaşak YBO ve Bingöl Cumhuriyet Kız YBO'da çalışan öğretmen ve idareciyle görüşülerek, bu öğretmen ve idarecilere yarı yapılandırılmış görüşme tekniğine uygun sorular sorularak; YBO'larda çalışan öğretmen ve idarecilerin öğrencilerin gelişim gereksinimlerine ilişkin görüşleri alınmış ve karşılaştıkları öğrenci sorunları hakkında onlardan bilgi alınmıştır.

Bu araştırmada öğrencilerle yapılan odak grup görüşmesi sonucunda yurt yaşamının öğrencilere katkıları şöyle sıralanabilir: Kişisel olarak yurt yaşamı ergenlere sosyalleşme, sorumluluk ve paylaşma bilinci, topluluk içerisinde hayatını yönetebilme, iyiyi-kötüyü ayırt edebilme gibi özellikler kazandırabilmektedir. Ayrıca Yurt öğrencileri birçok öğrenci ile bir arada daha fazla zaman geçirdiğinden insanları daha iyi tanırlar. Kendilerine verilen harçlıkları daha uzun ve tasarruflu kullanırlar. Sorunlarını tek başına çözmeye çalıştıklarından dolayı erken olgunlaşırlar ve hayatı daha iyi tanırlar.

Bingöl örneğinden hareketle YİBO'ların yukarıda belirtilen katkıları olduğu gibi, öğrenciler üzerinde birçok olumsuz duygu ve deneyimlerin de oluşmasında etkili olmuştur. Söz konusu başlıca olumsuz duygu ve deneyimler şunlardır: Yatılı İlköğretim Bölge Okullarında okuyan öğrencilerin büyük bir çoğunluğu YİBO'da yuva sıcaklığını aile desteğini aile sevgisini bulamadığından ve öğrenciler YİBO'larda terk edilmişlik duygusu yaşandığından, YİBO'lardan memnun olmadığı gözlemlenmiştir.

Yatılı İlköğretim Bölge Okullarında yuva sıcaklığı, aile sevgisi ve desteğinin olmayışı ayrıca bu olumsuzluklara terk edilmişlik duygusu da eklenince öğrencilerin yatılı yurtlara ve kendilerine karşı güven sorununun ortaya çıkmasına sebep olmuştur.

Yatılı ilköğretim bölge okullarında yetişen öğrencilerin yaşadığı sosyalleşme sorunlarının temelinde de YİBO' larda öğrencilerin rol model alacak yeterince personelin olmayışı olarak görülmektedir.

Sosyal, kültürel ve ekonomik sermayeden yoksun olan Yatılı İlköğretim Bölge Okullu öğrencileri ile onların akranları olan gündüzlü okullarda okuyan öğrencilerin öğrenim başarılarını karşılaştığımızda, YİBO'daki öğrencilerinin başarı oranı daha düşük olduğu tespit edilmiştir.

Bu çalışma; Kavramsal ve Kuramsal Çerçeve, Eğitimde Dezavantaj Olarak Yatılı Bölge Okulları, Araştırmanın Alanı ve Metodu, Araştırmanın Bulguları, Bulguların Değerlendirilmesi olmak üzere beş bölümlerden oluşmaktadır.

Araştırma sonuçlarının, ailesinden uzakta Yatılı İlköğretim Bölge Okullarında öğrenim gören ilköğretim öğrencilerinin karşılaştığı sorunlar ile elde ettikleri kazanımlar konusunda ailelere, öğrencilere ve bu alanda çalışma yapan akademisyenlere fikir vereceği düşünülmektedir.

BİRİNCİ BÖLÜM

1.KAVRAMSAL VE KURAMSAL ÇERÇEVE

Araştırmanın kavramsal ve kuramsal içeriğinde; sosyal, kültürel ve ekonomik sermaye kavramlarının ne olduğu ve eğitimdeki fonksiyonuna açıklık getirilmiştir. Sosyal, kültürel ve ekonomik sermayeye sahip bir bireylerin eğitimden neden avantajlı konumda olduğu ve söz konusu sermayeye sahip olmayan bireylerin eğitimde neden dezavantajlı olacağı Pierre Bourdieu' nun sosyolojik perspektifinden açıklığa kavuşturulmuştur.

1.1. KAVRAMSAL ÇERÇEVE

Araştırmanın bu bölümünde kullanılan kavramlar tanımlandıktan sonra, bu kavramların birbirleriyle ve araştırma varsayımlarımızla ilişkisi irdelenecektir.

1.1.1. Toplumsal Yapı

Toplum bütünlüğünü oluşturan gerek maddi, gerekse manevi unsurların kendine özgü biçimlenişi o toplumun sosyal yapısını ortaya koyar. Toplumdaki insanlar arası ilişkiler, bu ilişkilerin oluşturduğu gruplar, kurumlar toplumun yapısını meydana getirir. Toplumsal yapı; toplumu oluşturan öğeler ve bunlar arasındaki fonksiyonel ilişkiler bütünüdür.

Sosyal yapının temelinde sosyal ilişkiler, sosyal değerler, sosyal normlar vardır. Bu unsurlar toplumsal bütünlüğün kendine özgü biçimlenişini, yapısını ortaya koyar.

Toplumsal yapı; Kültürel yapı ve fiziksel yapı olmak üzere ikiye ayrılır. Toplumun üzerinde yerleştiği toprak parçası, iklimi, coğrafi konumu, yeraltı ve yerüstü zenginlikleri, yerleşme biçimi (köy, kasaba, kent) fiziksel yapı öğeleridir. Sosyal ilişkiler, statüler, roller, kurallar, değerler vb. kültürel yapı öğeleridir.

Yukarıdaki tanım ve tespitlerden de anlaşıldığı gibi toplumsal yapı veya sosyal düzen dediğimiz şey rastgele, tesadüfi bir oluşumun sonucu değildir.

Toplumsal yapının veya sosyal düzenin oluşumuna etki eden belli faktörler olduğu gibi, sosyal yapının da etkisi sonucu oluşan sosyal düzenlikler mevcuttur.

Biz de bu araştırmamızda toplumsal yapının, eğitimi dizayn etmesindeki rolünü ve etkisini araştırdığımız gibi, aynı zamanda eğitiminde toplumsal yapının şekillenmesindeki fonksiyonu bilimsel olarak ortaya koymaya çalışacağız.

1.1.2. Toplumsal Yapının İnşasında Eğitim ve İşlevi

Eğitim; en basit anlamıyla davranışları değiştirme sanatıdır. Yani bireyde istedik davranışların yerleşmesi, olumsuz davranışların sonlandırılması amacıyla sürdürülen sistematik bir programdır.

Eğitim; okullar, kurslar ve üniversiteler vasıtasıyla bireylere hayatta gerekli olan bilgi ve kabiliyetlerin sistematik bir şekilde verilmesidir. Eğitim bir süreçtir. Eğitim sürecinde, bireyin davranışlarının istenilen yönde değiştirilmesidir (Keskinkılıç, 2006: 16).

Eğitim, bireyin doğumundan ölümüne süregelen bir olgu olduğundan siyasal, sosyal, kültürel ve bireysel boyutları aynı anda içinde bulundurduğundan, tanımının yapılması zor bir kavramdır. Bireylerin toplumun standartlarını, inançlarını ve yaşama yollarını kazanmasında etkili olan tüm sosyal süreçlerdir. Kişinin yaşadığı toplum içinde değeri olan, yetenek, tutum ve diğer davranış biçimlerini geliştirdiği süreçlerin tümüdür. Seçilmiş ve kontrollü bir çevrenin (özellikle okulun) etkisi altında sosyal yeterlilik ve optimum bireysel gelişmeyi sağlayan sosyal bir süreçtir (Keskinkılıç, 2006: 17).

Eğitimin, gelişmişlikte en temel kriter kabul edildiği günümüzde eğitime yüklenen anlam da değişime uğramıştır. Dün eğitim, istedik davranış değişikliği olarak tanımlanırken; bugün, bireyin potansiyel güçlerini açığa çıkarıp geliştirici süreci tanımlar hale gelmiştir. Bu süreç eğitim kurumlarında belirli kurallar, disiplinler ve kurumlar aracılığıyla formel olarak gerçekleşirken; anne baba, arkadaş, kardeş, sosyal medya vb. doğup etkileşimde buldukları çevre ile de informal olarak gerçekleşmektedir. Bu kapsamda aile, yakın çevre ve okulun eğitim sürecinde

önemli rol aldığı ve özellikle de kültür aktarımında ailenin ömür boyu sürececek bir işlevinin olduğu unutulmamalıdır. Anne karnında başlayıp mezara kadar devam eden bu süreçte "feda edilebilecek hiçbir fert yoktur" anlayışıyla hareket eden toplulukların güçlü ve ayakta kalabilecekleri bir gerçektir. Bu gerçeğin farkına varan devletler en büyük yatırımlarını eğitime ayırmaktadırlar (Yağmur, 2014; 55).

Bütün toplumlarda eğitimin amacı, yeni kuşaklara bir kültür birikimini aktarmak, gençlerin davranışını yetişkinlerin hayat tarzı yönünde biçimlendirerek, onları gelecekteki toplumsal rollerine doğru yöneltmektir. İlkel kültürlerde örgün (formel) eğitim, okul ve öğretmenlik gibi uzmanlaşmış kurum ve işlevler hemen hemen hiç yoktur; genellikle bütün toplumsal çevre ve etkinlikler okul işlevi görür, yetişkinlerin tümü öğretmen konumundadır. Toplumlar karmaşıktıkça, kuşaktan kuşağa aktarılacak bilgi birikimi kimsenin tek başına taşıyamayacağı kadar çoğalır, kültür aktarımının daha seçici ve etkin yollarını geliştirmek gerekir. Okullarda ya da okul niteliği taşıyan kuruluşlarda öğretmenliği meslek edinmiş kişilerce sürdürülen örgün eğitim bu gereksinimi karşılar. Eğitimin örgünleşmesiyle birlikte okul, çocukları belirli bir süre için ailelerinden ayırır ve öğrenim, genç kuşakların toplumca onaylanmış bir etkinliği durumuna gelir (Yağmur, 2014; 55).

Kadim zamanlardan beri filozoflar ve iktidar sahipleri insanı avuçlarının içine aldıkları balmumu gibi "eğitme"yi istemişlerdir. Eğitim, "öğretim"le karıştırılarak insanın zihin dünyasında ve davranışlarında kalıcı izler bırakmayı, dolayısıyla onun motivasyonlarını ve hareketlerini determine etmeyi hedefler. Fransız ihtilâlinde miras modern zamanların eğitim felsefesini ve yöneldiği hedefi en iyi 10. Yıl Marşı'nda şu mısra özetler: "On yılda on beş milyon yarattık!" Bu mısra başta eğitim olmak üzere modern devletin takip ettiği politikaların tümünün "yeni bir insan", "yeni bir ulus yaratma" amacına yönelik olduğuna işaret eder (Bulaç; 2013).

Eğitim, söz konusu amacın tahakkukunda etkili bir araç olarak düşünülmüştür. Kilisenin tekelinden kurtarıldığında bu aracın ancak "laik, zorunlu ve parasız" olduğu durumlarda işe yarayacağı hesaplanmıştı, öyle de oldu. Süreç bireylerle sınırlı değil, belirgin hedefinde toplum da var. Eğitime tabi tutulacak insanların ve toplumların değerler dünyasına önem verilmez, onların inançları,

tarihsel tecrübeleri, kendilerine özgü refleksleri referans alınmaz; aksine söz konusu değerlerin dönüştürülmesi hedeflenir.

2003 Tebliğler Dergisinde yayınlanmış olan Türk Millî Eğitiminin Genel Amaçları şöyle sıralanmaktadır: Atatürk İnkılâp ve İlkelerine ve Anayasada ifadesini bulan Atatürk Milliyetçiliğine bağlı; Türk Milletinin millî, ahlâkî, insanî, manevî ve kültürel değerlerini benimseyen, koruyan ve geliştiren; ailesini, vatanını, milletini seven ve daima yüceltmeye çalışan; insan haklarına ve Anayasa'nın başlangıcındaki temel ilkelere dayanan demokratik, lâik ve sosyal bir hukuk devleti olan Türkiye Cumhuriyetine karşı görev ve sorumluluklarını bilen ve bunları davranış haline getirmiş yurttaşlar olarak yetiştirmek.

Türkiye özelinde eğitimin koordinatlarını Bulaç (2013) şu şekilde sıralamaktadır:

- a) Devletin merkezinde her şeyi kontrol eden sert bir çekirdeğin tahkim edilmesi;
- b) Merkezi aygıtın imkân ve avantajlarını kullanan bir zenginler/ımtiyazlılar zümrelerinin oluşturulması. Her iktidarla rol alan yeni zümre devlete sahip olduğunu düşünürken, aslında kendini devletleştirir.
- c) Merkeze itaat eden homojen bir toplum ve tek tipleştirilmiş insandan müteşekkil nesillerin yetiştirilmesi. Kiminin modeli “laik ve seküler”, kimininki “dindar ve diyanetçi” nesildir, ama her ikisi aynı işlemin ürünüdür, aynı siyasal aygıtın imtiyazlı insanlarıdır.
- d) Merkezi dolaşımın ideolojik/kültürel meşruiyetini ve sürekliliğini sağlayacak bir “aydınlar ve akademisyenler zümresi”nin yetiştirilmesi.
- e) Herkesi eğitmek zor olabilir, ama devletin asli yönelimi tek bir fert kalmamak üzere yurttaşların tamamını eğitim işleminden geçirmektir. Zira “Eğitemediğiniz insanlara katlanmak zorundasınız.” Şu veya bu farklılıktaki insan gruplarına katlanmak istemiyorsanız, herkesi eğiteceksiniz. Eğitim şart!
- f) Fransızların üçüncü cumhuriyet döneminde geliştirdikleri “eşsiz okul projesi” bizde Tevhid-i Tedrisat (Eğitimde Birlik) inkılabıyla karşılık buldu. Genç cumhuriyetin kurucuları eğitimde tevhid-i tedrisat reformuyla tek tip bir toplum ve ulus inşa etmeyi amaçladıkları gibi, aynı zamanda bu kanuni düzenlemeyle yıktıkları

saltanatın yerini alacak oligarşik bir zümreyi de yaratmayı hedefliyorlardı. Çünkü yeni eğitim sistemi Genç Cumhuriyetçilerin değerleriyle birebir uyduğu için, bu eğitim sistemiyle kendi değerleriyle uyuşan yeni oligarşik zümreyi rahatlıkla ayıklayabiliyorlardı.

Pierre Bourdieu göre eğitim sistemi ve okul, maxwell'in cini gibi kendi değerleriyle uyuşan ve uyuşmayan zümreyi rahatlıkla fark edip, toplumun farklı kesim ve sınıflarını birbirinden ayırma misyonunu mükemmel bir şekilde yerine getirmektedir (Bourdieu 2006a: 36-37). Türkiye özelinde eğitimin, toplumsal yapının şekillenmesindeki fonksiyonundan örnek verirse; Tevhid-i Tedrisat kanunuyla yeni cumhuriyetin değerlerinden uzak binlerce âlim bir gecede cahil konumuna düştüğü gibi, bu değerleri benimsemiş ve bu değerlerin bilgisine vakıf binlerce kişi de aynı zamanda yeni oluşan oligarşik zümrede kendilerine yer bulabiliyordu. Burada eğitimin kriteri modern devletin ideolojisine hizmet ile belirleniyordu

Sadece Türkiye'de değil dünyada da eğitim rafine veya kaba olarak ideoloji bağımlıdır. Referans aldığı çerçeve Aydınlanmanın felsefi varsayımlarıdır. Alternatif kabul etmediği için açık veya kapalı özünde jakobendir. Demokratik değildir. Bireyin, ailenin veya sivil grup tercihlerine kapalıdır.

1.1.3. Eğitimde Yatıllık

Yatılı, kelime olarak "yatmak" kökünden gelmekte ve "geceleri de kalınıp yatılan (yurt, yuva, okul vb.) yer" ve buralarda kalan, yatan (bebek, çocuk, genç, öğrenci, konuk vb.) kimse (leyli) anlamındadır. Yatılı kelimesinin kökü olan "yatmak" fiilinin on yedi farklı anlamı olduğu bilinmektedir. Bu anlamların çağrışımlarına bakarak "yatıllık durumu hakkında görüş geliştirmek daha sağlıklı olacaktır Bunlar; teslimiyet, edilgenlik, pasiflik, yalnızlık, güven, huzur, ölüm, yatak, ev, baş edememe, boyun eğme, yenilme, etkiye maruz kalma, üzüntü, endişe, tedavi olma, misafirlik, gececilik, varol(a)ma(me), gerçekleşt(e)me(me), zaman kaybı, işe yaramama hali, pes etme, tükenme, demlenme, kıvama gelme, aidiyet, bütünleşme, sabır, büyüme, gelişme, adanmışlık, yeni bir varolma süreci, eli kolu bağlı olma, kısıtlanma, İzole edilme, uzaklaştırılma, mutlak teslimiyet, dinlenmek, kabullenme, egemen olmak, sahip olmak, birleşme, zevk, arzu, ait hissetme, keyif,

direnç, varoluş, başarısızlık, hayal kırıklığı, tembellik, hevesizlik gibi temel ihtiyaçlara/becerilere karşılık gelen olumlu/olumsuz niteliklerdir (TDK. Türkçe Sözlüğü, 2005).

Bireyin ya kendi isteği ile tüm varlığını teslim edecek kadar güvendiği, içinde veya onunla birlikte var olabildiği bir kişi veya kuruma teslim olabilir. Ya da isteği dışında da olsa bir kişi, kurum ve düşünceye onunla baş edemeyeceği için, boyun eğerek teslim olabileceği düşünülebilir. Her iki durumda da, yani isteyerek de olsa istemeyerek de olsa, teslimiyet oldukça sarsıcı şekilde insanı derinden etkileyen ve insanın var olma arzusuna karşı bir deneyimdir. Öte yandan, beraberinde getirdiği tüm olumsuz duygulara rağmen, teslimiyetin kişiyi önemli bir ihtiyaç olan bir şeye ait hissetme arzusuna, ulaştırabileceği de değerlendirilmelidir (Başarı, 2009).

"Yatakhane"nin, yatılı okulda teslim olunan yer, yani hem güvenilen hem de boyun eğilen yer olduğu söylenebilir. Yatakhane toplu halde yaşarken, çocuk/ergen pek çok şeyi uluorta herkesle paylaşmak durumunda kaldığı gibi, bunun da ötesinde en savunmasız haliyle orada uyuyarak kendini o ortama teslim etmiş olur. Elbette yaşadığı bu ortama belli bir düzeyde güvenmek durumundadır. Çünkü artık orası onun evi olmuştur. Orada uyur, orada kalır; ama bir anlamda da o mekâna boyun eğmiş ve teslim olmuştur, çünkü yatakhane sistemi artık pek çok kuralına uyulması gereken bir otoritedir ve belki de bir anlamda ailenin yerini almıştır. Bu benzetme yaygın olarak kullanılmaktadır. Örneğin; Washington'da bulunan Yatılı Okullar Derneği İnternet sitesinde yatılı okullar "geniş aileler" olarak tanımlanmaktadır (Başarı, 2009).

Yatılılık, bir kurumdaki/okuldaki çocuk/öğrenci ve görevlilerin bütünü (okul), aile (ev) olunca, yani "okul ev olunca" ortaya çıkmaktadır. Yatılı okulda öğrenciler aralarında kan bağı olmadan birlikte yaşayıp bir mekânı paylaşmaktadırlar. Yatılı okullar aile olmaya soyunmuş kurumlar olmakla birlikte temel görevleri çocuğu/ergeni hayata hazırlamak ve disipline etmektir. Yatılılık ortamı iyi düzenlendiğinde, gerekli sosyal destek sağlandığında çocuklarda erken yaşlarda sorumluluk bilinci, kendine yetme, özgüven, disiplin ve akademik başarı gibi olumlu niteliklerin gelişmesine katkıda bulunabileceği söylenebilir (Uğurlu, 2014).

Bugün dünyanın hemen her yerinde farklı program ve hedeflerle, farklı yaş gruplarına eğitim veren yatılı okullar mevcuttur. Bunun yanında, dünyanın her yerinde sadece yatılı öğrencileri olan yatılı okullar olduğu gibi, hem yatılı hem gündüzlü öğrenci kabul eden okullar da bulunmaktadır. Bu yatılı okulların bazıları yalnızca erkek, bazıları yalnızca kız öğrencileri kabul ederken, bazıları ise karma eğitim vermektedirler (Uğurlu, 2014; 35).

Yatılı öğrenciler genellikle lise düzeyindeki okullara kabul edilseler de, ortaokul ve ilkokul yatılı okul uygulaması da oldukça yaygındır; hatta dünyanın değişik bölgelerinde okulöncesi dönem öğrencilerini kabul eden yatılı okullar da görülmektedir (Uğurlu, 2014; 36).

Yatılı okullar kuruluş amaçlarına göre büyük farklılıklar gösterebilmektedirler: terk edilmiş, ihmal edilmiş veya tacize uğramış çocukların korunması ve eğitimi, dini eğitim, askeri eğitim, polislik eğitimi, üniversiteye hazırlık eğitimi, akademik/ üniversite eğitimi, maddi ve manevi anlamda desteklenmeye ihtiyaç duyan çocuklara sahip çıkmak ve eğitim vermek, asimilasyon amaçlı eğitim, mesleki amaçlı eğitim, hastane ortamında eğitim, davranış sorunları, öğrenme sorunları veya psikolojik sorunlar yaşayan çocuklara yönelik kurulmuş olan rehabilitasyon amaçlı yatılı okullardan bahsetmemiz gerekir. Ayrıca bazı ülkelerde ebeveynler; yoğun iş ve meşguliyeti nedeniyle çocuklarının hayatına belli bir düzen getirmek amacıyla yatılı okulları seçtikleri örneğine rastlanmaktadır. Bu tür tercihlerde parasız yatılı okullardan çok, dünyanın çeşitli yerlerinde yüzyıllardır eğitim vermekte olan yüksek ücretli, belli bir kültür ve geleneği sürdürmekte olan yatılı okullar tercih edilmektedir.

Biz de bu araştırmamızda sosyal, kültürel ve ekonomik sermayeden yoksun olan yatılı ilköğretim bölge okulların (Y.İ.B.O), öğrencilerin kişisel, sosyal, kültürel gelişimine ve okul başarısına etkisini sahada topladığımız verilerle bilimsel bir şekilde temellendireceğiz.

1.1.4.Eğitimde sermaye

Sermayenin öncelikle parasal bir yekûndan ibaret olmadığı düşüncesi, bir toplumun zenginliğinin büyümesinin o toplumun üretim güçlerinin büyümesinden geçtiğini vurgulayan erken dönem siyasal iktisadın keşfidir. Sermayenin bileşimi, araç ve aletler, makineler ve tesisler ve insan elinden çıkmış, üretken ise katkıda bulunan ya da onu çoğaltan –doğrudan tüketim için kullanılmayan- diğer malzemeler ya da donanımlardan oluşmaktadır. Böylece sermayenin anlamı, üretim sürecinin fiziksel boyutuna (nesnelere, hammadde, para vb.) gönderme yapılarak anlaşılmaktadır. Paranın, bir sermaye haline gelmesi, yani paranın meta olarak alınıp satılması anlamında, değer içeriğinden çok hammadde olarak kullanılması anlaşılmaktadır (Aydemir, 2011; 11). Yani burada aslında sermayenin toplumların kendilerini geliştirmeleri açısından ortaya çıkmış bir kavram olduğu ve toplumlar boyunca var olması olarak algılanmaktadır. Bu anlamda sermaye toplumlar için ihtiyaçlarını karşılamaları amacı çerçevesinde bir araç haline gelmiştir

Ülkelerin eğitim düzeyleri ve bu düzeylere bağlı gelişmişlik ölçütleri birbiri ile paralel bir şekilde devam etmektedir. Eğitimin gelişmişlik düzeylerini tespit eden ve bu konuda raporlar hazırlayan PISA verileri ülkelerin sosyo-ekonomik altyapıları ile eğitim düzeyleri arasında yüksek düzeyde bir ilişki olduğu tespit edilmiştir.

PISA 2009 sonuçları, öğrencinin başarı ve sosyo-ekonomik altyapısı arasında yüksek düzeyde bir ilişkinin bulunduğunu ortaya koymaktadır. PISA 2009 raporunda, OECD genelinde, daha avantajlı sosyo-ekonomik altyapıya sahip olan öğrencilerin diğerlerinden, yaklaşık olarak 1 yıllık eğitim yılına karşılık gelen, 38 puan daha fazla başarı gösterdiği belirtilmektedir. Yarım yüzyıldan beri yapılan çalışmalar, öğrencinin sosyo-ekonomik alt yapısı ve okuldaki başarısı arasında anlamlı düzeyde bir ilişkinin bulunduğunu ortaya koymaktadır. Diğer taraftan, sosyoekonomik açıdan dezavantajlı öğrencilerin okulda başarılı olabileceği, PISA raporları tarafından desteklenmektedir. Birçok öğrenci, okul ve ülke sosyo-ekonomik altyapılarına rağmen yüksek performans göstermektedir. Sosyo-ekonomik altyapılarına rağmen yüksek performans gösteren ülkeler, yüksek başarı ve eşitliği

bir arada hayata geçirebilen ülkelerdir. Bu da eşitlik ve mükemmelliğin bir arada olabileceğini ortaya koymaktadır (Fındık, 2012: 25-26).

Bu açıdan düşündüğümüz sermaye parasal bir yekûnu da içine alan ve günlük hayatta birçok faktörden oluşan bir birleşen olarak karşımıza çıkmaktadır. Sosyal yaşamda çevremize baktığımızda sermayenin bu farklı bileşenlerine sahip olma ile ihtiyaçları giderme arasında doğrudan bir ilişki mevcuttur. Örneğin sermayenin farklı bileşenlerinden olan maddi sermaye, kültürel sermaye, sosyal sermaye ile eğitim ihtiyacını karşılama arasında sıkı bir ilişki mevcuttur. Yukarıda saydığımız sermaye türlerine sahip bireyler sermaye oranlarına göre eğitim ihtiyacını karşılarken, söz konusu sermaye türlerine sahip olmayan kişiler ise eğitim ihtiyacını kısıtlı bir şekilde karşılamaktadır.

Biz de bu araştırmamızda sermayenin eğitimdeki rolünü ele almaktayız. Günlük hayatta çevremize baktığımızda insanların tercihlerini belirleme ile sermayeleri arasında sıkı bir ilişki gözlemlenmektedir. Bu da bize gösteriyor ki toplumsal sınıfların ortaya çıkmasında sermaye önemli bir etken olarak karşımıza çıkmaktadır. Örneğin yüksek sermayeye sahip ailelerin çocukları aileden aldıkları sermaye ile daha başarılı oldukları gibi aynı zamanda daha kaliteli eğitimin okulları tercih ettikleri görülmektedir. Bütün bu etkenler bireyin sahip olduğu sosyal sınıfı korumasında ve devam ettirilmesinde etkili olmuştur.

1.1.5.Yeni Sermaye Teorileri

Sermaye kavram olarak belirli bir toplumda değerli olarak tanımlanan kaynaklara yapılan yatırımı yâda oluşturulan artık değeri; bir kuram olarak da bu kaynakların ve değerlerin belirli bir kazanım amacıyla elde edilmeleri ve yeniden üretilmeleri sürecini tanımlamaktadır. (Lin, 2005; 2)

Pierre Bourdieu sermayeyi üçe ayırır: bunlar sırasıyla ekonomik, kültürel ve sosyal sermayelerdir. Bu üç sermaye türü arasında oldukça yakın bir ilişki vardır. Sermaye türleri arasındaki söz konusu bu yakın ilişki, her bir sermaye türünün diğeri ile arasında ayrılmaz bir işbirliği olduğu anlamına gelir. Daha doğru bir ifade ile her

bir sermaye türü toplum içerisinde –sanki- farklı bir seviyeye/katmana denk gelmektedir. Buna göre sermaye toplumda üç farklı şekilde kendini gösterir:

Anında ve doğrudan paraya çevrilebilir ve mülkiyet hakları biçiminde kurumsallaştırılabilir olan ekonomik sermaye; belirli şartlar içinde ekonomik sermayeye çevrilebilir olan ve eğitim vasıfları biçimlerinde kurumsallaştırılabilir olan kültürel sermaye; ve son olarak toplumsal yükümlülüklerden (“bağlantılar”) oluşan, belirli şartlar içinde ekonomik sermayeye çevrilebilir ve bir soyluluk unvanı gibi biçimlerde kurumsallaştırılabilir olan sosyal sermaye (Bourdieu 2010: 49).

1.1.5. 1. Ekonomik Sermaye

Ekonomik sermaye ise bireyin sahip olduğu maddi kaynakları ifade etmek için kullanılmaktadır. Ekonomik sermaye bireyin sahip olduğu ve paraya çevrilebilen varlıkları ifade etmektedir. Özellikle paraya çevrilebilen çoğu araç ve gereçler ekonomik sermayenin alanına tekabül etmektedir. Ayrıca birçok gayrimenkul para harcamaları da ekonomik sermayeyi ifade etmektedir (Göker, 2014)

Ekonomik sermaye, salt ekonomik kaynakların elde bulundurulması anlamına gelir. Marx’tan alıntılıdığı nu sermaye türü gelir ve mülkiyet sahipliğini ifade etmekle birlikte aynı zamanda ekonomik olanın diğer pratiklerle ilişkisi bağlamında anlaşılması üzerine kurulur. Yani Bourdieu’de ekonomik olan, ekonomik olmayandan bağımsız ve kopuk bir sermaye türü değildir. (Göker, 2014; 282), Bourdieu’nün ekonomik sermaye kavramı ile Marx’ın sermaye sınıfı arasındaki farka bakacak olursak; Bourdieu’nun ekonomik sermaye kavramı, bireyin sahip olduğu gelir-mal-mülk ilişkisini tanımlarken marx’ın sermaye sınıfı ekonomik açıdan üretim araçlarını elinde bulunduranları ifade etmektedir. Dolayısıyla Marx’taki sermaye sınıfının sınırları ve ölçütü kesindir. Üst sınıfa tekabül eden bir burjuva sınıfı betimlemesidir. Bourdieu’da ise sınıfı açıklamak için ekonomik sermaye yalnız başına yeterli değildir. Diğer üç sermaye türü olan sosyal, kültürel, simgesel sermayelere de bakmak gerekir (Bourdieu’dan Akt. Özsöz; 2013).

Bu araştırmada akranlarına nispeten ekonomik sermayeden yoksun olan yatılı ilköğretim bölge okulların, öğrencilerin kişisel, sosyal, kültürel gelişimini ve okul

başarısına nasıl etki ettiği araştırılmaktadır. Örneğin öğrencilerin günlük ihtiyaçlarının ne kadarını karşılayabildiği, karşılayamadığı ihtiyaçların öğrencilerin gelişimine nasıl etki ettiği araştırılmaktadır. Ayrıca özellikle YİBO'lara ekonomik sermayeden yoksun olan ailelerin çocuklarının gönderilmesi, bu öğrencilerin gelişimine ve başarısına nasıl etki ettiği öğrenilmeye çalışılmaktadır.

1.1.5.2.Sosyal Sermaye

Sosyal sermayeyi; en az iki kişi arasında, güvene dayalı bir şekilde kurulabilen iletişim imkânı, biraz daha geniş bir tanımlamayla, toplumu oluşturan fertler, sivil toplum örgütleri ve kamu kurumları arasındaki koordinasyon faaliyetlerini kolaylaştırarak toplumun üretkenliğini arttıran, güven, norm ve iletişim ağı özellikleri (Temple, 2000; 23) şeklinde tanımlamak mümkündür. Ekonomik açıdan ise sosyal sermaye, kişi ve kurumlar arası güvene dayalı ilişkilerin, ekonomik etkinliğe ve üretime yansımaları şeklinde kabul edilmektedir.

Sosyal sermaye konusunda yapılan değerlendirmeler genel olarak; iletişim ağı, sosyal normlar ve güven ekseninde yoğunlaşmaktadır. Bu bağlamda sosyal sermaye olgusu, topluma yön veren ahlaki değerlere, kültürel ve siyasi yapı ile eğitime göre şekillenmektedir. Bu nedenle; adalet, güzellik, iyilik, aşk, arkadaşlık ve geleceğe duyulan güven gibi maddi olmayan pozitif değerlerin toplumda oynadığı rolün etkisi fazladır (OECD, 2001; 41).

Bu çerçevede sosyal sermaye konulu çalışmalar, kişi ve kurumlar arası dikey ve yatay her türlü iletişimin fiziki, yasal ve ahlaki açılarından olabirliği ile bunların ne ölçüde güvene dayandığını analiz etmektedir. İlgili çalışmaların genel amacı ise kişi, kurum ve kuruluşlar arası söz konusu ilişkilerin, toplumun ekonomik ve sosyal içerikli genel amaçlarına ulaşmada ne ölçüde katkıda bulunduğunun tespit edilmesidir (Schuller, 2000; 3-9).

Sosyal sermaye verimli toplumsal ağlar çevresinde gelişen bir kavramdır. Toplumun bütünlüğüne yakın olmak için iktisadi olarak ortaya çıkan bu kavram genel olarak insanların sosyal ağlara yakın olmak için düşünce temelinde geliştirdiği

bir kavram olarak da dūşünebilir. İnsanlar genel olarak yaşadığı alanlara, sosyal ağlara yakın olmak için sosyal tercihlerine bu çevrede geliştirmiş olup bu alanları tercih etmişlerdir. Bunun içindir ki sosyal sermaye de verim açısından değer kazanmıştır.

Farklı disiplinlerde genel olarak kabul gören ve üzerinde mutabık kalınan sosyal sermaye tanımına göre daha” iyi bağlantılı “ olan aktörler daha” başarılı” olmaktadır; çünkü bağlantıların sağladıkları kaynaklar (bilgi, destek vb.) aktörlerin başarılı olmalarına katkıda bulunmaktadır. (Coleman, 1988; Burt, 2000: 3; Adler ve Kwon, 2002: 17)

Aydemir (2011:3) toplumsal yapının sosyal sermaye kaynağı olarak işlevselleştirilmesine ilk defa Bourdieu ve Coleman dikkat çekmiştir. Bourdieu için sosyal sermaye “gerekli olduğunda faydalı ‘destekler’ sağlayan toplumsal ilişkilerin sermayesi” olarak anlam kazanmıştır. Coleman ise sosyal sermayeyi, içinde karşılıklılık beklentilerinin bulunduğu ve ilişkilerin yüksek dereceli bir güvenle ve ortak değerlerle oluştuğu, böylece bir bireyin iletişim ağlarının ötesine geçtiği, bir kaynağı temsil eder.

Ekonomik, kültürel ve beşeri sermayesi yüksek olanların sosyal sermayelerinin de yüksek olma eğilimi gösterdiği ve bu tarz insanların diğer insanlarla daha iyi bağlantılara sahip olduğu söylenebilir (Field’den akt. Gök, 2014; 22). İnsanların sosyal alanlardaki ilişkileri sosyo-kültürel yapıda sosyal sermaye kavramı, insanları da bu anlamda anlamayı da amaçlamıştır.

Biz de bu araştırmamızda sınırlı sosyal sermayeye sahip olan YİBO’ların öğrencilerin kişisel, sosyal, kültürel gelişimine ve okul başarısına etkisini bilimsel olarak temellendirmeye çalışacağız. YİBO’lar da okuyan öğrenciler rol model alacak personel sayısı sınırlı olduğu gibi, YİBO’ların öğrencilerin gelişimi üzerindeki etkisi de yadsınamaz bir gerçektir. Sosyal sermaye yoksunluğun öğrencilerin gelişimine nasıl etki ettiğini bilimsel olarak anlamamız, aynı zamanda bu soruna bilimsel olarak çözüm getirmemize de katkı sağlayacaktır.

1.1.5.3.Kültürel Sermaye

Kültürel sermaye bir alanda gücü elinde bulunduranların eğitim yoluyla ailelere ve dolayısıyla bireylere aşıladığı yapıdır. Yani bir nevi “bilgi sermayesidir”. İlerleyen süreçte aileler kendi büyüklerinden öğrendiklerini çocuklarına aktarır, kendi geçtikleri eğitim sürecine çocuklarını da dâhil ederek bu sistemin yeniden üretilmesini ve kültürel sermayenin (ya da başka bir deyişle kültürün) nesilden nesille aktarılmasını sağlarlar. Kültürel sermaye, geniş anlamıyla eğitim -başka bir deyişle, ‘sosyalleşme’ sürecinde elde edilen birikimin toplamını dile getiren bir kavramdır (Ünal, 2004: 116).

Bourdieu’nun çalışmalarında çok temel bir yeri olan kültürel sermaye bir alanda gücü elinde bulunduranların eğitim yoluyla ailelere ve dolayısıyla bireylere aşıladığı yapıdır. Yani bir nevi “Bilgi sermayesidir” (Bourdieu ve Wacquant, 2012; 108).

Bourdieu, kültürel sermayeyi formel eğitimle kazanılan ve diplomalarla objektif bir görünüm kazandırılan “okul sermayesi” ile aileden kaynaklanan ve doğal bir biçimde, aile hayatı içerisinde kazanılan nitelikleri ifade eden “tevarüs eden” “kültür sermayesi” olmak üzere ikiye ayırarak inceler (Ünal, 2004: 116).

Bourdieu’ya göre (2002: 282) Kültürel sermaye üç halde var olur. İlk olarak; bedenselleşmiş (örneğin çocukluktan bu yana öğrenilmiş dil ve yazma alışkanlıkları ile beden kullanım tarzı) olarak, İkinci olarak; nesneleşmiş (örneğin kitap, resim, sanat ve bilim eseri gibi özel kültürel hüner gerektiren nesnelere) olarak ve Üçüncü olarak ise; kurumsallaşmış (örneğin eğitim kurumu aracılığıyla yaratılan eşitsizlik ve hiyerarşi) olarak. Bourdieu çalışmalarında özellikle orta sınıf ailelerin çocuklarını okulda başarılı olmak için gerekli olan dilsel ve kültürel becerilerden oluşan kültürel bir sermaye ile donattıklarını belirtir. İşçi sınıfı kökenli çocukların ise bu becerileri okulda öğrenemediklerini, bu nedenle de “tarafsız gibi görünen okullardaki değerlendirmelerin, sosyokültürel becerileri, doğal yeteneğe bağlı eşitsizliklerin

sonucuymuş gibi gösteren statü kazanma hiyerarşilerine dönüştürerek aslında ekonomik eşitsizliği” meşrulaştırdığını savunur.

Bedenselleşen kültürel sermayeye örnek olarak, çocukluktan başlayarak hanenin sosyal konumuna göre öğrenilen dil alışkanlıkları, yazma stili, vücudunu farklı bağlamlarda kullanma tarzları gibi özelliklerle kazanılan ve eşitsizlik etkisini en şiddetli biçimde eğitim alanında üreten sermaye verilebilir. Sınıfsal ayrıcalıkları sayesinde ödüllendirilmesi daha kolay olan yüksek miktarda kültürel sermayeyi bedenselleştirmiş çocuklar, öğretmenler tarafından “bozuk aksanlı”, “el yazısı kötü”, “hovarda” gibi kategorilerle işaretlenen daha düşük sermaye yoğunluğuna sahip çocuklardan daha avantajlı olurlar (Göker, 2014:182-183).

Bourdieu’ya göre (2002: 282) eğitim, kültürel sermayeyi besleyen ve hâkim sınıfın yararına olacak şekilde öğrencileri ayrıştıran bir kurumdur. Uzun süren eğitim maratonu sonucunda, hâkim sınıfa mensup kişilerin çocuklukları, yine bu kişilere ait ekonomik, kültürel ve toplumsal sermayenin de gelecekteki sahipleri olurlar. Yönetilen konumdakilerin (ya da başka bir deyişle seçkin olmayanların) çocukları ise varlıklarıyla bu sistemin yeniden üretimine katkı sağlayan kişiler olarak sistem içerisinde yer alırlar. Hâkim kültürel sermayeye sahip olmamasına rağmen iş ve eğitim hayatında başarılar elde eden bir birey, her zaman için parmakla gösterine bir örnek olurlar ve aslında bir istisnadırlar. Gerçekteyse hâkim kültürel sermayeye sahip olan “zengin” ailelerin çocukları, ekonomik sermayenin de büyük kısmını ellerinde tutarlar. Yazılı kurallar, bu anlamda, henüz öğrenciyken bireyleri bazı şeyleri yapmaya ya da yapmamaya zorlar. Bu zorlamalar sonucunda bireyler yönetenlerin istediği biçimde hayata hazırlanmış olurlar.

Kültürel sermayenin belirlenmesinde bazı faktörler öncelik kazanmaktadır. Bunlar aile ortamı, okul ortamı, akran çevresi vb. olarak göz önüne alınmaktadır. Eğitim nasıl ki aileden başlıyorsa kültürel birikim de öncelikle aile ortamından elde edilmektedir. Bizim çalışmamızda ki asıl amaç “yatılılığın” öğrencilerin bireysel, sosyal, kültürel gelişimi ve akademik başarısı üzerinde etkisinin olup olmayacağı konusunda araştırma yapmaktır.

Bourdieu'nun çalışmalarının da elde ettiği verilerden anlaşıldığı üzere kültürel sermaye ailede kazanılıp, okulda pekiştirilmektedir. Bu da bize gösteriyor ki yüksek kültürel sermayeye sahip aileler bu kültürel birikimini çocuğa kazandırarak çocuğun okulda avantajlı konuma gelmesini sağlamaktadır. Ayrıca yüksek kültürel sermayeye sahip aileler ile okulun kültürel yapısı birbirine paralel yapıdadır. Bütün bu etkenler üst kültürel sermayeye sahip sınıftan gelen çocuğun başarısını pekiştirerek, çocuğun mensup olduğu toplumsal sınıf aidiyetliğini koruyarak, mevcut düzenin devam ettirmesini sağlamaktadır.

Yatılı ilköğretim bölge okullarında okuyan öğrencileri tarafsız bir gözlem ile incelediğimizde bu öğrenciler kültürel sermayesi düşük ailelere mensup olduğu gibi, bu öğrenciler küçük yaşta ailelerden koparıldığı için ailede var olan kültürel sermayeyi de tam olarak alamamışlardır. Özellikle Doğu ve Güneydoğu bölgelerindeki ailelerde çocukların öğrendiği ve konuştuğu dil ile okullarda kullanılan eğitim-öğretim dilinin farklı olması da bu çocukların kişisel, sosyal, kültürel gelişimini ve okul başarısını olumsuz olarak etkilemektedir.

Yukarıda sayılan nedenlerden dolayı YİBO'larda okuyan öğrencilerin kişisel, sosyal, kültürel gelişimi ile akademik başarı düzeylerini bilimsel olarak araştırılması gerekir.

1.2.KURAMSAL ÇERÇEVE

1.2.1.Pierre Bourdieu ve kuramı

Bourdieu birbirine zıt konumlarda olan Marx, Durkheim ve Weber'i sentezleyerek "yapısalcı yapımcılık" (construtivismestructuraliste) adını verdiği kendi sosyoloji anlayışını geliştirmiştir.1950'lerden itibaren, özellikle Pierre Bourdieu'nun temeli strüktüralizme dayanan orijinal çalışmalarıyla şekillenen bu teoriye post-strüktüralizm ya da jenetik (génétiq) strüktüralizm adı da verilir (Ünal, 2014).

Bourdieu sosyolojisinin göze çarpan ilk özelliğinin istatistik metodlar ve anket tekniklerinden yararlanmak olduğu söylenebilir. Bu özelliğinden dolayı,

Bourdieu'nun, Fransız sosyolojisinin genel karakteristiği olan yorumcu gelenekten uzaklaşmış olduğunu düşünmek son derece yanlış olur. Tam aksine, zengin istatistiklerden yola çıkarak yapmış olduğu derin analizler ve geliştirdiği orijinal kavramlar, onun en dikkate değer tarafını teşkil etmektedir (Calhoun, 2014).

Öte yandan çatışma kuramını benimsemesi ve sınıf farklılıklarını vurgulaması ile Marksist bir çizgiye yakın olduğu görülmektedir. Bunun yanında toplumun, sınıflar ve sınıfa dayalı çıkarlar ve ideolojiler bağlamında çözümlenebileceğine dair Marxçı görüşe şiddetle karşı çıkmıştır. Çalışmalarının büyük bir kısmı, eğitim ve kültürel faktörlerin bağımsız rolü ile ilgilidir.

Bourdieu, sosyolojinin 'tarafsız' bir bilim olamayacağını düşünmenin yanı sıra; ona, toplum yapısını iktidar ilişkilerinden başlayarak anlamak gibi bir amaç da yüklemektedir. O, sosyolojinin otonomisini, kendisini yönetme ve ya finanse etme durumunda olan kimselerin beklemediği gerçekleri üretmek yoluyla da elde edilebileceği kanaatinde. Bu bağlamda o, sosyoloji disiplininin 'eleştiri' fonksiyonunu ön plana çıkaran sosyologların, bilimsel faaliyetlerini sosyal dönüşümlere hükmetmek için bir araç olarak görmelerini 'sosyolojinin tarafsızlığına taraf olanların' mevcut düzenin savunucuları olmalarından daha anlamlı görür. Bourdieu sosyolojisinin göze çarpan bir diğer özelliği, günümüz sosyolojisinin temellerini atan klasik sosyologlar arasındaki tezatları aşma gayretidir. Bu sosyologların en önde gelenleri şüphesiz, Marx ve Weber'dir. Bir yandan devleti tahakküm vasıtası olarak gören Marksist tezi benimserken; diğer yandan Weber'ci bir yaklaşımla devleti, tabii bir varlık olarak görerek meşrulaştırmaktadır. Burada tahakküm önemini kaybetmemekle birlikte, en azından devlet bağlamında sun'i bir alt yapı-üst yapı ikileminden kaçınıldığı fark edilir. Nitekim Marx, ekonomi politığın sosyolojideki önemini belirlemiş olmasıyla; daha sonra gelen Weber ise, din'in ekonomi politığını yapmasıyla büyüktür. Bourdieu'nun ise, Weber'in yaklaşımını genelleştirerek 'sembolik alanlar'ın (dinî, siyasî, zihnî,), hatta, çeşitli günlük faaliyetlerin ekonomisini yaptığını söylemek mümkündür (Calhoun, 2014).

Objektivist ve Sübjektivist Yaklaşımların Sentezi: Bilindiği üzere sosyal olgu ve olayları, ferdi dışlayarak; bu olay ve olgulara eşlik eden psikolojik

motivasyonlarla meşgul olmadan incelemeyi uygun gören, genellikle de kantitatif metodlardan yararlanma yolunu benimseyen (Durkheim'in İntihar'ı gibi) sosyolojik yaklaşımlar 'objektivist' olarak nitelendirilmektedir. Bu sosyolojik anlayışa 'sosyolojizm' adı da verilir. Diğer taraftan, sosyal olguları fertlerin kendi davranışlarına vermiş oldukları anlamdan yola çıkarak kalitatif metotlarla incelemeye yönelen, "anlamacı" bakış tarzı da diyebileceğimiz yaklaşımlar ise, 'sübjektivist' olarak nitelendirilmektedir (Arlı, 2014).

Bourdieu sosyolojisinin temel özelliklerinden birisi, bu iki yaklaşım tarzını birleştirme gayretidir. Çalışmalarında, istatistik metotlardan yararlanmayı ihmal etmeden Weber'in metodolojik prensiplerini uygulamaya çalıştığı dikkati çekmektedir. Bunu kendisi, "kontROLSÜZ teori ile kör ampirizm arasındaki dikotomiyi gidermeye yönelmek" şeklinde ifade eder (Arlı, 2014).

Strüktüralizm ve Bourdieu Strüktüralizmi: Dilimize yapısalcılık olarak tercüme edilen strüktüralizm, özellikle 1960'lı yıllarda Avrupa sosyal bilim çevrelerinde oldukça popüler hale gelen, günümüzde de geçerliliğini sürdüren bir düşünce akımıdır. Strüktüralistlerin ortak özelliği, bir olgunun açıklanmasında maziye başvurmak yerine yapıları ve yapılar arası ilişkileri vurgulamalarıdır. Yapı kavramı genel anlamıyla, izafî de olsa stabil bir biçim gösteren bütünlükleri ifade etmektedir. Strüktüralizm, sosyolojik çözümlemeyi, olguların görüntülerinin ötesinde yer alan 'yapı'lara dayandırmakta; dolayısıyla fertlerin bilinçli davranışlarını bir kenara itmekte; ayrıca, zaman faktöründen de bağımsız hareket etmektedir. Bu çerçevede strüktüralizmin köklerinin Durkheim'e ve Comte'a kadar uzandığını söylemek mümkündür. Bourdieu strüktüralizmi ise bundan biraz daha farklıdır. Fakat bu farklılaşmanın oluşması uzun yıllar almıştır. O, sosyal dünyayı, fertler arasındaki ilişkilere indirgenmesi mümkün olmayan "objektif ilişkiler alanı" olarak görmeye başlamıştır ve kendi yaklaşımının farklılığını şöyle dile getirir: "Çalışmamın hususiyetlerini iki kelime ile ifade etmem gerekirse: "strüktüralist yapımcılık" ve ya "yapımcı strüktüralizm" diyebilirim. Strüktüralizm ve ya strüktüralist sözcüğüyle kastettiğim; sosyal dünyanın kendisinde, sadece dil, efsaneler... ve benzeri sistemlerinde değil, ajanların istek ve arzularından ayrı, onların hareketlerinin ve temsillerini engelleme veya yönlendirme yeteneği olan objektif yapıların da olduğudur. 'yapımcılık' (constructivisme) sözcüğü ile de, habitüs adını verdiğim,

algı, düşünce ve eylem şemalarının meydana getirdiği bir sosyal oluşun varlığını belirtmek istiyorum (Bourdieu 1972: 73'dan akt. Calhoun, 2014).

Habitus; bireyin zorunluluklar sonucu vardığı çıkmazlardan kurtulmasına, o bireyin sosyal yapıdaki yerini -hiyerarşideki yerleri, cinsiyetleri, yaş sıralaması açısından ailedeki konumları vb.- göz önünde bulundurarak çözümler sunan bir ilkedir (Bourdieu, 2002: 558). Bu anlamda habitusun tarihsel de bir yönü vardır. Tüm bu süreci etkileyebilmesi için habitusun geçmişten gelen ve geleceğe uzanan bir yapısı olması gerekir. Bu durum “tarihe dayanarak bireysel ve kolektif pratiklerin üretildiği bir tarih üretimi” tanımında da ortaya çıkar (Bourdieu, 2003;54). Dolayısı ile habitus geçmişin deneyimleri ile şimdinin etkinliklerini içerir ve bireyin sosyal sınıfının belirlenmesinde önemli ölçüde etkili olur. Habitus’un bir diğer işlevine dair Bourdieu şunları söyler;

Aktörler kavramının işlevlerinden biri de eyleyiciler arasında üslup birliği sağlamaktır. Habitus, bir konumun içkin ve bağıntısal özelliklerini birlikçi (üniter) bir yaşam stilinde, yani insanların, malların/varlıkların, pratiklerin tercihindeki birlikçi bir bütünde dile getiren can verici ve birleştirici kökendir (Bourdieu, 2006a; 21).

Bourdieu toplumsal sınıflar arasındaki çatışmayı da açıklayabilmek için farklı alanlar belirler. Bu alanlar mevkiler arası ilişkilerden oluşur ve güce göre şekillenirler. Bu gücün dağılımı da sermayelerin dağılımına göre değişir. Sermayeler ekonomik, toplumsal, kültürel (ve ilerleyen aşamada simgesel) olmak üzere dört farklı başlıkta ele alınırlar. Öz olarak ekonomik sermaye, ekonomik kaynaklar anlamına gelir. Toplumsal sermaye, toplum içerisindeki ilişkiler bütünüdür. Kültürel sermaye ise eğitim yoluyla öğrenilmiş tüm kabulleri, davranış kalıplarını, kısacası toplumun özünü içerir. Simgesel sermaye; içerisinde her sermaye türünün izlerinin görülebileceği, sahip olunan simgesel değerler bütünüdür. Tüm bu dinamikler aracılığıyla şekillenen sistemin yeniden üretimini sağlayan dinamik ise yukarıda tanımlanan habitustur.

1.2.2. Bourdieu'nun Sermaye Türleri

Pierre Bourdieu'nun sosyal sermaye üzerine söylediklerinin anlaşılabilmesinin önkoşullarından biri hiç şüphe yok ki onun *sermaye* kavramına yüklediği anlamı iyi bilmekten geçer. Bunun sebebi Bourdieu'nün açıklamalarının merkezinde *sermaye* kavramının yer almasıdır. Bourdieu'ya göre sermaye kavramı “toplumun biriktirilmiş tarihi”dir (Bourdieu 1983: 183'dan akt. Yarcı,2011;130).

Bourdieu sermaye kavramı için “toplumun biriktirilmiş tarihi”dir demiştir. Bu kavramı kullanırken toplum düzeninin nasıl işlediğinden bahsetmektedir. Birikim demek bir şeyler hakkında yıllar evvel toplanılmış materyaller demek şeklinde de algılayabilmemiz mümkündür. Toplumun nasıl işlendiği geçmişten bu yana var olmuştur. Bundan dolayıdır ki sosyal sermaye kavramı da zamanında önem kazanmıştır.

Yarcı'nın (2011) da belirttiği gibi sermaye, aktörlerin veya grupların düşünce ve davranışlarını formüle ettikleri, topluma ait alışkanlık, kodlama veya kalıpların bütünüdür. Söz konusu bu formülasyon neticesinde aktörler ya da gruplar davranışlarının meşruluğunu sağlarlar. Bourdieu, hâkimiyet çabası sırasında elde edilmeye çalışılan Sermaye tiplerini; ekonomik, toplumsal (ya da sosyal), kültürel ve simgesel sermaye olarak tanımlar.

Ekonomik sermaye, salt ekonomik kaynakların elde bulundurulması anlamına gelir. Marx'tan alıntılacağı bu sermaye türü gelir ve mülkiyet sahipliğini ifade etmekle birlikte aynı zamanda ekonomik olanın diğer pratiklerle ilişkisi bağlamında anlaşılması üzerine kuruludur. Yani Bourdieu'de ekonomik olan, ekonomik olmayandan bağımsız ve kopuk bir sermaye türü değildir (Göker,2014). Bourdieu'nün ekonomik sermaye kavramı ile Marks'ın sermaye sınıfı arasındaki farka bakacak olursak; Bourdieu'nun ekonomik sermaye kavramı, bireyin sahip olduğu gelir-mal-mülk ilişkisini tanımlarken Marks'ın sermaye sınıfı ekonomik açıdan üretim araçlarını elinde bulunduranları ifade etmektedir. Dolayısı ile Marx'taki sermaye sınıfının sınırları ve ölçütü kesindir. Üst sınıfa tekabül eden bir

burjuva sınıfı betimlemesidir. Bourdieu’de ise sınıfı açıklamak için ekonomik sermaye yalnız başına yeterli değildir. Diğer üç sermaye türü olan sosyal, kültürel, simgesel sermayelere de bakmak gerekir (Özsöz, 2013; 11-12).

Toplumsal ya da sosyal sermaye ise bir eyleyicinin içinde bulunduğu alanda sahip olduğu ilişkiler ağına gönderme yapar. “Eyleyicinin diğerleriyle olan bağlantıları, grup üyelikleri, bu ilişkilerin getirdiği eyleyicinin üstündeki veya ona yönelik yükümlülükler, ayrıcalıklar ve itimat” gibi olgular bu sermayenin içeriğini oluşturur (Göker, 2014).

Kültürel sermaye ise bir alanda gücü elinde bulunduranların eğitim yoluyla ailelere ve dolayısıyla bireylere aşılacağı yapıdır. Yani bir nevi “bilgi sermayesidir”(Bourdieu ve Wacquant,2012;108). İlerleyen süreçte aileler kendi büyüklerinden öğrendiklerini çocuklarına aktarır, kendi geçtikleri eğitim sürecine çocuklarını da dâhil ederek bu sistemin yeniden üretilmesini ve kültürel sermayenin (ya da başka bir deyişle kültürün) nesilden nesille aktarılmasını sağlarlar. Başka bir tanıma göre kültürel sermaye, eğitimsel nitelikten, uyumlu tavır ve tarzlardan veya ilgi çeken ürün ve varlıklara hükmedilmesinden anlaşılabilen bir formdur.

Kültürel sermaye üç halde var olur; i) bedenselleşmiş (örneğin çocukluktan bu yana öğrenilmiş dil ve yazma alışkanlıkları ile beden kullanım tarzı) olarak, ii) nesneleşmiş (örneğin kitap, resim, sanat ve bilim eseri gibi özel kültürel hüner gerektiren nesnelere) olarak ve iii) son olarak da kurumsallaşmış (örneğin eğitim kurumu aracılığıyla yaratılan eşitsizlik ve hiyerarşi) olarak (Göker, 2014).

Bourdieu çalışmalarında özellikle orta sınıf ailelerin çocuklarını okulda başarılı olmak için gerekli olan dilsel ve kültürel becerilerden oluşan kültürel bir sermaye ile donattıklarını belirtir. İşçi sınıfı kökenli çocukların ise bu becerileri okulda öğrenemediklerini, bu nedenle de “tarafsız gibi görünen okullardaki değerlendirmelerin, sosyokültürel becerileri, doğal yeteneğe bağlı eşitsizliklerin sonucuymuş gibi gösteren statü kazanma hiyerarşilerine dönüştürerek aslında ekonomik eşitsizliği” meşrulaştırdığını savunur (Bourdieu, 2002: 282).

Bourdieu'ya göre (2002) orta sınıf mensupları çocuklarına aktardıkları kültürel sermayeyle içinde buldukları konumu (ve dolayısıyla sistemi) yeniden üretirler. Bireyler başarıya ulaşmak için bazı kaynaklara ihtiyaç duyarlar ve bu kaynaklar o alanda hâkim olan simgesel sermayeye denk düşer. Bir alanda mevcut olan simgesel sermaye hâkim sınıf tarafından belirlendiği için simgesel sermayeye sahip olabilmek adına atılan her adım hâkim sınıfın pratiklerinin de taklit edilmesini gerektirir ve bu yolla sistem (özelde de eğitim sistemi) hâkim sınıfın lehine yeniden üretilir. Bu anlamda eğitim, yeniden üretim ve meşrulaştırma noktasında önemli bir role sahiptir. Günümüzde büyük bir kapsayıcılığa sahip olan ve bireyleri belli kültürel sınıflar özelinde tek tipleştirme eğiliminde olan eğitim, bu yolla kültürel ve ekonomik anlamda meşru (yani yasal) yollarla belli tipolojiler oluşturulmasına yardımcı olur. Eğitimin rolü şöyle de özetlenebilir; aile içi eğitim aracılığıyla ailenin var olan sistemden edinmiş olduğu habitus bireye ulaşır, birey okul deneyimlerinin de temelini oluşturan bu habitusla eğitim hayatını tamamlar. Ailesinden edindiği habitus ile eğitim sayesinde öğrendiği bilgiler bireyin okul sonrası deneyimlerini yönlendirir. Hayata atılan birey için çocuğuna aktaracağı bu habitus, büyük ölçüde ailesi ve eğitim kurumu aracılığıyla edindiği deneyimlerden oluşur. Öznel durumların da işe dâhil olmasıyla uzun vadede habitus dönüşümler yaşayabilir, ancak kısa vadede bir sonraki nesle aktarılan habitus çok büyük değişiklikler yaratmaz. İyi eğitim alamayan veya hiç eğitim görememiş olan bireyler hâkim sınıf pratiklerine ve genel geçer simgesel sermayeye sahip olamayacağı için ekonomik anlamda da her zaman ikincil konumda kalacaklardır. Böylelikle kültürel sermayeyi hâkim sınıf lehinde şekillendiren eğitim, ekonomik alanın (doğal olarak ekonomik sermayenin) belirlenmesine de katkı sağlamış olur.

Bourdieu'ye göre modern endüstri toplumlarında en temel karşıtlık da kültürel sermaye ile ekonomik sermaye arasındadır. “Ekonomik sermayenin (servet, gelir, mal-mülk) dağılımı hiyerarşinin baskın ilkesi, kültürel sermayenin (bilgi, kültür, eğitim) dağılımı ise hiyerarşinin daha az baskın ilkesidir” ve bu “zıtlık iktidar alanını şekillendirir”(Corcuff, 2014). Öyle ki, kültürel sermayesi yüksek ancak ekonomik sermayesi daha düşük düzeyde olanlar egemen sınıfta yer almalarına rağmen “egemen elit içindeki tabi konumları işgal ederler” (Calhoun, 2014). Bu kişilere verilebilecek örnek toplumun önde gelen entelektüelleri olabilir. Örneğin,

tanınmış bir akademisyen, kültürel olarak geniş bir sermayeye ve eğitim anlamında da hatırı sayılır bir geçmişe sahip olmasına rağmen, ekonomik güçleri doğrultusunda elit kesimin daha az söz sahibi kişileri arasında yer alma riskiyle karşı karşıyadır. Bir alandaki dinamizmin temelini de, o alanda hâkim olan özgül sermayeye (ya da konumlara) sahip olma mücadelesi oluşturur. Örneğin sanat alanında herkes kültürel sermayesi oranınca, hâkim simgesel sermayeye sahip olup, onu kendi istekleri doğrultusunda dönüştürme ve yeni bir düzene sokma mücadelesi vermektedir.

Simgesel sermaye diğer sermaye tipleri ile yakından ilişkilidir. Simgesel sermaye kısaca tüm sermaye türlerini çeşitli oranlarda içinde barındıran ve bu şekilde belli bir alanda söz sahibi olabilmek için geçerli hale gelen sermaye türüdür. Gösterge değeri olan soyut bir durumdur. Örneğin eğitimin sonucunda alınan diplomalar simgesel sermaye özelliği taşır. Antika eserlere sahiplik, koleksiyonculuk vs. gibi durumlar simgesel sermayeye ilişkin örneklerdir (Özsöz, 2013;11-12).

Simgesel sermaye, onu görmelerini, tanımalarını, kabul etmelerini sağlayan algı ve değerlendirme kategorilerine sahip edimciler tarafından algılanarak, gerçek bir sihirli güç gibi simgesel anlamda etkili hale gelen, fiziksel güç, zenginlik, savaşçılık değeri gibi herhangi bir özelliğidir. Bir buyruk verilir ve ona uyulur. Bu neredeyse sihirli bir edimdir (Bourdieu, 2006a; 175).

Ayrıca “simgesel sermaye, bilişsel temelli, yani bilgiye ve başkaları tarafından kabul görmeye dayalı bir sermayedir”. Yani bir karşılıklılık söz konusudur. Bu karşılıklılık simgesel sermayenin şiddete dönüşmesi noktasında da farklılıklar doğurur; diğer bir ifade ile simgesel şiddetin boyutunu da belirler. Çünkü iktidar bu yolla sürekli karşıtlıklar dayatarak simgesel şiddeti teşvik edecektir (Bourdieu ‘dan akt. Özsöz, 2013).

Bu noktada simgesel şiddet kavramı önem taşır. İktidar, yeniden üretimini – yani var olan düzenin devamını sağlamak için, fiziksel şiddet içermeyen bir baskı unsuru kullanır. Bourdieu’nün simgesel şiddet kavramıyla somutlaştırdığı bu baskı, bir toplumsal eyleyici üzerinde kendi suç ortaklığıyla uygulanan şiddet biçimidir. Bu kabul ettirme sürecinde iktidarın elinde bulundurduğu baskı araçları (ya da başka bir

deyişle kişinin ilgili alanda iktidarla sorun yaşamaksızın başarıya ulaşmasını sağlayacak her türlü sermaye) simgesel sermayeyi oluşturur. Farklı bir alanda, (örneğin din alanında) simgesel sermayenin içeriği farklı bir boyut kazanacak, ancak simgesel şiddeti sağlaması bağlamında yine aynı işlevi görecektir. Bir toplumda ekonomik çıkarlar (illusio) önemli konuma gelmişken, bir diğer toplumda kültürel çıkarlar (illusio) önem kazanabilir (Bourdieu,1998;102-103).

Burada eklenmesi gereken önemli bir ayrıntı, hangi tür sermaye olursa olsun büyük sermayeye sahip olmanın her zaman için birçok ayrıcalık kazandırdığıdır. Gündelik yaşamda ulaşılabilecek yeni bir konum oluştuğunda (örneğin bu bir iş imkânı olabilir), bu konumlardan ilk haberdar olanlar ve bu konumlara ilk yönelenler (hangi sermaye biçimi olursa olsun) sermaye bakımından zengin olanlardır.

1.2.3. Bourdieu Düşüncesinde Toplumsal Yapının İnşası

Bourdieu ye göre insanlar davranışlarıyla ve eylemleriyle toplumsal yapıyı yeniden üretirler. Yani insanlar kendi alanlarındaki mücadeleleriyle mevcut düzeni koruyarak toplumsal yapıda hâkim olan düzeni devam ettirirler. Bourdieu'nun yapısal inşacı yaklaşımı, toplumsal yapıya karşı eyleme öncelik vermez. Ona göre toplumsal yapı eylemi tekrar tekrar üreterek kendi varlığını ve düzenini korur. Bourdieu ye göre toplumsal yapıdaki ekonomik, sosyal ve kültürel düzenlilikler bireyleri belli davranışlara ve tercihlere yönelttiği için bireylerin özgür iradesinden ve tercihlerinden bahsedilemez (Calhoun 2014;98).

Bourdieu ya göre insanların davranışları ve alışkanlıkları, toplumsal alanda gerçekleşen rekabet ve mücadelelere dayanır. İnsanların alışkanlıkların davranışların kaynağında da toplumsal itibar elde etme amaçları yatar. Ancak bu amacı belirleyen de yine bu itibarı sağlayabileceği düşünülen toplum tarafından oluşturulur. Bourdieu toplumsal olay ve olgulara ele alırken “ bilinç-dışılık ilkesi” ne başvurur. Yani toplumsal olay ve olguların nedeni bireylerin bilinçlerinde değil, onların içinde yer aldıkları toplumsal alanlarda bulunabileceğinde inanır (Wacquant 2014;59). Ona göre eylemde bulunanların zihinsel yapıları ile içinde yer aldıkları toplumsal yapılar, karşılıklı bir “inşa ve tekabülüyet İlişkisi içerisindedir” (Wacquant 2014;59).

Bourdieu toplumsal yapı ile bireylerin davranış ve alışkanlıkları arasındaki ilişkiyi habitus kavramıyla açıklar.

Bourdieu insanların sahip olduğu ekonomik ve kültürel sermayeleri, onların belirli bir sınıfın değerlerini içselleştirmelerine ve içselleştirilen bu değerler çerçevesinde belirli davranışlara zorlanmalarına ve tercihte bulunmalarına habitus der. Bourdieu insanların davranışları ile toplumsal yapıyı karşıt konumlara yerleştiren öznelci ve nesnelci yaklaşımın aksine bu iki yaklaşım arasındaki karşılıklı etkileşime vurguda bulunur. Yani yapılaşdırıcı bir mekanizma işlevini gören habitus, toplumsal pratiği biçimlendirirken pratikler aracılığıyla da toplumsal yapılar yeniden üretilmiş olurlar. Ona göre insanlar habituslar aracılığıyla etrafında ki dünyayı (mevcut toplumsal yapıyı) inşa ederler. Bu inşa süreci ancak inşa edilmiş şemalar sistemi aracılığıyla tanımlanır. Bu tip şemalar algılama ve değerlendirme kategorileri olarak işlev görürler. Böyle belirli sınıflarda bulunan insanların davranışları ve tavırları bu şemaların kendilerine kazandırdığı pratik duygusu içinde şekillenirler (Mahar,1990;35). Bizim araştırmamızda yatılı ilköğretim bölge okullarında okuyan öğrencilerin okul döneminde ve ailelerinden içselleştirilmiş oldukları habitusun, onların yatkınlıklarına pratiklerine ve başarılarına etkisi çalışmada ele alınmıştır.

Bu tez açısından Bourdieu'nün yaklaşımını önemli kılan noktalardan biri, onun sadece toplumsal yapılarla zihinsel yapıları bir arada ele alması değil, bunlar arasındaki birbirinden ayrılmaz ilişkiye vurgu yapmasıdır. Onun kuramında, toplumsal yasamdaki eyleyenlerin, kendi eylem ve pratiklerinde ve bu pratikleri anlamlandırmalarında içinde yer aldıkları toplumsal koşulların ve ilişkilerin etkileri dikkate alınmaktadır. Bu noktada sahip oldukları ekonomik ve kültürel sermayenin etkili olduğu kabul edilmektedir. Çünkü sahip olunan sermaye türü ve miktarı eyleyenleri, ulaşabilecekleri ve ulaşamayacakları şeyler ve onlara ilişkin tutum ve tavır alışları konusunda sınırlamaktadır. Dolayısıyla eyleyenlerin eylemleri, onların içinde yer aldıkları sınıfsal konumun kendilerine sunduğu sermaye türü ve miktarı tarafından koşullandırılan kendi [sınıfsal] habitusları aracılığıyla anlaşılabilir. Böylece, eyleyenlerin habitusları, aslında tarihsel koşulların ve toplumsal yapıların içselleştirildiği ve onların pratiklerini yapılandıran bir mekanizmaya dönüşür. Bu

yapılar [sınıf habitusu] eyleyicilerin gündelik algıları, zevkleri ve pratikleri üzerinde bilinçdışı etkilere sahiptir (Göker, 2014:532). Ancak hiçbir zaman herhangi bir eylem, yapısal belirleyicilere eyleyenin gösterdiği mekanik bir tepki değildir. Yani eyleyenin seçtiği seçenek zorunlu değildir (Bourdieu, 2000: 73).

Bunun yanı sıra habitus, sadece bilinçdışı değildir. “Bilinç” de habitusun bir parçasıdır. Eyleyenin özneliği anlamına gelen bilinçli eylemleri, onun, toplumsal yapılardan bağımsız olarak, istediği eylemde bulunabilmesi değil, belli koşullar altında ve / veya değişen koşullar altında kendi eylem stratejisini bilinçli bir şekilde geliştirebilmesidir. Yani bir tür (kazanılan) yaratıcı semalar olan habitus, eyleyene strateji geliştirme imkânı sağlar. Bu yolla eyleyen değişen koşullara uyum gösterebilir. Bu bağlamda denebilir ki, bütün stratejiler habitusun ürünüdürler. Diğer bir deyişle, yönelimler aracılığıyla dolaymlanan habitusun isleyişi bireye özgüdür. Birey kendi eylem tarzını öznel olarak yaratır. Dolayısıyla, habitus sadece bilinçdışına göndermede bulunmaz, bilinci de içerir. Ancak, eyleyenin özgürlüğü ve bilinçliliği belirli tarihsel koşullar altında koşullu bir özgürlüktür (Bourdieu, 2000: 94-95).

Bourdieu, aynı zamanda, doxa kavramıyla insanların sorgulamadan kabul ettikleri ve dâhil oldukları sınıfın habitusu tarafından şartlandırılan pratiklere de vurgu yapar. Bourdieu’ya göre, eyleyenin kendi seçimleri habitusunu biçimlendirse de, bu seçenekleri sınırlandıran ve eyleyenin sınırlı sayıda seçenek arasından birini seçmesine yol açan, “doxa”dır. Tanım olarak doxa; insanların inançları, sorgulamadan kabul ettikleri ve kendilerine doğal görünen düşüncelerdir ve deneyimlerle gerçeklik duygusu kazanır. Doxa, nesnel yapıların içselleştirilmesine dayanır ve bu yapıların, doğal görülmesini sağlar ve böylece egemen sınıfın çıkarlarına hizmet eder (Throop ve Murphy, 2002: 188-189). Dolayısıyla toplumsal eyleyenlerin eylemleri ve davranışları mevcut ihtimaller arasında kendilerinin sınıfsal habituslarının deneyimiyle gerçekleştirdiği seçimlerin bir sonucudur. Yani eyleyiciler, yer aldıkları alanlarda farklı şekillerde tanımlanan sermaye tür ve miktarına göre konumlanmakta ve sahip olduğu konumun sunduğu imkânlar dâhilinde mücadele etmektedir. Böylece habitusun oluşumunda geçmiş deneyimlerin önemine yapılan vurgu bir yandan kültürel sürekliliği anlamaya imkân sağlarken, öte

yandan yine bu kavram sayesinde sahip olunan koşullarla pratikler arasındaki ilişkiye vurgu yapılarak koşullarla birlikte kültürün nasıl değiştiğini anlama imkânı sunmaktadır.

Bu araştırmada kısıtlı ekonomik, sosyal ve kültürel sermayeye sahip olan yatılı ilköğretim bölge okulların, burada yetişen öğrencilere kazandırdığı habitus ile onların yatkınlıkları, pratikleri ve başarıları arasında paralel bir ilişki olduğunu bilimsel bir şekilde temellendirmektedir. Yani insanların eylemlerinde mutlak bir özgürlüğe sahip olmadıklarını, onların yapılandırıcı mekanizmalar tarafından etkilendiklerini ve bu yapıların insanların davranış ve tutumlarında onlara olasılıklar alanı sunduğunu göstermeye çalışmaktadır. Örneğin kıt ekonomik imkânlar sahip olan bir birey yiyeceği yemeği, giyeceği elbiseyi, barınacağı evi tercih ederken ekonomik imkanlarını göz önünde bulundurarak tercihte bulunmak zorundadır. Dolayısıyla; insanlar günlük hayatta tercihte buldukları zaman tercihleri ile imkânları arasında bir denge sağlamak zorundadırlar.

1.2.4. Bourdieucu Yaklaşımda Eğitim Olgusu ve İşlevi

Eğitim bilimleri alanında kültürel kapital teorisini geliştiren Bourdieu, okulların eşitsizliği oluşturan kurumlar olduğunu ve çocukların kültürel sermayeyi ailelerinden aldıklarını vurgulamaktadır. Yüksek kültürel sermayeye sahip olan çocuklar, okullarda daha fazla değer görür. Alt sosyo-ekonomik düzeyden gelen ailelerin çocuklarının iyi bir okula gitme şansı oldukça düşüktür. Bourdieu okullar ayıklama işlemi aracılığıyla miras yoluyla ailelerinden aldıkları yüksek kültürel sermayeye sahip olan öğrencileri, düşük kültürel sermayeye sahip olan öğrencilerden ayırdığını ileri sürmektedir. Bu durumda kültürel adaletsizlik ortaya çıkmaktadır.

Bourdieu, okulun işlevini anlatabilmek için fizikçi Maxwell'in cin varsayımını kullanır. Maxwell ikinci termodinamik yasasının reddi için cin imgesini ortaya atar. O, az ya da çok sıcak, yani az ya da çok hareketli tanecikler arasında bir cin olduğunu hayal eder. Bu cin tanecikleri ayırır, en hızlılarını ısısı artan bir kaba, en yavaşlarını da ısısı azalan bir kaba atar. Bunu yaparken de, başka türlü yapıldığında ortadan kalkacak olan farklılığı, yani düzeni korumuş olur. Okul sistemi

de Maxwell'in cini gibi, miras yoluyla hâkim kültürel sermayeye sahip olanları (seçkinleri), bu sermayeden yoksun olanlardan ayırır. Yetenek farklılıkları ise, miras alınan kültürel sermayenin yarattığı ayırıcı özelliklerden ayıramayacağından, bu aykırılıklar yeniden üretilmiş olur (Bourdieu, 2006a: 36-37 akt. Özsöz, 2013;13-14).

Bu örnek her ne kadar her zaman kötücül bir üst varlığın mevcudiyetini kabul ediyor gibi görünse de, Bourdieu aslında eyleyicilerin rollerine vurgu yapmak istemektedir. Burada üst varlık aslında, büyük özveri ve çabalar gerektiren oyuna dâhil olup sistemi yeniden üretmeye mecbur kalan bireylerden oluşmaktadır (Bourdieu 2006b: 43 akt. Özsöz, 2013; 13-14).

Yani burada öz olarak söz edilen şey, okulun kültürel sermayeyi eşitsiz olarak dağıtması, bu dağılımı yasalarla veya kültürel kabullerle meşrulaştırması, bireylerin de sisteme bir şekilde dâhil olarak bu hiyerarşik yapıyı her seferinde yeniden üretmesidir (Corcuff 2007: 412 akt. Özsöz, 2013;13-14).

Bu durum eğitim yoluyla sağlanan büyük ayrımın ne kadar derinlere uzanabileceğini gösterir. Mark Twain'in "Sabun ve eğitim, kıyım araçları olarak etkilerini hemen göstermezler oysa uzun vadede daha öldürücü bir etki yaparlar" sözü bu durumu doğrular niteliktedir (Hobart, 1996: 59 akt. Özsöz,2013;13-14).

Eğitim sistemi modern demokrasilerde simgesel şiddetin başat uygulayıcılarından birisi ve kişilerin habituslarının oluşumunda çok önemli bir faktördür. Bu sistemin işlevi yönetenlerin aileden gelen veya çevrelerinin onlara bahsettiği bir yetkiyle değil de, nitelikleri ve başarılarıyla yönetici konumuna geldiklerinin düşünülmesini sağlamaktadır.

Tatbi kî bu iktidarın yeniden üretiminin sadece eğitimle sağlandığı anlamına gelmemektedir. Burada iktidarın meşrulaştırılması ve doğallaştırılmasına bir katkı söz konusudur. Buna göre çok önemli bir okulda okuyan iki öğrenciden, babası önde gelen politikacılardan olan biri, babası sıradan bir işçi, öğretmen veya mühendis olan diğerine göre, bir bankaya müdür olma konusunda çok daha yüksek bir şansa sahiptir. Bu gerçeklik, eğitim yoluyla özgürlük ya da başarı elde etme konusundaki

yaygın demokratik inancın bir madden ibaret olduğunu gösterir (Moi, 1991: 1024-1026 akt.Özsöz, 2013; 13-14).

Görüldüğü üzere modern dünyada eğitim oldukça kapsayıcı ve standardize edicidir. Bunu algılayabilmek için bugünün ve yüzyıl öncesinin okur-yazarlık seviyesini karşılaştırmak eğitimin bir araç olarak önemini ortaya koyar (Aktay, 2007: 480-481 akt.Özsöz, 2013; 13-14).

Bu noktada tekrar görülür ki okul, bilginin resmileşmesi, içeriği ve müfredatın devlet eliyle düzenlenmesi bağlamında kapsayıcı ve sınıfsal ilişkilerin kültürel ve ekonomik anlamda yeniden üretimini sağlayıcı bir rol üstlenir (Apple, 2006: 111 akt. Özsöz, 2013;13-14).

Bourdieu'ya göre, orta sınıf genellikle içinde bulunduğu pozisyonu yeniden üretir. Çünkü eğitim sistemi içerisinde başarıya ulaşabilmeleri için kültürel olarak gerekli entelektüel ve sosyal kaynaklara ihtiyaç duyarlar (Nash, 1990: 439-440 akt. Özsöz, 2013; 13-14).

Bu durum gerekli başarıya ulaşabilmek için hâkim sınıfın pratiklerine ulaşma çabası ve dolayısıyla sistemin yeniden üretimiyle sonuçlanır. Eğitim sistemi de kendisini yeniden üretiminin zorunlu yönlendirmeleriyle meydana getirir (Harker, 1984: 123 akt. Özsöz, 2013; 13-14).

Kültürel sermayenin dağılımıyla oluşan yapının yeniden üretimi ailevi stratejiler ve eğitim kurumunun özgül mantığıyla sağlanır. Bu kurum sayesinde kültürel sermaye aileler tarafından edinilip sonraki nesillere aktarılır. Aileler bu anlamda kolektif bir yapıya sahiptirler ve eğitim stratejilerinin de içinde önemli bir yer tuttuğu çok sayıda strateji kullanarak sosyal varlıklarını idame ettirirler (Bourdieu vd., 1991: 643-644 akt. Özsöz, 2013; 13-14).

Çocuklarının eğitimine büyük yatırımlar yapan aileler, onların daha iyi maddi imkânlarla sahip olmasını sağlamak için yatırımın kültürel bir formunun da ardına düşmüş olurlar. Bourdieu bu yolla şunu açıklamaya çalışır; değer biçilmiş maddi

olmayan kaynaklar bir sermaye türü olarak düşünüldüklerinde, kâr elde etmek için takas edilebilir, biriktirilebilir veya yatırım aracı olarak kullanılabilir hale gelirler (Swartz, 1996: 76 akt. Özsöz, 2013; 13-14).

Bu yatırım sürecinde, ihtiyaç duyulan kültürel sermayeyi sağlayamayan öğrenciler (ve dolayısıyla aileleri) ise sapma olarak nitelenirler (Apple, 2006: 89 akt. Özsöz, 2013; 13-14). Pierre Bourdieu'ya göre rekabetçi giriş sınavları ille de rasyonel olması gerekmeyen biçimlerde farklılıkları akla dayanarak meşrulaştırırlar ve bunların sonucunda verilen belgeler (ve sıfatlar), tıpkı teknik yetkinlik ve sertifikaları da sunarlar; bu bağlamda bu sertifikalar soyluluk sıfatlarına benzerler. Tüm ileri toplumlarda, Fransa da ABD de ya da Japonya da, toplumsal başarı artık, önceden var olan toplumsal bir farklılığı okul bağlamında kutsayan adlandırma edimiyle (genellikle bir eğitim kurumunun adının örneğin Todai Üniversitesi, Harvard ya da Ecole Polytechnique dayatılması) sıkı sıkıya bağlıdır (Bourdieu 2006b: 42).

Çoğunlukla gayet gösterişli olan diploma törenleri, tıpkı Orta çağdaki genç soyluların şövalyeliğe kabul törenlerine benzer. Aslen çok açık, fazlasıyla apaçık olan eğitimin teknik işlevi, bir teknik yetkinliğin aktarımı ve teknik olarak en yetkin olanların seçilmesi yönündeki işlev bir toplumsal işlevi gizler. Bu toplumsal yetkinliğin statüleri gereği ellerinde tutanlara yani burada kullanılan terimlere nisei'lere (ikinci kuşağa) yönetme hakkının verilmesidir. Burada, Japonya da tıpkı Fransa da olduğu gibi, sanayiye yönlendiren yöneticilerin büyük doktorların, üst düzey bürokratların, hatta siyasi yöneticilerin oluşturduğu okula bağlı bir aristokrasi vardır ve bu okula soyluların önemli bir bölümü, soyluluk unvanlarını akademik unvanlara dönüştürmüş olan eski gerçek (kan bağına dayalı) soyluların mirasçısıdır (Bourdieu 2006b: 43).

Böylece, bir zamanlar kalıtsal ayrıcalıklar karşısında bireysel yeteneklere ayrıcalık tanıyarak bir tür meritokrasiyi devreye sokacağına inanılan okul kurumu, okuldaki yetenekle kültürel miras arasındaki gizli ilişki aracılığıyla, otoritesi ve meşruluğu okul unvanıyla belirlenen gerçek bir devlet aristokrasisini kurma yolundadır. Devlette çıkar ilişkisi olan bu özgül aristokrasisini saltanatının uzun bir sürecin ürünü olduğunu görmek için biraz tarihe bakmak yeterlidir: Devlet

aristokrasisi, Fransa da (şüphesiz Japonya’da da) devleti yaratırken kendisini de yaratmış: hatta devleti kendini devlet, üzerindeki, meşru iktidarın sahibi olarak yaratabilmek için yaratmak zorunda kalmış bileşik bir gövdedir. Devlet aristokrasisi, Fransa’da statüsünü temel olarak kültürel, özelliklede hukuksal türdeki sermayesinden aldığı için kılıç aristokrasisinden ayrı olan, ama zaman içinde onunla evlilikler aracılığıyla bağlar kuran ‘ cüppe aristokrasisinin mirasçısıdır (Bourdieu 2006b: 43).

1.2.5. Bourdieu Açısından Eğitimde Dezavantajlılık

En geniş tanımı ile içerisinde buldukları toplumun temel ekonomik, kültürel ve sosyal kaynaklarından mahrum kalan veya mahrum bırakılan insan gruplarına “dezavantajlı gruplar” denir.

Kendi kendine yeterli olma araçlarına ulaşma olasılığı olmayan ya da sınırlı olan bireyler dezavantajlı bireyler olarak tanımlanmaktadır. Söz konusu bireyler toplumun çoğunluğunun ulaşabildiği ve kullandığı otonomi, teşvik, sorumluluk, özsaygı, topluluk desteği, sağlık, eğitim, bilgilenme, istihdam, sermaye, destek sistemleri gibi bireysel ve sistemsel araçlara ulaşamamaktadırlar (Mayer,2010:2). Dolayısıyla dezavantajlı gruplar, toplumun çoğunluğundan farklı olarak kendi kendine yetemeyen, kendi sorunlarını tek başına çözemeyen ve hayatla başa çıkma noktasında yardıma ihtiyaç duyan bireylerden oluşan gruplardır. Diğer bir ifadeyle, dezavantajlı gruplar destekleyici bir mekanizmanın yardımı olmadan hayatta ilerleme kaydetmek konusunda oldukça zorlanmaktadırlar. Bu gruplarla aidiyet bağı olan kişiler genellikle ekonomik ve sosyal bakımdan toplumun alt sıralarında yer alırlar ve büyük ölçüde toplumsal alanın dış sınırlarına itilirler. Kendi Kendine Yeterli Olmanın Önündeki Engeller: 1) İstihdam, sağlık, eğitim gibi kaynakların hiç olmaması ya da sınırlı olması 2) Varolan kaynaklara ulaşamamak 3) Toplumsal ve ailevi destek alamamak 4) Önyargılarla karşılaşmak ve bunları çözememek 5) Kurumsal, yapısal destek alamamak 6) Topluluk halinde hareket edememek 7) Bireysel sorunları toplumsal düzleme taşıyamamak 8) Toplumsal dışlanmaya maruz kalmak.

Dezavantajlıların eğitimi; grupsal, yoksullukla ilişkili, konumsal ve bireysel farklar olmak üzere dört kategori altında incelenmektedir. Grupsal açıdan

dezavantajlılık, toplumun geneli içerisinde belirli özellikleri nedeniyle azınlık olarak değerlendirilen grupları kapsamaktadır. Bu özellikler etnik köken, anadil farklılığı, dinsel farklılık veya yerli olma durumu olarak ifade edilmektedir. Yoksullukla ilişkili dezavantajlılık sosyo-ekonomik statünün düşüklüğü ve gelir yoksulluğu üzerinden değerlendirilmektedir. Konumsal açıdan dezavantajlılık, bireyin yaşadığı yerin kentsel-kırsal bölge oluşu veya göçmenlik statüsü üzerinden değerlendirilmektedir. Bireysel farklar nedeniyle oluşan dezavantajlılık ise, bireyin özel eğitim ihtiyacı olup olmaması üzerinden tanımlanmaktadır (Anonymous, 2010).

Bizim üzerinde araştırma yaptığımız Yatılı İlköğretim Bölge Okulları sosyo-kültürel ve ekonomik açıdan imkânları sınırlı olduğundan, bu okullar dezavantajlıdır. Ayrıca bu okullarda okuyan öğrencilerin mensup oldukları aileler sosyo-kültürel ve ekonomik açıdan yoksun olmaları, etnik köken ve anadillerinin farklı olmaları, kırsal bölgenin çocukları olmaları bakımından akranlarına nispetten dezavantajlı konumdadırlar.

Eğitim bilimleri alanında kültürel kapital teorisini geliştiren Bourdieu, okulların eşitsizliği oluşturan kurumlar olduğunu ve çocukların kültürel sermayeyi ailelerinden aldıklarını vurgulamaktadır. Bourdieu göre alt sosyo-ekonomik düzeyden gelen ailelerin çocuklarının iyi bir okula gitme şansı oldukça düşüktür (Bourdieu 2006a: 36-37). Okullar ayıklama işlemi aracılığıyla miras yoluyla ailelerinden aldıkları yüksek kültürel sermayeye sahip olan öğrencileri, düşük kültürel sermayeye sahip olan öğrencilerden ayırdığını ileri sürmektedir. Genellikle alt sosyo-ekonomik ve kültürel sermaye sahip aileler, YİBO'ları tercih etmek zorunda kaldığı için, bu araştırma Pierre Bourdieu'nun kuramsal çerçevesinde açıklığa kavuşturulmaya çalışılmıştır.

Bourdieu'ya göre toplumdaki dezavantajlıların çocukları eğitime erişimdeki eşitsizliklerden dolayı, babalarından devraldıkları toplumsal sınıfı ya da toplumsal düzeni tekrar üreterek mevcut düzeni devam ettirirler. Babanın mesleğine göre yükseköğretime erişim şanslarının yaklaşık hesabı, babası tarım işçisi olana erkek çocuklarının %1'i; babası sanayi işçisi olan erkek çocuklarının %70; babası serbest meslek sahibi olan erkek çocuklarının ise %80 oranında bu şansa sahip olduğunu göstermektedir. Bu istatistik, daha yoksul sınıflara gidildikçe eğitim sisteminin eksiksiz bir eleme mekanizmasını nesnel anlamda tatbik ettiğini göstermektedir.

Bununla birlikte, eğitim sisteminin eşitsizliklerinin daha örtük biçimleri; örneğin alt ve orta sınıftan gelen öğrencilerinin sadece ve sadece bazı bölümlere itilmesi, kendi yaş grubuna göre gecikme, sınıf tekrar etme veya uzatma daha nadiren fark edilir (Bourdieu,2014; 16).

Yukarıdaki verilerden görüldüğü gibi P. Bourdieu sahada topladığı istatistiki verilere dayanarak okulun toplumsal hareketliliğin ana unsuru olduğu iddiasının bir yanılısına, hatta bir ideoloji olduğunu temellendirmektedir.

Bourdieu'ya göre en ağır sonuçlar, toplumsal köken kaynaklı dezavantajla ortaya çıkar; zira yoksun kesimlerden gelen çocukların doğrudan elenmesi ve bu elenmeden kurtulabilmiş olanlara sunulan tercihlerin de kısıtlanmasıyla tezahür eder. Örneğin bu tür öğrenciler üniversiteye girebilmenin bedelini edebiyat veya fen fakültesi tercihleriyle öderler. Bu öğrenciler için üniversitenin beş kapısı değil, sadece iki kapısı vardır: Babaları yüksek düzeyde yönetici olan erkek ve kız çocuklarının hukuk, tıp veya eczacılık tahsili yapma ihtimali %33,5 civarında seyrederken bu oran, babaları orta düzeyde yönetici olan erkek ve kız çocukları için %23,9; sanayi işçisi çocukları için %17,3 ve babaları tarım işçisi olan erkek ve kız çocukları için ise %15,3'tür (Bourdieu,2014; 19-20).

P. Bourdieu sahada topladığı istatistiki verilere dayanarak sosyo- kültürel ve ekonomik olarak yoksun sınıftan gelen bir öğrenci ile sosyo- kültürel ve ekonomik olarak avantajlı sınıftan gelen bir öğrencinin yükseköğrenime erişim şanslarını şöyle karşılaştırmaktır: “Babası üst düzey yönetici olan bir erkek çocuğunun, babası tarım işçisi olan bir çocuğa göre seksen, babası sanayi işçisi olan bir erkek çocuğuna göre de kırk kat daha fazla üniversiteye girme şansı vardır; böyle bir çocuğun üniversiteye girme şansı, babası orta düzeyde yönetici olan bir erkek çocuğununkinin iki katıdır. Bu istatistikler yükseköğretimin dört farklı kullanım düzeyini ayırt etmeye imkân tanıyor. En yoksun kesimlerin, çocuklarını üniversiteye gönderme şansları bugün artık semboliktir(%5'ten az şans) ; son yıllarda sayısı artan bazı ara-orta kategorilerin(ücretliler, zanaatkârlar, küçük esnaflar) %10 ile %15 arasında şansları olduğu gözlenmektedir. Orta düzey yöneticilerin şanslarının iki kat arttığı gözlenirken (yaklaşık %30 şans) bunu, şansların iki kat arttığı (ve %60 oranına yaklaştığı) üst düzey yöneticiler ve serbest meslek sahipleri izlenmektedir. Muhataplar (yani faillerin kendileri tarafından) bilinçli biçimde kıymetlendirilmiş

olmasalar da okula erişim hususundaki nesnel şansların bu kuvvetli tahavvülleri, kendilerini günlük algı evreninde binlerce şekilde ifade etmekte ve gelinen sosyal çevreye göre “imkânsız”, “ olası” veya “normal” bir gelecek olarak yükseköğrenimin imgesini belirlemektedir” (Bourdieu,2014; 17).

Bourdieu imtiyazlı sınıfa mensup çocukların sosyo- kültürel açıdan, dezavantajlı gruplara karşı nasıl avantajlı olduklarını şu cümlelerle dile getirmektedir: “İmtiyazın etkinliği çoğu zaman sadece en kaba biçimleri üzerinden fark edilir: tavsiyeler, ilişkiler ağı, derslere yardım, ek ders-kurs, alanlar-bölümler ve bunların iş imkânları üzerine bilgilendirme. Aslında kültürel mirasın en önemli kısmı daha örtük, daha dolaylı bir şekilde, hatta her türünden tertipli çabanın ve buna yönelik bir eylemin yokluğunda aktarılır. Kültüre sadakate çağrıya ve kültürel pratiklere nüfuz etme sürecinin azimkârane yönlendirilmesine en az ihtiyaç duyulan yerler bekli de en “münevver” [kültürlü] çevrelerdir. Ebeveynlerin çoğu zaman iyi niyet ve azimden başka aktarabilecekleri hiçbir şeylerinin olmadığı küçük burjuva çevrelerin aksine münevver [kültürlü] sınıflar, bir nevi kaçak-örtük ikna vasıtasıyla kültüre intisabı [katılımı, bağlanmayı] sağlama noktasında çok daha etkili yaygın-muhtelif teşvikleri bir arada bulundurur ve kullanırlar”(Bourdieu,2014; 40).

Bourdieu'nun yukarıdaki tespitinden de anlaşıldığı gibi dezavantajlı gruba mensup çocuklar yalnız ekonomik olarak dezavantajlı değildirler aynı zamanda sosyal ağlarının da kaynak içermemesi, kültürel olarak da kaynaklarının ve bilgilerinin sınırlı olması bakımından da dezavantajlı konumdadırlar. Bütün bu etkenler okul başarısına etki ederek, adeta okula avantajlı ile dezavantajlı öğrencileri birbirinden ayırıştırma misyonunu yüklemektedir.

P. Bourdieu göre köylü ve işçi sınıfı kökenli dezavantajlı öğrenciler ile seçkin sınıflara mensup öğrenciler arasında sadece biçimsel açıdan bir eşitlik vardır. Bourdieu göre seçkin sınıflara mensup öğrenciler, ailede öğrendikleri kültür ile okulda verilen kültür birbiriyle uyum içerisinde olduğu için, imtiyazlı sınıfa mensup öğrenciler ön yatkınlıkları ve ön malumatlarıyla dezavantajlı konumda bulunan ailelerin çocuklarından avantajlı konumdadırlar. Bourdieu ileri sürdüğü bu varsayımını şöyle temellendirmektedir: “Dolayısıyla hem kültürü özümseme kolaylığı hem de onu elde etme eğiliminin çifte ilişkisi nazarında köylü ve işçi sınıfı kökenli öğrenciler dezavantajlı bir konumdadırlar. Yakın zamana kadar aile

çevrelerinde okumaları yönünde en ufak bir teşvik dahi bulamamaktaydılar (tam tersine orta tabakaların durumunda, mahrumiyeti, elde etme ülküsüyle telafi etmeye imkân tanıyan bir teşviktir). Bir çocuğun liseye yönlendirilmesi için sürekli bir başarı dizisi (ve elbette ilkokul öğretmenin sürekli tekrarladığı tavsiyeleri) gerekirdi ve bu böyle devam eder giderdi. Buna benzer aşikâr örnekleri hatırlatmak gerekiyorsa bu, [alt sınıflardan gelen] birkaç ve aile çevrelerinin bazı özellikleri sayesinde aşabildiklerini unutturmuş olmasındandır. Yükseköğretime erişim bazıları için kesintisiz bir çaba ve mucize silsilesi varsaydığı için, hiç de eşit olmayan bir muamele sonucunda seçilmiş bireyler arasındaki göreceli eşitlik, barındırdığı eşitsizlikleri gizleyebilir... Oysa seçkinlerin kültürü, okulun aktarmaya çalıştığı kültüre o kadar yakındır ki küçük burjuva (ve a fortirio, daha güçlü surette, köylü veya işçi) çevreden gelen bir çocuk, kültürlü sınıftan gelen bir erkek çocuğu için verili olan şeyi (tarz, zevk, zihniyet; kısaca bir sınıfın kültürlü olan, yapma-etme-yaşama biçimlerini, maharet ve adabı) sadece ve sadece çok emek vermek şartıyla elde edilebilir. Bazıları için seçkinlerin kültürüne nüfuz etmek bir fetihtir; uğruna yüksek bedel ödenmiş bir fetih diğerleri için ise bir mirastır; hem kolaylığı hem de kolaylığın cazibesini içeren bir miras”(Bourdieu, 2014; 40).

Bourdieu göre babanın toplumsal hiyerarşideki konumu ailenin diğer üyelerinin konumunu etkilediği gibi, ailenin ikamet ettiği coğrafi mekânın büyüklüğü, olanakları ve konumu da çocuğun başarısına etki etmektedir, şöyle ki: “Ortaöğretimi büyük veya küçük bir şehirde (ki bunun eşit olmayan sanatsal malumat ve pratik dereceleriyle anlamlı biçimde ilişkili olduğu bilinir) yapıp yapmamasından bağımsız değildir. Bu, ortaöğretime veya yükseköğretime erişim şanslarındaki keskin eşitsizlikleri belirleyen coğrafi faktörünün tesirinin en dolaylı tezahürlerinden biridir: Okullaşma oranı illere göre, 11-17 yaş grubu için %20’nin altı ila %60’ın üstü arasında; 19-24 yaş grubu için ise %2’nin altı ila %10 arasında değişmektedir; bu farklılıklar hem tarımda istihdam edilen aktif işgücü oranına hem de yerleşim yerlerinin dağınıklığına göre değişkenlik gösterir. Aslında coğrafi faktör ve kültürel eşitsizliğe ilişkin sosyal faktörler hiçbir zaman birbirinden bağımsız değildir. Zira gördüğümüz üzere, tedrisata ve kültüre erişim ihtimalinin daha yüksek olduğu bir büyük şehirde ikamet etme şansı toplumsal hiyerarşide yükseldikçe artmaktadır. Böylece sanatsal malumat alanında iki zıt grubun karşı karşıya geldiği

görülür: Bir tarafta, babaları veya dedeleri üst düzey yönetici olan ve çocukluk ve gençlik dönemlerini Paris'te geçirmiş olan erkek çocukları; diğer tarafta ise çocukluk ve gençlik dönemlerini nüfusu elli binden az olan yerleşim yerlerinde geçirmiş kırsal kökenli ailelerin oğulları ve torunları var (Bourdieu, 2014; 47).

PISA'nın (2009) sahada topladığı istatistiki veriler Bourdieu'yu doğrulamaktadır. PISA (2009) sonuçları, öğrencinin başarı ve sosyo-ekonomik altyapısı arasında yüksek düzeyde bir ilişkinin bulunduğunu ortaya koymaktadır. PISA 2009 raporunda, OECD genelinde, daha avantajlı sosyo-ekonomik altyapıya sahip olan öğrencilerin diğerlerinden, yaklaşık olarak 1 yıllık eğitim yılına karşılık gelen, 38 puan daha fazla başarı gösterdiği belirtilmektedir. Yarım yüzyıldan beri yapılan çalışmalar, öğrencinin sosyo-ekonomik alt yapısı ve okuldaki başarısı arasında anlamlı düzeyde bir ilişkinin bulunduğunu ortaya koymaktadır. Diğer taraftan, sosyo-ekonomik açıdan dezavantajlı öğrencilerin okulda başarılı olabileceği, PISA raporları tarafından desteklenmektedir. Birçok öğrenci, okul ve ülke sosyo-ekonomik altyapılarına rağmen yüksek performans göstermektedir. Sosyo-ekonomik altyapılarına rağmen yüksek performans gösteren ülkeler, yüksek başarı ve eşitliği bir arada hayata geçirebilen ülkelerdir. Bu da eşitlik ve mükemmelliğin bir arada olabileceğini ortaya koymaktadır (Fındık, 2012: 25-26).

Böylece, bihaber olursa veya reddedilse de toplumsal farklılaşma faktörlerinin tesiri öğrenci çevrelerinde kendini gösterir ancak mekanik bir determinizmin aldığı biçimi alarak değil. Örneğin kültürel mirasın, onu edinenlerin hepsini otomatikman ve aynı şekilde kayırdığını düşünmekten sakınmak gerekir (Bourdieu,2014; 47).

İKİNCİ BÖLÜM:

2. EĞİTİMDE DEZAVANTAJ OLARAK YATILI BÖLGE OKULLARI

2.1. Yatılı İlköğretim Bölge Okulları'nın Tanımı, Kapsamı Ve Eğitim Sistemindeki Yeri

Yatılı İlköğretim Bölge Okulu; Nüfusu az ve dağınık, okulu bulunmayan yerleşim bölgelerindeki zorunlu öğrenim çağındaki öğrencilerin parasız yatılı, bu okulun bulunduğu çevresindeki öğrencilerin gündüzlü olarak eğitim-öğretim gördükleri ilköğretim okulları olarak tanımlanmaktadır (MEB, 1968: 3).

1997 yılında, İlköğretim Kurumları Yönetmeliği'nde yapılan son düzenlemelerle birlikte, 4036 sayılı kanun gereğince Yatılı İlköğretim Bölge Okulu, yönetim ve işleyiş bakımından ilköğretim okulu olarak ele alınmaktadır. Bununla birlikte amaçlar ve ilkeler bakımından diğer ilköğretim okullarından ayrı tutulmamaktadır. Bu nedenle, Yatılı İlköğretim Bölge Okulları'nın kendi adına bir yönetmeliği bulunmamakta, ilgili tanım, bilgi ve hükümler Milli Eğitim Bakanlığı İlköğretim Kurumları Yönetmeliği'nde yer almaktadır (Milli Eğitim Mevzuatı, 2008: 26).

Yatılı İlköğretim Bölge Okulu; Türkiye'de nüfusun az ve dağınık olduğu yerleşim yerlerinde (köy, mezra, kom, oba) zorunlu eğitim çağına gelmiş maddi olanaklardan yoksun çocukların sekiz yıllık eğitim ihtiyaçlarını karşılamak amacıyla kurulan yatılı okullardır (Milli Eğitim Mevzuatı, 2008: 26).

Türk Milli Eğitim sistemi örgün ve yaygın eğitim sistemi olmak üzere iki ana bölümden oluşmaktadır: Örgün eğitim, okul öncesi, ilköğretim, orta öğretim ve yükseköğretim kurumlarından oluşmaktadır. Yaygın eğitim ise; örgün eğitim yanında veya dışında düzenlenen eğitim etkinliklerinin tümünü kapsamaktadır. Yatılı İlköğretim Bölge Okulları, örgün eğitim içerisindeki bir eğitim kurumudur. 6-14 yaş grubundaki çocukların sekiz yıllık eğitim ve öğretimini kapsamaktadır.

2.1.1.Yatılı İlköğretim Bölge Okulları'nın Kuruluş Esası ve Amaçları

05.01.1961 Tarihli, 222 Sayılı İlköğretim ve Eğitim Kanunu'nun 9. maddesinde Yatılı ilköğretim Bölge Okulları için; “Nüfusun az ve dağınık olduğu yerlerde köyler gruplaştırılarak, merkezi durumda olan veya durumu uygun bulunan köylerde İlköğretim Bölge ve bunlara bağlı pansiyonlar kurulur; gruplaşmanın mümkün olmadığı bölgelerde ise Yatılı İlköğretim Bölge Okulları veya gezici okullar açılır. Gezici okullarda gezici öğretmenler görevlendirilir. Şehir ve kasabalarda da ihtiyaca göre yatılı ve pansiyonlu okullar kurulur” ifadeleri kullanılmıştır.

14.06.1973 Tarihli, 1739 Sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu'nun 25.maddesinde ise; nüfusu az ve dağınık olan yerlerde, köyler gruplaştırılarak, merkezi durumda olan köylerde temel eğitim bölge okulları ve bunlara bağlı pansiyonlar, gruplaştırmanın mümkün olmadığı yerlerde temel eğitim yatılı bölge okullarının kurulacağı belirtilmiştir. 1739 Sayılı yasa 16.06.1983 Tarihli ve 2842 Sayılı yasa ile değişikliğe uğramış, 2842 Sayılı yasanın 9. maddesinde temel eğitim okulları yerine ilköğretim kurumları ifadesi getirilmiştir. 16.08.1997 yılında çıkarılan 4306 Sayılı kanun ile “İlköğretim kurumları 8 yıllık okullardan oluşur, bu okullarda kesintisiz eğitim yapılır ve bu eğitimi bitirenlere ilköğretim diploması verilir” ifadesi kullanılmıştır.

Milli Eğitim Bakanlığı tarafından 1993 yılında basılan İlköğretim Kurumları Yönetmeliği'nde Yatılı İlköğretim Okulu'nun amaçları şu şekilde belirtilmiştir:

Madde 6 - Yatılı İlköğretim Bölge Okulunun amaçları, ilköğretim kurumlarının amaçları ile birlikte;

- a) Okulu bulunmayan yerleşim birimlerinde ilköğretim çağındaki çocuklara gerekli eğitim öğretimi vermek,
- b) İlkokulu bitiren çocuklara zorunlu öğrenim çağı dışına çıkıncaya kadar tamamlayıcı kurslar ve sınıflar açmak ve bölge şartlarına göre pratik bilgiler

kazandırmak suretiyle bunlara ilgi ve yeteneklerine göre ileri öğrenim imkânları hazırlamak,

- c) Çevrenin eğitim, kültür ve sosyal etkinliklerine katkıda bulunmak,
- ç) Çevredeki öğretmenlerin bir araya gelerek görüştükleri ve tecrübelerini paylaştıkları bir yer olarak iş başında yetiştirilmelerine hizmet etmektir.

Ayrıca Milli Eğitim Bakanlığı tarafından 2003 yılında basılan Yatılı İlköğretim Bölge Okulları ve Pansiyonlu İlköğretim Okulları Yönetici Kılavuz Kitabı'nda ise, Yatılı İlköğretim Bölge Okulları'nın amaçları şu şekilde sıralanmıştır:

- a) Nüfusu dağınık olan yerleri öğretmene ve okula kavuşturmak,
- b) Belli köylerde Türk dilini ve kültürünü yayma faaliyetine yardımcı olmak,
- c) Köylerde özel eğitime ve korunmaya muhtaç çocuklarla, okul öncesi eğitim için sınıflar açılmasını sağlamak,
- d) Çevrenin sağlık, tarım, halk eğitimi ve her türlü kalkınma faaliyetine bir merkez vazifesi görmek,
- e) İlkokulu bitiren çocuklar için mecburi öğrenim çağının dışına çıkıncaya kadar tamamlayıcı kurslar ve sınıflar açmak, bölge şartlarına göre çocuklara pratik bilgiler kazandırmak, bu çocuklardan yetenekli olanlara ileri öğrenim imkanları hazırlamak,
- f) Bağımsız eğitimli okullardan mezun olan çocukların beş sınıflı ilkokulu bitirmelerini sağlamak,
- g) Civarda tek öğretmenli ilkokullarda okuyan dördüncü ve beşinci sınıf öğrencilerinin birkaç öğretmeni bulunan okullardan faydalanmalarını sağlamak,
- h) Çevre öğretmenlerinin birleşip görüştükleri ve tecrübelerini paylaştıkları bir yer olmak ve öğretmenlerin işbaşında yetiştirilmelerine hizmet etmektir (bknz, Resmi Gazete, 1961, sayı:10705).

Okulsuz köy çocuklarını ilköğretime kazandırmak için açılacak olan Yatılı Bölge Okulları, öncelikle Doğu ve Güneydoğu illerinde kurulmuştur. Kalkınma planına bağlı kalınarak Milli Eğitim'in hazırladığı 1964 yılı programında nüfusu

250'den aşağı olan köylere ayrıca başka bir okul yapılmaması kararlaştırılmıştır. Bu durumdaki köylerin çok olduğu bölgelerde bir plana göre bölge okulları yapılması ngrlmştir. Buna göre; 222 sayılı İlköğretim ve Eğitim Kanunu'na göre yapılan bölge okulları, yine aynı kanunun 65. maddesi gereğince illerin malı olarak tapuya bağlanacaktır (Tebliğler Dergisi, 1964:275).

Yatılı Bölge Okulları'nın özellikle Doğu ve Güney Doğu illerinde yoğunlukla açılması, bu illerin fiziki, coğrafi ve eğitim- ğretim faktörüyle açıklamak gerçekleri göz ardı etmektir. Çünkü Karadeniz Bölgesi'nin şartları, Doğu ve Güney Doğu bölgelerine nispetten daha engebeli ve zordur. TUIK(2013-2014 Eğitim-ğretim) verilerine göre Türkiye'nin birçok bölgelerin illerinde İlkokulda net okullaşma oranı, Doğu ve Güney Doğu Bölgelerinin illerine nispetten çok daha düşüktür. Buna rağmen İlköğretim Genel Müdürlüğünün (2011) verilerine göre Doğu Anadolu Bölgesi'nde 177 YBO-60844 ğrencisi, Karadeniz Bölgesi'nde 138 YBO-2569 ğrencisi, Marmara Bölgesi'nde ise 18 YBO-2716 ğrencisi bulunmaktadır.

Yukarıdaki verilerden de anlaşıldığı gibi bölgelerin YBO ğrenci sayısını belirleyen, Bölgelerin fiziki, coğrafi ve eğitim- ğretim şartları değildir. Bölgelerin etnik, dilsel ve kültürel faktörler YBO'ların açılmasında daha etkili olduğu anlaşılmaktadır.

Etnik bakışçı yaklaşımcılardan Beşikçi (2014; 541) YBO'ların yoğunlukta Doğu ve Güney Doğu bölgelerinde açılmasını şöyle izah etmektedir: " Yatılı Bölge Okulları'nın özellikle Doğu ve Güney Doğu Bölgesi'nde yapılmasının nedeni bu bölgelerde anadili Kürtçe olan vatandaşlarımızın bulunmasıdır. Aynı fiziki ve coğrafi şartları taşıyan Muş ile Burdur'u kıyasladığımızda, TUIK(2013-2014 Eğitim-ğretim) verilerine göre Muş'ta İlkokulda net okullaşma oranı % 99,90 iken Burdur'da bu oran % 98,02'dir. Buna rağmen İlköğretim Genel Müdürlüğü ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü (2011) verilerine göre Muş'ta 24 YBO-9066 ğrencisi bulunurken, Burdur'da hiçbir YBO ve ğrencisi bulunmamaktadır. Bütün bu veriler bize gösteriyor ki; YBO'ların kuruluşunda etken neden Türk dilini ve kültürünü yayma faaliyetidir.

2.1.2. Yatılı İlköğretim Bölge Okulları'nın Tarihsel Gelişimi

Yatılı okul sistemi aslında dünyanın hemen her yerinde dini eğitim veren kurumlarla başlamıştır. Avrupa ve Amerika'da ortaçağ öncesinde görülen ilk yatılı okulların kilise okulları olduğu gibi Türk kültürüne ait ilk yatılı okulların da medreseler olduğu kabul edilmektedir (Sakaoğlu, 1991). Karahanlılar döneminde ilk medrese kurulmuş ancak asıl gelişimi 10. yüzyıl sonları 11. yüzyıl başlarında Selçuklular zamanında olmuştur (Tekeli ve İlkin, 1999).

Yatılı okullar, klasik dönem Osmanlı eğitim sisteminde var olan medreselerde ilk kez varlıklarını göstermektedir. Fatih Sultan Mehmet döneminde, medreseler içinde kütüphane, aşevi, barınma yerleri (Hücre) ve Darü't-Talim adı verilen ilkokul açılarak külliye oluşturulmuştur. Kanuni döneminde medreselerin içerisinde sıbyan mektepleri de açılmıştır. Öğrenciler aşevinde yemeklerini yerler ve hücre adı verilen barınma yerlerinde kalırlardı. Tanzimat döneminde açılan Darüşşafaka'da babasız ve anasız fakir çocuklar okutulmaktaydı. Balkanlarda açılan ıslahhanelerde öğrenciler yatılı olarak kalmakta ve ilköğretim düzeyinde ders görmekteydiler (Erkul, 1997:126).

1913 yılında "Tedrisat-ı İbtidaiyye Kanun-u Muvakkatı" (Geçici İlköğretim Yasası) çıkarılmıştır. Bu yasayla, ilköğretimin parasız olması kararlaştırılarak, her il merkezinde yatılı ilkokul ve gerekli görülecek yerlerde kız öğretmen okulunun açılması öngörülmüştür (Akyüz, 1993: 241).

Balkan Savaşları sonunda İttihat Terakki Cemiyeti tarafından açılan Darü'l-Eytam, savaşta yetim ve öksüz kalan çocukların barınmasını ve eğitim görebilmeleri için meslek kazanmalarını sağlayabilmeyi amaçlıyordu. Aradan çok zaman geçmeden I. Dünya Savaşı patlak verdi. Bu sebepten dolayı öksüz ve yetim kalan çocukların sayısı gün geçtikçe artmaya başladı. Bu durum da Darü'l-Eytamların sayılarının giderek artmasına neden oldu. Fakat sayısı artan bu okulların, savaşın getirdiği zorluklar karşısında idaresi ve devamlılığı zorlaştığından, mali sıkıntılar yaşayan Darü'l-Eytamlar taşralarda kapatılmaya başlanarak yalnızca İstanbul'daki Darü'l-Eytamlar açık bırakılır. Buradaki öğrenciler ve öğretmenler İstanbul'a alınır, savaşın kaybedilmesi sonucunda İtilaf devletlerinin İstanbul'u işgaliyle birlikte Darü'l-Eytamlara tahsis edilen binalar işgalci güçlerin eline geçti ve

burada eğitim ve barınma sona erdi. Mali imkânsızlıklar yüzünden yeni binalar yapılamadı ve bu kurumlar kapatıldı (Sönmez, 2000:11).

Milli Mücadele döneminde Doğu'ya 15. Kolordu Kumandanı olarak atanan Kazım Karabekir orada ana ve babalarını savaşta kaybetmiş, bakımsız, yetim kalmış çocuklarla karşılaşmıştı. Bu karşılaşmayı "Çocuk Davamız" adlı eserinde şu şekilde anlatmıştı:

Geçen Cihan Harbinde Rus İstilasına maruz kalan ve harbin son yıllarında Bolşeviklik neticesinde Rus ordusunun bozulması ve memleketlerine savuşmaları neticesinde Taşnak Ermeni idaresine dönüşen Doğu illerimiz: yanmış yakılmış ve müthiş katliamlara uğramıştı. Bu herc-ü merc içinde kurtarılabilen birçok çocuklarımız da ana ve babalarını kaybetmiş bir halde bir şekilde şurada burada sefil ve perişan kalmışlardı... Cihan harbinin son yıllarında Doğu cephesinin önce Van-Diyarbakir (bakır) sonra da Erzincan cephesinde Kolordu Kumandanlığı ve Ordu Kumandan Vekilliği de yapmıştım. Erzincan-Erzurum-Sarıkayış-Kars... Kurtuluşunu Kolordumla temin etmiştim. Faciayı o zaman içinden geçerek görmüştüm. Mütarekede tekrar merkezi Erzurum'da olan ve 15. Kolordu namını alan 9. Ordu Birliklerinin kumandanlığına tayinime muvaffak oluşum orada "Çocuk Davamız"ı kökünden halletmeye bana fırsat vermişti. 19 Nisan 1335 (1919) da Trabzon'a gelmiştim. Buradaki işlerimi bitirdikten sonra 3 Mayıs'ta Erzurum'a vardım. Yollarda ve hususiyile Bayburt'ta perişan birçok çocuk görmüş ve derhal yardıma başlamıştım. Ve Erzurum'a nakilleri emrini verdim. Doğu'da beni bekleyen sonsuz ve nazik işlerin güçlülüğüne rağmen ben bakımsız yavruları büyük bir şefkatle bağrıma bastım ve onlara hakiki ve pek şefkatli bir baba oldum (Karabekir'den Akt. Sönmez, 2000).

Atatürk 1 Mart 1923 tarihinde Türkiye Büyük Millet Meclisi açılış konuşmasında ilköğretim yatılı okullara duyulan ihtiyaçtan bahsetmiştir. Aynı tarihte bütçeleri elverişli olan önce illerde, sonra bucak ve ilçelerde, 1940 yılından itibaren de merkezi durumda olan köylerde gündüzlü pansiyonlu okulların açılmasına başlanmıştır (Aras, 2002: 5).

Cumhuriyetin ilanından sonra 26 Mart 1926 tarih ve 789 sayılı Maarif Teşkilatı Kanunu adlı kanun çıkarılarak bu kanunla eğitim sistemine yeni bir biçim verildi. Kanunun 5. maddesine göre ilköğretim okulları şu şekilde sınıflandırılmıştı:(Maarif Vekilliği, 1944: 12).

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

Bu kanun gereğince, gündüz ilkokulları illerin özel idare bütçelerinin desteğiyle açılmakta idi. Şehir ve kasaba yatılı ilkokulları kimsesiz çocukların eğitimini sağlamak amacıyla “Maarif Vekâleti” tarafından açılmakta, belediye ve mahalli idareler bu gibi okulların gerektirdiği şartları yerine getirerek bu okulları bakanlıktan gerekli izni alarak açabilmektedirler. Köy yatı mektepleri, okulu bulunmayan bölgelerdeki çocukların eğitimi içindir. Bu okulların gerek genel, gerekse özel bütçelerle açılabilmesi ve idare edilebilmesi konusu da kanun hükmüyle belirlenmiştir (Cicioğlu, 1985: 35).

1926 yılında 789 Sayılı Kanunla kurulmasına karar verilen Köy Yatı Mektepleri, çeşitli sebeplerden dolayı okulu bulunmayan 8 ya da 10 köyün çocuklarını bir köyde toplayarak burada eğitim görmelerini sağlamayı amaçlamıştır.

Köy Yatı Mektebi uygulamasında, okulun kurulduğu köyün, düzenli, temiz bir evi, yatı evi olarak seçilmekte ve buraya çevre köylerden gelen öğrenim çağındaki çocuklar yerleştirilmekteydi. Bu öğrenciler gelirken yanlarına birer haftalık yiyeceklerini almakta ve öğrencilerin başında, köyün ilgili kadınlarından birisi, yatı anası olarak durmaktaydı. Öğrenciler eğitimleri süresince yatı evinde kalıyorlar ve hafta sonları kendi evlerine gidip yiyeceklerini tamamlıyorlar ya da yakınları onları ziyarete gelerek yiyeceklerini getiriyorlardı. Bu mektepler yeni okul binası, yeni yemekhane yapılması gibi masrafları uygulamada pratik açıdan güçlükleri ortadan kaldırmıştır. Bir öğretmenle daha çok sayıda öğrenciye eğitim verilebilmekteydi. Fakat bunun yanı sıra köyler arası mesafe ve ulaşım sorunu güçlük çıkarmıştı. Yatı mektepleri, sorunları çözüme kavuşturan bir deneme olamamıştır ve bir iki bölgenin dışına çıkamamıştır. Daha sonraları bu okullar bölge okulları sistemine dönüştürülmüştür (Cicioğlu, 1985: 40-41).

1942 yılına kadar köylerde açılmış olan okulların hemen hemen yarısına yakını üç sınıflı eğitimli, diğer kalanları da beş sınıflı öğretmenli ya da öğretmenli-eğitmenli okullardır. Üç sınıflı eğitimli okulların çoğunlukta bulunduğu bölgelerde pansiyonlu ya da pansiyonsuz “Köy Bölge Okulları’nın açılmasının gerekliliği

düşünülmüştür. Bu okulların üç sınıflı eğitimli okulların yoğunlukta olduğu bölgelerde açılmasının faydalı olabileceği düşüncesi, üç sınıflı okullardan çıkan öğrencilere dördüncü ve beşinci sınıflarda okuyabilmelerini sağlamak amacını taşımaktadır. Bu şekilde de bölge okulları, Cumhuriyet'in daha ilk yıllarında kurulmak istenen "Yatı Mektepleri"nin bir devamı olmuştur (Tümer, 1946: 10).

Köy okulları, 19.06.1942 tarih ve 4274 sayılı "Köy Okulları ve Enstitüleri Teşkilat Kanunu" ile birlikte yeni bir şekil almıştır. Bu kanunla köy öğretmenlerinin görev ve yetkileri açık ve geniş olarak belirlenmiş, köy öğretmen ve eğitimlerine eşit haklar tanınarak görev bölümü yapılmıştır. 4274 sayılı kanuna göre köylerde açılması düşünülen resmi, mecburi ve parasız ilköğretim okul ve kursları şunlardır:

- 1.Eğitimli Köy Okulları,
- 2.Öğretmenli Köy Okulları,
- 3.Öğretmenli ve Eğitimli Köy Okulları,
- 4.Pansiyonlu ya da Pansiyonsuz Bölge Köy Okulları (Bu okulların arazileri ve durumlarının elverişli olması halinde, bucak merkezlerinde açılması tercih edilir),
- 5.Akşam Okulları,
- 6.Köy ve Bölge Meslek Kursları,

Bu okullar; kurslar, eğitim, öğretim, idare, ziraat, sanat, çocuk bakımı, sağlık koruması ve köy halkını bilinçlendirme uygulamalarında sırasıyla aşağıda belirtilen makamlara bağlıdırlar:

- a.Bölge Gezici Öğretmenliklerine ve Gezici Baş Öğretmenliklere
- b.Bölge İlköğretim Müfettişliklerine,
- c. Bölge Köy Enstitüsü Müdürlüklerine
- d.Kaza Maarif Memurluklarına,
- e.Vilayet Maarif Müdürlüklerine (Cicioğlu, 1985: 50-51).

Bölge okulları, arazisi uygun olduğu takdirde bucak merkezlerinde açılabilmektedir. Fakat bu okulların bucak merkezlerinde açılabilmesi için gezici veya başöğretmen, ilköğretim müfettişi ve de köy enstitülerinden görevlendirilecek olan bir idareci ve öğretmenin kuracağı komisyonun hazırlayacağı olumlu raporun Bakanlıkça onaylanması gerekmektedir. Raporunda, açılacak okulun bölgesi, bölge içine giren köylerin sayısı, okulun tipi ve bölgenin haritasının belirtilmesi zorunlu

tutulmaktadır. Bunun yanı sıra okulun bulunduğu bucak merkezi hakkında da bilgi verilmesi istenmektedir (Cicioğlu, 1985: 52).

Köy okullarının pansiyonlu ya da pansiyonsuz “Köy Bölge Okulları”nın bünyesine alma çalışmaları 1952 yılına kadar devam etmiştir. 1952 yılında çıkarılan 6239 sayılı kanunla köy enstitüleri, öğretmen okulları ile birleştirilmiştir. Bununla beraber enstitülere bağlı “Bölge Okulları” çalışmaları da durdurulmuş, “Pansiyonlu Bölge Okulları”nın çalışmaları devam etmiştir. Bu yıllara kadar açılan Pansiyonlu Bölge Okulları: 1948 yılında Tunceli - Nazimiye, 1949 yılında Diyarbakır - Çermik, Bitlis - Ahlat ve Van - Merkez İşkale Bölge Okulları ilköğretim okullarına bağlı olarak açılmıştır. 1949 - 1960 yılları arasında ise Adana - Ceyhan, Tunceli - Ovacık'dır (Aralpçan, 1998: 6-7).

Pansiyonlu ya da pansiyonsuz bölge okullarına alınacak öğrencilerin seçiminde, köy hesabına okutulacak uygun çocuklar ve kendi hesaplarına yatılı olarak okuyacak öğrenciler olmalarına dikkat edilmiştir. Bu öğrencilerin seçiminde sağlıklı ve yetenekli köylü çocukları olmasına özen gösterilmiştir. Gazi ve şehit çocukları, köyün genel hizmetlerinde çalışan insanların çocukları, dul kadınların çocukları, sakat ve kötürüm olan insanların çocuklarına bu okullara alınmada öncelik tanınmaktadır. Köyün hesabına okuyan öğrencilerin yatak, yiyecek, aydınlanma ve ısınma ihtiyaçları, Köy Kanunu hükümlerine göre bağlı buldukları köylerin ihtiyar meclisleri tarafından karşılanmaktadır. Diğer öğrencilerin ise ihtiyaçları okulların açılmasına on beş gün kala velileri tarafından karşılanmaktadır. Toplama işlemi sonrası, bu materyallerin korunması, idaresi ile ilgili kurullarla, öğretmen ya da eğitmenler ilgilenmektedirler (Tümer, 1946: 12-13).

27 Mayıs 1960'ta Demokrat Parti, bir askeri müdahale ile görevden uzaklaştırılmış ve geçici bir “Milli Birlik Komitesi” ülke yönetimini ele almıştır. Milli Birlik Komitesi diğer alanlarda olduğu gibi eğitim alanında da reform girişimlerine başlamıştır. 05.01.1961 tarih ve 222 sayılı “İlköğretim ve Eğitim Kanunu” nu kabul edilmiş ve ilköğretim sistemi yeniden düzenlenmiştir. Bu kanunla 22.03.1926 tarih ve 789 sayılı Maarif Teşkilatına Dair Kanun’un 5.maddesinde ayrımı yapılmış bulunan köy okulları bir bütün olarak ilköğretim sisteminin içerisinde birleştirilmiştir. İlk defa 789 sayılı kanunla ayrımı yapılmış bulunan köy ve şehir okulları, 19.06.1942 tarih ve 4274 sayılı “Köy Okulları ve Enstitüleri

Teşkilat Kanunu” ile yeni bir biçim alarak 222 sayılı “İlköğretim ve Eğitim Kanunu” ile birlikte ilköğretim sistemi içerisinde mecburi olanlar ve isteğe bağlı olanlar olarak iki grupta toplanmıştır. Bunun yanı sıra bu kanunda “Çeşitli nedenlerle henüz bir ilkokul açılmamış olan birbirine yakın birkaç köyün bulunduğu yerlerde ya da evleri ve ev grupları dağınık olan köylerde, ‘Gündüzlü, Yatılı, Pansiyonlu Bölge Okulları’ ve ‘Gezici Okulları’n açılarak buralarda ‘Gezici Öğretmenler’ in görevlendirilmesine” karar verilmiştir. Bu yasa ile Yatılı İlköğretim Bölge Okulları gündeme gelmiştir. İlköğretim ve Eğitim Kanunu’nda “Bölge Okulları” tekrar ele alınmış ve “Köy Yatı Mektepleri”nin devamı olarak eğitim ve öğretim faaliyetlerinin sürdürülmesi uygun görülmüştür (Cicioğlu, 1985: 71-72).

Milli Eğitim Planlama Kurulu 29 Ocak 1961 yılında kurulmuştur. Bu kurul eğitim planlamasıyla ilgili bir rapor hazırlamış ve hazırladığı raporda “Yatılı Bölge Okulları” na da yer vermiştir. Bu kurumların var olan durumları incelenmiş ve gelişimi on yıllık plana bağlanmıştır. Bu planda 4.443.000 çocuğun okutulması, köylerde 17.702 yeni okul binası yapılması hedeflenmiştir. Yatılı bölge okullarının yapımına okulu bulunmayan yerleşim bölgelerinin çocuk sayısının fazla olduğu, Doğu ve Güneydoğu Anadolu bölgelerinin öncelikli olarak tercih edileceği belirtilerek bölge okullarının sayısının 54’ e çıkarılacağı planlanmıştır (Aralpınar, 1998: 8).

Yatılı bölge okullarının yapımına öncelikli olarak, Doğu ve Güneydoğu Anadolu illerinden başlanmış ve 1964 yılında 32 bölge okulu eğitim faaliyetlerine açılmıştır. Bölge okullarında okuma - yazma eğitiminin dışında çevre olanakları ve ihtiyaçları da göz önüne alınmıştır. Bu amaçla tarım ve hayvancılık, sanat dalları, ticaret ve sağlık kursları açılarak burada öğrenim gören çocukların meslek edinmeleri sağlanmıştır (Cicioğlu, 1985: 75).

1967 yılında eğitim kademelerinde nitelik yönünden gelişmeyi öngören önlemlerle ilgili bir takım çalışmalar yapılmış fakat sonuç elde edilememiştir. Maliyet ve alan standartlarını belirleyecek bir örgüt oluşturulamamış, projelendirme ve uygulama konularında maliyet düşürücü önlemler alınamamıştır.

Milli Eğitim Bakanlığı’na, temel eğitimi tekrar ele almak üzere, üniversitelerden çağrılan öğretim üyelerinin katıldığı uzmanlardan oluşan bir çalışma

grubu oluşturuldu.1 Temmuz 1971’de çalışmaya başlayan temel eğitim çalışma grubu, amaçları, yapısı ve eğitim süreci ile bir “Temel Eğitim Modeli” geliştirdi (Arı, 2000: 13).

4 Aralık 1972 yılında Tebliğler Dergisi’nde yayınlanan “Milli Eğitim Reformu Stratejisi” hakkındaki kararnamede, Türk eğitim sisteminin alt sistemlerinde reformun uygulama esasları ve hedefleri belirtilirken Temel Eğitim konusu da ele alınmıştır. Temel eğitim sisteminin yeniden düzenleneceği belirtilerek temel eğitim okulları arasında “Temel Eğitim Yatılı Bölge Okulları”na da değinilmiştir. Kırsal bölgelerde köylerin gruplaştırılarak, merkezi köylerde “Temel Eğitim Bölge Okulları”nın kurulması, gruplaştırılmayan köyler için uygun yerlerde “Temel Eğitim Yatılı Bölge Okulu”nun açılması kararlaştırılmıştır (Tebliğler Der.,1972: 415). Temel eğitim kurumlarının kuruluş şekilleri ele alındığında; temel eğitim kurumlarının birinci ve ikinci kademeleri, bağımsız okullar halinde kurulabileceği gibi imkan ve şartlara göre birlikte de kurulabilmektedir (Tebliğler Der., 1974: 108).

Temel eğitim modeli, 1971 - 1972 öğretim yılında denenmek üzere 16 yatılı bölge okulunda ve 2 ilkokulda uygulamaya konularak, değerlendirme araştırmalarında uygulamanın başarılı olduğu saptanınca, 1976 yılına kadar, yatılı bölge okullarının hepsinde “Temel Eğitim Modeli”nin uygulanmasına geçildi (Başaran, 1996: 80).

1973 yılında çıkarılan 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu, beş yıllık ilkokul ile üç yıllık ortaokulu birleştirerek “Yatılı Bölge Okulu”nu, “Temel Eğitim Yatılı Bölge Okulu (TEYBO)” na dönüştürdü.

IX. Milli Eğitim Şurası’na, temel eğitim kurumlarının birinci ve ikinci kademelerinin bağımsız okullar halinde kurulabileceği gibi, imkân ve şartlara göre birlikte de kurulabileceği belirtilerek; birlikte kurulan ilk ve ortaokullarda temel eğitimin uygulanarak, yurt genelinde yayılması fikri benimsendi. 1972 - 1978 yıllarını kapsayan Üçüncü Beş Yıllık Kalkınma Planı’nda da temel eğitimin uygulanması, devletin ana politikalarından biri haline getirilerek temel eğitim için gereken her türlü imkânın seferber edilmesi istendi(Yördem,2009;29).

1975 - 1980 yılları arasında birçok kargaşa ve hükümet değişimleri yaşanmıştır. Bu dönemde devlet, beş yıllık ilköğretimi ve üç yıllık ortaöğretimi kapsayan sekiz yıllık temel eğitimin, ülke çapında tutarlı biçimde uygulanabilmesi için yeterli desteği sağlayamamıştır. Dolayısıyla bu süreçte, temel eğitim kavramı yozlaşmıştır. Bunun üzerine temel eğitim uygulamasında duraklamaya geçilmiştir (Başaran, 1996: 80)

1980 yılında toplanan X. Milli Eğitim Şurası, temel eğitim konusunu yeniden ele aldı ve geliştirdi. Şura, bakanlığa temel eğitimin bir an önce yayılması önerisinde bulundu. Şura kararları arasında, temel eğitimin yaygınlaştırılmasında yerel özelliklere göre yatılılık, araçla taşıma ve benzeri yöntemlerden yararlanılması fikri de yer alarak, bunun için;

- a. Temel eğitim projesi çerçevesinde yatılılık, pansiyon, araçla taşıma ve diğer yöntemlerin nerelerde uygulanabileceği tespit edileceği,
- b. Yatılılık ve Pansiyon yöntemlerinin uygulanacağı yerlerde fiziki kapasiteler yaratılacağı,
- c. Yatılılık, pansiyon işletme, araçla taşıma ve bunun gibi yöntemlerden temel eğitimin yaygınlaştırılmasında yararlanmak amacıyla gerekli önlemler alınacağı,
- d. Bu yöntemlerin uygulanmasını sağlayacak yönetmeliklerin yapılıp genelgelerin hazırlanması gerektiği vurgulanmıştır (Tebliğler Der., 1981: 393).

1983 yılında 1739 sayılı “Milli Eğitim Temel Kanunu”nda 2842 sayılı kanunla bir değişiklik yapılmıştır. Yapılan değişiklikle “Temel Eğitim Okulu” kaldırılarak, yerine “İlköğretim” getirildi. Var olan temel eğitim okullarının adı ise ilköğretim okuluna çevrildi. Bu şekilde “Temel Eğitim Yatılı Bölge Okulları”, “Yatılı İlköğretim Bölge Okulu” adını aldı. 1983 yılında toplanan XII. Milli Eğitim Şurası’nda, liselerin bünyesinde bulunan ortaokulların tamamen ilköğretim bünyesine alınması ve sekiz yıllık mecburi eğitime geçişin, bir program bütünlüğü içerisinde uygulanarak yaygınlaştırılması kararlaştırıldı. Bununla birlikte mevcut ortaokulların, ilköğretimle bütünleştirilme fikri benimsendi (Gazalcı, 1998: 13).

1995 yılına gelindiğinde Türkiye’de ilköğretim sorunu hala çözülememiş; Yatılı İlköğretim Bölge Okulları’nın sayıları artmasına rağmen eğitimin, ilköğretim çağındaki nüfusa yaygınlaştırılmasında planlanan hedefe halen ulaşamamıştır.

XV. Milli Eğitim Şurası’nda alınan kararlar içerisinde “İlköğretim ve Yönlendirme” başlığı adı altında yatılı ilköğretim bölge okullarıyla ilgili, “küçük yerleşim birimlerindeki öğrencilerin sekiz yıllık zorunlu ilköğretimden yararlanabilmeleri için yatılı ilköğretim bölge okulları ve pansiyonlu okul sistemlerinden yararlanılmalıdır” şeklindeki madde dikkat çekmektedir (Tebliğler Der., 1996: 423).

1997- 1998 öğretim yılında sekiz yıllık zorunlu ilköğretim uygulamasının başlaması ile birlikte yatılı ilköğretim bölge okulları ve pansiyonlu ilköğretim okulları daha fazla önem kazanmıştır. Bu durum sonucunda, bu okulların sayılarının hızla arttırılması ve yaygınlaştırılması yoluna gidilmiştir (Gülcan, vd. 2003: 222).

4306 sayılı yasa yürürlüğe girmeden önce 142 YİBO İle 28 PİO olmak üzere 170 okulda 74.741 öğrenci eğitim ve öğretim görmekte iken, yasanın yürürlüğe girmesinden sonra YİBO ve PİO’ların yapımı hızlandırılmıştır. 2000-2001 öğretim yılında İlköğretim Genel Müdürlüğüne bağlı 282 YİBO’da 117.129 yatılı öğrenci, 242 PİO’da ise 37.867 yatılı öğrenci eğitim ve öğretimine devam etmiştir (MEB, 2002). 2006-2007 öğretim yılında ise 604’e yükseldiği görülmektedir (MEB, 2007).

19.07.2006 tarih ve 11703 sayılı Millî Eğitim Bakanlığı onayı ile, 222sayılı İlköğretim Kurumları Yönetmeliğın Tanımlar başlıklı 4 üncü maddesinin(ü) bendinde yapılan değişiklikle; "Pansiyonlu İlköğretim Okulu" adı kaldırılarak, yatılı ve pansiyonlu ilköğretim okullarının tamamının 01.09.2006 tarihinden itibaren geçerli olmak üzere "Yatılı İlköğretim Bölge Okulu"na dönüştürülmüştür.

2012 yılında çıkarılan 6287 sayılı İlköğretim ve Eğitim Kanunu İle Bazı Kanunlarda Değişiklik Yapılmasına Dair Kanunun yürürlüğe girmesiyle YİBO’ların, adı yatılı bölge ortaokulu (YBO) olarak değiştirilmiştir. Millî Eğitim Bakanlığı istatistiklerine göre, 2013-2014 eğitim öğretim yılında 468 yatılı bölge okulu ve 7784 derslikte 171854 (kız 85314, erkek 86540) öğrenci okumaktadır. Bu okullarda 11434 öğretmen görev yapmaktadır (MEB, 2014).

2.1.3. Yatılı İlköğretim Bölge Okullar İle İlgili Yapılan Çalışmalar

Tulgar Can'ın 1965 yılında yaptığı “Yatılı İlköğretim Bölge Okulları” adlı araştırmanın amacı Yatılı Bölge Okulu yapılarının maliyetinin yüksek olmasına yol açan faktörleri incelemek ve maliyeti düşürme yollarını araştırmaktır. Araştırmada Yatılı Bölge Okulları'nda inşaat yönteminin seçiminde, okullarının yapılacağı yörelere uygunluğunun etken bir faktör olarak dikkate alınmayışının, keşif bedelleri ile gerçek maliyet arasında önemli farklar doğmasına ve maliyetlerinin yükselmesine neden olduğu belirtilmektedir. Bu nedenle bir kısım sınırlayıcı standartların kabulü ve inşaat maliyetlerini düşürücü önlemler alınarak, Yatılı İlköğretim Bölge Okulu yapım programlarının ekonomiye az yük getirerek arttırılması hedeflenmiştir. Sonuçta mevcut projelerle, kısa zamanda sayıca artan Yatılı İlköğretim Bölge Okulları'nın ekonomik maliyetlerinin büyük sorun yarattığı vurgulanarak, sorumlu bakanlığın gerek projelendirme, gerekse inşaat aşamalarında sorunlara yeni yaklaşımla eğilmelerinin kaçınılmaz bir zorunluluk olduğu gösterilmektedir (Aralpcan, 1998: 19).

Ali Orhan'ın 1971 yılında hazırladığı “Yatılı İlköğretim Bölge Okulları” başlıklı araştırmasında, Yatılı Bölge Okullarının plan hedeflerine göre gelişimi konusunda ilgili bir çalışma yapılmıştır. Araştırmanın içeriğini, Yatılı Bölge Okulları'nın anayasal ve yasal dayanakları, eğitim ve öğretim durumları, mali sıkıntıları, personel durumu, yönetimi, öğrenci sayısının gelişimi, mezunların öğrenim olanakları ve bugünkü durumu ele alınmıştır. Bu araştırmanın amacı; nüfus yönünden ilkokul açılmaya uygun olmayan yerleşim birimlerindeki çocukların eğitim - öğretim sorununu çözmek için kurulan Yatılı Bölge Okullarının mevcut durumunu ortaya koymak, merkez ve taşra örgütlerinde uygulanacak program ve yöntemlere ışık tutmaktır. Bu araştırma 1961 - 1971 yılları arasında açılan Yatılı İlköğretim Bölge Okulları ile sınırlandırılmıştır; araştırmada bu okulların plan hedeflerine göre sayısal gelişimi, bu okullarda açılan kurslar ve bu konulara yönelik sorunlar ortaya konmuştur. Araştırmada Yatılı İlköğretim Bölge Okullarının sorunları dört grupta toplanmıştır; bina ve tesis, döner sermaye, personel ve diğer sorunlar. Özetle; Yatılı İlköğretim Bölge Okulları gereksinim duyulan yerlere ve

bölgelere yeteri kadar açılmamıştır. Bunun yanı sıra bu okullara başvuran çocukların tümünün alınmamasının, bu okulların açılış amacına ters düştüğü belirtilmiştir. Yatılı Bölge Okulları'nın döner sermaye ile işletilmesi, bu okullara bakanlıkça atanan idarecilerin yükseköğrenim görmüş olması, okullara rehberlik servislerinin açılması ve okul sayısı artırılarak sekiz yıllık eğitime geçilmesi önerilmiştir (Aralpın, 1998: 20).

Selahattin Dikmen'in 1990 yılında hazırladığı "Türk Milli Eğitim Sisteminde Yatılı İlköğretim Bölge Okulları Uygulaması, Sorunları ve Fonksiyonel Bir Yapıya Kavuşturulması" konulu araştırmasında, Yatılı İlköğretim Bölge Okullarının tarihinden bahsedilerek, bu okulların amaçları ve sayısal gelişimleri hakkında bilgiler verilmektedir. Yatılı İlköğretim Bölge Okulları üç ayrı dönemde incelenmektedir. 1962 - 1980 yılları arası, 1980 - 1984 yılları arasında, 1984 yılından itibaren. Dikmen, araştırmasında Yatılı Bölge Okulları'nın yönetim, yatılılık, pansiyon ve bütçe uygulamaları ile ilgili direktifler dışında, diğer gündüzlü okullar gibi ilkokullar Yönetmeliği ile yönetildikleri, bu geçen süre içerisinde Yatılı Bölge Okullarının 8 yıllık Yatılı Bölge Okulları'na dönüştürüldüğünü; amacın, öğrenci kayıt kabul koşullarında, eğitim ve öğretim etkinliklerinde ve yönetim süreçlerinde değişiklik yapılması olduğu belirtilmiştir. İlköğretim Genel Müdürlüğü'nde görev yapan yöneticiler, ilköğretim müfettişleri, Yatılı İlköğretim Bölge Okulları yöneticilerine uygulanan anket sonuçlarına göre rehberlik ve denetim hizmetlerinin yeterli yapılmadığı, çözümlerin görüşüleceği toplantıların gerçekleştirilmediği, Yatılı İlköğretim Bölge Okulları'nın yönetici ve öğretmenlerinin hizmetiçi ve işbaşında yetiştirilmesinin gerektiği derecede önemsenmediği, bu okullara öğrenci alımında fırsat ve olanak eşitliği sağlanamadığı gibi sorunlar gündeme getirilmiştir. Bütün bunların sonucunda, Yatılı Bölge Okullarının amaçlarından saptığı, kuruluş amaçlarına uygun eğitim ve öğretimi vermediği, kalkınmada öncelikli illerde bulunan Yatılı İlköğretim Bölge Okulları'nın amaç, yapı ve işleyiş açısından yenileştirilmesi gereği belirtilmiştir (Kılıç, 2001: 40).

Fazıl Yozgat'ın 1990 yılında hazırladığı "İlköğretim Okullarında (İlköğretim Okulu ve Yatılı İlköğretim Bölge Okulları'nda) Öğrencilerin Psiko-Sosyal Problemlerinin Araştırılması" isimli çalışmasında, bu okullarda eğitim ve öğretim gören öğrencilerin içine düştükleri psikolojik ve sosyolojik problemler saptanmaya

çalışılmış, bu konularla ilgili önerilerde bulunulmuştur. Öğrencilerin psiko-sosyal problemleri altı alt bölümde incelenmiştir. Sonuç olarak, öğrencilerin rehberlik gereksinimlerinin giderilmesi yönünde Rehberlik ve Araştırma Merkezi yetkililerinin bu okullarla daha sıkı bir işbirliği yapması, bunun yanı sıra bu okullarla daha çok ilgilenmesi gerektiği belirtilmiştir (Yördem, 2009).

Mehmet Güven'in 1996 yılında hazırladığı "Yatılı İlköğretim Bölge Okulunda ve Ailesi Yanında Kalan Öğrencilerin Benlik Kavrama Düzeyleri" isimli çalışmada, Yatılı İlköğretim Bölge Okulları'na devam eden öğrencilerle, ailesi yanında yaşayarak yatılı olmayan ilköğretim okullarına devam eden öğrencilerin bazı değişkenlere göre benlik kavramı düzeyleri incelenmiştir. Bu farklı iki okul öğrencileri arasında benlik kavramı düzeyleri arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır. Her iki grup öğrenci de akademik başarı düzeyini orta olarak algılayan öğrencilerin iyi ve çok iyi algılayanlara; okuldaki arkadaş ilişkilerinden memnun olmayanların, memnun olanlara; geleceğe ait beklentileri konusunda kaygıları olanların kaygıları olmayanlara göre benlik kavramı düzeyleri daha düşük bulunmuştur (Yördem, 2009).

Hüseyin Erkul'un "Yıbo Yönetim ve Denetiminde Verimlilik (Türkiye'de Yatılı İlköğretim Bölge Okulları -YİBO- Yöneticileri ve Deneticilerinin Verimlilik İlkeleri Açısından Değerlendirilmesi)" (1997) isimli araştırmasında, Yatılı İlköğretim Bölge Okullarının eğitim sistemi içerisindeki yeri ve öneminden bahsedilerek, bu okulların durumu ve sorunları Yatılı İlköğretim Bölge Okulları yöneticilerine sorulmuş ve toplanan veriler şu şekilde değerlendirilmiştir; öğretmenler ve iş görenlerle ilgili, mali, fiziki ve yönetim yönünden sorunlar bulunmaktadır. Daha önce 1992 yılında araştırmacı tarafından Yatılı İlköğretim Bölge Okulları'na yönelik çalışmada elde edilen bulgularla, 1997 yılındaki çalışmasında elde edilen bulgular arasında farklılık olmamakla birlikte, sorunların daha da arttığı gözlenmiştir. Bunun yanı sıra Yatılı İlköğretim Bölge Okulları'nda var olan yönetim uygulamaları ve bu okullardaki var olan denetim aksaklıklarından bahsedilerek ve bu sorunlara öneriler getirilmiştir.

Hüsniye Aralpcan'ın 1998 yılında hazırladığı "Yatılı İlköğretim Bölge Okullarının Sayısal Gelişimi ve Hizmet Sunduğu Çevre 'Kulu İlçesi Örneği' isimli çalışmasında, bu okulların öğrenci, öğretmen ve şube sayılarının 1985-1995

dönemindeki gelişimi incelenmiştir. Bunun yanı sıra bu okulların hizmet sunduğu çevreyi betimleyebilmek amacıyla örnek olarak seçilen Kulu Yatılı İlköğretim Okulu öğrencilerine anket uygulanmıştır. Yatılı İlköğretim Bölge Okulları'nın sayısal artış gösterdiğinin gözlemlendiği vurgulanmıştır. Öğrenci sayısında kız ile erkek öğrenciler arasındaki sayısal artış incelenerek, erkek öğrencilerin lehine bir artış olduğu, bu durumda kız ve erkek öğrenciler arasındaki eğitimde fırsat ve olanak eşitsizliğinin gitgide arttığı ortaya çıkmıştır.

Metin Sönmez'in 2000 yılında hazırladığı "Yatılı İlköğretim Bölge Okullarının Varlığının Velilerin Çocuklarını Okula Göndermeleri Üzerinde Etkisi" adlı çalışmasında, ilk ve orta öğretimde sağlanan yatılılık kapasitesi ve gelişmelere değinilerek, yatılılık kapasitesinin ve öğrencileri yatılılıktan yararlandırma sisteminin, hem sayıca hem de bu olanağın yurt genelindeki dağılımı bakımından yetersiz bulunduğu saptanmıştır. Çalışmada, yatılılık sisteminin yapı ve işleyişinin günümüzün gereksinimlerine göre yeniden düzenlenmesi önerilmektedir. Ayrıca araştırmacı, yatılı okulların sahip olduğu olanaklardan bahsetmiş ve bu olanakların velilerin okula karşı daha olumlu bir tavır takınmalarını sağladığını belirtmiştir. Araştırmada velilerin çoğunluğu, Yatılı İlköğretim Bölge Okulları'nın çok çeşitli olanağa sahip olduğunu, bir kısmı ise; bu okulların her yönüyle çocuklarına kendilerinden daha çok yardımcı olduğunu ve bu nedenle Yatılı İlköğretim Bölge Okulları'nı tercih ettiklerini belirttikleri vurgulanmaktadır.

Asım Arı 2000 yılında hazırladığı "İlköğretim uygulamalarının değerlendirilmesi (Normal, Taşınabilir ve Yatılı İlköğretim Okullarının karşılaştırılması)" isimli çalışmada amacını; Türkiye'de normal, taşınabilir ve yatılı uygulama olarak üç şekilde ortaya çıkan sekiz yıllık öğretim uygulamalarını, öğretmen ve öğrencilerin görüşlerine dayalı olarak değerlendirmektedir. Araştırma Uşak ili merkez ve ilçelerindeki okulları kapsamaktadır ve buradaki öğretmenler ve öğrencilerle görüşülmüştür. Öğretmenler, okulların fiziksel olanaklarının (sınıf, kütüphane, laboratuvar, revir vb.) öğretim için yetersiz olduğunu; Yatılı İlköğretim Okulları ve Taşınabilir İlköğretim Okullarında görev yapmayı istemediklerini belirtmişlerdir. Araştırmacı, Normal İlköğretim Okullarında öğretmenlerin öğrencileri derse motive etmekte sabah veya öğleden sonra zorluk çekme oranlarının eşit olduğunu, bunun yanı sıra öğretmenlerin, taşınan öğrencilerde ve özellikle de

yatılı öğrencilerde öğleden sonra derse motive etmekte zorluk çekme oranının daha yüksek olduğunu belirtmektedir. Öğretmenlerce, Yatılı İlköğretim Bölge Okulu öğrencilerinde - aile özlemi, isteksizlik, sinirlilik gibi - ruhsal rahatsızlıkların çok yüksek oranda olduğunun gözlemlendiği belirtilmiştir. Araştırmacı, öğrencilerin çok büyük bir bölümünün Normal İlköğretim Okullarında öğrenim görmeyi tercih ettiklerini; Yatılı İlköğretim Bölge Okulları'nı seçen öğrencilerin oranında sınıf seviyesi düşükçe büyük bir düşüş olduğunu vurgulamaktadır. Araştırmacı tarafından, taşınmalı uygulama ile yatılı okulların olumsuzluklarını gidermek için bu okullarda çok az gerçekleşen okul-aile işbirliğinin gerçekleştirilmeye çalışılması; velilerin aydınlatılmasının ve öğrenciler ile daha fazla ilgilenmelerinin sağlanması; Normal İlköğretim Okullarında öğrenim görme olanağı olmayan öğrencilerin mümkünse Taşınmalı Uygulamaya tabi tutulmasını, en son çare olarak Yatılı İlköğretim Bölge Okulları'na alınmaları; en azından ilköğretim I. Kademe öğrencilerinin taşınmalı uygulamadan yararlandırılması gerektiği önerilmektedir.

Raşit Yetim tarafından hazırlanan “Yatılı İlköğretim Bölge Okullarının Mevcut Durumu ve Öğrenci Hizmetleri”nde (2001) Yatılı İlköğretim Bölge Okullarının bölgelere göre dağılımı, sayısal verilerle belirtilerek, bu sayısal verilerin sonucunda, Yatılı İlköğretim Bölge Okulları'nın yapımına önem verildiği ve bu okulların özellikle kalkınmada öncelikli illere yapıldığı belirtilmektedir. Bunun yanı sıra İç Anadolu, Karadeniz ve Doğu Anadolu Bölgeleri'nde bölgesel sorunların yoğun olarak yaşandığı, kırsal bölgelerde yaşayan halkın merkezi durumdaki yörelere göç etmeleri sonucu köylerde yaşayan nüfusun azaldığı belirtilmektedir. Araştırmacı, bu yörelerde bölgesel sorunların yoğun yaşanmasının taşınmalı eğitimi engellediğinin altını çizerek bu nedenle Yatılı İlköğretim Bölge Okulları'nın bu bölgelerde yoğunlaşmasının bölgesel sorunların doğurduğu bir sonuç olarak görülebileceğini belirtmektedir. Ayrıca bu okullardaki eğitim ve öğretim durumuyla ilgili şikayetler sonucu, Bakanlık'ta İdari Kontrol Grupları adı altında uzmanlardan oluşan bir heyet kurulduğu; bu heyetin, denetim yaptığı okullarda tüm personel, yönetici ve öğretmenlerle toplantılar yaparak, alınabilecek önlemler konusunda gerekli rehberliğin yapıldığı vurgulamıştır. Bu incelemelerin sonucunda Yatılı İlköğretim Bölge Okulları müdürleri, eğitim yönetimi dalında hizmet içi eğitim kurslarından geçirilmeye başlanmıştır.

Durmuş Kılıç'ın hazırladığı “Yatılı İlköğretim Bölge Okulları İle Diğer İlköğretim Okullarının Toplumsal Fonksiyonlarını Gerçekleştirme Düzeylerinin Karşılaştırılması”(2001) isimli çalışmada, Yatılı İlköğretim Bölge Okulları ile diğer ilköğretim okullarının toplumsal fonksiyonlarını gerçekleştirme düzeylerinin karşılaştırılması yapılmış olup, bu araştırmada İlköğretim ve Yatılı İlköğretim Bölge Okullarının toplumsal amaçlara ulaşabilme düzeylerinin ne olduğu incelenmiştir. Araştırma Erzurum merkez ve ilçelerinde bulunan İlköğretim ve Yatılı İlköğretim Bölge Okulları'nı kapsamaktadır. Araştırmacı, Erzurum merkezde bulunan 6 ilköğretim okulu ve ilçelerde bulunan 6 yatılı ilköğretim bölge okulundan, öğretmen ve öğrencileri kapsayan bir örneklem oluşturmuştur. Hazırlanan anketten elde edilen bulgulara göre, ilköğretimin toplumsal fonksiyonlarını gerçekleştirme düzeyleri açısından ilköğretim okulları lehine önemli farklılıklar gözlemlendiği ortaya çıkmaktadır.

Hakan Özkaya'nın 2006 yılında hazırladığı “Yatılı İlköğretim Bölge Okulu ve İlköğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Tükenmişlik Düzeylerinin Öğretmen Görüşleri Açısından Karşılaştırılması” isimli çalışması, Yatılı İlköğretim Bölge Okulları'nda ve normal ilköğretim okullarında çalışan öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerine ilişkin görüşlerinin belirlenmesi amacıyla yapılmış olmasının yanı sıra, bu okullarda görev yapan öğretmenlerin tükenmişlik sorunlarına ilişkin görüşlerinden yola çıkılarak, öğretmenlik mesleğinin uygulamasında, tükenmişliğin etkisi belirlenmeye çalışılmıştır. Bu araştırmada ayrıca Yatılı İlköğretim Bölge Okulları'nda ve normal ilköğretim okullarında çalışan öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerini kişisel özelliklerinin etkileyip etkilemediği ve aralarında anlamlı bir fark olup olmadığı gözlemlenmiştir. Araştırmacı, tükenmişliğin yapısı, boyutları ve özelliklerini ayrıntılı olarak bu alanda çalışan bilim adamlarının görüşleri doğrultusunda incelediğini belirtmiştir. Araştırma, Çanakkale ilinde bulunan Yatılı İlköğretim Bölge Okulları'nda ve normal ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenleri kapsamıştır. Veriler, araştırmacı tarafından geliştirilen kişisel bir bilgi formu ve Maslach Tükenmişlik Envanteri'nin 229 öğretmene uygulanması sonucunda toplanmıştır. Öğretmenlerle görüşmeler sonucunda, Yatılı İlköğretim Bölge Okulları'nda ve normal ilköğretim okullarındaki öğretmenlerde tükenmişlik düzeyinin, farklı değişkenlere göre (duygusal tükenme, düşük kişisel

başarı hissi, duyarsızlaşma, cinsiyet farkı, branş farkı, kıdem farkı vb.) ele alındığında değişkenlik gösterdiği ortaya çıkmıştır. Bu nedenlerden dolayı araştırmacı, çalışmasında kısmen beklenen kısmen de beklenmeyen sonuçlara ulaştığını belirtmiştir.

Osman Gülbeyaz'ın 2006 yılında hazırladığı “Yatılı İlköğretim Bölge Okulları ve Pansiyonlu İlköğretim Okullarında Görev Yapan Yönetici ve Öğretmenlerin Örgütsel Stres Kaynakları (Kayseri İli Örneği)” isimli çalışmasında Yatılı İlköğretim Bölge Okulları'nda görev yapan yönetici ve öğretmenlerin örgütsel stres kaynaklarının belirlenmesinin hedeflendiği belirtilmektedir. Araştırma, Kayseri il merkezi ve ilçelerinde bulunan Yatılı İlköğretim Bölge Okulları ve Pansiyonlu İlköğretim Okullarında görev yapmakta olan yönetici ve öğretmenleri kapsamaktadır. Araştırmacı, çalışmasında yönetici ve öğretmenlerin kişisel özellikleri ile etkilendikleri örgütsel stres kaynakları arasındaki ilişkileri incelediğini belirtmiştir. Ayrıca bu çalışmanın amacının Yatılı İlköğretim Bölge Okulları ve Pansiyonlu İlköğretim Okulları'nda görev yapmakta olan yönetici ve öğretmenlerin, örgütsel stres kaynaklarını saptamak ve bu stres kaynaklarına ilişkin görüşlerin cinsiyet, mesleki kıdem (yöneticiler için yöneticilik kıdemi ve görev unvanı), branş, mezun olunan okul, son eğitim durumu ve görev yapılan okulun öğretmen sayısı gibi değişkenlere göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğini ortaya koymak olduğu belirtilmiştir. Araştırmanın sonucunda Yatılı İlköğretim Bölge Okulları ve Pansiyonlu İlköğretim Okulları'nda görev yapmakta olan yönetici ve öğretmenlerin stres kaynaklarının, değişkenlere göre farklılık gösterdiği ortaya çıkmıştır.

Nazan Yavaş Karataş'ın 2006 yılında hazırladığı “Yatılı İlköğretim Bölge Okullarında Okuyan Öğrencilerin Boş Zamanlarını Değerlendirme Alışkanlıkları (Bingöl İli Örneği)” isimli çalışmasında, Yatılı İlköğretim Bölge Okulları'ndaki öğrencilerin boş zamanlarını değerlendirme alışkanlıkları, bu okullardaki rekreatif (dinlendirici ve eğlendirici etkinlikler) faaliyetlerin öğrencilerin ihtiyaçlarını ne oranlarda karşılayabildiği, okullarda bu amaçla ne tür çalışmalar yapıldığı ve Yatılı İlköğretim Bölge Okulları'nın boş zamanları değerlendirme konusunda öğrencilere sağladığı imkânların incelendiği belirtilmiştir. Araştırma, Bingöl iline bağlı eğitim veren dört Yatılı İlköğretim Bölge Okulu'nu kapsamaktadır. Araştırmacı araştırmasının sonucunda, Yatılı İlköğretim Bölge Okulları'nda eğitim gören

öğrencilerin enerjilerini olumlu rekreatif faaliyetlerde harcamaları için gerekli olan olanakların sağlanması, tesis ve malzeme eksikliğinin giderilmesi, rekreasyon çalışmaları konusunda deneyimli öğretmenlerin bu okullara atanması ya da bu konuda bilgi sahibi olan okul dışındaki kişilerden yararlanma yoluna gidilmesi, okullarda rekreasyon çalışmalarında öğrencilerin istekleri ve görüşleri alınarak bu doğrultuda hareket edilmesi, rekreasyonun seçmeli ders olarak müfredat programına konulmasını önermiştir.

Gökhan Özgündüz'ün 2006 yılında hazırladığı “Yatılı İlköğretim Bölge Okullarındaki Öğrenci Velilerinin Ders Dışı Etkinliklere Yaklaşımları (Ankara İli Örneği)” isimli çalışmasının amacı, Yatılı İlköğretim Bölge Okulları'ndaki yatılı ve gündüzlü öğrenci velilerinin ders dışı etkinliklere yaklaşımını ölçmek ve velilerin bu ders dışı etkinliklerden beklentilerini ortaya çıkarmaktır. Araştırma, Ankara ilinde bulunan Beypazarı Karasar, Bala Karaali ve Şereflikoçhisar Yatılı İlköğretim Bölge Okulları'nda eğitim gören yatılı ve gündüzlü ikinci kademe öğrenci velilerini kapsamıştır. Araştırmacının hazırladığı anket 67'si yatılı, 45'i gündüzlü toplam 112 öğrenci velisine uygulanmıştır. Araştırma sonucunda, velilerin çoğunluğu spor malzemeleri hakkında bilgi sahibi olmadıklarını belirtirken bir kısmı ise yeterli olduğunu düşündüklerini belirtmişlerdir. Bu durumda velilere okulda bulunan malzemeler ve bu malzemelerin kullanıldığı etkinlikler hakkında yeterli bilginin sunulmadığı anlaşılmıştır. Velilerin sosyal etkinliklere sıcak baktıkları ve çocuklarının bu etkinliklere katılmalarına izin verdikleri belirlenmiş; fakat bunun yanı sıra bu okullarda kurulan okul takımlarına yeterli veli desteği sağlanamadığı tespit edildiği belirtilmiştir. Ayrıca velilerin, spor etkinliklerine özellikle erkek çocuklarını gönderdikleri; kız çocuklarının bu tür etkinliklere katılmalarını istemedikleri ortaya çıkmıştır. Bu sebepten dolayı Yatılı İlköğretim Bölge Okulları'nda kız takımlarının oluşturulamadığı ve turnuvalara katılmadıkları saptanmıştır. Veliler, beden eğitimi, ders dışı etkinliklerinde kendileri ve öğrencilerin etkili olmadığını; bu tür etkinliklerde verim sağlamak görevinde idarenin ve öğretmenin tutumunun etkili olabileceğini savunmuşlardır. Araştırmaya katılan veliler, bir saat olan beden eğitimi dersinin iki saat olması yönünde hemfikir olmuşlardır. Bunun dışında velilerin, okul takımına giren öğrencilerin derslerdeki başarısının olumsuz etkileneceğini, sosyal etkinliklere katılan öğrencilerin ders

başarılarında değişiklik olmayacağı doğrultusunda görüş bildirdikleri tespit edilmiştir. Araştırmacı yaptığı araştırmanın sonucunda; sporun kitlelere yayılabilmesi açısından geleceğin velileri, yani günümüz öğrencilerinin spor etkinliklerine yönlendirilmesini, özellikle okullarda kız öğrencilerin spora ilgilerinin arttırılmasını, velilerin okulda çocuklarının başarıya ulaşmalarını istiyorlarsa, eğitimlerine ilişkin sorumluluklarını paylaşmalarını önermektedir.

Huriye Gündüz'ün 2006 yılında hazırladığı “Yatılı İlköğretim Bölge Okullarında Görev Yapan Yönetici ve Öğretmenlerin Tükenmişlik Düzeyleri (Diyarbakır Örneği)” adlı araştırmasının, Yatılı İlköğretim Bölge Okulları'nda görev yapan yönetici ve öğretmenlerin tükenmişlik düzeyine ilişkin algılarının nasıl olduğunu belirlemek amacıyla yapıldığı belirtilmiştir. Araştırma Diyarbakır il merkezi ve ilçelerindeki Yatılı İlköğretim Bölge Okulları'nda görev yapan yönetici ve öğretmenleri kapsamaktadır. Bu okullardaki yönetici ve öğretmenlerin farklı değişkenler göz önüne alınarak tükenmişlik düzeylerine ilişkin kendi algılarının nasıl olduğu incelenmiştir. Sonuç olarak araştırmacı, eğitimcilerin hiçbir çıkarları ve beklentileri olmadan, şefkatli ve pozitif insanlar olduğunu, fakat her gün öğrencilerle kurduğu yüz yüze iletişim, bürokratik işlerin yoğunluğu, beklentilerinin karşılanamaması gibi durumların zamanla eğitimcinin işinden uzaklaşmasına ve idealist kimliğini kaybetmesine, kendisini başarısız görmesine yani özetle tükenmişlik yaşamasına neden olduğu belirtmiştir. Araştırmacı, eğitimcilerin tükenmişliklerinin giderilebilmesi için çeşitli önerilerde bulunmuştur.

Özlem Çılgın'ın 2007 yılında hazırlamış olduğu “Yatılı İlköğretim Bölge Okullarında Öğrenim Gören Öğrenciler İle Velilerinin Beden Eğitimi ve Ders Dışı Etkinliklere Yaklaşımı (Hakkâri İli Örneği)” adlı çalışmasında, Yatılı İlköğretim Bölge Okulları'nda yatılı ve gündüzlü öğrenci ve velilerinin ders dışı etkinliklere yaklaşımları incelenmiştir. Araştırma, Hakkâri ili Şemdinli Güzelkonak Yatılı İlköğretim Bölge Okulu'nda ders dışı etkinliklere katılan öğrencileri ve bu öğrencilerin velilerini kapsamaktadır. Araştırma, bu okulda eğitim gören yatılı ve gündüzlü ikinci kademe öğrenci ve velileri üzerinde yapılmıştır. 22'si yatılı, 24'ü gündüzlü öğrenci velisine ve 25'i yatılı, 17'si gündüzlü öğrenciye anket uygulanmış, sonuç olarak, eğitimin seviyesi ve kalitesinin artmasıyla, öğrenci ve veliler arasındaki beden eğitimi dersi ve ders dışı etkinliklere yaklaşımdaki farklılıkların

dikkat çektiği belirtilmiştir. Öğrenciler, ileride çocukları olduğunda cinsiyet ayrımı yapmadan çocuklarına etkinliklere katılma iznini vereceklerini belirtmişlerdir. Araştırmacı, veliler ve öğrenciler arasındaki başka bir farka da dikkat çekmiştir. Velilerin büyük çoğunluğu okul takımı ve ders dışı etkinliklere katılmanın öğrencilerin derslerindeki başarılarını olumsuz yönde etkileyeceğini düşünmektedirler. Bunun yanı sıra öğrenciler, bu düşünceye katılmamaktadırlar. Veliler ve öğrenciler beden eğitimi dersi dışında ders dışı etkinliklerin daha etkili olabilmesini okul idaresine ve öğretmenin bilgisine bağlayarak kendilerinin ilgilerinin gerekliliğini göz ardı etmişlerdir. Veliler ve öğrenciler, beden eğitimi derslerinde, ders dışı etkinliklerinde kullanılan materyalin ve tesisin yetersizliği konusunda ve bunun yanı sıra beden eğitimi derslerinin iki saat olması konusunda hemfikir olmuşlardır. Araştırmacı, bu okullarda öğrenim gören öğrencilerin enerjilerini olumlu faaliyet alanlarında harcamaları için gerekli imkânların sağlanması, tesis ve malzeme eksikliklerinin tamamlanması, bu konuda aile ve öğrencilerin uzman eğitimciler tarafından aydınlatılması gerekliliğini belirtmiştir.

Müslüm Altınoy'un 2008 yılında hazırladığı "Yatılı İlköğretim Bölge Okullarındaki Yatılı ve Gündüzlü Öğrencilerin Kişisel Bakımlarına İlişkin Uygulamaları" isimli çalışması, Yatılı İlköğretim Bölge Okulları'ndaki yatılı ve gündüzlü öğrencilerin kişisel bakımlarına ilişkin uygulamaları saptamak amacıyla gerçekleştirilmiştir. Araştırma Bolu'nun Kıbrısçık ilçesindeki Yatılı İlköğretim Bölge Okulu'nda eğitim görmekte olan 108 yatılı, 82 gündüzlü öğrenciyi kapsamaktadır. Bu öğrencilere araştırmacı tarafından geliştirilen bir anket uygulanmıştır. Araştırmanın sonucunda, yatılı ve gündüzlü öğrencilerin kişisel bakım uygulamalarının benzer özellikte olduğu ve öğrenim türünün kişisel bakım uygulamaları arasında bir farklılık yaratmadığını saptandığı belirtilmiştir. Araştırmacı, bu çalışması ile Yatılı İlköğretim Bölge Okulu'nda okuyan yatılı ve gündüzlü öğrencilerin kişisel bakımlarına ilişkin uygulamaları saptayarak, bazı önerilerde bulunmuştur.

Zeynep Gönen Cengiz'in 2008 yılında hazırladığı "T.C. Milli Eğitim Bakanlığına Bağlı Yatılı ve Pansiyonlu İlköğretim Okulların Tarihsel Gelişimi" isimli çalışmasında T.C. Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı Yatılı ve Pansiyonlu İlköğretim Okulları'nın ortaya çıkmasında ve gelişiminde etkili olan sosyal,

ekonomik, siyasal nedenlerin incelendiği belirtilmiştir. Çalışma sonucunda yatılı ve pansiyonlu ilköğretim okullarının ortaya çıkmasına ve gelişmesine yardımcı olan sosyal, siyasal ve ekonomik nedenler açığa kavuşturulmuştur. Buna göre; sosyal nedenlere bakıldığında, Cumhuriyetin ilk yıllarında ülke coğrafyası üzerinde yaşayan nüfusun % 80 'inin köylerde hayatını sürdürüyor olması ve bunun yanı sıra bu nüfusun bazı bölgelerde dağınık halde yerleşik bulunmasıdır. Bu yıllarda, köylerde yaşayan çoğunluktaki nüfusun okuryazar oranının çok düşük olması, giderilmesi gereken önemli bir sorundur. Bu yerleşim yerlerinde bulunan ilköğretim çağı nüfusunun belirli merkezlerde yatılı ilköğretim bölge ve pansiyonlu ilköğretim okulları oluşturularak eğitim görmesi uygun görülmüştür. Ekonomik nedenlere bakıldığında; Cumhuriyetin ilk yıllarında Milli Eğitim Bakanlığı'nın, dağınık yerleşim birimlerinde yaşayan ilköğretim çağına gelmiş öğrencilerin eğitim ve öğretim olanaklarının oluşturabilmesi için gerekli olan okul binası, öğretmen, eğitim araç ve gereçlerini her köye götürebilecek ekonomik güce sahip olamamasıdır. Bu durumdan dolayı belirli merkezlerde Yatılı İlköğretim Bölge ve Pansiyonlu İlköğretim Okulları kurulması uygun görülmüştür. Siyasal nedenlere bakıldığında ise, Cumhuriyetin ilk yıllarında yeni oluşan yönetim ile birlikte eski yönetim anlayışının değişimiyle bu dönemde yapılan inkılapları geniş halk kitlelerine duyurarak, değişime uygun bireyler meydana getirebilmek için halkın eğitilmesi gereksinimi ortaya çıkmıştır. Bu nedenden dolayıdır ki, ülke nüfusunun çoğunun yaşadığı köylere eğitimin temeli olan ilköğretimi ulaştırabilmek amacıyla belirli merkezlerde Yatılı İlköğretim ve Pansiyonlu İlköğretim Okulları'nın kurulması uygun görülmüştür. Özetle; günümüze kadar ilköğretim uygulamasında yapılmak istenen sosyal, ekonomik ve siyasal tüm reformların geniş halk kitlelerine ulaştırılabilmesi amacıyla, belirli merkezlerde Yatılı İlköğretim Bölge ve Pansiyonlu İlköğretim Okulları'nın kurulmasının uygun görüldüğü belirtilmiştir.

Hakan Acar'ın 2008 yılında hazırladığı "Samsun İli Yatılı İlköğretim Bölge Okulu (YİBO) Öğrencilerinin Spor Yapma Alışkanlıkları ve Şiddete Uğrama Durumlarının Değerlendirilmesi" isimli çalışması, Samsun Bölgesi Yatılı İlköğretim Bölge Okulu öğrencilerinin bazı sosyo-demografik özellikleri, spor yapma alışkanlıkları ve şiddete maruz kalma durumlarını saptamak amacıyla yapılmıştır. Bu araştırmaya Samsun ilinde eğitim veren 18 Yatılı İlköğretim Bölge Okulu'nda eğitim

ve ğretim gören toplam 4018 öğrenciden tabakalı örnekleme yöntemiyle, 5 Yatılı İlköğretim Bölge Okulu'ndaki 843 öğrencinin katıldığı belirtilmiştir. Araştırmacı tarafından, katılımcıların cinsiyeti, öğrenim gördüğü sınıfı, pansiyonlu okulda öğrenim gören kardeşinin olup olmadığı, anne-babanın medeni durumu, anne-babanın mesleği, anne- babanın öğrenim durumu gibi bir takım farklı özelliklerini ve durumlarını belirlemeye yönelik gözlem adı altında anket uygulandığı belirtilmiştir. Bunun sonucunda, katılımcıların anne-baba medeni durumları, anne-baba eğitim düzeyleri, aile yapıları, yaşıadıkları yer, pansiyonlu okulda öğrenim gören kardeş sayıları ve annelerinin hayatta olması ile Şiddete maruz kalma durumları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark tespit edilmediği belirtilirken; cinsiyetleri, spor yapma durumları, ders dışı egzersiz çalıŐmalarına katılma durumları ve babalarının hayatta olması ile Şiddete maruz kalmaları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farkın tespit edildiği belirtilmiştir.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

3.ARAŞTIRMANIN ALANI VE METODU

3.1. Araştırmanın Konusu

Bu çalışmada Yatılı İlköğretim Bölge Okulların öğrencilerin kişisel, sosyal ve kültürel gelişimi ile akademik başarısı üzerindeki etkisi bilimsel yöntemle araştırılmıştır.

Araştırmada Yatılı İlköğretim Bölge Okullarında bugünkü ismiyle YBO'larda okuyan öğrencilerin, gündüzlü okuyan akranlarına göre neden dezavantajlı bir konumda oldukları ve bu dezavantajların öğrencilerin gelişimi üzerindeki etkisinin neler olduğu tespit edilmeye çalışılmıştır.

Başta Pierre Bourdieu olmak üzere çağdaş sosyologlar, bireyin toplumsal statüsünün belirlenmesinde ekonomik sermaye ile birlikte sosyal, kültürel ve beşeri sermayenin de önemli bir katkısı olduğu yaptıkları birçok çalışma ve bilimsel verilerle ortaya koymuşlardır.

Bu araştırmada sosyal, kültürel ve ekonomik sermayeden yoksun olan yatılı ilköğretim bölge okulların öğrencilerin kişisel, sosyal ve kültürel gelişimine ve okul başarısına etkisini sahada toplanan verilerle bilimsel bir temellendirmeye açıklanmıştır.

Bireyin kişisel gelişimini etkileyen faktörlerin başında aile, anne-baba gelmektedir çocuk denilecek yaşta aile anne-babadan uzakta okumak zorunda kalan Yatılı İlköğretim Bölge Okullarının öğrencileri ailesi ile kalan öğrencilere göre dezavantajlı konumdadırlar. Bu dezavantajlılık da bu öğrencilerin kişiliğini ve okul başarısını etkilemektedir.

Yatılı İlköğretim Bölge Okullarında okuyan öğrenciler ailesinden uzakta okumak zorunda olduklarından kaynaklanan dezavantajlılık olduğu gibi, YİBO'ların imkanlarını kısıtlı olmasından kaynaklanan sosyal, kültürel ve ekonomik dezavantajlılık da mevcuttur. Bu araştırmamızda Yatılı İlköğretim Bölge Okullarının imkanlarında ve yapısından kaynaklanan sosyal, kültürel ve ekonomik

dezavantajlılığın öğrencilerin gelişimi ve akademik başarısı üzerindeki etkisini bilimsel bir temellendirme ile ortaya koymaya çalışmaktayız.

3.2.Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı, yatılı yurtların ilköğretim öğrencilerinin kişisel, sosyal ve kültürel gelişim ile öğrenim başarısı üzerindeki etkilerini belirlemektir. Ayrıca YBO’larda çalışan öğretmen ve idarecilerin öğrencilerin gelişim gereksinimlerine ilişkin görüşlerini ortaya koymak ve karşılaştıkları öğrenci sorunları hakkında bilgi almaktır.

Heidegger'e göre, çevre (örneğin yurt) içinde olmak düşüncesi, insanın dünyasının (çevresinin) ön kurulumunun ayrılmaz bir bütün olarak varoluşunu anlatmaktadır(akt: Hisarlıgil, 2008). Keith ve Pile'a göre mekân, kişinin kimliğinin oluşumunda en az kişinin kökeni, sınıfı ya da cinsiyeti kadar etkilidir (akt: Kalaycıoğlu vd., 2009). Bireyi oluşturan, var eden unsurlardan birisi de yaşanılan yer ve çevredir. Mekân kurgusaldır ve sosyal inşa sürecinin bir parçasını oluşturmaktadır (Kolukırmık, 2010). Biz de bu tespitlerden yola çıkarak yatılı yurtların, öğrencilerin kimliğinin oluşumundaki rolünü bilimsel olarak ortaya koymaya çalışacağız.

Yatılı yurtlarda farklı yaş, cinsiyet ve toplum kesimlerinden öğrencinin barındığı bilinmektedir. Bu çocukların okuduğu okullarda aynı zamanda gündüzlü olarak yakın çevreden okullara devam eden akranları karşısında, her gün çok farklı duygu ve düşüncelerle okul ve sınıf atmosferinden etkilenmektedir. Yatılı çocukların aile özlemi derinleşirken ebeveynlerin kayıtsız tavırları, ilgisizlikleri, problemlerinin çocukların sorunlarını daha da derinleştirmektedir. Tüm iyileştirme çabalarına rağmen sosyal sermaye yetersizliği ve sosyal destekten yoksunluk yatılı yurtların en büyük sorunu olmaya devam etmektedir.

“Eğitimde Dezavantaj Olarak ‘Yatılılık’ olgusu” odak grup görüşmesi adlı çalışmamızla yatılı yurtların, öğrencilerin kişisel, sosyal, kültürel gelişimi ve akademik başarısı üzerindeki etkilerini bilimsel olarak ortaya koymak. Böylece yatılı yurtlarda yaşanılan sorunları tespit edip, sorunların asgariye indirilmesinde katkıda bulunmaktır.

3.3. Araştırmanın önemi

Yatılı İlköğretim Bölge Okulları (YİBO) 1962 yılında 222 Sayılı İlköğretim ve Temel Eğitim Kanunu'na göre hazırlanan Bölge Okulları Yönetmeliği'nin 1.maddesindeki "Çeşitli sebeplerle henüz bir ilkokul açılmamış olup birbirlerine yakın birkaç köyün bulunduğu yerlerde veya evleri ve ev grupları dağınık olan köylerde yatılı ilköğretim okulları açılır" hükmüne göre planlama yapılarak açılmaya başlanmıştır. Daha sonra 1739 Sayılı Millî Eğitim Kanunu'nun 25. ve 222 Sayılı İlköğretim ve Eğitim Kanunu'nun 9. maddesi çerçevesinde yatılı ilköğretim okullarının açılmasına devam edilmiştir. 1739 Sayılı Millî Eğitim Temel Kanunu'nun 25.maddesi gereğince nüfusun az ve dağınık olduğu yerlerde köyler gruplaştırılıp merkezî durumda olan köylerde ilköğretim bölge okulları ve bunlara bağlı pansiyonlar, gruplaştırmanın mümkün olmadığı yerlerde yatılı ilköğretim bölge okulların kurulması gerektiği belirtilmiştir (MEB, 2008).

YİBO'lar, halen köy ve mezralarda okulların bulunmadığı ya da okul olduğu halde öğrenci sayılarının okulun açık olması için yetersiz olduğu yerleşim birimlerindeki zorunlu eğitim çağındaki çocukların parasız yatılı devam ettikleri okullardır. Aynı zamanda bu okullarda, çevresindeki öğrenciler gündüzlü olarak devam edebilmektedirler. 2012 yılında çıkarılan 6287 sayılı İlköğretim ve Eğitim Kanunu İle Bazı Kanunlarda Değişiklik Yapılmasına Dair Kanunun yürürlüğe girmesiyle YİBO'ların adı yatılı bölge ortaokulu (YBO) olarak değiştirilmiştir.

YBO'ların tarihsel arka planına baktığımızda, YBO'ların kuruluş felsefesi ile günümüz şartları çok farklı olduğunu görmekteyiz. Onun için bugünkü şartlarda YBO'ların varlığını sürdürmenin gerekli olup-olmadığının araştırılması gerekir. İlköğretim genel müdürlüğünün (2011) verilerine göre YBO'ların bölgelere dağılımı şöyledir: Doğu Anadolu Bölgesi'nde 177 YBO-60844 öğrencisi, Karadeniz Bölgesi'nde 138 YBO-2569 öğrencisi, Marmara Bölgesi'nde ise 18 YBO-2716 öğrencisi bulunmaktadır.

Yukarıdaki verilerden de anlaşıldığı gibi bölgelerin YBO sayısını belirleyen, Bölgelerin fiziki, coğrafi ve eğitim- öğretim şartları değildir. Bölgelerin etnik, dilsel ve kültürel faktörlerin YBO'ların açılmasında daha etkili olduğu anlaşılmaktadır.

İller bazında da YBO'ları ve öğrenci sayısını ele aldığımızda örneğin aynı fiziki ve coğrafi şartları taşıyan Muş ile Burdur'u kıyasladığımızda, TUİK(2013-2014 Eğitim-Öğretim) verilerine göre Muş'ta İlkokulda net okullaşma oranı %99,90 iken Burdur'da bu oran %98,02'dir. Buna rağmen İlköğretim Genel Müdürlüğü ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü (2011) verilerine göre Muş'ta 24 YBO-9066 öğrencisi bulunurken, Burdur'da hiçbir YBO ve öğrencisi bulunmamaktadır.

Bütün bu veriler bize gösteriyor ki; YBO'ların kuruluşunda etken neden Türk dilini ve kültürünü yayma faaliyetidir. Ulus devlet anlayışının sona erdiği günümüzde YBO'ların mevcudiyetini koruması konusunun araştırılması gerekir.

Millî Eğitim Bakanlığı istatistiklerine göre, 2012-2013 eğitim öğretim yılında 468 yatılı bölge okulu ve 7784 derslikte 171854 (kız 85314, erkek 86540) öğrenci okumaktadır. Bu okullarda 11434 öğretmen görev yapmaktadır. Bu okulların sadece pansiyon kısmına verilen ödenek 168. 213.777,00 tıdır (MEB, 2013). Bu kaynaklarla daha iyi imkanlarda, daha sağlıklı ve başarılı öğrenci yetiştirilebilir mi? Yukarıda sayılan nedenlerden dolayı YBO'ların araştırılması gerektiğini düşünüyoruz.

YBO'ların buldukları bölge özelinde ve hatta ülke genelindeki kapasite azalışına ve okulların itibarının ve okullara olan ilginin azalmasının nedenleri üzerine herhangi bir araştırma veya değerlendirme yapılmamaktadır. Duruma ilişkin bir ihtiyaç analizine rastlanmamıştır.

YBO'lardaki başarı yıldan yıla ciddi ölçüde gerilemektedir. Bu Okullarda yapılan etütlerden beklendiği ölçüde verim alınamamasının sebepleri araştırılmamaktadır. Devamsızlık riski altında bulunan öğrencilerin eğitim ihtiyaçlarını destekleme ve izleme sistemi bulunmamaktadır. Bu okulların itibar kaybının nedenleri üzerine yapılmış bir çalışmaya rastlanmamaktadır.

Bu çalışmamızla YBO'lara karşı ilginin azalma nedenlerini anlamaya ve insanların refah seviyelerinin artmasıyla çocuklarını YBO'larda okutma arasındaki ilişkiyi irdelemeye çalışmaktayız. Aynı zamanda bu Okullarda akademik başarının yıldan yıla düşmesinin sebeplerini araştırmasıyla, literatüre katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Bu çalışmamızla yukarıda sayılan boşluğu doldurmaya çalışmaktayız. Söz konusu sorunları göstererek, çözüm üretmeye çalışmakla önemli bir fonksiyonu icra ettiğimizi ve literatüre katkı sağlayacağımızı düşünmekteyiz.

3.4.Araştırmanın Model ve Teknikleri

Araştırma, Tarama ve ilişkisel tarama modeline uygun tarzda hazırlanmıştır. Tarama modelleri, geçmişte ya da halen var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımlarıdır. Bu modelde esas olan var olan durumu değiştirmeksizin gözleyebilmektir. İlişkisel tarama modelleri ise; iki ve daha çok sayıdaki değişken arasında birlikte değişim varlığını ve/veya derecesini belirlemeyi amaçlayan araştırma modelleridir.

Araştırmamızda söz konusu araştırma modelinin tercih edilmesinin sebebi, var olan durumun olduğu gibi betimlenmek ve değişkenler arasındaki ilişkinin birlikte varlığını /derecesini belirlemek istenmesidir. Araştırmamızda, ilköğretimde yatılı yurtlarda kalan öğrencilerin kişisel, sosyal, kültürel gelişimi ve akademik başarıları araştırılacak ve yatılı yurtların bu öğrencilerin kişisel, sosyal, kültürel gelişimi ve akademik başarıları üzerindeki etkisini tespit edilmeye çalışılmıştır.

Bu çalışma temelde, betimsel, ilişki arayıcı ve genelleyci bir amaca yöneliktir. Öncelikle yatılılık olgusunun genel görünümü, araştırma bulgularından hareketle tasvir edilmiştir. Geliştirilen varsayımlar ve alt varsayımlardan (hipotezlerden) yola çıkmak suretiyle belli değişkenler arasında ilişki aranmıştır. Alan çalışması sonucunda elde edilen bulgulardan yararlanılarak genellemelere ulaşılmaya çalışılmıştır. Metot ve tekniklerin kullanılması noktasında ihtiyaç esas alınmıştır ve yerine göre birden fazla araştırma tekniği kullanılmıştır. Bu çalışmanın bilimsel temellere oturtulması için anlama karşılaştırma ve yorumlama metodu izlemeye gayret gösterdik görüşme ve gözlem teknikleri ile elde ettiğimiz bilgileri anlamaya ve yorumlamaya çalışmıştır.. Araştırmamızın amacı yatılılığın öğrencilere kişisel, sosyal, kültürel gelişimi ve akademik başarıları üzerindeki etkisini test etmek ve bu verilerden yararlanarak genel sonuçlara varmaktır. Onun için Bingöl merkez ve ilçelerindeki YBO'lar büyük bir çoğunluğunu gezerek bu yurttaki öğrenci ve öğretmenlerden bilgi toplanılmış ayrıca bu yurtlardaki öğrenci ve öğretmenleri yerinde gözlemleyerek buralarda yaşanan sorunlara vakıf olunmuş, ilköğretimde

okuyan çeşitli sınıf ve yaş grubunda bulunan öğrenciler gözlemlenip, görüşmeler yapılmıştır. Belletmen eğitimi farkındalık kursunda görev alarak, Yatılı Bölge Okullarından nöbetçi belleticilik yapan öğretmenlerle birebir görüşerek sorunları yerinde görme ve tespit etme fırsatını yakalanılmıştır. Ayrıca bu kurslar vasıtasıyla yatılı bölge okulları müdürleri ve yurtlardan sorumlu müdür yardımcılarıyla bir araya gelerek onların tecrübe ve tespitlerinden faydalanılmıştır. Yatılı bölge okullarından yaşam ve eğitim konularını çalışmalar yapan çeşitli üniversitelerde görev yapan akademisyenlerle görüşmeler yapılarak konuya ilişkin tamamlanan yüksek lisans ve doktora çalışmaları incelendi. Kısacası “Bilginin güvenilirliği ve geçerliliği, kullanılan bilimsel yöntemin güvenilirliğine ve geçerliliğine bağlı olduğu gibi, bilimsel yöntemin de güvenilirliğine ve geçerliliğine ancak kullanılacak veya seçilecek tekniklerin araştırmaya ve bilimsel yönetime uygunluğu ile mümkündür”. Prensibinden hareket ederek araştırma çalışması yapıldı.

3.4.1.Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini, 2014-2015 eğitim öğretim yılında, Bingöl Merkez ve İlçelerinde bulunan 15 yatılı bölge okullarından mezun olup halen Bingöl’de çeşitli orta öğretim kurumlarında okuyan öğrencilerden oluşmaktadır.

Tablo 1. Çalışma grubunda yer alan öğrenciler;

	Farklı okullarda okuyan YBO mezunu öğrenciler	Öğrenci sayısı	Cinsiyet	
			Kız	Erkek
1	Bingöl 60.yıl mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi	10	6	4
2	Bingöl İmam Hatip Lisesi	8	5	3
3	Bingöl Anadolu İmam-Hatip Lisesi	6	3	3
4	TBMM Vakfı Bingöl Fen Lisesi	8	4	4
5	Bingöl Saray Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi	8	3	5
	Toplam öğrenci sayısı	40	21	19

Araştırmada Örneklem olarak Bingöl 60.Yıl Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi, Bingöl İmam Hatip Lisesi, Bingöl Anadolu İmam Hatip Lisesi, Bingöl Fen lisesi ile Bingöl Saray Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesinde okuyan öğrencilerden ilköğretimi yatılı okuyan öğrenciler seçilmiştir. Bu araştırmada 21 kız ve 19 erkek olmak üzere toplam 40 öğrenci örneklem olarak seçilmiştir. Örneklem seçilirken ilköğretimi yatılı yurtlarda kalarak okuyan öğrencileri temsil özelliğine sahip olan kişiler olmasına dikkat edilmiştir.

Öğrencilerin belirlenmesinde nitel araştırma geleneğine uygun amaçlı örneklem yöntemlerinden maksimum çeşitlilik örnekleme yönteminde örneklem seçilmiştir. Maksimum çeşitlilik örneklemeindeki amaç, görece olarak küçük bir örneklem oluşturmak ve bu örnekleme çalışılan probleme taraf olabilecek bireylerin çeşitliliğini maksimum derecede yansıtmaktır (Yıldırım ve Şimşek, 2008:108). Bu amaçla çeşitlilik okul türlerine, cinsiyete göre belirlenmiştir.

Yatılı Bölge Okullarında görev yapan okul müdürleriyle pansiyonlardan sorumlu müdür yardımcılarıyla ve belletmenlik yapan öğretmenlerle görüşme ve toplantılar yapılarak YBO'lardaki sorunlar ve beklentileri hakkında bilgi toplanılmıştır

2.5. Veri toplama Teknikleri

Nitel araştırma desen ve yöntemleri içerisinde sınırları belirlenmiş bir konuya odaklanmış ve grupla yapılan görüşme tartışma tekniği odak grup görüşmesi olarak ifade edilebilir (Yıldırım ve Şimşek, 2008:105). Odak grup görüşmesi önceden belirlenmiş bir konu hakkında, önceden belirlenmiş bir grup katılımcının düşüncelerini öğrenmek için planlanmış bir tartışmalar serisidir (Baş, Çamır, Özmaldar, 2008: 85). Odak grup görüşmesi 'düşünceleri öğrenme' yöntemidir. Odak grup görüşmeleri nitel veri toplamada önemli bir işleve sahiptir. Odak grup görüşmelerinin 6-8 katılımcıdan oluşturulması önerilir. Bu teknikle araştırmacı, bireysel görüşme yöntemi kullanıldığında ulaşmasının zor olabileceği sayıda katılımcıyı araştırmaya dâhil edebilmektedir. Odak grup görüşme yöntemi pazarlama alanında, müşteri memnuniyeti, yükseköğretim programlarında öğrencilerin beklentilerinin karşılanma düzeyi gibi araştırmalarda etkinlikle kullanılmaktadır.

Görüşmelerde açık uçlu ve yorum gerektiren sorular sorulmalıdır. Sorular sohbet tarzına ve günlük dil kullanımına uygun olmalı ve teknik dilden arındırılmış olmalıdır (Yıldırım ve Şimşek, 2008:140).

Bu araştırmada da veri toplama aracı olarak odak grup görüşmelerinden yararlanılmıştır. Araştırma için, her biri 8'er katılımcı ve bir yardımcıdan oluşan beş odak grup görüşmesi yapıldı. Veriler yardımcı röportör aracılığıyla yazılı olarak kayıt altına alındı. Soru ve yanıt dayalı olarak yapılan görüşmelerde genelden özele üç adet soru yöneltildi. Soruların sohbet ve günlük kullanım tarzına uygun olmasına dikkat edildi. Soruların anlaşılabilirliği için sekiz kişilik bir grupla ön test yapıldı. Grup üyelerinin ilköğrenimini yatılı olarak okuyan ve lise öğrenimini ailesinin yanında kalan öğrencilerden oluşturulacak, maksimum çeşitlilik örnekleme yapılmıştır.

Katılımcılara yöneltilen soruların her biri tema olarak belirlenmiştir. Bu temalar; 'Kişisel, sosyal ve kültürel gelişim üzerindeki etkileri ile olumlu ve olumsuz yönleri', 'yatılı yurtların akademik başarı üzerinde etkileri ve öğrencilerin yatılı yurtlarında eğitim görmelerine yönelik yaklaşımlarının' belirlenmesine yönelik sorulardan oluşmaktadır. Bu bağlamda; yapılan odak grup görüşmelerin de katılımcılara aşağıdaki sorular sorularak ve tartışmaya açılmıştır:

1- İlköğretimi YİBO'da okumak size olumlu veya olumsuz neler kattı? Yatılı Yurttaki durumunuz ile şu anki durumunuz arasında ne gibi farklıklar oluştu?

2- İlköğretimi YİBO'da okumak ders çalışma ve derslerinizdeki başarıya olan etkileri nelerdir?

3- Gelecekte kardeşinizin veya çocuğunuzun YİBO'da eğitim görmesini ister misiniz? (Bu soru kız çocukları için ayrı erkek çocukları için ayrı sorulmuştur.)

3.4.3. Verilerin Analiz Teknikleri

Araştırma, nitel araştırma desenindedir. Veriler kendi içinde betimlenmiştir. Analiz sürecinde öncelikle, görüşme kayıtları deşifre edilip çözümlenmeler yapılmıştır. Öğrencilerin görüşleri içerik analizi yoluyla incelenmiştir. Görüşlerin analizinde, ifadeler benzerliğine göre gruplanarak tasnif edilmiştir. Çözümlenmelerde görüşüne başvuru alan öğrenciler ve ifadeleri kodlanarak (*Ö; Öğrenci) belirli temalar oluşturulmuştur. Görüşme tekniği ile elde edilen veriler sayısallaştırılarak frekans değerleri belirtilmiştir.

Araştırmanın iç geçerliği verileri toplama aracının hazırlanmasından, uygulama ve analiz aşamasına kadar araştırma sürecinin detaylarıyla açıklanması ile arttırılmaya çalışılmıştır. Ayrıca alanda uzman başka bir araştırmacıya ham veriler verilerek temalar oluşturulması istenmiştir. Bu çalışmada görülmüştür ki, araştırmacı ile uzmanın oluşturduğu içerik birbirine oldukça yakındır.

3.5.Araştırmanın Temel Varsayımları

- YBO'lar öğrencilerin kişisel, sosyal gelişimi üzerinde olumludan ziyade olumsuz etki etmektedir.
- YBO'lar öğrenci merkezli yurt anlayışına geçilmediği için, öğrenciler YBO'lardan memnun değildir.
- YBO'lar öğrencilerin akademik başarısı üzerinde olumludan ziyade olumsuz etki etmektedir.
- YBO'lar çoklu yetişme ortamından yoksundurlar.
- YBO'larda çok yönlü yetişmeyi sağlayacak yönetim, öğrenme ve uzman desteği mevcut değildir.

3.5.1.Araştırmanın Alt Varsayımları

3.5.1.1.YİBO'ların Öğrencilerin Kişisel, Sosyal ve Kültürel Gelişimi üzerindeki etkisi ile ilgili varsayımlar

-Yatılı bölge okullarında öğrenciler sosyalleşme sorunları yaşamaktadırlar.

-Yatılı bölge okullarında öğrenciler rol model alacak yeterince nitelikli personel bulunmamaktadır.

-Yatılı bölge okullarda öğrencileri kendilerine karşı güven sorununu yaşamaktadırlar.

-Yatılı bölge okullarda öğrenciler yuva sıcaklığı, aile sevgisi, desteğinin olmayışı; öğrencilerde terk edilmişlik duygusuna sebep olmaktadır.

-Sosyal gelişim ve karakter oluşumunda nispeten daha önemli olan branşlara (Rehberlik, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi, Beden Eğitimi, Müzik, vb.) yönelik normlar her Yatılı bölge okulda doldurulamamaktadır.

3.5.1.2. YİBO'ların Öğrencilerin öğrenim Başarısı Üzerindeki Etkisi İle ilgili varsayımlar

-Yatılı bölge okullarda görev yapan yönetici ve öğretmenler belirli nitelikte olmaları yönünde gerekli çalışmalar yapılmamaktadır.

-Yatılı bölge okulların eğitim müfredatlarında, öğrencilerin ilgi ve yetenekleri doğrultusunda yeterince eğitsel faaliyetlere yer verilmemektedir.

-Yatılı bölge okullarda öğrenci başarılarını artırmaya yönelik ek öğrenme imkânlarının (kurslar, gezi, gözlem, inceleme, vb.) sunulmasına yönelik çalışmaları yapılmamaktadır.

-Yatılı bölge okullarda öğrencilerinin devamsızlık sorunları çözümlenmemektedir.

3.5.1.3. Öğrencilerin YİBO'ları değerlendirmesi ile ilgili varsayımlar

-Yatılı bölge okullarda öğrenciler, yuva sıcaklığı, aile desteği, aile sevgisini bulmamaktadır.

-Yatılı bölge okullarda öğrencilerden beslenme, barınma ve eğitim alanlarında beklenti ve geri bildirimleri alınmamaktadır.

-Yatılı bölge okullarında sağlıklı beslenme için (taze meyve, doğal ve katkısız meyve suları, süt mamulleri, vb.) yeterince tüketilmemektedir.

-Yatılı bölge okullarda pansiyon kısmında kullanılan soyunma dolabı, ranza ve diğer mobilya araç ve gereçler kullanılabilir düzeyde değildir.

-Yatılı bölge okullarında yaşam düzeyi iyileştirilmemiştir. (oda sistemine geçişlerin tamamlanmamış)

-Yatılı bölge okullarda öğrencilerinin kişisel bakım setleri temin edilmemektedir.

-Yatılı bölge okulların kapasite kullanım oranlarına yönelik çalışmalar yapılmamaktadır.

-Yatılı bölge okullarda sağlık birimleri yeterli düzeyde değildir.

-Yatılı bölge okullarda tuvalet ve lavabolar yeterli sayıda ve özellikte değildir.

-Yatılı bölge okullarda günlük yaşamda kullanılmakta olan çamaşır, bulaşık makineleri ve diğer donatım malzemelerinin yeterli ve kullanılabilir düzeyde değildir.

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

4. ARAŞTIRMANIN BULGULARI ve BULGULARIN DEĞERLENDİRİLMESİ

4.1.Araştırmanın Bulguları

Araştırmanın bulguları üç başlık halinde verilmektedir. Birinci bölümde “İlköğretimde Yatılı Yurtta Kalmanın Öğrencilerin Kişisel, Sosyal Ve Kültürel Gelişimi Üzerindeki Etkisine” ilişkin bulgulara yer verilmektedir. İkinci bölümde “İlköğretimde Yatılı Yurtta Kalmanın Öğrencinin Akademik Başarısı Üzerindeki Etkisine” ilişkin bulgulara yer verilmektedir. Üçüncü bölümde ise “İlköğretimde Yatılı Yurtta Kalan Öğrencilerin, Yatılı Yurttan memnuniyetine yer verilmektedir.

4.1.1.İlköğretimi YİBO’da okumanın, Öğrencilerin Kişisel, Sosyal ve Kültürel Gelişimi Üzerindeki Etkisi

İlköğretimde Yatılı Yurtta Kalmanın Öğrencilerin Kişisel, Sosyal ve Kültürel Gelişimi Üzerindeki Etkisinin olumlu ve olumsuz katkısı öğrenilmek istenilmiş ve bu doğrultuda sorular sorularak alınan cevaplar temalara ayrılarak tablo 2’de verilmiştir.

Tablo 2. İlköğretimi YİBO’da okumanın, Öğrencilerin Kişisel, Sosyal ve Kültürel Gelişimi Üzerindeki Etkisi

Öğrenci düşünceleri	Kodlanmış öğrenci sayıları	Frekans
İlköğretimde Yatılı yurttaki kalmanın kendisine olumsuz etkisi olduğunu söyleyen öğrenciler.	Ö1, Ö2, Ö4, Ö6, Ö7, Ö11, Ö15, Ö18, Ö19, Ö20, Ö23, Ö24, Ö27, Ö30	14
İlköğretimde Yatılı yurttaki kalmanın kendisine olumlu katkısı olduğunu söyleyen öğrenciler.	Ö5, Ö8, Ö9, Ö14, Ö17, Ö29, Ö33, Ö36, Ö40	9
İlköğretimde Yatılı yurttaki kalmanın kendisine olumlu katkısı olduğu gibi olumsuz etkisi de vardır diyen öğrenciler.	Ö3, Ö10, Ö12, Ö13, Ö16, Ö21, Ö22, Ö25, Ö26, Ö28, Ö29, Ö31, Ö32, Ö34, Ö35, Ö37, Ö38, Ö39	17

İlköğretimde Yatılı Yurttaki Kalmanın öğrencilerin kişisel, sosyal ve kültürel gelişimi üzerindeki olumlu ve olumsuz etkisi (tablo2) incelendiğinde aşağıdaki bulgulara ulaşılmaktadır.

İlköğretimde Yatılı Yurttaki Kalmanın öğrencilerin kişisel, sosyal ve kültürel gelişimi üzerinde olumlu katkısı olduğunu söyleyen öğrenciler, olumsuz etkisi olduğunu söyleyen öğrenciler ve olumlu katkısı olduğu gibi, olumsuz etkisi de olduğunu söyleyen öğrenciler olmak üzere 3 temada toplanmaktadır.

Olumsuz temada (f=14) buna hem olumlu hem de olumsuz etkisi oldu diyen öğrencileri de kattığımızda, öğrencilerin yaklaşık dörtte üçü (3/4) olduğu görülmektedir. Bu durum öğrencilerin büyük bir çoğunluğunu ilköğretimde yatılı yurttaki kalmanın öğrencilerin kişisel, sosyal ve kültürel gelişimi üzerinde olumlu katkısı olmadığı düşündükleri görülmektedir. Bu durum İlköğretimde yatılı yurttaki kalan öğrencilerin aile yuvasının yakınlığı, sevgisi ve anne babanın şefkat ve sıcak ilgisini görmediğiyle açıklanabilir. Konuyla ilgili bir öğrencinin " Yaşadığımız yere

alışmakta oldukça zorlanıyorduk. Aradığımız birçok şeyi bulamıyorduk (Ö 4)" ifadesi ilköğretimde yatılı yurttaki kalan öğrencilerin uyum sorunu olduğunu göstermektedir.

Aynı olumsuzluğu 7 yaşından bu yana yatılı yurttaki kalmaya başlayan (Ö 23) de dile getirmiş,“ *aileden uzakta kalmak bize zor geliyordu, yurda alışamıyorduk, ancak ilerleyen sınıflarda bu durumu kabullenmek zorunda kaldık*”. Yaşanılan çevrenin ergene güven vermesi ve destek olması bireyde korku ya da kaygının en az düzeyde olması açısından önemlidir. Özellikle erginliğin erken dönemlerinde, aile desteğinden uzakta orta öğretime devam etmek zorunda kalan ergenler, yaşlılarına göre daha fazla kaygı yaşayabileceklerdir.

Öğrencilerin olumsuz temada karşılaştığı sorunlardan biri de arkadaş sorunu, öğrencilerden birisinin kendi ifadesinde: " *Yatılı yurtlarda arkadaşlık ilişkilerini arabalılık, aynı köyden olmak gibi kriterlerin belirlediği (Ö 27)" belirttiği üzere öğrenciler kendi kültürel çevresinden gelen öğrencilerle arkadaşlık yaptıkları görülmektedir. Ayrıca bir öğrencinin "Akrabası ve köylüsü fazla olan öğrenciler kendini daha güçlü ve daha güvende görüyorlar (Ö 24)". İfadesi akrabası veya köylüsü olmayan öğrenciler kendini güvende görmüyorlar. Dolayısıyla bu öğrencilerde emre itaat belirgin olarak görülür, edilgen davranışlar daha belirgindir ve pasif kılınmış kişilik görünümü görülür.*

Öğrencilerin olumsuz temada en çok yaşadıkları sorunlardan biri de korku olduğu görülmektedir. Sorunla ilgili öğrencilerin kendi ifadeleri şu şekildedir: "*Ailem dışında ilk defa dışarıda yaşamam beni korkutuyordu (Ö 30)". "Tanımadığım insanlarla bir arada yaşamak korkutucu bir şey (Ö 20)". İfadelerden de anlaşılacağı üzere öğrencilerde başkalarına güvenmeme, tanımadıklarıyla beraber yaşama korkusu bulunmaktadır. Yatılı ilköğretim bölge okulunda okuyan çocuklar duygusal anlamda desteğe ihtiyaç duymaktadırlar. Ailesinden üst sınıflarda büyüğü olmayan öğrenciler kendilerini güvende hissetmiyorlar ve aynı zamanda arkadaşları tarafından istismara ve şiddete maruz kalabiliyorlar.*

Öğrencilerin olumsuz temada yaşadığı sorunlardan biride aile özlemi öğrencilerden “(Ö 7) *Yatılıda ailelerimizi özleyorduk, birçok öğrenci bu yüzden okuldan kaçıyor, tatillerde okulu erken terk ediyorduk ve tatil sonrası okula geç*

geliyorduk”. İfadesi ilköğretim yatılı yurtlarında aile sıcaklığı, yakınlığı ve anne-baba sevgisi, ilgisi ve desteği olmadığını göstermektedir.

Öğrencilerin olumsuz temada yaşadığı sorunlardan biri de dengeli beslenememe olduğu görülmektedir. “ (Ö 2), *yatılı yurttta dengeli beslenmiyorduk, örneğin bezelye veya barbunya gibi yemekler çıktığı günlerde kuru ekmekle yetiniyorduk*”. Diyerek bu konuda yaşadıklarını dile getirmiştir. Maslow’un ‘İhtiyaçlar’ hiyerarşisine göre ‘insanların ihtiyaçlarını gidermediğimiz müddetçe, hedeflenen verim ve başarıyı elde etmemiz mümkün değildir’.

Olumlu temada (f=9) yaklaşık olarak öğrencilerin dörtte biri(1/4) olduğu görülmektedir. Yani dört öğrenciden biri ilköğretimde yatılı yurttta kalmanın kendisine olumlu katkısı olduğunu düşünmektedir. Yatılı yurttta kalmanın kendisine kişisel, sosyal ve kültürel katkısı olduğu söyleyen öğrencilerden biri bunu şöyle dile getirmektedir: “ *Yatılı Yurttta kalmanın kendisini olgunlaştırdığını, insanları tanımayı öğrettiğini, iyiyi ve kötüyü ayırt edebilmeyi öğrendiğini belirtmiştir (Ö 9)*”. Yatılı Yurttta kalmanın olumlu katkısı olduğunu düşünen bir başka öğrenci ise olumluluğu şöyle dile getirmektedir: “*Bizler ailesinin yanında kalan arkadaşlara göre hayata 1-0 önde başlıyoruz. Çünkü şuanda karşılaştığımız sorunları rahatlıkla aşabiliyoruz. Ama ilköğretimde ailesiyle kalan öğrenciler ailesi olmadan sorunlarını çözemiyorlar(Ö 5).*”

Yine olumlu temada öğrenci (Ö 17) Yatılı yurttta kalmanın kendisine katkısını şu cümlelerle dile getirmektedir: “*yurttta kalmanın diğer arkadaşları gibi kendisine sosyalleşme sağladığını, ailesinin yanında kalan arkadaşlara oranla arkadaş grubunun daha genişlediğini*” belirtmiştir. “*Ayrıca ailenin çocuk üzerine fazla düşmemesi gerektiğini, ileride bir çocuğun nasıl olsa yalnız kalacağını, hem işinde hem de kuracağı ailede problemleri kendisinin çözmek zorunda olacağını ve bunları da bu yaşta öğrenmesi gerektiğini, yurt yaşamının bunları ona sağladığını*” belirtmiştir. Katılımcılar ailelerinden uzakta yaşamaya başladıktan sonra harcamalarını yönetmeyi öğrendiklerini ve aile ekonomisinin önemini anladıklarını ifade etmişlerdir. Bunu öğrencilerden biri şöyle dile getirmiş: “*yatılı yurttta kalmaya başladıktan sonra paranın değerini anladım ve daha ölçülü harcamaya başladım (Ö 14).*”

İlköğretimde Yatılı Yurtta Kalmanın öğrencilerin kişisel, sosyal ve kültürel gelişimi üzerinde olumlu katkısı olduğunu düşünen öğrenciler bir de farklı kültür ve gruptan arkadaşlar edindiğini, arkadaşlarıyla kardeş gibi olduğunu ifade etmişler. Kız öğrencilerden birinin şu cümleleri dikkate şayandır: *“Biz evde kimseyle paylaşamadığımız konuları yatılı yurttaki arkadaşlarımızla rahatlıkla konuşabiliyorduk. Oradaki büyük kızları ablamız olarak görüyorduk ve onlarda bize kardeşleri gibi bakıyorlardı”* (Ö 36).

Yukarıdaki ifadelerden de anlaşıldığı gibi ilköğretimde yatılı yurtta kalmanın bütün öğrenciler üzerinde aynı etkiyi yaratmadığı görülmektedir. Her ne kadar öğrencilerin büyük bir çoğunluğu ilköğretimde yatılı yurtta kalmanın öğrencilerin kişisel, sosyal ve kültürel gelişimi üzerinde olumsuz etkisi olduğunu düşünse de olumlu etkisi olduğunu düşünen öğrenciler de azımsanmayacak derecedirler. Öğrencilerin ifadesinden fark edildiği gibi yatılı yurtlarda çekilen zorluğun bazı öğrencileri çöktettiği gibi bazı öğrencileri de güçlendirmiştir.

4.1.2.İlköğretimi YİBO’da okumanın Öğrencinin Okul Başarısı Üzerindeki Etkisi

İlköğretimde Yatılı Yurtta Kalan Öğrencilerin İlköğretimde Yatılı Yurtta kalarak okumanın öğrencilerin akademik başarısı üzerindeki etkini anlamak için İlköğretimde Yatılı yurtta kalmanın derslerine nasıl etki etti? Sorusu sorulmuş, alınan cevaplar temalara ayrılarak tablo 3’te verilmiştir

Tablo 3. İlköğretimi YİBO’da okumanın Okul Başarısı Üzerindeki Etkisi

Öğrenci düşünceleri	Kodlanmış öğrenci sayıları	Frekans
İlköğretimde Yatılı yurttaki kalmanın derslerine olumsuz etkisi olduğunu söyleyen öğrenciler.	Ö2, Ö4, Ö8, Ö9, Ö13, Ö18, Ö19, Ö23, Ö25, Ö28, Ö30, Ö34, Ö38	13
İlköğretimde Yatılı yurttaki kalmanın derslerine olumlu katkısı olduğunu söyleyen öğrenciler.	Ö3, Ö5, Ö10, Ö12, Ö17, Ö21, Ö24, Ö29, Ö33, Ö40	11
İlköğretimde Yatılı yurttaki kalmanın derslerine olumlu katkısı olduğu gibi olumsuz etkisi de vardır diyen öğrenciler.	Ö1, Ö6, Ö7, Ö11, Ö15, Ö16, Ö20, Ö22, Ö26, Ö27, Ö31, Ö32, Ö35, Ö36, Ö37, Ö39	16

İlköğretimde Yatılı Yurttaki Kalmanın öğrencilerin akademik başarısı üzerindeki olumlu ve olumsuz etkisi (tablo 3) incelendiğinde aşağıdaki bulgulara ulaşılmaktadır.

İlköğretimde Yatılı Yurttaki Kalmanın öğrencilerin akademik başarısı üzerindeki olumlu katkısı olduğunu söyleyen öğrenciler, olumsuz etkisi olduğunu söyleyen öğrenciler ve olumlu katkısı olduğu gibi, olumsuz etkisi de olduğunu söyleyen öğrenciler olmak üzere 3 temada toplanmaktadır.

Olumsuz temada (f=13) buna hem olumlu hem de olumsuz etkisi oldu diyen öğrencileri (16) de kattığımızda, öğrencilerin yaklaşık dörtte üçü (3/4) olduğu görülmektedir. Bu durum öğrencilerin büyük bir çoğunluğunu ilköğretimde yatılı

yurtta kalmanın öğrencilerin akademik başarısı üzerinde olumlu katkısı olmadığı düşünüldüğü görülmektedir. Bu durum Yatılı ilköğretim bölge okullarında öğrencilerin çalışmak için uygun ortamlarının olmamasıyla ve kişisel sorunlarından çalışmaya vakit ayırmadığıyla açıklanabilir. Bu açılımı öğrencilerden biri şu şekilde teyit etmektedir:“(Ö 19) Yatılı yurtta odalarımız koğuş şeklinde dizayn edildiğinden dolayı odalarımızda çalışmıyorduk. Ayrıca çamaşır yıkama, temizlik, yatak gibi kişisel işlerimizi kendimiz yaptığımızdan dolayı çalışmaya pek vaktimiz kalmıyordu”. Yine İlköğretimde yatılı yurtta Öğrencilerden biri ders çalışmama nedenini şu sözlerle dile getirmektedir. “(Ö 18) yatılı yurtta kaldığımda kalabalık ve uzayan sohbetler nedeniyle ders çalışmaya vaktimiz kalmıyordu”

Tablo 4. 2011 Temel Eğitimden ortaöğretime geçiş (TEOG) Sonuçları (YBO ile Gündüzlü okulların mukayesesi)

	Sınıf düzeyi	Sınav Başvuran öğrenci	Türkçe	Matematik	Fen Bilimleri	Sosyal Bilimler	Yabancı Dil
Tüm okullar	7	1.098.203	9.85	4.11	5.41	7.94	4.33
YİBO'lar	7	33.910	7.67	2.53	3.99	6.68	2.89
Tüm okullar	8	1.070.445	10.60	3.19	7.13	9.31	5.23
YİBO'lar	8	33.436	8.34	1.49	5.93	7.82	3.65

Kaynak: Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü

2011 yılında, ortaöğretim kurumlarına geçiş sistemi kapsamında seviye belirleme sınavına 7. sınıf düzeyinde katılım gösteren toplam 1.098.203 öğrenci değerlendirilmeye alınmıştır.

Bir eğitim-öğretim kurumunu, sadece TEOG sınav sonucunu kanıt kabul etmek suretiyle, “iyi” veya “kötü” şeklinde yargılamak pek doğru olmayacaktır. Fakat

sadece 2011 TEOG sınavı baz alınsa dahi genel ortalama puanlarının, nispeten manidar bir puan farkının olması önemsizdir. Özellikle sayısal içerikli testler ve yabancı dil testlerine ilişkin puan farklarının diğer derslere nazaran daha belirgin olması ayrı bir boyuttur. YİBO'larda eğitim öğretim gören öğrencilerden, seviye belirleme sınavına katılan 7. ve 8. Sınıf düzeyinde toplam 66.246 öğrencinin, ortalama ham puan düzeyinde sınava tabi tutulan Türkiye geneli tüm öğrencilerin tüm derslerden aldıkları puan ortalamalarının da altında gerçekleşmiş olması dikkate değerdir.

Yatılı ilköğretim bölge okullarında öteden beri uygulanan müfredat ve eğitim-öğretim çalışmaları belirli zamanlarda yapılan pansuman tedavisi niteliğindeki değişiklikler, öğrencilerin başarı düzeylerinde emsallerine oranla gerekli normalleşmeyi sağlayamamıştır. Bu durum her ne kadar uygulanan öğretim metot ve ilkelerindeki başarısızlıklar olarak düşünülse de; yatılı ilköğretim bölge okullarındaki yönetim ve eğitim kadrosundaki lokal hatalar ile toptancı yaklaşımı benimseyen ve eğitim sorunlarına günlük çözüm bulmaya çalışan plansız-programsız bir çok yöneticinin de önemli hatalarında aramak gerekmektedir (Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü).

Yukarıdaki verilerden görüldüğü gibi YİBO'larda eğitim öğretim gören öğrencilerden, seviye belirleme sınavına katılan 7. ve 8. Sınıf düzeyinde toplam 66.246 öğrencinin, ortalama ham puan düzeyinde sınava tabi tutulan Türkiye geneli tüm öğrencilerin tüm derslerden aldıkları puan ortalamalarının da altında gerçekleşmiş olması eğitim ve öğretimin kalite ve niteliğini artırıcı önlemlerin alınmaması, bu okullarda yapılan etütlerin verimli olmaması, ilave kursların yapılmaması, yeterince gezi, gözlem ve araştırmaların yapılmaması, yeterli ve nitelikli belletmenlerin olmaması gibi sebepler ile öğrencilerin aile özlemi çekmesi gibi nedenler öğrencilerin akademik başarısına olumsuz etki ettiği varsayılmaktadır.

Olumlu temada (f=11) yaklaşık olarak öğrencilerin dörtte biri(1/4) olduğu görülmektedir. Yani dört öğrenciden biri ilköğretimde yatılı yurttan kalmanın kendisine akademik olarak olumlu katkısı olduğunu düşünmektedir.

Evde arkadaşlarıyla kalan: “(Ö 1) anlamadığı ya da çözemediği bir konu olduğunda yanı başında yardım alacağı kişilerin bulunduğunu, kaçırdığı derslerin notlarını ve anlamadığı konularda arkadaşlarından yardım aldığını, motivasyonu

düştüğünde ders çalışan arkadaşlarını görünce kendini toparladığını” belirtmiştir. İlköğretimde Yatılı Yurtta Kalmanın akademik başarısına olumlu etkisi olduğunu ifade eden öğrencilerden biri bu olumlu etkiyi şöyle dile getirmektedir: “(Ö 12) yatılı yurttaki arkadaşların çalıştığını görünce ister istemez biz de ders çalışmak zorunda kalıyorduk. Ayrıca birçok sınava grup halinde çalıştığımız için birbirimizin birikimlerinden faydalanıyorduk”. Yine yatılı yurttaki kalmanın akademik olarak başarıya olumlu etki ettiğini düşünen öğrencilerden biri bu olumlu etkiyi şu cümlelerle ifade etmektedir “sınav döneminde eksik notu olduğunda ya da anlamadığı bir konu olduğunda danışacak bir arkadaş veya belletmen öğretmen bulabiliyorduk (Ö 17)”.

Yukarıdaki ifadelerden de anlaşıldığı gibi her ne kadar ilköğretimde yatılı yurttaki kalmanın akademik olarak öğrencilere olumlu etkisi olduğunu ifade eden öğrenciler olsa da öğrencilerin büyük bir çoğunluğu ilköğretimde yatılı yurttaki kalmanın akademik olarak başarılarına olumsuz etki ettiğini ifade ettiğini görüyoruz. Ayrıca Türkiye genelindeki YİBO’ların başarı verileri ile yurt geneli başarı verilerini karşılaştırdığımızda YİBO’lardaki başarı oranı yıldan yıla gerilediği görülmektedir.

4.1.3. İlköğretimi YİBO’da okuyan Öğrencilerin YİBO’dan memnuniyeti

İlköğretimde Yatılı Yurttaki Kalan Öğrencilerin İlköğretimde Yatılı Yurttaki kalarak okumaya bakışını anlamak için: “Gelecekte çocuğum veya kardeşim olsa İlköğretimde yatılı yurtlara verir misin? Sorusu sorulmuş alınan cevaplar temalara ayrılarak tablo 5’de verilmiştir.

Tablo 5. İlköğretimi YİBO’da okuyan Öğrencilerin YİBO’dan memnuniyeti

Öğrenci düşünceleri	Kodlanmış öğrenci sayıları	Frekans
Gelecekte çocuğum veya kardeşim olsa İlköğretimde yatılı yurtlara vermem diyen öğrenciler	Ö2, Ö3, Ö4, Ö6, Ö8, Ö9, Ö10, Ö12, Ö13, Ö14, Ö17, Ö18, Ö19, Ö21, Ö23, Ö24, Ö25, Ö26, Ö28, Ö30, Ö31, Ö32, Ö34, Ö35, Ö37, Ö38, Ö40	27
Gelecekte çocuğum veya kardeşim olsa İlköğretimde yatılı yurtlara veririm diyen öğrenciler	Ö1, Ö5, Ö7, Ö11, Ö15, Ö16, Ö20, Ö22, Ö27, Ö29, Ö33, Ö36, Ö39	13
Gelecekte erkek çocuğum veya erkek kardeşim olsa İlköğretimde yatılı yurtlara veririm diyen öğrenciler	Ö1, Ö5, Ö7, Ö15, Ö16, Ö20, Ö22, Ö29, Ö33, Ö36, Ö39	11
Gelecekte kız çocuğum veya kız kardeşim olsa İlköğretimde yatılı yurtlara veririm diyen öğrenciler	Ö11, Ö27	2

İlköğretimde Yatılı Yurtta Kalarak okuyan öğrencilerin YİBO’ları nasıl değerlendirdiğini (tablo 5) ‘e baktığımızda şu bulgulara ulaşılmaktadır. İlköğretimde Yatılı Yurtta Kalarak okuyan öğrencilerin YİBO’ları nasıl değerlendirdiğini anlamak için; Çocuğum veya kardeşim olsa İlköğretimde yatılı yurtlara verir misin? Sorusuna vermem diyen öğrenciler, veririm diyen öğrenciler ile Çocuğum veya kardeşim olsa İlköğretimde yatılı yurtlara veririm diyen öğrenciler erkek olursa veririm diyen öğrenciler ile kız olursa veririm diyen öğrenciler olmak üzere 4 temadan oluşmaktadır.

- Çocuğum veya kardeşim olsa İlköğretimde yatılı yurtlara vermem temasında(f=27)öğrenci olduğu görülmektedir. Yani yaklaşık olarak öğrencilerin dörtte üçü (3/4) çocuğum veya kardeşim olsa İlköğretimde yatılı yurtlara vermem cevabını vermektedir. Bu da ilköğretimde yatılı yurttan kalmanın öğrenciler üzerinde olumlu bir etki bırakmadığı ve öğrencilerin ilköğretimde yatılı yurttan kalmadan memnun olmadığını göstermektedir. Öğrencilerden biri ilköğretimde yatılı yurttan neden memnun olmadığını şu ifadelerle dile getirmiştir: *“Yatılı ilköğretim bölge okulunda okuyan çocuklar duygusal olarak anne-babaya ihtiyaç duymaktadırlar. Ailesinden üst sınıflarda büyüğü olmayan öğrenciler kendilerini güvende hissetmiyorlar ve aynı zamanda arkadaşları tarafından istismara ve şiddete maruz kalabiliyorlar (Ö 32).”* Yine öğrencilerden biri aile özlemini şu cümlelerle dile getirmektedir: *“Biz yatılıda iken evi çok özlediğimizden tatilden bir iki hafta önce okuldan kaçardık, okul açılınca da bir iki hafta geç okula gelirdik (Ö 23)”*.

- Yukarıdaki öğrenci ifadelerinden de anlaşıldığı gibi YİBO’larda öğrenciler yuva sıcaklığı bulmadığından, sevgi boşluğu ve terk edilmişlik duygularını yoğun olarak yaşadığından dolayı ilerde kardeşlerinin veya çocuklarının aynı duyguları yaşamasını istemiyorlar ve bundan dolayı da kardeşlerinin veya çocuklarının YİBO’da okumasını istemiyorlar.

- Yatılı ilköğretim bölge okulunda okuyan öğrenciler çevresinden beklenen güveni ve desteği görmüyorlar. Onun için bu öğrencilerde yoğun korku ya da kaygı görülmektedir. Bu korku ya da kaygı ilerde öğrencilerde kişilik bozukluklarına neden olabilmektedir.

- İkinci temada ise Çocuğum veya kardeşim olsa İlköğretimde yatılı yurtlara veririm diyen öğrencilerden(f=13) oluşmaktadır. Bu öğrenciler de kendi içinde ikiye ayrılmaktadırlar. Bunlardan erkek çocuğum veya kardeşim olursa İlköğretimde yatılı yurtlara veririm diyen öğrenciler (f=11),erkek ya da kız çocuğum veya kardeşim olursa İlköğretimde yatılı yurtlara veririm diyen öğrenciler(f=2) olmak üzere ikiye ayrılıyorlar.

- Gelecekte erkek kardeşim veya erkek çocuğum olsa ilköğretimde yatılı yurttan veririm diyen öğrenciler yatılı yurt öğrencileri tek başlarına sorunlarıyla mücadele ettikleri için hayatın zorlukları karşısında güçlendikleri ve kendi sorunlarını zamanla aştıkları için yatılılığın onlara mücadele ruhu kazandıklarına inanıyorlar. Aynı zamanda Yatılılığın öğrencileri sosyalleştirdiğine inanıyorlar. Onun için erkek kardeşi veya Çocuğu olursa ilköğretimde yatılı yurda vereceklerini ifade ediyorlar. Fakat kız çocuklarının kendilerini koruyamadığını ve art niyetli kişilerden dolayı kız çocukların ilköğretimde yatılı okumasına karşı olduklarını ifade ediyorlar. İlköğretimde erkek kardeşim veya çocuğum olsa yatılı yurda veririm diyen öğrenilenlerden biri bu düşüncesini şöyle dile getirmektedir: *“(Ö 22) yurttan kalmanın diğer arkadaşları gibi bizi de sosyalleştir diye arkadaş grubumuz daha genişledi.”* diyerek düşüncesini dile getirmiştir.

- Bir başka öğrenci de erkek kardeşi veya çocuğunun neden yatılı yurttan kalmak istediğini şöyle dile getirmiştir: *“(Ö 33) Ailenin çocuk üzerine fazla düşmemesi gerektiğini düşünüyorum, ileride bir çocuğun nasıl olsa yalnız kalacak, hem işinde hem de kuracağı ailede problemleri kendisi çözmek zorunda olacak ve bunları da bu yaşta öğrenmesi gerektiğini düşünüyorum, yurt yaşamının bunları ona sağladığına inanıyorum.”*

- Dördüncü Temada kız veya erkek çocuk fark etmez hangisi olursa olsun ilköğretimde yatılı yurda veririm diyen öğrenciler (f=2) bulunmaktadır. Bu öğrencilerin ikisi de kız öğrencidir. Bu öğrenciler de araştırmaya katılan öğrencilerin yüzde dördünü (% 4) oluşturmaktadır. Bu da gösteriyor ki araştırmaya katılan öğrencilerin %96 gibi büyük bir çoğunluğu kız çocuklarını ilköğretimde yatılı yurda verilmesini istememektedir. Bu durum toplumumuzun kız çocuklarının korunmasında daha hasas davranması ve İlköğretimde yatılı yurttan kalan kız çocuklarının çektiği zorluklara şahit olmalarıyla açıklanabilir. Bütün bunlara rağmen kız çocuklarının ilköğretimde yatılı yurda kalmasını isteyen öğrenciler isteklerini nedenini şu cümlelerle izah etmişler: *“(Ö 11) bir kız öğrencinin de ileride aile kuracağını, iş yaşamında zorluklarla karşılaşabileceğini ve bu yüzden onun da hayat tecrübesine sahip olması gerekir, Onun için de bence kız çocuklarının da ilköğretimde yatılı okumasının bir sakıncası yoktur.”* Yine bir başka Öğrenci kız

çocuklarının ilköğretimde yatılı okuması gerektiği konusundaki fikrini şöyle açıklamıştır: “(Ö 27) hayatın kadınlar için daha zor olduğunu bu yüzden kadınların da genç yaşta zorlukları öğrenmeleri gerektiğini düşünüyorum. İlköğretimde yatılı yurttan kalan kızların hayatın zorluklarını rahatlıkla aşabileceğini düşünüyorum.”

- Yukarıdaki öğrenci ifadelerini dikkatlice incelediğimizde gelecekte kardeşlerinin veya çocuklarının ilköğretimde yatılı yurttan kalmasını isteyen öğrenciler de aslında ilköğretimde yatılı yurttan memnun olduklarından değil, orada çektikleri zorlukların onları olgunlaştırdıklarına inandıkları için ilerde çocuklarının veya kardeşlerinin yatılı yurttan kalmasını istiyorlar. Bütün bu verilerden yola çıkarak şu sonuca varabiliriz: İlköğretimde yatılı yurttan kalan öğrencilerin büyük bir çoğunluğu yatılı yurtlarda yuva sıcaklığını, aile desteğini, aile sevgisini bulmadığından ve yatılı yurtlarda terk edilmişlik duygusu yaşadığından yatılı yurtlardan memnun değildirler. Yuva sıcaklığının olmayışı, aile sevgisi, desteğinin olmaması ve terk edilmişlik duygusu beraberinde kendilerine ve yatılı yurtlara karşı bir güven sorununu da getirmektedir. Onun için gündüzlü ve yatılı öğrencilerin birlikte eğitim-öğretim gördükleri bir ilköğretimde tarafsız bir gözlemci rahatlıkla yatılı ve gündüzlü öğrencileri fark edebilmektedir.

4.1.4. Yatılı Bölge Okullarında Okuyan Öğrencilerin Karşılaştıkları Başlıca Sorunlar

Yatılı bölge okullarında okuyan öğrenciler çeşitli sorunlarla karşılaşmaktadırlar. Bu sorunlardan önemli bulduklarımıza kısaca değinelim.

4.1.4. 1.Yatılı Yurtların Fiziki Yapısından Kaynaklanan Sorunlar

Mekânın kişiliğin oluşumundaki etkisini araştıran Keith ve Pile’a göre: “Mekan, kişinin kimliğinin oluşumunda en az kişinin kökeni, sınıfı ya da cinsiyeti kadar etkilidir (Keith ve Pile ,1993 akt: Kalaycıoğlu vd., 2009).

Eğitim ortamlarında fiziki mekân ve ortam, bireyin psikolojisi ve fizyolojisi üzerinde etkilidir. Dolayısıyla bu durum bireyin akademik başarısı ve sosyal ilişkilerini de etkilemektedir. Bu açıdan bakıldığında özellikle eğitim ortamlarının

öğrencilerin her yönüyle bir bütün olarak gelişmesini sağlayacak şekilde düzenlenmesi gerekmektedir. Görüştüğümüz Öğretmenlerden biri bu konudaki eksikleri şöyle dile getirdi:

Bulduğumuz okul çok eski bina olduğu için problemler yaşanmaktadır. Sınıfların duvarlarının dökük olması, tuvaletteki fayansların yerinden çıkmış olması temizlik problemlerinin çıkmasına yol açabilmektedir. Yurtta özellikle banyo günlerinde sıcak suyun gelmemesi ve içindeki bulduğumuz mevsimler etkilerden kaynaklı elektrik kesilmeleri ve aşırı kar yağdığı dönemlerde yolların kapanması sıkıntı yaratabilmektedir. Öğrenciler için dinlenme satranç salonlarının olması gerekmektedir. Öğrenciler sürekli odasında bulunduğu için canı sıkılıp dolaşabilmektedir (öğretmen-29).

Yatılı bölge okullarındaki fizikî yetersizliklerin başında öğrenci yatakhaneleri gelmektedir Işıkoğlu (2007) tarafından yapılan araştırmada YİBO'larda aynı odada 50 ila 100 öğrencinin yattığı ve buna rağmen yatakhanelerin yetersiz olduğu tespit edilmiştir. Aynı araştırmada tuvalet, lavabo ve banyo sayılarının da yetersiz olduğu bulgusu elde edilmiştir. Yatakhanelerin koğuş sisteminde olması da ciddi bir sorundur. Çünkü koğuşlarda büyük öğrencilerle küçük öğrencilerin aynı mekânlarda yatmaları ve hamam tipi banyolarda birlikte yıkanmaları çeşitli riskleri de beraberinde getirmektedir. Pansiyon binalarının yetersiz oluşu, binaların dağınık olarak yapılması ve depreme dayanıklılığı konusunda ciddi davranılmaması, alt yapının yetersiz olması, yemekhanelerin amacına uygun biçimde kullanılmaması da tespit edilen başka hususlardır (Koroğlu, 2009). Kazu ve Aşkın'ın (2011) yaptığı benzer araştırmada da öğretmenlerin önemli bir kısmı öğrenci oyun alanlarının ve hobi odalarının yetersiz olduğunu belirtmiştir. Ayrıca pansiyon binalarının YİBO'lardaki etkinlikleri sınırlandırdığı, oluşturulan etkinlik alanlarının öğrenci mevcudunu karşılayamadığı, bu nedenle binaların etkinlikler için yeterli büyüklükte olmadığı tespit edilmiştir.

Bu konuda görüştüğümüz öğretmenlerden biri öğrencilerin özlemini çektiği pansiyonların fiziki özelliklerini şu cümlelerle dile getirdi:

Çocuğun, pansiyon kısmına geçtiğinde kendini hâlâ okulun devamındaymış gibi hissetmemesi için, pansiyonun biraz daha ev ortamını anımsatacak şekilde düzenlenmiş olması gerekir. Örneğin ayaklarını bastıkları yerin halı ile

kaplanması, odalarda ranza ve dolapların dışında çalışma masası, sandalye gibi mobilyaların olması ve bir odada kalan öğrenci sayısının 3ü geçmemesi gibi düzenlemeler yapılabilir. Fiziki şartların yanı sıra yatılı olarak kalan öğrencilerin aileleri ile düzenli iletişime geçilmesi, çocukları en az ayda 1 kez eve götürme şartı koyulması öğrencinin aidiyet duygusunun gelişmesinde önemli rol oynar (öğretmen-58).

Yatılı bölge okullarında, fiziksel koşulların yetersizliğinden dolayı, öğrencilerin oyun ihtiyaçları yeterince karşılanmamaktadır (Çokamayve diğerleri 2014). Yatılı bölge okullarının okul yaşam kalitesi ile ilgili yapılan araştırmada öğretmenler, okulun fiziksel alt yapısının yetersiz olduğu konusunda hemfikirdirler. Okulda spor salonu, çok amaçlı salon, kütüphane ve müzik odası olmayışı, yemekhane, yatakhane ve oyun alanının yetersiz olması (İnal, 2009) bu okulların fiziki alt yapılarının yetersizliğinden dolayı öğrencilerin sıkıntı yaşadıkları söylenebilir. Konuyla ilgili görüştüğümüz öğretmenlerde biri şunları aktardı:

Yatılı Bölge Okullarında verilen hizmeti yeterli bulmuyorum. YBO'larda fiziksel ihtiyaçlar başta olmak üzere pek çok eksiklik mevcuttur. Bazı YBO'larda ciddi ısınma problemi bulunmaktadır. Yatılı Bölge Okullarında sık sık karşılaştığımız sorunlar; Pansiyon temizliği, Yemekhane temizliği, Çocukların öz bakımlarını yeterli yapamamalarından kaynaklanan kişisel temizlik sorunları, Öğrencilerin pansiyondan izinsiz eve kaçma problemleri (öğretmen-9)

Ortak mekân olarak kullanılan yatakhane temizliği, spor alanları, çalışma salonları, çamaşır yıkama imkânları, tuvalet ve banyo hizmetlerinin yetersiz olduğu tespit edilmiştir (Köroğlu, 2009; Yılmaz, 2012). Bu tespitler, Millî Eğitim Bakanlığı İç Denetim Birimi Başkanlığının yatılı ilköğretim bölge okulları süreci iç denetim raporunda da yer almaktadır (MEB, 2011). Rapora göre, bu okulların fiziki yeterlik ve kapasite kullanım durumu şu şekilde tespit edilmiştir: YİBO'larda doğal afetlere yönelik Önlemler, sağlık hizmetleri, tuvalet ve lavabolar, çamaşır, bulaşık makineleri ve diğer donatım malzemeleri yeterli ve kullanılabilir düzeyde değildir. Buna ek olarak, soyunma dolabı, ranza ve diğer mobilya araç ve gereçlerin kullanılabilir düzeyde olmaması; pansiyonların yaşam düzeyinin iyileştirilememesi (oda sistemine

geçişlerin tamamlanamaması), destek personelin (gece bekçisi, aşçı, hizmetli) yeterli sayı ve nitelikte olmaması, iş akış süreçlerinin oluşturulmaması ve görev tanımlarının net olmaması da tespit edilen başka eksikliklerdir. Konuyla ilgili görüştüğümüz öğretmenlerden biri bu konudaki gözlemlerini şu ifadelerle dile getirdi:

Bütün dünyada her şey daha yeterli bir pozisyona getirilmeye çalışılıyor. Şartlar daha çok düzeltilerek ev ortamı sunulmalı. Oyuncak bulundurulmalı. Çocuk askerler yetiştiriliyor misali çocuklar çocukluğunu yaşayamıyorlar. Çocukların kurs ve ders arasında sıkıştırılması sonrası yaşadıkları travmalar hemen her belleticinin karşılaştığı sorunlardır. Çocuklar aile ortamını bulamadıkları için daha katı bir ruh haline bürünüyorlar. Yatılı bölge okullarının teknolojik donanım bakımından tamamlanması gerekmektedir. Bu tür okullara çocuk parkı etkinlik köşeleri gibi çocuğun ruhuna hitap eden yerler temin edilmelidir (öğretmen-6)

Okulumuzda doktor ve hemşire bulunmadığı için öğrencilere sağlık hizmeti sunulamamaktadır. Okulumuz soğuk bir bölgede bulunduğu için öğrenciler çok fazla hastalanmaktadır. Özellikle gece öğrenci hastalanınca sağlık personeli yok ve okulumuz hastaneye bir buçuk saat uzaklıkta acil durumlarda bu büyük bir problem. Okulun bakımı ve onarımı için şartları daha iyi hale getirmek için ayrıca bir bütçe ayrılmalı. Bu bütçeyle pansiyon ve okul yenilenerek öğrencilere daha sevimli hale getirilebilir (öğretmen-46)

Bir kişinin bile çok değerli olduğu bu hayatta, on binlerce insandan söz ediyoruz. On binlerce öğrencinin eğitim gördüğü ve yaşadığı bir ortamda yaşam şartlarının daha iyi olması beklenmektedir. Ailesinden uzak kaldığı için birçok sorun yaşayan çocukların en azından fiziki mekân anlamında sorun yaşamamaları için bu konuda ilgili kişilerin bütün tedbirleri almaları gerekmektedir.

4.1.4.2. Yatılı Yurtların İşleyiş ve Yönetiminden Kaynaklanan Sorunlar

YBO'larda pansiyon yöneticisi, öğretmen ve personelleri, yurdun veya pansiyonun bünyesinde bulunduğu okul müdürlüğüne bağlı olması beraberinde birçok sorunu da getirmektedir. Bu sorunların başlıcaları şunlardır; pansiyon veya yurttan sorumlu müdür yardımcıları, okul müdürleri adına pansiyon işlerini sevk ve idare ettiğinden dolayı çoğu zaman tam inisiyatif almamakta ya da alamamaktadır. Bu durum, yönetimi son derece önem arz eden bu mekânlarda idari boşluk ya da belirsizlik ortaya çıkarmaktadır (Yıldız,2014). Örneğin belleticilik görevini yerine

getirmeyen bir öğretmene veya görevini yapmayan herhangi bir personelle ilgili müdür yardımcısının yapabileceği herhangi bir müeyyide bulunmamaktadır. Çoğu zaman yurttan veya pansiyondan sorumlu müdür yardımcısı görevini ifa etmeyen bir öğretmen veya personelle birlikte çalışmak zorunda kalabilmektedir. Ayrıca belletici öğretmenler pansiyondan sorumlu müdür yardımcısıyla okulda mesai birlikteliği veya arkadaşlığı olduğu için ilgili müdür yardımcısı belletici öğretmenlere toleranslı davranabilmekte veya söz geçirmede zorlanabilmektedir. Pansiyondan sorumlu müdür yardımcılardan biri bu konuda yaşadığı sorunları şu cümlelerle ifade etti:

Yeni mezun öğretmenler programının ruhuna uygun hareket edememektedir. Bu sebeple bu okullara eğitim için gönderilen öğretmenler belirlenen kriterlere göre seçilerek gönderilmelidir... YİBO'larda belleticilik anlayışı da değiştirilmelidir. Derse giren öğretmen belletici olmamalı. Belleticilik özel ihtisas isteyen bir branş haline getirilmelidir (Pansiyondan sorumlu müd. Yrd.-5)

YİBO'larda belleticilik yapan öğretmenlerin birçoğu okullarda gün boyu derse girip, akşamda pansiyonda belleticilik görevine gelmektedir. Okuldan yorgun argın gelen belletici öğretmenlerin birçoğu, yapması gereken işlerin birçoğunu pansiyondaki iri yarı ve zorba öğrencilere yaptırmaktadır. Belletici öğretmenlerden veya idareciden görev devir alan zorba öğrenciler sadece görev devralmakla yetinmiyorlar aynı zamanda yetki de devralmaktadırlar. Onun için özellikle YİBO'ları idareci ve öğretmenlerden ziyade okuldaki zorba öğrenciler idare etmektedirler. Bu konuda görüştüğümüz öğretmenlerden biri yaşadıklarını şu cümlelerle dile getirdi:

YİBO'lara öncelikle deneyimli öğretmenler atanmalıdır. Ben yedi aydır görev yapıyorum. Daha öğretmenliği öğrenmeden, pansiyon nöbeti birçok öğrencinin sorumluluğunu almak ağır bir yük. Ayrıca bayan öğretmen sayısı az olduğu için iki ay sonra ben haftada iki nöbet tutmaya başladım. Rehber öğretmen olarak ne yapacağımı henüz öğrenememişken nöbet tutmak ve ertesi gün göreve devam etmek çok yorucu ve yıpratıcı bir durum. Bu durumda ertesi gün okulda yeterli verimi almak mümkün değildir. Bunun için öğretmene nöbetin ertesi gün yeterli izin verilmeli ya da nöbet için pansiyonda öğretmenlerin dışında personel görevlendirilmelidir (Öğretmen-66).

Hem yatılı yurtlarda öğrenci olarak kaldığım dönemde hem de yatılı yurtlarda çalıştığım dönemde şuna şahit oldum; Öğrenciler üzerinde en fazla fizyolojik ve psikolojik baskı kuran zorba öğrenciler idarenin ve belletici öğretmenlerin görev veya yetki devrettikleri kişiler idi. Belletici öğretmenlerden veya pansiyon yönetiminden görev veya yetki devralan zorba öğrenci bu görev ve yetkiye dayanarak yoklamada olmayan arkadaşını var yazabiliyor veya yatakhanelerde, yemekhanede, etütlerde istenilmeyen davranışlarda bulunan öğrencilere fiziksel şiddet uygulayabiliyorlardı.

Ayrıca zorba öğrenciler yurt yönetiminden ve belletici öğretmenlerden aldığı görev ve yetkiyle otoritelerini pekiştirerek arkadaşlarına yataklarını yaptırabiliyorlar, çoraplarını yıkatabiliyorlar, çarşıdaki alışverişini yaptırabiliyorlar.

Bu tür baskı ve zorbalara maruz kalan öğrenciler kendilerini değersiz hissetmekte ve sosyalleşme sorunları yaşamaktadır. Dolayısıyla bu öğrenciler kendilerini ifade etme ve özgüven sorunları yaşamaktadırlar. Onun için gündüzlü ve yatılı öğrencilerin birlikte eğitim-öğretim gördükleri bir okulda tarafsız bir gözlemci rahatlıkla yatılı ve gündüzlü öğrencileri fark edebilmektedir.

4.1.4.3.Yatılı Yurtlarda Öğrencilerin ibate ve İaşe Harcamalarından Kaynaklanan sorunlar

MEB, ortaöğretim kurumları bünyesinde bulunan pansiyonlarda barınan her öğrenci için ibate ve iaşe ödeneği göndermektedir. Bugün itibari ile günlük yemek bedeli her öğrenci için 5.80(beş lira seksen kuruş) TL'dir(Yıldız- 2014). Bu ergenlik çağında olan bir genç için yeterli mi? Ekmeğin 1,5 TL olduğu bir yerde çok basit bir hesap yaptığımızda bile 5,80 TL'lik bir günlük yemek için yetmeyeceği ortaya çıkıyor.

Pansiyon yöneticilerinin birçoğu hayırsever vatandaşlardan yardım alarak veya cumartesi-pazar günleri öğrencileri evci olarak eve göndererek vaziyeti idare etmeye çalışıyor.

Bütün bu gerçekler ortadayken bir de verilen 5,80 liralık günlük yemek ücretinde yolsuzluk yapıldığını veya pansiyon idarecilerinin kendi dürüstlüklerini ispatlama adına konumunu korumak için bu ücretin bir kısmını geri gönderdiğini

görüyor ve duyuyoruz. İnsanların en fazla kaloriye ihtiyacı olduğu ergenlik dönemindeki bu gençlerden yapılan kısmının bedensel, zihinsel ve psikolojik neticeleri vahim olabilir. Örneğin Çolak (2007) tarafından yapılan bir araştırmada yatılı okullarda okuyan ve okumayan öğrencilerin vücut kompozisyonlarını değerlendirilmiştir. Çalışmada, gerek yaş gruplarına göre (boy, vücut ağırlığı ve yağsız kitle) gerekse toplamda (boy, vücut yağ yüzdesi ve yağ kitlesi) yatılı olmayan öğrencilerin yatılı okullarda okuyan öğrencilere göre daha yüksek değerlere sahip oldukları tespit edilmiştir. Bu sonuç yetersiz ve dengesiz beslenme, eksik aktivite vb. sorunlardan kaynaklanabilir.

Yatılı bölge okullarında kalite ve hizmet sunumunda da problemlerin olduğu bilinmektedir. Yapılan araştırmalarda, okulun genel temizliği ve sunulan yemeğin kalitesi orta düzeyde tespit edilmiş, sağlık ve temizlik imkânları yetersiz bulunmuştur. Sağlıklı beslenme için taze meyve, doğal ve katkısız meyve suları, süt mamulleri, vb. yeterince tüketilmediği tesbit edilmiştir (İnal,2009). Maslow'un 'İhtiyaçlar' hiyerarşisine göre "insanların ihtiyaçlarını gidermediğimiz müddetçe, hedeflenen verim ve başarıyı elde etmemiz mümkün değildir". Konuyla ilgili görüştüğüm öğretmenler görülen eksikleri şöyle dile getirdiler:

Yatılı Bölge Okullarında verilen hizmeti yeterli bulmuyorum. Pansiyonlarda gerekli özen ve hijyen sağlanmamaktadır. Sosyal faaliyetler kısıtlı, öğrencilerin ders dışında vakit geçirebilecekleri bir ortam bulunmamaktadır. Pansiyon soğuk, sular soğuk akıyor ve yemekler kötü. Ailenin çocuklara karşı ilgisizliği ve bunlardan kaynaklanan sorunlar, çocuklar yeterince temizlenmiyor, sular soğuk, öğrenciler temizliğini kışın soğuk suyla yapmak zorunda kalıyor. Öğrencilere verilen yemekler çok kötü, banyolarını istedikleri zaman yapamadıkları için öğrenciler yeterince temizlenememektedir. Ekonomik durumları yetersiz olan ailelerin çocuklarına kıyafet, ayakkabı vs. yardımların yapılması gerekmektedir. Birçok çocuğun bot, kaban, mont vs. gereksimine ihtiyacı vardır (öğretmen-17).

Yatılı Bölge Okullarında verilen hizmeti yeterli bulmuyorum. Çünkü çocuklara sunulan imkânlar çok yetersiz hem okulun genel şartları hem de pansiyonun genel şartları çok kötü. Binalar soğuk, eşyalar eski kırık dökük, yemekler çok kötü çoğu zaman içinden kıl böcek vb. şeyler çıkıyor. Yemekler bazen bayat geliyor çocuklar yemek istemiyor. Parası olan kantinde yiyor. Olmayan aç yatıyor. Ayrıca çocukların enerjilerini boşaltacak imkânları yok. Çocuklar çok

sıkılıyor. Motivasyonları çok düşük, mutsuzlar... Güvenlik önlemleri yeterli değil. İlgi çekmeye çalışan ve sürekli hastalanan çocuklar var. Çocuklar sevgisiz büyüyorlar hak ettikleri değer, saygı ve sevgi verilmiyor. Başarılarında dolayı ödüllendirilmiyorlar. Çocukların kişisel ihtiyaçları karşılanmadıkları için hep eksik ve hep mutsuzlar. Hayata olumsuz bakıyorlar (öğretmen-24).

Özellikle Doğu ve Güneydoğu bölgelerinde aşiret, siyaset ve ticaret birlikteliği yatılı yurtların ve pansiyonların ihalelerinde şeffaflığı ciddi bir şekilde zedelemektedir. Şöyle ki; ihale komisyonu, ihalelerde kendi yakınlarını kayırabiliyorlar veya siyasiler üstün bir emir ile istenilen kişilere ihale verilmesini isteyebiliyorlar.

Verdiğimiz belletmen eğitimi farkındalık kursunda pansiyondan sorumlu idarecilerimizin ve satın alma, teslim alma komisyonlarında görev alan öğretmenlerimizin pansiyon idaresi olarak en fazla zorlandıkları ve vicdan azabı çektiği konunun ihaleler olduğunu söylemeleri bu işin ciddiyetini gözler önüne seriyor şöyle ki:

Okullarında sık sık karşılaştığımız sorunlar; Yapılan ihaleler sonucunda ihale sahiplerinin vicdansız tutumları, belgeler üzerinde gösterilen kalitede olmaması, bunun sonunda geri gönderdiğimiz ürünlerde sıkıntı çıkartmaları (İdareci,8)

Bir kursta belletici öğretmenler: “pansiyona gelen çürük gıdayı geri çevirdiğimizde İhaleyi alan kişi siyasiler vasıtasıyla bizi uyarabiliyor” demişlerdi.

Ayrıca toplumda “yatılı yurt kurtları ” olarak tanımlanan bazı idareciler, idareciliğe başladığı günden bu yana bir türlü yatılı yurt idareciliğini bırakmıyorlar ya da gündüzlü bir okulu idareci olarak tercih etmiyorlar. Bu kişiler, tespit edilmiyor ve ihale ile ilgili icraatları ciddi bir şekilde denetlenmiyor. Yatılı yurtların külfetinin çok ağır olmasına rağmen bu idarecilerin zorunlu yer değiştirmelerde neden tekrar yatılı yurtları veya pansiyonları olan okulları tercih ettikleri akıllarda soru işareti bırakmaktadır. Bu idarecilerin malvarlıkları ciddi bir şekilde denetlenmemektedir.

Bütün bu yokluk ve yolsuzluklara rağmen pansiyonlarda azımsanmayacak derecede israf olmaktadır. Özellikle yemek konusunda yapılan israfın birçok nedeni vardır. Bu nedenlerin başlıcaları israf konusunda çocuklarımızı aileler, eğitimciler ve toplum olarak yeterince bilinçlendirmemizin etkisi olduğu gibi pansiyonlarda verilen

yemeklerin yöresel olmamasının da etkisi yadsınamayacak derecede büyüktür. Örneğin Ege bölgesinde verilen bezelye, barbunya gibi yemekleri oradaki çocuklar iştahla yiyebiliyorken, Doğu'daki çocuk bu tür yemeklerin yanına bile yanaşamaz.

4.1.5 Yatılı Yurtlarda Öğrencilerin Karşılaştığı Disiplin Sorunları

Disiplin olayları okullarda karşılaşılmaması istenmeyen durumların başında gelmektedir. Özellikle yatılı bölge okullarında disiplin olaylarının yaşanmaması için bütün tedbirlerin alınmaya çalışıldığı bilinmektedir. Ancak bu okullarda okuyan öğrencilerin aileden uzak kalmaları, farklı karakter ve özelliklere sahip çocuklarla beraber yaşamaları, etkinlik alanlarının yetersizliği gibi durumlardan dolayı disiplin sorunları yaşanabilmektedirler. Millî Eğitim Bakanlığı Özel Eğitim Rehberlik ve Danışma Hizmetleri Genel Müdürlüğü (MEB, 2006) okullarda şiddetin önlenmesi ile ilgili 24.03.2006 tarih ve 1324 sayılı genelgede okullarda şiddet, saldırganlık, zorbalık gibi olayların arttığını söylemekte, öğrencilerin güven ortamı içinde eğitim kurumlarına devam edebilmelerini sağlamak ve eğitim sisteminden istenilen başarıyı elde edebilmek amacıyla koruyucu ve önleyici çalışmaların yapılması gerektiğini vurgulamaktadır. Konu ile ilgili görüştüğümüz öğretmenlerden biri gözlemlerini şu cümlelerle ifade etti:

Öğrencilerin sevgi, ilgi, şefkat duygularının doyurulmamış olması bunun sonucu olarak öğrenci kendini tam olarak derse veremiyor bu durum probleminin oluşmasına zemin hazırlıyor. Yatılı Bölge Okullarında sık sık karşılaştığımız sorunlar; Aile özlemi çeken öğrencilerin, firari hareketlerde bulunması, Yoğun ders ve etüt faaliyetlerinden dolayı öğrencinin agresif davranışlar göstermesi, Sosyal faaliyetlerin yetersiz kalması, Çocukların kendi aralarındaki olumsuz davranışları, Kırsaldan gelmiş olmalarından dolayı eğitim ve öğretim sıkıntılarının baş göstermesi, Okuma ve yazma eksikliğinin belirlemesi... vb. sorunlar görülmektedir (öğretmen-13).

Disiplin sorunlarının yaşanmasında okuldaki uygulamalar ve okulun iklimi önemli rol oynamaktadır. Gottfredson (1989. Akt. Cerhaloğlu, 2007) tarafından okulda disiplin sorunlarına neden olan durumlar şu şekilde belirtilmiştir: Kuralların açık olmaması ve kuralların gerekçeleri konusunda öğrencilerin ikna edilmemesi, öğrencilerin kurallara uymaya zorlanması, öğrencilerin kuralların bilmemesi, okul

paydaşları arasında işbirliğinin olmaması, Öğretmenlerin duyarsız ve tutarsız davranmaları, okulda Öğretim uygulamaları ve okul kaynaklarının yetersizliği. Sarpkaya (2007) ise disiplin sorunlarının nedenlerinin, sadece öğrenci, yönetici ve öğretmenlerle ilgili olmadığını belirtmektedir. Aynı zamanda rehberlik ve psikolojik danışma hizmetlerinin niteliği, aile ve toplumun da bireye aktardığı değerler, sunduğu imkânlar ve modeller öğrenci davranışları üzerinde etkili olmaktadır. Balay da (2009) bu sorunları; toplumsal nedenler, geçmiş yaşantılar, sınıf düzenine ilişkin algının bozulması, öğrenciden kaynaklanan sorunlar, öğretmenden kaynaklanan sorunlar, eğitim programı ve öğretim yöntemlerinden kaynaklanan sorunlar şeklinde sıralamaktadır. Görüştüğümüz öğretmenlerden biri bu konudaki gözlemlerini şu ifadelerle dile getirdi:

Çocukların çoğunda davranış bozukluğu var. Ailelerinden uzak yetiştikleri için nerde nasıl davranacaklarını bilmiyorlar. Çocuklar küfrün bile kötü bir şey olduğunun farkında değiller. Doğru ders çalışma alışkanlığı kazanamıyorlar. Her öğretmen farklı davrandığı için çocuklar da nasıl davranacaklarını şaşırmış durumdalar. Ailelerinden ilgi göremedikleri için dikkat çekmek için her türlü şeyi yapıyorlar. Hırsızlık yapmak, iftira atmak, yaramazlık gibi (Öğretmen-39).

Araştırmalar, yatılı bölge okullarında kalan öğrencilerin farklı disiplin sorunları yaşadıklarını veya sorunlara sebep olduklarını göstermektedir. Disiplinsiz davranışların başında lakap takma, küfür etme, yalan söyleme, devamsızlık yapma, derse geç gelme, hırsızlık yapma, oryantasyon eksikliği, okul araç gereçlerine zarar verme, temizliği ihmal etme ve öğretmene saygısızlık (Özemen ve Tonbul, 2010) şeklinde sıralanmaktadır.

Disiplin sorunlarının yukarıda belirtildiği şekliyle bireyle sınırlı olmadığı durumlar da vardır. Ortak mekânlarda yaşanan sorunlar da disiplin olaylarına konu olmaktadır. Örneğin öğrenci yatakhanelerinde gürültü, hırsızlık yapma, öğretmenlerin problemler karşısındaki tutumları (İnal, 2009) öğrencilerin tümünü olumsuz yönde etkilemektedir.

4.1.6.Yatılı Yurtlarda Öğrencilerin Karşılaştığı Psikolojik Sorunlar

Hiç tanımadığı yeni bir ortamda yeni çocuklarla birlikte yaşama, özellikle ilk zamanlarda olumsuz etkileri beraberinde getirebilir. YBO müdürleri ve öğretmenlerle yapılan görüşmelerde çocukların ailelerinden uzak kalmaları sonucu psikolojik rahatsızlıklar yaşadıkları bilgisi elde edilmiştir. Örneğin uyku problemleri, gece altını ıslatma, beslenmede düzensizlik içine kapanma, derslerde başarısızlık, akranlarına şiddet uygulama veya akranlarından şiddet görme bunlardan sadece birkaç tanesidir. Bütün bu olumsuzlukların, okulun yeterli ve deneyimli ekibiyle aslında zamanla çözülebilecek sorunlar olduğu söylenebilir. Ancak gerek gözlemler sonucu elde edilen veriler gerekse alanda yapılan araştırmalar yatılı bölge okullarında öğrencilerin bu anlamdaki sorunlarını tamamlamıyla çözebilecek yeterli personelin olmadığı belirlenmiştir. Örneğin, Yılmaz, (2012) tarafından yapılan araştırmada yatılı bölge okullarında rehberlik hizmetlerinin yeterli düzeyde olmadığı tespit edilmiştir. Özellikle rehberlik hizmetlerini yeterli düzeyde yürütecek bir ekibin olmaması yukarıda sayılan benzer sorunların devam etmesine sebep olabilir. Yatılı bölge okullarında, öğrencilerin maddi ihtiyaçları karşılanmaktadır. Ancak sevgi, paylaşma, ait olma, kendini güvende hissetme gibi çocuğun psikolojini doğrudan etkileyecek ihtiyaçların tam olarak karşılanamaması olumsuz sonuçlar ortaya çıkarmaktadır. Yatılı bölge okullarındaki öğrencilerin kendilerini kötü hissetme gerekçelerinin başında yalnızlık ve aile özlemi gelmektedir. Başarısızlık durumu, öğretmenleriyle ergenlik sorunlarını rahatlıkla konuşamama, okulda sosyal ihtiyaçlarını karşılayamama, aile ziyaretlerinde yaşanan problemler, aileleriyle yeterli düzeyde haberleşememe (Yılmaz, 2012), güvenlik sorunları, öğrenci profilinin uç örnekler göstermesi (Çokamayve diğerleri 2014) yaşanan sorunlar arasında yer almaktadır. Konuyla ilgili görüştüğümüz öğretmenler bize şunları aktardılar:

Öğrencilerin sevgi, sağlık, kabullenme gibi ihtiyaçlarının yeterince karşılanmadığını düşünmüyorum. Yatılı Bölge Okullarında sık sık karşılaştığınız sorunlar; Öğrencilerin zihinlerinin ailelerinde olması sürekli ailenin yanında olma isteği, Motivasyon eksikliği, Temizlik sorunları görülmektedir(Öğretmen-11).

Altı yaşından itibaren ailesinden ayrılan çocukların anne ve baba sevgisinden uzak bir ortamda eğitim alması eğitimi olumsuz yönde etkilemektedir. Her ne kadar 1-3 sınıf öğrencilerinin üst sınıflarda abi ya da ablaları olsa bile bu çocuklar kendi öz bakım becerilerini gerçekleştirememekte, kişilik gelişiminde sorunlar yaşamakta ve hatta psikolojik sorunlara yol açabilmektedir (Öğretmen-44).

Kartal ve Bilgin (2007) tarafından yapılan bir çalışmada ise, öğrencilerin %32.5'i okula gidiş-dönüş sırasında, %22.5'i tuvaletteyken %20'si sınıftayken,%17.5'i koridorlardayken ve %12.5'i bahçedeyken kendilerini güvensiz hissettiklerini belirtmişlerdir. Bu güvensizliğin muhtemel sebepleri arasında aileden uzak kalma, tanımadığı insanlarla zaman geçirme, yalnızlık, akran baskısı vb. olabilir.

Yatılı bölge okullarında kalan / okuyan öğrencilerin gerek aile ortamından uzak kalmanın verdiği, gerekse okul ve okulun yapısından kaynaklanan sebeplerden dolayı psikolojik anlamda sorun yaşamaları doğal karşılanabilir. Psikolojik sorunların birçok sebebi bulunmaktadır. Çok ayrıntıya girmeden bu sebeplerden aile, akran grubu ve okuldan kaynaklanan sebepleri kısaca ele alalım.

4.1.6.1.Aileden Uzak Olmadan Kaynaklanan Psikolojik Sorunlar

Yapılan araştırmalarda Aile ortamından uzak kalan çocuklarda güven sorunu, yalnızlık, saldırganlık, kendisine ve başkasına zarar verme gibi olumsuzluklar ortaya çıkabilir. İnal'ın (2009) Yatılı Bölge Okullarında Çocuk, okul döneminde zamanının önemli bir kısmını ailesinden uzak geçirmektedir. Görüşüğümü öğretmenlerin gözlemleri bu konudaki araştırmaları teyid etmektedir. Şöyle ki:

Yatılı Bölge Okullarında verilen hizmet tam olarak yeterli değil bence. Çünkü çocukların küçücük yaşta ailelerinden ayrılmaları zaten zordur. Bunun üzerine kendişlerini yapabilmeleri için daha çok küçük. Bu işler çocuğun okuldan soğumasına sebep olabilir. Temizlikte de bazı sıkıntılar var. Pansiyonlar yeterince temiz değil. Banyo yapmaları da ayrı bir sorun. Sıcak su çabuk bitiyor ve soğuk su kullanarak yıkanmak durumunda kalıyorlar. Etütler ve dersler çocuğu çok yıpratıyor. İçindeki enerjiyi dışarı atamıyorlar. Bu da onların canını sıkan bir durum genel olarak eksiklikler var. Yatılı Bölge Okullarında sık sık karşılaştığımız sorunlar; Çocukların okuldan kaçması, Etüt ve derslerden dolayı çok sıkılma,

Sosyal faaliyetler eksikliği, çocukların şiddet eğilimi, çocuklarda güven sorunu, yalnızlık, saldırganlık eğilimleri, Ailelerin ilgisizliği, Çocukların okuma ve yazma bilmeden gelmeleri, Çocukların Türkçeyi yeterince bilmemeleri, Çocuklara karşı empati eksikliği, 2016 yılına gireceğimiz bu günlerde çocukların ailelerinden ayrılması hala bir sıkıntı (öğretmen-8).

Yatılı Bölge Okullarında verilen hizmeti yeterli bulmuyorum. Öğrencilerin sevgi, sağlık, kabullenme gibi ihtiyaçlarının yeterince karşılanmadığını düşünmüyorum. Yatılı Bölge Okullarında sık sık karşılaştığımız sorunlar; Öğrencilerin zihinlerinin ailelerinde olması sürekli ailenin yanında olma isteği, Motivasyon eksikliği, Temizlik sorunları görülmektedir (öğretmen-11).

Aile çocuk için koruma ve güven ortamı sağladığı için çocuk aynı ortamı okulda bulamadığından bu durum özellikle küçük yaştaki çocuklar ve ilk defa ailesinden uzak kalanlar için çeşitli sorunlara sebep olmaktadır. İnal'ın (2009) tespit ettiği gibi öğrencilerin okulda ağlamaları, eve gitmek istemeleri, yatakhane bakımını yapamamaları aileden uzak olmanın bir sonucudur.

4.1.6.2. Akran grubundan kaynaklanan Psikolojik Sorunlar

Akran grupları bireyin sosyalleşmesinde önemli bir dönüm noktasıdır. Bu gruplarda kabul gören bireyde güven, arkadaşlık ilişkisi, paylaşma, sevgi, saygı, dayanışma gibi değerler daha yoğun olarak ortaya çıkabilmektedir. Dolayısıyla yalnızlık hissinden kurtulma, olumlu duygular yaşama ve sosyalleşme açısından akran grupları gereklidir. Bu konuda görüştüğümüz öğretmenlerden biri görüşünü şu cümlelerle dile getirdi:

Yatılı Bölge okullarında verilen hizmeti yeterli bulmuyorum. Güvene karşı güvensiz bireyler yetişmektedir. Çocuklar buldukları dönemin psikolojik boyutunu sağlıklı atlatamamaktadır. Hafta sonu servisleri ile çocuklar hafta sonunu aileleri ile geçirmelidir. Çocuklar buldukları dönemin psikolojik boyutunu daha sağlıklı atlatmaları için çocuklar daha güvenilir ortama alınmalıdır (öğretmen-38)

Çocuklar yetişkinlerin yanında her zaman kendilerini rahat hissedemeyebilirler. Ancak yaşlılarıyla beraber olduğu zaman özellikle yetişkin ortamlarında konuşamadığı konuları konuşabilir, gösteremediği davranışları gösterebilir ve

akranlarından tecrübeler edinmesinin yanında bazı olumsuzlukları da beraberinde getirebilmektedir. Tezcan (1995) akran gruplarının olumsuz yönlerini şu şekilde ifade etmektedir: Grubun amaçları anti sosyal olduğu zaman gruba üye olanlar da anti sosyal davranışları benimseyebilirler. Bu durumda gruplar, üyelerini suçlu davranışlara yöneltebilir. Akran gruplarının antidemokratik ve kendini üstün gören davranışları, grubun zayıf üyelerinin kişiliklerini zedeleyerek gruba uyumlarını zorlaştı-rabilir. Bu tür gruplara kabul edilmeyen gençlerin incinme ihtimali vardır. Bu durum gençlerin kişiliklerin zedeleyebilir. Bunun sonucunda bireyin ileriki hayatında zararlı sonuçlara yol açarak kendilerine güvenlerinin azalmasına yol açabilir. Görüştüğümüz öğretmenler sık sık karşılaştığı sorunlardan biri de Akran zorbalığı olduğunu şu ifadelerle dile getirdiler:

Yatılı okullarda sık sık karşılaştığımız sorunlar; Akran zorbalığı, temizlik sorunu muayene ve teslim sorunu, sağlık personelinin olmayışı, gerekli tıbbi müdahale ilaçlarının azlığı (öğretmen-38).

Araştırmalar, yatılı bölge okullarında okuyan öğrencilerin okul yaşam kalitesi ile ilgili olarak okuldaki öğrencilere yönelik algılarının olumsuz olduğunu göstermektedir (İnal, 2009). Dolayısıyla akran grupları, yatılı bölge okullarında okuyan öğrencilerin gelişimlerini olumsuz yönde etkileyebilir. Araştırmada görülen bu olumsuz durumu olumluya çevirmek için özellikle okulun rehber öğretmeni, sınıf rehber öğretmeni ve okulun diğer çalışanlarından yardım alınmalıdır. Akran gruplarını yardımlaşma, sevgi, saygı, akademik başarının artırılması gibi olumlu konularda teşvik edecek çareler aranmalıdır.

4.1.6.3. Okuldan kaynaklanan Psikolojik Sorunlar

Yatılı bölge okullarının fiziki yapısı, sosyal ağı, bu okullarda görev yapan ve okuyan kişilerin İletişim biçimleri, bu kişilerin buralarda zorunlu ya da gönüllü kalma durumları, okulun yerleşim yeri ve sahip olduğu imkânlar gibi hususlar çocukların sorun yaşamalarında ya da sorun yaşamamalarında etkili olmaktadır. Okul dışında zaman geçirebilme durumu, ailesini ziyaret etme sıklığı, okulun sahip olduğu imkânlardan memnuniyet durumu da çocuğun psikolojisi üzerinde etkilidir.

Dezavantajlı çocukların okumaları için kurulan bu okulların beraberinde birçok sorunu da getirdiği yapılan araştırmalardan anlaşılmaktadır. Örneğin, öz bakımlarıyla

ilgili sorun yaşamaları, aile özlemi çekmeleri, uyum sorunu yaşamaları ve başarısızlık (Özan, Sağlam ve Karaca, 2012) bunlardan sadece birkaçıdır. Bozkurt ve diğerleri(2011) tarafından yapılan bir çalışmada, öğrencilerin %27.3'ü yatakhaneyleken, %26.8'i sınıftayken, %24.1'i okuldayken, %24.1'i okul gidiş-dönüşlerinde, %21.2'si yemekhaneyken ve %19.6'sı okul bahçesindeken kendilerini duygusal olarak iyi hissetmediklerini ifade etmişlerdir. Konuyla ilgili görüştüğümü öğretmenlerden biri şunları aktardı:

Yatılı Bölge okullarında verilen hizmeti yeterli bulmuyorum. öncelikle yatılı okullara gönderilen çocuklara çok iyi bir oryantasyon eğitimi verilmelidir. Çünkü yeni bir çevre ve yeni bir yerleşim ortamına girmektedir. Ayrıca çocuklara sadece akademik bilgi vermek yerine çok yönlü bir eğitim verilmelidir. Eğitim camiası olarak çıktı olacak öğrencimizin akademik başarısı baz alınıyor. Buda diğer yönleri gözden kaçırmamıza neden oluyor. Bence YBO'lardaki en büyük eksiklik budur (öğretmen-26)

Yatılı bölge okullarının sahip olduğu dezavantajlar değerlendirildiğinde çocukların yüz ifadelerinde soğukluk, çocuklarda yetersizlik duygusu, gelecek kaygısı, hastalık oranının yüksek olması, emre itaatin belirgin olması, suç oranının yüksek olması, okula karşı olumsuz tepki, edilgen davranışlar, okuldan kaçma, öğretmene karşı antipatinin yüksek oranda olması, cinsel istismara maruz kalma, pasif kılınmış kişilik görünümü (Eraslan, 2014) gibi hiç kimsenin istemediği olumsuz durumlar ne yazık ki görülebilmektedir.

4.2.BULGULARIN DEĞERLENDİRMESİ (ÇÖZÜMLENMESİ)

Günümüzde eğitim-öğretimin önemli bir parçası haline gelen pansiyonlar; yurtlar ve burada kalan öğrenciler her zaman araştırmacıların dikkatini çekmiştir. Özellikle pansiyon ve yurtlarda kalan yatılı öğrencilerin bazı özelliklerini gündüzlü (ailesiyle kalan) öğrencilerle kıyaslamak çoğu araştırmacının konusunu oluşturmaktadır. Yatılı öğrenim gören öğrencilerin yatılı kalmalarından dolayı birtakım farklı özellikler edindiği söylenebilir. Bu özelliklerin öğrencilerin kişilik, davranış biçimleri, psiko-sosyal durumlarını etkilediği vurgulanmaktadır (Arı, 2000,

Çakır, 2006, Şahin, 2000). Bu açıdan bakıldığında eğitim-öğretimde yatılılık önemli bir konu olarak karşımıza çıkmaktadır.

Pilea: “Mekânın, kişinin kimliğinin oluşumunda, en az kişinin kökeni, sınıfı ya da cinsiyeti kadar etkilidir ” der. Biz de bu tespitten yola çıkarak yatılı yurtların öğrencilerin kimliğinin oluşumundaki rolünü bilimsel olarak değerlendirmeye çalışacağız.

Okul türü öğrencinin eğitim-öğretim süresince ikamet ettiği yer açısından değerlendirildiği takdirde yatılı, gündüzlü (ailesinin yanında kalan) şeklinde iki türde değerlendirmek mümkündür. Yatılı öğrenci, geceleri de okulda ya da okula bağlı bir yurttan kalan ve orada yiyip içen öğrenci şeklinde tanımlanırken; ailesinin yanında kalan öğrenci ise, eğitim-öğretim süresince günün belli saatlerini eğitim kurumunda geçiren, bu süre dışında kalan vaktini ailesinin yanında geçiren öğrenci anlamına gelmektedir.

Öğrencinin ailesiyle kalması ve yatılı kalması okul türü değişkenleri olarak değerlendirildiğinde eğitime etki eden faktörler olarak değerlendirmek mümkündür. Şöyle ki; Bolayır, ailesi yanında (gündüzlü) ve pansiyonda (yatılı) kalan öğrencilerin eğitimde başarı durumlarının incelediği çalışmada öğrencilerin anne babalarının hayatta olup olmamaları ile öğrenimlerini düzenli şekilde sürdürebilme durumları; pansiyonda kalan öğrencilerin ne kadar zamandır pansiyonda kaldığı ile eğitim hayatlarında sene kaybı durumları; pansiyonda kitaplık olup olmamasıyla öğrencilerin derslerine düzenli olarak çalışabilme durumları; evde kitaplık olup olmaması ile eğitim hayatlarında sene kaybı durumları, öğrencilerin derslerine düzenli çalışma durumları ve başarısız olunan dersler; ailesi yanında kalanların ders çalışma düzenleri ile eğitim hayatlarında sene kaybı durumları, öğrenimlerini düzenli şekilde sürdürebilmeleri, kendilerini derslerinde başarılı ya da başarısız görmeleri arasında anlamlı ilişki olduğunu tespit etmiştir (Bolayır, 2011). Bir başka araştırmada ise Kartal (2001), okul türünün başarı üzerinde etkili olduğunu bulmuştur. Bu bağlamda değerlendirildiğinde okul türünün eğitim üzerinde etkili olduğu ve eğitimi etkileyen bir faktör olduğu söylenebilir.

Araştırmamızın verileri ve TEOG sonuçları ilköğretimi YİBO’da okumak öğrencilerin okul başarısını olumsuz etkilediği göstermektedir, Şöyle ki; YİBO’da

okumak okul başarımızı olumsuz etkiliyordu diyenler; Araştırmaya katılan öğrencilerin yaklaşık dörtte üçünü (3/4) oluşturmaktadır. Bu durum öğrencilerin büyük bir çoğunluğunu ilköğretimde yatılı yurttaki kalmanın öğrencilerin akademik başarısı üzerinde olumlu katkısı olmadığı düşünüldüğü görülmektedir. Bu durum Yatılı ilköğretim bölge okullarında öğrencilerin çalışmak için uygun ortamlarının olmamasıyla ve kişisel sorunlarından çalışmaya vakit ayırmadığıyla açıklanabilir. Bu açıklamayı öğrencilerden biri şu şekilde teyit etmektedir:

“Yatılı yurttaki odalarımız koğuş şeklinde dizayn edildiğinden dolayı odalarımızda çalışmıyorduk. Ayrıca çamaşır yıkama, temizlik, yatak gibi kişisel işlerimizi kendimiz yaptığımızdan dolayı çalışmaya pek vaktimiz kalmıyordu (Öğrenci-19)”.

Yine ilköğretimde yatılı yurttaki Öğrencilerden biri ders çalışmama nedenini şu sözlerle dile getirmektedir:

“yatılı yurttaki kaldığımda kalabalık ve uzayan sohbetler nedeniyle ders çalışmaya vaktimiz kalmıyordu” (Öğrenci-18).

Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünün TEOG sonuçlarına dayanarak, yaptığı aşağıdaki açıklaması YİBO’ların emsallerine nispetten öğrenim başarısının daha düşük olduğunu göstermektedir.

Yatılı ilköğretim bölge okullarında öteden beri uygulanan müfredat ve eğitim-öğretim çalışmaları belirli zamanlarda yapılan pansuman tedavisi niteliğindeki değişiklikler, öğrencilerin başarı düzeylerinde emsallerine oranla gerekli normalleşmeyi sağlayamamıştır. Bu durum her ne kadar uygulanan öğretim metot ve ilkelerindeki başarısızlıklar olarak düşünülse de; yatılı ilköğretim bölge okullarındaki yönetim ve eğitim kadrosundaki lokal hatalar ile toptancı yaklaşımı benimseyen ve eğitim sorunlarına günlük çözüm bulmaya çalışan plansız-programsız bir çok yöneticinin de önemli hatalarında aramak gerekmektedir(Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü).

Bir başka çalışmada Arı (2002:153-154), okul türüne göre öğrencilerin başarı durumunu incelemiş ve öğrencilere göre sınıftaki başarı durumları çok iyi-iyi olanlar; gündüzlü ilköğretim öğrencilerinde en yüksek (Ailesinin Yanında Kalan), YİBO

(Yatılı) öğrencilerinde en düşük bulmuştur; Aynı araştırmada okuldayken (günün genelinde) rahatsızlık hisseden öğrencilerde en yüksek oran YİBO, en düşükte gündüzlü ilköğretimde bulunmuştur. Farklı bir araştırmada Sayıl ve Ak (2006:293-300) tarafından yapılmış ve farklı okul türlerinden gelen (yatılı okul, taşınmalı okul ve gündüzlü okul) öğrencilerin, akademik başarıları, algıladıkları sosyal destek düzeyleri, okula karşı tutumları ve davranış-uyum problemleri incelenmiştir. Araştırma bulguları, özellikle ilköğretim birinci kademedeki yatılı öğrencilerin uyum düzeylerinin düşük olduğuna ve davranış problemlerinin, ikinci kademe yatılı öğrencilere göre daha fazla olduğuna işaret etmiştir.

Erim (2001) yaptığı araştırmada, yetiştirme yurdunda ve aileleri yanında yaşayan 14-18 yaş grubundaki ergenlerin benlik saygıları, yalnızlık ve sosyal destek düzeylerini belirlemek, depresyon sıklığını incelemiştir. Araştırma sonucunda ailelerinin yanında yaşayan ergenlerin yetiştirme yurdunda yaşayan ergenlere göre daha yüksek düzeyde sosyal destek algıladıkları görülmüştür. Bu bağlamda okul türü öğrencinin akademik başarısını etkilemenin yanı sıra bireyin davranış örüntülerini, algıladığı sosyal desteği, okula karşı tutumunu, ruhsal durumunu etkilediği söylenebilir Ruhsal durumun etkilenmesi sonucu olarak da öğrencilerin psikolojik belirtiler gösterme durumu okul türüne göre değişmektedir.

Yaptığımız araştırmanın verilerine göre YİBO'nun kişisel, sosyal ve kültürel gelişimi üzerinde Olumsuz etkisi olduğunu söyleyen öğrencisayısı14 'tür. Buna YİBO'nun kişisel, sosyal ve kültürel gelişimi hem olumlu hem de olumsuz etkisi olduğunu ifade eden öğrencileri de kattığımızda araştırmaya katılan öğrencilerin dörtte üçünden (3/4) fazla olduğu görülmektedir. Bu durum öğrencilerin büyük bir çoğunluğunu ilköğretimde yatılı yurttan kalmanın öğrencilerin kişisel, sosyal ve kültürel gelişimi üzerinde olumlu katkısı olmadığı düşündükleri görülmektedir. Bu durum İlköğretimde yatılı yurttan kalan öğrencilerin aile yuvasının yakınlığı, sevgisi ve anne babanın şefkat ve sıcak ilgisini görmediğiyle açıklanabilir. Konuyla ilgili bir görüştüğümüz öğrencilerin şu ifadeleri kanımızı teyit etmektedir:

" Yaşadığımız yere alışmakta oldukça zorlanıyorduk. Aradığımız birçok şeyi bulamıyorduk (öğrenci-4)".

Aynı olumsuzluğu 7 yaşından bu yana yatılı yurttan kalmaya başlayan (öğrenci-23) de dile getirmiş, “ *Aileden uzakta kalmak bize zor geliyordu, yurda alışamıyorduk, ancak ilerleyen sınıflarda bu durumu kabullenmek zorunda kaldık*” (öğrenci23).

İfadeleri ilköğretimde yatılı yurttan kalan öğrencilerin uyum sorunu olduğunu göstermektedir. Yaşanılan çevrenin çocuğa güven vermesi ve destek olması bireyde korku ya da kaygının en az düzeyde olması açısından önemlidir. Özellikle ergenliğin erken dönemlerinde, aile desteğinden uzakta ilköğretime devam etmek zorunda kalan ergenler, yaşlarına göre daha fazla kaygı yaşayabileceklerdir.

Okul yurtlarında kalan öğrencilerin önemli bir bölümünün ailelerinden uzakta öğrenim görmeleri nedeniyle; barınma, beslenme, sağlık dışında sosyal uyum ve farklı psikolojik sıkıntılar ile ilgili problemler yaşadıkları da çeşitli çalışmalarda belirtilmiştir (Aytekin ve Bulduk 2000, Eraslan 2006, Tambağ ve Öz 2005, Yakınlar, 2006). Çünkü aile ortamı, her tür ilişkinin samimi bir şekilde sergilendiği, içten davranışların olduğu, karşılıksız bir sevgi (ortamı) içerisinde sunulan güvenli bir gelişim ortamıdır.

Araştırmanın bulgularına göre Öğrencilerin en çok yaşadıkları sorunlardan biri de korku olduğu görülmektedir. Sorunla ilgili öğrencilerin kendi ifadeleri şu şekildedir: “*Ailem dışında ilk defa dışarıda yaşamam beni korkutuyordu (Öğrenci-30)*”. “*Tanımadığım insanlarla bir arada yaşamak korkutucu bir şey (Öğrenci-20)*”.

İfadelerden de anlaşılacağı üzere öğrencilerde başkalarına güvenmeme, tanımadıklarıyla beraber yaşama korkusu bulunmakta. Yatılı ilköğretim bölge okulunda okuyan çocuklar duygusal anlamda desteğe ihtiyaç duymaktadırlar. Ailesinden üst sınıflarda büyüğü olmayan öğrenciler kendilerini güvende hissetmiyorlar ve aynı zamanda arkadaşları tarafından istismara ve şiddete maruz kalabiliyorlar.

Aile Ortamında ve yuva/yurt ortamında büyüyen çocukları karşılaştıran Ekşi (1990), aile ortamında büyüyen çocukların dengeli bir şekilde büyümekte olduklarını, böylelikle onların ergenlik dönemlerinde başkalarıyla rahat ve kendilerine güvenerek ilişki kurduklarını, kendilerine ait değerleri bulmada, kendi rollerini kazanmada daha başarılı olduklarını vurgulamıştır.

Araştırmanın bulgularına göre Öğrencilerin yaşadığı sorunlardan biride aile özlemidir. Öğrencilerden biri aile özlemini şu cümlelerle dile getirdi:

“Yatılıda ailelerimizi özliyorduk, birçok öğrenci bu yüzden okuldan kaçıyor, tatillerde okulu erken terk ediyorduk ve tatil sonrası okula geç geliyorduk”(Öğrenci-7).

İfadesi ilköğretim yatılı yurtlarında aile sıcaklığı, yakınlığı ve anne-baba sevgisi, ilgisi ve desteği olmadığını göstermektedir.

Çocuğun gereksinimleri, ergenlik öncesi yıllarda aile tarafından dengeli bir şekilde karşılanmışsa, çocuk ergenlikte daha rahat bir şekilde ve kendine güvenerek aileden uzaklaşacak, yeni ilişkiler kuracaktır. Eğer aile çocuğun gelişimsel gereksinimlerini sağlıklı ve dengeli bir şekilde karşılayamamışsa, çocuk, ergenlik yıllarında ve belki daha ileriki süreçlerde kendine güvensiz, kendini değersiz bulan, başkalarına bağımlı, başarısızlıklarından dolayı kendine karşı devamlı suçlayıcı, düşük benlik saygısı olan ve aynı zamanda depresyon, anksiyete gibi psikolojik sorunları da beraberinde getiren bir psikolojik yapıya sahip olacaktır (Savcı ,2013).

Yıldız (2002) Öksüz ve Yetimlerin Toplumsal Bütünleşme Problemi: Diyarbakır Yetiştirme Yurdu Uygulaması adlı çalışmasının bulgularına göre; Yetiştirme yurdundaki çocukların / gençlerin kendini nasıl görüyorsun? Sorusuna; yaklaşık yarısı, “kendimi, yalnız ve yabancı hissediyorum” biçiminde yanıt vermiştir. Kişiler, çevresinde her ne kadar arkadaşlar, öğretmenler, uzmanlar, idareciler varsa da, aileden uzak olmadan dolayı, bir yabancılik ve yalnızlık içindedirler. Kendini değersiz hisseden, boş, beceriksiz, gayesiz, suçlu gören ve kendinden nefret edenlerin oranı, azımsanamayacak (yaklaşık 1/4) düzeydedir.

Öğrencilerin karşılaştığı sorunlardan biri de arkadaş sorunu, öğrencilerden birisinin kendi ifadesinde:

" Yatılı yurtlarda arkadaşlık ilişkilerini akrabalılık, aynı köyden olmak gibi kriterlerin belirliyordu" (Öğrenci-27).

"Akrabası ve köylüsü fazla olan öğrenciler kendini daha güçlü ve daha güvende hissediyorlardı" (Öğrenci-24).

Öğrencilerin İfadesinden de anlaşıldığı öğrenciler üzere kendi sosyal ve kültürel çevresinden gelenlerle arkadaşlık yaptıkları görülmektedir. Akrabası veya köylüsü olmayan öğrenciler kendini güvende hissediyorlar. Dolayısıyla bu öğrencilerde emre itaat belirgin olarak görülür, edilgen davranışlar daha belirgindir ve pasif kılınmış kişilik görünümü görülür.

Bir başka çalışmada erkek yetiştirme yurdunda kalan ergenlerin ailelerinden ayrı olmaları nedeniyle yaşadıkları yalnızlık ve sosyal destek yoksunluğu, onlardaki geleceğe yönelik olumsuz beklentilerin yoğunlaşmasına ve depresyona yatkınlığa yol açtığı bulunmuştur (Kutlu, 2003). Ayrıca Savcı (2013) yaptığı araştırmada yatılı öğrenim gören öğrencilerin anksiyete düzeylerinin gündüzlü öğrenim gören öğrencilere göre daha yüksek olduğunu saptamıştır.

Aile ortamından herhangi bir sebepten dolayı ayrı kalmış ve yatılı okuyan öğrencilerin pansiyon idarecileri ve öğretmenlerinin ilgisi ve denetimi sayesinde yalnızlıktan ve dış tehditlerden korunabilirler. Onların eğitilmiş, fiziksel ve ruhsal açıdan sağlıklı birer birey olmalarının temini için gerekli tüm gayretler sarf edilmiş olabilir. Ancak aksi iddia edilemeyecek bir gerçek vardır ki o da; bir çocuğun yetişmesi için en uygun ve sağlıklı ortam bizzat ailenin kendisidir. Yatılı gençlerinin içinde yaşadıkları pansiyon, onları akranlarından farklılaştırmaktadır. Bu farklılık onların sosyal ilişkilerinde, düşünme ve algılamalarında, tutum ve davranışlarında kendisini göstermektedir.

YİBO’da okuyan öğrenciler Eğitim-öğretim süresince ailesiyle kalan ve ilköğretimde yatılı kalan öğrencilerin psikolojik belirti gösterme durumuna ilişkin olarak ailesiyle kalan öğrencilerin ailesinden aldığı sosyal destek, sıcak aile ortamı, ailenin yapısı gereği hiyerarşinin olmaması, problemler karşısında öğrencinin ailesinden aldığı maddi/manevi destek, aile sevgisinin devamlılığı gibi faktörler göz önüne alındığında bu gruptaki öğrencilerin yatılı öğrencilere kıyasla psikolojik sağlamlık bakımından daha iyi oldukları söylenebilir.

Yaptığımız araştırmanın verilerine göre YİBO’da Öğrencilerin yaşadığı sorunlarda biri de dengeli beslenememe olduğu görülmektedir. Bu konuda öğrencilerden biri yaşadıklarını şöyle dile getirmiştir:“ *Yatılı yurttta dengeli*

beslenmiyorduk, örneğin bezelye veya barbunya gibi yemekler çıktığı günlerde kuru ekmekle yetiniyorduk” (Öğrenci-2).

Öte yandan YİBO’lar öğrencilere hiçbir zaman ailenin verebileceği sıcaklığı, yakınlığı, desteği, ilgi ve alakayı verememektedir. Bu bağlamda yatılı okuyan bireylerin, otorite figürünün pansiyon personelinin olması, uygun sosyal rol modellerinin bulunmaması, özdeşleşmeler yapılamaması, iletişim ve problem çözme örneklerinin olmaması, sevginin yeterince gösterilmemesi, duygusal paylaşımlarının sınırlı olması ve bireyselliklerine önem verilmemesi gibi nedenlerle engellenme yaşayabilecekleri düşünülmektedir. Bu engellenme beraberinde bazı psikolojik belirtileri meydana getirmektedir; çünkü Psikolojik belirtiler en genel anlamıyla zorlanma (distress) karşısında verilen tepkiler olarak tanımlanmaktadır (Dağ, 1991:5-12). Bu bağlamda düşünüldüğünde Çocuğun sağlıklı bir şekilde dünyaya gelmesi ve sağlıklı bir birey olarak yetişmesinde aile birinci derecede sorumludur. Anne-baba çocuğu geleceğe en iyi bir şekilde hazırlarken aynı zamanda psikolojik, biyolojik ve toplumsal bütünlüğünü oluşturmaktan ve korumasından sorumludur.

Halbuki Maslow’un ‘İhtiyaçlar’ hiyerarşisine göre ‘‘insanların ihtiyaçlarını gidermediğimiz müddetçe, hedeflenen verim ve başarıyı elde etmemiz mümkün değildir’’.

5. BÖLÜM: SONUÇ VE ÖNERİLER

5.1.ARAŞTIRMANIN SONUÇLARI

5.1.1.Yatılı Yurtların, Öğrencilerin Kişisel, Sosyal, Kültürel ve Akademik Başarısı Üzerindeki Olumlu Etkisi:

- Kişisel olarak yurt yaşamı ergenlere sosyalleşme, sorumluluk ve paylaşma bilinci, topluluk içerisinde hayatını yönetebilme, iyiyi-kötüyü ayırt edebilme gibi özellikler kazandırabilmektedir. Ayrıca Yurt öğrencileri birçok öğrenci ile bir arada daha fazla zaman geçirdiğinden insanları daha iyi tanır. Kendilerine verilen harçlıkları daha uzun ve tasarruflu kullanırlar. Sorunlarını tek başına çözmeye çalıştıklarından dolayı erken olgunlaşırlar ve hayatı daha iyi tanır.
- Yine kişisel olarak yurt öğrencilerini akranlarıyla karşılaştığımızda yurttan kalan öğrenciler kendi sorunlarını kendileri çözmeye çalıştığından dolayı evde kalan öğrencilere göre günlük yaşamda daha güçlü ve sorunlarını çözmeye anlamında daha başarılı olabilmektedirler. Ayrıca Yurt öğrencileri evde kalan öğrencilere nispeten daha paylaşımcı ve daha fedakâr oldukları da günlük hayatta gözlemlenmektedir.
- Sosyal açıdan baktığımızda ise yurt öğrencileri birçok öğrenci ile bir arada daha fazla zaman geçirdiğinden dolayı insanlarla daha iyi geçindikleri ve toplumda daha fazla kurallara uydukları gözlemlenmiştir. Ayrıca Yurt öğrencileri zamanın çoğunu yurttan geçirdiğinden dolayı daha geniş arkadaş çevresine sahiptirler. Arkadaşlıkları da daha uzun ve daha sadakatli oluyor.
- Kültürel açıdan ele aldığımızda ise yurtlar, öğrencilere temel bilgi ve becerileri kazandırmanın yanında, onların sosyo-kültürel gelişimine de katkı sağlamaktadır. Şöyle ki sunulan sosyal ve kültürel olanaklar sayesinde sanatsal, sosyal ve eğitim etkinliklerine katılımlarını sağladığı gibi, öğrencilerin geldiği kırsal bölgelere bu değerlerin taşınmasına vesile olmuştur. Örneğin Doğu Anadolu ve Güney Doğu Anadolu Bölgesinin birçok kırsal kesimi yatılı yurtlara gönderilen çocukları sayesinde Türkçe konuşmayı öğrenmiştir.

- Akademik olarak da yurttan kalan öğrenciler arasında bilgi paylaşımı ve etüt uygulamasından dolayı yurt öğrencileri, evde kalan öğrencilere göre daha başarılıdır. Yurttan kalan öğrenciler sınav döneminde eksik notu olduğunda ya da anlamadığı bir konu olduğunda danışacak arkadaşlarının ve belletmen öğretmenlerinin olması başarılarını etkiler. Motivasyonu düşük öğrenci çalışan öğrenciye bakarak çalışma isteği artar.
- Her şeyden önemlisi ‘yatılılık’ Milli Eğitim eski bakanı Hüseyin Çelik gibi milyonlarca dar gelirli aile çocuklarının geleceğe açılan umut kapısı; okuyup büyük adamlığa yükselmelerinin tek yoludur. Yatılı yurtların önemini Hüseyin Çelik şöyle vurgulamaktadır: “Öğrenim hayatının tamamını yurtlarda geçirmiş biri sıfatıyla söylüyorum. Sistem hâlâ aile imkânlarıyla eğitim fırsatı yakalayamayan yüz binlerce çocuğun geleceğini kurtarıyor. Mesela ben... Bu sistem olmasaydı bırakın tahsil hayatımı, ilkokula başlayamaz ve bugünlere gelemezdim.” Eski bakan hâlâ çözülemeyen problemlerin varlığını kabul ediyor. Ancak giderek azalan, bilhassa maddî sıkıntılar bardağın dolu tarafını görmeyi engellememeli. Çelik`in kastı, yatılılığı hayırla yâd edenlerin ‘Hayatı tanıdım’ hükmüyle kendini buluyor.(Aksiyon,2009:36)

5.1.2.Yatılı Yurtların, Öğrencilerin Kişilik Yapısı Üzerindeki Olumsuz Etkileri Ve Yatılı Yurtlarda Görülen Sorunlar

- Mekânın kişiliğın oluşumundaki etkisini araştıran Keith ve Pile’a göre: ‘‘Mekan, kişinin kimliğinin oluşumunda en az kişinin kökeni, sınıfı ya da cinsiyeti kadar etkilidir (Keith ve Pile ,1993)
- Yatılı yurtların ekonomik imkânlarının kıt olması, yatılı öğrencilerin sosyal faaliyet alanının sınırlı olması, yeterince enerjilerini boşaltmamaları ve sevgi ihtiyaçlarının giderilmemesi... vb nedenlerden dolayı kültür ve ekonomik seviyesi yüksek olan veliler çocuklarını yatılı okullara göndermeyi tercih etmemektedirler. Bu durum yatılı okuyan öğrencilerin kendini değersiz hissetmesine ve çeşitli sosyalleşme sorunların yaşanmasına sebep olmaktadır.

- Yatılı ilköğretim bölge okulları pansiyonlarının önemli bir kısmında ev ortamı tesis edilmeye çalışılmış, TV odaları, dinlenme odaları, pansiyon ortamında etüt odaları ve kütüphaneler tesis edilmiştir. Fakat halen azımsanmayacak bir kısımda ise belirtilen çalışmalar yapılmamış, ev ortamının kısmen dahi yakınında olmayan, halı ile kaplı bir bölümün dahi olmadığı okul pansiyonları bulunmaktadır. Diğer yandan okullarda kullanılan ranza, soyunma dolabı ve diğer eşyaların çok eskimiş, yıpranmış ve üzerine kaynak yapılmış metal eşyalar bulunmaktadır. Kullanılan okul sıraları konfor ve kaliteden uzak bir durum söz konusudur.
- Yatılı yurtlar ve pansiyon binaları koğuş ve oda sistemi olmak üzere iki şekilde dizayn edilmiş durumdadır. Koğuş şeklinde dizayn edilen yurtlar ve pansiyonlar öğrencilere kaliteli bir yaşam sunmadığı gibi, aynı zamanda öğrenciler üzerinde yurda karşı aidiyet duygusunu geliştirmiyor.
- Yatılı İlköğretim Bölge Okullarına ait kampüs alanlarının, okulun Spor salonu, oyun alanları, açık alan spor kompleksleri (Voleybol, Basketbol, Futbol, Hentbol, oyun parkı, vb.) gibi sosyal ihtiyaçları için yeterli değildir.
- Yatılı yurt ve pansiyonda kalan öğrencilerin arta kalan boş zamanlarında özellikle de cumartesi ve Pazar günleri pansiyonda kalmaları ve belletici öğretmenlerin de nöbetlerinde sorun yaşanmaması için öğrencileri zorla pansiyonlara kapatmaları, pansiyonların öğrenciler tarafından “ Açık Cezaevi” olarak tanımlanmasına yol açmaktadır.
- Birçok yatılı yurt, bünyesinde bulunduğu okuldaki öğretmenlere zorla belleticilik görevi vermektedir. Zorla belleticilik görevi verilen öğretmenler ise görevini isteksiz ve yarım yamalak olarak yapıyorlar.
- Pansiyonda belleticilik yapan öğretmenlerin birçoğu okullarda gün boyu derse girip, akşamda pansiyonda belleticilik görevine gelmektedir. Okuldan yorgun argın gelen belletici öğretmenlerin birçoğu yapması gereken işlerin birçoğunu pansiyondaki iri yarı ve zorba öğrencilere yaptırmaktadır. Belletici öğretmenlerden veya idareciden görev devir alan zorba öğrenciler sadece görev devralmakla

yetinmiyorlar aynı zamanda yetki de devralmaktadırlar. Onun için özellikle YBO'ları idareci ve öğretmenlerden ziyade okuldaki zorba öğrenciler idare etmektedirler.

- Hem yatılı yurtlarda öğrenci olarak kaldığım dönemde hem de yatılı yurtlarda çalıştığım dönemde şuna şahit oldum; Öğrenciler üzerinde en fazla fizyolojik ve psikolojik baskı kuran zorba öğrenciler idarenin ve belletici öğretmenlerin görev veya yetki devrettikleri kişiler idi. Belletici öğretmenlerden veya pansiyon yönetiminden görev veya yetki devralan zorba öğrenci bu görev ve yetkiye dayanarak yoklamada olmayan arkadaşını var yazabiliyor veya yatakhanelerde yemekhanede etütlerde istenilmeyen davranışlarda bulunan öğrencilere fiziksel şiddet uygulayabiliyorlardı.

- Zorba öğrenciler pansiyon yönetiminden ve belletici öğretmenlerden aldığı görev ve yetkilerle otoritelerini pekiştirerek arkadaşlarına yataklarını yaptırabiliyorlar, çoraplarını yıkatabiliyorlar, çarşıdaki alışverişini yaptırabiliyorlar. Bu tür baskı ve zorbalara maruz kalan öğrenciler kendilerini değersiz hissetmekte ve sosyalleşme sorunları yaşamaktadır. Dolayısıyla bu öğrenciler kendilerini ifade etme ve özgüven sorunlarını yaşamaktadırlar. Onun için gündüzlü ve yatılı öğrencilerin birlikte eğitim-öğretim gördükleri bir okulda tarafsız bir gözlemci rahatlıkla yatılı ve gündüzlü öğrencileri fark edebilmektedir.

- İnsanın bedensel, zihinsel ve ruhsal açıdan sağlıklı bir gelişim gösterebilmesi için anne, baba ve kardeşlerden oluşan aile içinde yetişmesinin gerekli olduğu biçimindeki olgu farklı dallardaki bilim adamları tarafından ortaya konulmaktadır. Aile yuvasının yakınlığı, sevgisi ve anne babanın şefkat ve sıcak ilgisinden yoksun kalan çocukların, şahsiyet gelişimi bozukluklarına maruz kalmaları, topluma uyum sağlayamamaları ve yine gelişme açısından bir takım eksiklikleri üzerinde barındırmaları kaçınılmazdır.

- Aile ortamından uzak bir şekilde yaşayan çocukların /gençlerin; bedensel, duygusal, sosyal, ahlaksal, dinsel, eğitsel, mesleksel, ekonomik, zihinsel vs. alanlarda yaşadığı problemleri toplumsallaşmaya engel olma ihtimali bulunmaktadır. Bahsedilen alanlardaki problemlerin uzun süreli olması, kişilik yapısını etkileyebilir

ve toplumsallaşmama durumunun akut hale gelmesi, ferdin ya pasif yada agresif bir kişilik yapısına sahip olması sonucunu doğurabilir.

- Yatılı ilköğretim bölge okulunda okuyan çocuklar duygusal anlamda desteğe ihtiyaç duymaktadırlar. Ailesinden üst sınıflarda büyüğü olmayan öğrenciler kendilerini güvende hissetmiyorlar ve aynı zamanda arkadaşları tarafından istismara ve şiddete maruz kalabiliyorlar.
- Yaşanılan çevrenin ergene güven vermesi ve destek olması bireyde korku ya da kaygının en az düzeyde olması açısından önemlidir. Özellikle erginliğin erken dönemlerinde, aile desteğinden uzakta orta öğretime devam etmek zorunda kalan ergenler, yaşitlarına göre daha fazla kaygı yaşayabileceklerdir.
- Yatılı okuyan öğrenciler yoğun kaygı yaşadığından dolayı çekingen ve içine kapanıktırlar. Sürekli kaygı yaşayan bireylerde davranışların aksaması, algılama ve dikkat bozuklukları, ders başarısının düşmesi, kişisel ilişkilerden kaçınma ve içe kapanma gibi belirtiler görülür.
- Yatılı öğrenciler aile özlemi duymakta birçoğu bu yüzden okuldan kaçmakta tatillerde okulu erken terk etmekte ve tatil sonrası okula geç gelmektedir.
- Geleneksel yapı içerisinde gelen çocukların kendilerini yeterince ifade edememesi, diğer kentlerden ve kasabalardan gelen çocuklara göre sosyo-kültürel açıdan geri olması, girdiği diyaloglardan olumsuz tepki alması bu çocukların bireysel olarak uyum ve davranış problemi yaşayabilecekleri düşünülmektedir.
- Büyük yaştaki öğrencilerle küçük yaştaki öğrencilerin aynı mekânda kalması çeşitli istismarlara sebep olabilmektedir.
- Yatılı öğrencilerde emre itaat belirgin olarak görülür, edilgen davranışlar daha belirgindir ve pasif kılınmış kişilik görünümü görülür. Yatılı okullarda yuva sıcaklığı yok, onun için öğrenciler donuk ve öğrencilerde sevgi eksikliği vardır.

İlköğretimi Yatılı okuyanlar çok başarılı olabilirler, büyük işler yapabilirler ancak seviye boşluğu ve terk edilmişlik hiçbir şekilde doldurulamaz.

- Okulların buldukları bölge özelinde ve hatta ülke genelindeki kapasite azalışına ve okulların itibarının ve okullara olan ilginin azalmasının nedenleri üzerine herhangi bir araştırma veya değerlendirme yapılmamaktadır. Duruma ilişkin bir ihtiyaç analizine rastlanmamıştır
- Yatılı ilköğretim bölge okullarında görev yapan idareci ve öğretmenler diğer okullarda olduğu gibi farklı bir prosedür olmaksızın atanmaktadır. YBO'ları farklılığına ilişkin herhangi bir uygulama bulunmamaktadır.
- YBO'larda uygulanan müfredat, gündüzlü eğitim yapan diğer ilköğretim okullarındaki müfredat ile aynıdır. Yatılı ilköğretim bölge okullarında öğrencilerin 24 saat kalmaları göz önüne alındığında yatılı eğitim-öğretim gören çocuklara daha farklı ve zengin bir programın uygulanması gerektiği muhakkaktır.
- YBO'lardaki başarı yıldan yıla ciddi ölçüde gerilemektedir. Bu okulların itibar kaybının artarak sürmesi düşündürücüdür. Okullarda yapılan etütlerden beklendiği ölçüde verim alınmamaktadır. Devamsızlık riski altında bulunan öğrencilerin eğitim ihtiyaçlarını desteklemek ve izlemek sistemin bulunmamaktadır.
- YBO'da yatılı kalan bir öğrencinin yıllık toplam maliyeti 3.929,21 TL'dir. Hizmet satın alma marifetiyle alımı yapılan temizlik, yemek alımı iş ve işlemlerinde mutfakları yeterince denetlenmediği ve özellikle yemek ücretinin azlığından dolayı bazı yüklenici firmaların bazı yemeklerin içeriğini miktar olarak az tutmuş olabileceği değerlendirilmektedir. Örneğin 100 kişilik bir öğrenci için bir et yemeğinde 10 kg et kullanılması gerekiyor ise bu miktar zaman zaman 5-7 kilograma kadar düşebilmektedir.
- MEB, ortaöğretim kurumları bünyesinde bulunan pansiyonlarda barınan her öğrenci için ibate ve iaae ödeneği göndermektedir. Bugün itibari ile günlük yemek

bedeli her öğrenci için 5.80 TL'dir (beş lira seksen kuruş). Bu ergenlik çağında olan bir genç için yeterli mi? Ekmeğin 1,5 TL olduğu bir yerde çok basit bir hesap yaptığımızda bile 5,80 TL'lik bir günlük yemek için yetmeyeceği ortaya çıkıyor.

- Pansiyon yöneticilerinin birçoğu hayırsever vatandaşlardan yardım alarak veya cumartesi-pazar günleri öğrencileri evci olarak eve göndererek vaziyeti idare etmeye çalışıyor.
- Bütün bu gerçekler ortadayken bir de verilen 5,80 liralık günlük yemek ücretinde yolsuz yapıldığını veya pansiyon idarecilerinin kendi dürüstlüklerini ispatlama adına konumunu korumak için bu ücretin bir kısmını geri gönderdiğini görüyor ve duyuyoruz. İnsanların en fazla kaloriye ihtiyacı olduğu ergenlik dönemindeki bu gençlerden yapılan kısmının bedensel, zihinsel ve psikolojik neticeleri vahim olabilir. Hâlbuki Maslow'un 'İhtiyaçlar' hiyerarşisine göre 'insanların ihtiyaçlarını gidermediğimiz müddetçe, hedeflenen verim ve başarıyı elde etmemiz mümkün değildir'.

5.2. ÖNERİLER

Bugün bütün dünyada insanları eğitmeyi amaç edinen kurumlar (başta kilise olmak üzere, dini cemaatler vakıflar, askeri okullar, dini eğitim veren okullar) yatılılık şeklinde eğitim veriyorlar. Bu da bize gösteriyor ki yatılılık sadece ülkemizin değil dünyanın bir gerçeği ve vazgeçilmezdir.

Tarihsel olarak ele aldığımızda yatılı yurt tarihi, eğitim tarihi kadar kadim bir geleneğe dayanmaktadır. Bu bağlamda tarihte insanlığın kurtuluşuna ve saadetine vesile olan Ashab-ı Suffa ve Nizamiye Medreselerinde yetişen dahi örnekler olduğu gibi, insanlığın felaketine sebep olan Hasan Sabbahın haşhaşilerinin de yatılı şeklinde eğitim gördüklerini biliyoruz. Bütün bu gerçekler bize gösteriyor ki yatılı yurtlar, öğrencilerin beslenme ve barınma ihtiyaçlarını gidermenin ötesinde çok daha önemli fonksiyonları bulunmaktadır. Bu veriler bize gösteriyor ki yatılılığı ve yatılı yurtları ortadan kaldırmak imkânsız. O zaman yapılması gereken yatılı yurtların ıslah edilmesi ve işlevsel bir hale getirilmesidir. Bu araştırma sonucunda yatılı yurtların ıslah edilmesi ve işlevsel bir hale getirilmesi şu önerilerde bulunmaktadır:

Kaliteli eğitime ivme kazandırabilecek ve öğretim yöntemlerinin işlevlerinin daha sağlıklı ve etkililik düzeyini artırıcı ivmenin sağlanmasını hedefleyen önlemlerin alınması için gerekli araştırmalar yapılarak politika oluşturulmalıdır. Bölgesel ve ulusal ihtiyaç analizleri acilen yapılmalıdır. Kurumun eğitim ortamı gelişmişlik yönünden izlenmeli ve kültürel yapısı bilinmelidir. Bir bölgede YBO'nun kurulması veya kapatılması kararları ciddi araştırma ve inceleme neticesinde özellikle bölgesel eğitime marjinal katkısı düşünülerek karar verilmedi.

Eğitimde kaliteyi ön plana alan donanımlı ve gelecek adına güven veren nesillerin yetiştirilebilmesi eğitimin temel amacıdır. Söz konusu temel amaca ulaşmak için yatılı ilköğretim bölge okullarının günümüz şartlarında tüm donatılarıyla birlikte olması gereken fiziki yeterlikler düşünülerek planlamalar yapılmalıdır. Mevcut araziler farklı ve özellikli durumu olan yatılı okulların ihtiyaçları için kullanılmalıdır. Atıl ve kullanılmayan kampüs alanlarıyla ilgili olarak alternatif projeler geliştirilmelidir. Hayat boyu öğrenmeyi bir yaşam biçimi haline getirilecek olan yatılı okullarda geliştirilecek/geliştirilen projeler, kalkınma planlarına uyumlu, eğitimde çağdaş çizgiye ulaşmayı hedefleyen, uygulanabilir politikalar olmalıdır.

Yatılı İlköğretim Bölge Okullarına ait kampüs alanlarının, okulun Spor salonu, oyun alanları, açık alan spor kompleksleri (Voleybol, Basketbol, Futbol, Hentbol, oyun parkı, vb.) gibi sosyal ihtiyaçları gidermek için gerekli çalışmalar yapılmalıdır.

Yatılı yurtlarda ve pansiyonlarda yetişen öğrencilerimizin sağlıklı bir kişiliğinin oluşması için yatılı yurtların ve pansiyonlarının fiziki yapılarının acil bir şekilde gözden geçirilmesi gerekir. Ayrıca Bingöl gibi deprem riskinin fazla olduğu bir bölgede bu binaların fiziki yapıları hiçbir şekilde ihmale gelmez. Belletmen eğitimi farkındalık kursu için gittiğimiz Karlıova YBO' da öğrencilerin kaldığı pansiyon binası adeta ölüme davetiye çıkarıyordu. Orada çalışan personeller şartların zorluğundan ziyade öğrencilerin can güvenliğinin olmayışından yakınıyorlardı.

Yatılı yurtlar ve pansiyon binaları koğuş ve oda sistemi olmak üzere iki şekilde dizayn edilmiş durumdadır. Koğuş şeklinde dizayn edilen yurtlar ve pansiyonlar öğrencilere kaliteli bir yaşam sunmadığı gibi, aynı zamanda öğrenciler üzerinde yurda karşı aidiyet duygusunu geliştirmiyor. Öğrencilere yuva sıcaklığını ve yurda karşı aidiyet duygularının gelişmesi için bir an önce oda sistemine geçilmesi

gerekir. Belki birden oda sistemine geçilmesi ekonomik olarak maliyeti fazla olabilir. Fakat burada yetişen sağlıklı bir neslin ülkeye katkısı da yadsınamayacak kadar büyüktür.

Okul ve kurumların pansiyon kısımlarına ilişkin ideal bir yapının nasıl olması gerektiği ile ilgili bir standart oluşturmalıdır. Donatım ihtiyaçlarının tespit, temin, tahsis ve teslim sürecini net olarak belirlemeyi hedefleyen bir çalışma yapılmalıdır. Günümüz koşullarında hiç kimsenin kendi evinde kullanmayacağı araç ve gereç bu okullar için uygun görülmemelidir. İlerleyen süreçte, günümüz şartlarına uygun ve çağdaş yaşam koşullarında dörder kişiden oluşan odalarda, tuvalet ve duşu oda içinde olan pansiyonlar planlanmalıdır.

Yatılı yurtlar veya pansiyonlar öğrencilerin sadece barınma ve beslenme ihtiyacını gören ortamlar olarak değerlendirilmemeli eğitim-öğretimin devamı veya uygulama alanı olarak değerlendirilmelidir. Onun için yurt öğrencilerinin fizyolojik gelişime katkıda bulunacak spor alanları, sosyal gelişimine katkıda bulunacak etkinlikler, psikolojik gelişimine katkıda bulunacak uzman desteği, ahlaki gelişimine katkıda bulunacak değerler ortamı hazırlanmalıdır.

Yatılı okuyan öğrencilerin yetenek ve kabiliyetlerini ortaya çıkarıp, topluma artı değer katmaları için gerekli ortamın sağlanması gerekir. Ayrıca bu öğrencilerin emin ellerde olduğu, velilerine bir müşahede gösterilmelidir. Gerekirse bu öğrencilerin velilerinin gelip kalabilecekleri odalar ve ortamlar sağlanmalıdır.

Anadolu'da birçok mütedeyyin aile güvenilir bir ortamda olmadığı kaygısıyla kız çocuklarını yatılı yurtlara göndermemektedirler. Bu tür ailelerinde değerlerine saygılı olduğumuzu ve kız çocuklarının emin ellerde olduğu yaşantı şekli ve yurt ortamıyla gösterilmelidir.

Talim Terbiye Kurulu, ilgili öğretim daireleriyle çeşitli görüşmeler yapılarak okul türü bazında, eğitim ortamları da göz önüne alınarak bir takım standartlar belirlenmelidir. Yatılı kalan öğrencilerin, tüm dünyalarının okullarından ibaret olduğu unutulmamalıdır. Bu nedenle okulun, hem eğitim-öğretim merkezi hem sıcak bir yuva olması sağlanmalıdır. Kişilik ve karakter gelişimlerine uygun olarak ve sanatsal gizil güçlerini ortaya çıkarabilecek imkan ve kolaylıkların gösterilebileceği

esnek bir müfredatın uygulanabilmesine yönelik gerekli çalışmalar başlatılmalıdır. Diğer bir ifadeyle, yatılı ilköğretim bölge okullarında öğrencilerin 24 saat kalmaları dolayısıyla sosyal- kültürel-sanatsal- sportif faaliyetlerin rahatlıkla yapılabileceği bir yaşam alanları haline getirilmesine yönelik önlemler alınmalıdır.

Yatılı ilköğretim bölge okullarında sunulan eğitim ve öğretimin kalite ve niteliğini artırıcı önlemler alınmalıdır. Uygulanan müfredat çeşitlendirilerek zenginleştirilmelidir. Okullarda uygulanan etütlerin verimlilik düzeylerine ilişkin değerlendirmeler yapılmalıdır. Derslerdeki başarıyı artırıcı ve Türkiye geneli yapılan sınavlarda başarının artırılmasını hedefleyen ilave çalışmalar ile öğrencilerin kişisel gelişimlerine yönelik ders dışı etkinliklere de önem verilmelidir. Belletmen eksikliklerinin giderilmesine yönelik gerekli çalışmalar acilen başlatılmalıdır.

Bireysel ihtiyaçların karşılandığı yatakhane ve yemekhane banyo ve tuvalet gibi yerlerde olumsuzlukları ortadan kaldıracak önlemler alınmalıdır. Bu konuda bütün okul çalışanlarında, özellikle nöbetçi öğretmenlerde farkındalık oluşturulmalıdır.

Pansiyonlarda ibadet mekânlarının işlevsel ve değerine uygun bir şekilde hazırlanması sağlanmalıdır. Bu mekânlarda öğretmenlerin pansiyon öğrencileriyle hafızlık, kıraat vb. mesleki konularda egzersiz çalışmaları yapabilmeleri sağlanmalıdır.

Öğrencilerin yetenek ve kabiliyetlerinin ortaya çıkması için, kendilerine rol model olacak alanında uzman kişilerin pansiyonlara çağırılıp, deneyimlerinden faydalanılmalıdır.

Öğrencilerin güncel konularda bilgi ve fikir sahibi olmaları amacıyla pansiyonlara günlük gazete ve dergi alınmalı, internet ve TV odaları kurulmalıdır. Zorunlu etütler gibi zorunlu kitap okuma saatleri konulmalıdır.

Yatılı okullarda kalan öğrenciler için il spor müdürlükleri koordinesinde etkinlikler düzenlenmelidir. Okul müdürlükleri öğrencilere Halk Eğitim Merkezleri aracılığıyla kurslar, hafta sonu gezileri, kaliteli zaman geçirebilecekleri hobi salonları düzenlemelidir. Yaz aylarında deniz kenarındaki pansiyonlar iç bölgedeki öğrencilerin konaklamaları amacıyla açılmalıdır.

Yatılı yurttaki kalan öğrencilerin artan kalan boş zamanlarında özellikle de cumartesi ve pazar günleri pansiyonda kalmaları ve belletici öğretmenlerin de nöbetlerinde sorun yaşanmaması için öğrencileri zorla pansiyonlara kapatmaları, pansiyonların öğrenciler tarafından “ Açık Cezaevi” olarak tanımlanmasına yol açmaktadır. Bu nedenle devamsız öğrenci sayısı fazladır. Yapılan teorik bazlı çalışmalar somut eylem planlarına dönüştürülerek acilen devamsız öğrenci sayısının olabildiğince aşağılara çekilmesi gerekmektedir.

Öğrencilere yatılı yurttaki yuva sıcaklığını hissettirmek ve pansiyona karşı aidiyet duygularını geliştirmek için, onların sosyal, kültürel, sportif ve sanatsal ihtiyaçlarını giderecek ortamların yaratılması gerekir. Aksi takdirde bu pansiyonlarda kalan öğrenciler buraları “açık cezaevi” olarak tanımlayıp, kontrolsüz mekânlara gidebilir ve şefkat/ilgi gördükleri insanlara bağlanabilirler.

Yatılı yurtların ekonomik imkânlarının kısıtlı olması, yatılı öğrencilerin sosyal faaliyet alanının sınırlı olması, yeterince enerjilerini boşaltmamaları ve sevgi ihtiyaçlarının giderilmemesi... Vb nedenlerden dolayı kültür ve ekonomik seviyesi yüksek olan veliler çocuklarını yatılı okullara göndermeyi tercih etmemektedirler. Bu durum yatılı okuyan öğrencilerin kendini değersiz hissetmesine ve çeşitli sosyalleşme sorunlarının yaşanmasına sebep olmaktadır.

Unutmamak gerekir ki bir ülkenin geleceği o ülkenin sınıflarında ve pansiyonlarında saklıdır. Mehmet Akif’in özlemini çektiği ‘Asımın neslini’ ve Bediüzzaman Said-i Nursi’nin beklediği ‘Nesl-i Atı yetiştirmek istiyorsak gerekli olan maddi ve manevi fedakârlıktan da kaçınmamamız gerekir diye düşünüyorum.

İdeal eğitim ortamlarının tesisi için standart kalitede ihtiyaçlar belirlenerek, hizmetin gerektirdiği ve gerçekten hedefleri belirlenmiş bir amacı olan planlamalar yapılmalıdır. Okullar için gerekli normlar da bu şekilde oluşturulmalıdır. Sağlık Bakanlığı ile gerekli koordinasyon ve değerlendirmeler yapılarak YBO’lara “Aile Hekimi” kadrosu tesis edilmesi sağlanmalıdır. Okullardaki sağlık odaları, revirlerdeki acil müdahale gerektiren durumlar için hazırda bulunması gerek ilaç-pansuman vb. gereçler yeniden düzenlenmelidir.

Okullarda belirli bir öğrenci sayısı ile ilgili olarak “Eğitim Sosyoloğu” kadrosu tesis edilmeli ve çalışmalar daha yapıcı ve uzun süreli takiple titizlikle izlenmelidir. Çocukların yaşamlarında beden ve ruhen daha başarılı ve sosyal bireyler olmaları için kişisel temizlik ve bakım sorumluluğu ve bilinci kazandırılmasına yönelik çalışmalar yapılmalıdır. Çocukların kişisel bakım seti temin etmeleri sağlanmalıdır.

YBO’larda görev yapacak idarecilerin bir takım niteliklerinin bulunması gerekmektedir. YBO ihtiyaçları doğrultusunda objektif kriterler belirlenmelidir. YBO’larda da evvel idareciliği bulunmayanların idareci olarak bu okullara atanmaması, okul müdürünün mutlaka evli olması, il içi veya iller arası rotasyon uygulamalarında bu okulların kendi aralarında yer değiştirme işlemlerinin yapılması gibi esasların oluşturulması isabetli olacaktır. Yönetici seçilirken eskiden olduğu gibi sınavla gelip, odasına kapanıp bir üst makam için test kitaplarından başını kaldırmayan mevki-makam takıntılı yöneticiler yerine fedakârlığı ve dürüstlüğü çevresi ve amirleri tarafından onaylanmış ve kabul görmüş idareciler seçilmelidir. idarecilerin seçiminde mümkün mertebe sosyoloji, psikoloji ve PDR alanında eğitim almış öğretmenlere öncelik verilmelidir.

YBO’larda ilk defa görev alacak öğretmenlere oryantasyon eğitimi verilmesi, YBO’larda görev verilecek öğretmenler ile ilgili belirli bir oranda kadın-erkek dengesinin gözetilmesi, bu okullarda öğretmenlik yapmak cazip hale getirilmesine yönelik gerekli düzenlemelerin yapılmasına yönelik girişimlerin başlatılması yerinde olacaktır.

Pansiyonlardan sorumlu müdür yardımcılarının her yıl istinasız hizmet içi eğitim kurslarına alınmaları gerekir. Bu kurslarda ilgili müdür yardımcılarında pansiyon işleyişi ve idaresi hakkında bilgi verildiği gibi, ilgili müdür yardımcılarını da yaşanan sorunları ilgili mercilere iletirler. Böylece yönetim birlikteliği sağlanmış olur. Ayrıca ilgili müdür yardımcılarını bu kurslarla birbirlerinin deneyimlerinden ve birikimlerinden de faydalanmış olurlar.

Ek ders ücreti karşılandığında çalıştırılan belletici öğretmenlerin mesai ve ücretleri yeniden düzenlenerek, akşamları okuldan yorgun argın gelen belletici

öğretmen yerine, tek işi belleticilik olan öğretmenin görevlendirmesi, onların zamanla belleticilik görevinde uzmanlaşmasını sağladığı gibi buradan kazandığı ücretle de rahatlıkla geçinebilirler.

Şuanda 150 kişilik bir pansiyonda her gece üç belletmen nöbetçi öğretmen görevlendirilerek, ayda on beş belletmen öğretmene ek ders ücreti ödenmektedir. Bu belletmenler istediği zaman görevini rahatlıkla bırakabiliyorlar veya zorla görevlendirildiğinden görevini tam olarak ifa etmiyorlar. Bizim önerdiğimiz yöntemde ise tek işi belleticilik olan üç öğretmenin görevlendirilmesidir. Ek ders ücreti karşılığında görevlendirilen belletici öğretmenler görevini yapmadığı zaman rahatlıkla müeyyide uygulandığından dolayı görevini daha iyi ifa edeceklerine inanıyorum.

Yatılı yurtlarda hizmet satın alma şeklinde personel, sağlıkçı veya sosyolog görevlendirilmeli, görevlendirilen bu kişilerin mesaisi öğrencilerin pansiyonda kaldığı zaman dilimine göre ayarlanmalıdır. Pansiyonda görülen sorunların birçoğunun sosyal kökenli olması ve pansiyonlarda gece görevlendirilecek psikolog ya da rehber öğretmenin bulunması güç olduğundan dolayı buralara sosyolog rahatlıkla görevlendirilebilir.

Birçok pansiyon, bünyesinde bulunduğu okuldaki öğretmenlere zorla belleticilik görevi vermektedir. Zorla belleticilik görevi verilen öğretmenler ise görevlerini isteksiz ve yarım yamalak olarak yapıyorlar. “belletmen eğitimi farkındalık kursunu ” verdiğimiz dönemde zorla belletici olarak görevlendirilen bazı öğretmenlerden şu acı gerçeği duyduk: “ Hocam eğer bu kursta başarısız olunca bize belleticilik görevi verilmeyecekse başarısız olmaya razıyız. ”

Her ilde ek ders ücreti karşılığında belleticilik yapmak isteyen, işsizler ordusu varken, belleticilik görevi yapmak istemeyen veya görevini yarım yamalak, baştan savma şeklinde yapan kişileri belletici olarak görevlendirmek ne kadar izan ve insafa sığar?

Yatılı yurtlarda ve pansiyonlarda görülen bu sorunları asgariye indirmek için pansiyonlarda görevlendirilen belletici öğretmenler pansiyonun bünyesinden bulunduğu okuldaki öğretmenler yerine ek ders ücreti karşılığında başta eğitim

fakülteleri olmak üzere üniversite mezunu atanamayan kişiler belletici olarak görevlendirilirse bunların başka işi olmadığı için hem görevini tam olarak yaparlar hem de atanamayan bir sürü işsiz kişiye iş olanağı sağlanmış olur.

Dünyanın bilimsel bir gerçeği doğal olarak ülkemizin de bir gerçeğidir. Tüm iyi ya da kötü niyetli örgüt ya da grupların birincil olarak kullanmak istedikleri sermaye gençliktir. Tarih boyunca illegal ve legal örgütler özellikle dezavantajlı diyebileceğimiz ailelerin çocuklarını ekibine almayı planlamaya gelmiş ve gelmektedir (Yıldız, 2014). Bu gerçeğe Doğu ve Güneydoğu bölgesinde daha yoğun olarak şahit oluyoruz. Şöyle ki; İlegal örgütler dezavantajlı öğrencileri tuzağa düşürmek için pusuya yattıkları gibi, İlegal örgütlerle doğrudan veya dolaylı bağlantısı olan idareci ve öğretmenlerin kendi çocuklarını özel kolejlerde veya okullarda okuttuklarına, dezavantajlı grupların çocuklarını ise dağa göndermeye teşvik ettiğine şahit oluyoruz. Bu saf ve iyi niyetli çocukların illegal örgütlerin kucağına düşmemesi için bu çocukların bilinçlendirilmesi gerektiği gibi, illegal örgütlerle doğrudan veya dolaylı bağlantısı olan idareci ve öğretmenleri de bir şekilde yatılı yurtta kalan öğrencilerden uzak tutmak gerekir.

Yaşananlar bu yurtlarda ve bu okullarda görevli insan kaynağını daha önemli hale getirmektedir. Yatılı yurtlarda görevli yöneticilerin öğretmenlerin ve tüm personelin de bu yurtların ve yurtlarda kalan öğrencilerin gelişimleri hakkında eğitilmeleri önem arz etmektedir.

Değerlerimiz, milletimiz ve ülkemizin bekası için mücadele edip, gençlerimizi yetiştirmeye çalışan STK'lar desteklenmelidir. Bu STK'ların yurtlarında kalmak isteyen öğrencilerin iaa ve ibate tutarı devlet tarafından ödenmeli, hem devletin yükü hafifletecek, hem de arzulanan neslin yetişme ihtimali artacaktır. Geçmişte olduğu gibi ülkenin ve milletin bekasından ziyade kendi bekası için mücadele eden STK'lara öğrenciler yönlendirip devletin bütün olanakları peşkeş edilmemeli ve öğrencilerin kaldığı bu özel yurtlar ciddi bir denetim altında tutulmalıdır.

Öğrencilerin daha sorumlu ve velilerin daha duyarlı olmaları için pansiyondan bir disiplinsizlik nedeniyle ayrılacak öğrencilerden geçmişe dönük

harcamaları geri alınacak şekilde velilerle yatılılığa girişte yasal sözleşme yapılmalıdır.

Çocukların okulda verimli olabilmeleri için iyi sağlık koşulları içinde olmaları gereklidir. Dengeli ve yeterli beslenmede bunun ilk koşuludur. Bu çağda iyi beslenen çocuk hastalıklara karşı direnç kazanır, hızla güçlenir, zihin gelişimini normal ve sağlıklı bir biçimde tamamlar, sosyal uyum ve eğitimini de başarıyla gerçekleştirir. Öncelikle öğrenci başına tahakkuk ettirilen parasal katsayıların günümüz şartları göz önüne alınarak artırılması, çocukların yetişme çağları düşünülerek verilen gıdalar ile ilgili daha sıkı bir izleme stratejisinin geliştirilmesi, hizmet alım ihaleleri ile ilgili olarak bu konuların titizlikle irdelenmesi ve muayene kabul komisyonlarının ve özellikle pansiyondan sorumlu müdür yardımcıları ile ambar sorumlusunun süreci daha hassas yürütmeleri yönünde bir bilinç oluşturulması gerekmektedir.

Özellikle Doğu ve Güneydoğu bölgesinde aşiret, siyaset ve ticaret birlikteliği yatılı yurtların ve pansiyonların ihalelerinde şeffaflığı ciddi bir şekilde zedelemektedir. Şöyle ki; örneğin pansiyon yöneticileri ihalelerinde kendi yakınlarını kayırabiliyorlar veya siyasiler üstün bir emir ile istenilen kişilere ihale verilmesini isteyebiliyorlar. Verdiğimiz belletmen eğitimi farkındalık kursunda pansiyondan sorumlu idarecilerimizin ve satın alma, teslim alma komisyonlarında görev alan öğretmenlerimizin pansiyon idaresi olarak en fazla zorlandıkları ve vicdan azabı çektiği konunun ihaleler olduğunu söylemeleri bu işin ciddiyetini gözler önüne seriyor. Bir kursta belletici öğretmenlerimiz pansiyona gelen çürük gıdayı geri çevirdiğimizde İhaleyi alan kişi siyasiler vasıtasıyla bizi uyarabiliyor demişlerdi.

Toplumda ‘‘yatılı yurt kurtları ‘‘ olarak tanımlanan bazı idareciler, idareciliğe başladığı günden bu yana bir türlü yatılı yurt idareciliğini bırakmıyorlar ya da gündüzlü bir okulu idareci olarak tercih etmiyorlar. Bu kişiler tespit edilmeli ve ihale ile ilgili icraatları ciddi bir şekilde denetlenmelidir. Yatılı yurtların külfetinin çok ağır olmasına rağmen bu idarecilerin zorunlu yer değiştirmelerde neden tekrar yatılı yurtları veya pansiyonları olan okulları tercih ettikleri tespit edilmelidir. Bu idarecilerin malvarlıkları ciddi bir şekilde denetlenmelidir.

Bütün bu yokluk ve yolsuzluklara rağmen pansiyonlarda azımsanmayacak derece israf olmaktadır. Özellikle yemek konusunda yapılan israfın birçok nedeni vardır. Bu nedenlerin başlıcaları israf konusunda çocuklarımızı aileler, eğitimciler ve toplum olarak yeterince bilinçlendirmemiz etkisi olduğu gibi pansiyonlarda verilen yemeklerin yöresel olmamasının da etkisi yadsınamayacak derece büyüktür. Örneğin ege bölgesinde verilen bezelye, barbunya gibi yemekleri oradaki çocuklar iştahla yiyebilirken doğudaki çocuk bu tür yemeklerin yanına bile yanaşamaz. Onun için pansiyon bütçesi bakan ya da valilikçe onaylanmalı, fakat kalemlerin planlaması ve kalemler arası transfer yetkisi tamamen pansiyon yönetiminde olmalıdır.

İlköğretim öğrencilerinin kaldığı Yatılı yurtlar (YBO'lar), mümkün olan en kısa zamanda belirlenmiş takvim dâhilinde kapatılmalıdır. Genelde eğitim alanında özelde ise yatılı yurtlarda hızlı bir şekilde özelleşmeye gidilmeli, eğitim ve yatılı yurtlar, eğitimin amacına uygun faaliyette bulunan STK'lara devredilmesi için bir an önce gerekli düzenlemelerin yapılması gerekir. Çünkü özelleşmenin ve rekabetin olmadığı alanda verim de olmaz. Bunun en bariz örneği; on iki yıl boyunca çocuklarımıza İngilizce dersi vermemize rağmen çocuklarımız bir ingilizle karşılaştığında iki cümle kurmakta ve konuşmakta zorlandıklarını müşahade etmekteyiz.

KAYNAKÇA

- Adler, Paul S. , ve Kwon ; Seok – Woo** (2002),“Social capital : prospects for a New Concept” ; academy of management Review , vol.27,No.1 ,S.17 – 40
- Aktay, Y.**, (2007), “Pierre Bourdieu ve Bir Maxwell Cini Olarak Okul”, *Ocak ve Zanaat: Pierre Bourdieu Derlemesi*, Der. Güney Çeğin vd. İletişim Yayınları, İstanbul.
- Akyol K., A., Salı, G.**, (2013), “Yatılı Ve Gündüzlü Okuyan Çocukların Benlik Kavramlarının Ve Sosyal Destek Algılarının incelenmesi”, Ekim 2013 Cilt:21 No:4 (Özel Sayı) *Kastamonu Eğitim Dergisi* 1377-1398.
- Akyüz, Y.**, (1982), “Farabi’nin Türk ve Dünya Eğitim Tarihindeki yeri”. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi* Cilt: 15 Sayı: 2
- Akyüz, Y.** (1994), *Türk Eğitim Tarihi* (Başlangıçtan 1993'e), Kültür Koleji Yayınları. İstanbul
- Akyüz, Y.**, (2006), *Türk Eğitim Tarihi* (M.Ö. 1000-M.S. 2006). Pegem Yayıncılık, Ankara
- Altınsoy, M.**, (2008), *Yatılı İlköğretim Bölge Okullarındaki, Yatılı ve Gündüzlü Öğrencilerin Kişisel Bakımlara İlişkin Uygulamaları*, (Basılmamış Yüksek lisans tezi); Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Apple, Michael W.**, (2006), *Eğitim ve İktidar*, Çev. Ergin Bulut, Kalkedon Yayınları, İstanbul
- Aralpcan, H.**, (1998), *Yatılı İlköğretim Bölge Okullarının Siyasal Gelişimi ve Hizmet Sunduğu Çevre ‘Kulu İlçesi Örneği’*, (Basılmamış Yüksek lisans tezi); Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Aras, H.**, (2002), *YİBO ve PİO’larla İlgili Yönetimsel Sorunlar ve Çözüm Önerileri*, (Basılmamış Yüksek lisans tezi); İnönü Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Malatya.
- Arı, A.**, (2000), *İlköğretim Uygulamalarının Değerlendirilmesi, Normal, Taşımali ve Yatılı İlköğretim Okullarının Karşılaştırılması*, (Basılmamış Yüksek lisans tezi); Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Afyon.
- Arı, A.**, (2002), “Normal, taşımali ve yatılı ilköğretim okullarının karşılaştırılması”. *Milli Eğitim Dergisi*, 7 (11), 153—154.

- Arlı, A.**, (2014), “Klasik Sosyolojide Derin Revizyon: Pierre Bourdieu Sosyolojisi”, *Ocak ve Zanaat: Pierre Bourdieu Derlemesi*, Der. Güney Çeğin vd. İletişim Yayınları, İstanbul.
- Arlı, E.**, (2013), “Barınma Yerinin Üniversite Öğrencilerinin Kişisel ve Sosyal Gelişim ve Akademik Başarı Üzerindeki Etkilerinin Odak Grup Görüşmesi İle İncelenmesi”. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, 3(2)
- Arslan K., S.** (2013), “Toplumsal/Eğitsel Bir Olgu Olarak Yatılı Okullar (Eğitim Ortamları incelemesi)”. *The Journal of Academic Social Science Studies International Journal of Soda! Science* Volume 6, Issue 4, p.
- Aytekin, F., Bulduk, S.** (2000), “Üniversite öğrencilerine verilen eğitim modellerinin Davranış değişikliğine etkisinin incelenmesi”. *Millî Eğitim Dergisi*, 148,33-37
- Balay R.** (2009), *2000'li Yıllarda Sınıf Yönetimi*. Maya Akademi:Ankara.
- Balcı, A.** (2005), *Sosyal Bilimlerde Araştırma*, 5. Baskı. Pegem. Ankara.
- Baran, G.** (1999), “Yurtlarda ve Ailesiyle Birlikte Yaşayan Gençlerin Problemleri”, *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, C:3 S:3 Kasım 1999. S.61
- Başarır, Ş.İ.**, (2009), *Yatılılık: Okul Ev Olunca*, Yay. Haz. Şükran i. Başarır, Talat Parman, Bağlam Yayınları. İstanbul.
- Başaran, Ethem İ.** (1996), *Türkiye Eğitim Sistemi* (3. basım), Yargıcı Matbaası Ankara
- Baş T., Çamır, M., ve Özmaldar, B.** (2008), *Nitel Araştırma Yöntemleri*. Seçkin Yayınevi Ankara
- Bolayır, Y.**, (2011), *Ailesi yanında ve pansiyonda kalan öğrencilerin, eğitimde başarı durumlarının karşılaştırılması: Sivas Kongre Lisesi örneği*, (Basılmamış Yüksek lisans tezi); Cumhuriyet Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sivas.
- Bourdieu, P.**, (2000), *Outline Of A Theory Of Practice*, Çev. Richard Nice, Cambridge University Press, Cambridge
- Bourdieu, P.**, (2002) “The Forms of Capital”, *Readings in Economic Sociology*. (Editör: Nicole Woolsey Biggart). Oxford: Blackwell Publishing, s.280-291.
- Bourdieu, P.**, (2006a), *Pratik Nedenler: Eylem Kuramı Üzerine*, Çev. Hülya Uğur Tanrıöver, Hil Yayın, İstanbul

- Bourdieu, P.**, (2006b), *Pratik Nedenler: Eylem Kuramı Üzerine*, Çev. Hülya Uğur Tanrıöver, Hil Yayın, İstanbul
- Bourdieu, P.**, (2006c), *Pratik Nedenler: Eylem Kuramı Üzerine*, Çev. Hülya Uğur Tanrıöver, Hil Yayın, İstanbul
- Bourdieu, P.** (2010), *Sermaye Biçimleri*, Derleyenler: M. M. Şahin ve A. Z. Ünal, Sosyal Sermaye, Değişim, İstanbul, s. 45-75.
- Bourdieu, P. vd.** (1999), “Social Space and Symbolic Space: Introduction to a Japanese Reading of Distinction”, *Poetics Today*, Sayı: 12/4, Duke
- Bozkurt, S. Akbıyık, A. Yüzük, S. Gördeles Beşer, N. ve Sağkal T.**, (2011), “Bir Yatılı Bölge Okulunda Akran istismarı ve Farkındalık Eğitiminin Etkisi”. *Anadolu Hemşirelik ve Sağlık Bilimleri Dergisi*, 14, (4), 1-9.
- Bulaç, A.**, (2013), Eğitim şart! http://www.zaman.com.tr/full-name/egitim-sart_2171433.html (06.05.2014)
- Bulaç, A.**, (2013), Devlet eğitmeli mi? http://www.zaman.com.tr/full-name/devlet-egitmeli-mi_2177635.html (06.05.2014)
- Burt, Ronald S.** (2000), “The network Structure of social capital ‘’, R.I.S.a. Barry M. Staw (Ed.), *Research in Organizational behavior*, Vol .22 , JAI Press, Greenwich S.31-56
- Cemaloğlu, N.**, (2007), “Disiplin ile ilgili Kavramlar, İlkeler ve Uygulamalar” *Millî Eğitim Dergisi*, 175,8-23.
- Cengiz, Z. G.**, (2008), *T.C. Milli Eğitim Bakanlığı'na Bağlı Yatılı ve Pansiyonlu İlköğretim Okullarının Tarihsel Gelişimi*, (Basılmamış Yüksek lisans tezi); Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara
- Calhoun, C.**, (2014), “Bourdieu Sosyolojinin Ana Hatları”, *Ocak ve Zanaat: Pierre Bourdieu Derlemesi*, Der. Güney Çeğin vd. İletişim Yayınları, İstanbul.
- Coleman, J. S.**, (1988), Social capital in the creation of human capital, supplement: Organizations and institutions: Sociological and economic approaches to the analyses of social structure, *The American Journal of Sociology*, 94, 95-120.
- Corcuff, P.**, (2014), “Habitustan Hareketle: Kolektife Meydan Okuyan Tekil”, *Ocak ve Zanaat: Pierre Bourdieu Derlemesi*, Çev. A. Zeki Ünal, Der. Güney Çeğin vd. İletişim Yayınları, İstanbul
- Cicioğlu, H.**, (1985), *Türkiye Cumhuriyetinde İlk ve Ortaöğretim (Tarihi Gelişimi)* (2. Basım), A.Ü.E.B.F. Yayınları, No: 140, Ankara.

- Çakır, E.**, (2006) *Anadolu öğretmen liselerinde okuyan öğrencilerin depresyon ve motivasyon düzeyleri*. (Basılmamış Yüksek lisans tezi); Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya.
- Çakır, Y. ve Palabıyıkoglu, R.**(1997). “Gençlerde sosyal destek, çok boyutlu algılanan sosyal destek ölçeğinin güvenirlik ve geçerlik çalışması”. *Kriz Dergisi*, 5(1), 15-24
- Çelenk, S.**, (2003), “Okul başarısının ön koşulu, okul aile dayanışması”. *İlköğretim Online*, 2 (2), 28-34.
- Çılgın, Ö.**, (2007), *Yatılı İlköğretim Bölge Okulları ve İlköğretim Okullarında Öğrenciler İle Velilerinin Beden Eğitimi ve Ders Dışı Etkinliklere Yaklaşımları (Hakkari İli Örneği)*”, (Basılmamış Yüksek lisans tezi); Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Çolak, M.** (2007) “Yatılı olan ve yatılı olmayan öğrencilerin vücut kompozisyonlarının değerlendirilmesi”. *Erzincan Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9 (2), 183-194.
- Çokamay, G. Çavdar, D. ve Çok, F.** (2014), “Yatılı ilköğretim Bölge Okulu (YİBO) Öğrencilerinin Gelişim Gereksinimleri ve Yaşam Koşulları: Öğretmen Görüşlerine Dayalı Bir inceleme”. *Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 47, (1), 19-42.
- Dağ, I.** (1991), “Belirti tarama listesi (SCL-90-R)'nin üniversite öğrencileri için güvenirliği ve geçerliği”, *Türk Psikiyatri Dergisi*, 2(1), 5-12.
- Demir, N. Ö. Baran, A. G. ve Ulusoy, D.** , (2005), “Türkiye'de Ergenlerin Arkadaş-Akran Grupları ile ilişkileri ve Sapmış Davranışlar: Ankara Örnekleme”. *Bilig*, 32, 83-108.
- Demirtaş, B.**, (2008), “Atatürk Döneminde Eğitim Alanında Yaşanan Gelişmeler”, *Akademik Bakış* Cilt 1, Sayı 2.
- Ekinci, İ.**,(2014),Sosyologlar.lin..[http://www.ismailekinci.com/Pages.asp?Pages=Michel%20Foucault & cat_id=40&cat2_id=67&wid=271](http://www.ismailekinci.com/Pages.asp?Pages=Michel%20Foucault&cat_id=40&cat2_id=67&wid=271) (06.05.2014)
- Ekşi, A.**, (1990), Çocuk, genç ve ana-babalar. Bilgi Yayınevi. Ankara
- Eraslan, L.**, (2006), “Yalnızlığın okulları YİBO'lar”. *Çocuk-Çocuk Dergisi*,3,23-43.
- Eraslan, L.**, (2014), Yalnızlığın Okulları Yatılı ilköğretim Bölge Okullarının Problem Alanları ve Olası Çözüm Önerileri. <http://www.memurlar.net/haber/38102/> (Alındığı tarih: 11/06/2014).

- Ercan, L.** ,(2007), "Sınıfta İstenmeyen Davranışların Yönetimi", Sınıf Yönetimi (s.194-220). L. Küçükahmet (Ed). Pegem Akademi: Ankara
- Erim, B.** (2001), *Yetiştirme yurtlarında ve aileleri yanında yaşayan ergenlerin, benlik saygısı, depresyon ve yalnızlık düzeyleri ile sosyal destek sistemleri açısından karşılaştırılması*, (Basılmamış Yüksek lisans tezi); *Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.*,
- Erkul, H.** (1997), *YİBO Yönetim ve Denetiminde Verimlilik-Türkiye’de Yatılı İlköğretim Bölge Okullarının Yönetici ve Deneticilerinin Verimlilik İlkesi Açısından Değerlendirilmesi*, (Basılmamış Yüksek lisans tezi);İnönü Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Malatya.
- Fındık, L.Y.** (2012).*PISA 2009 sonuçlarına göre Türkiye’deki sosyoekonomik açıdan dezavantajlı öğrencilerin okuma becerileri alanındaki başarılarının değerlendirilmesi*, (Yayınlanmamış yüksek lisans Tezi), Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Gazalcı, M.** (1997), *Aydınlanma Sürecinde 8 Yıllık Eğitim*, Güldikenî Yayınları. Ankara.
- Gülbeyaz, O.**, (2006), *Yatılı İlköğretim Bölge Okulları ve Pansiyonlu İlköğretim Okullarında Görev Yapan Yönetici ve Öğretmenlerin Örgütsel Stres Kaynakları (Kayseri İli Örneği)*, (Basılmamış Yüksek lisans tezi); İnönü Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Malatya.
- Gündüz, H.**, (2006), *Yatılı İlköğretim Bölge Okulları ve İlköğretim Okullarında Görev Yapan Yönetici ve Öğretmenlerin Tükenmişlik Düzeyleri (Diyarbakır Örneği)*, (Basılmamış Yüksek lisans tezi); Dicle Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Diyarbakır
- Halıcı P, Baran G.**, (2006), “Yatılı İlköğretim Bölge Okullarına Devam Eden ve Ailesiyle Birlikte Yaşayan 12-14 Yaş Grubundaki Çocukların Saldırganlık Eğilimlerinin incelenmesi” *.Adli Psikiyatri Dergisi*, 3 (2), 23-30.
- Harker, Richard K.**, (1984), *On Reproduction, Habitus and Education*, British Journal Of Sociology of Education, Sayı: 5/2, Taylor & Francis Group, London.
- Hisarlıgil, B.** (2008), “Martin Heidegger de Mekan Düşüncesi: Her- meneut K- Fenomenolojik Bir Yaklaşım”. *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*,25 (I), 23-34.
- Hobart, M.**, (1996), “Şiddet ve Susku: Bir Eylem Siyahasına Doğru”, *Cogito*, Sayı: 6-7: Şiddet, Yapı Kredi Yayınları, İstanbul.

- Kalaycıoğlu, S., Duduhacıoğlu, B., Karaçalı, H. Ve Beyaz. D.** (2009), “Mekânda Değişimin Algılanması: Ankara Dikmen Vadisi Kentsel Dönüşümü”. VI. Ulusal Sosyoloji Kongresi, Adnan Menderes Üniversitesi, Aydın.
- İnal, U.** (2009), *Adana il sınırları içerisindeki yatılı ilköğretim bölge okullarında bulunan öğretmen ve öğrencilerin okul yaşam kalitesi algılarının incelenmesi.* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi), Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Işıkoğlu, Y. E.** (2007), *Hakkâri İlinde Bulunan Yatılı ilköğretim Bölge Okullarının Olanakları ve Sorunları.*(Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Karabekir, K.** (2000), *Çocuk Davamız* (5. Basım), Cilt 1, Emre Yayınları. İstanbul
- Karagözoğlu, G.,** (1985), “Atatürk'ün Eğitim Savaşı”, *Atatürk Araştırma Merkezleri Dergisi*, Sayı 4,Cilt II.
- Karataş, N. Y.** (2006), *Yatılı İlköğretim Bölge Okullarında Okuyan Öğrencilerin Boş Zamanlarını Değerlendirme Alışkanlıkları (Bingöl İli Örneği),* (Basılmamış Yüksek lisans tezi); Uludağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bursa.
- Kartal, H.,** (2001), *Yatılı-gündüzlü işitme engelli ilköğretim öğrencilerinin benlik kavramları ve akademik başarıları arasındaki ilişkinin incelenmesi,* (Basılmamış Yüksek lisans tezi); Uludağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bursa.
- Kartal H, Bilgin A.,** (2008), “Öğrenci, Veli ve Öğretmen Gözüyle ilköğretim Okullarında Yaşanan Zorbalık”. *İlköğretim Online*,7 (2), 485-495.
- Kartal H, ve Bilgin A.** (2009), “İlköğretim Öğrencilerine Yönelik Bir Zorbalık Karşıtı Program Uygulaması: Okulu Zorbalıktan Arındırma Programı”. *Eğitimde Kuram ve Uygulama Dergisi*, 3 (2), 207-227.
- Kazu i. Y. ve Aşkin, Z.,** (2011), “Yatılı ilköğretim Bölge Okullarının Etüt Saatlerinde ve Boş Zaman Etkinliklerinde Karşılaşılan Sorunlar. (Elazığ ili Örneği)”. *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi*, 1, (3), 39-46.
- Keskinkılıç, K.,** (2006), *Eğitim bilimine giriş*, sempati yay.
- Kılıç, D.,** (2001), *Yatılı ilköğretim bölge okulları ile diğer ilköğretim okullarının toplumsal fonksiyonlarını gerçekleştirme düzeylerinin karşılaştırılması (Erzurum örneği).* (Basılmamış Doktora Tezi); Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.

- Kutlu, M.** (2003), “Yetiştirme yurdunda ve ailesiyle birlikte kalan öğrencilerin yalnızlık düzeylerinin çeşitli değişkenlere göre incelenmesi”. VII.Ulusal Psikoloji ve Rehberlik Danışma Kongresinde sunulan bildiri özetleri kitabı.PegemYayincılık. Ankara.
- Kolukırcık, S.** (2010), “Mekân, Kültür Ve Kimlik: İsparta Tahtacılarında Mekânın Sosyal Anlam”. Journal of World of Turks (ZfWT), Vol. 2, No. 2.
- Koroğlu M. G.,** (2009), *Türkiye’de Yatılı ilköğretim Bölge Okullarının Sorunlarına ilişkin YİBO Yöneticileri ve Öğretmenlerinin Görüş ve Önerileri* (Basılmamış Yüksek Lisans Tezi); Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Lin,N.,** (2005), “A Network Theory of Social capital”, Castiglione, Dario, Van Deth,Jan ve Guglielmo,Wolleb(Eds) A Handbook on Social Capital, Oxford University Press, Oxford
- Maarif Vekilliği,** (1944), *Türkiye Cumhuriyeti Maarifi 1923-1943*, Ankara.
- Mahar, C.,**(1990) “Pierre Bourdieu: The Intellectual Project”, An Introduction to the Work of Pierre Bourdieu, Richard Harker, Cheleen Mahar and Chris Wilkes (Eds.), London: Mac Millan.
- MEB.,** (2003a).İlköğretim Kurumları Yönetmeliği, 27.08.2003 tarih ve 25212 sayılı Resmi Gazete
- MEB.** (2003b), *Yatılı İlköğretim Bölge Okulları Ve İlk Öğretim Okulları Yönetici Kılavuz Kitabı*, Milli Eğitim Basımevi. İstanbul
- MEB.,** (2006), <http://oram.meb.aov.tr/Mevzuat/aenelaeler/okul-lardasiddet.html>. (Erişim tarihi 14.10.2011).
- MEB.,** (2008), *Yatılı ilköğretim Bölge Okulları ve Pansiyonlu ilköğretim Okulları Yönetici Kılavuz Kitabı*, Milli Eğitim Basımevi, İstanbul.
- MEB.,** (2011), *Millî Eğitim Bakanlığı iç Denetim Birimi Başkanlığı Yatılı ilköğretim Bölge Okulları Süreci iç Denetim Raporu*. http://icden.meb.gov.tr/diaervaziler/2011_yibo_ic_denetim_raporu_2011_2.pdf (Alındığı tarih. 12/06/2014).
- MEB.,** (2013), Millî Eğitim istatistikleri Örgün Eğitim 2012-2013. http://sab.meb.aov.tr/istatistik/meb_istatistikleri_organ_egitim_2012_2013.pdf (Erişim tarih: 12/06/2014)
- MEB.e-okul,** (2014), veri tabanı (01.07.2014).

Milli Eğitim istatistikleri Örgün Eğitim, (2014), (26.06.2014).

Moi, T., (1991), *Appropriating Bourdieu: Feminist Theory and Pierre Bourdieu's Sociology of Culture*, Papers from the Commonwealth Center for Literary and Cultural Change, Sayı: 22/4, The Johns Hopkins University Press, Maryland

Nash, Roy, (1990), *Bourdieu on Education and Social and Cultural Reproduction*, British Journal of Sociology of Education, Sayı: 11/4, Taylor & Francis Group, London

Özan, M. B., Sağlam, H. ve Karaca, M. (2012), “Yatılı ilköğretim Bölge Okullarında Pansiyon Yönetiminde Karşılaşılan Sorunlar (Malatya - Diyarbakır ili Örneği)”. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, C 22, (2), 126-138..

Özdemir, S., (2014), Ekoloji, <http://web.sakarya.edu.tr/~saimo/ders-unite01.htm> (Erişim: 8.6.2014).

Özdemir, S., (2006), "Çözümleri Sorunları: YİBO ve PYO'lar, Taşınmalı Eğitim", Türkiye'de Okul Öncesi Eğitim ve İlköğretim Sistemi, Temel Sorunlar ve Çözüm Önerileri, Yay. Haz. Servet Özdemir, Haşan Bacanlı, Murat Sözer, TED Yayınları, s.308-318.

Özgündüz, G., (2006), *Yatılı İlköğretim Bölge Okullarındaki Öğrenci Velilerinin Ders Dışı Etkinliklere Yaklaşımları (Ankara İli Örneği)*, (Basılmamış Yüksek lisans tezi); Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Özkaya, H., (2006), *Yatılı İlköğretim Bölge Okulları ve İlköğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Tükenmişlik Düzeylerinin Öğretmen Görüşleri Açısından Karşılaştırılması (Ankara İli Örneği)*, (Basılmamış Yüksek lisans tezi); Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Özmen, F. ve Tonbul Ö., (2010). “Yatılı ilköğretim Bölge Okulları (YİBO) Sınıflarında Disiplin Sorunları ve Baş Etme Yolları (Elazığ ili Örneği)”. *e-Journal of New World Sciences Academy*, 5,(3), 28-42

Özsöz C., (2013), “Pratik, Kültür, Sermaye, Habitüs ve Alan Teorileriyle Bourdieu Sosyolojisi”, *Anadolu Üniversitesi Felsefe Lisans Bölümü Sosyolojide Yakın Dönem Gelişmeler Ders Kitabı*

Sakaoğlu, N., (1991), *Osmanlı Eğitim Tarihi*, iletişim Yayınları, İstanbul

Santrock, J. W., (2011), *Yaşam Boyu Gelişim Psikolojisi*, (Çev. Ed. Galip Yüksel), Nobel Yay. Ankara

- Savcı, M.**, (2013), *Yatılı Liselerde Öğrenim Gören Gündüzlü ve Yatılı Öğrencilerin Psikolojik Belirtilerinin İncelenmesi*, (Basılmamış Yüksek lisans tezi). Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.
- Savcı, M.**, (2014), “Erken Büyüyen Çocuklar”. *Eğitime bakış dergisi* Yıl:10/sayı:30 temmuz/ağustos/eylü l2014,s.52-54
- Sayıl, M.ve Ak, L.**, (2006),”Freedifferenttypes of elementaryscho Olstudents school achievements, perceived social supports chooolattitudesand behavioradjustment problems”. *Educational Sciences: Theory & Practice*, 6(2),293-300.
- Schuller, T.**, (2000), “The Complementary Roles of Human and Social Capital”, The Contribution of Human and Social Capital to Sustained Economic Growth and Well-being, Konferans Metni, OECD, Mart, Quebec.
- Sönmez, M.**, (2000), *Yatılı ilköğretim bölge okullarının varlığının velilerin çocuklarını okula göndermeleri üzerine etkisi*. (Basılmamış yüksek Lisans Tezi); Uludağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bursa.
- Sarpkaya, P.**, (2007), “Yönetici, Öğretmen, Öğrenci ve Velilere Göre Resmî Liselerdeki Öğrenci Disiplin Sorunlarının Nedenleri”. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 22,110-121.
- Swartz, David L.**(1996), “From Critical Sociologyto Public Intellectual: Pierre Bourdieuannd Politics”, *Theoryand Society*, Sayı: 32/5-6: Special Issue on The Sociology of Symbolic Power: A Special Issue in Memory of Pierre Bourdieu, Springer, Berlin
- Şahin, F.**(2000), “Okul sağlığı”. *Sürekli Tıp Eğitimi Dergisi* 9(40)
- Tambağ, H. ve Öz, F.**, (2005), “Aileleri jle birlikte ve yetiştirme yurtlarında yaşayan ergenlerin öfke ifade etme biçimleri”. *Kriz Dergisi*, 73(1), 11-21
- Taşkın, Ü.**, (2008), “Klâsik Dönem Osmanlı Eğitim Kurumları” *.Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, Sayı cilt1(3), 333-366
- Tekeli, İ. ve İlkin, S.**, (1999), *Osmanlı İmparatorluğu'nda Eğitim ve Bilgi Üretim Sisteminin Oluşumu ve Dönüşümü*, Türk Dil Kurumu Basımevi, Ankara.
- Temple, J.**, (2000), “Growth Effect of Education on Social Capital in the OECD Countries”, OECD Working Paper No: 00/36.
- Tezcan, M.**, (1998), *Toplumsal Değişme ve Eğitim*, No: 182, Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayını. Ankara
- Tezcan, M.**, (1995), *Eğitim Sosyolojisi*. Ankara Üniversitesi Basımevi. Ankara

- Throop, C. J. ve Keith M. M.,** (2002), “Bourdieu and Phenomenology-A Critical Assesment”, *Anthropological Theory*, Vol: 2 (2),
- TİKA.,** (2000), *Moğalstandaki Türk Anıtları Projesi 2000 Yılı Çalışmaları. İşbirliği ve Kalkınma Dairesi Başkanlığı.* Ankara
- Toksoy, Ş.,** (2009), *Yatılılık: Okul Ev Olunca,* Yay. Haz. Şükran i. Başarır,Talat Parman.Bağlam Yayınları. İstanbul
- Tümer, R.,** (1946), *Pansiyonlu Pansiyonsuz Köy Bölge Okulları,* Akın Matbaası.
- Türkçe Sözlük,** (1986), Türk Dil Kurumu. Ankara
- Türnüklü, A.,** (2006), *Sınıf ve Okul Disiplinine Çağdaş Bir Yaklaşım: Onarıcı Disiplin.* Ekinoks Yayıncılık. Ankara.
- T.C. MEB.,** (1961), 222 Sayılı İlköğretim ve Eğitim Kanunu. *Ankara*
- T.C. MEB.,** (1964), *Tebliğler Dergisi*, C. 27, Sayı 1297, 90, Ankara.
- T.C. MEB.,** (1968), *Yatılı- Pansiyonlu İlkokullar Yönetmeliği*, 3, *Ankara*
- T.C. MEB.,** (1972), *Tebliğler Dergisi*, C. 35, Sayı 1723,415, Ankara.
- T.C. MEB.,** (1974), *Tebliğler Dergisi*, C. 37, Sayı 1788, 108, Ankara.
- T.C. MEB.,** (1981), *Tebliğler Dergisi*, C. 44, Sayı 2100, 393, Ankara.
- T.C. MEB.,** (1993), *Araştırma Planlama Koordinasyon Kurulu Başkanlığı T.C. Hükümet Programlarında Eğitim 1920-1993*, Milli Eğitim Basımevi. Ankara
- T.C. MEB.,** (1993), *Kalkınma Planlarında Eğitim*, Milli Eğitim Basımevi. Ankara
- T.C. MEB.,** (1993), *Milli Eğitim Bakanlığı İlköğretim Kurumlan Yönetmeliği*, Milli Eğitim Basımevi. İstanbul
- T.C. MEB.,** (1993), *Projeler Koordinasyon Merkezi Başkanlığı Temel Eğitim Projesi (Ln 4355- TU), İlköğretim Okullarının Sosyal Etkilerinin Değerlendirilmesi Araştırması*, Ankara Üniversitesi. Ankara
- T.C. MEB.,** (1996), *Tebliğler Dergisi*, C. 27, Sayı 1323, 275, Ankara.
- T.C. MEB.,** (1996), *Tebliğler Dergisi*, C. 59, Sayı 2458, 423, Ankara.
- T.C. MEB.,** (1997), *Tebliğler Dergisi*, C. 60, Sayı 2481, 578, Ankara.
- T.C. MEB.,** (1999), *Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı Cumhuriyet Döneminde*

Eğitim II, Milli Eğitim Basımevi. Ankara

T.C. MEB., (2000), *Tebliğler Dergisi*, C. 63, Sayı 2509, 135 , Ankara.

T.C. MEB., (2003), *Tebliğler Dergisi*, C. 66, Sayı 2552, 492, Ankara.

T.C.MEB., (2003), *Yatılı İlköğretim Bölge Okulları ve Pansiyonlu İlköğretim Okullar Yönetici Kılavuz Kitabı*: Milli Eğitim Basımevi. İstanbul.

T.C. MEB., (2005), *Tebliğler Dergisi*, C. 68, Sayı 2569, 83-84, Ankara.

T.C. MEB., (2006), *Milli Eğitim Şuraları (1921-2006)*, Ankara.

T.C. MEB., (2008), *Milli Eğitim Mevzuatı*, Ankara.

T.C.MEB., (2008), *Yatılı İlköğretim Bölge Okulları Yönetici Kılavuzu*, MEB. Ankara

T.C. Resmi Gazete, (1961), Sayı 10705, Ankara.

T.C. Resmi Gazete, (1997), Sayı 2311, Ankara.

T.C. Resmi Gazete, (2011), Millî Eğitim Bakanlığının Teşkilât ve Görevleri Hakkında Kanun Hükmünde Kararname, 14 Eylül 2011 Tarihli ve 28054 Sayılı Resmî Gazete

TDK. , (2005), Türkçe Sözlük, Türk Dil Kurumu. Ankara

Uğurlu, Y., (2014), Türkiyenin yatılı çocuklar/Öğrenciler Karnesi *Eğitime bakış dergisi* Yıl:10/sayı:30 temmuz/ağustos/eylü l2014,s.35-36

Uludağ, Z. ve Odacı, H., (2010),“Eğitim-Öğretim Faaliyetlerinde Fiziksel Mekan" *Milli Eğitim Dergisi*.153-154,18-36.

Uygun, S., (2010), Eğitimin tarihsel temelleri,
<http://www.selcukuygun.com/site/?p=92> (10.10.2013)

Ünal, Ahmet Z., (2004), *Sosyal Tabakalasma Bağlamında Pierre Bourdieu'nün Kültürel Sermaye Kavramı*. (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Hacettepe Üniversitesi. Ankara.

Ünal, Ahmet Z., (2014), Rahatsız Eden Bir Adamın Bilimi: Sosyoloji, *Ocak ve Zanaat: Pierre Bourdieu Derlemesi*, Der. Güney Çeğin vd. İletişim Yayınları, İstanbul.

Ürekli, F., (2002), Tanzimat Dönemi Osmanlı Eğitim Sistemi ve Kurumları, Manas Üniversitesi *Sosyal Bilimler Dergisi* ISBN: 9967-20-615-2

Yağmur, Y., (2014), “YBO Gerçeği”, *Eğitime Bakış dergisi* Yıl:10/sayı:30

temmuz/ağustos/eylül 2014,s.55

- Yakınlar, I.C.**, (2006), *Askeri lise öğrencilerinin ve yatılı okuyan sivil lise öğrencilerinin stres ve ergenlik dönemi gelişimsel ödevleri açısından karşılaştırılması*. (Basılmamış Yüksek lisans tezi). Kara Harp Okulu Komutanlığı Savunma Bilimleri Enstitüsü. Ankara.
- Yarçı, S.**, (2011), “Pierre Bourdieu’da Sosyal Sermaye Kavramı”, *akademik İncelemeler Dergisi* Cilt:6 Sayı:1
- Yavuzer, H.**, (2004), *Ana Baba ve Çocuk*, Remzi Kitabevi, 7. Baskı, İstanbul
- Yeşilyaprak, B.**, (2002), *Eğitimde Rehberlik Hizmetleri*, Nobel Yayınları. Ankara
- Yetim, R.**, (2001), *Yatılı İlköğretim Bölge Okullarının Mevcut Durumu ve Öğrenci Hizmetleri*, (Basılmamış Yüksek lisans tezi); Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H.**, (2008), *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri* (6. Baskı). Seçkin Yayınevi. Ankara
- Yıldız, M. C.**, (2002), “Öksüz ve Yetimlerin Toplumsal Bütünleşme Problemi: Diyarbakır Yetiştirme Yurdu Uygulaması”. Öksüzler ve Yetimler [Uluslararası] Sempozyumu’na bildiri olarak sunulmuştur.
- Yıldız, Y.**, (2014), “Sıcak İlgi ve Problemlerine Çözüm Bekleyen Resmi Ortaöğretim Pansiyonlar”, *Eğitime bakış dergisi* Yıl:10/sayı:30
- Yılmaz, A.**, (2012), “Yatılı ilköğretim Bölge Okulları Sorunlarının Öğrenci Algılarına Göre Değerlendirilmesi”. *Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*,11,(3), 659-679.
- Yılmaz, M.**, (2014),İflas Eden Eğitim Sistemini Yeniden Yapılandırmak İçin Bir Yöntem Önerisi, <http://www.muhammetyilmaz.com>. (10.03.2014)
- Yördem,H.P.**, (2009), *Yatılı İlköğretim Bölge Okulları’na İlişkin Cumhuriyet Dönemi Eğitim Politikaları (1923-2000)*, (Basılmamış Yüksek Lisans Tezi); Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana
- Yörükoğlu, A.**, (1984), *Değişen Toplumda Aile ve Çocuk*. Aydın Kitapevi Yayınları. Ankara.

BİNGÖLDEKİ YBO'LARA AİT FOTOĞRAFLAR





DENEMEYE SINAVINA GİREN GENÇ YİBO



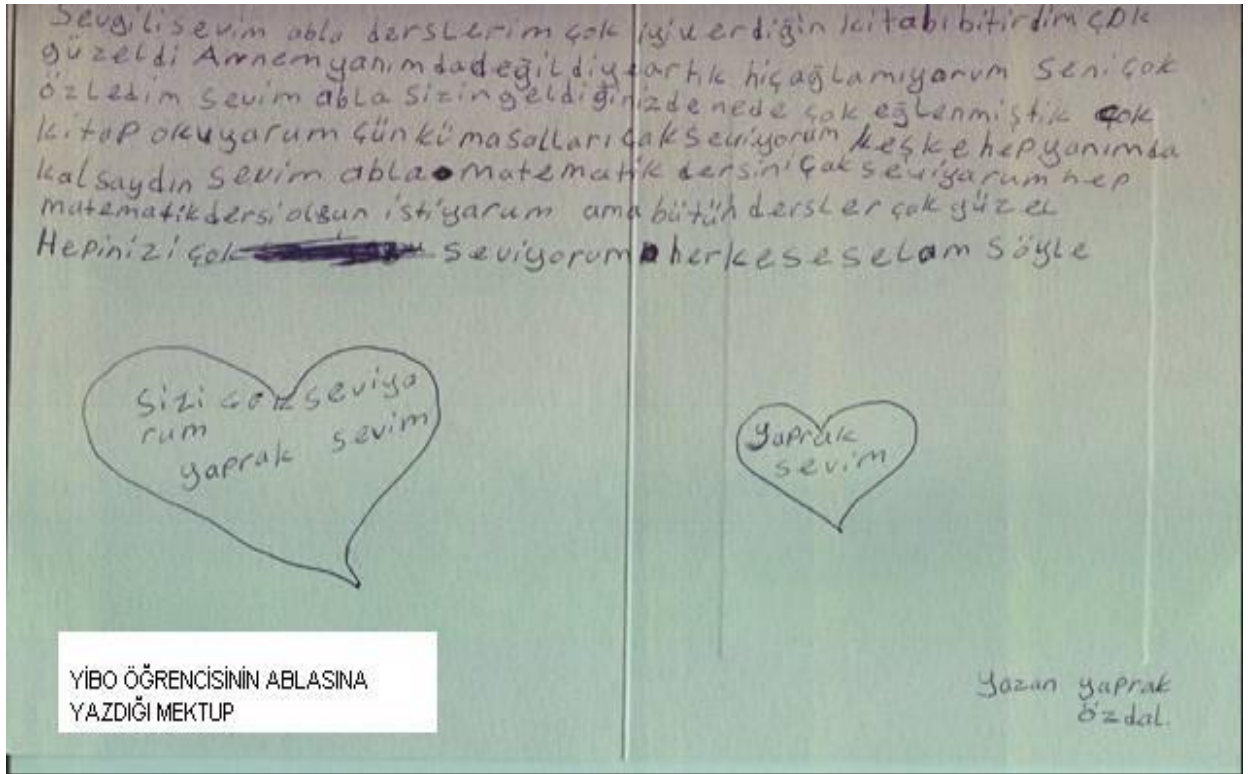
SOLHAN YİBO KÜTÜPHANE



BIRAZDAN AİLESİNDEN AYRILACAK
OLAN YİBO ÖĞRENCİLERİ



KİĞİ YİBO YENİ KAYIT
ÖĞRENCİLER



YİBO ÖĞRENCİSİNİN ABLASINA
YAZDIĞI MEKTUP















MÜNÜBÜSÜN BAĞAJINDA KÖYLERİNE
GİDEN YİBO ÖĞRENCİLERİ



okula giden YİBO
Öğrencileri

HER ŞEY OKUMAK İÇİN



KALENCİK YIBO'DA KAHVALTI



SERVİ YIBO'DA
ÖĞRENCİLER YEMEK
ESNASINDA.



KARLIOVA YİBO ÖĞRENCİLERİ



KARLIOVA YİBODA SES YARIŞMASI





KIĞI YİBO ÖĞRENCİLERİ
TURİSTİK MEKANLARI
GEZERKEN



GENÇ YİBO ÖĞRENCİLERİ



SOLHAN YİBO FOLKLOR EKİBİ



YEDİSU YİBO'DA 23 NİSAN
ETKİNLİKLERİ



ÇAYTEPE YİBO'DA 'KUTLU DOĞUM' ETKİNLİĞİ





BİNGÖL VALİSİ GENÇ YİBO
ÖĞRENCİLERİNİ ZİYARET ETTİ.

ÖZGEÇMİŞ

Orhan ÖMERLİ 1975 yılında Bingöl'ün Solhan ilçesinde doğdu. İlkokulu Solhan Yatılı İlköğretim Bölge Okulunda okudu. Ortaöğretimi Bingöl İmam Hatip Lisesinde okudu.1996 yılında Elazığ Fırat Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi Sosyoloji Anabilim Dalı'na yerleşti ve 2000 yılında mezun oldu. 2000 yılında öğretmen olarak atandı. Halen bu görevi ifa etmektedir. 2013 yılında Bingöl Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Sosyoloji Anabilim Dalı'nda Yüksek Lisansa başladı.

