

T.C.
AKDENİZ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ, TEFTİŞİ, PLANLAMASI VE EKONOMİSİ
TEZLİ YÜKSEK LİSANS PROGRAMI

NİTELİKLİ EĞİTİM HAKKI TEMELİNDE ÖĞRENCİLERİN, VELİLERİN,
YÖNETİCİLERİN VE ÖĞRETMENLERİN TEMEL LİSE UYGULAMASINA
İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

BARIŞ AKSOY

Antalya

2016

T.C.
AKDENİZ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ, TEFTİŞİ, PLANLAMASI VE EKONOMİSİ
TEZLİ YÜKSEK LİSANS PROGRAMI

NİTELİKLİ EĞİTİM HAKKI TEMELİNDE ÖĞRENCİLERİN, VELİLERİN,
YÖNETİCİLERİN VE ÖĞRETMENLERİN TEMEL LİSE UYGULAMASINA
İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ
BARIŞ AKSOY

Danışman : Doç. Dr. Kemal KAYIKÇI

Antalya

2016

T.C.

AKDENİZ ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

Barış AKSOY'un bu çalışması 29/06/2016 tarihinde jürimiz tarafından Eğitim Bilimleri Anabilim Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi Tezli Yüksek Lisans Programında Yüksek Lisans Tezi olarak oy birliği/oy çokluğu ile kabul edilmiştir.

Başkan

: Prof. Dr. İlhan GÜNBAYI

Akdeniz Üniv. Eğitim Fak. EBB EYTPE

Üye

: Doç. Dr. Neşe ÖZKAL

Alaattin Keykubat Üniv. Eğitim Fak. EBB

Üye (Danışman)

: Doç. Dr. Kemal KAYIKÇI

Akdeniz Üniv. Eğitim Fak. EBB EYTPE

Yüksek Lisans Tezinin Adı: Nitelikli Eğitim Hakkı Temelinde Öğrencilerin, Velilerin, Yöneticilerin Ve Öğretmenlerin Temel Lise Uygulamasına İlişkin Görüşleri

ONAY: Bu tez, Enstitü Yönetim Kurulunca belirlenen yukarıdaki jüri üyeleri tarafından uygun görülmüş ve Enstitü Yönetim Kurulununtarih ve sayılı kararıyla kabul edilmiştir.

Prof. Dr. Yusuf TEPELİ

Enstitü Müdürü

DOĞRULUK BEYANI

Yüksek lisans tezi olarak sunduğum bu çalışmayı, bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı dűşecek bir yol ve yardıma başvurmaksızın yazdığımı, yararlandığım eserlerin kaynakalardan gösterilenlerden oluştuğunu ve bu eserleri her kullanımında alıntı yaparak yararlandığımı belirtir; bunu onurumla doğrularım. Enstitű tarafından belli bir zamana bağlı olmaksızın, tezimle ilgili yaptığım bu beyana aykırı bir durumun saptanması durumunda, ortaya çıkacak tűm ahlaki ve hukuki sonuçlara katlanacağımı bildiririm.

14/06/2016

Bariş AKSOY

ÖNSÖZ

Nitelikli Eğitim Hakkı Temelinde Temel Lise Uygulamasına İlişkin Öğrenci, Veli, Yönetici ve Öğretmen Görüşleri adlı yüksek lisans tezi çalışmamda şüphesiz ki birçok kişinin katkısı bulunmaktadır.

Bu çalışmanın hazırlanmasında, araştırmanın her aşamasında, olumlu eleştiri ve tavsiyeleri ile beni cesaretlendiren, araştırma süresince karşılaşılan her türlü problemin aşılmasında hiçbir zaman yardımlarını esirgemeyen, her zaman desteğini yanımda hissettiğim, değerli danışman hocam Doç. Dr. Kemal KAYIKÇI' ya sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Yüksek lisans eğitimim süresince akademik bilgileri ve tecrübeleriyle gelişmemde katkısı olan, değerli hocalarım Prof. Dr. Mualla BİLGİN AKSU'ya, Prof. Dr. İlhan GÜNBAI'ya, Doç. Dr. Ali SABANCI'ya, Yrd. Doç. Dr. Türkan AKSU'ya, Yrd. Doç. Dr. Süleyman KARATAŞ'a ve Yrd. Doç. Dr. Güçlü ŞEKERCİOĞLU'na teşekkürü bir borç bilirim.

Yüksek lisans öğrenimim boyunca her zaman yanımda olup, samimi ve içten eleştirileri ile bana yol gösteren ve zor zamanlarımı birlikte paylaştığım sevgili arkadaşlarım Dr. Servet AKYOL, Damla AKYOL, Barış TATAR, Halit BOZKURT ve Ergül ADIGÜZEL'e teşekkür ederim.

Araştırmaya gönüllü olarak katılan ve katkı sunan öğrenciler, veliler, yöneticiler ve öğretmenlere şükranlarımı sunarım.

Hayatımın her anında yanımda olan, bana her türlü desteği sağlayan, hiçbir özveriden kaçınmayan anneme, babama ve kardeşime saygı ve sevgilerimi sunarım.

Hayatıma derin anlamlar ve değerler katan biricik eşim Hatice, sevgili oğlum; Tekir'e...

BARIŞ AKSOY

ÖZET

NİTELİKLİ EĞİTİM HAKKI TEMELİNDE TEMEL LİSE UYGULAMASINA İLİŞKİN ÖĞRENCİ, VELİ, YÖNETİCİ VE ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİ

Aksoy, Barış

Yüksek Lisans, Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi Anabilim Dalı

Tez Danışmanı: Doç. Dr. Kemal Kayıkçı

Haziran 2016, 169 sayfa

Bu çalışma, öğrencilerin, velilerin, yöneticilerin ve öğretmenlerin temel lise uygulamalarına ilişkin görüşlerini ortaya koymak amacıyla yapılmıştır. Çalışma nitel araştırma modellerinden fenomenoloji deseninde gerçekleştirilmiştir. Amaçlı örnekleme yöntemlerinden ölçüt örnekleme yönteminin kullanıldığı bu çalışmada, çalışma grubunu temel liseleri tercih eden 10 öğrenci, 8 veli ve hala resmi liselerde çalışmakta olan 6 yönetici ve 8 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırmada yarı yapılandırılmış görüşme sorularına dayanan katılımcı türüne uygun bireysel görüşme formları uygulanmıştır. Verilerin analizinde içerik analizi tekniği kullanılmıştır.

Elde edilen verilerin analizi sonucunda öğrenci, veli, yönetici ve öğretmen görüşlerine göre öğrencilerin temel liseleri üniversite sınavına daha iyi hazırlanabilmek için tercih ettikleri söylenebilir.

Öğrenciler ve veliler temel lise öğretmenlerinin öğrencilerin ders ve kişisel sorunlarıyla daha yakından ilgilendiklerini düşünmektedirler. Öğrencilerin çoğu temel lisede rehberlik hizmetlerinin daha etkili olduğunu düşünmektedir.

Öğrenci, veli, yönetici ve öğretmen görüşlerine göre resmi liselerin Kapsamlı, Koşullara Uygun ve Kapsayıcı Bir Müfredat boyutunda temel liselerden daha nitelikli olduğu, temel liselerin ise Haklara Dayalı Öğrenme ve Değerlendirme boyutunda resmi liselerden nitelikli olduğu ifade edilebilir. Çocuk Dostu, Güvenli ve Sağlıklı Çevre boyutunda ise hem resmi liselerin hem de temel liselerin olumlu ve olumsuz yanları olduğu söylenebilir. Bu boyutuyla temel liselerin çocuklar için daha temiz

dolayısıyla daha sağlıklı bir ortam sunması nedeniyle daha nitelikli olduğu, resmi liselerin ise öğrencilere sağladığı eğlence ve dinlenme mekanlarıyla temel liselerden nitelikli olduğu, ifade edilebilir.

Veli görüşlerine göre temel lise uygulamasının resmi liseler üzerinde öğrenci sayısının azalmasına bağlı olarak öğretmenleri rahatlattığı, yönetici ve öğretmen görüşlerine göre temel lise uygulamasının öğretmenleri ve okul yönetimini olumsuz etkilediği ifade edilebilir. Ayrıca veli, yönetici ve öğretmen görüşlerine göre temel lise uygulamasının kamusal eğitimi ortadan kaldırmanın bir adımı olduğu söylenebilir.

Anahtar Kelimeler: Nitelikli Eğitim Hakkı, Temel Lise, Resmi Lise, Dershane Dönüşümü, Sınav

ABSTRACT

THE OPINIONS OF THE STUDENTS, PARENTS, ADMINISTRATORS AND TEACHERS ON THE IMPLEMENTATION OF BASIC HIGH SCHOOL BASED ON THE RIGHT TO QUALITY EDUCATION

Aksoy, Barış

MA Thesis, Education Management, Inspection, Planning and Economy Department

Thesis Supervisor: Assoc. Prof. Kemal KAYIKÇI

June 2016, 169 Pages

The objective of this study is to argue the opinions of students, parents, administrators and teachers about the basic high school implementation. The study was performed by using phenomenology which is one of the qualitative research methods. In this study in which criterion method is used from the purposive sampling methods, the sample group consists of 10 students and 8 parents who prefer basic high schools, 6 administrators and 8 teachers who are currently working in public high schools. Individual interview forms, which are suitable for the participants type that depend on the semi structural interview questions, are employed in the study. Data analysis was done using content analysis technique.

The results of data analysis indicate that, according to the students, parents, administrators and teachers, it can be said that students prefer basic high schools in order to prepare themselves better for the university entrance exam.

The students and the parents think that the teachers in basic high schools are more concerned about students' personal problems, and problems related to classes. Most students also think the counselling service in basic schools is more effective.

According to the student, parents, administrator and teacher views we can say that in the context of a broad, relevant and inclusive curriculum, public schools are more qualified than the basic schools whereas basic schools are more qualified in the context of rights-based learning and assessment. However in the regard of a child-friendly, safe and healthy environment both public and basic high schools have positive and negative aspects. From this point it can be said that by providing a cleaner and a

healthier environment for the students basic high schools are more qualified than the public high schools on the contrary public high schools are more qualified than the basic high schools by providing students entertainment and resting places.

According to the parents' view, while basic high school implementation on the public high schools comforts the teachers by reducing the number of the students; to the administrators and teachers basic high school implementation has negative effects on teachers and school administration. Moreover according to the views of parents, administrators and teachers it can be said that basic school implementation is a threat for the public education system.

Key Words: The Right to Quality Education, Basic High School, Public High School, Course Transformation, Exam

İÇİNDEKİLER

| | |
|---------------------------|------|
| DOĞRULUK BEYANI | i |
| ÖNSÖZ | ii |
| ÖZET | iii |
| ABSTRACT | v |
| İÇİNDEKİLER | vii |
| TABLOLAR LİSTESİ | xiii |
| KISALTMALAR LİSTESİ | xiv |

BÖLÜM I

GİRİŞ

| | |
|---------------------------------|---|
| 1.1. Problem Durumu | 1 |
| 1.2. Araştırmanın Amacı | 2 |
| 1.3.Araştırmanın Önemi | 2 |
| 1.4.Problem Cümlesi | 3 |
| 1.5. Alt Problemler | 3 |
| 1.6. Sayıtlar | 4 |
| 1.7. Sınırlılıklar | 4 |
| 1.8. Tanımlar ve Terimler | 4 |

BÖLÜM II

KAVRAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

| | |
|--------------------------|---|
| 2.1. Hak Kavramı | 6 |
| 2.2. İnsan Hakları | 7 |

| | |
|--|----|
| 2.2.1. İnsan Haklarının Temelleri ve Tarihsel Gelişimi | 7 |
| 2.2.1.1. İlk Çağlarda İnsan Hakları | 8 |
| 2.2.1.2. Orta Çağda İnsan Hakları | 9 |
| 2.2.1.3. Yeni Çağda İnsan Hakları | 10 |
| 2.2.1.4. Yakın Çağda İnsan Hakları | 12 |
| 2.2.2. Türkiye’de İnsan Haklarının Tarihsel Gelişimi | 14 |
| 2.2.3. İnsan Hakların Kategorileri ve Örnekleri | 18 |
| 2.3. Eğitim Hakkı | 20 |
| 2.3.1. Eğitim Hakkının Tarihsel Gelişimi | 24 |
| 2.3.1.1. Avrupa’da Eğitim Hakkı | 24 |
| 2.3.1.2. Osmanlı İmparatorluğu’nda Eğitim Hakkı | 25 |
| 2.3.1.3. Cumhuriyet Döneminde Eğitim Hakkı | 27 |
| 2.4. İnsan Hakları Evrensel Bildirgesinde Eğitim Hakkı | 29 |
| 2.5. Çocuk Hakları Bildirgesinde Eğitim Hakkı | 30 |
| 2.6. Eğitimde Ayrımcılığa Karşı Sözleşme ve Eğitim Hakkı | 30 |
| 2.7. Avrupa İnsan Hakları Sözleşmesinde Eğitim Hakkı | 34 |
| 2.8. Çocuk Hakları Sözleşmesinde Eğitim Hakkı | 34 |
| 2.9. 1982 Anayasasında Eğitim-Öğrenim Hakkı ve Ödevi | 37 |
| 2.10. Milli Eğitim Sisteminde Eğitim Hakkı | 39 |
| 2.10.1. Milli Eğitim Temel Kanunu’na Göre Eğitim Amaçları | 39 |
| 2.10.1.1. Milli Eğitim Temel Kanunu’na Göre Eğitimin Genel Amaçları..... | 39 |
| 2.10.1.2. Milli Eğitim Temel Kanunu’na Göre Eğitimin Özel Amaçları | 40 |
| 2.10.2. Milli Eğitim Kanunu’na Göre Eğitimin İlkeleri | 40 |

| | |
|---|----|
| 2.11. Eğitim Hakkı ve Eşitlik | 45 |
| 2.12. Küreselleşme Sürecinde Eğitim Hakkı | 46 |
| 2.13. Eğitim Hakkının Boyutları | 48 |
| 2.13.1. Eğitime Erişim Hakkı | 48 |
| 2.13.2. Öğrenme Ortamlarında Saygı Görme Hakkı | 49 |
| 2.14. Nitelikli Eğitim Hakkı | 51 |
| 2.14.1. Kapsamlı, Koşullara Uygun ve Kapsayıcı Bir Müfredat | 52 |
| 2.14.2. Haklara Dayalı Öğrenme ve Değerlendirme | 52 |
| 2.14.3. Çocuk Dostu, Güvenli ve Sağlıklı Çevre..... | 53 |
| 2.15. Temel Lise Uygulaması | 53 |
| 2.15.1. Dershanelere Duyulan İhtiyacın Nedenleri | 53 |
| 2.15.2. Dershanelerin Temel Liselere Dönüşmesi | 54 |
| 2.16. İlgili Araştırmalar | 59 |
| 2.16.1. Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar | 59 |
| 2.16.2. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar | 62 |

BÖLÜM III

YÖNTEM

| | |
|---|----|
| 3.1. Araştırmanın Modeli | 64 |
| 3.2. Araştırma Grubu | 64 |
| 3.3. Veri Toplama Aracı | 66 |
| 3.3.1. Görüşme Kayıtları | 67 |
| 3.4. Verilerin Toplanmasında Etik Süreç | 68 |

| | |
|--|----|
| 3.4.1. Araştırmanın Fiilen Yürütüleceği Birimin Bağlı Olduğu Kurumdan İzin Alınması | 68 |
| 3.4.2. Araştırmanın Fiilen Yürütüleceği Temel Liselerden Onay Alınması | 68 |
| 3.4.3. Araştırma İçin Katılımcıların Bilgilendirilmesi ve Katılım İçin İzin Formlarının Doldurulması | 68 |
| 3.5. Verilerin Analizi | 69 |
| 3.6. Araştırmanın Geçerliliği ve Güvenirliliği | 70 |

BÖLÜM IV

BULGULAR

| | |
|--|-----|
| 4.1. Öğrencilerin Temel Liseleri Tercih Nedenleri İle İlgili Düşüncelerine İlişkin Bulgular | 71 |
| 4.2. Öğrencilerin Temel Liseler ve Resmi Liselerde Verilen Eğitimin Niteliğine İlişkin Görüşlerine Ait Bulgular | 75 |
| 4.3. Velilerin Temel Liseleri Tercih Nedenleri İle İlgili Düşüncelerine İlişkin Bulgular | 84 |
| 4.4. Velilerin Temel Liseler ve Resmi Liselerde Verilen Eğitimin Niteliğine İlişkin Görüşlerine Ait Bulgular..... | 89 |
| 4.5. Velilerin Temel Lise Uygulamasının Resmi Liseler Üzerindeki Etkilerine İlişkin Görüşlerine Ait Bulgular | 97 |
| 4.6. Yöneticilerin Öğrencilerin Temel Liseleri Tercih Nedenleri İle İlgili Düşüncelerine İlişkin Bulgular | 101 |
| 4.7. Yöneticilerin Temel Liseler ve Resmi Liselerde Verilen Eğitimin Niteliğine İlişkin Görüşlerine Ait Bulgular | 105 |

| | |
|---|-----|
| 4.8. Yöneticilerin Temel Lise Uygulamasının Resmi Liseler Üzerindeki Etkilerine İlişkin Görüşlerine Ait Bulgular | 113 |
| 4.9. Öğretmenlerin Öğrencilerin temel Liseleri Tercih Nedenleri İle İlgili Düşüncelerine İlişkin Bulgular | 118 |
| 4.10. Öğretmenlerin Temel Liseler ve Resmi Liselerde Verilen Eğitimin Niteliğine İlişkin Görüşlerine Ait Bulgular | 121 |
| 4.11. Öğretmenlerin temel Lise Uygulamasının Resmi Liseler Üzerindeki Etkilerine İlişkin Görüşlerine Ait Bulgular | 128 |

BÖLÜM V

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

| | |
|--|-----|
| 5.1. Öğrencilerin Temel Liseleri Tercih Nedenleri İle İlgili Sonuç ve Tartışma | 135 |
| 5.2. Öğrencilerin Temel Liseler ve Resmi Liselerde Verilen Eğitimin Niteliğine İlişkin Görüşleri İle İlgili Sonuç ve Tartışma | 136 |
| 5.3. Velilerin Temel Liseleri tercih nedenleri İle İlgili Sonuç ve Tartışma | 138 |
| 5.4. Velilerin Temel Liseler ve Resmi Liselerde Verilen Eğitimin Niteliğine İlişkin Görüşleri İle İlgili Sonuç ve Tartışma | 139 |
| 5.5. Velilerin Temel Lise Uygulamasının Resmi Liseler Üzerindeki Etkileri İlgili Sonuç ve Tartışma | 141 |
| 5.6. Yöneticilerin Öğrencilerin Temel Liseleri Tercih Nedenleri İle İlgili Görüşlerine İlişkin Sonuç ve Tartışma | 142 |
| 5.7. Yöneticilerin Temel Liseler ve Resmi Liselerde Verilen Eğitimin Niteliğine İlişkin Görüşleri İle İlgili Sonuç ve Tartışma | 143 |

| | |
|---|-----|
| 5.8. Yöneticilerin Temel Lise Uygulamasının Resmi Liseler Üzerindeki Etkileri İle İlgili Sonuç ve Tartışma | 144 |
| 5.9. Öğretmenlerin Öğrencilerin Temel Liseleri Tercih Nedenleri İle İlgili Görüşlerine İlişkin Sonuç ve Tartışma | 145 |
| 5.10. Öğretmenlerin Temel Liseler ve Resmi Liselerde Verilen Eğitimin Niteliğine İlişkin Görüşleri İle İlgili Sonuç ve Tartışma | 146 |
| 5.11. Yöneticilerin Temel Lise Uygulamasının Resmi Liseler Üzerindeki Etkileri İle İlgili Sonuç ve Tartışma | 148 |
| 5.12. Öneriler | 149 |
| 5.12.1. Uygulayıcılara Yönelik Öneriler | 149 |
| 5.12.2. Araştırmacılara Yönelik Öneriler | 150 |
| KAYNAKÇA | 151 |
| EKLER | 161 |
| Ek-1 Antalya İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nün Araştırma İzni Onay Yazısı..... | 161 |
| Ek-2 Öğrenci Görüşme Formu | 162 |
| Ek-3 Veli Görüşme Formu | 163 |
| Ek-4 Yönetici Görüşme Formu | 164 |
| Ek-5 Öğretmen Görüşme Formu | 165 |
| Ek-6 Katılımcı İzin Formu | 166 |
| EK-7 Tez İntihal Raporu..... | 167 |
| BİLDİRİM | 168 |
| ÖZGEÇMİŞ | 169 |

TABLolar LİSTESİ

| | |
|--|-----|
| Tablo 2.1. Özel Temel Lise Haftalık Ders Çizelgesi | 57 |
| Tablo 3.1. Araştırmaya Katılan Öğrencileri Tanıtıcı Bilgiler | 65 |
| Tablo 3.2. Araştırmaya Katılan Velileri Tanıtıcı Bilgiler | 65 |
| Tablo 3.3. Araştırmaya Katılan Yöneticileri Tanıtıcı Bilgiler..... | 66 |
| Tablo 3.4. Araştırmaya Katılan Öğretmenleri Tanıtıcı Bilgiler | 66 |
| Tablo 4.1. Öğrencilerin Temel Liseleri Tercih Nedenleri İle İlgili Düşüncelerine İlişkin Bulgular | 71 |
| Tablo 4.2. Öğrencilerin Temel Liseler ve Resmi Liselerde Verilen Eğitimin Niteliğine İlişkin Görüşlerine Ait Bulgular | 76 |
| Tablo 4.3. Velilerin Temel Liseleri Tercih Nedenleri İle İlgili Düşüncelerine İlişkin Bulgular | 85 |
| Tablo 4.4. Velilerin Temel Liseler ve Resmi Liselerde Verilen Eğitimin Niteliğine İlişkin Görüşlerine Ait Bulgular | 90 |
| Tablo 4.5. Velilerin Temel Lise Uygulamasının Resmi Liseler Üzerindeki Etkilerine İlişkin Görüşlerine Ait Bulgular | 98 |
| Tablo 4.6. Yöneticilerin Öğrencilerin Temel Liseleri Tercih Nedenleri İle İlgili Görüşlerine İlişkin Bulgular | 101 |
| Tablo 4.7. Yöneticilerin Temel Liseler ve Resmi Liselerde Verilen Eğitimin Niteliğine İlişkin Görüşlerine Ait Bulgular | 106 |
| Tablo 4.8. Yöneticilerin Temel Lise Uygulamasının Resmi Liseler Üzerindeki Etkilerine İlişkin Görüşlerine Ait Bulgular | 114 |
| Tablo 4.9. Öğretmenlerin Öğrencilerin Temel Liseleri Tercih Nedenleri İle İlgili Görüşlerine İlişkin Bulgular | 119 |
| Tablo 4.10. Öğretmenlerin Temel Liseler ve Resmi Liselerde Verilen Eğitimin Niteliğine İlişkin Görüşlerine Ait Bulgular | 122 |
| Tablo 4.11. Öğretmenlerin Temel Lise Uygulamasının Resmi Liseler Üzerindeki Etkilerine İlişkin Görüşlerine Ait Bulgular | 128 |

KISALTMALAR LİSTESİ

f: Frekans

GATS: Hizmet Ticareti Genel Anlaşması

LYS: Lisans Yerleştirme Sınavı

MEB: Milli Eğitim Bakanlığı

MEBBİS: Milli Eğitim Bakanlığı Bilişim Sistemleri

M.Ö. : Milattan Önce

M.S. : Milattan Sonra

ÖSS: Öğrenci Seçme Sınavı

ÖSYS: Öğrenci Seçme Yerleştirme Sınavı

ÖYS: Öğrenci Yerleştirme Sınavı

TDK: Türk Dil Kurumu

UNICEF: Birleşmiş Milletler Çocuklara Yardım Fonu

UNESCO: Birleşmiş Milletler Eğitim, Bilim ve Kültür Örgütü

YGS: Yükseköğretime Geçiş Sınavı

%: Yüzde Değeri

BÖLÜM I

GİRİŞ

Çalışmanın bu bölümünde araştırmanın problem durumu, amacı ve önemi gibi konulara değinilmiş; araştırmanın sayıltıları, sınırlılıkları ve tanımları açıklanmıştır. Araştırmanın problemleri sistematik olarak ortaya konulmaya çalışılmıştır.

1.1. Problem Durumu

1948 yılında İnsan Hakları Evrensel Beyannamesinin yayınlanmasının ardından resmen temel insan haklarından biri haline gelen eğitim hakkı, daha sonra imzalanan evrensel düzeydeki birçok antlaşmada da yer bulmuştur. Bu antlaşmalar taraf devletlere, eğitimin bütün çocuklara ilköğretim düzeyinde zorunlu ve parasız olarak sunulması, ortaöğretim ve yükseköğretim düzeyinde ise yaygınlaştırılması yükümlülüğü getirmektedir.

Eğitimin temel amacı çocukların fiziksel, duyuşsal ve psiko-motor davranışlarını geliştirmektir. Bunun yanında eğitim bireylerin insan hakları, özgürlükler ve demokrasiye saygısını geliştirmeyi de amaçlamaktadır. Bu nedenle eğitim hakkı evrensel bir değer taşımaktadır. Eğitim hakkı sadece okullaşmayla açıklanabilecek bir kavram değildir. Bu hakkın çocuklara verilmesi kadar önemli olan bir boyutu ise verilen eğitimin niteliğidir. Nitelikli eğitim hakkı eğitim ortamlarının her çocuğa uygun tarzda dizayn edilmesini gerektirirken, içerik olarak da onlara temel akademik becerilerin sunulmasını gerektirir.

Türkiye’de yükseköğrenime geçiş geçmişte adları ÖSS-ÖYS olan, şu anda YGS-LYS olan sınavlar yoluyla yapılmaktadır. Öğrencilerin üniversiteye girişlerinin her yıl zorlaşması ülkemiz eğitim sistemi adına önemli bir sorundur. Öğrencilerin üniversiteye girişlerini kolaylaştırmak amacıyla dershaneler ortaya çıkmıştır. Yükseköğretime geçişte öğrenciler açısından dershaneye gitmek zorunluk haline gelmiştir. Üniversite sınavlarına yönelik yaptıkları çalışmalar nedeniyle birçok öğrenci tarafından tercih edilen dershanelerin faaliyetlerine 2014 yılında çıkarılan bir kanunla 1 Eylül 2015 tarihi itibariyle son verildi. Dershaneler kapatılmadan önce özellikle

eğitimde fırsat eğitsizliğine neden oldukları, okulları işlevsizleştirdikleri, öğrencilere sadece test tekniği öğrettikleri yönünde çeşitli eleştiriler almıştır. 1 Eylül 2015 tarihinden itibaren ise dersanelerin Temel Lise adıyla çalışmalarına devam etmesi kararı alındı. Temel liselerin dersanelerden en önemli farkı ise lise diploması verecek olmalarıdır. Böylece öğrencilere resmi liselerden ayrılarak lise öğrenimlerini Temel Liselerde tamamlayabilme seçeneği sunuldu. Temel liselere geçecek öğrencilerin temel liseye ödeyecekleri ücretin bir kısmının devlet tarafından karşılanacağı duyuruldu.

2015-2016 Eğitim-Öğretim yılının başlamasının ardından resmi liselerden temel liselere geçişler başladı. Bu nedenle Antalya’da öğrencilerin yoğun bir şekilde temel liselere geçiş yapması, araştırmacının da bir resmi lisede öğretmen olması sebebiyle; nitelikli eğitim hakkı temelinde öğrencilerin, velilerin, yöneticilerin ve öğretmenlerin temel lise uygulamasına ilişkin görüşlerinin saptanması, çalışmanın problemini oluşturmaktadır.

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu çalışmada öğrencilerin, velilerin, yöneticilerin ve öğretmenlerin temel lise uygulamalarına ilişkin görüşlerini ortaya koymak amaçlanmaktadır. Araştırmada nitel yöntemlere yer verilmiştir. Araştırmacı tarafından hazırlanan görüşme sorularıyla öğrencilerin, velilerin, yöneticilerin ve öğretmenlerin öğrencilerin temel liseleri tercih nedenleri ilgili görüşleri, temel liseler ve resmi liselerde verilen eğitimin niteliğine ilişkin görüşleri ve velilerin, yöneticilerin ve öğretmenlerin temel lise uygulamasının resmi liseler üzerindeki etkilerine ilişkin görüşlerinin neler olduğu saptanmaya çalışılmıştır.

Kapsam: Araştırma 2015-2016 eğitim-öğretim yılında Antalya ili merkez ilçelerindeki temel liseler ve resmi liseleri kapsamaktadır.

1.3. Araştırmanın Önemi

Öğrenciler resmi liselerden ayrılarak temel liselerde eğitimlerine devam etmektedirler. Öğrencilerin, velilerin, yöneticilerin ve öğretmenlerin, öğrencilerin temel liseye gitme

nedenleri ve temel liselerde ve resmi liselerde aldıkları eğitimin niteliğine ilişkin görüşleri dikkate alınarak eğitim sistemimizin sorunları ile ilgili çeşitli çözüm önerileri üretilebilir.

Ayrıca, yapılan çalışmalar incelendiğinde, eğitim sistemimiz içerisinde varlığı yeni olan temel liselerle ilgili çalışmaların sınırlı olduğu görülebilir. Yapılan bu çalışma, alanyazına bir katkı sağlayabilir ve benzeri türde yapılacak araştırmalara katkı sağlayacak veriler ortaya koyabilir.

1.4. Problem Cümlesi

Nitelikli eğitim hakkı temelinde öğrencilerin, velilerin, yöneticilerin ve öğretmenlerin temel lise uygulamasına ilişkin görüşleri nelerdir?

1.5. Alt Problemler

1. Öğrencilerin temel liseleri tercih nedenleri nelerdir?
2. Öğrencilerin temel liselerde ve resmi liselerde verilen eğitimin niteliğine ilişkin görüşleri nelerdir?
3. Velilerin temel liseleri tercih nedenleri nelerdir?
4. Velilerin temel liselerde ve resmi liselerde verilen eğitimin niteliğine ilişkin görüşleri nelerdir?
5. Velilerin temel lise uygulamasının resmi liseler üzerindeki etkileri ile ilgili görüşleri nelerdir?
6. Yöneticilerin öğrencilerin temel liseleri tercih nedenleri ile ilgili görüşleri nelerdir?
7. Yöneticilerin temel liselerde ve resmi liselerde verilen eğitimin niteliğine ilişkin görüşleri nelerdir?
8. Yöneticilerin temel lise uygulamasının resmi liseler üzerindeki etkileri ile ilgili görüşleri nelerdir?

9. Öğretmenlerin öğrencilerin temel liseleri tercih nedenleri ile ilgili görüşleri nelerdir?

10. Öğretmenlerin temel liselerde ve resmi liselerde verilen eğitimin niteliğine ilişkin görüşleri nelerdir?

11. Öğretmenlerin temel lise uygulamasının resmi liseler üzerindeki etkileri ile ilgili görüşleri nelerdir?

1.6. Sayıtlar

1. Katılımcıların görüşme sorularını ciddiye ve samimiyetle cevapladığı,
2. Araştırmacı tarafından hazırlanan ve kapsam geçerliği konu alanı uzmanlarınca kontrol edilen, katılımcıların temel lise uygulamasına ilişkin görüşme sorularının amaca uygun olarak ölçmek isteneni ölçtüğü varsayılmıştır.

1.7. Sınırlılıklar

Bu araştırmada elde edilen veriler 2015-2016 eğitim yılında Antalya ilinde 10 öğrenci, 8 veli, 6 yönetici ve 8 öğretmenle yapılan görüşmelerle sınırlıdır.

1.8 Tanımlar ve Terimler

Temel Lise: Dershanelerin dönüşümü sürecinde faaliyet gösteren özel öğretim kurumlarıdır.

Resmi Lise: Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı, finansmanı kamu bütçesinden yapılan Anadolu, Fen, Sosyal Bilimler ve Meslek Liselerini tanımlamaktadır.

Öğrenci: Bu araştırmada öğrenci; resmi liselerdeki eğitimini sonlandırıp temel liselere geçen kişileri tanımlamaktadır.

Veli: Resmi liselerdeki eğitimini sonlandırıp temel liselere geçen öğrencilerin anne ve babalarını kapsamaktadır.

Yönetici: Resmi liselerde halen görev yapmakta olan okul müdürlerini ve müdür yardımcılarını tanımlamaktadır.

Öğretmen: Resmi liselerde halen görev yapmakta olan branş öğretmenlerini tanımlamaktadır.

BÖLÜM II

KAVRAMSAL ÇERÇEVE İLE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. Hak Kavramı

Günlük yaşam içerisinde birçok farklı olayla karşılaşırız, çeşitli davranışlarda bulunuruz. Yaptığımız davranışların hakkımız olduğunu düşünürüz. Hakkımız olduğunu düşündüğümüz şeyi elde edebilmek için mücadele ederiz. Haklarımızın neler olduğunu bilmek, onlara sahip çıkmak ve haklarımız doğrultusunda hareket etmek hem bireysel hem de toplumsal anlamda daha rahat etmemizi sağlayacaktır.

Bu noktadan hareketle hak nedir sorusunu sorabiliriz. En geniş anlamıyla hak, hukukun kişilere tanıdığı çıkar ve yetkililerdir (Akı, 2010, s. 138). Hak hukukun temel kavramlarından birini oluşturur. Bu nedenle, yabancı hukuklarda hakkı ifade eden kelime ile hukuku belirten kelime aynıdır. Örneğin Almanca’ da “das Recht”, Fransızca’ da “le droit, İtalyanca’ da “diritto” kelimeleri hem hak hem de hukuk anlamında kullanılmaktadır (Pulaşlı, 2001, s. 37). Anayurt ise (2013, s. 267) hak kavramını “hukuk düzeninin saptadığı ve koruma altına aldığı ve sahibine bu korunmadan yararlanma amacıyla bazı yetkileri tanıdığı çıkarlardır” olarak tanımlamıştır.

Türk Dil Kurumu Sözlüğü’nde ise hak kavramı “1.Adalet, 2. Adaletin, hukukun gerektirdiği veya birine ayırdığı şey, kazanç” olarak tanımlanmaktadır. Hak, toplumsal bir talebi ve bu talebi karşılayacak toplumsal bir sorumluluğu içerir ve insanların eşit olduğu koşullarda yaşam bulabilir (Eğitim ve Bilim Emekçileri Sendikası, 2005, s. 19). Çeçen’e göre (1995, s. 23) hak kavramı toplumsal yaşama geçişle beraber ortaya çıkmıştır. Ancak, kaynağı ne olursa olsun, ister hukuk, ister ahlak, isterse sözleşme olsun, hak deyimi kullanıldığı zaman, bir tutum ya da davranışın doğruluğuna ve başkaları tarafından saygı gösterilmesi zorunluluğuna işaret edilmektedir (Giritli ve Güngör, 2002, s. 8). Haklar kişiler için vardır ve sahibi olmayan bir hak var olamaz yani sahipsiz hak yoktur. Kişi, hak sahibi olabilen ve haklardan yararlanabilen hukuksal varlık demektir. “İnsan, haklarıyla insandır” özdeyişi, aynı zamanda, hakları

güvence altına alınmayan ve bu haklardan yararlanma koşulları sağlanmayan insanın tam olarak insanlaşamayacağı gerçeğini dile getirir (Özsoy, 2002, s. 67).

2.2. İnsan Hakları

İnsan haklarının herkes tarafından genel geçer bir şekilde kabul edilmiş ortak ve değişmez bir tanımı yapılmamıştır. Ancak günümüzde geniş anlamda insan hakları denilince, insanın insan olmaktan kaynaklanan haklarının tümü anlaşılır. Dar anlamda insan hakları, temel hakları işaret eder ve bu haklar olmazsa olmaz nitelikteki haklardır. Yaşam hakkı gibi bu haklar insan doğasından kaynaklanan haklardır. Ancak bu haklara dâhil edilen mülkiyet hakkı gibi bazı hakların önemi ya da kapsamı bir siyasal sistemden diğerine değişebilmektedir (Engin, 2010). İnsan hakları doktrininin amacı, insanlara ek kazanımlar sağlamak ve onları pozitif olarak donatmaktan çok, devlet baskısından koruyacak şekilde onların özgürlük alanlarını garanti etmektir. İnsan hakları, insanların hayat standartlarını yükseltmez, fakat bu ideale hizmet edebilecek bir sosyo-politik örgütlenmenin zeminini inşa eder (Başbakanlık İnsan Hakları Kurulu, 2006, s. 19). Kuçuradi'ye (2007, s. 78) göre insan hakları "...-bazı insanların- insanlık tarihine getirdikleri bir düşüncedir: insanların insan oldukları için, yani belirli özellikler ve olanaklar taşıyan bir türün üyeleri oldukları için, bazı hakları olduğu, yani belirli bir şekilde muamele görmeleri ve başkalarına böyle bir muamele göstermeleri gerektiği düşüncesidir". İnsan hakları kavramı, pozitif hukuk tarafından tanınmış olsun olmasın, insanların insan olmak dolayısıyla sahip olmaları gerekli tüm hak ve özgürlükleri ifade etmektedir (Ensaroğlu, 2001, s.39). Bu yanı sıra insan haklarının sadece olanı değil, olması gerekeni de kapsadığı belirtilebilir. Ensaroğlu'na (2001, s. 39) göre insan hakları, hiçbir otorite tarafından geri alınamaz. Donnely (2003, s. 10) ise, insan haklarının evrensel, devredilemez ve herkes için eşit haklar olduğunu belirtmiştir.

2.2.1. İnsan Haklarının Temelleri ve Tarihsel Gelişimi

İnsan Haklarının tarihsel gelişiminden söz edildiği zaman bir noktanın altı özellikle çizilmelidir. İnsan Haklarının tarihi savaşımsız bir tarih değildir. Mücadelelerle, özverilerle dolu bir tarihtir. Bedelsiz bir tarih değildir, bedeli ödenmemiş bir tarih, tarih

değildir (Gülmez, 2000, s. 18). İnsan Haklarının tarihi bedel ödeme ve mücadele ile başlamıştır ve günümüzde de aynı mücadelenin devam ettiği söylenebilir.

2.2.1.1. İlk Çağlarda İnsan Hakları

Sümerler MÖ. 5 bin yıllarında Mezopotamya'ya yerleşerek insanlık tarihinin ilk ve en eski uygarlıklarından birisini yaşatmışlardır. ...kendisini Akad ve Sümerler' in kralı olarak ilan eden Babil Kralı Hammurabi, Sümer Kanunlarını alarak günün koşullarına göre yorumlamış ve kendi adıyla anılan kanunnamesine geçirmiştir. Zengin fakir, ülkede yaşayan herkes bu kanunlar kapsamına alınmış, özgürler, yarı veya tam köleler ayrı sınıflara ayrılarak her biri için değişik düzenlemeler yapılmıştır (Ünal, 2001, s. 11). Buna göre Sümer toplumunda dönemine göre daha eşitlikçi bir yapıdan söz edilebilir. Sümerler çok ileri bir gelişme sayılan yola giderek, “yaşlılar” ve “gençler” meclislerini kurmuşlardır. Belki tarihin ilk parlamentosu da budur (Mumcu, 2003, s. 32). Sonuç olarak Sümerler' in her sınıfa mensup bireylere eşit haklar vermiş olmalarına rağmen farklı yapılar olması nedeniyle mutlak eşitliği sağladıkları söylenemez fakat Mumcu'nun (2003, s. 32) belirttiği gibi kendilerinden sonra Mezopotamya'da ve diğer bölgelerde yaşayan kavimleri insan, özgürlük, hak kavramları konusunda etkiledikleri söylenebilir.

Kişi hak ve hürriyetleri kavramının fikir tohumlarını ve insan haklarının uygulanmasının ilk örneklerinin İlkçağ medeniyetlerinde, özellikle eski Yunan'da bulabileceğimiz görüşü yaygın olan bir görüştür (Bozkurt, 2003, s. 29). Eski Yunan'daki şehir devletlerinin varlığı bu görüşün gerekçesi olabilir. Çünkü site adı verilen bu şehir devletlerinde vatandaşlar doğrudan karar mekanizmalarında yer alabiliyordu. Fakat Ceylan'a (1995, s. 4) göre Eski Yunan'da insan haklarının evrenselliği hiçbir zaman mümkün olmamıştır. İşin aslına baktığımızda toplum içerisinde vatandaş sıfatını taşıyan kimseler küçük bir azınlıktan ibarettir. Eski Yunan ve Roma uygarlığında site ahalisinin önemli bir kısmını, belki de çoğunluğunu, her türlü haktan yoksun, kanun nazarında eşya ve hayvandan farksız olan köleler kitlesi oluşturmaktadır (Bozkurt, 2003, s. 30). Roma hukukunun, Roma İmparatorluğunun bütün dönemlerinde (MÖ.753-MS.1453) insanlar, hukuki açıdan “özgürler” ve “köleler” olarak ikiye ayrılmıştı. Roma hukukunda sadece özgür Roma vatandaşları (Roma vatandaşı olan ana babanın çocukları) “kişi” statüsündeydi, hak sahibi olabilir,

borç altına girebilirdi, köleler hakkın sahibi değil, konusuydu, mal statüsündeydi (Reisoğlu, 2001, s. 3).

Hindu inancına göre insan, doğumuyla birlikte belirli bir kastın üyesi olur ve yaşamı boyunca doğuştan kendisine ayrılan kasttan kurtulma şansına sahip değildir (Arslan, 2004, s.12). Kast, TDK Sözlüğüne göre “ayrıcılıklar bakımından yukarıdan aşağıya doğru kesin ölçülerle sınırlanmış bulunan” demektir. İnsanlar arasındaki eşitsizliğin en somut ve aşırı biçimi olan bu sistem elbette ki pek çok gelişme eğilimini engelleyebilir (Mumcu, 2003, s. 38). Engellediği gelişimlerden birinin de insan hak ve özgürlüklerine dair gelişim olduğu ifade edilebilir.

Çin uygarlığı insanlığın en eski uygarlıklarından birisidir. Bu köklü uygarlık insan haklarının gelişmesine siyasi iktidarın sınırlandırılması öğretisiyle katkıda bulunmuştur. Çin’de iktidarı hükmetme kudretini göklerden alan imparator, devleti halkın refah ve mutluluğu için yürütmekle görevlidir. İmparator bu görevini layığı ile yerine getiremezse, halkın ve devletin geleceğini tehlikeye atarsa, halkın direnme hakkı vardır (Bozkurt, 2003, s.36). İmparatorların yetkilerini gökten alıyor olmaları, halka hak ve çıkarları doğrultusunda önemli bir kazanım sağlamamış olmasına rağmen imparatorların siyasi olarak halka daha sorumlu davranmasını sağlamıştır.

Felsefe tarihinin kuşkusuz en büyük düşünürlerinden birisi olan Konfüçyüs, insanlığın bir bütün ve tüm insanların eşit olduğunu belirtmiş ve geliştirdiği özel eğitim yöntemleriyle insan kişiliğinin gelişmesine önemli katkılarda bulunmuştur. Konfüçyüs öğretisi, yönetici-yöneten, ebeveyn-çocuk, kadın-erkek, dost-düşman ve kardeşlerin birbirleriyle olan ilişkilerini en ince ayrıntılarına kadar açık bir şekilde düzenleyerek, bunların birbirine karşı hak ve yükümlülüklerini belirlemiştir (Ünal, 2001, s. 10). Bu dönemde Konfüçyüs’ten başka Lao-Tse ve Mo-Ti gibi Çinli filozoflarda insan, devlet ve hukuk üzerinde dönemlerine göre ileri sayılabilecek görüşler ortaya koymuşlardır (Arslan, 2004, s. 12).

2.2.1.2. Orta Çağ’da İnsan Hakları

Gülmez (2000, s. 21) insan hakları açısından Orta Çağ’dan bahsedildiğinde iki olguyu anımsamak gerektiğini belirtmiştir. Birincisi Hristiyanlık ve ikincisi feodal toplum düzeni. Roma’da, ezilmeye, köleliğe karşı bir hak dini olarak doğan Hristiyanlık, yüce

insanlık ülkülerine dayanıyordu (Mumcu, 2003, s. 47). Kişi hakları düşüncesinin bu yaklaşımla birlikte ortaya çıktığı söylenebilir. Gülmez'e (2000, s. 21) göre Hristiyanlık insanı tanrının bir sureti, bir benzeri olarak düşünüyordu. Bu nedenle onu yüceltiyordu, kişiliğine bağlı bazı haklar olabileceğini kabul ediyordu. Batı Roma İmparatorluğu'nun yıkılmasından sonra, Doğu'da özellikle Hristiyanlık, imparatorların koruması altına girdi ve despotlaştı. İmparator aynı zamanda kilisenin başına getirildi. İlk çağlarda bireyin sadece devletin malı olduğu, Orta Çağ'da ise hem devletin hem de kilisenin malı olduğu belirtilebilir. Bu nedenle insan hakları ve özgürlükleri açısından olumlu gelişmeler yaratamamış olabilir.

Orta Çağ Hristiyan dünyasının siyasal yapısı ise feodalitedir. Bu yapı içerisinde yönetilenler yöneticilere karşı hizmet ve sadakat, yöneticiler de yönetilenlerin mal ve can güvenliklerini korumakla yükümlüdürler (Ünal, 1997, s. 26). Gülmez (2000, s. 22) feodal üretim sisteminin insan haklarının gelişmesi açısından hiç de elverişli bir sistem olmadığını ifade etmiştir.

Diğer taraftan Orta Çağ boyunca süregelen çatışmalar kilise, kral ve halk arasında bazı itilaf ve ittifaklara yol açmıştır (Bozkurt, 2003, s. 39). Yine bu dönemde bu çatışmaların bir sonucu olarak yapılan anlaşmalar ise insan haklarının sonraki gelişmelerinde yol gösterici olmuştur ve zemin hazırlamıştır. Bunlardan en önemlisi ise halk ile kral arasında 1215 tarihinde yapılan İngiliz Büyük Şartı (Magna Charta Libertatum) anlamına gelen anlaşmadır (Gövercin, 2013, s. 44). Bozkurt'a (2000, s. 39) göre siyasal iktidarı keyfilikten arındırarak, üstün bir takım hukuk kurallarına tabi tutma, bireyleri siyasal iktidar karşısında bir takım haklara sahip kılma çabaları, Batı'da İngiltere'de hükümdar ile imzalanan bu belge ile başlar.

2.2.1.3. Yeni Çağ'da İnsan Hakları

İnsan hakları sorunu keza yeniçağda da gündemin başlıca konusu olmamakla beraber, insanın doğuştan devredilemez haklara sahip olduğu ilk kez bu dönemde, siyasi düşünce tarihini ilgilendiren felsefi bir tartışma konusu olmaktan çıkmış, devletin anayasal ve hukuk düzenini ilgilendiren bir konu olarak siyasi mücadele alanına girmiştir (Ünal, 1997, s. 27). İnsan haklarının felsefi temeli, tabii hukuk (natural law, droit de la nature, Naturrecht) anlayışında yatmaktadır. ...tabii hukuk kavramına göre, insanlar, zaman ve mekâna bağlı olmaksızın bütün çağlar boyu geçerli olmak üzere,

değişmeyen, evrensel nitelikteki haklara sahiptir (Ünal, 2001, s.14). Tabii haklar, yazılı hukuktan önce gelen ve ondan üstün olan, insanın doğuştan sahip olduğu haklardır. Bu haklar insana devlet tarafından bağışlanmamıştır (Ünal, 1997, s. 27).

Yeni Çağ düşünürlerinden Hobbes ve Rousseau, gücü karşısında bireyin önünde eğileceği bir devlet modeli düşündükleri halde, John Locke, yasama ve yürütme organları sadece vatandaşın can ve mal güvenliğini sağlamak ve hak ve özgürlükleri korumakla sınırlı olacak bir devlet şekli öngörmüştür (Ünal, 2001, s. 16). Locke 'un bu görüşleri batı demokrasilerinde anayasa hukuku ve temel hak ve özgürlükler alanındaki gelişmeleri önemli ölçüde etkilemiştir (Arslan, 2004, s. 17).

Bu çağda Rönesans ile başlayan hümanizm akımı bireyi ön plana çıkarmıştır. Hümanizm ile hükmeden değil, koruyan ve bireye hizmet eden devlet tipi insan haklarının gelişebileceği bir ortam yaratmıştır (Bozkurt, 2003, s. 43-44).

Özgür düşünce gerçekten Orta Çağ'dan sonra, Rönesans ve Reform ile tarih sahnesinde yeniden kendisini göstermeye başladı. Reform ile kilisenin devlet üzerindeki etkisi giderek kalktı. Bu çağda, kuşkusuz göz ardı edilmemesi gereken bir başka önemli gelişme, ekonomik ve toplumsal alandaki “Sanayi Devrimi”dir (Gülmez, 2000, s. 23). İlk olarak İngiltere’de zümresel ayrıcalıklar yerini İngilizlerin genel haklarına bırakmıştır. 1628’de çıkarılan “Bills Of Rights- Haklar Dilekçesi” ile parlamentonun izni olmadan kimseden vergi alınmaması ve yasal bir sebep olmadan kimsenin hapsedilememesi ilkesi tanınmıştır (Arslan, 2004, s. 18). Mumcu (2003, s. 69) ise İngiltere’de 1670’de geçirilen büyük siyasal bunalımların dinmesinden sonra 1679 yılında kabul edilen ünlü “Habeas Corpus Act” ile insan haklarının en önemlisi olan kişi dokunulmazlığının yargıç güvencesine bağlandığını ifade etmiştir. 1689’da “Haklar Bildirgesi” diye çevirebileceğimiz yasaların üstünlüğü ilkesini öngören özel yetkili yargı organları kurma hakkını kaldıran yargı güvencesi, yargı bağımsızlığı alanında önemli bir ilkeyi içeren bir belge olarak kabul edilmiştir (Gülmez, 2000, s. 23).

1776 tarihli Virginia insan hakları bildirisi ve Amerikan Bağımsızlık bildirisinde, insanların yaşama hakkı ve özgürlüğü bulunduğu, mülkiyet haklarına sahip olduğu, kendi kişilik ve mutluluklarını iradeleriyle özgürce geliştirebilecekleri açıklıkla belirtilmiştir (Ünal, 1997, s. 32).

Sonuç olarak Yeni Çağ'da kaynağını Rönesans ve Reform hareketlerinden alan hümanist ve aydınlanmacı düşüncelerin, insan hakları ve özgürlük gibi ifadelerin anayasalarda yer almasına yol açmış olabileceği söylenebilir.

2.2.1.4. Yakınçağ' da İnsan Hakları

Yeni Çağ'ın sonlarına doğru, dünya tarihi büyük bir hareketlilik kazanmıştır. Özellikle Batı Avrupa'da gözlenen ekonomik patlama, bilim ve sanat alanlarında hızla artan birikim, düşüncenin özgürlüğünü kamçıliyordu (Mumcu, 2003, s. 71). Fakat büyük düşünürlerin özlediği ve geniş kütlelere yayılan eşitlik, özgürlük, demokrasi ülküleri henüz gerçekleşme yolunda değildi. Ama orta sınıflara giderek hakim olan bu düşünceler, uygulama alanına dökülebilme ortamı belirince yeni ve büyük bir çağın açılmasında en baş etken olacaklardır (Mumcu, 2003, s. 72).

Ünal'a (2001, s. 19) göre 1789 tarihli Fransız ihtilali, insan hakları alanında yeni çığırılar açmıştır. 1791 tarihli Fransız Anayasasında, insan hakları alanındaki bilgisizlik, ilgisizlik, unutkanlık ve insan haklarına saygısızlığın, bütün talihsizliklerin ve hükümetlerin başarısızlıklarının başlıca nedenleri olduğu vurgulanmıştır. Gülmez'e (2000, s.26) göre 1789 Bildirgesi her yönden bireyci bir yaklaşımı benimsemiştir. Ekonomik yönden, sosyolojik yönden, siyasal yönden bireycidir. Reisoğlu (2001, s. 5) ise insan haklarının belirlenip korunmasına yönelik ilk resmi ve önemli belgenin 1789 tarihli (17 maddelik) Fransız "İnsan ve Vatandaşlık Hakları Bildirisi" olduğunu belirtmiştir.

Yakın Çağ'da insan hak ve özgürlüklerine dair bir gelişme de köleliğin kaldırılmasıyla gerçekleşti. Kölelik, İngiltere'de 1838'de, Amerika'da 1865'de kaldırıldı (Reisoğlu, 2001, s. 4). Kölelik statüsünün bütünüyle yasaklanması ise 1926 tarihli " Köleliğe Karşı Sözleşme" ile sağlanmıştır (Sencer, 1988, s. 196).

20. yüzyılın ilk yarısında dahi çeşitli ülkelerde (Avrupa dâhil) totaliter rejimlerin insan haklarına saygı göstermemeye devam etmesi, özellikle İkinci Dünya Savaşı öncesinde ve sırasında yaşanan üzücü, utanç verici olaylar, savaştan sonra milletleri "insan haklarını" korumayı amaçlayan uluslararası çabalara yöneltti. ...uluslararası alanda, barış ve güvenliği ve insan haklarını korumak için (aralarında ülkemizin de bulunduğu) 50 devlet tarafından 26 Haziran 1945'de "Birleşmiş Milletler Antlaşması"

imzalandı (Reisoğlu, 2001, s. 6-7). Pazarcı'ya (1999, s. 219) göre insan hakları kavramının uluslararası hukuk düzeyinde genel bir biçimde ele alınması ancak Birleşmiş Milletler Antlaşması ile mümkün olmuştur. Uluslararası siyasal örgütlenmenin temel belgesi olan Birleşmiş Milletler Antlaşması, insan hakları kavramına defalarca yer vermiş olmasına rağmen, bu kavramın somut içeriğini açıklamamış, bir başka deyişle, bu hakları teker teker sayma ve belirtme yoluna gitmemiştir (Kapani, 1987, s. 21). Bunun içeriğini belirlemek, yani hakların neler olduğunu somut olarak belirleme çalışmaları örgütün kurulmasından hemen sonra başlatılmıştır. İnsan Hakları Komisyonu kurulmuştur ve 10 Aralık 1948 tarihinde İnsan Hakları Evrensel Bildirgesi bu listeyi ortaya koymuştur (Gülmez, 2000, s. 28).

Reisoğlu'na (2001, s. 9) göre insan hakları evrensel bildirisi hukuki açıdan bağlayıcı bir belge değildi. Yani onaylandığı zaman devletleri hukuksal olarak bağlayacak, bir takım denetim mekanizmalarının işlerliğe geçmesini sağlayacak bir belge değildir (Gülmez, 2000, s. 28). Kapani (1987, s. 25) günümüzde bazı hukukçuların bildirinin başlangıçta (kabul edildiği tarihte) hukuken bağlayıcılık gücü olmasa bile, aradan geçen zaman içinde bu niteliği kazanmış olduğu tezini ileri sürdüğünü belirtmiştir. İnsan Hakları Evrensel Bildirgesi'nin bağlayıcılığı konusunda farklı görüşler olsa da, bu görüşler bildirgenin insanlık tarihi açısından önemini azaltmadığı ifade edilebilir.

İnsan Hakları Evrensel Bildirisi "Başlangıç" bölümünü izleyen 30 maddeden oluşmaktadır. Bildiride önce kişilik hakları ve siyasal özgürlükler yer almakta, onları sosyo-ekonomik ve kültürel haklar izlemektedir. Bildiri temel hak ve özgürlüklerin sınırını belirleyen maddelerle son bulmaktadır (Reisoğlu, 2001, s. 9).

İnsan haklarına dair bu dönemde yaşanan gelişmelerden birinin de Avrupa İnsan Hakları Sözleşmesi'nin olduğu söylenebilir. Avrupa İnsan Hakları Sözleşmesi (tam adıyla "İnsan Haklarının ve Temel Özgürlüklerinin Korunmasına İlişkin Sözleşme") konsey üyesi devletlerin dışişleri bakanlarınca 4 Kasım 1950'de Roma'da imzalanmış ve on devletin onaylamasından sonra 3 Eylül 1953'te yürürlüğe girmiştir (Kapani,1987, s. 42). Sözleşme bir Başlangıç ve 59 maddeden oluşmaktadır. İhtiyaçlar gerektirdiği zaman ek protokoller de yapılmıştır (Mumcu, 2003, s. 132). Avrupa İnsan Hakları Sözleşmesi ile ek protokollerde yer alan haklar listesi, İnsan Hakları Evrensel Bildirgesindeki liste ile karşılaştırılacak olursa, arada iki bakımdan fark bulunduğu

görülür. Bir defa, sözleşmedeki liste kapsam bakımından Evrensel Bildirideki listeye göre daha dar tutulmuştur: Burada sadece “klasik haklar” diye anılan kişi hakları ile siyasal haklara yer verilmiş, sosyal ve ekonomik haklar hiç ele alınmamıştır. İkinci fark olarak, Avrupa Sözleşmesinde, Evrensel Bildiride olduğu gibi hak ve özgürlüklerin sadece genel formüller halinde açıklanmasıyla yetinilmeyerek, bunların mümkün olduğu kadar geniş ve somut bir biçimde tanımlanması ve sınırlarının belirlenmesi yoluna gidilmiştir (Kapani, 1987, s. 42-43).

2.2.2. Türkiye’de İnsan Haklarının Tarihsel Gelişimi

Gülmez (2000, s. 29-30) Osmanlı İmparatorluğu’nun günümüze kadar geçirdiği insan hakları ve demokratikleşme çabalarını beş ayrı safhaya ayırarak incelemiştir. Birinci evre olarak 1876 öncesi “Padişahın Bağışladığı Haklar Evresi”, ikinci olarak 1876 ile başlayan “Güvencesiz Anayasal Haklar Evresi”, üçüncü olarak 1924 ile başlayan “Güvencesiz Doğal İnsan Hakları Evresi”, dördüncü olarak 1961 Anayasası ile başlayan “Güvenceli Çağdaş İnsan Hakları Evresi” ve son olarak ise 1982 Anayasası ile başlayan “Sınırlamanın Kurula Dönüştüğü Evre” olarak tanımlamaktadır.

- **Padişahın Bağışladığı Haklar Evresi (Fermanlar Dönemi):** Bu evre Anayasa niteliği taşımayan, ilk Anayasamız olan 1876 Kanun-i Esasi öncesindeki dönemdir. Bu dönemde bir insan hakları anlayışından söz etmek mümkün değildir. Haklar yurttaşlara değil, sultanın kulu sayılan uyruklara, tebalara bağışlanmıştır. Lütuf olarak verilmiştir ve böyle bir anlayış hâkimdir (Gülmez, 2000, s. 29). 1808 yılının sonlarına doğru imzalanan Sened-i İttifak ferman niteliği taşıyan önemli belgelerden biridir. Sened-i İttifak, Padişaha ait sayılan yetkilerin kullanılmasına bazı sınırlamalar getiriyordu (Gören, 2006, s. 33). Bu belgede, hak ve özgürlükleri somut olarak sayma gibi bir yaklaşım söz konusu değildir, ama ilk kez padişah otoritesinin sınırlandırılması açısından önem taşıyan bir belgedir (Gülmez, 2000, s. 29-30).

Gülmez’e (2000, s. 39) göre bu dönemdeki diğer önemli bir belge de 1839 tarihli “Tanzimat Fermanı’dır. Mumcu (2003, s. 188) ise Tanzimat Fermanını tarihimizde bir dönüm noktası olarak görmektedir. Tanzimat Fermanı’nda da kişi haklarını bir liste olarak bulmak ve görmek mümkün değildir ve hatta kişilerin devlete karşı ileri sürebileceği, dokunulmaz, devredilmez, kişi hakları

anlayışı yoktur. Can güvenliği, mal güvenliği, ırz ve namusun korunması, verginin yasaya göre alınması, askerliğin yasa ile düzenlenmesi, kimseye açıkça yargılanmaksızın idam ve ceza uygulanmaması, ceza sorumluluğunun kişisel olması gibi bazı kişi hakları verilmiştir (Gülmez, 2000, s. 30).

1856 yılındaki “Islahat Fermanı” fermanlar döneminde yer alan bir başka belge olarak anılır. Burada da soyut ve genel bir insan hakları düşüncesinin bulunduğu söylenemez. Mumcu’ya (2003, s. 193) göre bu belgenin olumlu yanı Tanzimat Fermanı’nın eşitlik konusunda tamamlanmasıdır. Artık din ve mezhep farkı kalkıyor, bütün Osmanlılar eşit duruma getiriliyordu. Gülmez’e (2000, s. 30) göre bu fermanın en önemli özelliklerinden bir tanesi, ...işkence ile ilgili düzenlemesidir. Ezizet, işkence ve her türlü cismani ceza ilk kez Islahat Fermanı ile 1856’da yasaklanmıştır. Gören (2006, s. 36) ise fermanlarda doğal hakların (devlet üstü hakların) açıklanması değil, Padişah tarafından yapılmış bir bağış söz konusudur.

- **Güvencesiz Anayasal Haklar Evresi:** Gülmez (2000, s. 30-31) 1876 Anayasası ve 1909 değişikliklerini insan hakları alanında güvencesiz anayasal haklar dönemi olarak nitelendirmektedir. 1876 Anayasası ile devletin monarşik ve teokratik yapısında bir değişiklik söz konusu değildir. Padişahın kişiliği kutsaldır ve padişah sorumsuzdur. Gülmez’e (2000, s. 31) göre böyle bir anlayış çerçevesinde çağdaş insan hakları düşüncesinin doğması ve gelişmesini beklemek olanaksızdır. Erdoğan (2001, s. 16) ise Kanun-i Esasi’nin belki de en “anayasal” yanının temel hak ve özgürlükler alanında kendini gösterdiğini ifade etmiştir. Anayasanın temel haklar bölümü, 17 maddeden oluşmaktaydı. Bu bölümde tüm Osmanlılara, kişi dokunulmazlığı, “tanınmış dinler”le sınırlı bir din özgürlüğü, dilekçe hakkı, eğitim özgürlüğü, mülkiyet hakkı ve konut dokunulmazlığı tanınmış, yasa önünde eşitlik, vergide adalet, vergi ve harçların yasallığı ilkesine yer verilmişti (Gören, 2006, s. 39).

Bu anayasa kısa bir süre sonra askıya alındı, rafa kondu. İstibdat dönemi başladı ve 1908’de İlan-ı Hürriyet gerçekleşti. II. Meşrutiyet ilan edildi (Gülmez, 2000, s. 31). 1876 Kanun-i Esasi’si II. Abdülhamit’in tahttan indirilmesinden kısa bir süre sonra ilk önce 1909’da, sonra, 1912, 1914,1916

yıllarında toplam sekiz kez değiştirilmiştir (Mumcu, 2003, s. 211). Değişikliklerden biri; “kişi özgürlüğü ve güvenliği” konusundaydı (Gülmez, 2000, s. 31). Birey hak ve özgürlükleri açısından yapılan en önemli değişiklik, Anayasadan 113.maddenin son fıkrasının çıkarılmasıydı. Kaldırılan bu fıkraya dayanarak Padişah, hoşlanmadığı ve varlığından endişe duyduğu kimseleri basit bir zabıta soruşturması sonucunda sürgüne gönderebiliyordu (Gören, 2006, s. 42) Basın özgürlüğü genişletilmiş ve hükümetin sansür yetkisi sona ermiştir (Madde 12). Ayrıca, metne eklenen yeni bir madde ile (Madde 120) Osmanlı vatandaşlarına toplantı ve dernek kurma özgürlükleri tanınmıştır (Mumcu, 2003, s. 212).

- **Güvencesiz Doğal İnsan Hakları Evresi:** Gülmez’e (2000, s. 31) göre 1921 ve 1924 Anayasaları ile başlayan ve 1961 Anayasası’na kadar süren evredir. Erdoğan (2001, s. 40) 1921 Anayasası’nın 24 maddelik kısa bir anayasa olduğunu ve esasen bunun böyle olmasının da normal olduğunu ifade etmiştir. Çünkü anayasa olağanüstü bir dönemin ihtiyaçlarını karşılamak ve geçici olarak ortaya çıkan kısmi iktidar boşluğunu doldurmak üzere hazırlanmıştı. Gülmez (2000, s. 32) 1921 Anayasası’nın 1.Maddesinde egemenliğin kayıtsız şartsız ulusun olduğunu ve böylece insan hakları ve demokrasiyle ilgili çok temel ilkede değişiklik gerçekleştirildiğini belirtmiştir. Bu ilkeyle birlikte egemenlik Osmanlı Hanedanından, ulusa aktarılmıştır ve insan haklarına dayalı demokratik bir düzene geçiş için önemli bir adım olduğu söylenebilir. Gülmez (2000, s.32) 1921 Anayasası’nın hiçbir insan hakkına yer vermediğini, kişi haklarından söz etmediğini de vurgulamıştır.

1924 Anayasası Kurucu Meclis tarafından değil, ikinci TBMM tarafından hazırlanmıştır. Bu Anayasada bazı değişiklikler yapılmış ve 1961 Anayasası’na kadar yürürlükte kalmıştır. Arslan (2004, s. 37) 1924 Anayasasının kısa, basit, sağlam yapılı ve kendi içinde tutarlı bir anayasa olduğunu belirtmiştir. 1924 Anayasası insan hakları açısından, liberal ve bireyci görüşü benimsemiştir. 1789’un yaklaşımını benimsemiştir. (Gülmez, 2000, s. 32). Daha açık bir ifadeyle, anayasa başlıca sivil ve siyasal hakları hiç değilse formel olarak güvence altına almıştır (Erdoğan, 2001, s. 48).

- **Güvenceli Çağdaş İnsan Hakları Evresi (1961 Anayasası Dönemi):** 1961 Anayasasının konumuz açısından çok önemli, tarihsel bir özelliği vardır. O da “İnsan Hakları” kavramının “insan” ve “hak” kelimelerinden oluşan gerçek adının Türk Anayasa Hukukunda ilk kez kullanılmasıdır (Mumcu, 2003, s. 249). Güvenceli, çağdaş insan hakları anlayışı benimsenmiştir. Çağdaş, batı özgürlük anlayışı evrensel insan hakları anlayışı, 1961 Anayasasında açıkça yansımaları bulmuştur (Gülmez, 2000, s. 33). Anayasal düzenlemede ifadesini bulan insan hakları anlayışının zamanının-bugün de etkisini sürdüren- hakim anlayışına esas itibarıyla uygun olduğu ve özellikle “sosyal haklar” bakımından bu anlayışı yansıttığı görülmektedir (Erdoğan, 2001, s. 81). Sosyal haklara yer vermekle sadece özgürlük düşüncesini tanımak ve güvence altına almakla yetinmemiş, aynı zamanda özgürleştirme yaklaşımını da benimsemiştir (Gülmez, 2000, s.33).
- **Sınırlamanın Kurala Dönüştüğü Evre (1982 Anayasası Dönemi) :** Gülmez’e (2000, s. 33) göre 1961 Anayasası’nın insan hakları konusundaki en temel özelliklerinden biri, özgürlüğü kural, sınırlamayı ise istisna olarak öngörmüş olmasıdır. Bu yaklaşım 1982 Anayasası’nda tersine dönmüştür. 1982 Anayasası özgürlüğü istisna, sınırlamayı kurala dönüştüren bir yaklaşımı benimsemiştir. Bu nedenle Gülmez’e (2000, s. 33) göre bu dönem sınırlamanın kurala dönüştürüldüğü bir evredir. Anayasa Türkiye Cumhuriyeti’nin “insan haklarına saygılı” olmasını öngörmektedir. Ne var ki, ... 1982 Anayasasına göre, temel siyasi değerler insan hakları değil, devletin birey karşısında üstünlüğü, hatta onun kendi başına kutsal veya yüce bir varlık olarak anlaşılması, hikmet-i hükümet, resmi ideoloji ve türdeş toplum anlayışıdır. Bu bağlamda Anayasanın 2.maddesinde işaret edilen “insan hakları”nın evrensel insan haklarıyla ilgisi son derece zayıftır (Erdoğan, 2001, s. 125). Yılmaz (2007, s. 219) 1961 ve 1982 Anayasalarını insan hakları ve temel hak ve özgürlükler açısından kıyaslarken, 1961 Anayasasının temel hak ve özgürlükler açısından önceliği kişiye verdiğini, kişinin özgürleştirilmesi için devletin görevli sayıldığını, buna karşılık 1982 Anayasasında ise önceliğin kişiye değil devlete ve devletin ülkesi ve milletiyle bölünmez bütünlüğüne verildiğini ifade etmiştir.

1961 Anayasasının 2.maddesindeki “insan haklarına dayanan devlet”; 1982 Anayasasında, “insan haklarına saygılı devlet” durumuna getiriliyor. Altunya’ya (2003, s. 52) göre bu iki anlatım arasındaki fark, sadece bir sözcük ya da basit bir vurgu farkı değil, bir “felsefe başkalığı”dır.

2.2.3 İnsan Hakları Kategorileri ve Örnekleri

İnsan hakları düşüncesinin sistematik bir şekilde ortaya konulmasıyla birlikte, insan haklarını sınıflandıran çok sayıda liste ortaya çıkmıştır. 17. yüzyıldan bu yana ortaya atılmış olan bu listelerden en çok kullanılanlardan birisi olan pozitif-negatif haklar sınıflaması, Türk hukuk öğretisinde de uzunca bir süre yaygın olarak kabul görmüş bir listedir. Alman Hukukçu George Jellinek’in (akt. Giritli ve Güngör, 2002, s. 19) yapmış olduğu sınıflandırmadan yola çıkılarak böyle bir tasnife gidilmiştir. G. Jellinek’e göre; haklar ve özgürlükler

- I. Geleneksel Haklar ve Özgürlükler (Pasif Statü),
- II. Siyasal Haklar (Aktif Statü),
- III. Sosyal Haklar (Pozitif Statü) şeklinde üç gruba ayrılmaktadır.

Negatif ya da Pasif statüdeki haklar, devletin sadece kullanımına müdahale etmemesi gereken haklar olarak kavranmış, pozitif haklar ise devletin bizzat müdahale etmesi gereken haklar olarak değerlendirilmiştir. Ne var ki, bu sınıflandırma günümüzde geçerliliğini yitirmiştir (Giritli ve Güngör, 2002, s. 19-20).

Çeçen’e (2000, s. 3) göre insan hakları başlıca üç kuşak olarak gelişme göstermiştir. Birinci kuşakta temel hak ve özgürlükler ortaya çıkmıştır. İkinci kuşak olarak siyasal hak ve özgürlükler gündeme gelmiştir. Üçüncü kuşak insan hakları olarak da sosyal ve kültürel haklar gelişme göstermiştir.

İnsan Hakları Derneği (2007, s. 10) ise insan haklarını şu şekilde sınıflandırmıştır.

Medeni ve Siyasi Haklar;

- yaşam hakkı
- kişi özgürlüğü ve güvenliği hakkı
- ifade özgürlüğü

- her türlü ayrımcılık yasağı
- kamu yönetimine katılma ve kamu hizmetine giriş hakkı
- işkence ve zulüm, insanlık dışı veya alçaltıcı davranış ya da cezalandırma görmeme hakkı
- düşünce, inanç ve din özgürlüğü
- adil yargılanma hakkı
- keyfi tutuklanmama veya alıkonulmama hakkı
- özel yaşama ve aile yaşamına saygı
- dernek ya da birlik kurma hakkı
- haberleşmenin gizliliği ve dokunulmazlığı hakkı
- yerleşme, yer değiştirme, seyahat özgürlüğü ve iltica hakkı
- halkların kendi geleceğini belirleme hakkı

Ekonomik, Sosyal ve Kültürel Haklar;

- sosyal güvenlik hakkı
- eğitim ve öğrenim hakkı
- çalışma hakkı
- sendika, toplu pazarlık ve grev hakkı
- sağlık hakkı
- kültürel yaşama katılma hakkı
- çocukların, gençlerin ve anaların korunma hakkı
- belirli bir hayat standardında yaşama hakkı

Dayanışma/Topluluk Hakları;

- sağlıklı bir çevre isteme hakkı
- barış ve güvenlik içinde yaşama hakkı
- gelişme hakkı

- insanlığın tarihsel ve doğal ortak mirasına ve mal varlığına saygı hakkı

2.3. Eğitim Hakkı

Yukarıda yaptığımız sınıflandırmaya göre eğitim hakkı, ikinci gruba, yani ekonomik, sosyal ve kültürel haklar arasına girmektedir. Buradan hareketle öncelikle “eğitim nedir?” sorusuna cevap arayabiliriz. Birçok düşünür ve yazar değişik amaçlardan dolayı eğitimi çeşitli şekillerde tanımlamışlardır. Bu tanımlamalardan birkaç tanesi şöyledir.

TDK sözlüğüne göre eğitim “ Çocukların ve gençlerin toplum yaşayışında yerlerini almaları için gerekli bilgi, beceri ve anlayışları elde etmelerine, kişiliklerini geliştirmelerine okul içinde veya dışında, doğrudan veya dolaylı yardım etme, terbiye” anlamına gelmektedir.

“Eğitim hem varoluş dünyasının önemli bir parçası hem de bu dünyayı inşa eden bir etkinlik alanıdır” (Fındıkçı ve Öztürk, 2011, s. 1183).

Sönmez (1997, s. 39) ise eğitimi “ çevre ayarlaması yoluyla kişinin davranışlarını istedik yönde değiştirme ve değerlendirme süreci” olarak tanımlamıştır.

Toran’a (2009, s. 8) göre eğitim bireylerin çevresiyle, doğayla etkileşimde bulunmalarıdır ve çevresiyle, doğayla etkileşimde bulunmayan, bunun için fırsatlar yaratamayan birey tek tipleştirilmiş ve ayrımcılığa maruz kalmıştır.

Birleşmiş Milletler Eğitim, Bilim ve Kültür Örgütü-UNESCO’nun 18. Genel Konferansında alınan 1974 tarihli uluslararası anlayış, iş birliği ve barış ile insan hakları ve temel özgürlüklere ilişkin eğitim tavsiye kararı eğitimi şöyle tanımlamaktadır: “Eğitim: Bireylerin ve sosyal grupların ulusal ve uluslararası toplumlar içinde ve bu toplumların da yararına olacak biçimde bilinçli olarak kişisel kapasiteleri, tutumları, davranışları ve bilgileriyle birlikte gelişmeyi öğrendikleri sürecin bütünüdür. Bu süreç herhangi bir etkinlikle sınırlanamaz.”

McCowan (2010, s. 515) eğitimin dört temel amacı olduğunu ifade etmiştir. Ona göre eğitim;

- insan kişiliğinin tam gelişimini sağlamalı,
- insan hakları ve temel özgürlükleri güçlendirmeli,
- tüm milliyetler, ırklar veya dini gruplar arasında anlayış, hoşgörü ve dostluğu geliştirmeli
- Birleşmiş Milletlerin barışın devamı için yaptığı etkinliklere destek olmalıdır.

Althusser (2008, s. 159-169) ise eğitimi ve eğitim kurumlarını devletin ideolojik aygıtlarından biri olarak görmekte ve okulun bir sürü beceri öğretmekle birlikte bunu egemen ideolojiye tabi olmayı ya da bu ideolojinin pratiğinin egemenliğini sağlayıcı biçimlerde yaptığını ifade ediyor.

Okçu'ya (2007, s. 48) göre ise toplumu yönetme gücünü elinde tutan devlet kendisinin meşruluğunu, yönetilenlere kabul ettirebilmek için eğitim gibi etkili, planlı ve yöntemli bir araca ihtiyaç duymaktadır.

Eğitim, nasıl tanımlanırsa tanımlansın, özünde, insan için, insan tarafından, insana göre ve insanca yürütülen/yürütülmesi gereken bir etkinliktir (Özsoy, 2004, s. 73).

İkinci Dünya Savaşı sonrasında insan hakları idealinin küresel yayılımından bu yana eğitim hakkı yazılı anayasaların kapsamına alınmaktadır (R.Kaplan, 2015, s. 330). Eğitimin tüm dünyada temel insan haklarından biri olarak görülmesinin en önemli nedeni, eğitimin insan kişiliğinin tam gelişmesinde, insanların kendilerini gerçekleştirmelerinde ve özgürleşmelerinde doğrudan bir ilişkisinin olması olduğu söylenebilir.

Eğitim hakkı, pek çok uluslararası belgede diğer insan haklarının ön koşulu olarak yer almaktadır. Diğer insan haklarının kullanılabilmesi ve hak ihlallerine karşı mücadele edilebilmesi; insanların, hangi haklara sahip olduklarını ve bunları nasıl kullanabileceklerini bilmelerine ve anlamalarına bağlıdır. Bu ise öncelikle eğitimle gerçekleşebilir (EĞİTİM SEN, 2005, 19).

Eğitimin doğası gereği olumlu bir hak ve özgürlük olması, yani bu hakkın sağlanması için başkalarına (bireylere olduğu gibi devlete ve topluma da) yükümlülük getirmesi eğitimin kamusal bir hizmet olarak yürütülmesinin temel nedenlerinden birini oluşturmaktadır. Eğitim hizmeti tümüyle piyasa mekanizmasına terk edilirse ya da “üçüncü sektör” eliyle “gönüllü” bir etkinlik olarak yürütülürse, eğitim kendine

özgükoşulları olan bir hak olma statüsünü yitirir ve bir ayrıcalığa dönüşür. Eğitim hizmetinin hem kamu hem de piyasa tarafından sunulduğu karma bir sistemde ise, eğitimin kamusal alandaki kendine özgü hak statüsünü piyasa kendine göre yeniden tanımlar. Piyasa seçeneğinin bulunması bile, tek başına eğitimin bir hak olma özelliğini de, onun bir kamusal hizmet olarak sunulma biçimini de değiştirmeye yeterlidir (Özsoy, 2004, s. 80). Yani eğitimin hak olarak görülmesi devlete bir sorumluluk yüklerken, bir hak değil de gereksinim olarak algılanması bu sorumluluğun ailelere ve bireylere devredilmesi anlamına gelir. Gereksinim-hak söylemleri bilinçli tercihlerdir. Gereksinim söyleminin tercihi eğitimin özelleştirilmesini, hak söylemi ise eğitimin kamu tarafından finanse edilmesini gerektirmektedir (EĞİTİM SEN, 2004, s.19).

Hukuksal kaynağı uluslararası belgelere dayanan eğitim hakkı, insan olmanın gereği olan haklardan olup, kişiye bağlı, devredilemez, vazgeçilemez genel bir sosyal hak özelliğindedir (Uluğ, 2000, s. 432). Başkasına devredilemeyen hak misyonu, uygulanma kapsamında ortaya çıkan çatışmaların çözülmesini gerektirir. ...Kişisel haklar mülkiyet sınırlarını doğrudan etkileyebilir ve mülkiyet hakkına bazı kısıtlamaların getirilmesine neden olur. Sözelimi, bir otomobil satıcısı düşük fiyatla ve garantisiz araba satamaz, bir uçak firması kaza yapmaya eğilimli bir uçak için ucuz bilet teklif edemez ve bir doktor pazarlık fiyatına göre hastasını üstünkörü tedavi etmeyi düşünemez (Bowles ve Gintis, 1996, s. 258). Benzer biçimde bir insana satın alma gücü ölçüsünde “eğitim hakkı” tanımak, onu düşmesi kesin olan bir uçağa bindirmekten ya da tedavisi yarıda kesilen bir hasta konumuna düşürmekten farklı değildir (Özsoy, 2002, s. 74).

Eğitim hakkının içeriği, genellikle siyasal erki bulunduran hükümetlerin eğitim görüşlerinin etkisi altında biçimlendirilmektedir. Ne kadar sakınılırsa sakınılsın, eğitim siyasetin etkisinde kurtarılamamaktadır (Başaran, 2006, s. 29).

Tomasevski (2004, s.7) Birleşmiş Milletler Özel Raportörü olarak hazırladığı ve eğitim hakkına denk düşen hükümet yükümlülüklerini incelediği raporunda 4-A şemasını kullanır ve 4-A şeması İngilizce’deki availability (mevcudiyet), accessibility (erişilebilirlik), acceptability (kabul edilebilirlik) ve adaptability (uyum sağlayabilme)

kavramlarının baş harflerini ifade eder. Bu kavramların ne anlama geldiğini ve eğitim hakkının kullanımıyla ilgili ilişkisini inceleyecek olursak:

- **Mevcudiyet (Availability)** : İnsan haklarıyla ilgili üç farklı hükümet yükümlülüğünün eğitim hakkıyla birleştirilmesini ifade eder: medeni ve siyasi bir hak olarak eğitim hakkı hükümetin devlet dışında özel sektörün eğitim kurumları kurmasına izin vermesini gerektirirken, sosyal ve ekonomik hak olarak eğitim hakkı, tüm okul çağındaki çocuklara parasız ve zorunlu eğitimi sunabilmesi için hükümetin eğitim kurumları kurmasını gerektirir; kültürel bir hak olarak ise eğitim hakkı özellikle azınlık ve yerlilerin haklarına yönelik farklılıklara saygıyı gerektirmektedir (Tomasevski, 2004, s. 7). İnsan haklarına yönelik ihtiyaçları karşılayacak mali ödenekler, sayı ve çeşitlilik açısından okul çağındaki çocuklara uygun okullar, öğretmenlerin yetiştirilmesi, işe alınması, işçi hakları ve sendikal özgürlükler mevcudiyetle ilgilidir (Tomasevski, 2001, s. 12).
- **Erişilebilirlik (Accessibility):** Hükümetler tüm çocukların yaşlarına göre zorunlu eğitime erişebilmelerini sağlamalıdır. Erişilebilirlik ayrıca ayrımcılığın (ırk, renk, cinsiyet, dil, din, düşünce, köken, ekonomik statü, sosyal statü, azınlık veya yerli statüsü, engellilik) tüm biçimlerinin ortadan kaldırılmasını da ifade eder (Tomasevski, 2004, s. 8).
- **Kabul Edilebilirlik (Acceptability):** Eğitimin niteliğine vurgu yapar ve hükümetlerin örneğin sağlık ve güvenlik veya öğretmenlerin mesleki ihtiyaçları açısından asgari standartları sağlamakla yükümlü olduğunu belirtir. Kabul edilebilirlik uluslararası insan hakları hukukunun gelişimiyle birlikte genişlemiştir (Tomasevski, 2004, s. 7). Çocukların eğitiminde ailenin insan haklarıyla uyumlu bir şekilde seçim yapabilmesi, nitelik, güvenlik ve çevre sağlığı açısından asgari standartların uygulanması, dil eğitimi, ifade özgürlüğü, çocuk haklarının kabulü kabul edilebilirlikle ilgilidir (Tomasevski, 2001, s. 12). Okul kitaplarına uygulanan sansürün diğer sansürlerden farkı yoktur ve sansür bir insan hakları ihlali olarak görülmektedir (Tomasevski, 2001, s. 13). Eğitimde ifade özgürlüğü, azınlık hakları, anadilde eğitim hakkı, bedensel cezalandırma yasağı kabul edilebilirlik kapsamındadır (Ataman, 2008, s. 17).

Anadilinde eğitim hakkı uluslararası insan hakları gündeminde 1950'lerden beri vardır ve 1990'lardan itibaren daha yoğun bir şekilde tartışılmaktadır (Tomasevski, 2001, s. 30). Eğitimin kabul edilebilir olması sadece eğitim süreciyle ilgili değildir.

- **Uyum Sağlayabilme (Adaptability):** Okulların, Çocuk Hakları Sözleşmesi doğrultusunda her bir çocuğun ihtiyacına yanıt verebilmesini gerektirir (Tomasevski, 2004, s. 7), ve engelli çocukların eğitim hakkına vurgu yapar. Engelli çocukların okullara değil, okulların engelli çocuklara uygun hale getirilmesini gerektirir (Tomasevski, 2001, s. 13).

Tomasevski (2001, s. 12) ayrıca çocuk işçiliğinin ve çocuk evliliğinin tasfiye edilmesini, çocuk askerliğinin önlenmesini eğitim yoluyla kazandırılacak haklar olarak göstermiştir.

Eğitim hakkının günlük hayatın devamlılığı açısından son derece önemli olduğu söylenebilir. Hatta diğer haklara açılan kapının anahtarı olarak da düşünebiliriz. Eğitim hakkıyla tüm haklarımızı öğrenmemiz mümkündür. Alışveriş yaparken, bir kamu kurumuna giderken, trafikte seyir halindeyken, sokakta yürürken karşılaşılabileceğimiz sorunların çözümünün eğitim yoluyla kazanılacak davranışlardan geçtiğini söylemek mümkün. Aynı zamanda eğitimi kişinin özgürleşmesini sağlayan bir süreç olarak ele alırsak, hem alacağımız kararları özgüvenli biçimde alacağız hem de başkalarının bizim adımıza aldığı kararlarda baskı unsuru olabileceğiz.

2.3.1. Eğitim Hakkının Tarihsel Gelişimi

Eğitim hakkı temel insan hakları olarak bilinen ve evrensel düzeyde kabul gören hakların ilk sıralarında yer alır. Eğitimin insanlar için bir hak olarak kabul edilmesi ve en önemli temel hakların arasına girebilmesi zorlu bir süreç sonunda gerçekleşmiştir (Okçu, 2007, s. 45). Bu süreç kısaca aşağıda ele alınacaktır.

2.3.1.1. Avrupa'da Eğitim Hakkı

Batı dünyası kültür alanında eğitim hakkını, Eski Yunan uygarlığını esas almıştır. Bu bağlamda, Eski Yunan düşünürleri ve onların eğitim konusundaki görüşleri de, Batı'da ayrıntılı biçimde incelenmiştir. Avrupa'nın köklü üniversitelerinde bölümlere adını

veren pedagoji, Eski Yunan’ca bir kelimedir. Antik Çağ toplumunda halk, köle ve özgür vatandaş olmak üzere iki sınıfa ayrılmıştır. Özgür vatandaşlar güzel konuşma, meydanlarda nutuk verme ya da tartışma, oyun ve beden eğitimi gibi işlerle uğraşırken; birçok iş köleler tarafından yapılmıştır. Köleler arasında çocukları okula götüren, gezdiren, eğlendiren kölelere pedagog adı verilmiştir (Akar, 2013, s. 26)

Eğitim hakkı, bir kamu hizmeti olarak geniş bir şekilde ilk defa 1789 Fransız Devriminde ortaya atılmış ve kurallaştırılmıştır. Kuralda “Eğitim toplumda herkesin yararlanabileceği biçimde ortaya konmalı, yani bir kamu hizmeti şeklini almalıdır.” ifadesi yer alır (Çiftçi, 1995, s. 47).

Tanilli’ye (1994, s. 20) göre Fransız Devrimi, kamusal eğitime, özgürlükle eşitlik ülküsünün hem amacı hem de aracı olarak bakıyordu. Devrimin sosyal programına göre eğitim, bireyin yeteneklerinin geliştirilmesinin yollarını açarak onu bağımsızlığa kavuşturur.

Devrimden üç yıl sonra kabul edilen 1791 tarihli Fransa Anayasası devlete, “Bütün vatandaşlar için gerekli ve zorunlu olan eğitimi parasız gerçekleştirmek üzere eğitim örgütü kurulacaktır.” biçiminde ödev yüklemiştir (Altunya, 2003, s. 33).

Fransız İhtilali’nin ilkeleri, sadece Fransa’da değil, Avrupa’daki diğer ülkelerde de etkili olmuştur. Eğitim alanındaki “mecburi, parasız ve laik” eğitim ilkesi Avrupa’nın çeşitli ülkelerinin kanunlarına zamanla girmiştir. Bunlardan “mecburi ilköğretim”, “parasız eğitim”e göre daha hızlı yaygınlaşmış ve 19.yüzyıl sona ermeden hemen bütün Avrupa’ya yayılmıştır (Çiftçi, 1995, s. 48). Örneğin, temel eğitimde Fransa 1793’te “zorunluluk”, 1889’da “parasızlık” ; İngiltere’de 1886’da “zorunluluk”, 1891’de “parasızlık”; Prusya’da 1819’da “zorunluluk”, 1888’de “parasızlık” ilkeleri yürürlüğe girmiştir (Altunya, 2003, s. 34).

2.3.1.2. Osmanlı İmparatorluğu’nda Eğitim Hakkı

Osmanlı İmparatorluğunda, halkın büyük çoğunluğu klasik okul eğitiminden faydalanamamış; buna karşılık Yeniçeri Ocağı, esnaf loncaları, Ahi birlikleri, tekkeler ve zaviyeler, kendilerine has eğitimi çevresinde bulunanlara uygulamışlardır (Tanilli, 1994, s. 30).

Padişah II. Mahmut, 1824 yılında yayımladığı bir Fermanla, İstanbul'daki erkek çocukların ilköğrenimden geçmeden işe alınmasını yasaklamıştı (Altunya,2003, s. 34). Koçer'in (1974, s. 35-36) aktarımından bu Fermanda özetle şöyle söyleniyordu:

Herkes bilmelidir ki Müslümanım diyen herkes evvela İslam'ın şartlarını ve akidelerini öğrenip bilmesi lazımdır. Bundan sonra para kazanmak ve geçinmek için hangi mesleğe girecek ise ona göre hareket etmelidir. Şu hale göre her şeyden evvel Müslüman olan kimse evvela dini meseleleri öğrenmeli, dini vecibeleri yerine getirmeli, ondan sonra dünya işlerini öğrenmeye kalkmalıdır. Mektep hocaları da mektebe devam eden çocukları hakkiyle ve güzelce okutup onlara Kur'an-ı etraflıca ve hakkiyle belletmelidir.

Koçer'e (1974, s. 35) göre bu fermanda öğretimin ağırlık merkezi dini çerçeve içindedir ve amacı da gelecek nesilleri hayati ve dünyevi bir bilgiyle donatmak değil, dinini ve ahiretini bildirmektir. Altunya'ya (2003, s. 34) göre ise bu buyruk daha sonraki gelişmeler açısından olumlu bir başlangıç olmuştur. Bu Ferman Osmanlı İmparatorluğu döneminde eğitim alanına yönelik yapılan ilk reform olarak nitelendirilebilir.

Osmanlı'da eğitimin kamusal bir görev olarak algılanması ilk defa, 1839 Tanzimat Fermanı'nın yayımlanmasından sonra gündeme gelmiştir. 1869 Maarif-i Umumiye Nizamnamesi'nde (Eğitim Genel Tüzüğü), ilköğretimin tüm vatandaşlara zorunlu ve parasız sağlanacağı ilan edilmiş, ancak bu karar hiçbir zaman tam olarak benimsenip yaşama geçirilmemiştir (EĞİTİM SEN, 2005, s. 29). Başaran'a (1994, s. 14) göre 1869 Eğitim Genel Tüzüğü'nün getirmeye çalıştığı eğitim sistemi, şimdiki Türk Eğitim Sistemi'nin temelidir.

1856 tarihli Islahat Fermanı, sivil ve askeri okullara etnik ayırım gözetilmeksizin her çocuğun eşit koşullarda girebileceğini hükme bağlamıştır (Altunya, 2003, s. 34).

1876 tarihli ilk Osmanlı Anayasası (Kanun-i Esasi) "eğitim-öğretim serbestliği" (m.15); "ilköğretim zorunluluğu" (m.114); "devletin gözetim ve denetimi" (m.16); "eğitimde inanç ve vicdan özgürlüğü" (m.16) ilkelerini getirmiştir. Bu anayasada "parasız ilköğretim" ilkesi yer almamıştır (Altunya, 2003, s. 35).

İkinci Meşruiyetin ilanından sonra, 1913 yılında "Tedrisat-ı İptidaye Kanuni Muvakkatı (Geçici İlköğretim Yasası) ile anaokulları, ilköğretim, idadiler, sultaniler

ve öğretmen yetiştiren kurumların düzenlenmesi öngörüldü (Erdoğan, 2004, s. 5). Altunya (2003, s. 35) bu yasada ilköğretimin devlet okullarında parasız olması (m.1), anadilde ve kendi dininde eğitim özgürlüğü (m.23), engelli çocukların eğitimi için özel önlemler alınacağı (m.2) ilkelerinin bu yasada yer aldığını ifade etmiştir.

2.3.1.3. Cumhuriyet Döneminde Eğitim Hakkı

1921’de Atatürk’ün önderliğinde düzenlenen Maarif Kongresi’nde ilkokul programlarının geliştirilmesi ve orta eğitim kurumlarının programları ve ders konuları ele alındı. Savaş devam ederken bu çalışmanın yapılabilmesi Cumhuriyeti kuran kadroların eğitime verdikleri önemi açık bir şekilde göstermektedir (Erdoğan, 2004, s. 5).

Türkiye Cumhuriyeti, rejime güven duyulmasını sağlama ve kurulan ulus-devletin temel değerlerini toplum bilincine yerleştirme gibi ivedilikli konular yanında, kapitalizmin ekonomik altyapısını devlet eliyle kurma gibi bir sorun ile de karşı karşıya kalmıştır. Buna bağlı olarak, Cumhuriyet’in ilk dönemlerinde olmasa da özellikle kapitalist ekonominin işlerlik kazanmaya başladığı yıllardan itibaren, modern toplumlarda eğitime yüklenen ekonomik işlev Türkiye’de de eğitim sisteminin gelişmesinde belirleyici olmaya başlamıştır (Ünal ve Özsoy, 1999, s.39).

Cumhuriyet resmen ilan edilmeden önce yapılan İzmir İktisat Kongresi’nde kabul edilen liberal ekonomi politikasına bağlı olarak, eğitimle ilgili çeşitli kararlar alınmıştı. Bu kararlar doğrultusunda Cumhuriyet yönetimi, eğitim sürecinde de pragmatist ve yeni bir ulus inşa etmeye yönelik bir eğitim anlayışının ilk temellerini atmış oluyordu. İnşa edilen ekonomi politikası kapitalizm ekseniyle ve sistemin doğası gereği eşitsizlikler üzerine yükseliyordu. Kapitalist ekonominin güçlenmesi için bir üst yapı kurumu olarak görülen eğitim de buna uygun olarak şekillendirilmekteydi (Eğitim Sen, 2005, s. 29).

3 Mart 1924 tarihinde çıkarılan 430 sayılı Tevhid-i Tedrisat Kanunu (Öğretimlerin Birleştirilmesi), eğitim hizmetlerinin gözetim ve denetimini Milli Eğitim Bakanlığı’na vererek, eğitimde bilimin tekeline kurmayı amaçlamıştı (Altunya, 2003, s. 36). Tevhid-i Tedrisat Kanunu ile eğitimimize aşağıdaki yenilikler getirilmiş olmaktadır:

- Tüm eğitim ve öğretim kurumları Eğitim Bakanlığı'na bağlanmakla, eğitim işlerinin tek elden yürütülmesi mümkün olmuştur (Askeri okullar 1925'te tekrar Milli Savunma Bakanlığı'na bağlanmıştır).
- Türk Eğitim tarihinde en uzun süre yaşamış medreseler ve sıbyan mektepleri kapatılmıştır. O sırada 16 bin kadar medrese öğrencisi vardı. Bunlardan isteyenler, düzeylerine göre ilk, ortaokul ve liseler, öğretmen okullarına aktarılmıştır.
- Eğitimde laiklik ilkesine doğru önemli bir adım atılmıştır (Y.Akyüz, 2000, s. 82).

Eğitim alanı, 1924 Cumhuriyet Anayasası döneminde gerçek anlamıyla bir dönüşüme sahne olmuştur. 1924 Anayasasının 87. maddesi eğitim hakkına ayrılmıştır. Bu maddeye göre,

Madde 87.- Kadın, erkek bütün Türkler ilköğretimden geçmek ödevindedirler. İlköğretim Devlet okullarında parasızdır.

Anayasada, ilköğretimin kız-erkek bütün Türkler için zorunlu ve devlet okullarında parasız olması dışında eğitim hakkıyla ilgili başka bir düzenlemede 80. maddede bulunmaktadır. Söz konusu 80. maddeye göre, “*Hükümetin gözetimi ve denetlemesi altında ve kanun çerçevesinde her türlü öğretim serbesttir*” denilmek suretiyle özel eğitim ve öğretimin serbestliği prensibi kabul edilmektedir. 1928 yılında, devlet dininin Anayasadan çıkarılmış ve 1937’de laiklik kabul edilmiştir. Sonraki Anayasalarda daha ayrıntılı hükümler olmasına rağmen, eğitim alanında yapılan devrimler, konuyu kısaca düzenleyen 1924 Anayasası döneminde gerçekleşmiştir (Çallı, 2009, s. 61).

1930-1931 yıllarında İmam Hatip Okullarının hepsi kapanır, ...din dersleri, Arapça ve Farsça ortaokul ve lise müfredatından çıkarılır; laik bir ülkenin okullarında din dersleri okutulmasının Anayasaya aykırı olduğu kabul edilir. Yalnızca, 1940 yılına değin köy ilkokullarında haftada bir saatlik din dersi bırakılır (Tanilli, 1994, s. 34).

1961 Anayasası’nda görelilik olarak, eğitim-öğretim ve bilim konusunda özgürlükçü, laik ve sosyal devlet anlayışına uygun bir yaklaşım görülmekteydi (EĞİTİM SEN, 2005, s.31). Örneğin 21. madde şu şekildedir: “Herkes, bilim ve sanatı serbestçe

öğrenme ve öğretme, açıklama, yayma ve bu alanlarda her türlü araştırma hakkına sahiptir” (Altunya, 2003, s. 38).

“Öğrenimin Sağlanması” başlıklı 50. Maddeye göre “Halkın öğrenim ve eğitim ihtiyaçlarını sağlama Devletin başta gelen ödevlerindedir. İlköğretim kız ve erkek bütün vatandaşlar için mecburidir ve Devletin okullarında parasızdır” (İ.Kaplan, 2005, s.263).

Özetle, 1961 Anayasası’nda eğitim hakkının 21. maddede temel bir hak olarak ve 50.maddede sosyal bir hak olarak ele alınmış olması önemlidir.

1982 Anayasası ve eğitim hakkı arasındaki ilişkiyi ilerleyen bölümlerde daha detaylı inceleyeceğimiz için bu bölümde yer vermiyoruz.

2.4. İnsan Hakları Evrensel Bildirgesinde Eğitim Hakkı

Uluslararası ve bölgesel insan hakları belgeleri, eğitim hakkının öznesini ya da öznelerini, niteliklerine ve korumak istedikleri özel kişi kümelerine göre değişen bir yaklaşımla belirlemiştir. ... Eğitim hakkına temel bir hak olarak yer veren ilk uluslararası belge 1948 tarihli BM İnsan Hakları Evrensel Bildirgesi’dir (Ataman, 2008, s. 19-22). Bildirgenin 26.maddesi eğitim hakkına ayrılmıştır. İlgili madde şu şekildedir:

- “Herkes eğitim hakkına sahiptir. Eğitim, en azından ilk ve temel eğitim aşamasında parasızdır. İlköğretim zorunludur. Teknik ve mesleki eğitim herkese açıktır. Yükseköğretim yeteneğe göre herkese eşit olarak sağlanır.
- Eğitim insan kişiliğini tam geliştirmeye ve insan haklarına ve temel özgürlüklere saygıyı güçlendirmeye yönelik olmalıdır. Eğitim, tüm uluslar, ırklar ve dinsel gruplar arasında anlayış, hoşgörü ve dostluğu özendirilmeli ve Birleşmiş Milletlerin barışı koruma yolundaki etkinliklerini daha da geliştirmelidir.
- Ana babalar, çocuklarına verilecek eğitimi seçmede öncelikle hak sahibidir (Çeçen, 1999, s. 86).

Görüldüğü gibi İnsan Hakları Evrensel Bildirgesi eğitimi, temel bir hak olarak görmekte ve parasız olduğunu ifade etmektedir. Özü itibarıyla ayırım yapmama

ilkesine dayanan hak kavramının tanımı gereği eğitim parasızdır, parasız olmalıdır. Özsoy'a (2004, s. 80-81) göre eğitimin parasız olması, bu hizmetten yararlanmanın bireylerin satın alma gücüne bağlı olmaması anlamına gelmektedir. Başka bir anlatımla, özel mülkiyet haklarının eğitim alanında sınırlanması demektir.

2.5. Çocuk Hakları Bildirgesinde Eğitim Hakkı

Birleşmiş Milletler Genel Kurulu 20 Kasım 1959 tarih ve 1386 (XIV) sayılı kararıyla Çocuk Hakları Bildirgesi'ni ilan etmiştir. ve daha sonra BM Çocuk Hakları Sözleşmesi'ne ilham kaynağı olan Bu Bildirge'nin 7.ilkesi eğitim hakkına şu şekilde yer vermiştir:

- Çocuğun, en azından ilköğretim aşamasında ücretsiz ve zorunlu bir eğitim almaya hakkı vardır. Çocuğa, genel kültürünü geliştirmeye yarayacak ve eşitlik temeli üzerinde yeteneklerini, yargı gücünü, manevi ve toplumsal sorumluluk duygusunu geliştirmesine ve yararlı bir toplum üyesi olmasına olanak sağlayacak bir eğitim verilir.
- Çocuğun eğitiminden ve rehberliğinden sorumlu olanlar için yol gösterici ilke, çocuğun çıkarlarıdır. Bu sorumluluk her şeyden önce ana-babasınındır.
- Çocuk, eğitimle aynı amaçlara yönelik oyun ve eğlenme konusunda tüm olanaklarla donatılır; toplum ve kamu makamları çocuğun bu haktan yararlanma olanaklarını artırmaya çaba gösterir (Çeçen, 1999, s. 316).

İnsan Hakları Evrensel Bildirisi'nde olduğu gibi Çocuk Hakları Bildirisi'nde de eğitimin parasız ve zorunlu olmasına vurgu yapılmış, Çocuk Hakları Sözleşmesi'ne esin kaynağı olduğunu söyleyebileceğimiz “çocuğun çıkarı” kavramı kullanılmıştır.

2.6. Eğitimde Ayrımcılığa Karşı Sözleşme

Birleşmiş Milletler Eğitim, Bilim ve Kültür Kurumu [UNESCO] tarafından 14 Aralık 1960 tarihli Genel Toplantı' da kabul edilmiştir.

- Madde 1: Bu Sözleşme'nin amacı bakımından “ayrımcılık” terimi; ırk, renk, cinsiyet, dil, din, siyasi veya başka bir görüş, ulusal veya toplumsal köken,

ekonomik koşul ya da doğum temeline dayanan, eğitimde muamele eşitliğini engelleyen veya ortadan kaldıran veya bunu amaçlayan ve özellikle:

(a) Herhangi bir kişiyi ya da grubu her düzeyde ya da herhangi bir türde eğitime erişimden mahrum bırakmak;

(b) Herhangi bir kişiyi ya da grubu, daha düşük standartta bir eğitime sınırlamak;

(c) Bu Sözleşme'nin 2. maddesinin hükümleri saklı kalmak üzere kişiler ya da gruplar için ayrı eğitim sistemleri veya kurumları kurmak ya da sürdürmek; ya da

(d) Herhangi bir kişi ya da grubu, insan onuruyla bağdaşmayan koşullara maruz bırakmak üzere yapılan herhangi bir dışlama, dışarıda bırakma, sınırlama veya tercihi içerir.

• Madde 2: Bir Devlette izin verildiğinde;

(a) Eğitimden eşit yararlanma olanağı sunmak, öğretim elemanlarına ek olarak okul binalarının ve malzemelerinin standartlarının da aynı nitelikte olmasını sağlamak ve aynı ya da eş değerde ders görme fırsatı sunmak koşuluyla, her iki cinsiyetten öğrenciler için ayrı eğitim sistemlerinin veya kurumlarının kurulması ya da sürdürülmesi;

(b) Katılımın ya da devamın isteğe bağlı olması ve sunulan eğitimin yetkili makamlar tarafından aynı düzeydeki eğitim için belirlenebilecek ya da onaylanabilecek standartlara uyması koşuluyla, öğrencilerin ebeveynlerinin ya da vasilerinin isteklerine uygun bir eğitim vermek üzere din ve dil gerekçeleriyle ayrı eğitim sistemlerinin veya kurumlarının kurulması ya da sürdürülmesi;

(c) Herhangi bir grubun dışlanmasını değil, kamu makamlarınca sağlananlara ek eğitim kolaylıkları sağlamayı amaçlaması ve bu amaç uyarınca çalışması ve sunulan eğitimin yetkili makamlar tarafından aynı düzeydeki eğitim için belirlenebilecek ya da onaylanabilecek standartlara uyması koşuluyla özel eğitim kurumlarının kurulması ya da sürdürülmesi; bu Sözleşmenin 1.Maddesinin anlamı bakımından bir ayrımcılık uygulaması sayılmaz.

- Madde 3: Bu Sözleşmenin anlamı çerçevesinde ayrımcılığı kaldırmak ya da önlemek için, Sözleşmeciler Tarafından;
 - (a) Eğitimde ayrımcılık içeren her türlü yasa hükmünü ve idari talimatı kaldırmayı ve idari uygulamaya son vermeyi,
 - (b) Öğrencilerin eğitim kurumlarına alınmasında hiçbir ayırım yapılmamasını, bunu gerektiğinde yasalarla güvence altına almayı,
 - (c) Okul ücretleri ve öğrenci bursları ya da öğrencilere sağlanan diğer yardımlar ve yabancı ülkelerde öğrenimini sürdürmek için gerekli izinler ve imkânlar bakımından kamu makamları tarafından yetenek ve ihtiyaca dayalı olanlar dışında uyruklar arasında hiçbir muamele farklılığına izin vermemeyi,
 - (d) Kamu makamları tarafından eğitim kurumlarına sağlanan herhangi bir yardım konusunda, sadece öğrencilerin belli bir gruptan olmalarına dayanılarak herhangi bir kısıtlama ya da üstün tutmaya izin vermemeyi,
 - (e) Ülkelerinde oturan yabancı uyruklulara kendi vatandaşlarına sağladığı aynı eğitim olanaklarını sağlamayı üstlenir.
- Madde 4: Bu Sözleşme'ye Taraf Devletler, ayrıca koşullara ve ulusal geleneklere uygun yöntemlerle eğitim konusunda fırsat ve muamele eşitliğini geliştirmeye ve özellikle;
 - (a) İlköğretimi ücretsiz ve zorunlu, ortaöğretimi değişik biçimleriyle genellikle herkesin yararlanabileceği ve erişebileceği, yükseköğrenimi bireysel yetenek temelinde herkesin eşit olarak erişebileceği şekilde gerçekleştirmeye ve kanunla öngörülmüş okula gitme yükümlülüğüne herkesçe uyulmasını temin etmeye,
 - (b) Aynı düzeydeki tüm kamu eğitim kurumlarında eğitim standartlarının ve yine sağlanan eğitimin niteliğine ilişkin koşulların eş değer olmasını güvence altına almaya,
 - (c) İlköğretim eğitimi görmemiş ya da ilköğretim eğitiminin tümünü tamamlamamış kimselerin eğitilmesini ve bu kişilerin kişisel yeteneklerine göre eğitimlerini sürdürebilmelerini uygun yöntemlerle teşvik etmeye ve artırmaya,

(d) Ayrım gözetmeksizin öğretim mesleği için yetişme olanağı sağlamaya; yönelik bir ulusal politikayı saptayıp geliştirerek uygulamayı üstlenir.

• Madde 5:

1. Bu Sözleşme'ye Taraf Devletler, aşağıdaki konularda anlaşmışlardır:

(a) Eğitim insan kişiliğinin tam gelişmesine ve insan hakları ve temel özgürlüklere saygının güçlenmesine yönelik olmalı, tüm uluslar, ırk ve din grupları arasında anlayış, hoşgörü ve dostluğu desteklemeli ve Birleşmiş Milletler'in barışın korunması yolundaki etkinliklerini daha da ileri götürmelidir.

(b) Ebeveynlerin ve uygulandığı yerlerde vasilerin, ilk olarak, çocukları için yetkili makamlarca belirlenebilecek ya da onaylanabilecek asgari eğitim standartlarına uymakla birlikte kamu makamlarınca yönetilenlerden başka kurumları seçme özgürlüğüne saygı göstermek ve ikinci olarak, devlette yasaların uygulanmasında izlenen usullerle tutarlı olmak koşuluyla çocuklarının kendilerinin (ebeveynlerin ve vasilerin) inançlarına uygun şekilde din ve ahlâk eğitimi almalarını güvence altına almak ve hiç kimsenin ya da kişi grubunun kendi inancıyla bağdaşmayan din eğitimi görmeye mecbur bırakılmaması temel ilkedir.

(c) Ulusal azınlık üyelerinin, okullarının yönetimi dâhil kendi eğitim etkinliklerini yürütme ve her devletin eğitim politikasına bağlı olarak kendi dillerini kullanma ya da öğretme haklarını tanımak temel ilkedir. Bununla birlikte:

(i) Bu hak, bu azınlık üyelerini bir bütün olarak topluluğun kültür ve dilini anlamaktan ve topluluk etkinliklerine katılmaktan alıkoyacak veya ulusal egemenliğe zarar verecek biçimde kullanılmaz.

(ii) Eğitim standardı, yetkili makamlarca belirlenen ya da onaylanan genel standarttan düşük olamaz.

(iii) Bu okullara devam isteğe bağlıdır.

2. Bu Sözleşme'ye Taraf Devletler, bu maddenin 1. fıkrasında dile getirilen ilkelerin uygulanmasını güvence bağlamak üzere tüm gerekli önlemleri alır.

- Madde 6: Taraf Devletler, bu Sözleşme’yi uygularken, Birleşmiş Milletler Eğitim, Bilim ve Kültür Örgütüncce, bundan böyle eğitimde çeşitli ayrımcılık biçimlerine karşı ve eğitimde fırsat ve davranış eşitliğini sağlamak üzere alınacak önlemleri saptamak amacıyla benimsenen tavsiyelere en büyük özeni göstermeyi üstlenir.(...)

2.7. Avrupa İnsan Hakları Sözleşmesinde Eğitim Hakkı

Sözleşmede güvence altına alınan temel hak ve özgürlüklerin sayısı, daha sonra kabul edilen ek protokollerle artırılmış ve yeni bir takım haklar da Sözleşme kapsamına alınmıştır (Ünal, 2001, s. 67). 1952 yılında imzalanan Ek Protokolün 2.maddesi eğitim hakkıyla ilgilidir ve madde şu şekildedir:

“Hiç kimse eğitim hakkından yoksun bırakılamaz. Devlet, eğitim ve öğretim alanında yükleneceği görevlerin yerine getirilmesinde, ana ve babanın bu eğitim ve öğretimin kendi dini ve felsefi inançlarına göre yapılmasını sağlama haklarına saygı gösterir”.

Maddenin birinci cümlesi eğitim hakkının insanlık için ne kadar önemli olduğunu ve ikinci cümlesi de devletin bu konuda alması gereken sorumluluğu belirtmektedir. Devam cümlesinde ise eğitim hizmet yerine getirilirken ailenin dini ve felsefi inançlarına saygı vurgusu yapılmıştır.

2.8. Çocuk Hakları Sözleşmesinde Eğitim Hakkı

Birleşmiş Milletler Genel Kurulu“nun 20 Kasım 1989 tarih ve 44/25 sayılı Kararıyla kabul edilip imza, onay ve katılıma açılmış olup, 2 Eylül 1990 tarihinde yürürlüğe girmiştir. Sözleşmenin 28 ve 29. maddeleri eğitim hakkını içermektedir.

- Madde 28:
 1. Taraf Devletler, çocuğun eğitim hakkını kabul ederler ve bu hakkın fırsat eşitliği temeli üzerinde tedricen gerçekleştirilmesi görüşüyle özellikle:
 - a) İlköğretimi herkes için zorunlu ve parasız hale getirirler;
 - b) Orta öğretim sistemlerinin genel olduğu kadar mesleki nitelikte de olmak üzere çeşitli biçimlerde örgütlenmesini teşvik ederler ve bunların tüm

çocuklara açık olmasını sağlarlar ve gerekli durumlarda mali yardım yapılması ve öğretimi parasız kılmak gibi uygun önlemleri alırlar:

c) Uygun bütün araçları kullanarak, yükseköğretimi yetenekleri doğrultusunda herkese açık hale getirirler;

d) Eğitim ve meslek seçimine ilişkin bilgi ve rehberliği bütün çocuklar için elde edilir hale getirirler;

e) Okullarda düzenli biçimde devamın sağlanması ve okulu terk etme oranlarının düşürülmesi için önlem alırlar.

2. Taraf Devletler, okul disiplininin çocuğun insan olarak taşıdığı saygınlıkla bağdaşır biçimde ve bu Sözleşmeye uygun olarak yürütülmesinin sağlanması amacıyla gerekli olan tüm önlemleri alırlar.

3. Taraf Devletler eğitim alanında, özellikle cehaletin ve okuma yazma bilmemenin dünyadan kaldırılmasına katkıda bulunmak ve çağdaş eğitim yöntemlerine ve bilimsel ve teknik bilgilere sahip olunmasını kolaylaştırmak amacıyla uluslararası işbirliğini güçlendirir ve teşvik ederler. Bu konuda, gelişmekte olan ülkelerin gereksinimleri özellikle göz önünde tutulur.

• Madde 29:

1. Taraf Devletler çocuk eğitiminin aşağıdaki amaçlara yönelik olmasını kabul ederler;

a) Çocuğun kişiliğinin, yeteneklerinin, zihinsel ve bedensel yeteneklerinin mümkün olduğunca geliştirilmesi;

b) İnsan haklarına ve temel özgürlüklere, Birleşmiş Milletler Antlaşmasında benimsenen ilkelere saygısının geliştirilmesi;

c) Çocuğun ana-babasına, kültürel kimliğine, dil ve değerlerine, çocuğun yaşadığı veya geldiği menşe ülkenin ulusal değerlerine ve kendisinininkinden farklı uygarlıklara saygısının geliştirilmesi;

d) Çocuğun, anlayışı, barış, hoşgörü, cinsler arası eşitlik ve ister etnik, ister ulusal, ister dini gruplardan, isterse yerli halktan olsun, tüm insanlar arasında

dostluk ruhuyla, özgür bir toplumda, yaşantıyı, sorumlulukla üstlenecek şekilde hazırlanması;

e) Doğal çevreye saygısının geliştirilmesi,

2. Bu maddenin veya 28. maddenin hiçbir hükmü gerçek ve tüzel kişilerin eğitim kurumları kurmak ve yönetmek özgürlüğüne, bu maddenin 1. fıkrasında belirtilen ilkelere saygı gösterilmesi ve bu kurumlarda yapılan eğitimin Devlet tarafından konulmuş olan asgari kurallara uygun olması koşuluyla, aykırı sayılacak biçimde yorumlanmayacaktır.”

Şu halde, Çocuk Haklarına Dair Sözleşme, eğitim planlaması yapılırken gerek tüm eğitim sistemi gerekse, tek tek okullar yapılandırılırken çocuk haklarının temel alınmasını ve çocuğun yüksek yararının gözetilmesini gerektirmektedir. Başka bir anlatımla, eğitim sistemi şiddetten arınmış, demokrasi ve hoşgörüyü geliştiren ve öğrencilere yaşamlarını sorumlu yurttaşlar olarak sürdürecekları becerileri kazandıran ortamlar sağlamalıdır (E.Akyüz, 2000, s. 398).

Türkiye Sözleşme’yi 14 Eylül 1990’da imzalamış, 9 Aralık 1994’de 17, 29, 30. maddelerine Anayasa ve Lozan Antlaşması çerçevesinde çekince koyarak T.B.M.M.’de onaylamıştır. Sözleşme 27 Ocak 1995 tarih ve 22184 sayılı Resmi Gazete’de yayınlanarak 4058 sayılı yasa olarak yürürlüğe girmiştir. Çekince metni şu şekildedir:

"Türkiye Cumhuriyeti Birleşmiş Milletler Çocuk Hakları Sözleşmesinin 17., 29. ve 30. maddeleri hükümlerini T.C. Anayasası ve 24 Temmuz 1923 tarihli Lozan Antlaşması hükümlerine ve ruhuna uygun olarak yorumlama ve uygulama hakkını saklı tutmaktadır".

Çekince konulan maddelerden 17.maddenin d bendinde ve 30.maddede, azınlık grubu veya bir yerli ahaliye mensup çocukların dil gereksinimlerine vurgu yapılmakta ve bu tür çocukların kendi kültürlerinden ve dillerinden yoksun bırakılmayacakları ifade edilmektedir.

Balo’ya (2005, s. 117) göre, Çocuk Hakları Sözleşmesi salt bir iyi niyet bildirisi değildir; altına imza atan devletleri bağlayıp yüküm altına sokan bir hukuksal bağittir. Bu arada son aşamada çocuğu ana babanın, işverenin ve devletin üzerinde dilediği gibi

tasarruf edebileceği bir nesne olmaktan çıkarıp, bağımsız kişiliğe sahip onurlu ve saygın bir özneye dönüştürme sürecine ciddi bir katkıda bulunduğu da kuşkusuzdur.

2.9. 1982 Anayasasında Eğitim ve Öğrenim Hakkı ve Ödevi

12 Eylül 1980 askeri darbesi sonrası ara dönemde (1980-83) askerler, devlet ve toplumu otoriter bir şekilde denetim altına almada eğitimden ideolojik bir resmi aygıt olarak sonuna kadar yararlanmışlardır. Cuntanın gayesi, eğitim gibi resmi ideolojik aygıtları da kullanarak totaliter bir devlet ve toplum modeli kurmaktır. Ancak Batı'dan gelen baskılar ve dönemin Reaganist/ Thatcherist liberal (serbest piyasacı) politikalarının Sovyet Bloğu hariç tüm dünyada egemenlik kurmaya başlaması nedeniyle bu gaye gerçekleşmemiş, kapalı/karanlıkçı bir toplum kurma girişimi yarıda kalmış ve askerler siyasal iktidarı 1983'de Özal'a liberal/açık bir toplum kurması için devretmek zorunda kalmışlardır (İnal, 2009, s.45).

E. Akyüz'e (2000, s. 404) göre Anayasa'da Çocuk Hakları Sözleşmesi'ne uygun hükümler bulunmaktadır.

1982 Anayasasının Kişinin Hakları ve Ödevleri başlıklı II. Bölümünün 24. ve 27.maddelerinde eğitim ile ilgili ifadeler yer almış olup, Sosyal ve Ekonomik Haklar ve Ödevler başlıklı III. Bölümünde Eğitim ve Öğrenim Hakkı ele alınmış ve 42.madde ile eğitim hakkını ve eşitliğini sağlama yükümlülüğü devlete verilmiştir. E. Akyüz'e (2000, s.404) göre İlgili maddeler şu şekildedir:

Madde 24: Din ve ahlak eğitim ve öğretimi Devletin gözetim ve denetimi altında yapılır. Din Kültürü ve ahlak öğretimi ilk ve orta öğretim kurumlarında okutulan zorunlu dersler arasında yer alır. Bunun dışındaki din eğitim ve öğretimi ancak, kişilerin kendi isteğine, küçüklerin de kanuni temsilcisinin talebine bağlıdır.

Bu madde ile daha önce seçmeli olan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi zorunlu bir ders olmuştur. Kaplan'a (2005, s. 306) göre 1982'nin darbe Anayasası klasik laik Kemalizm çizgisinden saptı. Daha doğrusu, siyasal, sosyal ve kültürel-eğitsel alanlarda Kemalist laiklik ile daha farklı, kendine özgü bir "İslami laiklik" anlayışını birleştirdi.

Madde 27: Herkes, bilim ve sanatı serbestçe öğrenme ve öğretme, açıklama, yayma ve bu alanlarda her türlü araştırma hakkına sahiptir.

Madde 42: Kimse, eğitim ve öğrenim hakkından mahrum bırakılamaz.

Öğrenim hakkının kapsamı kanunla tespit edilir ve düzenlenir.

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

Eğitim ve öğretim hürriyeti, Anayasaya sadakat borcunu ortadan kaldırmaz.

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

Özel ilk ve orta dereceli okulların bağlı olduğu esaslar, Devlet okulları ile erişilmek istenen seviyeye uygun olarak; kanunla düzenlenir.

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

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

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

Bu madde ile herkesin temel bir hak olan eğitim hakkından yararlanması garanti altına alınıyor ve eğitimin finansman sorumluluğunu devlete veriliyor. Bunun nedeni ise E.Akyüz'e (2000, s.405) göre eğitim hakkının, sosyal ve ekonomik koşulların büyük ölçüde etkisi altında olmasıdır. Gerekli ekonomik koşullar sağlanmadıkça kişiler bu haktan yeterli biçimde yararlanamazlar. Şu halde kişilerin, anayasa ile garanti altına alınmış olan eğitim hakkından yararlanabilmeleri için bunun gereği olan olanakların kişiye devlet tarafından sağlanması gerekir.

Ancak Eğitim Sen'e (2005, s.32) göre 1980'den günümüze kadar uygulanan politikalarla Türkiye'de eğitimin ticarileştirilmesi ve Devlet okullarının paralı hale getirilmesi konusunda oldukça yol alınmıştır. Dönemin Başbakanı Turgut Özal, sosyal devletin modasının geçtiğini ilan etmiştir. 1980 darbesinin lideri ve daha sonra kendisini Cumhurbaşkanı seçtiren Kenan Evren ise 1986 yılında o dönemin tek özel üniversitesi Bilkent'in açılış konuşmasında ; "12 çocuğu var, 12'sini de Devlet parasız okutuyor. Bu sosyal adalet mi?" diyerek halkı eleştiriyordu.

Ayrıca bu madde ile temel bir insan hakkı olan anadilinde eğitim hakkı ise yasaklanmış oluyor. Yukarıda yer verdiğimiz Eğitimde Ayrımcılığa Karşı Sözleşmenin 5.1.c maddesine göre ulusal azınlıklar kendi dillerini eğitim ortamında kullanabilir ve öğretebilirler. Gök'e (2012, s. 18) göre Türkiye'de anadilinde eğitimin bir güvenlik ve asayiş sorunu olarak algılanmasından derhal uzaklaşılmalıdır. Çünkü bu sorun, demokrasi, insan hakları ve eğitim sorunudur.

2.10. Milli Eğitim Sisteminde Eğitim Hakkı

1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu'na göre eğitimin amaçları ve ilkeleri aşağıda incelenecektir.

2.10.1. Milli Eğitim Temel Kanunu'na Göre Eğitimin Amaçları

Milli Eğitim Temel Kanunu'na göre eğitimin amaçları 2. ve 3. maddelerde genel amaçlar ve özel amaçlar biçiminde düzenlenmiştir. Eğitimin amaçlarına ilişkin maddeler aşağıda incelenecektir.

2.10.1.1. Milli Eğitim Temel Kanunu'na Göre Eğitimin Genel Amaçları

Madde 2 – Türk Milli Eğitiminin genel amacı, Türk Milletinin bütün fertlerini,

1. (Değişik: 16/6/1983 - 2842/1 md.) Atatürk inkılap ve ilkelerine ve Anayasada ifadesini bulan Atatürk milliyetçiliğine bağlı; Türk Milletinin milli, ahlaki, insani, manevi ve kültürel değerlerini benimseyen, koruyan ve geliştiren; ailesini, vatanını, milletini seven ve daima yüceltmeye çalışan, insan haklarına ve Anayasanın başlangıcındaki temel ilkelere dayanan demokratik, laik ve sosyal bir hukuk Devleti

olan Türkiye Cumhuriyetine karşı görev ve sorumluluklarını bilen ve bunları davranış haline getirmiş yurttaşlar olarak yetiştirmek;

2. Beden, zihin, ahlak, ruh ve duygu bakımlarından dengeli ve sağlıklı şekilde gelişmiş bir kişiliğe ve karaktere, hür ve bilimsel düşünme gücüne, geniş bir dünya görüşüne sahip, insan haklarına saygılı, kişilik ve teşebbüse değer veren, topluma karşı sorumluluk duyan; yapıcı, yaratıcı ve verimli kişiler olarak yetiştirmek;

3. İlgi, istidat ve kabiliyetlerini geliştirerek gerekli bilgi, beceri, davranışlar ve birlikte iş görme alışkanlığı kazandırmak suretiyle hayata hazırlamak ve onların, kendilerini mutlu kılacak ve toplumun mutluluğuna katkıda bulunacak bir meslek sahibi olmalarını sağlamak;

Böylece bir yandan Türk vatandaşlarının ve Türk toplumunun refah ve mutluluğunu artırmak; öte yandan milli birlik ve bütünlük içinde iktisadi, sosyal ve kültürel kalkınmayı desteklemek ve hızlandırmak ve nihayet Türk Milletini çağdaş uygarlığın yapıcı, yaratıcı, seçkin bir ortağı yapmaktır.

2.10.1.2. Milli Eğitim Temel Kanunu'na Göre Eğitimin Özel Amaçları

Madde 3 – Türk eğitim ve öğretim sistemi, bu genel amaçları gerçekleştirecek şekilde düzenlenir ve çeşitli derece ve türdeki eğitim kurumlarının özel amaçları, genel amaçlara ve aşağıda sıralanan temel ilkelere uygun olarak tespit edilir.

Görüldüğü gibi, Milli Eğitim temel kanunu, eğitimin amaçlarını, yurttaşlık eğitimi, kişilik eğitimi ve meslek eğitimi (ekonomik amaç) şeklinde sıralamıştır. Kanunda yurttaşlık eğitimine kişilik eğitiminden önce yer verilmiştir. Oysa eğitimin temel amacı ve işlevi, kişinin maddi ve manevi varlığını geliştirme, yani kişinin yeteneklerini geliştirme ve kişiyi bu yolla özgürleştirmektir. İnsan onuru, insanda var olan bu yeteneklerin geliştirilmesiyle yükseltilebilir. Eğitim, kişiye doğru düşünme, sağlıklı karar verme yeteneğini kazandırmalıdır. Bu nokta kişinin bilgi ve beceri kazanmasından önce gelir. Şayet eğitim kişiye bu yeteneği kazandırmamışsa, bilgi edindirmenin hiç faydası olmaz (E. Akyüz, 2000, s. 407).

2.10.2. Milli Eğitim Temel Kanunu'na Göre Eğitimin İlkeleri

Milli Eğitim Temel Kanunu'na göre eğitimin ilkeleri 14 başlık altında toplanmaktadır. Bu başlıklar şöyledir;

- **Genellik ve eşitlik:** *Eğitim kurumları dil, ırk, cinsiyet ve din ayırımı gözetilmeksizin herkese açıktır. Eğitimde hiçbir kişiye, aileye, zümreye veya sınıfa imtiyaz tanınamaz (m. 4).*
- **Ferdin ve toplumun ihtiyaçları:** *Milli eğitim hizmeti, Türk vatandaşlarının istek ve kabiliyetleri ile Türk toplumunun ihtiyaçlarına göre düzenlenir (m. 5).*
- **Yöneltme:** *Fertler, eğitimleri süresince, ilgi, istidat ve kabiliyetleri ölçüsünde ve doğrultusunda çeşitli programlara veya okullara yöneltilerek yetiştirilirler (m.6).*

(Değişik: 16/8/1997 - 4306/3 md.) Milli eğitim sistemi, her bakımdan, bu yöneltmeyi gerçekleştirecek biçimde düzenlenir. Bu amaçla, ortaöğretim kurumlarına, eğitim programlarının hedeflerine uygun düşecek şekilde hazırlık sınıfları konulabilir.

Yöneltmede ve başarının ölçülmesinde rehberlik hizmetlerinden ve objektif ölçme ve değerlendirme metotlarından yararlanır.

- **Eğitim hakkı:** *İlköğretim görmek her Türk vatandaşının hakkıdır (m.7).* İlköğretim kurumlarından sonraki eğitim kurumlarından vatandaşlar ilgi, istidat ve kabiliyetleri ölçüsünde yararlanırlar.
- **Fırsat ve imkân eşitliği:** *Eğitimde kadın, erkek herkese fırsat ve imkân eşitliği sağlanır (m. 8).*

Maddi imkânlardan yoksun başarılı öğrencilerin en yüksek eğitim kademelerine kadar öğrenim görmelerini sağlamak amacıyla parasız yatılılık, burs, kredi ve başka yollarla gerekli yardımlar yapılır.

Özel eğitime ve korunmaya muhtaç çocukları yetiştirmek için özel tedbirler alınır.

- **Süreklilik:** *Fertlerin genel ve mesleki eğitimlerinin hayat boyunca devam etmesi esastır (m. 9).*

Gençlerin eğitimi yanında, hayata ve iş alanlarına olumlu bir şekilde uymalarına yardımcı olmak üzere, yetişkinlerin sürekli eğitimini sağlamak için gerekli tedbirleri almak da bir eğitim görevidir.

- **Atatürk İnkılap ve İlkeleri ve Atatürk Milliyetçiliği:** (Değişik: 16/6/1983 - 2842/2 md.) Eğitim sistemimizin her derece ve türü ile ilgili ders programlarının hazırlanıp uygulanmasında ve her türlü eğitim faaliyetlerinde Atatürk inkılap ve ilkeleri ve Anayasada ifadesini bulmuş olan Atatürk milliyetçiliği temel olarak alınır. Milli ahlak ve milli kültürün bozulup yozlaşmadan kendimize has şekli ile evrensel kültür içinde korunup geliştirilmesine ve öğretilmesine önem verilir. Milli birlik ve bütünlüğün temel unsurlarından biri olarak Türk dilinin, eğitimin her kademesinde, özellikleri bozulmadan ve aşırılığa kaçılmadan öğretilmesine önem verilir; çağdaş eğitim ve bilim dili halinde zenginleşmesine çalışılır ve bu maksatla Atatürk Kültür, Dil ve Tarih Yüksek Kurumu ile işbirliği yapılarak Mili Eğitim Bakanlığınca gereken tedbirler alınır (m.10).
- **Demokrasi eğitimi:** (Değişik: 16/6/1983 - 2842/3 md.) Güçlü ve istikrarlı, hür ve demokratik bir toplum düzeninin gerçekleşmesi ve devamı için yurttaşların sahip olmaları gereken demokrasi bilincinin, yurt yönetimine ait bilgi, anlayış ve davranışlarla sorumluluk duygusunun ve manevi değerlere saygının, her türlü eğitim çalışmalarında öğrencilere kazandırılıp geliştirilmesine çalışılır; ancak, eğitim kurumlarında Anayasada ifadesini bulan Atatürk milliyetçiliğine aykırı siyasi ve ideolojik telkinler yapılmasına ve bu nitelikteki günlük siyasi olay ve tartışmalara karışılmasına hiçbir şekilde meydan verilmez (m. 11).
- **Laiklik:** (Değişik: 16/6/1983 - 2842/4 md.) Türk milli eğitiminde laiklik esastır. Din kültürü ve ahlak öğretimi ilköğretim okulları ile lise ve dengi okullarda okutulan zorunlu dersler arasında yer alır (m. 12).
- **Bilimsellik:** Her derece ve türdeki ders programları ve eğitim metotlarıyla ders araç ve gereçleri, bilimsel ve teknolojik esaslara ve yeniliklere, çevre ve ülke ihtiyaçlarına göre sürekli olarak geliştirilir. Eğitimde verimliliğin artırılması ve sürekli olarak gelişme ve yenileşmenin sağlanması bilimsel araştırma ve değerlendirmelere dayalı olarak yapılır. Bilgi ve teknoloji

üretmek ve kültürümüzü geliştirmekle görevli eğitim kurumları gereğince donatılıp güçlendirilir; bu yöndeki çalışmalar maddi ve manevi bakımından teşvik edilir ve desteklenir (m. 13).

- **Planlılık:** Milli eğitimin gelişmesi iktisadi, sosyal ve kültürel kalkınma hedeflerine uygun olarak eğitim - insangücü - istihdam ilişkileri dikkate alınmak suretiyle, sanayileşme ve tarımda modernleşmede gerekli teknolojik gelişmeyi sağlayacak mesleki ve teknik eğitime ağırlık verecek biçimde planlanır ve gerçekleştirilir. Mesleklerin kademeleri ve her kademenin unvan, yetki ve sorumlulukları kanunla tespit edilir ve her derece ve türdeki örgün ve yaygın mesleki eğitim kurumlarının kuruluş ve programları bu kademelere uygun olarak düzenlenir. Eğitim kurumlarının yer, personel, bina, tesis ve ekleri, donatım, araç, gereç ve kapasiteleri ile ilgili standartlar önceden tespit edilir ve kurumların bu standartlara göre optimal büyüklükte kurulması ve verimli olarak işletilmesi sağlanır (m. 14).
- **Karma eğitim:** Okullarda kız ve erkek karma eğitim yapılması esastır. Ancak eğitimin türüne, imkan ve zorunluluklara göre bazı okullar yalnızca kız veya yalnızca erkek öğrencilere ayrılabilir (m. 15).
- **Eğitim kampüsleri ve okul ile ailenin işbirliği:** (Değişik: 25/6/2009-5917/17 md.) Aynı alan içinde birden fazla örgün ve/veya yaygın eğitim kurumunun bir arada bulunması halinde eğitim kampüsü kurulabilir ve bunların ortak ihtiyaçlarını karşılamak üzere eğitim kampüsü yönetimi oluşturulabilir. Eğitim kampüsü bünyesindeki ortak açık alan, kantin, salon ve benzeri yerlerin işlettilmesi veya işletilmesi kampüs yönetimince yerine getirilir. Bu şekilde elde edilen gelirler, kampüsün ortak giderlerinde kullanılır. Eğitim kampüslerinin kuruluşu, yönetiminin oluşumu, gelirlerinin harcanması ve denetlenmesi ile bu fıkırdaki belirtilen diğer hususlar Maliye Bakanlığı ve Milli Eğitim Bakanlığınca müştereken hazırlanan yönetmelikle düzenlenir (m. 16).
Eğitim kurumlarının amaçlarının gerçekleştirilmesine katkıda bulunmak için okul ile aile arasında işbirliği sağlanır. Bu amaçla okullarda okul-aile birlikleri kurulur. Okul-aile birlikleri, okulların eğitim ve öğretim hizmetlerine etkinlik ve verimlilik kazandırmak, okulların ve maddi imkânlardan yoksun

öğrencilerin zorunlu ihtiyaçlarını karşılamak üzere; aynî ve nakdî bağışları kabul edebilir, maddi katkı sağlamak amacıyla sosyal ve kültürel etkinlikler ve kampanyalar düzenleyebilir, okulların bünyesinde bulunan açık alan, kantin, salon ve benzeri yerleri işlettirebilir veya işletebilirler. Öğrenci velileri hiçbir surette bağış yapmaya zorlanamaz. Okul-aile birliklerinin kuruluş ve işleyişi, birlik organlarının oluşturulması ve seçim şekilleri, sosyal ve kültürel etkinliklerden sağlanan maddi katkılar, bağışların kabulü, harcanması ve denetlenmesi ile açık alan, kantin, salon ve benzeri yerlerin işlettirilmesi veya işletilmesinden sağlanan gelirlerin dağıtım yerleri ve oranları, harcanması ve denetlenmesine dair usul ve esaslar, Maliye Bakanlığı ve Milli Eğitim Bakanlığınca müştereken hazırlanan yönetmelikle düzenlenir (m. 16).

Milli Eğitim Bakanlığınca belirlenecek usul ve esaslar çerçevesinde, gerekli görülen hallerde il milli eğitim müdürlükleri; il sınırları içerisinde bulunan bir veya birden fazla eğitim kampüsü yönetiminin veya okul-aile birliğinin işlettirebileceği veya işletebileceği yerlere ilişkin ihaleleri bunlar adına yapmaya yetkilidir. Eğitim kampüsleri ve okul-aile birliklerinin gelirleri, genel bütçe gelirleri ile ilişkilendirilmeksizin eğitim kampüsü yönetimi ve okul-aile birliği adına bankalarda açılan özel hesaplarda tutulur. Eğitim kampüsü yönetimleri ve okul-aile birlikleri, bu madde kapsamında yapacakları işlemler ve düzenlenen kâğıtlar yönünden damga vergisi ve harçlardan muaf; bunlara ve bunlar tarafından yapılan bağış ve yardımlar ise veraset ve intikal vergisinden müstesnadır (m. 16).

- **Her yerde eğitim:** *Milli eğitimin amaçları yalnız resmi ve özel eğitim kurumlarında değil, aynı zamanda evde, çevrede, işyerlerinde, her yerde ve her fırsatta gerçekleştirilmeye çalışılır. Resmi, özel ve gönüllü her kuruluşun eğitimle ilgili faaliyetleri, Milli Eğitim amaçlarına uygunluğu bakımından Milli Eğitim Bakanlığının denetimine tabidir (m. 17).*

E.Akyüz'e (2000, s. 407) göre eğitimde nitelik ve insan hakları eğitimine açıkça yer verilmemiştir. Denilebilir ki eğitimin nitelikli olması esastır. Bu bakımdan bunun bir ilke olarak kanunda belirtilmesine gerek görülmemiştir. Ancak Türk Eğitim Sistemini etkileyen faktörleri göz önüne aldığımızda, özellikle kitle eğitimine yönelmiş eğitim

kurumlarının yapısı içinde eğitimde nitelik ilkesi ve üst eğitim kademesine öğrenci ve öğretmen olarak geçiş ilkesini açıkça belirtmek gerekirdi.

On üçüncü ilke başlığı daha önce “Okul ile ailenin işbirliği” iken 25.06.2009 tarihli ve 5917 sayılı Kanununun 17.maddesiyle “Eğitim kampüsleri ve Okul ile Ailenin İşbirliği” şeklinde değiştirilmiştir. Büyükcan ve Yelken’e (2015, s. 26) göre bugüne dek zorunlu eğitimde piyasalaşma mal ve hizmet alımlarıyla sınırlı olarak yaşanmıştır. Eğitim kampüsleri ile piyasa uygulamalarının eğitim alanına girmesi değil okulun piyasa için kurulması söz konusudur. Eğitim kampüslerinin kamu-özel ortaklığı olarak kurulmaları, yüklenici tarafından işletilecek alanların fazlalığı, kamusalılığı ve okul-toplum ilişkilerini erozyona uğratmaktadır.

2.11. Eğitim Hakkı ve Eşitlik

Eğitim hakkı gündeme gelince en çok anımsanan kavramlardan biri de “eşitlik”tir (Altunya, 1999, s. 80). Fırsat ve imkân eşitliği eğitimin, öngörülen koşullar içinde ve ayrımsız biçimde her kesime “açık, yakın ve ulaşılır” kılınmasıdır (Uluğ, 2000, s. 430).

Eğitimde yurttaşlara eşit ortamda, eşit eğitim programını, eşit fiyatla sunmak; yasalarda “eğitimde fırsat ve imkân eşitliği” olarak yer almaktadır (Başaran, 1993, s.160).

Birleşmiş Milletler Ekonomik, Sosyal ve Kültürel Haklar Komitesi ise eğitimde fırsat eşitliğinden bahsedebilmek için, eğitimin fiziksel olarak ve ekonomik yönden erişilebilir olmasını ifade etmiştir (Eğitim Reformu Girişimi, 2009, s.42).

Birleşmiş Milletler Çocuklara Yardım Fonu- UNICEF (2002, s. 417) eğitimde fırsat eşitliğinin önündeki en önemli engelin, genellikle, ya Devlet’in eğitime yetersiz bütçe ayırması yüzünden eğitim hizmetlerinin herkese ulaştırılamaması ya da ailelerin yoksulluğu nedeniyle çocukların okula gönderilmemesi veya okuldan geri çekilmesi olduğunu belirtmiştir.

Ancak, “eğitim eşitliği”, “eğitimde fırsat eşitliği”, “eğitimde olanak eşitliği” gibi sıkça kullanılan kavramların altı deşilince, eğitim alanında “eşitlik” kavramının matematiksel eşitlik olmadığı ortaya çıkar (Altunya, 1999, s.80).

Ünal ve Özsoy'a (1999, s. 42) göre fırsat eşitliği bir yandan eşitsizliği ön gerektirir, çünkü sınıflı bir toplumda fırsat üst sınıflara atlama, daha iyi bir yaşam düzeyine yükselme demektir. Başka bir anlatımla fırsat eşitliği kavramına ilişkin olarak fırsatlara ilişkin bir hiyerarşiyi yansıtır. Bu durumda fırsat eşitliği, bir kimsenin kendisi için daha iyi ve daha çok şeyi elde edebilmek için başkalarıyla yarışmada eşit hak sahibi olması anlamına indirgenmiş olur. Böylece fırsat eşitliği kapitalist mülk edinme, sahip olma mantığı uyarınca kendi karşısına dönüşmüştür.

Eğitimde fırsat ve olanak eşitliği politikaları, kapitalizmde, bir yandan toplumsal eşitsizliklerin sürmesine neden olurken, diğer yandan, halkın devlete ve sisteme bağlılığını sürdürmek üzere kullanılan bir siyasal araç olmaktadır. Ayrıca kapitalist toplumlarda, eğitimde fırsat ve olanak eşitliği düşüncesinin varlığını korumasının ve buna yönelik politikaların uygulanmaya devam edilmesinin çeşitli nedenleri olduğu ileri sürülebilir. Örneğin, eğitimin sınıfsal kökeni ne olursa olsun herkese açık olduğu inancı, devletin yüksek gelir gruplarını desteklemesini kolaylaştırır. Çünkü ilk olarak, görünür olan, devletin herkesin eğitimden yararlanmasını sağlamak için "eşitlikçi" politikalar uyguladığıdır. Ama bazı toplumsal kesimlerden gelen bireyler okula gidebilseler bile, okuldan, diğer bireylerin yararlandığı ölçüde yararlanamazlar (Ünal ve Özsoy, 1999, s. 46).

Berne ve Stifel'e göre (Tural, 2002, s. 151-152), pozitif anlamda fırsat eşitliği görüşü, başarı düzeyi, öğrencinin güdülenme düzeyi, istek, çaba, zekâ ve yetenekler gibi kişisel özelliklere de bağlı olmakla birlikte, başarılı olmaları için tüm öğrencilere eşit fırsat ve olanakların verilmesi gerektiği yaklaşımına dayanır. Negatif bağlamda fırsat eşitliği, öğrenci başarısının onun kendi çabaları dışındaki koşullara bağlı olduğu (ailenin sosyoekonomik düzeyi, yerleşim yeri, etnik ya da ırksal kimliği, cinsiyeti ya da özel bir eğitime gereksinme duyması gibi) savına dayanır.

Altunya'ya (1999, s. 80) göre "eğitimde eşitlik" kavramı çoğu kez yersiz, hatta geçersiz ve aldatıcıdır. Eğitimde eşitlik, belki "eşitlerin eşitliği"ni açıklayabilir. Bu açıdan "eğitimde fırsat eşitliği" de çoğu kez aldatıcıdır. Önceki eğitim yaşantısında yeterli eğitim olanaklarından yoksun bırakılan bir çocuğa, örneğin üst dereceli okullara giriş sınavında "fırsat eşitliği" tanımak, en büyük eşitsizliklerden biridir.

2.12. Küreselleşme Sürecinde Eğitim Hakkı

Eğitim hakkının bir insan hakkı olarak kabul edilmesinin ardından, pek çok gelişmiş kapitalist ülkede parasız, nitelikli, kamusal eğitim hakkı ön plana çıkmıştır. Ancak 1970’li yılların ortalarından itibaren etkisini hissettiren neoliberal yaklaşımlar, her alanda olduğu gibi eğitim alanında da “serbest rekabet”in geçerli olduğunu savunmuş ve ulusal ekonomilerin rekabetçi bir nitelik kazanmasının ancak kamuya ait, onunla özdeşleşmiş hizmetlerin, özel sektöre devri ile mümkün olabileceğini iddia etmiştir (Dinçer, 2007, s. 322-323).

Türkiye de hedef ülkelerin başında yer almakta ve bu kalkınma modellerinin dayatıldığı bir dönemden geçmektedir. Bu süreç, 24 Ocak kararlarıyla (1980) başlamakla birlikte, esas olarak Türkiye’nin altına imza attığı uluslararası anlaşmalar ve verdiği taahhütlerden başlanırsa, süreci 1995 yılında Hizmet Ticareti Genel Anlaşması (GATS) ile birlikte ele almak gerekecektir (EĞİTİM SEN, 2005, s.22).

Bu müzakerelerin çerçevesi İnsan Hakları Belgesi'nin bir parçası olarak genellikle Devlet tarafından sürdürülen ve düzenlenen, vatandaşların uzun dönemdeki düzenli taleplerine (eğitim, sağlık, çevre temizliği, kanalizasyon, kamu taşımacılığı, elektrik ve su arzı gibi) bağlı olarak vücuda getirilen bir takım hizmetlerin GATS kapsamına alınmasını içermektedir. Ve bu müzakereler sözde “serbest” piyasanın özellikleri olan kar, rekabet, arz/talep, fayda-maliyet mantığı doğrultusunda işlemektedir (De Siqueira, 2006, s. 8).

Görüldüğü gibi daha önce birçok anlaşma ve yasada parasız olması gerektiğine vurgu yapılan eğitim hizmeti bu anlaşmayla özel sektöre açılması gereken alanlardan biri olmuştur.

Apple’a (2007, s. 17) göre amaçlananı yerine getirmenin yolu kamu hizmetlerinin değerinin düşürülmesinden geçmektedir. Yani insanların kamuya ait olanı “kötü”, özele ait olanıysa “iyi” kabul edecek hale getirilmesi gerekir. Apple (2007, s. 20) ayrıca eğitim gibi bir şeyin piyasaya açılabilmesi için, bunun öncelikle bir ürüne dönüştürülmesi gerektiğini ve ancak o halde ürünün farklı amaçlara hizmet edebileceğini belirtmiştir. Böylece asıl amacı eğitim olan okullar birer kar eden kuruluş haline gelecek ve piyasa sürecine sokulacaktır.

Eğitim alanında kamusal yükümlülüğün azaltılması, eğitimin paralı hale getirilmesi var olan eğitsizlikleri derinleştirecektir (Sayılan, 2007, s. 79). Ercan'a (2005, s. 33) göre eğitimin özelleştirilmesinde eğer bir yarar varsa bundan yararlanacak olanların gelir dağılımından büyük pay alan küçük azınlık olacağı çok açıktır.

Sayılan (2007, s. 78) bu uygulamalarla birlikte aydınlanmacı değerlerin yuvası olan okulların, bu işlevinin de dönüştüğünü, okulların hümanist ve insanlık durumundan haberdar yurttaşı yerine, girişimci muhafazakr yurttaş yetiştirmenin hedeflendiğini ifade etmiştir.

2.13. Eğitim Hakkının Boyutları

UNICEF, ocuk hakları sözleşmesi doğrultusunda ocuk haklarının eğitim ortamlarına yansması konusunda çalışmalar yürüten bir kurumdur. UNICEF'in 2007 yılında yayınlamış olduğu "HERKES İÇİN EĞİTİME-İnsan Haklarını Temel Alan Bir Yaklaşım" kitabında eğitim hakkının kullanımı konusunda üç boyut ortaya konulmuştur. Bu boyutlar;

- 1- Eğitime Erişim Hakkı
- 2- ğrenme Ortamlarında Saygı Görme Hakkı
- 3- Kaliteli / Nitelikli Eğitim Hakkı'dır.

Bu boyutların ne ifade ettiğine bakacak olursak,

2.13.1 Eğitime Erişim Hakkı

Eğitime erişim hakkı kendi içinde üç ögeyi içermektedir: ocukluğun bütün evrelerinde ve daha sonrasında eğitim, eğitimin bulunabilirliği ve maddi açıdan katlanılabilirliği, fırsat eğitliği.

- **ocukluğun Bütün Evrelerinde Ve Daha Sonrasında Eğitim:** Eğitime hakları temel alan yaklaşım, çocukluk dönemleri boyunca ve daha sonrasında insanların kapasitelerinin en üst noktasına erişmelerini sağlayacak fırsatlar yaratmaya çalışır. Burada gerekli olan yaşam çevrimi yaklaşımıdır. Bundan kastedilen de, öğrenmeye yatırım ve çocuğun yaşamının her aşamasında etkili geçişlerdir.

Çocuk Hakları Sözleşmesi'nde erken dönem çocuk eğitimine dair açık yükümlülükler getirilmemiştir ama eğitim hakkı doğumdan başlayan bir hak olarak görülmektedir.

İnsan Hakları hukukuna göre ilköğretim parasız ve zorunludur. Fakat ortaöğretime dair yükümlülükler biraz daha gevşektir. Bu ortaöğretime önem verilmediği anlamına gelmez. Burada kastedilen birçok ülkenin ortaöğretimi zorunlu ve parasız kılacak gerekli kaynaklara sahip olmadığıdır.

Çocukluk hukuken 18 yaşında biter fakat gelişim devam eder. Bu nedenle eğitim yaşam boyu sürmelidir. Bunun gerçekleşebilmesi için hükümetler yaşam boyu öğrenme için güçlü bir zemin oluşturmalıdır.

- **Eğitimin Bulunabilirliği Ve Maddi Açıdan Katlanılabilirliği:** Devletlerin, her çocuğun eğitim hakkını karşılayabilmesi için yeterli kaynakları, uygun yasal ve siyasal çerçeveyi sağlaması gerekmektedir. Her çocuğa okul mekanı ve öğrenme fırsatı sağlanmalı ve yeterince vasıflı öğretmen, yeterli ve uygun kaynak ve donanım ile bu desteklenmelidir. Tüm öğrenme ortamları bütün çocuklar için fiziksel ve ekonomik olarak ulaşılabilir olmalıdır.
- **Fırsat Eşitliği:** Okula devam hakkı her çocuk için eşittir. Okulların olması ve erişilebilirliği bu hakkın yaşama geçirilmesi için ilk adımdır, fakat yeterli değildir. Fırsat eşitliği, ancak, toplumdaki ve okullardaki engellerin ortadan kaldırılmasıyla sağlanabilir.

Okulları var olduğu durumlarda bile ekonomik, sosyal ve kültürel etmenler-toplumsal cinsiyet, özgürlük, AIDS, hane yoksunluğu, etnik köken, azınlık olma, çocuk işçiliği vb.- çocuğun okula devamını engelleyebilir. Hükümetlerin bu konularda çocuklara fırsat eşitliği sağlayıcı yasal düzenlemeler yapmak, politikalar geliştirmek ve hizmetler sunmak gibi yükümlülükleri vardır.

2.13.2. Öğrenme Ortamlarında Saygı Görme Hakkı

Öğrenme ortamlarında saygı görme hakkı üç boyutta ele alınmaktadır. Bunlar kimliğe saygı, katılım haklarına saygı ve kişisel onura saygıdır.

- **Kimliğe Saygı:** UNESCO'nun Eğitimde Ayrımcılığa Karşı Sözleşmesi (1960) ulusal azınlıkların eğitim hakkını koruma altına almaktadır. Sözleşme, her

devletin kendi eğitim politikasına bağlı olarak, herkesin kendi dilini kullanma ve eğitim alma hakkını öngörür. Aynı şekilde, Kültürel İfadelerde Çeşitliliğin Korunması ve Geliştirilmesi Sözleşmesi (2005) de, eğitim programları aracılığıyla olanlar dahil, kültürel çeşitliliğe saygıya ilişkin yükümlülükler getirmektedir.

Ayrıca Çocuk Hakları Sözleşmesi'nin 30.maddesi çocukların kendi kültürlerini yaşama, kendi dinlerinin gerekliliklerini yerine getirme ve kendi dillerini kullanma haklarını vurgulamaktadır. Uluslararası insan hakları hukuku, devletlerin, ana babaların çocukları için nasıl bir eğitim istediklerine saygı göstermeleri gerektiğini talep eder.

- **Katılım Haklarına Saygı:** Çocuk hakları sözleşmesinin 12. maddesi, çocukların kendilerini ilgilendiren bütün konularda görüşlerini dile getirme ve bu görüşlerin çocukların yaş ve olgunluk düzeylerine göre dikkate alınması hakkını öngörmektedir. Katılımcılık ilkesi, ifade, din ve örgütlenme gibi özgürlükleri de teyit etmektedir. Katılım hakları, yalnızca sınıf içindeki pedagojik ilişkilere uzanmakla kalmaz, okulları, yasal düzenlemeleri ve politikaları da kapsar.

Çocuk Hakları Komitesi, hükümetlerin, çocukların okullarda daha fazla katılımını özendirilmesi gerektiğini sık sık vurgulamaktadır. Çocuklar, ayrıca kendi haklarının yaşama geçirilmesine yönelik tanıtım-savunu çalışmalarında da rol alabilirler. Hükümetlerin eğitim sisteminin her kademesinde bu hakları yerleşik kılacak ve destekleyecek yasal düzenlemeleri yapması ve politikalar geliştirmesi gerekmektedir.

- **Kişisel Onura Saygı:** Çocuk Hakları Sözleşmesi, çocukların şiddetin her türünden korunmasının ötesinde, okul disiplininin çocuğun kişisel onurunu gözetecek biçimde düzenlenmesini de öngörmektedir. Ne var ki, okullarda aşırı boyutlara varabilen duygusal istismar ve aşağılama tüm dünyada halen yaygındır.

Fiziksel olsun, başka şekillerde olsun aşağılayıcı ve istismarcı davranışlar, sadece çocuğun şiddetten korunma hakkının ihlali olarak görülmemelidir. Aynı zamanda bu tür davranışlar okul terklerin de neden olan önemli bir

olumsuzluktur. Bu tür davranışlar, ayrıca öz saygıyı da zedelemekte ve şiddetin kabul edilebilir olduğu inancını yamaktadır.

UNICEF tarafından belirlenen üçüncü boyut Nitelikli Eğitim Hakkı” bu çalışmanın konusu olduğu için ayrı bir başlıkta ele alınmıştır.

2.14. Nitelikli Eğitim Hakkı

Nitelik kavramı Türk Dil Kurumu sözlüğüne göre “Bir şeyin nasıl olduğunu belirten, onu başka şeylerden ayıran özellik, vasıf, keyfiyet” ve “bir şeyin iyi veya kötü olma özelliği, kalite” anlamlarına gelmektedir. Bakıoğlu ve Baltacıoğlu (2010, s. 5) kalite kavramını insana değer verme, sürekli değişme ve yenilenme olarak tanımlamaktadır. Eğitim alanı tarif edilirken nitelik kavramı yerine “kalite” ve “verim” kavramları da kullanılmakta olup “nitelikli eğitim” yerine “kaliteli eğitim” veya “verimli eğitim” de denilebilmektedir. Aydoğanlı (2003, s. 6) özellikle “kalite” ve “nitelik” kavramları arasındaki farkı şu şekilde açıklamıştır:

Eğitimden bahsederken, piyasa mekanizmasının tanımı olan ve satıcı-müşteri ilişkisi çerçevesinde tanımlanan “kalite”den değil, nitelikli eğitimden bahsederiz. Çünkü kalite kavramı, her şeyden önce müşterinin istek ve beklentilerine uygun mal ve hizmetleri üretebilme yeteneğini ifade eder. Dolayısıyla kaliteyi belirleyen piyasanın temel aktörü kabul edilen müşteriler ve onların istek ve beklentileridir. Oysa nitelikli eğitimden bahsedilirken toplumun gelişim içindeki en önemli dinamiklerinden olan çocuk ve gençlerin, hatta tüm halkın, kendi geleceğine ilişkin bağımsız ve özgür bir toplum yaratılması amacıyla geliştirici kültürel bilimsel faaliyetlerin toplamı olan bir eğitimden bahsedilir. ... Dolayısıyla, “kaliteli eğitim” söylemi, daha çok “serbest piyasa” ve “müşteri” temelli politikaların argümanı haline getirilmiş bir eğitim örgütlenmesini tanımlamaktadır.

Bu tanımdan yola çıkarak kalite kelimesinin ticari bir ürünü, nitelik kelimesinin ise bir hizmeti belirttiğini söyleyebiliriz.

Erdem (2005, s. 11) ise “etkili ve verimli (nitelikli) eğitim” tanımlaması yaparken “verimli” kavramını kullanmıştır. Eğitim en azından hala yasalarda bir kamu hizmeti olarak görülmeye devam ettiği için bu çalışmada nitelik kavramı kullanılacaktır.

Eğitimde nitelikten anlaşılan ülkeden ülkeye değişiklik gösterdiği gibi, her ülkenin eğitim gereksinimleri ile eğitim hedefleriyle de yakından ilgilidir (Köymen, 1991, s. 87).

Erdem’e (2005, s. 11) göre ise etkili ve nitelikli eğitim, bireyin daha ilk eğitimden itibaren olayları ve olguları sorgulamasını; yaratıcılığını geliştirmesini; düşünce, hizmet ve mal üretebilmesini; araştırma ruhunu kazanmasını; öğrenmeyi öğrenmesini amaçlayan bir eğitimidir.

UNICEF (2007:28) “kaliteli / nitelikli eğitim” için üç tane ana öge belirlemiştir. Bunlar; “kapsamlı, koşullara uygun ve kapsayıcı bir müfredat, haklara dayalı öğrenim ve değerlendirme, çocuk dostu, güvenli ve sağlıklı ortamlar” oluşturulmasıdır.

2.14.1. Kapsamlı, Koşullara Uygun Ve Kapsayıcı Bir Müfredat

Müfredat, her çocuğa temel akademik derslere ilişkin bilgiyi ve temel bilişsel becerileri kazandırmalı; çocukların yaşamın güçlükleriyle baş etmelerini, sağlıklı yaşam tarzı ve iyi sosyal ilişkiler geliştirmelerini, eleştirel düşünebilmelerini ve uyuşmazlıkları şiddet dışı yollardan çözebilmelerini sağlayacak diğer becerileri de edindirmelidir. Müfredat kapsayıcı olmalı ve farklı veya güç koşullardaki çocukların gereksinimlerine göre uyarlanmalıdır. Bütün öğretim ve öğrenim materyalleri toplumsal cinsiyet kalıplarından, zararlı, herhangi bir etnik veya yerli grubu olumsuzlayan temsillerden arındırılmalıdır (UNICEF, 2007, s. 33).

2.14.2. Haklara Dayalı Öğrenme Ve Değerlendirme

Çocuklara öğrenme fırsatlarının nasıl sunulduğu, ne öğrendikleri kadar önemlidir. Çocukları suskunluğa iten, onları edilgen alıcılar olarak gören geleneksel eğitim modelleri, öğrenmede hakları temel alan bir yaklaşıma uygun değildir.

Çocuklar ve gençler, edilgen alıcılar yerine kendi öğrenimlerinin aktif katılımcıları olarak görülmeli, bu öznellik anlayışına saygı gösterilmelidir. Uyarıcı ve katılımcı ortamlar yaratılması açısından karşılıklı etkileşimi esas alan yöntemler çeşitli

biçimleriyle kullanılmalıdır. Öğrenmede başarının değerlendirilmesi çok önemlidir. Sonuçların analizi sayesinde hükümetler eğitim alanındaki hedeflerini ne ölçüde gerçekleştirdiklerini değerlendirirler ve politikalarıyla kaynaklarını buna göre yeniden düzenlerler (UNICEF, 2007, S. 33).

2.14.3. Çocuk Dostu, Güvenli Ve Sağlıklı Çevre

Çocuğun yüksek yararına öncelik tanıma ve çocukların en ileri düzeyde gelişimi sağlama yükümlülüğü, öğrenme ortamlarının kabul edici, toplumsal cinsiyete duyarlı, sağlıklı, güvenli ve koruyucu olmasını öngörür. Okulların yerleri, okula geliş-gidiş, sınıflarda veya oyun yerlerinde hastalık veya kazalara yol açabilecek etmenler ve kızlar için uygun imkânlar gibi hususlar göz önünde bulundurulmalıdır. Sağlıklı bir ortam çocuklara oyun ve dinlenme-eğlence için güvenli ve uyarıcı fırsatlar sunmalıdır (UNICEF, 2007, s. 34).

2.15. Temel Lise Uygulaması

01.03.2014 tarihinde kabul edilen ve 14.03.2014 tarihinde Resmi Gazete’de yayınlanan 28941 sayılı karar ile 5580 sayılı “Özel Öğretim Kurumları Kanununda” değişiklikler yapılmış, yapılan değişikliklerle dersanelerin, 01.09.2015 tarihine kadar faaliyetlerini sürdürebilecekleri ve bu tarihten sonra faaliyetlerini sonlandırarak Bakanlık denetimiyle özel okul olarak faaliyet göstermelerine karar verildi (<http://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2014/03/20140314-1.htm>).

2.15.1. Dersanelere Duyulan İhtiyacın Nedenleri

Kurul’a (2015) göre dersanelere duyulan ihtiyacın temelinde ilk olarak, okul ve üniversitelerin tamamının nitelikli olmaması, tersine sadece bu okul ve üniversitelerin sadece bir kısmının “iyi okul” ve “iyi üniversite” olarak tutulması, yani kısıtlandırılmasıdır. Dersanelere duyulan yapay ihtiyacın ikinci nedeni “iyi işlerin artık aslanın ağzında olmasıdır”. Yani, bir tarafta işsizlik oranları yükselirken, bir taraftan da mevcut sermaye birikimi ve büyüme stratejisinden kaynaklı az sayıda “iş/istihdam”, bir hayli az sayıda “iyi iş”in olmasıdır. Söz konusu eğitim olunca, iyi okulların ve iyi

üniversitelerin, bu az sayıdaki iyi işe götüreceğine inanılmaktadır. Öğrencilerin bu amaçlarına ulaşabilmeleri için öğretmenleri ve aileleriyle birlikte sıkı bir yarışmadan geçmesi gerekmektedir. Bu yarışmanın da meşru görülen yolu merkezi sınavlar ve bu sınavlardan alınacak derecelerdir. Bağcı'ya (2014, s.61) göre üst eğitime geçerken merkezi sınavların varlığı ve dershanelerin bu sınavlardaki başarıya etkisi, dershaneye daha fazla yatırım yapabilen ailelerin diğerlerine göre zaten var olan avantajlarını pekiştirmelerine imkân tanımaktadır.

Özetle dershanelerin temel amacının öğrencileri bir üst eğitim basamağına geçiş imkânı veren TEOG ve ÖSYS gibi merkezi sınavlara hazırlamak olduğu söylenebilir. Her ne kadar dershaneler için böyle bir rol biçilmiş olsa bile bazı eğitimciler bu konuda olumsuz görüşlerde belirtmişlerdir. Kendisi de bir dershaneci olan Agus (2015) dershanecilik sektörünün eğitim dünyasına çeşitli zararlar verdiğini ifade etmiştir. Ona göre;

- Dershaneler öğrencilere, öğrenme işindeki öğrencilere görev ve sorumluluklarını unutturdular.
- Dershaneler, öğrencilerin okulu bir angarya gibi görmelerine yol açtılar.
- Dershaneler, sağlıklı öğretmen öğrenci ilişkisini katlettiler.
- Dershaneler, öğretmenlik mesleğini deforme ettiler.
- Dershaneler, öğrenci ve velilerin gerçekliğini bozdular.

2.15.2. Dershanelerin Temel Liselere Dönüşmesi

Milli Eğitim Bakanlığınca hazırlanan “ Özel Öğretim Kurumları Yönetmeliği'nde” dönüşen okulların tanımı şu şekilde yapılmaktadır:

Madde 4-o: Temel Lise: Kanunun geçici 5 inci maddesi kapsamında dönüşüm programına alınan kurumların kurucuları tarafından açılan ve faaliyetleri 2018-2019 eğitim öğretim yılının sonuna kadar devam eden ortaöğretim özel okullarını ifade eder.

Aynı yönetmelikte temel liselere geçiş yapan öğrencilere eğitim öğretim desteği verileceği de belirtilmiştir. İlgili madde şu şekildedir:

Madde 44 – Aynı Yönetmeliğe aşağıdaki ek madde eklenmiştir.

“Kanunun Ek-1 inci maddesi kapsamında eğitim ve öğretim desteği

Ek Madde 2 –

(1) Kanunun Ek-1 inci maddesine göre her yıl Temmuz ayında Maliye Bakanlığı ile müştereken hazırlanacak olan tebliğde illere göre belirlenen sayıdaki öğrenciler için (Ek-10) de yer alan okul türleri ve gruplarına göre eğitim ve öğretim desteği verilebilir. Tebliğde; her bir öğrenci için verilebilecek eğitim öğretim desteği tutarı resmi okullarda öğrenim gören bir öğrencinin okul öncesi, ilkokul, ortaokul ve liselerde Devlete maliyetinin bir buçuk katını geçmemek üzere, bir önceki yılın verileri esas alınarak belirlenir.

(2) Eğitim ve öğretim desteği, okul öncesi eğitim kurumlarında öğrenim gören öğrencilerden yaşları 48-66 ay arasında olmak üzere en fazla bir eğitim-öğretim yılı süresince, diğer okullarda ise okulun öğretim süresi kadar verilir. Nakil yoluyla gelen öğrenciler için ise eğitim ve öğretim desteği süresi okulun kalan öğretim süresinden fazla olamaz.

(3) Eğitim ve öğretim desteğinden yararlanmak isteyen okullar ve öğrenciler Ağustos ayının ilk haftası içerisinde, MEBBİS’te oluşturulan modül üzerinden müracaat ederler. Eğitim ve öğretim desteği verilecek okullar ve asil öğrenciler ile bu öğrenci sayısının yüzde onu kadar yedek öğrenci, Eylül ayının ilk iş gününe kadar Ek-11 ve Ek-12’deki formlara göre tespit edilir. Eğitim ve öğretim desteğinden yararlanacak okullar ve öğrenciler Genel Müdürlük internet sayfasında duyurulur.

Görüleceği üzere Milli Eğitim Bakanlığı dershanelerin özel okullara ve temel liselere geçişine imkan vermekle birlikte kamu bütçesinden bu kurumların destekleneceğini de ilan etmiştir.

Bu kapsamda MEB 2014-2015 Eğitim Öğretim yılında özel ortaöğretim kurumlarına ve temel liselere geçiş yapan toplam 75.000 öğrenciye eğitim ve öğretim desteği verileceğini, özel orta öğretim kurumları için miktarın 3.500 TL, temel liseler için ise 3.000 TL olacağını duyurmuştur.

Maliye Bakanlığı ile MEB’in "2015-2016 Eğitim ve Öğretim Yılında Özel Okullarda Öğrenim Görecek Öğrenciler İçin Eğitim ve Öğretim Desteği Verilmesine İlişkin

Tebliği", 25 Temmuz 2015 tarih ve 29425 sayılı Resmi Gazetede yürürlüğe girdi. Buna göre 2015-2016 Eğitim Öğretim yılında lise ve temel lisedeki 110 bin öğrenciye lise için 3 bin 750 lira, temel lise için 3 bin 220 lira destek verileceği duyuruldu.

Temel liseye, ortaokulu veya imam hatip kısmını bitirip 9.sınıfa geçmeye hak kazanmış her öğrenci kaydını yaptırabilir. Daha üst sınıflarda okuyan diğer öğrenciler de nakil yaptırarak temel liseye geçiş yapabilirler.

Tüm dönüşüm okulları ve özel okullar Cumartesi günleri valilik izniyle sadece kendi öğrencilerine kurs verebileceklerdir. Pazar günleri hiçbir okul türünde, hiçbir şekilde eğitim- öğretim faaliyetleri yapılmayacaktır.

Temel liselerde mevcut özel liselerde zorunlu olan oyun bahçesi, bilişim teknolojileri dersliği ve yemek salonu bulunması isteğe bağlı olacak.

Temel liselerde genel kontenjan tespit edilirken tuvalet ve lavaboların sayıları ile laboratuvarlar, müzik ve görsel sanatlar dersliği alanlarının en düşük olanının kontenjanı esas alınacak. İkili öğretim yapacak temel liselerde bu yönergeye göre belirlenen kontenjanın iki katı kurum kontenjanı olarak belirlenecek.

Özel Öğretim Kurumları Genel Müdürlüğü tarafından 28 Eylül 2015 tarihinde yayınlanan listeye göre Türkiye’de dönüşümünü tamamlayan temel lise sayısı 1222, Antalya’da ise 44’tür (<http://www.temellise.biz/haber/turkiye-geneli-temel-liseye-donusen-dershane-ve-etud-merkezleri-listesi.aspx>).

Güçlü (2015, s.15) işin içine “Üniversite Hazırlığı” girince temel liselerin veliler ve öğrenciler açısından cazip hale geldiğini belirtmiştir. Kayıtlar sırasında öğrenci velilerinin, özellikle not konusundaki kaygılarını göz önünde tutarak velinin, bu gayri meşru isteğini, beklentileri okşayan vaatlerle gideren Temel Liseler, O.B.P. (Ortaöğretim Başarı Puanı) puanların hesabını yaparak üniversite sınavında avantaj sağlamak isteyenlerin yüreklerine su serpti (Güçlü, 2015, s.15).

Tablo 2.1. Özel Temel Lise Haftalık Ders Çizelgesi

| ÖZEL TEMEL LİSE HAFTALIK DERS ÇİZELGESİ | | | | | | |
|--|--|-----------------------------------|-----------|-----------|-----------|-----------|
| DERSLER | | SINIFLAR | | | | |
| | | 9 | 10 | 11 | 12 | |
| ORTAK DERSLER | DİL VE ANLATIM* | 2 | 2 | 2 | 2 | |
| | TÜRK EDEBİYATI* | 3 | 3 | 3 | 3 | |
| | DİN KÜLTÜRÜ VE AHLAK BİLGİSİ* | 1 | 1 | 1 | 1 | |
| | TARİH* | 2 | 2 | - | - | |
| | T.C. İNKİLÂP TARİHİ VE ATATÜRKÇÜLÜK* | - | - | 2 | - | |
| | COĞRAFYA* | 2 | 2 | - | - | |
| | MATEMATİK* | 6 | 6 | - | - | |
| | FİZİK* | 2 | 2 | - | - | |
| | KİMYA* | 2 | 2 | - | - | |
| | BİYOLOJİ* | 2 | 2 | - | - | |
| | FELSEFE* | - | - | 2 | - | |
| | BİRİNCİ YABANCI DİL* | 3+(3) | 2+(2) | 2+(2) | 2+(2) | |
| | GÖRSEL SANATLAR/MÜZİK* | 1 | 1 | 1 | 1 | |
| | SAĞLIK BİLGİSİ | 1 | - | - | - | |
| TRAFİK VE İLK YARDIM | - | - | - | 1 | | |
| ORTAK DERS SAATİ TOPLAMI-YÜZYÜZE EĞİTİM | | 26 | 25 | 13 | 9 | |
| ORTAK DERS SAATİ TOPLAMI-UZAKTAN EĞİTİM | | 4 | 2 | 2 | 3 | |
| SEÇMELİ DERSLER | DİL VE ANLATIM | SEÇMELİ DİL VE ANLATIM (2)* | - | - | 3 | 3 |
| | | SEÇMELİ TÜRK EDEBİYATI (2)* | - | - | 2 | 2 |
| | | DİKSİYON VE HİTABET (1)* | 1 | 1 | 1 | 1 |
| | | OSMANLI TÜRKÇESİ (3)* | 2 | 2 | 2 | 2 |
| | MATEMATİK VE FEN BİLİMLERİ | TEMEL MATEMATİK (2) | - | - | 2 | 2 |
| | | İLERİ MATEMATİK (2)* | - | - | 6 | 6 |
| | | İLERİ FİZİK (2)* | - | - | 4 | 4 |
| | | İLERİ KİMYA (2)* | - | - | 4 | 4 |
| | | İLERİ BİYOLOJİ (2)* | - | - | 2 | 2 |
| | | ASTRONOMİ VE UZAY BİLİMLERİ (1) | (1)(2) | (1)(2) | (1)(2) | (1)(2) |
| | | SEÇMELİ TARİH (1)* | - | - | 4 | - |
| | SOSYAL BİLİMLER | ÇAĞDAŞ TÜRK VE DÜNYA TARİHİ (1)* | - | - | - | 4 |
| | | SEÇMELİ COĞRAFYA (2)* | - | - | 3 | 3 |
| | | PSİKOLOJİ (1)* | - | - | (1)(2) | (1)(2) |
| | | SOSYOLOJİ (1)* | - | - | (1)(2) | (1)(2) |
| | | MANTIK (1)* | - | - | (1)(2) | (1)(2) |
| | | BİLGİ KURAMI (1) | (1)(2) | (1)(2) | (1)(2) | (1)(2) |
| | | SEÇMELİ FELSEFE (1) | - | - | - | (1)(2) |
| | | DEMOKRASİ VE İNSAN HAKLARI (1) | 1 | 1 | 1 | 1 |
| | | İŞLETME (1) | 2 | 2 | 2 | 2 |
| | | EKONOMİ (1) | 2 | 2 | 2 | 2 |
| | | GİRİŞİMCİLİK (1) | 1 | 1 | 1 | 1 |
| | | YÖNETİM BİLİMİ (1) | 2 | 2 | 2 | 2 |
| | | ULUSLARARASI İLİŞKİLER (1) | 2 | 2 | 2 | 2 |
| | | KUR'AN-I KERİM (4)* | 2 | 2 | 2 | 2 |
| | | HZ. MUHAMMED'İN HAYATI (4) | 2 | 2 | 2 | 2 |
| | | TEMEL DİNİ BİLGİLER (2) | (1)(2) | (1)(2) | (1)(2) | (1)(2) |
| | YABANCI DİLLER VE EDEBİYATI | SEÇMELİ BİRİNCİ YABANCI DİL (2)* | - | - | (2)(10) | (2)(10) |
| | | SEÇMELİ İKİNCİ YABANCI DİL (2)* | 2 | 2 | (2)(4) | (2)(4) |
| | | ALMAN EDEBİYATI (1) | (1)(2) | (1)(2) | (1)(2) | (1)(2) |
| | | İNGİLİZ EDEBİYATI (1) | (1)(2) | (1)(2) | (1)(2) | (1)(2) |
| | SPOR VE SOSYAL ETKİNLİK | FRANSIZ EDEBİYATI (1) | (1)(2) | (1)(2) | (1)(2) | (1)(2) |
| | | SEÇMELİ BEDEN EĞİTİMİ (4)* | 2 | 2 | 2 | 2 |
| | | SOSYAL ETKİNLİK (1) | (1)(2) | (1)(2) | (1)(2) | (1)(2) |
| | GÜZEL SANATLAR | SEÇMELİ GÖRSEL SANATLAR (4)* | 2 | 2 | 2 | 2 |
| | | SEÇMELİ MÜZİK (4)* | 2 | 2 | 2 | 2 |
| | | SANAT TARİHİ (1) | 2 | 2 | 2 | 2 |
| | | DRAMA (1) | 1 | 1 | 1 | 1 |
| | BİLİŞİM | BİLGİ VE İLETİŞİM TEKNOLOJİSİ (1) | (1)(2) | (1)(2) | (1)(2) | (1)(2) |
| | | PROJE HAZIRLAMA (1) | (1)(2) | (1)(2) | (1)(2) | (1)(2) |
| | SEÇİLEBİLECEK DERS SAATİ SAYISI | | 4 | 7 | 19 | 22 |
| | REHBERLİK VE YÖNLENDİRME | | 1 | 1 | 1 | 1 |
| | TOPLAM DERS SAATİ | | 35 | 35 | 35 | 35 |

Kaynak: Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı

(http://ttkb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2014_08/28123606_ozeltemellise_haftalik.pdf).

Devlet liselerinde haftalık ders saati 40 saat olarak uygulanmakta iken temel liselerde 35 saat olarak uygulanacak olması da veli ve öğrenci açısından cazip bir seçenek olarak durmaktadır. Güçlü'ye (2015, s.16) göre bu durum en iyi Anadolu Liselerinin son sınıflarından başlayarak temel liselere öğrenci göçünün diğer sınıflara da yayılarak artmasına neden olacaktır.

Haftalık çizelgeye göre, zorunlu derslerde yüz yüze eğitim 9.sınıflarda 26 saat, 10.sınıflarda 25 saat, 11.sınıflarda 13 saat ve 12.sınıflarda 9 saat olarak belirlenmiştir. Temel Liseler isterlerse uzaktan eğitim de verebileceklerdir. Uzaktan eğitim ders saatleri ise, 9.sınıflarda 4 saat, 10. ve 11. sınıflarda 2'şer saat ve 12.sınıflarda 3 saat olarak belirlenmiştir. Adana Kent Konseyi Eğitim Çalışma Grubu (2015) seçmeli derslerinde aslında pratikte bir tür test çözme dersine dönüştürüleceğine vurgu yapmıştır. Böyle bir olasılığın da temel lise öğrencilerine avantaj sağlayacağı söylenebilir.

Temel liselerden bir tanesi vereceği eğitimin amacı ve niteliğini kurumun internet sitesinden şu şekilde açıklamaktadır:

...Temel Lisesi, lise müfredatını, sınav müfredatı ile birlikte harmanlayacak bunu da zengin dokümanları ve bilişim teknolojilerini kullandırma becerisiyle gerçekleştirecektir. Kamu okullarındaki yoğunluk ve fiziki kapasite yetersizliklerin, özel okullardaki sosyo-ekonomik sebepler yeni bir okul türü olan Temel Liseleri, sistemin etkin aktörü yapacağını düşünüyoruz. Temel liseler; sınav odaklı eğitim anlayışı, bire bir başarı takibi ve rehberlik ilgisi, zengin sosyal, kültürel ve sportif etkinlik olanaklarıyla öğrencilerin bir üst okula erişmesinde tüm ihtiyaçlarını karşılayacak bir yapıda kurgulanmıştır. Tüm bunları yaparken sınıflarını tıka basa doldurmayacak, aynı zamanda erişilebilir ve katlanılabilir ücret politikası ile velilerin yükünü hafifletecektir (<http://www.kulturegitim.com.tr/Okullarimiz/Temel-Lise/>).

Bu açıklamadan Milli Eğitim Müfredatının kısmen devre dışı bırakılacağı ve karma bir müfredatın uygulanacağı sonucuna varabiliriz. Güçlü'ye (2015, s. 17) göre

buradaki sihirli kelime harmanlamaktır. Harmanlama adı altında normal lise müfredatı dışında dersane hazırlık programının uygulanacağı karma sistemin fiilen işlerlik kazanacak olması sonraki yıllarda temel lise öğrencileriyle, diğer liselerden mezun olacak öğrencilerin bir üst öğrenime geçme sayılarında açık ara farklılık olacaktır.

Gürsoy (2016) temel liselerin Anadolu Lisesi diploması verecek olması nedeniyle devlet liselerinin %45 oranında boşaldığını ifade ederek, bu okullarda eğitim değil öğretim verildiğini belirtmiştir. Üniversite sonuçları açıklandığında temel liselerin kazandırma oranı devlet liselerinden ve bir miktarda özel liselerden fazla olacak. Bu da, bu liselerin değerini yükseltecek.

Kurul'a (2015) göre eğitim sınav odaklı olduğu sürece, önce, orta ve üst gelirli öğrencilerin devlet okullarından /liselerinden özel okullara kaçıışı sağlanacaktır. Ardından gelen ise devlet okullarının bu okullarla acımasız bir biçimde rekabet edebilmesi için dershaneleşmesinin koşulları oluşturulacaktır.

2.16. İlgili Araştırmalar

Bu bölümde alanda yapılmış benzer çalışmaların özetlerine yer verilmiştir.

2.16.1. Yurt İçinde Yapılan Çalışmalar

Şahin (1998) tarafından yapılan "Eğitimde Özelleştirme" adlı çalışmada, eğitimde özelleştirmenin gelişimi, nedenleri, olası sonuçları ve buna karşı siyasi parti ve sendikaların görüşlerinin neler olduğunun belirtilmesi amaçlanmıştır. Araştırma bulgularına göre özellikle ilköğretimde özelleştirme, Anayasa dayanağına aykırıdır. Eğitimde özelleştirme ile eğitim yalnızca zenginlerin satın alabileceği meta haline dönüşebilecektir. Eğitimde özelleştirmenin en yoğun olarak etkilediği kademe ortaöğretim ve yükseköğretimdir. Araştırma sonucuna göre eğitimin niteliği birkaç kentteki belli okullar dışında diğer yörelerde son derece düşüktür.

Yaman (2006) araştırmasında, İstanbul ili Kadıköy ilçesinde bulunan resmi ilköğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin büyük sınıfların etkilerine ilişkin görüşlerini ortaya çıkarmayı amaçlamaktadır. Tarama modeline göre yapılan çalışmanın evrenini İstanbul ili Kadıköy ilçesinde bulunan 76 resmi ilköğretim kurumunda görev yapan 2547 öğretmen oluşturmaktadır. Örneklemini ise 115 öğretmen oluşturmuştur.

Araştırmada elde edilen bulgulara göre, sınıf mevcutları 51 ve üzeri olan öğretmenler, sınıf mevcutları 20-30 arası olan öğretmenlere göre büyük sınıfların öğrencilere sert davranmalarına, sınıfların temiz kalmamasına, gürültüye neden olduğunu belirtmişlerdir. Sınıf mevcutları 41-50 arası olan öğretmenler, sınıf mevcutları 20-30 arası olan öğretmenlere göre öğrenciler arasında çete gruplarının oluştuğunu, derste konu içeriklerinin tam olarak verilemediğini, eğitim teknolojilerinin etkin bir şekilde kullanılmadığını, ders konularıyla ilgili yeterli örnekler verilemediğini ifade etmişlerdir. Diğer taraftan sınıf mevcutları 51 ve üzeri olan öğretmenler, sınıf mevcutları 31-40 arası olan öğretmenlere göre araç/gereç/malzemelerin sıkça bozulup kırıldığını belirtmişlerdir.

Gömleksiz ve diğerleri (2008) “Okul Bahçeleri Mercek Altında: Şiddet ve Çocuk Hakları Üzerine Nitel Bir Çalışma” çalışmasını Adana İli Seyhan ve Yüreğir ilçelerinde yürütmüşlerdir. Araştırma sonucuna göre öğrencilerin temiz, hijyenik ve güvenli ortamlarda eğitim alma hakkının gözetilmediği, öğretmen ve yöneticilerin yönetim ve disiplin açısından bilgi ve beceri eksikliklerinin bulunduğu; genel olarak da çocuk haklarının öğretmen ve yöneticiler tarafından istismar ve ihlal edildiği ortaya çıkmıştır.

İhtiyaroğlu (2010), “Öğretmen ve Öğrenci Algısına Göre Kaliteli Eğitim” adlı çalışmasını Ankara merkezde bulunan Anadolu Liseleri içinden tesadüfi örneklem yoluyla belirlediği okullardan 110 öğrenci ve 100 öğretmenle odak grup görüşmeleri yaparak gerçekleştirmiştir. Araştırma sonuçlarına göre; araştırmaya katılan öğrenci ve öğretmenlerin kaliteli öğretim metotları konusunda neredeyse hem fikir oldukları ortaya çıkmıştır. Her iki gruba göre de kaliteli öğretim metodu, konunun anlatılacağı öğrenci grubuna en çok uyandır. Bunun yanı sıra öğretmen ve öğrenciler kaliteli öğretim metotlarının düz anlatımı içermemesi konusunda da hem fikirlidir.

Kayıkçı ve Sayın (2010) tarafından yapılan “Ortaöğretim Kurumlarında Öğrenim Gören Öğrencilerin Okuldan Memnuniyet Düzeyleri” adlı araştırmada, ortaöğretim kurumlarındaki öğrencilerin okuldan sağladıkları memnuniyet düzeylerini ve memnuniyet düzeylerinin bazı değişkenlere göre farklılık gösterip göstermediğini tespit etmek amaçlanmıştır.

Öğrencilerin okullarından memnuniyet düzeylerini belirlemek amacıyla öğrencilerin öğrenim gördükleri okulların resmi veya özel olması, okul mevcutları, sınıf mevcutları, sınıf düzeyleri ve okulların sahip oldukları sosyal ve sportif imkanlar alt boyutlarında karşılaştırmalar yapılmıştır. Araştırmada 550 öğrenci ile çalışılmıştır. Araştırmada elde edilen bulgulara göre öğrenciler sırasıyla “ Öğretmenlerin, derse zamanında girip çıkması, Sınıf mevcutlarının yeterliliği, Okullarının (gidiş-geliş) ulaşım kolaylığı, Öğretmenlerin mesleki yeterliliği, Öğretmenlerin derste öğrencilere yaklaşımları” konularında en yüksek memnuniyet düzeyine ulaşırken; “Ders kitaplarının ilgi çekici olması, Ders içeriklerinin öğrenci ihtiyacına cevap vermesi, Öğrenci kılık kıyafeti ile ilgili düzenlemeler, Okulu ve bölümleri ısıtma-soğutma hizmetleri, Okul ve bölümlerin ısı, ışık ve havalandırılması” konularında en düşük düzeyde memnuniyet belirtmişlerdir.

Güngör ve Göksu (2013) tarafından yapılan “ Türkiye’de Eğitim Finansmanı ve Diğer Ülkelerle Karşılaştırılması” isimli çalışmada eğitimin finansman boyutu ile eğitim harcamaları ele alınmış ve diğer ülkelerle karşılaştırılmasına yer verilerek, geleceğe yönelik eğitim bütçe hedefinden bahsedilmiştir. Çalışmanın geneli itibarıyla Türkiye’de eğitim finansmanının yeterli olmadığı, ülkeler arası fark olduğu anlaşılmıştır.

Çayır (2014) tarafından yapılan “Dershane Öğrencilerinin Algılarına Göre Dershane Öğrencilerinin Üniversite Hazırlık Sürecinde Dershaneye Gitme Sebeplerinin İncelenmesi: İstanbul İli Örneği” adlı çalışma 2485 öğrenci ile gerçekleşmiş olup, araştırma sonunda öğrencilerin dershanelerle ilgili olumlu düşünceye sahip olduğu görülmüştür. Dershanelerin işleviyle ilgili en olumlu yaklaşan öğrenciler Meslek Lisesi öğrencileri olmuştur. Öğrencilerin çoğu dershanede daha kaliteli eğitim aldıklarını düşünmektedir.

Özan, Polat, Gündüzalp ve Yaraş (2015) tarafından yapılan “Okul Yöneticilerinin Dershane Dönüşümüne İlişkin Görüşleri” adlı çalışmada özel dershanelerin örgün eğitim kurumlarına dönüştürülmesi ve eğitim personelinin istihdamına ilişkin düzenlemeler bağlamında okul yöneticilerinin bu sürece ilişkin görüşleri belirlenmeye çalışılmıştır. Araştırma bulgularına göre sınav sisteminde köklü değişimler olmadıkça dershanelere ihtiyacın ortadan kalkamayacağı sonucuna varılmıştır.

2.16.2 Yurt Dışında Yapılan Çalışmalar

Mestry (2005) “Children Rights To Basic Education : Implications For The State To Fund Schools in Africa” araştırmasında devletin 7-15 yaş arasındaki çocuklara zorunlu eğitim vermesi gerektiğini belirtir. Ayrıca çocukların nitelikli eğitim alma hakları olduğunu ifade ederek, tüm okulların eşit şartlara sahip olması için devletin kamu okullarını finanse etmesi ve devletin dengeli bir fon sağlaması gerektiğini vurgulamıştır. Bu araştırma eğitime erişim kadar alınan eğitimin fiziksel ve eğitsel anlamda nitelikli olması gerektiğini ifade etmesi nedeniyle araştırmamızla örtüşmektedir.

Chen ve Lu (2009), “Academic Correlates of Taiwanese Senior High School Students' Happiness” adlı çalışmasında son sınıf öğrencilerinin genel mutluluk düzeyleri ile akademik başarı faktörleri arasındaki ilişkiyi araştırmışlardır. Araştırma sonucuna göre akademik başarı, okul iklimi gibi faktörler ve daha da önemlisi okuldan memnuniyet 11.sınıf Tayvanlı öğrencilerin genel mutluluğunu önemli derecede etkilemektedir. Eğitimin temel hedeflerinden biri de mutlu bireyler yetiştirmektir. Öğrencilerin okullarından memnun olması niteliği arttıran bir faktördür. Bu nedenle bu çalışma tezimizle örtüşmektedir.

Asiyai (2012), “Assessing School Facilities in Public Secondary Schools in Delta State, Nigeria” adlı çalışmasında Nijerya’daki resmi ortaokulların fiziksel durumlarının eğitim öğretime uygun olup olmadığını incelemiştir. Araştırma sonuçları okulların fiziksel olarak bakımsız bir durumda olduğunu ortaya koymuştur. Asiyai’ye göre bunun en önemli nedeni bu bölgenin yoksul bir yer olmasıdır. Okulların kırık duvarlarının, çatılarının, sıralarının ve elektrik tesisatlarının gerektiği gibi tamir edilmediğini, kırık camların ve kapılarının yenilerinin takılmadığını ifade etmiştir (Asiyai, 2011, s. 198-199). Nijerya hükümetinin okulların fiziki tesislerinin kullanılabilirliğini arttırmak için okullara daha fazla kaynak ayırması gerektiği öneriler arasındadır. Okulların fiziki yapılarının eğitim öğretime uygun olmasının niteliği arttıran bir durum olduğu gerçeğinden yola çıkarak bu çalışmanın tezimizle örtüştüğünü ifade edebiliriz.

Monahan, VanDerhei, Bechtold ve Caufmann (2014) tarafından yapılan “From The School Yard To The Squad Car: School Discipline, Truancy, and Arrest” adlı

çalışmada, okuldan zorunlu ayrı bırakılma (uzaklaştırma ya da ilişik kesme) ve isteği ile okuldan ayrılmanın tutuklanma ihtimali ile ilişkisi araştırılmıştır. Araştırma sonucunda okuldan uzaklaşmış olmanın tutuklanma riskini arttırdığı görülmüştür. Devamsızlığında bu ihtimali arttırdığı görüldü. Okul disiplin işlemlerinin özellikle normalde daha az risk taşıyan öğrencileri adalet sistemi ile karşılaşma noktasında tehlikeye düşürdüğü belirlendi. Okulları daha disiplinli hale getirmek için uygulanan sıfır tolerans politikasından vazgeçilmesinin önemli bir adım olacağı önerisi yapılan bu çalışma, öğrencilerin aşırı disiplinden rahatsız oldukları yönüyle çalışmamızla örtüşmektedir.

Barden ve Lassman (2016) “Charter Schools and Public Schools In Texas” adlı çalışmada charter (devlet destekli sözleşmeli) okulların Teksaslı veliler ve öğrenciler için uygun bir seçenek olup olmadığını geleneksel resmi okullarla kıyaslayarak incelemişlerdir. Araştırma sonucunda bu okulların geleneksel resmi okullardan iyi olup olmadığını belirlemenin veliler ve öğrenciler için zor olduğu sonucuna varılmıştır. Azınlık ve risk grubundaki öğrencilerin devlet destekli sözleşmeli okullarda resmi okullara kıyasla daha başarılı olduğu, bu gruplara dahil olmayan, özelliklede üstün yetenekli öğrencilerin ise resmi okullarda daha başarılı olduğu sonucuna varmışlardır. Üstün yetenekli öğrencilerin devlet destekli sözleşmeli okullarda başarılı olamamalarının en önemli nedeninin ise bu okullarda daha tecrübesiz öğretmenlerin çalışması olduğu araştırmacılar tarafından ifade edilmiştir. Türkiye’de uygulamaya başlanan devlet destekli temel liseler tezimizin konusu olduğundan bu araştırmayla örtüşmektedir.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, çalışma grubu, veri toplama aracı, verilerin toplanması, verilerin toplanmasında uygulanan etik süreç ve verilerin analizi ile ilgili bilgilere yer verilmiştir.

3.1. Araştırmanın Modeli

Araştırma nitel desende oluşturulmuştur. Nitel araştırma yöntemleri, araştırmanın gerçekleştirildiği doğal ortamı anlamaya, tanımaya ve sonuçlara olan etkilerini açıklamaya duyarlı olduğundan eğitimsel gerçekleri çok boyutlu olarak ortaya koyma imkânı tanır. Bu yönleri ile de eğitim araştırmalarına zenginlik katar (Yaman, 2007, s.131).

Yıldırım ve Şimşek (2013, s. 45) nitel araştırmaları, “gözlem, görüşme ve doküman analizi gibi nitel veri toplama yöntemlerinin kullanıldığı, alguların ve olayların doğal ortamda gerçekçi ve bütüncül bir biçimde ortaya konmasına yönelik bir sürecin izlendiği araştırma” olarak tanımlamıştır. Bu çalışmada nitelikli eğitim hakkı temelinde öğrencilerin, velilerin, yöneticilerin ve öğretmenlerin temel lise uygulamasına ilişkin görüşlerini derinlemesine ortaya çıkarmak amaçlanmıştır. Bu amaca uygun olarak nitel araştırma desenlerinden fenomenoloji yaklaşımı benimsenmiştir. Fenomenoloji yaklaşımı farkında olduğumuz ancak derinlemesine ve ayrıntılı bir anlayışa sahip olmadığımız olgulara odaklanmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2013, s. 78). Patton’a (1990, s. 71) göre fenomenoloji araştırması insanların bir olgu ile ilgili deneyimlerini ve bu deneyimlerini nasıl yaşadıklarını anlamaya odaklanır.

3.2 Araştırma Grubu

Araştırmanın çalışma grubu amaçlı örnekleme yöntemlerinden biri olan ölçüt örnekleme yöntemine göre seçilmiştir. Yıldırım ve Şimşek’e (2013, s. 135) göre amaçlı örnekleme yöntemi tam olarak nitel araştırma sürecinde ortaya çıkmıştır. Bu

tür örneklemede araştırmacı kimlerin seçileceği konusunda kendi yargısını kullanır ve araştırmanın amacına en uygun olanları örnekleme alır (Balcı, 2013, s. 104). Ölçüt örnekleme yöntemindeki temel anlayış ise önceden belirlenmiş bir dizi ölçütü karşılayan bütün durumların çalışılmasıdır. Burada sözü edilen ölçüt veya ölçütler araştırmacı tarafından oluşturulabilir ya da önceden hazırlanan bir ölçüt listesi kullanılabilir (Yıldırım ve şimşek, 2013, s. 140).

Bu araştırmada katılımcılar belirlenmeden önce araştırmacı tarafından bir ölçüt listesi oluşturulmuştur. Katılımcıların belirlenmesinde ölçüt olarak, temel liseleri tercih eden öğrencilerin ve velilerin 10., 11., ve 12. sınıf öğrencisi ve velisi olması, yöneticilerin en az 2 yıldır bir resmi lisede yöneticilik yapıyor olması ve öğretmenlerin en az 5 yıldır bir resmi lisede görev yapıyor olması kriterleri dikkate alınmıştır. Ayrıca çalışma grubu oluşturulurken öğrenci, yönetici ve öğretmenlerin kadın ve erkek sayılarının eşit olması amaçlanmıştır. Katılımcılar belirlenirken görüşme yapmayı kabul etme ve katılmaya istekli olma durumu da göz önünde bulundurulmuştur. Katılımcıları tanıtıcı bilgiler Tablo 3.1., Tablo 3.2., Tablo 3.3. ve Tablo 3.4.'de yer almaktadır.

Tablo 3.1. Araştırmaya Katılan Öğrencileri Tanıtıcı Bilgiler

| Katılımcı Öğrenci | Cinsiyet | Sınıf | Kardeş Sayısı | Görüşme |
|-------------------|----------|-------|---------------|---------|
| 1 | Erkek | 12 | 2 | Evet |
| 2 | Erkek | 12 | 3 | Evet |
| 3 | Erkek | 12 | 2 | Evet |
| 4 | Erkek | 11 | 1 | Evet |
| 5 | Erkek | 10 | 5 | Evet |
| 6 | Kadın | 12 | 2 | Evet |
| 7 | Kadın | 12 | 2 | Evet |
| 8 | Kadın | 12 | 3 | Evet |
| 9 | Kadın | 11 | 2 | Evet |
| 10 | Kadın | 10 | 3 | Evet |

Tablo 3.2. Araştırmaya Katılan Velileri Tanıtıcı Bilgiler

| Katılımcı Veli | Cinsiyet | Meslek | Eğitim Durumu | Çocuk Sayısı | Görüşme |
|----------------|----------|-------------------------|---------------|--------------|---------|
| 1 | Kadın | Maliye Memuru | Lisans | 2 | Evet |
| 2 | Erkek | Mühendis | Lisans | 2 | Evet |
| 3 | Erkek | Mübaşır | Ön Lisans | 3 | Evet |
| 4 | Erkek | Emekli | Lise | 4 | Evet |
| 5 | Kadın | Ev hanımı | Lise | 2 | Evet |
| 6 | Erkek | Halkla İlişkiler Uzmanı | Lisans | 2 | Evet |
| 7 | Kadın | İşçi | Ortaokul | 1 | Evet |
| 8 | Erkek | Kamyon şoförü | Ortaokul | 3 | Evet |

Tablo 3.3. Araştırmaya Katılan Yöneticileri Tanıtıcı Bilgiler

| Katılımcı Yönetici | Cinsiyet | Eğitim Durumu | Görevi | Resmi Liselerde Yöneticilik Süresi | Görüşme |
|--------------------|----------|---------------|------------|------------------------------------|---------|
| 1 | Erkek | Lisans | Müdür | 2 yıl | Evet |
| 2 | Erkek | Lisans | Müdür | 9 yıl | Evet |
| 3 | Erkek | Lisans | Müdür Yrd. | 6 yıl | Evet |
| 4 | Kadın | Lisans | Müdür Yrd. | 4 yıl | Evet |
| 5 | Kadın | Lisans | Müdür Yrd. | 4 yıl | Evet |
| 6 | Kadın | Yüksek Lisans | Müdür Yrd. | 3 yıl | Evet |

Tablo 3.4. Araştırmaya Katılan Öğretmenleri Tanıtıcı Bilgiler

| Katılımcı Öğretmen | Cinsiyet | Resmi Liselerde Görev Süresi | Eğitim Durumu | Branş | Görüşme |
|--------------------|----------|------------------------------|---------------|-----------------|---------|
| 1 | Kadın | 15 yıl | Lisans | İngilizce | Evet |
| 2 | Kadın | 7 yıl | Lisans | Edebiyat | Evet |
| 3 | Kadın | 12 yıl | Y. Lisans | Almanca | Evet |
| 4 | Erkek | 6 yıl | Lisans | Matematik | Evet |
| 5 | Erkek | 18 yıl | Lisans | Fizik | Evet |
| 6 | Kadın | 12 yıl | Lisans | Kimya | Evet |
| 7 | Erkek | 9 yıl | Lisans | Felsefe | Evet |
| 8 | Erkek | 11 yıl | Y. Lisans | Rehber Öğretmen | Evet |

Katılımcıların soruları içtenlikle cevaplandırmaları için isimleri belirtilmeyip kodlanarak araştırmacı tarafından saklı tutulmuştur. Katılımcıların görüşlerinden alıntılar yapılırken şu kodlama sistemi kullanılmıştır. Öğr; öğrenci, V; veli, Y; yönetici ve Öğt; öğretmen, K; kadın, E; erkek, olduğunu ifade etmektedir. Örneğin (Öğr1, E) kodu erkek olan birinci öğrenciyi ifade etmekte kullanılmış bir kodlamadır.

3.3 Veri Toplama Aracı

Araştırmada öğrencilerin, velilerin, yöneticilerin ve öğretmenlerin nitelikli eğitim hakkı temelinde temel lise uygulamasına ilişkin görüşlerini almak amacıyla yarı yapılandırılmış görüşme sorularına dayanan katılımcı türüne uygun bireysel görüşme formları uygulanmıştır.

3.3.1. Görüşme Kayıtları

Patton'a göre (1987) görüşmenin amacı, bir bireyin iç dünyasına girmek ve onun bakış açısını anlamaktır. Görüşme yoluyla, deneyimler, tutumlar, düşünceler, niyetler, yorumlar, zihinsel algılar ve tepkiler gibi gözlenemeyeni anlamaya çalışırız (Yıldırım ve Şimsek, 2013, s. 148).

Bu çalışmada nitelikli eğitim hakkıyla ilgili farklı kaynaklar incelenmiş ve nitelikli eğitim hakkını oluşturan unsurlardan yola çıkarak görüşme soruları taslak biçiminde hazırlanmıştır. Öğrenci velilerinden birisiyle pilot görüşme gerçekleştirilmiştir. Görüşme formları ile ilgili uzman görüşü de alınarak son şekilleri verilmiştir. Katılımcıların nitelikli eğitim hakkı temelinde temel lise uygulamasına ilişkin görüşlerini almak amacıyla açık uçlu sorulara dayanan yarı yapılandırılmış görüşme soruları katılımcı türüne uygun görüşme formlarına dönüştürülmüş ve bu formlar uygulanmıştır. Öğrenci formlarında 2, veli, yönetici ve öğretmen formlarından 3 soru yer almıştır.

Araştırmada, araştırmacıya görüşmenin akışına bağlı olarak değişik, paralel ya da alt soruları sorma imkanı vermesi ve bu sayede araştırmacının görüşmenin akışını etkileyerek kişinin yanıtlarını daha da açabilmesi amacıyla yarı yapılandırılmış görüşme tekniği kullanılmıştır.

Katılımcılarla yapılan görüşmeler ortalama olarak 15 dakika sürmüştür. Görüşmeden elde edilecek verilerin daha iyi analiz edilebilmesi ve zaman kazanmak için ses kayıt cihazı kullanılmıştır. Kayıt cihazının kullanılması için her bir katılımcıdan izin alınmıştır. Görüşme sırasında herhangi bir zaman sınırlaması yapılmamış olup, görüşmenin olası süresi önceden katılımcılara bildirilmiştir. Sorulan sorulara görüşmecilerin rahat, doğru ve dürüst cevaplar vermesini sağlamak amacı ile görüşülen bireylere verilerin gizli tutulacağı, isimlerinin açıklanmayacağı, verilerin yüksek lisans tezi (araştırma amaçlı) için kullanılacağı ve başkalarıyla paylaşılmayacağı belirtilmiştir. Bu sayede görüşme esnek bir yapıda sürdürülmüş, araştırmacı ile görüşmeciler arasında bir güven ortamı sağlanmıştır.

3.4 Verilerin Toplanmasında Etik Süreç

3.4.1 Araştırmanın Fiilen Yürütüleceği Birimin Bağlı Olduğu Kurumdan İzin Alınması

Araştırma Milli Eğitim Bakanlığına bağlı liseler ve temel liselerde gerçekleştirileceği için yasal izin alınması gerekiyordu. Bunun için bu liselerin bağlı bulunduğu İl Milli Eğitim Müdürlüğü'ne Akdeniz Üniversitesi Eğitim Bilimler Enstitüsü aracılığıyla başvurularak izin alındı.

3.4.2. Araştırmanın Fiilen Yürütüleceği Temel Liselerden Onay Alınması

Araştırmanın bir tarafında temel liseleri tercih eden öğrenci ve veliler bulunduğu için temel lise yetkililerine (sahiplerine veya müdürlerine) İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nün onay yazısı sunuldu ve çalışmanın amacı anlatıldı. Kendilerinin onayı ile araştırma kapsamındaki temel liselerde öğrenim gören öğrenciler ve velileriyle görüşmeler yapıldı. Bu süreçte başvuru alan temel liselerden sadece bir tanesinin yetkilisi ilgili araştırmanın kurumlarında yapılmamasını istedi.

3.4.3. Araştırma İçin Katılımcıların Bilgilendirilmesi ve Katılım İçin İzin Formlarının Doldurulması

Bu araştırmada dört farklı katılımcı türü bulunmaktadır: temel liseleri tercih eden öğrenciler, veliler ve resmi liselerde halen görevli yönetici ve öğretmenler. Bu katılımcılar görüşmeye geçilmeden önce araştırmanın amacı hakkında bilgilendirildi. Araştırmaya katılımlarının gönüllülük esasına dayalı olarak gerçekleştirileceği belirtildi. Araştırmada hiçbir surette isimlerinin geçmeyeceği ve kendilerine takma bir isim atanacağını söylenildi. Bu sayede araştırmanın gizliliği ve güvenliği konusunda katılımcılara güven verildi. Araştırmanın kaydedilmesindeki iki neden açıklandı: birincisi görüşmeden elde edilecek verilerin daha iyi analiz edilebilmesi ve ikincisi zaman kazanmak. Katılımcıların görüşmenin kaydedilmesi konusunda hem fikir olmaları ve araştırmaya gönüllü olarak katılacaklarını beyan etmelerinin ardından onlardan araştırmaya katılım için izin formunu okuyup imzalamalarını istenildi.

3.5 Verilerin Analizi

Araştırma sürecinde yapılan görüşmeler ses kayıt cihazıyla kaydedilmiştir. Ses kayıt cihazındaki bu kayıtlar daha sonra Microsoft Word 2013 formatında metin haline dönüştürülmüştür. Metinler üzerinde verilerin kodlaması yapılmış ve her araştırma sorusuna yanıt olabilecek veriler kendi için gruplandırılmıştır. Bu aşama verilerin betimsel analizidir.

Fenomenoloji araştırmalarında veri analizi, yaşantıları ve anlamları ortaya- çıkarmaya yöneliktir. Bu amaçla yapılan içerik analizinde verinin kavramsallaştırılması ve olguyu tanımlayabilecek temaların ortaya çıkarılması çabası vardır. Sonuçlar betimsel bir anlatım ile sunulur ve sık sık doğrudan alıntılara yer verilir. Bunun yanında ortaya çıkan temalar ve örüntüler çerçevesinde elde edilen bulgular açıklanır ve yorumlanır (Yıldırım ve Şimşek, 2013, s. 81). Bu çalışmada katılımcılardan elde edilen verilerin çözümlenmesinde içerik analizi kullanılmıştır.

İçerik analizi, insan davranışlarını ve doğasını belirleme üzerinde doğrudan olmayan yollarla çalışmaya imkan tanıyan bir tekniktir. İçerik analizi, belirli kurallara dayalı kodlamalarla bir metnin bazı sözcüklerinin daha küçük içerik kategorileri ile özetlendiği sistematik, yinelenebilir bir teknik olarak tanımlanır (Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2012, s.240). İçerik analizinde temel amaç, toplanan verileri açıklayabilecek kavramlara ve ilişkilere ulaşmaktır. Betimsel analizde özetlenen ve yorumlanan veriler, içerik analizinde daha derin bir işleme tabi tutulur ve betimsel bir yaklaşımla fark edilmeyen kavram ve temalar bu analiz sonucu keşfedilir (Yıldırım ve Şimşek, 2013, s. 259).

Son olarak da içerik analizinden elde edilen veriler frekans ve yüzde tablolarına dönüştürülmüştür. Nitel verilerin nicelleştirilmesi; elde edilen verilerin belirli süreçlerden geçirilerek sayılara dökülmesidir. Nitel verilerin sayısallaştırılmasının temel amaçları; güvenilirliği arttırması, yanlılığı azaltması, temalar arasında karşılaştırmalara olanak vermesi ve daha sonra anket gibi araçlarla daha geniş bir örnekleme ulaşılarak tekrarlanmasına olanak vermesidir (Yıldırım & Şimşek, 2013, s. 274-275).

3.6 Araştırmanın Geçerliliği ve Güvenirliliği

Nitel araştırmada “geçerlik” bilimsel bulguların doğruluğu, “güvenirlilik” ise bilimsel bulguların tekrarlanabilirliği ile ilgilidir. Bu doğrultuda araştırmanın geçerliği ve güvenirliliği artırmak için aşağıdaki uygulamalar gerçekleştirilmiştir.

a) Araştırmanın iç geçerliğini (inandırıcılığını) artırmak için; görüşme formu geliştirilirken ilgili alanyazın incelemesi sonucunda konu ile ilgili kavramsal bir çerçeve oluşturulmuştur. İçerik analizinde temalar ve temaları oluşturan alt temaların kendi aralarındaki ilişkisi ile her bir temanın diğerleriyle ilişkisi kontrol edilerek bütünlük sağlanmaya çalışılmıştır. Buna ilaveten veri toplamadan hemen sonra, ulaşılan sonuçlar ve yorumlar veri kaynakları ile teyit edilerek katılımcı teyidi sağlanmıştır. Diğer taraftan görüşmelerde kaydedilen bilgilerin sadece bilimsel amaçlı kullanılacağı veriler raporlanırken isimlerin kodlanarak verileceği konusunda anlaşma imzalanması, karşılıklı güvenin sağlanmasında önemli bir etkidir. Böylece görüşme sürecinde toplanan verilerin gerçek durumu yansıtması amaçlanmıştır.

b) Araştırmanın dış geçerliğini (aktarılabirliğini) artırmak için araştırma süreci ve bu süreçte yapılanlar ayrıntılı bir şekilde açıklanmaya çalışılmıştır. Bu bağlamda, araştırmanın modeli, çalışma grubu, veri toplama aracı, veri toplama süreci, verilerin çözümlenmesi ayrıntılı olarak verilmiştir. Olay ve olguları hem de bunların değişkenlik gösteren özelliklerini ortaya koymak amacıyla amaçlı örneklem yöntemiyle gönüllük esasına dayalı olarak katılımcılarla görüşmeler yapılmıştır.

c) Araştırmanın iç güvenirliliğini (tutarlılığını) artırmak için, katılımcılardan elde edilen bulguların tamamı yorum yapılmadan doğrudan verilmiştir. Ulaşılan sonuçlar alandaki öğrenci, veli, yönetici ve öğretmenlere okutulmuş ve bu sonuçların katılımcı deneyimleriyle uyduğu saptanmış olup katılımcı teyidi alınmıştır. Ayrıca görüşmede elde edilen veriler üzerinde araştırmacı ve nitel araştırma konusunda deneyimli bir öğretim üyesi ayrı ayrı kodlamalar yapmış ve kodlamalar karşılaştırılarak tutarlık oranı (Kappa değerleri) hesaplanmıştır. Araştırma için elde edilen Kappa değeri .925’dir. Kappa değerinin arasında .81 ile 1.00 arasında olması ise mükemmel bir uyum olduğu şeklinde yorumlanmaktadır (Landis & Koch, 1977, s. 165).

BÖLÜM IV

BULGULAR

4.1. Öğrencilerin Temel Liseleri Tercih Nedenleri İle İlgili Düşüncelerine İlişkin Bulgular

Araştırmanın bu bölümünde öğrencilerin temel liseleri tercih nedenleri ile ilgili düşüncelerine ilişkin elde edilen bulgular verilmeye çalışılmıştır. Elde edilen bulgular; “Temel Lisede Eğitimin Daha İyi Olduğunu Düşündüğüm İçin”, “Üniversite Sınavına Daha İyi Hazırlanabilmek İçin”, “Hem Okul Hem de Dershane İşlevi Nedeniyle”, “Geçmiş Yılların Eksikliklerini Kapatmak İçin”, “Resmi Liselerde Yazılılar Zor Olduğu İçin”, “Eski Okulumda Yaşadığım Bir Sorun Nedeniyle”, “Alanım Dışındaki Derslere Çalışmak Zorunda Kalmamak İçin”, “10.Sınıf Tekrar Öğrencisi Olmam Nedeniyle” ve “ Öğretmenlerle Bire Bir Çalışma İmkanı Olduğu İçin” şeklinde temalandırılmıştır. Tablo 4.1.’de bu temalara ilişkin bulgular yer almaktadır.

Tablo 4.1. Öğrencilerin Temel Liseleri Tercih Nedenleri İle İlgili Düşüncelerine İlişkin Bulgular

| Temalar | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 | f | % |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|----|---|-------|
| Temel lisede eğitimin daha iyi olduğunu düşündüğüm için | √ | √ | √ | | | | | √ | √ | √ | 6 | 60.00 |
| Üniversite sınavına daha iyi hazırlanabilmek için | | √ | | | √ | √ | | √ | √ | | 5 | 50.00 |
| Hem okul hem de dershane işlevi nedeniyle | √ | | | | √ | √ | | √ | | | 4 | 40.00 |
| Geçmiş yılların eksikliklerini kapatmak için | | | √ | √ | | | | | | | 2 | 20.00 |

| Temalar | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 | f | % |
|--|---|---|---|---|---|---|---|---|---|----|---|-------|
| Resmi liselerde yazılılar zor olduğu için | | | | | | √ | √ | | | | 2 | 20.00 |
| Eski okulumda yaşadığım bir sorun nedeniyle | | | | | | | √ | | | | 1 | 10.00 |
| Alanım dışındaki derslere çalışmak zorunda kalmamak için | | | | | | √ | | | | | 1 | 10.00 |
| 10.sınıf tekrar öğrencisi olmam nedeniyle | | | | | | | | | | √ | 1 | 10.00 |
| Öğretmenlerle birebir çalışma imkanı olduğu için | | | | √ | | | | | | | 1 | 10.00 |

Tablo 4.1.'deki bulgular incelendiğinde öğrencilerin büyük çoğunluğunun (%60.00) temel liseyi verilecek eğitimin daha iyi olacağını düşündükleri için tercih ettikleri görülmektedir. Bu konuya ilişkin öğrencilerin bazılarının görüşleri aşağıda verilmiştir.

...temel liselerin daha mantıklı bir seçenek olduğunu, okullara kıyasla şu an daha iyi durumda olduğunu düşünüyorum (Öğr1, E).

Eğitim seviyesinin devlet lisesinden daha iyi olduğunu düşündüğüm için geldim, kesinlikle(Öğr2, E).

Verilen eğitimin daha iyi olacağını düşünerek geldim ve düşüncemde de pek haksız çıktığımı söyleyemem. Daha iyi ve daha sıkı bir çalışma ortamı var (Öğr3, E).

... önceden derslane olarak da buraya geliyordum, öğretmenleri tanıyordum ve alışmıştım ve eğitim olarak daha iyi olacağını düşündüğüm için buraya geldim (Öğr8, K).

Buradaki eğitimin benim için daha iyi olacağını, daha başarılı olacağımı düşündüm(Öğr10, K).

Araştırmaya katılan öğrencilerin beş tanesinin (%50.00) ise temel liseleri üniversite sınavına daha iyi hazırlanabilmek için tercih ettikleri Tablo 4.1.'de görülmektedir. Öğrencilerin konuyla ilgili görüşleri aşağıda verilmiştir.

Daha iyi bir üniversiteyi kazanacağıma inandığım için temel liseyi tercih ettim diyebilirim (Öğr2, E).

Ben şu an 10.sınıf öğrencisiyim. 12.sınıf sonunda sınava gireceğim. Önümde 2 yıl var ve ben en iyi şekilde değerlendirmeliyim. Sınava yönelik hazırlığı ancak dershanede yapabiliyorum. Temel liseler olmasaydı ve dershaneler devam ediyor olsaydı ben bu yıl dershaneye gidecektim (Öğr5, E).

...Kısacası üniversite sınavına daha iyi hazırlanabilmek için burayı tercih ettim (Öğr6, K).

Bu yıl üniversite sınavına hazırlanıyorum ve daha çok test çözmem lazım (Öğr8, K).

11.sınıf öğrencisiyim. Seneye sınava gireceğim. Devlet okulundaki eğitim yeterli olmuyordu, sınava yönelik soru çözümü hiç olmuyordu (Öğr9, K).

Daha sonra öğrencilerin (%40.00) temel liseleri hem okul hem de dersane işlevi nedeniyle tercih ettikleri Tablo 4.1.'de görülmektedir. Konuyla ilgili öğrenci görüşlerinin bazıları aşağıda verilmiştir.

Tercih nedenlerim öncelikle üniversite sınavına hazırlanan bir öğrenci olarak hem dershaneye gidecektim hem de okula devam edecektim. Hem okula hem de dershaneye gitmek mesafe olarak uzak olduğu için zaman kaybına da yol açacaktı. Temel liseye geçerek bu açığı kapattığımı düşünüyorum (Öğr1, E).

...Ama temel liseler açılınca bizim için daha iyi oldu. Hem okul hem de dersane işlevi görüyor (Öğr5, E).

Burayı tercih nedenim buranın dershaneden dönüşmüş olması ve dersane okul eğitimi veriyor olması (Öğr6, K).

Tablo 4.1.'de görüldüğü üzere öğrencilerden iki tanesi (%20.00) ise geçmiş yıllardaki eksikliklerini kapatmak için temel liseleri tercih ettiklerini ifade etmişlerdir. Bu konuya ilişkin öğrenci görüşleri aşağıda verilmiştir.

Burada geçmişe yönelik çalışma imkânı var. Devlet liselerinde daha çok o yılın müfredatı üzerinden çalışma yapılıyor ama temel lisede hem geçmişe yönelik eksiklerimi kapatabiliyorum hem yeni gördüğüm konuları daha iyi öğreniyorum (Öğr3, E).

Derslerde daha önceki yıllarda eksiklerim vardı. Onun için geldim (Öğr4, E).

Araştırmaya katılan öğrencilerin iki tanesinin (%20.00) ise temel liseleri resmi liselerde yazılılar zor olduğu için tercih ettikleri Tablo 4.1'de görülmektedir. Konuyla ilgili öğrenci görüşleri aşağıda verilmiştir.

Devlet lisesindeyken yazılılarda öğretmenler çok kasiyordu. Notlarımız düşüyordu ya da kopya çekmek zorunda kalıyorduk. Burada notlarımız daha yüksek (Öğr6, K).

Okul sınavlarında çok zorluyorlar ya ben de çalışmamak için buraya geçtim. Yazılı sınavlar daha kolay burada, okulda yaşadığım sıkıntıları yaşamıyorum (Öğr7, K).

Tablo 4.1.'deki bulgulara göre bir öğrencinin (%10.00) temel liseyi eski okulunda yaşadığı bir sorun nedeniyle tercih ettiği görülmektedir. Konuyla ilgili öğrenci görüşü aşağıda verilmiştir.

Bir de eski okulumda bir Din hocası vardı, onun yüzünden ayrıldım. Kavga ettim o hocayla. İşlemediğimiz yerlerden sorular soruyordu sınavda. Çoğu kişi kalıyordu. Onunla bir polemige girdim. Yetkili kişilere de anlattım durumu. Onlar da takmadı beni. Ben de bir sinirle buraya geldim (Öğr7, K).

Tablo 4.1.'de görüldüğü üzere bir öğrencinin (%10.00) temel liseyi alan dışı derslere çalışmamak için tercih ettiği görülmektedir. Konuyla ilgili öğrenci görüşü aşağıda verilmiştir.

Alanım dışındaki derslere çalışmak zorunda kalmıyorum. O derslerden formalite sınavlar oluyoruz neredeyse. Burasının bu anlamda daha rahat olduğunu düşündüğüm için geldim (Öğr6, K).

Araştırmaya katılan öğrencilerden bir tanesinin(%10.00) ise temel liseyi tekrar öğrencisi olması nedeniyle tercih ettiği görülmektedir. Bu konuya ilişkin öğrenci görüşü aşağıda verilmiştir.

Benim tercih nedenim tekrar öğrencisi olmam. Geçen yıl 10.sınıfta kalmıştım. 9 tane zayıfım vardı ve bu yıl 10.sınıfı yeniden okumak durumundaydım. Temel liseler açılınca buraya geçtim. Zaten ondan kötüsü de olamazdım (Öğr10, K).

Araştırmaya katılan bir öğrenci (%10.00) ise temel liseyi öğretmenlerle birebir çalışma imkanı olduğu için tercih ettiğini ifade etmiştir.

4.2. Öğrencilerin Temel Liseler ve Resmi Liselerde Verilen Eğitimin Niteliğine İlişkin Görüşlerine Ait Bulgular

Araştırmanın bu bölümünde öğrencilerin temel liselerde ve resmi liselerde verilen eğitimin niteliğine ilişkin görüşlerine ait bulgulara yer verilmiştir. Bu konudaki bulgular; “Temel Lisede Öğretmen-Öğrenci İlişkisi Daha İyi”, “Temel Liselerde Yapılan Çalışmalar Resmi Liselere Göre Daha Çok Sınava Yönelik”, “Temel Lisede Resmi Lisedeki Gibi Bahçemiz ve Spor Alanımız Yok”, “Temel Lisede Sınıf Mevcutları Resmi Liselere Göre Daha Az”, “Temel Liseler Daha Temiz”, “Temel Lisede Resmi Lisedeki Gibi Sosyal Ortam ve Sportif Faaliyetler Olmamasını Önemsemiyorum”, “Temel Lisede Öğretmenlerin Öğrencilere İlgisi Daha İyi”, “Resmi Liselerde Sosyalleşme İmkânı Daha Fazla”, “Resmi Lise Temel Liseden Daha Disiplinli”, “Temel Lisede Ders Takibi ve Değerlendirme Daha İyi”, “Öğrenci Rehberlik Hizmetleri Temel Lisede Daha İyi”, “Resmi Lise de, Temel Lise de Temiz”, İki Tarafında Öğretmenleri İyi”, “Temel Lisede Resmi Liseye Kıyasla Hedefi Olan Öğrenciler Var”, “Resmi Liselerde Disiplin Zayıf”, “Resmi Liselere Yeterli Ödenek Ayrılmıyor”, “İki Taraf da Eğitim İyi” ve “Resmi Liselerde Tek Tıp Öğrenci İsteniyor” şeklinde temalandırılmıştır. Aşağıdaki tabloda bu temalara ilişkin veriler yer almaktadır.

Tablo 4.2. Öğrencilerin Temel Liseler ve Resmi Liselerde Verilen Eğitimin Niteliğine İlişkin Görüşlerine Ait Bulgular

| Temalar | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 | F | % |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|----|---|-------|
| Temel lisede öğretmen-öğrenci ilişkisi daha iyi | √ | | √ | √ | | √ | √ | | √ | √ | 7 | 70.00 |
| Temel liselerde yapılan çalışmalar resmi liselere göre daha çok sınava yönelik | √ | √ | | √ | √ | | | √ | √ | √ | 7 | 70.00 |
| Temel lisede resmi lisedeki gibi bahçemiz ve spor alanımız yok | √ | √ | | √ | √ | √ | | | √ | √ | 7 | 70.00 |
| Temel lisede sınıf mevcutları resmi liselere göre daha az | | | | √ | √ | √ | √ | | √ | √ | 6 | 60.00 |
| Temel liseler daha temiz | √ | √ | | | | √ | | | √ | √ | 5 | 50.00 |
| Temel lisede resmi lisedeki gibi sosyal ortam ve sportif faaliyetler olmamasını önemsemiyorum | √ | √ | √ | | | √ | | | √ | | 5 | 50.00 |
| Temel lisede öğretmenlerin öğrencilere ilgisi daha iyi | √ | √ | | | | | | √ | | | 3 | 30.00 |
| Resmi liselerde sosyalleşme imkanı daha fazla | | | √ | √ | | √ | | | | | 3 | 30.00 |
| Resmi lise temel liseden daha disiplinli | | | | √ | | √ | | | √ | | 3 | 30.00 |
| Temel lisede ders takibi ve değerlendirme daha iyi | √ | | √ | | | | | √ | | | 3 | 30.00 |
| Öğrenci rehberlik hizmetleri temel lisede daha iyi | | | | √ | | √ | | | | | 2 | 20.00 |
| Resmi lise de, temel lise de temiz | | | | √ | | | √ | | | | 2 | 20.00 |
| İki tarafında öğretmenleri iyi | | | | | | √ | | | √ | | 2 | 20.00 |
| Temel lisede resmi liseye kıyasla hedefi olan öğrenciler var | | | √ | | | √ | | | | | 2 | 20.00 |
| Resmi liselerde disiplin zayıf | | √ | | | | | | | | | 1 | 10.00 |
| Resmi liselere yeterli ödenek ayrılmıyor | √ | | | | | | | | | | 1 | 10.00 |
| İki tarafta da eğitim iyi | | | | | | | | √ | | | 1 | 10.00 |
| Resmi liselerde tek tip öğrenci isteniyor | | | | | | √ | | | | | 1 | 10.00 |

Tablo 4.2.'deki bulgular incelendiğinde öğrencilerin büyük çoğunluğunun (%70.00) temel liselerdeki öğretmen öğrenci ilişkisinin resmi liselere göre daha iyi olduğunu düşündükleri görülmektedir. Bu konuya ilişkin öğrencilerin bazılarının görüşleri aşağıda verilmiştir.

Temel liselerdeki öğretmen öğrenci ilişkisinin devlet okullarında ki öğretmen öğrenci ilişkisinden daha iyi olduğunu söyleyebilirim. Nasıl diyeyim? Buradaki öğretmenler devlet liselerindeki öğretmenlere kıyasla daha tecrübesizler fakat yaşları genç olduğu için iletişim kurması daha kolay oluyor (Öğr1, E).

Devlet liselerindeki öğretmenlerin çoğu yaşlı öğretmenler, bir kuşak farklılığı var aramızda. Buradaki öğretmenler daha genç ve anlayışlı. Devlet okulundaki öğretmen ne demek istediğimi anlamıyor. Mesela aklımda yeni bir düşünce var, onu paylaşmaya çekiniyorum. Sadece kendi dediğinin doğru olduğunu düşünen öğretmenler var, ben düşüncemi söylediğimde o kendi düşüncesini benimsetmek istiyor. Burada ise karşılıklı fikirlerimizi ortaya koyup tartışabiliyoruz, kendimi ifade edebiliyorum. Benimle düşüncelerini paylaşıyorlar, bana düşüncelerini dayatmıyorlar (Öğr3, E).

Bir de orada öğretmenler yaşlıydı. Burada genç öğretmenler var. 20-30 yaş arası öğretmenlerimiz var. Bize daha yakın yaşta. Bizi anlamaları daha kolay oluyor. Mesela devlet okulunda bir edebiyatçımız vardı, 50-55 yaşlarındaydı, soru sormaya korkuyordum. Suratı hep asıktı. Bir şey sorduğumda, espriyaptığımda hep yanlış anlıyordu. Bir gün derste deyimleri işlerken saman altından su yürütmek deyimini geçmişti. Ben de saman altından su yürütürseniz saman çürümez mi diye sordum ve bana çok kızdı. Buradaki genç öğretmenler daha güler yüzlü. Bu tarz esprilerime veya sorularına gülüyorlar. Onlar da espriyapıyorlar (Öğr4, E).

Eski okulum kalabalık olduğu için öğretmenle iletişim kurması kolay olmuyordu. Burada sayımız neredeyse oranın yarısı ve öğretmenler bize daha fazla zaman ayırabiliyor (Öğr7).

Burada ki hocalarla iletişim kurması daha kolay. Daha iyiler, daha anlayışlılar, daha pratikler ders konusunda (Öğr10, K).

Daha sonra öğrencilerin (%70.00) temel liselerde yapılan çalışmaların resmi liselere göre daha çok sınava yönelik olduğunu düşündükleri Tablo 4.2.'de görülmektedir. Konuyla ilgili öğrenci görüşlerinin bazıları aşağıda verilmiştir.

Burada daha çok sınava yönelik çalışma yapıyoruz. Mesela ders programımızda İngilizce dersi var fakat biz o derste İngilizce işlemiyoruz. Matematik öğretmeni geliyor ve test çözüyoruz (Öğr1, E).

Ayrıca burada her hafta sınava hazırlık amacıyla deneme sınavı oluyoruz. Devlet liselerinde sadece İLBAP sınavları oluyordu onun dışında LYS ve YGS'ye yönelik sınavlar yapılmıyordu. Ben meslek lisesinden geldiğim için genelde atölye derslerimiz oluyordu. Hep bizi bir mesleğe yönlendirecek çalışmalar yapıyordu (Öğr2, E).

Hocalar konuları anlatıyor ve o konularla ilgili üniversite sınavında ne tür sorular gelebilir diye anlatıyor bize. Örnek sorular çözüyoruz, testler yapıyoruz her konuyla ilgili. Devlet lisesinde öğretmen konuyu anlatırdı ve bir daha da üstünde durmazdı. Sadece yazılı öncesi tekrar yapardık. Test çözdürmezlerdi bize (Öğr5, E).

...Müfredat geniş bir zamana yayıldığı için yavaş ilerliyordu. Burada ise daha pratik gidiyoruz, test tekniği ile gidiyoruz. Okulda bir soru çözüldükten formüller falan kullanılıyor, bulduğun sonucun ispatı falan isteniyor, burada ise soruyu en kısa zamanda nasıl çözeriz üstünde duruyoruz (Öğr8, K).

Burada test çözüyoruz. Sınava daha iyi hazırlanıyoruz (Öğr9, K).

Bizler sınava gireceğiz 12.sınıfa geldiğimizde ve test çözeceğiz. Buna şimdiden başlamış olmak bizim için avantaj. Ben buraya gelene kadar test çözmenin bu denli önemli olduğunu bilmiyordum. Öğretmenlerimiz bize burada bunun önemini anlattı ve dersleri de o yönde işliyorlar (Öğr10, K).

Araştırmaya katılan öğrencilerin yedi tanesinin (%70.00) ise temel liselerde resmi liselerdeki gibi bahçe ve spor alanları olmadığı yönünde görüş belirttikleri Tablo 4.2.'de görülmektedir. Öğrencilerin konuyla ilgili görüşleri aşağıda verilmiştir.

Devlet lisesindeki gibi teneffüslerde arkadaşlarımızla gezebileceğimiz bir bahçemiz, spor yapacağımız bir alan yok (Öğr1, E).

Eski okulunun rahatça zaman geçirebildiğimiz bir bahçesi ve buraya oranla daha büyük bir kantini vardı(Öğr2, E).

Burada bahçe olmadığı için bunları yapamıyoruz (Öğr4, E).

Temel lisenin bence en önemli eksiği bahçesinin olmaması. Ben sporcuyum, basketbolcuyum. Devlet lisesindeyken öğlen araları basketbol oynuyordum ama maalesef o imkan burada yok. Saha yapılırsa temel liseler çok güzel olacak (Öğr5, E).

Eski okulumda büyük bir bahçe vardı fakat burada yok. Zaten tenefüslerde ya öğretmenlerimize soru soruyoruz ya da kantine gidiyoruz (Öğr6, K).

Burada bahçemiz yok. Eski okulumun bahçesi büyüktü. Spor alanlarımız vardı (Öğr9, K).

Arkadaşlarımızla vakit geçirebileceğimiz alan burada fazla yok (Öğr10, K).

Tablo 4.2.'de görüldüğü üzere öğrencilerden altı tanesi (%60.00) temel liselerin sınıf mevcutlarının resmi liselere göre daha az olduğunu ifade etmişlerdir. Bu konuya ilişkin öğrenci görüşlerinin bazıları aşağıda verilmiştir.

Devlet okulunda sınıfımızda 32 kişiydik. Burada başta 9 kişiydik. Sonra 18 olduk. Bilmiyorum nereye kadar artar sınıf mevcudumuz (Öğr4, E).

Sınıflar az mevcutlu. Şu anki sınıfımız 16 kişi, devlet okulunda ise 31 kişiydik (Öğr6, K).

Eski okulumda 34 kişiydik sınıfta, burada 18 kişiyiz ve hocalar daha rahat ilgileniyorlar bizimle (Öğr9, K).

Devlet lisesindeyken sınıfımız 30 kişiydi. Burada sadece 2 kişiyiz. Düşünebiliyor musunuz sadece 2 kişi. Her dersimiz özel ders gibi oluyor (Öğr10, K).

Araştırmaya katılan öğrencilerin beş tanesinin (%50.00) temel liselerin resmi liselerden temiz olduğuna dair düşünceleri olduğu Tablo 4.2.'de görülmektedir. Konuyla ilgili öğrenci görüşlerinin bazıları aşağıda verilmiştir.

Şu anki okulum devlet lisesine göre daha temiz. Katlar ve sınıflar pırıl pırıl. ... Parasını biz verdiğimiz için bize de temiz bir ortam sunuluyor (Öğr1, E).

Burası çok daha temiz. Kızlar tuvaletinde sigara içilirdi. Leş gibiydi. Saçımız, başımız, kıyafetlerimiz pis kokardı. Burada ise tuvaletler temiz. Kimse sigara içmiyor tuvaletlerde. Sigara içmek isteyenler bina dışına çıkıyor bildiğim kadarıyla (Öğr9, K).

Burası daha küçük bir bina fakat devlet okullarına göre daha temiz (Öğr10, K).

Tablo 4.2'deki bulgulara göre öğrencilerin beş tanesinin (%50.00) temel lisede resmi lisedeki gibi sosyal ortam olmamasını önemsemedikleri görülmektedir. Bu konuya ilişkin öğrencilerin bazılarının görüşleri aşağıda verilmiştir.

Sınava hazırlanan bir öğrenci olarak sosyal ortamları çok da aramıyorum (Öğr1, E).

Burada bunların olmaması bizi negatif etkilemiyor. Derslere yoğunlaştığım için şu an futbol oynamak, masa tenisi oynamak gibi bir amacım da yok zaten (Öğr2, E).

Ama buraya YGS ve LYS için geldiğim için ilgilenmiyorum pek sporla falan (Öğr9, K).

Araştırmaya katılan öğrencilerin üç tanesinin (%30.00) temel lisede öğretmenlerin öğrencilere ilgisinin daha iyi olduğuna dair düşünceleri olduğu Tablo 4.2.'de görülmektedir. Konuyla ilgili öğrenci görüşleri aşağıda verilmiştir.

Devlet liselerinde tecrübeli öğretmenlerin bizleri çok umursadığını düşünmüyorum fakat buradaki öğretmenler bizi umursuyor ve bizlerle teker teker ilgileniyor. Belki de burası özel bir kurum olduğu için umursamak zorundalar. Biz buradan memnun olmazsak seneye daha az öğrenci gelecek. Az öğrenci gelmesi demek öğretmenin atılması demektir. Öğretmen işine devam edebilmesi içinde bizimle daha fazla ilgilenmeli. Devlet okulundaki öğretmen bizi umursamadığı zaman işini kaybetmiyor ama buradaki kaybedebilir (Öğr1, E).

Öncelikle öğretmenler arasında ciddi fark var. Mesela devlet lisesinde teneffüslerde öğretmenlere bir soru götürdüğümüzde "İşim var, şu hocanıza sorun" gibi ifadelerle bizi başkalarına yönlendiriyordu. Oysa burada

öğretmenlere teneffüste de rahatlıkla soru sorabiliyoruz ve onlar bunlara yanıt veriyorlar. Herkese özel ilgi gösteriliyor (Öğr2, E).

Buradaki öğretmenler bizlere daha arkadaşça yaklaşıyorlar. Daha samimiler, sürekli öğrencinin yanındalar, ilgililer bizimle (Öğr8, K).

Araştırmaya katılan öğrencilerden üçü “Resmi Liselerde Sosyalleşme İmkânı Daha Fazla” temasına ait görüş bildirmiştir. Bu temaya ait görüş bildiren öğrenci oranı %30.00’dur. Öğrencilerin bu temaya ilişkin görüşleri aşağıda verilmiştir.

Devlet lisesinde sosyalleşme imkanım daha fazlaydı... (Öğr3, E).

Sosyal ortamlar olarak devlet okulu çok daha iyiydi. Sosyal faaliyet falan yok, spor da yapamıyoruz. Orada voleybol oynuyorduk veya okul bizi topluca maçlara götürüyordu. Antalyaspor’un maçlarına falan gidiyorduk. ... O faaliyetler yerine derse odaklanıyorsun. Teneffüste dahi bazen sınıftan çıkmıyorum. Soru çözüyorum(Öğr4, E).

Eski lisemde geziler falan düzenleniyordu. Hem Antalya içi hem de Antalya dışına. Birkaç tanesine katıldım, keyifli oluyordu. Burada şu ana kadar olmadı, olacak mı bilmiyorum (Öğr6, K).

Tablo 4.2.’de görüldüğü üzere öğrencilerden üç tanesi (%30.00) ise resmi liselerin daha disiplinli olduğunu ifade etmişlerdir. Bu konuya ilişkin öğrenci görüşleri aşağıda verilmiştir.

...Ama eski okulum daha disiplinliydi. Mesela sakal konusunda orada hiç taviz vermiyorlardı. Küçük bir şey görseler, sakalını kes diyorlardı. Burada ise saç ve sakala karışılıyor. Daha sıkıydı devlet okulu (Öğr4, E).

Devlet okullarında çok disiplinli bir yönetim anlayışı var. Burada da disiplinli bir yönetim var ama devlet okullarına göre daha esnek. Devlet okullarında kılık kıyafet düzgünlüğüne, okulun formasını giyip giymemimize çok dikkat edilirken burada bu sorunu yaşamıyoruz ve daha rahatız (Öğr6, K).

Orada gereksiz bir sertlik vardı, disiplin daha fazlaydı. Derslerde saçımıza kıyafetlerimize karışıyorlardı(Öğr9, K).

Tablo 4.2.'deki bulgulara göre araştırmaya katılan öğrencilerden üç tanesi “Temel Liselerde Ders Takibi ve Değerlendirme Daha İyi” temasına ait görüş bildirmiştir. Bu temaya ait görüş bildiren öğrenci oranı %30.00'dur. Öğrencilerin bu temaya ait görüşleri aşağıda verilmiştir.

Yaptığımız her testle ilgili bir değerlendirme yapılıyor. İşlediğimiz her konuyla ilgili test çözüyoruz. Deneme sınavlarımız oluyor ve sınav sonuçları hem bize hem de ailemize bildiriliyor (Öğr1, E).

Ama alt sınıflarda olsaydım ilk 2 veya 3 sene devlet okulunda okur sonra buraya gelirdim. Sadece sıkı bir tempo olması için. Derslere yönelik daha sıkı bir takip var (Öğr2, E).

Sürekli ders durumumuz takip ediliyor burada (Öğr8, K).

Araştırmaya katılan öğrencilerden ikisi “Öğrenci Rehberlik Hizmetleri Temel Lisede Daha İyi” alt temasına ait görüş bildirmiştir. Bu temaya ait görüş bildiren öğrenci oranı %20.00'dir. Öğrencilerin bu temaya ait görüşleri aşağıda verilmiştir.

Orada mesela bilinç yoktu, burada ise bilinç var. Sınav bilinci. Seneye gireceğim üniversite sınavı. Ben üniversite sınavına gireceğimizi 10.sınıfın sonunda öğrendim. Bu konuda bir bilincim yoktu. Burada ise biliyorum bu sınavı. Bu sınava gireceğimizi öğrendiğim için 11.sınıfa başlar başlamaz buraya geçtim. Orada rehberlik yapılmıyordu bize. Rehber öğretmen vardı ama bu konuda hiç bilgi almadık. Burada ise rehber öğretmenler her konuda ilgileniyorlar bizimle. Sınavda hangi dersten kaç soru çıkacağını, hangi bölümlere ağırlık vermemiz gerektiği gibi konularda bilgi alıyoruz (Öğr4, E).

Rehber öğretmenlerden istediğimiz bir konu hakkında bilgi alabiliyoruz. Rehberlik faaliyetlerinin daha iyi olduğunu düşünüyorum. Eski lisemde rehber öğretmenlerimiz vardı fakat özellikle üniversite geçiş sistemi ve alan seçimi gibi konularda yeterli desteği alamıyorduk (Öğr6, K).

Tablo 4.2.'deki bulgulara göre iki öğrencinin “Resmi Lise de, Temiz Temel Lise de Temiz” alt temasına ait görüş belirttiği görülmektedir. Bu temaya ait görüş bildiren öğrenci oranı %20.00'dir. Öğrencilerin bu temaya ait görüşleri şu şekildedir:

Eski okulum da temizdi. Burası da temiz (Öğr4, E).

Eski okulum da şimdiki okulum da genel olarak temiz ve düzenli (Öğr7, K).

Araştırmaya katılan öğrencilerden ikisi “İki Tarafında Öğretmenleri İyi” alt temasına ait görüş bildirmiştir. Bu temaya ait görüş bildiren öğrenci oranı %20.00’dir. Öğrencilerin bu temaya ait görüşleri aşağıda verilmiştir.

Genel olarak iki taraftaki öğretmenler de iyi. Bir öğretmene kızıp geldim ama eski okulumdaki çoğu öğretmeni seviyordum. Buradakileri de seviyorum. Eski okulumda da iyi olmayan birkaç öğretmen vardı burada da var aynı şekilde (Öğr7, K).

Eski okulumdaki öğretmenler iyiydi, seviyordum onları da. Gençlerdi. Birkaç tanesi kötüydü bence. Buradakiler de genel olarak iyi (Öğr9, K).

Araştırmaya katılan öğrencilerden ikisi “Temel Lisede Resmi Liseye Kıyasla Hedefi Olan Öğrenciler Var ” alt temasına ait görüş bildirmiştir. Bu temaya ait görüş bildiren öğrenci oranı %20.00’dir. Öğrencilerin bu temaya ait görüşleri aşağıda verilmiştir.

Öğrencilerin birbirine yardım edebilme kapasitesi daha yüksek. Yani daha başarılı öğrenciler olduğu için birbirimize yardımcı oluyoruz. Bir de seviye sınıfları oluşturuldu burada. Kimse sınıfını kaybetmek istemiyor ve o nedenle daha fazla çalışıyor. Kendine yakın kapasitede insanla birlikte olmak itici bir güç oluyor. Oysa eski eski okulumdaki sınıfımızda her türden öğrenci vardı ve bana yeni bir şey kazandırmıyordu(Öğr3, E).

Daha seçilmiş öğrenciler var burada. Devlet lisesinde çok farklı öğrenciler var. Burada belirli çevrelerden ve amacı üniversite sınavını kazanmak olan öğrenciler var(Öğr6, K).

Araştırmaya katılan bir öğrenci (%10.00) ise resmi liselerdeki disiplinin daha zayıf olduğu yönünde görüş belirtmiş olup, öğrenciye ait görüş aşağıda verilmiştir.

Geldiğim okulun disiplini çok zayıftı. Bahçede, tuvalette her yerde öğrenciler sigara içiyordu. Burası o anlamda daha disiplinli (Öğr2, E).

Araştırmaya katılan bir öğrenci (%10.00) resmi liselere yeterli kaynak ayrılmadığını belirtmiştir. Konuyla ilgili öğrenci görüşü aşağıda verilmiştir.

Eski okulum burası gibi temiz değildi çünkü devlet okullarına yeterli ödenek ayrılmıyor (Ö1, E).

Araştırmaya katılan bir öğrenci (%10.00) iki tarafta da verilen eğitimin iyi olduğunu ifade etmiştir. Konuya ilişkin öğrenci görüşü aşağıda verilmiştir.

Eski okulumun da eğitim olarak iyi olduğunu söyleyebilirim. Bir sıkıntı yoktu aslında (Öğr8, K).

Araştırmaya katılan bir öğrenci (%10.00) ise resmi liselerde tek tip öğrenci istendiği yönünde görüş belirtmiş olup, öğrenciye ait görüş aşağıda verilmiştir.

Devlet okulunda öğrencileri tek bir kalıba oturtmak istiyorlar. Kılık kıyafeti aynı olsun, sabah okula hepsi asker gibi sırayla girsin, mümkün olduğunca soru sormasın, derse girsin, çıksın, evine gitsin isteniyor. Oysa burada bu tip zorlamalar olmuyor(Öğr6, K).

4.3.Velilerin Temel Liseleri Tercih Nedenleri İle İlgili Düşüncelerine İlişkin Bulgular

Çalışmanın bu bölümünde velilerin temel liseleri tercih nedenleri ile ilgili düşüncelerine ilişkin bulgulara yer verilmiştir. Elde edilen bulgular da “Çocuğumun Üniversite Sınavına Daha İyi Hazırlık Yapabilmesi İçin”, “Hem Okul Hem Dershane İşlevi Nedeniyle”, “Çocuğumun Alan Dışı Dersleri Görmeme İsteği”, “Eğitimin Temel Lisede Daha İyi Olacağı Düşüncesi”, “Resmi Liselerde Yazılılar Zor Olduğu İçin”, “Çocuğumun Ders Başarısını Arttırmak İçin”, “Evde Yeterince Ders Çalışmayan Öğrencinin Takibi Temel Lisede Daha İyi Yapıldığı İçin”, “Geçmiş Yıllardaki Eksikliklerini Tamamlamak İçin”, “Çocuğum Sınıf Tekrarı Olduğu İçin” ve “Temel Lise Öğretmenleri Genç Olduğu İçin” şeklinde temalandırılmıştır. Bu temalara ilişkin veli görüşleri aşağıdaki Tablo.4.3’de gösterilmiştir.

Tablo 4.3. Velilerin Temel Liseleri Tercih Nedenleri İle İlgili Düşüncelerine İlişkin Bulgular

| Temalar | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | f | % |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|--------|
| Çocuğumun üniversite sınavına daha iyi hazırlık yapabilmesi için | √ | √ | √ | √ | √ | √ | √ | √ | 8 | 100.00 |
| Hem okul hem dersane işlevi nedeniyle | √ | √ | | | √ | √ | | √ | 5 | 62.50 |
| Çocuğumun alan dışı dersleri görmeme isteği | | √ | √ | | | √ | | √ | 4 | 50.00 |
| Eğitimin temel lisede daha iyi olacağı düşüncesi | | | | √ | √ | | | | 2 | 25.00 |
| Resmi Liselerde yazılılar zor olduğu için | | √ | | | | | | √ | 2 | 25.00 |
| Çocuğumun ders başarısını arttırmak için | | | | √ | | | √ | | 2 | 25.00 |
| Evde yeterince ders çalışmayan öğrencinin takibi temel lisede daha iyi yapıldığı için | | √ | | | | | | | 1 | 12.50 |
| Geçmiş yıllardaki eksikliklerini tamamlamak için | | | | | | √ | | | 1 | 12.50 |
| Çocuğum sınıf tekrarı olduğu için | | | | | | | √ | | 1 | 12.50 |
| Temel lise öğretmenleri genç olduğu için | | | | | √ | | | | 1 | 12.50 |

Tablo 4.3.'deki bulgular incelendiğinde velilerin tamamının (%100.00) temel liseyi çocuklarının üniversite sınavına daha iyi hazırlanabilmesi için tercih ettikleri görülmektedir. Bu konuya ilişkin velilerin bazılarının görüşleri aşağıda verilmiştir.

Tek bir nedeni var. Üniversite sınavı. Eğitim sistemimiz sınav endekli bir sistem ve çocuğumun devlet lisesinde üniversite sınavında çok da başarılı olamayacağını düşünerek, dershanelerin kapatılmasından sonra zorunlu olarak temel liseye çocuğumu geçirdim (V1, K).

Temel liseyi tercih nedenim çocuğumun 12.sınıf oluşu, üniversiteye hazırlanıyor olması, devlet lisesinde test çözmeye ve sınava yönelik çalışmaya yeterince zaman ayrılmadığı için, çocuğumu özel liseye aldım (V3, E).

Çocuğum seneye 12.sınıf olacak ve sınava girecek. Ders çalışması lazım, eğitim şartları açısından burayı daha uygun gördük (V5, K).

Çocuğum seneye üniversite sınavına girecek. Eksik konuları var. En iyi okulda okuyor olsa bile mutlaka eksik konuları vardır. Dershaneler kapanmadan önce bu eksiklikleri gideriyordu. Dershaneler kapandıktan sonra bu eksiklikleri giderecek kurumlar temel liseler oldu (V6, E).

2 yıl sonra sınava girecek bu çocuk. Eğer devlet okulunda kalsaydı ve zayıf almaya devam etseydi üniversite okumak onun için hayal olurdu. Şimdi ise üniversite sınavına yönelik çalışıyor (V7, K).

Üniversite sınavı bizim için çok önemli. Çocuğumuzun kazanması için elimizden geleni yapıyoruz. Devlet lisesinde kalsa kazanma şansı daha az olur diye düşündük. Oğlum ve 4 arkadaşı birlikte buraya geçtiler (V8, E).

Araştırmaya katılan velilerden beşi “ Hem Okul Hem Dershane İşlevi Nedeniyle ” alt temasına ait görüş bildirmiştir. Bu temaya ait görüş bildiren öğrenci oranı %62.50’dir. Velilerin bazılarının bu temaya ait görüşleri aşağıda verilmiştir.

Temel liseyi tercih nedenimiz dershane ve okul sisteminin birlikte yürütülüyor olması. Çocuğum bu yıl 12.sınıf ve önümüzde üniversite sınavları var. Onun başarısı bizim önceliğimiz. Okul ve dershane eğitiminin bir arada yürütülmesinin daha verimli olacağını düşündük. Eğer devlet lisesine devam ediyorsaydık ek derslere ihtiyaç olacaktı, bunu dershane veya özel dersle telafi edecektik. Dershaneler kapatıldı ve özel ders almak da bütçemizi aşacağı için en doğru seçeneğin temel liseye geçmek olduğunu düşündük (V2, E).

Dershanelerin kapatılması nedeniyle bu ihtiyaç ortaya çıktı. Okul ve dershanelerin bir arada olması biz veliler açısından cazip bir durum. Temel lisenin dershanelerden artı bir yönü ise okul işlevini de görecektir. Bu veliler açısından bir avantaj. Çünkü çocuğum sadece tek bir adrese gidiyor. Veli toplantısı da tek bir yerde oluyor. Okulda ayrı bir takip dershane de ayrı bir takip

gerekecekti. Ama burada tek bir yerde ve bizim açımızdan takip etmesi ve onunla ilgilenebilmemiz daha kolay oluyor(V6, E).

Şimdi çocuğum hem dershaneye hem de okula gidecekti. Zaten dershaneye para verecektik. Temel lise dershaneden farklı, okul dershane bir arada. Çocuğumu hem sınava hazırlayacak hem de okul eğitimi verecekti. Bu bizim için iyi bir seçenek oldu(V8, E).

Araştırmaya katılan velilerden dördü “Çocuğumun Alan Dışı Dersleri Görmeme İsteği” alt temasına ait görüş bildirmiştir. Bu temaya ait görüş bildiren veli oranı %50.00’dir. Velilerin bu temaya ait görüşleri aşağıda verilmiştir.

Örneğin çocuğum sayısal öğrencisi ve devlet lisesinde devam ediyor olsaydı alanı dışındaki derslerin yazılıları için de ayrıca çalışma yapması gerekecekti. Hem üniversite sınavına çalışacaktı hem de okuldaki ne bileyim İngilizce, Din Kültürü, Edebiyat, Tarih gibi derslerin yazılıları içinde çalışma yapmak durumunda kalacaktı. Oysa burada alan dışı derslere dair sınavlar formaliteden yapılıyor ve çocuğum o dersler için ayrıca zaman ayırmak durumunda kalmıyor (V2, E).

Okulda çocuğum alanı dışında da dersler görüyor, yani alanı dışında derken sınavda kendisine soru gelmeyecek, üniversite sınavında işine yaramayacak dersleri de görüyordu, onlardan sınav oluyordu. Oysa burada o dersler daha çok kâğıt üstünde ve sınava yönelik çalışıyor (V3, E).

Seçmeli derslerin hiçbirini çocuklarımız burada görmüyor. Devlet lisesinde Trafik, Beden Eğitimi, Müzik gibi dersleri görüyor, bu dersleri gördüğü gibi bu derslerde not almak için de uğraşiyor. Oysa burada bu dersler yok, kâğıt üstünde bazıları var ama o derste Fizik öğretmeni veya Matematik öğretmeni oluyor ve sınava yönelik çalışıyorlar. Çocuk bu dersleri göreceğime sınava gireceğim alan dersleriyle ilgili 1-2 soru daha fazla çözmeye şansını neden kaçırayım diyor (V6, E).

Örneğin 12.sınıf öğrencisi devlet lisesinde Müzik dersine giriyor, Resim dersine giriyor. Bunlara gerek yok. Tamam, geçmiş yıllarda aldılar bu dersleri bunlar önemli fakat sınava girecek bir öğrencinin gözü hiç birini görmüyor. Ya da

İngilizce veya Almanca gibi dersleri alıyor, bunların sınavına hazırlanıyor, iyi hazırlanamadığı zaman düşük not alıyor, zaman ayırıp çalıştığı zaman sınava yönelik çalışma yapmasına engel oluyor. Bu çocuk sınavda İngilizce veya Almanca yapmayacak ki, neden bu kadar çok üzerinde duruluyor, anlam veremiyorum (V8, E).

Tablo 4.3.'deki bulgulara göre iki velinin "Eğitimin Temel Lisede Daha İyi Olacağı Düşüncesi" alt temasına ait görüş belirttiği görülmektedir. Bu temaya ait görüş bildiren veli oranı %25.00'dir. Velilerin bu temaya ait görüşleri şu şekildedir:

Temel lisede verilen eğitimin daha iyi olacağını, başarısını arttıracığını ve üniversite sınavına daha iyi hazırlanacağını düşünerek geçiş yaptık (V4, E).

Aslında biz dersane araştırıyorduk. 11.sınıf olduğu için dershaneye yazdıralım, takviye alsın dedik. Araştırdık dershanelerin kapandığını öğrendik. Özel ders alacak gücümüz de yok. Temel liseler açıldı, orada eğitim daha iyi dendi bize bizde buraya geldik ve kayıt yaptırдық (V5, K).

Araştırmaya katılan velilerden ikisi resmi liselerde yazılıların zor olması nedeniyle temel liselere geçiş yaptıklarını ifade etmişlerdir. Bu görüşü ifade eden veli oranı %20.00'dir. Velilerin bu temaya ait görüşleri aşağıda verilmiştir.

Devlet okullarında öğrenci yazılılar nedeniyle daha çok kasılıyor. Daha fazla şey yapması isteniyor. Okuldaki yazılılar için yaşadığı gerginliği burada yaşamıyor (V2, E).

Burada yazılılar daha kolay olur diye düşündük (V7, K).

Araştırmaya katılan öğrenci velilerinden ikisi "Çocuğumun Ders Başarısını Arttırmak İçin" alt temasına ilişkin görüş bildirmiştir. % 25.00'lik orana sahip bu temaya ilişkin veli görüşleri aşağıda verilmiştir.

Benim kızım 12.sınıf öğrencisiydi. Okulunda derslerinde başarısızdı, yeteri başarıyı gösteremiyordu. Başarısını arttırabilmek, çalışmasını sağlayabilmek için buraya aldım (V4, E).

Benim çocuğum sınıf tekrarı. Geçen yıl 10.sınıfta kaldı. 8-9 tane zayıfı vardı. Açıkçası devlet okulunda devam ediyor olsaydı yine kalabilirdi. Temel liseler iyi bir fırsat oldu bizim için (V7, K).

Bir öğrenci velisi (%12.50) evde yeterince ders çalışmayan öğrencinin takibinin temel lisede daha iyi yapılmasını temel lise tercih nedenlerinden biri olarak görmektedir. Konuyla ilgili veli görüşü aşağıdadır.

Aslında derslane ihtiyacı da öğrencinin evde ders çalışmamasından kaynaklanıyor. Öğrenci evde ders çalışmadığı için ve bu durum da devlet okulundaki öğretmenler tarafından yeterli şekilde denetlenmediği için ki aynı şekilde biz veliler olarak da çocuklarımızın evde yeterince ders çalışmalarını sağlayamadığımız için derslane bir ihtiyaç oluyor. Ders tekrarını en azından bu yolla sağlamış oluyorduk. Dediğim gibi derslane kapatılınca bu ihtiyacı giderebilecek en uygun yer temel lise oldu (V2, E).

Velilerden biri çocuğunun geçmiş yıllardaki eksiklikleri tamamlamak amacıyla temel liseyi tercih ettiğini, başka bir velide temel liseyi öğretmenleri genç olduğu için tercih ettiğini belirtmişlerdir.

4.4. Velilerin Temel Liseler ve Resmi Liselerde Verilen Eğitimin Niteliğine İlişkin Görüşlerine Ait Bulgular

Araştırmanın bu bölümünde velilerin temel liselerde ve resmi liselerde verilen eğitimin niteliğine ilişkin görüşlerine ait bulgulara yer verilmiştir. Elde edilen bulgular; “Temel Liseler Sınava Daha İyi Hazırlıyor”, “Temel Liselerde Resmi Liselerdeki Gibi Sosyal ve Sportif Faaliyet Alanları ve Bahçe Yok”, “Temel Lisede Sosyal ve Sportif Alanların ve Bahçenin Olmaması Önemli Değil”, “Öğretmen-Öğrenci İlişkisi Temel Lisede Daha İyi”, “Çocuğumun Temel Lisede Resmi Liseye Kıyasla Özgüveni ve Motivasyonu Arttı”, “Temel Lisede Sınıf Mevcutları Daha Az”, “Resmi Liselerde Sosyal Ortam Daha İyi”, “Eğitim Sistemi Sorgulanmalı”, “Temel Liselerin ve Resmi Liselerin Amaçları Farklı”, “Temel Liseler Daha Temiz”, “Temel Lisede Ders Takibi Daha İyi Yapılıyor”, “Temel Lisede Sorunlara Birlikte Çözüm Arıyoruz”, “Resmi Liselerde Öğrenciler Akademik Temelleri İyi Alıyor”, “Temel Liselerde Veli ve Öğrenciye İlgisi Daha İyi”, “Temel Lise Öğretmenleri Daha İyi”, “İki Tarafa da Öğretmenler İyi”, “Temel Liselerde Daha Esnek Yönetim Anlayışı Var” ve “Resmi Liseler Not Konusunda Zorluklar Çıkartıyor” şeklinde temalandırılmıştır. Bu temalara ait görüşler aşağıdaki tabloda gösterilmiştir.

Tablo 4.4. Velilerin Temel Liseler Ve Resmi Liselerde Verilen Eğitimin Niteliğine İlişkin Görüşlerine Ait Bulgular

| Temalar | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | f | % |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|-------|
| Temel liseler sınava daha iyi hazırlıyor | √ | √ | | | | √ | √ | √ | 5 | 62.50 |
| Temel liselerde resmi liselerdeki gibi sosyal ve sportif faaliyet alanları ve bahçe yok | | | √ | √ | √ | | √ | √ | 5 | 62.50 |
| Temel lisede sosyal ve sportif alanların ve bahçenin olmaması önemli değil | | | | √ | √ | √ | √ | | 4 | 50.00 |
| Öğretmen-öğrenci ilişkisi temel lisede daha iyi | | | | √ | √ | √ | | | 3 | 37.50 |
| Çocuğumun temel lisede resmi liseye kıyasla özgüveni ve motivasyonu arttı | | | | √ | | √ | √ | | 3 | 37.50 |
| Temel lisede sınıf mevcutları daha az | | | | √ | √ | | | √ | 3 | 37.50 |
| Resmi liselerde sosyal ortam daha iyi | √ | | | | | √ | | | 2 | 25.00 |
| Eğitim sistemi sorgulanmalı | √ | √ | | | | | | | 2 | 25.00 |
| Temel liselerin ve resmi liselerin amaçları farklı | | | √ | | | | | √ | 2 | 25.00 |
| Temel liseler daha temiz | | | √ | | | | √ | | 2 | 25.00 |
| Temel lisede ders takibi daha iyi yapılıyor | | | | | √ | | √ | | 2 | 25.00 |
| Temel lisede sorunlara birlikte çözüm arıyoruz | | | | | √ | | | | 1 | 12.50 |
| Resmi liselerde öğrenciler akademik temelleri iyi alıyor. | √ | | | | | | | | 1 | 12.50 |
| Temel liselerde veli ve öğrenciye ilgi daha iyi | | | | | √ | | | | 1 | 12.50 |
| Temel lise öğretmenleri daha iyi | | | | | | | √ | | 1 | 12.50 |
| İki tarafta da öğretmenler iyi | | | | | | √ | | | 1 | 12.50 |
| Temel liselerde daha esnek yönetim anlayışı var | | | | | | | √ | | 1 | 12.50 |
| Resmi liseler not konusunda zorluklar çıkarıyor | | √ | | | | | | | 1 | 12.50 |

Tablo 4.4.'deki bulgular incelendiğinde velilerin çoğunluğunun (%62.50) temel liselerin sınava resmi liselerden daha iyi hazırladıkları düşüncesinde oldukları görülmektedir. Bu konuya ilişkin velilerin bazılarının görüşleri aşağıda verilmiştir.

Eğitim sistemimiz öyle bir hale gelmiş ki tek başarı göstergesi sınavlarda alınan derecelermiş gibi algılanıyor. Maalesef sınavlarda alınacak başarı da dersane tarzı eğitimden geçiyor. (V1, K).

Ayrıca burada deneme sınavları yapılıyor. Devlet okullarında üniversite sınavına yönelik deneme sınavı dönemde bir kez yapılırken burada 2-3 haftada bir deneme sınavları var. (V2, E).

Devlet okulunda öğrencilere başarısız olunan yerlerle ilgili tekrar yaptırılmıyor. Burada ise tamamen sınava yönelik çalışılıyor. Sınava hazırlayabilme anlamında kesinlikle temel liseler daha iyi (V6, E).

Burada üniversite sınavının önemi şimdiden vurgulanıyor, asıl hedefin o olduğu 10.sınıftan itibaren çocuklara veriliyor. Devlet lisesinde sanki çocuk hiç sınava girmeyecekmiş gibi davranılıyordu (V7, K).

Başarılı olabilmeleri için sınav kazanmaları gerekiyor. Biz bunu istiyoruz. Bu isteğimizin de temel lise de karşılanacağını düşünüyoruz. Yani sınava hazırlama, test teknikleri verme gibi konularda kesinlikle temel liseler daha iyi (V8, E).

Daha sonra beş velinin (%62.50) “Temel Liselerde Resmi Liselerdeki gibi Sosyal ve Sportif Alanlar ve Bahçe Yok” alt temasına ait görüş belirttiği Tablo 4.4.’de görölmektedir. Konuyla ilgili veli görüşleri aşağıda verilmiştir.

Ben çocuğumu istemeye istemeye gönderdim temel liseye. Göndermek zorunda kaldım. Sadece sınava hazırlayan bir yapı var önümüzde. Sosyal etkinlikleri yok, bahçesi yok, kantini bile küçücük. Bu ortamlar olmaması nedeniyle çocuğumun deşarj olamadığını düşünüyorum. Kafa sadece derse yöneldiği için zamanla bu sıkıntıya neden olabiliyor. Başlarda bunu hissetmiyordu bize de hissettirmiyordu ama zamanla deşarj olamadığı ve sadece dersle uğraştığı için gerginliğinin arttığını gözlemledim (V3, E).

Temel liseler yeni kurulduğu için sosyal alanlar konusunda eksiklikleri var. Bahçesinin olmaması ve gördüğünüz gibi kantininin çok küçük olması, spor alanlarının olmaması gibi eksiklikleri var. Bunlar zamanla giderilir diye düşünüyorum (V4, E).

Burada çocuklarımız için oyun alanı falan yok(V5, K).

Buranın devlet okullarına kıyasla en büyük eksiği oyun alanlarının olmaması (V7, K).

Burası bu yıl ki amacımıza uygun bir okul fakat gerçek bir okul havasında değil. Bir bahçesi olmalı, çocuklar orada zaman geçirmeli, spor yapmalı, oynamalı (V8, E).

Araştırmaya katılan dört veli (%50.00) ise sosyal ve sportif faaliyet alanları ve bahçenin olmamasının önemli olmadığı yönünde görüş belirtmişlerdir. Konuya ilişkin veli görüşleri aşağıda verilmiştir.

Bu ortamların çok da önemli olmadığını düşünüyorum. ...Çünkü derslerine yoğunlaşması gerekiyor (V4, E).

Onun şu an oyun oynamaya, spor yapmaya ihtiyacı yok. Çocuğum seneye 12.sınıf olacak ve sınava girecek. Ders çalışması lazım. İsaatlik öğlen yemek arası var o zaman arasında dinleniyorlar. Okul eğitim yuvasıdır. Oyun falan olmaz (V5, K).

Ama sınava hazırlanan bir öğrencinin de bahçe falan eksikliği hissettiğini düşünmüyorum, en azından benim çocuğumdan bunu duymadım (V6, E).

Üniversite sınavı oyundan, spordan daha önemli. Olsa iyi olurdu ama olmaması büyük bir sorun değil (V7, K).

Araştırmaya katılan üç veli “Öğretmen-Öğrenci İlişkisi Temel Lisede Daha İyi” alt temasına ait görüş bildirmişlerdir. Bu temaya ait görüş bildiren veli oranı %37.50’dir. Konuya ilişkin veli görüşleri aşağıda verilmiştir.

Öğrenemediği şeyleri öğretmenlerine tekrar tekrar sorma fırsatı oldu burada. Burada daha rahat, daha serbest. Daha pozitif ilişkisi var öğretmenleriyle. Parayla okuyor olmasından kaynaklı diye düşünüyorum. Ben para veriyorum, bir şeyler öğrenmek zorundayım düşüncesi olduğu için daha rahat sorabiliyor (V4, E).

Temel lisenin öğretmeni de yönetimi de çok iyi. Özellikle öğretmenler daha samimi bence. Arkadaş gibiler öğrencilerle. Yaşlarının genç olmasından olabilir (V5, K).

Tablo 4.4.'deki bulgulara göre üç velinin “Çocuğumun Temel Lisede Motivasyonu ve Özgüveni Arttı” alt temasına ait görüş belirttiği görülmektedir. Bu temaya ait görüş bildiren veli oranı %37.50'dir. Velilerin bu temaya ait görüşleri şu şekildedir:

Öğrenciler öğretmenlere istedikleri zaman soru sorabiliyorlar ve yanıtlarını alıyorlar. Soru sorsam hoca kızar mı diye düşünmüyorlar (V6, E).

Temel liseye geldiğinden beri kesinlikle kendine özgüveni arttı. Dersleri anlamıyorum diyordu önceden, matematiği zayıftı. Şimdi arkadaşlarına matematik anlattığını söylüyor (V4, E).

Aslında çalışan çocuk devlet lisesi de olsa temel lisede olsa çalışıyor. Hiçbir kurum çocuğun kafasını açıp bilgi yüklemiyor. Ama temel liselerin çocuğu sınava daha iyi motive ettiğini düşünüyorum. En azından kendi çocuğumun daha iyi motive olduğunu görüyorum (V6, E).

Yazılıların daha kolay olması ve yüksek notlar alması motivasyonunu da arttırdı. Ben matematikten anlamam, yapamıyorum diyen kızım artık yapabilirim demeye başladı (V7, K).

Araştırmaya katılan üç velinin (%37.50) ise temel lisede sınıf mevcutlarının daha az olduğu yönünde görüş belirttiği Tablo 4.4.'de görülmektedir. Konuyla ilgili veli görüşleri aşağıda verilmiştir.

Devlet lisesinde 30 kişilik sınıftaydı kızım, burada mevcut 16 kişi. Devlet okulunu kötülemeyelim şimdi. 30 kişiyle ilgilenmek başka, 16 kişiyle ilgilenmek başka (V4, E).

Benim çocuğum Lisesi'nden geldi. Sınıflar 40 kişiydi orada. Burada ise 16-17 kişilik sınıftalar (V5, K).

Buranın bir diğer avantajı da sınıftaki öğrenci sayısının az olması. Orada 30 kişileri burada 18. Öğretmen daha fazla zaman ayırabiliyor öğrencilere (V8, E).

Tablo 4.4.'deki bulgulara göre velilerin iki tanesinin (%25.00) resmi liselerdeki sosyal ortamın daha iyi olduğuna dair görüş belirttikleri görülmektedir. Bu konuya ilişkin velilerin görüşleri aşağıda verilmiştir.

Genel olarak eğitimi düşünürsek temel liselerin devlet liselerinden üstün olduğunu söyleyemem. Hatta devlet liseleri birçok açıdan daha iyi diyebilirim. Devlet liselerinde çocuğumun sosyal ortamının, arkadaş ilişkilerinin daha iyi olduğunu düşünüyorum (V1, K).

Devlet liseleri sosyal ortamlar olarak temel liselerden daha iyi. Daha okul havasında (V6, E).

Araştırmaya katılan iki veli “ Eğitim Sistemi Sorgulanmalı” alt temasına ait görüş belirtmişlerdir. Bu temaya ait görüş belirten veli oranı %25.00’dir. Konuya ilişkin veli görüşleri aşağıdadır.

Liselerde verilen eğitimin kendisi sorgulanmalı, devlet lisesi veya temel lise fark etmez. Öğrencinin ilgi, istek ve yeteneklerine göre bir eğitim mi yoksa piyasada duyulan ihtiyaca göre şekillenen bir eğitim mi? Örneğin gazetede haber çıkıyor geleceğin en kazançlı 10 mesleği diye veya en çok ihtiyaç duyulan meslekleri diye. Bu öğrencilerimizi etkiliyor. Var olan sistemimiz çocukların ilgi, istek ve yetenekleri doğrultusunda eğitim almasını engelleyen bir sistem. Onların gerçek yeteneklerini ortaya çıkartacak bir sistemimiz yok. Ezberci ve sınav endeksli bir sisteme sahip olduğumuz için temel liseler bir ihtiyaç oluyor (V1, K).

Farklı bir sistemimiz olsaydı, üniversite sınavları olmasaydı ya da bu kadar hayati bir öneme sahip olmasaydı ne temel dershaneye ne de temel liseye ihtiyaç duyulurdu ve başka başka şeyler beklerdik. Çocuğumun yeteneği doğrultusunda kendisini geliştirebileceği bir eğitim ortamı isterdim. Onun mutlu olacağı her gün gitmekten keyif aldığı, ayaklarının geri geri gitmediği bir okul ortamı isterdim. Sınav kaygısı yaşamadığı, spor yapabildiği, arkadaşlarıyla zaman geçirebildiği, gelecekte acaba şu mesleği mi yapsam yoksa bir diğerini mi yapsam sorusunu sormadığı, yeteneği doğrultusunda yapacağı meslekte gelir kaygısı yaşamadığı bir okul olsun isterdim(V2, E).

Tablo 4.4.’deki bulgulara göre iki velinin “Temel Liselerin ve Resmi Liselerin Amaçları Farklı” alt temasına ait görüş belirttiği görülmektedir. Bu temaya ait görüş bildiren veli oranı %25.00’dir. Velilerin bu temaya ait görüşleri şu şekildedir:

Devlet liselerinde hem eğitim hem öğretim yapılıyor. Yani çocuğumuzun bilgiyi erişmesi kadar kendini geliştirmesi de hedefleniyor. Sadece akademik bir

çalışma yapılmıyor. Temel liselerde sadece öğretim yapılıyor. Öğretim bile denemez aslında. Sınava yönelik bir çalışma yapılıyor. Eğitim yapıldığını düşünmediğim bir ortamı eğitim yapılan bir yerle kıyaslamam doğru olmaz diye düşünüyorum (V3, E).

Devlet lisesi kötü falan demiyorum. Ama amaçlar aynı değilmiş gibi geliyor bana. Devlet okullarının eksiklikleri var ama okul. Burası okul değil bence. Sınava hazırlık kursu, dershanelerin isim değiştirmiş hali (V8, E).

Araştırmaya katılan iki veli “ Temel Liseler Daha Temiz” alt temasına ait görüş belirtmişlerdir. Bu temaya ait görüş belirten veli oranı %25.00’dir. Konuya ilişkin veli görüşleri aşağıdadır.

Bu okulumuzun daha temiz olduğunu düşünüyorum. Devlet okulunda yeterli ödenek ayrılmadığı ve yeterli personel olmadığı için bunların sınırlı oranda yapıldığını düşünüyorum (V3, E).

Devlet liselerine göre daha küçük ve temiz burası (V7, K).

Araştırmaya katılan iki veli (%25.00) ise temel lisede ders takibinin daha iyi yapıldığını ifade etmişlerdir. Konuya ilişkin veli görüşleri aşağıdadır.

Yapılan testler kontrol ediliyor. Ödevler veriliyor ve kontrol ediliyor. Şurada şunu şunu yaparsan daha başarılı olursun deniyor (V5, K).

Her hafta deneme sınavları yapılıyor, bu sınavların sonuçları bize bildiriliyor. Ne zaman gelsem buraya öğretmenlerle rahatlıkla görüşebiliyorum. Çocuğumun ders durumuyla ilgili bilgiler veriliyor bana (V7, K).

Tablo 4.4.’de görüldüğü üzere bir öğrenci velisi “Temel Lisede Sorunlara Birlikte Çözüm Arıyoruz” alt temasına ait görüş bildirmiştir. Bu temaya ait görüş belirten veli oranı %12.50’dir. Konuya ilişkin veli görüşü şu şekildedir:

En ufak sorunda bizi arıyorlar. Çözümü arıyorlar, sorunun çözümünü birlikte arıyoruz. Devlet okulunda da bize sorun iletiliyor ama çözüm konusunda yardımcı olmuyorlar. Burada birlik beraberlik içerisinde çözüyoruz (V5, K).

Araştırmaya katılan bir veli (%12.50) ise resmi liselerde öğrencilerin akademik temelleri iyi aldığı yönünde görüş bildirmiştir. Konuyla ilgili veli görüşü aşağıdadır.

Temel liseler bu yıl başladı ve önceki yıllarda başlamış olsaydı dahi ben çocuğumu yine bu yıl yani 12.sınıftayken temel liseye verirdim. Üç yıl devlet liselerinde ki eğitimi almasını isterdim. Evet, sınavdaki başarı için temel lise gerekli fakat hayat sadece sınavdan ibaret değil. Devlet liselerinde üç yıl boyunca üniversite sınavı endeksli bir çalışma olmamasına rağmen, öğrencilerin akademik temelleri iyi aldığını düşünüyorum (V1, K).

Araştırma bulgularına göre bir veli (%12.50) temel lisede veli ve öğrenciye gösterilen ilginin daha iyi olduğu yönünde görüş belirtmiştir. Konuya ilişkin veli görüşü aşağıda verilmiştir.

Mesela çocuğum 1 gün okula gelememişti, hastaydı, ders başlangıcından 2 saat sonra falan müdür yardımcısı aradı ve çocuğumun okula gelmediğini söyledi. Ben de evet bilgim var, hasta dedim. Geçmiş olsun ve yapabileceğimiz bir şey var mı diye sordu. Bu çok mutlu etti bizi ve çocuğumuzun takip altında olduğunu, onunla ilgilenildiğini gösteriyor. Bize karşı çok samimi davranıyorlar. Devlet okulunda devamsızlık yaptığında gün sonunda mesaj gelirdi ve kimse niye gelmiyor diye bize sormazdı (V5, K).

Araştırmaya katılan velilerden bir tanesi (%12.50) temel lise öğretmenlerinin daha iyi olduğu yönünde görüş bildirmiştir. Konuyla ilgili veli görüşü aşağıda verilmiştir.

Temel lisedeki öğretmenlerin daha kaliteli olduğunu düşünüyorum. Öğretmenin sahip olduğu bilgiyi aktarma yöntemlerini iyi bilmesi gerekir. Örneğin devlet lisesinde öğretmen derse giriyor, yaprak test veriyor öğrencilere ve bunu çözümlüyor. Saatine bakıyor, ders bitme vakti geldiğinde topluyor testleri, gidiyor ve bir sonraki gün veya bir sonraki ders sonuçları bildiriyor. Devlet okullarında dersini çok iyi anlatan öğretmenler de var fakat onların bile öğrenci soru sormak istediğinde verdikleri yanıtlara şaşırıyorum. Bir defasında çocuğum soru sorduğunda geçen yıl öğretmeni ona “Sen dershaneye gidiyor musun” diye soruyor, o da “Evet” diyor. Öğretmen de “Git o zaman dershanedeki hocan anlatsın” diyor. Bu anlamda temel liselerle devlet liselerini kıyaslarsak tabii ki iyi ki de temel lise var diyorum. Burada kurumun sahibi asla böyle bir şey olmasına izin vermez. Öğrenci ve veli memnuniyeti öncelikli burada. Çünkü

burası özel bir kurum ve para kazanıyor. Bir sonraki yıl öğrenci çekebilmesi için bunları yapması gerekir (V7, K).

Araştırmaya katılan bir veli (%12.50) ise iki tarafında öğretmenlerinin iyi olduğuna dair görüş bildirmiştir. Konuyla ilgili veli görüşü şu şekildedir.

Buradaki öğretmenleri iyi. Devlet lisesinde de iyi öğretmenler vardı. Okula gittiğimde hepsi gerekli duyarlılığı gösterirdi. Zayıflarını nasıl düzelterceği konusunda öneriler de bulunurlardı. Kızım öğretmenleriyle sorun yaşamadı, dersleri kötüydü ama öğretmenleriyle ilişkisi iyiydi(V6, E).

Araştırma bulgularına göre bir veli (%12.50) temel liselerde daha esnek bir yönetim anlayışı olduğunu ifade etmiştir. Velinin konuyla ilgili görüşü aşağıda verilmiştir.

Birbirinden farklı iki yapı var. Burada uymanız gereken kurallar var ama yönetim daha esnek. Kılık kıyafet, disiplin gibi uygulamalar devlet okullarında daha katı bir şekilde uygulanıyor (V7, K).

Araştırmaya katılan bir veli ise “Resmi Liseler Not Konusunda Zorluklar Çıkartıyor” alt temasına ait görüş bildirmişlerdir. Bu temaya ilişkin görüş belirten veli oranı %12.50’dir. Konuya ilişkin veli görüşü şu şekildedir:

Bazen öğretmenler not konusunda zorluklar çıkartıyor. Onların üniversite sınavına gireceğini göz ardı ederek davranıyor, yazılıları daha sıkı yapıyor. Oysa çocukların nota da ihtiyacı var (V2, E).

4.5. Velilerin Temel Lise Uygulamasının Resmi Liseler Üzerindeki Etkilerine İlişkin Görüşlerine Ait Bulgular

Velilerle yapılan görüşmelerde temel lise uygulamasının resmi liseler üzerindeki etkilerine ilişkin elde edilen bulgular “Resmi Liselere Temel liseye Gitmek İçin Yeterli Maddi Olanığı Olmayan Çocuklar Devam Edecek”, “Resmi Liselerde Öğrenci Sayısı Azalmıştır ve Öğretmenler Rahatlamıştır” ve “Temel Liseler Resmi Liseleri Ortadan Kaldırmanın Bir Adımıdır” şeklinde temalandırılmıştır. Bu temalara ilişkin görüşler aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 4.5. Velilerin Temel Lise Uygulamasının Resmi Liseler Üzerindeki Etkilerine İlişkin Görüşlerine Ait Bulgular

| Temalar | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | f | % |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|-------|
| Resmi liselere temel liseye gitmek için yeterli maddi olanağı olmayan çocuklar devam edecek | | | √ | √ | | √ | √ | √ | 5 | 62.50 |
| Resmi liselerde öğrenci sayısı azalmıştır ve öğretmenler rahatlamıştır | √ | √ | | | √ | | √ | √ | 5 | 62.50 |
| Temel Liseler resmi liseleri ortadan kaldırmanın bir adımıdır | √ | | √ | | | √ | | √ | 4 | 50.00 |

Tablo 4.5.'deki bulgular incelendiğinde velilerin çoğunun (%60.00) temel lise uygulamalarının resmi liseler üzerindeki etkisi hakkında “Resmi Liselere Temel Liseye Gitmek İçin Yeterli Maddi Olanağı Olmayan Çocuklar Devam Edecek” alt temasına ait görüş bildirdikleri görülmektedir. Bu konuya ilişkin veli görüşleri aşağıda verilmiştir.

Devlet okullarında sadece ekonomik durumu temel liseye göndermeye yetmeyecek ailelerin çocukları kalacaktır (V3, E).

Bence temel liseler çok güzel bir şey ama dar gelirli vatandaşlar için sıkıntı. ... Devlet katkı payı veriyor. Bize çıkmadı. O nedenle biraz sıkıntı yaşadık. Tamamını kendimiz ödemek zorunda kalıyoruz. Dar gelirli bir ailenin çocuğunu buraya göndermesi zor ama her şeyi zorlayıp gönderirse de bu evdeki huzuru bozar. İster istemez çocuğunuza harcayacağınız bu para evin geçimini iyice zorlaştıracaktır. Biz orta gelirli olduğumuz halde zorlanıyoruz. Milyonlarca dar gelirli var bu ülkede ve onların çocuklarının bu okullara gelme şansı hemen hemen hiç yok. Bu durumdaki ailelerin çocukları devlet liselerine devam etmek durumunda kalacak ya da aileler fedakârlıkta bulunacak. Çocuğumun bir arkadaşı var. Buraya geçişten sonra babası işsiz kalmış ve hala bir taksiti bile

ödeyememişler. Teşvik de çıkmamış bunlara. Bu durum hem çocuğu hem de aileyi olumsuz etkiliyor. Çocuk kendini derslere veremiyor yeterince (V4, E).

Devlet okullarında ekonomik durumu iyi olmayan çocukların kaldığını düşünüyorum (V6, E).

10.sınıflarda geçiş çok fazla olmadı diye biliyorum. Çocuklar ve veliler genelde okulda kalmayı tercih ettiler. Çünkü ayrı bir ekonomik külfet getiriyor temel liseler ve her aile bunu karşılayacak durumda değil. Aslında bu durum beni rahatsız ediyor. Sanki parası olan okuyacak olmayan okuyamayacakmış gibi geliyor bana. Çok şükür bizim durumumuz iyi, bu olanağı kızıma sunduk. Ama maddi durumu iyi olmayanlar mecburen devlet okuluna devam edecek (V7, K).

...ya da ekonomik gücü temel liseyi karşılamayanlar kalacak (V8, E).

Araştırmaya katılan velilerden beş tanesi ise “Resmi Liselerde Öğrenci Sayısı Azalmıştır ve Öğretmenler Rahatlamıştır” alt temasına ait görüş bildirmişlerdir. Bu temaya ilişkin görüş bildiren veli oranı %62.50’dir. Konuyla ilgili veli görüşleri aşağıda verilmiştir.

Devlet liselerinde öğrenci sayıları azaldı. Bu ayrıca olumlu bir durum da olabilir. Öğretmenler daha rahat ders işliyordur (V1, K).

Sınıftaki öğrenci sayıları azalmıştır. Bu da öğretmenleri rahatlatmıştır. Daha az öğrenciyle ilgilenmek daha iyidir. (V2, E).

Devlet okullarında azalma olmuştur. Sınıf sayıları azalmıştır. Öğretmenler de biraz rahatlamıştır (V5, K).

12.sınıflar da ise yoğun bir kaçış varmış devlet okullarından. Yarı yarıya azaldığı söyleniyor. Bu da normal bir durum. Neredeyse sınava girecek her öğrenci 12.sınıfa geldiğinde dershaneye gidiyordu. Şimdi dershane yok, yerine temel lise geldi. Devlet teşvik verince de birçok aile bu fedakarlığı 1 yıl içinde olsa yapabiliyor. ...Devlet okullarında sınıf mevcutlarının azalması öğretmenlerin işini kolaylaştırmıştır (V7, K).

Kesinlikle öğrenci sayıları azaldı devlet okullarının. Bu iyi mi oldu yoksa kötü mü oldu bilmiyorum ama öğretmenler açısından iyi olduğunu düşünüyorum. 30

kişilik bir sınıfa ders anlatmakla 15-20 kişilik bir sınıfa ders anlatmak farklıdır (V8, E).

Araştırmaya katılan dört veli “ Temel Liseler Resmi Liseleri Ortadan Kaldırmanın Bir Adımı” alt temasına ait görüş bildirmişlerdir. Bu temaya ilişkin görüş bildiren veli oranı %50.00’dir. Konuyla ilgili veli görüşleri aşağıda verilmiştir.

Öncelikle devletin eğitime yatırım yapmak istemediği izlenimi yaratıyor bende. Yani devlet okulları zamanla tercih edilmesin algısı yaratılıyor. Bu aslında olumsuz bir durum. İlerleyen yıllarda belki devlet lisesi kalmayacak (V1, K).

Devlet liselerini ortadan kaldırmanın bir yolu olarak bu paralar özellere aktarılıyor aslında. Var olan sınava dayalı sistem devam ettiği sürece belki 5 yıl içerisinde devlet okullarında öğrenci kalmayacak. Çünkü sistem bizlere sınavı kazanmanın yolunun temel lise eğitiminden geçtiğini dayatıyor. Bu yıl birçok 12.sınıf öğrencisi temel liselere geçiş yaptı ve çoğu da kendi okullarında başarılı olan çocuklar. Bu yılın sonunda toplumda temel lise öğrencileri sınavda daha başarılı oldu gibi bir sonuç çıkarsa veliler ister istemez daha erken yıllarda çocuklarını bu okullara yönlendirmeye başlayacaktır ve devlet liselerinde ki öğrenci sayısı azalacaktır. Bir anda bakacağız ki eğitim paralı hale gelmiş. Bunun çok basit bir olay olmadığını düşünüyorum, temel amacının okulları daha doğrusu eğitimi özelleştirmek olduğunu düşünüyorum (V3, E)

Devlet liselerini çöktüğünü düşünüyorum. Özellikle 12.sınıf öğrencilerinin yoğun bir geçişi var. En iyi diye tabir edilen okullar bile bunu yaşıyor (V6, E).

Önümüzdeki yıllarda belki devlet liselerinde hiç 12.sınıf öğrencisi kalmayacak. Eğer temel liseler daha başarılı algısı oluşursa ve 9., 10. ve 11. sınıflardan da geçişler artarsa 3-5 yıla devlet lisesi diye bir şey kalmaz. Böyle olursa ki olma ihtimali var üzücü bir durum olur (V8, E).

4.6. Yöneticilerin Öğrencilerin Temel Liseleri Tercih Nedenleri İle İlgili Görüşlerine İlişkin Bulgular

Araştırmanın bu bölümünde yöneticilerin öğrencilerin temel liseleri tercih nedenleri ile ilgili düşüncelerine ilişkin elde edilen bulgular verilmeye çalışılmıştır. Elde edilen bulgular; “Üniversite Sınavına Daha İyi Hazırlanabilmek İçin”, “Resmi Liselerde

Yaşanan Not Sorununu Yaşamamak İçin”, “Resmi Liselerde Alan Dışı Dersleri Görmeme İsteği”, “Hem Okul Hem Dershane İşlevi Görüyor Olması Nedeniyle”, “Test Tekniği Öğrenmek İçin”, “Resmi Liselerde Devamsızlık Sorunu Yaşamamak İçin”, “Temel Liselerde Haftalık Ders Saatleri Daha Az Olduğu İçin”, “Resmi Liselerde Üniversite Sınavına Yönelik Kaynak Yetersizliği Nedeniyle” şeklinde temalandırılmıştır. Tablo 4.6.’da bu temalara ilişkin bulgular yer almaktadır.

Tablo 4.6. Yöneticilerin Öğrencilerin Temel Liseleri Tercih Nedenleri İle İlgili Görüşlerine İlişkin Bulgular

| Temalar | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | f | % |
|---|---|---|---|---|---|---|---|-------|
| Üniversite sınavına daha iyi hazırlanabilmek için | √ | | √ | √ | √ | √ | 5 | 83.33 |
| Resmi liselerde yaşanan not sorununu yaşamamak için | √ | √ | √ | √ | | √ | 5 | 83.33 |
| Resmi liselerde alan dışı dersleri görmeme isteği | √ | | √ | √ | | | 3 | 50.00 |
| Hem okul hem dershane işlevi görüyor olması nedeniyle | √ | | | | | √ | 2 | 33.34 |
| Test tekniği öğrenmek için | √ | | √ | | | | 2 | 33.34 |
| Resmi liselerde devamsızlık sorunu yaşamamak için | √ | √ | | | | | 2 | 33.34 |
| Temel liselerde haftalık ders saatleri daha az olduğu için | √ | | | | | | 1 | 16.67 |
| Resmi liselerde üniversite sınavına yönelik kaynak yetersizliği nedeniyle | | √ | | | | | 1 | 16.67 |

Tablo 4.6.’daki bulgular incelendiğinde okul yöneticilerinin (%83.33) büyük çoğunluğunun öğrencilerin temel liseleri üniversite sınavına daha iyi hazırlanabilmek için tercih ettiklerini düşündükleri görülmektedir. Bu konuya ilişkin okul yöneticilerinin görüşleri aşağıda verilmiştir.

Temel liselere geçişler ağırlıklı olarak 12.sınıflar düzeyinde. 9, 10 ve 11.sınıflarda temel liselere geçiş çok az hatta 9 ve 10.sınıflarda hiç yok diyebilirim. 12.sınıf öğrencilerinin temel liseye geçme nedenlerinin başında

2015-2016 eğitim öğretim yılının başında dershanelerin kapatılmış olması geliyor. Dolayısıyla öğrenciler YGS ve LYS'ye hazırlanırken geçmiş yıllara ait takviye ihtiyacı hissediyorlar. Bunu da tamamlayabilmek için, dershaneler de olmadığından temel liselere geçiş yaptılar (Y1, E).

En önemli sebep üniversiteye giriş sistemi. Sınavla giriş sistemi bunun nedeni. Daha önce dershaneler bu işi yapıyordu. Dershanelerin kapanması sonucu yerini temel liseler aldı. Tek sebebi üniversite sınavına daha iyi hazırlanabilme düşüncesidir (Y3, E).

Sadece sınava odaklanma ve sınav için çalışma amacıyla tercih ettiklerini düşünüyorum. Devlet liselerinin sınava hazırlama konusunda yetersiz kaldıklarını düşünüyorlar, burada devam ederlerse başaramayacaklarmış gibi hissediyorlar, bu kaygıyı yaşıyorlar (Y4, K).

Öğrenciler temel liselerin dersane tarzı çalışma yaptıklarını yani sınava yönelik çalışmayı daha yoğun yaptıklarını düşündükleri için temel liselere geçiyorlar (Y5, K).

Temel liselerin içeriğini bildiklerini düşünmüyorum, dershaneler kapatıldıktan sonra yeni kurtarıcı temel liseler oldu. Kendileri üniversite sınavına en iyi orada hazırlanacaklarını düşündüler (Y6, K).

Araştırmaya katılan okul yöneticilerinden beş tanesi “ Resmi Liselerde not Sorunu Yaşamamak İçin” alt temasına ilişkin görüş bildirmişlerdir. Bu temaya ilişkin görüş bildiren yönetici oranı %83.33'dür. “Not Sorunu Yaşamamak İçin” alt temasına ilişkin yönetici görüşleri aşağıda verilmiştir.

Öğrencimizin başarısını yazılılarla ölçüyoruz. Bizdeki öğrenci örneğin Fizik sınavından 80 alabilir. Maalesef temel liseler bu sınavları formaliteden yapıyor, notları 100 olarak giriyor. Orta öğretim başarı puanı katsayısı tüm kurumlar için 0.6 olduğu için bu da haksız bir rekabete yol açıyor ve temel liseler açısından tercih nedeni oluyor (Y1, E).

Ayrıca yazılıların daha kolay yapıldığına dair duyumlar da aldım. Bakıyorsunuz biz de Matematik dersinde 50-60 alamayan öğrenci orada 90-100 almış (Y2, E).

Üniversiteye girişte orta öğretim başarı puanı çok önemli. Temel liseler öğrencilere not konusunda sorun yaşatmayacakları vaadinde bulunuyorlar. Sınavlar formaliteden yapılıyor (Y3).

Her bir ders için proje hazırlama ve not alma baskısını oraya geçince yaşamıyor (Y4, K).

Özel okullardan bize nakil gelen 3 tane öğrencimiz var. Bunların sözlü notlarının hepsi 100 olarak girilmiş. Yazılı notları 90'dan aşağı değil. Aynı çocuklar bizim ortak sınavlarda aynı notları alamıyorlar. Temel liselerde verilen notların objektif olduğunu düşünmüyorum. Bu notları alabilmek için de öğrenciler gidiyor temel liselere (Y6, K).

Araştırmaya katılan okul yöneticilerinden üç tanesi ise “Resmi Liselerde Alan Dışı Dersleri Görmeme İsteği” alt temasına ilişkin görüş bildirmişlerdir. Bu temaya ilişkin görüş bildiren yönetici oranı %50.00'dir. Konuyla ilgili yönetici görüşleri aşağıda verilmiştir.

Öğrenci sınavda sorumlu olmadığı dersi görmek istemiyor (Y1, E).

Mesela biz de zorunlu olarak aldıkları İngilizce, Din Kültürü veya seçmeli derslerden Girişimcilik, Ekonomi, Uluslararası İlişkiler gibi dersleri orada almıyorlar. Mutlaka orada da bu tip dersler veriliyor ama kağıt üstünde sadece. Ben orada öğretmenin girip de girişimcilik anlattığını sanmıyorum. Matematik, Fizik gibi derslerin bu dersler yerine yapıldığını düşünüyorum, aslında böyle olduğunu giden öğrencimden duydum. Ben temel liseleri dershanelerin isim değiştirmiş hali olarak görüyorum (Y2, E).

Buradaki seçmeli dersleri örneğin yük olarak görüyorlar ve bu dersleri görmek yerine orada test çözmeyi tercih ediyorlar. Seçmeli derslerin yanında Beden Eğitimi, Resim gibi dersleri görmenin zaman kaybı olduğunu düşünüyorlar. Mesela burada her dersten mutlaka bir proje hazırlaması gerekiyor. Sınava girecek öğrenci proje hazırlamayı bir kazançtan ziyade kayıp olarak görüyor. Zaman kaybı bu onun için. Bir soru daha fazla çözerim diyor (Y4, K).

Araştırmaya katılan iki yönetici temel liselerin hem okul hem de dersane işlevi görüyor olması nedeniyle öğrenciler tarafından tercih edildiği yönünde görüş

bildirmişlerdir. Bu şekilde görüş bildiren veli oranı %33.34'tür. Konuyla ilgili yönetici görüşleri şu şekildedir:

Hem okul işlevini görecektir bir kurum olarak gördüler hem de geçmişe ait eksikliklerini giderebilecekleri dersane olarak gördüler (Y1, E).

Dershanelerin kapatılmasıyla panik yaşayan öğrenci ve veliler temel liselerin açılmasıyla ikisini bir arada yani okul ve dershanenin bir arada olduğu temel liseleri kurtuluş olarak gördüler (Y5, K).

Araştırma bulgularına göre iki yönetici "Test Tekniği Öğrenmek İçin" alt temasına ait görüş bildirmişlerdir. Bu temaya ilişkin görüş bildiren yönetici oranı %33.34'tür. "Test Tekniği Öğrenmek İçin" alt temasına ilişkin yönetici görüşleri aşağıda verilmiştir.

Test tekniğine dayalı bir sınav sistemi var ve test tekniği öğrenmek istiyor öğrenci (Y1, E).

Sistem maalesef öğrencinin mesleki anlamda yetişmesinden ziyade öğrencinin almış olduğu bilgilerin teste dayalı olarak sınanması üzerine kurulu. Öğrenciye lazım olan şey soruyu mümkün olduğunca çabuk çözebilmek. Dershaneler yani temel liseler de test çözme yollarını iyi öğrettikleri için tercih ediliyor (Y3, E).

Araştırmaya katılan yöneticilerin iki tanesi (%33.34) öğrencilerin resmi liselerde devamsızlık sorunu yaşamamak için temel liseleri tercih ettiklerini ifade etmişlerdir.

Giden öğrencilerden ve gitmek isteyen öğrencilerden duyduğum kadarıyla temel lise de öğrenci devamsızlık sorunu yaşamıyor (Y1, E).

Devamsızlık konusunda biz devlet okulları çok sıkıyoruz, temel liseler bu konuda esnekler (Y2, E).

Araştırmaya katılan bir yönetici (16.67) temel liselerin haftalık ders saatlerinin daha az olması nedeniyle öğrenciler tarafından tercih edildiğini ifade etmiştir. Konuyla ilgili yönetici görüşü aşağıda verilmiştir.

Ancak temel liseye geçmelerinin bir nedenini daha söyleyeyim. Bizde haftalık 40 saat ders var. Temel liselerde ise 35 saat ders var (Y1, E).

Araştırmaya katılan bir yönetici ise resmi liselerdeki üniversite sınavına yönelik kaynak yetersizliği nedeniyle öğrencilerin temel liseleri tercih ettikleri yönünde görüş bildirmiştir. Bu konuyla ilgili yönetici görüşü şu şekildedir:

Bence öğrencilerin gidiş sebeplerinden en önemlisi devlet okullarındaki kaynak yetersizliği. Temel liselerin kaynakları çok ve onun için tercih ediliyorlar. Üniversiteye hazırlık aşamasında bizim okullarımızın kaynak sıkıntısı var. Devletin gönderdiği kitapların dışında kaynak kullanımı yasak. Öğrenciler bu anlamda temel liselerde daha rahat ve kaynak sıkıntısı yaşamıyorlar. İstedikleri kaynağı edinebiliyorlar. Bizim okullarımızda herhangi bir kaynağı tavsiye etmemiz bile yasak. Devletin vermiş olduğu kitaplar dışında kitap öneremiyoruz veya aldırtaıyoruz. Okul olarak biz bu yıl birkaç defa müfettişler tarafından ziyaret edildik. Kitap tavsiye ettiğimiz, aldığımız noktasında Milli Eğitim Müdürlüğü'ne hakkımızda şikâyetle bulunulmuştu. Çocuklar sınava hazırlanıyorlar, önlerinde kendileri için çok önemli sınavlar var ve haliyle değişik kaynaklara ihtiyaç duyuyorlar. Ya devlet okulunda kalıp okulda sadece devletin verdiği kitaplarla çalışma yapacaklar ya da kendilerine her türlü kaynağın sunulduğu bir kuruma geçerek sınava hazırlanacaklar. Onlar da ikinci yolun daha iyi bir seçenek olduğunu düşünüyorlar (Y2, E).

4.7. Yöneticilerin Temel Liseler ve Resmi Liselerde Verilen Eğitimin Niteliğine İlişkin Görüşlerine Ait Bulgular

Çalışmanın bu bölümünde yöneticilerin temel liseler ve resmi liselerde verilen eğitimin niteliğine ilişkin görüşlerine ait bulgulara yer verilmiştir. Elde edilen bulgular; “Resmi Liselerin Sahip Olduğu Bahçe, Spor Alanları ve Sosyal Ortam Temel Liselerde Yok”, “Temel Liselerde Sadece Test Çözme Teknikleri Öğretiliyor”, “Resmi Liselerde Öğretmen-Öğrenci İlişkileri İyi”, “Okulumuz Güvenli Bir Alanda”, “Temel Liselerin Etkileri İlerleyen Yıllarda Ortaya Çıkacaktır”, “Öğrencilerimiz Aktif Öğrenen Konumunda Değiller”, “Resmi Lise Öğretmenleri Daha İyi ve Tecrübeli”, “Lise Müfredatı Çok Yoğun”, “Resmi Liselerin Bütçesi Az”, “Öğrenciler ve Veliler

Haklarını Biliyor”, “Temel Lisede Öğrenciler Daha Rahat Davranışlar Sergileyebiliyorlar” şeklinde temalandırılmıştır. Bu temalara ilişkin görüşler aşağıdaki tabloda gösterilmiştir.

Tablo 4.7. Yöneticilerin Temel Liseler ve Resmi Liselerde Verilen Eğitimin Niteliğine İlişkin Görüşlerine Ait Bulgular

| Temalar | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | f | % |
|---|---|---|---|---|---|---|---|--------|
| Resmi liselerin sahip olduğu sosyal faaliyet ve spor alanları ve bahçe temel liselerde yok. | √ | √ | √ | √ | √ | √ | 6 | 100.00 |
| Temel liselerde sadece test çözme teknikleri öğretiliyor. | √ | | √ | √ | √ | √ | 5 | 83.33 |
| Resmi Lisede öğretmen-öğrenci ilişkileri iyi | √ | | | √ | √ | √ | 4 | 66.67 |
| Okulumuz güvenli bir alanda | √ | | √ | √ | | √ | 4 | 66.67 |
| Temel liselerin etkileri ilerleyen yıllarda ortaya çıkacaktır | √ | | | √ | √ | | 3 | 50.00 |
| Öğrencilerimiz aktif öğrenen konumunda değiller | | | √ | | | √ | 2 | 33.34 |
| Resmi Lise öğretmenleri daha iyi ve tecrübeli | | √ | | | √ | | 2 | 33.34 |
| Lise müfredatı çok yoğun | √ | | | | | | 1 | 16.67 |
| Resmi liselerin bütçesi az | | √ | | | | | 1 | 16.67 |
| Öğrencileri ve veliler haklarını biliyor | | | | | √ | | 1 | 16.67 |
| Temel lisede öğrenciler daha rahat davranışlar sergileyebiliyorlar | √ | | | | | | 1 | 16.67 |

Tablo 4.7.'deki bulgular incelendiğinde yöneticilerin tamamının (%100) “Resmi Liselerin Sahip Olduğu Bahçe, Spor Alanları ve Sosyal Ortam Temel Liselerde Yok” görüşünde oldukları görülmektedir. Bu konuya ilişkin yöneticilerin görüşleri aşağıda verilmiştir.

Okulumuz 18.000 m2 alan üstünde, halı sahamız, basketbol sahamız ve voleybol sahamız var. Okul bahçemiz bir park gibi. Temel liselerle kıyaslayacak olursak, onlar dershaneden dönüşen kurumlar olduğu için çarşının içinde, bahçesi ve sosyal faaliyet alanları olmayan kurumlardır. 2-3 katlı binadalar. Binadan ibaret bir kurumda öğrenci bahçeye çıkma ihtiyacını dahi gideremiyor (Y1, E).

Aslında hiçbir temel lise devlet okuluyla yarışamaz. Özellikle fiziki anlamda yarışamaz. Biz de var olan sosyal ortam orada kesinlikle yok. Bizim sahip olduğumuz dinlenme ve spor alanlarını, çocukların daha kaliteli zaman geçirebilecekleri ortamları temel liselerde görme şansınız yok. Bizim okulumuzun 7 dönüm arazisi var ve bu arazi bir temel lisenin patronunda olsa buraya 3 tane temel lise açar (Y2, E).

Okulumuzun fiziki olarak temel liselere göre çok iyi durumda olduğunu söyleyebilirim. Çocuklar için burada dinlenebilecekleri ve spor yapabilecekleri alanlar var. Şehir merkezindeki temel liselerde bu olanaklar yok (Y3, E).

Öğlen aralarını çok keyifli geçiriyorlar. Sınıflar arası maçlar yapıyorlar. Bahar geldi, birlikte çimlere oturuyorlar. Müzikle ilgilenen öğrencilerimiz var, müzik odasında çalışmalarını yapıyorlar. Bu çocuklar açısından olumlu bir durum. Sosyal ve ruhsal anlamda onlara iyi geliyor. Temel liselerin bu anlamda çok fakir olduklarını düşünüyorum. Çoğunun bir bahçesi yok, fiziki koşulları yetersiz. Çocuklar orada dört duvarın arasına sıkışmış durumda. Belki başarıya götürülen yol olarak görüyorlar, ama biz başarının yani eğitimdeki başarının aynı zamanda çocuğun ruhsal olarak iyi olmasıyla ilintili olduğunu biliyoruz (Y4, K).

Bizim okullarımız yapı itibariyle, bahçesiyle, oyun alanıyla çocuklar için daha elverişli. Oysa temel liseleri görüyorum, şehrin merkezinde, sıkıştırılmış binalar içerisinde baskı altında ders yapılıyor. Çocuklar sanki hapis haneye koyulmuş gibiler. Oysa çocukların alana ihtiyacı var, birlikte zaman geçirmeye ihtiyacı var, kendisini rahat hissedebileceği, dinlenebileceği bir ortama ihtiyacı var.

Temel liselerin bu ihtiyacı karşıladığını sanmıyorum. Bizler robot değiliz ve bu kadar sıkışık ve dar alanlara mahkum edilmemeliyiz. Spora da, resme de, müziğe de ihtiyacımız var (Y5, K).

Okulumuzu temel liseyle kıyaslayacak olursam en çok öne çıkaracağım şeylerden biri okulumuzun sahip olduğu bahçe ve oyun alanlarıdır. Futbol, basketbol ve voleybol sahalarının yanında masa tenisi oynayacakları bir mekan ve ağaçların altında temiz nefes alıp oturabilecekleri banklarımız var. 800 öğrencimiz var, bu imkanlar yeterli değil ama bunlar eğitim kurumu için gerekli şeyler. Temel liseler de bunlar yok (Y6, K).

Araştırmaya katılan yöneticilerin beş tanesi “Temel Liselerde Sadece Test Çözme Teknikleri Öğretiliyor” alt temasına ilişkin görüş bildirmiştir. Bu temaya ilişkin görüş bildiren yönetici oranı %83.33’dür. Yöneticilerin bu temaya ilişkin görüşleri aşağıda verilmiştir.

Biz öğrencinin başarısı için eğitim ve öğretimi bir arada yapıyoruz. Tamamen dersane mantığıyla hareket eden, sadece öğretime odaklanan, test çözme teknikleri öğreten, eğitim vermeyen kurumlardır temel liseler. (Y1, E).

Her şey hazır olarak gelsin ve biz sadece test çözelim diyen bir nesil yetiştirdik. Temel liseler de sadece test çözme teknikleri öğretiyor ve öğrencilerin bu ihtiyacını gideriyor (Y3, E).

Eğitim sadece test çözmek, her testten kaç soru çözdüğün değildir. Eğitimi sadece bu seviyeye indirgemek zalimce geliyor. Çocukların birlikte zaman geçirmeleri var, kavgaları var, barışmaları var. Robot değiller onlar. Benim de TEOG’ a hazırlanan çocuğum var. Ben onun sürekli test çözmesini istemiyorum. Dinlenmesini, zevk aldığı şeyleri yapmasını istiyorum. Piyano kursuna gidiyor ve devam etmesini istiyorum. Onunla birlikte bu kursa başlayan arkadaşlarının çoğunluğu TEOG var diyerek piyano kursunu bıraktılar. ... Temel liselere giden öğrencilerimiz maddi anlamda iyi olabilirler ama ailelerinin eğitime bakış açıları gereği fakir olduklarını düşünüyorum. Biz velilerimize bunu anlatmaya çalıştık ama çok ciddi bir ön kabul var. İşte orada test çözecekler, etütlere gidecekler, burada kalırlarsa heder olacaklar dediler. Bu neye benzedi biliyor musunuz? Örneklendirmek istiyorum. Bir arkadaşım 2 çocuğunu kıyaslarken

şöyle bir şey söyledi. “Büyük çocuğum biraz yaramaz ama küçük çok akıllı. Televizyonu açarsın, hiç ses etmeden saatlerce izler, bana sorun çıkarmaz.” Burada ne kadar büyük bir dram var aslında. Temel liseye giden öğrencilerimizin velilerinin durumu da aynı aslında. Çocuklarının her şeyden kendilerini soyutlayarak, sadece test çözerek zaman geçirmelerini istiyorlar. Dün temel liseye 2.dönemin başında geçiş yapan 2 tane 11.sınıf öğrencimiz ziyarete geldi. Nasıl gidiyor diye sorduğumda “çok süper, iyi ki geçmişiz” dediler. “Sürekli test çözüyoruz, soruları en kısa yoldan nasıl çözeriz ona çalışıyoruz” dediler. Yorum yapmadım, şevklerini kırmak istemedim ama onlar adına üzüldüm. Hayata dair birçok şeyi ıskaladıklarını düşünüyorum (Y4, K).

Her şey dersten ve testten ibaret değil. Biz de öğrenciydik, bizim zamanımızda ders baskısı bu kadar yoktu. Ben de dershaneye gittim. Dershane de kendimi robot gibi hissediyordum, okula gittiğimde ise rahatlıyordum (Y5, K).

Temel liselere dair zihnimde oluşan algı sadece testmatik öğrencisi yetiştiriyorlarmış gibi geliyor. Maddi kaygıları olduğu için sayısal verilere ihtiyaçları var. LYS'den şu kadar öğrencimiz şuraya yerleşti diyebilmek adına yapıyorlar çalışmalarını. Bir eğitim kurumundan ziyade ticari bir yapı sonuç olarak. Çocukların sosyal yönlerini görmeden, sadece sınavda çıkacak derslere yönelik test ağırlıklı bir eğitimin çocukları bunalttığını düşünüyorum (Y6, K).

Araştırma bulgularına göre dört yönetici (%66.67) okullarındaki öğretmen-öğrenci ilişkilerinin iyi olduğu yönünde görüş bildirmişlerdir. Bu konuyla ilgili yönetici görüşleri aşağıda verilmiştir.

Öğretmen öğrenci ilişkileri okulumuzda gayet olumlu. Öğrencilerimiz ve öğretmenlerimiz karşılıklı sevgi ve saygı ortamında bir aradalar (Y1, E).

Okulumuzda genel olarak öğretmen öğrenci ilişkileri iyi diyebilirim. Öğrencilerimiz öğretmenlerine istediği zaman istediği soruyu sorabilir, teneffüste öğretmenler odasına bir bakın, orada öğretmenlerine soru sormaya gelen öğrencileri de göreceksiniz. Hatta sınıfların bazılarının whatsapp grupları var, oradan öğretmenlerine soru gönderiyorlar, öğretmenleri çözüp cevabı yolluyor onlara. Temel liseler de öğrenci öğretmen ilişkisinin müşteri memnuniyeti odaklı olduğunu düşünüyorum. Yani öğrenci ne yaparsa yapsın

öğretmenin bunu bir şekilde alttan aldığını, temel amacının öğrenciyi yani müşterisini memnun etmek olduğunu bilerek davranıyor (Y4, K).

Okulumuzda öğretmen öğrenci ilişkileri de oldukça iyi. İnsanın olduğu yerde mutlaka sorun olur. Ufak tefek sorunlar oluyor ama o sorunları hem öğretmenimizi hem de öğrencimizi mağdur etmeyecek şekilde çözüyoruz (Y5, K).

Okulumuzdaki öğretmen öğrenci ilişkileri de çok olumlu. Çok rahatlıkla soru sorabiliyorlar. Okulumuzda her katta birer bölüm öğretmenlere soru sorabilsinler diye ayrılmış durumda. Öğretmenler odasında sirkülasyon çok olduğu için, öğretmenlerimiz rahat dinlenebilsinler diye her bir kata öğrencilerimizin öğretmenlerine soru sorabilecekleri bölümler yaptık. Öğretmenlerimiz kesinlikle öğrencilere karşı duyarlı. Temel liselerdeki öğretmenler duyarlı değil gibi bir anlam çıkmasın. Eminim ki o arkadaşlar da öğrencilere faydalı olabilmek adına uğraşıyorlardır. İki taraftaki öğretmen öğrenci ilişkisinin farklı olduğunu düşünüyorum. Bizim burada öğretmen mesleği gereği öğrenciye bir şey vermek isterken, oradaki ilişki bence müşteri memnuniyeti üzerine kurulu. Zaten velilerde biz buraya para veriyoruz, siz bize istediğimizi vermelisiniz tarzındalar (Y6, K).

Araştırmaya katılan yöneticilerin dört tanesi “Okulumuz Güvenli Bir Alanda” alt temasına ilişkin görüş bildirmişlerdir. Bu temaya ilişkin görüş bildiren yönetici oranı %66.67’dir. “Okulumuz Güvenli Bir Alanda” temasına ilişkin yönetici görüşleri aşağıda verilmiştir.

Okulumuz güvenlik açısından Antalya’nın en nezih bölgelerinden birinde yer almakta (Y1, E).

Bizim okulumuz onlara göre daha güvenli. Bunu öğrencilere yansıtamadığımızı düşünüyorum (Y3, E).

Öğrencilerimizin öğlen aralarında dışarı çıkması yasak. Sadece bu çevrede oturan, evi okula yürüyüş mesafesinde olan, bunu ikametgah belgesiyle gösteren öğrencilerimiz velilerinin dilekçe vermesi koşuluyla dışarı çıkabiliyorlar. Öğrencilerimizin çoğunluğu şehrin farklı yerlerinden. Anadolu Lisesi olduğumuz için belli puanlarla yerleştikleri için okula farklı semtlerden öğrenciler var. Bu nedenle dışarı çıkamaz birçoğu. Bunu bir avantaj olarak

görüyorum. Şehir merkezindeki okulları bu anlamda şanssız buluyorum. Dıştan gelecek uyarıcılara daha açıklar. Burada çocukları bıraksak bile gidecekleri bir mekan yok (Y4, K).

Okulumuz çok güvenli bir okul. Şehrin her bölgesinden öğrenci geliyor buraya. Hatta güvenli olduğu için tercih edenler de çok fazla. Okulun çevresinde öğrencilerin aklını çelebilecek etkenler yok. Oysa özellikle şehrin merkezindeki temel liseler bu anlamda öğrenci için her türlü uyarıcıya açık (Y6, K).

Araştırmaya katılan üç yönetici temel liselerle ilgili etkilerinin ilerleyen yıllarda ortaya çıkacağına dair görüş belirtmiştir. Bu şekilde görüş belirten veli oranı %50.00'dir. Konuyla ilgili yönetici görüşleri aşağıda verilmiştir.

...Bu yapıda yetişen öğrenciler ilerleyen süreçte toplumsal anlamda sıkıntılara neden olacaklardır. Temel liselerin eğitim sistemi üzerindeki etkileri ilerleyen yıllarda daha fazla görünür olacaktır (Y1, E).

Çocukların öncelikle mutlu olması gerektiğini düşünüyorum. Eğer çocuk mutluyrsa başarılıdır. Hayatı seven, okuldan geldiğinde gülümseyen çocuğu daha çok seviyorum. Buradaki öğrencilerimizi de bahçede spor yaparken, gezerken hatta tartışırken gördüğümde mutlu oluyorum. Bakın çimlerin üzerinde oturmuşlar ve evden getirdikleri yiyecekleri birlikte yiyorlar. Akademik başarının yanı sıra eğitimin çok önemli bir parçasının bu olduğunu düşünüyorum. Belki sınavda başarılı olacaklar, ama ilerleyen yıllarda ne kadar mutlu insanlar olacaklar onu bilmiyorum. Zaman içerisinde göreceğiz. Temel liselerin eğitim adına bir dram olduğunu düşünenlerdenim (Y4, K).

Temel liselerin çok başarılı olacağını sanmıyorum. Belki sınav sonucunda başarılı olacaklar fakat geleceğe dair psikolojik olarak sağlıklı bireyler yetiştireceğini düşünmüyorum. Ergenlik döneminde bu çocuklar ve ruhsal rahatlamaya bizden daha fazla ihtiyaç duyuyorlar aslında (Y5, K).

Araştırmaya katılan yöneticilerin iki tanesi “Öğrencilerimiz Aktif Öğrenen Konumunda Değiller” alt temasına ilişkin görüş bildirmişlerdir. Bu temaya ilişkin görüş bildiren yönetici oranı %33.34'tür. “Öğrencilerimiz Aktif Öğrenen Konumunda Değiller” temasına ilişkin yönetici görüşleri aşağıda verilmiştir.

Öğrencilerimizin sınıf içinde yeterince aktif olduklarını sanmıyorum. Sadece kendi okulumuz için değil, temel liseleri de katarak söylüyorum. Genelde öğretmen anlatır ve onlar dinler. Soru sormayı, bir şeyin nedenlerine dair soru sormayı öğretmiyoruz (Y3, E).

Öğrencilerimiz sayısal dersler de genelde dinleyen durumundalar. Her sınıfta akıllı tahtamız var ve öğretmenlerimiz dersin içeriğine ve konusuna göre videolar veya animasyonlar izletiyorlar (Y6, K).

Araştırma bulgularına göre iki yönetici “Resmi Lise Öğretmenleri Daha İyi ve Tecrübeli” alt temasına ait görüş bildirmişlerdir. Bu temaya ilişkin görüş bildiren veli oranı %33.34’tür. Bu alt temaya ilişkin yönetici görüşleri şu şekildedir.

...bizdeki tecrübeli öğretmen sayısı hiçbir temel lisede yok (Y2, E).

Okulumuzun öğretmenlerinin temel lise öğretmenlerinden daha iyi olduğunu düşünüyorum (Y5, K).

Araştırmaya katılan bir yönetici lise müfredatının yoğun olduğuna dair görüş bildirmiştir. Bu şekilde görüş bildiren yönetici oranı 16.67’dir. Konuyla ilgili yönetici görüşü aşağıda verilmiştir.

Lise müfredatı çok yoğun. Aşırı bir bilgi yüklemesi var. Bu aslında öğrencilerimizin sağlıklı bir ruh yapısına sahip olmalarını engelliyor. Müfredat yoğun olduğu için öğrenci zorlanıyor, başarılı olamıyor. Başarılı olamayınca ben niye başaramıyorum diye kendisini sorguluyor. Yoğunluğun azaltılması eğitimin niteliğini arttıracaktır diye düşünüyorum (Y1, E).

Bir başka yönetici (16.67) ise resmi lise bütçelerinin yeterli olmadığını ifade etmiştir. Konuyla ilgili yönetici görüşü aşağıda verilmiştir.

Öğrenci başına 3500 Lira gibi bir teşvik veriliyor, aynı katkının yarısı bize verilse biz çok daha iyi şeyler yaparız. Çünkü öğrenci ile ilgili bir şey yaptırmak istiyoruz hemen karşımıza maddi engeller çıkıyor. ... Örneğin okula eğitim koçu getirmek istiyorum. Bunun öğrencilerimiz olumlu etkileyeceğini düşünüyorum. Ama getirmek istediğim kişiler para istiyor. Bu parayı karşılayacak bütçem olmadığı için ve ilçe veya il milli eğitim müdürlükleri de destek olmadığı için yapamıyorum. Öğrencilerimizi motivasyonu artsın diye üniversite gezilerine

götürmek istiyorum, eğer paraları varsa ancak kendi imkanlarıyla yapabiliyoruz. Ne yapmak istesek iş dönüp dolaşıp paraya geliyor. Halbuki benim de bir bütçem olsa, benim derken okulumuzun bütçesi olsa öğrencilerimiz için kullanırım. Maalesef devlet okullarında bu imkandan yoksunuz. İlerde ne olur bilmiyorum. Belki her okulun kendine ait bir bütçesi olur, devletimiz öğrenci başına zorunlu giderler dışında harcayabileceğimiz bir kaynak aktarır ve bu tip çalışmaları yapabiliriz. Yukarıdan gelenler de bunu denetler, doğru mu yapmışız, yanlış mı yapmışız hesabını veririz (Y2, E).

Araştırmaya katılan bir yönetici (%16.67) öğrencilerin ve velilerin haklarını bildiklerini ifade etmiştir. Konuyla ilgili yönetici görüşü aşağıda verilmiştir.

Öğrenciler hem sınıfta hem de sınıf dışında kendilerini çok rahat ifade edebiliyorlar. Hiçbir şekilde öğretmenler öğrencilere yönelik despotik davranışlar göstermezler. Öğrenciler de veliler de artık haklarını biliyorlar ve buna göre davranıyorlar. Biz okul idaresi olarak onların haklarına yönelik olumsuz bir tutum içerisinde asla bulunmayız (Y5, K).

Araştırmaya katılan bir başka yönetici ise (%16.67) öğrencilerin temel lisede daha rahat davranışlar sergileyebildiklerini ifade etmiştir. Konuyla ilgili yönetici görüşü aşağıda verilmiştir.

Temel liselerde öğrenciler daha rahat davranışlar sergileyebiliyor örneğin kılık kıyafet konusunda daha rahatlar. İsteddiği zaman çarşıya çıkabiliyor (Y1, E).

4.8. Yöneticilerin Temel Lise Uygulamalarının Resmi Liseler Üzerindeki Etkileri İle İlgili Görüşlerine Ait Bulgular

Yöneticilerle yapılan görüşmelerde temel lise uygulamasının resmi liseler üzerindeki etkilerine ilişkin elde edilen bulgular “Başarılı Öğrencilerimiz Ayrıldı”, “Okul Yönetimini ve Öğretmenleri Olumsuz Etkiledi”, “Kalan Öğrencilerimizi Olumsuz Etkiledi”, “Okul Yönetimi ve Öğretmenler Üzerinde Olumsuz Etkisi Olmadı”, “Kalan Öğrenciler İçin İyi Oldu”, “Gidemeyenler Maddi Koşullar Nedeniyle Gidemedi”, “Amaç Eğitimi Özel Sektöre Devretmek” şeklinde temalandırılmıştır. Bu temalara ilişkin görüşler Tablo 4.8.’de verilmiştir.

Tablo 4.8. *Yöneticilerin Temel Lise Uygulamalarının Resmi Liseler Üzerindeki Etkileri İle İlgili Görüşlerine Ait Bulgular*

| Temalar | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | f | % |
|---|---|---|---|---|---|---|---|-------|
| Başarılı öğrencilerimiz ayrıldı | √ | √ | | √ | √ | | 4 | 66.67 |
| Okul yönetimini ve öğretmenleri olumsuz etkiledi | √ | √ | √ | √ | | | 4 | 66.67 |
| Kalan öğrencilerimizi olumsuz etkiledi | √ | | √ | √ | | | 3 | 50.00 |
| Okul yönetimi ve öğretmenler üzerinde olumsuz etkisi olmadı | | | | | √ | √ | 2 | 33.34 |
| Kalan öğrenciler için iyi oldu | | | | √ | | √ | 2 | 33.34 |
| Gidemeyenler maddi koşullar nedeniyle gidemedi | | √ | √ | | | | 2 | 33.34 |
| Amaç eğitimi özel sektöre devretmek | | √ | | | √ | | 2 | 33.34 |

Tablo 4.8.’deki bulgular incelendiğinde yöneticilerin çoğunun (%66.67) temel lise uygulamalarının resmi liseler üzerindeki en etkisi hakkında “Başarılı Öğrencilerimiz Ayrıldı” alt temasına ait görüş bildirdikleri görülmektedir. Bu konuya ilişkin yönetici görüşleri aşağıda verilmiştir.

Bizim okulumuz akademik başarısı yüksek bir okul. Homojen bir yapıya sahibiz. Öğrenciler arasındaki makas dar. Başarılı öğrenciler bir arada olunca motivasyon olarak olumlu etkileniyorlar. Ancak, 12.sınıflarda 64 öğrencimiz temel liselere geçti ve şu an 118 öğrencimiz var. Giden öğrencilerimizin birçoğu başarılı öğrencilerimizdi (Y1, E).

...Ama öğrencilerimizi 12.sınıfa geldiğinde temel liseler alıyor. Öğrenci sınavda başarılı olduğunda ki temel liseler özellikle başarılı öğrencilerin peşini bırakmıyor, reklamı onlar yapıyor (Y2, E).

Genel olarak temel liselerin okulumuz üstüne olumsuz etkisi olduğunu söylemek istiyorum. Öncelikle çok sayıda başarılı öğrencimizi kaybettik. Hedefleri olan ve iyi yerlere gelebilecek öğrencilerimiz gittiler (Y4, K).

Aslında biz bu yıl Anadolu Lisesi olduktan sonraki ilk mezunlarımızı vereceğiz. Geçtiğimiz yıl mezun ettiğimiz öğrencilerimiz düz lise öğrencileriydi ve sınav sonucunda istediğimiz başarıyı yakalayamadık. Bu yıl ki öğrencilerimizden ise çok daha iyisini bekliyorduk. Maalesef başarı beklediğimiz öğrencilerin bir kısmı ayrıldı okulumuzdan (Y5, K).

Araştırmaya katılan dört yönetici ise temel lise uygulamalarının okul yönetimlerini ve öğretmenleri olumsuz etkilediği yönünde görüş bildirmişlerdir. Bu yönde görüş bildiren yönetici oranı %66.67'dir. Konuyla ilgili yönetici görüşleri aşağıda verilmiştir.

Temel liseler okul yönetimini ve öğretmenleri de olumsuz etkilemiştir. 9, 10 ve 11.sınıfta yetiştirmiş olduğunuz öğrencilerinizin bir anda gitmesi moral bozukluğuna yol açmıştır. Öğretmenlerimiz de yetiştirdikleri öğrencilerin iyi üniversitelere gidecek olmalarının haklı gururunu yaşamak istiyordu. Ama n'oldu? 3 yıl emek verdiği öğrencinin okuldan ayrılması, temel liseye geçmesi ve bu temel lisenin 1 yıllık bir eğitimle öğrencinin geçmiş yıllardaki başarısının tamamını sahiplenmesi elbette ki öğretmenleri ve okul yönetimi motivasyon olarak olumsuz etkiledi. Temel liselerde ayrıca bazı derslerin formaliteden yani sadece kağıt üstünde olduğu yönünde duyularımız oldu. Örneğin ders İngilizce gözüküyor ama sınıfta matematik öğretmeni var ve matematik işleniyor. Bizim kendi öğrencilerimiz de bunu bizden talep etti, biz de böyle bir şeyin mümkün olmadığını kendilerine ifade ettik (Y1, E).

Çocuğu 9.sınıfta alıyoruz, 11 veya 12.sınıfa kadar yetiştiriyoruz. Onlardan bir şey bekliyoruz. Akademik anlamda başarılı olmasını istiyoruz, böylece okulunun adı duyulacak. Bizler emeğimizin karşılığını alacağız. Bir an da bizim üç yıllık emeğimiz boşa çıkıyor. Bunu hem okul yöneticisi olarak kendi adıma ve öğretmenlerimiz adına söylüyorum. Hem maddi durumu biraz iyi olan hem de başarılı olan öğrencilerimizin gidiyor olması moral bozucu oluyor. Bize ise daha az başarılı öğrenciler kalıyor biz de kendi yağımızda kavrulmaya çalışıyoruz.

Öğretmenlerimiz bu duruma üzüliyor. Tam verim alacağımız dönemde öğrencilerimiz temel liseye gidiyor ve çok fazla emekleri olmadan öğrencilerimizi kullanıyorlar diyorlar (Y2, E).

Temel liseye geçişlerin bizim yani okul yönetiminin üzerinde de etkisi oldu. Kalan öğrencilerimiz gelip bize temel liseye gidenler not ve devamsızlık sorunu yaşamıyorlar, siz bizi sıkıyorsunuz demeye başladılar. Kendilerini onlarla kıyaslayıp bizden de not ve devamsızlık konusunda talepte bulunuyorlar. Sonuçta biz yasa, yönetmelik ne diyorsa onu yapıyoruz ve öğrencilerin özellikle not ve devamsızlık konusundaki beklentilerini onların istediği şekilde karşılayamıyoruz. Bu durum öğretmeni de olumsuz etkiliyor. Öğretmen uğraşüyor, sınavını yapıyor, öğrenciyi objektif bir şekilde değerlendirmeye çalışıyor ama öğrenci hiç sınav dahi olmadan not almak istiyor. Öğrenci buradayken 50-60 alırken oraya gidip 100 alınca öğretmen ben niye kendimi yorayım düşüncesine geliyor. Ayrıca 3 yıl emek verdiğiniz öğrencinin bir anda gidiyor olması da öğretmenleri ve okul yönetimini üzüyor (Y3, E).

Bu bir moral bozukluğuna yol açtı biz okul yönetimi ve öğretmenlerimiz adına. Çünkü üniversite sınavlarında gösterilen başarı okulun da başarısını gösteriyor. Şu kadar öğrencimiz şu üniversitelere gitti diyebilecektik. Bu anlamda geleceğe dair beklentilerimiz olan öğrencilerin gitmesi yılsonunda belki bizi başarısız gösterecektir. O öğrencilerin 3 yıl burada aldığı eğitim görülmeyecek, onu mezun eden, son sınıfta okutan temel lisenin başarısı olarak gözükecek. Sayısal verilerle başarımızı ifade etmeye kalktığımızda istediğimiz sonucu alamayacağız. (Y4, K).

Araştırmaya katılan yöneticilerin üç tanesi “Kalan Öğrencilerimizi Olumsuz Etkiledi” alt temasına ilişkin görüş bildirmişlerdir. Bu temaya ilişkin görüş bildiren yönetici oranı %50.00’dır. “Kalan Öğrencilerimizi Olumsuz Etkiledi” temasına ilişkin yönetici görüşleri aşağıda verilmiştir.

Öğrencilerimizin birlikte olma motivasyonunu YGS sonuçlarına bakarak olumsuz etkilediğini düşünüyorum (Y1, E).

Kalan öğrencilerimizin temel liseye gidemedik sınavı kazanamayacağız dediklerine şahit oldum (Y3, E).

Kalan öğrencilerimizin bir kısmının hedefi dahi yok. Bir kısmının devamsızlık problemleri var. (Y4, K).

Araştırmaya katılan iki yönetici (%33.34) ise temel lise uygulamalarının yöneticileri ve öğretmenleri olumsuz etkilemediğini ifade etmişlerdir. Konuya ilişkin yönetici görüşleri aşağıdadır.

Her şeye rağmen çok etkileneceğimizi sanmıyorum. Okulumuz gereken başarıyı gösterecektir. Öğretmen arkadaşlarımız da aynı düşünceye sahipler (Y5, K).

Öğretmenler ve okul yönetimi üzerinde de olumsuz etkisi olmadı. Aslında hoş bir durum değil öğrencilerimizin başka bir yeri tercih etmesi ama oturup üzülecek değiliz. Bizimle kalan öğrencilere daha fazla faydalı olmamız gerekiyor (Y6, K).

Araştırmaya katılan iki yönetici “Kalan Öğrenciler İçin İyi Oldu” alt temasına ilişkin görüş bildirmişlerdir. Bu temaya ilişkin görüş bildiren yönetici oranı %33.34’tür. “Kalan Öğrenciler İçin İyi Oldu” alt temasına ilişkin yönetici görüşleri aşağıda verilmiştir.

Sınıf mevcutları azaldı. Bu kalan öğrenciler için iyi oldu. Bazıları gidebilecek maddi olanaklara sahipken mevcutların 12 kişiye falan düşmesi nedeniyle kaldılar. Öğretmenler onlarla daha rahat ilgilenabiliyor (Y4, K).

Öğrencilerimizin gitmiş olması kalan öğrencilerimiz üzerinde herhangi bir olumsuz etki yaratmadı. Hatta iyi bile oldu. Kalan öğrencilerimiz kurslarımızdan memnunlar, asla “keşke biz de gitseydik, onlar başarılı olacaklar, biz olamayacağız” demiyorlar. Çocuklar şunu diyorlar: “Biz 3 yıl boyunca gerekli çalışmayı yapmadık, hatamızı anladık bu yıl. Keşke daha önce çalışmaya başlasaydık. Dezavantajı avantaja çevirdik. Sınıf mevcutları azaldı ve öğrencilerle daha yakından ilgilenme şansımız oldu (Y6, K).

Araştırmaya katılan iki yönetici (%33.34) temel liselere gidemeyenlerin maddi koşullar nedeniyle gidemediğini ifade etmişlerdir. Konuyla ilgili yönetici görüşleri aşağıda verilmiştir.

Okulumuzda kalan öğrencilerin kalma nedenlerinin başında maddi durum geliyor. Ekonomik sıkıntı yaşayan aileler gönderemiyor çocuklarını. Eğer birazcık maddi sorunu çözmüşse veli gelip çocuğunu götürüyor (Y2, E).

Eminim ki velilerinin maddi imkanları yetiyor olsa kalanlar da mutlaka giderdi. Onlar için ekonomik bir yük (Y3, E).

Araştırma bulgularına göre iki yönetici ise temel lise uygulamalarının asıl amacının eğitimi özelleştirmek olduğunu ifade etmişlerdir. Bu görüşü bildiren yönetici oranı %33.34'tür. Konuyla ilgili yönetici görüşleri şu şekildedir:

Siz de biliyorsunuz, Milli Eğitim Bakanlığımız özel okullara geçişi teşvik ediyor. Devletin politikası mümkün olduğunca bunu yani eğitimi özel sektöre devretmek. Sağlıkta uyguladılar, özel hastaneler teşvik edildi, sıra eğitime geldi. Devlet üzerindeki yükü, okul ve öğretmen yükünü atmak istiyor. Bu doğrudur yanlışır demiyorum, belki devlet doğru düşünüyordur. Belki biz iyi öğrencilerimiz gittiği için duygusal düşünüyor olabiliriz (Y2, E).

Temel liseleri paralı eğitime geçişin bir ayağı olarak görüyorum. Parası olan okusun olmayan okumasın düşüncesine karşıyım. Ben yoksul bir aileden geliyorum ve paralı eğitim olmuş olsaydı ben de abim de okuyamazdık (Y5, K).

4.9. Öğretmenlerin Öğrencilerin Temel Liseleri Tercih Nedenleri İle İlgili Görüşlerine Ait Bulgular

Araştırmanın bu bölümünde öğretmenlerin öğrencilerin temel liseleri tercih nedenleri ile ilgili düşüncelerine ilişkin elde edilen bulgular verilmeye çalışılmıştır. Elde edilen bulgular; “Üniversite Sınav Sistemi Nedeniyle”, “Resmi Liselerde Not ve Devamsızlık Problemi Yaşamamak İçin”, “Resmi Liselerde Alan Dışı Dersleri Almamak İçin”, “Test Tekniği Öğrenmek İçin” şeklinde temalandırılmıştır. Tablo 4.9.’da bu temalara ilişkin görüşler verilmiştir.

Tablo 4.9. Öğretmenlerin Öğrencilerin Temel Liseleri Tercih Nedenleri İle İlgili Görüşlerine Ait Bulgular

| Temalar | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | f | % |
|--|---|---|---|---|---|---|---|---|---|--------|
| Üniversite sınav sistemi nedeniyle | √ | √ | √ | √ | √ | √ | √ | √ | 8 | 100.00 |
| Resmi liselerde not ve devamsızlık problemi yaşamamak için | √ | | √ | √ | | √ | √ | | 5 | 67.50 |
| Resmi liselerde alan dışı dersleri almamak için | √ | √ | √ | √ | | | | | 4 | 50.00 |
| Test çözme tekniği öğrenmek için | | √ | √ | | √ | √ | | | 4 | 50.00 |

Tablo 4.9.'da görüldüğü gibi genel olarak öğretmenlerin öğrencilerin temel liseleri tercih nedenleri ile ilgili görüşlerini yorumlarsak; %100.00 ile üniversite sınav sistemi ilk sırada gelmektedir. Konuyla ilgili öğretmen görüşlerinin bazıları aşağıda verilmiştir.

Temel liseye gitmek isteyen öğrencilerle yaptığım konuşmalarda genel olarak şunu söylediler. 11. sınıftan 12'ye geçen öğrenciler bunlar. "Önceliğimiz üniversite sınavına çalışmak, bu nedenle geçiyoruz, okuldan sonra bir kursa gitmek zorunda kalmayacağız" dediler (Öğt1, K).

Eğer ortada bir sınav ve yarışma varsa dershaneye vb.kurumlara ihtiyaç vardır. Okul bir eğitim yuvası, eğitim yapıyor. Ama YGS ve LYS sınavları için 5 seçenekten birini bilmesi gerekiyor. Mevcut sınava dayalı sistem devam ettiği sürece geçmişte adı dershane, bugün temel lise olan kurumlar mutlaka var olacaktır (Öğt5, E).

Dershanelerin kapatılmış olması öğrenciler açısından sınava hazırlanabilmek adına bir ihtiyaç ortaya çıkardı. Temel liseler öğrencilerin bu ihtiyacına yanıt verdi (Öğt4, E).

Öğrencilerin özellikle de sınava girecek 12.sınıf öğrencilerinin en büyük isteği üniversiteye yerleşmek. Temel liseler de bu amaca yönelik çalışma yapıyor (Öğt6, K).

Ayrıca üniversite sınavı da ayrı bir etken. Eskiden dershaneye gitmezsen başarılı olamazsın algısı vardı, artık bu temel liseye gitmezsen başarılı olamazsın algısına dönüşüyor günümüzde (Öğt7, E).

Görünen o ki üniversiteye daha iyi hazırladığı düşünüldüğü için tercih nedeni haline geldi. Oraya da bilinçli bir yönlendirme var zaten. Özel hocaya para vereceğime temel liseye gitsin diyen veli sayısında artış var (Öğt8, E).

Araştırmaya katılan öğretmenlerin beş tanesi “Resmi Liselerde Not ve Devamsızlık Problemi Yaşamamak İçin” alt temasına ilişkin görüş bildirmişlerdir. Bu temaya ilişkin görüş bildiren öğretmen oranı %67.50’dir. Konuyla ilgili öğretmen görüşlerinin bazıları aşağıda verilmiştir.

Ama ara sınıflardan yani 9, 10 ve 11’lerden giden öğrenciler daha yüksek not alabilmek ve devamsızlık problemi yaşamamak için gittiklerini söylediler (Öğt1, K).

Ayrıca diploma notunun da etkili olduğunu düşünürsek daha iyi not verilmesi etkili oluyor (Öğt3, K).

Devamsızlığı ve dersleri kötü olup da ekonomik durumu uygun olanların gittiği bir lise olmaya aday. Çünkü o okullarda bol not verildiği, devamsızlığa dikkat edilmediği gibi bir algı oluşmuş durumda (Öğt8, E).

Araştırmaya katılan dört öğretmen (%50.00) resmi liselerde alan dışı dersleri almamak için öğrencilerin temel liseleri tercih ettikleri yönünde görüş bildirmişlerdir. Konuyla ilgili öğretmen görüşlerinin bazıları aşağıda verilmiştir.

Geçen sene 11’den 12’ye geçen öğrencilerimle konuştuğumda temel liselere geçiş nedenlerinin başında kendileri için üniversite sınavında işlerine yaramayacağını düşündükleri okul dersleri yerine temel liseler de test çözme eğilimi geliyor. Girişimcilik, Sosyal Etkinlik gibi dersler hatta yabancı dil dersleri sınava girecek öğrenci için işe yaramaz dersler olarak görülüyor (Öğt2, K).

Öğrenci için okulda aldığı birçok ders anlamsız geliyor. Ben sınava gireceğim, bana ne bu derslerden diyebiliyor (Öğt3, K).

Öğrenci eğer sayısal öğrencisiyse örnek veriyorum YGS sonrası Fizik, Kimya, Biyoloji, Matematik çalışması gerekir. Okula devam ederse bu çocuk haftada 4 saat İngilizce, 2 saat Almanca ve benzeri birçok dersi almak durumunda. Sınava hazırlanan öğrenci bunu gereksiz görüyor. Öğretmen arkadaş ise mecburen bu dersi işlemesi gerekiyor. Öğrenci faydacı yaklaşıyor ve bu derslere yani alan dışı tüm dersleri, sınavda işine yaramayacak derslere enerji ve zaman harcamak istemiyor. Temel liseye geçerek enerjisini bu derslere harcamıyor (Öğt4, E).

Araştırmaya katılan dört öğretmen (%50.00) ise öğrencilerin test çözme tekniği öğrenmek için temel liseleri tercih ettiklerini ifade etmiştir. Konuyla ilgili öğretmen görüşleri aşağıda verilmiştir.

...orada test teknikleri öğrenerek kazanacakları düşüncesi hakim (Öğt2, K).

Orada test tekniklerini öğrenip ona göre soru çözüyor. Hatta bilmediği bir konunun sorusunu dahi çözebiliyor (Öğt3, K).

Okullar 5 seçenekten doğru olanı seçme yolunda bir eğitim yapmıyor, çocuk işlevsel bakıyor olaya. Kendisine soruyu en kısa yoldan çözdürebilecek bir eğitim almak istiyor (Öğt5, E).

Nasıl yapıyor bunu? Test teknikleri öğreterek yapıyor, öğrenciye ancak buraya gelersen sınavı kazanabilirsin diyor. Bu da etkili oluyor. Hem öğrencinin hem de temel lisenin amacı kesişiyor (Öğt6, K).

4.10. Öğretmenlerin Temel Liseler ve Devlet Liselerinde Verilen Eğitimin Niteliğine İlişkin Görüşlerine Ait Bulgular

Çalışmanın bu bölümünde öğretmenlerin temel liseler ve resmi liselerde verilen eğitimin niteliğine ilişkin görüşlerine ait bulgulara yer verilmiştir. Elde edilen bulgular; “Resmi Liseler Fiziksel Olarak Temel Liselerden Daha İyi”, “Türk Eğitim Sisteminde Öğrenciler Öğrenme Sürecinde Edilgen Konumdalar”, “Müfredat Ağır”, “Eğitim Sisteminin Sınav Odaklı Olması Kötü”, “Resmi Liselerin Bahçeleri Büyük Fakat Nitelikli Değil”, “Resmi Liselerde Din Derslerine Yönlendirme Yapılıyor”, “Okullar Fiziki Olarak Güvenli Değil”, “Resmi Liselerde Öğrencilerin Bireysel Farklılıklarını ve Tercihlerini Göz Önünde Bulundurmuyoruz”, “Türk Eğitim Sisteminde Haklara Dayalı Bir Öğrenme Yok”, “Temel Liselerin En Olumlu Yanı Din

Derslerinin Olmaması”, “Okulumuzda Öğretmenlerimiz Öğrencilerle İlgili”, “Temel Liselerde Sanat Derslerinin Olmaması Eksiklik”, “Okulumuzun Teknik Donanımı İyi”, “Okulumuz Güvenli Bir Alanda” şeklinde temalandırılmıştır. Bu temalara ait görüşler Tablo 4.10’da verilmiştir.

Tablo 4.10. Öğretmenlerin Temel Liseler ve Devlet Liselerinde Verilen Eğitimin Niteliğine İlişkin Görüşlerine Ait Bulgular

| Temalar | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | f | % |
|--|---|---|---|---|---|---|---|---|---|-------|
| Resmi liseler fiziksel olarak temel liselerden daha iyi | √ | √ | | √ | √ | √ | | √ | 6 | 75.00 |
| Türk eğitim sisteminde öğrenciler öğrenme sürecinde edilgen konumdalar | √ | √ | | √ | | √ | √ | | 5 | 62.50 |
| Müfredat ağır | | | | √ | √ | | | √ | √ | 50.00 |
| Eğitim sisteminin sınav odaklı olması kötü | | | √ | √ | | | | √ | 3 | 37.50 |
| Resmi liselerin bahçeleri büyük fakat nitelikli değil | | | | | | √ | √ | | 2 | 25.00 |
| Resmi liselerde din derslerine yönlendirme yapılıyor | √ | | | | | √ | | | 2 | 25.00 |
| Okullar fiziki olarak güvenli değil | | | | | | √ | | √ | 2 | 25.00 |
| Resmi Liselerde öğrencilerin bireysel farklılıklarını ve tercihlerini göz önünde bulundurmuyoruz | √ | | | | | | | | 1 | 12.50 |
| Türk Eğitim sisteminde haklara dayalı bir öğrenme yok | | | | | | | | √ | 1 | 12.50 |
| Temel liselerin en olumlu yanı din derslerinin olmaması | | | | | | √ | | | 1 | 12.50 |
| Okulumuzda öğretmenlerimiz öğrencilerle ilgili | | | | √ | | | | | 1 | 12.50 |
| Temel lisede sanat derslerinin olmaması eksiklik | √ | | | | | | | | 1 | 12.50 |
| Okulumuzun teknik donanımı iyi | | | | √ | | | | | 1 | 12.50 |
| Okulumuz güvenli bir alanda | | | | | | | | √ | 1 | 12.50 |

Tablo 4.10.'da görüldüğü gibi genel olarak öğretmenlerin temel liseler ve resmi liselerde verilen eğitimin niteliğine ilişkin görüşlerini yorumlarsak; %75.00 ile resmi liseler fiziksel olarak temel liselerden daha iyi ilk sırada gelmektedir. Bu konuya ilişkin öğretmenlerin görüşleri aşağıda verilmiştir.

Okulumuzun geniş bir bahçesi var, futbol, basketbol, voleybol sahaları var. Spor sadece dışarıda yapabiliyorlar. ...Temel liselerde bahçe, oyun alanı falanı zaten yok. Çünkü okul amacıyla yapılmış binalar değil, ofis amaçlı yapılmış yerler orası. Bu onları zamanla olumsuz etkiler. Dar ortam onların algulamalarını düşürür diye düşünüyorum. Derslik dışında faaliyet alanının olmaması başlangıçta sorun olmuyor fakat zaman geçtikçe eksikliği hissediliyor (Öğt1, K).

Fiziksel olarak bizim okullarımızın temel liselere kıyasla çok çok iyi olduğunu söyleyebilirim. Bahçemiz büyük ve öğrenciler vakit geçirebiliyorlar. Spor alanları var onlar için. Temel liseler ise bir apartmanın birkaç katında açılmış kurumlar. Okul havasının olmadığını düşünüyorum o yapılarda (Öğt2, K).

Yakın çevrede oturan çocukların burada ders sonrası zaman geçirdiğini görüyorum. Evlerine ulaşım sorunu olmadığı için kalıp bahçede futbol, basketbol oynuyorlar. Temel liselere göre en olumlu yanımızın bu olduğunu düşünüyorum. Onlar için sınıf dışında da bir ortam var okulda ama temel lisede sadece bir binanın içindeler (Öğt4, E).

Temel liseler fiziki olarak bizim okullardan daha beter. Sadece binadan ibaretler. Apartman dairelerinde ders yapıyor. Oyun veya dinlenme alanları hiç yok. Devlet okullarında asfalt ta olsa, yine bahçe var. Çocuk bir nefes alabiliyor. Temel liseler zaten şehrin merkezinde ve bu imkandan yoksun (Öğt5, E).

Devlet okullarındaki fiziki ortamın temel liselerden daha iyi olduğunu düşünüyorum. Bunu görmek için bahçeye bakmak yeterli. Öğrenciler için nefes alabilecekleri bir ortam var. Spor yapabilecekleri bir ortam var. Bunlar yeterli değil fakat temel liselerde hiç yok (Öğt6, K).

Okullarımızın fiziki olarak temel liselerden iyi olduğunu düşünüyorum (Öğt8, E).

Araştırmaya katılan beş öğretmen (%62.50) ise “Türk Eğitim Sisteminde Öğrenciler Öğrenme Sürecinde Edilgen Konumlar” alt temasına ilişkin görüş bildirmişlerdir. Konuyla ilgili öğretmen görüşlerinin bazıları aşağıda verilmiştir.

Öğretmenin verici olduğu, öğrencinin alıcı olduğu sistem var. Öğretmen anlatır, öğrenci dinler ve not tutar. Öğrencinin fikrinin sorulmadığı bir ortam var okullarımızda (Öğt1, K).

Çocuklara ilkokul ve ortaokul yaşamları boyunca kaç kere tahtaya kalktıkları sorduğumda çoğunlukla ya hiç kalkmamışlar ya da 1-2 defa kalkmışlar. Tahtaya kalkmaktan kastettiğim sınıfın karşısına geçip bir şeyler anlatmasından bahsediyorum. Bu onların toplum içinde daha rahat hareket edip insanlara hitap etmelerini kolaylaştırmaktadır. Yani çocuklarımız edilgenleştirilmiş. Bu kadar edilgen hale gelmiş öğrencilerin lisede bunu kırmayı kolay değil. Ama genel olarak öğrencilerin edilgen durumda olduklarını ve bundan hoşnut olduklarını söyleyebilirim. Bu anlamda temel liseler tam olarak nasıl bilmiyorum ama orada da öğretmenlerin aktif, öğrencilerin pasif olduğu kanısındayım. (Öğt2, K).

Düşünemeyen öğrenciler yetiştiriyoruz. Bunu sadece kendi okulum için değil temel liseleri de katarak eğitim sistemimiz adına söylüyorum. Dershaneleri ve onların yerini alan temel liseleri bu durumun körükleyicisi olarak görüyorum. Kendi adıma öğrencileri derste yeterince aktif edebildiğimi düşünmüyorum. Onlar daha çok dinleyen konumundalar (Öğt4, E).

Öğrencinin edilgen olduğu, yaratıcılıktan uzak olduğu, araştırmadan hazır bilgiye sahip olmak istediği bir sistem yarattık ve işin içinden çıkamıyoruz (Öğt7, E).

Daha sonra %50.00 ile “Müfredat Ağır” alt teması gelmektedir. Konuyla ilgili öğretmen görüşleri aşağıda verilmiştir.

Müfredat gereğinden fazla yüklü ve sınav odaklı bir sistem için gerekli olmayan konuların olduğunu düşünüyorum. Bu konuda özellikle sayısalcı dediğimiz Matematik, Fizik gibi branşlardaki arkadaşlar yakınıyorlar (Öğt3, K).

Müfredat dersiniz, matematik müfredatını beğenmiyorum. Son sınıflara mühendislik matematiği vermeye çalışıyoruz. Dünyada bu kadar ağır müfredatı

olan 3-5 ülkeden biriyizdir diye düşünüyorum. Avrupa'da bu kadar zorlayıcı olduğunu sanmıyorum. Daha çok temel bilgi seviyesinde gider (Öğt4, E).

Eğitim sistemimizin müfredatının çok ağır olduğunu düşünüyorum. Çok şey vermek istiyoruz öğrenciye sonuç olarak hiçbir şey veremiyoruz. Temel liselerde de aynı müfredat var fakat bir farkla. Onlar sadece sınavda öğrencilerin sınavda işine yarayabilecek kısımlarıyla ilgileniyorlar. Bana göre ikisi de sıkıntılı. Hem sınava dayalı bir sistem oluşturuyorsun hem de yoğun bir müfredat koyuyorsun (Öğt7, E).

Müfredat yazboz tahtasına döndü. Hatta yazmadan boz tahtası. Neredeyse her sene bu konuda kaotik bir hal alır oldu. Müfredat yönetimi yada kaos yönetimi diye üniversitelere ders konsa yeridir. Ayrıca çok ağır bir müfredat bu konuda temel liseler daha avantajlı bence. Gereksiz konuları YGS-LYS'de çıkmaz diye anlatmadan geçebiliyorlar (Öğt8, E).

Araştırmaya katılan üç öğretmen “Eğitim Sisteminin Sınav Odaklı Olması Kötü” alt temasına ilişkin görüş bildirmiştir. Bu temaya ilişkin görüş bildiren veli oranı %37.50'dir. Konuyla ilgili öğretmen görüşleri aşağıda verilmiştir.

Edebiyat öğretmeni olduğum için dersimde bol bol kitap okutturuyorum. Şiiri, romanı tanısınlar istiyorum. Bu çalışmalarla mümkün olduğunca aktif kılmak istiyorum onları. Sadece derslerin 5 seçenekten ibaret olmadığını göstermek istiyorum. Bir de temel lisede öğretmenin çocuk kitap okusun diye uğraştığını zannetmiyorum. Varsa yoksa soru çözsünler, test yapsınlar. Öğrenci de bunu istediği için onlar adına sorun yok ama böyle nesiller yani romanı, şiiri tanımayan, sevmeyen nesiller yetiştirdiğimiz için çok sorun var diyebilirim (Öğt2, K).

Kendi lise yıllarım için söyleyeyim eğitim bu kadar ezberci sınav odaklı değildi. Hocamız bir soru çözdüğünde nedenlerini de anlatırdı, onu ispat ederdi, bizim de ispat etmemizi isterdi. Şimdi böyle değil, formülü veriyoruz, şu kalıpta bir soru geldi mi bu şekilde yapacaksın diyoruz. Farklı bir yol denemeni öğrenci de istemiyor. Öğrenci en kısa sürede soruyu nasıl çözebilirim derdinde. Sadece soru çözüme ve doğru seçeneği bulma üzerine kurulu bir sistem. Bu yapıda nasıl bir nitelik olabilir ki?(Öğt4, E).

Bana göre sorun bizim okulumuzda değil, sorun sınava dayalı eğitim sistemimizde (Öğt7, E).

Araştırmaya katılan iki öğretmen ise “Resmi Liselerin Bahçeleri Büyük Fakat Nitelikli Değil” alt temasına ait görüş bildirmişlerdir. Bu temaya ilişkin görüş bildiren öğretmen oranı %25.00’dir. Konuyla ilgili öğretmen görüşleri aşağıda verilmiştir.

Büyük bir bahçemiz var fakat asfalt tamamen. Asfalt alanda çocuklarımız futbol, basketbol oynuyorlar. Bu da ne kadar sağlıklı bilmiyorum açıkçası (Öğt5, E).

...Neden yeterli değil dersiniz, bahçe büyük fakat tamamen beton. Öğrenci aynı alanda hem spor yapıyor hem de geziyor (Öğt6, K).

Araştırmaya katılan iki öğretmen (%25.00) resmi liselerde din derslerine yönlendirme yapıldığını ifade etmişlerdir. Konuyla ilgili öğretmen görüşleri aşağıda verilmiştir.

Genelde okul yönetimi din ağırlıklı derslere yönlendiriyor öğrencileri (Öğt1, K).

Kendi okulum için hatta bütün devlet okulları için söyleyebilirim. Çocuklar yoğun bir şekilde din dersleri görüyorlar. Sadece zorunlu Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi değil. Bunun yanında seçmeli Hadis, Kuran, Hz. Muhammed’in hayatı gibi dersleri görüyorlar. Bu da yetmiyor İslam Tarihi, İslam Edebiyatı gibi dersler de var (Öğt5, E).

Araştırmaya katılan iki öğretmen okulların fiziki olarak güvenli olmadığı yönünde görüş bildirmişlerdir. Bu görüşü bildiren öğretmen oranı %25.00’dir. Konuyla ilgili öğretmen görüşleri aşağıda verilmiştir.

Okullar fiziki olarak ayrıca tehlikeli. Büyük duvarlar, dikenli tellerle çevrili. Çocuğun biri duvara bir şey yazmıştı. Şöyle yazıyordu: “ İmdat! Bizi burada zorla tutuyorlar.” Bence çocuk doğru söylüyor (Öğt5, E).

Okullarımızın çok güvenli olduğunu söyleyemem. Okullar güvenli olsaydı nöbetçi olmak öğretmenler açısından bu kadar yorucu olmazdı. Aynı şeyler temel liseler içinde geçerli. Onların güvenlik gibi bir sorunu hiç yok zaten, hepsi apart lise. 4 odalı daire gibi (Öğt7, E).

Araştırmaya katılan bir öğretmen (%12.50) resmi liselerde öğrencilerin farklılıklarının ve tercihlerinin göz önünde bulundurulmadığını ifade etmiştir. Konuyla ilgili öğretmen görüşü aşağıda verilmiştir.

Onların bireysel farklılıklarını göz önünde bulundurmuyoruz. Ortak sınav diye bir kaygımız var. Tüm sınıflara aynı konuları öğretiyoruz ve aynı sınavı yapıyoruz. Bu öğrencilerin bireysel yeteneklerini ortaya çıkarmalarını engelleyen bir yapı. ... Bir de seçmeli dersler seçilirken okuldaki öğretmen kadrosu üstünden hareket ediliyor. Örneğin öğrenci Rusça seçmek istiyor, ona deniyor ki Rusça öğretmeni yok başka bir dersi seç. Çocuğun istediği dersi alabilmesini sağlayacak bir gayret yok (Öğt1, K).

Araştırmaya katılan bir öğretmen (%12.50) Türk eğitim sisteminde haklara dayalı bir öğrenme olmadığı yönünde görüş bildirmiştir. Konuyla ilgili öğretmen görüşü şu şekildedir:

Haklara dayalı bir eğitim ortamımız olduğunu düşünmüyorum. İnsan hakları, eğitim hakkı, eşitlik gibi kavramlar tarih oldu bence. Öyle olmasaydı en doğal insan hakkı olan eğitim hakkı parayla alınan bir şey olmazdı (Öğt8, E).

Araştırmaya katılan bir öğretmene göre temel liselerin en olumlu yanı din derslerinin olmamasıdır. Konuyla ilgili öğretmen görüşü aşağıda verilmiştir.

Temel liselerin devlet liselerine göre bence en olumlu yanı din derslerinin olmaması. Eğer paranız varsa ve çocuğunuzun din dersleri bombardımanına tutulmasını istemiyorsanız temel liseye veya özel okula göndereceksiniz çocuğunuzu (Öğt5, E).

Araştırmaya katılan öğretmenlerden biri (%12.50) öğretmenlerin öğrencilerle ilgili olduğu görüşünü bildirmiştir. Konuyla ilgili öğretmen görüşü aşağıda verilmiştir.

Öğretmen arkadaşlarımız çok ilgililer öğrencilerle. Öğretmenler odasında her teneffüs mutlaka öğrenci olur. Gelirler, sorularını sorarlar (Öğt3, K).

Araştırmaya katılan öğretmenlerden Öğt1 temel liselerde sanat derslerinin olmamasının eksiklik olduğunu, Öğt3 okullarının teknik donanımının iyi olduğunu, Öğt6 ise okullarının güvenli bir alanda olduğunu belirtmişlerdir.

4.11. Öğretmenlerin Temel Lise Uygulamalarının Resmi Liseler Üzerindeki Etkileri İle İlgili Görüşleri

Öğretmenlerle yapılan görüşmelerde temel lise uygulamasının resmi liseler üzerindeki etkilerine ilişkin elde edilen bulgular “Öğretmenleri Olumsuz Etkiledi”, “Kalan Öğrencileri Olumsuz Etkiledi”, “Gidemeyenler Maddi Koşullar Nedeniyle Gidemedi”, “Temel Lisedeki Uygulamaları Bizden de Bekliyorlar”, “Okul Yönetimi Pek Etkilenmedi”, “Eğitimin Özelleştirilmesi Olarak Görüyorum”, “Okul Yönetimi Olumsuz Etkilendi”, “Başarılı Öğrencilerimizi Kaybettik”, “Kalan Öğrencilerimizin Bir Kısmı Hırslandı”, “Eğitimde Rekabet İyi değil”, “Okul Yönetimi Temel Liseye Yönlendiriyor”, “Temel Liselerin Resmi Liselere Yararı Var” şeklinde temalandırılmıştır. Bu temalara ilişkin görüşler Tablo 4.11.’de verilmiştir.

Tablo 4.11. Öğretmenlerin Temel Lise Uygulamalarının Resmi Liseler Üzerindeki Etkileri İle İlgili Görüşleri

Tablo 4.11.’de görüldüğü gibi genel olarak öğretmenlerin temel lise uygulamalarının devlet liseleri üzerindeki etkileri ile ilgili görüşlerini yorumlarsak; %87.50 ile öğretmenleri olumsuz etkiledi ilk sırada gelmektedir. Konuyla ilgili öğretmen görüşleri aşağıda verilmiştir.

Öğretmen arkadaşların bir kısmı ise şaşkın. Bu durumda ne yapabilirimden ziyade bana ne olacak endişesi taşıyorlar. Yani seneye norm fazlası olacak mıyız, nerede çalışacağız gibi soruları soruyorlar. Bu yıl 8 şubeden 5’e indi ve belki gelecek yıl hiç 12.sınıf olmayacak. Bu birçok öğretmen arkadaşımızın norm kadro dışı kalması demek. Bu nedenle öğretmen arkadaşlarımız açısından daha çok kişisel kaygılar var (Öğt1, K).

Öğretmenler üzerinde de olumsuz etkisi var. En azından kendi adıma rahatsız oldum. Geçmişte devlet okulu öğretmeni ile dersane öğretmeni gerilimi vardı, şimdi onun farklı bir versiyonunu yaşıyoruz. Temel lise öğretmenleriyle kıyaslanmak rahatsız edici bir durum (Öğt2, K).

Ben Almanca öğretmeniyim. Temel liselere geçiş olumsuz etkiledi diyebilirim. 12.sınıf öğrencilerinin birçoğunun gereksiz gördüğü derslerden biridir. Öğrenciler zaman zaman temel liseye gidenler rahat etti, Almanca çalışmak ve yazılına girmek zorunda değiller, formalite sınavlar yapılmıyormuş, siz ise ders

| Temalar | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | f | % |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|-------|
| Öğretmenleri olumsuz etkiledi | √ | √ | √ | √ | √ | √ | √ | | 7 | 87.50 |
| Kalan öğrencileri olumsuz etkiledi | √ | √ | √ | √ | √ | | √ | √ | 7 | 87.50 |
| Gidemeyenler maddi koşullar nedeniyle gidemedi | √ | √ | | | √ | | √ | | 4 | 50.00 |
| Temel lisedeki uygulamaları bizden de bekliyorlar | √ | | √ | | | | √ | | 3 | 37.50 |
| Okul yönetimi pek etkilenmedi | √ | | | √ | √ | | | | 3 | 37.50 |
| Eğitimin özelleştirilmesi olarak görüyorum | | | | √ | √ | | √ | | 3 | 37.50 |
| Okul yönetimi olumsuz etkilendi | | | √ | | | | | √ | 2 | 25.00 |
| Başarılı öğrencilerimizi kaybettik | | | | √ | | | √ | | 2 | 25.00 |
| Kalan öğrencilerimizin bir kısmı hırslandı | | | | | √ | | | | 1 | 12.50 |
| Eğitimde rekabet iyi değil | | | | | | | | √ | 1 | 12.50 |
| Okul yönetimi temel liseye yönlendiriyor | | | | | | | √ | | 1 | 12.50 |
| Temel Liselerin Resmi Liselere yararı var | | | | | | √ | | | 1 | 12.50 |

işleyip yazılı yapıyorsunuz gibi serzenişler de bulunuyorlar. Bu moral bozucu bir durum. ... Ayrıca öğretmenler üzerinde ki diğer bir olumsuz etkisi de norm kadro fazlası oma durumu. Bu yıl geçişler çok oldu fakat sorun yaşamadık. Ama önümüzdeki yıl yine geçişler çok olursa birçok arkadaşımız norm kadro sıkıntısı yaşayacaklar. Bu da ister istemez kaygıya neden oluyor(Öğt3, K).

Sınıfa gittiğinde başarılı öğrencilerin olmaması da öğretmenin motivasyonunu olumsuz etkiliyor. Kendi adıma motivasyon kaybı yaşadığımı söyleyebilirim. Öğretmenler adına yaşanacak bir diğer olumsuzluk ise öğrenci sayılarının azalmasından kaynaklı sınıf sayılarının azalması ve ders saatlerinin azalacak olması. Bu yıl bu konuda sıkıntı yaşanmadı, okul idaresi çözdü ama seneye bir çok arkadaşımız norm dışı olacak ve şu an bir sonraki yılın kendilerine ne getireceğini bilmiyorlar(Öğt4, E).

Okulumuzdaki öğretmenler açısından norm sayılarıyla ilgili problem oldu. Öğretmenler biz kötüyüz de çocuklar o yüzden gidiyorlar gibi düşünmediler. Zaten öyle bir durum da yok (Öğt5, E).

Öğretmenler açısından ise norm kadro olumsuzluğu yaşanıyor. Birçok arkadaş önümüzdeki yıl hangi okulda olacağını düşünüyor (Öğt6, K).

Öğretmenler açısından şu an görünen tehlike norm kadro fazlası olma ihtimali (Öğt7, E).

Araştırmaya katılan yedi öğretmen “Kalan Öğrencileri Olumsuz Etkiledi” alt temasına ilişkin görüş bildirmişlerdir. Bu temaya ilişkin görüş bildiren öğretmen oranı %87.50’dir. “Kalan Öğrencileri Olumsuz Etkiledi” alt temasına ilişkin öğretmen görüşlerinin bazıları aşağıda verilmiştir.

Bu durum, kalan öğrencileri olumsuz etkiledi. Temel liseye geçen öğrencilerin daha başarılı olacağını ve kendilerinin bu yarışta geride kalacaklarını düşünüyorlar (Öğt1, K).

Kalan öğrencilerimizde bir kompleks oluştu. Birçoğu biz sınavı kazanamayacağız gibi bir ruh haline sahipler. Bizim paramız yok, üniversite okuma hakkımızda yok diyorlar. Onlara baktığımda derin bir mutsuzluk ve inancsızlık görebiliyorum (Öğt2, K).

Temel liseye gitmeyip te okulumuzda kalan öğrencilerde de bir motivasyon kaybı oldu. Matematik öğretmeniyim, 12.sınıf sayısal sınıfına giriyorum. Sınıfta 12 kişi var beni dinleyen, anlamaya çalışan 3 kişi var. Diğerleri geleceğe dair planlar yapamayan, hedef koymayan, üniversiteye dair beklentisi olmayan çocuklar. Bu çocuklar önceden de vardı, sınıf 26-27 kişiydi ama olumlu bir etkileşim oluyordu. Sınıfta 15 kişi bir şeyler yapma gayreti gösterirken, kitabını açıp test çözerken ister istemez 3-5 kişi bundan etkileniyordu ve onlar da bir şekilde az da olsa gayret ediyordu. Olumlu bir pekiştirme oluyordu onlar için (Öğt4, E).

Okulumuzda kalan öğrencilerin bir kısmı kendilerini dışlanmış hissettiler. “Paramız yok o nedenle gidemedik temel liseye, adalet mi bu?” gibi yakınmaları duydum (Öğt5, E).

Temel liseye giden öğrenciler eski arkadaşlarına çok rahat olduğunu öğretmenlerin daha iyi davrandığını kılık kıyafete karışmadıklarını üniversiteye yönelik daha iyi hazırladıklarını söylediğinde bizim çocuklar üzerinde ister istemez bir olumsuzluk oluyor. Temel liselerin daha demokratik bir ortam olduğunu düşünüyor. Yani demokrasi ile kuralsızlığı birbirine karıştırmaya başlıyorlar (Öğt8, E).

Araştırmaya katılan dört öğretmen “Gidemeyenler Maddi Koşullar Nedeniyle Gidemedi” alt temasına ilişkin görüş bildirmişlerdir. Bu temaya ilişkin görüş bildiren öğretmen oranı %50.00’dir. Konuyla ilgili öğretmen görüşleri aşağıda verilmiştir.

Ekonomik nedenlerle gidemedi zaten birçoğu. Bu boş vermişliğe de neden oluyor. Temel liseleri para verip diploma alınan yer olarak görüyorlar ve “Bastır parayı, al diplomayı” diyorlar (Öğt1, K).

Bu işin öncelikle bir ekonomik boyutu var. Ekonomik boyutunu karşılayamadıkları için bu öğrenciler temel liselere gitmediler (Öğt2, K).

Temel lisenin bir yıllık ücretini karşılayabilecek kadar parası olan öğrenciler gitmeyi tercih ettiler (Öğt5, E).

Kalanlar maddi durumu iyi olmayan öğrenciler (Öğt7, E).

Araştırmaya katılan öğretmenlerden üç tanesi (%37.50) öğrencilerin temel lisedeki uygulamaları kendilerinden de beklediklerini ifade etmişlerdir. Konuyla ilgili öğretmen görüşleri aşağıda verilmiştir.

İngilizce, Almanca gibi derslerden yakınıyorlar. Ben de bir İngilizce öğretmeniyim ve bu yakınmaları çok duyuyorum. Elimizden geldiğince esnek davranmaya çalışıyoruz ama ben de kendi dersimi bir şekilde işlemeliyim. İsyani ediyorlar, özel okullarda yazılı soruları veriliyormuş siz neden vermiyorsunuz diyorlar bize (Öğt1, K).

Öğrenciler zaman zaman temel liseye gidenler rahat etti, Almanca çalışmak ve yazılısına girmek zorunda değiller, formalite sınavlar yapıyorlmuş, siz ise ders işleyip yazılı yapıyorsunuz gibi serzenişler de bulunuyorlar. Bu moral bozucu bir durum (Öğt3, K).

Velilerin ve öğrencilerin bizden onlar gibi eğitim yapın, daha çok test çözdürün, yazılılarda zorlamayın gibi beklentileri var (Öğt6, K).

Araştırmaya katılan üç öğretmen ise temel lise uygulamalarının okul yönetimini pek etkilemediği yönünde görüş bildirmişlerdir. Bu görüşü bildiren öğretmen oranı %37.50'dir. Öğretmenlerin konuyla ilgili görüşleri aşağıda verilmiştir.

Okul yönetimimiz maalesef neler olduğunun farkında değil. Öğrencilerin gideceği, yani temel liselere geçmeye başlayacakları dönemde bu konu öğretmenler kurulunda gündeme geldi ve okul müdürü bizi sadece norm olayı bağlar, öğrenciler giderse bazılarınız norm fazlası olursunuz, onun dışında biz öğrenciye karışamayız, isteyen istediği yere gider dedi. Çocukların kalması adına okul yönetimi bir gayret gösterme niyetinde değildi (Öğt1, K).

Okul yönetiminin çok etkilendiğini düşünmüyorum. Elimde somut bir şey yok ama kendi okulum için söyleyebilirim okul yönetimi pek başarının düşecek olmasını umursamıyor gibi duruyor. Her okul böyle değil tabi ki, bazı okul idareleri öğrencilerini kaptırmamak için çok ciddi uğraş veriyorlar. Ama kendi okul yönetimim için bunu söyleyemem. Gitmek isteyen her öğrenci gitti, bir tanesini bile ne okul yönetimi ne de biz durdurabildik (Öğt4, E).

Okul yönetiminin pek umursadığını sanmıyorum. Zaten yönetim demeye bin şahit lazım. Bunu söyleme nedenim ise hiç ama hiç gündeme getirmemiş olmaları. Geçtiğimiz yılın sonunda yapılan kurulda okul yönetiminin bu konuyu gündemleştirmesi gerekirken benim de içinde olduğum birkaç öğretmen konuyu gündeme taşıdık (Öğt5, E).

Araştırmaya katılan üç öğretmen (%37.50) temel lise uygulamalarını eğitimin özelleştirilmesi olarak gördüklerini ifade etmişlerdir. Konuyla ilgili öğretmen görüşleri aşağıda verilmiştir.

Paralı eğitime geçişin bir adımı olarak görüyorum maalesef (Öğt4, E).

Devlet burada 2 şeyi yapıyor. Hem eğitimin içeriğini dinselleştiriyor hem de özelleştirmeyi teşvik ediyor. Çocuğunun din derslerini almasını istemeyen veli özel kurumları tercih ediyor (Öğt5, E).

Bu şekilde giderse ilerleyen yıllarda devlet liselerinde belki de öğrenci kalmayacak. Herkes özel okula gidecek. Aslında temel lise uygulamasını devletin eğitimden elini ayağını çekmesi olarak görüyorum. Bunun bir eğitim hakkı ihlali olduğu kanısındayım. Devlet her çocuğun eğitimini karşılamalı, kendi okullarında karşılamalı. Ama ne yapıyor, teşvik adı altında parayı özel okullara aktarıyor. Bu uygulamanın ilerleyen yıllarda olumsuzluklarını hissedeceğiz. Benim okulumun etkilenmesini bırakın, tüm toplumsal yapı etkilenecek. Parası olmayan öğrenci okumasın gibi bir noktaya varacak (Öğt7, E).

Araştırmaya katılan iki öğretmen “Okul Yönetimi Olumsuz Etkilendi” alt temasına ilişkin görüş bildirmişlerdir. Bu temaya ilişkin görüş bildiren öğretmen oranı %25.00’dir. Konuyla ilgili öğretmen görüşleri aşağıda verilmiştir.

Okul yönetimi ise kaygılı. Çünkü okulun bu yıl ki başarısı düşecek ve bu onların başarısızlığıymış gibi algı yaratacak (Öğt3, K).

Okul yönetimi ise durumdan rahatsız. Giden öğrenciler, okulun üç yıl boyunca öyle ya da böyle emek verdiği öğrenciler. Yöneticiler de ister istemez üzülüyor. Bu yıl üniversite yerleşme oranları açıklandığında okulun önceki yıllarda gösterdiği başarıyı gösterememe durumu var (Öğt7, E).

Araştırmaya katılan iki öğretmen (%25.00) başarılı öğrencilerin okullarından ayrıldıklarını ifade etmişlerdir. Konuyla ilgili öğretmen görüşleri aşağıda verilmiştir.

12. Sınıf öğrencileri üzerinden söyleyecek olursam çok sayıda öğrencimizi kaybettik, %40 civarında ve bu öğrencilerimizin çoğu bilinçli, hedefleri olan ve başarılı olacağına inandığımız öğrencilerimiz. Bu nedenle okulun başarı oranı bir önceki yıla göre büyük oranda düşecektir (Öğt4, E).

Sınavda başarılı olmak isteyen ve çalışan öğrencilerimizin çoğu gitti(Öğt7, E).

Araştırmaya katılan öğretmenlerden biri (%12.50) temel lise uygulamalarının kalan öğrencilerin bir kısmını hırslandırdığını ifade etmişlerdir. Konuyla ilgili öğretmen görüşü aşağıda verilmiştir.

Kalan bir kısım öğrencilerimiz ise, bence iddialı olan öğrencilerimiz bunlar, onlar da “Biz onlara göstereceğiz devlet lisesinde nasıl sınav kazanılır” demeye başladılar. Yani kalan öğrenciler üstünde ikili bir etkisi oldu. Bir kısmında

motivasyon kaybına yol açarken bir kısmı için ekstra motivasyon kaynağı oldu (Öğt5, E).

Araştırmaya katılan bir öğretmen (%12.50) ise eğitimde rekabetin iyi olmadığını ifade etmiştir. Konuyla ilgili öğretmen görüşü aşağıda verilmiştir.

Eğitimde rekabet iyi bir şey değil ama şimdi devlet okulu özel okul kıyası çok yapılmaya başlandı. Bunun eğitim açısından gelecekte iyi bir noktaya gideceğini düşünmüyorum (Öğt8, E).

Araştırmaya katılan bir öğretmen “Okul Yönetimi Temel Liseye Yönlendiriyor” alt temasına ilişkin görüş bildirmiştir. Bu temaya ilişkin görüş bildiren veli oranı %12.50’dir. Konuyla ilgili öğretmen görüşü aşağıda verilmiştir.

Ayrıca devamsızlık problemi yaşayan, derslerde istenilen başarıyı sağlayamayan öğrenciler de okul yönetiminin telkiniyle gitti. Yani okul yönetimi bu tip öğrencileri teşvik etti (Öğt7, E).

Son olarak araştırmaya katılan bir öğretmen (%12.50) temel liselerin resmi liselere yararı olduğu görüşünü ifade etmiştir. Konuyla ilgili öğretmen görüşü şu şekildedir.

Temel lisenin tercih nedeni okulumuzda yeni bir furya gibi. Bende bunun iyi olduğunu düşünüyorum. Devlet okulu üzerindeki öğrenci sayısı ve veli beklenti baskısı azalır böylece (Öğt6, K).

BÖLÜM V

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Bu bölümde araştırma sonucunda elde edilen bulgulara, çözümlemelere dayalı olarak ortaya çıkan sonuçlara ve geliştirilen önerilere yer verilmiştir. Bu çalışma ile nitelikli eğitim hakkı temelinde öğrencilerin, velilerin, yöneticilerin ve öğretmenlerin temel lise uygulamasına ilişkin görüşleri nitel desenli olarak araştırılmıştır.

Araştırmada kullanılan nitel desen, katılımcıların temel lise uygulaması hakkındaki düşüncelerinin derinlemesine elde edilmesini sağlamıştır. Nitel araştırmanın doğası gereği genelleme yapılmamakla birlikte nitelikli eğitim hakkı temelinde öğrencilerin, velilerin, yöneticilerin ve öğretmenlerin temel lise uygulaması ile ilgili düşüncelerinin öğrenilmesi konunun farklı boyutları ile bir bütün olarak görülmesi açısından önemlidir.

5.1. Öğrencilerin Temel Lise Tercih Nedenleri İle İlgili Sonuç ve Tartışma

Çalışmaya katılan öğrenciler temel lise tercih nedenlerini çeşitli boyutlarda tanımlamışlardır. Bu nedenler; “Temel Lisede Eğitimin Daha İyi Olduğunu Düşündüğüm İçin”, “Üniversite Sınavına Daha İyi Hazırlanabilmek İçin”, “Hem Okul Hem de Dershane İşlevi Nedeniyle”, “Geçmiş Yılların Eksikliklerini Kapatmak İçin”, “Resmi Liselerde Yazılılar Zor Olduğu İçin”, “Eski Okulumda Yaşadığım Bir Sorun Nedeniyle”, “Alanım Dışındaki Derslere Çalışmak Zorunda Kalmamak İçin”, “10.Sınıf Tekrar Öğrencisi Olmam Nedeniyle” ve “ Öğretmenlerle Bire Bir Çalışma İmkanı Olduğu İçin” şeklinde temalandırılmıştır.

Öğrenciler açısından temel hedefin bir yükseköğrenim programına yerleşmek olduğu, bu amaca ulaşabilmek için de dershanelerin kapatılmasının ardından temel liselelere geçişin kendileri için en uygun seçenek olduğu söylenebilir. Bu durum Çayır (2014)’ın çalışmasındaki öğrencilerin çoğunluğu üniversiteye hazırlanma sürecinde okulu tek başına yeterli bulmamaktadır, öğrenciler hedefledikleri üniversite ve bölümü kazanabilmek için dershanelerin gerekli olduğunu düşünmektedir bulgusu ile örtüşmektedir. Ayrıca öğrenciler açısından üniversiteye yerleşmede lise not ortalaması

önemlidir. Öğrenci görüşlerinden anlaşılacağı üzere temel liselerde yazılıların resmi liselere kıyasla daha kolay olması da temel liselerin tercih nedenlerinden biri olduğu söylenebilir. Bu durumun eğitim sistemimiz içinde temel liseye giden ve resmi liselerde kalan öğrenciler arasında haksız bir rekabete yol açabileceği, 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu'nun ilkeleri arasında yer alan fırsat ve imkan eşitliği ilkesine aykırı bir durum olduğu ifade edilebilir.

Temel liseler sadece dershanelerin yerini almakla kalmayıp resmi liselerin de yerini alabilir. Önümüzdeki yıllarda lise eğitiminin tamamıyla sınav endeksli hale gelebileceği söylenebilir.

5.2. Öğrencilerin Temel Liseler ve Resmi Liselerde Verilen Eğitimin Niteliğine İlişkin Görüşleri İle İlgili Sonuç ve Tartışma

Çalışmaya katılan öğrenciler temel liseler ve resmi liselerde verilen eğitimin niteliğine ilişkin görüşlerini çeşitli boyutlarda tanımlamışlardır. Bu görüşler; “Temel Liselerde Öğretmen-Öğrenci İlişkisi Daha İyi”, “Temel Liselerde Yapılan Çalışmalar Resmi Liselere Göre Daha Çok Sınava Yönelik”, “Temel Liselerde Resmi Lisedeki Gibi Bahçemiz ve Spor Alanımız Yok”, “Temel Liselerde Sınıf Mevcutları Resmi Liselere Göre Daha Az”, “Temel Liseler Daha Temiz”, “Temel Liselerde Resmi Lisedeki Gibi Sosyal Ortam ve Sportif Faaliyetler Olmamasını Önemsemiyorum”, “Temel Liselerde Öğretmenlerin Öğrencilere İlgisi Daha İyi”, “Resmi Liselerde Sosyalleşme İmkânı Daha Fazla”, “Resmi Lise Temel Liseden Daha Disiplinli”, “Temel Liselerde Ders Takibi ve Değerlendirme Daha İyi”, “Öğrenci Rehberlik Hizmetleri Temel Liselerde Daha İyi”, “Resmi Lise de, Temel Lise de Temiz”, İki Tarafında Öğretmenleri İyi”, “Temel Liselerde Resmi Liseye Kıyasla Hedefi Olan Öğrenciler Var”, “Resmi Liselerde Disiplin Zayıf”, “Resmi Liselere Yeterli Ödenek Ayrılmıyor”, “İki Tarafa da Eğitim İyi” ve “Resmi Liselerde Tek Tip Öğrenci İsteniyor” şeklinde temalandırılmıştır.

Araştırmanın en önemli bulgularından birisi temel liselerde öğretmen- öğrenci ilişkisinin daha iyi olmasıdır. Cenk (2005, s. 78) Öğrencilerin Özel Dershanelere Gitme Nedenleri ile Özel Dershanelerde Aldıkları Eğitime İlişkin Görüşleri adlı çalışmasında da benzer bir sonuca ulaşarak, öğrencilerin özel dershanedeki öğretmenleriyle daha iyi iletişim kurduklarını belirtmiştir. Bunun en önemli nedeni ise

temel lise öğretmenlerinin daha genç olması olabilir. Ayrıca öğrencilerin bazıları temel lisede öğretmenlerin kendilerine daha ilgili davrandıklarını ifade etmişlerdir. Bunun en önemli nedeni öğrencilere göre temel lise öğretmenlerinin iş güvencesi olmadan çalışıyor olmaları olduğu söylenebilir. Öğretmenlerin aynı kurumda işine devam edebilmek için öğrencilere ilgi gösterdiği söylenebilir. Yel (2014, s. 346-347) özel dersane öğretmenleriyle yaptığı görüşmelere dayanarak özel dersanelerde öğretmenin en temel sorumluluğunun ve iyi öğretmen olmanın ölçütünün, kuruma daha fazla veli ve öğrenci çekebilmeleri ve daha fazla kayıt alabilmeleri yönünde gösterecekleri performanslar olduğunu ifade etmiş ve öğrenciler ile birebir konu anlatımı, soru çözümü şeklinde belirlenen zamanların, veli ve öğrenciler için kendileriyle ilgilenildiği anlamını taşıdığından, işveren için alıcı ve satıcı ilişkisinin sağlanmasında önemli bir rol oynadığını belirtmiştir. Yel (2014, s. 347) ayrıca özel dersane öğretmenlerinin bu durum nedeniyle öğretmenlik mesleğinin saygınlığının azaldığını düşündüklerini ifade etmiştir.

Araştırmanın önemli bulgularından biri ise öğrencilere göre temel liselerin en önemli eksikliği resmi liselerdeki gibi bahçe ve spor alanlarının olmamasıdır. Bu görüş Metin (2011)'in öğrencilerin dersanelerin fiziki mekanlarının yeterli olduğu düşüncesinde oldukları görüşüyle örtüşmemektedir. Öğrencilerin temel liseler açılmadan önce, resmi lise ve dersane eğitimini birbirinin devamı olarak yürüttükleri gerçeğinden hareketle, bahçe ve spor alanları ihtiyacını resmi liselerde giderdikleri fakat dersanelerin temel liselere dönüşmesinden ve öğrencilerin resmi liselerden tamamıyla ayrılması sonucunda bahçe ve spor alanlarının olmamasının eksiklik olarak görülmeye başlandığı söylenebilir.

Araştırma sonucunda elde edilen bulguları UNICEF'in nitelikli eğitim hakkı boyutunda belirlediği Kapsamlı, Koşullara Uygun ve Kapsayıcı Bir Müfredat, Haklara Dayalı Öğrenme ve Değerlendirme ve Çocuk Dostu, Güvenli ve Sağlıklı Çevre öğeleri ile değerlendirdiğimizde, öğrencilerin temel liselerin “Temel Liselerde Öğretmen Öğrenci İlişkisi Daha İyi”, “Temel Lisede Öğretmenlerin Öğrencilere İlgisi Daha İyi”, “Temel Lisede Ders Takibi ve Değerlendirme Daha İyi”, “Öğrenci Rehberlik Hizmetleri Temel Lisede Daha İyi”, “Resmi Liselerde Tek Tip Öğrenci İsteniyor” yönleriyle Haklara Dayalı Öğrenme ve Değerlendirme boyutunda resmi liselere göre daha nitelikli olduğu söylenebilir. Ayrıca araştırma bulgularına göre temel liselerin

“Temel Lisede Sınıf Mevcutları Resmi Liselere Göre Daha Az”, “Temel Liseler Daha Temiz” yönleriyle Çocuk Dostu ve Güvenli Çevre boyutunda resmi liselere göre daha nitelikli olduğunu söylemek mümkündür.

Resmi Liselerin ise araştırma bulgularına göre, “Temel Liselerde Yapılan Çalışmalar Resmi Liselere Göre Daha Çok Sınava Yönelik” ve “Resmi Liselerde Sosyalleşme İmkânı Daha Fazla” yönleriyle Kapsamlı, Koşullara Uygun ve Kapsayıcı Bir Müfredat boyutunda temel liselere göre daha nitelikli olduğu ifade edilebilir. Ayrıca resmi liselerin “Temel Lisede Resmi Lisedeki Gibi Bahçemiz ve Spor Alanımız Yok” yönüyle Çocuk Dostu, Güvenli ve Sağlıklı Çevre boyutuyla temel liselerden daha nitelikli olduğunu ifade etmek mümkündür.

Bu sonuçlardan yola çıkarak öğrenci görüşlerine göre Kapsamlı, Koşullara Uygun ve Kapsayıcı Müfredat boyutunda resmi liselerin, Haklara Dayalı Öğrenme ve Değerlendirme boyutunda ise temel liselerin daha nitelikli olduğu; Çocuk Dostu, Güvenli ve Sağlıklı Çevre boyutunda ise hem resmi liselerin hem de temel liselerin olumlu ve olumsuz yanları olduğu söylenebilir.

5.3. Velilerin Temel Liseleri Tercih Nedenleri İle İlgili Sonuç ve Tartışma

Çalışmaya katılan veliler temel lise tercih nedenlerini çeşitli boyutlarda tanımlamışlardır. Bu nedenler; “Çocuğumun Üniversite Sınavına Daha İyi Hazırlık Yapabilmesi İçin”, “Hem Okul Hem Dershane İşlevi Nedeniyle”, “Çocuğumun Alan Dışı Dersleri Görmeme İsteği”, “Eğitimin Temel Lisede Daha İyi Olacağı Düşüncesi”, “Resmi Liselerde Yazılılar Zor Olduğu İçin”, “Çocuğumun Ders Başarısını Arttırmak İçin”, “Evde Yeterince Ders Çalışmayan Öğrencinin Takibi Temel Lisede Daha İyi Yapıldığı İçin”, “Geçmiş Yıllardaki Eksikliklerini Tamamlamak İçin”, “Çocuğum Sınıf Tekrarı Olduğu İçin” ve “Temel Lise Öğretmenleri Genç Olduğu İçin” şeklinde temalandırılmıştır.

Araştırma bulgularına göre velilerin tamamı temel liseleri çocuklarının üniversite sınavına daha iyi hazırlanabilmeleri için tercih etmişlerdir. Üniversite sınavlarının öğrenciler gibi veliler açısından da çok önemli olduğu söylenebilir. Bu durum Dağlı (2006)’nın veliler istemeseler de, gerek devlet okullarının eğitimini yetersiz buldukları için, gerekse çocuklarının sınav başarısı için başka alternatifleri olmadığı için,

çocuklarını dershanelere yollamaktadır ifadesiyle örtüşmektedir. Nitekim araştırmaya katılan velilerden (V1, K ve V3, E) çocuklarını istemeye istemeye temel liseye gönderdiklerini, bunun nedeni olarak ise aile bütçesine ek mali yük getirdiğini ifade etmişlerdir. Bunlardan (V3, E) ayrıca, istemeden gönderme nedeni olarak çocuğunun sosyal olanakların azlığından dolayı yeterince deşarj olamadığını belirtmiştir.

Bazı veliler (V2, E, V7, K) ayrıca çocuklarının okuldaki birçok dersi gereksiz bulduklarını ifade etmişlerdir. Benzer görüşler (Öğr6, K) tarafından da dile getirilmiştir. Velilere göre çocuklar için üniversite sınavında sınava girdikleri alanda soru gelecek dersler önem arz etmekte, diğer dersler zaman kaybına neden olmaktadır. Temel liselerin bu anlamda öğrencilere kolaylık sağladığı yönündeki görüşler nedeniyle velilerin ve öğrencilerin temel liseleri tercih ettikleri söylenebilir.

5.4. Velilerin Temel Liseler ve Resmi Liselerde Verilen Eğitimin Niteliğine İlişkin Görüşleri İle İlgili Sonuç ve Tartışma

Çalışmaya katılan veliler temel liseler ve resmi liselerde verilen eğitimin niteliğine ilişkin görüşlerini çeşitli boyutlarda tanımlamışlardır. Bu görüşler; “Temel Liseler Sınava Daha İyi Hazırlıyor”, “Temel Liselerde Resmi Liselerdeki Gibi Sosyal ve Sportif Faaliyet Alanları ve Bahçe Yok”, “Temel Lisede Sosyal ve Sportif Alanların ve Bahçenin Olmaması Önemli Değil”, “Öğretmen-Öğrenci İlişkisi Temel Lisede Daha İyi”, “Çocuğumun Temel Lisede Resmi Liseye Kıyasla Özgüveni ve Motivasyonu Arttı”, “Temel Lisede Sınıf Mevcutları Daha Az”, “Resmi Liselerde Sosyal Ortam Daha İyi”, “Eğitim Sistemi Sorgulanmalı”, “Temel Liselerin ve Resmi Liselerin Amaçları Farklı”, “Temel Liseler Daha Temiz”, “Temel Lisede Ders Takibi Daha İyi Yapılıyor”, “Temel Lisede Sorunlara Birlikte Çözüm Arıyoruz”, “Resmi Liselerde Öğrenciler Akademik Temelleri İyi Alıyor”, “Temel Liselerde Veli ve Öğrenciye İlgisi Daha İyi”, “Temel Lise Öğretmenleri Daha İyi”, “İki Tarafa da Öğretmenler İyi”, “Temel Liselerde Daha Esnek Yönetim Anlayışı Var” ve “Resmi Liseler Not Konusunda Zorluklar Çıkartıyor” şeklinde temalandırılmıştır.

Araştırmaya katılan velilerin çoğunluğu temel liselerin sınava daha iyi hazırladıklarını ifade etmişlerdir. Bu görüş Cenk (2014) ve Uysal (2009)’ın dershanelerle ilgili araştırmalarında elde ettikleri bulgularla örtüşmektedir. Velilerin bu görüşte

olmalarının en önemli nedenleri temel liselerde üniversite sınavına benzer deneme sınavlarının daha çok yapılıyor olması, öğrencilerin anlamadıkları konularla ilgili etüt hizmeti alıyor olmaları olabilir.

Araştırmaya katılan velilerin bazıları çocuklarının temel liseye geçtikten sonra özgüvenlerinin ve motivasyonlarının arttığını ifade etmişlerdir. Bu görüş Çayır (2014)'ın dersane öğretmenlerinin öğrencileri ders çalışmaya motive etme konusunda daha etkili oldukları görülmüştür bulgusuyla örtüşmektedir.

Araştırmaya katılan velilerin bazıları ise aslında sorgulanması gerekenin eğitim sistemi olduğunu vurgulamış ve öğrencilerin ilgi, istek ve yetenekleri doğrultusunda eğitim alabildikleri bir eğitim sistemi olsaydı temel liselere gerek olmayacağını ifade etmişlerdir. Bu görüşlerden yola çıkarak yarışmacı ve sınava endekli bir eğitim sisteminin, 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu'nda eğitimin amaçlarından biri olarak ifade edilen “öğrencilerin kendilerini beden, zihin, ahlak, ruh ve duygu açısından gerçekleştirmeleri” üzerinde olumsuz etkisi olduğu söylenebilir.

Araştırma bulgularından elde edilen sonuçlardan biri ise temel ve resmi liselerin amaç boyutuyla birbirinden farklı olduğu görüşüdür. Katılımcılardan (V3, E) asıl amacı eğitim yapmak olmayan temel liseleri, eğitim yapma amacıyla olan resmi liselerle kıyaslanmanın doğru olmadığını ifade etmiştir. Umay (2000, s. 1)'ın “okulun amacı, öğrencileri bir üst eğitim kurumuna ve yaşama hazırlamaktır” görüşüyle örtüşmektedir. Dershanenin amacı ise, öğrenciyi ÖSS'ye ve değişik amaçlı sınavlara hazırlamak ve bu sınavlarda başarılı olmalarını sağlamaktır (Temelli, A. , Kurt, M. ve Köse, E.Ö., s. 159). Veli görüşünden ve alanda yapılan çalışmalara dayanarak temel liselerin amacının öğrencilerin bütünsel gelişimini sağlayacak bir eğitim vermekten ziyade onları sınava hazırlayan kurumlar olarak değerlendirmek doğru olabilir.

Araştırma sonucunda elde edilen bulguları UNICEF'in nitelikli eğitim hakkı boyutunda belirlediği Kapsamlı, Koşullara Uygun ve Kapsayıcı Bir Müfredat, Haklara Dayalı Öğrenme ve Değerlendirme ve Çocuk Dostu, Güvenli ve Sağlıklı Çevre öğeleri ile değerlendirdiğimizde, velilerin temel liselerin, öğretmen-öğrenci ilişkilerinin daha iyi olması, çocukların sınava yönelik motivasyonlarını arttırıyor olması, öğretmenlerin daha iyi olması, esnek bir yönetim anlayışının olması, öğrenci ve veliye ilginin daha iyi olması, ders takibinin daha iyi yapılması, sorunlara birlikte çözüm üretilmesi

yönleriyle Haklara Dayalı Öğrenme ve Değerlendirme boyutunda resmi liselere göre daha nitelikli olduğu söylenebilir. Ayrıca araştırma bulgularına göre temel liselerin sınıf mevcutlarının daha az olması ve resmi liselerden temiz olması yönleriyle Çocuk Dostu ve Güvenli Çevre boyutunda resmi liselere göre daha nitelikli olduğunu söylemek mümkündür.

Araştırma bulgularına göre resmi liselerin ise; sosyal ortamlarının iyi olması ve akademik temelleri iyi veriyor olması yönleriyle Kapsamlı, Koşullara Uygun ve Kapsayıcı Bir Müfredat boyutunda temel liselere göre daha nitelikli olduğu ifade edilebilir. Ayrıca resmi liselerin sosyal ve sportif faaliyet alanları ve bahçesi olması nedeniyle Çocuk Dostu, Güvenli ve Sağlıklı Çevre boyutuyla temel liselerden daha nitelikli olduğunu ifade etmek mümkündür.

Bu sonuçlardan yola çıkarak veli görüşlerine göre Kapsamlı, Koşullara Uygun ve Kapsayıcı Müfredat boyutunda resmi liselerin, Haklara Dayalı Öğrenme ve Değerlendirme boyutunda ise temel liselerin daha nitelikli olduğunu; Çocuk Dostu, Güvenli ve Sağlıklı Çevre boyutunda ise hem resmi liselerin hem de temel liselerin olumlu ve olumsuz yanları olduğu söylenebilir.

5.5. Velilerin Temel Lise Uygulamasının Resmi Liseler Üzerindeki Etkilerine İlişkin Görüşleri İle İlgili Sonuç ve Tartışma

Çalışmaya katılan veliler temel lise uygulamasının resmi liseler üzerindeki etkileri ile görüşlerini çeşitli boyutlarda tanımlamışlardır. Bu görüşler; “Resmi Liselere Temel Liseye Gitmek İçin Yeterli Maddi Olanağı Olmayan Çocuklar Devam Edecek”, “Resmi Liselerde Öğrenci Sayısı Azalmıştır ve Öğretmenler Rahatlamıştır” ve “Temel Liseler Resmi Liseleri Ortadan Kaldırmanın Bir Adımıdır” şeklinde temalandırılmıştır.

Araştırmaya katılan velilerin çoğunluğuna göre temel lise uygulamasının ardından resmi liselere maddi durumu temel liseye geçiş yapmaya yetmeyen öğrenciler devam edecektir. Bu görüşün en önemli nedeninin temel liselerde verilen eğitimin paralı olması olduğu söylenebilir. Dağlı (2006, s. 72)’nin veliler temel ihtiyaçlarından bile kesinti yaparak, çocuklarını dershaneye yollamaktadırlar görüşü bu bulguyu desteklemektedir. Eğitim sistemi içerisinde, maddi olanakları iyi olan ailelerin

çocuklarının üniversite sınavlarına hazırlama konusunda daha başarılı olduğu düşünülen temel liselerde eğitim alması, üniversite sınavlarına hazırlama konusunda yetersiz olduğu düşünülen resmi liselerde eğitim alan maddi durumu iyi olmayan ailelerin çocuklarına göre üniversite sınavlarında daha başarılı olmalarına neden olabileceği söylenebilir. Bu durumun ise toplumsal bir ayrışmaya yol açabileceği ifade edilebilir. Ünal, Özsoy, Yıldız, Güngör, Aylar ve Çankaya (2010)'nın araştırma bulguları bu görüşü desteklemektedir.

Araştırma bulgularına göre velilerin birçoğu resmi liselerde öğrenci sayılarının azalmasının öğretmenleri rahatlattığı düşüncesinde olduğu söylenebilir. Böylece öğretmenin öğrenciye ders işleme sürecinde ayıracağı zaman miktarının artabileceği ve bu durumun öğrenciler lehine de olabileceği ifade edilebilir.

Velilerin temel lise uygulamasının resmi liseleri ortadan kaldırmanın bir adımıdır görüşü eğitimin özel eğitim kurumları lehine işlediği tartışmalarına yol açtığı söylenebilir.

5.6 Yöneticilerin Öğrencilerin Temel Liseleri Tercih Nedenleri İle İlgili Görüşlerine İlişkin Sonuç ve Tartışma

Çalışmaya katılan yöneticiler, öğrencilerin temel liseleri tercih nedenleri ile ilgili görüşlerini çeşitli boyutlarda tanımlamışlardır. Bu görüşler; “Üniversite Sınavına Daha İyi Hazırlanabilmek İçin”, “Resmi Liselerde Yaşanan Not Sorununu Yaşamamak İçin”, “Resmi Liselerde Alan Dışı Dersleri Görmeme İsteği”, “Hem Okul Hem Dershane İşlevi Görüyor Olması Nedeniyle”, “Test Tekniği Öğrenmek İçin”, “Resmi Liselerde Devamsızlık Sorunu Yaşamamak İçin”, “Temel Liselerde Haftalık Ders Saatleri Daha Az Olduğu İçin”, “Resmi Liselerde Üniversite Sınavına Yönelik Kaynak Yetersizliği Nedeniyle” şeklinde temalandırılmıştır.

Araştırmaya katılan yöneticilerin çoğunluğu öğrencilerin üniversite sınavına daha iyi hazırlanabilmek için, resmi liselerde yaşanan not sorununu yaşamamak için ve resmi liselerde alan dışı dersleri görmeme isteğinden kaynaklı tercih nedenlerini belirtmişlerdir. Bu bulgu Özan, Polat, Gündüzalp ve Yaraş (2015)'in okul yöneticileri ile yaptığı görüşmelerden elde edilen sonuçlarla örtüşmektedir. Bu çalışmada elde edilen sonuç göstermektedir ki gerek öğrenci, gerek veli gerek yöneticilerde temel

liselerin tercih nedeni benzer algıdan kaynaklanmaktadır. Bu algıda temel liselerin sınava daha iyi hazırladığı, temel liselerde not sorununun yaşanmadığı ve üniversite sınavına yönelik alan dışı derslerin üzerinde durulmadığı sonucunun ortaya çıktığı söylenebilir.

Araştırmaya katılan yöneticilerden (Y1, E) temel liselerin tercih nedenlerinden biri olarak haftalık ders programında temel liselerde 35 saat ders olmasını belirtmiştir. Oysaki bu resmi liselerde haftada 40 saattir. Bunun nedeni olarak resmi lise müfredatında yer alan derslerin bir kısmının temel lise müfredatında yer almaması olduğu söylenebilir.

Ayrıca (Y2, E) MEB'in resmi liselerde üniversite sınavına hazırlık aşamasında bakanlığın yayınladığı kitaplar dışında ek kaynak kullanımını yasaklamasının temel liselerin öğrenci ve veliler açısından tercih edilmesinde önemli bir etken olduğunu belirtmiştir. Bu bulgu Çayır (2014)'in dersane dokümanları üniversite sınavına hazırlama konusunda oldukça işlevseldir görüşüyle paralellik göstermektedir.

5.7. Yöneticilerin Temel Liseler ve Resmi Liselerde Verilen Eğitimin Niteliğine İlişkin Görüşleri İle İlgili Sonuç ve Tartışma

Çalışmaya katılan yöneticiler temel liseler ve resmi liselerde verilen eğitimin niteliğine ilişkin görüşlerini çeşitli boyutlarda tanımlamışlardır. Bu görüşler; “Resmi Liselerin Sahip Olduğu Bahçe, Spor Alanları ve Sosyal Ortam Temel Liselerde Yok”, “Temel Liselerde Sadece Test Çözme Teknikleri Öğretiliyor”, “Resmi Lisede Öğretmen-Öğrenci İlişkileri İyi”, “Okulumuz Güvenli Bir Alanda”, “Temel Liselerin Etkileri İlerleyen Yıllarda Ortaya Çıkacaktır”, “Öğrencilerimiz Aktif Öğrenen Konumunda Değiller”, “Resmi Lise Öğretmenleri Daha İyi ve Tecrübeli”, “Lise Müfredatı Çok Yoğun”, “Resmi Liselerin Bütçesi Az”, “Öğrenciler ve Veliler Haklarını Biliyor”, “Temel Lisede Öğrenciler Daha Rahat Davranışlar Sergileyebiliyorlar” şeklinde temalandırılmıştır.

Araştırmaya katılan yöneticilerin tamamı resmi liselerin fiziki yapılarını ön plana çıkararak, temel liselerde sosyal faaliyet ve spor alanları ile bahçe olmadığını ifade ederek çalıştıkları resmi liselerin bu özelliklerinin önemli olduğunu belirtmişlerdir. Araştırmaya katılan yöneticilerden (Y2, E) okullarının bütçesinin az olduğunu ve bu

nedenle öğrenciler için yapmak istedikleri bazı çalışmalarını yapamadıklarını belirterek, temel liseleri tercih eden öğrencilere devlet tarafından yapılan katkının yarısının resmi liselere yapılması halinde resmi liselerde daha iyi şeyler yapılacağını ifade etmiştir. Bu görüş Yılmaz ve Altinkurt (2011)'un araştırma bulgularıyla benzerlik göstermektedir.

Araştırma sonucunda elde edilen bulguları UNICEF'in nitelikli eğitim hakkı boyutunda belirlediği Kapsamlı, Koşullara Uygun ve Kapsayıcı Bir Müfredat, Haklara Dayalı Öğrenme ve Değerlendirme ve Çocuk Dostu, Güvenli ve Sağlıklı Çevre öğeleri ile değerlendirdiğimizde, yöneticilerin temel liselerde sadece test çözme teknikleri öğretiliyor olması görüşü nedeniyle resmi liselerin Kapsamlı, Koşullara Uygun Bir Müfredat boyutunda temel liselerden daha nitelikli olduğu söylenebilir. Yönetici görüşlerine göre resmi liselerde daha iyi ve tecrübeli öğretmenlerin olması da Haklara Dayalı Öğrenme ve Değerlendirme boyutunda resmi liselerin temel liselerden daha nitelikli olduğu yorumu yapılabilir. Ayrıca araştırma bulgularına göre resmi liselerin bahçe, sosyal ve sportif faaliyet alanlarına sahip olması ve okulların güvenli bir alanda olması yönleriyle Çocuk Dostu ve Güvenli Çevre boyutunda temel liselere göre daha nitelikli olduğunu söylemek mümkündür.

Araştırmaya katılan yöneticilerin resmi liseleri temel liseler ile kıyaslamadan sunduğu resmi liselerde öğrenciler ve veliler haklarını biliyorlar görüşü resmi liselerin Haklara Dayalı Bir Öğrenme ve Değerlendirme boyutunda yeterli niteliğe sahip olduğu, resmi liselerde öğrencilerimiz aktif öğrenen konumunda değiller görüşü ise Haklara Dayalı Öğrenme ve Değerlendirme boyutunda yeterli niteliğe sahip olmadığı şeklinde yorumlanabilir. Ayrıca yöneticilerin lise müfredatının çok yoğun olduğuna dair görüşü ise Kapsamlı, Koşullara Uygun ve Kapsayıcı Bir Müfredat boyutunda resmi liselerin bir eksikliği olarak değerlendirilebilir.

5.8. Okul Yöneticilerinin Temel Lise Uygulamalarının Resmi Liseler Üzerindeki Etkileri İle İlgili Görüşlerine İlişkin Sonuç ve Tartışma

Çalışmaya katılan yöneticiler, temel lise uygulamasının resmi liseler üzerindeki etkileri ile ilgili görüşlerini çeşitli boyutlarda tanımlamışlardır. Bu görüşler; “Başarılı

Öğrencilerimiz Ayrıldı”, “Okul Yönetimini ve Öğretmenleri Olumsuz Etkiledi”, “Kalan Öğrencilerimizi Olumsuz Etkiledi”, “Okul Yönetimi ve Öğretmenler Üzerinde Olumsuz Etkisi Olmadı”, “Kalan Öğrenciler İçin İyi Oldu”, “Gidemeyenler Maddi Koşullar Nedeniyle Gidemedi”, “Amaç Eğitimi Özel Sektöre Devretmek” şeklinde temalandırılmıştır.

Araştırma bulgularına göre yöneticilerin çoğu başarılı öğrencilerin devam ettikleri resmi liselerden ayrılmasını temel lise uygulamasının resmi liseler üzerindeki en önemli etkisi olarak göstermişlerdir. Bu sonuç resmi liselerin üst öğrenim kurumuna yerleştirme konusunda akademik başarısının temel liseye kıyasla düşük olduğu yönünde bir yanılsamaya neden olduğu söylenebilir. Oysaki öğrenci, veli ve yöneticilerle yapılan görüşmelerde temel liseye geçişin 12.sınıflarda yoğunlaştığı belirtilmektedir.

Araştırmaya katılan yöneticilerin çoğu başarılı öğrencilerin ayrılmasının okul yönetimini ve öğretmenleri motivasyon olarak olumsuz etkilediğini, bazı yöneticiler ise öğrencilerin ayrılmasının okul yönetimi ve öğretmenler üzerinde olumsuz bir etkisi olmadığını ifade etmişlerdir.

Yöneticilere göre temel lise uygulamasının okul yönetimi üzerindeki bir olumsuz etkisi ise resmi liselerde kalan öğrencilerin temel lise uygulamasını resmi liselerden de bekliyor olması. Nitekim MEB’in resmi liselerde açmış olduğu ve resmi lise öğrencilerinin ücretsiz yararlandığı yetiştirme kursları resmi liselerin de temel lise tarzı bir eğitim vermeye çalıştığı şeklinde yorumlanabilir.

Araştırmaya katılan yöneticilerden bazıları temel lise uygulamasının asıl amacının eğitimi özel sektöre devretmek olduğunu belirtmişlerdir. Bu bulgu Şahin (1998)’in araştırmasındaki sonuçlarla örtüşmektedir. Bu sonucun kamunun eğitim maliyetini büyük ölçüde hizmetten yararlananlara devretme politikasından kaynaklandığı şeklinde yorumlanabilir.

5.9. Öğretmenlerin Öğrencilerin Temel Liseleri Tercih Nedenleri İle İlgili Görüşlerine İlişkin Sonuç ve Tartışma

Çalışmaya katılan öğretmenler, öğrencilerin temel liseleri tercih nedenleri ile ilgili görüşlerini çeşitli boyutlarda tanımlamışlardır. Bu görüşler; “Üniversite Sınav Sistemi

Nedeniyle”, “Resmi Liselerde Not ve Devamsızlık Problemi Yaşamamak için”, “Resmi Liselerde Alan Dışı Dersleri Almamak İçin”, “Test Tekniği Öğrenmek İçin” şeklinde temalandırılmıştır.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin birçoğunun da öğrencilerin temel liselerin tercih nedenleri olarak öğrenci, veli ve yöneticilerden farklı düşünmediği ortaya çıkmıştır. Araştırmaya katılan öğretmenler üniversite sınav sistemini temel liselerin en önemli tercih nedeni olarak görmektedirler. Öğretmenler mevcut sınava dayalı devam ettiği sürece dersane ve benzeri kurumlara ihtiyaç olduğunu belirtmişlerdir. Bu durum temel liselerin hala dersane gibi algılandığı şeklinde yorumlanabilir.

Temel liselerin üniversite sınavına daha iyi hazırladığına dair düşüncenin nedenlerinden biri test çözme teknikleri öğrettiklerine dair bir algının olduğu söylenebilir. Nitekim araştırmaya katılan bazı öğretmenler benzer görüşler ileri sürmüşlerdir. Bu görüşler, Baştürk ve Doğan (2010) ve Cenk(2005)’in yaptıkları çalışmada elde ettikleri bulguları desteklemektedir.

5.10. Öğretmenlerin Temel Liseler ve Resmi Liselerde Verilen Eğitimin Niteliğine İlişkin Görüşleri İle İlgili Sonuç ve Tartışma

Çalışmaya katılan öğretmenler temel liseler ve resmi liselerde verilen eğitimin niteliğine ilişkin görüşlerini çeşitli boyutlarda tanımlamışlardır. Bu görüşler; “Okulumuz Fiziksel Olarak Temel Liselerden Daha İyi”, “Türk Eğitim Sisteminde Öğrenciler Öğrenme Sürecinde Edilgen Konumdalar”, “Müfredat Ağır”, “Eğitim Sisteminin Sınav Odaklı Olması Kötü”, “Bahçemiz Büyük Fakat Nitelikli Değil”, “Okulumuzda Din Derslerine Yönlendirme Yapılıyor”, “Okullar Fiziki Olarak Güvenli Değil”, “Resmi Liselerde Öğrencilerin Bireysel Farklılıklarını ve Tercihlerini Göz Önünde Bulundurmuyoruz”, “Türk Eğitim Sisteminde Haklara Dayalı Bir Öğrenme Yok”, “Temel Liselerin En Olumlu Yanı Din Derslerinin Olmaması”, “Okulumuzda Öğretmenlerimiz Öğrencilerle İlgili”, “Temel Lisede Sanat Derslerinin Olmaması Eksiklik”, “Okulumuzun Teknik Donanımı İyi”, “Okulumuz Güvenli Bir Alanda” şeklinde temalandırılmıştır.

Araştırmaya katılan öğretmenler resmi liselerin sahip olduğu bahçe ve spor alanları gibi fiziksel mekanların temel liselerde olmamasını temel liselerin en önemli eksikliği

olarak dile getirmişlerdir. Öğretmenlerden (Ögt5, E, Ögt6, K) resmi lise bahçelerinin asfalttan ibaret olduğunu ifade etmişlerdir. Bu görüşe göre okul bahçelerinin büyük olmalarına rağmen öğrencilerin dinlenme ve eğlence ihtiyaçlarını giderebilecek nitelikte olmadığı sonucuna varılabilir. Bu sonuç Aksu ve Demirel (2011)'in araştırma bulgularıyla örtüşmektedir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin büyük çoğunluğu öğrencilerin öğrenme sürecinde edilgen konumda olduklarını ifade etmişlerdir. Bu durumun sadece resmi liselerde olmadığını, temel liselerde de aynı durumun olabileceğini belirtmişlerdir. Bu görüşe dayanarak Türk eğitim sisteminde geleneksel yaklaşımın kullanılıyor olduğu söylenebilir. Gümüş ve Buluç (2007)'un araştırma sonuçlarına göre öğrenciler işbirliğine dayalı bir öğrenme ortamında daha başarılı olabilmektedir.

Öğretmenlerden (Ögt1, K, Ögt5, E) öğrencilerin resmi liselerde seçmeli ders seçimi sırasında okul yönetimleri tarafından dini derslere yönlendirildiklerini ifade etmişlerdir. (Ögr5, E) temel liselerin en olumlu yanının temel liselerde dini derslerin olmaması olduğu düşüncesindedir. Bu görüş resmi liselerde eğitim programlarının dini referanslara göre şekillendirildiği gibi bir algıya neden olabilir.

Araştırma sonucunda elde edilen bulguları UNICEF'in nitelikli eğitim hakkı boyutunda belirlediği Kapsamlı, Koşullara Uygun ve Kapsayıcı Bir Müfredat, Haklara Dayalı Öğrenme ve Değerlendirme ve Çocuk Dostu, Güvenli ve Sağlıklı Çevre öğeleri ile değerlendirdiğimizde öğretmenlerin resmi liselerin, temel liselerde sanat derslerinin olmaması yönüyle Kapsamlı, Koşullara Uygun ve Kapsayıcı Bir Müfredat boyutunda temel liselerden daha nitelikli olduğunu düşündükleri söylenebilir. Ayrıca araştırma bulgularına göre, resmi liselerin fiziksel olarak temel liselerden daha iyi olması yönüyle Çocuk Dostu ve Güvenli Çevre boyutunda temel liselere göre daha nitelikli olduğunu söylemek mümkündür.

Resmi Liselerde öğrencilerin bireysel farklılıklarının ve tercihlerinin göz önünde bulundurulmadığı görüşü ise temel liselerin Haklara Dayalı Öğrenme Boyutunda resmi liselerden daha nitelikli olduğu şeklinde yorumlanabilir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin resmi liseleri temel liseler ile kıyaslamadan Türk eğitim sistemine dair sunduğu “Müfredat Ağır”, “Eğitim Sisteminin Sınav Odaklı Olması Kötü” yönleriyle Türk eğitim sisteminin Kapsamlı, Koşullara Uygun ve

Kapsayıcı Bir Müfredat boyutunda yeterli niteliğe sahip olmadığı söylenebilir. Türk eğitim sisteminin ayrıca “Öğrenciler Öğrenme Sürecinde Edilgen Konumdalar”, “Türk Eğitim Sisteminde Haklara Dayalı Bir Öğrenme Yok” yönleriyle “Haklara Dayalı Öğrenme ve Değerlendirme boyutunda yeterli niteliğe sahip olmadığı ifade edilebilir.

5.11. Öğretmenlerin Temel Lise Uygulamasının Resmi Liseler Üzerindeki Etkileri İle İlgili Görüşlerine İlişkin Sonuç ve Tartışma

Çalışmaya katılan öğretmenler, temel lise uygulamasının resmi liseler üzerindeki etkileri ile ilgili görüşlerini çeşitli boyutlarda tanımlamışlardır. Bu görüşler “Öğretmenleri Olumsuz Etkiledi”, “Kalan Öğrencileri Olumsuz Etkiledi”, “Gidemeyenler Maddi Koşullar Nedeniyle Gidemedi”, “Temel Lisedeki Uygulamaları Bizden de Bekliyorlar”, “Okul Yönetimi Pek Etkilenmedi”, “Eğitimin Özelleştirilmesi Olarak Görüyorum”, “Okul Yönetimi Olumsuz Etkilendi”, “Başarılı Öğrencilerimizi Kaybettik”, “Kalan Öğrencilerimizin Bir Kısmı Hırslandı”, “Eğitimde Rekabet İyi değil”, “Okul Yönetimi Temel Liseye Yönlendiriyor”, “Temel Liselerin Resmi Liselere Yararı Var” şeklinde temalandırılmıştır.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin büyük çoğunluğu temel lise uygulamasının öğretmenleri olumsuz etkilediğini, bu olumsuzluğun en fazla resmi liselerde azalan öğrenci sayısına bağlı olarak norm kadro konusunda yaşanacağını ifade etmişlerdir. Öğretmenler açısından norm kadro fazlası olma düşüncesinin mesleki gelecekleriyle ilgili kaygı oluşturduğu, bunun da motivasyonlarını olumsuz etkilediği söylenebilir.

Buna ilaveten (Öğt2, K) temel lise öğretmenleri ile resmi lise öğretmenlerinin kıyaslanmasının rahatsız edici bir durum olduğunu belirtmiştir. Bu durum resmi liselerde çalışan öğretmenlerin güvenilirliğini olumsuz etkileyeceği yorumu yapılabilir.

Görüşme yapılan öğretmenlerin büyük çoğunluğu temel liseye gitmek isteyip de gidemeyen öğrenciler üzerinde, temel liseye giden öğrenciler gibi sınava hazırlanamayacakları için iyi bölümlere gidemeyeceklerine ilişkin olumsuz etkisi olduğunu söylemişlerdir. Buna karşın (Öğt5, E) ise bu durumun temel liseye gidemeyen bazı öğrencileri daha motive ettiğini söylemişlerdir. Bu sonuca göre temel

lise uygulamasının motivasyon konusunda öğrencileri olumsuz etkilediği gibi bazı öğrenciler üzerinde olumlu etkide bulunduğu yorumu yapılabilir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerden (Öğt4,E, Öğt5,E ve Öğt7,E) temel liselerin eğitimde özelleştirmeyi teşvik ettiği görüşünü belirtmiştir. Bu uygulamanın ilerleyen yıllarda olumsuzluklarının daha net görüleceğini ifade etmişlerdir.

Sonuç olarak ortaöğretimin amaçlarını gerçekleştirmede bir üst öğrenime öğrenci hazırlamada resmi liseler aleyhine bir durumun ortaya çıktığı, ortaöğretim kurumlarını bir bütün olarak değerlendirdiğimizde iki farklı yapının olmasının belirsizliğe neden olduğu söylenebilir. Bu sonuç Türk eğitim sisteminin hem kendi amaç ve ilkeleriyle hem de eğitime dair uluslararası belgelerde yer alan amaç ve ilkelerle çeliştiği şeklinde ifade edilebilir.

5.12. Öneriler

Bu bölümde araştırmacı tarafından getirilen önerilere yer verilmiştir. Öneriler uygulayıcılara yönelik öneriler ve araştırmacılara yönelik öneriler şeklinde gruplandırılmıştır.

5.12.1. Uygulayıcılara Yönelik Öneriler

Milli Eğitim Bakanlığı tarafından;

1. Tüm ortaöğretim kurumları için uluslararası belgeler doğrultusunda nitelik ölçütleri belirlenmeli, bu ölçütlerin hem resmi liselerde hem de temel liselerde yerine getirilip getirilmediği denetlenmelidir.
2. Ders müfredatlarıyla ilgili öğrenci ve öğretmen görüşleri alınarak müfredatı ağır olduğu düşünülen derslerin müfredatları sadeleştirilmeli.
3. Resmi liseler aleyhine oluşan yargının önüne geçecek tedbirler alınmalı, örneğin temel lise ve resmi liselerin haftalık ders saatleri eşitlenmelidir.
4. Temel liseleri tercih eden öğrencilere yönelik yapılan maddi katkının resmi liselere de öğrenci başına belirlenecek miktar doğrultusunda yapılması resmi liselerin kaynak sorununu önemli oranda çözecektir.

5. Resmi liselerin bahçeleri ve spor alanlarının zeminleri öğrencilerin ağırlıklı olarak yaptıkları sporlara uygun hale getirilmelidir.
6. Resmi liselerde seçmeli dersler öğrencilerin ilgi, ihtiyaç ve yetenekleri doğrultusunda belirlenmeli, okul yöneticilerinin öğrencileri yönlendirmesinin önüne geçilmelidir.
7. Resmi liselerin temizlik işleri için yeterli personel temin edilmelidir. Öğrencilerin bu konudaki eleştirileri dikkate alınmalıdır.

5.12.2. Araştırmacılara Yönelik Öneriler

Nitelikli Eğitim Hakkı kavramı literatürde yeni yer almaya başlayan bir kavramdır. Konuyla ilgili literatürde derin boşluklar olduğu ifade edilebilir. Bu bağlamda;

- 1- Araştırmacı tarafından nitel araştırma deseninde yürütülen bu çalışma sonucunda elde edilen veriler değerlendirilerek benzer özellikte nicel çalışmalar yürütülebilir.
- 2- 2016 yılı LYS sonuçları baz alınarak üniversite sınavını kazanan ve yerleşen öğrencilerin kaç tanesinin temel liseden geldiği noktasında yapılacak bir çalışma bu araştırmayı destekleyebilir.
- 3- Resmi liselerde kalan öğrencilerle neden resmi liselerde kaldıklarına ve beklentilerinin ne olduğuna ilişkin bir araştırma yapılabilir.
- 4- Resmi lise yöneticileri ve öğretmenleriyle öğrencilerin temel liseye gitmelerinin önüne geçmek adına resmi liselerde bir çalışma yürütüp yürütmediklerine ilişkin bir araştırma yapılabilir.
- 5- Temel lise öğretmenleriyle öğrencilerin temel lise tercih nedenleri ve resmi liseler ve temel liselerde verilen eğitimin niteliğine ilişkin bir araştırma yapılabilir.

KAYNAKÇA

- Adana Kent Konseyi Eğitim Komisyonu. (2015). *Adana'da Eğitim Öğretimin Durumu ve Dershanelerin Dönüşümü: Sorun Tespiti ve Çözüm Önerileri Raporu*. Adana: Adana Kent Konseyi.
- Agus, S. (2015). *Dershanecilik Nasıl Oldü? Özel Okulculuk Nasıl Ölecek?*. <http://blog.radikal.com.tr/egitim/dershanecilik-nasil-oldu-ozel-okulculuk-nasil-olecek-97403> adresinden 26.02.2016 tarihinde alınmıştır.
- Akar, L.Ö. (2013). *Çocuk Hakları Bağlamında Çocuklarda Eğitim Hakkı*. Yüksek Lisans Tezi, Çağ Üniversitesi, Mersin.
- Akı, E. (2010). *Hukukun Temel Kavramları (1.baskı)*. İzmir: Barış Yayınları Fakülteler Kitabevi.
- Aksu, Ö., V. ve Demirel, Ö. (2011). Trabzon Kenti İlköğretim Okul Bahçelerinde Tasarım ve Alan Kullanımları, Süleyman Demirel Üniversitesi Orman Fakültesi Dergisi, 12, 40-46
- Akyüz, E. (2000). *Çocuğun Haklarının ve Güvenliğinin Korunması (Ulusal ve Uluslararası Hukukta) (1.baskı)*. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları
- Akyüz, Y. (2000). *Türk Eğitim Tarihi (1.baskı)*. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları.
- Althusser, L. (2008). *İdeoloji ve Devletin İdeolojik Aygıtları (Çev. A. Tümertekin)*. İstanbul: İthaki Yayınları. (Eserin Orjinali 1995'de yayımlandı)
- Altunya, N. (1999). 75 Yılda Eğitim. F.Gök (Editör), *Eğitim Hakkı (s. 79-90)*. Tarih Vakfı Yayınları: İstanbul
- Altunya, N. (2003). *Anayasa Hukuku Açısından Türkiye'de Eğitim ve Öğrenim Hakkı (1.baskı)*. İstanbul: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları.
- Anayurt, Ö. (2013). *Hukuka Giriş ve Hukukun Temel Kavramları (13.baskı)*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Apple, M. W. (2007). Küreselleşme ve Eğitim. E. Oğuz, A. Yakar (Editörler), *Eğitim, Piyasalar ve Denetim Kültürü (s. 9-35)*. Dipnot Yayınları: Ankara

- Arslan, R. (2004). Türkiye’de İnsan Haklarının Gelişim Süreci ve İnsan Hakları Alanında Faaliyet Gösteren Sivil Toplum Kuruluşları: İnsan Hakları Deneği ve Mazlum Der Üzerine Bir İnceleme. Yüksek Lisans Tezi, Cumhuriyet Üniversitesi, Sivas.
- Asiyai, R.I. (2012). Assessing School Facilities in Public Secondary Schools in Delta State, Nigeria. African Research Review, 6 (2), 192-205.
- Ataman, H. (2008). Eğitim Hakkı ve İnsan Hakları Eğitimi (1.baskı). İzmir: İnsan Hakları Gündemi Derneği Yayınları.
- Aydoğanoglu, E. (2003). Eğitimde Toplam Kalite Yönetimi Gerçeği (2.baskı). Ankara : Eğitim Sen Yayınları
- Bağcı, E. (2014). Eğitimde Yeni Feodal Dönüşümün Kısaltmalı Hikayesi ve Dershaneler. Eleştirel Pedagoji, (31), 60-62.
- Balcı, A. (2013). Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntem, Teknik ve İlkeler (2013). Ankara: Pegem Akademi.
- Bakioğlu, A. ve Baltacıoğlu, R. (2010). Akreditasyon Eğitimde Kalite (1.baskı). Ankara: Nobel Yayınları.
- Balo, Y. S. (2005). Uluslararası İlkeler Işığında Çocuk Koruma Kanunu ve Uygulaması (1.baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Barden, K., J., K. ve Lassman, M., E. (2016). Charter Schools and Public Schools In Texas. Education, 136, 3, 291-298.
- Baş,T. ve Akturan, U. (2008). Nitel Araştırma Yöntemleri NVivo 7. 0 ile Nitel Veri Analizi (1.baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Başaran, İ. E. (1993). Eğitim Yönetimi (3.baskı). Ankara: Gül Yayınevi.
- Başaran, İ. E. (1994). Türkiye Eğitim Sistemi (2.baskı).
- Başaran, İ. E. (2006). Türk Eğitim Sistemi ve Okul Yönetimi (2.baskı) Ankara: Ekinoks Yayınevi.
- Başbakanlık İnsan Hakları Kurulu (2006). İnsan Hakları (1.baskı). Ankara: Matus Basımevi.

- Baştürk, S., Doğan, S. (2010). Lise Öğretmenlerinin Özel Dershaneler Hakkındaki Görüşlerinin İncelenmesi. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 7 (2), 135-157.
- Bowles, S. and Gintis, H. (1996). *Demokrasi ve Kapitalizm Mülkiyet, Cemaat ve Modern Toplumsal Düşüncenin Çelişkileri* (Çev. O. Akınhay). İstanbul: Ayrıntı Yayınları. (Eserin Orjinali 1987'de yayımlandı)
- Bozkurt, E. (2003). *İnsan Haklarının Korunmasında Uluslararası Hukukun Rolü* (1.baskı). Ankara: Nobel Yayın.
- Büyükcan, T. , Yelken, E. (2015). Şehir Dışına Göç Eden Okullar: Eğitim Kampüsleri. *Eğitim, Bilim, Toplum*, 13(49), 9-21.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E. K., Akgün, Ö.E, Karadeniz ve Demirel, F. (2012). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri* (13.baskı). Ankara: Pegem Akademi
- Cenk, E. (2005). Öğrencilerin Özel Dershanelere Gitme Nedenleri ile Özel Dershanelerde Aldıkları Eğitime İlişkin Görüşleri. Yüksek Lisans Tezi. Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Ceylan, C. (1995). *Ulusal ve Uluslararası Boyutlarıyla İnsan Hak ve Özgürlükleri. Kara Harp Bilgi Toplama ve Yayım Merkezi, Ankara*
- Çallı, Y. (2009). *Türk Anayasa Hukukunda Eğitim Hakkı. Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi.*
- Çayır, M. (2014). *Dershane Öğrencilerinin Algılarına Göre Dershane Öğrencilerinin Üniversite Hazırlık Sürecinde Dershaneye Gitme Sebeplerinin İncelenmesi: İstanbul İli Örneği. Yüksek Lisans Tezi, Fatih Üniversitesi, İstanbul.*
- Çeçen, A. (1995). *İnsan Hakları* (1.baskı). Ankara: Gündoğan Yayınları.
- Çeçen, A. (1999). *İnsan Hakları Rehberi* (1.baskı). Ankara: Bilim Yayıncılık.
- Çeçen, A. (2000). *Türkiye’de İnsan Hakları. O. Çitçi (Editör), Günümüz Koşullarında İnsan Haklarının Genel Görünümü* (s. 3-7). TODAİE Yayınları: Ankara
- Chen, S.Y ve Lu, L. (2009). Academic Correlates of Taiwanese Senior High School Students' Happiness. *Adolescence*, 44 (176), 979-992.
- Çiftçi, A. (1995). *Türk Eğitim Hukuku* (2.baskı). Ankara: Gazi Üniversitesi Yayınları

- Dağlı, S. (2006). Özel Dershanelere Öğrenci Gönderen Velilerin Özel Dershaneler Hakkındaki Görüş ve Beklentileri (Kahramanmaraş Örneği). Yüksek Lisans Tezi. Sütçü İmam Üniversitesi, Kahramanmaraş.
- De Siqueira, A. C (2006). Eğitimin Dünya Ticaret Örgütü (DTÖ) / Hizmet Ticaret Genel Anlaşması (GATS) Aracılığıyla Düzenlenmesi (çev. Ö. Akduran). Eğitim, Bilim, Toplum, 4(13), 4-17.
- Dinçer, A. (2007). Küreselleşme ve Eğitim. E. Oğuz, A. Yakar (Editörler), Neo-Liberalizm Eğitim Sistemini Sermaye Lehine Yeniden Yapılandırıyor (s. 321-331). Dipnot Yayınları: Ankara.
- Donnelly, J. (2003). Universal Human Rights In Theory and Practice (2nd ed.). The United States of America: Cornell University Press.
- Eğitim ve Bilim Emekçileri Sendikası. (2005) IV. Demokratik Eğitim Kurultayı: Eğitim Hakkı (1). Ankara: Eğitim Sen Yayınları
- Engin, Z. (2010). İnsan Haklarının Evrimi
http://www.sodev.org.tr/okullar/sdo/ders_notlari/insan_Haklarinin_Evrimi.htm
adresinden 25 Ocak 2016'da alınmıştır.
- Ensaroğlu, Y. (2001). Tamamlanmamış Bir Değer İnsan Hakları (1.baskı). İstanbul: Şehir Yayınları.
- Ercan. F. (2005). Neoliberal Eğitim Politikalarını Anlamak. Sivil Toplum Dergisi, 3 (12), s.17-37.
- Erdem, A. R. (2005). Etkili ve Verimli (Nitelikli) Eğitim (1.baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Erdoğan, İ. (2004). Yeni Bir Binyıla Doğru Türk Eğitim Sistemi Sorunlar ve Çözümler (3.baskı). İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Erdoğan, M. (2001). Türkiye'de Anayasalar ve Siyaset (3.baskı). Ankara:Liberte Yayınları.
- Fındıkçı, İ. ve Öztürk, C. (2001). Prof.Dr. Yahya Akyüz'e Armağan: Türk Eğitim Tarihi Araştırmaları, Eğitim Ve Kültür Yazıları (1.baskı). Ankara: Pegem Akademi.

- Giritli, İ. ve Güngör, H.A. (2002). Günümüzde İnsan Hakları (1.baskı). İstanbul: Der Yayınları.
- Gök, F. (2012). Eğitim Hakkı Bağlamında Anadilinde Eğitim. Eğitim, Bilim, Toplum, 10 (37), 10-20.
- Gömlüksiz, M. , Kilimci, S. , Vural, R.A. , Demir Ö. , Meek, Ç.K. , Erdal, E. (2008). Okul Bahçeleri Mercek Altında: Şiddet ve Çocuk Hakları Üzerine Nitel Bir Çalışma. İlköğretim Online, 7(2), 273-287.
- Gören, Z. (2006). Anayasa Hukuku (1.baskı). Seçkin Yayınları. Ankara.
- Gövercin, G. (2013). İnsan Hakları Alanında Çalışan Sivil Toplum Kuruluşlarının Demokrasi Ve İnsan Hakları Eğitimine Katkısı. Yüksek Lisans Tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi.
- Güçlü, M. (2015). Temel Liseler Gerçeği ve Eğitimin Özelleştirilmesi. Sendika ve Yaşam,(1), 15-18.
- Gülmez, M. (2000). Farklı Bakış Tarzlarıyla İnsan Hakları Uygulamaları. M.
- Çelikkıran, M. Kul, S. Sarp, D. Baştuğ (Editörler), İnsan Haklarının Tarihsel Gelişimi ve Bugünkü Ulaştığı Nokta (s. 17-35). Emniyet Genel Müdürlüğü APK Dairesi Başkanlığı Yayını: Ankara.
- Gümüş, O. ve Buluç, B. (2007). İşbirliğine Dayalı Öğrenme Yaklaşımının Türkçe Dersinde Akademik Başarıya Etkisi ve Öğrencilerin Derse İlgisi, Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi, 49, 1-24.
- Güngör G. ve Göksu A. (2013). Türkiye’de Eğitimin Finansmanı ve Ülkelerarası Bir Karşılaştırma, Yönetim ve Ekonomi Celal Bayar Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi, 20(1), 59- 72.
- Gürsoy, S. (2016). Devlet Liselerine İlgi Azalıyor.
<http://www.sabah.com.tr/yazarlar/gursoy/2016/02/17/devlet-liselerine-ilgi-azaliyor>
adresinden 26.02.2016 tarihinde alınmıştır.
- İhtiyaroğlu, N. (2010). Öğretmen ve Öğrencilere Göre Kaliteli Eğitim. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- İnal, K. (2009). 12 Eylül ve Eğitim. Eleştirel Pedagoji, (3), 45-48.

- İnsan Hakları Derneği. (2007). İnsan Hakları Eğiticileri İçin Başvuru Kitabı. Ankara: İnsan Hakları Derneği.
- Kapani, M. (1987). İnsan Haklarının Uluslararası Boyutları (1.baskı). Ankara: Bilgi Yayınevi.
- Kaplan, İ. (2005). Türkiye’de Milli Eğitim İdeolojisi (4.baskı). İstanbul: İletişim Yayınları.
- Kaplan, R. (2015). Birleşmiş Milletler Belgelerinde Eğitim Hakkı. Türkiye Adalet Akademisi Dergisi, 20, 329-372.
- Kayıkçı K. ve Sayın Ö. (2010). Ortaöğrenim Kurumlarında Öğrenim Gören Öğrencilerin Okuldan Memnuniyet Düzeyleri, Milli Eğitim Dergisi, 187, 207-223.
- Koçer, H. A. (1974). Türkiye’de Modern Eğitimin Doğuşu ve Gelişimi 1773-1923 (2.baskı). İstanbul: Talim ve Terbiye Dairesi Yayınları
- Köymen, Ü. (1991). Eğitimde Nitelik Geliştirme-Eğitimde Arayışlar 1.Sempozyumu Bildiri Metinleri. İ.Fındıkçı (Editör), Nitelikli Öğretmen Yetiştirme Modeli (s.87-91). Kültür Koleji Yayınları: İstanbul.
- Kuçuradi, İ. (2007). İnsan Hakları Kavramları Ve Sorunları (1.baskı). Ankara: Türkiye Felsefe Kurumu
- Kurul, N. (2015). Temel Liseler: Eğitimin Özelleşmesi ve Sosyal Adaletin Yaralanması. <http://siyasihaber.org/temel-liseler-egitimin-ozellesmesi-ve-sosyal-adaletin-yaralanmasi> adresinden 26.02.2016 tarihinde alınmıştır.
- Kültür Temel Lisesi (2015). *Okullarımız*.
<http://www.kulturegitim.com.tr/Okullarimiz/Temel-Lise/> adresinden 26.02.2016 tarihinde alınmıştır.
- Landis, J. R & Koch, G. G. (1977). The measurement of Observer Agreement for Categorical Data. Biometrics, 33, 159-174.
- McCowan, T. (2010). Reframing the Right To Education. Comparative Education. 46(4), 509-525.

- Mestry, R. (2005). Children Rights To Basic Education : Implications For The State To Fund Schools in Africa. *International Journal For Education Law and Policy*, 1, 225-235.
- Metin, B. (2011). Müşteri Memnuniyeti Çerçevesinde Dershane Hizmetlerinden Yararlanan Bireyler Üzerine Bir Araştırma. Yüksek Lisans Tezi. Selçuk Üniversitesi, Konya.
- Milli Eğitim Bakanlığı (2014). *Millî Eğitim Bakanlığı Özel Öğretim Kurumları Yönetmeliği*.
http://mevzuat.meb.gov.tr/html/ozelogrkyon_0/ozelogrkyon.pdf adresinden 15.02.2016 tarihinde alınmıştır.
- Milli Eğitim Bakanlığı (2014). *Özel Okullarda Öğrenim Görecek Öğrencilere Verilecek 'Eğitim Ve Öğretim Desteği'ne İlişkin Sıkça Sorulan Sorular ve Cevapları*
http://www.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/egitim_ve_ogretim_odenegi.pdf adresinden 24.02.2016 tarihinde alınmıştır.
- Monahan, K. C., VanDerhei, S., Bechtold, J. ve Caufmann, E. (2014). From The School Yard To The Squad Car: School Discipline, Truancy, and Arrest. *J. Youth Adolescence*, 43, 1110–1122.
- Mumcu, A. (2003). İnsan Hakları Ve Kamu Özgürlükleri (3.baskı). Ankara: Savaş Yayınları.
- Okçu, D. (2007). Eğitim Hakkı ve Tarihsel Gelişimi. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4(1), 45-59.
- Özan, M.B., Polat, H., Gündüzalp, S. ve Yaraş, Z.(2015). Okul Yöneticilerinin Dershane Dönüşümüne İlişkin Görüşleri. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15 (2), 259-279.
- Özsoy, S. (2002). Yükseköğretimde Hakkaniyet ve Eşitlik Sorunsalı: Türkiye'deki Finansal Yapıyla İlgili Bir Çözümleme. Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi.
- Özsoy, S. (2004). Eğitim Hakkı: Kendi Dilini Bulamamış Bir Söylem. *Eğitim, Bilim, Toplum*. 2(6), 58-83.

- Patton, M.Q. *Qualitative Evaluation and Research Methods*. (2nd ed.) Newbury Park, CA: Sage.
- Pulaşlı, H. (2001). *Hukukun Temel Kavramları* (1.baskı). İstanbul: Nobel Kitabevi
- Reisoğlu, S. (2001). *Uluslararası Boyutlarıyla İnsan Hakları* (1.baskı). İstanbul: Beta Basım Yayım Dağıtım A.Ş.
- Resmi Gazete (2014). *Millî Eğitim Temel Kanunu İle Bazı Kanun Ve Kanun Hükmünde Kararnelerde Değişiklik Yapılmasına Dair Kanun*
<http://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2014/03/20140314-1.htm> adresinden 15.02.2016 tarihinde alınmıştır.
- Resmi Gazete (2015). 2015-2016 Eğitim Ve Öğretim Yılında Özel Okullarda Öğrenim Görecek Öğrenciler İçin Eğitim Ve Öğretim Desteği Verilmesine İlişkin Tebliğ
<http://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2015/07/20150725-16.htm> adresinden 24.02.2016 tarihinde alınmıştır.
- Sayılan, F. (2007). *Küreselleşme ve Eğitim*. E. Oğuz, A. Yakar (Editörler), *Küreselleşme ve Eğitimdeki Değişim* (s. 59-83). Dipnot Yayınları: Ankara.
- Sencer, M. (1988). *Belgeleriyle İnsan Hakları* (1.baskı). İstanbul: Beta Yayınları.
- Sönmez, V. (1997). *Eğitim Felsefesi* (5.baskı). Ankara: Anı Yayıncılık
- Şahin, K. (1998). *Eğitimde Özelleştirme*. Yüksek Lisans Tezi, İnönü Üniversitesi, Malatya.
- Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı (2015). *Özel Temel Lise Haftalık Ders Çizelgesi*
http://ttkb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2014_08/28123606_ozeltemellise_haftalik.pdf adresinden 27.02.2016 tarihinde alınmıştır.
- Tanilli, S. (1994). *Nasıl Bir Eğitim İstiyoruz?* (7.baskı). İstanbul: Cem Yayınevi
- Temelli, A., Kurt, M. ve Köse, E.Ö. (2010). *Özel Dershanelerin Biyoloji Öğretimine Katkılarının Öğrenci Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi*. *Kuramsal Eğitimbilim*, 3 (2), 148-161.

- Temel Lise (2015). *Türkiye Geneli Temel Liseye Dönüşen Dershane ve Etüd Merkezi Listesi*. <http://www.temellise.biz/haber/turkiye-geneli-temel-liseye-donusen-dershane-ve-etud-merkezleri-listesi.aspx> adresinden 27.02.2016 tarihinde alınmıştır.
- Tomasevski, K. (2001). *Right to Education Primers No.3 Human rights obligations: making education available, accessible, acceptable and adaptable*. (1st ed.). Gothenburg: Novum Grafiska AB
- Tomasevski, K. (2004). *Manual on Rights-Based Education: Global Human Rights Requirements Made Simple*. (1st ed.). Bangkok: UNESCO
- Toran, M. (2009). Eğitim Ne Değildir?. *Eleştirel Pedagoji*, (4-5), 88-90.
- Tural, N. K. (2002). *Eğitim Finansmanı* (1.baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Türk Dil Kurumu Güncel Türkçe Sözlük (2016).
<http://www.tdk.gov.tr> adresinden 3 Şubat 2016'da alınmıştır.
- Uluğ, F. (2000). Türkiye'de İnsan Hakları. O. Çitçi (Editör), *Eğitim Hakkının Kullanımı Sorunu* (s. 429-442). TODAİE Yayınları: Ankara
- Umay, A. (2000, 6-8 Eylül). Matematik Öğretiminde Okul ve Dershane Eğitiminin Karşılaştırılması. IV. Fen Bilimleri Eğitimi Kongresi'nde Sunulmuştur, Ankara.
- UNESCO, Uluslararası Anlayış, İşbirliği, Barış ile İnsan Hakları ve Temel Özgürlüklere İlişkin Tavsiye Kararı.
http://www.unesco.org.tr/dokumanlar/egitim/tavsiye_karari_anlayis.pdf adresinden 27 Ocak 2016 tarihinde alınmıştır.
- UNICEF (2002). *Çocuk Haklarına Dair Sözleşme Uygulama El Kitabı*. New York: UNICEF
- UNICEF (2007). *Herkes İçin Eğitime-İnsan Haklarını Temel Alan Bir Yaklaşım*. New York: UNICEF
- Uysal, R.(2009). *Seviye Belirleme Sınavlarına (SBS) Yönelik Hazırlık Kursları Düzenleyen Dershanelere Devam Eden Öğrencilerin ve Öğrenci Velilerinin Dershane Beklentilerinin Belirlenmesi ve Karşılaştırılması*. Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi, İstanbul

- Ünal, L. I ve Özsoy, S. (1999). 75 Yılda Eğitim. F.Gök (Editör), Modern Türkiye'nin Sisypheos Miti: "Eğitimde Fırsat Eşitliği" (s. 39-73). Tarih Vakfı Yayınları: İstanbul
- Ünal, L.I., Özsoy, S., Yıldız, A., Güngör, S., Aylar, E. ve Çankaya, D. (2010). Eğitimde Toplumsal Ayrışma (1.baskı). Ankara: Ankara Üniversitesi Yayınları
- Ünal, Ş. (2001). Avrupa İnsan Hakları Sözleşmesi Ve İnsan Haklarının Uluslararası İlkeleri (1.baskı). Ankara: TBMM Kültür Sanat ve Yayın Kurulu Yayınları.
- Ünal, Ş. (1997). Temel Hak Ve Özgürlükler Ve İnsan Hakları Hukuku (1.baskı). Ankara: Yetgin.
- Yaman, E. (2006). Eğitim Sistemindeki Sorunlardan Bir Boyut: Büyük Sınıflar ve Sınıf Yönetimi. Türk Eğitim Bilimleri Dergisi, 4(3), 1-16.
- Yaman E. (2007). Üniversitelerde Bir Eğitim Yönetim Sorunu Olarak Öğretim Elemanının Maruz Kaldığı İnfomal Cezalar: Nitel Bir Araştırma. Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Yel, Ş. Y. (2014). Neoliberalizm ve Küreselleşme Ekseninde Beyaz Yakalı Emeğin Dönüşümü (Nazilli'de Özel Dershanelerde Çalışan Öğretmenler Üzerine Bir Araştırma). Yüksek Lisans Tezi. Adnan Menderes Üniversitesi, Aydın.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2013). Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri (9.baskı). Ankara: Seçkin.
- Yılmaz, F. (2010). Türk Anayasa Tarihi (1.baskı). Ankara: Berikan Yayınları.
- Yılmaz, K. ve Altinkurt, Y. (2011). Göreve Yeni Başlayan Özel Dershane Öğretmenlerinin Kurumlarındaki Çalışma Koşullarına İlişkin Görüşleri. Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri, 11(2), 635-650.

EKLER

EK 1 : Antalya İl Millî Eğitim Müdürlüğü'nün Araştırma İzni Onay Yazısı

Evrak Tarih ve Sayısı: 23/12/2015-48081



T.C.
ANTALYA VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 98057890/605/13199973
Konu: Anket Uygulaması

22.12.2015

AKDENİZ ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE
(Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı)

İlgi : 20/11/2015 tarih ve 26914 sayılı yazınız.

İlgi yazınızda belirtilen, Üniversiteniz Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi Bilim Dalı Tezli Yüksek Lisans Programı öğrencisi Barış AKSOY'un "Nitelikli Eğitim Hakkı Temelinde Eğitim Paydaşlarının Temel Lise Uygulamalarına İlişkin Görüşleri" konulu tez çalışmasını, Müdürlüğümüze bağlı ortaöğretim kurumlarında uygulama isteği ile ilgili 20/11/2015 tarihli ve 26914 sayılı yazıları, İl Millî Eğitim Müdürlüğü Araştırma Değerlendirme ve İnceleme komisyonumuz tarafından, 15/12/2015 tarihinde incelenerek "Millî Eğitim Bakanlığına Bağlı Okul ve Kurumlarda Yapılacak Araştırma, Yarışma ve Sosyal Etkinlik İzinlerine Yönelik İzin ve Uygulama Genelgesi" gereğince uygun görülmüş olup, Müdürlüğümüzün 17/12/2015 tarihli ve 13039859 sayılı onayı ve uygulanacak veri toplama araçları onaylanarak ekte gönderilmiştir.

Bakanlığımızın ilgili Genelgesi gereği araştırmanın bitiminde sonuç raporunun iki örneğinin CD ortamında Müdürlüğümüz Ar-Ge bürosuna gönderilmesi hususunda;

Bilgi ve gereğini arz ederim.

Ebubekir TANRIBİR
Müdür a.
Şube Müdürü

EKLER:

1- Onay ve ekleri (6 sayfa)

Antalya İl Millî Eğitim Müdürlüğü
Soğuksu Mah. Hamidiye Cad. MERKEZ/ANTALYA
E-posta: projeler07@meb.gov.tr

Ayrıntılı bilgi için: Ebubekir TANRIBİR Şb. Md.
Tel: (0 242) 238 60 00
Faks: (0 242) 238 61 11

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <http://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 9ce4-a493-3df0-816b-a580 kodu ile teyit edilebilir.

**NİTELİKLİ EĞİTİM HAKKI TEMELİNDE ÖĞRENCİLERİN, VELİLERİN,
YÖNETİCİLERİN VE ÖĞRETMENLERİN TEMEL LİSE UYGULAMASINA
İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ**

EK 2 Öğrenci Görüşme Formu

Sayın Katılımcı

Temel bir hak olan eğitim ve öğretim hakkı insanın yaradılışında var olan bütün bilgi ve kabiliyetleri temel alarak onu yönlendirmek, geleceğe hazırlamak, hayatı boyunca gerekli bilgiyi nasıl elde edeceğini öğrenmesine yardımcı olmaktır. Eğitime erişim kadar alınan eğitimin niteliği de önemlidir. Ülkemizin de taraf olduğu İnsan Hakları Evrensel Beyannamesinin yanında Çocuk Hakları Sözleşmesi gibi pek çok uluslararası metinde eğitim hakkının kullanılmasıyla ilgili asgari standartlar belirlenmiştir. Temel Liseler 1 Eylül 2015 tarihinden itibaren eğitim sistemimiz içerisinde yer almaya başlamıştır. Bu araştırmada temel liselerde ve resmi liselerde sunulan eğitim hizmetinin niteliğinin ne durumda olduğunun tespit edilmesi amaçlanmaktadır. Elde edilecek veriler sadece bilimsel amaçlar için kullanılacak olup, başka herhangi bir yerde kullanılmayacaktır.

Doç. Dr. Kemal Kayıkcı
Akdeniz Üniv. Eğitim Fak.

Barış Aksoy
Y.Lisans Öğrencisi
Akdeniz Üni. Eğitim Bilimler Enst.
Eğitim Yön. ve Den. Anabilim Dalı

1-Cinsiyetiniz:

2- Sınıfınız:

10. Sınıf 11. Sınıf 12.Sınıf

3- Kardeş sayısı:

1 2 3 4 5 ve daha çok

GÖRÜŞME SORULARI

1-Temel liseleri tercih nedenlerinizle ilgili neler düşünüyorsunuz?

2-Daha önce eğitim gördüğünüz devlet lisesi ile şu an eğitim gördüğünüz temel lise arasındaki eğitimi nitelik açısından kıyaslayabilir misiniz?

- a- Kapsamlı, koşullara uygun ve kapsayıcı bir müfredat var mıdır?
- b- Haklara dayalı bir öğrenme ve değerlendirme imkanı var mıdır?
- c- Şu anki liseniz sizler açısından güvenli ve sağlıklı bir çevrede bulunmakta mıdır?
Sizler için dinleme ve oyun için yeterli mekanlar var mıdır?

**NİTELİKLİ EĞİTİM HAKKI TEMELİNDE ÖĞRENCİLERİN, VELİLERİN,
YÖNETİCİLERİN VE ÖĞRETMENLERİN TEMEL LİSE
UYGULAMASINA İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ**

EK 3. Veli Görüşme Formu

Sayın Katılımcı

Temel bir hak olan eğitim ve öğretim hakkı insanın yaradılışında var olan bütün bilgi ve kabiliyetleri temel alarak onu yönlendirmek, geleceğe hazırlamak, hayatı boyunca gerekli bilgiyi nasıl elde edeceğini öğrenmesine yardımcı olmaktır. Eğitime erişim kadar alınan eğitimin niteliği de önemlidir. Ülkemizin de taraf olduğu İnsan Hakları Evrensel Beyannamesinin yanında Çocuk Hakları Sözleşmesi gibi pek çok uluslararası metinde eğitim hakkının kullanılmasıyla ilgili asgari standartlar belirlenmiştir. Temel Liseler 1 Eylül 2015 tarihinden itibaren eğitim sistemimiz içerisinde yer almaya başlamıştır. Bu araştırmada temel liselerde ve resmi liselerde sunulan eğitim hizmetinin niteliğinin ne durumda olduğunun tespit edilmesi amaçlanmaktadır. Elde edilecek veriler sadece bilimsel amaçlar için kullanılacak olup, başka herhangi bir yerde kullanılmayacaktır..

Doç. Dr. Kemal Kayıkçı
Akdeniz Üniv. Eğitim Fak.

Barış Aksoy
Y.Lisans Öğrencisi
Akdeniz Üni. Eğitim Bilimler Enst.
Eğitim Yön. ve Den. Anabilim Dalı

1-Cinsiyetiniz:

2- Mesleğiniz:

3- Eğitim durumunuz

Diploması Yok İlköğretim Lise Yüksek Okul XFakülte
Yüksek Lisans Doktora

4- Çocuk sayısı

1 2 3 4 5 ve daha çok

GÖRÜŞME SORULARI

- 1- Bir öğrenci velisi olarak temel liseleri tercih nedenlerinizle ilgili neler düşünüyorsunuz?
- 2- Çocuğunuzun daha önce eğitim gördüğü devlet lisesi ile şu an eğitim gördüğü temel lise arasındaki eğitimi nitelik açısından kıyaslayabilir misiniz?
 - a- Kapsamlı, koşullara uygun ve kapsayıcı bir müfredat var mıdır?
 - b- Haklara dayalı bir öğrenme ve değerlendirme imkanı var mıdır?
 - c- Okulunuz çocuklar açısından güvenli ve sağlıklı bir çevrede mi bulunmaktadır?
Onlar için dinleme ve oyun için yeterli mekanlar var mıdır?
- 3- Sizce temel lise uygulamasının devlet okulları üzerindeki etkisi ne olmuştur?

**NİTELİKLİ EĞİTİM HAKKI TEMELİNDE ÖĞRENCİLERİN, VELİLERİN,
YÖNETİCİLERİN VE ÖĞRETMENLERİN TEMEL LİSE
UYGULAMASINA İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ**

EK 5 Öğretmen Görüşme Formu

Sayın Katılımcı

Temel bir hak olan eğitim ve öğretim hakkı insanın yaradılışında var olan bütün bilgi ve kabiliyetleri temel alarak onu yönlendirmek, geleceğe hazırlamak, hayatı boyunca gerekli bilgiyi nasıl elde edeceğini öğrenmesine yardımcı olmaktır. Eğitime erişim kadar alınan eğitimin niteliği de önemlidir. Ülkemizin de taraf olduğu İnsan Hakları Evrensel Beyannamesinin yanında Çocuk Hakları Sözleşmesi gibi pek çok uluslararası metinde eğitim hakkının kullanılmasıyla ilgili asgari standartlar belirlenmiştir. Temel Liseler 1 Eylül 2015 tarihinden itibaren eğitim sistemimiz içerisinde yer almaya başlamıştır. Bu araştırmada temel liselerde ve resmi liselerde sunulan eğitim hizmetinin niteliğinin ne durumda olduğunun tespit edilmesi amaçlanmaktadır. Elde edilecek veriler sadece bilimsel amaçlar için kullanılacak olup, başka herhangi bir yerde kullanılmayacaktır.

Doç. Dr. Kemal Kayıkcı
Akdeniz Üniv. Eğitim Fak.

Barış Aksoy
Y.Lisans Öğrencisi
Akdeniz Üni. Eğitim Bilimler Enst.
Eğitim Yön. ve Den. Anabilim Dalı

1-Cinsiyetiniz:

2- Eğitim durumunuz

Lisans Yüksek Lisans Doktora

3- Resmi Liselerdeki Görev Süreniz:

4- Branşınız :

GÖRÜŞME SORULARI

- 1- Öğrencilerinizin temel liseleri tercih nedenleri ile ilgili neler düşünüyorsunuz?
- 2- Okulunuzdaki ve temel liselerdeki eğitimin niteliğine ilişkin neler düşünüyorsunuz?
 - a-Kapsamlı, koşullara uygun ve kapsayıcı bir müfredat var mıdır?
 - b-Haklara dayalı bir öğrenme ve değerlendirme imkanı var mıdır?
 - c-Okulunuz çocuklar açısından güvenli ve sağlıklı bir çevrede mi bulunmaktadır? Onlar için dinlenme ve oyun için yeterli mekanlar var mıdır?
- 3- Temel lise uygulamalarının okulunuz üzerindeki etkileri ile ilgili neler düşünüyorsunuz?

EK 6

KATILIMCI İZİN FORMU

Araştırma Kapsamı

Merhaba. Ben Bahtılı Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi'nden İngilizce Öğretmeni Barış Aksoy. Aynı zamanda Akdeniz Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Yönetimi ve Denetimi alanında yüksek lisans eğitimi görmekteyim ve "Nitelikli Eğitim Hakkı Temelinde Öğrencilerin, Velilerin, Yöneticilerin ve Öğretmenlerin Temel Lise Uygulamasına İlişkin Görüşleri" konulu tez çalışması yürütmekteyim. Bu kapsamda, temel liselere geçiş yapan öğrenciler ve öğrenci velileri ile resmi liselerdeki yöneticiler ve öğretmenlerle görüşmeler yapıyorum.

Görüşmeye başlamadan önce şunu belirtmek isterim: Bu görüşmeden elde edilecek kayıtlar, bilgiler, söyleyişler kesinlikle gizlidir ve araştırmanın amacı dışında başka hiçbir amaçla kullanılmayacaktır. Bu sadece bilimsel bir araştırmadır, katılımcılar için hiçbir sorumluluk veya ceza teşkil etmemektedir. Görüşme cevaplarını ne kadar içtenlikle ve ilgiyle cevaplarsanız bu araştırmanın geçerlilik ve güvenilirliği o kadar yükselecektir. Araştırmada isimleriniz yer almayacak, yerine kod isim kullanılacak veya kodlama yapılacak isim ve unvanlarınız tarafımda şifrelenecektir.

Görüşmede zaman kazanmak için izninizle ses kayıt cihazı kullanmak istiyorum. Görüşme sonunda kullanmamı istemediğiniz bölümleri çıkarabilirim ve bu görüşmenin bir kopyasını size verebilirim. Görüşmemiz minimum 15 dakika ile içeriğin zenginliğine göre çok daha uzun sürebileceğini tahmin etmekteyim, müsaadeniz olursa sorulara geçmek istiyorum.

Katkılarınız için şimdiden çok teşekkür ederim.

İzin Onayı

Görüşmenin kayıt altına alınmasına ve yapılan çalışmada kullanılmasına,

İzin veriyorum ()

İzin vermiyorum ()

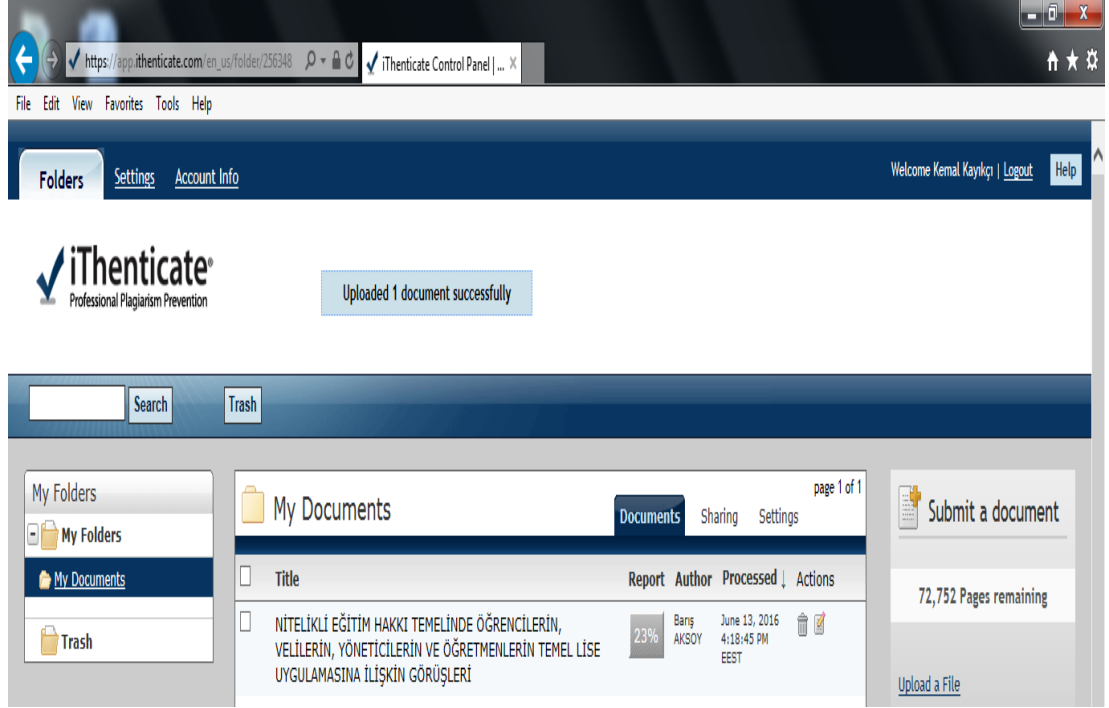
Adı-Soyadı:.....

İmza:.....

Tarih:.....

Saat:.....

EK 7: Tez İntihal Raporu



The screenshot displays the iThenticate web interface. At the top, there is a navigation bar with 'Folders', 'Settings', and 'Account Info' tabs. A welcome message 'Welcome Kemal Kayıncı | Logout | Help' is visible. The main content area features the iThenticate logo and a blue notification box stating 'Uploaded 1 document successfully'. Below this, there is a search bar and a 'Trash' button. The 'My Documents' section is active, showing a table of documents. The table has columns for 'Title', 'Report', 'Author', 'Processed', and 'Actions'. One document is listed with the title 'NİTELİKLİ EĞİTİM HAKKI TEMELİNDE ÖĞRENCİLERİN, VELİLERİN, YÖNETİCİLERİN VE ÖĞRETMENLERİN TEMEL LİSE UYGULAMASINA İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ', a 23% report, author 'Barış AKSOY', and a processed date of 'June 13, 2016 4:18:45 PM EEST'. To the right of the table, there is a 'Submit a document' button and a status '72,752 Pages remaining'. At the bottom right, there is an 'Upload a File' link.

| Title | Report | Author | Processed | Actions |
|--|--------|-------------|-------------------------------|---------|
| NİTELİKLİ EĞİTİM HAKKI TEMELİNDE ÖĞRENCİLERİN, VELİLERİN, YÖNETİCİLERİN VE ÖĞRETMENLERİN TEMEL LİSE UYGULAMASINA İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ | 23% | Barış AKSOY | June 13, 2016 4:18:45 PM EEST | |

Handwritten signature

BİLDİRİM

Hazırladığım tezin tamamen kendi çalışmam olduğunu ve her alıntıya kaynak gösterdiğimi taahhüt eder, tezimin kağıt ve elektronik kopyalarının Akdeniz Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü arşivlerinde aşağıda belirttiğim koşullarda saklanmasına izin verdiğimi onaylarım:

- Tezimin tamamı her yerden erişime açılabilir.
- Tezim sadece Akdeniz Üniversitesi yerleşkelerinden erişime açılabilir.
- Tezimin/Raporumunyıl süreyle erişime açılmasını istemiyorum. Bu sürenin sonunda uzatma için başvuruda bulunmadığım takdirde, tezimin tamamı her yerden erişime açılabilir.

ÖZGEÇMİŞ

Adı-Soyadı : Barış AKSOY
Doğum Tarihi ve Yeri : 22.10.1979- Ulaş

Eğitim Durumu

Mezun Olduğu Lise : Sivas Prof. Dr. Necati Erşen Anadolu
Öğretmen Lisesi (1993-1997)
Lisans Diploması : Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi İngilizce
Öğretmenliği Bölümü (1997-2002)
Yüksek Lisans : Akdeniz Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Eğitim Yönetimi ve Denetimi (2013-2016)
Tez Konusu : Nitelikli Eğitim Hakkı Temelinde Öğrencilerin,
Velilerin, Yöneticilerin ve Öğretmenlerin Temel Lise
Uygulamasına İlişkin Görüşleri
Yabancı Dil : İngilizce
Katıldığı Bilimsel Faaliyet : V. Eğitim Yönetimi Forumu- EYUDER- 2014-
KONYA

İş Denevimi

Çalıştığı Kurumlar : Aksu Anadolu Öğretmen Lisesi / Antalya (2002-
2005)
Atatürk Anadolu Lisesi / Antalya (2005-2014)
Aksu Anadolu Lisesi / Antalya (2014-2015)
Bahtlı Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi (2015-.....)

İletişim

E- Posta : baksoy58@hotmail.com