

AKDENİZ ÜNİVERSİTESİ  
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

Birsen TAŞKIRAN

TAŞIMALI EĞİTİM MERKEZLERİNDE ÖĞRENCİ BAŞARISININ ÇEŞİTLİ  
DEĞİŞKENLER AÇISINDAN KARŞILAŞTIRILMASI

Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı  
Eğitim Yönetimi ve Denetimi Programı  
Yüksek Lisans Tezi

Antalya, 2010

AKDENİZ ÜNİVERSİTESİ  
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

Birsen TAŞKIRAN

TAŞIMALI EĞİTİM MERKEZLERİNDE ÖĞRENCİ BAŞARISININ ÇEŞİTLİ  
DEĞİŞKENLER AÇISINDAN KARŞILAŞTIRILMASI

Danışman

Prof. Dr. Mualla BİLGİN AKSU

Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı

Eğitim Yönetimi ve Denetimi Programı

Yüksek Lisans Tezi

Antalya, 2010

Akdeniz Üniversitesi  
Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğüne,

Birsen SÖNMEZ TAŞKIRAN, bu çalışması jürimiz tarafından Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı Eğitim Yönetimi ve Denetimi Yüksek Lisans Programı tezi olarak kabul edilmiştir.

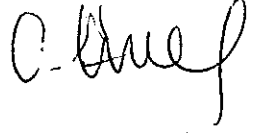
Başkan : Prof. Dr. Ayşe KURUÖZÜM



Üye (Danışmanı) : Prof. Dr. Mualla AKSU



Üye : Yrd. Doç. Dr. Cem Oktay GÜZELLER



Tez Konusu:

Onay : Yukarıdaki imzaların, adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

Tez Savunma Tarihi : 09.12.2010

Mezuniyet Tarihi : 23.12.2010

Prof.Dr. Mehmet ŞEN  
Müdür

.....

## İÇİNDEKİLER

TABLolar LİSTESİ.....	vi
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	ix
KISALTMALAR LİSTESİ.....	x
ÖZET.....	xi
SUMMARY.....	xii
ÖNSÖZ.....	xiii
GİRİŞ.....	1
Problem Durumu.....	1
Araştırmanın Amacı.....	4
Araştırmanın Önemi.....	5
Araştırmanın Sınırlılıkları.....	6
Araştırmanın Sayıltıları.....	6
Araştırmanın Tanımları.....	6
BÖLÜM I.....	8
İLGİLİ ALANYAZIN VE ARAŞTIRMALAR.....	8
1.1. Genel Olarak Eğitim Kavramı.....	8
1.1.1. Türkiye’de Eğitimin Genel Yapısı.....	11
1.1.1.1. Örgün Eğitim.....	11
1.1.1.2. Yaygın Eğitim.....	12
1.2. İlköğretimin Önemi ve Tarihçesi.....	13
1.3. Sekiz Yıllık Kesintisiz Temel Eğitime Geçiş.....	14
1.4. Taşınalı Eğitim Uygulaması.....	15
1.4.1. Taşınalı Eğitim Uygulamasının Gerekçesi.....	17
1.4.2. Taşınalı Eğitim Uygulamasından Beklenen Faydalar.....	19
1.4.3. Taşınalı Eğitim Uygulamasının Sağladığı Faydalar.....	20
1.4.4. Taşınalı Eğitim Uygulamasında Karşılaşılan Sorunlar.....	22
1.4.5. Taşınalı Eğitim Uygulamasının Yasal Dayanakları.....	24
1.4.5.1. Planlama.....	24
1.4.5.1.1. Plânlama Komisyonunun Görevleri.....	25
1.4.5.2. Değerlendirme.....	26
1.4.5.2.1. Değerlendirme Komisyonunun Görevleri.....	26

1.4.5.3. Uygulama .....	26
1.4.5.4. Merkez İlköğretim Okulu Müdürünün Görevleri.....	27
1.4.5.5. Taşıma Merkezi İlköğretim Okulunun Özellikleri.....	28
1.4.5.6. Öğrencisi Taşınacak Okul ve Yerleşim Biriminin Özellikleri .....	29
1.4.6. Türkiye’de Taşınmalı Eğitim .....	29
1.4.7. Antalya’da Taşınmalı Eğitim .....	34
1.5. Akademik Başarı.....	36
1.6. İlgili Araştırmalar.....	40
<b>BÖLÜM II .....</b>	<b>46</b>
2.1. Araştırmanın Modeli.....	46
2.2. Evren ve Örneklem .....	46
2.3. Verilerin Toplanması .....	47
2.4. Verilerin Analizi .....	47
2.5. İlköğretim Okulu Öğrencilerinin Kişisel (Demografik) Özellikleri .....	50
2.6. Alt Problemlere İlişkin Bulgular ve Yorumlar .....	53
2.6.1.Öğrencilerin Yıl Sonu Başarı Puanlarına İlişkin Bulgular ve Yorumlar.....	53
2.6.1.1. Taşınma Durumu Değişkenine Göre Öğrencilerin Yıl Sonu Başarı Puanına İlişkin Bulgular ve Yorumlar .....	53
2.6.1.2. Taşınma Durumu Bakımından Cinsiyet Değişkenine Göre Öğrencilerin Yıl Sonu Başarı Puanına İlişkin Bulgular ve Yorumlar .....	55
2.6.1.3. Taşınma Durumu Bakımından Öğrenim Görülen Sınıf Düzeyi Değişkenine Göre Yıl Sonu Başarı Puanına İlişkin Bulgular ve Yorumlar .....	58
2.6.2.Öğrencilerin Başarı Belgesi Alma Durumlarına İlişkin Bulgular ve Yorumlar.....	60
2.6.2.1. Taşınma Durumu Değişkeni İle Öğrencilerin Başarı Belgesi Alma Durumlarına İlişkin Bulgular ve Yorumlar.....	60
2.6.2.2. Taşınma Durumu Bakımından Cinsiyet Değişkeni İle Öğrencilerin Başarı Belgesi Alma Durumlarına İlişkin Bulgular ve Yorumlar .....	62
2.6.2.3. Taşınma Durumu Bakımından Öğrenim Görülen Sınıf Düzeyi Değişkeni İle Öğrencilerin Başarı Belgesi Alma Durumlarına İlişkin Bulgular ve Yorumlar.....	63
2.6.2.3.1. İlköğretim Dördüncü Sınıf Öğrencilerinin Taşınma Durumları ile Başarı Belgesi Alma Durumlarına İlişkin Bulgular ve Yorumlar .....	63
2.6.2.3.2. İlköğretim Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Taşınma Durumları ile Başarı Belgesi Alma Durumlarına İlişkin Bulgular ve Yorumlar .....	65

2.6.2.3.3. İlköğretim Altıncı Sınıf Öğrencilerinin Taşınma Durumları ile Başarı Belgesi Alma Durumlarına İlişkin Bulgular ve Yorumlar .....	66
2.6.2.3.4. İlköğretim Yedinci Sınıf Öğrencilerinin Taşınma Durumları ile Başarı Belgesi Alma Durumlarına İlişkin Bulgular ve Yorumlar .....	67
2.6.2.3.5 İlköğretim Sekizinci Sınıf Öğrencilerinin Taşınma Durumları ile Başarı Belgesi Alma Durumlarına İlişkin Bulgular ve Yorumlar .....	67
2.6.3. Öğrencilerin Sınıf Düzeylerine Göre Ders Türlerine Ait Yıl Sonu Başarı Puanlarına İlişkin Bulgular ve Yorumlar .....	68
2.6.3.1. Taşınma Durumu Değişkenine Göre Öğrencilerin Sınıf Düzeyleri Bakımından Ders Türlerine Ait Yıl Sonu Başarı Puanlarına İlişkin Bulgular ve Yorumlar .....	68
2.6.3.1.1. Taşınma Durumu Değişkenine Göre Dördüncü Sınıf Öğrencilerinin Ders Türlerine Ait Yıl Sonu Başarı Puanına İlişkin Bulgular ve Yorumlar .....	69
2.6.3.1.2. Taşınma Durumu Değişkenine Göre Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Ders Türlerine Ait Yıl Sonu Başarı Puanına İlişkin Bulgular ve Yorumlar .....	70
2.6.3.1.3. Taşınma Durumu Değişkenine Göre Altıncı Sınıf Öğrencilerinin Ders Türlerine Ait Yıl Sonu Başarı Puanına İlişkin Bulgular ve Yorumlar .....	72
2.6.3.1.4. Taşınma Durumu Değişkenine Göre Yedinci Sınıf Öğrencilerinin Ders Türlerine Ait Yıl Sonu Başarı Puanına İlişkin Bulgular ve Yorumlar .....	73
2.6.3.1.5. Taşınma Durumu Değişkenine Göre Sekizinci Sınıf Öğrencilerinin Ders Türlerine Ait Yıl Sonu Başarı Puanına İlişkin Bulgular ve Yorumlar .....	74
2.6.3.2. Taşınma Durumu Bakımından Cinsiyet Değişkenine Göre Öğrencilerin Sınıf Düzeyleri Bazında Ders Türlerine Ait Yıl Sonu Başarı Puanlarına İlişkin Bulgular ve Yorumlar .....	75
2.6.3.2.1. Taşınma Durumu Bakımından Cinsiyet Değişkenine Göre Dördüncü Sınıf Öğrencilerinin Ders Türlerine Ait Yıl Sonu Başarı Puanına İlişkin Bulgular ve Yorumlar .....	76
2.6.3.2.2. Taşınma Durumu Bakımından Cinsiyet Değişkenine Göre Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Ders Türlerine Ait Yıl Sonu Başarı Puanına İlişkin Bulgular ve Yorumlar .....	79
2.6.3.2.3. Taşınma Durumu Bakımından Cinsiyet Değişkenine Göre Altıncı Sınıf Öğrencilerinin Ders Türlerine Ait Yıl Sonu Başarı Puanına İlişkin Bulgular ve Yorumlar .....	82
2.6.3.2.4. Taşınma Durumu Bakımından Cinsiyet Değişkenine Göre Yedinci Sınıf Öğrencilerinin Ders Türlerine Ait Yıl Sonu Başarı Puanına İlişkin Bulgular ve Yorumlar .....	84

2.6.3.2.5. Taşınma Durumu Bakımından Cinsiyet Değişkenine Göre Sekizinci Sınıf Öğrencilerinin Ders Türlerine Ait Yıl Sonu Başarı Puanına İlişkin Bulgular ve Yorumlar .....	88
2.6.4. Öğrencilerin Seviye Belirleme Sınavı Puanlarına İlişkin Bulgular ve Yorumlar ...	92
2.6.4.1. Taşınma Durumu Bakımından Cinsiyet Değişkenine Göre Öğrencilerin SBS Puanına İlişkin Bulgular ve Yorumlar.....	92
2.6.4.2. Taşınma Durumu Bakımından Öğrenim Görülen Sınıf Düzeyi Değişkenine Göre SBS Puanına İlişkin Bulgular ve Yorumlar .....	94
2.6.5. Taşınmalı Eğitim Gören Öğrencilerin Taşıma Merkezine Olan Uzaklıklarına İlişkin Bulgular ve Yorumlar.....	95
2.6.5.1. Genel Yıl Sonu Başarı Puanı Değişkenine Göre Öğrencilerin Taşıma Merkezine Olan Uzaklıklarına İlişkin Bulgular ve Yorumlar .....	95
2.6.5.2. Sınıf Düzeyleri Bakımından Genel Yıl Sonu Başarı Puanı Değişkenine Göre Öğrencilerin Taşıma Merkezine Olan Uzaklıklarına İlişkin Bulgular ve Yorumlar.....	95
2.6.5.3. Öğrencilerin Sınıf Düzeyleri Bakımından SBS Puanı Değişkenine Göre Taşıma Merkezine Olan Uzaklıklarına İlişkin Bulgular ve Yorumlar.....	98
2.6.5.3.1. İlköğretim Altıncı Sınıf Öğrencilerin SBS Puanı Değişkenine Göre Taşıma Merkezine Olan Uzaklıklarına İlişkin Bulgular ve Yorumlar.....	98
2.6.5.3.2. İlköğretim Yedinci Sınıf Öğrencilerin SBS Puanı Değişkenine Göre Taşıma Merkezine Olan Uzaklıklarına İlişkin Bulgular ve Yorumlar.....	99
2.6.5.4. Öğrencilerin Belge Alma Durumu Değişkenine Göre Taşıma Merkezine Olan Uzaklıklarına İlişkin Bulgular ve Yorumlar .....	100
SONUÇ VE ÖNERİLER.....	101
Sonuçlar .....	101
Öğrencilerin Yıl Sonu Başarı Puanlarına İlişkin Sonuçlar .....	101
Öğrencilerin Belge Alma Durumlarına İlişkin Sonuçlar .....	102
Öğrencilerin Sınıf Düzeylerine Göre Ders Türlerine Ait Yıl Sonu Başarı Puanlarına İlişkin Sonuçlar .....	102
Öğrencilerin Seviye Belirleme Sınavı Puanlarına İlişkin Sonuçlar.....	105
Taşınmalı Eğitim Gören Öğrencilerin Taşıma Merkezine Olan Uzaklıklarına İlişkin Sonuçlar .....	106
Öneriler .....	106
Uygulayıcılara Öneriler .....	106
Araştırmacılara Öneriler .....	108

KAYNAKÇA .....	109
EKLER .....	117
Ek 1. Antalya İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden Alınan İzin Belgesi .....	118
Ek 2. Antalya 2008-2009 Öğretim Yılı Taşınalı İlköğretim İstatistik Verileri.....	119
Ek 3. Antalya 2008-2009 Öğretim Yılı Okullara Göre Taşınalı İlköğretim İstatistikleri..	120
Ek 4. Özgeçmiş .....	124



## TABLOLAR LİSTESİ

<b>Tablo 1.1.</b> Taşınmalı İlköğretim Uygulamasının Yıllara göre gelişimi (1989-2010).....	30
<b>Tablo 1.2.</b> Antalya’da 2008-2009 Eğitim-Öğretim Yılında Taşınmalı Eğitim Kapsamında Taşınan Okullara Ait Sayısal Veriler.....	35
<b>Tablo 1.3.</b> Antalya’da 2008-2009 Öğretim Yılında Taşıma Merkezi Olan Okullara Ait Sayısal Veriler.....	36
<b>Tablo 2.1.</b> Seçilen Okulların Adları ve Öğrenci Sayıları.....	47
<b>Tablo 2.2.</b> Öğrencilerin Taşınma Durumlarına Göre Dağılımları.....	50
<b>Tablo 2.3.</b> Öğrencilerin Sınıflara Göre Dağılımları.....	52
<b>Tablo 2.4.</b> Öğrencilerin Taşıma Merkezine Olan Uzaklığına İlişkin Dağılımları.....	52
<b>Tablo 2.5.</b> Taşınma Durumu Değişkenine Göre Öğrencilerin Yıl Sonu Başarı Puanına İlişkin t-testi Sonuçları.....	53
<b>Tablo 2.6.</b> Taşınma Durumu Bakımından Cinsiyet Değişkenine Göre Kız Öğrencilerin Yıl Sonu Başarı Puanına İlişkin t-testi Sonuçları.....	55
<b>Tablo 2.7.</b> Taşınma Durumu Bakımından Cinsiyet Değişkenine Göre Erkek Öğrencilerin Yıl Sonu Başarı Puanına İlişkin t-testi Sonuçları.....	56
<b>Tablo 2.8.</b> Taşınma Durumu Bakımından Cinsiyet Değişkenine Göre Yerleşik Eğitim Gören Öğrencilerin Yıl Sonu Başarı Puanına İlişkin t-testi Sonuçları.....	57
<b>Tablo 2.9.</b> Taşınma Durumu Bakımından Cinsiyet Değişkenine Göre Taşınmalı Eğitim Gören Öğrencilerin Yıl Sonu Başarı Puanına İlişkin t-testi Sonuçları.....	58
<b>Tablo 2.10.</b> Taşınma Durumu Bakımından Öğrenim Görülen Sınıf Düzeyi Değişkenine Göre Yıl Sonu Başarı Puanına İlişkin t-testi Sonuçları.....	59
<b>Tablo 2.11.</b> Taşıma Durumu Değişkenine ile Öğrencilerin Başarı Belgesi Alma Durumlarına İlişkin ki-kare Testi Sonuçları.....	61
<b>Tablo 2.12.</b> Taşıma Durumu Bakımından Cinsiyet Değişkeni ile Öğrencilerin Başarı Belgesi Alma Durumlarına İlişkin ki-kare Testi Sonuçları.....	62
<b>Tablo 2.12.</b> İlköğretim Dördüncü Sınıf Öğrencilerin Taşıma Durumları ile Başarı Belgesi Alma Durumlarına İlişkin ki-kare Testi Sonuçları.....	64
<b>Tablo 2.14.</b> İlköğretim Beşinci Sınıf Öğrencilerin Taşıma Durumları ile Başarı Belgesi Alma Durumlarına İlişkin ki-kare Testi Sonuçları.....	65
<b>Tablo 2.15.</b> İlköğretim Altıncı Sınıf Öğrencilerin Taşıma Durumları ile Başarı Belgesi Alma Durumlarına İlişkin ki-kare Testi Sonuçları.....	66

<b>Tablo 2.16.</b> İlköğretim Yedinci Sınıf Öğrencilerin Taşıma Durumları ile Başarı Belgesi Alma Durumlarına İlişkin ki-kare Testi Sonuçları .....	67
<b>Tablo 2.17.</b> İlköğretim Sekizinci Sınıf Öğrencilerin Taşıma Durumları ile Başarı Belgesi Alma Durumlarına İlişkin ki-kare Testi Sonuçları .....	68
<b>Tablo 2.18.</b> Taşınma Durumu Değişkenine Göre Dördüncü Sınıf Öğrencilerinin Ders Türüne Ait Yıl Sonu Başarı Puanına İlişkin t-testi Sonuçları .....	69
<b>Tablo 2.19.</b> Taşınma Durumu Değişkenine Göre Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Ders Türüne Ait Yıl Sonu Başarı Puanına İlişkin t-testi Sonuçları .....	71
<b>Tablo 2.20.</b> Taşınma Durumu Değişkenine Göre Altıncı Sınıf Öğrencilerinin Ders Türüne Ait Yıl Sonu Başarı Puanına İlişkin t-testi Sonuçları .....	72
<b>Tablo 2.21.</b> Taşınma Durumu Değişkenine Göre Yedinci Sınıf Öğrencilerinin Ders Türüne Ait Yıl Sonu Başarı Puanına İlişkin t-testi Sonuçları .....	73
<b>Tablo 2.22.</b> Taşınma Durumu Değişkenine Göre Sekizinci Sınıf Öğrencilerinin Ders Türüne Ait Yıl Sonu Başarı Puanına İlişkin t-testi Sonuçları .....	74
<b>Tablo 2.23.</b> Taşınma Durumu Bakımından Cinsiyet Değişkenine Göre Dördüncü Sınıf Öğrencilerinin Ders Türüne Ait Yıl Sonu Başarı Puanına İlişkin ANOVA Testi Sonuçları .....	77
<b>Tablo 2.24.</b> Taşınma Durumu Bakımından Cinsiyet Değişkenine Göre Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Ders Türüne Ait Yıl Sonu Başarı Puanına İlişkin ANOVA Testi Sonuçları .....	80
<b>Tablo 2.25.</b> Taşınma Durumu Bakımından Cinsiyet Değişkenine Göre Altıncı Sınıf Öğrencilerinin Ders Türüne Ait Yıl Sonu Başarı Puanına İlişkin ANOVA Testi Sonuçları .....	83
<b>Tablo 2.26.</b> Taşınma Durumu Bakımından Cinsiyet Değişkenine Göre Yedinci Sınıf Öğrencilerinin Ders Türüne Ait Yıl Sonu Başarı Puanına İlişkin ANOVA Testi Sonuçları .....	85
<b>Tablo 2.27.</b> Taşınma Durumu Bakımından Cinsiyet Değişkenine Göre Sekizinci Sınıf Öğrencilerinin Ders Türüne Ait Yıl Sonu Başarı Puanına İlişkin ANOVA Testi Sonuçları .....	89
<b>Tablo 2.28.</b> Taşınma Durumu Bakımından Cinsiyet Değişkenine Göre Öğrencilerin SBS Puanına İlişkin ANOVA Sonuçları.....	92
<b>Tablo 2.29.</b> Taşınma Durumu Bakımından Öğrenim Görülen Sınıf Düzeyi Değişkenine Göre SBS Puanına İlişkin t-testi Sonuçları.....	94
<b>Tablo 2.30.</b> Genel Yıl Sonu Başarı Puanı Değişkenine Göre Öğrencilerin Taşıma Merkezine Olan Uzaklıklarına İlişkin ANOVA Sonuçları.....	95

<b>Tablo 2.31.</b> Sınıf Düzeyleri Bakımından Genel Yıl Sonu Başarı Puanı Değişkenine Göre Öğrencilerin Taşıma Merkezine Olan Uzaklıklarına İlişkin Kruskal Wallis H Testi Sonuçları .....	96
<b>Tablo 2.32.</b> Sınıf Düzeyleri Bakımından Genel Yıl Sonu Başarı Puanı Değişkenine Göre Yedinci Sınıf Öğrencilerinin Taşıma Merkezine Olan Uzaklıklarına İlişkin Mann Whitney U testi Sonuçları.....	98
<b>Tablo 2.33.</b> İlköğretim Altıncı Sınıf Öğrencilerin SBS Puanı Değişkenine Göre Taşıma Merkezine Olan Uzaklıklarına İlişkin Kruskal-Wallis H Testi Sonuçları .....	99
<b>Tablo 2.34.</b> İlköğretim Yedinci Sınıf Öğrencilerin SBS Puanı Değişkenine Göre Taşıma Merkezine Olan Uzaklıklarına İlişkin Man Whitney U-Testi Sonuçları .....	99
<b>Tablo 2.35.</b> Öğrencilerin Belge Alma Durumu Değişkenine Göre Taşıma Merkezine Olan Uzaklıklarına İlişkin ki-kare Testi Sonuçları.....	100

## ŞEKİLLER LİSTESİ

<b>Şekil 1.1</b> Taşımali Eğitim Uygulanan İllerdeki Değişimler (1989-2010) .....	31
<b>Şekil 1.2</b> Taşımali Eğitim Uygulaması Kapsamında Taşınan Okul Sayılarındaki Değişimler (1989-2010).....	32
<b>Şekil 1.3</b> Taşımali Eğitim Uygulanan Okullarda Öğrenim Gören Öğrenci Sayılarında Meydana Gelen Değişimler (1989-2010).....	33
<b>Şekil 1.4</b> Taşıma Merkezi Olan Okul Sayılarındaki Değişimler (1989-2010).....	34

## KISALTMALAR LİSTESİ

İO:	İlköğretim Okulu
MEB:	Milli Eğitim Bakanlığı
PİO:	Pansiyonlu İlköğretim Okulu
SBS:	Seviye Belirleme Sınavı
TBMM:	Türkiye Büyük Millet Meclisi
YİBO:	Yatılı İlköğretim Bölge Okulu

## ÖZET

Taşınmalı eğitim uygulamasının ilköğretim okullarında öğrenim gören öğrencilerin akademik başarıları üzerindeki etkisi belirlenmeye çalışılmıştır. Araştırmada genel tarama modellerinden ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Çalışmanın evrenini, 2008–2009 eğitim-öğretim yılında Antalya ili merkez ilçelerinde taşınmalı eğitim uygulaması gerçekleştiren 15 ilköğretim okulunda öğrenim gören toplam 4098 öğrenci oluşturmaktadır. Çalışmada, örneklem kapsamındaki dört okulda öğrenim gören 851 öğrencinin akademik başarısına ilişkin verilerden yararlanılmıştır.

Araştırmada kullanılan verilerin toplanması amacıyla sınıf listeleri, öğretmen not çizelgeleri, başarı belgesi alma durumu formları ve seviye belirleme sınavı toplu sonuç listeleri incelenerek öğrencilerin akademik başarıları düzeylerini ortaya koyan bilgiler bir veri formunda toplanmıştır. Verilerin analizinde yüzde, frekans, parametrik testlerden bağımsız örneklem için t-testi, bağımlı örneklem için tek yönlü varyans analizi ile parametrik testlerin varsayımlarının karşılanamaması durumunda parametrik olmayan testlerden Mann Whitney U ve Kruskal Wallis H testleri kullanılmıştır.

Araştırmada, yerleşik eğitim gören öğrencilerin, taşınmalı eğitim gören öğrencilere göre akademik olarak daha başarılı oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Yerleşik eğitim gören kız öğrenciler en başarılı öğrenci grubunu oluştururken, taşınmalı eğitim gören erkek öğrenciler en başarısız öğrenci grubunu oluşturmaktadır. Taşınma durumu, dördüncü ve sekizinci sınıf öğrencilerinin akademik başarıları üzerinde anlamlı bir etki yaratmaktadır. Altıncı ve yedinci sınıf öğrencilerinin seviye belirleme sınavı başarıları taşınma durumlarına göre farklılık göstermemektedir. Taşınan öğrencilerin akademik başarıları, yerleşim yerlerinin taşıma merkezine olan uzaklığına göre değişmemektedir.

**Anahtar Kelimeler:** Taşınmalı Eğitim, Taşıma Merkezi Okul, Akademik Başarı

## SUMMARY

### COMPARISON OF STUDENT SUCCESS ACCORDING TO VARIOUS VARIABLES AT TRANSPORTATIONAL EDUCATION CENTERS

The purpose of the study was to define the effect of transportational education practice on academic success of primary school students. The study was modelled as a relational survey. The population of the study consists of 4098 students attending fifteen transportational primary schools in Antalya province in the academic year of 2008-2009. The data obtained 851 primary school students was evaluated in the study.

The data related to students' academic success levels were collected from attendance lists, transcripts, achievement certificates and high school entrance exam results of students. Percentage, frequency, t-test, one-way ANOVA for independent samples, and in case the assumptions of parametric tests were not satisfied, Mann Whitney U and Kruskal Wallis-H tests were used to analyse the data.

As the result of the study, resident primary students were more successful than transported primary students. Transported male students were the most unsuccessful group, while resident female students were the most successful group. Transporting of students made a significant effect an academic success of fourth and eighth grade students. High school entrance exam results of sixth and seventh grade students were not differentiated according to transporting of students. Academic achievements of primary students that are being transported were not differentiated according to distance of their settlement places to central transporting school.

Key Words: Transportational Education, Central Transporting School, Academic Success

## ÖNSÖZ

Yüksek lisans eğitimim süresince akademik bilgi ve deneyimleri ile yol gösteren, kişiliği ve çalışkanlığı ile bana her zaman örnek olan, asistanı olmaktan gurur duyduğum danışman hocam Sayın Prof. Dr. Mualla BİLGİN AKSU'ya katkılarından ve rehberliğinden dolayı çok teşekkür ederim.

Eğitim yönetimi ve denetimi alanında yetişmemde ve farklı bakış açıları kazanmamda katkısı olan değerli hocalarım Doç. Dr. İlhan GÜNBAZI'ya, Yrd. Doç. Dr. Türkan AKSU'ya, Yrd. Doç. Dr. Ali SABANCI'ya, Yrd. Doç. Dr. Kemal KAYIKÇI'ya ve Yrd. Doç. Dr. O. Cem GÜZELLER'e teşekkürü bir borç bilirim.

Yüksek lisans eğitimim süresince yanımda olan, tezimin başından sonuna kadar önerileri, düzeltmeleri ve motivasyonları ile beni destekleyen arkadaşlarım; Ebru Burcu ÇİMİLİ GÖK, A. Ebru AKKAYA, Beysun GÜNERİ ve Gamze KASALAK'a teşekkür ederim.

Bu araştırmanın başladığı günden itibaren çalışmamın her aşamasında rehberliği ve desteğiyle yanımda olarak tezimi tamamlamamda büyük katkı sağlayan, stresli zamanlarımda beni hiç yalnız bırakmayan sevgili dostum Aylin İSKELE'ye ayrıca teşekkür ederim.

Bu zorlu süreçte, her zaman sonsuz sabrı, hoşgörüsü ve sevgisiyle beni destekleyen, ihtiyaç duyduğum her anda yanımda olan değerli eşim Erhan TAŞKIRAN'a ve güler yüzü ile bana enerji veren sevgili oğlum Arda'ya özellikle teşekkür ederim.

Yaşamımın her döneminde bana güvenen, desteklerini ve karşılıksız sevgilerini hiçbir zaman esirgemeyen babam Zeki SÖNMEZ'e ve annem Suna SÖNMEZ'e sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Antalya, Aralık, 2010

Birsen TAŞKIRAN



# GİRİŞ

Giriş bölümünde araştırmanın problem durumu, amacı, önemi, sınırlılıkları, sayıtları ve tanımlarına yer verilmiştir.

## **Problem Durumu**

Eğitim genel anlamıyla, insanları belirli amaçlara göre yetiştirme sürecinin; geniş anlamıyla ise toplumda var olan kültürü bireye aktarma sürecinin bir parçasıdır (Fidan ve Erden, 1998, s.5).

Eğitim, bir ülkenin gelişmesini ve kalkınmasını doğrudan etkileyen, o ülkenin geleneklerini ve çağdaş değerlerini uyum içinde kaynaştırarak geleceğini belirleyen, tüm ülkelerin üzerinde önemle durdukları çok ciddi bir süreçtir (Kefeli, 2005, s.1).

İnsana verilen eğitimin kalitesi, önce bireyi ve içinde yaşadığı toplumu, daha sonra da tüm insanlığı etkilemektedir. Dolayısıyla, hızla gelişen, değişen ve küreselleşen dünyamızda eğitilmiş toplum denilince, insanları kaliteli ve çağdaş standartlara göre eğitilmiş toplumlar anlaşılmaktadır (Recepöğlu, 2006, s.1).

Eğitim toplumda birçok işlevi yerine getirmektedir. Eğitimin işlevlerinden birincisi; eğitim, bireyin içinde yaşadığı toplumun bir üyesi olarak hissetmesini sağlamaktadır. İkincisi; eğitim, ekonomik ve toplumsal kalkınmanın temelini oluşturan nitelikli insan gücü ihtiyacını yetiştiren itici bir güçtür. Eğitimin üçüncü işlevi; bireyin yetenekleri ölçüsünde kendini yetiştirmesini sağlayarak, bireyin kendini gerçekleştirmesinde önemli bir araç olmasıdır. Eğitimin diğeri bir işlevi ise; ortak değerleri, inançları, kültürü, siyasi rejimi benimseyen vatandaşlar yetiştirerek toplumun devamlılığını sağlamada vazgeçilmez bir araç olmasıdır (Erdem, 2006, s.1).

Türkiye'de eğitim; adalet, güvenlik ve sağlık gibi devletin temel işlevlerinden birisi olup devletin denetimi ve gözetimi altında yapılmaktadır. Cumhuriyetin kurulmasıyla birlikte başlatılan çağdaşlaşma sürecinde başarılı olabilmek için Türkiye'de eğitime büyük önem verilmiş ve T.C. Anayasasının 42. maddesi "Kimse eğitim ve öğretim hakkından yoksun bırakılamaz. İlköğretim kız ve erkek bütün vatandaşlar için zorunludur ve devlet okullarında parasızdır" şeklinde düzenlenmiştir (TBBM, 1982). Bunun sonucunda "Her Türk çocuğuna iyi bir vatandaş olmak için gerekli temel bilgi, beceri, davranış ve alışkanlıkları kazandırmak;

onu milli ahlak anlayışına uygun olarak yetiştirmek; her Türk çocuğunu ilgi, istidat ve kabiliyetleri yönünden yetiştirerek hayata ve üst öğrenime hazırlamak" amacıyla ilköğretim zorunlu kılınmıştır (MEB, 1973).

İnsanın belli bir çağda, belli bir sürede eğitim almasını öngören zorunlu eğitim, örgün eğitimin en fazla önem verilen basamağıdır. Temel eğitim ise, hangi yaşta olursa olsun, insanın örgün ve yaygın eğitim sistemi içinde belli bir düzeyde ve nitelikte eğitim görmesini anlatan bir kavramdır (MEB, 1998, s.9).

Temel eğitim her yurttaşın yaşamında karşılaştığı ve karşılaşacağı kişisel ve toplumsal sorunlarını çözmede; toplumun değerlerine uyumu sağlamada; üretken ve tutumlu olmada temel yeterlilikleri; alışkanlıkları kazandıran bir eğitimidir (Başaran, 1982, s.13). 222 sayılı İlköğretim ve Eğitim Kanunu'nda "İlköğretim her yurttaşın görmesi gereken temel eğitimidir" biçiminde tanımlanmıştır (MEB, 1997). 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu'nda kullanılan "temel eğitim" kavramı da "ilköğretim" olarak değiştirilmiştir (MEB, 1973).

Türkiye'de 1997 yılına kadar uygulanan beş yıllık zorunlu eğitimle, öğrencilerin istenen düzeyde yapıcı, yaratıcı ve eleştirci kişiler olarak yetiştirilmeleri; ilgi ve yeteneklerinin geliştirilerek hayata ve bir üst öğrenime hazırlanmaları, hedeflenen düzeyde gerçekleşmemiştir (Recepoğlu, 2006, s.1). Bu nedenle, 4306 Sayılı Kanun'un 1997 - 1998 eğitim-öğretim yılından itibaren uygulanmaya başlamasıyla beş yıllık ilkokul ve üç yıllık ortaokul eğitimi birleştirilerek sekiz yıllık kesintisiz bir ilköğretim sürecinin yasallaşması sağlanmıştır (MEB, 1997).

İlköğretim; 6-14 yaş grubundaki öğrencilere temel bilgi ve becerileri kazandırarak, onları hayata ve bir sonraki eğitim kurumlarına hazırlayan sekiz yıllık eğitim devresine denir. Bu evrede çocuklara; okuma-yazma, okuduğunu anlama, anadilini doğru kullanma becerisi, temel matematiksel işlemler öğretilir, toplumsal ve doğal olaylar hakkında temel bilgi ve beceriler kazandırılır. Bu bilgiler, gelecekteki öğrenmelerin temelini oluşturur (Erden, 1998, s.174-175). Ayrıca, ilköğretim, öğrenime devam edecek öğrencileri bir üst öğrenim basamağına hazırlarken, öğrenime devam etmeyecek öğrencileri ise hayata hazırlar (Ertürk, 1972, s.8).

Oldukça geniş bir coğrafyaya sahip olan ülkemizde, eğitim-öğretim faaliyetlerinin kanunlarla desteklenmesine rağmen sekiz yıllık kesintisiz ilköğretim süreci istenilen şekilde gerçekleştirilememektedir. Türkiye açısından, ilköğretimde hedeflenen başarı düzeyine ulaşamamasında, nüfusu az ve küçük yerleşim birimlerinin çok ve dağınık olmasının etkisi

büyüktür. Bu durum, bu tip küçük yerleşim birimlerine okul binası, öğretmen, araç-gereç gibi eğitim hizmetlerinin verilmesini güçleştirmekte, yapılan hizmetler ise oldukça pahalıya mal olmaktadır. Maliyeti azaltma çabaları ise eğitimde kalitenin düşmesine yol açmaktadır. Bazı durumlarda ise, küçük yerleşim yerlerinde yeterli nüfus ve buna bağlı olarak yeterli öğrencinin olmaması sonucu bu yerleşim yerlerindeki okulların kapatılması gerekmektedir. Okulu kapatılan bu yerleşim yerlerinde okul çağında çocuk bulunması halinde ise "eğitimde fırsat ve imkân eşitliği" zedelenmektedir (Recepoğlu, 2006, s.37). Bu tip problemlerin farkına varan ilgililer, nüfusun dağınık olduğu yerleşim birimlerinde, okullaşmayı büyük ölçüde 1739 Sayılı Kanun'un 25. maddesi hükümlerine göre kurulan "Yatılı İlköğretim Bölge Okulları" ile sağlamaya çalışmışlardır (MEB, 1973). Ancak, bu uygulamanın da sorunların çözümünde yeterli olmaması üzerine, nüfusu az ve dağınık yerleşim birimlerinde bulunan ve birleştirilmiş sınıf uygulaması ile öğrenim gören mecburi öğrenim çağındaki öğrencilerin, merkezi yerlerdeki ilköğretim kurumlarına gününbirlik taşınmasıyla eğitim-öğretim verilmesi düşünülmüştür. Bu uygulamayı gerçekleştirmek amacıyla, ilk kez 1989-1990 öğretim yılında Kırklareli ve Kocaeli illerinde pilot olarak başlatılan "Taşımali İlköğretim Uygulaması" yararlı görülmüş ve yaygınlaştırılarak ülke çapında uygulamaya konmuştur (Recepoğlu, 2006, s.1).

Taşımali eğitim uygulamasıyla, sekiz yıllık ilköğretimin tüm çağ nüfusuna yaygınlaştırılması, küçük ve dağınık yerleşim birimlerindeki az sayıdaki öğrencinin ilköğretime kavuşturulması ve birleştirilmiş sınıflarda okuyan öğrencilerin bağımsız sınıflarda daha nitelikli eğitim görmesi amaçlanmaktadır (Kavak, 1997, s.63).

Türk milli eğitim sisteminin hedefleri ve eğitim politikaları açısından büyük öneme sahip olan taşımali eğitim uygulaması, tüm olumlu yanlarının yanında uygulama esnasında birçok sorunun da ortaya çıkmasına neden olmaktadır. Tüm Türkiye'de uygulanmakta olan taşımali eğitimde, 2009-2010 eğitim-öğretim yılında 667.641 öğrenci yer almaktadır. Görüldüğü üzere, günümüzde ilköğretim çağındaki nüfusun yaklaşık yüzde 6'sı taşımali eğitim görmektedir (MEB, 2010, s.70). Dolayısıyla bu denli büyük öğrenci kitlelerini etkileyen taşımali eğitim uygulamasının, öğrencilerin öğrenim hayatına olan yansımalarının incelenmesine ihtiyaç duyulmuştur.

### Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın genel amacı, taşınmalı eğitim gören öğrencilerin akademik başarıları ile yerleşik eğitim gören öğrencilerin akademik başarıları arasında bir farklılık olup olmadığını belirlemektir.

Bu amaca ulaşabilmek için aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

1. Öğrencilerin yıl sonu başarı puanları, öğrencilerin;
  - a) Taşınma durumlarına,
  - b) Taşınma durumu bakımından cinsiyetlerine,
  - c) Taşınma durumu bakımından öğrenim gördükleri sınıf düzeylerine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
2. Öğrencilerin belge alma durumları ile, öğrencilerin;
  - a) Taşınma durumları,
  - b) Taşınma durumu bakımından cinsiyetleri,
  - c) Taşınma durumu bakımından öğrenim gördükleri sınıf düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
3. Öğrencilerin sınıf düzeylerine göre, ders türlerine ait yıl sonu başarı puanları, öğrencilerin;
  - a) Taşınma durumlarına,
  - b) Taşınma durumu bakımından cinsiyetlerine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
4. Öğrencilerin seviye belirleme sınavı puanları, öğrencilerin;
  - a) Taşınma durumu bakımından cinsiyetlerine,
  - b) Taşınma durumu bakımından öğrenim gördükleri sınıf düzeylerine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
5. Taşınmalı eğitim gören öğrencilerin taşıma merkezine olan uzaklıkları, öğrencilerin;
  - a) Genel yıl sonu başarı puanlarına,
  - b) Sınıf düzeyleri bakımından genel yıl sonu başarı puanlarına,
  - c) Seviye belirleme sınavı puanlarına göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
  - d) Taşınmalı eğitim gören öğrencilerin taşıma merkezine olan uzaklıkları ile öğrencilerin belge alma durumları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

## Araştırmanın Önemi

Türkiye, coğrafi konumu nedeniyle dağınık bir yerleşim yapısına sahip olan ve oldukça geniş alana yayılmış bir ülkedir. Bu durum, ülkede nüfusu az ve küçük yerleşim birimlerinin ortaya çıkmasına yol açmaktadır. Türkiye'nin bu olumsuz yapısına, hızlı nüfus artışı ve yaşanan iç göçler de eklenince eğitim alanında birtakım sorunlar oluşmaktadır. Oysa Türkiye'de ilköğretim çağındaki nüfusun eğitimi anayasal bir zorunluluktur. Bu nedenle, Milli Eğitim Bakanlığı, anayasal bir zorunluluk olan ilköğretim hizmetlerinin yurt çapında dengeli bir şekilde yaygınlaştırılması, eğitimde fırsat ve olanak eşitliğinin sağlanması ve kalitenin yükseltilmesi için birçok uygulama gerçekleştirmektedir. Bunlardan birisi de "Taşımali Eğitim Uygulaması"dır.

Taşımali eğitim, nüfusu az ve dağınık yerleşim birimlerinde birleştirilmiş sınıf uygulaması yapan ilköğretim okullarındaki öğrencilerin ya da ilköğretim okulu bulunmayan yerleşim birimlerindeki öğrencilerin taşıma merkezi ilköğretim okullarına günü birlik taşınmasıyla gerçekleştirilen bir uygulamadır (MEB, 2000). 1989-1990 eğitim-öğretim yılında pilot bölgelerde uygulanmaya başlanan "Taşımali İlköğretim Uygulaması", 1997-1998 eğitim-öğretim yılından itibaren tüm ülkede uygulanmaya başlamıştır. Milli Eğitim Bakanlığı'nın verilerine göre 2009-2010 eğitim-öğretim yılında Türkiye'de 81 ilde toplam 23.072 okul taşınmış ve 667.641 öğrenci bu uygulamaya katılmıştır (MEB, 2010, s.70).

Taşımali ilköğretim uygulaması sırasında uygulamadan kaynaklanan olumlu ve olumsuz pek çok durum ortaya çıkmış, çeşitli sorunlar yaşanmaya başlanmıştır. Alanyazın incelendiğinde de, taşımali eğitim uygulamalarına ilişkin yapılan araştırmaların daha çok uygulamada ortaya çıkan sorunlar üzerine yoğunlaştığı görülmüştür. Yapılan bu araştırmada ise, taşımali eğitim uygulaması kapsamında taşınan öğrenciler ile taşıma merkezinde yerleşik eğitim gören öğrencilerin akademik başarı düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından karşılaştırılması amaçlanmıştır. Araştırma, ülkemizde giderek yaygınlaşan taşımali eğitim uygulamasının ilköğretim öğrencilerinin akademik başarı düzeylerini etkileyip etkilemediğini ortaya koyması bakımından önemli görülmektedir.

### **Araştırmanın Sınırlılıkları**

Araştırma Antalya İli sınırları içinde bulunan dört merkez ilçede 2008–2009 eğitim-öğretim yılında taşınmalı eğitim uygulamasının yapıldığı dört ilköğretim okulunda öğrenim gören 851 ilköğretim öğrencisi ile sınırlıdır.

### **Araştırmanın Sayıtları**

Çalışma kapsamına giren ilköğretim okullarındaki öğretmenlerin, öğrencilerin ders başarılarını değerlendirmede objektif davrandıkları kabul edilmektedir.

### **Araştırmanın Tanımları**

Bu araştırmada kullanılan bazı temel kavramlar aşağıda tanımlanmıştır.

**İlköğretim Okulu:** Zorunlu eğitim çağındaki çocukların eğitim-öğretim gördükleri ve öğretim süresi sekiz yıl olan ilköğretim okuludur.

**Taşınmalı İlköğretim:** İlköğretim okulu bulunmayan veya okulları eğitim-öğretime kapalı olan yerleşim yerlerindeki öğrenciler ile birleştirilmiş sınıf uygulaması yapan ilköğretim okullarındaki öğrencilerin seçilen merkezlerdeki ilköğretim okullarına gününbirlik taşınarak eğitim-öğretim görmelerini sağlamak amacıyla yapılan uygulamadır.

**Taşıma Merkezi İlköğretim Okulu:** Antalya ili merkez ilçelerindeki köy ve köy altı yerleşim birimlerinden taşınan öğrencilerin eğitim-öğretim gördükleri Hasan Fatma Çavlı İlköğretim Okulu, Yurt Pınar İlköğretim Okulu, Dağ İlköğretim Okulu ve Kızıllı İlköğretim Okulu araştırmanın çalışma grubunu oluşturan taşıma merkezi ilköğretim okullarıdır.

**Öğrencisi Taşınan Yerleşim Birimi:** Öğrencileri taşıma kapsamına alınan; Kepez İlçesi'ndeki Kızıllı Çepel Mahallesi, Döşemealtı İlçesi'ndeki Akkoç Mezrası, Aksu İlçesi'ndeki Ecişler Mezrası, Konyaaltı İlçesi'ndeki Hisarçandır Körüsten Mezrası, Hisarçandır Akçaisa Armutçuk Mezrası, Üçoluk Örencik Mezrası, Üçoluk Ulupınar Mezrası, Çağlarca Taşlıbağ Mezrası, Hurma Gökdere Mahallesi, Çitdibi Yukarı Mahallesi, Çitdibi Aşağı Mahallesi araştırmanın çalışma grubu kapsamında yer alan köy ve köy altı yerleşim birimleridir.

**Öğrencisi Taşınan Okul:** Antalya İli merkez ilçelerinde birleştirilmiş sınıf uygulamasının yapıldığı ya da eğitim-öğretime kapatılan Kızıllı Hacıaliler İ.Ö.O, Kızıllı Ketir İ.Ö.O, Akkoç İ.Ö.O, Yurtpınar Ecişler İ.Ö.O, Yurtpınar Atatürk İ.Ö.O, Hisarçandır Fillara İ.Ö.O, Hisarçandır Akçaisa İ.Ö.O, Üçoluk İ.Ö.O, Geyikbayırı İ.Ö.O, Çağlarca İ.Ö.O, Hisarçandır Kum İ İ.Ö.O, Akdamlar İlköğretim Okulu araştırmanın çalışma grubu kapsamında öğrencisi taşınan ilköğretim okullarıdır.

**Taşınan Öğrenci:** Antalya ili merkez ilçelerinde yer alan köy ve köy altı yerleşim birimlerinden alınarak taşıma araçlarıyla belirlenen taşıma merkezi ilköğretim okullarına her gün getirilip götürülen öğrencilerdir.

**Akademik Başarı:** Öğrencinin bir yıllık çalışmasını yansıtan bütün derslerden aldığı sınıf geçme notlarının aritmetik ortalamasıdır.

## BÖLÜM I

### İLGİLİ ALANYAZIN VE ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde, taşınabilir eğitim uygulaması ve akademik başarı ile ilgili kuramsal bilgiler ve konuyla ilgili araştırmaların sonuçları yer almaktadır.

#### 1.1. Genel Olarak Eğitim Kavramı

Eğitim, bireyin içinde yaşadığı topluma ve çevreye uyum sağlaması ve yaşamını sürdürebilmesinde çok önemli bir role sahiptir. Eğitim, psikososyal bir varlık olan insanın yaşamı boyunca ihtiyaç duyduğu bir olgudur (Bilhan, 1995, s.18).

Eğitim üzerine farklı kaynaklara göre pek çok tanım yapılmıştır. Bilhan (1995, s.18) eğitimi "bireyin bedensel, ruhsal, zihinsel, toplumsal, ahlaki yönleri ile oluşturmak ve geliştirmek için onun varlığındaki değer kaynaklarını ortaya çıkarmaya yönelik yöntem ve tekniklerin eyleme dönüştürülmesi"; Adem ise, (1981, s.68); "insanları yetiştiren ve onları toplumdaki görevlerine hazırlayan süreçler bütünü" olarak tanımlamaktadır.

Eğitim, "insanın kişiliğini besleme süreci" ve "insan sermayesine yapılan yatırım" olarak kabul edilebilir. En genel anlamda "istendik davranış oluşturma ya da istendik davranış değiştirme süreci" olarak tanımlanan eğitim, toplumun süzgeçten geçirilmiş değerlerinin, ahlak standartlarının, bilgi ve beceri birikimlerinin yeni nesillere aktarılması ile ilgilidir. Bu anlamda eğitim "bireyi, istendik nitelikte kültürlüme süreci" olarak tanımlanabilir (Senemoğlu, 2004, s.23).

Tezcan (1985, s.4)'a göre eğitim, bireyin kişiliğinin gelişmesine yardım eden ve bireyi esas alan, onu yetişkin yaşamına hazırlayan, gerekli bilgi, beceri ve davranışlar elde etmesine yarayan bir süreçtir.

Ertürk (1972, s.8), tarih boyunca yapılan eğitim tanımlamalarını inceleyip, onların ortak yönlerini bularak bir eğitim tanımı yapmıştır. Ona göre eğitim, "bireyin davranışında,



kendi yaşantısı yoluyla ve kasıtlı olarak istenilen yönde (eğitimin amaçlarına uygun) değişme meydana getirme sürecidir”.

Yapılan bu tanımlar incelendiğinde, eğitimin içeriğini üç başlık altında toplamak mümkündür. Birincisi, bireyin davranışlarının istenilen yönde kasıtlı olarak değiştirilmesi gerekmektedir. İkincisi, eğitim planlı ve programlı bir süreçtir. Üçüncüsü, eğitim sürecinde bireyin kendi yaşantıları esastır (Büyükkaragöz, 1994, s.31-35).

Eğitimle, bireyin sürekli olarak gelişmesi, yetersiz durumdan daha yeterli duruma gelmesi sağlanmaktadır. Bireyde oluşan değişiklikler, birbirini izleyen ve birbiri üzerine biriken öğretme ve öğrenmeler sonucunda gerçekleşmektedir. Bu nedenlerle eğitim, zaman ve mekân yönünden kapsamlı, sürekli ve çok boyutludur (Yalçın, 2006, s.4).

İnsanın yetişmesinde kasıtlı olarak yapılan eğitim faaliyetlerinin yanı sıra yaşam içinde kendiliğinden oluşan öğrenmelerin de önemli rolü vardır. Bu nedenle eğitim, formal ve informal olmak üzere ikiye ayrılır.

Ailede, sinemada, sokakta, okulda ders aralarında, her an her yerde plansız, kasıtsız, kontrolsüz, gelişigüzel şekilde gerçekleşen eğitimin bu türüne informal eğitim denir (Fidan ve Erden, 1998, s.13). Ancak, insanın yaşam süresi, bireyin tüm istendik davranışları tesadüfen, gelişigüzel bir başka anlatımla informal eğitim yoluyla kazanmasını sağlayacak kadar yeterli değildir. Bu durumda, bazı istendik davranışların planlı olarak bireye kazandırılması gerekmektedir. Bu şekilde planlı olarak yapılan eğitim şekli, formal eğitim olarak adlandırılmaktadır. Formal eğitim, plan ya da kasıtlılık özelliği ile informal eğitimden ayrılmaktadır. O halde formal eğitim, istendik öğrenmeleri kasıtlı olarak meydana getirme süreci olarak tanımlanabilir (Senemoğlu, 2004, s.1).

İnsanın yaşamı boyunca süren öğrenme süreci, belli bir toplumsal gelişmeden sonra kurumsallaşmış ve bireylerin öğrenme etkinliklerini gerçekleştirdikleri yerler olarak okullar oluşturulmuştur (Akça, 2002, s.9). Okullar, bireylerin ihtiyacı olan temel bilgileri öğretmek, vatandaşlık bilinci vermek, meslek edindirmek, toplumun değer yargılarını tanıtmak gibi amaçları üstlenmişlerdir (Kefeli, 2005, s.15).

Okuldaki öğretim etkinlikleri önceden belirlenmiş eğitim amaçlarını gerçekleştirecek şekilde düzenlenmektedir. Okulda öğretmen, öğretimi gerçekleştirmek için mevcut eşya ve durumlardan yararlanarak öğrenmeyi kolaylaştıracak nitelikte bir çevre yaratır. Öğrenciler de yaratılan bu çevrede, öğretmenin rehberliğinde denemelerde bulunarak bilgi, beceri, tavır ve

idealler kazanırlar. İşte bunların örgencilere kazandırılmasıyla ilgili faaliyetler öğretim; bu faaliyetlerin sonucu düşünüş, değerlendiriliş ve davranışlarda meydana gelen değişmeler ise eğitim şeklinde ifade edilir. Bu bakımdan öğretim, eğitimin kapsamında yer almakta ve eğitimin bir aracı olmaktadır (Yalçın, 2006, s.12-13).

“Öğretim” kavramı için de, “eğitim” kavramında olduğu gibi, değişik tanımlar yapılmıştır. Varış (1978, s.16) öğretim kavramını, “Öğrenmenin gerçekleşmesi ve bireyde istenilen davranışların gelişmesi için uygulanan süreçlerin tümüdür.” şeklinde tanımlarken; Alıcıgöz (1979, s.13-14)’e göre öğretim “Öğretmenin uyancı ve öğrenme durumları (çevre, ortam) yaratarak, örgencilerin amaçlar yönünde davranış geliştirmesine yardım etmesidir. Başka bir deyişle, öğrencilerin öğrenmelerini en iyi biçimde gerçekleştirmek için öğretmenin öğrencilere yaptığı düzenli etkilerdir.”

Bireylerde olduğu gibi toplumların ya da ülkelerin yaşamları ekonomik güçlerine bağlıdır. Ancak ekonomik gelişme ve toplumsal kalkınmayı sağlamak nitelikli insan gücü yetiştirilebildiği ölçüde mümkündür. Her alanda yeterli nicelik ve nitelikte eleman yetiştirilmesi ise ancak eğitim ile sağlanabilir (Gürkan, 1993, s.1). Dolayısıyla bir ülkenin kalkınması büyük ölçüde o ülkedeki bireylere sunulan eğitimin süresine ve niteliğine bağlıdır. Bu nedenle eğitim, çağımızda toplumların hızla gelişmesinde en önemli unsurdur (Yüce, 2008, s.3).

Toplumlar açısından bu denli önemli olan eğitim sürecinin amaçları arasında; bireyi içinde bulunduğu toplumun etkin bir üyesi haline getirme ve kültürünü kazandırma (toplumsal); mevcut siyasi düzeni koruyacak bireyler yetiştirme (siyasal); toplumu kalkındıracak bireyler yetiştirme (ekonomik) ile bedensel, zihinsel, duygusal vb. yönlerden gelişmiş bireyler yetiştirme (bireyi geliştirme), bulunmaktadır (Yalçın, 2006, s.7).

1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu’nun 2. maddesinde Türk milli eğitiminin genel amacı, Türk milletinin bütün fertlerini, Atatürk inkılap ve ilkelerine ve Anayasa’da ifadesini bulan Atatürk milliyetçiliğine bağlı; Türk Milleti’nin milli, ahlaki, insani, manevi ve kültürel değerlerini benimseyen, koruyan ve geliştiren; ailesini, vatanını, milletini seven ve daima yüceltmeye çalışan, insan haklarına ve Anayasa’nın başlangıcındaki temel ilkelere dayanan demokratik, laik ve sosyal bir hukuk devleti olan Türkiye Cumhuriyeti’ne karşı görev ve sorumluluklarını bilen ve bunları davranış haline getirmiş yurttaşlar olarak yetiştirmek şeklinde belirtilmektedir. Bunun yanı sıra Türk Milleti’nin bütün fertlerini, 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 Türk Milli Eğitimi'nin genel amaçları arasında yer almaktadır (MEB, 1973).

### **1.1.1. Türkiye'de Eğitimin Genel Yapısı**

Türk milli eğitimi, kalkınma planları, yasalar, yönetmelikler ve şûra kararları ile uygulamaya konulmaktadır. 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu'nun 18. maddesine göre Türk milli eğitim sistemi, örgün eğitim ve yaygın eğitim olarak iki ana bölümden oluşmaktadır (MEB, 1973).

#### **1.1.1.1. Örgün Eğitim**

Örgün eğitim; okulöncesi eğitim, ilköğretim, ortaöğretim ve yükseköğretimi kapsamaktadır.

Okulöncesi eğitim kurumları 1739 sayılı kanunun 20. maddesinde belirtildiği gibi, şartları elverişsiz çevrelerden ve ailelerden gelen çocuklar için ortak bir yetişme ortamı yaratmak, çocukları ilköğretime hazırlamak ve çocukların Türkçeyi doğru ve güzel konuşmalarını sağlamak amacı ile kurulmuştur. İlgili yasanın 21. maddesi okulöncesi eğitim kurumlarının nerelerde ve hangi önceliklerle açılacağını Milli Eğitim Bakanlığı'nca hazırlanacak bir yönetmelikle düzenleneceğini belirtmektedir.

İkinci basamak olan temel eğitim, 2842 Sayılı Kanun'un 7. maddesi ile ilköğretim olarak değiştirilmiştir. 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu'nun 22. maddesine göre ilköğretim 6-14 yaşlarındaki çocukların eğitim ve öğretimini kapsar. İlköğretim, kız ve erkek bütün vatandaşlar için zorunlu ve devlet okullarında parasızdır. Aynı kanunun 24. maddesinde, ilköğretim kurumlarının sekiz yıllık okullardan oluştuğu, bu okullarda kesintisiz eğitim yapıldığı ve bitirenlere ilköğretim diploması verildiğinden bahsedilmektedir. İlköğretimin amaç ve görevleri; her Türk çocuğuna iyi bir vatandaş olmak için gerekli temel bilgi, beceri, davranış ve alışkanlıkları kazandırmak, onu millî ahlak anlayışına uygun olarak yetiştirmek ve ayrıca onu, ilgi, istidat ve kabiliyetleri yönünden yetiştirerek hayata ve üst öğrenime hazırlamak olduğu Milli Eğitim Temel Kanunu'nun 23. maddesine belirtilmektedir.

Üçüncü basamak, en az üç yıllık öğrenim veren genel, mesleki ve teknik öğretim kurumlarının tümünü kapsayan ortaöğretimdir. 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu'nun 27. maddesinde belirtildiği gibi, ilköğretimini tamamlayan ve ortaöğretime girmeye hak

kazanmış olan her öğrenci, ortaöğretime devam etmek ve ortaöğretim imkânlarından ilgi, istidat ve kabiliyetleri ölçüsünde yararlanmak hakkına sahiptir. İlgili kanunun 28. maddesinde ortaöğretimin amaç ve görevleri; bütün öğrencilere ortaöğretim seviyesinde asgari ortak bir genel kültür vermek suretiyle onlara kişi ve toplum sorunlarını tanıma ve çözüm yolları arama bilincini kazandırmak şeklinde belirtilmektedir. Bunlara ek olarak, öğrencileri, çeşitli program ve okullarla ilgi, istidat ve kabiliyetleri ölçüsünde ve doğrultusunda yükseköğretime, hayata ve iş alanlarına hazırlamak da ortaöğretimin genel amaçları arasında yer almaktadır.

Son basamak ise yükseköğretimdir. 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu'nun 34. maddesine göre, yükseköğretim, ortaöğretime dayalı en az iki yıllık yüksek öğrenim veren eğitim kurumlarının tümünü kapsar. Yükseköğretimin amaç ve görevlerinden bazıları, Milli Eğitim Temel Kanunu'nun 35. maddesinde şu şekilde belirtilmektedir: Öğrencileri ilgi, istidat ve kabiliyetleri ölçüsünde ve doğrultusunda yurdumuzun bilim politikasına ve toplumun yüksek seviyede ve çeşitli kademelerdeki insan gücü ihtiyaçlarına göre yetiştirmek; çeşitli kademelerde bilimsel öğretim yapmak; araştırma ve incelemelerinin sonuçlarını gösteren, bilim ve tekniğin ilerlemesini sağlayan her türlü yayınları yapmak; Türk toplumunun genel seviyesini yükseltici ve kamuoyunu aydınlatıcı bilim verilerini sözlü, yazılı ile halka yaymak ve yaygın eğitim hizmetlerinde bulunmak.

#### **1.1.1.2. Yaygın Eğitim**

Türk milli eğitim sisteminde, yaygın eğitim kurumlarının kapsamına giren belirli bir çağ nüfusu bulunmamaktadır. 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu'nun 40. maddesine göre, örgün eğitim sistemine hiç girmemiş, örgün eğitimin herhangi bir kademesinde öğrenimini sürdüren, örgün eğitim sisteminden öğrenimini tamamlamadan ayrılmış veya mezun olmuş vatandaşlar yaygın eğitim kurumlarından yararlanabilirler. Yaygın eğitim kurumları; okuma - yazma öğretmek, eksik eğitimlerini tamamlamaları için bireylere sürekli eğitim olanakları hazırlamak, çeşitli mesleklerde çalışmakta olanların hizmet içinde ve mesleklerinde gelişmeleri için gerekli bilgi ve becerileri kazandırmak amacıyla kurulmaktadır. Milli Eğitim Temel Kanunu'nun 41. maddesine göre, örgün ve yaygın eğitim kurumları, birbirinden bağımsız olmakla birlikte, uyguladıkları eğitim programları ile birbirini tamamlayacak ve imkânlardan ortak olarak yararlanacak bir bütünlük içinde düzenlenirler. İlgili kanunun 42. maddesinde, uygulanan eğitim programlarını, bütünlük sağlayacak şekilde yönlendiren ve denetleyen kurumun Milli Eğitim Bakanlığı olduğu belirtilmektedir.

## 1.2. İlköğretimin Önemi ve Tarihçesi

Bireyin doğduğu andan başlayarak, ölünceye kadar devam eden eğitim sürecinin ilki ve belki de en önemli basamağı ilköğretimdir. İlköğretim; 6-14 yaş grubundaki öğrencilere temel beceriler kazandırarak, onları hayata ve bir sonraki eğitim kurumlarına hazırlayan sekiz yıllık eğitim sürecine denir. Bu evrede çocuklara; okuma-yazma, okuduğunu anlama, anadilini doğru kullanma, temel matematiksel işlemler, toplumsal ve doğal olaylar hakkında temel bilgi ve beceriler kazandırılır. Bu bilgiler, gelecekteki öğrenmelerin temelini oluşturur (Erden, 1998, s.174–175).

İlköğretim çağına gelen bir birey ilk kez planlı, programlı, amaçlı, destekli ve zorunlu bir öğretim süreci içine girmekte ve sürekli olarak yeni bilgi, beceri ve davranışlar kazanmaktadır. Bu yönüyle ilköğretim, bireyin gelişiminde ve eğitiminde çok kritik bir dönemi oluşturmaktadır (Gürkan ve Gökçe, 1999).

İlköğretim, örgün eğitim sisteminin ilk basamağı olduğu gibi, son basamağı da olabilir (Işık ve Maya, 2003, s.286). Bu nedenle, eğitim imkânlarının sınırlı ve ilköğretimden sonra örgün eğitimi terk etme oranının yüksek olduğu az gelişmiş ve gelişmekte olan ülkelerde, toplumdaki bireylerin en azından temel bilgi ve becerilerle donanmış hale getirilmesi bakımından ilköğretim, eğitim sistemi içinde ayrı bir öneme sahiptir (Erden, 1998, s.175).

İlköğretim, insanların yurttaşlık haklarını kullanabilmesi, görev ve sorumluluklarını bilmesi ile ülke kalkınmasına yönelik davranışlar geliştirmesinde önemli görevler üstlenmenin yanında, insan kişiliğinin oluşması ve zihnin biçimlendirilmesi ile toplumun taban kültürünün beslenmesinde de büyük rol oynamaktadır (Büyükkaragöz, 1994, s.2). Ayrıca, ilköğretim, sahip olduğumuz kültürün geliştirilmesi ve gelecek nesillere aktarılmasında; çağın şartlarına uygun olarak yaşam kalitesinin yükseltilmesinde; demokratik bir toplum oluşturulmasında temel teşkil eden bir eğitim basamağıdır (Arı, 2000, s.2).

İlköğretimin yaygınlaştırılması ile ilgili çalışmaların ülkemizde uzun bir geçmişi vardır. Avrupa'da endüstri döneminde (ondokuzuncu yüzyıl) başlayan ilköğretimi toplumsal düzeyde yaygınlaştırma girişimleri, Osmanlı'da, 1824 yılında, II. Mahmut döneminde yayımlanan bir fermanla başlar. Bu ferman, ilköğretim zorunluluğunu belirten ve geniş olarak ilköğretimden bahseden ilk resmi belgedir. Fermanın amacı, o zamana kadar devletin ilgisi olmadan, sadece vakıf yoluyla gelişen ilköğretimi yaygınlaştırmak ve zorunlu hale getirmek olması bakımından önemli bir yeniliktir (Erdem, 2005, s.3).

Cumhuriyet döneminde de en çok ilköğretime önem verilmiştir. İlköğretim, Cumhuriyet devrimlerinin ve laikliğin benimsenmesini sağlayacak ve geniş kırsal kitlelerin davranışlarını değiştirecek bir araç olarak görülmüştür (TBMM, 1997). Bu nedenle, Türkiye Cumhuriyeti kurulduğu zaman, ilk önce ele alınan konu eğitim olmuştur.

Cumhuriyet döneminde eğitim ile ilgili yapılan ilk önemli çalışma 3 Mart 1924 tarihinde Tevhid-i Tedrisat (Öğretim Birliği) Kanunu'nun çıkarılmasıdır. Bu kanunla geleneksel eğitim kurumları kapatılarak yeni bir eğitim sistemine geçilmiştir (Kaya, 1984, s.87). Türkiye'yi, çağdaş toplumların okulları gibi eğitim kurumlarına kavuşturan bu kanun cumhuriyet döneminde eğitim alanında gerçekleştirilen ilk yasal düzenlemedir (Adem, 1989, s.334).

Cumhuriyetin ilk yıllarında, Atatürk'ün önderliğinde Tevhid-i Tedrisat Kanununun yürürlüğe girmesiyle başlayan eğitim ile ilgili çalışmalar; harf devrimi, okuma-yazma seferberliği ile devam etmiş, eğitim şûralarında, beş yıllık kalkınma planlarında ve hükümet programlarında daima yerini almıştır (Kefeli, 2005, s.2). Cumhuriyetin başlangıcından bu yana, anayasal düzenlemelerde uluslararası anlayışa uygun hareket edilmiş, ilköğretimin zorunlu ve devlet okullarında parasız olması temel ilke olarak kabul edilmiştir (Kavak, 1997). Bunun sonucunda; 1924 Anayasası'nın 87. maddesinde "ilköğretimin 7-14 yaş çocukları için parasız ve zorunlu" olduğu hükmüne yer verilmiştir. Aynı ilke, 1961 ve 1982 Anayasalarında da yer almıştır. 1982 Anayasası'nda bu ilke, "ilköğretim, kız ve erkek bütün vatandaşlar için zorunludur ve devlet okullarında parasızdır." şeklinde değiştirilmiştir. 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu'nun 7. maddesinde "Temel eğitim (ilköğretim) görmek her Türk vatandaşının hakkıdır" ibaresine yer verilirken, 8. maddesinde "Eğitimde kadın, erkek herkese fırsat ve imkân eşitliği sağlanır" denilmektedir.

### **1.3. Sekiz Yıllık Kesintisiz Temel Eğitime Geçiş**

Çağımızda bilim ve teknolojiye meydana gelen hızlı değişim ve gelişmeler, bireylerin hayata uyumlarını güçleştirmekte, bunun sonucu olarak da ülkeler zorunlu eğitim sürelerini uzatma gereksinimi duymaktadır. Türkiye'de 1997'deki yasa değişikliğine kadar uygulanan beş yıllık zorunlu eğitim; çocukların istenen düzeyde yapıcı, yaratıcı ve verimli kişiler olarak yetiştirilmeleri; ilgi ve yeteneklerini geliştirerek hayata ve bir mesleğe hazırlanmaları bakımından yeterli görülmemekteydi (MEB, 1996, s.50). Bu nedenle; gerek dünyadaki zorunlu eğitim süreleri de göz önüne alınarak, gerek ise eğitimde duyulan gereksinim üzerine, Türkiye'de zorunlu eğitim süresinin sekiz yıla çıkarılması eğitimde öncelikli konu olmuştur.

Türkiye’de zorunlu eğitim süresinin arttırılması ile ilgili ilk çalışmalar 1946 yılında yapılan Üçüncü Milli Eğitim Şûrası’nda görüşülerek, şehir okullarının sekiz yıla çıkarılması Şûra tarafından önerilmiştir (MEB, 1996, s.50). Zorunlu eğitim süresinin sekiz yıla çıkarılması 1971 yılında tekrar gündeme gelmiş ve Milli Eğitim Bakanlığı bir komisyon kurarak sekiz yıllık zorunlu eğitim ile ilgili çalışmalara başlamıştır. 1973’de çıkarılan 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu ile ilköğretimin süresi 7-14 yaşları arasındaki çocuklar için sekiz yıl olarak düzenlenmiştir.

Sekiz yıllık temel eğitim konusunda 1981 yılında, 10. Milli Eğitim Şûrası’nda da kararlar alınarak, sekiz yıllık zorunlu temel eğitim kabul edilmiş ve Bakanlar Kurulu’nda uygulama kararı alınmıştır. Ancak altyapının yeterli olmadığı tespit edildiği için uygun bölgelerde pilot uygulama gerçekleştirilmiştir (Recepoğlu, 2006, s.34).

Nihayet, 1997-1998 öğretim yılından itibaren sekiz yıllık kesintisiz zorunlu ilköğretime geçilmesini sağlayan "4306 Sayılı Kanun" 18.08.1997 tarih ve 23084 sayılı Resmi Gazete’de yayınlanarak yürürlüğe girmiştir. İlk yıl esnek tutulan yasa, ikinci yıl tam olarak uygulanmıştır.

Bu kanuna göre ilköğretim, 6–14 yaşlarındaki çocukların eğitim ve öğretimini kapsar. İlköğretim kız ve erkek bütün yurttaşlar için zorunludur ve devlet okullarında parasızdır. İlköğretimin amacı; her Türk çocuğunun iyi birer yurttaş olabilmesi için, gerekli temel bilgi, beceri, davranış ve alışkanlık kazanmasını, millî ahlak anlayışına uygun olarak yetişmesini, ilgi, yeti ve yetenekleri doğrultusunda hayata ve bir üst öğrenime hazırlanmasını sağlamaktır. İlköğretimin son ders yılının ikinci yarısında öğrencilere, ortaöğretimde devam edilebilecek okul ve programların hangi mesleklerin yolunu açabileceği ve bu mesleklerin kendilerine sağlayacağı yaşam standardı konusunda tanıtıcı bilgiler vermek üzere rehberlik servislerince gerekli çalışmalar yapılır. İlköğretim kurumları sekiz yıllık okullardan oluşur. Bu okullarda kesintisiz eğitim yapılır ve bitirenlere ilköğretim diploması verilir (MEB, 1973).

#### **1.4. Taşınabilir Eğitim Uygulaması**

Türkiye’de sekiz yıllık kesintisiz ve zorunlu ilköğretim uygulamasına geçilmesiyle birlikte, küçük yerleşim birimlerinde yaşayan öğrencilerin bu uygulamadan nasıl yararlanacağı konusu gündeme gelmiştir. Ancak, küçük yerleşim birimlerine eğitim ve öğretim hizmetlerinin götürülmesi, ekonomik açıdan pahalı olmakta, maliyeti azaltma çabaları da eğitim hizmetinin niteliğini düşürmektedir (Arı, 2003, s.104). Bu nedenle nüfusu az ve dağınık olan yerleşim birimlerinde ilköğretime giden öğrenci sayısının az olması nedeniyle

çocukların ilköğretim gereksinimini karşılamak amacıyla çeşitli yollara başvurulmaktadır. Bunlar; birleştirilmiş sınıflarda öğretim, taşınmalı eğitim ve Yatılı İlköğretim Bölge Okulu (YİBO) ya da Pansiyonlu İlköğretim Okulu (PİO) uygulamalarıdır.

“Taşınmalı İlköğretim Uygulaması” Milli Eğitim Bakanlığı İlköğretim Genel Müdürlüğü’nce; sekiz yıllık ilköğretimin yaygınlaştırılması, okulu bulunmayan, nüfusu az ve dağınık yerleşim birimlerindeki ilköğretim çağına gelmiş çocuklar ile birleştirilmiş sınıf uygulaması yapan okullarda bulunan öğrencilerin, daha kaliteli eğitim-öğretim imkânına kavuşturulması, eğitimde fırsat ve olanak eşitliğinin sağlanması ve eğitimden herkesin eşit şekilde yararlanması amacıyla başlatılmış bir uygulamadır (TBMM, 1995, s.38).

Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) İlköğretim Genel Müdürlüğü’nce 1989-1990 öğretim yılının ikinci yarısından itibaren Kırıkkale ilinde üç, Kocaeli ilinde iki merkezde olmak üzere, deneme mahiyetinde pilot uygulama olarak "Taşınmalı İlköğretim Uygulaması" başlatılmıştır. Bu öğretim yılında, iki ilde yer alan 12 okul ve bu okullarda öğrenim gören 305 öğrenci beş merkez okula taşınmıştır.

Milli Eğitim Bakanlığı, gerçekleştirdiği bu pilot uygulamanın ilk sonuçlarını, aşağıdaki şekilde belirtmektedir (MEB, 2005):

**a. Eğitim-Öğretim:** Bu uygulama ile eğitimde fırsat eşitliği sağlanmış, birleştirilmiş sınıf uygulaması sona ermiş, öğrenciler normal öğretim yapan ve olanakları daha iyi olan ilköğretim okullarına kavuşmuş, öğretmen sıkıntısı azalmış, öğretmenler arasında bilgi alışverişi başlamıştır. Ayrıca, ortaokulu bulunmayan yerleşim birimlerindeki öğrenciler bu imkâna kavuşmuş, kız öğrencilerin ortaokula gitme oranı artmış, öğretmen, yatırım, araç-gereç gibi kaynaklar belli yörelere yöneltilerek nitelikli eğitim ortamı hazırlanmıştır.

**b. Öğrenci Başarı Durumu:** Öğrencilerin başarıları artmıştır.

**c. Yönetici, Öğretmen, Öğrenci ve Veli Görüşleri:** Yönetici, öğretmen, öğrenciler taşınmalı ilköğretim uygulamasından memnundurlar. Bu uygulamanın yapıldığı yörelerdeki velilerin kimileri, köylerindeki okulun kapatılmasından yakınmaktadırlar; kimileri de kendi köylerinin de uygulama kapsamına alınmasını istemişlerdir.

**d. Çevrenin Etkisi:** Öğrenciler daha kalabalık, toplumsal ve kültürel yönden daha gelişmiş çevreye girdikleri için davranış, giyim, temizlik ve sağlık yönünden olumlu gelişmeler olmuştur. Ayrıca merkezdeki spor, kültür, sağlık tesislerinden yararlanma olanağına kavuşmuşlardır.



**e. Ekonomik Yarar:** Uygulamaya alınan 256 ilkokuldaki öğretmenler ihtiyaç olan diğer okullarda görevlendirilmiş, küçük yerleşim birimlerinde okul ve lojman yapımı durdurulmuş, kapatılan okulların giderleri için ödenek ayrılmamış, bu okullar öğretmen lojmanı ve Halk Eğitim Merkezi olarak kullanılabilmiştir. Bunlara ek olarak, veliler çocuklarını ortaokulda okutmak için il ya da ilçe merkezine gönderme masrafından kurtulmuşlardır.

MEB, 1989-1990 öğretim yılının ikinci yarısından gerçekleştirdiği "Taşımali İlköğretim Uygulaması"nın başarılı ve verimli görülmesi üzerine, 1990-1991 öğretim yılından itibaren bu uygulamayı ülke geneline yaymaya başlamıştır (Arı, 2003, s.104).

Taşımali ilköğretim uygulaması ile 1990-1991 öğretim yılında dokuz ilin 35 ilçesine bağlı 258 okul ve yerleşim biriminden 3289 öğrenci 78 merkez okula, 1991-1992 öğretim yılında 29 ilin 160 ilçesine bağlı 1094 okul ve yerleşim biriminden 18256 öğrenci 408 merkez okula taşınmıştır. Milli Eğitim Bakanlığı'nca özellikle kırsal kesimde ilköğretimin yaygınlaştırılması, eğitimde kalitenin artırılması ve nüfusu hızla artan büyük yerleşim birimlerinin eğitim yükünün azaltılabilmesi amacıyla başlattığı taşımali ilköğretim uygulaması ülke geneline yaygınlaştırılarak devam etmektedir. 2004-2005 öğretim yılında 81 ilde taşımali ilköğretim uygulaması devam etmektedir (MEB, 2005).

#### **1.4.1. Taşımali Eğitim Uygulamasının Gerekçesi**

Taşımali ilköğretim uygulamalarına başlanmasının önemli nedenleri, aşağıdaki şekilde sıralanmıştır (MEB, 2005):

##### **a. Eğitim ve Öğretimde Fırsat ve Olanak Eşitliğinin Sağlanması ve Kalitenin Yükseltilmesi;**

Ülke çapında, küçük yerleşim birimlerinin çok ve dağınık oluşu, eğitim ve öğretim hizmetlerinin yaygınlaştırılmasını güçleştirmektedir. Nüfusu az ve dağınık yerleşim birimlerine eğitim hizmetlerinin (okul, bina ve tesisleri, öğretmen araç gereç gibi) yeterli seviyede götürülmesi eğitim ekonomisi bakımından pahalı olmakta, maliyeti azaltma çabaları ise hizmetin niteliğinin düşmesine sebep olmaktadır. Bazen de, yeterli nüfusu ve öğrenci mevcudunun olmaması sonucu bu yerleşim birimlerindeki okullar, "İlköğretim Kurumlarının Açılması ve Kapatılması Hakkındaki Yönerge" hükümleri gereğince kapatılarak eğitim-öğretim hizmeti götürülmemektedir. Sekiz yıllık zorunlu ilköğretim uygulaması öncesinde özellikle kırsal kesimde, vatandaşların isteklerine uyularak çok az öğrencili, yeterli bina, tesis

ve öğretmenlerden mahrum ilköğretim okulları açılmış, bu durum eğitimde kalitenin düşmesine ve maliyetin yükselmesine sebep olmuştur.

### **b. İç Göçler;**

Gelişmekte olan ülkemizde 1980 yılından itibaren kırsal yörelerden merkez illere büyük oranda göç başlamıştır. Göç alan illerin başında Adana, İçel, Batman, Şanlıurfa, Antalya, Ankara, Bursa, İstanbul, İzmir, Kocaeli, Diyarbakır gelmektedir. Göç veren iller ise Artvin, Çankırı, Erzurum, Kars, Rize, Sivas, Tunceli'dir.

Özellikle kırsal kesimden ekonomik nedenlerle şehir merkezlerine yapılan göç buralardaki öğrenci sayısının azalmasına ve okulların kapasitelerinin altında hizmet görmelerine, hatta kapanmalarına neden olmaktadır.

### **c. Yerleşim Birimlerinin Dağınık Olması;**

Türkiye genelindeki 35.000 köy ve bunlara bağlı 44.319 köy altı yerleşim birimi bulunmaktadır (1990 Yılı D.P.T. Köyler Araştırması). Bu dağınık yerleşim birimlerinin büyük çoğunluğu küçük ve nüfusu az yerleşim yerlerdir. Toplam 79.319 yerleşim birimine eğitim hizmetlerini götürmek, hem daha çok personel gerektirmekte hem de maliyeti çok yükseltmektedir. Bu nedenle, küçük ve dağınık yerleşim birimlerindeki öğrencileri taşımaya kapsama almakla, insan gücü yanında maliyet yönünden de büyük ölçüde tasarruf sağlanmıştır.

Ayrıca taşımaya ilköğretim için tespit edilen, merkez köylere götürülecek alt yapı hizmetleri zaman içerisinde bu köylerin gelişerek merkez köylerin oluşumuna ve dağınık yerleşim birimlerinin ortadan kalmasına veya azalmasına yardımcı olacaktır.

### **d. Taşımaya İlköğretimin Sekiz Yıllık Kesintisiz Zorunlu İlköğretim Bakımından Önemi;**

1739 sayılı Millî Eğitim Temel Kanunu ile 222 sayılı İlköğretim ve Eğitim Kanunu gereğince 6–14 yaşındaki çocukların eğitim-öğretimini kapsayan ilköğretim; kız ve erkek bütün vatandaşlar için zorunlu ve devlet okullarında parasızdır. Ancak her iki kanunda da yer alan geçici maddelere göre zorunlu eğitim beş yıl olarak uygulanmaktaydı. İlköğretimin ikinci kademesi (ortaokullar) planlı bir şekilde ve yeterli düzeyde yurt sathına yaygınlaştırılmaya kadar zorunluluk dışında bırakılmıştı. Çocuklarımızın ilgi, istidat ve kabiliyetleri yönünden yetiştirilerek hayata ve üst öğrenime hazırlanması, beş yıllık zorunlu ilköğretimle mümkün

olmamaktaydı. Avrupa Birliği ülkelerinde asgari süre olan dokuz yıllık zorunlu eğitimin, bu aşamada ülkemizin tüm bölgelerinde, "Öğretim Birliği Yasası" çerçevesinde sekiz yıllık zorunlu ilköğretim olarak uygulamaya geçilmesi "Yedinci Beş Yıllık Kalkınma Planı" ile de öngörülmüştür. Toplumumuz, ülkemizin gerçekleri ve ihtiyaçları doğrultusunda gelişen ve değişen dünya şartlarına uygun çağdaş ve demokratik bir eğitim ortamında çocuklarımızın yetiştirilmesini beklemektedir. Bu beklentinin beş yıllık zorunlu eğitimle gerçekleşmesi mümkün değildir. Bu nedenle, 16 Ağustos 1997 tarihinde sekiz yıllık kesintisiz zorunlu ilköğretim kanunlaşarak yürürlüğe konulmuştur. Hatta "8. Beş Yıllık Kalkınma Planı"nda temel eğitimin 12 yıla çıkarılması öngörülmüş ve bu konuda çalışmalar başlatılmıştır.

Ancak, küçük ve dağınık yerleşim birimlerinin sayısının çok fazla olduğu ülkemizde bütün yerleşim birimlerine sekiz yıllık zorunlu eğitimi götürmek olanaksızdır. Çünkü 79.319 yerleşim birimine sekiz yıllık zorunlu eğitimi götürmek, eğitim maliyetinin altından kalkılamayacak derecede yükselmesine ve eğitimde kalitenin düşmesine neden olmaktadır.

Bu durumda küçük yerleşim birimlerinde bulunan çocuklarımızın daha iyi olanaklarla yetişmeleri, ilköğretim hizmetlerinin yurt çapında dengeli bir şekilde yaygınlaştırılması, eğitimde fırsat ve olanak eşitliğinin sağlanması, kalitenin yükseltilmesi için taşınmalı ilköğretim uygulamasının mutlaka yapılması gerekmektedir. Aynı zamanda bu uygulama ile eğitim ekonomisinde büyük ölçüde tasarruf sağlanmış olmaktadır.

Taşınmalı ilköğretim uygulamasının yapılamadığı yerlerde ise yatılı ilköğretim bölge okulları ve pansiyonlu ilköğretim okulları diğer bir çözüm yolu olarak devreye girmektedir.

#### **1.4.2. Taşınmalı Eğitim Uygulamasından Beklenen Faydalar**

Milli Eğitim Bakanlığı, taşınmalı eğitime neden ihtiyaç duyulduğunu gerekçeleri ile ortaya koyduktan sonra, bu gerekçeler doğrultusunda birtakım faydalar elde etmeyi amaçladığını belirtmiştir. Bakanlık, beklentilerini eğitim-öğretim açısından ve ekonomik açıdan olmak üzere iki başlık altında toplamıştır (MEB, 1991, s.48).

#### **Eğitim-Öğretim Açısından Beklenen Faydalar:**

- a. Bu uygulama ile eğitimde fırsat eşitliği sağlanabilir.
- b. Öğrencilerin, özellikle kızların ortaokullara devamı artacaktır.
- c. Normal öğretim yapan ilköğretim okullarının sayıları artacaktır.
- d. Bu uygulama ile birleştirilmiş sınıflar programlarından vazgeçilecektir.

- e. Uygulamaların yapıldığı yörelerde öğretmen ihtiyacı ortadan kalkacaktır.
- f. Küçük yerleşim birimlerindeki öğrencilerin merkezlere getirilmesi ile bu merkezlerdeki sosyal ve kültürel tesislerden faydalanma imkânları sağlanacaktır.
- g. Öğrencilerin aylık sağlık taramalarından geçirilerek, sağlık tesislerinden faydalanma imkânları sağlanacaktır.
- h. Öğrencilerin sosyal ve kültürel yönden daha gelişmiş bir çevreye girmesi ile medeni cesaretleri artacaktır.
- i. Öğrenciler temizlik ve görgü kurallarında daha iyi uyma alışkanlıkları kazanacaklardır.
- j. Öğrenciler Türkiye'yi daha iyi tanıyabileceklerdir.

#### **Ekonomik Alanda Beklenen Faydalar:**

- a. Taşınmalı okula tahsis edilen araç-gereç ve donatım malzemesinin merkez okullara gönderilmesi ile bu malzemeden daha çok öğrencinin faydalanacağı ve büyük ölçüde tasarruf sağlanacağı beklenmektedir.
- b. Taşınan okulun elektrik, su onarım ve personel giderlerinden tasarruf sağlayacağı beklenmektedir.
- c. İlköğretim müfettişlerinin geçici görev yolluklarından tasarruf sağlanacaktır.
- d. Taşınmalı ilköğretim uygulamasına alınan ve okulu bulunmayan köy, mahalle, kaza ve mezralara okul yapımına gerek kalmayacaktır.
- e. Köyünde ortaokul bulunmayan öğrenci velilerinin, çocuklarını ortaokula göndermek için yapacakları masraflardan dolayı tasarruf sağlanacaktır.

#### **1.4.3. Taşınmalı Eğitim Uygulamasının Sağladığı Faydalar**

Eğitime ayrılan sınırlı miktardaki kaynak en iyi şekilde kullanılmalı ve bu kaynaklardan en fazla yararlılık elde edilmelidir. Taşınmalı ilköğretim de, hesaplar ve planlamalar doğrultusunda ortaya çıkmış bir uygulamadır. Bu nedenle Milli Eğitim Bakanlığı İlköğretim Genel Müdürlüğü taşınmalı ilköğretim uygulanırken birtakım hedefler ortaya koymuş ve bunlardan elde ettiği faydaları eğitim-öğretim yönünden, sosyal ve kültürel yönden ve ekonomik yönden olmak üzere üç ana başlık altında toplamıştır (MEB, 2005).

### **Eğitim-Öğretim Yönünden;**

a. Birleştirilmiş sınıflarda eğitim-öğretim gören ve büyük çoğunluğunun okuma-yazmada dahi geri kaldıkları tespit edilen öğrencilerin, taşımalı ilköğretim kapsamına alınarak müstakil sınıflarda ve daha iyi bir ortamda eğitim-öğretim görmeleri neticesinde kısa sürede okuma-yazmayı öğrendikleri, bilgi, beceri ve davranışlarında büyük bir gelişme olduğu gözlenmiştir.

b. Taşımalı ilköğretim uygulaması kapsamına alınan öğrencilerin sınıf geçme oranlarında büyük bir artış olduğu ve başarı oranının yüzde 90 ile yüzde 100 arasında olduğu tespit edilmiştir.

c. Öğrencilerin ders araç ve gereçlerini kullanma, tespit ve düzen gibi davranışlarda olumlu gelişmeler gözlenmiştir.

d. Değişik yerleşim yerlerinden gelen öğrencilerin konuşma şekli ve şivelerindeki farklılıkların zamanla ortadan kalktığı ve Türkçeyi daha iyi kullandıkları belirlenmiştir.

e. Küçük yerleşim biriminde öğretmen, bulunduğu ortama uyum sağlayamamakta ve ders bitiminde en yakın daha büyük yerleşim birimine gitmenin çarelerini aramaktadır. "Birleştirilmiş Sınıf Programı" uygulanan bu yerleşim birimlerine genellikle stajyer öğretmen verildiği için, bu öğretmenler çabalarının karşılığını alamadıkları için mutsuz ve huzursuz olmaktadır. Bu nedenlerden dolayı, bu yerleşim yerlerinde görev yapan öğretmenler buralardan uzaklaşmanın yollarını aramaktadırlar.

Öte yandan; il ve ilçelerde veya taşıma merkezli okullarda görev yapan öğretmenler, sosyal ihtiyaçlarını daha rahat karşılayabilmekte, donanımlı ve bağımsız sınıflarda ders vermekte ve mesleki yönden kendilerini geliştirme fırsatı bulmaktadır. Sonuç olarak, taşıma merkezindeki öğretmenler daha olumlu davranışlar içinde bulunduğundan öğrenciler için de örnek olmaktadır.

### **Sosyal ve Kültürel Yönden;**

a. Taşımalı ilköğretim kapsamına alınan öğrencilerin davranışlarında ilk zamanlarda uyumsuzluk ve çekingenlik gözlenmekle birlikte; kısa zamanda okul ve çevreye uyum sağladıkları, kendilerine güvenlerinin arttığı, grup çalışmalarına daha çok katıldıkları ortaya çıkmıştır.

b. Öğrencilerin eğitim faaliyetlerine daha çok katıldıkları, sosyal etkinlikler ile kutlama ve anma günlerine ilişkin faaliyetlerin taşıyan köylere götürüldüğu, bunun sonucunda birlik ve beraberliğin arttığı, kültürel etkileşimin olduğu gözlenmiştir.

c. Öğrencilerin temizlik, giyim ve görgü kurallarına uyma alışkanlığı kazandıkları, okul kurallarına uymada daha dikkatli davrandıkları, toplumda nasıl yaşanması gerektiğini daha kolay öğrendikleri tespit edilmiştir.

### **Ekonomik Yönden;**

a. Öğrencileri taşıma kapsamına alınan her köye en az bir sınıf öğretmeni verilmesi zorunluluğu dikkate alınır, 2004–2005 eğitim-öğretim yılında 80 ilde 29.245 yerleşim birimi taşıma kapsamına alındığına göre en az bu kadar sınıf öğretmeni tasarrufu sağlanmıştır.

b. Öğrenci maliyetleri incelendiğinde, taşınan bir öğrencinin taşıma gideri ile kırsal kesimde birleştirilmiş sınıf uygulaması yapan bir ilköğretim okulunda okuyan öğrencinin maliyeti hemen hemen aynıdır. Yine taşınan bir öğrencinin maliyeti, yatılı ve pansiyonlu okulda okuyan bir öğrenciden yaklaşık yüzde 62 daha ucuza gelmektedir.

c. Öğrencisi taşınan okula tahsis edilen araç-gereç ve donatım malzemesinin merkez okula gönderilmesi ile bu malzemelerden daha çok öğrencinin yararlanmaları ve bu alanda yapılan harcamalarında da büyük ölçüde tasarruf sağlanmaktadır.

d. Öğrencisi taşınan okulun elektrik, su, ısınma personel giderleri ve bakım-onarım giderlerinde büyük tasarruf sağlanmıştır.

e. İlköğretim müfettişlerinin geçici görev yollukları için yapılan harcamalar azalmakta; ayrıca merkez okuldaki rehberlik, teftiş işlerine daha çok zaman ayırmaları sağlanmaktadır.

f. Boş kalan okul ve lojmanları, halk eğitimi, PTT, sağlık ocağı, köy konağı, gibi kamu ve kurumlara tahsisi yapılarak kullanıldığından yeni yatırımlara gerek kalmamaktadır.

g. Taşınmalı ilköğretim kapsamına alınan ve okulu bulunmayan köy, mahalle ve mezralara okul yapımına gerek kalmamaktadır.

h. Taşınmalı eğitimle köyden kente göç önlenmekte, hatta çok yerlerde geriye dönüş bile olmaktadır.

### **1.4.4. Taşınmalı Eğitim Uygulamasında Karşılaşılan Sorunlar**

Nüfusu az, dağınık yerleşim birimlerindeki öğrencileri birleştirilmiş sınıf uygulamasından kurtararak, onlara müstakil sınıflarda daha iyi bir eğitim-öğretim imkânı vermek amacıyla “Taşınmalı İlköğretim Uygulaması” gerçekleştirilmektedir. Taşınmalı ilköğretim uygulaması, ortaya konuş biçimi olarak ülkemiz için her ne kadar bir gereklilik olarak görülse de, uygulamada bazı sorunlarla da karşı karşıya gelinmektedir. Taşınmalı

ilköğretim uygulaması üzerine yapılan araştırmalarda, bu sorunlar tespit edilmeye çalışılmıştır. Başlıca sorunları şöyle özetlemek mümkündür:

- Taşıma merkezi olan okulların fiziksel olanakları ve araç-gereç donanımı yetersizdir (Altunsaray, 1996, s.121; Arı 2003, s.114; Kabaş, 2006, s.104; Receptoğlu, 2006, s.138; Özgün, 2007, s.111).
- Taşımalı ilköğretim uygulamasından yararlanan öğrencilerin büyük oranda beslenme ve özellikle de öğle yemeğiyle ilgili sorunları vardır. Genellikle, öğrencilere dağıtılan yemek yetersiz olup, öğrencilerin yemek yiyebileceği uygun bir yer yoktur (Altunsaray, 1996, s.122; Işık ve Maya, 2003, s.292; Özgün, 2007, s.111).
- Velilerin, okuldaki veli toplantılarına katılım ve öğretmenlerin istediklerinde velilere ulaşma oranları düşüktür. Veliler, çocuklarının öğrenimleri ile yeterince ilgilenmemektedir (Arı, 2003, s.114).
- Yöre halkının servis araçlarına binmeleri, çocukların ayakta gidip gelmesine neden olmakta, yolların bozuk olması ve iklim şartları taşıma işini aksatmaktadır (Karakütük, 1998, s.58; Kabaş, 2006, s.104; Receptoğlu, 2006, s.139; Yeşilyurt, Orak, Tozlu, Uçak ve Sezer, 2007, s.210).
- Taşımalı öğrencilerde, psikolojik veya fiziki bazı rahatsızlıklar -en fazla da baş ağrısı- hissedildiği görülmektedir (Arı, 2003, s.114).
- Taşımalı ilköğretim okullarında taşımalı gelen öğrenciler, okula uyum sağlayamamakta ve bu konuda öğrencilere yardımcı olabilecek bir rehber öğretmen görevlendirilmemektedir (Karakütük, 1998, s.114; Kabaş, 2006, s.104; Özgün, 2007, s.111; Yeşilyurt ve diğerleri, 2007, s.210).
- Öğretmenler, sabah ilk derste öğrencileri derse güdülemekte zorluk çekmektedirler (Arı 2003, s.114).
- Taşıma merkezlerine İl Milli Eğitim Müdürlüğü sağlık ekiplerince sağlık hizmetlerinin verilmesi yeterli değildir (Altunsaray, 1996, s.126).
- Öğretmenler, öğretim sırasında en çok karşılaştıkları problem olarak “derse hazırlıksız gelme” olduğunu belirtmektedirler (Arı, 2003, s.114).
- Araç şoförleri yeterli eğitime sahip değildir (Baş, 2001, s.23; Receptoğlu, 2006, s.142).
- Veliler; çocuklarının öğretmenleriyle yüz yüze görüşemediklerini; bu nedenle öğretmenlerle sağlıklı iletişim kuramadıklarını ve çocuklarının eğitimlerindeki başarı düzeylerini onların fiziksel, zihinsel ve duygusal anlamdaki davranışlarına ilişkin sağlıklı bilgi edinemediklerini ifade etmişlerdir (Işık ve Maya, 2003, s.292).

### 1.4.5. Taşımali Eğitim Uygulamasının Yasal Dayanakları

Taşımali ilköğretim 1994 yılına kadar çıkarılan emir ve genelgelerle yürütülmüş, 1994 yılında ortaya çıkan sorunları gidermek amacıyla "Taşımali İlköğretim Yönergesi" yürürlüğe konulmuştur.

Uygulamanın daha etkin ve verimli yürütülmesi, ülke genelinde birlik ve beraberliğin sağlanması amacıyla 15.04.2000 tarih ve 24021 sayılı Resmi Gazete’de "Taşımali İlköğretim Yönetmeliği" yayınlanmıştır.

En son şeklini 16.10.2009 tarih ve 27378 sayı ile alan Taşımali İlköğretim Yönetmeliği; 05.01.1961 tarihli ve 222 sayılı İlköğretim ve Eğitim Kanunu, 14.06.1973 tarihli ve 1739 sayılı Millî Eğitim Temel Kanunu, 30.04.1992 tarihli ve 3797 sayılı Millî Eğitim Bakanlığı’nın Teşkilât ve Görevleri Hakkında Kanun, 18.06.1949 tarihli ve 5442 sayılı İl İdaresi Kanunu ile 05.06.1986 tarihli ve 3308 sayılı Mesleki Eğitim Kanunu hükümlerine dayanılarak hazırlanmıştır.

Taşımali ilköğretim uygulamasının işleyişi, yönetmeliğin ikinci bölümünde yer alan planlama, değerlendirme ve uygulama başlıkları altında açıklanmıştır.

#### 1.4.5.1. Planlama

Yönetmeliğin 5. maddesine göre; yeni öğretim yılında taşımali kapsamına alınacak yerleşim birimleri ile taşıma merkezi ilköğretim okullarının seçimi ve planlaması için il ve ilçelerde "Planlama Komisyonu" kurulur.

Yönetmeliğin 6. maddesine göre şubat ayının ikinci haftasında toplanan planlama komisyonu millî eğitim müdürünün görevlendireceği müdür yardımcısı veya şube müdürünün başkanlığında en az biri taşıma merkezi ilköğretim okulu müdürü olmak üzere beş ilköğretim okulu müdüründen oluşur.

En az bir ilköğretim müfettişi, kendi bölgelerindeki taşımali ilköğretim uygulamaları ile ilgili görüşlerini bildirmek üzere il millî eğitim müdürü tarafından bu toplantılara katılmak üzere görevlendirilir. İhtiyaç duyulması hâlinde ise ilgili yerleşim birimlerinin köy muhtarları ve belediye başkanları ile kamu kurum ve kuruluşlarının yetkilileri de görüşleri alınmak üzere toplantıya davet edilebilir.



#### 1.4.5.1.1. Plânlama Komisyonunun Görevleri

Komisyonun görevleri, yönetmeliğin 7. maddesinde aşağıdaki şekilde belirtilmektedir:

a. Köy ve köy altı yerleşim birimlerindeki ilköğretim çağ nüfusu ile öğrenci sayılarını sınıflara göre tespit edip değerlendirmek.

b. Taşınmalı ilköğretim kapsamına alınacak veya çıkartılacak okul ve yerleşim birimleri ile öğrenci sayılarını tespit etmek.

c. Öğrenci sayısına ve ulaşım şartlarına göre öğrencisi taşınacak yerleşim birimlerini gruplandırarak, taşıma merkezi ilköğretim okullarını tespit etmek.

d. Taşınmalı ilköğretim kapsamına alınan yerleşim birimlerinin merkez ilköğretim okullarına uzaklığını ve ulaşım planını gösteren taşınmalı ilköğretim haritalarını hazırlamak ve e-okul sistemine aktarmak.

e. Her merkez ilköğretim okuluna öğrencisi taşınacak yerleşim birimi ile öğrenci sayısını dikkate alarak; öğrencilerin kaç araçla taşınacağını, aracın izleyeceği yol ve durakları ile saatlerini belirlemek.

f. Öğrencilerin güvenli şekilde taşınmaları ile sağlık ve beslenme konularında alınacak önlemleri belirlemek.

g. Taşınmalı ilköğretim kapsamına alınarak kapatılan okulların bina ve tesisleri ile ders araçları ve demirbaşlarının öncelikle merkez ilköğretim okullarının ihtiyaçları giderilmek amacıyla millî eğitim müdürüne öneride bulunmak.

h) Mart ayının son haftasında, yönetmeliğin ekinde yer alan Taşınmalı İlköğretim Bilgi Formu ile hazırlanan gerekçeli raporu millî eğitim müdürlüğüne sunmak.

1. Taşıma plânlamasında, Bakanlıkça illere tahsis edilen ödeneğin yeterli olmaması durumunda gerekli ödeneğin sağlanması için mahallî idarelerin kaynakları ile diğer kaynakları değerlendirmek.

1. Taşınması ekonomik olmayan ve ulaşım şartları elverişsiz olan yerleşim birimlerindeki öğrenciler yatılı ilköğretim bölge okullarına yerleştirildikten sonra taşıma kapsamına alınacak diğer öğrencilerin planlamasını yapmak.

### **1.4.5.2. Değerlendirme**

Yönetmeliğin 10. maddesi uyarınca plânlama komisyonu tarafından hazırlanan raporları değerlendirmek ve ilçeler arasında eş güdümü sağlamak amacıyla “Değerlendirme Komisyonu” kurulması gerekmektedir.

Nisan ayının son haftasında toplanan komisyon, yönetmeliğin 11. maddesine göre, il millî eğitim müdürünün veya görevlendireceği müdür yardımcısının başkanlığında taşımali ilköğretim uygulamasından sorumlu şube müdürü, taşımali ilköğretim uygulamasının yapıldığı ilçe millî eğitim müdürleri ve ilköğretim müfettişleri başkan yardımcısından oluşur. İhtiyaç duyulması hâlinde diğer birimlerden sorumlu müdür yardımcısı veya şube müdürlerinin de toplantılara katılmaları sağlanır.

#### **1.4.5.2.1. Değerlendirme Komisyonunun Görevleri**

Komisyonun görevleri yönetmeliğin 12. maddesinde aşağıdaki şekilde belirtilmektedir:

a. İlçelerin taşımali ilköğretim plânlama raporlarını inceleyerek yönetmelik hükümlerine uymayan, öğrencisi taşınan okul ve yerleşim birimleri ile taşıma merkezlerini uygulama kapsamından çıkartmak.

b. Başka bir ilçedeki merkez ilköğretim okuluna öğrencisi taşınacak okul ve yerleşim birimlerini plânlamak.

c. Taşıma kapsamından çıkartılan ilköğretim okullarının bakım ve onarımlarının yapılarak eğitim-öğretime hazırlanması için millî eğitim müdürüne bildirmek.

d. Başka bir ildeki merkez ilköğretim okuluna öğrencisi taşınacak okul ve yerleşim birimlerini tespit ederek, iller arasında gerekli eşgüdümün sağlanması için il millî eğitim müdürlüğüne bildirmek.

e. İl düzeyinde taşımali ilköğretimin plânlamasını Taşımali İlköğretim Bilgi Formuna göre hazırlayıp valilik onayına sunulmak üzere il millî eğitim müdürüne bildirmek.

#### **1.4.5.3. Uygulama**

Yapılan plânlama sonucu taşımali ilköğretim kapsamına alınan ve taşıma merkezi olan ilköğretim okulları, yönetmeliğin 13. maddesine göre il millî eğitim müdürünün teklifi ve valinin onayı ile bir öğretim yılı için geçerli olmak üzere belirlenir.

İl millî eğitim müdürlüğü, mayıs ayının en geç üçüncü haftasında, bu Yönetmeliğin ekinde yer alan Taşınalı İlköğretim Bilgi Formunun bir örneğini İlköğretim Genel Müdürlüğüne, bir örneğini ihale işlemleri takip edilmek üzere ilçe milli eğitim müdürlüğüne, bir örneği de ihale işlemleri yapılmak üzere ilgili daireye gönderir.

#### **1.4.5.4. Merkez İlköğretim Okulu Müdürünün Görevleri**

Taşınalı ilköğretim uygulamasına ilişkin görevler merkez ilköğretim okulu müdürleri tarafından gerçekleştirilir. Yönetmeliğin 14. maddesinde bu görevler aşağıdaki şekilde belirtilmektedir:

a. Okulun fiziki durumuna göre taşınalı ilköğretim kapsamında okula alınabilecek öğrenci sayısını sınıflara göre tespit ederek şubat ayının ikinci haftasında millî eğitim müdürlüğüne bildirmek.

b. Taşıma yoluyla okula gelen öğrencilerin İlköğretim Kurumları Yönetmeliği'ne göre kayıt ve kabullerini yapmak.

c. Taşınan öğrenciler ile merkez okuldaki öğrencilerin birlikte eğitim-öğretimlerini sağlayacak şekilde sınıf ve şubelere göre dengeli dağılımını sağlamak.

d. Taşınacak öğrencilerin geliş-gidişlerine göre haftalık ders dağıtım ve günlük vakit çizelgesini düzenlemek.

e. Taşınan öğrencilerin, yeterli sayıda öğretmeni bulunmayan ilköğretim okullarından geldikleri dikkate alarak yetiştirilmeleri için gerekli önlemleri almak.

f. Taşınan öğrencilerin öğle yemeklerini düzenli şekilde yiyebilmeleri için gerekli tedbirleri almak, yüklenicinin sözleşme hükümlerine uyup uymadığını günlük olarak kontrol etmek ve giderilemeyen aksaklıkları rapor hâlinde millî eğitim müdürlüğüne bildirmek.

g. Merkez okullarda yapılan eğitsel etkinlikleri, taşınan öğrencilerin geldikleri yerleşim birimlerinde de olanaklar ölçüsünde yapmak.

h. Taşınan öğrencilerin velileri ve köy muhtarları ile yakın ilişkide bulunarak okulla iş birliği yapmalarını sağlamak için gerekli önlemleri almak.

1. Servis araçları ile taşınan öğrencileri, isim listelerine göre kontrol etmek.

i. Araçların aylık çalışma programlarına göre hazırlanan puantaj cetvellerini her ayın sonunda millî eğitim müdürlüğüne göndermek.

j. Taşıma işini yüklenenlerin ve taşıt sürücülerinin, Servis Araçları Hizmet Yönetmeliği'ne ve sözleşme hükümlerine uyup uymadığını günlük olarak denetlemek, aksaklıkları önlemek ve gidermek üzere gerekli tedbirleri almak ve giderilemeyen aksaklıkları rapor hâlinde millî eğitim müdürlüğüne bildirmek.

k. Taşıma işini yüklenenlerin ve taşıt sürücülerinin isim ve adresleri ile aracın plakasını bağlı bulunduğu jandarma karakolu veya emniyet müdürlüğüne bildirmek.

l. Okul servis araçlarının arkasındaki "OKUL TAŞITI" tabelasının üst kısmına, okunabilecek şekilde ilçe millî eğitim müdürlüğüne sürücü hatalarının bildirileceği telefon numarasının yazdırılmasını sağlamak.

m. Biri öğretim yılı başında olmak üzere öğretim yılı içerisinde taşınan öğrencilerin velileri ile en az üç toplantının yapılmasını sağlamak.

#### **1.4.5.5. Taşıma Merkezi İlköğretim Okulunun Özellikleri**

Yönetmeliğin 8. maddesine göre merkez ilköğretim okulunun seçiminde aşağıdaki özellikler aranmaktadır:

- a. Öğrencisi taşınacak okul ve yerleşim birimlerine göre daha merkezî durumda olması.
- b. Bünyesinde en az sekiz dersliğin bulunması veya fizikî kapasitenin sekiz yıllık zorunlu ilköğretime yeterli olması.
- c. Merkez ilköğretim okulunun bulunduğu yerleşim biriminin çevre köylerle ulaşım olanaklarına sahip gelişmeye uygun ve nüfusunun artıyor olması.
- d. Öğretmen ve ders araç-gerecinin yeterli olması.
- e. Sosyal ve kültürel etkinliklere uygun ortamların bulunması.
- f. Zorunlu sebepler dışında yatılı ilköğretim bölge okulları ile ikili öğretim yapan ilköğretim okullarının taşıma merkezi ilköğretim okulu olarak seçilmemesi.

#### 1.4.5.6. Öğrencisi Taşınacak Okul ve Yerleşim Biriminin Özellikleri

Öğrencisi taşınmalı ilköğretim kapsamına alınacak okul ve yerleşim birimlerinin seçiminde yönetmeliğin 9. maddesine göre aşağıdaki özellikler aranmaktadır:

- a. Yerleşim biriminde okul bulunmaması,
- b. Doğal afet ve başka nedenlerle okul binasının kullanılamayacak derecede hasarlı olması,
- c. Birinci, ikinci ve üçüncü sınıflarda toplam öğrenci sayısının 10'dan az olması,
- d. Yerleşim birimindeki ilköğretim okulunda dördüncü, beşinci, altıncı, yedinci ve sekizinci sınıflar için yeterli sayıda derslik bulunmaması ve bu sınıflardaki toplam öğrenci sayısının 60' tan az olması,
- e. Öğrencisi taşınacak yerleşim yerinin taşıma merkezi ilköğretim okuluna uzaklığının iklim şartları ve yol güvenliğine göre en az 2 km olması . (Gerektiğinde bu uzaklığın 1,5 km'ye kadar indirilmesine Planlama Komisyonu karar verebilir.)
- f. Öğrencisi taşınacak okul ve yerleşim birimlerinin belediye sınırları içerisinde bulunmaması.

#### 1.4.6. Türkiye'de Taşınmalı Eğitim

1989-1990 öğretim yılında Kırklareli ilinde üç, Kocaeli ilinde iki merkez okulda pilot uygulama olarak başlatılan taşınmalı ilköğretim uygulaması, gösterilen ilgi ve talep üzerine hızlı bir şekilde yaygınlaştırılmış, 2009-2010 öğretim yılında ise 81 ilde uygulanmaya devam etmektedir.

Aşağıdaki tabloda, 1989 yılından beri sürdürülmekte olan taşınmalı eğitim uygulamasında, yıllara göre il sayısı, merkez okul sayısı, taşınan okul sayısı ve taşınan öğrenci sayısında meydana gelen değişimler gösterilmiştir.

**Tablo 1.1. Taşmalı İlköğretim Uygulamasının Yıllara Göre Gelişimi (1989-2010)**

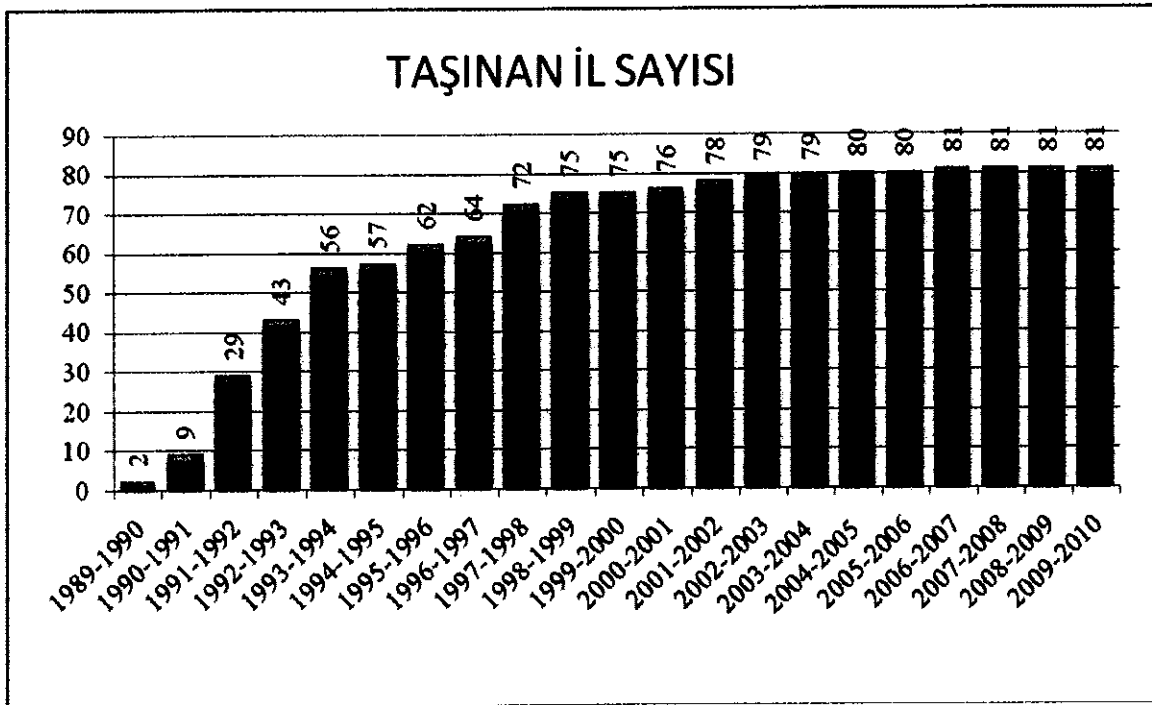
ÖĞRETİM YILLARI	İL SAYISI	MERKEZ OKUL SAYISI	TAŞINAN OKUL SAYISI	TAŞINAN ÖĞRENCİ SAYISI
1989-1990	2	5	12	305
1990-1991	9	78	258	3.289
1991-1992	29	408	1.094	18.256
1992-1993	43	938	2.371	53.676
1993-1994	56	1.653	4.416	84.263
1994-1995	57	1.630	4.683	74.981
1995-1996	62	2.182	5.994	95.554
1996-1997	64	2.336	7.502	120.998
1997-1998	72	4.803	18.213	281.833
1998-1999	75	5.697	27.081	521.218
1999-2000	75	5.633	27.994	635.041
2000-2001	76	5.249	25.967	607.918
2001-2002	78	5.373	27.665	636.508
2002-2003	79	5.424	28.044	661.757
2003-2004	79	5.634	28.493	642.133
2004-2005	80	6.337	29.145	698.061
2005-2006	80	6.131	26.419	679.589
2006-2007	81	6.410	27.818	694.329
2007-2008	81	5.927	23.489	687.271
2008-2009	81	5 851	25 025	683 415
2009-2010	81	5 759	23 072	667 641

**Kaynak:** MEB, Taşmalı İlköğretim Uygulaması, 2010. (27 Ocak 2010 tarihinde

<http://iogm.meb.gov.tr/pages.php?page=sube&id=13> adresinden alınmıştır.)

Tablo 1.1.'de yer alan veriler incelendiğinde, ülkemizde taşınalı eğitim uygulamasının gelişerek devam ettiği görülmektedir. Pilot uygulama olarak iki ilde başlatılan taşınalı eğitim uygulaması şu an tüm ülkemizde sürdürülmektedir. 1989-1990 eğitim-öğretim yılında 305 öğrenci ile başlanan taşınalı eğitim sistemi 2010 yılına gelindiğinde 667.641 öğrenci kapasitesine ulaşmıştır.

Şekil 1.1.'de, 1989-2010 yılları arasında taşınalı eğitim uygulanan illerdeki gelişim grafiği verilmiştir.

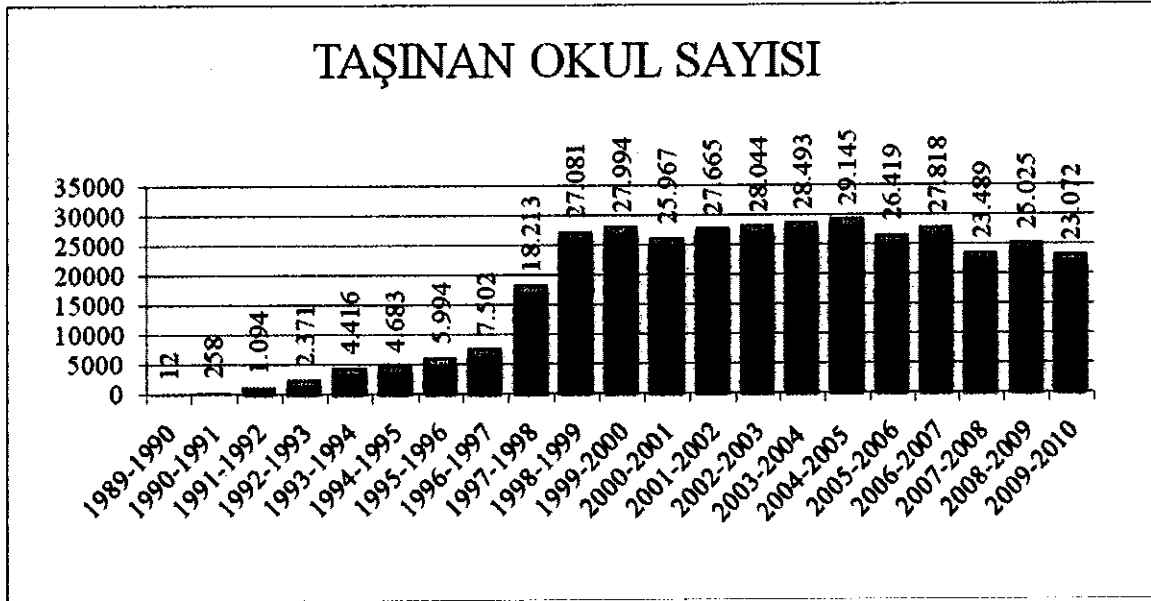


Şekil 1.1 Taşınalı Eğitim Uygulanan İllerdeki Değişimler (1989-2010)

**Kaynak:** MEB, Taşınalı İlköğretim Uygulaması, 2010. (27 Ocak 2010 tarihinde <http://iogm.meb.gov.tr/pages.php?page=sube&id=13> adresinden alınmıştır.)

Şekil 1.1. incelendiğinde, taşınalı eğitim uygulaması gerçekleştiren il sayılarında yıllar arttıkça düzenli bir artış meydana gelmiştir. 1989-1990 eğitim-öğretim yılında iki ilimizde başlatılan bu uygulama, yaklaşık üç yıl sonra ülkemizin yarısından fazlasına yaygınlaştırılmış ve her geçen yıl yeni şehirlerimizde de taşınalı eğitim uygulamasına geçilmiştir. 2006-2007 eğitim-öğretim yılından itibaren ise, ülkemizin tüm illerinde taşınalı eğitim sisteminin uygulandığı görülmektedir.

Şekil 1.2.'de, 1989-2010 yılları arasında taşınmalı eğitim uygulaması kapsamında taşınan okul sayılarında meydana gelen değişiklikler gösterilmiştir



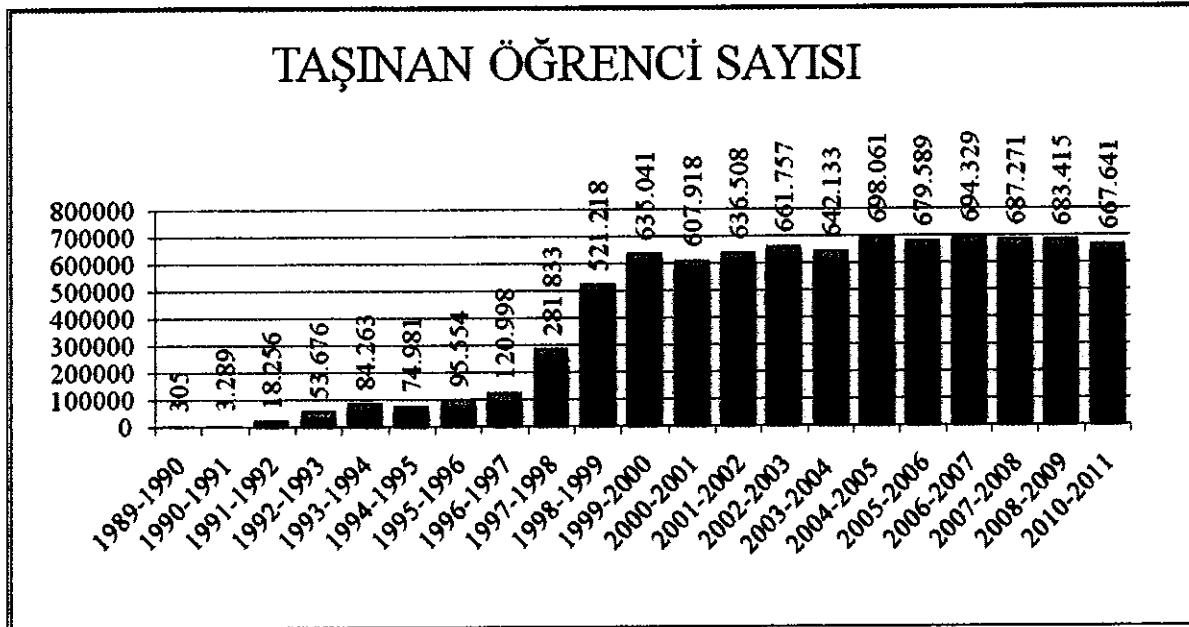
Şekil 1.2. Taşınmalı Eğitim Uygulaması Kapsamında Taşınan Okul Sayılarındaki Değişimler (1989-2010)

**Kaynak:** MEB, Taşınmalı İlköğretim Uygulaması, 2010. (27 Ocak 2010 tarihinde <http://iogm.meb.gov.tr/pages.php?page=sube&id=13> adresinden alınmıştır.)

Şekil 1.2.'de yer alan veriler incelendiğinde, 1989-1990 eğitim-öğretim yılında 12 okulun taşınmasıyla başlatılan uygulamaya, ilerleyen yıllarda yeni okulların dahil olduğu ve 2010 yılına gelindiğinde ise, taşınmalı eğitim uygulaması kapsamında taşınan okul sayısının 23.072'lere ulaştığı görülmektedir.



Şekil 1.3.'de, 1989-2010 yılları arasında taşınmalı eğitim uygulanan okullarda öğrenim gören öğrenci sayıları verilmiştir.

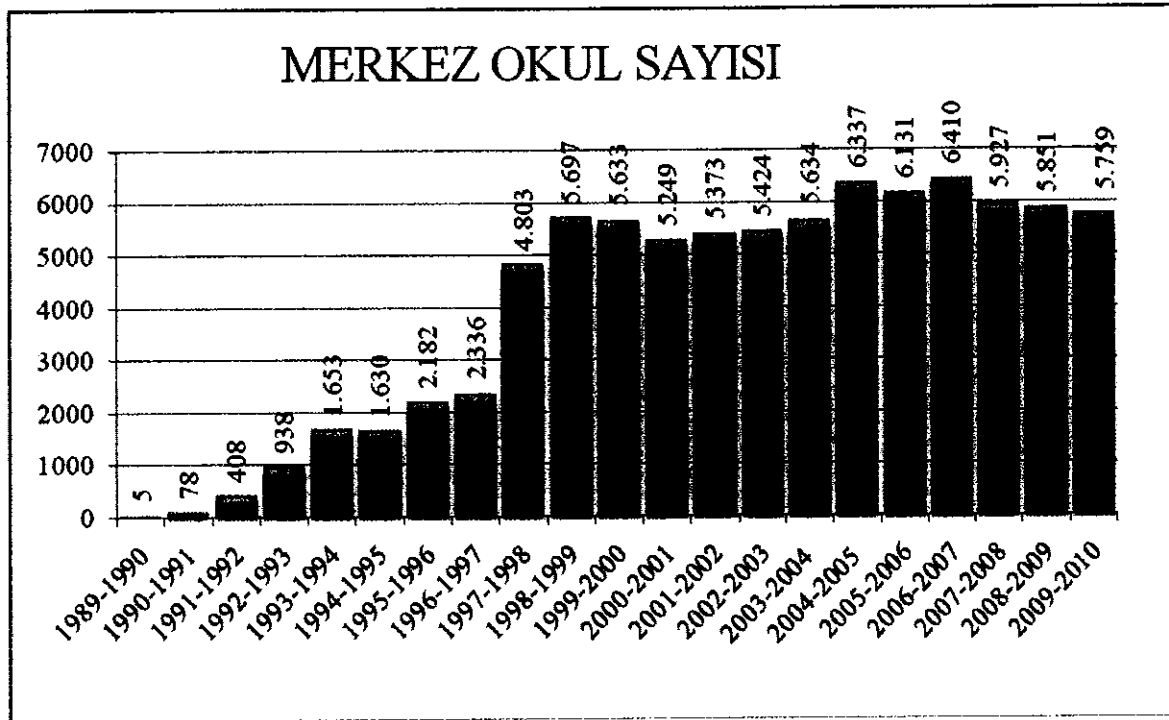


Şekil 1.3. Taşınmalı Eğitim Uygulanan Okullarda Öğrenim Gören Öğrenci Sayılarında Meydana Gelen Değişimler (1989-2010)

**Kaynak:** MEB, Taşınmalı İlköğretim Uygulaması, 2010. (27 Ocak 2010 tarihinde <http://iogm.meb.gov.tr/pages.php?page=sube&id=13> adresinden alınmıştır.)

Şekil 1.3 incelendiğinde, 1989-1990 eğitim-öğretim yılında 305 öğrenci ile başlayan taşınmalı eğitim uygulamasının hızlı bir şekilde öğrenci kapasitesini arttırdığı görülmektedir. Özellikle sekiz yıllık kesintisiz zorunlu ilköğretim uygulamasına geçildiği 1997-1998 öğretim yılında taşınan öğrenci sayısında hızlı bir artış olmuş ve o yıl 281.833 öğrenci taşınmalı eğitim kapsamında merkez okullara taşınmıştır. 1998-1999 eğitim-öğretim yılında taşınan öğrenci sayısı 500 bine ulaşan taşınmalı eğitim uygulamasından, günümüzde 667.641 öğrenci faydalanmaktadır.

Şekil 1.4.'de, 1989-2010 yılları arasında taşıma merkezi olan okulların sayıları verilmiştir.



Şekil 1.4. Taşıma Merkezi Olan Okul Sayılarındaki Değişimler (1989-2010)

**Kaynak:** MEB, Taşınalı İlköğretim Uygulaması, 2010. (27 Ocak 2010 tarihinde <http://iogm.meb.gov.tr/pages.php?page=sube&id=13> adresinden alınmıştır.)

Şekil 1.4'e göre, 1989-1990 eğitim-öğretim yılında taşıma merkezi olarak beş okul kullanılırken, taşınalı eğitim uygulamasında gerçekleşen gelişimlerle bu sayı günümüzde 5.759'lara ulaşmıştır. Bu grafikte de, sekiz yıllık zorunlu eğitime geçildiği tarihler olan 1997-1998 eğitim-öğretim yılındaki hızlı artış dikkat çekmektedir.

#### 1.4.7. Antalya'da Taşınalı Eğitim

Tablo 2.2'de, 2008-2009 eğitim-öğretim yılında Antalya ili merkez ilçelerinde gerçekleştirilen taşınalı eğitim uygulaması kapsamında taşınan okulların ve bu okullarda taşınalı eğitim gören öğrencilerin sayıları yer almaktadır.

**Tablo 1.2.** Antalya’da 2008-2009 Eğitim-Öğretim Yılında Taşımali Eğitim Kapsamında Taşınan Okullara Ait Sayısal Veriler

İLÇELER	OKULU OLMAYIP ÖĞRENCİSİ TAŞINAN		OKULU OLUP ÖĞRENCİSİNİN TAMAMI TAŞINAN		OKULU OLUP 4.5. 6,7 VE 8, SINIF ÖĞRENCİLERİ TAŞINAN		OKULU OLUP 6.7 VE 8. SINIF ÖĞRENCİLERİ TAŞINAN		TOPLAM TAŞINAN OKUL SAYISI	TOPLAM TAŞINAN ÖĞRENCİ SAYISI
	YERLEŞİM BİRİMİ SAYISI	ÖĞRENCİ SAYISI	OKUL SAYISI	ÖĞRENCİ SAYISI	OKUL SAYISI	ÖĞRENCİ SAYISI	OKUL SAYISI	ÖĞRENCİ SAYISI		
AKSU	7	166	9	442	3	110	4	141	16	859
DÖŞEMEALTI	6	94	16	535	-	-	2	107	18	736
KEPEZ	5	264	3	55	1	55	1	30	5	404
KONYAALTI	9	48	10	156	-	-	-	-	10	204
TOPLAM	27	572	38	1188	4	165	7	278	49	2203

Kaynak: Antalya Milli Eğitim Müdürlüğü ARGE Verileri, 2009

Tablo 1.2.’de yer alan verilere göre, 2008–2009 eğitim-öğretim yılında Antalya’nın merkez ilçeleri olan Aksu, Döşemealtı, Kepez ve Konyaaltı’nda bulunan 49 ilköğretim okulunda öğrenim gören toplam 1631 öğrenci taşımali eğitim uygulaması kapsamında belirlenen merkez okullara taşınmaktadır. Ayrıca, Antalya’nın dört merkez ilçesinde bulunan 27 yerleşim biriminde ise hiç okul bulunmamakta ve bu okulsuz yerleşim birimlerinden toplam 572 öğrenci merkez okullara taşınmaktadır. Neticede, 2008-2009 eğitim-öğretim yılında Antalya’da toplam 2203 öğrenci taşımali eğitim kapsamında belirlenen merkez okullara taşınmaktadır.

Tablo 1.3.’te, 2008-2009 eğitim-öğretim yılında Antalya ili merkez ilçelerinde gerçekleştirilen taşımali eğitim uygulaması kapsamında belirlenen taşıma merkezi olan okulların ve bu okullarda öğrenim gören öğrencilerin sayıları yer almaktadır.

**Tablo 1.3. Antalya’da 2008-2009 Öğretim Yılında Taşıma Merkezi Olan Okullara Ait Sayısal Veriler**

İLÇELER	MERKEZ OKUL		
	OKUL SAYISI	DERSLİK SAYISI	ÖĞRENCİ SAYISI
AKSU	4	81	1305
DÖŞEMEALTI	6	101	1516
KEPEZ	4	48	837
KONYAALTI	1	16	440
TOPLAM	15	246	4098

**Kaynak:** Antalya Milli Eğitim Müdürlüğü ARGE verileri, 2009

Tablo 1.3.’te yer alan veriler incelendiğinde, 2008–2009 eğitim-öğretim yılında Antalya’nın merkez ilçeleri olan Aksu, Döşemealtı, Kepez ve Konyaaltı’nda bulunan 15 taşıma merkezi olan ilköğretim okulunda 246 dersliğin yer aldığı ve bu dersliklerde toplam 4.098 öğrencinin öğrenim gördüğü anlaşılmaktadır.

### 1.5. Akademik Başarı

Akademik başarı, bilimsel yollarla çalışma alışkanlığı, sosyal davranışlar, ekonomik tutum ve değer yargıları kazandırmak ve kendini gerçekleştirmiş bireyler yetiştirmek olarak tanımlanabilir (Özdemir, 2003, s.286). Başka bir tanıma göre ise akademik başarı, herhangi bir okulda okutulan dersler için öğretmenler tarafından takdir edilen notlar, test puanları ya da her ikisi ile belirlenen beceriler ve kazanılan bilgilerdir. Ayrıca, öğretmenlerce takdir edilen notların dışında son yıllarda geliştirilen standart başarı testleri de akademik başarıyı belirlemede bir ölçüt olarak kullanılmaktadır (Doğusal ve Tezel, 1987, s.57).

Başarı, okul ortamında belirli bir ders ya da akademik programlardan bireyin ne derece yararlandığının bir ölçüsü ya da göstergesidir. Okuldaki başarı ise bir akademik programdaki derslerden öğrencinin aldığı notların ya da puanlarının ortalaması olarak düşünülebilir (Özguven, 1998, s.223). Okuldaki başarı, öğrencinin okul programının gerektirdiği bilgi ve becerileri kazanması ve bu becerileri günlük yaşantısında en iyi biçimde kullanabilmesidir (Tekin, 1973, s.8). Okul başarısı, akademik açıdan gösterilen üstünlüğe göre saptanan bir göstergedir. Okul, bilginin kazanıldığı, bilişsel gelişimin sağlandığı, akademik üstünlüğe ulaşmak için ortamın hazırlandığı bir yerdir. Üstün olarak kabul edilen notlar okul başarısını; bu notların altında olan notlar ise okul başarısızlığını ifade eder (Yapıcı

ve Keskin 2000 s.3). Aynı zamanda, okulda başarısızlık veya düşük başarı terimi, öğrencinin kapasitesi ile başarısı arasındaki uygunsuzluğa işaret eder. Okul başarısızlığı terimi ayrıca, öğrenci zihinsel gücünün sağlayabileceğinden daha düşük notlar aldığı anda kullanılmaktadır (Yavuzer,1999, s.147).

Okuldaki akademik başarı notları, öğrencilerin derslerdeki durumları ve gelişmeleri konusunda ilgililere (ana-babalara, öğretmenlere) bilgi verme aracı olarak kullanılabilmesi gibi, öğrenciler hakkında verilen çeşitli kararlara dayanak teşkil edecek ölçütler olarak da kullanılmaktadır (Koç, 1981, s.8).

İlköğretim kurumlarında öğrencilerin akademik başarıları, MEB İlköğretim Kurumları Yönetmeliği'ne göre değerlendirilir. İlgili yönetmeliğin 47. maddesinde; İlköğretimde öğrencinin, kendi yaş grubu içinde bir bütün olarak yetiştirildiği ve değerlendirildiği belirtilmektedir. Aynı maddeye göre ilköğretim, öğrencilerin derslerdeki başarısızlığına bakılarak elenecekleri bir dönem değil, öğretim programlarında öngörülen derslerin ve sosyal etkinlik çalışmalarının ortak katkısıyla ilgi ve yeteneği ölçüsünde yetiştirilecekleri bir dönem olarak değerlendirilir. Buna göre; öğrencinin ders yılındaki başarısı, tüm dersler ile sosyal etkinlik çalışmalarındaki durumu, sınavlar, projeler, performans görevleri, ders ve etkinliklere katılım, Türkçeyi doğru, güzel ve etkili kullanma becerisi ile öğrencilerden ulaşmaları beklenen kazanımlar dikkate alınarak değerlendirilir ve başarılı öğrenciler doğrudan bir üst sınıfa geçirilir (MEB, 2003).

MEB İlköğretim Kurumları Yönetmeliği'nin 33. maddesine göre akademik başarıyı belirleyebilmek amacıyla öğretmenler, ölçme ve değerlendirmenin genel esasları ile derslerin öğretim programlarında yer alan amaç ve kazanımları dikkate alarak öğrencilere sınav uygular, proje ve öğrenci performansını belirlemeye yönelik çalışmaları yaptırırlar. Ayrıca, sınav, proje ve öğrencinin performansına yönelik çalışmalar, 100 tam puan üzerinden değerlendirilir. Değerlendirme sonuçları, ilgili öğretmen tarafından zamanında e-okul sistemindeki "Öğretmen Not Çizelgesi" bölümüne puan olarak girilir. Puanlar beşlik sisteme göre nota çevrilerek karneye işlenir (MEB, 2003).

Dönem puanı, yıl sonu puanı, yıl sonu başarı puanı ve diploma puanı 100 tam puan üzerinden; dönem notu ile yıl sonu notu ise beşlik not sistemine göre İlköğretim Kurumları Yönetmeliği'nin hükümlerince belirlenir. Beşlik not sisteminde başarı dört, başarısızlık bir notla değerlendirilir. Sınavlardan; 85 ile 100 arası puan alan 5 (pekiyi), 70 ile 84 arası puan

alan 4 (iyi), 55 ile 69 arası puan alan 3 (orta), 45 ile 54 arası puan alan 2 (geçer), 0 ile 44 arası puan alan 1 (başarısız) notunu alır (MEB, 2003).

Eğitim ve öğretim etkinliklerinin temel amacı; öğrencilerde istenen yönde davranış değişikliklerini sağlamaktır. Bu etkinliklerin odak noktasını öğrenciler oluşturduğundan eğitim amaçları yönündeki davranış değişikliklerinin öğrencide ne ölçüde gerçekleştiği ve öğrenci başarısına etki eden temel unsurların ne olduğunun ortaya konulması önem teşkil etmektedir. (Karadağ, 2007, s.14).

Öğrencilerin akademik başarıları üzerinde birçok değişkenin etkisi bulunmaktadır. Başarı güdüsü, kaygı, ailenin nitelikleri, sosyo-ekonomik özellikler, okul ve eğitim koşullarının yetersiz oluşu, genel çevre özellikleri, beslenme ve sağlık koşulları gibi faktörler başarıyı etkileyen değişkenler arasında yer almaktadır (Özgüven, 1998, s.225).

Öğrencilerin okuldaki başarısını etkileyen değişkenleri, okul dışı ve okul içi faktörler olmak üzere iki başlık altında incelemek de mümkündür. Öğrencilerin televizyon seyretme alışkanlıkları, evdeki bilgisayar kullanımı, ailenin sosyo-ekonomik durumu, temel demografik özellikler, çocuğun içinde yer aldığı akran grubunun değer ve normları öğrenci başarısını etkileyen okul dışı faktörler arasında sayılabilir. Başarıyı etkileyen okul içi faktörler arasında ise eğitim programlarının niteliği, okul yöneticilerinin ve eğitim uzmanlarının yeterlilikleri, sınıf düzeyi, dersin türü ve niteliği, eğitim araçlarının niceliği-niteliği yer almaktadır. Bu faktörler, başarıyı etkileyen çok sayıda değişkeni içinde barındırırlar (Özer ve Burgaz, 2002, s.76).

Öğrencilerin okul başarıları ve sosyal gelişimleri üzerinde etkili olan faktörlerin başında kuşkusuz, aile faktörü gelmektedir. Bu açıdan, ailelerin çocuklarının gelişimini ve başarı durumunu yakından takip etmesi ve okul faaliyetlerine etkin katılımı büyük önem taşımaktadır (Akbaşlı ve Kavak, 2008, s.2). Özellikle ilköğretim kademesinde başarılı bir etkileşim ve işbirliğinin oluşturulması, öğrencinin gelecekteki yaşamında belirleyici olması bakımından çok büyük önem taşımaktadır (Gökçe, 2000, s.1). Diyaz (1989) tarafından yapılan bir araştırmada akademik başarısı düşük ve sınıfta kalma riski taşıyan öğrencileri diğer öğrencilerden ayıran en önemli etkenin, bu öğrencilerin anne baba desteği ve ilgisinden yoksun olmaları olduğunu saptanmıştır. Aynı araştırmada anne- baba katılım, tutarsızlık ve geçimsizliğinin de düşük okul başarısında önemli bir risk faktörü olduğu görülmüştür (Akt. Turan, Bozkurt ve Polat, 2010, s.918). Satır (1996, s.27) ise yaptığı araştırmada; çocuğuna yakın ilgi gösteren, çocuğunun

çalışma ortamını düzenleyen ve planlayan, çocuğunun başarısını övücü sözlerle destekleyen anne-babaların çocuklarının akademik başarılarının yüksek olduğu sonucuna varmıştır.

Akademik başarıyı etkileyen diğer önemli etmenlerden birisi de öğretmenlerdir. Öğretmenin, etkili öğretim becerilerine sahip olması, öğrencinin sınıf içi etkinliklere katılımını sağlayabilmesi, sınıf yönetimini başarılı bir şekilde gerçekleştirebilmesi öğrencinin akademik başarısı üzerinde doğrudan etkili faktörler olarak görülmektedir. (Şerefli, 2003, s.15).

Okulun fiziki durumu ve etkinlik alanlarının yeterli olması da öğrencinin akademik başarısı üzerinde etkili faktörler arasında yer almaktadır. Sınıfın bulunduğu fiziki alanın genişliği, sınıfların içinin ve çevrenin düzenlenmesi, mobilyalar ve ışıklandırma gibi konular okulun sahip olduğu fiziksel unsurları oluşturmaktadır (Özbay, 1999, s.179). Kalfa (2006, s.76), okul büyüklüğü kavramı ve ilköğretim okullarında kalite, verim ve öğrenci başarısı durumunu göstermek amacıyla yapmış olduğu araştırmasının sonucunda, okul büyüklüğü ile ilköğretim okullarının kalitesi, verimi ve öğrenci başarısı arasında anlamlı farklılıklar olduğunu ortaya koymuştur.

Şerefli (2003, s.141-148) ilköğretim ikinci kısım öğrencileri ile yaptığı çalışmasında akademik başarıyı etkileyen zihinsel olmayan etmenleri araştırmıştır. Bu etmenler; öğretmenler, öğrenciler, veliler, okuldan kaynaklanan nedenler ve sistemden kaynaklanan nedenler açısından olmak üzere beş ana başlık altında toplanarak açıklanmıştır. Öğretmenler açısından öğrencilerin akademik başarısı üzerinde etkili olan zihinsel olmayan faktörler; öğretmenin tutumu, öğrenciyi tanıma düzeyi, iletişim tarzı, sınıf yönetim biçimi, konuşma tarzı, öğretmenin kişisel sorunları, öğrenciyi motive edebilme yetisi, derslerde uygun materyal ve teknikleri kullanabilme biçimleridir. Öğrenci açısından; öğrencinin ders çalışma alışkanlığı, kitap okuma alışkanlığı, okuldan beklentisinin düşük oluşu, psikolojik sorunları, duygusal sorunları, kendine güveni akademik başarıyı etkileyen etmenlerdendir. Veliler açısından; anne baba tutumları, kardeş sayısı, ailenin ekonomik düzeyi, çocuklar arası ayrım, okul aile işbirliği, anne babanın eğitim düzeyi ve evin fiziksel özellikleri öğrencinin akademik başarısı üzerinde rol oynamaktadır. Okuldan kaynaklanan nedenler açısından; okulun fiziksel özellikleri, okulların temizliği, araç-gereç eksikliği, sınıf içi iletişim, okulun disiplin anlayışı akademik başarıyı etkilemektedir. Son olarak sistemden kaynaklanan nedenler açısından değerlendirildiğinde ise, sınıf geçme sistemi, her yıl değişen kitaplar, ezbere dayalı eğitim, her derste öğrenciden aynı başarının beklenmesi, sınav kaygısı öğrencilerin akademik başarısını etkileyen zihinsel olmayan faktörler arasında sayılmıştır.

## 1.6. İlgili Araştırmalar

Taşımali eğitim uygulamasıyla ilgili birçok çalışma bulunmaktadır. Bu çalışmalardan bazılarında aşağıda yer verilmiştir.

Altunsaray (1996), Balıkesir İli taşımali ilköğretim uygulamasını öğretmenlerin, yöneticilerin, müfettişlerin görüşlerine dayalı olarak değerlendirmeyi amaçladığı çalışmasında, örneklem grubu içinde yer alan 30 okulda görevli 84 sınıf öğretmeni ile 30 okul müdürüne ve 30 ilköğretim müfettişine anket uygulanmıştır. Bulgular eğitim ve öğretim durumu, fiziki durum ve donatım, taşıma durumu, sağlıklı beslenme durumu, finansman durumu, personel durumu, taşımali ilköğretim yönergesi hükümlerinin uygulanma durumu başlıkları altında değerlendirilmiştir. Araştırmanın sonuçlarına göre, taşıma merkezlerinde eğitim araç-gereçleri yeterlidir. Taşıma merkezi okullar fiziki yönden yetersiz olmakla birlikte yetersizlikleri giderici önlemler alınmamaktadır. Onarım ve ek tesisler yapımında bu merkezlere öncelik tanınmamaktadır. Öğrencileri taşıyan araçlar kapasite olarak yetersizdir ve kışın ısınmamaktadır. Taşıma merkezlerine, İl Milli Eğitim Müdürlüğü ekiplerince yeterince sağlık hizmeti verilmemektedir. Taşıma merkezi olan ilköğretim okullarına, Milli Eğitim Müdürlüğü tarafından ısınma için tahsis edilen yakıt ve ödeneği yeterli değildir. Taşıma merkezi olan okulların memur ve yardımcı hizmetli ihtiyaçlarının giderilmediği görülmektedir.

Büyükboyacı (1998) tarafından, Çanakkale İlindeki taşımali ilköğretim uygulamasında ortaya çıkan sorunları belirlemek ve yetkililere çözüm önerileri sunmak amacıyla bir çalışma yapılmıştır. Araştırmada alan tarama modelinden yararlanılmıştır. Örneklem olarak 18 yönetici, 76 sınıf öğretmeni ve taşınan köylerde oturan 411 öğrenci velisi oluşturmuştur. Araştırmada taşımali ilköğretimin; sekiz yıllık ilköğretimin yaygınlaştırılmasında ve birleştirilmiş sınıf uygulamasının azalmasında etkili olduğu, eğitiminin maliyetini azalttığı, öğrencilerin daha yeterli sayıda öğretmenle eğitim-öğretim görmeye başladığı, öğrencilerin sosyal ve kültürel faaliyetlere daha çok katıldıkları, öğrenci başarılarının arttığı ve Türkçeyi daha iyi konuşup yazdıkları sonuçlarına ulaşılmıştır.

Arı'nın (2000) normal, taşımali ve yatılı ilköğretim okullarındaki uygulamaları karşılaştırmak amacıyla gerçekleştirdiği "İlköğretim Uygulamalarının Değerlendirilmesi Normal, Taşımali ve Yatılı İlköğretim Okullarının Karşılaştırılması" başlıklı yüksek lisans tezinde, öğretmen ve öğrencilerin görüşlerine başvurulmuştur. Araştırma, tarama modeli ile yapılmıştır. Araştırmanın evreni Uşak İli merkez ve ilçelerindeki öğrenciler ve öğretmenler



olarak belirlenmiştir. Öğretmenler, okulların fiziksel imkânlarının (sınıf, kütüphane, laboratuvar, revir vs,) öğretim için yetersiz olduğunu; YİBO ve taşınmalı ilköğretim okullarında görev yapmayı istemediklerini belirtmişlerdir. Normal ilköğretim okullarında, öğretmenlerin öğrencileri derse güdülemekte sabah veya öğleden sonra zorluk çekme oranları birbirine eşittir. Öğretmenlerin; taşınan öğrencilerde ve özellikle de yatılı öğrencilerde öğleden sonra derse güdülemekte zorluk çekme oranı daha yüksektir. Öğretmenlerce, YİBO öğrencilerinde aile özlemi, isteksizlik, sinirlilik gibi ruhsal rahatsızlıklar çok yüksek oranda gözlenmiştir.

Baş'ın (2001) Bolu İlinde taşınmalı ilköğretimin sorunlarına ilişkin yönetici, öğretmen ve veli görüşlerini ortaya koymayı amaçladığı araştırmasına; 15 okul yöneticisi, 290 öğretmen ve 300 veli olmak üzere toplam 605 kişi katılmıştır. Araştırmada, taşınmalı ilköğretim ile ilgili olarak eğitimciler ile veliler arasında gerekli olan iletişimin kurulamadığı ve bunun taşınmalı ilköğretimde sorunlara neden olduğu, okul yönetiminde sorunların çoğaldığı, taşıma araçlarında önemli eksiklerin olduğu, merkez okulun özellikle branş öğretmeni ve hizmetli personelinin eksik olduğu, taşınmalı ilköğretimin velilere ek harcama getirdiği, okulu kapanan köylerde milli bayramların eski coşkusu içinde kutlanamadığı gibi sonuçlara ulaşılmıştır.

Coşkun (2004), araştırmasında ailesinin yanında ve yatılı olarak okuyan kırsal kesim ilköğretim öğrencilerinin akademik başarıları, çevrelerinden algıladıkları sosyal destek, okullarına ilişkin tutum ve davranış-uyum sorunları arasındaki ilişkileri incelemeyi amaçlamıştır. Bu amaç doğrultusunda, araştırmaya Ankara'nın Beypazarı İlçesinde bulunan üç farklı türdeki okullardan (yatılı-taşınmalı-normal), ilköğretim birinci (3-5 sınıflar) ve ikinci (6-8 sınıflar) kademedeki okuyan, 9-14 yaşları arasında 203 kız ve 235 erkek olmak üzere toplam 438 öğrenci katılmıştır. Araştırmada, ilköğretim birinci kademedeki en düşük akademik ortalamayı ve en düşük uyumu yatılı bölge okulu öğrencilerinin gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır. Akademik ortalama yönünden elde edilen bulgular, kızların akademik ortalamalarının erkeklerin akademik ortalamalarından daha yüksek olduğunu göstermektedir.

Kefeli (2005), çalışmasında Bolu İli Mudurnu ilçesinde var olan ilköğretim uygulamalarını (normal, yatılı, taşınmalı) sahip olunan insan ve madde kaynakları ile uygulamada karşılaşılan güçlükler açısından, öğretmen ve öğrenci görüşlerine dayalı olarak değerlendirmiştir. 2004-2005 eğitim-öğretim yılında, Bolu İlinin Mudurnu İlçesindeki sekiz yıllık ilköğretim uygulamasına giren iki normal ilköğretim, beş taşınmalı ilköğretim ve bir yatılı ilköğretim bölge okulunda (YİBO) görev yapan 67 öğretmen; 644 erkek 586 kız olmak üzere toplam 1230 öğrenci ile yapılan çalışmanın bazı bulgularına göre çocukların

öğretimleriyle en az ilgilenen veliler, YİBO öğrenci velileri olup ikinci sırada taşımali ilköğretim velileri gelmektedir. Velisinin okuldaki durumuyla yeterince ilgilendiğini söyleyen öğrenciler, en yüksek oranda normal ilköğretimde, en düşük oranda da taşımali ilköğretimdedir. Sabah ilk derste rahatsızlık hissedenden öğrenciler, öğretmenlere göre taşımali ilköğretim ve YİBO'da daha fazladır. Taşımali öğrenciler kahvaltı etmeden yola çıkmakta ya da geldikleri araç rahatsızlık vermektedir. Taşımali ilköğretim ve özellikle de YİBO öğrencilerinde öğleden sonra derse güdülemekte çekilen zorluk, sabah derslerinden daha yüksektir. Okuldayken (günün genelinde) rahatsızlık hissedenden öğrencilerde en yüksek oran YİBO ve ardından taşımali ilköğretim ve normal ilköğretimdedir. Öğrencilere göre sınıftaki başarı durumları çok iyi-iyi olanlar; normal ilköğretim öğrencilerinde en yüksek, YİBO öğrencilerinde en düşük orandadır. Normal ilköğretimdeki öğrenciler en fazla arkadaşına; taşımali öğrencilerde en az arkadaşına sahip öğrencilerdir.

Aycan ve Cankurt (2005), çalışmalarında Kütahya'nın Aslanapa ve Tavşanlı İlçelerindeki ilköğretim okullarında taşımali öğretim uygulamasından kaynaklanan sorunları saptamayı amaçlamışlardır. Araştırmanın örneklemini, 2002-2003 öğretim yılında Aslanapa ve Tavşanlı İlçelerinde taşımali eğitim gören toplan 114 sekizinci sınıf öğrencisi oluşturmaktadır. Araştırmadan, taşımali eğitim gören öğrencilerin ve velilerinin, "merkez okula uzaklık", "bazı derslerin boş geçmesi", "servis aracının durumu ve sorunlar", "kahvaltı yapamama", yeterli uyku uyuyamama", "evde verimli ders çalışamam" gibi sorunlar nedeniyle taşımali eğitim uygulamasını istemedikleri ortaya çıkmıştır. Ayrıca, taşımali eğitim gören öğrenci ailelerinin sosyal ve ekonomik düzeylerinin oldukça düşük bulunması araştırmanın diğer bulguları arasındadır.

Yalçın'ın (2006), örneklemini Kütahya İlinde ve İlçelerinde bulunan taşımali eğitim yapan okullardan rastgele seçilmiş 509 ilköğretim ikinci kademe öğrencisi ve yerleşik eğitim yapan okullardan rastgele seçilmiş 503 ilköğretim ikinci kademe öğrencisinin oluşturduğu çalışmasının sonucuna göre, yerleşik eğitim yapan okullardaki öğrenciler ile taşımali eğitim yapan öğrenciler arasında toplumsallaşma düzeyleri dikkate alındığında belirgin farklar ortaya çıkmıştır. Yerleşik öğrencinin spor çevresine girmek için daha fazla vaktinin olduğu, bunun da öğrencinin toplumsallaşmasında önemli bir etken olduğu, yerleşik okulda okuyan öğrencilerin okuldaki herhangi bir etkinliğe katılmakta çekinmeden görev aldıkları, fakat taşımali olarak gelen öğrencinin yeterince görev almadığı ortaya çıkmıştır. Beden eğitimi ve spor sayesinde kolay arkadaşlık kurulabildiğine, yerleşik eğitimdeki öğrencinin daha fazla inandığı gözlemlenmiştir. Ev okul arasındaki mesafenin uzak olmasının, taşımali eğitimdeki

öğrencinin yalnızlık duygusuna kapılmasına neden olduğu, bunun da öğrencinin toplumsallaşmasında önemli rolü olduğu ortaya çıkmıştır.

Recepoglu (2006), çalışmasında taşımali ilköğretim uygulamasının sorunlarına ilişkin yönetici, öğretmen, öğrenci ve araç sürücülerinin görüşlerini ortaya koymayı amaçlamıştır. Araştırmanın çalışma grubunu, 2005–2006 eğitim-öğretim yılında Kastamonu, Karabük ve Çankırı İllerinin merkez ilçelerindeki 25 ilköğretim okulu oluşturmaktadır. Çalışma grubunda bulunan 38 yönetici, 256 öğretmen, 440 öğrenci ve 155 araç sürücülerine anket uygulanmıştır. Araştırmanın bulguları değerlendirildiğinde; yönetici, öğretmen ve öğrencilere göre taşıma merkezi olan okulun laboratuvarlarının, ders araç ve gereçlerinin, kütüphanesinin, spor salonunun, bilişim ve teknoloji sınıfının olmaması başlıca sorun maddeleri olarak görülmektedir. Öğle yemekleri için uygun bir yerin olmaması, sosyal ve kültürel faaliyetlerin yetersiz olması ve öğrencilerin büyük bir çoğunluğunun sportif faaliyetlere ve sosyal etkinliklere yeterince katılamaması araştırmada ortaya çıkan diğer sorunlardır. Yönetici, öğretmen ve öğrencilere göre kış aylarında yolların kapanmasının ve bozulmasının taşımayı güçleştirmesi, öğrencilere göre taşıma araçlarında emniyet kemerinin olmaması, araç sürücülerinin sigara içmesi ve bu araçlara öğrenciler ve görevli personel dışında kimselerin alınması sorun yaratmaktadır. Araç sürücülerine göre ise, taşıma araçlarında öğrencileri denetleyecek ve onlarla ilgilenecek refakatçi öğretmen ya da görevlinin olmaması başlıca sorun maddeleri olarak görülmektedir.

Küçüksüleymanoğlu (2006), araştırmasında son yıllarda Türkiye’de yaygınlaşan taşımali eğitim ile ilgili olarak Bursa İlinde yürütölen uygulamayı, uygulamada karşılaşılan sorunları incelemiş ve karşılaşılan sorunlara çözüm önerileri getirmiştir. Taşımali eğitim uygulaması ile ilgili öğrenci, öğretmen, okul yöneticisi, veli ve muhtarlar ile 2004 Aralık ayı içersinde görüş ve önerilerini almak amacıyla görüşmeler yapılmıştır. Görüşmelerde taşımali eğitimi yakından ilgilendiren yemek, refakatçi öğretmen ve servis, ulaşım, öğrencilerin uyumu, öğrencilerin okula devamı, köy açısından taşımali eğitim gibi konularda yarı yapılandırılmış sorular kullanılmıştır. Görüşme sırasında dört ilçeden rastgele toplam sekiz merkez okul seçilmiştir. Bu okullardaki 32 öğrenci, 10 öğretmen, 8 okul yöneticisi, 21 veli ve taşınan okulların bulunduğu köylerden beş muhtar ile yüz yüze görüşmeler yapılmıştır. Araştırmanın sonucunda, taşımali eğitimin taşıma yapan insanlara istihdam sağlaması, köyde yetersiz koşullar altında yaşayan çocuklara iyi bir eğitim görme şansının tanınması, çocukların merkez okullarda laboratuvar, spor salonu, resim atölyesi gibi olanaklarla tanışması gibi konularda faydalar sağladığı ortaya çıkmıştır. Araştırmada taşımali eğitimin sınırlılıkları ise şu şekilde sıralanmıştır: Köyden gelen öğrencilerin şehirdeki yaşamı gördükten sonra

çelişkiler yaşaması, özellikle büyük sınıf öğrencilerinde şehir hayatına uyum sağlayamaması ve diğer öğrencilerle iletişime girememesi, öğrenci ve aileleri arasında zamanla daha da artacak olan iletişim kopukluğu, merkezlerdeki farklı yaşamları gördükten sonra öğrencilerin kendi yaşam tarzlarından eziklik duyması ve bir daha köye dönmek istememeleri, taşıma merkezi olarak seçilen okulların fiziki özellikleri ve kapasitelerinin göz ardı edilmesi ve bu durumun taşıma merkezlerindeki eğitim-öğretimi olumsuz bir şekilde etkilemesi, taşınan öğrencilerin öğle yemeği gereksiniminin düzenli bir şekilde sağlanamaması, taşıma yapan sürücülerin hizmet içi eğitim almaması.

Özgün'ün (2007), İstanbul'da uygulanan taşınmalı eğitimin okul-veli-öğrenci açısından olumlu ve olumsuz etkilerinin değerlendirilmesi amacıyla gerçekleştirdiği çalışmasında, kullandığı anketler taşınmalı ilköğretim uygulamasının yapıldığı merkez ilköğretim okullarında görev yapan 12 yönetici, 109 öğretmen, taşınmalı eğitim kapsamındaki 582 öğrenci ve 455 öğrenci velisine olmak üzere toplam 1158 deneğe uygulanmıştır. Araştırmadan elde edilen bazı olumlu sonuçlara göre, büyük çoğunluğunun okuma yazmada dahi geri kaldıkları tespit edilen birleştirilmiş sınıflarda eğitim-öğretim gören öğrencilerin, taşınmalı ilköğretim kapsamına alınarak ayrı sınıflarda ve daha iyi bir ortamda eğitim-öğretim görmeleri neticesinde kısa sürede okuma-yazmayı öğrendikleri, bilgi, beceri ve davranışlarında büyük bir gelişme olduğu gözlenmiştir. Değişik yerleşim yerlerinden gelen öğrencilerin konuşma şekli ve şivelerindeki farklılıkların zamanla ortadan kalktığı ve Türkçeyi daha iyi kullandıkları belirlenmiştir. Taşınmalı ilköğretim kapsamına alınan öğrencilerin davranışlarında ilk zamanlarda uyumsuzluk ve çekingenlik gözlenmişse de, kısa zamanda okul ve çevreye uyum sağladıkları, kendilerine güvenlerinin arttığı, grup çalışmalarına daha çok katıldıkları görülmüştür. Öğrencilerin temizlik, giyim ve görgü kurallarına uyma alışkanlığı kazandıkları, okul kurallarına uymada daha dikkatli davrandıkları, toplumda nasıl yaşanması gerektiğini daha kolay öğrendikleri tespit edilmiştir. Araştırmadan elde edilen bazı olumsuz sonuçlara göre, taşınmalı eğitim kapsamındaki öğrencilere dağıtılan yemek yetersiz olup, öğrencilerin yemek yiyebileceği uygun bir yer de yoktur. Taşınmalı eğitim konusunda yönetici, öğretmen ve velilerin görüşleri alınmamaktadır. Devletin taşınmalı eğitim için yaptığı ödenekler yetersizdir ve taşıma araçlarına öğrenciler dışında kimseler alınmaktadır. Taşınmalı ilköğretimle gelen öğrencilerin okula uyumu konusunda merkez okulda rehber öğretmen bulunmamaktadır. Taşıma merkezi okullar gerekli donanım, araç-gereç, laboratuvar yönünden yeterli değildir. Taşıma merkezi okullarda özellikle branş öğretmenlerinin sayısı yetersizdir. Taşınmalı eğitim sonrası, sınıflardaki mevcut öğrenci sayısı oldukça artmıştır. Çünkü merkez okulların fiziki yapısı uygulama öncesinde iyileştirilmemiştir.

Yüce'nin (2008), normal ve taşımali sistemde eğitim-öğretim gören ilköğretimin ikinci kademesindeki öğrencilerin sosyal bilgiler dersine yönelik tutumlarını belirlemek amacıyla gerçekleştirdiği çalışmasının evrenini 2006 – 2007 eğitim-öğretim yılında Ankara İli Sincan İlçesinde taşımali eğitim yapan ilköğretim okullarındaki öğrenciler oluşturmaktadır. Çalışmanın örnekleminde bu ilköğretim okullarında eğitim gören rastgele seçilen 137 taşınan öğrenci ile 137 yerleşik öğrenci yer almaktadır. Yapılan bu araştırma sonucunda, yerleşik sistemle eğitim-öğretim faaliyetinde bulunan öğrencilerin sosyal bilgiler dersine karşı olan tutumlarının, taşınan öğrencilere nazaran daha olumlu olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Elde edilen başka bir bulgu ise, sosyal bilgiler derslerine karşı olumlu tutum gösteren öğrencilerin ders notları en yüksek iken, tutumlarda meydana gelen düşmelere bağlı olarak öğrencilerin ders notlarında da anlamlı bir düşme meydana gelmekte; sosyal bilgiler dersine yönelik en olumsuz tutumları sergileyen öğrencilerin notları da tutumlarına paralel olarak düşmektedir.

Sencer ve Yelken (2009), çalışmalarında, 2007–2008 öğretim yılında Mersin'in Gülnar İlçesinde uygulanmakta olan taşımali eğitim uygulamasında öğrencilerin ulaşım, beslenme, ders performansı ve ders dışı faaliyetler konularında karşılaştıkları sorunlar ve bunlara getirilebilecek çözüm önerileri sunmaya çalışmışlardır. Araştırmanın çalışma grubunu, Gülnar İlçesinde taşımali eğitim yapılan 11 ilköğretim okulundan rastgele seçilen iki okulda eğitim gören altıncı, yedinci ve sekizinci sınıf öğrencilerin tamamı (72 öğrenci) oluşturmaktadır. Bu çalışmada elde edilen bulgulara göre, öğrencilerin karşılaştıkları sorunlar ulaşım, beslenme, ders performansı ve ders dışı faaliyetler olmak üzere dört ana başlık altında toplanabilir. İlk olarak, ulaşım sorunlarını öğrenciler önemli görmemektedirler. Coğrafi koşulların ve iklim koşullarının çok zor olmamasından dolayı okula gidiş-gelişte ciddi sorunlar görülmemektedir. İkinci sorun olarak görülen beslenmede, öğrencilerin belirttikleri sorunların başında yemeklerin zaman zaman kalitesiz çıkması gösterilebilir. Yemek miktarının az olduğu görüşüne sahip öğrenciler de vardır. Ancak yapılan gözlemlere ve öğretmen görüşlerine göre, yemeklerin israf edilmesi üzerinde durulması gereken en ciddi sorundur. Diğer başlık olan dersler konusunda yaşanan en büyük sorun, öğretmenlerle yeterince bir araya gelip sorularını onlara soramamalarıdır. Kurs şeklinde destek almak istedikleri derslerin başında matematik ve İngilizce gelmektedir. Son olarak ders dışında en çok bilgisayar alanında faaliyetler istenmektedir. Bunu spor faaliyetleri (turnuvalar vb.) izlemektedir.

## BÖLÜM II

Bu bölümde; araştırmanın modeli, evren ve örneklem, verilerin toplanması, verilerin analizi, araştırmadaki alt problemlere ilişkin bulguların istatistiksel çözümlemesi ve bunun sonucunda elde edilen bulgular ve bu bulgulara ilişkin yorumlar yer almaktadır.

### 2.1. Araştırmanın Modeli

Taşımali eğitim merkezlerinde öğrenim gören öğrencilerin akademik başarılarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesini amaçlayan bu araştırmada, genel tarama modellerinden ilişkiyel tarama modeli kullanılmıştır.

Tarama modelinde, var olan durum var olduğu şekilde betimlenmekte ve araştırmaya konu olan birey, olay ya da nesne kendi koşulları içerisinde olduğu gibi tanımlanmaya çalışılmaktadır (Karasar, 2008, s.77). İlişkiyel tarama modelinde ise, iki ve daha çok sayıdaki değişken arasında birlikte değişimin varlığını ya da derecesini belirlemek amaçlanmaktadır (Karasar, 2008, s.81).

Araştırma verilerinin toplanmasında belgesel tarama tekniği kullanılmıştır. Var olan kayıt ve belgeleri inceleyerek veri toplamaya belgesel tarama denilmektedir. Belgesel tarama, belli bir amaca dönük olarak kaynakları bulma, okuma, not alma ve değerlendirme işlemlerini kapsar (Karasar, 2008, s.187).

### 2.2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini, 2008–2009 eğitim-öğretim yılında Antalya İli merkez ilçelerinde bulunan taşımali eğitim uygulaması gerçekleştiren 15 ilköğretim okulunda öğrenim gören toplam 4098 öğrenci oluşturmaktadır.

Örneklem grubunun oluşturulmasında tabakalı örnekleme yönteminden yararlanılmıştır (Balcı, 2001, s.107). Bu yöntemle göre, Antalya İl merkezinde taşımali eğitim uygulamasının yapıldığı dört merkez ilçe, evrenin tabakaları olarak tanımlanmıştır.

Evreni temsil eden dört merkez ilçeden birinde, taşımali eğitim uygulamasını gerçekleştiren tek bir okul bulunması nedeniyle, her ilçeden basit tesadüfi örnekleme yöntemiyle bir okulun seçilmesi kararlaştırılmıştır.

Sonuç olarak 2008–2009 eğitim-öğretim yılında Antalya İli merkez ilçelerinde taşınmalı eğitim uygulaması gerçekleştiren dört ilköğretim okulunda öğrenim gören 851 ilköğretim öğrencisi araştırmanın örneklemini oluşturmaktadır (Tablo 2.1.).

**Tablo 2.1.** Seçilen Okulların Adları ve Öğrenci Sayıları

Okulun Adı	Taşınma Durumu		Toplam
	Taşınmalı	Yerleşik	
Hasan Fatma Çavlı İ.Ö.O.	123	152	275
Yurt Pınar İ.Ö.O.	115	203	318
Dağ İ.Ö.O.	37	148	185
Kızıllı İ.Ö.O.	18	55	73
Toplam	293	558	851

### 2.3. Verilerin Toplanması

Örneklem kapsamına giren ilköğretim okullarında öğrenim gören öğrencilerin demografik özelliklerini ve akademik başarı düzeylerini belirlemek üzere, MEB Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı'ndan 10.04.2009 tarih ve 11325 sayılı yazısı ile "Araştırma Uygulama İzni" (Ek-2) alınarak, bu okulların 2007-2008 ders yılına ait sınıf listeleri, öğretmen not çizelgeleri, belge alma durumu formları ve Seviye Belirleme Sınavı (SBS) toplu sonuç listeleri incelenmiştir.

Sınıf listeleri incelenerek, öğrencilerin demografik özellikleri (taşınma durumu, cinsiyet, öğrenim görülen sınıf düzeyi ve taşınmalı eğitim gören öğrencilerin taşıma merkezine olan uzaklığı); öğretmen not çizelgeleri incelenerek, öğrencilerin Türkçe, matematik, fen bilgisi, sosyal bilgiler, yabancı dil ve din kültürü ve ahlak bilgisi derslerine ait yıl sonu başarı puanları; belge alma durumu formları incelenerek, öğrencilerin genel yıl sonu başarı puanları ile belge alıp almama durumları ve son olarak seviye belirleme sınavı toplu sonuç listeleri incelenerek, sınava giren öğrencilere ait sınav puanları belirlenip bir veri formunda toplanmıştır.

### 2.4. Verilerin Analizi

Örneklem kapsamına giren ilköğretim okullarında yerleşik ve taşınmalı eğitim gören öğrencilerin akademik başarı düzeylerinin karşılaştırılmasını amaçlayan bu çalışmada,

belgesel tarama tekniği ile elde edilen veriler SPSS 13.0 (Statistical Package for Social Sciences) veri analizi paket programı kullanılarak yorumlanmıştır. Anlamlılık testlerinde  $\alpha = 0,05$  düzeyi aranmıştır. Ancak  $\alpha = 0,01$  ve  $\alpha = 0,001$  düzeyinde ortaya çıkan anlamlı farklılıklar da gösterilmiştir.

Araştırmada; frekans, yüzde, aritmetik ortalama, standart sapma, parametrik testlerden bağımsız örneklemler için t-testi, bağımlı örneklemler için tek yönlü varyans analizi (One Way ANOVA) ile parametrik testlerin varsayımlarının karşılanamaması durumunda parametrik olmayan testlerden Mann Whitney U ve Kruskal Wallis H testleri kullanılmıştır (Akgl ve evik, 2003, s.129; Büyüköztürk, 2001, s.34; Büyüköztürk, 2003, s.39-44). Ancak bağımlı değişkene ilişkin ölçümlerin alt grupların ait oldukları evrenlerde normal dağılım sergilemesi varsayımının eğitim ve davranış bilimlerinde karşılanmasının g olduğu; bu nedenle grup değişkenine göre oluşturulan alt grupların her birinin 15 ve daha yukarı sayıda olması durumunda bu varsayımın ihmal edilmesinin sonuçlar üzerinde önemli bir etki oluşturmayacağı belirtilmektedir (Büyüköztürk, 2001, s.34-35).

Demografik özelliklere (taşınma durumu, cinsiyet, öğrenim görülen sınıf düzeyi ve taşımalı eğitim gören öğrencilerin taşıma merkezine olan uzaklığı) ilişkin betimsel analizler, frekans ve yüzde dağılımları ile incelenmiştir. Frekans ve yüzde dağılımları, var olan durumu betimlemek ve net bir biçimde gözler önüne sermek açısından yararlı olmaktadır. Böylece, veriler hakkında bazı anlamlar çıkarılabilir ve bu doğrultuda genel sonuçlara ulaşılabilir (Köklü ve Büyüköztürk, 2000, s.21).

Öğrencilerin yıl sonu başarı puanlarının, öğrencilerin taşınma durumları, taşınma durumu bakımından cinsiyetleri ve taşınma durumu bakımından öğrenim gördükleri sınıf düzeyleri açısından anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla bağımsız örneklemler için t-testi kullanılmıştır.

Hipotez testleri içinde en yaygın olarak kullanılan bu testte, birbirlerinden bağımsız iki grubun ya da örneklemin bağımlı bir değişkene göre ortalamaları karşılaştırılmaktadır. Böylece, aralarındaki farkın rastlantısal olarak mı yoksa istatistiksel olarak mı anlamlı olduğuna karar verilmektedir (Baş, 2003, s.137-138; Ural ve Kılıç, 2006, s.200). Araştırmada yapılan ilişkisiz örneklemler için t-testinde Levene testinin belirlenen anlamlılık düzeyinden büyük olması durumunda iki grubun karşılaştırılmasında eşit varyanslı yaklaşım; küçük olması durumunda ise eşit varyanslı olmayan yaklaşım kullanılmıştır (Akgl ve evik, 2003, s.172; Büyüköztürk, 2003, s.39).



Öğrencilerin belge alma durumları ile, öğrencilerin taşınma durumları, taşınma durumu bakımından cinsiyetleri ve taşınma durumları bakımından öğrenim gördükleri sınıf düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığını belirlemek amacıyla non-parametrik testlerden Ki-Kare testinden yararlanılmıştır. Bu teknik, iki sınıflı (kategorik) değişken arasında anlamlı bir ilişkisi olup olmadığını test eder (Büyüköztürk, 2003, s.145).

Öğrencilerin sınıf düzeylerine göre ders türlerine ait yılsonu başarı puanlarının, öğrencilerin taşınma durumlarına göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla bağımsız örneklem için t-testi kullanılmıştır. Öğrencilerin sınıf düzeylerine göre ders türlerine ait yılsonu başarı puanlarının, öğrencilerin taşınma durumu bakımından cinsiyetlerine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla ise, bağımsız örneklem için tek yönlü varyans analizi (ANOVA) uygulaması gerçekleştirilmiştir. Bu analiz ile grup ortalamaları arasındaki değişkenlik ile gruplararası değişkenlik karşılaştırılmaktadır (Gerber ve Finn, 2005, s.163). Bağımsız örneklem için tek yönlü varyans analizi ile, ikiden fazla bağımsız grubun ortalamalarının birbirinden farklı olup olmadığını test etmek amaçlanmıştır. Bu analiz, grup varyanslarının homojen (eşit) olduğu sayılarına dayalıdır. Varyansların homojen olduğu koşullarda Post Hoc yöntemlerinden Scheffe testi tercih edilmiştir (Sipahi, Yurtkoru ve Çinko, 2006, s.124-128). Varyansların homojen olmadığı durumlarda ise, anlamlı etkileşimlerin kaynağının tespitinde Post Hoc yöntemlerinden Dunnett C testi kullanılmıştır (Özdamar, 2004, s.345).

Varyans analizi sonucunda elde edilen F değerinin anlamlı bulunduğu durumlarda bu farkın nereden kaynaklandığını bulmak amacıyla varyans analizi sonrası yapılan ve grupların ikişerli olarak karşılaştırıldığı “Scheffe testi” ve “Dunnett C testi” kullanılmıştır.

Öğrencilerin seviye belirleme sınavı puanlarının, öğrencilerin taşınma durumları bakımından cinsiyetlerine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla bağımsız örneklem için tek yönlü varyans analizi (ANOVA) uygulanmıştır. Öğrencilerin seviye belirleme sınavı puanlarının, öğrencilerin taşınma durumu bakımından öğrenim gördükleri sınıf düzeyine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla ise, bağımsız örneklem için t-testi kullanılmıştır.

Taşınmalı eğitim gören öğrencilerin taşıma merkezine olan uzaklıklarının, öğrencilerin genel yıl sonu başarı puanlarına göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla bağımsız örneklem için tek yönlü varyans analizi (ANOVA) uygulanmıştır.

Taşınmalı eğitim gören öğrencilerin taşıma merkezine olan uzaklıklarının, öğrencilerin sınıf düzeyleri bakımından yıl sonu başarı puanları ve öğrencilerin seviye belirleme sınavı puanlarına göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla ilişkisiz ölçümler için Kruskal Wallis H testi ve Mann Whitney U testi uygulanmıştır.

Kruskal Wallis H testi, ikiden fazla grup karşılaştırması yapılmak istendiğinde, ANOVA testinin sayıtlarının karşılanmadığı durumlarda tercih edilmektedir (Sipahi ve diğerleri, 2006, s.194 ). Özellikle normallik sayıtları ve varyansların homojenliği ihlal edildiği durumlarda ANOVA sonuçları yanıltıcı olabilmektedir. Kruskal Wallis H testi, bu durumlarda ANOVA yerine kullanılan non-parametrik bir analiz sunmaktadır (Gerber ve Finn, 2005, s.171). Kruskal Wallis H testinde, gerçek gözlem değerleri yerine sıralama puanları kullanılmaktadır (Özdamar, 2004, s.494). Gruplar arasında gözlenen anlamlı farkın, hangi gruplar arasındaki farklılara bağlı olarak ortaya çıktığını belirlemek için de Mann Whitney U testi uygulanmıştır (Büyüköztürk, 2006, s.162). Mann Whitney U testi, parametrik olmayan iki ilişkisiz örneklemden elde edilen puanların birbirlerinden anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini test eder (Büyüköztürk, 2002, s.149)

Taşınmalı eğitim gören öğrencilerin taşıma merkezine olan uzaklıklarının, öğrencilerin belge alma durumları ile anlamlı bir ilişkisi olup olmadığını belirlemek amacıyla non-parametrik testlerden olan Kay-Kare testinden yararlanılmıştır.

## 2. 5. İlköğretim Okulu Öğrencilerinin Kişisel (Demografik) Özellikleri

Bu bölümde araştırma kapsamına giren ilköğretim okulu öğrencilerinin kişisel özelliklerine ilişkin frekans ve yüzde dağılımlarını gösteren tablolar sunulmuştur.

Öğrencilerin taşınma durumları, cinsiyet, sınıf ve taşıma merkezine olan uzaklığına ilişkin dağılımları Tablo 2.2., Tablo 2.3. ve Tablo 2.4.'te sunulmuştur.

**Tablo 2.2.** Öğrencilerin Taşınma Durumlarına Göre Dağılımları

Taşınma Durumu	Kız		Erkek		Toplam	
	n	%	n	%	n	%
Taşınmalı	134	45,7	159	54,3	293	34,4
Yerleşik	269	48,2	289	51,8	558	65,6
Toplam	403	47,3	448	52,7	851	100

Araştırma kapsamında yer alan okullardan elde edilen verilere göre, araştırmaya dört okuldan toplam 851 öğrenci katılmıştır. Tablo 2.2.'de göre, Antalya merkez ilçelerinde öğrenim gören ve örneklem kapsamında yer alan öğrencilerin 293'ü taşımali eğitim (% 34,4) görürken, 558'i yerleşik eğitim (% 65,6) görmektedir. Taşımali eğitim gören öğrencilerin 134'ü kız (% 45,7), 159'u erkektir (% 54,3). Yerleşik eğitim gören öğrencilerin 269'sı kız (%8,2), 289'u erkektir (% 51,8). Taşımali eğitim gören öğrencilerde kız erkek arasındaki oran farkı erkekler lehine yüzde 8,6 iken, bu fark yerleşik eğitim gören öğrencilerde yine erkekler lehine yüzde 3,6'ya düşmektedir. Buradan, her iki eğitim türünde de erkeklerin oranının kızlara göre daha fazla olduğu fakat bu farkın taşımali eğitim gören öğrencilerde, yerleşik eğitim gören öğrencilere göre çok daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılabilir.

Türkiye genelindeki veriler incelendiğinde, ilköğretim çağında öğrenim gören öğrencilerin yüzde 49,4'ü kız, yüzde 51,6'sı erkek iken (MEB, 2009, s.53); taşımali eğitim gören öğrencilerin yüzde 49,5'i kız, yüzde 51,5'i erkektir (MEB, 2009, s.70). Kız ve erkek öğrenciler arasındaki oran farkına bakıldığında örgün eğitim gören öğrencilerde yüzde 2,2'lik, taşımali eğitim gören öğrencilerde yüzde 2'lik erkekler lehine bir oran ortaya çıkmaktadır. Araştırmanın çalışma alanını oluşturan Antalya ili geneline bakıldığında ise, ilköğretim çağında öğrenim gören öğrencilerin yüzde 49,2'si kız, yüzde 51,8'i erkek iken (MEB, 2009, s.56); taşımali eğitim gören öğrencilerin yüzde 49,1'i kız, yüzde 50,9'u erkektir (MEB, 2009, s.71). Bu verilere göre, Antalya genelinde kız ve erkek öğrenciler arasında yüzde 2,6'lık, taşımali eğitim gören öğrencilerde ise yüzde 1,8'lik erkekler lehine fark ortaya çıkmaktadır. Araştırmanın örneklemini oluşturan okullardan elde edilen verilerde ise, kız ve erkek öğrenciler arasındaki fark, erkekler lehine yerleşik eğitim görenlerde yüzde 3,6, taşımali eğitim görenlerde yüzde 8,6'dır. Örneklem gurubundan elde edilen bu veriler Türkiye geneliyle karşılaştırıldığında, aradaki farkın özellikle taşımali eğitim gören öğrencilerde kızların aleyhine olarak daha yüksek olduğu gözlenmektedir. Araştırmadan elde edilen bu veriler doğrultusunda, taşımali eğitim yapılan ilköğretim okullarının bulunduğu bölgelerde kız öğrencilerin eğitimden uzak kalıp kalmadığının araştırılmasında yarar görülebilir.

**Tablo 2.3. Öğrencilerin Sınıflara Göre Dağılımları**

Sınıflar	Taşımali		Yerleşik		Toplam	
	n	%	N	%	n	%
Dört	45	30,6	102	69,4	147	17,3
Beş	37	24,5	114	75,9	151	17,7
Altı	67	38,3	108	61,7	175	20,6
Yedi	78	44,1	99	55,9	177	20,8
Sekiz	66	32,8	135	67,2	201	23,6
Toplam	293	34,4	558	65,6	851	100

Öğrencilerin sınıflara göre dağılımına bakıldığında, taşımali eğitim gören öğrencilerin 45'ini dördüncü sınıf (% 30,6), 37'sini beşinci sınıf (% 24,5), 67'sini altıncı sınıf (% 38,3), 78'ini yedinci sınıf (% 44,1) ve 66'sını sekizinci sınıf (% 32,8) öğrencilerinin oluşturduğu görülmektedir. Bununla birlikte, yerleşik eğitim gören öğrencilerin 102'sini dördüncü sınıf (%69,4), 114'ünü beşinci sınıf (% 75,9), 108'ini altıncı sınıf (% 61,7), 99'unu yedinci sınıf (% 55,9) ve 135'ini sekizinci sınıf (% 15,9) öğrencileri oluşturmaktadır.

**Tablo 2.4. Öğrencilerin Taşıma Merkezine Olan Uzaklığına İlişkin Dağılımları**

Taşıma Merkezine Uzaklık	n	%
10 km ve daha az	177	60,4
11-20 km	76	25,9
21 km ve üzeri	40	13,7
Toplam	293	100

Taşımali eğitim gören öğrencilerin taşıma merkezine olan uzaklığına ilişkin dağılımlarına bakıldığında, 177 öğrencinin (% 60,4) okula 10 km ve daha az mesafeden taşındığı, 76 öğrencinin (% 25,9) 11-21 km arası mesafeden taşındığı ve 40 öğrencinin ise (%13,7) 21 km ve üzeri mesafeden taşındığı görülmektedir.

## 2.6. Alt Problemlere İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Bu başlık altında, yerleşik ve taşınmalı eğitim gören öğrencilerin akademik başarıları cinsiyet, taşıma merkezine olan uzaklık, sınıf düzeyi, taşınma durumu, yıl sonu başarı puanı, belge alma durumu, derslere ait başarı puanları ve seviye belirleme sınavı puanı değişkenleri açısından analiz edilmiş ve yorumlanmıştır.

### 2.6.1. Öğrencilerin Yıl Sonu Başarı Puanlarına İlişkin Bulgular ve Yorumlar

#### 2.6.1.1. Taşınma Durumu Değişkenine Göre Öğrencilerin Yıl Sonu Başarı Puanına İlişkin Bulgular ve Yorumlar

İlköğretim okulu öğrencilerinin yılsonu başarı puanlarının taşınma durumu değişkeni bakımından karşılaştırılması amacıyla, bağımsız örneklem için t-testi yapılmış ve bulgular Tablo 2.5.'te verilmiştir.

**Tablo 2.5.** Taşınma Durumu Değişkenine Göre Öğrencilerin Yıl Sonu Başarı Puanına İlişkin t-testi Sonuçları

Taşınma Durumu	n	$\bar{X}$	SS	Sd	t	P
Yerleşik Öğrenci	558	66,82	13,43	849	3,495**	,000
Taşınmalı Öğrenci	293	63,42	13,57			

\*P<0,05      \*\*P<0,01      \*\*\*P<0,001

Tablo 2.5. incelendiğinde, yerleşik eğitim gören öğrencilerin yıl sonu başarı puanları ile taşınmalı eğitim gören öğrencilerin yıl sonu başarı puanları arasında anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir ( $t_{(849)} = 3,495$ ,  $p < 0,01$ ). Buna göre, taşınma durumu değişkeninin öğrencilerin yıl sonu başarı puanları üzerinde anlamlı bir etkisi olduğu söylenebilir.

Yerleşik eğitim gören öğrencilerin yılsonu başarı puanlarına ilişkin aritmetik ortalamasının ( $\bar{X} = 66,82$ ), taşınmalı eğitim gören öğrencilerin ortalamasına ( $\bar{X} = 63,42$ ) göre daha yüksek olduğu gözlenmektedir. Bu sonuç, yerleşik eğitim gören öğrencilerin taşınmalı eğitim gören öğrencilere göre daha başarılı oldukları şeklinde yorumlanabilir. Bu bulgu, Coşkun'un (2004) yatılı, taşınmalı ve yerleşik eğitim yapılan ilköğretim okulu öğrencilerinde akademik başarı, okula ilişkin tutum, algılanan sosyal destek ve davranış-uyum sorunları arasındaki ilişkileri incelemek amacıyla yaptığı çalışmasında elde ettiği, yerleşik eğitim gören öğrencilerin akademik ortalamaların, hem yatılı bölge okulu hem de taşınmalı eğitim yapan

okulun öğrencilerinin ortalamalarından daha yüksek olduğuna ilişkin sonucu destekler niteliktedir.

Baş (2001) ve Kabaş (2006) tarafından yapılan araştırmanın bulgularında taşınmalı ilköğretimle gelen öğrencilerin yorgun düşmesi sorununun her zaman var olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu bulgular göz önüne alınarak taşınmalı eğitim gören öğrencilerin akademik başarılarının daha düşük olmasına neden olarak, taşınan öğrencilerin yorgun düşmeleri sonucunda derslerine yoğunlaşamamaları ve derslerine çok zaman ayıramıyor olabilmeleri gösterilebilir.

Taşınmalı eğitim gören öğrencilerin akademik başarılarının daha düşük olmasının diğer nedenlerinden biri ise, öğrencilerin beslenme ile ilgili yaşadığı problemler olabilir. Yaman, Yabancı, Şimşek ve Kılıç (2007) tarafından gerçekleştirilen, taşınmalı ve normal eğitim kapsamındaki öğrencilerin beslenme durumlarının değerlendirildiği çalışmada, yetersiz ve dengesiz beslenmenin taşınmalı eğitim gören öğrencilerde, normal eğitim gören öğrencilere göre daha önemli bir sorun olduğu belirtilmiştir. Genellikle yetersiz ve dengesiz beslenen çocuklarda okulda isteksizlik, yorgunluk, halsizlik, baş dönmesi, kendini derse verememe gibi olumsuz durumlar görülebilmektedir. Çocukların okul başarısı ve beslenme alışkanlığının paralellik gösterdiği belirtilmektedir (Yabancı, 2004).

Taşınmalı eğitim yönergesi 14. madde gereği taşınan öğrencilerin velileri ile en az üç toplantı yapılması gerektiği belirtilmesine rağmen yapılan çalışmalar; taşınmalı eğitim gören öğrencilerin velilerinin yerleşik eğitim gören öğrencilerin velilerine göre çocukları ile daha az ilgilendiklerini göstermektedir (Ayca ve Cankurt'un 2005; Küçüksüleymanoğlu, 2006). Taşınmalı eğitim gören öğrencilerin akademik başarılarının daha düşük olmasının nedeni olarak, taşınmalı eğitim gören öğrenci velilerinin okula sık sık gidememeleri ve böylelikle çocuklarının okullardaki durumları hakkında yeterince bilgi sahibi olamamaları gösterilebilir.

Karakütük (1996) araştırmasında yolların bozuk olmasından dolayı taşımada aksaklıklarla karşılaştığı bulgusuna ulaşmıştır. Bu bulguya dayanarak taşınmalı eğitim gören öğrencilerin taşınma koşullarının olumsuzluğunun ders başarısını etkilediği düşünülebilir.

### 2.6.1.2. Taşınma Durumu Bakımından Cinsiyet Değişkenine Göre Öğrencilerin Yıl Sonu Başarı Puanına İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Yerleşik ve taşınmalı öğrenim gören kız öğrencilerin yıl sonu başarı puanlarının karşılaştırılması amacıyla, bağımsız örneklem için t-testi yapılmış ve sonuçlar Tablo 2.6.'da verilmiştir.

**Tablo 2.6.** Taşınma Durumu Bakımından Cinsiyet Değişkenine Göre Kız Öğrencilerin Yıl Sonu Başarı Puanına İlişkin t-testi Sonuçları

Taşınma Durumunu	n	$\bar{X}$	SS	Sd	t	P
Yerleşik Kız Öğrenci	269	70,52	12,74	401	1,753	,080
Taşınmalı Kız Öğrenci	134	68,13	13,21			

$p > 0,05$

Yerleşik ve taşınmalı eğitim gören kız öğrencilerin yıl sonu başarı puanlarına ilişkin olarak yapılan t-testi analizi sonucunda, yerleşik eğitim gören kız öğrencilerin yıl sonu başarı puanları ile taşınmalı eğitim gören kız öğrencilerin yıl sonu başarı puanları arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır ( $t_{(401)} = 1,753$ ,  $p > 0,05$ ). Diğer bir ifadeyle, taşıma merkezi olan ilköğretim okullarında öğrenim gören kız öğrencilerin yıl sonu başarı puanları, taşınma durumlarına bağlı olarak anlamlı bir farklılık göstermemektedir.

Tablo 2.6. incelendiğinde, yerleşik öğrenim gören kız öğrencilerin yıl sonu başarı puanına ait ortalamanın ( $\bar{X} = 70,52$ ), taşınmalı eğitim gören kız öğrencilerin yıl sonu başarı puanına ait ortalamaya ( $\bar{X} = 68,13$ ) göre az da olsa daha yüksek olduğu; fakat yapılan t-testi sonucunda bu farkın istatistiksel açıdan anlamlı olmadığı gözlenmiştir. Bu durum, kız öğrencilerin akademik başarılarının taşınma durumuna bağlı olmadığını, her iki durumda da kız öğrencilerin derslerinde benzer başarıyı gösterdikleri şeklinde yorumlanabilir.

Yerleşik eğitim gören erkek öğrenciler ile taşınmalı eğitim gören erkek öğrencilerin yıl sonu başarı puanları arasında anlamlı bir farklılığın olup olmadığını saptamak amacıyla bağımsız örneklem için t-testi yapılmış ve sonuçlar Tablo 2.7.'de verilmiştir.

**Tablo 2.7.** Taşınma Durumu Bakımından Cinsiyet Değişkenine Göre Erkek Öğrencilerin Yıl Sonu Başarı Puanına İlişkin t-testi Sonuçları

Taşınma Durumu	n	$\bar{X}$	SS	Sd	t	P
Yerleşik Erkek Öğrenci	289	63,37	13,15	446	3,064**	,002
Taşınmalı Erkek Öğrenci	159	59,45	12,60			

\*P<0,05      \*\*P<0,01      \*\*\*P<0,001

Yapılan t-testi analizi sonuçlarına göre, yerleşik eğitim gören erkek öğrencilerin yıl sonu başarı puanı ortalamaları ile taşınmalı eğitim gören erkek öğrencilerin yıl sonu başarı puanı ortalamaları arasında anlamlı bir farklılaşma oluşmaktadır ( $t_{(446)}=3,064$ ,  $p<0,01$ ).

Tablo 2.7.'de yer alan erkek öğrencilerin yıl sonu başarı puanlarına ilişkin ortalamalar incelendiğinde, yerleşik eğitim gören erkek öğrencilerin ortalamaları ( $\bar{X}=63,37$ ), taşınmalı eğitim gören erkek öğrencilerin ortalamalarına ( $\bar{X}=59,45$ ) göre daha yüksek olduğu görülmektedir. Buna göre, yerleşik eğitim gören erkek öğrencilerin, taşınmalı eğitim gören erkek öğrencilere göre daha başarılı olduğu söylenebilir.

Taşınma durumu yerleşik ve taşınmalı eğitim gören kız öğrencilerin akademik başarıları üzerinde bir farklılık yaratmazken, erkek öğrencilerin akademik başarıları üzerinde anlamlı bir farklılığa yol açmaktadır. Bu farklılığa taşınmalı eğitim gören erkek öğrencilerin, taşınmalı eğitim gören kız öğrenciler kadar derslerine önem vermiyor olabilmelerinin yol açtığı söylenebilir.

Arı'nın (2003) gerçekleştirdiği çalışmasında, taşınmalı eğitim gören öğrenci velilerinin, okuldaki veli toplantılarına katılım oranlarının ve öğretmenlerin istediklerinde velilere ulaşma oranlarının düşük olduğunu belirtmektedir. Ayrıca, aynı çalışmanın sonuçlarına göre, öğretmenlerin onda dokuzundan da fazlası (%93,3) velilerin öğrencilerle yeterince ilgilenmediğini belirtmektedir. Taşınmalı okullarda, öğrenci velilerinin çocuklarının öğretimi ile yeterince ilgilenmemesinin nedeni olarak, okulun yerleşim yerlerinin dışında bir yerde olması gösterilebilir. Yerleşik eğitim gören erkek öğrencilerin velileri okul bölgesine yakın olduklarından, öğrencilerin gerçekleştireceği kavgaya karışma, derse geç girme, ders araç gereçlerini eksik getirme, ödev teslim etmeme gibi davranışlardan zamanında haberdar olabilirken, taşınmalı eğitim gören erkek öğrencilerin velileri ise bu gibi istenmeyen durumlardan daha geç haberdar olabilirler. Öz denetimi zaten tam yerleşmemiş olan öğrenciler aile denetimini de üzerlerinde hissetmediklerinden disiplinsiz davranabilirler. Bu durumun taşınmalı eğitim gören erkek öğrencilerin ders başarılarını etkilediği söylenebilir.



Yerleşik eğitim gören kız ve erkek öğrencilerin yıl sonu başarı puanları arasında anlamlı bir farklılığın olup olmadığını saptamak amacıyla yapılan t-testi sonuçları Tablo 2.8.'de sunulmuştur.

**Tablo 2.8.** Taşınma Durumu Bakımından Cinsiyet Değişkenine Göre Yerleşik Eğitim Gören Öğrencilerin Yıl Sonu Başarı Puanına İlişkin t-testi Sonuçları

Cinsiyet	n	$\bar{X}$	SS	Sd	t	P
Yerleşik Kız Öğrenci	269	70,52	12,74	556	6,510**	,000
Yerleşik Erkek Öğrenci	289	63,37	13,15			

\*P<0,05

\*\*P<0,01

\*\*\*P<0,001

Tablo 2.8.'de yer alan veriler, yerleşik eğitim gören öğrencilerin yıl sonu başarı puanı ortalamalarının, cinsiyet değişkenine göre anlamlı şekilde farklılaştığını göstermektedir ( $t_{(556)}=6,510$ ,  $p<0,01$ ).

Ortalamlar incelendiğinde, taşıma merkezinde yerleşik eğitim gören kız öğrencilerin yıl sonu başarı puanları ortalamalarının ( $\bar{X}=70,52$ ), taşıma merkezinde yerleşik eğitim gören erkek öğrencilerin yıl sonu başarı puanı ortalamalarına ( $\bar{X}=63,37$ ) oranla anlamlı ölçüde yüksek olduğu gözlenmektedir. Buna göre, yerleşik eğitim gören kız öğrencilerin, yerleşik eğitim gören erkek öğrencilerden akademik olarak daha başarılı olduğu bulgusuna ulaşılabilir.

Kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre daha başarılı olmalarının nedenini araştırmacılar, farklı etkenlerde aramışlardır. Bu araştırmacıardan Sidekli ve Buluç (2006), ilköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama becerilerinin karşılaştırılmasını amaçladıkları çalışmalarında, kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre daha başarılı olmalarının nedenini, kızların daha fazla sorumluluk sahibi olmasına, erkek öğrencilerin oyun etkinliklerinin büyük bölümünü ev dışında; kızların ise aksine ev içerisinde gerçekleştirmelerine; kız öğrencilerin erkek öğrencilerden daha fazla ders çalışma sorumluluğu duymalarına bağlamaktadırlar.

Taşınmalı eğitim gören kız ve erkek öğrencilerin yıl sonu başarı puanları arasında anlamlı bir farklılığın olup olmadığını saptamak amacıyla yapılan t-testi sonuçları Tablo 2.9.'da sunulmuştur.

**Tablo 2.9.** Taşınma Durumu Bakımından Cinsiyet Değişkenine Göre Taşınmalı Eğitim Gören Öğrencilerin Yıl Sonu Başarı Puanına İlişkin t-testi Sonuçları

Cinsiyet	n	$\bar{X}$	SS	Sd	t	P
Taşınmalı Kız Öğrenci	134	68,13	13,21	291	5,744***	,000
Taşınmalı Erkek Öğrenci	159	59,45	12,60			

\*P<0,05      \*\*P<0,01      \*\*\*P<0,001

Yapılan t-testi analizi sonucuna göre, taşınmalı eğitim gören kız ve erkek öğrencilerin yıl sonu başarı puanı ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir ( $t_{(556)}=6,510$ ,  $p<0,01$ ).

Tablo 2.9.'da yer alan veriler incelendiğinde, taşınmalı eğitim gören kız öğrencilerin yıl sonu başarı puanına ilişkin ortalamaların ( $\bar{X}=68,13$ ), taşınmalı eğitim gören erkek öğrencilerin yıl sonu başarı puanına ilişkin ortalamalarına ( $\bar{X}=59,45$ ) göre daha yüksek olduğu gözlenmektedir. Bu durum yerleşik eğitim gören kız ve erkek öğrencilerin yıl sonu başarı puanı ortalamalarına ait sonuçları destekler nitelikte olup, taşınma durumuna bakılmaksızın cinsiyet değişkeninin akademik başarıyı etkilediği şeklinde yorumlanabilir.

Coşkun (2004) tarafından yapılan çalışmada, kızların akademik ortalamalarının erkeklerin akademik ortalamalarından daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuçlar, araştırmadan elde edilen bulguyu destekler niteliktedir. Kız öğrencilerin erkek öğrencilerden akademik olarak daha başarılı olmalarına neden olarak, kızlarda öğrenme problemlerinin erkeklere oranla daha az olması ve erkeklerin sınıf içinde dikkatlerini akademik çalışmalara yoğunlaştırmak yerine çevrelerine yöneltmeleri gösterilebilir (Santrock, 2002).

### 2.6.1.3. Taşınma Durumu Bakımından Öğrenim Görülen Sınıf Düzeyi Değişkenine Göre Yıl Sonu Başarı Puanına İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Taşınma durumu bakımından öğrencilerin öğrenim gördükleri sınıf düzeyi değişkenine göre yıl sonu başarı puanı ortalamalarının karşılaştırılması amacıyla, bağımsız örneklem için t-testi yapılmış ve sonuçlar Tablo 2.10'da verilmiştir.

**Tablo 2.10.** Taşınma Durumu Bakımından Öğrenim Görülen Sınıf Düzeyi Değişkenine Göre Yıl Sonu Başarı Puanına İlişkin t-testi Sonuçları

Sınıflar	Taşınma Durumu	n	$\bar{X}$	SS	Sd	t	P
Dördüncü sınıf	Yerleşik	102	72,50	11,52	145	2,884**	,005
	Taşınmalı	45	66,51	11,79			
Beşinci sınıf	Yerleşik	114	68,19	13,24	149	1,202	,231
	Taşınmalı	37	71,10	11,19			
Altıncı sınıf	Yerleşik	108	64,45	12,46	173	0,908	,365
	Taşınmalı	67	62,74	11,49			
Yedinci sınıf	Yerleşik	99	62,85	14,18	175	0,958	,339
	Taşınmalı	78	60,72	15,27			
Sekizinci sınıf	Yerleşik	135	66,16	13,70	199	2,546*	,012
	Taşınmalı	66	60,88	14,05			

\*P&lt;0,05

\*\*P&lt;0,01

\*\*\*P&lt;0,001

Yapılan t-testi sonuçlarına göre; dördüncü sınıflarda ( $t_{(145)}=2,884$ ,  $p<0,01$ ) ve sekizinci sınıflarda ( $t_{(199)}=2,546$ ,  $p<0,05$ ) öğrenim gören ilköğretim öğrencilerinin yıl sonu başarı puanlarına ait ortalamalar, taşınma durumu bakımından öğrenim görülen sınıf düzeyi değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterirken; beşinci sınıflarda ( $t_{(149)}=1,202$ ;  $p>0,05$ ), altıncı sınıflarda ( $t_{(173)}=0,908$ ;  $p>0,05$ ), ve yedinci sınıflarda ( $t_{(175)}=0,958$ ;  $p>0,05$ ) öğrenim gören ilköğretim öğrencilerinin yıl sonu başarı puanlarına ait ortalamalar taşınma durumu bakımından sınıf düzeyi değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Diğer bir ifadeyle, taşınma durumu bakımından sınıf düzeyi değişkeni, dördüncü ve sekizinci sınıflarda öğrenim gören ilköğretim öğrencilerinin yıl sonu başarı puanları üzerinde anlamlı bir etki gösterirken, beş, altı ve yedinci sınıflarda öğrenim gören ilköğretim öğrencilerinin yıl sonu başarı puanları üzerinde anlamlı bir etki yaratmamıştır.

Altıncı ve yedinci sınıflarda yıl sonu başarı puanına ilişkin elde edilen aritmetik ortalamalar yerleşik eğitim gören öğrencilerde taşınmalı eğitim gören öğrencilere göre daha yüksek olmasına rağmen aralarındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı değildir. Beşinci

sınıflarda öğrenim gören taşımali öğrencilerin yıl sonu başarı puanı ortalamalarının ( $\bar{X}=71,10$ ), yerleşik eğitim gören öğrencilerin ortalamalarına ( $\bar{X}=68,19$ ) göre daha yüksek olduğu görülmekle birlikte; ortalamalar arasında anlamlı bir fark bulunmamaktadır.

Tablo 2.10'da yer alan veriler incelendiğinde, dördüncü sınıflarda yerleşik eğitim gören öğrencilerin yıl sonu başarı puanına ilişkin ortalamalarının ( $\bar{X}=72,50$ ), taşımali eğitim gören öğrencilerin yıl sonu başarı puanına ilişkin ortalamalarına ( $\bar{X}=59,45$ ) göre anlamlı olarak daha yüksek olduğu; aynı şekilde sekizinci sınıflarda yerleşik eğitim gören öğrencilerin yıl sonu başarı puanına ilişkin ortalamalarının ( $\bar{X}=66,16$ ), taşımali eğitim gören öğrencilerin yıl sonu başarı puanına ilişkin ortalamalarından ( $\bar{X}=60,88$ ) anlamlı şekilde daha yüksek olduğu görülmektedir.

İlköğretim kurumları yönetmeliğinin 35. maddesine göre birinci, ikinci ve üçüncü sınıflarda öğrenci performanslarını belirlemeye yönelik proje ve çalışmalar, öğretmen gözlemlerine dayalı olarak yapılır (MEB, 2003). Dördüncü sınıftan itibaren ise, öğrenci başarısını belirlemede proje ve çalışmaların yanında sınavlar da kullanılır. Bu nedenle dördüncü sınıf öğrenciler açısından yeni bir uygulamayla karşılaştıkları kritik bir dönemdir. Ders yükü artan öğrenciler, veli desteğine ve disiplinli çalışmaya daha fazla ihtiyaç duymaya başlarlar. Daha önce yapılan çalışmalarda da belirtildiği üzere (Ayca ve Cankurt, 2005; Küçüksüleymanoğlu, 2006; Secer ve Yelken,2009), taşımali eğitim gören öğrencilerde gerektiği kadar veli desteği ve kontrolünün olmaması dördüncü sınıflarda taşımali eğitim gören öğrencilerin ders başarılarının yerleşik eğitim gören öğrencilerin ders başarısına göre daha düşük olmasının nedenlerinden biri olarak gösterilebilir.

## **2.6.2.Öğrencilerin Başarı Belgesi Alma Durumlarına İlişkin Bulgular ve Yorumlar**

### **2.6.2.1. Taşınma Durumu Değişkeni İle Öğrencilerin Başarı Belgesi Alma Durumlarına İlişkin Bulgular ve Yorumlar**

Taşınma durumu değişkeni ile öğrencilerin başarı belgesi alma durumları arasında anlamlı bir ilişkili olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan ki-kare testi sonuçları Tablo 2.11.'de verilmiştir.

**Tablo 2.11.** Taşıma Durumu Değişkenine ile Öğrencilerin Başarı Belgesi Alma Durumlarına İlişkin ki-kare Testi Sonuçları

Taşınma Durumu	Başarı Belgesi Alma Durumu								
	Belge Alamayan Öğrenciler		Teşekkür Alan Öğrenciler		Takdir Alan Öğrenciler		Toplam		
	n	%	n	%	n	%	n	%	
Yerleşik Öğrenciler	312	56	179	32	67	12	558	100	
Taşınmalı Öğrenciler	190	65	84	29	19	6	293	100	
Toplam	502	59	263	31	86	10	851	100	
Pearson $\chi^2$			Sd		p				
9,119**			2		,010				

\*P&lt;0,05

\*\*P&lt;0,01

\*\*\*P&lt;0,001

Öğrencilerin taşınma durumları ile başarı belgesi alma durumları arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan ki-kare testi sonucu; aralarında istatistiksel açıdan anlamlı düzeyde bir ilişki ( $\chi^2_{(2)}=9,119$ ;  $p<0,05$ ) olduğunu göstermektedir. Başka bir anlatımla, öğrencilerin başarı belgesi alma durumları, öğrencilerin yerleşik veya taşınmalı eğitim görme durumları ile anlamlı şekilde ilişkilidir.

Tablo 2.11. incelendiğinde, yerleşik eğitim gören öğrencilerin yüzde 56'sının, taşınmalı eğitim gören öğrencilerin ise yüzde 65'inin hiçbir belge alamadıkları gözlenmektedir. Öğrencilerin teşekkür belgesi alma durumları incelendiğinde, yerleşik eğitim gören öğrencilerin yüzde 32'si teşekkür belgesi alırken, bu oran taşınmalı eğitim gören öğrencilerde yüzde 29'a düşmektedir. Takdir belgesi alma durumlarında ise, yerleşik eğitim gören öğrencilerin oranı (%12), taşınmalı eğitim gören öğrencilerin oranının (%6) yaklaşık iki katıdır. Bu sonuca göre, yerleşik eğitim gören öğrencilerin taşınmalı eğitim gören öğrencilere oranla daha başarılı oldukları söylenebilir. Araştırmanın bu bulgusu Coşkun'un (2004) araştırmasının bulgusuyla benzerlik göstermektedir. Secer ve Yelken'in (2009) ilköğretim altıncı, yedinci ve sekizinci sınıf öğrencilerinin taşınmalı eğitimde karşılaştığı sorunları belirlemek amacıyla yaptıkları çalışmalarında, günlük gidiş-gelişlerin bedenlen ve zihnen taşınmalı eğitim gören öğrencileri yordugunu, ayrıca erken kalkmak zorunda kalan öğrencilerin günlük faaliyetlerde olumsuz etkilendiklerini ve araçta midesi bulan öğrencilerin ilk derste

yoğunlaşma sorunu yaşadıklarını belirtmektedirler. Secer ve Yelken'in (2009) gerçekleştirdiği bu araştırmanın sonuçlarına dayanarak, yerleşik eğitim gören öğrencilerin taşınmalı eğitim gören öğrencilerden daha başarılı olmasının nedenleri arasında olumsuz taşıma koşullarından kaynaklanan nedenler de gösterilebilir.

### 2.6.2.2. Taşınma Durumu Bakımından Cinsiyet Değişkeni İle Öğrencilerin Başarı Belgesi Alma Durumlarına İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Taşınma durumu bakımından cinsiyet değişkeni ile öğrencilerin başarı belgesi alma durumları arasında anlamlı bir ilişkili olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan ki-kare testi sonuçları Tablo 2.12.'de verilmiştir.

**Tablo 2.12.** Taşıma Durumu Bakımından Cinsiyet Değişkeni ile Öğrencilerin Başarı Belgesi Alma Durumlarına İlişkin ki-kare Testi Sonuçları

Taşınma Durumuna Göre Cinsiyet	Belge Alma Durumu							
	Belge Alamayan Öğrenciler		Teşekkür Alan Öğrenciler		Takdir Alan Öğrenciler		Toplam	
	n	%	n	%	n	%	n	%
Yerleşik Kız	118	44	107	40	44	16	269	100
Taşınmalı Kız	68	50	53	40	13	10	134	100
Yerleşik Erkek	194	67	72	25	23	8	289	100
Taşınmalı Erkek	122	77	31	20	6	3	159	100
Toplam	502	59	263	31	86	10	851	100
Pearson $\chi^2$			Sd		p			
61,897**			6		,000			

\*P<0,05

\*\*P<0,01

\*\*\*P<0,001

Yapılan ki-kare testi sonuçlarına göre, öğrencilerin başarı belgesi alma durumları ile taşınma durumları bakımından cinsiyetleri arasında istatistiksel açıdan anlamlı düzeyde bir ilişki [ $\chi^2_{(6)}=61,897$ ;  $p<0,01$ ] olduğunu görülmektedir. Diğer bir ifadeyle, öğrencilerin başarı belgesi alma durumları, öğrencilerin taşınma durumlarına göre cinsiyetleri ile anlamlı şekilde ilişkilidir.

Hiçbir belge alamayan öğrencilerin dağılımına bakıldığında, en yüksek orana taşınmalı eğitim gören erkek öğrencilerin sahip olduğu (%77), bu grubu sırasıyla yerleşik eğitim gören erkek öğrencilerin (%67), taşınmalı eğitim gören kız öğrencilerin (%50) ve yerleşik eğitim gören kız öğrencilerin (%44) izlediği görülmektedir. Buna göre, en başarısız grubun taşınmalı eğitim gören erkek öğrenciler olduğu söylenebilir.

Öğrencilerin teşekkür belgesi alma durumlarına ilişkin yüzdeler incelendiğinde; yerleşik ve taşınmalı eğitim gören kız öğrencilerin eşit ve en yüksek yüzdelerine sahip olduğu (%40), bu grupları sırasıyla yerleşik eğitim gören erkek öğrencilerin (%25) ve taşınmalı eğitim gören erkek öğrencilerin (%20) izlediği görülmektedir. Bu sonuca göre, kız öğrencilerin erkek öğrencilerden daha başarılı olduğu söylenebilir. Sidekli ve Buluç (2006), çalışmalarında kız öğrencilerin erkek öğrencilerden daha başarılı olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Bu bulgu, çalışmanın sonuçlarıyla benzerlik göstermektedir.

Takdir belgesi alan öğrencilerin dağılımlarına bakıldığında, en çok belge alan grubu yerleşik eğitim gören kız öğrencilerin (%16), en az belge alan grubun ise taşınmalı eğitim gören erkek öğrencilerin (%3) oluşturduğu belirlenmektedir. Buna göre, tüm öğrenciler arasında en başarılı olan grubun yerleşik eğitim gören kız öğrenciler olduğu, en başarısız grubun ise taşınmalı eğitim gören erkek öğrenciler olduğu söylenebilir.

### **2.6.2.3. Taşınma Durumu Bakımından Öğrenim Görülen Sınıf Düzeyi Değişkeni İle Öğrencilerin Başarı Belgesi Alma Durumlarına İlişkin Bulgular ve Yorumlar**

#### **2.6.2.3.1. İlköğretim Dördüncü Sınıf Öğrencilerinin Taşınma Durumları ile Başarı Belgesi Alma Durumlarına İlişkin Bulgular ve Yorumlar**

İlköğretim dördüncü sınıf öğrencilerinin başarı belgesi alma durumları ile taşınma durumları arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan ki-kare testi sonuçları Tablo 2.13.'te verilmiştir.

**Tablo 2.12.** İlköğretim Dördüncü Sınıf Öğrencilerin Taşıma Durumları ile Başarı Belgesi Alma Durumlarına İlişkin ki-kare Testi Sonuçları

Taşınma Durumu	Belge Alma Durumu								
	Belge Alamayan Öğrenciler		Teşekkür Alan Öğrenciler		Takdir Alan Öğrenciler		Toplam		
	n	%	n	%	n	%	n	%	
Yerleşik Öğrenciler	39	38	46	45	17	17	102	100	
Taşınmalı Öğrenciler	28	62	15	33	2	5	45	100	
Toplam	67	46	61	41	19	13	147	100	
Pearson $\chi^2$				Sd		p			
8,592*				2		,014			

\*P<0,05

\*\*P<0,01

\*\*\*P<0,001

Tablo 2.13.'te yer alan sonuçlara göre, ilköğretim dördüncü sınıf öğrencilerinin başarı belgesi alma durumları ile taşınma durumları arasında istatistiksel açıdan anlamlı düzeyde bir ilişki [ $\chi^2_{(2)}=8,592$ ;  $p<0,01$ ] vardır. Diğer bir değişle, ilköğretim dördüncü sınıf öğrencilerinin başarı belgesi alma durumları, öğrencilerin yerleşik veya taşınmalı eğitim görmeleri ile anlamlı şekilde ilişkilidir.

Tablo 2.12 incelendiğinde, yerleşik eğitim gören dördüncü sınıf öğrencilerinin yüzde 38'i hiçbir belge alamazken, taşınmalı eğitim gören dördüncü sınıf öğrencilerinin yüzde 62'si belge alamamıştır. Öğrencilerin teşekkür belgesi alma durumları incelendiğinde, yerleşik eğitim gören öğrencilerin yüzde 45'i teşekkür belgesi alırken, bu oran taşınmalı eğitim gören öğrencilerde yüzde 33'e düşmektedir. Takdir belgesi alma durumlarında ise, yerleşik eğitim gören öğrencilerin oranı (%17), taşınmalı eğitim gören öğrencilerin oranından (%5) yaklaşık 3 katı kadar yüksektir. Bu sonuca göre, yerleşik eğitim gören dördüncü sınıf öğrencilerinin taşınmalı eğitim gören dördüncü sınıf öğrencilerine oranla daha başarılı oldukları söylenebilir. Yerleşik eğitim gören öğrencilerin taşınmalı eğitim gören öğrencilere göre daha başarılı olmalarının nedeni olarak yine veli desteğinin önemi vurgulanabilir. Eğitimdeki başarı ancak eğitim paydaşlarının kendi üstlerine düşen sorumluluğu yerine getirmeleri ile mümkündür. Eğitim paydaşlarından biri olan ailelerin ilgilerinin öğrenci başarısında önemli olduğu araştırmacılar tarafından vurgulanmaktadır. Branş derslerinin ağırlık kazandığı dördüncü sınıf



gibi kritik bir dönemde velilerin öğrencilere gösterdiği ilgi büyük önem kazanmaktadır. Taşımali eğitim gören öğrenci velilerinin, çocuklarına yerleşik eğitim gören öğrenci velilerine göre daha az ilgi gösterdiği düşünülürse (Işık ve Maya, 2003), yerleşik eğitim gören öğrencilerin taşımali eğitim gören öğrencilerden daha başarılı olmaları doğal bir sonuçtur.

### 2.6.2.3.2. İlköğretim Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Taşınma Durumları ile Başarı Belgesi Alma Durumlarına İlişkin Bulgular ve Yorumlar

İlköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin başarı belgesi alma durumları ile taşınma durumları arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan ki-kare testi sonuçları Tablo 2.14.'te verilmiştir.

**Tablo 2.14.** İlköğretim Beşinci Sınıf Öğrencilerin Taşınma Durumları ile Başarı Belgesi Alma Durumlarına İlişkin ki-kare Testi Sonuçları

Taşınma Durumu	Belge Alma Durumu								
	Belge Alamayan Öğrenciler		Teşekkür Alan Öğrenciler		Takdir Alan Öğrenciler		Toplam		
	n	%	n	%	n	%	n	%	
Yerleşik Öğrenciler	62	54	36	32	16	14	114	100	
Taşımali Öğrenciler	16	43	17	46	4	11	37	100	
Toplam	78	52	53	35	20	13	151	100	
Pearson $\chi^2$				df		p			
2,533				2		,282			

$P > 0.05$

Tablo 2.14.'te görüldüğü gibi, ilköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin başarı belgesi alma durumları ile taşınma durumu değişkeni arasındaki ilişki incelendiğinde, öğrencilerin yerleşik ve taşımali eğitim görmeleri ile belge alma durumları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir ilişki [ $\chi^2_{(2)} = 2,533$ ;  $p > 0,05$ ] bulunmamaktadır.

Yerleşik eğitim gören beşinci sınıf öğrencilerinin yüzde 54'ü hiçbir belge alamazken, taşımali eğitim gören beşinci sınıf öğrencilerinin yüzde 43'ünün belge alamadığı Tablo

2.14'ten görülmektedir. Öğrencilerin teşekkür belgesi alma durumları incelendiğinde, yerleşik eğitim gören öğrencilerin yüzde 32'si teşekkür belgesi alırken, bu oran taşımali eğitim gören öğrencilerde yüzde 46'ya yükselmektedir. Öğrencilerin takdir belgesi alma durumları incelendiğinde ise, yerleşik eğitim gören öğrencilerin oranının (%14), taşımali eğitim gören öğrencilerin oranına (%11) çok yakın olduğu sonucuna ulaşılmaktadır.

### 2.6.2.3.3. İlköğretim Altıncı Sınıf Öğrencilerinin Taşınma Durumları ile Başarı Belgesi Alma Durumlarına İlişkin Bulgular ve Yorumlar

İlköğretim altıncı sınıf öğrencilerinin başarı belgesi alma durumları ile taşınma durumları arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan ki-kare testi sonuçları Tablo 3.15.'te verilmiştir.

**Tablo 2.15.** İlköğretim Altıncı Sınıf Öğrencilerin Taşınma Durumları ile Başarı Belgesi Alma Durumlarına İlişkin ki-kare Testi Sonuçları

Taşınma Durumu	Belge Alma Durumu							
	Belge Alamayan Öğrenciler		Teşekkür Alan Öğrenciler		Takdir Alan Öğrenciler		Toplam	
	n	%	n	%	n	%	n	%
Yerleşik Öğrenciler	64	60	37	34	7	6	108	100
Taşımali Öğrenciler	42	63	22	33	3	4	67	100
Toplam	106	61	59	34	10	5	175	100
Pearson $\chi^2$			Sd		p			
0,396			2		,821			

P>0.05

Yapılan ki-kare testi sonuçlarına göre, ilköğretim altıncı sınıf öğrencilerinin başarı belgesi alma durumları ile taşınma durumu değişkeni arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir ilişki [ $\chi^2_{(2)}=0,396$ ;  $p>0,05$ ] bulunmamaktadır. Diğer bir ifadeyle, ilköğretim altıncı sınıf öğrencilerinin belge alma durumları, öğrencilerin yerleşik veya taşımali eğitim görmeleri ile ilişkili değildir.

#### 2.6.2.3.4. İlköğretim Yedinci Sınıf Öğrencilerinin Taşınma Durumları ile Başarı Belgesi Alma Durumlarına İlişkin Bulgular ve Yorumlar

İlköğretim yedinci sınıf öğrencilerinin başarı belgesi alma durumları ile taşınma durumları arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan ki-kare testi sonuçları Tablo 2.16.'da verilmiştir.

**Tablo 2.16.** İlköğretim Yedinci Sınıf Öğrencilerin Taşınma Durumları ile Başarı Belgesi Alma Durumlarına İlişkin ki-kare Testi Sonuçları

Taşınma Durumu	Belge Alma Durumu								
	Belge Alamayan Öğrenciler		Teşekkür Alan Öğrenciler		Takdir Alan Öğrenciler		Toplam		
	n	%	n	%	n	%	n	%	
Yerleşik Öğrenciler	62	63	26	26	11	11	99	100	
Taşınmalı Öğrenciler	54	69	17	22	7	9	78	100	
Toplam	116	66	43	24	18	10	177	100	
Pearson $\chi^2$				Sd		p			
0,845				2		,656			

$P > 0,05$

İlköğretim yedinci sınıf öğrencilerinin başarı belgesi alma durumları ile taşınma durumu değişkeni arasındaki ilişki incelendiğinde, öğrencilerin yerleşik ve taşınmalı eğitim görmeleri ile belge alma durumları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir ilişki [ $\chi^2_{(2)} = 0,845$ ;  $p > 0,05$ ] bulunmadığı görülmektedir.

#### 2.6.2.3.5 İlköğretim Sekizinci Sınıf Öğrencilerinin Taşınma Durumları ile Başarı Belgesi Alma Durumlarına İlişkin Bulgular ve Yorumlar

İlköğretim sekizinci sınıf öğrencilerinin başarı belgesi alma durumları ile taşınma durumları arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan ki-kare testi sonuçları Tablo 2.17.'de verilmiştir.

**Tablo 2.17.** İlköğretim Sekizinci Sınıf Öğrencilerin Taşınma Durumları ile Başarı Belgesi Alma Durumlarına İlişkin ki-kare Testi Sonuçları

Taşınma Durumu	Belge Alma Durumu								
	Belge Alamayan Öğrenciler		Teşekkür Alan Öğrenciler		Takdir Alan Öğrenciler		Toplam		
	n	%	n	%	n	%	n	%	
Yerleşik Öğrenciler	85	63	34	25	16	12	135	100	
Taşınmalı Öğrenciler	50	76	13	20	3	4	66	100	
Toplam	135	67	47	23	19	10	201	100	
Pearson $\chi^2$				Sd		p			
4,155				2		,125			

P>0.05

Yapılan ki-kare testi sonuçlarına göre, ilköğretim sekizinci sınıf öğrencilerinin başarı belgesi alma durumları ile taşınma durumu değişkeni arasındaki ilişki [ $\chi^2_{(2)}=4,155$ ;  $p>0,05$ ] istatistiksel açıdan anlamlı değildir. Diğer bir ifade ile sekizinci sınıf öğrencilerinin yerleşik ya da taşınmalı eğitim görmeleri ile öğrencilerinin belge alma durumları arasında anlamlı bir ilişki yoktur.

### 2.6.3. Öğrencilerin Sınıf Düzeylerine Göre Ders Türlerine Ait Yıl Sonu Başarı Puanlarına İlişkin Bulgular ve Yorumlar

#### 2.6.3.1. Taşınma Durumu Değişkenine Göre Öğrencilerin Sınıf Düzeyleri Bakımından Ders Türlerine Ait Yıl Sonu Başarı Puanlarına İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Bu başlık altında dördüncü, beşinci, altıncı, yedinci ve sekizinci sınıf öğrencilerinin ders türlerine ait yılsonu başarı puanlarının, öğrencilerin taşınma durumlarına göre farklılık gösterip göstermediği incelenmiştir.

### 2.6.3.1.1. Taşınma Durumu Değişkenine Göre Dördüncü Sınıf Öğrencilerinin Ders Türlerine Ait Yıl Sonu Başarı Puanına İlişkin Bulgular ve Yorumlar

İlköğretim dördüncü sınıf öğrencilerinin ders türüne ait yıl sonu başarı puanlarının taşınma durumu değişkene göre farklılaşıp farklılaşmadığının incelenmesi amacıyla, bağımsız örneklem için t-testi yapılmış ve sonuçlar Tablo 2.18.'de verilmiştir.

**Tablo 2.18.** Taşınma Durumu Değişkenine Göre Dördüncü Sınıf Öğrencilerinin Ders Türüne Ait Yıl Sonu Başarı Puanına İlişkin t-testi Sonuçları

Dersler	Taşınma Durumu	n	$\bar{X}$	SS	Sd	t	P
Türkçe	Yerleşik	102	70,52	14,60	145	2,442**	,016
	Taşınmalı	45	64,07	15,10			
Matematik	Yerleşik	102	67,42	15,73	145	2,375**	,014
	Taşınmalı	45	60,77	15,42			
Fen Bilgisi	Yerleşik	102	71,62	14,31	145	2,981**	,003
	Taşınmalı	45	63,81	15,66			
Sosyal Bilgiler	Yerleşik	102	74,14	14,73	145	3,152**	,002
	Taşınmalı	45	65,66	15,66			
Yabancı Dil	Yerleşik	102	62,95	17,13	145	1,931	,055
	Taşınmalı	45	56,64	2061			
Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi	Yerleşik	102	68,29	15,48	145	2,765**	,006
	Taşınmalı	45	60,35	17,27			

\*P<0,05

\*\*P<0,01

\*\*\*P<0,001

Tablo 2.18.'de yer alan sonuçlara göre, dördüncü sınıfta öğrenim gören ilköğretim okulu öğrencilerinin Türkçe ( $t_{(145)} = 2,442$ ,  $p < 0,01$ ), matematik ( $t_{(145)} = 2,375$ ,  $p < 0,01$ ), fen bilgisi ( $t_{(145)} = 2,981$ ,  $p < 0,01$ ), sosyal bilgiler ( $t_{(145)} = 3,152$ ,  $p < 0,01$ ) ile din kültürü ve ahlak bilgisi ( $t_{(145)} = 2,765$ ,  $p < 0,01$ ) derslerine ilişkin yıl sonu başarı puanları, taşınma durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermektedir. Ancak, yabancı dil dersine ilişkin yıl sonu başarı puanlarının taşınma durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık ( $t_{(145)} = 2,765$ ;  $p > 0,05$ ) göstermediği ortaya çıkmıştır.

Tablo 2.18. incelendiğinde, yerleşik eğitim gören öğrencilerin Türkçe dersine ait yıl sonu başarı puanı ortalamalarının ( $\bar{X}=70,52$ ) taşımali eğitim gören öğrencilerin Türkçe dersine ait yıl sonu başarı puanı ortalamalarından ( $\bar{X}=64,07$ ); yerleşik eğitim gören öğrencilerin matematik dersine ait yıl sonu başarı puanı ortalamalarının ( $\bar{X}=67,42$ ) taşımali eğitim gören öğrencilerin matematik dersine ait yıl sonu başarı puanı ortalamalarından ( $\bar{X}=60,77$ ); yerleşik eğitim gören öğrencilerin fen bilgisi dersine ait yıl sonu başarı puanı ortalamalarının ( $\bar{X}=71,62$ ) taşımali eğitim gören öğrencilerin fen bilgisi dersine ait yıl sonu başarı puanı ortalamalarından ( $\bar{X}=63,81$ ); yerleşik eğitim gören öğrencilerin sosyal bilgiler dersine ait yıl sonu başarı puanı ortalamalarının ( $\bar{X}=74,14$ ) taşımali eğitim gören öğrencilerin sosyal bilgiler dersine ait yıl sonu başarı puanı ortalamalarından ( $\bar{X}=65,66$ ) ve yerleşik eğitim gören öğrencilerin din kültürü ve ahlak bilgisi dersine ait yıl sonu başarı puanı ortalamalarının ( $\bar{X}=68,29$ ) taşımali eğitim gören öğrencilerin Din Kültürü ve Ahlak dersine ait yıl sonu başarı puanı ortalamalarından ( $\bar{X}=60,35$ ) anlamlı şekilde daha yüksek olduğu görülmektedir. Dördüncü sınıf öğrencilerinin yabancı dil dersine ait yıl sonu başarı puanı ortalamalarının yerleşik eğitim gören öğrencilerde ( $\bar{X}=62,95$ ), taşımali eğitim gören öğrencilere ( $\bar{X}=56,64$ ) oranla daha yüksek olduğu ancak bu farkın anlamlı olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Buna göre, yerleşik eğitim gören ilköğretim 4. sınıf öğrencilerinin taşımali eğitim gören öğrencilerden tüm ders türlerinde daha başarılı oldukları söylenebilir.

Arı'nın (2003) çalışmasının sonuçlarına göre, öğretmenler, öğretim sırasında en çok karşılaşılan problem olarak büyük oranla (%43,3) taşımali eğitim gören öğrencilerin derslerine hazırlıksız gelmesi olduğunu ve öğrencilerin, üçte ikisinin (%64) ev ödevlerini yapmaya vaktin kalmaması, yorgunluk, isteksizlik gibi nedenlerden dolayı zorluk çektiklerini belirtmektedirler. Buna göre, yerleşik eğitim gören ilköğretim dördüncü sınıf öğrencilerinin taşımali eğitim gören öğrencilerden tüm ders türlerinde daha başarılı olmalarının nedeni olarak, taşımali eğitim gören öğrencilerin evlerine ulaştıklarında yolun verdiği yorgunluk ve yolda geçen süreden dolayı ev ödevlerini yapmaya vaktin kalmaması ve ders çalışmada isteksizlik yaşama gibi nedenler söylenebilir.

#### **2.6.3.1.2. Taşınma Durumu Değişkenine Göre Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Ders Türlerine Ait Yıl Sonu Başarı Puanına İlişkin Bulgular ve Yorumlar**

İlköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin ders türüne ait yıl sonu başarı puanlarının taşınma durumu değişkene göre farklılaşıp farklılaşmadığının incelenmesi amacıyla, bağımsız örneklem için t-testi yapılmış ve sonuçlar Tablo 3.18.'da verilmiştir.

**Tablo 2.19.** Taşınma Durumu Değişkenine Göre Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Ders Türüne Ait Yıl Sonu Başarı Puanına İlişkin t-testi Sonuçları

Dersler	Taşınma Durumu	n	$\bar{X}$	SS	Sd	t	P
Türkçe	Yerleşik	114	66,49	14,96	149	0,117	,907
	Taşınmalı	37	66,81	12,90			
Matematik	Yerleşik	114	62,03	16,87	149	0,904	,367
	Taşınmalı	37	64,83	14,68			
Fen Bilgisi	Yerleşik	114	68,11	14,34	149	0,739	,461
	Taşınmalı	37	70,08	13,50			
Sosyal Bilgiler	Yerleşik	114	65,73	15,08	149	1,032	,304
	Taşınmalı	37	68,65	14,46			
Yabancı Dil	Yerleşik	114	60,22	18,56	149	0,960	,339
	Taşınmalı	37	56,77	20,33			
Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi	Yerleşik	114	67,17	14,35	149	1,726	,086
	Taşınmalı	37	71,83	14,09			

P&gt;0.05

Tablo 2.19.'da yer alan veriler, beşinci sınıfta öğrenim gören ilköğretim okulu öğrencilerinin Türkçe ( $t_{(149)}=0,117$ ,  $p>0,05$ ), matematik ( $t_{(149)}=0,904$ ,  $p>0,05$ ), fen bilgisi ( $t_{(149)}=0,739$ ,  $p>0,05$ ), sosyal bilgiler ( $t_{(149)}=1,032$ ,  $p>0,05$ ), yabancı dil ( $t_{(149)}=0,960$ ,  $p>0,05$ ) ile din kültürü ve ahlak bilgisi ( $t_{(149)}=1,726$ ,  $p>0,05$ ) derslerine ilişkin yıl sonu başarı puanlarının, taşınma durumuna bağlı olarak anlamlı şekilde farklılaşmadığını göstermektedir. Diğer bir ifadeyle, beşinci sınıfta öğrenim gören ilköğretim okulu öğrencilerinin tüm derslere ilişkin yıl sonu başarı puanları öğrencilerin yerleşik veya taşınmalı eğitim görmelerine bağlı olarak anlamlı bir farklılık göstermemektedir.

Tablo 2.19. incelendiğinde, Türkçe, matematik, fen bilgisi, sosyal bilgiler ile din kültürü ve ahlak bilgisi derslerinde, yerleşik eğitim gören ilköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin ders ortalamalarının taşınmalı eğitim gören öğrencilerin ders ortalamalarına göre daha düşük olduğu görülmektedir. Ancak, sadece yabancı dil dersine ilişkin ders ortalamaların yerleşik eğitim gören öğrencilerde ( $\bar{X}=66,22$ ), taşınmalı eğitim gören öğrencilere ( $\bar{X}=56,77$ ) göre daha yüksektir. Yine de, beşinci sınıfların ders türü başarılarının öğrencilerin taşınma durumlarına

göre farklılaşmış farklılaşmadığına ilişkin yapılan t-testi sonuçları anlamlı farklılık göstermemektedir.

### 2.6.3.1.3. Taşınma Durumu Değişkenine Göre Altıncı Sınıf Öğrencilerinin Ders Türlerine Ait Yıl Sonu Başarı Puanına İlişkin Bulgular ve Yorumlar

İlköğretim altıncı sınıf öğrencilerinin ders türüne ait yıl sonu başarı puanlarının taşınma durumu değişkenine göre farklılaşmış farklılaşmadığının incelenmesi amacıyla, bağımsız örneklem için t-testi yapılmış ve sonuçlar Tablo 2.20.'de verilmiştir.

**Tablo 2.20.** Taşınma Durumu Değişkenine Göre Altıncı Sınıf Öğrencilerinin Ders Türüne Ait Yıl Sonu Başarı Puanına İlişkin t-testi Sonuçları

Dersler	Taşınma Durumu	n	$\bar{X}$	SS	Sd	t	P
Türkçe	Yerleşik	108	59,98	14,52	173	0,042	,967
	Taşınmalı	67	60,08	14,38			
Matematik	Yerleşik	108	56,18	15,64	173	0,799	,425
	Taşınmalı	67	54,26	15,00			
Fen Bilgisi	Yerleşik	108	60,05	18,02	155,953	1,867	,064
	Taşınmalı	67	55,26	15,45			
Sosyal Bilgiler	Yerleşik	108	60,23	14,77	173	2,123*	,035
	Taşınmalı	67	55,55	13,17			
Yabancı Dil	Yerleşik	108	59,45	19,16	173	0,524	,601
	Taşınmalı	67	60,95	17,22			
Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi	Yerleşik	108	67,07	14,71	173	0,844	,400
	Taşınmalı	67	65,17	14,11			

\*P<0,05

\*\*P<0,01

\*\*\*P<0,001

Tablo 2.20.'de yer alan sonuçlara göre, altıncı sınıfta öğrenim gören ilköğretim okulu öğrencilerinin Türkçe ( $t_{(173)} = 0,042$ ,  $p > 0,05$ ), matematik ( $t_{(173)} = 0,799$ ,  $p > 0,05$ ), fen bilgisi ( $t_{(155,953)} = 1,867$ ,  $p > 0,05$ ), yabancı dil ( $t_{(173)} = 0,524$ ,  $p > 0,05$ ) ile din kültürü ve ahlak bilgisi ( $t_{(173)} = 0,844$ ,  $p > 0,05$ ) derslerine ilişkin yıl sonu başarı puanları, taşınma durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Ancak sosyal bilgiler dersine ilişkin yıl sonu başarı puanları öğrencilerin yerleşik veya taşınmalı eğitim görmelerine göre anlamlı şekilde farklılaşmaktadır ( $t_{(173)} = 2,123$ ;  $p < 0,05$ ).



İlköğretim altıncı sınıf öğrencilerinin sosyal bilgiler dersine ilişkin ders ortalamaları yerleşik eğitim gören öğrencilerde ( $\bar{X}=60,23$ ), taşınmalı eğitim gören öğrencilere ( $\bar{X}=55,55$ ) göre daha yüksektir.

#### 2.6.3.1.4. Taşınma Durumu Değişkenine Göre Yedinci Sınıf Öğrencilerinin Ders Türlerine Ait Yıl Sonu Başarı Puanına İlişkin Bulgular ve Yorumlar

İlköğretim yedinci sınıf öğrencilerinin ders türüne ait yıl sonu başarı puanlarının taşınma durumu değişkene göre farklılaşıp farklılaşmadığının incelenmesi amacıyla, bağımsız örneklem için t-testi yapılmış ve sonuçlar Tablo 2.21.'de verilmiştir.

**Tablo 2.21.** Taşınma Durumu Değişkenine Göre Yedinci Sınıf Öğrencilerinin Ders Türüne Ait Yıl Sonu Başarı Puanına İlişkin t-testi Sonuçları

Dersler	Taşınma Durumu	n	$\bar{X}$	SS	Sd	t	P
Türkçe	Yerleşik	99	57,93	18,00	175	1,201	,232
	Taşınmalı	78	54,58	19,03			
Matematik	Yerleşik	99	54,38	16,47	175	0,741	,459
	Taşınmalı	78	52,48	17,57			
Fen Bilgisi	Yerleşik	99	57,95	17,97	175	11,468	,144
	Taşınmalı	78	53,85	19,08			
Sosyal Bilgiler	Yerleşik	99	59,57	17,62	175	0,567	,572
	Taşınmalı	78	58,04	17,91			
Yabancı Dil	Yerleşik	99	58,96	16,95	175	0,872	,384
	Taşınmalı	78	56,64	18,32			
Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi	Yerleşik	99	71,74	14,58	175	1,485	,139
	Taşınmalı	78	68,28	16,344			

P>0.05

Yapılan t-testi sonuçlarına göre, yedinci sınıfta öğrenim gören ilköğretim okulu öğrencilerinin Türkçe ( $t_{(175)}=1,201$ ,  $p>0,05$ ), matematik ( $t_{(175)}=0,741$ ,  $p>0,05$ ), fen bilgisi ( $t_{(175)}=11,468$ ,  $p>0,05$ ), sosyal bilgiler ( $t_{(175)}=0,567$ ,  $p>0,05$ ), yabancı dil ( $t_{(175)}=0,872$ ,  $p>0,05$ ) ile din kültürü ve ahlak bilgisi ( $t_{(175)}=1,485$ ,  $p>0,05$ ) derslerine ilişkin yıl sonu başarı puanları, taşınma durumuna bağlı olarak anlamlı bir farklılık

göstermemektedir. Diğer bir ifadeyle, yedinci sınıfta öğrenim gören ilköğretim okulu öğrencilerinin tüm derslere ilişkin yıl sonu başarı puanları taşınma durumlarına bağlı olarak anlamlı şekilde farklılaşmamaktadır.

### 2.6.3.1.5. Taşınma Durumu Değişkenine Göre Sekizinci Sınıf Öğrencilerinin Ders Türlerine Ait Yıl Sonu Başarı Puanına İlişkin Bulgular ve Yorumlar

İlköğretim sekizinci sınıf öğrencilerinin ders türüne ait yıl sonu başarı puanlarının taşınma durumu değişkene göre farklılaşıp farklılaşmadığının incelenmesi amacıyla, bağımsız örneklem için t-testi yapılmış ve sonuçlar Tablo 2.22.'de verilmiştir.

**Tablo 2.22.** Taşınma Durumu Değişkenine Göre Sekizinci Sınıf Öğrencilerinin Ders Türüne Ait Yıl Sonu Başarı Puanına İlişkin t-testi Sonuçları

Dersler	Taşınma Durumu	n	$\bar{X}$	SS	Sd	t	P
Türkçe	Yerleşik	135	57,12	18,17	199	2,323**	,021
	Taşınmalı	66	50,65	19,29			
Matematik	Yerleşik	135	53,92	18,05	199	3,230**	,001
	Taşınmalı	66	45,21	17,71			
Fen Bilgisi	Yerleşik	135	58,10	18,32	199	3,019**	,003
	Taşınmalı	66	49,50	20,25			
Sosyal Bilgiler	Yerleşik	135	61,54	16,74	199	1,071	,286
	Taşınmalı	66	58,89	16,00			
Yabancı Dil	Yerleşik	135	66,33	16,97	116,642	3,609***	,000
	Taşınmalı	66	56,35	19,06			
Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi	Yerleşik	135	67,92	15,57	199	1,490	,138
	Taşınmalı	66	64,35	16,64			

\*P<0,05

\*\*P<0,01

\*\*\*P<0,001

Tablo 2.22. incelendiğinde, Türkçe ( $t_{(199)}=2,323, p<0,01$ ), matematik ( $t_{(199)}=3,230, p<0,01$ ), fen bilgisi ( $t_{(199)}=3,019, p<0,01$ ) ve yabancı dil ( $t_{(116,642)}=3,609, p<0,01$ ) derslerine ilişkin yıl sonu başarı puanlarının taşınma durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterdiği görülmektedir. Ancak, sosyal bilgiler ( $t_{(199)}=1,071, p>0,05$ ) ile din kültürü

ve ahlak bilgisi ( $t_{(199)} = 1,490$ ,  $p > 0,05$ ) derslerindeki yıl sonu başarı puanlarında, taşınma durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Tablo 2.22. incelendiğinde, yerleşik eğitim gören öğrencilerin Türkçe dersine ait yıl sonu başarı puanı ortalamaların ( $\bar{X} = 57,12$ ) taşınmalı eğitim gören öğrencilerin Türkçe dersine ait yıl sonu başarı puanı ortalamalarından ( $\bar{X} = 50,65$ ); yerleşik eğitim gören öğrencilerin matematik dersine ait yıl sonu başarı puanı ortalamaların ( $\bar{X} = 53,92$ ) taşınmalı eğitim gören öğrencilerin matematik dersine ait yıl sonu başarı puanı ortalamalarından ( $\bar{X} = 45,21$ ); yerleşik eğitim gören öğrencilerin fen bilgisi dersine ait yıl sonu başarı puanı ortalamaların ( $\bar{X} = 58,10$ ) taşınmalı eğitim gören öğrencilerin fen bilgisi dersine ait yıl sonu başarı puanı ortalamalarından ( $\bar{X} = 49,50$ ) ve yerleşik eğitim gören öğrencilerin yabancı dil dersine ait yıl sonu başarı puanı ortalamaların ( $\bar{X} = 66,33$ ) taşınmalı eğitim gören öğrencilerin yabancı dil dersine ait yıl sonu başarı puanı ortalamalarından ( $\bar{X} = 64,35$ ) anlamlı şekilde daha yüksek olduğu görülmektedir.

Sekizinci sınıf öğrencilerinin sosyal bilgiler dersine ait yıl sonu başarı puanı ortalamaların yerleşik eğitim gören öğrencilerde ( $\bar{X} = 61,54$ ), taşınmalı eğitim gören öğrencilere ( $\bar{X} = 58,89$ ) oranla ve aynı şekilde din kültürü ve ahlak bilgisi dersine ait yıl sonu başarı puanı ortalamaların yerleşik eğitim gören öğrencilerde ( $\bar{X} = 67,92$ ), taşınmalı eğitim gören öğrencilere ( $\bar{X} = 64,35$ ) oranla daha yüksek olduğu ancak bu farkın anlamlı olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Buna göre, yerleşik eğitim gören ilköğretim sekizinci sınıf öğrencilerinin taşınmalı eğitim gören öğrencilerden tüm ders türlerinde daha başarılı oldukları söylenebilir.

### **2.6.3.2. Taşınma Durumu Bakımından Cinsiyet Değişkenine Göre Öğrencilerin Sınıf Düzeyleri Bazında Ders Türlerine Ait Yıl Sonu Başarı Puanlarına İlişkin Bulgular ve Yorumlar**

Bu başlık altında dördüncü, beşinci, altıncı, yedinci ve sekizinci sınıf öğrencilerinin ders türlerine ait yılsonu başarı puanlarının, öğrencilerin taşınma durumları bakımından cinsiyetlerine göre farklılık gösterip göstermediği incelenmiştir.

### **2.6.3.2.1. Taşınma Durumu Bakımından Cinsiyet Değişkenine Göre Dördüncü Sınıf Öğrencilerinin Ders Türlerine Ait Yıl Sonu Başarı Puanına İlişkin Bulgular ve Yorumlar**

İlköğretim dördüncü sınıf öğrencilerinin ders türüne ait yıl sonu başarı puanlarının taşınma durumu bakımından cinsiyet değişkene göre farklılaşıp farklılaşmadığının incelenmesi amacıyla, bağımsız örneklem için tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yapılmış ve sonuçlar Tablo 2.23.'te verilmiştir.

**Tablo 2.23.** Taşınma Durumu Bakımından Cinsiyet Değişkenine Göre Dördüncü Sınıf Öğrencilerinin Ders Türüne Ait Yıl Sonu Başarı Puanına İlişkin ANOVA Testi Sonuçları

Dersler	Cinsiyet	n	$\bar{X}$	SS	F	P	Anlam lı Fark
Türkçe	A- Yerleşik Kız Öğrenci	52	73,43	14,14	3,955**	,010	A-D
	B-Taşınmalı Kız Öğrenci	23	66,70	16,72			
	C-Yerleşik Erkek Öğrenci	50	67,50	14,60			
	D-Taşınmalı Erkek Öğrenci	22	61,55	13,01			
Matematik	A- Yerleşik Kız Öğrenci	52	67,13	15,89	1,869	,137	-
	B-Taşınmalı Kız Öğrenci	23	60,58	16,63			
	C-Yerleşik Erkek Öğrenci	50	67,73	15,72			
	D-Taşınmalı Erkek Öğrenci	22	60,98	14,43			
Fen Bilgisi	A- Yerleşik Kız Öğrenci	52	73,29	13,53	3,399*	,020	-
	B-Taşınmalı Kız Öğrenci	23	64,38	17,41			
	C-Yerleşik Erkek Öğrenci	50	69,98	15,04			
	D-Taşınmalı Erkek Öğrenci	22	63,20	13,98			
Sosyal Bilgiler	A- Yerleşik Kız Öğrenci	52	75,81	13,79	3,840*	,011	A-D
	B-Taşınmalı Kız Öğrenci	23	66,87	16,73			
	C-Yerleşik Erkek Öğrenci	50	72,40	15,60			
	D-Taşınmalı Erkek Öğrenci	22	64,39	14,74			
Yabancı Dil	A- Yerleşik Kız Öğrenci	52	66,03	17,49	2,290	,085	-
	B-Taşınmalı Kız Öğrenci	23	57,38	17,37			
	C-Yerleşik Erkek Öğrenci	50	59,75	16,30			
	D-Taşınmalı Erkek Öğrenci	22	55,87	23,93			
Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi	A- Yerleşik Kız Öğrenci	52	71,62	16,49	6,926**	,000	A-D
	B-Taşınmalı Kız Öğrenci	23	66,61	17,55			
	C-Yerleşik Erkek Öğrenci	50	64,83	13,66			
	D-Taşınmalı Erkek Öğrenci	22	53,81	14,66			

\*P&lt;0,05

\*\*P&lt;0,01

\*\*\*P&lt;0,001

Tablo 2.23. incelendiğinde, hemen hemen tüm ders türlerinde, yerleşik eğitim gören kız öğrencilerin en yüksek aritmetik ortalamaya sahip oldukları görülmektedir.

Türkçe [ $F_{(3-143)} = 3,955, p < 0,01$ ], fen bilgisi [ $F_{(3-143)} = 3,399, p < 0,05$ ], sosyal bilgiler [ $F_{(3-143)} = 3,840, p < 0,05$ ] ile din kültürü ve ahlak bilgisi [ $F_{(3-143)} = 6,926, p < 0,01$ ] derslerine ilişkin yıl sonu başarı puanları dördüncü sınıf öğrencilerinin taşınma durumları bakımından cinsiyetlerine göre istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık göstermektedir. Ancak, hesaplanan ANOVA testi sonuçlarına göre, dördüncü sınıfta öğrenim gören ilköğretim okulu öğrencilerinin matematik [ $F_{(3-143)} = 1,869; p > 0,05$ ] ve yabancı dil [ $F_{(3-143)} = 2,290; p > 0,05$ ] derslerine ilişkin yıl sonu başarı puanları, taşınma durumu bakımından cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Başka bir deyişle, ilköğretim dördüncü sınıf öğrencilerinin taşınma durumu bakımından cinsiyetleri, Türkçe, fen bilgisi, sosyal bilgiler ile din kültürü ve ahlak bilgisi derslerine ilişkin yıl sonu başarı puanları üzerinde anlamlı bir farklılık yaratırken; matematik ve yabancı dil derslerine ilişkin yıl sonu başarı puanları üzerinde anlamlı bir farklılık yaratmamaktadır.

Türkçe, sosyal bilgiler ile din kültürü ve ahlak bilgisi derslerinde ortaya çıkan anlamlı farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek üzere Post Hoc analizlerinden Scheffe testi uygulanmıştır. Yapılan Scheffe testi sonuçlarına göre; Türkçe, sosyal bilgiler ile din kültürü ve ahlak bilgisi derslerinde ortaya çıkan anlamlı farklılık, yerleşik eğitim gören kız öğrenciler (A) ile taşınmalı eğitim gören erkek öğrenciler (D) arasındadır.

Tablo 2.23.'te yer alan Türkçe dersine ait ortalamalar incelendiğinde, yerleşik eğitim gören kız öğrencilerin ( $\bar{X} = 73,43$ ), taşınmalı eğitim gören erkek öğrencilere ( $\bar{X} = 61,55$ ) oranla daha yüksek puanlara sahip oldukları görülmektedir. Sosyal bilgiler dersine ait ortalamalar incelendiğinde, aynı şekilde yerleşik eğitim gören kız öğrencilerin ( $\bar{X} = 75,81$ ) taşınmalı eğitim gören erkek öğrencilerden ( $\bar{X} = 64,39$ ) daha yüksek puanlara sahip oldukları görülmektedir.

Tablo 2.23.'te göre, Türkçe ve sosyal bilgiler derslerinde yerleşik eğitim gören öğrencilerin taşınmalı eğitim gören öğrencilerden daha başarılı olduğu, bu derslerde cinsiyete bakılmaksızın taşınma durumunun başarıyı yüksek oranda etkilediği söylenebilir. Bununla birlikte, gruplar arasındaki en büyük farklılık yerleşik eğitim gören kız öğrenciler ile taşınmalı eğitim gören erkek öğrenciler arasındadır.

Din kültürü ve ahlak bilgisi dersi ortalamaları incelendiğinde; bu derste en başarılı olan grubun yerleşik eğitim gören kız öğrenciler ( $\bar{X}=71,62$ ) olduğu, en başarısız grubun ise taşınmalı eğitim gören erkek öğrenciler ( $\bar{X}=53,81$ ) olduğu görülmektedir. Tablo 2.23.'te yer alan veriler incelendiğinde, taşınma durumu bakımından cinsiyetin din kültürü ve ahlak bilgisi dersi başarısı üzerinde etkisi olduğu, kız öğrencilerin erkek öğrencilerden daha başarılı olduğu söylenebilir.

Fen bilgisi dersi için, ANOVA testi sonucunda gruplar arasında ortaya çıkan anlamlı farkın kaynağını bulmak amacıyla yine Scheffe testi yapılmıştır. Ancak, Scheffe testi sonuçlarına göre gruplar arasında anlamlı bir farklılık gözlenmemiştir.

#### **2.6.3.2.2. Taşınma Durumu Bakımından Cinsiyet Değişkenine Göre Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Ders Türlerine Ait Yıl Sonu Başarı Puanına İlişkin Bulgular ve Yorumlar**

İlköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin ders türüne ait yıl sonu başarı puanlarının taşınma durumu bakımından cinsiyet değişkene göre farklılaşp farklılaşmadığının incelenmesi amacıyla, bağımsız örneklem için tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yapılmış ve sonuçlar Tablo 2.24.'te verilmiştir.

**Tablo 2.24.** Taşınma Durumu Bakımından Cinsiyet Değişkenine Göre Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Ders Türüne Ait Yıl Sonu Başarı Puanına İlişkin ANOVA Testi Sonuçları

Dersler	Cinsiyet	n	$\bar{X}$	SS	F	P	Anlamlı Fark
Türkçe	A- Yerleşik Kız Öğrenci	56	69,81	15,01	3,140*	,027	-
	B-Taşınmalı Kız Öğrenci	17	71,42	12,91			
	C-Yerleşik Erkek Öğrenci	58	63,28	14,32			
	D-Taşınmalı Erkek Öğrenci	20	62,89	11,81			
Matematik	A- Yerleşik Kız Öğrenci	56	64,03	17,51	0.835	,477	-
	B-Taşınmalı Kız Öğrenci	17	65,51	16,11			
	C-Yerleşik Erkek Öğrenci	58	60,10	16,15			
	D-Taşınmalı Erkek Öğrenci	20	64,26	13,74			
Fen Bilgisi	A- Yerleşik Kız Öğrenci	56	70,27	14,31	1,608	,190	-
	B-Taşınmalı Kız Öğrenci	17	73,31	14,16			
	C-Yerleşik Erkek Öğrenci	58	66,02	14,18			
	D-Taşınmalı Erkek Öğrenci	20	67,34	12,63			
Sosyal Bilgiler	A- Yerleşik Kız Öğrenci	56	69,10	14,94	2,744*	,045	-
	B-Taşınmalı Kız Öğrenci	17	71,67	14,05			
	C-Yerleşik Erkek Öğrenci	58	62,47	14,60			
	D-Taşınmalı Erkek Öğrenci	20	66,08	14,66			
Yabancı Dil	A- Yerleşik Kız Öğrenci	56	62,84	17,90	3,952**	,010	-
	B-Taşınmalı Kız Öğrenci	17	66,46	19,28			
	C-Yerleşik Erkek Öğrenci	58	57,69	18,98			
	D-Taşınmalı Erkek Öğrenci	20	48,53	17,74			
Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi	A- Yerleşik Kız Öğrenci	56	71,41	14,64	6,975**	,000	-
	B-Taşınmalı Kız Öğrenci	17	78,20	12,76			
	C-Yerleşik Erkek Öğrenci	58	63,07	12,90			
	D-Taşınmalı Erkek Öğrenci	20	66,42	13,12			

\*P&lt;0,05

\*\*P&lt;0,01

\*\*\*P&lt;0,001

Tablo 2.24.'te göre, Türkçe [ $F_{(3-147)} = 3,140$ ,  $p < 0,05$ ], sosyal bilgiler [ $F_{(3-147)} = 2,744$ ,  $p < 0,05$ ], yabancı dil [ $F_{(3-147)} = 3,952$ ,  $p < 0,01$ ] ile din kültürü ve ahlak bilgisi [ $F_{(3-147)} = 6,975$ ,  $p < 0,01$ ] derslerine ilişkin yıl sonu başarı puanları beşinci sınıf öğrencilerinin taşınma durumları bakımından cinsiyetlerine göre istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık



gösterirken; matematik [ $F_{(3-147)} = 0,835$ ;  $P > 0,05$ ] ve fen bilgisi [ $F_{(3-147)} = 1,608$ ;  $P > 0,05$ ] derslerine ilişkin yıl sonu başarı puanları, taşınma durumu bakımından cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Başka bir deyişle, ilköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin taşınma durumu bakımından cinsiyetleri, Türkçe, sosyal bilgiler, yabancı dil ve din kültürü ve ahlak bilgisi derslerine ilişkin yıl sonu başarı puanları üzerinde anlamlı bir farklılık yaratırken, matematik ve fen bilgisi derslerine ilişkin yıl sonu başarı puanları üzerinde anlamlı bir farklılık yaratmamaktadır.

Türkçe ve sosyal bilgiler dersleri için, anlamlı farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek üzere Post Hoc analizlerinden Scheffe testi uygulanmıştır. Ancak, Scheffe testi sonuçlarına göre gruplar arasında anlamlı bir farklılık gözlenmemiştir.

Yabancı dil dersinde ortaya çıkan anlamlı farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek üzere Scheffe testi uygulanmış ve anlamlı farklılığın yerleşik eğitim gören kız öğrenciler (A) ile taşınmalı eğitim gören erkek öğrenciler (D) ve taşınmalı eğitim gören kız öğrenciler (B) ile taşınmalı eğitim gören erkek öğrenciler (D) arasında olduğu gözlenmiştir. Tablo 2.24.'te yer alan yabancı dil dersine ait ortalamalar incelendiğinde, yerleşik eğitim gören kız öğrencilerin ( $\bar{X} = 62,84$ ) taşınmalı eğitim gören erkek öğrencilere ( $\bar{X} = 48,53$ ) göre daha başarılı olduğu ve aynı şekilde taşınmalı eğitim gören kız öğrencilerin ( $\bar{X} = 66,46$ ) taşınmalı eğitim gören erkek öğrencilere ( $\bar{X} = 48,53$ ) göre daha başarılı olduğu görülmektedir.

Din kültürü ve ahlak bilgisi dersinde ortaya çıkan anlamlı farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek üzere yapılan Scheffe testi sonuçları, yerleşik eğitim gören kız öğrenciler (A) ile yerleşik eğitim gören erkek öğrenciler (C) ve taşınmalı eğitim gören kız öğrenciler (B) ile yerleşik eğitim gören erkek öğrenciler (C) arasında anlamlı farklılıklar olduğunu göstermektedir. Bu ders türü için yapılan analizde, yerleşik eğitim gören kız öğrencilerin ( $\bar{X} = 71,41$ ) yerleşik eğitim gören erkek öğrencilerden ( $\bar{X} = 63,07$ ) daha yüksek puanlara sahip olduğu ve yine aynı şekilde taşınmalı eğitim gören kız öğrencilerin ( $\bar{X} = 78,20$ ) yerleşik eğitim gören erkek öğrencilerden ( $\bar{X} = 63,07$ ) daha yüksek puanlara sahip olduğu bulgusuna ulaşılmıştır.

### **2.6.3.2.3. Taşınma Durumu Bakımından Cinsiyet Değişkenine Göre Altıncı Sınıf Öğrencilerinin Ders Türlerine Ait Yıl Sonu Başarı Puanına İlişkin Bulgular ve Yorumlar**

İlköğretim altıncı sınıf öğrencilerinin ders türüne ait yıl sonu başarı puanlarının taşınma durumu bakımından cinsiyet değişkene göre farklılaşıp farklılaşmadığının incelenmesi amacıyla, bağımsız örneklem için tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yapılmış ve sonuçlar Tablo 2.25.'te verilmiştir

**Tablo 2.25.** Taşınma Durumu Bakımından Cinsiyet Değişkenine Göre Altıncı Sınıf Öğrencilerinin Ders Türüne Ait Yıl Sonu Başarı Puanına İlişkin ANOVA Testi Sonuçları

Dersler	Cinsiyet	n	$\bar{X}$	SS	F	P	Anlamlı Fark
Türkçe	A- Yerleşik Kız Öğrenci	55	62,03	13,24	2,415	,068	-
	B-Taşımali Kız Öğrenci	30	64,37	24,42			
	C-Yerleşik Erkek Öğrenci	53	57,86	25,67			
	D-Taşımali Erkek Öğrenci	37	56,60	13,56			
Matematik	A- Yerleşik Kız Öğrenci	55	56,58	14,94	0,425	,735	-
	B-Taşımali Kız Öğrenci	30	55,84	12,64			
	C-Yerleşik Erkek Öğrenci	53	55,76	16,47			
	D-Taşımali Erkek Öğrenci	37	52,98	16,74			
Fen Bilgisi	A- Yerleşik Kız Öğrenci	55	61,97	16,30	1,647	,180	-
	B-Taşımali Kız Öğrenci	30	56,51	14,49			
	C-Yerleşik Erkek Öğrenci	53	58,05	19,61			
	D-Taşımali Erkek Öğrenci	37	54,25	16,31			
Sosyal Bilgiler	A- Yerleşik Kız Öğrenci	55	61,88	14,04	2,010	,114	-
	B-Taşımali Kız Öğrenci	30	55,31	11,30			
	C-Yerleşik Erkek Öğrenci	53	58,51	15,43			
	D-Taşımali Erkek Öğrenci	37	55,74	14,66			
Yabancı Dil	A- Yerleşik Kız Öğrenci	55	61,75	17,40	2,273	,082	-
	B-Taşımali Kız Öğrenci	30	66,34	15,25			
	C-Yerleşik Erkek Öğrenci	53	57,06	20,72			
	D-Taşımali Erkek Öğrenci	37	56,59	17,69			
Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi	A- Yerleşik Kız Öğrenci	55	68,35	15,36	1,531	,207	-
	B-Taşımali Kız Öğrenci	30	68,56	11,78			
	C-Yerleşik Erkek Öğrenci	53	65,74	14,03			
	D-Taşımali Erkek Öğrenci	37	62,42	15,36			

$p > 0,05$

İlköğretim altıncı sınıf öğrencilerinin ders türüne ait yıl sonu başarı puanlarının taşınma durumu bakımından cinsiyet değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığının incelenmesi amacıyla yapılan ANOVA testi sonuçlarına göre, altıncı sınıfta öğrenim gören

ilköğretim okulu öğrencilerinin Türkçe [ $F_{(3-171)} = 2,415, p > 0,05$ ], matematik [ $F_{(3-171)} = 0,425; p > 0,05$ ], fen bilgisi [ $F_{(3-171)} = 1,647; p > 0,05$ ], sosyal bilgiler [ $F_{(3-171)} = 2,010, p > 0,05$ ], yabancı dil [ $F_{(3-171)} = 2,273, p > 0,05$ ] ile din kültürü ve ahlak bilgisi [ $F_{(3-171)} = 1,531, p > 0,05$ ] derslerine ilişkin yıl sonu başarı puanları, taşınma durumu bakımından cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Diğer bir ifadeyle, ilköğretim altıncı sınıf öğrencilerinin taşınma durumu bakımından cinsiyetleri, derslerine ilişkin yıl sonu başarı puanları üzerinde anlamlı bir farklılık yaratmamaktadır.

#### **2.6.3.2.4. Taşınma Durumu Bakımından Cinsiyet Değişkenine Göre Yedinci Sınıf Öğrencilerinin Ders Türlerine Ait Yıl Sonu Başarı Puanına İlişkin Bulgular ve Yorumlar**

İlköğretim yedinci sınıf öğrencilerinin ders türüne ait yıl sonu başarı puanlarının taşınma durumu bakımından cinsiyet değişkene göre farklılaşıp farklılaşmadığının incelenmesi amacıyla, bağımsız örneklem için tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yapılmış ve sonuçlar Tablo 2.26.'da verilmiştir.

**Tablo 2.26.** Taşınma Durumu Bakımından Cinsiyet Değişkenine Göre Yedinci Sınıf Öğrencilerinin Ders Türüne Ait Yıl Sonu Başarı Puanına İlişkin ANOVA Testi Sonuçları

Dersler	Cinsiyet	n	$\bar{X}$	SS	F	P	Anlamlı Fark
Türkçe	A- Yerleşik Kız Öğrenci	52	63,89	17,12	10,191**	,000	A-C A-D B-D
	B-Taşınmalı Kız Öğrenci	35	62,75	17,86			
	C-Yerleşik Erkek Öğrenci	51	52,10	17,39			
	D-Taşınmalı Erkek Öğrenci	39	46,58	16,35			
Matematik	A- Yerleşik Kız Öğrenci	52	58,36	18,22	7,301**	,000	A-D B-C B-D
	B-Taşınmalı Kız Öğrenci	35	60,18	16,41			
	C-Yerleşik Erkek Öğrenci	51	49,92	13,90			
	D-Taşınmalı Erkek Öğrenci	39	45,92	15,48			
Fen Bilgisi	A- Yerleşik Kız Öğrenci	52	60,63	17,29	4,360**	,005	A-D B-D
	B-Taşınmalı Kız Öğrenci	35	60,70	18,26			
	C-Yerleşik Erkek Öğrenci	51	54,31	18,78			
	D-Taşınmalı Erkek Öğrenci	39	48,46	17,72			
Sosyal Bilgiler	A- Yerleşik Kız Öğrenci	52	63,66	17,56	3,435*	,018	
	B-Taşınmalı Kız Öğrenci	35	62,27	15,48			
	C-Yerleşik Erkek Öğrenci	51	55,39	17,71			
	D-Taşınmalı Erkek Öğrenci	39	54,09	18,19			
Yabancı Dil	A- Yerleşik Kız Öğrenci	52	64,18	17,80	9,127**	,000	A-C A-D B-C B-D
	B-Taşınmalı Kız Öğrenci	35	64,63	17,19			
	C-Yerleşik Erkek Öğrenci	51	53,48	14,65			
	D-Taşınmalı Erkek Öğrenci	39	49,45	16,14			
Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi	A- Yerleşik Kız Öğrenci	52	76,56	13,70	11,754**	,000	A-C A-D B-D
	B-Taşınmalı Kız Öğrenci	35	75,73	15,30			
	C-Yerleşik Erkek Öğrenci	51	67,19	14,25			
	D-Taşınmalı Erkek Öğrenci	39	60,78	13,69			

\*P&lt;0,05

\*\*P&lt;0,01

\*\*\*P&lt;0,001

Yapılan ANOVA testi sonuçlarına göre, yedinci sınıfta öğrenim gören ilköğretim okulu öğrencilerinin Türkçe [ $F_{(3-173)} = 10,191$ ,  $p < 0,01$ ], matematik [ $F_{(3-173)} = 7,301$ ;  $p < 0,01$ ], fen bilgisi [ $F_{(3-173)} = 4,360$ ;  $p < 0,01$ ], sosyal bilgiler [ $F_{(3-173)} = 3,435$ ,  $p < 0,05$ ], yabancı dil [ $F_{(3-173)} = 9,127$ ,  $p < 0,01$ ] ile din kültürü ve ahlak bilgisi [ $F_{(3-173)} = 11,754$ ,  $p < 0,01$ ] derslerine ilişkin

yıl sonu başarı puanları, taşınma durumu bakımından cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermektedir. Başka bir deyişle, taşınma durumu bakımından cinsiyet değişkeni, ilköğretim yedinci sınıf öğrencilerinin tüm ders türlerine ilişkin yıl sonu başarı puanları üzerinde anlamlı bir farklılık oluşturmaktadır.

Anlamlı farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla tüm ders türleri için Post Hoc analizlerinden Scheffe testi uygulanmıştır. Bu testin sonuçlarına göre; Türkçe dersinde ortaya çıkan anlamlı farklılığın yerleşik eğitim gören kız öğrenciler (A) ile yerleşik eğitim gören erkek öğrenciler (C) ve taşınmalı eğitim gören erkek öğrenciler arasında (D) olduğu görülmektedir. Ayrıca, Türkçe dersinde farklılık yaratan diğer gruplar ise, taşınmalı eğitim gören kız öğrenciler (B) ile taşınmalı eğitim gören erkek öğrencilerdir (D). Tablo 3.25'te yer alan Türkçe dersine ait ortalamalar incelendiğinde, yerleşik eğitim gören kız öğrencilerin ( $\bar{X}=63,89$ ) yerleşik eğitim gören erkek öğrencilere ( $\bar{X}=52,10$ ) ve taşınmalı eğitim gören erkek öğrencilere ( $\bar{X}=46,58$ ) oranla daha yüksek puanlara sahip oldukları; taşınmalı eğitim gören kız öğrencilerin de ( $\bar{X}=62,75$ ) taşınmalı eğitim gören erkek öğrencilerden ( $\bar{X}=46,58$ ) daha yüksek puanlara sahip oldukları görülmektedir. Bu sonuca göre, taşınma durumu bakımından cinsiyetin Türkçe dersi başarısı üzerinde etkisi olduğu ve taşınma durumuna bakılmaksızın kız öğrencilerin erkek öğrencilerden daha başarılı olduğu söylenebilir.

Matematik dersi için yapılan Scheffe testi sonuçlarına göre, yerleşik eğitim gören kız öğrenciler (A) ile taşınmalı eğitim gören erkek (D) öğrenciler ve taşınmalı eğitim gören kız öğrenciler (B) ile yerleşik eğitim gören erkek (C) ve taşınmalı eğitim gören erkek (D) öğrenciler arasında anlamlı farklılık bulunmaktadır. İlköğretim yedinci sınıf öğrencilerinin matematik dersine ait ortalamaları incelendiğinde, yerleşik eğitim gören kız öğrencilerin ( $\bar{X}=58,36$ ) taşınmalı eğitim gören erkek öğrencilere ( $\bar{X}=45,92$ ) oranla daha yüksek puanlara sahip oldukları; taşınmalı eğitim gören kız öğrencilerin ( $\bar{X}=60,18$ ) de yerleşik eğitim gören erkek öğrencilerden ( $\bar{X}=49,92$ ) ve taşınmalı eğitim gören erkek öğrencilerden ( $\bar{X}=45,92$ ) daha yüksek puanlara sahip oldukları görülmektedir. Bu ders türü için hesaplanan ortalamalarda en başarılı grup taşınmalı eğitim gören kız öğrenciler iken, en başarısız grup ise taşınmalı eğitim gören erkek öğrenciler olduğu söylenebilir.

Fen bilgisi dersi için yapılan Scheffe testi sonuçlarına göre ise anlamlı farklılık, taşınmalı eğitim gören erkek öğrenciler (D) ile yerleşik eğitim gören kız öğrenciler (A) ve taşınmalı eğitim gören kız öğrenciler (B) arasında bulunmaktadır. Fen bilgisi dersine ait

ortalamları incelendiğinde, taşımali eğitim gören erkek öğrencilerin ( $\bar{X}=48,46$ ) yerleşik eğitim gören kız öğrencilerden ( $\bar{X}=60,63$ ) ve taşımali eğitim gören kız öğrencilerden ( $\bar{X}=60,70$ ) daha düşük puanlara sahip oldukları görülmektedir. Fen bilgisi dersinde en başarılı grubun taşımali eğitim gören kız öğrenciler olduğu, en başarısız grubun ise taşımali eğitim gören erkek öğrenciler olduğu söylenebilir.

Sosyal bilgiler dersi için, ANOVA testi sonucunda gruplar arasında ortaya çıkan anlamlı farkın kaynağını bulmak amacıyla Scheffe testi yapılmış, ancak Scheffe testi sonuçlarına göre gruplar arasında anlamlı bir farklılık gözlenmemiştir.

Yabancı dil dersi için yapılan Schffe testi sonuçları, anlamlı farklılıkların yerleşik eğitim gören kız öğrenciler (A) ile yerleşik eğitim gören erkek öğrenciler (C) ve taşımali eğitim gören erkek öğrenciler arasında (D); taşımali eğitim gören kız öğrenciler (B) ile yerleşik eğitim gören erkek öğrenciler (C) ve taşımali eğitim gören erkek öğrenciler (D) arasında olduğunu göstermektedir. Bu ders türüne ait ortalamalar incelendiğinde, yerleşik eğitim gören kız öğrencilerin ( $\bar{X}=64,18$ ) yerleşik eğitim gören erkek öğrencilerden ( $\bar{X}=53,48$ ) ve taşımali eğitim gören erkek öğrencilerden ( $\bar{X}=49,45$ ); taşımali eğitim gören kız öğrencilerin ( $\bar{X}=64,63$ ) de yine yerleşik eğitim gören erkek öğrenciler ( $\bar{X}=53,48$ ) ve taşımali eğitim gören erkek öğrencilerden ( $\bar{X}=49,45$ ) daha yüksek puanlara sahip oldukları görülmektedir. Matematik ve fen bilgisi derslerinde olduğu gibi, yabancı dil dersinde de yine en başarılı grup taşımali eğitim gören kız öğrenciler olurken, en başarısız grup taşımali eğitim gören erkek öğrencilerdir denilebilir.

Yapılan Schffe testi sonuçlarına göre din kültürü ve ahlak bilgisi dersinde ortaya çıkan anlamlı farklılığın yerleşik eğitim gören kız öğrenciler (A) ile yerleşik eğitim gören erkek öğrenciler (C) ve taşımali eğitim gören erkek öğrenciler arasında (D) olduğu görülmektedir. Ayrıca, din kültürü ve ahlak bilgisi dersinde farklılık yaratan diğer gruplar ise, taşımali eğitim gören kız öğrenciler (B) ile taşımali eğitim gören erkek öğrencilerdir (D). Tablo 2.26'da yer alan din kültürü ve ahlak bilgisi dersine ait ortalamalar incelendiğinde, yerleşik eğitim gören kız öğrencilerin ( $\bar{X}=76,56$ ) yerleşik eğitim gören erkek öğrencilere ( $\bar{X}=67,19$ ) ve taşımali eğitim gören erkek öğrencilere ( $\bar{X}=60,78$ ) oranla daha yüksek puanlara sahip oldukları; taşımali eğitim gören kız öğrencilerin de ( $\bar{X}=75,73$ ) taşımali eğitim gören erkek öğrencilerden ( $\bar{X}=60,78$ ) daha yüksek puanlara sahip oldukları görülmektedir. Bu sonuca göre, taşınma durumu bakımından cinsiyetin din kültürü ve ahlak bilgisi dersi başarısı üzerinde

etkisi olduğu ve taşınma durumuna bakılmaksızın kız öğrencilerin erkek öğrencilerden daha başarılı olduğu söylenebilir.

#### **2.6.3.2.5. Taşınma Durumu Bakımından Cinsiyet Değişkenine Göre Sekizinci Sınıf Öğrencilerinin Ders Türlerine Ait Yıl Sonu Başarı Puanına İlişkin Bulgular ve Yorumlar**

İlköğretim sekizinci sınıf öğrencilerinin ders türüne ait yıl sonu başarı puanlarının taşınma durumu bakımından cinsiyet değişkene göre farklılaşıp farklılaşmadığının incelenmesi amacıyla, bağımsız örneklem için tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yapılmış ve sonuçlar Tablo 2.27’de verilmiştir.



**Tablo 2.27.** Taşınma Durumu Bakımından Cinsiyet Değişkenine Göre Sekizinci Sınıf Öğrencilerinin Ders Türüne Ait Yıl Sonu Başarı Puanına İlişkin ANOVA Testi Sonuçları

Dersler	Cinsiyet	n	$\bar{X}$	SS	F	P	Anlamlı Fark
Türkçe	A- Yerleşik Kız Öğrenci	58	66,89	14,42	20,984**	,000	A-C
	B-Taşınmalı Kız Öğrenci	25	62,32	18,56			A-D
	C-Yerleşik Erkek Öğrenci	77	49,77	17,29			B-C
	D-Taşınmalı Erkek Öğrenci	41	43,53	16,17			B-D
Matematik	A- Yerleşik Kız Öğrenci	58	62,02	16,98	16,794**	,000	A-C
	B-Taşınmalı Kız Öğrenci	25	54,80	19,27			A-D
	C-Yerleşik Erkek Öğrenci	77	47,81	16,44			B-D
	D-Taşınmalı Erkek Öğrenci	41	39,37	13,94			
Fen Bilgisi	A- Yerleşik Kız Öğrenci	58	62,72	16,62	10,361**	,000	A-D
	B-Taşınmalı Kız Öğrenci	25	60,37	20,18			C-D
	C-Yerleşik Erkek Öğrenci	77	54,62	18,87			B-D
	D-Taşınmalı Erkek Öğrenci	41	42,87	17,40			
Sosyal Bilgiler	A- Yerleşik Kız Öğrenci	58	64,95	17,35	7,281**	,000	
	B-Taşınmalı Kız Öğrenci	25	68,80	17,39			A-D
	C-Yerleşik Erkek Öğrenci	77	58,98	15,90			B-D
	D-Taşınmalı Erkek Öğrenci	41	52,85	11,66			
Yabancı Dil	A- Yerleşik Kız Öğrenci	58	74,18	14,37	22,271**	,000	A-C
	B-Taşınmalı Kız Öğrenci	25	68,76	17,73			A-D
	C-Yerleşik Erkek Öğrenci	77	60,41	16,44			C-D
	D-Taşınmalı Erkek Öğrenci	41	48,79	15,72			B-D
Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi	A- Yerleşik Kız Öğrenci	58	73,24	13,71	14,045**	,000	A-C
	B-Taşınmalı Kız Öğrenci	25	76,11	14,54			A-D
	C-Yerleşik Erkek Öğrenci	77	63,91	15,77			B-C
	D-Taşınmalı Erkek Öğrenci	41	57,19	13,57			B-D

\*P&lt;0,05

\*\*P&lt;0,01

\*\*\*P&lt;0,001

Yapılan ANOVA testi sonuçlarına göre, sekizinci sınıfta öğrenim gören ilköğretim okulu öğrencilerinin Türkçe [ $F_{(3-197)} = 20,984$ ,  $p < 0,01$ ], matematik [ $F_{(3-197)} = 16,794$ ;  $p < 0,01$ ], fen bilgisi [ $F_{(3-197)} = 10,361$ ;  $p < 0,01$ ], sosyal bilgiler [ $F_{(3-197)} = 7,281$ ,  $p < 0,01$ ], yabancı dil [ $F_{(3-197)} = 22,271$ ,  $p < 0,01$ ] ile din kültürü ve ahlak bilgisi [ $F_{(3-197)} = 14,045$ ,  $p < 0,01$ ] derslerine

ilişkin yıl sonu başarı puanları, taşınma durumu bakımından cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermektedir. Başka bir deyişle, taşınma durumu bakımından cinsiyet değişkeni, ilköğretim sekizinci sınıf öğrencilerinin tüm ders türlerine ilişkin yıl sonu başarı puanları üzerinde anlamlı bir farklılık oluşturmaktadır.

Anlamlı farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla tüm ders türleri için Post Hoc analizlerinden Scheffe testi uygulanmıştır.

Türkçe dersi için yapılan Scheffe testi sonuçları, anlamlı farklılıkların yerleşik eğitim gören kız öğrenciler (A) ile yerleşik eğitim gören erkek öğrenciler (C) ve taşınmalı eğitim gören erkek öğrenciler arasında (D); taşınmalı eğitim gören kız öğrenciler (B) ile yerleşik eğitim gören erkek öğrenciler (C) ve taşınmalı eğitim gören erkek öğrenciler (D) arasında olduğunu göstermektedir. Bu ders türüne ait ortalamalar incelendiğinde, yerleşik eğitim gören kız öğrencilerin ( $\bar{X}=66,89$ ) yerleşik eğitim gören erkek öğrencilerden ( $\bar{X}=49,77$ ) ve taşınmalı eğitim gören erkek öğrencilerden ( $\bar{X}=43,53$ ); taşınmalı eğitim gören kız öğrencilerin ( $\bar{X}=62,32$ ) de yine yerleşik eğitim gören erkek öğrenciler ( $\bar{X}=49,77$ ) ve taşınmalı eğitim gören erkek öğrencilerden ( $\bar{X}=43,53$ ) daha yüksek puanlara sahip oldukları görülmektedir. Türkçe dersinde en başarılı grubun yerleşik eğitim gören kız öğrenciler olduğu, bu grubu sırasıyla taşınmalı eğitim gören kız öğrencilerin, yerleşik eğitim gören erkek öğrencilerin ve taşınmalı eğitim gören erkek öğrencilerin izlediği gözlenmektedir.

Yapılan Scheffe testi sonuçlarına göre matematik dersinde ortaya çıkan anlamlı farklılığın yerleşik eğitim gören kız öğrenciler (A) ile yerleşik eğitim gören erkek öğrenciler (C) ve taşınmalı eğitim gören erkek öğrenciler arasında (D) olduğu görülmektedir. Ayrıca, din kültürü ve ahlak bilgisi dersinde farklılık yaratan diğer gruplar ise, taşınmalı eğitim gören kız öğrenciler (B) ile taşınmalı eğitim gören erkek öğrencilerdir (D). Tablo 2.27.'de yer alan Matematik dersine ait ortalamalar incelendiğinde, yerleşik eğitim gören kız öğrencilerin ( $\bar{X}=62,02$ ) yerleşik eğitim gören erkek öğrencilere ( $\bar{X}=47,81$ ) ve taşınmalı eğitim gören erkek öğrencilere ( $\bar{X}=39,37$ ) oranla daha yüksek puanlara sahip oldukları; taşınmalı eğitim gören kız öğrencilerin de ( $\bar{X}=54,80$ ) taşınmalı eğitim gören erkek öğrencilerden ( $\bar{X}=39,37$ ) daha yüksek puanlara sahip oldukları görülmektedir. Bu ders türü için hesaplanan ortalamalarda Türkçe dersinde olduğu gibi, en başarılı grubun yerleşik eğitim gören kız öğrenciler olduğu, bu grubu sırasıyla taşınmalı eğitim gören kız öğrencilerin, yerleşik eğitim gören erkek öğrencilerin ve taşınmalı eğitim gören erkek öğrencilerin izlediği görülmektedir.

Fen bilgisi dersi için yapılan Scheffe testi sonuçlarına göre ise anlamlı farklılık, taşımali eğitim gören erkek öğrenciler (D) ile yerleşik eğitim gören kız öğrenciler (A), taşımali eğitim gören kız öğrenciler (B) ve yerleşik eğitim gören erkek öğrenciler (C) arasında bulunmaktadır. Fen bilgisi dersine ait ortalamaları incelendiğinde, taşımali eğitim gören erkek öğrencilerin ( $\bar{X}=42,87$ ) yerleşik eğitim gören kız öğrencilerden ( $\bar{X}=62,72$ ), taşımali eğitim gören kız öğrencilerden ( $\bar{X}=60,37$ ) ve yerleşik eğitim gören erkek öğrencilerden ( $\bar{X}=54,62$ ) daha düşük puanlara sahip oldukları görülmektedir. Fen bilgisi dersinde en başarılı grubun yerleşik eğitim gören kız öğrenciler olduğu, en başarısız grubun ise taşımali eğitim gören erkek öğrenciler olduğu söylenebilir.

Sosyal bilgiler dersi için yapılan Scheffe testi sonuçlarına göre ise anlamlı farklılık, taşımali eğitim gören erkek öğrenciler (D) ile yerleşik eğitim gören kız öğrenciler (A) ve taşımali eğitim gören kız öğrenciler (B) arasında bulunmaktadır. Sosyal bilgiler dersine ait ortalamaları incelendiğinde, taşımali eğitim gören erkek öğrencilerin ( $\bar{X}=52,85$ ) yerleşik eğitim gören kız öğrencilerden ( $\bar{X}=64,95$ ) ve taşımali eğitim gören kız öğrencilerden ( $\bar{X}=68,80$ ) daha düşük puanlara sahip oldukları görülmektedir. Sosyal bilgiler dersi için hesaplanan ortalamalara bakıldığında, en başarılı grup taşımali eğitim gören kız öğrenciler iken, en başarısız grup ise taşımali eğitim gören erkek öğrencilerdir.

Yabancı dil dersi için yapılan Scheffe testi sonuçları ise, anlamlı farklılık yerleşik eğitim gören kız öğrenciler (A) ile yerleşik eğitim gören erkek öğrenciler (C) arasındadır. Ayrıca, taşımali eğitim gören erkek öğrenciler (D) ile yerleşik eğitim gören kız öğrenciler (A), taşımali eğitim gören kız öğrenciler (B) ve yerleşik eğitim gören erkek öğrenciler (C) arasında da farklılıklar bulunmaktadır. Yabancı dil dersine ait ortalamaları incelendiğinde, yerleşik eğitim gören kız öğrencilerin ( $\bar{X}=74,18$ ) yerleşik eğitim gören erkek öğrencilerden ( $\bar{X}=60,41$ ) daha yüksek puanlara sahip oldukları görülmektedir. Bununla birlikte, taşımali eğitim gören erkek öğrencilerin ( $\bar{X}=48,79$ ) yerleşik eğitim gören kız öğrencilerden ( $\bar{X}=74,18$ ), taşımali eğitim gören kız öğrencilerden ( $\bar{X}=68,76$ ) ve yerleşik eğitim gören erkek öğrencilerden ( $\bar{X}=60,41$ ) anlamlı şekilde daha düşük puanlara sahip oldukları Tablo 2.27'den söylenebilir.

Din kültürü ve ahlak bilgisi dersi için yapılan Scheffe testi sonuçları, anlamlı farklılıkların yerleşik eğitim gören kız öğrenciler (A) ile yerleşik eğitim gören erkek öğrenciler (C) ve taşımali eğitim gören erkek öğrenciler arasında (D) olduğunu ve ayrıca taşımali eğitim gören kız öğrenciler (B) ile yerleşik eğitim gören erkek öğrenciler (C) ve

taşımali eğitim gören erkek öğrenciler (D) arasında da farklılıklar olduğunu göstermektedir. Din kültürü ve ahlak bilgisi dersine ait ortalamalar incelendiğinde, yerleşik eğitim gören kız öğrencilerin ( $\bar{X}=73,24$ ) yerleşik eğitim gören erkek öğrencilerden ( $\bar{X}=63,91$ ) ve taşımali eğitim gören erkek öğrencilerden ( $\bar{X}=57,19$ ) daha yüksek puanlara sahipken; taşımali eğitim gören kız öğrencilerin ( $\bar{X}=76,11$ ) de yine yerleşik eğitim gören erkek öğrenciler ( $\bar{X}=63,91$ ) ve taşımali eğitim gören erkek öğrencilerden ( $\bar{X}=57,19$ ) daha yüksek puanlara sahip oldukları görülmektedir. Din kültürü ve ahlak bilgisi dersinde en başarılı grubun taşımali eğitim gören kız öğrenciler olduğu, bu grubu sırasıyla yerleşik eğitim gören kız öğrencilerin, yerleşik eğitim gören erkek öğrencilerin ve taşımali eğitim gören erkek öğrencilerin izlediği gözlenmektedir.

#### 2.6.4. Öğrencilerin Seviye Belirleme Sınavı Puanlarına İlişkin Bulgular ve Yorumlar

##### 2.6.4.1. Taşınma Durumu Bakımından Cinsiyet Değişkenine Göre Öğrencilerin SBS Puanına İlişkin Bulgular ve Yorumlar

İlköğretim öğrencilerinin SBS puanlarının, öğrencilerin taşınma durumları bakımından cinsiyetlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığının incelenmesi amacıyla, bağımsız örneklem için tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yapılmış ve bulgular Tablo 2.28.'de verilmiştir.

**Tablo 2.28.** Taşınma Durumu Bakımından Cinsiyet Değişkenine Göre Öğrencilerin SBS Puanına İlişkin ANOVA Sonuçları

Taşınma Durumuna Göre Cinsiyet	n	$\bar{X}$	SS	F	P	Anlamli Fark
A-Yerleşik Kız Öğrenci	107	266,63	96,64	5,213*	,002	
B-Taşımali Kız Öğrenci	65	273,70	84,62			A-D
C-Yerleşik Erkek Öğrenci	104	255,65	83,12			B-D
D-Taşımali Erkek Öğrenci	76	220,37	96,29			

\*P<0,05

\*\*P<0,01

\*\*\*P<0,001

Tablo 2.28.'de yer alan ilköğretim okulu öğrencilerinin SBS puanlarına ilişkin ortalamalar incelendiğinde, en başarılı grubun taşımali eğitim gören kız öğrenciler olduğu, bu grubu yerleşik eğitim gören kız öğrencilerin, ardından yerleşik eğitim gören erkek öğrencilerin ve taşımali eğitim gören erkek öğrencilerin izlediği görülmektedir. Hesaplanan

ANOVA testi sonucunda, ilköğretim okulu öğrencilerinin SBS puanlarının [ $F_{(3-348)} = 5,213$ ;  $p < 0,01$ ], taşınma durumları bakımından cinsiyetlerine bağlı olarak anlamlı bir şekilde farklılaştığı gözlenmiştir. Bu durumda, ilköğretim okulu öğrencilerinin taşınma durumları bakımından cinsiyetlerine, öğrencilerin SBS puanları üzerinde etkili bulunmuştur.

Anlamlı farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek üzere, Post Hoc analizlerinden Scheffe testi uygulanmıştır. Bu testin sonuçlarına göre; anlamlı farkın yerleşik eğitim gören kız öğrenciler (A) ile taşınmalı eğitim gören erkek öğrenciler (D) ve taşınmalı eğitim gören kız öğrenciler (B) ile taşınmalı eğitim gören erkek öğrenciler (D) arasında olduğu gözlenmiştir. Yerleşik eğitim gören kız öğrenciler ( $\bar{X} = 266,63$ ) ve taşınmalı eğitim gören kız öğrenciler ( $\bar{X} = 273,70$ ) için hesaplanan aritmetik ortalamalar, taşınmalı eğitim gören erkek öğrencilerin ortalamalarından ( $\bar{X} = 220,37$ ) anlamlı ölçüde daha yüksektir.

SBS puanlarına ait aritmetik ortalamalar incelendiğinde, en başarılı grup olan taşınmalı eğitim gören kız öğrencilerin ( $\bar{X} = 273,70$ ), yerleşik eğitim gören kız öğrencilerden ( $\bar{X} = 266,63$ ) daha başarılı olduğu görülmektedir. Bunun nedeni olarak, yaşadıkları yerleşim yerinde herhangi bir ortaöğretim kurumu bulunmayan taşınmalı eğitim gören kız öğrencilerin bir üst öğrenime devam edebilmeleri için yatılı bir ortaöğretim kurumunu kazanmak zorunda olmaları nedeniyle SBS sınavına çok iyi hazırlanmış olmaları gösterilebilir. Yerleşik eğitim gören kız öğrenciler ise SBS sınavından çok iyi sonuçlar elde etmeseler bile bir üst öğrenime devam etmek istediklerinde yerleşim yerlerinde bulunan herhangi bir ortaöğretim kurumuna devam edebilecekleri için SBS sınavını taşınmalı eğitim gören kız öğrenciler kadar önemsememiş olabilirler.

Taşınmalı eğitim gören erkek öğrenciler, SBS puanına ilişkin ortalamalarda en başarısız olan grubu ( $\bar{X} = 220,37$ ) oluşturmaktadırlar. Daha çok kırsal alanlarda yaşayan taşınmalı eğitim gören öğrencilerin velileri genellikle çiftçilik-hayvancılık ile uğraşmaktadır. Ailenin işlerini devralmak genellikle erkek çocuklarına düştüğü için, taşınmalı eğitim gören erkek öğrenciler bir üst öğrenime devam etmeyi düşünmüyor olabilirler. Bu durum, SBS sınavında en başarısız olan grubun taşınmalı eğitim gören erkek öğrenciler olmasının nedeni olarak gösterilebilir.

### 2.6.4.2. Taşınma Durumu Bakımından Öğrenim Görülen Sınıf Düzeyi Değişkenine Göre SBS Puanına İlişkin Bulgular ve Yorumlar

İlköğretim okulu altıncı ve yedinci sınıf öğrencilerinin Ortaöğretim Kurumlarına Geçiş Sistemi bünyesinde yapılan Seviye Belirleme Sınavı (SBS) taşınma durumu bakımından öğrenim görülen sınıf düzeyi değişkeni açısından karşılaştırılması amacıyla, bağımsız örneklem için t-testi yapılmış ve bulgular Tablo 2.29.'da verilmiştir.

**Tablo 2.29.** Taşınma Durumu Bakımından Öğrenim Görülen Sınıf Düzeyi Değişkenine Göre SBS Puanına İlişkin t-testi Sonuçları

Sınıf	Taşınma Durumu	n	$\bar{X}$	SS	Sd	t	P
Altıncı sınıf	Yerleşik Öğrenci	108	259,00	93,00	173	0,942	,348
	Taşınmalı Öğrenci	67	245,18	96,53			
Yedinci sınıf	Yerleşik Öğrenci	207	261,50	89,47	175	1,422	,157
	Taşınmalı Öğrenci	145	245,00	95,43			

$P > 0,05$

Tablo 2.29. incelendiğinde, her iki sınıf seviyesinde de yerleşik eğitim gören ilköğretim okulu öğrencilerinin aritmetik ortalamalarının taşınmalı eğitim gören öğrencilere göre daha yüksek olduğu gözlenmiştir. Ancak, hesaplanan t-testi sonuçları altıncı sınıf ( $t_{(173)} = 0,942$ ;  $p > 0,05$ ) ve yedinci sınıflarda ( $t_{(175)} = 1,422$ ;  $p > 0,05$ ) öğrenim gören öğrencilerin SBS puanlarının taşınma durumu bakımından öğrenim görülen sınıf düzeyi değişkenine göre anlamlı farklılık oluşturmadığını göstermiştir. Yani taşınma durumu değişkeninde sınıf düzeylerinin, ilköğretim okulu öğrencilerinin SBS puanları üzerinde anlamlı bir etkisi olmadığı söylenebilir.

## 2.6.5. Taşımali Eğitim Gören Öğrencilerin Taşıma Merkezine Olan Uzaklıklarına İlişkin Bulgular ve Yorumlar

### 2.6.5.1. Genel Yıl Sonu Başarı Puanı Değişkenine Göre Öğrencilerin Taşıma Merkezine Olan Uzaklıklarına İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Taşımali eğitim gören ilköğretim okulu öğrencilerinin yıl sonu başarı puanlarının öğrencilerin yerleşim yerlerinin taşınma merkezine olan uzaklığı bakımından karşılaştırılması amacıyla, bağımsız örneklem için tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yapılmış ve bulgular Tablo 2.30.'da verilmiştir.

**Tablo 2.30.** Genel Yıl Sonu Başarı Puanı Değişkenine Göre Öğrencilerin Taşıma Merkezine Olan Uzaklıklarına İlişkin ANOVA Sonuçları

Taşıma Merkezine Olan Uzaklık	n	$\bar{X}$	SS	F	P	Anlamlı Fark
A-10 km ve altı	177	62,89	13,30	0,587	,557	
B-11-20 km	75	64,88	14,17			-
C-21 km ve üzeri	41	63,02	13,74			

$P > 0,05$

Tablo 2.30. incelendiğinde, taşımali ilköğretim okuluna 10 km veya daha az, 11-20 km arası ve 21 km veya daha fazla mesafeden taşınan ilköğretim öğrencilerinin yıl sonu başarı puanlarının, öğrencilerin yerleşim yerlerinin taşınma merkezine olan uzaklığına bağlı olarak anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı gözlenmiştir ( $F_{(2-290)} = 0,587$ ;  $p > 0,05$ ). Buna göre, ilköğretim okulu öğrencilerinin evlerinin taşınma merkezine olan uzaklığının, öğrencilerin yıl sonu başarı puanları üzerinde etkili olmadığı söylenebilir.

### 2.6.5.2. Sınıf Düzeyleri Bakımından Genel Yıl Sonu Başarı Puanı Değişkenine Göre Öğrencilerin Taşıma Merkezine Olan Uzaklıklarına İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Taşımali eğitim gören ilköğretim okulu öğrencilerinin sınıf düzeyleri bakımından genel yıl sonu başarı puanlarının öğrencilerin yerleşim yerlerinin taşınma merkezine olan uzaklığı açısından karşılaştırılması amacıyla, dördüncü, beşinci, altıncı ve sekizinci sınıflar için örneklem gruplarında 15'den az sayıda öğrenci bulunması nedeniyle (Sipahi ve diğerleri, 2006, s.194 ) Kruskal-Wallis H Testi yapılmış ve sonuçlar Tablo 2.31'de verilmiştir.

**Tablo 2.31.** Sınıf Düzeyleri Bakımından Genel Yıl Sonu Başarı Puanı Değişkenine Göre Öğrencilerin Taşıma Merkezine Olan Uzaklıklarına İlişkin Kruskal Wallis H Testi Sonuçları

Sınıflar	Taşıma Merkezine Uzaklık	n	Sıra ort.	Sd	$\chi^2$	P	Anlamlı Fark
Dördüncü sınıf	A-10 km ve altı	16	24,88	2	5,980*	,050	A-C
	B -11-20 km	19	26,11				B-C
	C -21 km ve üzeri	10	14,10				
Beşinci sınıf	A-10 km ve altı	10	21,30	2	1,841	,398	
	B -11-20 km	14	15,93				-
	C -21 km ve üzeri	13	20,54				
Altıncı sınıf	A-10 km ve altı	41	36,27	2	2.580	,275	
	B -11-20 km	14	34,21				-
	C -21 km ve üzeri	12	26,00				
Sekizinci sınıf	A-10 km ve altı	41	34,66	2	0,666	,717	
	B -11-20 km	20	32,60				-
	C -21 km ve üzeri	5	27,60				

\*P&lt;0,05

\*\*P&lt;0,01

\*\*\*P&lt;0,001

Tablo 2.31.'de göre, dördüncü sınıfta öğrenim gören öğrencilerin genel yıl sonu başarı puanları, öğrencilerin taşınma mesafelerine göre anlamlı şekilde farklılık gösterirken [ $\chi^2_{(2)} = 5,980$ ,  $p < 0,05$ ], Beşinci sınıfta öğrenim gören öğrencilerin [ $\chi^2_{(2)} = 1,841$ ,  $p > 0,05$ ], altıncı sınıfta öğrenim gören öğrencilerin [ $\chi^2_{(2)} = 2.580$ ,  $p > 0,05$ ] ve sekizinci sınıfta öğrenim gören öğrencilerin [ $\chi^2_{(2)} = 0,666$ ,  $p > 0,05$ ] genel yıl sonu başarı puanları, öğrencilerin taşınma mesafelerine göre anlamlı şekilde farklılık göstermemektedir.

Diğer bir ifade ile öğrencilerin yerleşim yerlerinin taşıma merkezine olan uzaklığı dördüncü sınıfta öğrenim gören öğrencilerin genel yıl sonu başarı puanları üzerinde anlamlı bir farklılık yaratırken, beşinci, altıncı ve sekizinci Sınıflarda öğrenim gören öğrencilerin genel yıl sonu başarı puanları üzerinde anlamlı bir farklılık yaratmamaktadır.



Dördüncü sınıflarda guruplar arası anlamlı farkın kaynağını bulmak amacıyla, ikili gruplar halinde Mann Whitney U testi yapılmıştır. Bu testin sonuçlarına göre, farklılığın taşıma merkezine 21 km ve üzeri mesafeden taşınan öğrenciler (C) ile 10 km ve altı (B) mesafeden ve 11-20 km (C) arası mesafeden taşınan öğrenciler arasında olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Dördüncü sınıfta 21 km ve üzeri mesafeden taşınan öğrencilerin yıl sonu başarı puanı ortalaması ( $\bar{X}=14,10$ ), 10 km ve altı mesafeden taşınan öğrencilerin ortalamasından ( $\bar{X}=24,88$ ) ve 11-20 km arası mesafeden taşınan öğrencilerin ortalamalarından ( $\bar{X}=26,11$ ) anlamlı ölçüde daha düşüktür. Buradan, öğrencilerin okula ulaşmak üzere kat ettikleri mesafe arttıkça, öğrencilerin başarı durumunun azaldığı sonucuna ulaşılabilir.

Taşıma mesafesinin dördüncü sınıf öğrencilerinin akademik başarısı üzerinde olumsuz bir etkiye sahip olduğu söylenebilir. Ancak, sınıf düzeyi arttıkça bu olumsuz etkinin anlamlı bir farklılık yaratmadığı görülmektedir. Buna göre, taşınmalı eğitim gören öğrencilerin yaşları arttıkça taşınma durumundan daha az etkilendikleri söylenebilir.

Taşınmalı eğitimin başarıyı olumsuz etkilediği sonucuna Ayça ve Cankurt (2005) taşınmalı ilköğretim uygulamasında karşılaşılan bazı sorunları belirlemek amacıyla gerçekleştirdikleri araştırmalarında da ulaşmışlardır. Bu çalışmada, öğrencilerin buldukları yerleşim yeri ile taşındıkları merkez okula olan uzaklıkları arasında anlamlı bir ilişki bulunmuş ve daha yakın mesafeden taşınan öğrencilerin, daha uzak mesafeden taşınan öğrencilere göre derslerinde daha başarılı oldukları sonucuna varılmıştır.

Bu olumsuz etkiye neden olarak, öğrencilerin taşınacakları mesafe arttıkça daha erken kalkmak zorunda kalmaları nedeniyle yeterince uyuyamamaları gösterilebilir. Bunu doğrulayan bir bulguya Ayca ve Cankurt'un (2005) çalışmalarında rastlanmıştır. Ayca ve Cankurt, araştırmalarında taşınmalı eğitim gören öğrencilerin genelde uyku problemi yaşadıklarını belirtmişlerdir.

Taşıma mesafesinin öğrencilerin akademik başarıları üzerinde olumsuz etkiye yol açmasının bir diğer nedeni olarak öğrencilerin sabah erken uyanmaları nedeniyle kahvaltı yapamıyor olabilmeleri gösterilebilir. Sabah kahvaltısı, özellikle bu dönem çocukları için çok önemlidir. Tüm gece aç kalan öğrenci, kahvaltı yapmayınca kan şekeri düşmekte ve güne halsiz ve isteksiz başlamaktadır (Eser, Şahin, Demireli, 2000, s.25). Kahvaltı yapma ile bilişsel işlev arasındaki ilişki konusunda yapılan araştırmaların çoğu, kahvaltı eden öğrencilerinin anımsama becerilerinin daha yüksek olduğunu bildirmektedir (Baysal, 1999b, 1).

Yedinci sınıflarda öğrenim gören öğrencilerde 21 km ve üzeri mesafeden taşınan öğrenci bulunmaması nedeniyle örneklem sayısı 3'ün altına düşmektedir. Bu nedenle taşınmalı eğitim gören Yedinci sınıf öğrencilerinin yıl sonu başarı puanlarının öğrencilerin yerleşim yerlerinin taşınma merkezine olan uzaklığı açısından karşılaştırılması amacıyla Mann Whitney U testi yapılmış ve sonuçlar Tablo 2.32.'de verilmiştir.

**Tablo 2.32.** Sınıf Düzeyleri Bakımından Genel Yıl Sonu Başarı Puanı Değişkenine Göre Yedinci Sınıf Öğrencilerinin Taşıma Merkezine Olan Uzaklıklarına İlişkin Mann Whitney U testi Sonuçları

Sınıf	Taşıma Merkezine Uzaklık	n	Sıra ort.	Sıra Toplamı	U	P
7. sınıf	10 km ve altı	69	39,38	2717,00	302,000	,894
	11-20 km	9	40,44	364,00		

P>0,05

Tablo 2.32.'de göre, taşınmalı eğitim gören yedinci sınıf öğrencilerinin yıl sonu başarı puanları öğrencilerin yerleşim yerlerinin taşıma merkezine olan uzaklıklarına bağlı olarak anlamlı bir şekilde farklılaşmamaktadır (  $U = 302,000$ ,  $p > 0,05$ ). Farklı bir ifade ile taşıma merkezine olan uzaklık değişkeninin, taşınmalı eğitim gören yedinci sınıf öğrencilerinin yıl sonu başarı puanları üzerinde anlamlı bir etkisi olmadığı söylenebilir.

### **2.6.5.3. Öğrencilerin Sınıf Düzeyleri Bakımından SBS Puanı Değişkenine Göre Taşıma Merkezine Olan Uzaklıklarına İlişkin Bulgular ve Yorumlar**

#### **2.6.5.3.1. İlköğretim Altıncı Sınıf Öğrencilerin SBS Puanı Değişkenine Göre Taşıma Merkezine Olan Uzaklıklarına İlişkin Bulgular ve Yorumlar**

İlköğretim altıncı sınıf öğrencilerinin SBS puanlarının, öğrencilerin yerleşim yerlerinin taşınma merkezine olan uzaklığı bakımından karşılaştırılması amacıyla, örneklem gruplarında 15'den az sayıda öğrenci bulunması nedeniyle Kruskal-Wallis testi yapılmış ve sonuçlar Tablo 2.33.'te verilmiştir.

**Tablo 2.33.** İlköğretim Altıncı Sınıf Öğrencilerin SBS Puanı Değişkenine Göre Taşıma Merkezine Olan Uzaklıklarına İlişkin Kruskal-Wallis H Testi Sonuçları

Sınıflar	Taşıma Merkezine Uzaklık	n	Sıra ort.	Sd	$\chi^2$	P	Anlamlı Fark
6. sınıf	A-10km ve altı	41	32,95	2	0,653	,722	
	B -11-20 km	14	37,71				-
	C -21 km ve üzeri	12	33,25				

P>0,05

Tablo 2.33. incelendiğinde, ilköğretim altıncı sınıf öğrencilerinin SBS puanlarının öğrencilerin yerleşim yerlerinin taşıma merkezine olan uzaklıklarına bağlı olarak anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı gözlenmektedir ( $\chi^2_{(2)} = 0,653$ ; P>0,05). Farklı bir ifade ile taşıma merkezine olan uzaklık değişkeninin, ilköğretim okulu altıncı sınıf öğrencilerinin SBS puanları üzerinde anlamlı bir etkisi olmadığı söylenebilir.

#### 2.6.5.3.2. İlköğretim Yedinci Sınıf Öğrencilerin SBS Puanı Değişkenine Göre Taşıma Merkezine Olan Uzaklıklarına İlişkin Bulgular ve Yorumlar

İlköğretim yedinci sınıfta öğrenim gören öğrencilerde, okula 21 km ve daha üzeri mesafeden taşınan öğrenci bulunmaması nedeniyle bu sınıf düzeyinde taşıma merkezine olan uzaklık iki ayrı grup olarak sınıflandırılmıştır. İlköğretim yedinci sınıf öğrencilerinin SBS puanlarının, öğrencilerin yerleşim yerlerinin taşınma merkezine olan uzaklığı bakımından karşılaştırılması amacıyla, varyansların homojen olmaması nedeniyle Man Whitney U-Testi yapılmış ve sonuçlar Tablo 2.34.'te verilmiştir

**Tablo 2.34.** İlköğretim Yedinci Sınıf Öğrencilerin SBS Puanı Değişkenine Göre Taşıma Merkezine Olan Uzaklıklarına İlişkin Man Whitney U-Testi Sonuçları

Sınıflar	Taşıma Merkezine Uzaklık	n	Sıra ort.	Sıra Toplamı	U	P
7. sınıf	10km ve altı	69	38,69	2669,5	254,50	,379
	11-20 km	9	45,72	411,5		

P>0,05

Tablo 2.34. incelendiğinde, ilköğretim yedinci sınıf öğrencilerinin SBS puanlarının öğrencilerin yerleşim yerlerinin taşıma merkezine olan uzaklıklarına bağlı olarak anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı gözlenmektedir ( $U = 254,50$ ,  $p > 0,05$ ). Farklı bir ifade ile taşıma merkezine olan uzaklık değişkeninin, ilköğretim yedinci sınıf öğrencilerinin SBS puanları üzerinde anlamlı bir etkisi olmadığı söylenebilir.

#### 2.6.5.4. Öğrencilerin Belge Alma Durumu Değişkenine Göre Taşıma Merkezine Olan Uzaklıklarına İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Öğrencilerin belge alma durumlarının, taşıma merkezine olan uzaklık değişkeniyle ilişkili olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan ki-kare testi sonuçları Tablo 2.35.'te verilmiştir.

**Tablo 2.35.** Öğrencilerin Belge Alma Durumu Değişkenine Göre Taşıma Merkezine Olan Uzaklıklarına İlişkin ki-kare Testi Sonuçları

Taşıma Merkezine Uzaklık	Belge Alma Durumu								
	Belge Alamayan Öğrenciler		Teşekkür Alan Öğrenciler		Takdir Alan Öğrenciler		Toplam		
	n	%	n	%	n	%	n	%	
10 km ve altı	119	67	50	28	8	5	177	100	
11-20 km	48	63	18	25	9	12	75	100	
21 km ve üzeri	23	57	16	37	2	6	41	100	
Toplam	190	65	84	29	19	6	293	100	
Pearson $\chi^2$				Sd		p			
6,531				4		,63			

$P > 0,05$

Öğrencilerin belge almaları ile yerleşim yerlerinin taşıma merkezine olan uzaklığı arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan ki-kare testi sonucu; aralarında istatistiksel açıdan anlamlı bir ilişki ( $\chi^2_{(4)} = 6,531$ ;  $p < 0,05$ ) olmadığını göstermektedir. Başka bir anlatımla, öğrencilerin belge alma durumu değişkeni ile taşıma merkezine olan uzaklıkları arasında anlamlı bir ilişki yoktur.

## SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde, araştırma bulgularına dayalı olarak elde edilen sonuçlara yer verilmiş ve bu doğrultuda öneriler geliştirilmiştir. Ancak, bu çalışmadan elde edilen sonuçlar ve geliştirilen öneriler, araştırmanın sınırlılıkları nedeniyle sadece Antalya ili merkez ilçede bulunan taşımali ilköğretim okullarına genellenebilir.

### Sonuçlar

Araştırmanın bulgularından yola çıkılarak elde edilen sonuçlar alt problemlerine göre aşağıda sunulmuştur.

### Öğrencilerin Yıl Sonu Başarı Puanlarına İlişkin Sonuçlar

1. Yerleşik eğitim gören öğrencilerin yıl sonu başarı puanları ile taşımali eğitim gören öğrencilerin yıl sonu başarı puanları arasında anlamlı farklılık bulunmuştur. Yerleşik eğitim gören öğrencilerin yıl sonu başarı puanları, taşımali eğitim gören öğrencilerin puanlarından daha yüksektir.

2. Taşınma durumu bakımından cinsiyet değişkeninin, öğrencilerin yıl sonu başarı puanları üzerine etkisi incelendiğinde, aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır:

a) Yerleşik eğitim gören kız öğrencilerin yıl sonu başarı puanları ile taşımali eğitim gören kız öğrencilerin yıl sonu başarı puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

b) Yıl sonu başarı puanları, yerleşik eğitim gören erkek öğrencilerde, taşımali eğitim gören erkek öğrencilerden anlamlı ölçüde yüksektir.

c) Yıl sonu başarı puanları, yerleşik eğitim gören kız öğrencilerde, yerleşik eğitim gören erkek öğrencilerden anlamlı ölçüde yüksektir.

d) Yıl sonu başarı puanları, taşımali eğitim gören kız öğrencilerde, taşımali eğitim gören erkek öğrencilerden anlamlı ölçüde yüksektir.

3. Yıl sonu başarı puanları, dördüncü ve sekizinci sınıflarda yerleşik eğitim gören öğrencilerde, taşımali eğitim gören öğrencilerden anlamlı ölçüde yüksektir. Beşinci, altıncı ve

yedinci sınıflarda ise, yerleşik eğitim gören öğrenciler ile taşınmalı eğitim gören öğrencilerin yıl sonu başarı puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

### **Öğrencilerin Belge Alma Durumlarına İlişkin Sonuçlar**

1. Öğrencilerin taşınma durumları ile başarı belgesi alma durumları arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Taşınmalı eğitim gören öğrencilerden bir başarı belgesine sahip olmayanların oranı, yerleşik eğitim gören öğrencilere göre daha yüksektir. Teşekkür ve takdir belgesine sahip olma bakımından, yerleşik eğitim gören öğrencilerin, taşınmalı eğitim gören öğrencilere göre daha fazla sayıda başarı belgesi sahibi oldukları sonucuna varılmıştır.

2. Öğrencilerin başarı belgesi alma durumları ile taşınma durumları bakımından cinsiyetlerine göre anlamlı ilişki bulunmuştur. Hiçbir başarı belgesi alamayan öğrencilerin dağılımına bakıldığında, en yüksek orana taşınmalı eğitim gören erkek öğrencilerin sahip olduğu, bu grubu sırasıyla yerleşik eğitim gören erkek öğrencilerin, taşınmalı eğitim gören kız öğrencilerin ve yerleşik eğitim gören kız öğrencilerin izlediği belirlenmiştir. Öğrencilerin teşekkür belgesi alma durumlarına ilişkin oranlar incelendiğinde; yerleşik ve taşınmalı eğitim gören kız öğrencilerin eşit ve en yüksek orana sahip oldukları, bu grupları sırasıyla yerleşik eğitim gören erkek öğrencilerin ve taşınmalı eğitim gören erkek öğrencilerin izlediği görülmüştür. En çok takdir belgesi alan grup yerleşik eğitim gören kız öğrenciler, en az takdir belgesi alan grup ise taşınmalı eğitim gören erkek öğrenciler olmuştur.

3. Taşınma durumu bakımından öğrenim görülen sınıf düzeyi değişkeni ile öğrencilerin başarı belgesi alma durumları arasında, dördüncü sınıfta ilişki bulunurken diğer sınıflarda herhangi bir ilişki ortaya çıkmamıştır. Dördüncü sınıflarda taşınmalı eğitim gören öğrencilerden hiçbir başarı belgesine sahip olmayanların oranı, yerleşik eğitim görenlere göre daha yüksektir. Yerleşik eğitim gören öğrenciler, taşınmalı eğitim gören öğrencilere göre daha yüksek oranda teşekkür belgesine sahiptir. Yerleşik eğitim gören öğrenciler, taşınmalı eğitim gören öğrencilerin yaklaşık üç katı oranında takdir belgesi almışlardır.

### **Öğrencilerin Sınıf Düzeylerine Göre Ders Türlerine Ait Yıl Sonu Başarı Puanlarına İlişkin Sonuçlar**

1. Taşınma durumu değişkenine göre öğrencilerin sınıf düzeyleri bakımından ders türlerine ilişkin yıl sonu başarı puanları incelendiğinde aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır:

a) İlköğretim dördüncü sınıfta öğrenim gören öğrencilerin Türkçe, matematik, fen bilgisi, sosyal bilgiler ile din kültürü ve ahlak bilgisi derslerine ilişkin yıl sonu başarı puanları, taşınma durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterirken; yabancı dil dersine ilişkin yıl sonu başarı puanlarının taşınma durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediği ortaya çıkmıştır. İlköğretim dördüncü sınıfta öğrenim gören öğrencilerinin Türkçe, matematik, fen bilgisi, sosyal bilgiler ve din kültürü ve ahlak bilgisi derslerine ilişkin yıl sonu başarı puanlarına ait ortalamalar incelendiğinde, yerleşik eğitim gören öğrencilerin ortalamaları, taşınmalı eğitim gören öğrencilerin ortalamalarına göre anlamlı şekilde daha yüksektir.

b) İlköğretim beşinci sınıfta öğrenim gören öğrencilerin Türkçe, matematik, fen bilgisi, sosyal bilgiler, yabancı dil ve din kültürü ve ahlak bilgisi derslerine ilişkin yıl sonu başarı puanları, taşınma durumuna bağlı olarak anlamlı şekilde farklılaşmamıştır.

c) İlköğretim altıncı sınıfta öğrenim gören öğrencilerin Türkçe, matematik, fen bilgisi, sosyal bilgiler, yabancı dil ve din kültürü ve ahlak bilgisi derslerine ilişkin yıl sonu başarı puanları, taşınma durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermemiştir.

d) İlköğretim yedinci sınıfta öğrenim gören öğrencilerin Türkçe, matematik, fen bilgisi, sosyal bilgiler, yabancı dil ve din kültürü ve ahlak bilgisi derslerine ilişkin yıl sonu başarı puanları, taşınma durumuna bağlı olarak anlamlı şekilde farklılaşmamıştır.

e) İlköğretim sekizinci sınıfta sosyal bilgiler ile din kültürü ve ahlak bilgisi derslerine ilişkin yıl sonu başarı puanlarında, taşınma durumu değişkenine göre anlamlı farklılık bulunmamıştır. Türkçe, matematik, fen bilgisi ve yabancı dil derslerine ilişkin yıl sonu başarı puanları ise, yerleşik eğitim gören öğrencilerde taşınmalı eğitim gören öğrencilere göre anlamlı ölçüde daha yüksektir.

2. Taşınma durumu, cinsiyet ve sınıf düzeyleri değişkenlerine göre, yıl sonu başarı puanları incelendiğinde aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır:

a) İlköğretim dördüncü sınıf öğrencilerinin taşınma durumu bakımından cinsiyetleri, Türkçe, fen bilgisi, sosyal bilgiler ve din kültürü ve ahlak bilgisi derslerine ilişkin yıl sonu başarı puanları üzerinde anlamlı bir farklılık yaratırken, matematik ve yabancı dil derslerine ilişkin yıl sonu başarı puanları üzerinde anlamlı bir farklılık yaratmamaktadır. Türkçe, sosyal bilgiler ve Din kültürü ve Ahlak Bilgisi derslerine ait ortalamalar incelendiğinde, yerleşik

eğitim gören kız öğrencilerin, taşımalı eğitim gören erkek öğrencilere oranla daha yüksek puanlara sahip oldukları görülmüştür.

b) İlköğretim beşinci sınıf ğrencilerinin taşınma durumu bakımından cinsiyetleri, Türkçe, sosyal bilgiler, yabancı dil ve din kültürü ve ahlak bilgisi derslerine ilişkin yıl sonu başarı puanları üzerinde anlamlı bir farklılık yaratırken, matematik ve fen bilgisi derslerine ilişkin yıl sonu başarı puanları üzerinde anlamlı bir farklılık yaratmamıştır. Yabancı dil dersine ait ortalamalar incelendiğinde, yerleşik eğitim gören kız öğrencilerin, taşımalı eğitim gören erkek öğrencilere göre daha başarılı olduğu ve taşımalı eğitim gören kız öğrencilerin taşımalı eğitim gören erkek öğrencilere göre daha başarılı olduğu görülmüştür. Din kültürü ve ahlak bilgisi dersine ait ortalamalar incelendiğinde, yerleşik eğitim gören kız öğrencilerin, yerleşik eğitim gören erkek öğrencilerden daha yüksek puanlara sahip olduğu ve yine aynı Şekilde taşımalı eğitim gören kız öğrencilerin, yerleşik eğitim gören erkek öğrencilerden daha yüksek puanlara sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

c) ) İlköğretim altıncı sınıf ğrencilerinin taşınma durumu bakımından cinsiyetleri, Türkçe, matematik, fen bilgisi, sosyal bilgiler, yabancı dil ve din kültürü ve ahlak bilgisi derslerine ilişkin yıl sonu başarı puanları üzerinde anlamlı bir farklılık yaratmamıştır.

d) İlköğretim yedinci sınıf ğrencilerinin taşınma durumu bakımından cinsiyetleri, Türkçe, matematik, fen bilgisi, sosyal bilgiler, yabancı dil ve din kültürü ve ahlak bilgisi derslerine ilişkin yıl sonu başarı puanları üzerinde anlamlı bir farklılık göstermektedir. Türkçe ve din kültürü ve ahlak bilgisi derslerine ait ortalamalar incelendiğinde, yerleşik eğitim gören kız öğrencilerin, yerleşik eğitim gören erkek öğrencilere ve taşımalı eğitim gören erkek öğrencilere oranla daha yüksek puanlara sahip oldukları; taşımalı eğitim gören kız öğrencilerin de taşımalı eğitim gören erkek öğrencilerden daha yüksek puanlara sahip oldukları görülmüştür. Matematik dersine ait ortalamaları incelendiğinde, yerleşik eğitim gören kız öğrencilerin, taşımalı eğitim gören erkek öğrencilere oranla daha yüksek puanlara sahip oldukları; taşımalı eğitim gören kız öğrencilerin de yerleşik eğitim gören erkek öğrencilerden ve taşımalı eğitim gören erkek öğrencilerden daha yüksek puanlara sahip oldukları görülmüştür. Fen bilgisi dersine ait ortalamalar incelendiğinde, taşımalı eğitim gören erkek öğrencilerin, yerleşik eğitim gören kız öğrencilerden ve taşımalı eğitim gören kız öğrencilerden daha düşük puanlara sahip oldukları görülmektedir. Yabancı dil dersine ait ortalamalar incelendiğinde, yerleşik eğitim gören kız öğrencilerin, yerleşik eğitim gören erkek öğrencilerden ve taşımalı eğitim gören erkek öğrencilerden; taşımalı eğitim gören kız



öğrencilerin de yine yerleşik eğitim gören erkek öğrencilerden ve taşınmalı eğitim gören erkek öğrencilerden daha yüksek puanlara sahip oldukları görülmektedir.

e. İlköğretim sekizinci sınıf öğrencilerinin taşınma durumu bakımından cinsiyetleri, Türkçe, matematik, fen bilgisi, sosyal bilgiler, yabancı dil ve din kültürü ve ahlak bilgisi derslerine ilişkin yıl sonu başarı puanları üzerinde anlamlı bir farklılık göstermektedir. Türkçe ile din kültürü ve ahlak bilgisi derslerine ait ortalamalar incelendiğinde, yerleşik eğitim gören kız öğrencilerin, yerleşik eğitim gören erkek öğrencilerden ve taşınmalı eğitim gören erkek öğrencilerden; taşınmalı eğitim gören kız öğrencilerin de yine yerleşik eğitim gören erkek öğrenciler ve taşınmalı eğitim gören erkek öğrencilerden daha yüksek puanlara sahip oldukları görülmüştür. Matematik dersine ait ortalamalar incelendiğinde, yerleşik eğitim gören kız öğrencilerin, yerleşik eğitim gören erkek öğrencilere ve taşınmalı eğitim gören erkek öğrencilere oranla daha yüksek puanlara sahip oldukları; taşınmalı eğitim gören kız öğrencilerin de taşınmalı eğitim gören erkek öğrencilerden daha yüksek puanlara sahip oldukları görülmüştür. Fen bilgisi dersine ait ortalamalar incelendiğinde, taşınmalı eğitim gören erkek öğrencilerin, yerleşik eğitim gören kız öğrencilerden, taşınmalı eğitim gören kız öğrencilerden ve yerleşik eğitim gören erkek öğrencilerden daha düşük puanlara sahip oldukları görülmüştür. sosyal bilgiler dersine ait ortalamaları incelendiğinde, taşınmalı eğitim gören erkek öğrencilerin, yerleşik eğitim gören kız öğrencilerden ve taşınmalı eğitim gören kız öğrencilerden daha düşük puanlara sahip oldukları görülmüştür. Yabancı dil dersine ait ortalamaları incelendiğinde, yerleşik eğitim gören kız öğrencilerin, yerleşik eğitim gören erkek öğrencilerden daha yüksek puanlara sahip oldukları görülmektedir. Bununla birlikte, taşınmalı eğitim gören erkek öğrencilerin, yerleşik eğitim gören kız öğrencilerden, taşınmalı eğitim gören kız öğrencilerden ve yerleşik eğitim gören erkek öğrencilerden anlamlı şekilde daha düşük puanlara sahip oldukları görülmüştür.

### **Öğrencilerin Seviye Belirleme Sınavı Puanlarına İlişkin Sonuçlar**

1. İlköğretim altıncı ve yedinci sınıf öğrencilerinin SBS puanları, taşınmalı eğitim gören erkek öğrencilerde, taşınmalı eğitim gören kız öğrenciler ve yerleşik eğitim gören kız öğrencilerden daha düşüktür.

2. İlköğretim altıncı ve yedinci sınıf öğrencilerinin SBS puanları, taşınma durumu bakımından öğrenim görülen sınıf düzeyi değişkenine göre anlamlı farklılık oluşturmamıştır.

## **Taşınmalı Eğitim Gören Öğrencilerin Taşıma Merkezine Olan Uzakhklarına İlişkin Sonuçlar**

1. Taşınmalı eğitim gören ilköğretim okulu öğrencilerinin yıl sonu başarı puanları, öğrencilerin yerleşim yerlerinin taşıma merkezine olan uzaklığına göre anlamlı bir şekilde farklılaşmamıştır.

2. Taşınmalı eğitim gören ilköğretim okulu öğrencilerinin yerleşim yerlerinin taşıma merkezine olan uzaklığı dördüncü sınıfta öğrenim gören öğrencilerin genel yıl sonu başarı puanları üzerinde anlamlı bir farklılık yaratırken, diğer sınıflarda öğrenim gören öğrencilerin genel yıl sonu başarı puanları üzerinde anlamlı bir farklılık yaratmamaktadır. Dördüncü sınıfta 21 km ve üzeri mesafeden taşınan öğrencilerin yıl sonu başarı puanları, 10 km ve daha az mesafeden taşınan öğrencilerde ve 11-20 km arası mesafeden taşınan öğrencilere göre anlamlı ölçüde daha düşüktür.

3. Öğrencilerin başarı belgesi alma durumları ile yerleşim yerlerinin taşıma merkezine olan uzaklıkları arasında anlamlı bir ilişki bulunmamıştır.

### **Öneriler**

Bu çalışmada, öğrenci başarısı bakımından taşınmalı eğitimin aleyhinde sonuçlar elde edilmiştir. Türk milli eğitiminin temel ilkelerinden biri olan fırsat ve imkân eşitliğini sağlamak amacıyla başlatılan taşınmalı eğitim uygulamasının, başarı farklılıklarını önlemeye yeterli olmadığı, bunun yanı sıra başka sorunlar yarattığı gözlenmiştir. Bu nedenle taşınmalı eğitim uygulaması, çeşitli yönleriyle bilimsel açıdan değerlendirilmeli ve gerekli düzenlemeler yapılmalıdır.

Aşağıda, araştırmanın sonuçları ışığında, var olan uygulamalar için uygulayıcılara ve gelecekte yapılacak araştırmalar için de araştırmacılara yönelik öneriler sunulmuştur.

### **Uygulayıcılara Öneriler**

1. Taşınmalı eğitim gören öğrencilerin akademik başarılarının artırılması amacıyla öncelikle öğrencilerin buldukları yerleşim yerlerindeki okullar tekrar faaliyete geçirilerek, yolda yaşanan zaman kaybı, derslere güdülenmekte yaşanan sorunlar ve taşıma merkezindeki öğrencilere uyum sağlamada yaşanan problemler önlenebilir.

2. Taşınmalı eğitim gören öğrencilerin ders dışı saatlerde, okulun kütüphane, spor salonu bilgi teknolojileri ve benzeri olanaklardan yararlanamamalarının ve öğretmenleriyle ders

dışında iletişime geçememelerinin öğrencilerin akademik başarılarını etkilediği düşünülmektedir. Bu nedenle öğrencilerin buldukları yerleşim yerlerindeki okulların öğretmen, okul araç gereçleri ve benzeri olanaklarının geliştirilerek eğitim-öğretime açılması gerekmektedir.

3. Okullar, çevresindeki halkın sosyal ve kültürel gelişimlerini de sağlayan merkezlerdir. Taşınalı eğitim uygulamasında, mesafeden dolayı okul aile işbirliği tam olarak sağlanamadığı gibi, halkın okuldan yararlanma olanakları da kısıtlanmaktadır. Bu yönden yerleşim birimlerindeki okulların eğitim-öğretime açılması ve köylerin okul ve öğretmenden yoksun bırakılmaması yararlı olacaktır.

4. Öğrenim görülen sınıf düzeyinin düşük olduğu durumlarda akademik başarı açısından taşınalı eğitim gören öğrenciler ile yerleşik eğitim gören öğrenciler arasında anlamlı farklılıklar yaşandığı görülmüştür. Bunu önlemek amacıyla hiç değilse ilköğretim birinci kademedeki taşınalı eğitim uygulamasından vazgeçilebilir.

5. Taşınalı eğitim uygulamasında, öğrencilerin okullarına uyum probleminden dolayı yaşadıkları düşünülen akademik başarısızlıklarının önlenmesi amacıyla, taşınalı eğitim göreceğ öğrencilere uyum programları hazırlanarak öğrencilerin okula alışmaları ve diğer öğrencilerle kaynaşmaları sağlanabilir.

6. Öğrencilerin akademik gelişimlerinin desteklenmesi amacıyla okul-aile işbirliğini arttıracak etkinlikler düzenlenebilir. Öğretmenler, taşınalı eğitim gören öğrencilerin buldukları yerleşim birimlerine giderek velilerle yüz yüze görüşmeler yapabilirler. Böylelikle, veliler çocuklarının eğitimleri ile daha fazla ilgilenmeleri konusunda bilinçlendirilerek öğrencilerin derse hazırlıklı gelmesi bakımından önlemler alınmasını sağlayabilirler.

7. Bilgi ve iletişim teknolojileri aracılığıyla taşınalı eğitim gören öğrencilerin bilgiye ve eğitim materyallerine okul dışında da ulaşması sağlanarak informal eğitim olanakları yaratılabilir.

8. Taşınalı eğitim gören öğrencilerin akademik başarılarının artırılması amacıyla hafta içi belirli günlerde ders sonrası veya hafta sonu bir gün öğretmenlerin gözetiminde öğrenciler için kurslar düzenlenebilir. Böyle bir uygulamayı gerçekleştirebilmek için gerekli ulaşım, yemek ve benzeri giderler devlet tarafından sağlanmalıdır.

9. Taşıma merkezi ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin taşınalı eğitim-öğretim koşulları hakkında hizmet öncesi ve hizmeti içi eğitimler almasıyla, taşınalı eğitim gören öğrencilerin akademik başarılarının artırılması bakımından olumlu sonuçlar elde edilebilir. Ayrıca taşıma merkezi okullarının kütüphane, laboratuvar, yemekhane, spor salonu

gibi fiziki imkânları taşımali eğitim faaliyetine uygun hale getirilerek eğitimin niteliğinin artmasına yardımcı olunabilir.

10. Özellikle uzak köylerden taşıma merkezine taşınan öğrencilerin çok erken saatlerde kalkmaları ve eve geç saatlerde varmaları öğrencilerin, yolda zaman kaybı ve yorgunluk yaşamalarına neden olabilmektedir. Bu durumun öğrencilerin derslerine olumsuz yansımaları önlemek amacıyla, taşımali eğitim yapılan okullar mümkün olduğunca yakın yerleşim yerlerinden seçilerek taşıma mesafesi en kısa düzeyde tutulabilir.

### **Araştırmacılara Öneriler**

1. Bu araştırma Antalya ili merkez ilçelerinde seçilen örneklem okulları ile sınırlıdır. Taşımali eğitim uygulamasının etkililiğinin anlaşılmasına yönelik daha fazla bilgi edinilmesi amacıyla, benzer araştırmalar farklı illerde ve daha geniş kapsamlı olarak yapılabilir.

2. Nicel veri toplama teknikleri kullanılarak gerçekleştirilen bu araştırma, daha ayrıntılı bilgiler toplamak amacıyla nitel veri toplama teknikleri kullanılarak gerçekleştirilebilir.

3. Bu araştırmada öğrencilerin akademik başarıları sadece sınavlardan aldıkları notlarla değerlendirilmiştir. Yöneticilerin, öğretmenlerin, öğrencilerin ve velilerin görüşleri alınarak daha kapsamlı araştırmalar yapılabilir.

4. Araştırmada öğrencilerin akademik başarıları üzerinde durulmuştur. Bunun yanında öğrenciler için sorun oluşturabilecek beslenme, taşınma, güvenlik ve uyum problemleri hakkında da araştırmalar yapılabilir.

5. Taşımali eğitim uygulamasının getirdiği düşünülen ekonomik, psikolojik ve fiziksel sorunların ortaya çıkartılmasına yönelik derinlemesine araştırmalar yapılabilir.

6. Taşımali eğitim gören öğrencilerin bir üst eğitim kurumlarına devam edip etmediği araştırılarak uygulamanın etkisi ortaya konabilir.

7. Öğrencisi taşınan yerleşim birimlerinde okulların olmamasının, öğrencilerin yanı sıra yerleşim biriminde yaşayan halk üzerindeki etkileri araştırılabilir.

## KAYNAKÇA

- Adem, M., Eğitim Planlaması, Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Araştırmaları Merkezi Yayın No:1, Sevinç Matbaası, Ankara, 1981.
- Adem, M., "Eğitimin Yasal Temelleri", Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi, c.2, 1989, 317-345.
- Alıcıgöz, İ., İlk ve Orta Dereceli Okullarda Öğretim, İnkılap ve Aka Basımevi, İstanbul, 1979.
- Altunsaray, A., Taşımali ilköğretim Uygulamasının Değerlendirilmesi (Yüksek Lisans Tezi), Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Balıkesir,1996.
- Antalya Milli Eğitim Müdürlüğü ARGE Verileri, 2009
- Arı, A., İlköğretim Uygulamalarının Değerlendirilmesi. Normal, Taşımali Ve Yatılı ilköğretim Okullarının Karşılaştırılması (Yüksek Lisans Tezi), Afyon Kocatepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Afyon, 2000.
- Arı, A., "Taşımali İlköğretim Uygulaması (Uşak Örneği)", Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi, c.23, s.1, 2003, 101-115.
- Akbaşlı S. ve Kavak Y., "Ortaöğretim Okullarındaki Okul Aile Birliklerinin Görevlerini Gerçekleştirme Düzeyleri", Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, s.19, 2008, 1-22.
- Akça, S., Ailelerin İlköğretim Kademesinde Yaptıkları Eğitim Harcamaları, (Yüksek Lisans Tezi), Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara, 2002.
- Akgül A. ve Çevik O., İstatistiksel Analiz Teknikleri : SPSS'te İşletme Yönetimi Uygulamaları, Emek Ofset Limitet Şirketi, Ankara, 2003.
- Aycan, N ve Cankurt, S., "Taşımali İlköğretimin Bazı Sorunları: Kütahya/Aslanapa-Tavşanlı İlçeleri Örneği", Çağdaş Eğitim Dergisi, c.30, s.319, 2005, 14-19
- Balcı, A., Sosyal Bilimlerde Araştırma, Pegem A Yayıncılık, Ankara, 2001.

- Baş, M., Sekiz Yıllık Kesintisiz Zorunlu İlköğretim Uygulamasında Taşıma Merkezi Kabul Edilen İlköğretim Okullarının Sorunları: Bolu İli Örneği (Yüksek Lisans Tezi), Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu, 2001.
- Baş, T., Anket. Anket Nasıl Hazırlanır? Anket Nasıl Uygulanır? Anket Nasıl Değerlendirilir?, Seçkin Kitapevi, Ankara, 2003.
- Başaran, İ. E., Temel Eğitim ve Yönetimi, Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları No.111, Ankara, 1982.
- Baysal, A., "Kahvaltı ve Okul Başarısı", Beslenme ve Diyet Dergisi s.28, c.1, 1999,1-3.
- Bilhan, S., Eğitim Sosyolojisi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları no:174, Ankara, 1995.
- Büyükboyacı, Ş., Taşınabilir İlköğretim ve Sorunları (Çanakkale İli Örneği), Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü (Yüksek Lisans Tezi), Çanakkale, 1998.
- Büyükkaragöz, S., Genel Öğretim Metotları, Atlas Yayınları, Konya, 1994.
- Büyüköztürk Ş., Deneysel Desenler: Öntest-Sontest Kontrol Grubu Desen ve Veri Analizi, Pegem A Yayıncılık, Ankara, 2001.
- Büyüköztürk Ş., Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı: İstatistik, Araştırma Deseni, SPSS Uygulamaları ve Yorumu, Pegem A Yayıncılık, Ankara, 2003.
- Büyüköztürk, Ş., Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı, İstatistik, Araştırma Deseni SPSS Uygulamaları ve Yorumu, Pegem A Yayıncılık, Ankara, 2006.
- Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları No:140, Ankara, 1985.
- Coşkun, N., Yatılı, Taşınabilir ve Normal Eğitim Yapılan İlköğretim Okulu Öğrencilerinde Akademik Başarı, Okula İlişkin Tutum, Algılanan Sosyal Destek ve Davranış-Uyum Sorunları Arasındaki İlişki (Yüksek Lisans Tezi), Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara, 2004.

- Doğusal-Tezel N., İlkokul 5. Sınıf Öğrencilerinde Benlik Kavramının Akademik Başarı Üzerindeki Etkisi (Yüksek Lisans Tezi), Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara, 1987.
- Erdem, A.R., “İlköğretimimizin Gelişimi ve Bugün Gelinek Nokta”, Üniversite ve Toplum Dergisi, Cilt: 5, Sayı: 2, Haziran, 2005. (3 Şubat 2009 tarihinde <http://www.universite-toplum.org/pdf/240.pdf> adresinden alınmıştır.)
- Erdem, A.R., “Türkiye'nin Önemli Sorunlarından Biri: Yetiştirdiği İnsan Tipi, Toplum ve İnsan Dergisi”, c.6, s.4, Aralık 2006. (9 Aralık 2008 tarihinde <http://www.universite-toplum.org/text.php3?id=292> adresinden alınmıştır.)
- Erden, M., Öğretmenlik Mesleğine Giriş Alkım Yayınları, İstanbul 1998.
- Ertürk, S., Eğitimde Program Geliştirme, Hacettepe Üniversitesi Basımevi, Ankara, 1972.
- Eser, K. Ş., Şahin, T.K., Demireli, O. “Konya’da İki Yetiştirme Yurdunda Barınan Adolesanların Beslenme Durumları”, Beslenme ve Diyet Dergisi c.29, s.2, 2002, 25-33.
- Fidan, N., Erden, M., Eğitime Giriş, Alkım Yayınları, İstanbul, 1998.
- Gerber, S.B. and Finn, K.V., Using SPSS for Windows: Data Analysis And Graphics, Springer, NewYork, 2005.
- Gökçe E., “İlköğretimde Okul Aile İşbirliğinin Geliştirilmesi”, Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, s.7, 2000.
- Gürkan, T., İlkokul Öğretmenlerinin Öğretmenlik Tutumları İle Benlik Kavramları Arasındaki İlişki, Sevinç Matbaası, Ankara, 1993.
- Gürkan, T. ve Gökçe, E., Türkiye’de ve Çeşitli Ülkelerde İlköğretim, Siyasal Yayınevi, Ankara, 1999.
- Işık, H. ve Maya,İ., ”Taşımali İlköğretim Uygulaması ve Bu Uygulamaya Son Verilmesiyle İlgili Veli Görüşleri”, Kastamonu Eğitim Dergisi, c.11, s.2, 2003, 285-296.

- Kabaş, N., Taşımali İlköğretim Uygulamasında Karşılaşılan Sorunlar (Bolu İli Örneği) (Yüksek Lisans Tezi), Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu, 2006.
- Kalfa, Y., “Okul Büyüklüğünün Kalite, Verim ve Öğrenci Başarısına Etkileri, (Yüksek lisans Tezi), Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul, 2006.
- Karakütük, M., Taşımali İlköğretim Uygulaması ve Sorunları (Yüksek Lisans Tezi), Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara, 1996.
- Karakütük, M., “Taşımali İlköğretim Uygulaması ve Sorunları: Sincan İlçesi Örneği”, Eğitim ve Bilim Dergisi, c.22, s.108, 1998, 16-21.
- Karasar N., Bilimsel Araştırma Yöntemi, Nobel Yayınevi, Ankara, 2008.
- Karadağ İ., İlköğretim Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Akademik Başarılarının Sosyal Destek Kaynakları Açısından İncelenmesi (Yüksek Lisans Tezi), Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Adana, 2007.
- Kavak, Y., Dünyada ve Türkiye’de İlköğretim, Pegem Yayıncılık, Ankara, 1997.
- Kaya, Y.K., İnsan Yetiştirme Düzenimiz, Hacettepe Üniversitesi Sosyal ve İdari Bilimler Döner Sermaye İşletmesi Yayınları, Ankara, 1984.
- Kefeli, S., İlköğretim Uygulamalarının Değerlendirilmesi Normal, Yatılı ve Taşımali İlköğretim Okullarının Karşılaştırılması (Mudurnu İlçesi Örneği) (Yüksek Lisans Tezi), Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu, 2005.
- Koç N., Liselerde Öğrencilerin Akademik Başarılarının Değerlendirilmesi Uygulamalarının Etkililiğine ilişkin Bir Araştırma, Ankara Üniversitesi Basımevi, No: 104, Ankara.
- Köklü, N. ve Büyüköztürk, Ş., Sosyal Bilimler için İstatistiğe Giriş, Pegem A Yayıncılık, Ankara, 2000.
- Küçükstüleymanoğlu, R., “Taşımali Eğitim (Bursa İli Örneği)”, İlköğretim Online Dergisi, c.5, s.2, 2006, 16-23. (20 Mayıs 2009 tarihinde <http://ilkogretim-online.org.tr> adresinden alınmıştır.)



- MEB, Milli Eğitim Temel Kanunu, 1973. (12 Kasım 2009 tarihinde <http://mevzuat.meb.gov.tr/html/88.html> adresinden alınmıştır.)
- MEB, 1991 Yılı Bütçe Raporu, Ders Aletleri Yapım Merkezi, Ankara 1991.
- MEB, İlköğretim Kurumları Yönetmeliği, 2003, (19 Kasım 2009 tarihinde [http://mevzuat.meb.gov.tr/html/225\\_0.html](http://mevzuat.meb.gov.tr/html/225_0.html) adresinden alınmıştır).
- MEB, Taşımali İlköğretim Uygulamaları, 2005, (15 Kasım 2009 tarihinde <http://meb.gov.tr/iogm.gov.tr> adresinden alınmıştır).
- MEB, 1996 Yılı Bütçe Raporu, Ders Aletleri Yapım Merkezi, Ankara 1996.
- MEB, İlköğretim Ve Eğitim Kanunu, Millî Eğitim Temel Kanunu, Çıraklık Ve Meslek Eğitimi Kanunu, Millî Eğitim Bakanlığının Teşkilat Ve Görevleri Hakkında Kanun İle 24.3.1988 Tarihli Ve 3418 Sayılı Kanunda Değişiklik Yapılması Ve Bazı Kağıt Ve İşlemlerden Eğitime Katkı Payı Alınması Hakkında Kanun, 1997. (12 Kasım 2009 tarihinde <http://mevzuat.meb.gov.tr/html/126.html> adresinden alınmıştır.)
- MEB, Cumhuriyetimizin 75. Yılında Gelişmeler ve Hedefler, Milli Eğitim Bakanlığı, MEB Basımevi, Ankara, 1998.
- MEB, Taşımali İlköğretim Yönetmeliği, 2000. (15 Kasım 2009 tarihinde <http://mevzuat.meb.gov.tr/html/69.html> adresinden alınmıştır .)
- MEB, İlköğretim Kurumları Yönetmeliği, 2003. (15 Kasım 2009 tarihinde [http://mevzuat.meb.gov.tr/html/225\\_0.html](http://mevzuat.meb.gov.tr/html/225_0.html) adresinden alınmıştır.)
- MEB, Taşımali İlköğretim Uygulaması, 2010. (27 Ocak 2010 tarihinde <http://iogm.meb.gov.tr/pages.php?page=sube&id=13> adresinden alınmıştır.)
- Milli Eğitim İstatistikleri Örgün Eğitim 2009-2010, T.C. Millî Eğitim Bakanlığı Strateji Geliştirme Başkanlığı Resmi İstatistik Programı Yayını, 2010.
- Özbay, Y., Gelişim ve Öğrenme Psikolojisi, Empati Yayıncılık, Trabzon, 1999.
- Özdamar, K., Paket Programlar ile İstatistiksel Veri analizi, Kaan Kitapevi, Eskişehir, 2004.
- Özdemir Ç., Öğretmenlik Mesleğine Giriş, Asil Yayın Dağıtım, Ankara, 2003.

- Özer Z. ve Burgaz B., “Kalabalık Sınıf, Nitelikli Öğretmen”, *Bilim ve Teknik Dergisi*, s.420, 2002.
- Özgün, A., İstanbul’da Taşınmalı Eğitimin Okul-Veli-Öğrenci Açısından Olumlu ve Olumsuz Etkileri (Yüksek Lisans Tezi), *Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü*, İstanbul, 2007.
- Özguven İ.E., *Bireyi Tanıma Teknikleri*, Sistem Ofset, Ankara,1998.
- Plan ve Bütçe Komisyonu 1997 Yılı Bütçe Konuşması, TBMM, Ders Aletleri Yapım Merkezi, Ankara, 1996.
- Recepoglu, E., Taşınmalı İlköğretim Uygulamasında Taşıma Merkezi Olan İlköğretim Okullarının Sorunları: Çankırı, Karabük ve Kastamonu İli Örneği (Yüksek Lisans Tezi), *Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü*, Ankara, 2006.
- Satır S., Özel Tefvik Fikret Lisesi Öğrencilerinin Akademik Başarılarıyla İlgili Anne-Baba Davranışları ve Akademik Başarıyı Artırmaya Yönelik Anne-Baba Eğitim Gereksinmelerinin Belirlenmesi (Yüksek Lisans Tezi), *Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü* Ankara, 1996.
- Secer, M. ve Yelken Yanpar, T., “İlköğretim 6.-7.-8. Sınıf Öğrencilerinin Taşınmalı Eğitimde Karşılaştığı Sorunlar (Gülner Örneği)”, *İlköğretim Online Dergisi*, c.8, s.1, 2009, 24-35. (12 Ocak 2010 tarihinde <http://ilkogretim-online.org.tr> adresinden alınmıştır.)
- Senemoğlu, N., *Gelişim Öğrenme ve Öğretim Kuramdan Uygulamaya*, Gazi Kitabevi, Ankara 2004.
- Sidekli, S. ve Buluç, B., İlköğretim Besinci Sınıf Öğrencilerinin Okuduğunu Anlama Becerilerinin Karşılaştırılması, *Ulusal Sınıf Öğretmenliği Kongresi Kongre Kitabı*, Ankara, 2006, 156–167.
- Sipahi, B., Yurtkoru, E..S. ve Çinko, M., *Sosyal Bilimlerde SPSS’le Veri Analizi*, Beta Yayınevi, İstanbul, 2006.
- Şerefli, A. K., İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Akademik Başarılarını Etkileyen Zihinsel Olmayan Faktörler (Yüksek Lisans Tezi), *Niğde Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü*, Niğde, 2003.

TBMM, 1982 Anayasası, 1982. (19 Temmuz 2009 tarihinde <http://www.tbmm.gov.tr/anayasa/anayasa82.htm> adresinden alınmıştır.)

Tekin M., Öğrenci Dünyası, Ayyıldız Matbaası, Ankara, 1973.

Tezcan, M., Eğitim Sosyolojisi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Yayınları No:150, Ankara, 1985.

Turan M., Bozkurt E. ve Polat F., "Öğretmen Ev Ziyaretlerinin Öğrenci Okul Başarısına ve Tutumuna İlişkin Öğretmen Görüşleri", 9. Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Sempozyumu, Elazığ, s. 918-922, 2010.

Ural, A. ve Kılıç, İ., Bilimsel Araştırma Süreci ve SPSS ile Veri Analizi, Detay Yayıncılık, Ankara, 2006.

Varış, F., Eğitimde Program Geliştirme, A.Ü. Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları No:121, Ankara, 1978.

Yabancı, N., Okul Çağı Çocuklarda Büyüme ve Obezite Durumunun Saptanması, Etkileyen Etmenlerin Değerlendirilmesi (Doktora Tezi), Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Beslenme ve Diyetetik Programı, Ankara, 2004.

Yaman, M., Yabancı, N., Şimşek, A., Kılıç, D., Taşımali ve normal eğitim kapsamındaki öğrencilerin beslenme durumlarının değerlendirilmesi, Milli Eğitim Dergisi, c.36, s.174, 2007, 304-318.

Yalçın, K. Y., Yerleşik ve Taşımali Eğitim Yapan İlköğretim Okullarındaki Öğrencilerin Toplumsallaşmasında Beden Eğitimi Ve Sporun Önemi (Kütahya İli Örneği) (Yüksek Lisans Tezi), Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kütahya, 2006.

Yaman, M., Yabancı, N., Şimşek, A. ve Kılıç D., "Taşımali Ve Normal Eğitim Kapsamındaki Öğrencilerin Beslenme Durumlarının Değerlendirilmesi" Milli Eğitim Dergisi, s.174, 2007, 304-318.

Yapıcı Ş. ve Keskin K. H., "İlköğretim İkinci Kademesindeki Başarılı Başarısız Öğrencilerin Kişilik Özellikleri", Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi,s.2, c.1 , 2000.

Yavuzer H., Bedensel, Zihinsel ve Sosyal Gelişimiyle Çocuğunuzun İlk 6 Yılı, Remzi Kitabevi, İstanbul, 1999.

Yeşilyurt,M., Orak, S., Tozlu, N., Uçak, A., Sezer, D., “İlköğretimde Taşımali Eğitim Araştırması Van İl Merkezi Örneği”, Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi, c.6, s.19, 197-213. (14 Kasım 2009 tarihinde www.e-sosder.com adresinden alınmıştır.)

Yüce, S., Taşımali Eğitim Öğretim Yapan İlköğretim Okullarındaki İkinci Kademe Öğrencilerinin Sosyal Bilgiler Dersine Yönelik Tutumlarının Değerlendirilmesi (Sincan Örneği) (Yüksek Lisans Tezi), Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara, 2008.

1991 Yılı Bütçe Konuşması, MEB, Milli Eğitim Basımevi, Ankara, 1990.

## **EKLER**

## Ek 1. Antalya İl Millî Eğitim Müdürlüğü'nden Alman İzin Belgesi



T.C.  
ANTALYA VALİLİĞİ  
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

SAYI : B.08.4.MEM.4.07.00.11.020-08/

KONU : Okuldan elde edilecek öğrencilerin  
başarılarına ilişkin belgeler

10.04.2009\* 11325

**İL MİLLÎ EĞİTİM MÜDÜRLÜĞÜNE**  
**ANTALYA**

Akdeniz Üniversitesi Rektörlüğü, Öğrenci İşleri Daire Başkanlığının, Üniversite, Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi ve Denetimi tezsiz yüksek lisans programı öğrencisi Birsen TAŞKIRAN'ın "Taşınabilir Eğitim Merkezlerinde Öğrenim Gören Öğrencilerin Akademik Başarılarının Çeşitli Değişkenler Açısından Karşılaştırılması"na ilişkin tez çalışmasını, ilimizde ekli listede adı geçen Hasan Fatma Çavlı, Gaziler, Dağ ve Yurtpınar İlköğretim okullarında, 4., 5., 6. ve 7.sınıf öğrencilerine ve öğretmenlere uygulama isteği ile ilgili 26.03.2009 tarihli ve 4190 sayılı yazılan, ekinde gönderilen araştırma yazıları, İl Millî Eğitim Müdürlüğü Araştırma Değerlendirme ve İnceleme komisyonumuz tarafından 07.04.2009 tarihinde toplanarak "Millî Eğitim Bakanlığına Bağlı Okul ve Kurumlarda Yapılacak Araştırma ve Araştırma Desteğine Yönelik İzin ve Uygulama Yönergesi" esaslarına uygun olduğu tespit edilmiştir. Komisyonumuzca Söz konusu Okuldan elde edilecek öğrencilerin akademik başarılarına ilişkin belgelerin (derslerden alınan ham puanlar, karne notları, seviye belirleme sınavı sonuçları) değerlendirilmesi uygulamasının, çalışma takvimi doğrultusunda, ilgili yönergeye göre, ekli listede adı geçen Hasan Fatma Çavlı, Gaziler, Dağ ve Yurtpınar İlköğretim okullarında, 4., 5., 6. ve 7.sınıf öğrencilerine ve öğretmenlerine okul Müdürlüğünün yetki ve sorumluluğunda, eğitim-öğretimi aksatmadan uygulanması uygun görülmüş olup,

Makamlarımızca da uygun görüldüğü takdirde, Valilik Makamının 25.01.2007 tarih ve 271 sayılı imza yetkisi devrine göre olurlarınıza arz ederim.

Ahmet Sezai İRTEM  
Müdür a.  
Müdür Yardımcısı

OLUR

09/04/2009

Osman Nuri GÜLAY  
Vali a.

İl Millî Eğitim Müdürü

	<p>ANTALYA İL MİLLÎ EĞİTİM MÜDÜRLÜĞÜ Soğuksu Mah. Hamidiye Cad. 07050 ANTALYA Tel : 0242 238 60 00 - 103 Faks : 0242 238 61 11 İntibat İçin:A.S.İRTEM Md.Yrd. antalya@meb.gov.tr www.antalya.meb.gov.tr</p>			
--	---	--	--	--

**Ek 2. Antalya 2008-2009 Öğretim Yılı Taşınmalı İlköğretim İstatistik Verileri**

**İLÇE: AKSU**

İLÇE SAYISI	MERKEZ OKUL			ÖĞRENCİ TAŞINAN OKULSUZ YERLEŞİM BİRİMİNİN		OKUL OLUP ÖĞRENCİNİN TAMAMI TAŞINAN		OKUL OLUP 4.5. 6.7 VE 8. SINIF ÖĞRENCİLERİ TAŞINAN		OKUL OLUP 6.7 VE 8. SINIF ÖĞRENCİLERİ TAŞINAN		TOPLAM TAŞINAN YERLEŞİM BİRİMİ VE OKUL SAYISI
	OKUL SAYISI	DESLİK SAYISI	ÖĞRENCİ SAYISI	YERLEŞİM BİRİM SAYISI	ÖĞRENCİ SAYISI	OKUL SAYISI	ÖĞRENCİ SAYISI	OKUL SAYISI	ÖĞRENCİ SAYISI	OKUL SAYISI	ÖĞRENCİ SAYISI	
1	4	81	1305	7	166	9	442	3	110	4	141	23

**İLÇE: DÖŞEMEALTI**

İLÇE SAYISI	MERKEZ OKUL			ÖĞRENCİ TAŞINAN OKULSUZ YERLEŞİM BİRİMİNİN		OKUL OLUP ÖĞRENCİNİN TAMAMI TAŞINAN		OKUL OLUP 4.5. 6.7 VE 8. SINIF ÖĞRENCİLERİ TAŞINAN		OKUL OLUP 6.7 VE 8. SINIF ÖĞRENCİLERİ TAŞINAN		TOPLAM TAŞINAN YERLEŞİM BİRİMİ VE OKUL SAYISI
	OKUL SAYISI	DESLİK SAYISI	ÖĞRENCİ SAYISI	YERLEŞİM BİRİM SAYISI	ÖĞRENCİ SAYISI	OKUL SAYISI	ÖĞRENCİ SAYISI	OKUL SAYISI	ÖĞRENCİ SAYISI	OKUL SAYISI	ÖĞRENCİ SAYISI	
1	6	101	1516	6	94	16	535	-	-	2	107	24

**İLÇE: KEPEZ**

İLÇE SAYISI	MERKEZ OKUL			ÖĞRENCİ TAŞINAN OKULSUZ YERLEŞİM BİRİMİNİN		OKUL OLUP ÖĞRENCİNİN TAMAMI TAŞINAN		OKUL OLUP 4.5. 6.7 VE 8. SINIF ÖĞRENCİLERİ TAŞINAN		OKUL OLUP 6.7 VE 8. SINIF ÖĞRENCİLERİ TAŞINAN		TOPLAM TAŞINAN YERLEŞİM BİRİMİ VE OKUL SAYISI
	OKUL SAYISI	DESLİK SAYISI	ÖĞRENCİ SAYISI	YERLEŞİM BİRİM SAYISI	ÖĞRENCİ SAYISI	OKUL SAYISI	ÖĞRENCİ SAYISI	OKUL SAYISI	ÖĞRENCİ SAYISI	OKUL SAYISI	ÖĞRENCİ SAYISI	
1	4	48	837	5	264	3	55	1	55	1	30	10

**İL : ANTALYA**

İLÇE SAYISI	MERKEZ OKUL			ÖĞRENCİ TAŞINAN OKULSUZ YERLEŞİM BİRİMİNİN		OKUL OLUP ÖĞRENCİNİN TAMAMI TAŞINAN		OKUL OLUP 4.5. 6.7 VE 8. SINIF ÖĞRENCİLERİ TAŞINAN		OKUL OLUP 6.7 VE 8. SINIF ÖĞRENCİLERİ TAŞINAN		TOPLAM TAŞINAN YERLEŞİM BİRİMİ VE OKUL SAYISI
	OKUL SAYISI	DESLİK SAYISI	ÖĞRENCİ SAYISI	YERLEŞİM BİRİM SAYISI	ÖĞRENCİ SAYISI	OKUL SAYISI	ÖĞRENCİ SAYISI	OKUL SAYISI	ÖĞRENCİ SAYISI	OKUL SAYISI	ÖĞRENCİ SAYISI	
1	1	16	440	9	48	10	156	-	-	-	-	19

**Ek 3. Antalya 2008-2009 Öğretim Yılı Okullara Göre Taşınalı İlköğretim İstatistikleri**

İLİ	ANTALYA									
	MERKEZ OKULUN				TAŞINAN OKULUN			GENEL TOPLAM		
	İLÇESİ	A D I	DERSLİK SAYISI	ÖĞRENCİ SAYISI	A D I	DERSLİK SAYISI	MERKEZ OKULA UZAKLIĞI (KM)			
KONYAALTI								Hasan Fatma Çavlı İ.O.	16	440
KONYAALTI				Hisarçandır Akçaisa Armutçuk (Mezra)	-	31	3	1	4	
KONYAALTI				Hisarçandır Palamutlar(Mezra)	-	34	3	1	4	
KONYAALTI				Hisarçandır Körüsten(Mezra)	-	36	4	3	7	
KONYAALTI				Hisarçandır Akçaisa İ. O	2	27	9	9	18	
KONYAALTI				Üçoluk İ. O	2	31.8	5	6	11	
KONYAALTI				Üçoluk Örencik (Mezra)	-	36.8	6	2	8	
KONYAALTI				Üçoluk Ulupınar (Mezra)	-	39.8	0	4	4	
KONYAALTI				Geyikbayırı İ. O (1)	3	16	17	16	33	
KONYAALTI				Geyikbayırı İ. O (2)						
KONYAALTI				Çağlarca İ. O	2	17.5	6	1	7	
KONYAALTI				Çağlarca Taşlıbağ Mezra	-	17.5	0	1	1	
KONYAALTI				Hisarçandır Gedeller İ. O	1	19.8	6	4	10	
KONYAALTI				Hurma Gökdere (Mah.)	-	14.8	4	0	4	
KONYAALTI				Yarbaşıçandır İ. O (1)	2	31.8	14	14	28	
KONYAALTI				Yarbaşıçandır İ. O (2)		27				
KONYAALTI				Çitdibi(Yukarı Mah.)	-	25.3	2	2	4	
KONYAALTI				Çitdibi(Aşağı Mah.)	-	11.8	4	8	12	
KONYAALTI				Hisarçandır Kum İ. O	2	10.8	1	0	1	
KONYAALTI				Hacisekililer İ. O (1)						
KONYAALTI				Hacisekililer İ.O (2)	2	9	11	16	27	
KONYAALTI				Akdamlar İ.O	2	9	3	12	15	
KONYAALTI	TOPLAM	16	440		19		102	102	204	
KEPEZ	Eczacılar İ. O	9	244	Duacı Araplar (Mah)	-	5	12	8	20	
KEPEZ				Başköy İ.O (1)	2	12	27	28	55	
KEPEZ				Başköy İ.O (2)						
KEPEZ				Başköy İ.O (3)						
KEPEZ	Odabaşı S.F.Aydın İ. O	9	150	Çamlıca İ.O (1)	2	11	18	17	35	
KEPEZ				Çamlıca İ.O (2)						
KEPEZ				Kirişçiler İ.O (1)	6	4	14	14	28	
KEPEZ				Kirişçiler İ.O (2)						
KEPEZ	Kızıllı İ. O	12	140	Kızıllı Hacialiler İ.O	2	3	7	6	13	
KEPEZ				Kızıllı Ketir İ.O	2	7	4	3	7	
KEPEZ				Kızıllı Çepel (Mah)	-	2,5	9	7	16	
KEPEZ	Gaziler İ. O	18	303	Gaziler Esentepe (Mah) (1)	-	6	40	36	76	
KEPEZ				Gaziler Esentepe (Mah) (2)						
KEPEZ				Gaziler Esentepe (Mah) (3)						



KEPEZ				Gaziler Esentepe (Mah) (4)					
KEPEZ				Gaziler Beşkonak (Mah) (1)	-	7	37	38	75
KEPEZ				Gaziler Beşkonak (Mah) (2)					
KEPEZ				Gaziler Beşkonak (Mah) (3)					
KEPEZ				Gaziler Beşkonak (Mah) (4)					
KEPEZ				Gaziler Mollacelliler (Mah)	-	3	27	25	52
KEPEZ				Gaziler Akçalar (Mah) (1)			11	11	22
KEPEZ				Gaziler Akçalar (Mah) (2)	-	3	11	10	21
KEPEZ				Gaziler Akçalar (Mah) (3)	-	3	10	11	21
KEPEZ				Gaziler Çiçekçiler (Mah) (1)	-	5	37	35	72
KEPEZ				Gaziler Çiçekçiler (Mah) (2)					
KEPEZ				Gaziler Çiçekçiler (Mah) (3)					
KEPEZ				Gaziler Çiçekçiler (Mah) (4)					
KEPEZ	TOPLAM	48	837		14		207	195	402
DÖŞEMEALTI	Yeşilbayır İ. O	27	689	Çıplaklı Akkale (Mah)	-	11	13	12	25
DÖŞEMEALTI				Çıplaklı İ.O	2	11	18	12	30
DÖŞEMEALTI				Döşemealtı Yıgımlar (1)	5	8	36	28	64
DÖŞEMEALTI				Döşemealtı Yıgımlar (2)					
DÖŞEMEALTI				Döşemealtı Yıgımlar (3)					
DÖŞEMEALTI	Çıglık İ. O	17	260	Çıglık Ayanlar İ.O		2,5	52	34	86
DÖŞEMEALTI				Çıglık Karakilise İ.O (1)	2	4	44	47	91
DÖŞEMEALTI				Çıglık Karakilise İ.O (2)					
DÖŞEMEALTI				Çıglık Karakilise İ.O (3)					
DÖŞEMEALTI				Çıglık Karakilise İ.O (4)					
DÖŞEMEALTI				Çıglık Karakilise İ.O (5)					
DÖŞEMEALTI	Kömürçüler İ. O	12	82	Kömürçüler Kadirler (Mah)	-	3,6	9	7	16
DÖŞEMEALTI				Kömürçüler Cami (Mah)	-	3,7	9	11	20
DÖŞEMEALTI				Yağca İ.O (1)	5	7,5	21	22	43
DÖŞEMEALTI				Yağca İ.O (2)					
DÖŞEMEALTI				Çıplaklı Karapınar İ.O	1	4,5	13	7	20
DÖŞEMEALTI	Dağ İ. O	10	321	Akkoç İ.O (1)	3	13	14	14	28
DÖŞEMEALTI				Akkoç İ.O (2)					
DÖŞEMEALTI	Ilıcaköy İ. O	19	78	Bıyıklı İ.O	1	8	8	16	24
DÖŞEMEALTI				Karataş İ.O (1)	1	3	30	40	70
DÖŞEMEALTI				Karataş İ.O (2)					
DÖŞEMEALTI				Karataş İ.O (3)					
DÖŞEMEALTI				Karataş İ.O (4)					
DÖŞEMEALTI				Aşağıoba İ.O (1)	2	7	19	24	43
DÖŞEMEALTI				Aşağıoba İ.O (2)					
DÖŞEMEALTI				Camili İ.O (1)	5	4,5	14	14	28
DÖŞEMEALTI				Camili İ.O (2)					
DÖŞEMEALTI				Killik 20 Temmuz İ.O	1	15	8	11	19
DÖŞEMEALTI				Ahırtaş Soğukyurt İ.O (1)	2	17	16	25	41
DÖŞEMEALTI				Ahırtaş Soğukyurt İ.O (2)					
DÖŞEMEALTI				Ahırtaş Soğukyurt Asar Mah.	-	20	0	1	1
DÖŞEMEALTI				Ahırtaş İ.O (1)	2	20	16	17	33
DÖŞEMEALTI				Ahırtaş İ.O (2)					
DÖŞEMEALTI				Karaveliler İ.O (1)	5	5	20	25	45
DÖŞEMEALTI				Karaveliler İ.O (2)					

DÖŞEMEALTI				Karaveliler Bucak İ.O (1)	5	7	18	14	32
DÖŞEMEALTI				Karaveliler Bucak İ.O (2)					
DÖŞEMEALTI				Karaveliler Orta (Mah) (1)	-	6	11	15	26
DÖŞEMEALTI				Karaveliler Orta (Mah) (2)					
DÖŞEMEALTI				Karaveliler Yörükler İ.O	5	9	4	1	5
DÖŞEMEALTI				İlica Yeni Mah	-	2	2	4	6
DÖŞEMEALTI	F.Y.Bilgiç İ. O	16	86	Dereli İ.O	1	4	6	8	14
DÖŞEMEALTI				Kevşirler İ.O	2	3	5	7	12
DÖŞEMEALTI	TOPLAM	84	1256		50		354	382	736
AKSU	Karaöz İ. O	13	45	Kayadibi İ.O	3	17	10	13	23
AKSU				Kayadibi Karaahmetler (Mezra)	-	16,1	3	1	4
AKSU				Kırbaş İ.Öğr.O (SERİK)	2	7,5	8	12	20
AKSU				Yeşilkaraman Yumuk (Mezra)	-	11	11	12	23
AKSU				Yeşilkaraman İ.O (1)	5	7	10	13	23
AKSU				Yeşilkaraman İ.Öğr.O (2)			6	6	12
AKSU				Karaöz Mozalar İ.O		3	12	5	17
AKSU				Karaöz Hacieliller İ.O (1)	3	2	4	4	8
AKSU				Karaöz Hacieliller Kocabelen (Mezra) (1)	-	6,8	5	5	10
AKSU				Karaöz Hacieliller İ.O (2)			0	4	4
AKSU				Karaöz Hacieliller Kocabelen (Mezra) (2)	-	6,8	6	4	10
AKSU				Karaöz Ortaköy İ.O (1)	2	7,5	14	11	25
AKSU				Karaöz Ortaköy İ.O (2)			6	7	13
AKSU				Karaöz Ortaköy Çamköy (Mezra)	-	4,5	2	3	5
AKSU				Karaöz Yeşilyurt Fettenler (Mezra)	-	2,4	5	6	11
AKSU				Karaöz Köşeler Pınarözü (Mezra)	-	4,5	8	4	12
AKSU				Karaöz Çepel İ.O		4	15	8	23
AKSU				Karaöz Köşeler İ.O		4	9	9	18
AKSU				Karaöz Hatıpler İ.O		9	11	14	25
AKSU				Karaöz Mozalar Gödeşler (Mezra)	-	6	3	9	12
AKSU	Alaylı İ. O	16	330	Güloluk İ.O (1)	5	13	11	31	42
AKSU				Güloluk İ.O (2)					
AKSU				Kurşunlu İ.O (1)	2	10	24	27	51
AKSU				Kurşunlu İ.Öğr.O (2)			8	9	17
AKSU				Kurşunlu İ.O (3)					
AKSU				Kurşunlu İ.O (4)					
AKSU				Kurşunlu Patırlar İ.O (1)	2	6,5	19	17	36
AKSU				Kurşunlu Patırlar İ.O (2)			11	7	18
AKSU				Kurşunlu Patırlar İ.O (3)					
AKSU				K.Yazır Madenler	-	11,5	6	15	21
AKSU				Yurtpınar Güzelyurt (1)	-	2,6	20	19	39
AKSU				Yurtpınar Güzelyurt (2)					
AKSU	Yurtpınar Gazi İ. O	20	470	Yurtpınar Ecişler İ.O (1)	-	8	23	28	51
AKSU				Yurtpınar Ecişler İ.O (2)					
AKSU				Yurtpınar Ecişler İ.O (3)					
AKSU				Yurtpınar Atatürk İ.O (1)	5	7	25	26	51
AKSU				Yurtpınar Atatürk İ.O (2)					
AKSU				Yurtpınar Atatürk İ.O (3)					

AKSU	Çalkaya 75.Yıl Cum. İ.O	32	460	Çalkaya Kötekli İ.O (1)	2	5	68	47	115
AKSU				Çalkaya Kötekli İ.O (2)					
AKSU				Çalkaya Kötekli İ.O (3)					
AKSU				Çalkaya Kötekli İ.O (4)					
AKSU				Çalkaya Kötekli İ.O (5)					
AKSU				Çalkaya Kötekli İ.O (6)					
AKSU				Çalkaya Metin Kemer İ.O (1)	3	7	35	25	60
AKSU				Çalkaya Metin Kemer İ.O (2)					
AKSU				Çalkaya Metin Kemer İ.O (3)					
AKSU				Çalkaya İ.O (1)	3	6	32	39	71
AKSU				Çalkaya İ.O (2)					
AKSU				Çalkaya İ.O (3)					
AKSU				Çalkaya İ.O (4)					
AKSU				Çalkaya İncikpınarı İ.O	4	13	12	14	26
AKSU				Çalkaya Pınaralanı İ.O (1)	2	9	29	27	56
AKSU				Çalkaya Pınaralanı İ.O (2)					
AKSU				Çalkaya Pınaralanı İ.O (3)					
AKSU				Boztepe Köyü İ.O	5	10	10	12	22
AKSU				Boztepe Köyü Elmalılar (Mah.) (1)	-	10	38	26	64
AKSU				Boztepe Köyü Elmalılar (Mah.) (2)					
AKSU				Boztepe Köyü Elmalılar (Mah.) (3)					
AKSU	TOPLAM	81	1305		48		425	434	859
MERKEZ GENELİ		229	3838	TOPLAM	131		1088	1113	2201

**Ek 4. Özgeçmiş****ÖZGEÇMİŞ****Adı ve Soyadı:** Birsen TAŞKIRAN**Doğum Tarihi ve Yeri:** 18.07.1984 – İzmir**Medeni Durumu:** Evli**Eğitim Durumu****Mezun Olduğu Lise:** 1998-2002 İzmir Şirinyer Süper Lisesi**Lisans Diploması:** 2002-2006 Süleyman Demirel Üniversitesi Burdur Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği Bölümü**Yabancı Dil:** İngilizce**Bilimsel Faaliyetler****Uluslararası Bilimsel Toplantılarda Sunulan ve Bildiri Kitabında Basılan Bildiriler**

Taşkıran B., Doğanay. V., Kiriş. G., (2008). , Involvement of Parent in Education and Education of Parent in Turkey, SINEX Intensive Programme (Social Inclusion and Exclusion in Education), Linz, Austria.

İskele, A., Güneri, B., Kalağan, G., Taşkıran, B.(2008). Moral Education For Primary Pupils: Honesty As A Value, WCCI, 13th World Conference in Education on Creating a Global Culture of Peace: Strategies for Curriculum Development and Implementation, Antalya, Turkey.

**Belgelendirilen Eğitim-Öğretim Programları**

SINEX Intensive Programme (Social Inclusion and Exclusion in Education), Linz, Austria  
Summer School (17th August-31th August, 2008), Linz, Austria.

**İş Deneyimi****Akdeniz Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Araştırma Görevlisi (2007- 2010)****MEB, Muş-Merkez, Hikmet Uluğbay İlköğretim Okulu, Sınıf Öğretmeni (2010- )****Adres:** brsn\_izmir@hotmail.com**Tel:** 0242 345 26 75