



ÖĞRENME ORTAMLARI

Arka Plan Raporu

EĞİTİM İZLEME
RAPORU

2015-2016

ÖĞRENME ORTAMLARI ARKA PLAN RAPORU

Işıl Oral

Bu arka plan raporundaki ifadeler yazarın görüşüdür; ERG'nin kurumsal görüşünü yansıtmayabilir.

Bu raporda Türkiye’de eğitim ortamlarına ilişkin gelişmeler değerlendirilecektir. Her yıl zamanlarının büyük bir bölümünü okulda geçiren öğrencilerin, öğrenmek ve gelişmek için akademik desteğe olduğu kadar, güvenli ve donanımlı öğrenme ortamlarına da gereksinimleri vardır. Okullarda çocukların erişim sağlayabildiği olanakların, iyi olma hallerine doğrudan etkisi vardır. Bunun nedeni, çocuğun iyi olma halini belirleyen etmenlerin başında içinde bulunduğu ortamların gelmesidir. Ayrıca bu ortamlardaki olanakların çocuğa ne kadar destek sağladığı ve çocuğun refahını ne kadar yükselttiği önemlidir. Öğrenme ortamları içinde çocukların gereksinim duydukları olanaklara erişebilmeleri ve bu olanakların uygulamada çocuğa fayda sağlaması kilit değerdedir.

Bu bölümde öğrenme ortamlarına ilişkin bütüncül bir bakış açısı sunmak adına öncelikle son dönemde yayımlanan üst politika belgelerinde eğitim ortamlarına ilişkin nasıl değişiklikler planlandığına göz atılacaktır. Daha sonra, okulların altyapısı ve niteliğine ilişkin sayısal bilgilerin yanı sıra okulların fiziksel koşulları, okullarda fiziksel güvenlik, rehberlik ve psikolojik danışmanlık ile beslenme gibi konular öğrencinin iyi olma hali çerçevesinde güncel bilgiler ve veriler kullanılarak ele alınacaktır. Yaygın eğitim ve hayat boyu öğrenme, FATİH Projesi ve Eğitim Bilişim Ağı (EBA) gibi konular ise veri ve alan sınırlılığı ve alt bölüm öncelikleri göz önüne alınarak bu bölüme dahil edilmemiştir.

ÜST POLİTİKA BELGELERİNDE EĞİTİM ORTAMLARI

2015 yılının son aylarında yayımlanan iki önemli üst politika belgesi de eğitim ortamlarında yapılması planlanan değişikliklere ilişkin önemli bilgiler barındırmaktadır. Kasım 2015’te yayımlanan 64. Hükümet Programı belgesinin İnsani Kalkınma ve Nitelikli Toplum bölümündeki ve Ocak 2016’da yayımlanan MEB 2015-2019 Stratejik Planı’ndaki eğitim ortamlarına ilişkin farklı müdahale alanları ve tasarlanan adımlar şöyle sıralanmıştır:

Tablo 1: Üst Politika Belgelerinde Eğitim Ortamlarına İlişkin Planlanan Adımlar

64. HÜKÜMET PROGRAMI	MİLLİ EĞİTİM BAKANLIĞI 2015-2019 STRATEJİK PLANI
Uzaktan eğitim yöntemlerinin dezavantajlı kesimler ile eğitim çağı dışında kalanların kaliteli eğitim imkânlarına erişmesinde etkin bir araç olarak kullanılmasını	Taşınmalı ilköğretim uygulaması, ortaöğretim öğrencilerinin taşınması uygulaması ile özel eğitim öğrencilerinin ücretsiz taşınması uygulamasına ilişkin mevzuat düzenlemesi yapılarak uygulamada bütünlük sağlanacaktır.
Eğitimde rehberlik ve psikolojik danışma hizmetlerinin etkin bir şekilde verilmesi hedefimizi sürdürüleceğiz.	Okul sağlığı ve hijyen konularında öğrencilerin, ailelerin ve çalışanların bilinçlendirilmesine yönelik faaliyetler yapılacaktır. Okulların bu konularda değerlendirmelere katılmaları ve sertifika almaları desteklenecektir.
Eğitim mekânlarını yenilikçiliği teşvik edecek, erişilebilir, fonksiyonel ve yerel mimariye uygun bir yapıda ve yeterli oyun, spor ve kültürel alanlara sahip mekânlar olarak tasarlayacağız.	Okul güvenliği, çevreye duyarlılık, özel eğitime ihtiyaç duyan bireylere uygunluk gibi hususlarda okulların mekânsal kalitesinin yükseltilmesi amacıyla eğitim ortamları için standartlar belirlenerek standartlara uygunluğu gösteren mavi, yeşil vb. bayrak uygulamaları başlatılacaktır.
Okullarda ikili öğretime son verme hedefi doğrultusunda, tüm okullarımızda tam gün eğitim-öğretime geçilmesi için yeter sayıda derslik inşasına devam edeceğiz.	Bakanlığa ait okul ve kurumlara ait projelerin oluşturulmasında birimlerin ihtiyaç programları, hijyen, enerji verimliliği, konfor şartları ile maddi ve doğal kaynakların tasarrufu gibi öncelikler dikkate alınacaktır.
Eğitim ortamlarını, öğretim materyallerini ve eğitim-öğretim uygulamalarını bireysel farklılıkları dikkate alan ve öğrenciyi merkeze alan bir anlayışla düzenleyeceğiz.	Öğrenci yurt ve pansiyonlarının konaklama kalitesinin artırılmasına yönelik çalışmalar yapılacak ve fiziki ortamlara ilişkin standartlar güvenlik, hijyen ve konfor şartları dikkate alınarak geliştirilecektir.
Çocuk hizmetlerinde toplumun tüm kesimlerinin katıldığı ve sorumluluk üstlendiği toplumsal duyarlılığın ve farkındalığın oluşturulması, çocuğa karşı ihmal, şiddet ve istismarın olmadığı bir ortam oluşturacağız.	Okul bahçeleri, öğrencilerin sosyal ve kültürel gelişimlerini destekleyecek ve aktif yaşamı teşvik edecek şekilde düzenlenecek; öğrencilerin sosyal, sanatsal, sportif ve kültürel etkinlikler yapabilecekleri alanlar artırılacaktır.
Eğitimin her kademesinde spor eğitimini çeşitlendirecek, okullarda modüler bir anlayış içerisinde farklı spor branşlarının icrasına imkân verecek fiziki ve beşeri altyapıyı güçlendireceğiz.	Okul ve kurumların fiziki ortamları özel eğitime ihtiyaç duyan bireylerin gereksinimlerine uygun biçimde düzenlenecek ve destek eğitim odaları yaygınlaştırılacaktır.
Eğitim kurumlarının sportif altyapısından halkımızın da azami düzeyde istifade etmesi için çalışmalarımızı sürdürüleceğiz.	Okul ve kurumların kütüphane, konferans salonu, laboratuvar, spor salonu ve bahçe gibi mekânlarının bu imkânlardan yoksun okullar tarafından kullanılabilmesi sağlanacaktır.
	Okul ve kurumların ders ve laboratuvar araç-gereçleri ile makine-teçhizat dâhil her türlü donatım malzemesi ihtiyaçlarının, öğretim programlarına ve teknolojik gelişmelere uygun olarak zamanında karşılanması sağlanacaktır.
	Eğitim ve öğretim hizmetleri için duyulan derslik ve diğer eğitim tesisleri ihtiyacının karşılanması için Bakanlıkça gerekli görüldüğünde taşınmaz kiralaması yapılacaktır.
	Teknolojik altyapı standartları belirlenerek bütün okul ve kurumların bu standartlarda donatılması sağlanacaktır. Bu kapsamda etkileşimli tahta, tablet gibi materyalin dağıtımı tamamlanacak ve kurumların internet altyapısı ile ilgili eksiklikler giderilecektir.

Kaynak: Başbakanlık, 2015; MEB Strateji Geliştirme Başkanlığı, 2015.

Görüldüğü gibi, bu bölümde sözü geçen ve tartışılan okulların fiziksel koşulları, güvenlik, rehberlik ve psikolojik danışmanlık, hijyen ve beslenme gibi eğitim ortamlarının çocukların iyi olma halini olumlu etkilemesi için kilit önem taşıyan konu bu belgelerde planlama anlamında ele alınmıştır. Raporun bu bölümünde de ele alınacak bazı konular yukarıda bahsi geçen planlarla ilişkilidir. Örneğin, eğitim mekânlarının yeterli düzeyde oyun, spor ve kültürel alana sahip olması önceliklerden biri olarak sıralanmıştır. Okulların hijyen ve güvenlik standartlarına ilişkin planlama yapılmış olması olumludur. Benzer biçimde, ikili öğretimin azaltılmasına ilişkin maddeler de bu bölümde ele alınan ikili öğretim değerlendirmesiyle örtüşmektedir. Çocuğa karşı istismar ve şiddete ilişkin bir öncelik olması, bu sorun alanının önemini göstermesi açısından kritiktir ve raporda da önemli bir konu olarak üzerinde durulacaktır. Dezavantajlı öğrenciler ve bireysel farklılıklara yapılmış olan vurgu da nitelikli eğitime her öğrencinin erişim sağlayabilmesi ilkesini öne çıkarması adına kilit önem taşır. Bundan sonraki dönemde, bu konuların planlamada yer almasının ötesinde somut olarak atılacak adımların izlenmesi ve gerektiğinde iyileştirilmesi gerekmektedir.

TÜRKİYE'DE ÖĞRENME ORTAMLARINA İLİŞKİN SAYISAL BİLGİLER

Temel eğitimin farklı düzeylerindeki derslik, okul, öğrenci ve öğretmen sayılarının yıllar içindeki değişimini izlemek, Türkiye gibi eğitim politikalarında sık değişiklik yaşanan ülkeler için yararlıdır. Çünkü eğitim sistemindeki aktörlerin ve bileşenlerin sayısı takip edilirken aynı zamanda öğrenme ortamlarının gelişmelere nasıl ayak uydurduğu, eğitim bütçesinin nasıl yönetildiği ve bu yönde hangi alanlara yatırım yapıldığı görülebilir. Buna ek olarak öğrencinin okulda nasıl bir ortamla karşılaştığı, mutluluğu ve başarısı için kilit öneme sahiptir. Tüm bu nedenlerle, eğitim ortamlarını oluşturan bileşenlere ilişkin sayısal bir analiz, eğitim politikalarını izlemenin önemli bir parçasıdır.

Okulöncesi Eğitim

2015-16 eğitim-öğretim yılında okulöncesi eğitimde okul, öğrenci, öğretmen ve derslik sayıları ortalamada artmıştır. Bu artışlardan en belirgin olanı anaokullarında yaşanmıştır; anaokullarındaki öğrenci sayısının artış hızı bir önceki yıl % 21 iken 2015-16'da % 31'e yükselmiştir. Öğrenci artışının büyük bir bölümü özel anaokullarına giden öğrenci sayısının artmış olmasından kaynaklanmaktadır. Özel anaokulu sayısındaki artış oranı % 22 iken resmi anaokullarının sayısı % 3 oranında artmıştır. Bir önceki yıl anaokulu düzeyinde % 17'lik artış gösteren öğretmen sayısının 2015-16 yılında 10 binin üzerinde yeni öğretmenle % 51'lik bir artış göstermiş olması kayda değerdir. Anaokullarında derslik sayısındaki artış oranı da % 68 ile oldukça yüksektir (Tablo 2). Derslik sayısının öğrenci sayısına göre daha hızlı artmış olması, derslik başına düşen anaokulu öğrencisi sayısını 24'ten 19'a düşürmüştür.

Anasınıfı bulduran okul sayısında "4+4+4" düzenlemesi sonrası başlayan düşüş devam etmiştir. Bu düşüşün nedeni, özel okulların sayısı artsa da resmi okul sayısının azalmış olmasıdır. Anasınıfı bulduran okullardaki dersliklerin "4+4+4" sonrası artan öğrenci sayısını karşılamada yetersiz kalması ve bazı okullarda anasınıflarının kapatılarak ilk ve ortaokul düzeylerinde dersliklere çevrilmesi anasınıfı bulduran okul sayısının azalmasının nedenleri olabilir. Bunun yanında, özel anasınıflarındaki öğrenci sayısı ve öğretmen sayısı artışı % 14'tür; bu oranlar resmi okullar için sırasıyla % 1 düşüş ve % 3 artış biçimindedir. Milli Eğitim Bakanlığı'nın (MEB) ilkokula başlama yaşında düzenleme yapmasıyla daha fazla öğrenci ilkokul yerine okulöncesi eğitime yönelmiş ve okulöncesi eğitimde öğrenci sayısı artmıştır. Ancak daha da önemlisi, okulöncesi düzeydeki öğrenci artışının özel ve resmi kurumlar arasındaki dağılımıdır. Özel okulöncesi eğitim kurumlarında öğrenci sayısı resmi kurumlara oranla çok daha fazla artmaya devam etmektedir. Her yıl daha fazla öğrencinin okulöncesi eğitimde özel kurumlara yönelmesinin nedenleri araştırılması gereken önemli bir konu olarak öne çıkmaktadır. Milli Eğitim Bakanlığı'nın bu yönelimde etkili olduğunu düşündüğü etmenler özel okul

teşviklerinden okulöncesi eğitime devam eden 48 ay üzeri çocukların da yararlanabilmesi ve bazı resmi okullarda yarım gün eğitim uygulanmaya başlamasıyla çalışan velilerin tam gün eğitim beklentisinin karşılanması için özel okulu tercih etmeleridir.

Tablo 2: Anaokulu ve Anasınıflarında Okul, Öğrenci, Öğretmen ve Derslik Sayıları; 2013-14 ve 2015-16 Yılları Arası (Resmi ve Özel Toplamı)

	Okul sayısı	Öğrenci sayısı	Öğretmen sayısı	Derslik sayısı	Derslik başına düşen öğrenci sayısı	Öğretmen başına düşen öğrenci sayısı
Anaokulları						
2013-14	3.729	305.914	18.405	13.586	23	17
2014-15	4.167	369.173	21.559	15.071	24	17
2015-16	6.788	483.522	32.463	25.301	19	15
Anasınıfları						
2013-14	21.268	704.314	37.469	31.652	22	19
2014-15	21.037	729.426	38.340	31.881	23	19
2015-16	21.005	725.584	39.765	32.964	22	18

Kaynak: MEB 2014, 2015a ve 2016.

Not: Öğretmen ve derslik başına düşen öğrenci sayıları MEB'in hesaplaması değildir çünkü MEB bu eğitim düzeyinde böyle bir hesaplama yapmamıştır. Bu nedenle bu hesaplama yazar tarafından MEB'in yayımladığı derslik, öğretmen ve öğrenci sayısına ilişkin veriler kullanılarak hesaplanmıştır.

Derslik başına düşen öğrenci sayıları son okul yılında bir önceki yıla oranla hem anasınıfı hem anaokulu düzeyinde azalmıştır. Ancak bu sayılar il düzeyinde büyük farklılık gösterir. Derslik başına düşen öğrenci sayısı Ardahan'da 14, Kars'ta 15 iken, Mersin'de 28'dir. Eğitim ortamlarının niteliğine ilişkin bir diğer önemli gösterge öğretmen başına düşen öğrenci sayısıdır. Bu sayının hem anaokullarında hem de anasınıflarında son yıl içinde azalmış olduğu Tablo 5.2'de görülebilir.¹ İllere göre öğretmen başına düşen öğrenci sayısında farklılıklar görülse de bu farklar önceki yıllardaki kadar yüksek değildir. Örneğin, "4+4+4"ün uygulamaya başlanmasından bir önceki yıl olan 2011-12'de öğretmen başına düşen öğrenci sayısı Bayburt'ta 29, Şanlıurfa'da 35 ve Hatay'da 53'tü. Ancak 2015-16 yılında bu sayılar Bayburt ve Şanlıurfa'da 20'ye, Hatay'da ise 22'ye düşmüştür. Buna karşın, Türkiye'de okulöncesi öğretmenin başına düşen öğrenci sayısı hâlâ Ekonomik Kalkınma ve İşbirliği Örgütü (Organisation for Economic Co-operation and Development - OECD) ortalaması olan 14'ün üzerindedir.²

¹ Yazar tarafından MEB'in yayımladığı öğretmen ve öğrenci sayısına ilişkin veriler kullanılarak hesaplanmıştır.

² OECD, 2014.

İlkokul ve Ortaokul

2015-16 eğitim-öğretim yılında bir önceki yıla oranla ilkokul düzeyinde eğitim veren okul sayısı azalmış, ortaokul düzeyinde eğitim veren okul sayısı artmıştır. Buna ek olarak, ilkokul ve ortaokulda öğrenci sayıları azalmış, derslik ve öğretmen sayıları ise artmıştır (Tablo 3). “4+4+4”ün ilk yılı olan 2012-13 eğitim-öğretim yılından bu yana ilkokul düzeyinde öğrenci sayısının azalmaya devam etmesinin nedenlerinden biri ailelerin çocuklarını ilkokul yerine okulöncesi eğitime göndermeyi tercih etmiş olmaları olabilir. 2015-16 yılında bir önceki yıla oranla ilköğretimde 35 bine yakın fazladan öğretmen, 25 binin üzerinde derslik artışı olduğu görülmektedir. Bu artışlar çoğunlukla ortaokul düzeyindeki artıştan kaynaklanmaktadır; ilkokul düzeyinde ise artış daha yavaş gerçekleşmiştir (Tablo 3).

İlkokulda öğrenci sayısı resmi okullarda azalmış, özel okullarda artmıştır. Özel ilkokullarda öğrenci sayısı bir önceki yıla oranla % 14 oranında artarken, resmi ilkokullarda % 2 oranında azalmıştır. Ortaokul düzeyinde özel kurumlarda öğrenci sayısı % 33 oranında artmış, resmi okullarda ise % 3 oranında azalmıştır. Benzer biçimde okul sayıları da özel kurumlarda artmış ve bu artış özel ilkokullarda % 15, özel ortaokullarda % 40 olarak kaydedilmiştir. Ortaokul düzeyinde özel okulların ve bu okullara devam eden öğrencilerinin sayılarının önemli oranda artmış olması kayda değerdir. Resmi kurumlarda ise ilkokul sayısı % 5 azalmış ve ortaokul sayısı aynı kalmıştır. İlköğretimde özel okullar ve bu okullara giden öğrenci sayıları artarken resmi kurumlarda bu sayıların düşmesi, ailelerin ve öğrencilerin resmi okullar yerine özel okulları tercih ettiğinin bir göstergesidir. “4+4+4” sonrası okula başlama yaşının değişmesi ve özel okullara gidilmesi için yaratılan teşvikler bu tercihin nedenlerinden olabilir.

Tablo 3: İlköğretimde Okul, Öğretmen, Öğrenci ve Derslik Sayıları, 2013-14 ve 2015-16 Yılları Arası

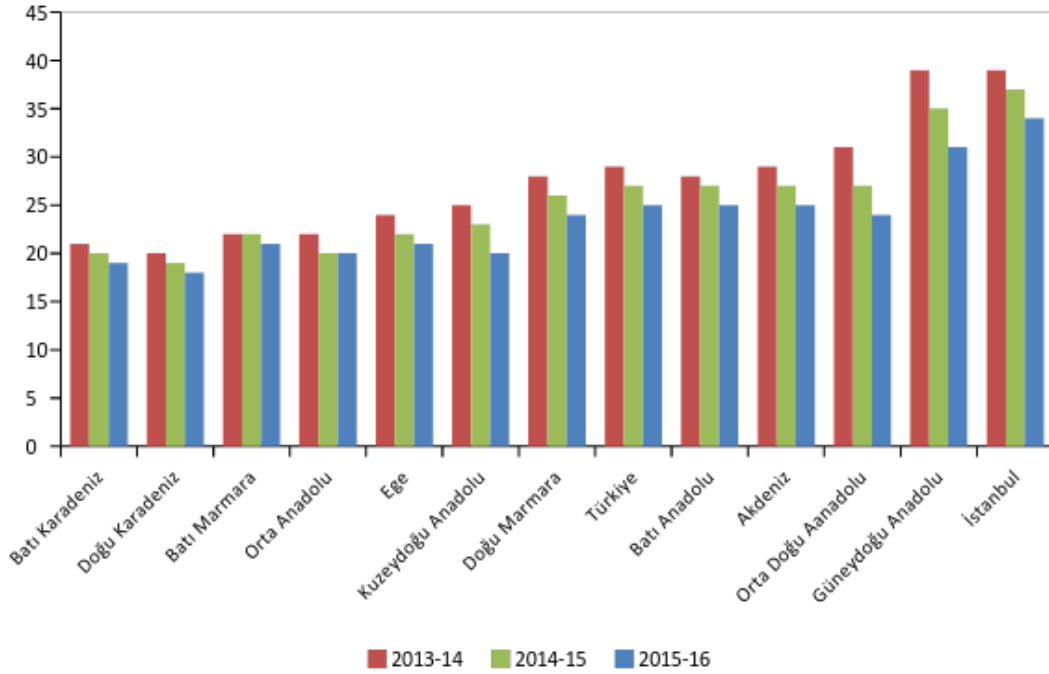
	Okul sayısı	Öğrenci sayısı	Öğretmen sayısı	Derslik sayısı	Derslik başına düşen öğrenci sayısı	Öğretmen başına düşen öğrenci sayısı
İlkokul						
2013-14	28.532	5.574.916	288.444	243.305	29	19
2014-15	27.544	5.434.150	295.252	237.760	27	18
2015-16	26.522	5.360.703	302.961	246.090	25	18
Ortaokul						
2013-14	17.019	5.478.399	280.804	128.551	29	18
2014-15	16.969	5.278.107	296.065	147.693	27	17
2015-16	17.343	5.211.506	322.680	164.943	25	15

Kaynak: MEB 2014, 2015a ve 2016.

Tablo 3’te görülebileceği gibi, Türkiye genelinde derslik başına düşen öğrenci sayısı, geçen yıla oranla hem ilkokul hem ortaokul kademelerinde azalmıştır. Öğretmen başına düşen öğrenci sayısı ilkokullar

için aynı kalmış, ortaokullar için ise azalmıştır. Derslik ve öğretmen başına düşen öğrenci sayıları coğrafi bölgelere göre farklılık gösterir. İlkokul düzeyinde İstanbul ve Güneydoğu Anadolu, 2014-15 yılında olduğu gibi bu yıl da en kalabalık sınıflara sahip bölgelerdir. Doğu ve Batı Karadeniz ise sırasıyla derslik ve öğretmen başına düşen öğrenci sayılarının en düşük olduğu bölgelerdir. 2015-16 eğitim-öğretim yılında Orta Anadolu dışındaki tüm bölgelerde derslik başına düşen öğrenci sayısı azalmıştır. En kalabalık dersliklerin bulunduğu İstanbul'da bu sayının 39'dan 37'ye, Güneydoğu Anadolu Bölgesi'nde ise 37'den 34'e düşmüş olması kayda değerdir (Grafik 1).

Grafik 1: Coğrafi Bölgelere Göre İlkokul Düzeyinde Derslik Başına Düşen Öğrenci Sayıları, 2013-14 Ve 2015-16 Yılları Arası



Kaynak: MEB 2014, 2015a ve 2016.

Bu gelişmelere karşın, bölgeler ve iller arasındaki farklar hala yüksektir. İlkokul ve ortaokul düzeylerinde derslik başına düşen öğrenci sayısı Gaziantep, İstanbul ve Şanlıurfa'da 34 iken Gümüşhane ve Tunceli'de 13'tür. Türkiye genelinde öğretmen başına düşen öğrenci sayısı da ilkokul düzeyinde 18, ortaokul düzeyinde 15 iken farklı coğrafi bölgelerde bu oran artabilmektedir. Bu durum kaynak dağılımı ve öğretimin niteliği konusunda eşitsizlik olmasına ve eğitim ortamlarının Türkiye'deki her öğrenciye eşit öğrenme fırsatı tanıyacak biçimde kullanılmamasına yol açabilir.

Ortaöğretim

2015-16 eğitim-öğretim yılında ortaöğretimde olan sayısal değişiklikleri değerlendirmek üzere genel ortaöğretim, mesleki/teknik ortaöğretim ve din öğretimine bağlı ortaöğretim kurumlarına ayrı ayrı bakmak yararlı olacaktır. Tablo 4'te görülebileceği gibi bir önceki yıla göre, 2015-16'da okul sayılarındaki en önemli değişiklik genel ortaöğretimde yaşanmış; bu okulların sayısı 3.955'ten 5.311'e çıkarak % 34 oranında artmıştır. Bu artışın en önemli nedeninin, dershanelerin dönüşümüyle kurulan temel liseler olduğu söylenebilir. MEB Özel Öğretim Genel Müdürlüğü (ÖÖGM) tarafından yayımlanan güncel özel okul listesine göre Türkiye genelinde 1.197 temel lise bulunmaktadır ve bunların büyük bölümü 2015-16 eğitim-öğretim yılında kurulmuştur.³ Mesleki ve teknik ortaöğretimde (MTO) okul sayısı % 3 oranında, imam-hatip liselerinde ise % 13 oranında artmıştır. Öğrenci sayısı açısından bakıldığında, MTO'da büyük bir değişiklik görülmemiş, ancak genel ortaöğretimdeki öğrenci sayısı % 5, imam-hatip liselerindeki öğrenci sayısı ise % 24 oranında artmıştır. Din Öğretimi Genel Müdürlüğü'ne bağlı imam-hatip liselerinde ve genel ortaöğretimde ise derslik, okul, öğrenci ve öğretmen sayılarının artmış olduğu Tablo 4'te görülebilir.

Tablo 4: Ortaöğretimde Okul, Öğretmen, Öğrenci Ve Derslik Sayıları, 2013-14 Ve 2015-16 Yılları Arası

		Okul sayısı	Öğrenci sayısı	Öğretmen sayısı	Derslik sayısı	Derslik başına düşen öğrenci sayısı	Öğretmen başına düşen öğrenci sayısı
Genel ortaöğretim	2013-14	3.744	2.906.291	117.353	64.499	29	20
	2014-15	3.955	2.902.954	123.160	67.826	26	14
	2015-16	5.311	3.047.503	151.458	90.806	20	12
Mesleki ve teknik ortaöğretim	2013-14	7.211	2.513.887	161.288	76.061	29	14
	2014-15	5.106	2.788.117	175.218	83.835	29	14
	2015-16	5.239	2.760.140	184.232	67.943	27	13
Din öğretimi (İmam-hatip liseleri)	2013-14	854	474.096	29.556	16.845	28	16
	2014-15	1.017	546.443	35.844	20.708	26	15
	2015-16	1.149	677.205	39.091	23.781	28	17

Kaynak: MEB 2014, 2015a ve 2016.

³ Ayrıntılı bilgi için bkz. Eğitim İzleme Raporu 2015-16 Yönetişim ve Finansman bölümü.

Özel ve resmi kurumlar ayırımındaki eğilim ise özel kurumlardaki okul, öğrenci ve öğretmen sayılarında önemli artış görülmesi, resmi kurumlarda ise artışın çok az olması ya da azalma görülmesi biçimindedir. Örneğin genel ortaöğretimde özel okullara devam eden öğrenci sayısı % 127 oranında artmış, resmi kurumlarda ise bu sayı % 9 oranında azalmıştır. Özel kurumlardaki bu çarpıcı artışların nedeni yukarıda da bahsi geçtiği gibi temel lise sayısının dershanelerin kapanmasıyla önemli oranda artmış olmasıdır. Güncel bir yazılı soru önergesine Nisan 2016'da verilen yanıtta göre temel lise öğrencilerinin sayısı 183.050'dir.⁴ Bu veriye göre, temel liselerdeki öğrenci sayısının tüm özel ortaöğretim kurumları içindeki öğrenci sayısının % 10'u olduğu hesaplanabilir. MTO'da özel kurumlardaki öğrenci sayısı % 31 oranında artmıştır, resmi kurumlarda ise öğrenci sayısı % 3 oranında azalmıştır.

Türkiye genelinde derslik başına düşen öğrenci sayısı, genel ortaöğretimde bir önceki yıla oranla 26'dan 20'ye, MTO'da 29'dan 27'ye düşmüştür; imam-hatip liselerinde ise 26'dan 28'e çıkmıştır. Ortaöğretimde de derslik ve öğretmen başına düşen öğrenci sayısı bölgelere göre değişmektedir. Genel ortaöğretimde öğretmen ve derslik başına düşen öğrenci sayısı açısından en kalabalık bölgeler Güneydoğu ve Kuzeydoğu Anadolu'dur. Derslik başına Güneydoğu Anadolu'da 25, Kuzeydoğu Anadolu'da ise 22 öğrenci düşmektedir. MTO'da derslik ve öğretmen başına düşen öğrenci sayısının en yüksek olduğu yerler İstanbul ve Güneydoğu Anadolu'dur. İstanbul'da derslik başına 34, Güneydoğu Anadolu'da ise 29 öğrenci düşmektedir. Bu oranların en düşük olduğu bölge olan Doğu Karadeniz Bölgesi'nde 2015-16 eğitim-öğretim yılı itibarıyla mesleki eğitimde derslik başına düşen öğrenci sayısı 20'dir.

Türkiye ortalamasında öğretmen başına düşen öğrenci sayısı genel ortaöğretimde 14'ten 12'ye; mesleki ve teknik ortaöğretimde ise 14'te 13'e inmiştir.

Derslik ve öğretmen başına düşen öğrenci sayıları eğitim sisteminin genel verimi ve niteliğiyle ilgili ipuçları barındırır. Bu nedenle, köklü değişiklikler yaşanan ortaöğretim düzeyindeki altyapı yatırımları ve kaynak dağılımlarının farklı bölgelerin gereksinimleri göz önüne alınarak yapılmaya devam edilmesi önemlidir.

İkili Öğretim

2012 yılında gerçekleşen "4+4+4" değişikliğiyle beraber sabahçı/öğlenci uygulamasıyla ikili öğretim yapan okulların sayısı artmıştır. İkili öğretim uygulaması, lojistik zorunluluklar gereği, öğrencinin okulda geçirdiği zamanı dönüştüren bir uygulamadır. İkili öğretim uygulamasının yaygınlaşması,

⁴ MEB Strateji Geliştirme Başkanlığı, 2016a.

okulun başlangıç ve bitiş saatleri ile teneffüs sürelerini etkilemiştir. Hem okula giriş ve okuldan çıkış saatlerinin değişmesi hem de teneffüs sürelerinin azalması öğrencilerin beslenme durumlarını ve sosyalleşme eğilimlerini olumsuz yönde etkileme potansiyeline sahiptir. Bölümün başında yer alan Hükümet Programı ve MEB Strateji Belgesi gibi üst politika belgelerinde de bu potansiyel sorunun altı çizilmekte, ikili öğretim uygulamasının azaltılarak son bulması amaçlanmaktadır. Uygulama devam ettiği sürece ise, ikili öğretim uygulamasının öğrencileri nasıl etkilediğinin “çocuğun iyi olma hali” çerçevesinde ele alınması gerekir.

Bu bağlamda, önce ikili öğretimdeki sayısal değişiklikleri ve ne kadar yaygın olduğunu anlamak önemlidir. “4+4+4” sistemi uygulanmaya başlamadan önceki son okul yılı olan 2011-12 eğitim-öğretim yılında ikili öğretim yapan okulların oranı ilköğretim düzeyinde % 22’ydi⁵. 2012’de bu oran % 29,2’ye çıkmış, 2013 yılında % 26’ye, 2014 yılında ise % 23,5’e düşmüştür⁶. Bu düşüşe karşın, Kalkınma Bakanlığı’nın konuya ilişkin son verilerine göre, 2014-15 eğitim-öğretim yılında ilkokul öğrencilerinin % 54’ü, ortaokul öğrencilerinin ise % 47’si ikili öğretim uygulanan okullarda öğrenim görmüştür⁷. Çocukların okul deneyimlerinin izlenmesine ilişkin Çocukların Gözünden Okulda Yaşam isimli güncel bir çalışma, bu konuda önemli bulgular barındırmaktadır⁸.

Çalışmanın bulgularına göre, yapılan ankete katılan çocukların % 83’ü ikili öğretim uygulanan okullarda okumaktadır. Sabahçı olan çocuklar sabahları çok erken saatlerde derse başlamakta, öğlenci çocuklarsa okuldan çok geç saatlerde ayrılmaktadırlar. Sabahçı çocukların % 78’i okulunun 7.30’da veya öncesinde başladığını belirtmiştir. Okula başlama saatlerine bağlı olarak, çocuklar oldukça erken saatlerde uyanmaları gerektiğinin altını çizmişlerdir. Nitel araştırmaya katılan sabahçı öğrencilerin bir bölümü saat 5.00-6.00 civarında kalktıklarını; bazıları sabah erken saatlerde uyanmakta zorlandıklarını belirtmişlerdir⁹.

İkili öğretim uygulaması sonucunda bazı okullarda teneffüs süresinin kısalmış olması da öğrencileri olumsuz etkilemektedir. Birçok okulda teneffüslerin 10 dakika olduğu, bazı durumlarda daha da kısa olabildiği gözlemlenmiştir. Teneffüs sürelerin kısa olması, okulda beslenmeyi de olumsuz

⁵ ERG, 2013.

⁶ MEB Strateji Geliştirme Başkanlığı, 2015.

⁷ Kalkınma Bakanlığı (t.y.)

⁸ Sarıışık ve Düşkün, 2016. Bu araştırmada nicel ve nitel araştırma yöntemleri birbirini tamamlayacak biçimde kullanıldı. Nicel araştırmaya, 4, 5 ve 7. sınıf öğrencileri, nitel boyuta ise 5 ve 7. sınıf öğrencileri dahil edildi. Çocukların okul deneyimlerini anlamak amacıyla, 1.991 öğrenciyle anket, 81 öğrenciyle de derinlemesine görüşmeler gerçekleştirildi. Anket çalışması TEGV’in 25 ildeki toplam 40 etkinlik noktasında gerçekleştirildi. Araştırmanın nitel ayağı için de 2015 yılının Haziran-Temmuz aylarında, dokuz ilde 10 farklı TEGV etkinlik noktasındaki öğrencilerle bireysel ve yüz yüze görüşmeler yapıldı. Çalışma örneklem ve yöntemi dolayısıyla Türkiye’deki tüm öğrencileri temsil etmez.

⁹ A.g.e., 2016.

etkileyebilmekte, çocuklar teneffüs süresinin kantinden yiyecek alıp yemek için yetersiz olabildiğini dile getirmektedir:

“Zaten bir tane kantin var, ama bayağı sıra oluyor. Herkes sıkışıyor. Zaten oradan sıraya girene kadar teneffüs oluyor” (Engin, 5. sınıf, Ankara).

“Zil çaldıktan sonra alıyoruz o zaman da yiyemiyoruz o zaman da masamızın altına koyuyoruz öğretmen gelmeden başkan görevini alıyor başkan o zaman da masanın altında yemek görünce ceza yazıyor öğretmen de ceza veriyor” (Aysun, 5. sınıf, İstanbul).¹⁰

Bu durumlara ek olarak, ikili öğretim, öğrencilerin kahvaltı veya öğle yemeği alışkanlıklarını da olumsuz etkileyebilmektedir. Sabahçıların, evlerinden kahvaltı yapmaya zaman ayıramayacak kadar erken ayrılmaları; öğlencilerse, öğlen yemeği saatinde okula gitmeleri söz konusudur. Çalışmanın bulgularına göre, sabahçıların kahvaltı yapma oranları, öğlencilerinse öğle yemeği yeme oranları tam gün eğitim veren okullarda okuyan yaşlıtlarına göre oldukça düşüktür. Kahvaltı edebilen sabahçı öğrencilerin % 65’i evde kahvaltı yaptıklarını belirtmiştir. Kahvaltılık yiyeceği yolda alanların oranı % 9, kantinden alanların oranı % 22’dir. Tam gün eğitim veren okullarda okuyan çocukların ise % 86’sı evde kahvaltı yaptıklarını; % 4’ü yolda, % 9’u kantinden yiyecek aldıklarını belirtmiştir. Öğlenci çocukların % 43’ü öğle yemeğini evde yiyebiliyor; % 13’ü yolda, % 38’i ise kantinden yiyecek almaktadır. Bu oranlar tam gün eğitim veren okullarda okuyan çocuklar için sırasıyla % 68, % 4 ve % 20’dir.¹¹

Sonuç olarak, ikili öğretim eğitim ortamlarında çocukların deneyimlerini çok yönlü ve olumsuz olarak etkilemektedir. Bundan sonraki dönemde, Suriyeli öğrencilerin de eğitim sistemine dahil olmasıyla artan öğrenci sayısının ikili öğretim yapan okul sayısını artırması beklenebilir. Bu nedenle, bu konuda planlanmış olan adımların atılması, tam gün eğitim için gereken altyapının ve kapasitenin sağlanması öğrencinin iyi olma halinin iyileşmesi adına büyük önem taşır.

¹⁰Sarıışık ve Düşkün, 2016. s. 25.

¹¹A.g.e. s. 26

OKULLARIN FİZİKSEL KOŞULLARI

Okulların fiziksel koşullarının niteliği, öğrencilerin olumlu bir okul deneyimi yaşamaları ve iyi olma hallerinin sağlanması için büyük önem taşır. Öğrencileri olduğu kadar eğitimcileri de yakından ilgilendiren bir konu olan fiziksel koşullar okulun ısınmasından, tuvaletlerin temizliğine; okulun kullanıma uygun bir bahçesi, kütüphanesi, laboratuvarı ve spor salonu olmasına; dersliklerin standartlara uygun büyüklük ve nitelikte ve yeterli sayıda olmasına kadar uzanan geniş bir ölçekte değerlendirilmelidir. Bu fiziksel koşullara ilişkin en güncel veri, MEB'in 2015 yılında yayımladığı 2015-2019 Stratejik Planı'nda yer almaktadır (Tablo 5). Buna göre, 2014 yılı itibarıyla spor salonu olan okul oranı yalnızca % 8,4'tür. Çok amaçlı salon/konferans salonu bulunduran okul oranı % 36 iken, kütüphanesi olan okul oranı da % 39,2'dir. Dikkat çeken diğer bilgiler, güçlendirme gerekliliği tespit edilen okul binalarından % 17'sinin 2014 yılı içinde depreme dayanıklı hale getirilmiş olması; engelli olan öğrencilerin kullanımına uygun okul oranının % 43 olması ve FATİH Projesi kapsamında internet altyapısı/tablet ve tahta dağıtımı tamamlanmış olan okul oranının % 35 olmasıdır. Bu altyapı konularının hepsi için 2019 hedefleri konulmuştur ve bu hedeflerin gerçekleşip gerçekleşmediğinin izlenmesi hem MEB açısından hem de öğrenciler açısından büyük önem taşır.

Tablo 5: MEB Stratejik Planı'nda Eğitim Ortamlarına İlişkin Veriler

	2014	2019 Hedefi
Spor salonu olan okul oranı (%)	8,4	10
Çok amaçlı salon veya konferans salonu olan okul oranı (%)	35,9	40
Kütüphanesi olan okul oranı (%)	39,2	50
Deprem tahkikatı sonucu güçlendirilme gerekliliği tespit edilen eğitim binalarından güçlendirilmesi yapılanların oranı (%)	17	80
Engellilerin kullanımına yönelik düzenleme yapılan okul veya kurum oranı (%)	42,5	100
Hedeflenen okullardan internet altyapısı, tablet veya etkileşimli tahta kurulumu tamamlananların oranı (%)	35,3	100

Kaynak: MEB Strateji Geliştirme Başkanlığı, 2015.

Tablodaki önemli bilgilere ek olarak altı çizilmesi gereken bir nokta da *Eğitim İzleme Raporu 2014-15*'te de belirtildiği üzere, MEB'in okulların fiziksel koşullarını belirleyen standartlarının olmasıdır.¹² Bu standartların ve onlara ek olarak yukarıda bahsi geçen diğer önemli fiziksel koşulların durumunun izlenmesi adına son dönemde yapılan kapsamlı bir çalışmadan yararlanılabilir. Bu çalışma Türkiye'nin farklı illerinden çocuklarla görüşülerek elde edilen verilerin analizini sunan *Çocukların Gözünden*

¹² ERG, 2015. s. 106.

Okulda Yaşam raporudur.¹³ Bu rapor, ilk ve ortaokullarda okulların fiziksel koşulları ve çocukların bu koşulları nasıl değerlendirdiklerine ilişkin kapsamlı bir araştırma sunmaktadır.

Araştırmada da altı çizildiği üzere okulların kışın iyi ısınması çocukların iyi fiziksel koşullarda eğitim görmeleri için en önemli önkoşullardan biridir. Araştırma kapsamında yapılan nicel analize katılan her 10 çocuktan 4'ü, okulunun iyi ısınmadığını söylemiştir. "Okulunun iyi ısınmadığını belirten çocukların oranı ikili öğretim veren okullarda % 41, tam gün öğretim veren okullarda % 34'tür. İkili öğretim veren okulların daha fazla ısınma sorunu yaşamasının nedeni okulun yakıt gereksiniminin tam gün öğretim yapan okullara göre daha fazla olması ve bu gereksinimin karşılanamaması olabilir."¹⁴ Nicel analize ek olarak, çocuklarla yapılan yüz yüze görüşmelerde de okulların ısınma sorunlarına ilişkin çarpıcı bulgulara ulaşılmıştır. Örneğin, "4+4+4"ün ilk yılında okulu dönüştüğü için başka bir okula geçen bir öğrenci, yeni okulunun derslik gereksinimini karşılamak için okul bahçesine kurulan prefabrik derslikte nasıl ısınma sorunları yaşandığını şöyle anlatmıştır:

"Ö(ğrenci): Orada 3. sınıfları okutuyorlardı, onlar da memnun değillerdi, elektrik falan yok, kışın kışları çok üşüyorlarmış. Üstlerinde gocukla falan ders işliyorlarmış.

A(araştırmacı): Sizin sınıfınız nasıldı? Kışın ısınıyor muydu sizin sınıflar?

Ö: Hı hı, bizim kışın sınıflar ısınıyordu ama [kaloriferler] böyle ara ara açılıyordu, yani mesela kar yağdığında açılıyordu, yağmur yağdığında.

A: Siz hiç peki gocuklarınızla oturuyor muydunuz sınıfta?

Ö: Bir-iki arkadaşım oturuyordu, evet" (Büşra, 5. sınıf, Çorum).¹⁵

Buna ek olarak, çalışmanın nicel ayağına katılan her 10 çocuktan 6'sı tuvaletlerin yeterince temiz olmadığını belirtmiştir. Çocukların bazıları tuvaletlerde sabun olmadığını belirtirken, bazıları zorunda kalmadıkça okullarında tuvalete gitmediklerini dahi söylemektedirler:

"Tuvaletler çok rezalet durumda (...) özür dilerim tuvaletler pis böyle burnunu tikiyorsun öyle giriyorsun. Ben elimden geldiğince girmiyorum, elimden geldiğince tutmaya çalışıyorum"
(Derya,5. sınıf, Gaziantep).¹⁶

Tuvaletler başta olmak üzere okullardaki tüm tesis ve sınıfların temiz ve düzenli olması, çocukların okula aidiyet hissini ve okulla olan bağlarını artıran faktörler olarak sıralanmıştır:

¹³ Sarıışık ve Düşkün, 2016.

¹⁴ A.g.e.

¹⁵ A.g.e. s. 27-28.

¹⁶ Sarıışık ve Düşkün, 2016. s. 28.

"Yani bence, hani öncelikle insan okula gelmek istiyorsa yani okulun biraz güzel olması gerekir, hani kendine doğru çekmesi gerekir insanı, yoksa iç açıcı değilse kimse gelmek istemiyor" (Leyla, 7. sınıf, Çorum).¹⁷

Tuvalet temizliğine ek olarak, çalışmada okulların fiziksel koşullarıyla ilgili araştırılan bir diğer önemli konu okullarda belli tesislerin olup olmadığı ve varsa verimli kullanılıp kullanılmadığıdır. Çocukların okulda aktivitelere katılmaları, sosyalleşmeleri ve boş zamanlarını geçirmeleri için önemli olan alanlardan biri okul bahçesidir. MEB'in belirlediği standartlara göre, her okulun bir bahçesi olmalıdır ve okul bahçesi tüm okul arazisinin % 65'lik bölümünü oluşturmalıdır.¹⁸ Çalışmada uygulanan ankete katılan öğrencilerin % 83'ü okulunda rahatça kullanabildikleri geniş bir bahçe olduğunu belirtmiştir. Bu oran 4. sınıflarda % 87, 5. sınıflarda % 85, 7. sınıflarda ise % 75'tir. Okul bahçesine ek olarak, okul ortamında öğrencilerin fiziksel aktiviteleri gerçekleştirebilecekleri bir spor salonu bulunması da hem fiziksel hem de zihinsel gelişim ve sağlık için büyük önem taşır. Sarıışık ve Düşkün'ün paylaştığı verilere göre, çocukların okullarında spor salonu bulunma oranı düşüktür. 4. sınıf öğrencilerinin % 34'ü, 5. sınıf öğrencilerinin % 40'ı, 7. sınıf öğrencilerinin ise % 29'u okulunda kullanabildiği bir spor salonu bulunduğunu belirtmiştir.¹⁹

Kütüphanelerin varlığı ve kullanımının da sorunlu olduğu durumlar belirlenmiştir. Anket çalışmasına katılan çocukların % 54'ü okulunda öğrencilerin rahatça kullanabildikleri bir kütüphane olduğunu belirtmiştir. Bu oran 4. sınıf öğrencileri için % 55, 5. sınıf öğrencileri için % 54, 7. sınıf öğrencileri içinse % 51'dir. Bazı çocukların aşağıdaki gibi ifadeler kullanması, bazı okullarda kütüphanelerin işlevsel olmadığını gösterir:

"A: Kütüphane nasıl kullanılıyor peki?"

Ö: Bilmiyoruz ki, biz hiç gitmedik oraya. Bir kütüphane var da ben hiç görmedim. Derste de gitmedik hiç. Hocalar hep ders işleteceğiz, şu konuyu da işleyelim derken kütüphaneye gitmiyoruz yani" (Betül, 5. sınıf, İstanbul).

"Kütüphaneyi hiç görmedik, bilmiyorum belki vardır" (Umut, 5. sınıf, Bursa).²⁰

Tüm bu tesislerin okullarda bulunma durumu okulun tam gün eğitim yapıp yapmamasına göre de farklılık göstermektedir. Nicel araştırma sonuçları, özellikle okul bahçesinin ve kütüphanenin ikili

¹⁷ A.g.e. s. 30.

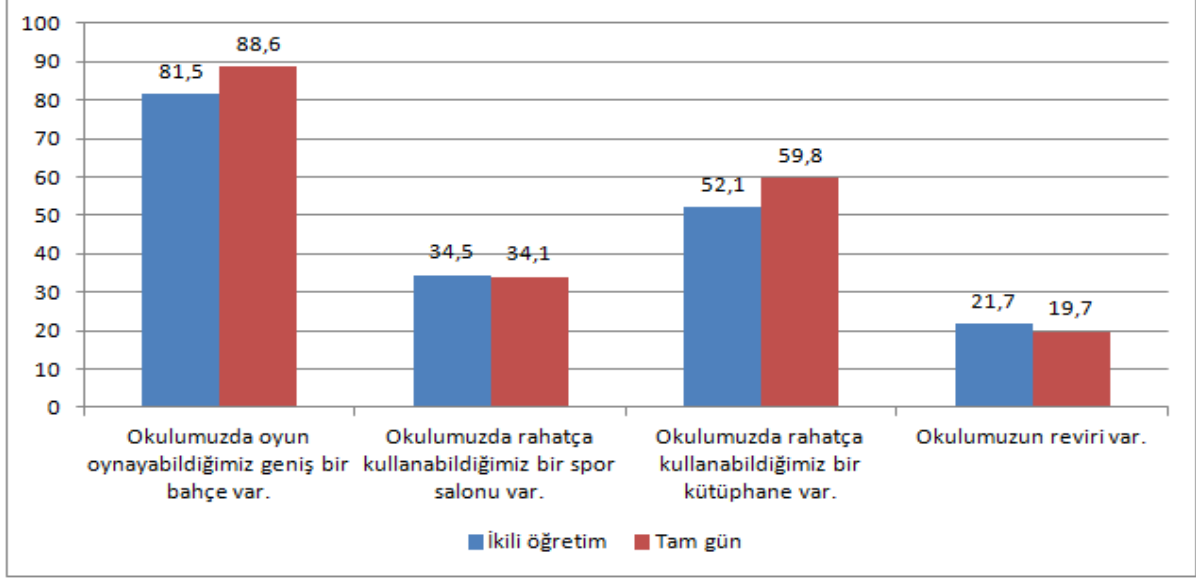
¹⁸ MEB 2013.

¹⁹ Sarıışık ve Düşkün, 2016.

²⁰ A.g.e. s. 31.

öğretim uygulanan okullarda, tam gün eğitim veren okullara göre daha yetersiz olduğunu göstermektedir. Revirin ve spor salonunun ise ikili öğretim uygulanıp uygulanmamasından bağımsız olarak tüm okullarda yetersiz olduğu aşağıdaki grafikte görülebilir.²¹

Grafik 2: Öğretim Türüne Göre Okuldaki Fiziksel Olanaklar (Evet Diyenler, %)



Kaynak: Sarıışık ve Düşkün, 2016.

Bu güncel çalışma nitel ve nicel bulguları öğrencilerin soğuk sınıflar, temizlik sorunu olan tuvaletler ve tesis yetersizliklerinden şikayetçi olduklarını gösterir. Bazı okullarda kütüphane, spor salonu, bilgisayar odası ve laboratuvar gibi alanların yetersiz olabildiği gibi amacından farklı kullanıldığı ve ders saatleri dışında çocukların erişimine kapalı olduğu da çalışmanın bulguları arasındadır. MEB'in belirlediği fiziksel koşullara ilişkin standartlara göre, her okulun bahçesi, kütüphanesi ve spor salonu olmalı; temizlik ve ısınma konusunda sorun yaşanmamalıdır.²² Özellikle dersanelerden dönüşen temel liselerde bu durumun daha sık görüldüğü söylenebilir. Geçen yılın Eğitim İzleme Raporu'nda belirtildiği gibi: "MEB Özel Öğretim Kurumları Genel Müdürlüğü (ÖÖKGM) tarafından yayımlanan kılavuzda, dönüşüm programına alınan kurumlar okul binalarını, 2018-19 eğitim-öğretim yılı sonuna dek ÖÖKGM tarafından belirlenen ölçütlere uygun duruma getirmek veya bu ölçütlere uygun başka bir binaya taşımak zorundadır. Dönüşümünü belirlenen süre içinde tamamlamayan kurumların izinleri iptal edilecektir. Öte yandan, dönüşüm programına alınan kurumların belirlenen ölçütleri taşımayan binalarda 2018-19'a kadar faaliyet göstermesinin önü açıktır. Özel Öğretim Kurumları Standartları Yönergesi, dönüşüm programına alınan kurumların öğretmenler odası, beden eğitimi salonu ve

²¹ Sarıışık ve Düşkün, 2016.

²² MEB, 2013.

kütüphane gibi alanlarının 2018-19'a kadar aynı düzeyde eğitim veren diğer özel okullardan daha küçük olmasına izin vermektedir. Diğer özel okullar için geçerli olan en az 250 m²'lik oyun bahçesine sahip olma zorunluluğu, dönüşüm kapsamına alınan kurumlar için 2018-19'a kadar geçerli değildir. Benzer biçimde, dönüşüm kapsamındaki kurumlar, yönergede yer alan merdiven genişliği, engelli rampası, asansör, tavan yüksekliği, koridor genişliği ve su deposuna ilişkin koşulları yerine getirmekten de muaftır. Tanınan bir başka önemli ayrıcalık ise temel liselerin ikili öğretim yapabilecek olmasıdır.²³ Bahçe zorunluluğu olmaması ve okulun pek çok bölümünün standartların altında olması, ikili öğretimle birleştiğinde temel liselerdeki öğrencilerin okuldaki sosyal olanaklarını önemli ölçüde sınırlandıracaktır.²⁴

Bu standartların altında durumlarla karşılaşılması öğrencileri olumsuz yönde etkilemektedir. Standartların uygulanmasının sağlanması ve zaman içinde takip edilmesi büyük önem taşır. Okulların fiziksel koşulları bağlamında Milli Eğitim Bakanlığı başta olmak üzere birçok kamu kurumu 2015 ve 2016 yıllarında yeni adımlar atmıştır. Bu adımlardan biri eğitim kurumlarındaki bakım, onarım ve tadilat işlerine ilişkin kuralları yeniden düzenleyen Nisan 2016 tarihli güncel bir MEB genelgesidir. Bu genelgede dikkat çeken önemli bir ifade "Kurumların çatı, elektrik işleri, ıslak zemin sızıntıları, kalorifer dönüşümü ve arızaları, genel ısınma problemleri, yangın söndürme sistemleri ve engelli öğrencilerin erişebilirlik sorunu talepleri öncelikli karşılanacak" maddesidir.²⁵ Okulların hijyen koşullarını ilgilendiren bir diğer adım ise yine 2016 yılının Nisan ayında yayımlanan bir genelgedir.²⁶ Bu genelge de yukarıda öğrencilerin sorun alanı olarak anlattıkları temizlik ve hijyen konusunda önemli değişiklikler ve yüksek standartlar öngörür. Özellikle tuvalet koridor ve kantinlerin temizliğine ilişkin yeni uygulamalar planlanması olumlu bir gelişmedir. Hijyen konusundaki bir diğer önemli gelişme 2015 yılında MEB ve Sağlık Bakanlığı arasında yenilenen Beyaz Bayrak Protokolü'dür.²⁷ Protokol, temizlik ve hijyen konusunda eğitim almış nesiller yetiştirmek ve öğrencilerin hijyenik bir ortamda eğitim-öğretimini sürdürmesini sağlamak amacıyla MEB'e bağlı örgün ve yaygın eğitim kurumlarının temizlik ve hijyen konusunda teşvik edilmesi, okul sağlığının daha iyi düzeye çıkarılması ve uygulamalar ve denetimlerle temel eğitimdeki okulların tamamının beyaz bayrak alması hedeflenmektedir.

Okullarda spor salonu kullanımı konusunda da bir gelişme olmuş; Nisan 2016'da Gençlik ve Spor Bakanlığı ve Milli Eğitim Bakanlığı, MEB'e ait tesislerin okul dışı zamanlarda gençlik ve spor

²³ MEB Özel Öğretim Kurumları Genel Müdürlüğü, 2015

²⁴ ERG, 2015. s. 34.

²⁵ MEB İnşaat ve Emlak Dairesi Başkanlığı, 2016.

²⁶ MEB Mesleki ve Teknik Eğitim Genel Müdürlüğü, 2016a.

²⁷ MEB, 2015b.

faaliyetlerinde kullanılmasına ilişkin işbirliği protokolü imzalamıştır.²⁸ Her ne kadar bu protokol okul dışı zamanlara ilişkin olsa da, kendi okullarında spor salonu tesisi bulunmayan gençlerin bu tesislerden yararlanması için iyi bir adım olabilir. Buna ek olarak, işbirliği protokolüne göre ortaokul 5. sınıflarda tüm öğrenciler yetenek testinden geçirilecek ve 8 yıl içerisinde bütün öğrencilerin en az bir spor branşında lisans alması hedeflenecektir. Önümüzdeki dönemde bu protokol ve genelgelerin uygulamalarının izlenmesi önemlidir.

OKULLARDA RİSK VE GÜVENLİK

Eğitim ortamlarının bir diğer önemli bileşeni okulun ve çevresinin öğrenci için fiziksel, psikolojik ve sosyal açılardan güvenli ve riskten uzak ortamlar olmasıdır. Eğitim ortamlarındaki donanım ve bakım gereksinimleri nedeniyle öğrencilerin risk altında oldukları durumların, fiziksel ve psikolojik akran şiddetinin, öğretmen ve öğrenciler arasındaki şiddet veya istismarın ve çatışma ortamlarında okulların güvensiz mekanlar haline gelmesinin önüne geçilmesi hem öğrencilerin eğitim haklarından kesintisiz yararlanmaları hem de sağlıklı ortamlarda eğitim almaları için elzemdir.

Son dönemde medyada yer alan bazı haberlerde, okulların öğrenciye uygunluğu ve bazı öğrencilerin okullarda yaşadığı kazalar, okullardaki fiziksel güvenlik konusunu öne çıkarmıştır. Gündem: Çocuk! Derneği'nin 2016 yılında yayımladığı bir araştırmaya göre, Türkiye'de 2015 yılında 15 çocuk eğitim hizmeti alırken yaşamını yitirmiştir.²⁹ Bu gibi durumların önüne geçmek için geçtiğimiz yıllarda önemli bir adım atılmış; Milli Eğitim Bakanlığı Temel Eğitim Genel Müdürlüğü ile Gündem: Çocuk! Derneği arasında "Okullarda Fiziksel Güvenlik İşbirliği Protokolü" imzalanmıştır. Protokol kapsamında Gündem: Çocuk! Derneği'nin 2014 yılında başlattığı Okullarda Fiziksel Güvenlik Projesi'yle eğitim ortamlarındaki fiziksel özellikler ve donanım nedeniyle maddi ve manevi bütünlüklerinin zarar görmesinin, bedensel ve psikolojik yaralanmalarının ve yaşamlarını kaybetmelerinin önüne geçilmesi amaçlanmaktadır. Derneğin konuyla ilişkili yayımladığı bilgi notunda, okullardaki kapılar, spor salonları, merdivenler, asansörler, çitler, duvarlar ve tesisatın nasıl risk etmenleri barındırdığı ve çeşitli kazalardan korunmak için altyapının nasıl planlanması, tamir edilmesi ve kullanılması gerektiğine ilişkin önemli öneriler bulunmaktadır. Protokol kapsamında 2015 yılı içinde Fiziksel Güvenlik Kontrol Listeleri'nin hazırlanma çalışmalarının yürütüleceği 21 okul belirlendi. Okullarda teknik inceleme ve fiziksel güvenlik riskleriyle ilgili idareci, öğretmen ve öğrencilerle görüşme ve odak grup çalışmaları yürütülmesi planlandı. Alan uzmanları ve gönüllüler tarafından yürütülecek

²⁸ Gençlik ve Spor Bakanlığı, 2016.

²⁹ Gündem: Çocuk! Derneği, 2016.

çalışmalar 2016 Şubat ayında sonlandı. Ardından geliştirilen kontrol listelerinin yaygınlaştırılması ve etkin kullanımı ile çalışmaların gerçekleşmesi bekleniyor.³⁰

Buna ek olarak, 2015 yılında Güneydoğu Anadolu'nun bazı illerindeki çatışma ortamı ve sokağa çıkma yasakları nedeniyle okulların eğitim yapılamayacak düzeyde fiziksel zarar görmesi, öğretmenlerin taşra okullarından merkeze alınması, ailelerin çocuklarını okula göndermemesi veya okula gelebilen öğrencilerin can güvenliğinin sağlanamaması gibi son derece olumsuz ve çocuk haklarına aykırı durumlar gözlenmiştir. Bu bağlamda, bölgede kalan çocukların eğitimden kopmaması için telafi eğitimi görmeleri, göç eden öğrencilerin de eğitimlerine kesintisiz devam etmeleri için gittikleri yerlerde okullara uyum sağlamalarının desteklenmesi ve öğretmenlerin bölgede kalmasının öncelik haline getirilmesi büyük önem taşımaktadır. Buna ek olarak çatışma ve travma ortamında bulunan çocukların ve gençlerin gereken psiko-sosyal desteği almalarının sağlanması da çocuk hakları ve çocuğun iyi olma hali bakış açılarından en az eğitime devam kadar gereklidir.

MEB'in paylaştığı güncel verilere göre çatışmalar nedeniyle Şırnak'ta 44, Mardin'de 26 ve Diyarbakır'da 7 olmak üzere toplam 77 okul ağır hasar gördü. Ağır, orta ve hafif hasarlı okullar için, 28 milyon 250 bin 585 lira, bölgedeki okulların tamir ve tadilatı için 18 milyon 20 bin 550 lira ödenek, illerin bütçelerinden de yaklaşık 34 milyon lira kaynak aktarıldı.³¹ MEB Müsteşar Yardımcısı Ercan Demirci'nin açıklamalarına göre bu olayları izlemek ve çözümler geliştirmek üzere MEB bünyesinde yerel yöneticileri de kapsayan bir çalışma grubu oluşturuldu. Yaşanan olumsuzluklar nedeniyle başka illere göç etmek zorunda kalan öğrencilerin gittikleri yerlerde eğitim-öğretimlerine kesintisiz devam etmeleri, kalan öğrenciler için ise kapsamlı telafi eğitim programlarının uygulanmasına çalışıldığı da açıklandı. Demirci'nin açıklamasına göre "Bu kapsamda ilköğretim düzeyinde 87 bin 334, ortaöğretim düzeyinde 28 bin 88 olmak üzere toplam 115 bin 422 öğrencinin nakil işlemi gerçekleştirildi. Diyarbakır'dan 775, Şırnak'tan bin 761, Mardin'den 10 bin 168 olmak üzere toplam 12 bin 524 öğrenciye ara tatil süresince telafi programı uygulandı. Bu programlarda toplam 672 gönüllü öğretmen görevlendirildi."³² Müsteşar Yardımcısı'nın açıklamalarına göre çatışma ortamından etkilenen çocuklara rehberlik yoluyla psiko-sosyal destek de sağlanıyor. TEOG sınavı da Nusaybin, Yüksekova ve Şırnak'ta yapılamadığından buralardaki öğrencilerin başka illerde sınavlara alınması planlanmıştır.³³ Haziran 2016'da yayımlanan resmi bir yazıda da Diyarbakır, Hakkari, Mardin ve Şırnak'ın çatışmadan etkilenen ilçelerinde telafi eğitimlerinin yapılmış olduğu belirtilmiş; bu

³⁰ A.g.e.

³¹ Anadolu Ajansı, 4 Nisan 2016.

³² A.g.e.

³³ A.g.e.

bölgelerde okula devam edemeyen, devamsızlık sorunu yaşayan ve okul başarısı olumsuz etkilenen öğrenciler için yapılması planlanan müdahaleler sıralanmıştır. Bu öğrencilerin yaz tatilinde veya bir sonraki okul yılında destekleme ve yetiştirme kurslarına alınacağı da bu maddelere eklenmiştir.³⁴

Buna ek olarak, MEB'in Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü'nde "Göç ve Acil Durum Eğitim Daire Başkanlığı" kurulmuş olması da bu konulara eğilme olasılığı olan bir daire başkanlığının varlığı açısından önem teşkil edebilir.

Olağanüstü bir durumun varlığı, devletlerin eğitim hakkına ilişkin yükümlülüklerinin daha da titizlikle yürütülmesini gerektirmektedir. Devam eden eğitim, çatışma ve kriz dönemlerinde ve sonrasında çocuklara kendilerini güvende ve desteklenmiş hissettirmenin temel yollarından biridir. Ayrıca, eğitim, halen çatışma yaşanan bölgelerde barışın ve umudun yeniden yeşerebilmesi için gerekli altyapıyı sağlayabilir. Türkiye'de yaşayan tüm çocukların temel haklarının korunması kamuoyunun bir numaralı önceliği olmalıdır. MEB'in yaptığı açıklamalar bölgede iyileştirme çalışmalarının yapıldığına işaret etmektedir. Bu bağlamda, hükümetin ve tüm kamu kurumlarının çocukları çatışmadan koruduğunu ve çatışma ortamında kalanlara gerekli desteği sunduğunu takip etmek eğitim politikasındaki değişiklikleri çocuğun iyi olma hali bakış açısıyla yakından takip eden ERG gibi kurumlar için birincil öncelik olmaya devam edecektir.

2015 yılında okullarda risk ve güvenliğe ilişkin öne çıkan bir diğer sorun çocukların eğitim ortamlarında maruz kaldıkları cinsel istismar olaylarıydı. Sadece 2016 yılının Mart ayında medyaya yansıyan cinsel istismar haberlerinin % 58'i, Nisan ayında medyaya yansıyan cinsel istismar haberlerinin ise % 67'si 21 farklı ildeki eğitim kurumlarından gelmiştir.³⁵ Bu haberlerde tacizcilerin öğretmenler, müdürler, müdür yardımcıları, okul kantini işletmecileri, servis şoförleri, okulda çalışan hizmetliler ve okul çevresindeki büfe-market gibi işletmelerin çalışanları olması bu riskin çocuklar için eğitim ortamlarının hepsinde mevcut olduğunu gösterir. Aynı habere göre tacizcilerin yalnızca % 44'ü tutuklanmış; % 15'i ise açığa alınmıştır. Diğer tacizciler hakkında idari veya hukuki soruşturma başlatılmış olsa da bazılarının hala okullarında görev yaptıkları da haberde yer almaktadır. Çocukların şiddetten ve tacizden uzak bir ortamda eğitim görmelerinin sağlanması eğitim politikasının en önemli önceliklerindedir. Bu nedenle istismar olaylarıyla ilgili izleme, denetleme, engelleme, cezalandırma ve rehabilitasyon aktivitelerinin verimli ve kararlı biçimde yürütülmesi bu olayların önüne geçmek adına kritik önem taşır.

³⁴ MEB Ortaöğretim Genel Müdürlüğü, 2016.

³⁵ Tahaoğlu, 9 Mayıs 2016.

Dünya Sağlık Örgütü'ne göre; "Çocuğa yönelik cinsel istismar, çocuğun anlamadığı, onay vermek için yeterince gelişmediği ve bilgi sahibi olmadığı herhangi bir cinsel aktiviteye dahil edilmesi durumudur. Bu durumların hepsi istisnasız olarak kanunlara ve çocuk haklarına aykırıdır. Çocuk ve güç pozisyonundan yararlanan bir erişkinin arasında geçen her türlü cinsel temas istismardır."³⁶ Bu sorunun ortaya çıkmasını önlemek için MEB, Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı (ASPB), STK'lar ve ilgili diğer tüm kurumların işbirliği içinde çalışarak gerekli tedbirleri alması, ailelerin ve toplumun bu konuda bilinçlendirilmesi, okullara ve yerel yönetimlere bağımsız denetleme ve takip konularında yeterli destek ve yetkinin verilmesi gerekmektedir. Çocukların ev dışındaki zamanlarının büyük bir bölümünü okul ortamında öğretmenleri ile birlikte geçirdikleri düşünüldüğünde, cinsel istismarın önüne geçilmesi için özellikle öğretmenlerin ve öğretmen adaylarının öğretmenlik eğitimleri sırasında bu konu hakkında bilgilendirilmeleri, çocuklara nasıl destek olacaklarını özümsemeleri ve olumlu tutum geliştirmeleri çok önemlidir.

Bu bağlamda 2015 yılında yayımlanan akademik bir araştırma, öğretmen adaylarının çocuğa yönelik cinsel istismar tutumlarını incelemiştir. Araştırmanın bulgularına göre araştırmaya katılan öğretmen adaylarının % 95,4'ünün kanunlara göre, % 89,8'inin Milli Eğitim politikalarına göre, % 99'unun ise etik anlamda çocuk ihmal ve istismarı şüphesini bildirme sorumlulukları olduğunu düşündükleri; % 47,8'inin çocuk ihmal ve istismarı durumunu Emniyet Müdürlüğü'ne, % 29,1'inin Sosyal Hizmetler Müdürlüğü'ne bildirmeleri gerektiğini düşündükleri; % 78,6'sının "Çocuk Koruma Kanunu" hakkında bilgisinin olmadığı, % 34,6'sının ise cinsel istismarın belirtilerini tanımlama konusunda kendilerinden emin olmadıkları görülmüştür.³⁷ Türk Ceza Kanunu'na göre, kamu görevlilerinin çocuklarda ihmal veya istismardan şüphelendiklerinde bildirimde bulunulabilecekleri kuruluşlar şunlardır: hastanelerin çocuk koruma birimleri/merkezleri, ASPB Çocuk Hizmetleri Genel Müdürlüğü, ASPB İl Müdürlükleri, il müdürlüklerine bağlı Sosyal Hizmet Merkezleri, bölge polis karakolu (çocuk şubesi), Cumhuriyet Savcılığı ve Alo 183 Aile, Kadın, Çocuk ve Özürlü Sosyal Hizmet Danışma Hattı ve Başbakanlık İletişim Merkezi (BİMER).³⁸ Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının, çocuk ihmal ve istismar durumlarını tespit ettiklerinde başvuracakları kuruluşun ağırlıklı olarak Emniyet Müdürlüğü olması, nereye bildirimde bulunacakları konusunda desteğe gereksinimleri olduğunu gösterir.

Eğitim ortamlarında risk ve güvenlik konusunun en kritik alt başlıklarından biri de okullarda görülen akran zorbalığı ve bunun yol açtığı sorunlardır. Daha önce de bahsi geçen Sarıışık ve Düşkün çalışması bu konuda da aydınlatıcı bulgular sunmaktadır. Araştırmaya göre okullarda akran zorbalığı devam

³⁶ Dünya Sağlık Örgütü, 2003.

³⁷ Yaşar vd., 2015.

³⁸ T.C. Resmi Gazete, 2005.

etmektedir. Bazı çocuklar arkadaşlarından ve büyük sınıflardan olduğu kadar öğretmenlerinden de şiddet görmekte ve okulda kendilerini güvende hissetmediklerini belirtmektedir.³⁹ Çalışma kapsamında yapılan görüşmelerde ortaya çıkan aşağıdaki gibi diyaloglar akran zorbalığına örnek olarak gösterilebilir:

“A: Kendini genel olarak güvende hissediyor musun okulda?”

Ö: Ne yalan söyleyeyim, hayır. Arkadaşlarımla beraber olduğumda tamam, öyle hissediyorum da, okulda sayılmayacak kadar zorba var. 6. sınıflar var, bizim yaşımızda olan zorbalılar var. Sıkıcı zorbalılar var, mesela bir şey yapamayınca insanlara bulaşanlar. Sonra da kavgacılar var işte. Büyük sınıflar yapıyor genelde. Ama küçük sınıflardan da biraz oluyor, yani bizim sınıf” (Yalçın, 5. sınıf, İstanbul).

“A: Sen kendini okulda güvende hissediyor musun?”

Ö: Hayır.

A: Neden, neler olacağını düşünüyorsun?”

Ö: Mesela büyük sınıflardan biri gelip para ister diye, döver diye falan. (...) Bazı çocuklar da kantinden aldığımız bir şeyin tamamını alıyor bizden. Mesela bir tost aldık, onun yarısını istiyor yoksa dövüyor” (Tolga, 5. sınıf, Bursa).⁴⁰

Akranlar arası şiddete ek olarak, çalışmanın nicel boyutuna katılan çocukların % 15’i okulda kendilerine kötü davranan öğretmen ya da çalışanlar olduğunu söylemiştir.⁴¹ Çocuklarla yapılan yüz yüze görüşmeler de bu kötü davranışların hem fiziksel hem psikolojik boyutlarını gösteriyor:

“Ö: [Öğretmenlerin] bazıları bize kötü davranıyor, vuruyor.

A: Ne gibi şeyler yaşanıyor?”

Ö: Sopayla vuruyor, tokatla vuruyor. Teneffüse çıkmama cezası veriyorlar bir hafta boyunca.

A: İlkokulda oluyor muydu böyle şeyler?”

Ö: İlkokulda sadece teneffüs cezası veriyorlardı. 1. sınıfta tek öğretmenimiz olmuştu, o vuruyordu sadece” (Aylin, 5. sınıf, Batman).

“A: Öğretmenler öğrencilere kaba davranışlarda bulunuyorlar mı?”

Ö: Arada oluyor. Hocalar diyor eşek, aptal, gerizekalı” (Ozan, 7. sınıf, Siirt).

³⁹ Sarıışık ve Düşkün, 2016.

⁴⁰ A.g.e. s. 42-43.

⁴¹ A.g.e.

“Ö: Mesela ders çalışıyoruz, Türkçe kitabından metni bir arkadaşımız okuyor, biz takip etmediğimizde vuruyor ya da kulağımızı çekiyor. (...) Bir kere Müzik öğretmeni tahtayı yazmadılar, ben yazmıştım, diye herkese mum dayacağı yaptı.

A: O ne?

Ö: Flütle üç kere vurdu.

A: Onun adı mum dayacağı mı?

Ö: Evet. Böyle yaptırdı [elinin parmaklarını birleştiriyor] flütle vurdu bütün sınıfa” (Kübra, 5. sınıf, Gaziantep).⁴²

Çalışma kapsamında yapılan nicel araştırma öğretmenlerinden şiddet gören çocukların akademik başarısının daha düşük olduğuna işaret etmektedir. Okulda şiddet gören çocukların eğitim ortamında yeterli destek alamadığı durumlar da çalışmada altı çizilenlerden biridir. “Anket bulgularına göre, öğrencilerin % 55’i bir sorunu olduğunda bunu öğretmenine rahatlıkla anlatabiliyor; geri kalan % 45’lik grupta yer alan öğrenciler ise sorunlarını öğretmenleriyle paylaşmakta zorlanıyorlar. 7. sınıfta okuyan öğrencilerin, sorunlarını öğretmenleriyle paylaşmakta daha küçük sınıflara göre daha fazla zorlandıkları görülüyor.”⁴³ Tüm bu bulgulara karşın çocukların çoğu okullarda ilişkisinin iyi olduğu öğretmenler olduğunu söylemektedir. Ancak bu oranın, 7. sınıflarda (% 67), 4 ve 5. sınıflara göre daha düşük olması (sırasıyla % 74 ve % 78) dikkat çekmektedir.⁴⁴ Öğrencilerin okulda iyi ilişki kurabildikleri öğretmenler olması durumunda okula bağlılıklarının arttığı motivasyonlarının ve akademik başarılarının yükseldiği de çalışmanın çıkarımları arasındadır.

MEB’in AB desteğiyle çocuğa karşı şiddetin önlenmesi adına yürütmekte olduğu önemli bir proje olan Çocuğa Yönelik Şiddetin Önlenmesi Teknik Destek Projesi kapsamında 2015 yılında yayımlanan Eğitim Ortamlarında Şiddetin Önlenmesi İçin Politika Önerileri belgesinin bulgularına göz atmak da bu aşamada ileride olması gerekenler konusunda aydınlatıcı olabilir. Belgeye göre: “Çocuğa yönelik şiddetle etkili bir biçimde mücadele edebilmek için geliştirilen ve uygulanan politikaların bir yandan erken uyarı ve önleme, müdahale etme ve destek sağlama, ve rehabilitasyon süreçlerine yer vermesi gereklidir. Bu bağlamda, politikalar bir yandan güvenlik tedbirleri ve kamu yönetimi stratejilerini, diğer yandan psikolojik, pedagojik, eğitim bilimsel ve sosyolojik stratejileri içermek durumundadır. Önleyici faaliyetler olmadan, öğrenciyi ve tüm personeli destekleyici ve olumlu bir okul iklimi oluşturulmadan, öğretmen ve yöneticilere sınıf yönetimi, erken uyarı, sorun çözme, çatışma çözme, arabuluculuk gibi beceriler kazandırmadan, eğitim-öğretimde karakter eğitimine, yaşam becerileri

⁴² Sarıışık ve Düşkün, 2016. s. 47-48.

⁴³ A.g.e.

⁴⁴ A.g.e.

eğitimine, değerler eğitimine yer vermeden, öğrencilerin akademik ve sosyal gelişimlerini çok yönlü olarak desteklemeden şiddeti önlemek mümkün değildir. Aynı zamanda, bütün bu bahsedilen hizmetlerin yerine getirilebilmesi için hem ilgili kamu kurumları arasında hem de kamu kurumları ile sivil toplum kuruluşları ve diğer paydaşlar arasında etkin iletişim, işbirliği ve koordinasyona gereksinim vardır.”⁴⁵ Bu yapıcı ifadeler bağlamında yukarıda sözü geçen önerilerin uygulamaya nasıl yansıtıldığını takip etmek önümüzdeki dönemde okullarda görülen şiddet olaylarının önüne geçilmesi anlamında önemli bir rol oynayacaktır.

Eğitim ortamlarında yaşanan risk ve şiddete ilişkin durumlarda başvurulması ilk düşünülen kaynak olması beklenen rehber öğretmen ve psikolojik danışmanlar konusu da geçen yıllarda olduğu gibi öğrenme ortamları bölümünün önemli bir parçasını oluşturuyor. Bundan sonraki alt bölüm okullardaki rehberlik ve psikolojik danışmanlık hizmetlerinin durumunu olduğu kadar rehber öğretmen başına düşen öğrenci sayısı, rehber öğretmen atamaları ve öğrencilerin rehberlik hizmetlerine ilişkin algıları ve yararlanma eğilimlerini ortaya koymaktadır.

OKULLARDA REHBERLİK VE DANIŞMANLIK HİZMETLERİ

Ev dışındaki zamanlarının çoğunu eğitim ortamlarında geçiren öğrencilerin farklı akademik, duygusal ve sosyal gereksinimleri vardır. Bazı öğrenciler okul ortamına uyum sağlamak ve arkadaşlık kurmakta, bazıları derslerde iyi performans göstermekte, bazıları ise gelecekleriyle ilgili karar almakta desteğe gereksinim duyabilirler. Bu nedenle okullardaki rehberlik ve psikolojik danışmanlık hizmetleri öğrencilerin okul deneyimini iyileştirme potansiyeli açısından kilit öneme sahiptir.

Tüm bunlara karşın, okullarda rehberlik ve danışmanlık hizmetleri bu işlevleri yerine getiremeyebilmektedir. Hatta Türkiye’de eğitim sistemindeki büyük eksiklerden birinin rehberlik saatlerinin ve kaynaklarının yetersizliği olduğu söylenebilir. Bazı okullarda bir tane rehber öğretmen dahi yokken bazılarında ise bir rehber öğretmene çok sayıda öğrenci düşmektedir.⁴⁶ 4+4+4’ü takiben rehberlik saati ortaokullarda 8. sınıflarla ve tüm ortaöğretim öğrencileriyle haftada bir saat uygulanmaktadır. ERG’nin *Eğitim İzleme Raporu 2015-16*’nın hazırlık aşamasında görüştüğü öğretmen ve müdürler, bu bir saatin yetersiz kaldığı durumlar olduğunun ve verilen rehberliğin niteliğinin fiziksel yetersizlikler nedeniyle istenenin altında kaldığının altını çizmişlerdir.

⁴⁵ MEB, 2015c.

⁴⁶ ERG’nin öğretmenlerle yapmış olduğu yüz yüze görüşmeler.

Eldeki son verilere göre MEB'e bağlı resmi eğitim kurumlarında görev yapan rehberlik alan öğretmenlerinin Türkiye genelindeki sayısı 30.876'tır ve 19.01.2016 tarihi itibarıyla rehberlik alanındaki ihtiyaç, ülke geneli öğretmen ihtiyacının %25,87'sine denk gelmektedir.⁴⁷ 2015-16 eğitim-öğretim yılında örgün eğitimde açık öğretime devam eden öğrenciler hariç toplam 15,7 milyon civarı öğrenci bulunmaktadır. Buradan yapılabilecek kaba hesaplama göre Türkiye'de rehber öğretmen başına 509'a yakın öğrenci düşmektedir. MEB'in norm kadro yönetmeliğine göre ise rehber öğretmen atamalarının standardı şu biçimdedir: "Okul rehberlik servislerine (i) Özel eğitim kurumlarında toplam öğrenci sayısı 25 ve daha fazlası için 1; (ii) İlkokullarda öğrenci sayısı 300, ortaokul ve imam hatip ortaokullarında öğrenci sayısı 150 ve daha fazla olanların her birine 1; (iii) Ortaöğretim kurumlarından öğrenci sayısı 150 ve daha fazla olanların her birine 1; (iv) Yatılı veya pansiyonlu eğitim kurumlarının öğrenci sayılarına bakılmaksızın her birine 1; (v) İlçe merkezindeki ilköğretim ve ortaöğretim kurumlarında öğrenci sayısının yetersiz olması nedeniyle norm kadro verilememesi halinde öğrenci sayısı en fazla olan eğitim kurumuna 1; (vi) Mesleki eğitim merkezlerinden çırak ve kursiyer sayısı 200 ve daha fazla olanların her birine 1 rehberlik alan öğretmeni norm kadrosu verilir. Buna ek olarak her derece ve türdeki eğitim kurumlarına, öğrenci sayısının 500 ve 500'ün katlarına ulaşması halinde her defasında ilave olarak 1 rehberlik alan öğretmeni norm kadrosu daha verilir."⁴⁸ Uluslararası alanyazını ve uygulamaları göz önüne alan bir diğer kaynağa göre ise sağlıklı bir rehberlik ve danışma hizmeti için bir öğretmene 200-250 öğrenci düşmesi gerekir.⁴⁹

Kalabalık bir öğrenci grubuyla karşılaşan rehber öğretmenler okullarındaki tüm öğrencilerle tanışma ve görüşme fırsatı elde edememe, öğrencilerle görüşme yapabilmek için okulda yer bulamama, diğer rehber öğretmenlerle birkaç görüşmeyi aynı odada yapma, materyal eksikliği yaşama ve okuldaki tüm öğrenciler için istedikleri kapsamda rapor hazırlayamama gibi sorunlarla karşılaşabilir. Bu da öğrencilerin rehberlik ve danışmanlık desteğinden yeterli düzeyde yararlanamamalarına, rehber öğretmenlerin de işlerini verimli biçimde yapamamalarına neden olabilir.

Tüm bu nedenlerden dolayı rehber öğretmenler öğrencilerin ilgi ve yeteneklerini keşfetmek, sorunlarını belirlemek ve sağlıklı bir kariyer yönlendirmesi yapmak konusunda yetersiz kalabilmektedir. Kaynak yetersizliği ve kalabalık öğrenci gruplarına ek olarak, Türkiye'de öğretmen

⁴⁷ MEB Strateji Geliştirme Başkanlığı, 2016b.

⁴⁸ MEB İnsan Kaynakları Genel Müdürlüğü, 2014.

⁴⁹ Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Derneği'ne göre; "Amerikan Okul Psikolojik Danışmanları Derneği (ASCA) bu hizmetlerin verilmesinde her 250 öğrenciye 1 psikolojik danışman düşmesi gerektiğini kabul etmektedir." Ayrıntılar için bkz. Pişkin, 2006.

açığının en fazla olduğu alanların başında rehberlik gelmektedir.⁵⁰ Mevcut durumda rehberlik ve danışmanlığı yeterli biçimde yapamadığını hissedilen öğretmenlerin durumu hem onlar hem de destek ve yönlendirme gereksinimi olan öğrenciler için bir dezavantaj oluşturmaktadır.

Ders sırasında öğrencinin odaklanmasına yardımcı olacak araçların öğrenciye aktarılması, okul içinde akran zorbalığının engellenmesi ve bundan etkilenen öğrencilere destek olunması, lise düzeyinde meslek seçimi konusunda yönlendirme yapılması ve tüm bunlar sonucunda öğrencinin okula aidiyet duygusunun geliştirilmesi gibi konularda rehberlik ve danışmanlık etkinliklerinin önemli rolü vardır. Daha önceki bölümlerde de bulguları kullanılan Sarıışık ve Düşkün çalışması da, çocuklar okulda sorun yaşadıklarında yeterli desteği alabilmeleri için rehberlik servisinin varlığı ve erişilebilir olmasının önemini altını çizmektedir: “Nitel araştırmanın bulgularına göre, çocuklar okulda akran zorbalığı ve benzer sorunlar yaşadıklarında kendilerine yakın buldukları bir öğretmenle konuşmayı tercih ediyorlar. Bu durum, rehberlik hizmetlerinin sınırlı olduğu durumlarda, diğer branşlardan öğretmenlerle ilişkilerinin çocuklar için daha da önem kazandığını gösteriyor... Ankete katılan çocukların % 80’i, okulunda yararlanabileceği bir rehberlik servisi bulunduğunu söylüyor. Bu oran 4. sınıflarda % 74, 5. sınıflarda % 80, 7. sınıflarda % 88’dir. Bununla birlikte, nitel araştırmaya katılan çocukların çoğu, özellikle sorulmadığı sürece rehberlik servisinden veya okul psikolojik danışmanından bahsetmiyor. Çocuklar genellikle kendilerine yakın hissettikleri bir öğretmenden destek alıyorlar.”⁵¹ Bu ifade sonucunda, rehber öğretmenin çoğu okulda olması olumlu bir bulgu iken, çocukların rehber öğretmenle kurdukları bağın ve güven duygusunun gelişmeye açık olduğu söylenebilir.

Rehberlik ve psikolojik danışmanlık alanında 2015 yılında yaşanan güncel bir gelişme MEB Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Genel Müdürlüğü’nün Okullarda Rehberlik ve Psikolojik Danışma Hizmetleri Kılavuzu adlı bir belge yayımlanmış olmasıdır.⁵² Bu kapsamlı kılavuzda yer alan bilgiler hem teorik hem de pratik anlamda okullarda kullanılacak niteliktedir ve bu bölümde ele alınan farklı konulara ilişkin yararlı saptamalar ve öneriler sunar. Kılavuzun önsözünde belirtildiği gibi: “Bu kılavuzla; rehberlik hizmetlerinin eğitim sistemimizde, amacına uygun bir şekilde yaygınlaştırılabilmesi için sistemin temel ögesi olan “öğretmen” açısından bir bakış açısı oluşturulmaya çalışılmıştır. Tüm okul türlerinde görev yapan rehberlik öğretmenleri için hazırlanmış olan bu kılavuz; rehberlik

⁵⁰ *Eğitim İzleme Raporu 2015-16*, Öğretmen ve Öğrenme Süreçleri bölümündeki bilgilere göre rehberlik alanı son atamalarda en çok öğretmen atamasının yapıldığı alanlardandır: “Şubat ayında yapılan atamalardaki arz-talep dengesine bakıldığında, en yüksek oran % 76 ile Rehberlik alanında sağlanmıştır.” Ayrıntılı açıklama için bkz. bu raporun “Öğretmen ve Öğrenme Süreçleri” bölümü.

⁵¹ Sarıışık ve Düşkün, 2016.

⁵² MEB Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Genel Müdürlüğü, 2015.

öğretmenlerinin görevleri, rehberlik ve psikolojik danışma servisinin uygulama esasları, sık karşılaşılan konulara ilişkin bilgi ve uygulamayı kolaylaştıracak işlem basamaklarından oluşturulmuştur. Aynı zamanda bu kılavuzun, rehberlik ve psikolojik danışma servislerinde yürütülen çalışmaların standartlaştırılması ve kolaylaştırılmasına katkı sağlaması amaçlanmıştır. Kılavuz içerisinde rehberlik ve psikolojik danışma hizmetleri, özel eğitim hizmetleri, rehberlik öğretmenlerinin görev aldığı komisyon ve komisyondaki görevleri, servisin dosyalama sistemi, özlük hakları, hizmet içi eğitimlere katılım, kullanılan formlar ve yararlanılabilecek mevzuat bilgilerine yer verilmiştir. Okulların ihtiyaçları doğrultusunda rehberlik öğretmenleri farklı formlar da geliştirip, kullanabilirler.”⁵³ Türkiye’de öğretmenlerin bu yararlı kaynağı değerlendirip kullanması öğrencilerin okul deneyimleri ve sağlıklı bir rehberlik ve psikolojik danışmanlık uygulaması adına büyük önem taşır. Bu nedenle bu konudaki uygulamaların MEB ve STK’lar tarafından izlenmeye devam etmesi gerekmektedir.

Kendine güvenen, bedensel, zihinsel ve psiko-sosyal yönden uyumlu, kendini ve içinde yaşadığı toplumu geliştiren bireyler yetiştirmesi beklenen bir eğitim sisteminde öğrencilere gereken destek verilmezse, bu amaca ulaşılması mümkün olmayacaktır. Bu nedenle, MEB’in rehberlik ve danışmanlık için daha fazla kaynak ve zaman yatırımı yapması hem öğrenciler hem de tüm öğretmenler için önemli bir avantaj sağlayacaktır.

OKUL KANTİNİ

Okullarda tüm öğrencilerin yaygın olarak yemek amacıyla erişim sağlayabildiği yer okul kantinleridir. Milli Eğitim Bakanlığı, 2011 yılında Okul Kantinlerindeki Gıda Satışı konulu bir genelge yayımlamıştır. Okulların kantinlerindeki gıda satışını düzenleyen bu genelgeyle eğitim kurumlarında öğrenim gören öğrenci ve çalışanların güvenli ve sağlıklı beslenme bilinci kazanmalarına katkı sağlamak, olabilecek gıda zehirlenmeleri, bulaşıcı hastalıklar, yetersiz ve dengesiz beslenmeye bağlı hastalıklar ile obeziteyi önlemek amaçlanmıştır. Buna göre:

Eğitim kurumlarının, yatılı veya pansiyonlu yemekhaneleri dahil olmak üzere kantinleri, çay ocakları, büfeleri vb. yerlerde çocukların dengesiz beslenmesine, şişmanlığa (Obezite) sebep olabileceğinden, doğal maden suları hariç, enerji yoğunluğu yüksek, besin değeri düşük olan (enerji içecekleri, gazlı içecekler, aromalı içecekler ve kolalı içecekler) ile kızartma ve cipslerin satışları yapılmayacak, otomatik satış yapan makinelerde bulundurulmayacaktır. Bunların

⁵³ A.g.e. s. 3.

yerine Tarım ve Köy İşleri Bakanlığı'ndan üretim veya ithalat izni bulunan süt, ayran, yoğurt, meyve suyu ve tane ile satışı yapılabilen meyve bulundurulacaktır.⁵⁴

Bu genelge ve sonrasında gelen düzenleme okul kantinlerinde daha sağlıklı besinler satılmasını tam olarak sağlayamamıştır. Bu nedenle, okul kantinleri, çay ocakları ve büfelerine yönelik Milli Eğitim Bakanı Nabi Avcı imzasıyla Mart 2016'da yeni bir genelge yayımlanmış, bu genelgeye göre, satışı yapılacak yiyecek ve içecekler yeniden belirlenmiştir.⁵⁵ Genelgeye göre, içme suyu, ayran, pastörize süt dışında kalan her türlü içecek ve kızartma, cips, tüm çikolata türleri, şeker ve şekerlemeler, tatlandırıcılı içecek ve gıdalar satışı uygun olmayan içecek kategorisinde yer almaktadır. Genelge, kantin, yemekhane, kafeterya, büfe, çay ocağı gibi yerlerin taşınması gereken gıda güvenliği ve hijyen şartlarını da bir kez daha tanımlamıştır. 2011'deki genelgeye göre yasaklar listesini genişleten yeni genelge 2016-17 eğitim-öğretim yılı itibarıyla MEB'e bağlı bütün özel ve resmi okul ve kurumlarda geçerli olacaktır.

Genelge satışı uygun gıdaları da tanımlamaktadır. Meyveler, çiğ tüketilebilen sebzeler, salatalar, kuru meyveler, kuruyemişler, içme suyu, süt (pastörize), taze sıkılmış meyve ve sebze suyu, yoğurt, ayran, pastörize peynir, günlük haşlanmış yumurta, çeşnili ekmekler satışı uygun bulunan gıdalardır. Ayrıca genelge tam buğday ekmeği, tam buğday unlu ekmek, karışık tahıllı ekmek vb. ürünlerden yapılan, yumurta veya beyaz peynir, turşu hariç taze domates, havuç, marul, biber vb. sebzelerle yapılan sandviçler, doğal mineralli su, şekerli gıdalara da izin veriyor. Buna ek olarak, öğrencileri sağlıklı beslenmeye teşvik edecek reklam, promosyon, tanıtım amaçlı broşür kullanılabilir. Ambalajlı gıdalarda da satılacak ürünlerin içerdikleri gramajda belirlenen standartlara uyulması bekleniyor.

Sarıışık ve Düşkün'ün araştırmasının sonuçlarına göre, çalışma kapsamında görüşme yapılan çocukların okulunda genellikle yemekhane bulunmuyordu ve kantinlerde *fast food* türü yiyecekler satılıyordu.⁵⁶ Son genelgeden sonra okullarda daha sağlıklı ürünler satılması ve çocukların bu ürünlere yönelmesi beklenebilir. Bunun gerçekleşip gerçekleşmeyeceğini izlemek önümüzdeki yıllarda bu konudaki gelişmeleri takip etmek açısından önemlidir.

⁵⁴ MEB Sağlık İşleri Dairesi Başkanlığı, 2011.

⁵⁵ MEB Mesleki ve Teknik Eğitim Genel Müdürlüğü, 2016b.

⁵⁶ Sarıışık ve Düşkün, 2016.

SONUÇ

Çocuk haklarının gözetildiği güvenli eğitim ortamları, başta öğrenciler olmak üzere okullarda bulunan tüm paydaşların eğitim deneyimlerine olumlu etki yapma potansiyeline sahiptir. Okullarda hem çocukların iyi olma halinin, hem öğretmen ve müdürlerin birbirleriyle ve öğrencilerle olan ilişkilerinin hem de öğrencilerin akademik başarı ve sosyal içerme için gereksinimi olan destek sistemlerinin yansımaları olan eğitim ortamları, birçok boyutuyla verimli bir eğitim sisteminin vazgeçilmez bir bileşenidir. MEB'in paylaştığı bilgilere göre Türkiye'de 2015-16 eğitim-öğretim yılında, tüm eğitim düzeylerindeki okullarda kalabalık sınıf sorununun ortalamada azalmaya devam ettiği görülebilir. Ancak eğitim sisteminde düzenli olarak köklü değişikliklerin yapıldığı Türkiye'de okul ortamlarının da bu değişikliklere ayak uydurmada zorluk yaşadığı durumlar görülmeye devam etmektedir. Okulların fiziksel koşulları, okullarda risk ve fiziksel güvenlik, rehberlik ve beslenmeye ilişkin ders dışı olanaklar da okullarda öğrencileri doğrudan etkiler. Bu nedenle, eğitim ortamlarının mümkün olduğunca çok boyutlu olarak düşünülmesi, politika değişikliklerinin eğitim ortamlarına yapabileceği etkinin planlama ve izleme aktiviteleriyle desteklenmesi ve tüm bu süreçler içinde yalnızca fiziksel altyapının değil, çocuğun iyi olma halinin de gözetilmesi eğitim politikasının önceliklerinden olmalıdır.

KAYNAKLAR

Anadolu Ajansı (2016, 4 Nisan). Doğu'da hasar gören okullar tespit edildi. *Hürriyet*. Mayıs 2016'da şuradan erişildi: <http://www.hurriyet.com.tr/doguda-hasar-goren-okullar-tespit-edildi-40080818>

Başbakanlık (2015). 64. Hükümet Programı. Mart 2016'da şuradan erişildi: http://www.basbakanlik.gov.tr/docs/KurumsalHaberler/64.hukumet_programi.pdf

Dünya Sağlık Örgütü, 2003. *Guidelines for medico-legal care for victims of sexual violence*. Cenevre: İsviçre. Nisan 2016'da şuradan erişildi: <http://apps.who.int/iris/bitstream/10665/42788/1/924154628X.pdf>

ERG (2013). *Eğitim izleme raporu 2012*. İstanbul: ERG

ERG (2015). *Eğitim izleme raporu 2014-15*. İstanbul: ERG.

Gençlik ve Spor Bakanlığı (2016). Gençlik ve Spor Bakanlığı ile Milli Eğitim Bakanlığı Arasında İşbirliği Protokolü İmzalandı başlıklı haber. Tarihi: 19.04.2016. Mayıs 2016'da şuradan erişildi: <http://www.gsb.gov.tr/HaberDetaylari/3/62439/genclik-ve-spor-bakanligi-ile-milli-egitim-bakanligi-arasinda-isbirligi-protokolu-izmalandi.aspx>

Gündem Çocuk (2016). Türkiye'de Çocuğun Yaşam Hakkı 2015 Raporu. Nisan 2016'da şuradan erişildi: <http://www.gundemcocuk.org/haberler/2015-yilinda-en-az-875-cocuk-onlenebilir-sebeplerden-dolayi-yasamini-kaybetti>

Kalkınma Bakanlığı (t.y.). *Onuncu kalkınma planı (2014-2018) 2016 yılı programı*. Mayıs 2016'da şuradan erişildi: http://www.kalkinma.gov.tr/Lists/Yaynlar/Attachments/680/2016_Program%C4%B1.pdf

MEB (2013). *Eğitim yapıları asgari tasarım standartları 2013 yılı kılavuzu*. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı.

MEB (2014). *Milli Eğitim istatistikleri, örgün eğitim 2013-2014*. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı.

MEB (2015a). *Milli Eğitim istatistikleri, örgün eğitim 2014-2015*. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı.

MEB (2015b). T.C. Sağlık Bakanlığı ile T.C. Milli Eğitim Bakanlığı Arasında Yapılan "Beyaz Bayrak" İşbirliği Protokolü. Mart 2016'da şuradan erişildi: http://okulsagligi.meb.gov.tr/image/images/files/beyaz_bayrak_is_bir_protokol.pdf

MEB (2015c). Çocuğa Yönelik Şiddetin Önlenmesi Teknik Destek Projesi: Eğitim Ortamlarında Şiddetin Önlenmesi İçin Politika Önerileri (Faaliyet 1.1.12) Mayıs 2015. Haziran 2016'da şuradan erişildi: http://siddetinonlenmesi.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2015_09/17120835_1.1.12_politika_tavsiye_belgesi.pdf

MEB (2016). *Milli Eğitim istatistikleri, örgün eğitim 2015-2016*. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı.

MEB İnsan Kaynakları Genel Müdürlüğü (2014). Milli Eğitim Bakanlığına Bağlı Eğitim Kurumları Yönetici ve Öğretmenlerinin Norm Kadrolarına İlişkin Yönetmelik. Tarihi 18.06.2014. Haziran 2016'da şuradan erişildi: http://ikgm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2014_06/18094319_normkadro_yonetmeligi.pdf

MEB İnşaat ve Emlak Dairesi Başkanlığı (2016). Eğitim Kurumlarında Bakım, Onarım ve Tadilat İşleri konulu genelge. Tarihi: 10.04.2016. Haziran 2016'da şuradan erişildi:

<http://mevzuat.meb.gov.tr/html/bakimonarim/bakimonarim.html>

MEB Mesleki ve Teknik Eğitim Genel Müdürlüğü (2016a). Okullardaki Ortak Kullanım Alanlarının Hijyeni konulu genelge. Tarihi: 25.04.2016. Haziran 2016'da şuradan erişildi:

http://mevzuat.meb.gov.tr/html/okulortakkul/okulortakkul_0.html

MEB Mesleki ve Teknik Eğitim Genel Müdürlüğü (2016b). Okul Kantinlerinde Satılacak Gıdalar ve Eğitim Kurumlarındaki Gıda İşletmelerinin Hijyen Yönünden Denetlenmesi konulu genelge. Tarihi: 10.03.2016. Mayıs 2016'da şuradan erişildi:

http://mevzuat.meb.gov.tr/html/kantingidahijyen/kantingidahijyen_0.html

MEB Ortaöğretim Genel Müdürlüğü (2016). Dönem Puanı ve Devamsızlık konulu resmi yazı. Sayı: 83203306-10.03-E.6222705, tarihi: 07.06.2016. Haziran 2016'da şuradan erişildi:

https://diyarbakir.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2016_06/08013112_donem_puanı_ve_devamsızlık_bakanlik.pdf

MEB Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Genel Müdürlüğü (2015). Okullarda Rehberlik ve Psikolojik Danışma Hizmetleri Kılavuzu. Haziran 2016'da şuradan erişildi:

http://orgm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2015_08/20051746_rehberlik_klavuzu2.pdf

MEB Özel Öğretim Kurumları Genel Müdürlüğü (2015). Duyuru. Nisan 2016'da şuradan erişildi:

<http://ookgm.meb.gov.tr/>

MEB Sağlık İşleri Dairesi Başkanlığı (2011). Okul Kantinlerindeki Gıda Satışı konulu genelge. Genelge no: 2011/41, tarihi: 21.07.2011. Mart 2016'da şuradan erişildi:

http://mevzuat.meb.gov.tr/html/1782_41.html

MEB Strateji Geliştirme Başkanlığı (2015). *Millî Eğitim Bakanlığı 2015-2019 stratejik planı*. Ankara: MEB.

MEB Strateji Geliştirme Başkanlığı (2016a). Ankara milletvekili Zühal Topcu'nun 7/1113 esas numaralı yazılı soru önermesine cevap. Mayıs 2016'da şuradan erişildi: <http://www2.tbmm.gov.tr/d26/7/7-1113sgc.pdf>

MEB Strateji Geliştirme Başkanlığı (2016b). Ankara milletvekili Zühal Topcu'nun 7/1118 esas numaralı yazılı soru önermesine ilişkin bilgi. Ankara. 20.04.2016, <http://www2.tbmm.gov.tr/d26/7/7-1118sgc.pdf>

OECD (2014). *Education at a glance 2014: OECD indicators*. Paris: OECD.

Pişkin, M. (2006). Türkiye'de psikolojik danışma ve rehberlik hizmetlerinin dünü, bugünü ve yarını. M. Hesapçioğlu ve A. Durmuş (ed.), *Türkiye'de eğitim bilimleri: Bir bilanço denemesi* içinde. Ankara: Nobel.

Sarıışık, Y. ve Düşkün, Y. (2016). *Çocukların Gözünden Okulda Yaşam*. İstanbul: ERG ve TEGV.

Tahaoğlu, Ç. (2016, 9 Mayıs). Nisan Ayında Cinsel Taciz Haberlerinin % 67'si Eğitim Kurumlarından. *Bianet*. Mayıs 2016'da şuradan erişildi: <http://bianet.org/bianet/kadin/174591-nisan-ayinda-cinsel-taciz-haberlerinin-67-si-egitim-kurumlarından>

T.C. Resmi Gazete (2005). Çocuk koruma kanunu. Sayı: 25876, Başbakanlık Basımevi, Ankara.

Yaşar, M. C., Şenol F. B. ve Akyol, T. (2015). Öğretmen Adaylarının Çocuğa Yönelik Cinsel İstismar Tutumlarının İncelenmesi. *Hacettepe University Faculty of Health Sciences Journal. Vol.1 No. Suppl2 (2015)*.