

ÖĞRETMEN VE VELİLERİN KAYIT BÖLGELERİ UYGULAMASINA YÖNELİK TUTUMLARININ İNCELENMESİ

Gürbüz OCAK

Dr. Afyon Kocatepe Üni. Eğitim Fak. Eğitim Bil. Böl.

Ahmet YAMAÇ

Araş. Gör. Afyon Kocatepe Üni. Eğitim Fak. Sınıf Öğr.

ÖZET: Tarama modeli niteliğindeki bu araştırma, 2009-2010 eğitim-öğretim yılında uygulamaya giren kayıt bölgeleri uygulamasına yönelik öğretmen ve velilerin tutumlarını ortaya koyma amacıyla yapılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu tabakalı örnekleme yoluyla belirlenen, Afyonkarahisar merkez ilköğretim okullarında görev yapan, 96 sınıf öğretmeni ve 124 veli oluşturmaktadır. Velilerin tutumlarını değerlendirmek amacıyla bağımsız değişken olarak gelir düzeyi ve öğrenim durumu kullanılmıştır. Araştırmada veri toplama aracı olarak “Kayıt Bölgeleri Uygulamasına Yönelik Tutum Ölçeği” kullanılmıştır. Veri toplama aracı 5’li Likert tipinde 20 maddeden oluşmaktadır. Ölçeğin güvenirliği $\alpha=0.90$ ’dır. Verilerin analizinde; ortalama, standart sapma, varyans analizi ve t-testi kullanılmıştır. Elde edilen sonuçlara göre, öğretmenler ve velilerin tutumları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar vardır. Ayrıca velilerin kayıt bölgeleri uygulamasına yönelik tutumlarında, gelir ve öğrenim durumu değişkenlerine bağlı olarak istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar saptanmıştır.

Anahtar kelimeler: Kayıt Bölgeleri, Öğrenci, Okul, Veli

THE EXAMINATION OF TEACHERS’ AND CAREGIVERS’ ATTITUDES TOWARDS RESIGTRATION AREAS APPLICATION

ABSTRACT: This survey research was conducted to explicit teachers’ and caregivers’ attitudes towards registration areas applications started to be done in the 2009-2010 academic year. The sample consisted of 96 classroom teachers and 124 caregivers in Afyonkarahisar selected through stratified sampling. Level of income and of education were considered as independent variables to assess caregivers’ attitudes. In this research, “The Scale for Attitude Towards Registration Areas Application” was used to collect data. This scale was a five point likert type scale consisting of 20 items. The reliability coefficient of the scale was 0.90. The data collected were analyzed by mean, standard deviation, t-test, analysis of variance . The result revealed that there were statistically significant differences between attitudes of parents and teachers. In addition, caregivers’ attitudes towards registration area applications statistically significantly differed on their level of income and of education.

Key words: Registration areas, school, caregiver, student

GİRİŞ

Toplum, ortak bir ekini (kültürü) kabullenen, bir coğrafi alanda yayılan ve kendi kendinin devamlılık sürecini kazanabilmiş ilişkiler bütünlüğüdür. Diğer yandan, eğitim ise, toplumsal bir süreçtir. Bu süreç içerisinde bireylerin bilişsel yeteneklerinin geliştirilmesi ihtiyacı, eğitime yoğunluk kazandırır. Eğitim; “Bireylerin toplumsal yeteneğinin, en elverişli düzeyde de kişisel gelişiminin elde edilmesi için seçilmiş ve deneyimli bir çevreyi içine alan toplumsal bir süreçtir”. Bireyin davranışında, istekli olarak davranış değişikliği oluşturması süreci, bir eğitimidir. Eğitim; “Bireyin davranışında, kendi yaşantısı yoluyla ve amaçlı olarak, istendik değişme meydana getirme sürecidir” (Tezcan, 1981: 4).

Her toplum varlığını sürdürmek için eğitim kurumuna gereksinim duyar. O halde eğitim, toplum yaşamının kurallara göre ve düzenli olarak sürdürülmesi için toplum tarafından oluşturulan temel toplumsal kurumlardan biridir. İşte bu noktadan sonra, toplum ve eğitim birbirlerini tamamlayan iki kavram haline gelmiştir (Aslan, 2001: 27). Günümüz çağdaş toplumunda tüm bireylerin özgür bir ortamda eğitilerek kendisi ve toplum için yeni değerler üretebilmesi esastır. Eğitimle ortaya çıkan eşitsizlik reddedilip, bireyin tek ve değerli olduğu düşüncesi üzerine yapılandırılan; tüm bireylere eşit imkânlar tanıyan eğitim anlayışı dile getirilir. Böylece her birey almış olduğu eğitim olanakları sayesinde kültürel, sosyal ve bilişsel yönden çağa ayak uydurabilen, toplumun etkin bir parçası olmuş ve sosyal yapının işleyen bir dinamiği haline gelmiş olur.

Türk toplumunda, toplumun ihtiyaçlarına cevap veremediği için toplumun geri kalmasına sebep olan siyasi ve toplumsal yapılanmanın, terk edilip demokratik anlayışa uygun devlet düzenine geçiş ile birlikte eğitim sisteminde de eşitliğin ön plana çıkartıldığı; çağın ihtiyaçlarına uygun düşünen, sorgulayan, araştıran, eleştiren, topluma ve insanlığa faydalı yenilikler getirebilen bireyler yetiştirilmesi amaç edinilmiştir.

Devlet, bu amaçlarını gerçekleştirebildiği takdirde, eğitim bilincinin de etkisiyle değişen dünya şartlarını uygun bireylerden kurulu toplum oluşturabilecektir. Yeni süreçte öğrenci, eski dar kalıplardan çıkıp, öğretmenin rehberliğinde öğrenmeyi öğrenen birey konumuna gelecektir (Numanoğlu, 1999: 347). Öğretimin ilk basamağından son basamağına kadar öğrenciler, problemi belirleme, olası çözüm önerileri geliştirme, mevcut çözüm önerileri içinde en makul olanı tespit edip uygulama ve elde edilen sonucu temel amaçlarla karşılaştırarak gerekli düzeltmeleri yapma becerileriyle tanıştırlacaktır. Gençler, bu şekilde bilgiyi anlayan, yorumlayan ve geliştirebilen özelliklere sahip olarak yetiştirilebilirler (Doğan, 1997: 18). Bu gelişmeler okulun ve okul üyelerinin işlevini değiştirmiştir. Okul gerçek öğrenme yaşantılarının bir modelini oluşturma görevini üstlenmiştir.

Bu süreçte eğitim uygulamalarının yapıldığı en önemli kurum olan okullara büyük sorumluluk düşmektedir. Okulun birinci görevi basitleştirilmiş bir çevre sağlamaktır. Okul yeterli derecede temel olan ve aynı zamanda gençlerin yeteneklerine uygun düşen özellikleri seçer. Okulun ikinci görevi mevcut çevrenin zihinsel alışkanlıkları üzerine yaptığı değersiz etkileri olabildiğince ortadan kaldırmaktır. Okulun üçüncü görevi, toplumsal çevrede bulunan farklı etmenleri dengelemek; her bireyin içinde doğduğu toplumsal grubun sınırlamalarında kendisini kurtararak daha geniş bir çevreyle canlı bir ilişkiye girmesini sağlayacak olanaklar bulmasına çaba göstermektir (Dewey, 1996: 22).

Okullar çeşitli sosyal statülere eleman dağıtımını yaparken aynı zamanda nesillerin değişmesi sırasında olması gereken sosyal hareketliliği de sağlar. Bugün baba ve oğlun öğrenim düzeylerinin farklı

olmasındaki en etkileyici güç okullardır. Bireylerin yetenek ve gayretlerine en uygun nesiller arası sosyal hareketlilik okullar vasıtasıyla yapılmaktadır. Ancak bazı sosyologlar okulu, egemen güçlerce sosyal sınıfın, yerleştirilmesi ve meşrulaştırılmasında bir araç olarak görmektedirler. Okuldaki şans eşitliği çocukların okul öncesi yetişme tarzları ve sosyal menşeleri tarafından önemli ölçüde etkilenmektedir (Ergün, 1992: 95).

Eğitim ancak eğitim olanağı bulabilenler için eşitleyicilik görevini belli bir yere kadar, belli bir ölçüde yapabilir. Çoğunlukla köylü çocuğu çiftçi, işçi çocuğu işçi olarak kalır. Temel eğitimin desteklenmesi ve zorunlu kılınması bu olguyu sanıldığı gibi aksine pek az etkilemektedir. Anayasanın herkese eğitim olanağı sağlamış olması önemlidir; ama sonucu değiştirmeye yetmez. İlk olarak çocuklar okullara eşit koşullarda başlamazlar sonra ayrı toplum katmanlarından gelenlerin karşılaştığı engeller çok değişik olur (Yörükoğlu, 1997: 128). Bu bağlamda günümüz toplum yapısında eğitim görevi devletçe parasız ve tüm bireylere eşit şartlarda verilmektedir. Ancak buna rağmen eğitim kalitesi, öğretmen kalitesi, okul imkânları gibi etkenler, okulun bulunduğu bölge, şehir, mahalle; çocuğun bulunduğu sosyal sınıf ve ailenin ekonomik durumu gibi sebeplerden dolayı farklılık göstermektedir.

Türkiye Cumhuriyeti Devleti'nin dayandığı temel ilkelerin başında sosyal hukuk devleti anlayışı yer almaktadır. Anayasa'daki bu temel ilkenin yansıması, Türk Milli Eğitim Temel Kanunu'nda yer almaktadır. Türk Milli Eğitim Temel Kanunu'na göre eğitimin dayandığı temel ilkeler arasında "demokrasi eğitimi", "genellik ve eşitlik", "imkân ve fırsat eşitliği" yer almaktadır. Türkiye'de ilköğretim, 7-14 yaş grubundaki herkes için zorunludur ve herkesi yeteneklerine göre eğitmeyi amaçlar. Ancak yasalarda belirtilen durumların uygulamaya yansıması her zaman tartışma konusu olmuştur. Bu tartışmalar daha çok sonuçlardaki eşitsizlikler üzerinde yoğunlaşmaktadır (Tomul, 2009: 129).

Çok kültürlü eğitim ve eğitimde sosyal adalet kavramları farklı ırk, etnik yapı ve sosyal gruplardan gelen tüm öğrenciler için eşit eğitim fırsatlarının sağlanması gerektiği yönüyle benzerlik göstermektedir (Akt: Tomul, 2009: 129; Banks, 2001). Çok kültürlü eğitim, farklı öğrenci grupları arasında diyalog geliştirmeyi amaçlarken (Bohn & Sleeter, 2000), eğitimde sosyal adalet farklılıkların eğitimde yarattığı dezavantajlı durumların öğrencilerin akademik başarıları üzerindeki etkisini tamamen gidermeyi veya azaltmayı hedeflemektedir.

Eğitimde sosyal adalet anlayışı, politik etkiler ve finansal durumu güçlendirmenin yanı sıra, sosyal hakları geliştirme ve iyi bir eğitim sistemi sunarak toplumda yenilenmeyi hedefler (Alsubry&Shaw, 2005). Eğitimde sosyal adalet, eğitim ortamında daha çok sosyalleşmeyi sağlayarak ve öğrencileri daha fazla birlikte yaşamaya teşvik ederek farklılıkları azaltır. Bu şekilde sosyal farklılıkların azaltılmasıyla öğrencilere eşit imkânlar sağlanmış olur. Şüphesiz eşit imkânlar öncelikle okullar aracılığıyla sağlanır.

Türkiye'de okul olanakları incelendiğinde de; okulların maddi imkânları, başarı farklılıkları ve öğretmen kalitesi bakımından birbirinden önemli ölçüde farklılık gösterdiği görülmektedir. Bu farklılığın bölgeler arasında ekonomik, sosyal ve kültürel sebeplerden kaynaklanması bir dereceye kadar belki anlaşılabilir. Ancak aynı şehirde hatta aynı semtte bulunan okullar arasında bu tür farklılıkların bulunması düşündürücüdür. Yapılan incelemeler sonucunda okullar arasında bulunan farklılıkların büyük ölçüde okulun sahip olduğu veli potansiyelinden kaynaklandığı tespit edilmiştir. Tomul (2009)'un yaptığı "İlköğretim Okullarında Sosyal Adalet Uygulamalarına Yönelik Yönetici Görüşleri" adlı araştırmaya göre, ilköğretim öğrencilerin devam ettiği okulun yöneticileri, okulun yerleşim çevresinde nispi olarak sosyo-ekonomik düzeyi daha yüksek olan ailelerin çocuklarını akademik başarıları daha yüksek olan

okullara gönderdiklerini belirtmişlerdir. Genel olarak aynı okula devam eden öğrencilerin sosyo-ekonomik özellikleri ve akademik başarıları arasında fazla önemli farklılıkların olmadığını belirtmişlerdir. Öğrencilerin devam ettiği beş okulun yöneticisi sosyo-ekonomik ve akademik başarıya göre okulların ayrışmasının olumsuzluğuna vurgu yapmışlardır. Ayrıca eğitimde sosyal adaleti sağlamanın okul yönetimini aştığını, ancak bir genel politika ile gerçekleştirilebileceğini belirtmişlerdir. Yani sosyal statüsü yüksek ve ilgili ailelerin belirli okullarda yoğunlaşması, o okulların imkânlarını yükseltirken; diğer okullar imkân ve başarı bakımından geri bırakılmaktadır. Bununla birlikte okul imkânlarının kısıtlılığı ve aile ilgisizliği gibi sebeplerden dolayı okulların başarısız gibi görünmesi, hem toplumun okula bakışını hem de öğretmenin eğitime olan bakışını olumsuz yönde etkilemesi beklenebilir. Dolayısıyla iki farklı okulda okuyan öğrencilerin sahip olduğu imkânlar aynı mahalledeki okullarda bile farklılık gösterebilmektedir. Bu türden olumsuzlukların giderilmesine yönelik olarak, MEB 2009/30 sayılı bir genelge yayınlamıştır. Buna göre, 2009-2010 eğitim-öğretim yılından itibaren ülke genelindeki ilköğretim okullarına öğrenci kayıtları, Ulusal Adres Veri Tabanındaki adresler ve MERNİS nüfus bilgileri esas alınarak elektronik ortamda yapılacaktır. Bu uygulamanın ailelere, öğretmenlere ve öğrencilere olan etkisi ile ailelerin ve öğretmenlerin bu uygulamaya bakış açıları ve eğilimlerinin araştırılmasına ihtiyaç vardır. Araştırma gereksinimi de bu ihtiyaçtan kaynaklanmaktadır.

ARAŞTIRMANIN AMACI

Bu araştırma ile 2009-2010 eğitim-öğretim yılında uygulamaya giren kayıt bölgeleri uygulamasına yönelik öğretmen ve veli tutumları belirlenmeye çalışılmıştır. Bu amaç doğrultusunda kayıt bölgeleri uygulamasının öğretmen ve veliler üzerinde ne gibi bir etki yaptığı, farklı sosyal statüdeki velilerin bu uygulamaya yönelik tutumları ve öğretmen-veli tutumları arasındaki anlamlı farklılaşmalar belirlenmeye çalışılmıştır.

ARAŞTIRMANIN PROBLEMİ

Kayıt bölgeleri uygulamasına yönelik öğretmen ve velilerin tutumları nasıldır?

Alt Problemler

- Öğretmen ve velilerin, kayıt bölgeleri uygulamasına yönelik tutumları(Genel/Okul/Öğrenci/Veli) arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
- Velilerin, kayıt bölgeleri uygulamasına yönelik genel tutumları arasında, gelir ve öğrenim durumu değişkeni bakımından anlamlı bir farklılık var mıdır?

YÖNTEM

Araştırma Modeli

Araştırmada tarama modeli benimsenmiştir. Tarama modeli, çok sayıda elemandan oluşan bir evrende, evren hakkında genel bir yargıya varmak amacı ile, evrenin tümü ya da ondan alınacak bir grup, örnek ya da örneklem üzerinde yapılan tarama düzenlemeleridir (Karasar, 2009: 79). Bu araştırmada, 2009-2010 eğitim-öğretim yılında uygulamaya konulan kayıt bölgeleri uygulamasına ilişkin öğretmen ve velilerin tutumları genel tarama modelinde betimlenmeye çalışılmıştır.

Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini Afyonkarahisar Merkez ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenler ve bu okullarda öğrenim gören öğrencilerin velileri oluşturmaktadır. Ancak çalışma evrenin çok büyük olması sebebiyle zümrelere göre örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Bu örnekleme yönteminde tesadüfi örnekler, örnekleme girer. Ancak bu tesadüfi örnekler belirlenirken ana kütle belirli özelliklere göre kendi arasında zümrelere ayrılır ve her zümreden o zümreyi temsil edecek sayı ve nitelikte örnek ayrı ayrı tesadüfi olarak belirlenir (Yazıcıoğlu ve Erdoğan, 2007: 62). Bu bağlamda kayıt bölgeleri uygulamasına yönelik toplumun alt, orta ve üst zümrelerinde yer alan velilerin araştırmaya dengeli olarak katılımlarını sağlamak amacıyla bu örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubu, Afyonkarahisar il merkezindeki, farklı sosyal çevreye ve imkânlarla sahip 10 okulda 1. sınıf öğretmenleri ile bu okullardaki 1. sınıf öğrenci velilerinden oluşmaktadır.

Tablo 1: Çalışma Grubunda Yer Alan Veli ve Öğretmenlere Ait Frekans ve Yüzde Değerleri

	Frekans	Yüzde
Öğretmen	96	43.6
Veli	124	56.4

Tablo 2: Çalışma Grubunda Yer Alan Velilere Yönelik Betimsel Bilgiler

Gelir düzeyi	Frekans	Yüzde	Eğitim durumu	Frekans	Yüzde
0-1500	37	32.7	İlköğretim	21	19.4
1500-3000	56	49.6	Lise	33	30.6
3000 ve üstü	20	17.7	Lisans	54	50

Araştırmaya 96'sı 1. sınıf öğretmeni ve 124'ü 1. sınıf velisi olmak üzere 220 kişi katılmıştır (Tablo 1). Araştırmaya katılan veliler gelir düzeyi bakımından sayısal olarak betimlendiği zaman, 37'si 0-1500 TL arası, 56'sı 1500-3000 TL arası ve 20'si de 3000 TL ve üstü kazanca sahiptir. Bununla birlikte veliler eğitim durumuna göre sayısal olarak betimlendiği zaman ise 21'i ilköğretim, 33'ü lise ve 54'ü lisans düzeyindedir (Tablo 2).

Veri Toplama Aracı ve Geliştirilmesi

Araştırmada veri toplama aracı olarak tutum ölçeği kullanılmıştır. Tutum ölçeğinde yer alan maddelere; "Hiç Katılmıyorum", "Katılmıyorum", "Kararsızım", "Katılıyorum", "Tamamen Katılıyorum" arasında değişen likert tipi beşli bir dereceleme yapılmıştır. Tutum ölçeği iki bölümden oluşmuştur. Birinci bölümde bazı değişkenlere (Öğretmen ve veli arasında, velilerin de kendi arasında ekonomik gelir ve öğrenim durumu değişkenleri) yer verilirken; ikinci bölümde ise, öğretmenlerin ve velilerin tutumlarını ortaya çıkarmak için kapalı uçlu 20 maddeye yer verilmiştir.

Araştırmada kullanılacak olan veri toplama aracının maddelerini belirlemek için öncelikle literatür taraması yapılmış ve ardından öğretmenler ile okul müdürlerine açık uçlu sorular sorulmuştur. Daha sonra buradan elde edilen verilere dayanarak taslak ölçek oluşturulmuştur. Taslak ölçek için başlangıçta 35 maddelik bir madde havuzu oluşturulmuştur. Geçerlik ve güvenilirlik analizleri sonucunda 15 madde atılmıştır. Taslağın güvenilirlik ve geçerlik hesapları için ön denemesi yapılmıştır.

Ön analiz sonucuna göre, Kaiser Mayer Olkin (KMO) .88 ve Bartlett testi değerinin (.00) düzeyinde anlamlı olduğu ($p < .05$) ortaya çıkmıştır. Buna göre ölçeğin faktör analizine uygun olduğu söylenebilir. Ölçeğe ilişkin yapılan faktör analizi sonucunda ölçek maddelerine ait faktör yük değerlerinin .51-.77 arasında değiştiği görülmüştür (Tablo 3). Ayrıca güvenilirlik çalışması için hesaplanan iç tutarlık katsayısı (Croanbach Alpha) genel için $\alpha = .90$ olarak belirlenmiştir. Bununla birlikte ölçeğe ilişkin her bir alt boyutun da güvenilirlik katsayısı hesaplanmıştır. Buna göre, okul alt boyutu için $\alpha = .91$, veli alt boyutu için $\alpha = .63$ ve öğrenci alt boyutu için $\alpha = .64$ olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca madde toplam korelasyonunun .36 - .72 arasında değiştiği görülmüştür. Bu bulgular, ölçeğin, öğretmen ve velilerin kayıt bölgeleri uygulamasına yönelik tutumlarını ölçmekte kullanılabilir geçerli ve güvenilir bir araç olduğunu göstermektedir.

Tablo 3: Tutum Ölçeği Maddelerinin Faktör Yükleri

Madde	Okul boyutu	Veli boyutu	Öğrenci boyutu
1	.56		
2	.55		
3	.62		
5	.71		

Tablo 3 (Devam): Tutum Ölçeği Maddelerinin Faktör Yükleri

Madde	Okul boyutu	Veli boyutu	Öğrenci boyutu
7	.78		
8	.57		
9	.64		
12	.57		
15	.58		
17	.54		

18	.68		
20	.70		
22	.67		
23	.76		
6		.61	
10		.67	
14		.63	
13			.49
16			.75
11			.69

Verilerin Çözümlemesi

Değerlendirme, 220 katılımcının tutum ölçeğine verdiği yanıtlar üzerinde yapılmıştır. Verilerin çözümlenmesinde, öğretmen ve velilerin verdikleri cevapların puanlarını hesaplamak amacıyla ölçekte yer alan maddelere aşağıda belirtilen puan aralıkları uygulanmıştır. Verilerin çözümlenmesinde, aritmetik ortalama, frekans, yüzde, faktör yükleri, one way anova ve t-testi istatistik işlemleri kullanılmıştır. Bu aşamadan sonra veliler ve öğretmenler arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını saptamak amacıyla t-testi; velilerin gelir düzeyi ve eğitim durumlarına göre anlamlı bir farklılık olup olmadığını saptamak amacıyla da tek yönlü varyans analizi(One-Way Anova) uygulanmıştır.

Verilerin analizinde puan aralıkları, ‘‘Hiç Katılmıyorum’’ 1.00-1.79, ‘‘Katılmıyorum’’ 1.80-2.59, ‘‘Kararsızım’’ 2.60-3.39, ‘‘Katılıyorum’’ 3.40-4.19 ve ‘‘Tamamen Katılıyorum’’ 4.20- 5.00 olarak belirlenmiştir.

BULGULAR VE YORUM

Öğretmen ve velilerin, kayıt bölgeleri uygulamasına yönelik tutumları(Genel/Okul/Öğrenci/Veli) arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

Ölçekte yer alan yanıtların öğretmenler ve veliler arasında anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini tespit etmek için yapılan t-testi sonuçlarına göre; genel tutumlarda, okul boyutunda, veli boyutunda ve öğrenci boyutunda öğretmenlerin lehine anlamlı farklılıklar vardır ($p<.05$)(Tablo 4). Öğretmenler velilere nazaran bu uygulamaya daha olumlu bakmaktadır.

Tablo 4: Öğretmen ve Veli Tutumlarını Karşılaştıran t-testi Sonuçları

Alt Boyutlar	Katılımcı	N	\bar{X}	Ss	t	p
Okul Boyutu	Öğretmen	96	66.35	18.70	-4.730	.000
	Veli	114	53.44	21.74		
Veli Boyutu	Öğretmen	96	38.02	19.6	7.414	.000
	Veli	114	19.31	17.6		
Öğrenci Boyutu	Öğretmen	96	50.6	23.43	-3.463	.001
	Veli	114	39.31	24.7		
Genel Tutum	Öğretmen	96	58.49	15.91	6.043	.000
	Veli	114	44.56	18.22		

Öğretmen ve velilerin okul alt boyutuna yönelik tutumlarına ait bulgular

Tablo 4'deki öğretmen ve velilerin kayıt bölgeleri uygulamasına ilişkin okul boyutuna yönelik tutumları değerlendirildiğinde şu sonuçlarla karşılaşılmaktadır:

Tablo 4'de belirtildiği gibi, ölçeğin 2. maddesinde yer alan "Çocuğun eğitimi için MEB'in her okuluna güvenilmelidir" ifadesine velilerin verdikleri yanıtlar 3.14 ortalama "Kararsızım" aralığına denk gelmektedir. Öğretmenlerin ise 3.73 ortalama ile "Katılıyorum" aralığına denk gelmektedir. Öğretmen ve velilerin verdikleri yanıtların arasındaki farkın anlamlı olup olmadığını belirlemek için yapılan t-testi sonuçlarına göre fark anlamlıdır ($p < .05$). Veliler okullara öğretmenlere göre daha az güvenmektedirler. Velilerin okullara yönelik tereddütlerinin temelinde okullar arasındaki imkân ve başarı farklılıklarının yattığını söylenebilir.

Tablo 5'de belirtildiği gibi, ölçeğin 2. maddesinde yer alan "Kayıt bölgeleri uygulaması eğitimde fırsat eşitliği açısından önemlidir." ifadesine ölçeği cevaplayan velilerin verdikleri yanıtların ortalaması 3.40 ortalama ile "Katılıyorum" aralığına denk gelmektedir. Öğretmenlerin verdikleri yanıtın ortalaması ise 3.86 ile "Katılıyorum" aralığına denk gelmektedir. Öğretmen ve velilerin bu maddeye yönelik verdikleri yanıtların arasındaki farkın anlamlı olup olmadığını saptamak için yapılan t-testi sonucuna göre fark anlamlıdır ($p < .05$).

Tablo 5'de belirtildiği gibi, ölçeğin 15. maddesinde yer alan "Çocuğun eğitimi için okullar arasında seçim yapılmasını hoş karşılamam" ifadesine, velilerin verdikleri yanıtların ortalaması 2.54 ile "Katılmıyorum" aralığına denk gelmektedir. Öğretmenlerin ise verdikleri yanıtların ortalaması 3.20 ile "Kararsızım" aralığına denk gelmektedir. Öğretmen ve velilerin bu maddeye yönelik verdikleri yanıtların arasındaki farkın anlamlı olup olmadığını saptamak için yapılan t-testi sonuçlarına göre, fark anlamlıdır ($P < .05$).

Tablo 5'de belirtildiği gibi, ölçeğin 20. maddesinde yer alan "Okullar arasındaki imkân farklılıkları kayıt bölgeleri uygulaması ile giderilebilir." ifadesine ölçeği cevaplayan velilerin bu maddeye ilişkin

yanıtlarının ortalaması 2.97 ile “Kararsızım” aralığına denk gelmektedir. Öğretmenlerin yanıtları ise 3.40 ortalama ile “Katılıyorum” aralığına denk gelmektedir. Veli ve öğretmenlerin bu maddeye yönelik verdikleri yanıtların arasındaki farkın anlamlı olup olmadığını belirlemek için yapılan t-testi sonucuna göre, fark anlamlıdır ($P < .05$). Veliler okullar arasındaki farklılıklarının kayıt bölgeleri uygulaması ile giderilmesi ile ilgili maddeye verdikleri yanıtlarda kararsız kalmalarının sebebi bu uygulamanın tek başına bu farklılıkları azaltmada yeterli olmayacağı görüşünde olmalarından kaynaklandığı söylenebilir. Öğretmenler ise veli desteğinin okul imkânlarını artırmada önemli bir faktör olarak görüyor olabilirler.

Velilerin verdikleri yanıtların okul boyutuna yönelik 14 ifadeden dört tanesi katılıyorum, dokuz tanesi “Kararsızım” ve bir tanesi “Katılmıyorum” aralığına denk gelmektedir. Öğretmenlerin okul boyutuna ilişkin verdikleri yanıtların, 14 ifadeden 12 tanesi “Katılıyorum” aralığına denk gelirken, iki tanesi “Kararsızım” aralığına denk gelmiştir (Tablo 5).

Tablo 5: Öğretmen ve Velilerin Okul Boyutuna Yönelik Tutumlarına Ait Aritmetik Ortalama, T-testi ve Standart Sapma Değerleri

SN	Maddeler	N	Kat.		1	2	3	4	5	\bar{X}	ss	t	p
1	Öğrencinin yakındaki okula gitmesi okula karşı tutumunu olumlu etkiler.	124	Veli	f	8	37	12	35	32	3.37	1.3	4.20	.00
				%	6.5	29.8	9.7	28.2	25.8				
		96	Öğr	f	4	8	5	41	38	4.05	1.0		
				%	4.2	8.3	5.2	42.7	39.6				
2	Çocuğun eğitimi için MEB'in her okuluna güvenilmelidir.	124	Veli	F	13	36	18	34	23	3.14	1.3	-3.45	.00
				%	10.5	29	14.5	27.4	18.5				
		96	Öğr	F	17	52	31	65	55	3.73	1.2		
				%	7.7	23.6	14.1	29.5	25				
3	Kayıt bölgeleri eğitimde fırsat eşitliği açısından önemlidir.	124	Veli	f	9	23	22	35	33	3.40	1.1	-2.94	.00
				%	7.3	28.5	17.7	39.5	16.9				
		96	Öğr	f	2	14	12	35	33	3.86	1.1		
				%	2.1	14.6	12.5	36.5	34.4				
5	Öğrencinin uzaktaki okula gitmesine karşıyım.	124	Veli	f	11	43	14	30	26	3.13	1.3	-2.95	.00
				%	8.9	34.7	11.3	24.2	21				
		96	Öğr	f	6	11	20	33	26	3.64	1.1		
				%	6.2	11.5	20.8	34.4	27.1				
7	Bir velinin uzaktaki okula çocuğunu göndererek kendi mahallesindeki okulu göz ardı etmesi hoş değil.	124	Veli	F	11	40	20	27	26	3.13	1.3	-3.396	.00
				%	8.9	32.3	16.1	21.8	21				
		96	Öğr	f	4	17	9	38	28	3.71	1.1		
				%	4.2	17.7	9.4	39.6	29.2				
8	Her okulun sadece kendi çevresindeki hanelerden öğrenci alması okul ekonomisini olumlu etkiler.	124	Veli	f	14	45	19	31	15	2.90	1.2	-2.449	.01
				%	11.3	36.3	15.3	25	12.1				
		96	Öğr	f	7	21	21	29	18	3.31	1.2		
				%	7.3	21.9	21.9	30.2	18.8				

Kat:Katılımcı

Tablo 5(Devam): Öğretmen ve Velilerin Okul Boyutuna Yönelik Tutumlarına Ait Aritmetik Ortalama, T-testi ve Standart Sapma değerleri

SN	Maddeler	N	Kat.		1	2	3	4	5	\bar{X}	ss	t	p
9	Kayıt bölgeleri uygulaması toplumsal bütünlük ve istikrarın sağlanmasında önemli bir rol üstlenir.	124	Veli	f	9	29	23	49	14	3.24	1.15	-2.08	.03
				%	7.3	23.4	18.5	39.5	11.3				
		96	Öğr.	f	6	7	26	42	15	3.55	1.04		
				%	6.2	7.3	27.1	43.8	15.6				
12	Öğrencinin gittiği okulun evine yakın olması okul ile etkileşimine olumlu katkı sağlar.	124	Veli	f	10	26	18	41	29	3.42	1.27	-1.93	.05
				%	8.1	21	14.5	33.1	23.4				
		96	Öğr.	f	5	12	13	38	28	3.75	1.16		
				%	5.2	12.5	13.5	39.6	29.2				
15	Çocuğun eğitimi için okullar arasında seçim yapılmasını hoş karşılamam.	124	Veli	f	23	50	21	21	9	2.54	1.18	-4.14	.00
				%	18.5	40.3	16.9	16.9	7.3				
		96	Öğr.	f	6	27	18	31	14	3.20	1.18		
				%	6.2	28.1	18.8	32.3	14.6				
17	Bu uygulama ile çocukların okullara eşit dağıtılması okullar arasındaki başarı farklılıklarını azaltacaktır.	124	Veli	f	16	40	21	33	14	2.91	1.24	-4.82	.00
				%	12.9	32.3	16.9	26.6	11.3				
		96	Öğr.	f	2	12	22	40	20	3.66	1.01		
				%	2.1	12.5	22.9	41.7	20.8				
18	Çocuğun uzaktaki okula gidebilmesi için harcanan para mahalledeki okula harcanmalıdır.	124	Veli	f	12	39	24	31	18	3.03	1.24	-3.04	.00
				%	9.7	31.5	19.4	25	14.5				
		96	Öğr.	f	9	10	15	45	17	3.53	1.17		
				%	9.4	10.4	15.6	46.9	17.7				

Kat: Katılımcı

Tablo 5(Devam): Öğretmen ve Velilerin Okul Boyutuna Yönelik Tutumlarına Ait Aritmetik Ortalama, T-testi ve Standart Sapma değerleri

SN	Maddeler	N	Kat.		1	2	3	4	5	\bar{X}	ss	t	P
20	Okullar arasındaki imkân farklılıkları kayıt bölgeleri uygulaması ile giderilebilir.	124	Veli	f	15	40	20	31	18	2.97	1.2	-2.58	.01
				%	12.1	32.3	16.1	25	14.5				
		96	Öğr.	f	5	20	21	31	19	3.40	1.1		
				%	5.2	20.8	21.9	32.3	19.8				
22	Diğer okullara nazaran aileler, kendi mahallesindeki okulla daha fazla ilgilenmelidir.	124	Veli	f	9	27	19	41	28	3.41	1.2	-3.22	.00
				%	7.3	21.8	15.3	33.1	22.6				
		96	Öğr.	f	2	11	8	46	29	3.92	1.0		
				%	2.1	11.5	8.3	47.9	30.2				
23	Kayıt bölgeleri uygulaması okullara karşı ön yargıları kıracaktır.	124	Veli	f	14	35	28	27	20	3.03	1.2	-2.98	.00
				%	11.3	28.2	22.6	21.8	16.1				
		96	Öğr.	f	4	20	15	35	22	3.53	1.1		
				%	4.2	20.8	15.6	36.5	22.9				

Kat: Katılımcı

Öğretmen ve Velilerin Veli Alt Boyutuna Yönelik Tutumlarına Yönelik Bulgular

Öğretmen ve velilerin kayıt bölgelerine ilişkin veli boyutuna yönelik tutumları değerlendirildiğinde şu sonuçlarla karşılaşılmaktadır:

Tablo 6'de belirtildiği gibi, ölçeğin 6. maddesinde yer alan "Her bir adresin sadece bir okulla ilişkilendirilmesini hoş karşılamam" ifadesine, velilerin verdikleri yanıtlar 4.06 ortalama ile "Katılıyorum" aralığına denk gelmektedir. Öğretmenlerin ise verdikleri yanıtların ortalaması 3.55 ile "Katılıyorum" aralığına denk gelmektedir. Öğretmenlerin ve velilerin bu maddeye yönelik yanıtlarının arasındaki farkın anlamlı olup olmadığını belirlemek için yapılan t-testi sonuçlarına göre, fark anlamlıdır ($P < .05$).

Velilerin, veli boyutuna yönelik verdikleri yanıtların, üç ifadeden iki tanesi "Tamamen Katılıyorum" aralığına denk gelirken, bir tanesi "Katılıyorum" aralığına denk gelmektedir. Öğretmenlerin üç ifadeye verdikleri yanıtların, iki tanesi "Katılıyorum" aralığına denk gelirken, bir tanesi "Kararsızım" aralığına denk gelmektedir.

Tablo 6: Öğretmen ve Velilerin Veli Boyutuna Yönelik Tutumlarına Ait Aritmetik Ortalama, T-testi ve Standart Sapma değerleri

SN	Maddeler	N	Kat.		1	2	3	4	5	\bar{X}	ss	t	P
6	Her bir adresin sadece bir okulla ilişkilendirilmesini hoş karşılamam.*	124	Veli	f	2	10	13	52	47	4.06	.9	-3.54	.00
				%	1.6	8.1	10.5	41.9	37.9				
		96	Öğr	f	6	13	21	34	22	3.55	1.1		
				%	6.2	13	21	34	22				
10	Ailelerin çocuklarını isteği okula göndermek istemesi önemlidir.*	124	Veli	f	0	8	6	45	65	4.34	.8	-5.41	.00
				%	0	6.5	4.8	36.3	52.4				
		96	Öğr	f	3	13	17	44	19	3.65	1		
				%	3.1	13.5	17.7	45.8	19.8				
14	Çocuğun eğitimi için okullar arasında seçim yapılmalıdır.*	124	Veli	f	3	7	7	50	57	4.21	.9	5.96	.00
				%	2.4	5.6	5.6	40.3	46				
		96	Öğr	f	5	21	21	32	17	3.36	1.1		
				%	8	21.9	21.9	33.3	17.7				

Kat: Katılımcı

* : Olumsuz madde

Öğretmen ve Velilerin Öğrenci Alt Boyutuna Yönelik Tutumlarına Ait Bulgular

Öğretmen ve velilerin kayıt bölgeleri uygulamasına ilişkin öğrenci boyutuna yönelik tutumları değerlendirildiğinde şu sonuçlarla karşılaşılmaktadır:

Tablo 7’de belirtildiği gibi, ölçeğin 16. maddesinde yer alan ‘‘Öğrencinin gittiği okulun eve yakın ya da uzak olması öğrencinin başarısını etkilemez’’ ifadesine velilerin verdikleri yanıtlar 3.70 ortalama ile ‘‘Katılmıyorum’’ aralığına denk gelmektedir. Öğretmenlerin ise bu maddeye yönelik verdikleri yanıtlar 2.88 ortalama ile ‘‘Kararsızım’’ aralığına denk gelmektedir. Öğretmenlerin ve velilerin bu maddeye yönelik verdikleri yanıtların arasındaki farkın anlamlı olup olmadığını belirlemek için yapılan t-testi sonuçlarına göre fark anlamlıdır ($p < .05$).

Ölçeğin 11. maddesinde yer alan ‘‘Öğrencinin okuldaki arkadaşlarının aynı mahalleden olmaması onun uyum sorunu yaşamasına sebep olur’’ ifadesine velilerin verdikleri yanıtlar 2.59 ortalama ile ‘‘Katılmıyorum’’ aralığına denk gelmektedir. Öğretmenlerin bu maddeye yönelik verdikleri yanıtlar 2.90 ortalama ile ‘‘Kararsızım’’ aralığına denk gelmektedir. Öğretmenlerin ve velilerin bu maddeye yönelik verdikleri yanıtların arasındaki farkın anlamlı olup olmadığını belirlemeye yönelik yapılan t-testi sonuçlarına göre fark anlamlı değildir ($p < .05$).

Velilerin öğrenci boyutuna ilişkin verdikleri yanıtların bir tanesi katılmıyorum, bir tanesi ‘‘Katılıyorum’’ aralığına denk gelirken, bir tanesi de ‘‘Kararsızım’’ aralığına denk gelmektedir. Öğretmenlerin öğrenci boyutuna ilişkin verdikleri yanıtların 3’ü de ‘‘Kararsızım’’ aralığına denk gelmektedir.

Tablo 7: Öğretmen ve Velilerin Öğrenci Boyutuna Yönelik Tutumlarına Ait Aritmetik Ortalama, T-testi ve Standart Sapma değerleri

SN	Maddeler	N	Kat.		1	2	3	4	5	\bar{X}	ss	t	p
13	Okulun eve uzaklığı öğrenci başarısında önemlidir.	124	Veli	f	21	39	22	25	17	2.82	1.31	-2.71	.00
				%	16.9	31.5	17.7	20.2	13.7				
		96	Öğr	f	10	17	20	33	16	3.29	1.23		
				%	10.4	17.7	20.8	34.4	16.7				
16	Öğrencinin gittiği okulun eve yakın ya da uzak olması öğrencinin başarısını etkilemez.*	124	Veli	f	8	23	12	36	45	3.70	1.30	3.35	.00
				%	6.5	18.5	9.7	29	36.3				
		96	Öğr	f	9	29	16	26	16	3.11	1.27		
				%	9.4	30.2	16.7	27.1	16.7				
11	Öğrencinin okuldaki arkadaşlarının aynı mahalleden olmaması onun uyum sorunu yaşamasına sebep olur.	124	Veli	f	21	56	14	18	15	2.59	1.26	-1.79	.07
				%	16.9	45.2	11.3	14.5	12.1				
		96	Öğr	f	12	32	19	19	14	2.90	1.27		
				%	12.5	33.3	19.8	19.8	14.6				

Kat: Katılımcı

* : Olumsuz madde

Velilerin, kayıt bölgeleri uygulamasına yönelik genel tutumları arasında, gelir ve öğrenim durumu değişkeni bakımından anlamlı bir farklılık var mıdır?

Velilerin kayıt bölgeleri uygulamasına yönelik tutumlarının gelir değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini tespit etmek amacıyla yapılan one way anova sonuçlarına göre, velilerin tutumlarında anlamlı farklılıklar vardır ($F=3.573$, $p<.05$)(Tablo 8). Farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu tespit etmek için varyans eşitliği ($p>.05$) göz önüne alınarak Scheffé testi kullanılmıştır. Ekonomik geliri 0-1500 TL ile 3000 ve üstü TL olan velilerin tutumları arasında ekonomik geliri 0-1500 olanların lehine anlamlı bir farklılık vardır. Bu da bize göstermektedir geliri yüksek aileler çocuğun daha iyi bir eğitim alabilmesi için okul seçimine önem vermektedirler. Okullar arasındaki başarı ve imkân farklılıklarının olması ve çocuğunun eğitim olanakları bakımından kısıtlı olan okullara gitmek zorunda kalması bu aileleri endişelendiriyor olabilir. Geliri düşük aileler ise çocuğunu daha iyi bir eğitim alabilmesi için uzaktaki bir okula gönderemediğinden dolayı kayıt bölgeleri uygulamasına daha olumlu bakıyor olabilir.

Tablo 8: Velilerin Ekonomik Gelirlerine Göre Tutumlarını Karşılaştıran Tek Yönlü Anova Sonuçları

Varyans Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler ortalaması	F	P	Anlamlı Fark
Gruplar arası	1723.813	2	861.906	3.573	.038	0-1500 ile 3000TL üstü
Gruplar içi	25678.224	110	233.438			
Toplam	27402.032	112	13.78			

Velilerin kayıt bölgeleri uygulamasına yönelik tutumlarının öğrenim durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini tespit etmek amacıyla yapılan one way anova sonuçlarına göre, velilerin tutumlarında anlamlı farklılıklar saptanmıştır (F=5,092 p<.05)(Tablo 9). Farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu tespit etmek için varyans eşitliği (p>.05) göz önüne alınarak Scheffe testi kullanılmıştır. Öğrenim durumu lisans ve lise olanlar arasında anlamlı bir farklılık saptanmıştır. Buna göre öğrenim durumu lisans olanlar, lise ve ilköğretim olanlara nazaran bu uygulamaya daha olumsuz bakmaktadırlar.

Tablo 9: Velilerin Öğrenim Düzeylerine Göre Tutumlarını Karşılaştıran Tek Yönlü Anova Sonuçları

Varyans Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	P	Anlamlı Faruk
Gruplar arası	2300.594	2	1150.297	5.092	.008	Lise-Lisans
Gruplar içi	23720.936	105	225.914			
Toplam	26021.530	107				

SONUÇ TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Bu çalışma ile 2009-2010 eğitim-öğretim yılında uygulamaya giren kayıt bölgeleri uygulamasına yönelik öğretmen ve velilerin tutumları tespit edilmeye çalışılmıştır.

Öğretmen ve velilerin bu uygulamaya ilişkin tutumlarının değerlendirilmesinde, öğretmenler ($\bar{X}=58.49$) genel anlamda bu uygulamayı velilerden ($\bar{X}=44.56$) daha olumlu karşılamaktadırlar. Veliler tarafından okulların kalite bakımından sınıflandırılması öğretmenlerin de kalite bakımından sınıflandırılması anlamına gelmesi anlamı taşıyabilir. Dolayısıyla, bu uygulamaya öğretmenler destek verirken velilerin bu durumdan çok hoşnut olmaması beklenebilir. Öğretmenlerin veli profili yüksek olan A sınıfı okullarda çalışıyor olmaları, öğretmenler arasında da bir sosyal statü farkı oluşturuyor olabilir. Bunun doğal sonucu olarak öğretmenler velilere nazaran kayıt bölgeleri uygulamasını daha olumlu karşılıyor olabilir. Bununla birlikte velilerin de okullara yönelik önyargıları ve tereddütleri bu uygulamaya yönelik tutumlarını olumsuz etkiliyor olabilir. Yıldırım (2008)'in okul aile işbirliğine yönelik araştırmasında öğretmenler: "Okul aile işbirliğinin, okulun finansman bakımından

rahatlamasını, yükünün azalmasını ve başarının artmasını sağlar. Çünkü veliler okulun işleyişi bakımından söz sahibi olurlarsa okula daha çok yardımcı olurlar. Okula karşı önyargıları kalkmış olur. Eğer veliler okula inanırlarsa maddi ve manevi bakımdan destek olurlar. Ancak bu imkânların yeterli seviyede olmaması devletin okullar aracılığı ile bireylere eşit standartlarda eğitim olanağı sunmasını engellemektedir. Bu durum da velilerin ve öğretmenlerin okullara karşı kararsız bir tutum sergilemesine sebep olmaktadır” şeklinde yargıya yer vererek; öğretmenler, okul-aile işbirliğinin geliştirilmesi ile veli-okul arasındaki etkileşimin önemli derecede artacağını, dolayısıyla da okullara karşı ön yargıların kırılacağını belirtmişlerdir.

Ölçeğin 2. maddesinde yer alan “Çocuğun eğitimi için MEB’in her okuluna güvenilmelidir” ifadesine göre öğretmen ve velilerin tutumlarının karşılaştırılmasında; öğretmenler ($\bar{X}=3.73$) katıldıklarını belirtirken, veliler ise ($\bar{X}=3.14$) kararsız kaldıklarını belirtmişlerdir. Ayrıca öğretmen ve velilerin verdikleri yanıtların arasındaki fark anlamlıdır ($p<.05$). Sonuçlardan da görüleceği üzere velilerin ilköğretim okullarının verdiği eğitime karşı bir kararsızlık yaşadığı açıktır. Okullar arasındaki başarı ve imkân farklılıkları velilerin okullara yönelik ön yargılarının oluşmasına sebep olabilir. Okullara karşı oluşan önyargıların en önemli etkenlerinden birisi de okul ile aile işbirliğidir. Okul ile aile arasında işbirliğinin tam manasıyla gerçekleşmemesi velinin okullar hakkında ön yargılar oluşturmaya sebep olabilir. Ancak öğretmenler okullar arasında ayırım yapılmamasını ve her okula güvenilmesini belirtmektedirler.

Ölçeğin 3. maddesinde yer alan “Kayıt bölgeleri uygulaması eğitimde fırsat eşitliği açısından önemlidir.” ifadesine verilen yanıtlara göre veliler ve öğretmenler kayıt bölgelerinin bu imkânların eşitlenmesinde önemli bir rol alacağını düşünmektedirler. Hem veliler ($\bar{X}=3,4$) hem de öğretmenler ($\bar{X}=3,8$) katıldıklarını belirtmişlerdir. Ayrıca öğretmenlerin ve velilerin verdikleri yanıtların arasındaki fark anlamlıdır ($p<.05$). Toplumdaki bireylerin daha üst statüye hareket edebilmeleri büyük ölçüde kendilerine sağlanan eğitim olanakları ile yakından ilgilidir. Bir başka ifadeyle eğitim yoluyla dikey hareketlilik eğitimde fırsat eşitliği ile sağlanabilir. Diğer taraftan eğitim kurumlarının niteliklerinin bölgelere göre değişmesi toplumun alt sosyo-ekonomik sınıfının nitelikli eğitim olanaklarından yararlanmasını önlemektedir (Sarıtaş, 2006: 231). Yukarıda da değinildiği gibi çağdaş ve sosyal bir devletin en önemli görevlerinden biri de, bireylere ortak ve eşit eğitim imkânları sunarak bireyin sahip olduğu potansiyel ve yeteneğiyle toplumda önemli bir statü elde etmesini sağlamaktır. Okullar arasında başarı ve imkân farklılıklarının olması, bireylerin sahip olduğu eğitim olanakları bakımından farklılığa sebep olmaktadır. Okullar toplumdaki bu farklılıkları artırıcı değil eşitleyici bir rol üstlenmelidir. Her birey kendisine sunulan eşit sosyal ve ekonomik imkânlar çerçevesinde toplumda statü elde etmelidir. Bu durum ise eğitimde fırsat eşitliği kavramına vurgu yapmaktadır.

Ölçeğin 6. maddesinde yer alan “Her bir adresin sadece bir okulla ilişkilendirilmesini hoş karşılamam” ifadesine yönelik velilerin ve öğretmenlerin tutumlarının karşılaştırılmasında, hem veliler ($\bar{X}=4.06$), hem de öğretmenler ($\bar{X}=3.55$) katıldıklarını belirtmişlerdir. Ayrıca öğretmenlerin ve velilerin verdikleri yanıtların arasındaki fark anlamlıdır ($p<.05$). Kayıt bölgeleri uygulamasında her adres sadece bir okulla ilişkilendirilmekte, öğrencinin kendi bölgesi dışında bir okulda öğrenim görmesini engellenmektedir. Öğretmen ve velilerin düşüncelerine baktığımız zaman her ikisi de hemen hemen aynı düşünceyi paylaşmaktadırlar. Buna göre öğrenciye yalnızca bir okula gidebilme hakkının verilmesine

karşı çıkmaktadır. Bunun sebebi de okulların imkân, başarı ve öğretim kalitesi bakımından farklılık göstermesi olabilir.

Farklı sosyal statüdeki velilerin bu uygulamaya yönelik tutumları incelendiğinde; gelir ve öğrenim düzeyi arttıkça velinin uygulamaya dönük tutumu olumsuzlaşmaktadır. Yüksek gelir düzeyine sahip olan bireylerin (3000 ve üstü: \bar{X} =36.25, 1500-3000: \bar{X} =43.39, 0-1500: \bar{X} =49.04 ortalama ile) ölçeğin genelinden aldıkları puanlar diğerlerine göre daha düşüktür. Gelir düzeyi yüksek olan ailelerin okul seçme özgürlüğünün kısıtlanması onların bu uygulamaya yönelik tutumlarının olumsuz olmasında etkili olabilir.

Tutumlar velilerin öğrenim düzeyi değişkenine göre incelendiğinde; lisans düzeyinde olanların tutumları ilköğretim (\bar{X} =48.71) ve lise (\bar{X} =49.46) düzeyinde olanlara göre daha düşüktür. Çocuğunu daha iyi imkânlara sahip okullarda okutmak isteyen lisans düzeyinde (\bar{X} =38.58) eğitime sahip olan velilerin bu uygulama ile okul seçme şansının elinden alınması ya da uygulamanın toplumda sosyal bir tabakalaşma oluşturuyor gibi görünmesi onların uygulamaya ilişkin tutumlarını olumsuz etkilemiş olabilir.

Sosyal hayatta insanlar arasında bir çok “start eşitsizlikleri” vardır. Okul, bu eşitsizlikleri daha da artırıcı yönde değil kapatacı yönde çalışmalı; okul öğretiminde geri kalanlar veya başarısız olanlar çeşitli önlemlerle desteklenmelidir (Ergün, 1992: 105). Türkiye’deki eğitim veren devlet kurumlarına göz atığımız zaman aynı şehirde, aynı semtte hatta aynı mahallede olan okullar arasında sosyal, ekonomik ve başarı yönünden kayda değer farklılık saptayabiliriz. Bu farklılıkların oluşmasında şüphesiz birçok etken söz konusudur. Bu etkenlerin başlıcaları okul imkânları, okulun bulunduğu çevrenin sosyo-kültürel seviyesi, okuldaki yönetici ve öğretmenlerin mesleki becerileri ve eğitime yönelik tutumları olarak gösterilebilir.

Öneriler

Kayıt bölgeleri uygulaması eğitimde fırsat eşitliği bakımından önemlidir. Bu uygulama ile toplumun farklı kesimlerinin eğitim toplumda farklı statüdeki bireyleri ayrıştırıcı değil birleştirici bir rol üstlenmelidir. Kayıt bölgeleri uygulaması ile okullar sadece kendi bölgelerindeki hanelerden öğrenci alıp ve çok başarılı okulların kontenjanları azalması, sosyal ve kültürel bakımdan üst düzey ailelerin öğrencilerinin belirli okullarda yoğunlaşmasının önlenmesi ile okullar arasındaki imkân ve başarı farklılıklarının dengelenmesi sağlanabilir.

Toplumun üst sosyal sınıftaki velilerinin kaygıları dikkate alınmalıdır ve okullar arasındaki farklılıkları azaltıcı önlemler alınmalıdır.

Okul-toplum ilişkisini güçlendirici etkinliklere yer verilerek, kötü imaja sahip okulların daha yakından tanınması ve sahiplenilmesi sağlanmalıdır.

Farklı sosyal statüdeki velilerin okullara yönelik algılamalarını derinlemesine belirlemek amacıyla nitel çalışmalar yapılabilir.

Ayrıca okul yöneticilerinin kayıt bölgeleri uygulamasına yönelik algılamaları araştırılabilir.

KAYNAKÇA

- Aslan, K.(2001) Eğitimin Toplumsal Temelleri, Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 5: 16-30,
- Alsbury, T. L. & Shaw. N. L. (2005). Policy Implications for Social Justice in School District Consolidation, Leadership and Policy in Schools, 4, 105–126.
- Bohn, A.P., & Sleeter, C.E. (2000). Multicultural education and the standards movement: A report from the field. Phi Delta Kappan, 82(2), 156–161.
- Dewey, J.(1996) Demokrasi ve Eğitim, İzmir: Ege Üniversitesi Basımevi.
- Ergün, M.(1992) Eğitim ve Toplum(2.Baskı), Ankara: Ocak Yay.
- Doğan, H.(1997) Eğitim Programı ve Öğretim Tasarımı, Ankara: Doğan yay.
- Karasar, N.(2009) Bilimsel Araştırma Yöntemleri, Ankara: Nobel Yay.
- MEB 26/03/2009 tarih ve 2009/30 sayılı genelgesi,<iogm.meb.gov.tr/files/mevzuat/101.pdf>. Adresinden 10 Aralık 2009 tarihinde alınmıştır.
- Numanoğlu, G. (1999). Bilgi Toplumu-Eğitim-Yeni Kimlikler-II: Bilgi Toplumu ve Eğitimde Yeni Kimlikler. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi. 32, (1-2), 341-350.
- Sarıtaş, M.(2006). Eğitimin toplumsal temelleri, K. Keskinliç(ed.), Eğitim Bilimine Giriş(2. Baskı), Ankara: Pegem A yay.
- Tezcan, M. (1981) Eğitim Sosyolojisine Giriş, Ankara: Ankara üniv.
- Tomul, E.(2009) İlköğretim Okullarındaki Sosyal Adalet Uygulamalarına İlişkin Yönetici Görüşleri, Eğitim ve Bilim, 152: 126-137
- Yazıcıoğlu, Y. ve Erdoğan, S.(2007) SPSS Uygulamalı Bilimsel Araştırma Yöntemleri, Ankara: Detay yay.
- Yıldırım, C.(2008) Okul-Aile İşbirliğine Yönelik Bir Araştırma, Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi, 7: 98-115.
- Yörükoğlu, A.(1997) Aile ve Çocuk(5. Baskı), Ankara: Özgür yay.