TÜRKİYE CUMHURİYETi
ANKARA ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
YAŞAMBOYU ÖĞRENME VE YETİŞKİN EĞİTİMİ
ANABİLİM DALI

SOSYAL SAĞLIK BAKIMINDAN İLKÖĞRETİM OKULLARININ DURUMU VE VELİLERİN BU KONUDAKİ ÖĞRENME GEREKSİNMELERİ (MANAVGAT İLÇESİ ÖRNEĞİ)

DOKTORA TEZİ

Mukaddes ÖRS

Ankara
Temmuz, 2012

TÜRKİYE CUMHURİYETİ
ANKARA ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
YAŞAMBOYU ÖĞRENME VE YETİŞKİN EĞİTİMİ
ANABİLİM DALI

SOSYAL SAĞLIK BAKIMINDAN İLKÖĞRETİM OKULLARININ DURUMU VE VELİLERİN BU KONUDAKİ ÖĞRENME GEREKSİNMELERİ (MANAVGAT İLÇESİ ÖRNEĞİ)

DOKTORA TEZİ

Mukaddes ÖRS

Danışman: Prof. Dr. Rıfat MİSER

Ankara
Temmuz, 2012

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü'ne,

Bu çalışma jürimiz tarafından Yaşamboyu Öğrenme ve Yetişkin Eğitimi Anabilim Dalında DOKTORA TEZİ olarak kabul edilmiştir.

Tez Danışmanı: Prof. Dr. Rıfat Miser .....

Üye: Prof. Dr. Meral Uysal .....

Üye: Doç. Dr. Hasan Hüseyin Aksoy .....

Üye: Prof. Dr. Şener Büyüköztürk .....

Üye: Yrd. Doç. Mehmet Bilir .....

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

.../.../2012

(İmza)

Prof. Dr. Nejla Kurul
Enstitü Müdürü

ÖNSÖZ

Dünya Sağlık teşkilatı sağlığı şöyle tanımlamıştır. “Sağlık, sadece hastalık ve sakatlığın bulunmaması değil, fiziksel, mental (ruhsal-moral) ve sosyal tam bir iyilik halidir”.

Sosyal sağlık kavramı sezgisel açıdan fiziksel ya da zihinsel sağlık kavramlarından daha az alışılmış bir kavramdır. Fiziksel ve zihinsel sağlık ile birlikte olunca sağlık tanımının 3. temel taşını oluşturmaktadır. Bu durum kısmen, sosyal sağlığın hem bir toplumun hem de bireylerin bir özelliğine hitap edebilmesinden kaynaklanmaktadır. Bir toplum, tüm bireyler vatandaş olarak tam işleyiş için gerekli olan eşit fırsatlara ve sağlık ürün ve hizmetlerine erişime sahip olduğunda sağlıklıdır. Bir toplumun sağlığının göstergeleri; yasal kuralların varlığı, gelir dağılımında eşitlik, karar verme sürecine toplumsal erişebilirlik ve sosyal sermaye düzeyini içerebilir.

Bireylerin sosyal sağlığı; bireyin başkalarıyla nasıl anlaştığı, başkalarının ona nasıl tepkide bulunduğu, sosyal kurumlar ve toplumsal kurallarla nasıl etkileşimde bulunduğuna dair kendisinin hoşnutluğunun boyutlarına işaret etmektedir (Russell, 1973, 75). Bu geniş bir tanımdır. Kişilik ve beceri unsurlarını kaynaştırıp “esenlik” “uyum” ve “sosyal işleyiş” kavramlarına yakın bir ilişki doğurmaktadır.

Dünya sağlık Teşkilatının “2000 yılında herkese sağlık “ sloganının ülkemiz insanları için gerçekleştirilebilmesinde şüphesiz bedensel ve ruhsal sağlığın yanında sosyal sağlık denilen sağlık halinin de elde edilebilmesi için burada kısaca belirtilmek istenen hizmet ve çalışmalara gereksinim olacağı açıktır.

Başarılı çocuk sahibi olabilmek için ailenin ve okulun çok önemli olduğu herkes tarafından söylenecektir. Bu çok tabii bir sonuçtur. Çocuğu bir çiçeğe benzetecek olursak, elbette bunun bahçıvanı aile ve okul olacaktır. Çiçeğin saksısı, havası, suyu ise çocuk için sosyal çevredir.

Görüldüğü gibi yetiştireceğimiz çocuğun insan olarak kelimenin tam anlamıyla büyütülebilmesi bilgi isteyen bir meseledir.

Türkiye’de, öğrencilerin sağlıklı gelişimi ve başarıları üzerinde etkisi olan; genel olarak okul yöneticilerinin ve öğrenci velilerinin, özel olarak ilköğretim okulu yönetici ve öğrenci velilerinin okullarının sosyal sağlık

hizmetleri ile ilgili görüşlerini içeren ilgili bir araştırmaya rastlanmamış olması, bir eksiklik olarak görülmüş ve bu konuda böyle bir çalışmanın yürütülmesine gereksinim duyulmuştur.

Sosyal sağlık unsurları ile ilgili ileri sürülen görüşlerin kapsamlı tartışmasını yaparak, ülkemiz eğitim sisteminin bu alandaki sorunlarına ışık tutma ve yaşam boyu öğrenme ve yetişkin eğitimi alanına katkı sağlamanın amaçlandığı bu araştırma beş bölümden oluşmaktadır. Araştırmanın problemi, amaçları ve öneminin tartışıldığı birinci bölümden sonra; ikinci bölümde araştırmanın kuramsal temelleri ve bu alanda yapılan ilgili araştırmalara yer verilmektedir. Üçüncü bölümde, araştırmanın yöntemi; dördüncü bölümde ise bu araştırma ile elde edilen bulgu ve yorumlara yer verilmiştir. Araştırmanın son bölümünde ise ulaşılan başlıca sonuçlar ve öneriler yer almaktadır.

Doktora programım ve tez çalışmamın tüm aşamalarında bilgi ve deneyimlerini benimle paylasan, değerli katkılarıyla bana rehberlik eden danışman hocam Prof.Dr. Rıfat Miser'e, çalışmamın tüm aşamalarında fikirlerini ve desteklerini esirgemeyen ve kıymetli zamanını benimle paylaşan Anabilim Dalı Başkanı değerli hocam Prof. Dr. Meral Uysal'a, tez çalışmamın tüm aşamalarında desteklerini ve fikirlerini benden esirgemeyen Eğitim Yönetimi ve Politikası Anabilim dalı öğretim üyelerinden değerli hocam Doç.Dr. Hasan Hüseyin Aksoy'a, çalışmam sırasında ölçme aracının yapılandırılmasında fikirlerini ve görüşlerini benden esirgemeyen değerli hocam Prof. Dr. Şener Büyüköztürk'e, doktora eğitimim boyunca ve tez savunmamda katkılarını benden esirgemeyen değerli hocam Yrd. Doç. Dr. Mehmet Bilir'e, araştırmanın uygulandığı kurumlardaki okul yönetici ve öğrenci velilerine, ayrıca; tüm eğitim ve çalışma hayatım boyunca maddi ve manevi desteklerini esirgemeyen, her zaman yanımda olan annem, babam, kardeşlerim ve bütün aileme en içten sevgi ve saygılarımı sunarım.

MUKADDES ÖRS

ÖZET

SOSYAL SAĞLIK BAKIMINDAN İLKÖĞRETRİM OKULLARININ DURUMU VE VELİLERİN BU KONUDAKİ ÖĞRENME GEREKSİNMELERİ (MANAVGAT İLÇESİ ÖRNEĞİ)

Örs, Mukaddes

Doktora, Yaşam Boyu Öğrenme ve Yetişkin Eğitimi Anabilim Dalı

Tez Danışmanı; Prof. Dr. Rıfat Miser

Temmuz, 2012, xxv+ 251 Sayfa

Bu araştırma, Antalya İli Manavgat İlçesinde sosyal sağlık bakımından kamu ilköğretim okullarının durumunu ve velilerin bu konudaki öğrenme gereksinmelerini saptamayı amaçlamaktadır. Tarama modelinde olan bu aralştırmanın evreni Manavgat ilçesinde bulunan kamu ilköğretim okullarından görev yapan okul yöneticilerinden ve bu okullarda öğrencisi bulunan velilerden oluşmaktadır. Veriler 10 ilköğretim okulu yöneticisinden ve tabakalı örnekleme yoluyla seçilen veli örnekleminden toplanmıştır. Verilerin çözümlenmesinde frekans, yüzde ve ki kare tekniklerinden yararlanılmıştır.

Araştırma bulgularına göre, fiziksel çevre sağlığı açısından okulların hemen tamamının okul çevre sağlığı kriterlerine uygun olmadığı saptanmış; velilerin fiziksel okul çevresinin hangi özellikleri taşıması gerektiği konusunda öğrenme gereksinmeleri olduğu anlaşılmıştır.

Velilerin neredeyse tamamına yakınının çocuklarına bilgisel destek konusunda; yarıdan çoğunun araçsal destek konusunda; büyük çoğunluğunun duygusal destek konusunda olumlu davranışlar içersinde olduğu belirlenmiştir. Ancak sosyal desteğin bu üç boyutunda da azımsanmayacak ölçüde yeterli

desteği sağlamayan veli bulunduğu ve bunların sosyal destek konusunda öğrenme gereksinmesinin olduğu anlaşılmıştır.

Öğrenci başarısını etkileyen çevresel etmenlerle ilgili hemen hiç eğitim almamış olan velilerin çoğunluğu böyle bir eğitim almaya isteklidirler. Yarıya yakını eğitimi hafta sonu gündüz üçte biri ise hafta içi gündüz almayı tercih etmektedirler.

Anahtar Kelimeler: Sosyal sağlık, yetişkin eğitimi, sağlıklı okul çevresi, sağlık okuryazarlığı, sosyal destek, ebeveyn desteği

ABSTRACT

CONDITION OF PRIMARY SCHOOLS

IN TERMS OF SOCIAL HEALTH CARE AND

LEARNING NEEDS OF PARENTS

(PROVİNCE CASE OF MANAVGAT)

ÖRS, Mukaddes

Department of Lifelong Learning and Adult Education

Thesis Advisor : Prof. Dr. Rıfat MİSER

july, 2012, xxv + 251 pages

This research aims to find out the condition of public primary schools in Manavgat, Antalya in terms of social health care and the learning needs of parents about this issue. The universe of this research that is in screen model comprisespublic primary schools in Manavgat. Data was collected from administers of 10 primary schools and parent sample selected through stratified sampling. In data analysis, frequency, percentage and chi square techniqueswere used.

According to research findings, it is detected that almost every school is not suited for school environment health criteria from the point of physical environment health and it is understood that parents need to learn about the features of physical environment of schools.

It is identified that almost all of the parents have has positive supportforinforming their children, more than half of them give instrumental support and the majority of them give emotional support to their children. However, it is understood that the number of parentsthat do not give enough

support to their children in these three extents of social support is still high and the parentsthat do not give any support to their children require learning needs about social support.

The majority of parents who did not take any education about the environmental factors which affect student success are willing to take an education like that. Nearly half of these parents prefer to takethis education at the weekends in the daytime and one third of them prefer this education on weekdaysin the daytime.

Key Words: Social Health, adult education, healty school environment, health literacy, social support, parental support

İÇİNDEKİLER

Sayfa

JURİ ÜYELERİNİN İMZA SAYFASI i

ÖNSÖZ ii

ÖZET iv

SUMMARY vi

İÇİNDEKİLER viii

ÇİZELGELER LİSTESİ xii

ŞEKİLLER LİSTESİ xxvi

BÖLÜM I

GİRİŞ 1

Problem 1

Amaç 7

Önem 8

Sınırlılıklar 9

Tanımlar 9

BÖLÜM II

KAVRAMSAL ÇERÇEVE 11

Yetişkin Eğitimi 11

Sosyal Sağlık ve Öğrenci Gelişimindeki Etkisi 18

Fiziksel Çevrenin Etkisi 22

Okulların Yerleşim Yerine Ait Genel Kurallar 27

Okulların Binasına Ait Genel Kurallar 28

Okulların Bahçe ve Oyun Alanlarına AitGenel Kurallar 29

Okulların İçme Suyuna Ait Genel Kurallar 32

Okulların Kantin ve Genel Beslenmesine Genel

Ait Kuralları.....33
Okulların Sınıf Duvarlarına Ait Genel Kurallar.....38
OkullarınÇöp ve Atıklara Ait Genel Kurallar.....38
Okulların Tuvaletlerine Ait Genel Kurallar.....38
Fiziksel Çevre Bakımından Türkiye'de Okulların Durumu.....39
Sosyal Desteğin Etkisi.....41
Sosyal Destek İle İlgili Olarak Türkiye'de Okulların Durumu.....50
Sağlık Okuryazarlığının Etkisi.....52

BÖLÜM III

YÖNTEM.....59
Araştırma Modeli.....59
Evren ve Örneklem.....59
Araştırmanın Evreni.....59
Araştırmanın Örneklemi.....60
Veri Toplama Aracının Geliştirilmesi.....63
Verilerin Analizi.....66

BÖLÜM IV

BULGULAR VE YORUMLAR.....68
Katılımcıların Kişisel Özelliklerine İlişkin Bulgular.....68
İlköğretim Okul Yöneticilerinin Özellikleri.....68
Velilerinin Özellikleri.....69
İlköğretim Okullarının Fiziksel Çevre Sağlık Durumuna İlişkin Bulgular.....73

Yöneticilerin Fiziksel Çevre Sağlığına
İlişkin Bilgileri 74
Velilerin Görüşleri ve Öğrenme Gereksinmeleri..... 105
Sağlık Okuryazarlığı Durumuna İlişkin Bulgular 135
Okulların Sağlık eğitimi Sunma Durumu 135
Velilerin Sosyal Sağlık Eğitimine Gereksinim
Duyma Durumu 138
Sosyal Desteğe İlişkin Bulgular..... 141
Bilgisel Destek Davranışı ve Öğrenme gereksinmesi 141
Araçsal Destek Davranışı ve Öğrenme gereksinmesi 149
Duygusal Destek Davranışı ve Öğrenme gereksinmesi 159

BÖLÜM V

SONUÇLAR VE ÖNERİLER..... 172
Sonuçlar..... 172
Yöneticilerin ve Öğrenci Velilerinin Demografik Özellikleri 172
Fiziksel Çevre Sağlığı Durumu 172
Velilerin Fiziksel Çevre Sağlığına İlişkin Görüşleri
ve Öğrenme Gereksinmeleri..... 174
Velilerin Bilgisel Destekle İlgili Davranışları
ve Öğrenme Gereksinmeleri..... 175
Velilerin Araçsal Destekle İlgili Davranışları
ve Öğrenme Gereksinmeleri..... 176
Velilerin Duygusal Destekle İlgili Davranışları
ve Öğrenme Gereksinmeleri..... 176
Okulların Sağlık Eğitimi Sunma Durumu 177
Velilerin Sosyal Sağlık Eğitimine Gereksinimi..... 177

Öneriler.....177
KAYNAKÇA.....180
EKLER.....217

ÇİZELGELELER LİSTESİ

Sayfa

Çizelge 1. Araştırmanın Hedef Evreni Ve Örneklemini Oluşturan Okul Yöneticilerinin Okullara Göre Dağılımı 61

Çizelge 2. Araştırmanın Hedef Evreni Ve Örneklemini Oluşturan Okul Velilerinin Okullara Göre Dağılımı 62

Çizelge 3. Velilerin, "Velisi Olduğunuz Çocuğun Nesi Oluyorsunuz" Sorusuna Verdikleri Yanıtların Dağılımı 69

Çizelge 4.Velilerin, "Kaç Yaşındasınız?" Sorusuna Verdikleri Yanıtların Dağılımı 70

Çizelge 5. Velilerin, "Medeni Haliniz Nedir?" Sorusuna Verdikleri Yanıtların Dağılımı 70

Çizelge 6. Velilerin, "Eğitim Durumunuz Nedir"Sorusuna Verdikleri Yanıtların Dağılımı 71

Çizelge 7.Velilerin, "Kaç Çocuğunuz Var" Sorusuna Verdikleri Yanıtların Dağılımı 72

Çizelge 8. Velilerin, "İlköğretime Devam Eden Çocuğunuz/ Çocuklarınız Kaçıncı Sınıfa Devam Etmektedir Sorusuna Verdikleri Yanıtların Dağılımı 72

Çizelge 9. Velilerin, “Ekonomik Durumunuzu Nasıl
Değerlendiriyorsunuz” Sorusuna Verdikleri Yanıtların Dağılımı 73

Çizelge 10. Yöneticilerin, “Okuldaki Toplam Öğrenci
Sayınız Nedir?”,Sorularına Verdikleri Yanıtların Dağılımı 75

Çizelge 11. Yöneticilerin, “Okuldaki Toplam Derslik
Sayısı Kaçtır” Sorularına Verdikleri Yanıtların Dağılımı 77

Çizelge 12. Yöneticilerin, “Okuldaki Toplam Öğretmen
Sayısı Nedir?” Sorularına Verdikleri Yanıtların Dağılımı 79

Çizelge 13. Yöneticilerin, “Okulların Fiziksel Çevresiyle
İlgili Bazı Özelliklerine İlişkin” Sorulara Verdikleri Yanıtların Dağılımı ..81

Çizelge 14. Yöneticilerin, “Okulun Bahçesi Var mı?”,
Sorularına Verdikleri Yanıtların Dağılımı …….....85

Çizelge 15.Yöneticilerin, “Okul Bahçesinin Büyüklüğü Kaç M^2?”
Sorularına Verdikleri Yanıtların Dağılımı 85

Çizelge 16. Yöneticilerin, Okulların Bahçesine İlişkin Bazı Sorulara
Verdikleri Yanıtların Dağılımı 87

Çizelge 17.Yöneticilerin, “Okullarda Kız ve Erkek Öğrenci Tuvaleti Var mı”
Sorusuna Verdikleri Yanıtların Dağılımı 90

Çizelge 18. Yöneticilerin, “Okulda Kız Öğrenciler İçin Kaç Adet Tuvalet Kabini bulunmaktadır?” Sorusuna Verdikleri Yanıtların Dağılımı 91

Çizelge 19.Yöneticilerin, “Okulda Erkek Öğrenciler İçin Kaç Adet Tuvalet Kabini bulunmaktadır?” Sorusuna Verdikleri Yanıtların Dağılımı 92

Çizelge 20.Yöneticilerin “Öğrencilerin Tuvaletinde Sabun Var mı?” Sorusuna Verdikleri Yanıtların Dağılımı 93

Çizelge 21.Yöneticilerin, “Öğrencilerin Tuvaletlerinde Tuvalet Kağıdı Var mı?” Sorusuna Verdikleri Yanıtların Dağılımı 94

Çizelge 22.Yöneticilerin, “Öğrenci Velilerinin Gelir Durumuna Göre Okul Tuvaletlerinde Tuvalet Kağıdı Var mı?” Sorusuna Verdikleri Yanıtların Dağılımı.....94

Çizelge 23.Yöneticilerin, “Kız Öğrencilerin Tuvaletlerinde Kaç Adet Lavabo Bulunmaktadır?” Sorusuna Verdikleri Yanıtların Dağılımı 95

Çizelge 24. Yöneticilerin, “Erkek Öğrencilerin Tuvaletlerinde Kaç Adet Lavabo Bulunmaktadır?” Sorusuna Verdikleri Yanıtların Dağılımı.....96

Çizelge 25.Yöneticilerin, “Okulda Kullanılan Lavabo ve Diğer Eşyalar Öğrencilerin Boylarına Uygun mu?” Sorusuna Verdikleri Yanıtların Dağılımı 97

Çizelge 26. Yöneticilerin, “Okul Tuvaletlerine Ne Kadar Sıklıkla Temizlik Yapılmaktadır?” Sorusuna Verdikleri Yanıtların Dağılımı 98

Çizelge 27.Yöneticilerin, “Tuvaletler Çamaşır Suyu Gibi Herhangi Bir Dezenfektan Madde İle Temizlenmekte midir?” Sorusuna Verdikleri Yanıtların Dağılımı 98

Çizelge 28.Yöneticilerin, “Tuvaletler Nereye Bağlanmış” Sorusuna Verdikleri Yanıtların Dağılımı 99

Çizelge 29.Yöneticilerin, “Okulunuzda Görevli Temizlik Personeli Var mı?” Sorusuna Verdikleri Yanıtların Dağılımı 99

Çizelge 30.Okulların Sınıflarıyla İlgili Bazı Fiziksel Özelliklerin Durumu 100

Çizelge 31. Yöneticilerin, ” Sınıflar Ve Koridorların Kim Tarafından Temizlenmektedir” Sorusuna Verdikleri Yanıtların Dağılımı 101

Çizelge 32.Yöneticilerin, “Sınıflar ve Koridorlar Hangi Sıklıkla Temizlenmektedir” Sorusuna Verdikleri Yanıtların Dağılımı 102

Çizelge 33. Yöneticilerin, “Okulunuz Öğle Yemeği Veriyor mu” Sorusuna Verdikleri Yanıtların Dağılımı 103

Çizelge.34.Yöneticilerin, “Öğrenciler Aşağıdaki Yerlerin Hangilerinden Yiyecek veya İçecek Alabilirler Sorusuna Verdikleri Yanıtların Dağılımı 104

Çizelge 35. Yöneticilerin, “Okul Kantininde Simit, Poğaça, Börek Gibi Açık Yiyecekler Satılıyor mu?” Sorusuna Verdikleri Yanıtların Dağılımı ...104

Çizelge 36. Yöneticilerin, “Kantinden Öğrenciler Aşağıdaki Yiyeceklerden Hangilerini Satın Alabilirler” Sorusuna Verdikleri Yanıtların Dağılımı 105

Çizelge 37.Velilerin, “Çocuğunuzun Okulunda Oyun Oynayabileceği Bir Bahçe Var mı” Sorusuna Verdikleri Yanıtların Dağılımı 106

Çizelge 38.Velilerin, “Çocuğunuzun Oyun Oynadığı Okul Bahçesini Güvenli Buluyor musunuz” Sorusuna Verdikleri Yanıtların Dağılımı 107

Çizelge 39. Velilerin, “Okul Bahçesini Güvenli Bulmanızın Nedenleri Nedir?” Sorusuna Verdikleri Yanıtların Dağılımı 107

Çizelge 40. Velilerin, “Çocuğunuzun Oyun Oynadığı Okul Bahçesini Neden Güvenli Bulmuyorsunuz” Sorusuna Verdikleri Yanıtların Dağılımı 108

Çizelge 41.Velilerin, “Okul Bahçesinin Güvenli Olması için Veliler Ne Yapmalıdır” Sorusuna Verdikleri Yanıtların Dağılımı.....109

Çizelge 42. Velilerin, “Okul Bahçesinin Güvenli Olması İçin Okul Yönetimi, Öğretmenler ve MEB Ne Yapmalıdır” Sorularına Verdiklerin Yanıtların Dağılımı.....111

Çizelge 43.Velilerin, “Okul Bahçesinin Güvenli Olması İçin Belediyeler Ne Yapmalıdır” Sorusuna Verdikleri Yanıtların Dağılımı.....113

Çizelge 44. Velilerin, “Çocuğunuzun Okuldaki Tuvaletlerinin Temizliğini Yeterli Buluyor musunuz“ Sorusuna Verdikleri Yanıtların Dağılımı 114

Çizelge 45.Velilerin, “Okul Tuvaletlerini Güvenli Bulmanızın Nedenleri Nedir?” Sorusuna Verdikleri Yanıtların Dağılımı 115

Çizelge 46.Çizelge 46: Velilerin, “Çocuğunuzun Okuldaki Tuvaletlerini Neden Yetersiz Buluyorsunuz” Sorusuna Verdikleri Yanıtların Dağılımı 115

Çizelge 47.Görüşülenlerin, “Okul Tuvaletlerinin Yeterli Olması İçin Veliler Ne Yapmalıdır” Sorusuna Verdikleri Yanıtların Dağılımı.....116

Çizelge 48.Velilerin, “Okul Tuvaletlerinin Yeterli Olabilmesi İçin Okul Yönetimi, Öğretmenler, MEB Ne Yapmalıdır” Sorusuna Verdikleri Yanıtların Dağılımı 117

Çizelge 49.Velilerin, “Okul Tuvaletlerinin Yeterli Olması İçin Belediyeler Ne Yapmalıdır” Sorusuna Verdikleri Yanıtların Dağılımı.....119

Çizelge 50.Velilerin, “Okulun sınıf ve Koridor Temizliğini Yeterli Buluyor musunuz” Sorusuna verdikleri Yanıtların Eğitim Düzeylerine Göre Dağılımı 120

Çizelge 51.Velilerin, “Okul Sınıf ve Koridorlarını Yeteri Kadar Temiz Bulmanızın Nedenleri Nedir” Sorusuna Verdikleri Yanıtların Dağılımı 121

Çizelge 52.Velilerin, “Çocuğunuzun Sınıf ve Koridorlarındaki Temizliği Neden Yetersiz Buluyorsunuz” Sorusuna Verdikleri Yanıtların Dağılımı 122

Çizelge 53.Velilerin, “Okul Sınıf ve Koridorlarının Temizliğinin Yeterli Olması İçin Veliler Ne Yapmalıdır” Sorusuna Verdikleri Yanıtların Dağılımı...123

Çizelge 54. Velilerin, “Okul Sınıf ve Koridorlarının Yeteri Kadar Temiz Olması İçin Belediyeler Ne Yapmalıdır” Sorusuna Verdikleri Yanıtların Dağılımı 124

Çizelge 55.Velilerin, “Okul Sınıflarının ve Koridorlarının Temizliklerinin Yeterli Olabilmesi İçin Okul Yönetimi, Öğretmenler, MEB Ne Yapmalıdır” Sorusuna Verdikleri Yanıtların Dağılımı 125

Çizelge 56. Velilerin, “Okul Kantininde Satılan Yiyecekleri Sağlıklı Buluyor musunuz?” 126

Çizelge 57. Velilerin, **“**Okul Kantininde Satılan Yiyecekleri Sağlıklı Bulmanızın Nedeni Nedir?” Sorusuna Verdikleri Yanıtların Dağı 127

Çizelge 58. “Okul Kantininde Satılan Yiyecekleri Sağlıklı Bulmamanızın Nedeni Nedir? SorusunaVerdikleri Yanıtların Dağılımı 127

Çizelge 59. Velilerin, “Okul Kantininde Satılan Yiyecekleri Sağlıklı Bulmuyorsanız; Sağlıklı Hale Getirmek İçin, Size Göre Veliler Ne Yapmalı?” Sorusuna Verdikleri Yanıtların Dağılımı 128

Çizelge 60. Velilerin, “Okul Kantininde Satılan Yiyecekleri Sağlıklı Bulmuyorsanız; Sağlıklı Hale Getirmek İçin, Size Göre 1) Okul Yönetimi, 2) Öğretmenler ve 3) Milli Eğitim Bakanlığı Ne Yapmalı?” Sorusuna Verdikleri Yanıtların Dağılımı 129

Çizelge 61. Velilerin, “Okul Kantinlerinin Yeteri Kadar Sağlıklı Olması İçin Belediyeler Ne Yapmalıdır?” Sorusuna Verdikleri Yanıtların Dağılımı 130

Çizelge 62. Velilerin, “Okulun Kantinini Genel Olarak Temiz Buluyor musunuz?” Sorusuna Verdikleri Yanıtların Dağılımı 131

Çizelge 63. Velilerin, “Kantini Genel Olarak Temiz Bulmanızın Nedenleri Nedir?” Sorusuna Verdikleri Yanıtların Dağılımı 131

Çizelge 64. Velilerin, “Kantini Genel Olarak Neden Temiz Bulmuyor sununuz?” Sorusuna Verdikleri Yanıtların Dağılımı 132

Çizelge 65.Velilerin, “Kantinin Genel Olarak Temiz Olması İçin Veliler Ne Yapmalıdır?” Sorusuna Verdikleri Yanıtların Dağılımı 133

Çizelge 66. Velilerin, “Okul Kantinini Temiz Bulmuyorsanız, Uygun

Hale Getirmek İçin; Size Göre 1) Okul Yönetimi, 2) Öğretmenler ve 3) Milli Eğitim Bakanlığı Ne Yapmalı?" Sorularına Verdikleri Yanıtların Dağılımı 134

Çizelge 67. Velilerin, "Okul Kantinlerinin Genel Olarak Temiz Olması İçin Belediyeler Ne Yapmalıdır?" Sorusuna Verdikleri Yanıtların Dağılımı 135

Çizelge 68. Yöneticilerin, "Okulunuzda Görev YapanÖğretmenlerden İlk Yardım Konusunda Eğitim Almış Olan/Lar Var mı" Sorusuna Verdikleri Yanıtların Dağılımı 135

Çizelge 69. Yöneticilerin, "Son 12 Ay İçerisinde, Okulunuz Öğrenci Velilerine Bir Sağlık Eğitimi Sundu mu" Sorusuna Verdikleri Yanıtların Dağılımı 136

Çizelge 70. Velilerin "Size Çocuğunuzun Okulunda Öğrenci Başarısını Etkileyen Çevresel Etmenlerle (Beslenme, Hijyen, Güvenli Çevre Gibi Konularda) İlgili Herhangi Bir Eğitim Sunuldu mu?" Sorusuna Verdikleri Yanıtların Dağılımı 138

Çizelge 71. Velilerin, "Çocuğunuzun Devam Ettiği İlköğretim Okulunda Öğrenci Başarısını Etkileyen Çevresel Etmenlerle İlgili Herhangi Bir Eğitim Verilmesini İster miydiniz" Sorusuna Verdikleri Yanıtların Dağılımı.....139

Çizelge 72. Velilerin, "Çocuğunuza Devam Ettiği İlköğretim Okulunda Öğrenci

Başarısını Etkileyen Çevresel Etmenlerle İlgili Herhangi Bir Eğitimin Ne Zaman Verilmesini İsterdiniz" Sorusuna Verdikleri Yanıtların Dağılımı 139

Çizelge 73. Velilerin, Okulun Sağlığı Etkileyen Durumuyla İlgili Olarak Başka Eklemek İstediğiniz Var mı? Sorusunun Dağılımı 140

Çizelge 74. Velilerin, "Okulda Neler Öğrendiğine Dair Çocukla Konuşur musunuz?" Sorusuna Verdikleri Yanıtların Dağılımı 141

Çizelge 75. Velilerin, "Okulda Neler Öğrendiğine Dair Çocuğunuzla Ne Sıklıkta Konuşursunuz?" Sorusuna Verdikleri Yanıtların Dağılımı 142

Çizelge 76. Velilerin, "Çocuğunuzun Ev Ödevlerine Yardım Eder misiniz" Sorusuna Verdikleri Yanıtların Dağılımı 143

Çizelge 77. Velilerin, "Çocuğunuzun Ev Ödevlerine Ne Kadar Sıklıkla Yardım Ediyorsunuz" Soruna Verdikleri Yanıtların Dağılımı.....143

Çizelge 78. Velilerin "Çocuğunuzun Ev Ödevlerini Yapıp Yapmadığını Kontrol Eder misiniz?" Sorularına Verdikleri Yanıtların Dağı.....145

Çizelge 79. "Çocuğunuzun Ev Ödevlerini Yapıp Yapmadığınına Kadar Sıklıkla Kontrol Edersiniz?" Sorularına Verdikleri Yanıtların Dağılımı 146

Çizelge 80. Velilerin, "Çocuğunuzla Birlikte Evde Oyun Oynar mısınız?" Sorusuna Verdikleri Yanıtların Dağılımı 149

Çizelge 81. Velilerin, “Çocuklarınızla Birlikte Ne Kadar Sıklıkla Oyun Oynarsınız?” Sorusuna Verdikleri Yanıtların Dağılımı.....149

Çizelge 82. Velilerin, “Çocuğunuzla Birlikte Televizyon İzliyor musunuz?” Sorusuna Verdikleri Yanıtların Dağılımı 150

Çizelge 83: Velilerin, “Çocuğunuzla Birlikte Televizyon İzliyor musunuz?” Sorusuna Verdikleri Yanıtların Dağılımı 151

Çizelge 84. Velilerin, **“**Çocuğunuzla Birlikte Spor Ve Gezi Gibi Etkinlikler Yapıyor musunuz?” Sorusuna Verdikleri Yanıtların Dağılımı 152

Çizelge 85. Velilerin, “Çocuğunuzla Birlikte Spor Ve Gezi Gibi Etkinlikleri Ne Sıklıkta Yaparsınız?” Sorusuna Verdikleri Yanıtların Dağılımı 152

Çizelge 86. Velilerin, “Çocuğunuza Ne Kadar Sıklıkla Harçlık Verirsiniz?” Sorusuna Verdikleri Yanıtların Dağılımı 154

Çizelge 87. Velilerin, “Okul Veli Toplantılarına Katılıyor musunuz?” Sorusuna Verdikleri Yanıtların Dağılımı 156

Çizelge 88. Velilerin, “Okul Veli Toplantılarına Aileden Kim Gider?” Sorusuna Verdikleri Yanıtların Dağılımı 157

Çizelge 89. Velilerin, ”Çocuğunuzun Öğretmeni Ders Dışında Çocuğun Dersle

İlgili Herhangi Bir Sorununa Zaman Ayırıyor mu?" Sorusuna Verdikleri Yanıtların Dağılımı 158

Çizelge 90. Velilerin, "Çocuğunuzun Öğretmeni Ders Dışında Çocuğun Dersle İlgili Olmayan Herhangi Bir Sorununa Zaman Ayırıyor mu?" Sorusuna Verdikleri Yanıtların Dağılımı 159

Çizelge 91.Velilerin, "Çocuğunuz Arkadaşlarıyla İlişkileri Hakkında Ne Sıklıkla Bilgi Alırsınız?" Sorusuna Verdikleri Yanıtların Dağılımı 160

Çizelge 92. Velilerin, "Kitap Okuma Sıklığınız Nedir?" Sorusuna Verdikleri Yanıtların Dağılımı 161

Çizelge 93. Velilerin, "Çocuğunuz Ders Dışında Düzenli Kitap Okumaya Teşvik Ediyor musunuz?" Sorusuna Verdikleri Yanıtların Dağılımı ...162

Çizelge 94. Velilerin, "Çocuğunuzun Herhangi Bir Konuda Gösterdiği Başarıyı Över Misiniz?" Sorusuna Verdikleri Yanıtların Dağılımı 163

Çizelge 95. Velilerin, "Üzgün, Öfkeli Ve Sıkıntılı Olduğunu Fark Ettiğiniz Zaman Bu Konuda Çocuğunuzla Konuşur musunuz?" Sorusuna Verdikleri Yanıtların Dağılımı 164

Çizelge 96. Velilerin, "Çocuğunuz Herhangi İyi Bir Şeyi Yaptığı Zaman Ödüllendirir misiniz?" Sorusuna Verdikleri Yanıtların Dağılımı 165

Çizelge 97. Velilerin, “Kendisi İle İlgili Kararlar Alınmadan Önce Çocuğunuzun Görüşlerini de Alır mısınız?” Sorusuna Verdikleri Yanıtların Dağılımı 166

Çizelge 98. Velilerin, “Evde Veya Okulda Yanlış Davranışları Olduğu Zaman Çocuğunuzu Uyarır, Onun Açıklamalarını Dinler misiniz?” Sorusuna Verdikleri Yanıtların Dağılımı 167

Çizelge 99. Velilerin, “Herhangi Bir Konuda Başarısız Olduğunda Ya Da Yanlış Davranışta Bulunduğunda Çocuğunuza Karşı Aptal, Geri Zekâlı Gibi Eleştirel Sözler Kullanır mısınız” Sorusuna Verdikleri Yanıtların Dağılımı.....169

Çizelge 100. Velilerin, “Okulda Çocuğunuzun Kendini Gösterebileceği, Zamanını Değerlendirebileceği Duvar Gazetesi Çıkarma, Satranç, Resim, Müzik-Folklor, Tiyatro Gibi Etkinlik İmkânları Var mı?” Sorusuna Verdikleri Yanıtların Dağılımı 170

ŞEKİLLER LİSTESİ

Sayfa

Şekil 1. Sağlıklı Bir Okul Çevresinin Unsurları 26

Şekil 2. Baskılanmış Parça Dolgulu Kaplamaların Minimum Derinlikleri 32

BÖLÜM I
GİRİŞ

Bu bölümde araştırmanın problemi tanımlanmış, amaçları belirtilmiş, önemi vurgulandıktan sonra ilgili temel kavramlar açıklanmıştır

Problem

Okullar, ülkemiz nüfusunun önemli bir oranını oluşturan yaklaşık 20 milyon okul çağı (okul öncesi, ilköğretim ve orta öğretim) çocuğunun bulunduğu kurumlardır (Milli Eğitim Bakanlığı [MEB], 2010-2011). Bir toplumda, sosyal ve ekonomik çevrenin eğitsel gereksinimlerini karşılayan okul, eğitim sisteminin en önemli öğelerinden biridir. Eğitim sistemi içinde okulların temel işlevi, öğrencilere istenilen davranışları kazandırmak ve bu davranışların kazandırılması için çevreyi gerekli biçimde düzenlemektir (Taymaz, 2003, 4).

Okul, çocuğun bulunduğu çevreler içerisinde, onun hayatına en uzun süreyle dahil olan, hatta ilk sekiz yılına devam etmenin zorunlu olduğu, davranışları etkileyen, belki de çocuğun ilk defa sosyalleştiği bir çevredir. O halde okullar okul saatleri içerisinde çocukların bakım, korunma, beslenme ve büyütülmelerinden sorumlu oldukları gibi onları eğitmek ve onlara öğretmek yoluyla çocuklara doğru davranışları kazandırmakla yükümlüdürler (Sarp, 1992, 2).

222 sayılı İlköğretim ve Eğitim Kanunu'nun 1. maddesi İlköğretimi, öğrencilerin bedeni, zihni ve ahlaki gelişmelerine ve yetişmelerine hizmet eden bir kurum olarak tanımlamaktadır.

Eğitim İstatistiklerine bakıldığında, okulların ve velilerin bu görevlerden biri olan zihni gelişme ve yetişme bir başka deyişle akademik başarı üzerine odaklanmış oldukları gözükmektedir. Türkiye'de 2011 yılında dershanelere

giden öğrenci sayısı 1,234,738'dir (MEB, 2011). Türkiye'de 2010 yılında 3,357 genel liseye karşılık, dershane sayısı genel lise sayısını geçerek 4,193 olmuştur. Dershane sayısı 2001 yılında 1864 iken, 2010 yılında 2,24 kat artarak 4,193'e ulaşmıştır (MEB, 2010-2011). İlköğretim okullarında velilerin çocukları için yaptıkları özel harcama miktarının (4,478,18 TL) % 68,13'nün (3,051,05 TL) özel ders, kurs, dershane nedeniyle yapılan ödemeler olduğu görülmektedir. Öğrenci başına yapılan toplam özel harcama miktarının yarısından fazlasının kurs, dershane, özel ders ve etüt merkezleri için yapıldığı göz önüne alındığında OKS/SBS'ye hazırlık kapsamında ailelerin yaptığı harcama miktarının büyüklüğü ortaya çıkmaktadır. Bu rakamların toplumun üst gelir gruplarına çıkıldıkça en az yüzde 50 oranında arttığı belirtilmektedir (Kahveci, 2009, 76-77).

Öğrencilerin akademik başarısı dışında kalan bedeni ve ahlaki gelişiminin de zihni gelişim kadar önemli bir boyut olduğu açıktır. İnsanın bedensel, ruhsal ve sosyal yönden yaşamının en hareketli dönemi olan okul döneminde, çocukların sağlığı, benlik saygısı, etkin karar verme, iletişim, kritik düşünme, duyguları anlama ve stresle baş etme gibi yaşam becerileri ve olumlu sağlık davranışlarının gelişiminde bir yandan vücut yapısının değişmesi ve gelişmesiyle ortaya çıkan sorunlara, diğer yandan sağlam bir ruhsal yapının oluşturulmasına özellikle dikkat edilmelidir (Hall 1999; Oktay, 1997; Sanford, 2001). Sınava hazırlık ailelerin ekonomik güçlerine bağlı olarak satın alabildikleri ya da satın alamadıkları bir eğitim hakkına dönüşmüştür. Öğrencilerinin SBS puanı dışında kazanımlarının ikincil ve önemsiz görülmesi öğretmenlerin moral ve motivasyonlarını olumsuz etkilemektedir. SBS ve benzeri sınavlar, eğitim sisteminde niteliği düşürmekte, öğrenci ve öğretmen gelişimini desteklememektedir (Sarıer, 2010, 113).

Hem öğrencinin akademik başarısında hem de okulun diğer görevlerinden olan ahlaki ve bedeni gelişiminde etkisi olduğu gözlenen faktörlerden birisi sosyal sağlıktır.

İnsanın yaşadığı sosyal çevrede sağlığını bozabilecek olumsuzlukların olmamasına sosyal sağlık denilmektedir. Trafik kargaşası, çevre kirliliği, insanların eğitimsizliğinden, bilgisizliğinden ve görgüsüzlüğünden kaynaklanabilecek türlü sıkıntılar, üzüntüler, yol, su, elektrik sorunları vd. bunlar arasındadır. Öyle ise sosyal sağlık, bireyin yaşadığı sosyal çevrede bedensel ve ruhsal sağlığını bozmayacak şartları bulabilmesidir (Çakmaklı, 2009, 237; Weare, 2000, 12).

Günümüzde sosyal sağlık, okullar için de önemle üzerinde durulan bir konu olmaya başlanmıştır. Dünya Sağlık Örgütü (WHO) tarafından 1998 yılında yayınlanan bildiride, okul sağlığı hizmetlerinin gençlerin sağlığını olumlu yönde etkileyerek kendilerine güvenlerini artırdığını, yaşam yeteneklerini ve davranışlarını olumlu yönde değiştirdiği belirtilmiştir (Aktaran: Juszcak, 1999, 5-6). Bu bağlamda sağlık okuryazarlığı (eğitim ve okuma-yazma), fiziksel okul çevresi (sağlıklı okul çevresi) ve sosyal destek konularında çalışmalar yapılmaktadır (Russel, 1973; U.S. Department of Health and Human Services, 2000; WHO, 2011a; Low ve diğerleri, 2005).

Sağlıklı öğrenciler yetiştirmek için sağlıklı okul çevresi, bir başka deyişle okulun fiziksel çevresinin uygunluğu şarttır. Okul çevresi gerek çalışanların, gerekse öğrencilerin sağlığını, güvenliğini davranış ve alışkanlıklarını, çalışma ve öğrenme verimliliğini etkileyen bir ortamdır. Öğrenciler ve personel yaşamlarının önemli bir kısmını okulda geçirdiklerinden fiziksel çevre güvenli olmalı, sağlığı tehdit eden etkenlerden arınmış ve olumlu sağlık davranışını geliştiren şartları taşımalıdır (Sur ve Uz, 1994, 1). Amerikan Okul Sağlığı Derneği sağlıklı okul çevresi için; sigarasız, uyuşturucusuz ve şiddetten uzak bir çevre oluşturulmasını; okul binasının engelli bireylerin kullanabileceği şekilde düzenlenmesini; ısıtma, havalandırma, aydınlatma ve ses izolasyonun standartlara uygun olmasını; su, hava ve diğer çevresel etmenlerin kontrolünü önermektedir (Aktaran: Ku Band, Steel, 1995).

Sosyal sağlığı oluşturan temel bileşenlerden ilki fiziksel okul çevresidir. Türkiye'de yapılan birkaç araştırma sonucunda okulların fiziksel çevre koşullarının yetersiz olduğu belirlenmiştir. Bu araştırmaların sonuçlarına göre, (Topçu,1978; Polat, 1998; Karabayır, 2004; Aydoğdu, 2007; Babayiğit ve diğerleri, 2010) Türkiye'de ilköğretim okullarının büyük çoğunluğunun hem geçmişte hemde günümüzde fiziksel çevre sağlığı açısından yetersiz olduğu, bu yetersizliğin aradan geçen zamana karşın varlığını sürdürdüğü söylenebilir. Okullarda fiziksel çevreden kaynaklanan sorunların çocukların öğrenme kapasitelerini ve okul sağlığını önemli derecede etkilediği uzun yıllar önce dile getirilmiş olan bir saptamadır (Juszcak,1999, 48).

Sosyal sağlığı oluşturan temel bileşenlerden ikincisi sağlık okuryazarlığıdır. Yapılmış bazı araştırmaların sonuçları, sağlık ve eğitim başarısı arasında güçlü bağlar olduğunu açık biçimde göstermektedir (Lavin ve diğerleri, 1992; Devaney ve diğerleri, 1993; Igoe, 1993; Dünya Bankası, 1993; WHO, 1996a'dan Aktaran: Leger, 2001, 197). Türkiye'de yapılmış bazı araştırmaların sonuçları öğrencilerin sağlık bilgisini çeşitli kaynaklardan aldığını göstermektedir (Hekimoğlu ve Ertunga,1990; Kalıncı ve arkadaşları, 2005).

Sosyal sağlığı oluşturan temel bileşenlerden üçüncüsü sosyal destek ağlarıdır. Bireyin sosyal sağlığının gelişmesinde ve bireyin öğrenmesinde, sosyal destek ağlarının da etkili olduğu savunulur. Sosyal ağ tek başına ele alınan bir kavram değildir. Genellikle sosyal ağ kavramı, sosyal destek kavramıyla birlikte değerlendirilir (Annak, 2005, 32). Sosyal ağ, sosyal destek sağlar. Kişiler, ağın yapısı sayesinde birbirleriyle iletişim kurar ve ağ üyelerinin davranışlarıyla sosyal destek sağlarlar (Due, Holstein, Lund, Modvig ve Avlund, 1999). Bireylerin sosyal destek kaynaklarını aileleri, arkadaşları, komşuları, öğretmenleri ve çevrelerinde yer alan ideolojik, dinsel veya etnik gruplar ile içinde yaşadıkları toplum oluşturmaktadır.

Bireylerin sosyal destek sisteminin bilinmesi onların pek çok sorununun çözümünde, önlenmesinde ve tedavisinde, kısacası onların ruh sağlıklarının korunmasında ve ayrıca öğrencilerin akademik başarılarının yükselmesinde güçlü bir kaynak olarak rol oynamaktadır.

Çalışmalar, algılanan sosyal desteğin ve özellikle de aile desteğinin, öğrencilerin akademik başarılarının yanı sıra, okula devam ve okula uyumları, ruh sağlıklarını koruyabilmeleri, sağlıklı karar verebilmeleri, stresle başa çıkabilmeleri veya stresten korunabilmeleri, depresif semptomların önlenebilmesi, kusurlu davranışlarının azaltılması ile uyum düzeylerinin yükselmesi gibi durumlarda önemli rol oynadığını ortaya koymaktadır.

İlgili alanyazın; sağlık okuryazarlığı, fiziksel çevre ve sosyal ağ- sosyal destek bileşenlerini içeren sosyal sağlığın yetersizliğinin, çocukların fiziksel, ruhsal, zihinsel ve sosyal açıdan gelişimlerini olumsuz yönden etkilediğini ve okul sosyal sağlık hizmetlerine gereken önemin verilmesi gerektiğini; okulların görevlerini yerine getirmelerinde sosyal sağlığın ihmal edilemeyecek bir önemi olduğunu göstermektedir.

Öğrencilerin bedeni, zihni ve ahlaki gelişiminde sosyal sağlık hizmetlerinin önemine karşılık, araştırmaların sonuçları Türkiye'de okullarda verilen sosyal sağlık hizmetlerinin yeterli olmadığını da ortaya koymaktadır. Akademik başarı için onca harcama yapan, sıkıntıya katlanan anababaların; akademik başarı da içinde olmak üzere çocuğun bedeni, ahlaki, sosyal gelişimi üzerinde etkisi olan sosyal sağlık konusunda yeterince dikkat göstermedikleri anlaşılmaktadır. Bu durum da öğrenci velilerinin, öğrencilerin bedeni, zihni ve ahlaki gelişiminde sosyal sağlık hizmetlerinin önemini bilmediklerini düşündürmektedir. Nitekim, Aslan (1994) ve Eroymak (1997) tarafından Türkiye'de, aile ve çevrenin eğitime katılımı konusunda yapılan araştırmalar, Türkiye'nin bu konuda gelişmiş ülkeler düzeyinde olmadığını göstermektedir**.**

Ailelerin, çocuklarının eğitiminde daha fazla söz sahibi olması ve sorumluluk üstlenmesi, eğitim konusunda yeterli ve sağlıklı bilgilenmeleri ile mümkündür. Eğer okullarda sosyal sağlık hizmetlerinin önemi, değeri ve işlevleri bilinseydi herhalde ihmal edilmezdi. Okul sosyal sağlık hizmetlerinin ihmal ediliyor olması okul yöneticilerinin ve öğrenci velilerinin bunun farkında olmadığını düşündürmektedir.

Yetişkin eğitiminin hareket noktası ihtiyaçlardır. Bu nedenle, yetişkin eğitimini sosyokültürel bir bakış açısıyla anlamak; eğitsel ihtiyaçları ve yetişkin öğrencilerin eğitsel hedeflerini açıklamak için temel bir konu haline gelmiştir (Taylor, Marienau, and Fiddler 2000, 9; Hubbard, 2003, 15). Yetişkin öğrencilerin eğitime büyük ölçüde yaşamlarındaki boşlukları dolduran ve acil ihtiyaçlarını karşılayan bir şey olarak baktıkları belirtilmektedir (Lawler,1991, 3).

Bazı araştırmacılar ekonomik, sosyal ve toplumsal değişmelerin yetişkin eğitimine etkisine işaret etmektedir. Sosyal dünya ve yetişkin öğrencilerin etrafında olan değişimlerin; yetişkinlerin öğrenme sürecini, öğrenciler olarak tercihlerini ve eğitsel ihtiyaçlarını büyük ölçüde etkilediği belirtilmektedir (Best and Eberhard 1990'dan Aktaran: Hubbard, 2003, 17; Taylor, Marienau, Fiddler, 2000, 7).

İhtiyaç, düşünce ve hareketle ilgili var olan bir durum hoşa gitmeyen şartları değiştirmeyi kapsar. Bir ihtiyaç bir iç süreç tarafından desteklenebilir, bunun yanında da ihtiyaçlar genelde çevresel faktörler tarafından etkilenir (Murray, 1985'den Aktaran: Izgar, 2003, 78).

Yetişkinlerin ihtiyaçlarının farkına varma ve yetişkinlerin ihtiyaçlarının farkında olup olmadıklarını bilme yetişkin eğitimi açısından önemlidir. Bu nedenle de yetişkinlerin eğitiminin ilk basamağında eğitim ihtiyaçlarının saptanması gerekmektedir.

Bu bilgiler ışığında Antalya İli Manavgat İlçesinde sosyal sağlık bakımından kamu ilköğretim okullarının durumunun ve velilerin bu konudaki öğrenme gereksinmelerinin ne olduğunun incelenmesi bu araştırmanın problemini oluşturmaktadır.

Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın genel amacı, Antalya İli Manavgat İlçesinde sosyal sağlık bakımından kamu ilköğretim okullarının durumunu ve velilerin bu konudaki öğrenme gereksinmelerini saptamaktır. Bu genel amaç çerçevesinde aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır.

1) Yöneticilerin ve öğrenci velilerinin demografik özellikleri nedir?

2) Fiziksel çevre sağlığı bakımından kamu ilköğretim okullarının durumu nedir?

a) Yöneticilerden alınan olgusal bilgi ve görüşlere göre okulların fiziksel çevre sağlığı ne durumdadır?

b) Velilerin fiziksel çevre sağlığına ilişkin görüşleri ve öğrenme gereksinmeleri nedir?

3) Sosyal destek bakımından kamu ilköğretim okullarının durumu nedir?

a) Velilerin bilgisel destekle ilgili davranışları ve öğrenme gereksinmeleri nelerdir?

b) Velilerin duygusal destekle ilgili davranışları ve öğrenme gereksinmeleri nelerdir?

c) Velilerin araçsal destekle ilgili davranışları ve öğrenme gereksinmeleri nelerdir?

4) Sağlık Okuryazarlığı bakımından kamu ilköğretim okullarının durumu nedir?

a) Okulların sağlık eğitimi sunma durumu nedir?

b) Veliler sosyal sağlık eğitimine gereksinim duymakta mıdırlar?

Araştırmanın Önemi

Okullarda sosyal sağlık hizmetlerinin kapsamı içine sağlıklı ve güvenli fiziksel okul çevresi, sağlık okuryazarlığı ve sosyal destek girmektedir. Toplumların sağlık düzeylerinin iyileştirilmesinde dünya genelinde belirginlik kazanan görüş; insan sağlığının korunması ve geliştirilmesi yolundaki ilerlemelerin, yalnızca daha fazla sunulan çağdaş sağlık hizmetlerinden değil, sağlık konusunda bireye, aileye ve topluma kazandırılacak sorumluluğun özümlenmesine bağlı avantajlardan kaynaklanacağı doğrultusundadır. Çünkü insana ait her davranış sağlıkla yakından ilgilidir. İnsanların olumlu davranışları sağlıklı olmaya, olumsuz davranışları ise sağlıksızlığa yol açar. O halde sağlığın sorumluluğunu sağlık görevlilerinin yanı sıra bireylerin kendileri de taşımalıdır.

Sosyal sağlık hizmeti topluma doğrudan götürülen hizmetlerdendir. Sağlık hizmetini verenler kadar alanlar da önemlidir. Eğer hizmetin alıcıları olan bireyler hizmetle ilgili eğitilmemişlerse hizmeti verenler ne kadar çaba gösterirlerse göstersinler, o hizmeti topluma tam olarak ulaştıramazlar. Sosyal sağlık hizmetlerinde toplumun hizmete sahip çıkması, katılımın sağlanması ve yararlanılabilir hale gelmesi; sunulan hizmet paralelinde eğitim çalışmalarının sürdürülmesine bağlıdır.

Ana-babalar ve okullar, çocukların akademik başarısına çok önem vermektedirler. Hem akademik başarıda hem de çocukların sağlıklı fiziksel ve sosyal gelişiminde sosyal sağlığın etkisi Türkiye'de ihmal edilmektedir. Bu araştırma sosyal sağlık konusundaki mevut durum ile yönetici ve velilerin bu konudaki farkındalıklarını, öğrenme gereksinmelerini ortaya koymaya yöneliktir. Böylece hem okullarda sosyal sağlık uygulamalarının gelişimine temel olacak hem de yetişkin eğitimi çalışmalarına ve bu alandaki alanyazına katkıda bulunacağı umulmaktadır.

Sınırlılıklar

a) Bu araştırma Antalya İli Manavgat İlçesi,

b) Milli Eğitim Bakanlığına bağlı bulunan kamu ilköğretim okulları yönetici ve öğrenci velilerinin görüşleri,

c) Sosyal sağlığın fiziksel çevre, sağlık okuryazarlığı ve sosyal destek boyutları ile sınırlıdır.

Tanımlar

Sosyal Sağlık: İlköğretim okullarında öğrencilerin bedensel ve ruhsal sağlığını bozmayacak şartları bulabilmesi olarak tanımlanmıştır.

Fiziksel Okul Çevresi: Okul bahçesi ve oyun alanları, okul reviri ve ilk yardım dolabı, okul binası, okul su durumu, lavabo ve tuvaletler, beslenme ve kantin, okulların hijyenine ilişkin özelliklerden oluşan bütün fiziksel çevre olarak tanımlanmıştır.

Sağlık Okuryazarlığı: Bir kişinin uygun sağlık kararları almak için ihtiyaç duyulan temel sağlık bilgisi ve hizmetlerini elde edip edememesi, sahip olduğu sağlık bilgisini kullanıp kullanamaması ve anlayıp anlayamaması durumudur.

Sosyal Destek: Ebeveynlerin, çocukları ihtiyaç duyduğunda onlara yardım etmesidir (bilgisel, araçsal ve duygusal destek vermek).

Ebeveyn Katılımı: Evde iyi ebeveynlik, emniyetli ve sakin bir çevrenin sağlanması, zihinsel teşvik, ebeveyn-çocuk tartışması, yapıcı sosyal ve eğitsel değerler, bilgi paylaşmak için okullarla temaslılık, okul etkinliklerine katılım, okul çalışmalarına katılım şeklinde tanımlanabilir.

İlköğretim Okulu: Türkiye eğitim sisteminde zorunlu eğitim-öğretim çağındaki çocukların eğitim-öğretim gördükleri ve süresi sekiz yıl olan okullardır.

Yönetici: Araştırma kapsamına giren ilköğretim okullarında görev yapan müdür, müdür vekili ve müdür yardımcıları.

Veli: Araştırma kapsamına giren ilköğretim okullarındaki öğrencilerin annesi, babası, ablası, ağabeyi, yakın akrabası ve koruyucu aileleri.

Kısaltmalar

WHO: Dünya Sağlık Örgütü

CDC: U.S Centers For Disaese control and Prevention

TUİK. Türkiye İstatistik Kurumu

OÇSS: Okul Çevre Sağlığı Standartlarl

BÖLÜM II
KAVRAMSAL ÇERÇEVE

Bu bölümde yetişkin eğitimi kavramı, sosyal sağlık kavramı ve sosyal sağlık kavramını oluşturan unsurlardan fiziksel çevre (ilköğretim okullarının fiziksel çevresi ve Türkiye'de ilköğretim okullarının fiziksel çevresi yönünden durumu), sosyal destek (sosyal destek kavramı, Türkiye'de okulların sosyal destek yönünden durumu), sağlık okuryazarlığı (sağlık okuryazarlığı kavramı) incelenmektedir.

Yetişkin Eğitimi

Yetişkinlerin toplumsal güvenliklerini ve ekonomik verimliliklerini artırmak, değişen toplumsal ve ekonomik rollerine uyumlarını sağlamak için onların eğitimine duyulan ihtiyaç, insanlık tarihi kadar eskidir. Hemen her toplumda yetişkinlerin eğitimine yönelik uygulamaların uzun bir geçmişi vardır. Yetişkin eğitimi hemen her ülkede ayrı bir tarihi gelişme çizgisi izlemiş ve farklı işlevleri yerine getirmiştir. Bu durum yetişkin eğitimine farklı anlamlar verilmesine neden olmuştur.

Yetişkin eğitimi yakın zamana kadar, yetişkinlere örgün eğitimin eksiklerini gidermek amacıyla sunulan sosyal hizmet olarak; bir başka deyişle okuma yazma ile biraz matematik öğretmek, temel vatandaşlık bilgileri kazandırmak amacıyla düzenlenen eğitim etkinlikleri olarak anlaşılmıştır. Yetişkin eğitimi, kimilerine göre kadınlara biçki-dikiş, nakış, el sanatları vb. el hünerleri kazandırmak amacıyla düzenlenen kurslar; kimilerine göre kitle iletişim araçları yoluyla vatandaşları çeşitli konularda bilgilendirmek amacıyla düzenlenen programlardır (Bholo, 1983, 15). Kimilerine göre de yetişkin eğitimi sosyal sınıf farklılıklarını dengeleyebilmek için işsiz insanlara sertifika veya diploma sağlamak ve onları hünerlerine göre kanalize ederek iş piyasasına sokabilmek amacıyla düzenlenen programlardır (Lync, 2002, 5). Yetişkin eğitiminin boş zaman eğitimi ve kariyer gelişimi eğitimi adını aldığını da söylemek mümkündür (Park, 2002, 289).

Birleşmiş Milletler Eğitim, Bilim ve Kültür Örgütü tarafından (UNESCO, 1985, 68) yapılan tanıma göre ise yetişkin eğitimi; çocukluk çağından itibaren başlayan, eğitiminin ilk dönemini tamamlamış kimselerin ihtiyaçlarına göre ayarlanmış olan ve bu gibi kimselerin öğrenmelerine imkan sağlamak üzere, planlanan düzenli ve devamlı iletişim sürecidir. Yetişkin eğitimini teori ve uygulama yönüyle kapsadığı görüşünde birleşilen bu tanım dünyada ki çeşitli kurum, kuruluş, üniversite ve çok sayıdaki yazar tarafından yaygın olarak kullanılmaktadır.

Yetişkin eğitimi temel olarak değişimle alakalıdır. Değişim; eğitimin her aşamasında, teknik, pratik ve eleştirel düşünmenin tüm evrelerinde bulunur. Yetişkin eğitimi yaklaşımı, bu gelişimin özgürlükçü boyutunu aktif hale getirir ve böylelikle beceri ve kabiliyetleri bir araya getirerek teknik ve bilgi ediniminin yanı sıra eleştirel düşünceye de imkan sağlar (Connoly, 1996, 36).

Değişim, 21nci yüzyıl toplumlarının ayırt edici özelliklerinden biridir. Eğitim ve onun ayrılmaz bir bileşeni olan yetişkin eğitimi, bu değişime ayak uydurabilmekte en önemli araç olarak görülmektedir -toplumun bütünsel bir anlayışla geliştirilmesi için yetişkin eğitimine ihtiyaç duyulmaktadır- (Park, 2002, 293). Yetişkin eğitimi bu işlevini yerine getirirken okuma yazma eğitimi, temel yetişkin eğitimi, serbest zaman eğitimi, sürekli eğitim, işbaşında eğitim, hizmetiçi eğitim, örgün yetişkin eğitimi, toplum eğitimi, toplum kalkınması gibi kavramlarla anılan çeşitli uygulamalardan ve bu uygulamalara ışık tutan kuramsal bilgiden yararlanmaktadır (UNESCO, EFA, 2006, 36).

Yetişkin eğitimi alanının önemli bileşenlerinden biri de ana baba (ebeveyn) eğitimidir. İlköğretim öğrencilerinin eğitime katılımı, akademik başarısı, sosyal, ruhsal ve fiziksel gelişimini sağlamak için, anabaların (ebeveynler) bu yönde eğitilmesine gereksinim vardır ve bu yetişkin eğitiminin bir konusudur, dünyada bunun örnekleri vardır.

Öğrencilerin fiziksel, ruhsal, sosyal gelişimleri, başarı ve uyumları birçok kişiden, süreçten ve kuruluştan etkilenmektedir. Ebeveynler, akran grupları, çevre etkileri, okullar ve diğer birimlerin (örneğin, ibadet yerleri,

kulüpler) öğrencilerin doğru gelişimlerini şekillendirmede önemi belirtilmektedir. Daha iyi ebeveynlik yapabilme, annenin eğitim seviyesiyle (ancak gelir durumu değil) yakından ilişkilendirilmiştir. Annenin eğitim durumunun etkisi, evde, örneğin problemlerin çözümünde anne-çocuk iletişiminin bilişsel kalitesi gibi, entelektüel becerinin gelişim için sundukları fırsatlar sayesinde oldukça etkili olmuştur (Desforges and Abouchaar, 2003, 12-31).

Bir ebeveynin eğitim düzeyinin yükseltilmesinin, çocukların ve ailelerin gelişimi üzerinde güçlü etkileri olduğunu gösteren kanıtlar vardır. İrlanda da Combat Poverty Agency tarafından 1995 yılında yayınlanan Eğitim Raporunda annelerin eğitim düzeyi ve onların çocukları arasındaki bağ vurgulanmıştır (Kenny, 2006, 12).

Okullar, aile katılımını önemli ölçüde geliştirip artırarak çocukların başarısını güçlendirebilir mi?' Bu sorunun cevabı 'bu durum, okul/halk bağlarına dayalı aktivitelere verilen önem ve dikkatin derecesine göre değişir' olarak verilmiştir. Katılıma ne kadar önem verilirse, başarı elde edilme şansını da o kadar yüksek olacaktır. 'Aile Eğitimi' başlıklı konu altında verilen programlarda da bu oldukça açıktır (Desforges and Abouchaar, 2003, 72).

Ebeveynlik eğitimi birçok biçimde gerçekleşebilir. Tıbbi bir yaklaşım şeklinde verilen bir ebeveyn eğitim programı olarak ya da çocuklarıyla ve çocuklarının psikososyal rahatsızlıklarıyla başa çıkabilmeleri için ebeveynlere sunulan bir 'tedavi' biçiminde verilebilir (Scott, 2002). Ebeveynlik eğitimi ayrıca, daha genel anlamda ev/okul/aile desteği biçiminde de verilebilir. Bu eğitim, tıbbi bir tedavi modelinden çok insanların ilişkilerini anlayabilmeleri ve şekillendirebilmelerine ve de kişisel uyum sağlayabilmelerinde yardımcı olabilmeyi amaçlayan geniş bir eğitimsel yaklaşımdır (Desforges and Abouchaar, 2003, 74).

Ebeveyn eğitimine yönelik diğer bir yaklaşım da, daha geniş bir ev ve okul ilişkisine ait bir eğitim programı oluşturmaktır. Bu yaklaşımın bir örneği, Aile İlişkileri tarafından sunulan 'Beslenme Programı'nda bulunmaktadır (Hunt,

2003). Bu Programda, tüm gruplar (öğretmenler ve okulun destek elemanları, ailelerle iş birliği kuran diğer profesyonel çalışanlar) çocuğun eğitimine dahil edilmiş ve çocuklarla ebeveynler de tam bir eğitim ve bunun takibinde destek almışlardır. Bu eğitim, çocuklarda istek ve beklentiler, empati, olumlu disiplin teknikleri, öz-farkındalık ve öz-saygının gelişmesini sağlamaktadır (Bavelock, 1990).

Çocuklar tarafından aile katılımının etkisini açıklayan bir mekanizma olarak algılanan ebeveynsel değerler birçok çalışmada geçerlilik kazanmıştır. Fan'ın (2001) çalışmasında Amerikalı gençlerin başarısında ailenin istekli olmasının önemli etkisi bulunduğunu göstermesi; Ma'nın (2001) ailenin beklentilerinin, ileri matematikte başarıyı etkilemesini kanıtlaması; Carr ve Hussey'in (1999), İngiliz gençlerin beden eğitimindeki başarısı ve bu derse katkısına ait bir çalışmada çocukların görev yönlendirmesinde, öz motivasyon ve fiziksel beceride ailelerin çok etkili bir sosyal faktör olduğunu göstermesi, Lynch'in (2002) annelerin çocuklarına (8-9 yaş arası) okumayı öğrenmelerinde yardım edebileceklerine inanmalarının, okumayı öğrenmeye çalışan çocuklarının üzerinde olumlu bir etki bıraktığını göstermesi, ve Garg ve diğerleri (2002) ailevi faktörlerin, öğrencilerin eğitimsel isteklerine şekil vermedeki etkisini göstermesi bunun örnekleridir. Garg ve diğerleri, bunu öğrencilerin kendi eğitimsel şemasının önemli bir parçası olduğunu düşünmüş ve 'aile katılım faktörünün' gençlerin kendi eğitimsel şemasının bir göstergesi olarak sosyoekonomik seviyeden daha önemli olduğunu göstermiştir.

Ebeveynlik eğitimi gelişmekte olan bir alandır. Barlow'un raporlarına göre İngiltere'deki ebeveyn nüfusunun % 4'ü en az bir kez ebeveyn eğitim programına katılmıştır. Yani yılda yaklaşık 28,000 ebeveyn bu programlara katılmıştır. Barlow'un elde ettiği sonuçlara göre, 'ebeveyn eğitim programları' ergenlik öncesindeki çocukların davranış gelişimi üzerinde önemli bir etkiye sahiptir (Barlow, 1999, 72-73).

Ebeveynleri desteklemeye ve ebeveynlik yapabilme kapasitelerini geliştirmeye yönelik yapılan bazı müdahaleler, çocuğun eğitiminde katılımcı olan hem anneyi hem de babayı içine alan yukarıda belirtilen eğitim

programlarının hedeflerinin ötesine geçmiştir. Bunlar, baş öğretmenleri, okulun personelini (destek amaçlı çalışan görevliler de dahil), çocukları ve ebeveynleri kapsamaktadır. Bu yaklaşımın ardındaki düşünce, bütün bu kişilerin, çocuğun öz benliğini şekillendiren anlayışta görünmeyen unsurlar olması ve bunun, çocuğun eğitimsel sürecinin odağı olarak algılanmasıdır (Desforges and Abouchaar, 2003, 80).

Yetişkin eğitimi program alanlarının her birinde hareket noktası, hedef kitlenin ilgileri, sorunları ve buna bağlı öğrenme gereksinmeleridir. Yetişkin eğitiminin hareket noktası ihtiyaçlardır. Bu nedenle, yetişkin eğitimini sosyokültürel bir bakış açısıyla anlamak; eğitsel ihtiyaçları ve yetişkin öğrencilerin eğitsel hedeflerini açıklamak için temel bir konu haline gelmiştir (Taylor, Marienau, and Fiddler 2000, 9; Hubbard, 2003, 15). Yetişkin öğrencilerin eğitime büyük ölçüde yaşamlarındaki boşlukları dolduran ve acil ihtiyaçlarını karşılayan bir şey olarak baktıkları belirtilmektedir (Lawler,1991, 3).

Bazı araştırmacılar tarafından ekonomik, sosyal ve toplumsal değişmelerin yetişkin eğitimi üzerine etkisine işaret edilmektedir. Sosyal dünya ve yetişkin öğrencilerin etrafında olan değişimlerin; yetişkinlerin öğrenme sürecini, öğrenciler olarak tercihlerini ve eğitsel ihtiyaçlarını büyük ölçüde etkilediği belirtilmektedir (Best and Eberhard 1990'dan Aktaran: Hubbard, 2003, 17; Taylor, Marienau, Fiddler, 2000, 7).

Yetişkinlerin öğrenme ihtiyaçlarının kişisel tatmin (daha iyi bir iş edinme ya da mevcut işte ilerleme gibi), sosyal ilişkiler, toplum hayatına ve kültürel bilgiye katılma isteğinden doğduğu belirtilmektedir (Smith and Pourchot, 1998'den Aktaran: Hubbard, 2003, 14; Jarvis, 1992, 17). Yetişkin öğrencilerin eğitsel ihtiyaçlarında yaşlarına göre bir fark olduğu belirtilmiştir (Justice, 1997,3; Okçabol, 1996, 20-21). Genç yetişkin öğrenciler (20'lerin sonu ve 30'larındaki yetişkinler) üretme ve katkı sağlama ihtiyacına odaklanmakta ve bunların eğitsel hedefleri çoğunlukla mesleki ilerleme ve gelişmeyle ilgili olmaktadır. Daha büyük yetişkinler içinse (40 yaş üstündeki yetişkinler) kişisel gelişme ihtiyacının üzerinde daha sık durulmaktadır (Justice, 1997, 3).

İhtiyaç, düşünce ve hareketle ilgili var olan bir durum hoşa gitmeyen şartları değiştirmeyi kapsar. Bir ihtiyaç bir iç süreç tarafından desteklenebilir, bunun yanında da ihtiyaçlar genelde çevresel faktörler tarafından etkilenir (Murray, 1985'den Aktaran: Izgar, 2003, 78). İhtiyaç, mevcut durumlar dizini ile istenen durumlar dizini arasındaki boşluk olarak tanımlamıştır (Pennington, 1980, 2). Başka bir deyişle, şu an ile (şimdi ve burada olanla) olası gelecek (olabilecek olan) arasındaki boşluktur (Pennington, 1980, 2; Gupta, 1999; Houle, 1972,1996; Leagans, 1964; Monette, 1979; Queeney, 1995; Tyler, 1949'dan Aktaran: Ayers, 2011, 343). Dolayısıyla ihtiyaç, eksikliği duyulan bir şeydir; yani var olan durumla var olması istenilen durum arasındaki fark ve/veya bu farkı gidermek için gereken ama sahip olunmayan para, bilgi gibi maddi ve maddi olmayan araçlardır (Miser, 2000, 30-31).

İhtiyaçlar, hissedilen ve hissedilmeyen ihtiyaçlar olarak ikiye ayrılmaktadır. Houle (1972 ve 1996) yaptığı çalışmada, bir ihtiyacın ya onu hisseden bireyin kendisi ya da sadece ihtiyacı gözlemleyen biri tarafından algılandığını belirtmiştir. Hissedilen ihtiyaçlar ya da acil ihtiyaçlar ihtiyacın karşılanması için öğrenciyi harekete geçmeye zorlayan ihtiyaçlardır. Hissedilmeyen (sezilmeyen) ihtiyaçlar ya da analiz edilen ihtiyaçlar öğrenci tarafından fark edilmeyip bir eğitici tarafından tespit edilen ihtiyaçlardır (Knowles, 1970, Bradshaw, 1972'den Aktaran: Ayers, 2011, 343).

Uzmanlar ihtiyaçlarını tanımlama, saptama ve anlama için sistematik ve ihtiyatlı stratejileri teşvik etmişlerdir. Bu stratejiler, odak grupları, görüşmeler, anket metodları ve gözlem (Gupta, 1999'den Aktaran: Ayers, 2011, 344); toplum liderlerinin görüşlerine başvurma (Boone, et al., 2002'den Aktaran: Ayers, 2011, 344), hedef kitlelerin ya da toplumların yoğun araştırması (McMahon, 1970'den Aktaran: Ayers, 2011, 344) ve nüfus raporları gibi mevcut verilerden faydalanmayı (Boone et al., 2002 ve McMahon, 1970'den Aktaran: Ayers, 2011, 344) içermektedir. Yetişkin eğitimcileri, öğrenci ihtiyaçlarını anlamanın bir aracı olarak da kişiler arası becerilerden dinleme ve

anlamayı da kabul etmişlerdir (Boone, Dolan, Shearon, 1970 ve McClendon, Cantanese, 1996'dan Aktaran: Ayers, 2011, 344).

Öğrenenler olarak yetişkinler, özel ihtiyaçlara sahiptirler. Yetişkinler birşeyi öğrenmeden önce onu niçin öğrenmeleri gerektiğini bilmeye ihtiyaç duyarlar (Knowles ve diğerleri, 2005'den Aktaran: Ota ve Diğerler, 2006). Tough (1979), yetişkinlerin bir şeyi kendileri için öğrenmeyi üstlendiklerinde, onu öğrenmekle elde edecekleri yararları ve öğrenmemenin olumsuz sonuçlarını iyice incelemeye çok fazla enerji harcadıklarını ifade etmiştir. Bunun sonucunda da bir yetişkin eğitimcinin ilk görevi "öğrenenlerin bilme ihtiyaçları'nın ayırdına varmalarına yardım etmektir. Öğrenme ihtiyacının farkındalık düzeyini yükseltmenin etkili araçları, öğrenenlerin şimdi oldukları yer ile olmak istedikleri yer arasındaki uzaklıkları kendileri için keşfettikleri gerçek ya da benzetimli yaşantılardır (Tough, 1979'dan Aktaran: Knowles, 1996, 56).

Daha önceden mevcut olan programların değerlendirmeleri, bu programları sunan kişiler tarafından büyük ölçüde destek ve de katılımcılar açısından büyük bir memnuniyet olduğunu göstermektedir. Programların, çocukların başarı ve davranışları üzerindeki etkisi değişmektedir. Bunun, programın hedeflerinin bir parçası (aile eğitiminde olduğu gibi) olduğu yerlerde ise, ebeveynler için olumlu etkileri olduğunu gösteren deliller mevcuttur ki bu da çocuklarının eğitiminde ebeveyn katılımının artarak geliştiğini göstermektedir. Bu bağlamdaki değerlendirmeler çok yetersizdir. Ve yine, bu alanda elde edilen sonuçlar zayıf ve yetersiz değerlendirmelerden dolayı oldukça kısıtlıdır.

Sosyal Sağlık ve Öğrenci Gelişimindeki Etkisi

Sağlık; genel tanımıyla kişinin bedeninde hastalık, sakatlık veya hastalık yapıcı bir etkenin bulunmaması durumudur. Bedensel iyiliğin yanında ruhsal ve sosyal olarak da tam bir iyilik halidir. Dünya sağlık örgütü (WHO) sağlığı oluşturan 3 önemli faktörden bahsetmektedir. Bunlar ruhsal sağlık,

beden sağlığı ve sosyal sağlıktır. Dünya sağlık örgütüne göre sağlık; sadece hastalık ve sakatlığın bulunmaması demek olmayıp, fizik, mental (ruhsal, moral-ahlak) ve sosyal tam bir iyilik halidir (WHO, 1948, 100).

Fiziksel ve zihinsel sağlık tipik olarak bireyle ve bireyin beden ve zihninin ne kadar iyi işlediği ve çeşitli sistemlerinin ne denli düzgün şekilde çalışmaya devam ettiği ile ilgilenmektedir. Sosyal sağlık ise çoğunlukla bir kişinin esenliğiyle bağlantılı olarak, sosyal etkileşimlerin sonuçları ya da faydaları kadar o kişinin diğer kişilerle nasıl etkileşimde bulunduğuna da değinmektedir. Günümüzde hala bireysel sağlık için yatırımlar yapılsa da, genel anlamda toplumun birbiriyle bağlantılı olan doğasını da hesaba katmaktadır (Russell, 1973, 75).

Bu üç sağlık alanı birleşerek bir bütün olarak insan sağlığını meydana getirir (Çakmaklı, 2009, 237): Bunlardan birisi "fiziki iyilik hali"dir. Burada bireyin biyolojik (somatik ve bedensel) iyiliği söz konusudur. Yani vücudu meydana getiren uzuvların sağlıklı olmasıdır. Ruh sağlığı, toplumla ahenkli ilişkiler kurabilme, kendi koşulları içerisinde başarılı olabilme, yaşamın türlü streslerine karşı (sıkıntılarına, üzüntülerine tahammül gücü gösterebilme, yaşama arzusunun tükenmemesi, ümidin kaybolmaması) ahlak-moral-verim dengesi- içerisinde olabilmektir. Sosyal Sağlık ise, İnsanın yaşadığı sosyal çevrede sağlığını bozabilecek olumsuzluklarının olmamasıdır. Yani sosyal çevreden onun sağlığına zarar gelmemesidir. Örneğin çevre, su ve hava kirliliği, trafik kargaşası, insanların eğitimsizliğinden, bilgisizliğinden ve görgüsüzlüğünden kaynaklanabilecek türlü sıkıntılar, üzüntüler, yol ve elektrik sorunları vd. bunlar arasındadır**.** Öyle ise sosyal sağlık bireyin yaşadığı sosyal çevrede bedensel ve ruhsal sağlığını bozmayacak şartları bulabilmesidir. Bu olmaz ise haliyle insanın yerine göre bedensel ve ruhsal sağlığı da tehlikeye girebileceği gibi hastalanabilir, sakatlanabilir hallere de düşebilir. Buna erken ölümler de dahil edilebilir.

Bir toplum, toplumdaki herkes için eşit fırsat mevcut olduğunda ve toplumdaki tüm bireylerin birer vatandaş olarak tam işlev göstermeleri için gerekli olan ürün ve hizmetlere erişimleri olduğunda sağlıklıdır. Bireylerin sosyal sağlığı; bireyin başkalarıyla nasıl anlaştığı, başkalarının ona nasıl tepkide bulunduğu ve sosyal kurumlar ve toplumsal kurallarla nasıl etkileşimde bulunduğuna dair kendisinin hoşnutluğunun boyutlarına işaret etmektedir (Russell, 1973,75). Bu geniş bir tanımdır. Kişilik ve beceri unsurlarını kaynaştırıp "esenlik" "uyum" ve "sosyal işleyiş" kavramlarına yakın bir ilişki doğurmaktadır.

Sosyal sağlık, çoğunlukla insanların birbirleriyle nasıl bağlantı kurduğuyla ve bir bireyin başkalarıyla nasıl sosyalleşebildiği ve ilişkiler kurabildiğiyle ilgilenmektedir. Sağlığın farklı yönlerinin birbirleriyle bağlantılı olduğu ve birinin diğeri üzerinde etkisinin olduğu çeşitli şekiller vardır (WHO, 1948).

Görüldüğü gibi sosyal sağlık çok önemlidir. İnsan istediği kadar beden sağlığı ve ruh sağlığına dikkat etsin, eğer sosyal çevreden sağlığına gelen zararlar var ise ister istemez çok zaman da iradesi dışında bundan kötü şekilde etkilenebilecektir (Çakmaklı, 2009, 238).

Sosyal sağlık resmi olarak 1947 yılında Dünya Sağlık Örgütü'nün tanımına alınmıştır. Bir bireyin sosyal sağlığı ne kadar iyi olursa genel sağlığı da o denli iyi olur. İnsanların, yüksek bir sosyal sağlık derecesine sahip olduklarında hastalandıkları zaman çok daha kısa ve kolay bir iyileşme süreci geçirdikleri ve daha uzun süre yaşadıkları da tespit edilmiştir.

Dünya Sağlık Örgütü, Kanada Halk Sağlığı Ajansı ve bilim adamları genel olarak bir toplumun sağlığının sosyal belirleyicileri olarak aşağıdaki göstergeleri kabul etmektedir (U.S. Department of Health and Human

Services, 2000; U.S. Department of Health and Human Services, 2009; Adler, 1994; WHO, 1946; WHO, 2008; Low ve diğerleri, 2005):

●Gelir ve sosyal statü,

●Sosyal destek ağları,

●Sağlık okuryazarlığı,

●İstihdam / Çalışma koşulları,

● Sosyal çevre,

●Fiziki çevre,

●Yaşam becerileri,

●Sağlık uygulamaları ve başa çıkma becerileri,

●Sağlıklı çocuk gelişimi,

●Biyoloji ve genetik,

● Sağlık hizmetleri,

● Cinsiyet,

●Kültür.

Tüm bu bilgilerden yola çıkarak sosyal sağlığı, kişinin bedensel ve ruhsal sağlığı üzerinde etki yapabilecek ve aynı zamanda kişinin kendi bünyesinden ve toplumsal çevresinden kaynaklanarak gelişen koşulların oluşturduğu sosyal yaşam alanındaki iyilik ve esenlik hali olarak tanımlamak mümkündür. İlköğretim öğrencilerinin gelişimi açısından hem okul yönetimleri hem de velilerin üzerinde önemle durmaları gereken bir kavramdır. Çünkü, okul dönemi, çocukların fiziksel ve duygusal açıdan hızlı ve karmaşık bir süreçle büyüyüp geliştikleri dönemdir (Neyzi, 2005; Özmen ve Ergin 2005'den Aktaran: Ceylan, Turan, 2009, 36). Çocuklar yetişkinlik dönemlerine kadar zamanlarının büyük bir bölümünü okulda geçirmektedirler. Çocuğun gelişimi için çok önemli olan bu dönemde fiziksel, psikolojik gelişiminde ve okul başarısında etkilenmeler görülmektedir (Özbıçakçı ve ark. 1998'den Aktaran: Ceylan, Turan, 2003, 36). Okul döneminde ilk kez ortaya çıkma olasılığı

yüksek olan görme, işitme kusurları ve çoğunlukla okula ya da ergenlik değişikliklerine uyum sağlayamama seklinde ortaya çıkan duygusal sorunlar, çocuğun geleceğini etkiler (Şahin, 2000). Bu sorunlar çocuğun akademik başarısı üzerinde de olumsuz etkilere sahip olabilir.

Wolman (1973) başarıyı "istenilen sonuca ulaşma yönünde bir ilerlemedir" şeklinde tanımlamıştır. Başarı, okul ortamında belirli bir ders ya da akademik programlardan bireyin ne derece yararlandığının bir göstergesidir. Başarı kavramı bu kadar geniş kapsamlı tanımlanmakla birlikte, eğitimde başarı denildiğinde genellikle okulda okutulan derslerde geliştirilen ve öğretmenlerce takdir edilen notlarla, test puanlarıyla ya da her ikisi ile belirlenen beceriler veya kazanılan bilgilerin ifadesi olan "Akademik Basarı" kastedilmektedir (Carter ve Good, 1973'den Aktaran: Karadağ, 2007, 13).

Akademik başarının çok sayıda faktörle ilişkili olduğu öne sürülmektedir. Öğrenci başarısını etkileyen faktörler; bireyin kendisi ve çevresiyle ilgili olanlar diye iki grup altında toplanabilir. Çevresiyle ilgili olanlardan bir tanesi aile ortamıdır. Ailenin sosyo-kültürel yapısı, ekonomik yapısı ve aile ortamındaki geçimsizlikler ve dengesizlikler çocuğun çalışmasını olumsuz yönde etkilemektedir (Yavuzer, 1992). Sosyal ağlar (Spurrell, 2006, 18-25), ailenin çocuğa sağladığı sosyal destek (Dubow, Tisak, Causey, Hryshko ve Reid, 1991; Greenbergn, 1993; Levitt ve diğerleri, 1994), ailenin sahip olduğu sağlık okuryazarlığı düzeyi (Leger, 2001, 197-198; Marx ve diğerleri 2007, 158; Brown ve diğerleri, 2007, 8) gibi etkenler öğrenci başarısını-gelişimini doğrudan etkileyen faktörlerdir. Okulun araç, gereç, altyapı ve diğer malzemeler açısından yeterlilik göstermesi de öğrenci başarısını doğrudan etkileyen faktörlerden birisidir (Earthman, 2002, 10-14; Marx ve diğerleri, 2007, 158; Spurrell, 2006, 18-25). Bunlardan farklı olarak öğretmen ve idarecilerin sergiledikleri değişik tutumlar da, öğrenci başarısını etkileyen faktörler arasında gösterilebilir (Başaran,2000).

Fiziksel Çevre Sağlığının Etkisi

Amerika çocuk Sağlığı ve Hastalıkları Akademisi (The American Academic of Pediatrics), “sağlıklı bir okul çevresini”, öğrenci ve çalışanları ani yaralanma ya da hastalıklardan koruyan ve gelecekte hastalık veya özür meydana getirebilecek risk faktörlerine karşı tedbir niteliğinde aktivite ve yaklaşımlar sunan” bir okul çevresi olarak tanımlamıştır (Aktaran: WHO, 2008, 2). Okul çevresi gerek çalışanlar gerekse öğrencilerin sağlığını, güvenliğini, davranış ve alışkanlıklarını, çalışma ve öğrenme verimliliğini etkileyen bir ortamdır. İnsan sağlığını olumsuz etkileyen çevresel faktörler, okul sağlını da olumsuz etkilemektedir (Temel ve diğerleri, 2006, 71). Sağlıklı ve güvenli bir okul ortamı, sağlık için zararlı olan herhangi bir biyolojik ya da kimyevi etken ile ısı, ses ve ışıklandırma gibi fiziksel ve estetik ortamı, psiko-sosyal iklimi ve kültürü de içermektedir (U.S Centers For Disaese control and Prevention [CDC], 2011’den Aktaran: Vessey, 2000).

Fiziksel okul çevresi; okul binasını ve fiziksel yapıları, alt yapı sistemleri, eşyaları ve kimyasal ve biyolojik malzemelerin kullanımı da dahil okulda bulunan her şeyi; okulun inşa edildiği araziyi; okulu çevreleyen hava, su gibi maddeleri, çocukların temasta bulunabileceği malzemeler ve yakın civarda bulunan toprağın kullanımı, otobanlar ve diğer tehdit içerebilecek unsurları kapsamaktadır (WHO, 2008, 2).

Sağlıklı bir fiziksel çevre, yaralanma ve hastalıkların önünü kesmeye yardım eden ve sağlığı iyileştirici eylemlere yardım eden temiz ve güvenli bir ortamdır. Okula gidiş gelişi kapsayan her yer bu çevreye dahildir ve güvenliği sağlamak, yaralanmaları önlemek, zehirli maddelerden etkilenmeyi en aza indirmek ve aşırı kalabalığın önüne geçmek, temizlik, ışıklandırma, temiz içme suyu, lavabo kullanımı, geniş oyun sahası ve oyun sahasının iyi korunuyor olması (ağaçlık, kalabalık bölgeler), geri dönüşüm atıklarının kullanımı, gürültü, temiz hava ve diğer çevresel standartlara kadar birçok konuyu içine almaktadır ((Young ve Williams, 1989; American Cancer Society, 1993; WHO,

1993c, 1995a, 1996; Dommers ve Ingolby,1996; NHMRC, 1997'den Aktaran: Spurrell, 2006,187).

Bir okulun fiziksel çevresi öğrencilerin ve okul personelinin sağlığını etkilemektedir. Sağlıklı bir okul çevresi, tehlikeler azaltılarak, destekleyici politikalar uygulanarak ve öğrencilerin ellerinden gelenin en iyisini sergileyebilecekleri bir atmosfer yaratılarak öğrencilerin sağlığına katkı sağlar (Henderson ve Rowe, 1998, 96-115). Raporlar, fiziksel çevre öğrenciler için elverişli olduğunda, sağlık koşullarının da gelişeceğini ve beraberinde de daha az yaralanma ve hastalık riski getireceğini savunmaktadır. Yetersiz çevre koşullarının sağlıksızlığa neden olduğunu gösteren birçok kapsamlı belgeler bulunmaktadır (Rowe, 1987'den Aktaran: Leger, 1999, 51-69). Amerikan Okul Sağlığı Derneği (1994) tarafından sağlıklı okul çevresi için ısıtma, havalandırma, aydınlatma ve ses izolasyonunun standartlara uygun olmasını; su, hava ve diğer çevresel elementlerin kontrolü önerilmektedir (Aktaran: Ku Band ve Steel, 2000).

Bu doğrultuda okul sağlığı ekibinin dikkat etmesi gereken konuları şu şekilde sıralamak mümkündür:

● Okul içinde ve çevresinde kazaya yol açabilecek durumların tespiti ve ortadan kaldırılması,

● Sağlıklı beslenme programlarının oluşturulması,

● Kantinde ve açıkta satılan yiyeceklerin kontrolü,

●Sınıf, tuvalet, kantin ve varsa yemekhane ile yatakhanenin temizliğinin denetlenmesi,

● İçme sularının kontrollerinin yaptırılması,

● Sosyal aktiviteler ve uğraşı olanakları için ortamların oluşturulması,

● Spor aktiviteleri için gerekli olanak ve ortamın oluşturulması,

Okullarda fiziksel çevreden kaynaklanan sorunlar çocukların öğrenme kapasitelerini ve okul sağlığını önemli derecede etkiler (Okul Sağlığı Kongresi, 1999, 48). Okula güvenli, pozitif fiziksel bir çevre ile devam eden öğrencilerin, kasıtsız yaralama, şiddet, tütün, alkol ve uyuşturucu kullanımını veya okul başarısızlığını tecrübe etme olasılıkları daha azdır (Jones ve diğerleri, 2007, 522). Rapor ve çalışmalar öğrencilerin sağlıklı olduklarında daha iyi öğrendiklerini gösteren çeşitli deliller sunmaktadır (Aryaand Devi, 1991; Lavin et al,1992; Igoe, 1993; WorldBank,1993; Levinger, 1994; WHO, 1995b; NHMRC, 1997'den Aktaran: Leger, 1999, 51-69). Dolayısıyla Okulun nereye yapılacağı, nasıl dizay edileceği, nasıl yürütüleceği, fiziksel okul çevresiyle ilgili yönetmelik ve programların uygulaması hakkındaki kararlar çocukların potansiyel öğrenme ve sağlıklarıyla ilgilidir (Jones ve diğerleri, 2007, 545).

Fiziksel okul çevresi, çocukların sağlığı üzerinde çeşitli sebeplerden dolayı büyük role sahiptir. İlki, çevre, çocukların sağlığını belirleyen temel unsurlardan biridir: Kirli su kaynakları ishal hastalıklarının oluşmasına sebep olabilir; hava kirliliği kuvvetli solunum hastalıklarını kötüleştirebilir ve astımı tetikleyebilir; kurşun, arsenik, eriktenler ve böcek zehirlerine maruz kalmak belirli hastalıklara hatta ölüme sebep olabilir. İkincisi çocuklar, kimyasal, fiziksel ve biyolojik tehlikelere yetişkinlere nazaran daha kolay maruz kalabilir. Bağışıklığın zayıflaması, organların ve fonksiyonların yeterince gelişmemesi ve de hızlı büyüme, çocukların zehirli maddelere karşı yetişkinlere göre daha zayıf olmasına sebep olabilir. Yetişkinlere kıyasla, vücut ağırlıklarına oranla daha fazla hava teneffüs ederler ve daha fazla yiyecek ve sıvı tüketirler. Bu nedenle çocukların kirli hava, su ve yiyeceklere maruz kalma ihtimali yetişkinlere göre daha fazladır. Üçüncüsü ise, çocukların davranış biçimlerinin yetişkinlerinkine göre daha farklı olmasıdır. Bunlar, çocukların parmaklarını ya da başka maddeleri ağızlarına sokmaları ve yemek yemeden önce ellerini yıkamamaları gibi davranışlarıdır. Çocuklar, riske yol açabilecek davranışları bilip bunlardan kaçınabilme konusunda yeterli değildirler. Özellikle ergenlik çağındaki gençler, tehlikeli yapılara tırmanma ya da buralardan zıplama gibi davranışlarıyla daha çok risk altındadırlar (WHO, 2008, 3).

Çocuklar, kritik gelişim dönemleri sürecinde gün içindeki zamanlarının çoğunu okul ortamında geçirmektedirler. Dolayısıyla sağlıklı öğrenciler için okul çevresinin öğrencilere örnek oluşturacak şekilde yapılanması gerekir. İnsan sağlığını olumsuz etkileyen çevresel etmenlerin hepsinin, okul çevre sağlığını da tehdit eden unsurlar olduğu bilinmektedir. Okul çevresi okulun yapımı aşamasında özen gösterilmesi gereken konular arasındadır. Okullarda çocuklar, sağlıksız içme suları, yetersiz ve dengesiz beslenme, yetersiz sanitasyon, kirli hava, yetersiz çöp toplama sistemleri, gürültü ve kazalar gibi bir çok çevresel risk ve tehlikeyle karşı karşıya kalmaktadırlar. Çocukların bu çevresel risk ve tehlikelerden korunabilmesi için okulların fiziksel çevre koşullarının değerlendirilmesinde kullanılan ölçütlerin ayrıntılı bir şekilde tanımlanması gerekmektedir. Okul çevresi hazırlanan yasa, yönetmelik ve standartlarla düzenlenmektedir. Bu ölçütler aşağıda belirtildiği gibi gruplandırılabilir.

Şekil 1. Sağlıklı Bir Okul Çevresinin Unsurları

Temel gereksinimlerin sağlanması	• Barınma • Isı • Su • Gıda • Işık • Havalandırma • Temizlik uygulamaları • İlk yardım müdahaleleri
Biyolojik tehlikelerden korunma	• Küf • Güvenilir olmayan ve yetersiz su • Güvenilir olmayan gıdalar • Vektör-kaynaklı hastalıklar • Zehirli hayvanlar • Kemirgenler ve tehlikeli haşereler • Diğer hayvanlar (örneğin köpekler)
Fiziksel tehlikelerden korunma	• Trafik ve ulaşım • Şiddet ve suç • Yaralanmalar • Aşırı sıcak ve soğuk • Radyasyon
Kimyasal tehlikelerden korunma	• Hava kirliliği • Su kirliliği • Böcek zehirleri • Tehlikeli atıklar • Tehlikeli malzemeler • Yanmaz taş ve boya • Temizlik malzemeleri

Kaynak, (WHO, 2008, 2).

Okulların Yerleşimine Ait Genel Kurallar._Okulların yakınındaki ya da okulun inşa edildiği araziler çocuklara büyük tehlike saçıyor olabilir. Otobüs durakları, sanayi bölgeleri, terk edilmiş araziler, atık alanları, askeri bölgeler, uygulama alanları ve inşaat bölgelerine yakın yerlerdeki okullar, o okuldaki öğrenciler ve personel için sağlık problemlerine sebep olabilir. Yüksek oranda egzoz dumanı saçan ve kansere sebep olan bazı maddelerle, havayı kirleten

en az 50 zehirli kimyasalların barındığı otobanların hemen dibinde inşa edilmemelidir (WHO, 2008, 16).

MEB'in ilgili yönetmeliğine göre, okul arsasının yeri, yerleşme bölgesinin nüfus hareketleri, sosyal, ekonomik ve sağlık kriterleri de dikkate alınarak, yoğun taşıt trafiğinden uzakta olmalı, hapishane, meyhane, kahvehane, bar ve benzeri çocukları olumsuz yönde etkileyebilecek yerlere en az 200 metre uzaklıkta yapılmalıdır (MEB, 1961; Ergit, 2000, 128). Ayrıca Sağlık Bakanlığı'na göre okulun yanında gürültü yapan, koku ve duman çıkaran fabrikaların okula uzaklığının en az 500 metre olması esas alınmıştır (Sağlık Bakanlığı, 2008, 3).

Bir okul inşa edilmeden önce, planlamacıların ve sivil toplum örgütlerinin okulun yapılacağı yerleşkenin getirebileceği muhtemel çevresel riskleri göz önünde bulundurmaları gerekmektedir. Okulları havaya ya da toprağa zehirli kimyasallar bırakan yerlerin iki kilometre'den daha yakınına kurmamak, okulun inşasında kirli arazileri tercih etmemek (önceden kimyasal bitkiler dikilmişse ya da atık arazisi olarak kullanılmışsa), çok işlek otoban ve yollara yakın, sele maruz kalmış, çamur birikintilerinin yakınında olan ya da diğer doğal afetlere maruz kalmış alanlara okul inşa edilmemelidir (WHO, 2008, 16-30).

Okul arsasının büyüklüğü öğrenci başına ilk 40 öğrenci için 20-25m², ikinci 40 öğrenci için 15m², üçüncü 40 öğrenci için 10m² ve dördüncü, beşinci ve altıncı 40 öğrenci için 5m² esas alınarak belirlenmeli; toprak yapısı bitki, ağaç vb. yetiştirilmesine ve uygulama bahçesi düzenlenmesine uygun yapıda ve en çok % 5 meyilde olmalıdır (Karasolak, 2009, 12).

Okulların Binasına Ait Genel Kurallar._ Okul binasının yapısının hem öğrencileri hem de personeli koruyacak konumda olması gerekmektedir. Ancak kötü inşa edilmiş okul alanları bunun tersine ciddi tehlikeler saçabilir (WHO, 2008, 30-31).

Okul binası kullanım amacına uygun olarak tercihen tek katlı inşa edilmeli, dersliklerin pencereleri sıcak bölgelerde kuzey-güney, soğuk bölgelerde doğu-batı yönünde olmalı ve gerektiği takdirde pencerelerde kontrol elemanları (demir parmaklık gibi) bulunmalıdır (Karasolak, 12, 2009, 12). Okul binaları genelde koridor sistemi biçiminde 4 katı geçmeyecek şekilde koridorlar bir cepheye, sınıflar karşı cepheye yerleştirilmelidir. Koridorlar en az 3m genişliğinde olmalıdır. Yangın merdivenleri yangına karşı dayanıklı ve genişliği 2m olmalıdır (Baykurt ve Koyuncu, 1992'den Aktaran: Özen, 2005, 27). Okuldaki duvarlar ses geçirmeyecek özellikte olmalıdır. Okulun yapıldığı bölgenin iklimi, deprem bakımından hangi konumda olduğu, aydınlatma ve ısıtma gibi faktörler okul binası yapılırken özellikle dikkat edilmelidir. Okul binası yapımında kullanılan yapı malzemeleri okulun yapıldığı yörenin iklim koşullarına uygun seçilmeli, zemin kolay temizlenebilir, düz ve pürüzsüz olmalıdır. Zemin beton olmalı, duvar dipleri ve süpürgelikler tam olmalı, köşeler hafif yuvarlak olmalıdır (İbili ve Yıldız, 1999, 45).

Akdoğan (1972)'ın ve Richter (1970)'ın (Aktaran: Algan ve Uslu, 2009, 133) bildirdiği üzere bu konuda genel eğilim, okul binalarının çevrelerinde mümkün olduğu kadar fazla geniş alanların bırakılmasıdır. Bunun için öğrenci başına $25m^2$ açık alan hesap edilmektedir.

Okulların Bahçe ve Oyun Alanlarına Ait Genel Kurallar. Okul bahçeleri, öğrencilerin ders dışında oyun oynama, temiz hava alma gibi ihtiyaçlarına yönelik alanlardır ve okul bütünün önemli bir parçasını oluştururlar. Bu alanlar öğrencinin fiziksel, sosyal, duygusal, psikolojik ve bilişsel gelişimini destekleyerek okul içinde verilen eğitimin devamlılığını sağlayan son derece önemli gelişme ve öğrenme ortamlarıdır (Terzioğlu, 2005, 38).

Oyun, çocuğun kendini, duygularını ifade edebildiği, yeteneklerini geliştirebildiği, yaratıcı potansiyelini kullandığı dil, zihin, sosyal, duygusal ve motor becerilerini geliştirebildiği en önemli fırsattır. Kısaca oyun, çocuk için en doğal ve en aktif öğrenme ortamıdır. Çocuk için bu kadar önemli ve yararlı olduğu ifade edilen oyun, ona araştırma, gözlem yapma, keşfetme, yeni

beceriler geliştirme ve başarısızlık endişesi duymadan yeni ve değişik roller alma imkanı sağlar. Ayrıca çocuk arkadaşlarıyla birlikte oynadığı oyunda paylaşma, yardımlaşma, çevre ile olumlu ilişkiler kurma, kurallara uyma, başkalarının haklarına saygı gösterme ve sorumluluk alma gibi temel toplumsal kuralları da öğrenmektedir. Çocuk için yaşamı öğrenme aracı olan oyun, onun fiziksel, duygusal, sosyal, zihinsel ve dil gelişimi açısından çok büyük öneme sahiptir (Mangır ve Aktaş, 1993'den Aktaran: Karasolak, 2009, 34). Oyunun çocuk gelişimi üzerindeki önemi ve değeri ortadayken okul bahçelerinin bu gereksinimleri karşılayabilecek şekilde düzenlenmesi gerekmektedir.

Okul bahçesi okulun öğrenci ve derslik sayısıyla orantılı, toplu tören ve spor faaliyetlerini yapabilecek genişlikte olmalıdır. Bahçe duvar veya parmaklıklarla çevrilmeli ve çocukların dışarı atlamaları ya da bahçeye başkalarının izinsiz girmesi engellenmelidir. Bahçeye dikilen ağaçlar sınıf pencerelerinden 5m uzakta olmalıdır. Dikilen ağaçlar sınıfların aydınlatılmasına ve havalandırılmasına engel olmamalıdır (Dresslar,1922, 6-20). Okulun bahçesi çocuk başına $5m^2$ düşecek genişlikte (bütün alan en az $400m^2$) olmalıdır (Çağlayaner ve Gönenli, 1998, 39; Şahin, 2008,10).

Amerika'da raporlar, oyun alanı ilişikli kazalarda yılda iki yüz binden fazla çocuk yaralandığını göstermektedir (Tinsworth ve Mc Donald, 2001'den Aktaran: Hudson, Thompson ve Olsen, 2005, 16). İlkokul ortamında, okulda gerçekleşen yaralanmaların % 80'i oyun alanında olmaktadır (Bruya,1998'den Aktaran: Hudson, Thompson ve Olsen, 2005, 16). Bu sorunun bir çözümü emniyetli oyun alanı ortamları oluşturmaktır. 1995 yılında, Oyun Alanı Güvenliği için Amerikan Ulusal Program (NPPS) güvenli bir oyun alanının 4 temel unsurdan oluştuğunu ileri sürmüştür: Gözetim, yaşa uygun tasarım, kaplama ve eşya koruma. İlk unsur uygun gözetime odaklanır. Diğer bir deyişle, çocuklar oyun alanı yapılarının üzerindeyken, ebeveynler ve okul çalışanları çocuklarının eşyayla oynarken yaratıcı yaklaşımlarından dolayı (örneğin, 8 feet yükseklikten atlama gibi) yaralanma riskine girmesinler diye çocuklarını sürekli gözetmelidirler. İkinci unsur, eşyanın onu kullanan çocuğun yaş grubuna uygun olduğundan emin olmak içindir. Bu demektir ki, bir ebat

tüm yaş gruplarına uygun olmamaktadır. Üçüncüsü, bir düşmede minder görevi görecek şekilde eşyanın altında ve çevresinde kaplama maddeleri olmalıdır. Son olarak da, eşya, baş yaralanmaları, baş kıstırmaları ve kesilmelerden çocukların korunması için uygun koşullarda muhafaza edilmelidir. Tüm bu 4 unsur güvenli bir oyun alanı ortamına etkileşimli bir şekilde katkı sağlamaktadır. Bu risk unsurları sağlık açısından tehlike oluşturmaktadır. Yani, yetersiz gözetim her zaman bir yaralanmaya sebep olmayabilir, fakat risk unsuru ne kadar çok olursa (örneğin, yetersiz gözetim, uygun kaplamanın olmaması, yetersiz koruma), bir yaralanmanın olma ihtimali de o kadar yüksek olmaktadır (Hudson, Thompson ve Olsen, 2005, 16).

Amerika Birleşik Devletleri Tüketici Ürün Güvenliği komisyonu (USCPSC) ilkeleri, salıncaklar etrafında kullanılacak alanın önde ve arkada salıncak direğinin yüksekliğinin 2 katı ve yanlarda da 6 feet (182,88cm) genişliğinde olması gerektiğini belirtmektedir (USCPSC, 1997'den Aktaran: Hudson, Thompson ve Olsen, 2005, 16)

Oyun alanları günümüzde 2-5 yaşları ile 5-12 yaşları arası için tasarlanmıştır. Fiziksel yeterliklerine uymayan eşyalarla oynayan çocuklar yaralanma riskine girmektedirler. Dahası, okul ortamında mümkünse anaokulu,1. ve 2.sınıf, 3. ve 4. sınıf, 5.ve 6.sınıf düzeyleri için ayrı oyun yapıları olmalıdır. 5 yaşındaki bir çocuk 12 yaşındaki bir çocukla aynı fiziksel, duygusal, sosyal ve zihinsel yeterliğe sahip değildir. Yüzey kaplama tırmanış aleti park ve okulların oyun alanlarında çok yaygın hale geldiğinden dolayı, oyun alanı aletlerinin altında ve etrafında uygun kaplama materyallerinin olması şarttır. Yapılmış bazı araştırmaların sonuçları 6 feet (182,88cm) yüksek aletlerin yaralanma riskini iki katına çıkardığını göstermektedir (Laforest, Robitaille, Lesage, ve Dorval, 2001; Chalmers ve diğerleri, 1996'dan Aktaran: Hudson, Thompson ve Olsen, 2005, 17).

NPPS programı uygun kaplamanın mevcut olup olmadığını belirtmek için güvenli bir kaplama modeli geliştirmiştir. Güvenli bir yüzeye sahip olmak için

şu dört unsur mutlaka olmalıdır (Hudson, Thompson ve Olsen, 2005, 17-19): Uygun materyaller, eşyanın uygun yüksekliği, doldurma maddelerin yeterli derinliği ve uygun yerlerde kaplama. Uygun kaplama materyalleri; kum, çakıl taşı, tahta ürünler (talaş ve sunta), kıyılmış kauçuk ile yere doldurulanlar ve kauçuk parçacıkları gibi birleştirme maddeleri gibi materyalleri içermektedir. Oyun alanındaki eşyanın yüksekliği, kaplama materyalinin iki şekilde etkiler. Birincisi, çocuklar ne kadar yüksekte olursa, o kadar daha sert düşerler. Böylece, daha fazla yükseklik, düşmenin etkisini hafifletebilmek için daha kalın bir kaplama materyali katmanı gerektirir. Yüksekliğin kaplama üzerindeki ikinci etkisi farklı yüksekliklerde tüm kaplama materyallerinin aynı şok emmeyi sağlamamasıdır. Örneğin, önceden de belirtildiği üzere, çakıl taşı 6 feet (182,88cm) yüksekliğe kadar olan düşmeleri kaldırabilir. İlgili güvenlik unsurlarından dolayı, NPPS programı tüm eşyaların ve aletlerin 8 feet'den (243,84cm) daha yüksek olmamasını önermektedir. Kaplama yetersiz olursa, 8 'den (243,84cm) yüksek eşyalar önemli bir güvenlik meselesi ortaya çıkarmaktadır. Dahası, çok az kaplama materyaline sahip olmak bir güvenlik yanılgısı yarattığından dolayı hiç olmamasından daha tehlikeli olabilir.

Beton, asfalt ya da diğer sert yüzeyler oyun alanı eşyalarının direkt olarak altında asla olmamalıdır. Çimen ya da toprak, koruyucu kaplama olarak düşünülmemektedir, çünkü giysi ya da çevresel faktörler onların hemen içine çekme etkilerini azaltır. Test edilmedikçe ve var olan yer kaplama standartları ile uyum göstermedikçe halı malzemeleri ya da paspaslar da uygun değildir. Parçalara ayrılan eşyaların yeni yürümeye başlayan çocuklar için düşünülen oyun alanlarında kullanımından kaçınılmalıdır (U.S. Consumer Product Safety Commission, 2008, 7-12).

Baskılanmış parça dolgulu kaplamaların minimum derinlikleri tablo 2'de verilmiştir.

Şekil 2. Baskılanmış parça dolgulu kaplamaların minimum derinlikleri

Parça-dolgulu materyal	Koruma sağladığı düşüş yüksekliği (FEET OLARAK) (1 feet =30,48 cm)
Kıyılmış/geri dönüşüme uğramış kauçuk	10
Kum	4
Küçük çakıl taşları	5
Ahşaplı saman döşeme (CCA-sız)	7
Ahşaplı çentikler	10

Kaynak, (U.S. Consumer Product Safety Commission, 2008, 10).

Okulların İçme Suyuna Ait Genel Kurallar._Okulun bulunduğu yerde belediyeye ait şebeke suyu varsa, zaman zaman bu suyun temizliği bölge sağlık teşkilatıyla işbirliği yapılarak kontrol ettirilmelidir. Su sağlamak için bir kaynaktan yararlanılıyor ise kaynağın kirlenmemesi için gereken önlemler alınmalı, suyun aralıklı olarak klorlanması sağlanmalıdır (Topçu, 1978,15). Milli Eğitim Bakanlığının 2003 yılında yayınladığı "İlköğretim Kurumları Yönetmeliği"nin 152. Maddesine göre (Resmi Gazete:10.07.2010-27637):

Okullarda sürekli olarak sağlıklı ve yeterli miktarda içme ve kullanma suyunun bulundurulması zorunludur. Su depolarının temizlik ve bakımının yapılmasına özen gösterilir. Depoların temizliği ve ilaçlanması, il sağlık müdürlüğü ve belediyelerle iş birliği yapılarak çocukların okulda bulunmadıkları zamanlar ile yarıyıl ve yaz tatili dönemlerinde yapılır.

Su kirleticilerinin potansiyel sağlık etkileri (ishal, kanser, böbrek yetmezliği, ciğerin zarar görmesi, doğum kusurları, sinirsel bozukluklar gibi) vardır (WHO, 2008, 13). Dolayısıyla Suyun güvenilirliğinden şüphe edildiği durumlarda bu su mutlaka düzenli olarak test edilmelidir. Eğer su

klorlandırılmamışsa, mutlaka klorlanmalı, kaynatılmalı ya da uygun olan diğer yöntemlerle temizlenmelidir. Suyun evde ve okulda güvenli bir şekilde tutulması teşvik edilmelidir. Kirlenmeyi önlemek için (WHO, 2008, 31):

● Kuyular yüksek alanlara ve kirlilik saçabilecek herhangi bir kaynağın en az 30m uzağına yerleştirilmeli,

● Kuyuların 100m yakınında böcek ilaçları kullanılmamalıdır

● Su konteynırları günde bir kez ya da boş olduklarında temizlenmelidir.

● Su konteynırı iyi bir şekilde kapatılmalıdır.

●Konteynır zeminden yüksek bir yerde tutulmalıdır.

Okulların Kantin ve Beslenmesine Ait Genel Kurallar._ Çocukluk dönemi, insanda büyüme ve gelişmenin en hızlı olduğu dönemdir. Bu dönemde çocuklar yalnızca fiziksel olarak değil, bilişsel ve psikososyal yönden de gelişimlerini sürdürmektedirler. Düzensiz öğün ve öğün aralarında atıştırma örüntüsü, ev dışında yemek yeme alışkanlığı ve ayaküstü beslenme (fast-food) biçimi, bu dönemin beslenme alışkanlıklarının tipik özelliklerindendir. Bu alışkanlıkları genellikle aile, akranlar ve medyayı kapsayan birçok etmen etkilemektedir (Pekcan, 2004; Dudek, 1993; Suren, 2002; Müftüoğlu, 2004, 59-80).

Beslenme; hayati fonksiyonların yerine getirilebilmesi, büyüme, gelişme, sağlığın korunması, verimli olarak uzun süre yaşamın devamı için gerekli olan besin öğelerinden her birini, yeterli miktarda, besin değerini yitirmeden, sağlığı bozucu hale getirmeden en ekonomik bir şekilde alarak 3-5 öğünde dengeli olarak tüketmektir (Güneş, 2003, Baysal, 2004, Ersoy, 1998'den Aktaran: Yıldırım ve diğerleri, 2011, 1377). Yeterli ve dengeli beslenme ise; vücudun büyümesi, dokuların yenilenmesi ve çalışması için gerekli olan tüm besin öğelerinin her birinin yeterli miktarda ve gerekli oranda alınması ve vücutta uygun biçimde kullanılmasıdır (Müftüoğlu, 2003, 49; Süren, 2002; Spark, 1998, Emiroğlu, 1998'den Aktaran: Demirezen ve Coşansu, 2005, 174).

Okul çağı grubunun beslenmesinde amaç, sağlıklı büyüme ve gelişmeyi sağlamaktır. Yeterli ve dengeli beslenme sayesinde çocukların beklenen büyüme ve gelişmeleri sağlanmakta, hastalıklara karşı dirençleri artmaktadır. Bununla birlikte, kemik gelişimi, bilişsel yetenek ve okul performansındaki artış ve ileri yaşlarda görülen bazı hastalıkların önlenmesinde de çocuklukta kazanılan beslenme alışkanlıklarının önemi vurgulanmaktadır (Gökçay, 2002; Hasbay, 2004'den Aktaran: Demirezen ve Coşansu, 2005, 175). Çocukların ve gençlerin sağlıklı beslenmeleri hem fiziksel hem de zihinsel gelişimleri açısından son derece önemlidir. Bu gelişmeler için gerekli olan protein, fosfolipid, karbonhidrat ve benzerleri gibi besinlerin öngörülen miktarlarda alınmaları gerekmektedir. Beslenmede karşılaşılan en önemli sorun karın doyurmaktan çok, organizma için gerekli olan tüm besinleri alabilmektir. İyi beslenemeyen gençlerin öğrenmede sorunlarla karşılaşması, vücut dirençlerinin azalması ve buna bağlı olarak da kolay hastalanabilir olmaları beklenen bir sonuçtur (Atay, 1998'den Aktaran: Seçken ve Morgil, 2000, 123).

Günümüzde gençler biyolojik ve psikososyal pek çok sağlık sorunu ile karşı karşıyadır. Ancak bunların arasında, sağlıksız, dengesiz beslenme alışkanlığı ve buna bağlı olarak gelişen hastalıklar ilk sıralarda yer almaktadır (Müftüoğlu, 2004; Hasbay, 2004). Türkiye'de okul çağı çocuk ve gençlerde beslenme ile ilişkili sorunlar arasında zayıflık, şişmanlık ve ilgili sorunlar, avitaminozlar, anemi, basit guatr ve diş çürükleri yer almaktadır (Müftüoğlu, 2004, Emiroğlu 1998'den Aktaran: Demirezen ve Coşansu, 2005, 175). Bunların yanı sıra, yetersiz ve dengesiz beslenmenin öğrencilerin dikkat sürelerini kısalttığı, algılamalarını azalttığı, öğrenmede güçlük ve davranış bozuklukları ile okula devamsızlık ve okul başarısında düşmeye neden olduğu bildirilmektedir (Hasbay, 2004, Oktar ve Şanlıer, 1999'dan Aktaran: Demirezen ve Coşansu, 2005, 175). Çocuklar arasında aşırı kiloluk da artan bir yaygınlık göstermektedir. Son 30 yıl boyunca çocuklarda aşırı kiloluk oranı üç kat artı. Çocukların ve ergenlerin yaklaşık %30'unun aşırı kilolu ya da aşırı kiloluk riski altında olduğu kabul edilmektedir. Aşırı kilo, çocukları ve ergenleri tehdit eden en yaygın sağlık tehlikesidir (Murnan, Price, Dake, Boardley, 2006, 502-503).

Çocuklarda aşırı kiloluk, kalori alımı ve enerji harcanışı arasındaki dengesizliğin sonucudur. Çocuğun fiziksel, psikolojik, davranışsal ve sosyal sağlığı üzerindeki negatif etkisinden ötürü çocuklarda aşırı kiloluk; birçok sağlık uzmanını, ebeveynleri, öğretmenleri ve okul idarecilerini düşündürmektedir. Çocuk ve ergen aşırı kiloluğu, hem kısa hem de uzun vadede yaşamları etkilemektedir. Kısa vadede, aşırı kilolu olan çocuklar birçok psikolojik sorun (depresyon, akranları tarafından reddedilme, düşük öz saygı ve ayrımcılık) yaşadıkları belirtilmektedir. Çocuklarda aşırı kiloluğun uzun vadedeki sağlık sonuçları; 2. tip şeker hastalığının gelişimi, bozuk glikoz toleransı, astım; kalp hastalığı, hipertansiyon ve yüksek kolesterol dahil olmak üzere kalp damar rahatsızlıkları, uykuda solunum duraklaması ve yetişkinlikte obeziteyi içermektedir. Aşırı kilolu çocuklar normal kilolu çocuklarla karşılaştırıldıklarında sağlık bakımından düşük yaşam kalitesine sahip olma riskine beş kat daha yatkın oldukları belirtilmektedir. Çocuklarda aşırı kiloluğu önleme/tedavi etmenin düzenlemeye açık yönleri besin alımı ve fiziksel hareketten geçer. Besin alımında okulun rolü; okul kahvaltı ve öğlen yemeği programları ve çoğu zaman düşük besinsel değere sahip (örneğin; bisküviler, çubuk şekerler, patates cipsleri) ya da en az besinsel değerli (örneğin; meşrubatlar ve çikolata türleri) yiyecekleri sunan kantinler de dahil olmak üzere birçok cepheden görülebilir (Murnan, Price, Dake ve Boardley, 2006, 502-503).

Okul öncesinde, okulda ve okuldan sonra tüketilen besinin miktarı ve içeriğinin çocukların sağlığı ve eğitimi üzerindeki etkisi büyüktür. Çalışmalar sabah kahvaltı yapmadan okula gelen öğrencilerin anlama kabiliyetlerinin, okul başarılarının olumsuz etkilendiğini göstermiştir. Beslenme ile okulda başarı oranında belirgin bir etkileşme vardır. Psikososyal destek, uygun beslenme, iyi sağlık ve bilişsel uyarı çocuk gelişimi için önemli ana öğelerdir. Beslenme bunların içinde en önemlisidir. Protein enerji malnütrisyonu, demir eksikliği ve açlık çalışmaları; sağlıklı büyüme ve entellektüel gelişmenin bütün bu durumlardan etkilendiğini net bir şekilde göstermiştir. Yetersiz beslenme özellikle bebeklikte ve okul yıllarında uzun sürerse bilişsel yetenekleri kötü etkilemekte ve okul başarısı bozulmaktadır. Çocuklar bir öğün yemeği dahi kaçırırlarsa davranışları ve okul başarısı etkilenmektedir (Merdol, 1999, 7).

Okul kantinlerinden alışveriş yapan öğrenciler açısından beslenme bulundukları yaş itibari ile diğer gruplara göre daha büyük önem arz etmektedir. Öğrencilerin büyük bir kısmının okul kantinlerinden alışveriş yaptıkları düşünüldüğünde de okul kantinlerinin de bu yaş grubu çocuklarının beslenmesinde önemli bir yeri olduğu görülmektedir (Gündoğan, 2008, 4). Çocukların neredeyse günlük bir öğünlerini okul kantinlerinden karşılıyor olması nedeniyle kantinler ilköğretim öğrencilerin tüketim alışkanlıklarında büyük önem taşımaktadır. Okul kantinlerinde besin değerleri yüksek, temiz, ambalajlı gıdalar satılmalı, okul bahçesinde açıkta yiyecek satılmasına izin verilmemelidir. Okul ve kantinlerin temizlik ve düzeni sık sık denetlenmeli, kantinde çalışan personelin sağlık kontrolleri yaptırılmalıdır (İbili ve Yıldız, 1999, 46). Okul kantinlerinde düşük besinsel değere sahip (örneğin; bisküviler, çubuk şekerler, patates cipsleri) ya da en az besinsel değerli (örneğin; meşrubatlar ve çikolata türleri) yiyeceklerin yerine besin değeri yüksek (az yağlı yiyecekler, meyve, sebze ve süt ürününü içermesini) ürünler satılması önerilmektedir (Murnan, Price, Dake ve Boardley, 2006, 502-511).

Birçok gelişmiş ülkede ulusal okul beslenme programı bulunmaktadır. Bu programlar ilk kez 1941'de Amerika'da okullarda süt ve taze meyve dağıtımıyla başlamış ve zamanla iyi donatılmış mutfakların kurulmasıyla sıcak yemek servisi de başlatılmış. Aynı yıl Amerikan Okul Besin Servisi Derneği ulusal düzeyde bir program başlatmıştır. Ulusal Okul Öğle Yemekleri Haftası 1963'te kabul edilmiş ve 1964'de bu dernek kurum halini almıştır. Kahvaltının okul başarısı üzerine etkisini gösteren bir özel çalışmadan sonra 1966'da okul kahvaltı programları başlatılmıştır. Bazı öğrenciler okul saati dışında yeteri kadar besin alamadıkları için 1967'de okul ara öğün programı başlatılmıştır ve bu programa alınan öğrenciler yaz beslenme programları ile de desteklenmişlerdir (Merdol, 1999, 7).

Türkiye'de ise okullar devlet ve özel okullar olarak iki yönetim grubuna ayrılmaktadır. Her okulun beslenme programıyla ilgili olarak farklı politikaları ve sorunları bulunmaktadır. Bazı devlet okulları ve yatılı okullarda sınırlı malzeme ve yetersiz koşullar olmasına rağmen besinler okul mutfaklarında

hazırlanarak dağıtılabilmektedir. Ancak araştırmalar bazı okullarda çocukların sağlık ve beslenme durumlarının kötü olduğunu göstermektedir (Merdol, 1999, 7). Türkiye'de ilköğretim çağındaki çocuklara beslenme programları, ilk kez UNICEF tarafından 1956-57 yılında deneme niteliğinde, gıda yardımı uygulaması şeklinde başlamıştır. UNICEF ile başlayan bu programa, 1959-60'tan itibaren CARE (Christian Action Research and Education) de katılmıştır. 1965 yılında UNICEF'in yardımları teknik alana kaydırılmış, okul beslenme uygulamaları 1975 yılına kadar CARE ile devam etmiştir (Arslan, 2001'den Aktaran: Garipağaoğlu ve Özgüneş, 2008, 153). 1973-77 yılları arasında uygulanan III. Beş Yıllık Kalkınma Planı'nda, hükümetin isteği ile CARE yardımları kesilmiş ve ülke kaynakları kullanılarak öğrencilere un, margarin, pirinç ve süt tozu yardımı yapılmıştır. Fakat bu uygulama, bir hükümet programı haline getirilemediği için sürekliliği olamamış, zaman içinde sonlandırılmıştır. Bundan sonraki yıllarda kesintili olarak, ülkemizin farklı bölgelerinde, farklı amaçlarla (pilot çalışmalar şeklinde) süt servisi yapılmıştır. Örneğin, bu çerçevede 1984-85 öğretim döneminde 14 ilde 1,279,957 öğrenciye günde 200 ml süt, 1985-86 öğretim döneminde üç büyük ilin gece-kondu bölgelerindeki 215,380 öğrenciye haftada üç kez olmak üzere, günde 200 ml süt, 1987-88 öğretim döneminde ise on ildeki 643,530 öğrenciye on hafta süreyle, günde 200 ml süt dağıtılmıştır. 2001-2002 ve 2002-2003 eğitim öğretim yıllarında ise seçilen dört ilde 1 milyon öğrenciye günlük süt dağıtılmıştır. Günümüzde Güneydoğu'daki bazı illerde bu program, aksayarak da olsa devam etmektedir (Tan, 2003, 1-4).

Devlet okullarının büyük çoğunluğunda öğrencilere, öğle öğünü ya da kuşluk ve ikindi gibi ara öğünler şeklinde bir uygulama yapılmamakta, yalnızca ilköğretim okullarının ilk kısmında, ara öğün şeklinde bir beslenme programı uygulanmaktadır. Bu uygulamada çocuklar, evden ya kendi isteklerine ya da öğretmenin belirttiği programa göre yanlarında yiyecek getirmekte ve beslenme saatinde bu yiyecekleri tüketmektedirler. Ancak, uygulanan bu beslenme programları, genellikle aileler ve öğretmenler tarafından önemsenmemekte, ihmal edilmekte, çocuklar çoğu kez okul kantinlerinden ya da okul civarından satın aldıkları açma, poğaça, ekmek arası, kraker, bisküvi,

kek, gazoz, meyve suları, çikolata, gofret, şekerlemeler, cips gibi besleyici değeri düşük besinlerle karın doyurmaktadırlar (Oktar ve Şanlıer, 1999, 55-63). Okul tam gün ise öğrenciler ya eve gitmekte ya da evden getirdikleri yiyecekleri yemektedirler. Kaç okulda beslenme saatlerinin düzenli yapıldığı bilinmemektedir.

Okulların Sınıf Duvarlarına Ait Genel Kurallar._Gürültünün, rahatsız edici işitmeyi engelleyici, dikkat dağıtıcı, fiziksel ve ruhsal sağlığı bozucu bir değişken olmasından dolayı okul duvarları sesi geçirmeyecek ölçüde kalın, izole edilmiş, gözü yormayan ve aydınlatmaya yardımcı renklerde yağlı boyayla boyanmış olmalıdır (İbili ve Yıldız, 1999, 46). Barker (1982) yaptığı çalışmada, sınıf içinde duvar boyalarının, ilköğretimde sıcak renklerden; sarı, pembe, şeftali rengi, orta öğretimde ise mavi ve mavi-yeşil tonlarında seçilmesini önermektedir (Barker, 1982'den Aktaran: Başar, 2003, 31).

Okulların Çöp ve Atıklarına Ait Genel Kurallar._ Bulaşıcı hastalıkların yayılmasının engellenmesi için, zararlı haşerelerle diğer vektörlerin oluşmasını ve insanların tehlikeli maddelerle temasta bulunmasını önlemek için okullarda oluşan çöp ve atıkların uygun bir biçimde imha edilmesi gerekmektedir (WHO, 2008, 36). Okullarda bulunan çöpler oyun alanından uzak bir köşede, kapaklı, paslanmaz, koku çıkarmayan, sıvı akıtmayan, bulaşıcı hastalıkların yayılmasını engelleyen, haşare ve kemirici üremesine ve barınmasına imkan vermeyen, çevrenin görüntüsünü bozmayan şekilde olmalı, günlük olarak toplanmalı ve yok edilmelidir (WHO, 2008, 36).

Çöp toplanılan yerler belirli aralıklarla ve uygun dezenfektanlarla temizlenmelidir. Kağıt, cam gibi geri dönüşümlü çöpler ayrı yerlerde toplanarak gerekli yerlere götürülmelidir (Tunca,1971, 56).

Okulların Tuvaletlerine Ait Genel Kurallar._ Temel ve diğerleri (2006, 71), okul tuvaletlerinin durumunu ve alınması gereken önlemleri şöyle değerlendirmektedirler: Okullardaki tuvaletlerin nitelik ve niceliksel olarak yetersizliği, el yıkama ve su olanaklarının kısıtlı olması, okul tuvaleti hijyenin korunmasını sağlayacak bakımın düzenli olarak yapılamaması önemli sorunlar

arasında sayılabilir. Bu hijyenin yetersizliği nedeniyle tuvalet, lavabo muslukları ve kapı kolları gibi sık temas edilen yerler, bulaşıcı hastalıklar için ciddi bir risk taşımaktadır. Bu hastalıkların çıkış nedenlerinin başında sağlıksız su kullanımı bulunmaktadır. Çocuklar ve yaşlılar bu hastalıklardan en çok etkilenen grupturlar. Özellikle okul gibi kalabalık yerlerde bulaşıcı hastalıklara yakalanma riski artmaktadır. Bu nedenle yapılacak iyileştirmeler, okullarda ortaya çıkabilecek bulaşıcı ve salgın hastalıkların önlenmesinde önemli rol oynamaktadır.

Tuvaletler kız ve erkek öğrenciler için ayrı ayrı düzenlenmelidir. Tuvalet kabin bölümleri, bütün imalatlar bittikten sonra en az 100 metre genişlikte olmalıdır. İlköğretim okullarında lavaboların öğrencilerin yaş gruplarına göre uygun yükseklikte yerleştirişmesi sağlanmalıdır (MEB, 2012b).

İngiltere'de sağlıklı okullar için ulusal standartlara göre 5 yaşın üzerindeki öğrencilerde her 15 öğrenci için bir tuvalet, 5 yaşın altındaki öğrencilerde her 10 öğrenci için bir tuvalet önerilmektedir. İlköğretim okullarında tuvalet sayısı kadar lavabo önerilmektedir. Erkek öğrenciler için kabin sayısı, pisuar sayısına eşit olmalıdır. Tuvaletler bir günde en az üç kez temizlenmelidir. Her lavabo da bir sabun olmalıdır. Tek kullanımlık çöp kovaları tedarik edilmeli ve çöp kovaları günde en az iki kez boşaltılmalıdır. Her tuvalet kabinine, tuvalet kağıtları günde en az iki kez stoklanmalıdır. Tuvalet havlusu bulunmalıdır. Her lavabodan sıcak ve soğuk akan su olması önerilmektedir (U.K. National Bog Standard, Derby City Bog standard, 2010).

Fiziksel Çevre Sağlığı Bakımından Türkiye'de Okulların Durumu. Okul binası eğitim-öğretim etkinliklerinden gereken yararı sağlanabilmesi için en temel faktörlerden biridir. Okul binasının etkili kullanımı, ekonomik yararı en üst düzeye çıkarmakla kalmamakta, aynı zamanda eğitimin niteliğini de artırmaktadır. Bunun yanı sıra dersliklerdeki öğrenci sayısı da eğitimin niteliğini etkilemektedir. Öğrenci sayısı az olan sınıflardaki öğrenme düzeyinin, öğrenci sayısı çok olan sınıflara göre daha ilerde olduğu yapılan çeşitli

araştırmalarla ortaya konulmuştur. Araştırma sonuçlarına göre öğrenci sayısının 30'dan aşağı düşürülmesi durumunda öğrenci davranışlarında bir iyileşme ve başarı oranında yükselme görülmektedir (Demirkan, 1995, 414). Türkiye'de okul binalarıyla ilgili az sayıda çalışmaya rastlanmaktadır ve bu çalışmalar konuyla ilgili önemli sorunlar bulunduğunu göstermektedir. Derslik başına düşen öğrenci sayısının standartların üzerinde olduğu, okullarda revir bulunmadığı, okulların iki ile dört katlı olduğu, nem, ses ve ısıya karşı yalıtım bulunmadığı, sınıflarla ilgili fiziksel özelliklerin standartlara uygun olmadığı (pencerelerin yerden yüksekliğinin, çöp kutularının, sıraların ve öğrenci başına düşen ortalama alanın) tespit edilmiştir (Topçu, 1978; Polat, 1998; Özen, 2005; Aydoğdu, 2007).

Türkiye'de okul bahçesi ve oyun alanlarıyla ilgili de sınırlı sayıda çalışmaya rastlanılmaktadır ve bu çalışmalar konuyla ilgili önemli sorunlar bulunduğunu göstermektedir. Öğrenci başına düşen okul bahçe alanının yetersiz olduğu (Topçu, 1978; Polat, 1998; Aydoğdu, 2007; Algan ve Uslu, 2009), okul bahçelerinin uygun malzeme ile döşenmemiş olduğu (Soysal ve diğerleri, 2008; Algan ve Uslu, 2009), oyun alanlarının ve spor alanlarının yetersiz olduğu tespit edilmiştir (Algan ve Uslu, 2009, Karasolak, 2009). Oyunun çocuk gelişimi üzerindeki önemi ve değeri ortadayken okul bahçelerinin bu gereksinimleri karşılayabilecek şekilde düzenlenmediği görülmektedir.

Türkiye'de okul tuvaletleriyle ilgili çalışmalarda, kız ve erkek öğrenci tuvaletlerinde, lavabo ve kabin başına düşen öğrenci sayısı, standartlarda belirtilen öğrenci sayısının üzerinde bulunmuştur, tuvaletlerin hepsinde sabun bulunmamaktadır, hiçbirinde tuvalet kağıdı bulunmamaktadır (Topçu, 1978; Polat, 1998; Temel ve arkadaşlar, 2006; Aydoğdu, 2007; Zorba ve diğerleri, 2007; Özyurt, 2004; Arkın, Baharlı ve Dönmez, 1998; Soysal ve diğerleri 2008,). Tuvaletlerde tuvalet kağıdı ve sabunun olmaması fekal oral (dışkı-ağız) yolla bulaşan hastalıkların ortaya çıkmasına yol açabilir.

Çöplerle ilgili çalışmalar, çöplerle ilgili önemli sorunlar olduğunu göstermektedir. Yapılan araştırmalarda okullarda çöp biriktirme yeri bulunmadığı ve çöp kutularının standartlara uygun olmadığı tespit edilmiştir (Topçu, 1978; Polat, 1998; Aydoğdu, 2007).

Türkiye'de yetersiz ve dengesiz beslenme, özellikle büyüme çağındaki çocukların, önemli sorunlarındadır. Öğrencilerin beslenme alışkanlıklarının değerlendirilmesiyle ilgili çok az çalışmaya rastlanmaktadır ve bu çalışmalar konuyla ilgili önemli sorunlar bulunduğunu göstermektedir. Araştırma sonuçları obezitenin okul çocuklarında önemli bir sorun olduğunu (Şimşek ve diğerleri, 2005), adölesansların öğün atladıklarını, öğrencilerin önemli ölçüde sağlıksız beslenme alışkanlıklarına sahip olduğunu ve öğle yemeklerinin okul yemekhanesi dışında yenme sıklığının arttığı göstermektedir (Demirezen ve Coşansu, 2005; Aksoydan ve Çakır, 2011, Ateşoğlu, 2011).

Sosyal Desteğin Etkisi

Şenel'in aktardığına göre (2001, 20) sosyal destek kavramının teorik temeli Kurt Lewin'in Alan Kuramı ve davranış tanımına dayanır. Lewin 1954 yılında, yaşam alanını, belirli bir zamanda bireyin davranışını etkileyen etmenlerin tümü; davranışı ise çevre ile bireyin fonksiyonu olarak tanımlamıştır. Lewin'in davranış tanımında yer alan "çevre" kavramı fiziksel çevreden farklı ama onun içinde yer alan psikolojik bir çevredir. Psikolojik çevrenin tüm ögeleri davranışı etkiler ve bu nedenle dış durumların anlatımıdır. Lewin'e göre, davranış bu psikolojik çevrede oluşan değişmedir. Öyleyse bireyin olumsuz davranışlarını ortadan kaldırmak ve yeni davranışlar kazanması onun psikolojik çevresinde değişiklik yapmasına yardımcı olmakla mümkün olabilir. Bu anlamda bireyin sosyal destek sistemi onun psikolojik çevresi içerisinde yer almaktadır.

Sosyal destek kavramı, Moreno'nun 'Sosyal Atom" kavramı ile de benzerlik göstermektedir. Sosyal atom, bir bireyi duygusal, sosyal, kültürel v.b. açıdan bir bütün olarak etkileyen bireyler topluluğu demektir. Her insan doğumdan başlayarak bir sosyal atomla çevrilidir. Bireyin sosyal atomu içinde

yer alan kimseler anne babalar, ailenin diğer bireyleri, dede, nine, dayı, hala, amca, teyze diğer akrabalar öğretmenler, arkadaşlar, komşular ve bireyin psikolojik çevresinde veya yaşam alanında önemli rol oynayan diğer bireyler olabilir (Dökmen, 1994, 2-6).

Sosyal ağ (sosyal atom) tek başına ele alınan bir kavram değildir. Genellikle sosyal ağ kavramı, sosyal destek kavramıyla birlikte değerlendirilir (Annak, 2005, 32). Sosyal ağ sosyal destek sağlar. Kişiler, ağın yapısı sayesinde birbirleriyle iletişim kurar ve ağ üyelerinin davranışlarıyla sosyal destek sağlarlar (Due, Holstein, Lund, Modvig ve Avlund, 1999, 661). Sosyal ağ; kişi ile çevresindeki diğer insanlar arasındaki bağları ve bu insanların birbirleriyle olan ilişkilerini anlatmak için kullanılan bir kavramdır. Sosyal ağ; büyüklük, sosyal ilişkilerin sıklığı, ağ üyelerinin birbirleriyle olan ilişkileri (yoğunluk), üyelerin yaş, cinsiyet, ırk, kültürel özellikler yönünden birbirleriyle olan benzerlikleri, üyeler arasındaki fiziksel uzaklık, ilişkilerin aktif ya da pasif oluşu gibi bazı değişkenleri kapsar. Bu değişkenlerden en çok ağın büyüklüğü ve yoğunluğu üzerinde durulmuştur. Büyük ve yoğunluğu fazla yani üyeleri arasında yakın bağların olduğu sosyal ağların daha güçlü destek sistemlerine sahip olduğu düşünülmüştür (Sorias, 1989, 28).

Bireyin sahip olduğu sosyal desteğin yanında bu desteği hangi düzeyde algıladığı da çok önemlidir. Bu destekten duyulan memnuniyet bireyin algısını oluşturur. Sosyal ilişki ağının iki yönü vardır (Mitchell ve Trickett, 1980'den Aktaran: Kazak ve Marvin, 1984, 69). Bunlar:

1) Sosyal ilişki ağının boyutları: Bireyin sosyal çevresinde yer alan destek kaynaklarının sayısıdır. İlişki ağı geniş ise birey daha çabuk uyum sağlar.

2) Sosyal ilişki ağının yoğunluğu: Sosyal ilişki ağını oluşturan bireylerle kişinin arasındaki samimiyettir. Bu bireyin başkalarınca ne ölçüde kabullenildiğini ve önemsendiğini ortaya koyan bir göstergedir.

Sosyal destek kavramı 1960'lı yıllarda koruyucu sağlık alanında yapılan çalışmalarla bilimsel araştırma kapsamına girmiştir (Gabay,1989'dan Aktaran:

Gün, 2002, 47). Son yıllarda kişilerin sahip olduğu sosyal destek ve bu desteğin kişi ve ilişkiler açısından önemi de geniş bir araştırma alanını oluşturmuştur (Hortaçsu, 2003, 17). Sosyal destek kavramının literatüre girmesi ve ruh sağlığıyla ilişkisinin araştırılmaya başlanmasıyla birlikte sosyal destek farklı şekillerde tanımlanmıştır. Bu tanımlar aşağıda açıklanmaktadır:

Cassel (1974), sosyal desteği, bireyin davranışlarını düzeltmeye yönelik olarak çevresindeki önemli kişilerden aldığı dönüt olarak tanımlamıştır. Cobb, sosyal desteği; kişiyi sevildiğine değer ve önem verildiğine ve iletişim ağının bir parçası olduğuna inandıran bir bilgi olarak tanımlamaktadır (Cobb 1976'dan Aktaran: Maleckı, Demaray, 2002, 1). Cobb'un tanımı sosyal desteğin üç unsurunu içermektedir. Bunlar; sevilme hissi, değer ya da saygı görme hissi ve sosyal bir ağa ait olmadır. Sosyal destek, bireylerin sevildiklerine, korunduklarına inandıkları, önemli buldukları bir sosyal gruba ve sisteme bağlı olmaları şeklinde de tanımlanmaktadır (Lepore, Evans ve Schneider, 1991, 900).

Sosyal destek, kişinin sosyal ihtiyaçlarını başkalarıyla etkileşimleri yoluyla giderme derecesi olarak da tanımlanmıştır. Temel sosyal ihtiyaçlar bilindiği gibi sevgi, saygı ya da kabul görme, ait olma, kimlik ve güvenliği kapsamaktadır (Ben-David, Leichtentritt 1999, 299).

Sosyal desteğin, fizik ya da ruhsal çok sayıda hastalığın ortaya çıkışı, gidişi ve süresi üzerinde etkili olduğu bilinmektedir. Başka bir anlatımla sosyal destek, insan sağlığı ile ilişkili olduğu kabul edilen sosyal bir değişkendir (Sorias 1988, Sorias, 1992'den Aktaran: Ardahan, 2006, 69). Bazı çalışmalar sosyal ilişki ağı zayıf olan bireylerin depresyon ve kaygı düzeylerinin yüksek olduğunu göstermektedir. Eş, arkadaş ya da diğer aile üyelerinden yeterli desteği alan bireylerin ise daha sağlıklı olduklarını göstermiştir (Cohen ve Wills, 1985'den Aktaran: Torun, 1995, 14).

Çakır ve Palabıyıkoğlu (1997) sosyal desteği, bireyin içinde bulunduğu stresli durumu, strese yüklediği anlamı ve duygusal tepkisini yönlendirebilmesini sağlayarak, bireyi zorlayıcı olayların olumsuz etkilerinden koruyan destek sistemi olarak tanımlamıştır. Sosyal destek, genellikle stres altındaki ya da güç durumdaki bireye çevresindeki insanlar tarafından sağlanan yardım olarak da tanımlanmaktadır (Thoits 1986, 417). Bireyin stresli yaşam olayları ve hayat değişiklikleri ile mücadelesi açısından sosyal destek oldukça önemlidir. Eğer birey ailesinin yakın destek grubundaki ve profesyonel uzmanların destek gerektiğinde, orada olacaklarını bilirse, yaşamındaki zorluk ve değişikliklerle daha başarılı mücadele edebilmektedir. Böylece sosyal destek ağlarının varlığının bilinmesi problemin sebep olduğu kaygı ve stresi azaltmaktadır.

Sosyal desteği maddi, duygusal ve zihinsel destek olarak da incelemek mümkündür. Maddi destek; bireyin günlük sorumluluklarını gerçekleştirebilmesi için, gereksinim anında başkaları tarafından sağlanan maddi destek, ekonomik yardım gibi bir eylemdir. Örneğin; annenin sabrı ya da gücü tükendiğinde başka birisi geçici olarak bebeğin bakımını üstlenebilir, işsiz kalan kişiye bir yakını yeni bir iş bulabilir ya da borç para verebilir (Pugliesi and Shook, 1998, 216). Duygusal destek; bireyin sevgi, şefkat, güven, ilgi, empati ve bir gruba ait olma gibi temel sosyal gereksinimlerini karşılar. Bireyin kişiler arası ilişkilerinde kabul edildiğini, değer verildiğini gösterir. Duygusal desteğin içinde sırdaş ilişkisine özel bir önem verilmiştir. Çeşitli yaşam olayları ve sorumlulukların yarattığı gerilimlerle başa çıkmada sırdaş ilişkisinin önemini araştıran Brown, dostu olmayan insanların, yaşam stresinden daha fazla rahatsızlık duyduklarını, benlik değerlerinin daha düşük ve psikopatolojik semptomlarının daha fazla olduğunu bulmuştur (Banaz 1992; Yıldırım, 1997'den Aktaran: Ardahan: 2006, 67). Zihinsel (Bilişsel) destek; bireyin sorunlarını çözmesine yardım edecek bilgidir. Bireyin kendisini tanımasına yol açan ve benlik değerini ortaya çıkartan geri bildirimler de birer zihinsel destektir. Örneğin; işe yeni başlayan bir bireye, daha deneyimli olan arkadaşları tarafından işin inceliklerinin ve kendisinden beklenilenin anlatılması, okulda başarısız olan öğrencinin arkadaşları tarafından

çalıştırılması ya da sınav taktiklerinin verilmesi gibi. Başka insanların sıklıkla kişinin içinde bulunduğu durumu yeniden yorumlamasına yardımcı olduğu belirtilmiştir. Örneğin baba haksız yere çocuklara bağırdığında, anne; babanın işten çok yorgun ve sinirli döndüğünü açıklayarak durumun stres verici özelliğini kısmen azaltabilir (Gabay 1992; Yıldırım 1997'den Aktaran: Ardahan, 2006, 69).

Sosyal destek kişiler arası ilişkilerde düzenleyici bir faktör olarak da tanımlanmaktadır (Robertson,1988'den Aktaran: Yıldırım, 2006, 2):

a) Birey için endişelenmek, ona dürüst ve empatik davranmak gibi duygusal ilgi göstererek;

b) Bireye mal veya eşya gibi maddi yardım vererek;

c) Bireyin bir sorununu çözebilmesi ve beceri kazanması amacıyla ona gerekli bilgiyi sunarak;

d) Bireyin üstünlüklerini görüp ona ifade ederek, başarısını veya performansını takdir ederek veya ona değer verdiğini hissettirerek.

Sosyal desteğin aşağıdaki sınıflamaya göre de açıklandığı görülmektedir (Şahin, 1999'dan Aktaran: Arı, 2006, 22):

1) Bireyin ilişkide bulunduğu kişi sayısıdır.

2) Bireye gereksinim duyduğu durumlarda yardım edebilecek kişi sayısıdır.

3) Bireyin sırlarını paylaşabileceği, güvenebileceği ve kendisine yakın olarak gördüğü kişiler ve bu kişiler ile kurduğu ilişkidir.

4) Bireyin ihtiyaç duyduğu anlarda yardım alabileceğini düşündüğü birilerinin varlığının algısıdır.

Diğer bir tanıma göre sosyal destek, bireylere gerçek yardım sağlama veya bireylerin sevildiklerine, korunduklarına inandıkları bir sosyal sisteme onları bağlama veya değerli bir sosyal gruba bağlılık duygusunu geliştirmedir.

Bu tanıma göre, sosyal destek, alınan sosyal destek ve algılan sosyal destek olarak ortaya çıkan yardım davranışlarıdır. Algılanan destek ise, bu tür yardım davranışlarının ihtiyaç olduğunda ortaya çıkacağına ilişkin inançtır. Kısaca alınan destek gerçekleşmiş yardım davranışı, algılanan destek ise gerçekleşebilecek yardım davranışı anlamına gelmektedir (Lepare ve diğerleri, 1991, 899-900).

Sosyal destek sürecinde, sosyal desteğin ortaya çıkmasıyla ilgili iki durum tartışılmaktadır. Bunlardan birisi kişisel problemin veya üzüntünün doğrudan açıklanması, diğeri ise üzüntünün kişisel problemin sosyal ağı oluşturan kişiler tarafından keşfedilmesidir. Bir problemin insanlara anlatılmasının veya stresin bilinçli olarak açıklanmasının yakın kişilerden destek istenilmesiyle aynı olduğu belirtilmiştir. Destek sürecini yakınların başlatmasının daha az riskli olduğunu savunmuşlardır. Bireylerin kendiliğinden aldıkları desteğe daha fazla önem verdikleri ve bu tür desteği veren kişinin daha yakın bir ilişkiyi istediği bilgisine götürdüğü ileri sürülmüştür (Weber ve Harver, 1994'den Aktaran: Taysi, 2000, 3-4).

Tardy (1985), sosyal desteğin kavramsallaştırılmasında kullanılması gereken beş boyut olduğunu ifade etmiştir (Tardy 1985'den Aktaran: Maleckı And Demaray, 2002, 1). Bunlar:

a) Yön, (sosyal desteğin alınması-verilmesi)

b) Eğilim (destek kaynaklarına ulaşılabilirlik ve destek kaynaklarını faydalı hale getirme),

c) Desteğin tanımı (Tarif/değerlendirme),

d) Desteğin içeriği (duygusal, araçsal, bilgisel/takdirel),

e) Sosyal ağ.

Tardy'nin (1985) modelinde yön, sosyal desteğin verildiğine mi yoksa alındığına mı değinmektedir. Mizaca dair 2 boyut vardır: Ulaşılabilirlik (bir kimsenin ne tür bir desteğe erişebildiği) ve harekete geçirme (bir kimsenin

hangi tür destekten faydalandığı). Tarif/değerlendirme ise bir bireyin sosyal desteğini değerlendirme ya da bu desteğin sadece bir tarifine mi işaret ettiğiyle ilgilidir.

Her bir teorisyene göre farklılık olmasına rağmen sosyal desteğin 5 ortak fonksiyonu vardır:

a) Duygusa ldestek

b) İşe uyumuna yardım

c) Geri bildirim ve değerlendirme

d) Sosyal bağlılık ve uyum

e) Yeni bilgilerin sağlanması (Sorias 1990b'den Aktaran: Ardahan, 2006, 70).

Yukarıdaki açıklamalara bakıldığında sosyal destek farklı biçimlerde tanımlanıyor gibi görülse de bütün yazarların görüş birliğinde olduğu nokta sosyal desteğin kişiler arasındaki davranış ve ilişkilerin bazı türlerini kapsadığıdır. Tüm bu tanımlardan yola çıkarak sosyal desteği zor yaşam koşullarında bireye çevresindeki kişiler tarafından sağlanan duygusal (güven, sevgi ve empati) bilgisel (belli bir alanda sağlanan bilgi ve öneriler) ve araçsal (para ve zaman) yardım şeklinde tanımlamak mümkünüdür.

Ebeveyn desteği, tüm aile içindeki duygusal atmosferin temel bir öğesidir (Barber ve ark. 1996, 3296). Ebeveyn desteği, çocuğu onaylayarak ve onu kabul ederek iletişim kuran herhangi bir ebeveyn davranışı olarak tanımlanmaktadır (Rollins ve Thomas 1979'dan Aktaran: Larsen ve Dehle, 2007, 29). Son çalışmalar ebeveyn desteğinin yapısını incelemiş ve desteğin hem araçsal hem de duygusal boyutları içerdiğini belirten görüşler ileri sürmüşlerdir. Araçsal ebeveyn desteği, ebeveynin sevgisini açık olarak gösteren davranışları içermemekle beraber, çocuğun hissettiği ebeveyn kabulü ve onayına katkıda bulunur. Çocuğun ödevlerine yardım etme ve spor faaliyetlerine katılma gibi ebeveyn yardımı veya desteği tipik olarak araçsal desteği temsil etmektedir. Bunun tam tersi olarak ebeveynin duygusal desteği

fiziksel veya sözel sevgi, yakınlık gösterme, çocuğu cesaretlendirme, açık ve olumlu iletişim gibi davranışları içeren ebeveyn çocuk ilişkisinin duygusal yönünü hedefler (Van Beest ve Baerveldt, 1999, 193-194).

Okul, çocukların içerisinde yer aldığı bir sosyal çevredir. Bir çocuk için okul daha önce hiçbirini tanımadığı pek çok çocukla ve uyması gereken kurallarla dolu sosyal bir çevredir. Okul dönemi bireyin sosyal yönden gelişme yaşadığı bir dönemdir. Okul döneminde bireyin sosyal gelişim sürecinde en fazla ilişki içinde olduğu kişiler aile üyeleri ve arkadaşlarıdır. Çocuklar en çok bu kişilerin destek ve bilgisine ihtiyaç duyarlar. Bu nedenle okul döneminde sosyal gelişim denildiğinde çocuğun ailesi ve arkadaşlarıyla ilişkisi ve bu iki gruptan beklentileri üzerinde durulması önem taşımaktadır.

Ana babaların destek olarak öneminden bahsederken büyük bir farklılaşmayı göz önüne almak gerekir. Ana baların sosyal destek ağındaki rolleri hakkında anlamlı sonuçlar çıkarabilmek için anne ve babayı ayırmak gerekmektedir. Babalar çocuklarıyla her ne kadar aynı evi paylaşsalar bile, annelerle karşılaştırıldığında daha az farklı destek kaynakları oluşturabilirler. Babalar otorite figürüdür, ekonomik destek sağlarlar ve çocuklarıyla etkin olmayan aktivitelere katılırlar. Ancak anneler oldukça fazla biçim de materyal destek sağlarlar. Para verme, arabayla getirip götürme, ev işi yapma, günlük ihtiyaçlar arasındaki sorunları çözme ve sırdaşlık gibi (Stinson,1991'den Aktaran: Taysi, 2000, 21) .

İlköğretim çağındaki çocuklar üzerinde yapılan araştırmalarda, sosyal desteğin çocuğun yaşamındaki birçok alanda etkili olduğu, özellikle okul başarısını ve okula uyumunu arttırdığı görülmektedir. Araştırma sonuçları sosyal desteği yüksek düzeyde hisseden çocukların ve ergenlerin çoğu zaman daha az uyum sorunu yaşadıkları göstermektedir (Compas, Slavin, Wagner, Vannatta, 1986; East, Hess, Lerner, 1987; Hirsch, 1985; Hoffman, Ushpiz, Levy-Shift, 1988'den Aktaran: Malecki and Demaray, 2001, 2).

Öğrencilerin okul, aile, arkadaş ve toplum arasında ciddi çatışmalar yaşaması, duygusal ihtiyaçlarının engellenmesi, kişisel problemlerinin olması okul başarılarını olumsuz yönde etkileyebilmektedir. Bu nedenle öğrencilerin okul başarılarında anne, baba desteği oldukça önemli bir yer tutmaktadır. Aile'den algılanan sosyal destek adölesanın sosyolojik ve psikolojik sorunlarının önlenmesinde, çözümlenmesinde, zor durumlarla başa çıkabilmesinde, ruh sağlığını koruyabilmesinde olduğu kadar akademik başarılarının yükseltilmesinde de güçlü bir kaynak olarak yer almaktadır (Cutrona ve ark 1994'den Aktaran: Kahriman ve Polat, 2003, 14). Nitekim İlköğretim çağındaki çocuklar üzerinde yapıla araştırmalarda, sosyal desteğin çocuğun yaşamındaki birçok alanda etkili olduğu, özellikle okul başarısını ve okula uyumunu arttırdığı görülmüştür. Ekonomik açıdan dezavantajlı çocuklarda sosyal desteğin, öz saygının gelişmesinde, okul başarısının artmasında ve çeşitli grup aktivitelerine katılımda çok önemli bir rolü bulunduğu belirtilmiştir (Guest ve Biasini 2001, 549). Ailenin değerleri, öğretmenin ve okulun atmosferi ve destekleyici sosyal çevre öğrencinin motivasyonunu ve akademik yeterliliğini belirleyici rol oynamaktadır (Marchand, Poulson ve Rothlisberg 2001'den Aktaran: Karadağ, 2007, 16). 1.-2., 4.-5. ve 8.-9. sınıfa giden üç farklı grup üzerinde yapılan araştırmada, sosyal desteğin akademik başarıyı olumlu yönde etkilediği bulunmuştur (Levitt, Guaccı, 994). 8. 9. 10. 11. sınıfa giden öğrencileri üzerinde yapılan araştırmada, aile, arkadaş ve öğretmen desteği ile akademik başarı arasında pozitif yönde ilişki olduğu saptanmıştır (Yıldırım, 2006, 262).

Boylamsal çalışmalar, evde ve okulda yeterli iletişim desteği gören okulöncesi çocukların, ilköğretim yıllarındaki sosyal ve akademik performansları ile kişilerarası ilişkilerinin daha iyi olduğunu, ergenlik döneminde de bu kazanımların sürdüğünü göstermektedir (Morrison, Rimm-Kauffman ve Pianta 2003, 199). Destekleyici aile tutumlarının yüksek, sert aile tutumlarının düşük düzeyde olduğu bir ortamda yetişen çocukların, ilkokula başladıklarında ve 6. sınıfa gittiklerinde iyi uyum gösterdikleri, destekleyici aile tutumunda kız ve erkek çocukların 6. sınıfta daha iyi akademik performans gösterdikleri görülmektedir (Pettit, Bates ve Dodge 1997'den Aktaran:

Karadağ, 2007, 17). Ancak 3. sınıfa giden 139 yoksul aile çocuğu üzerinde yapılan bir araştırmada ise anne ile iletişimi zayıf olan erkek ve kız çocuklarında dışa yönelim problem davranışları ile kızlarda içe yönelim problem davranışları görülürken, akademik başarıları ile ilişkili bulunmamıştır (Ackerman, Brown, D'Eramo ve Izard 2002, 702).

Ergenlerin duygusal, araçsal ve bilgi sağlayıcı destek biçimlerinde algıladıkları ebeveynin sosyal desteği (Dumont, ve Provost, 1999, 343- 363) onların psikolojik uyumları üzerinde de önemli derecede etkilidir (Demeray ve Malecki, 2002,703). Ebeveynin olumlu desteği ergenlerin yetişkinliğe geçiş aşamasında uygun baş etme stratejilerini kazanmasına, uygun seçimler yapmasına, risk almasına ve kişisel kontrolünün artmasına yardımcı olurken (Steinberg ve diğerleri, 1991, 34; Scabini, Lanz ve Martz, 1999, 642), zayıf düzeydeki ebeveyn desteği ergenlerin zorlu yaşam koşullarında alkol, madde kullanımı ve saldırganlık gibi olumsuzluklara daha açık ve yakın olmalarını sağlayabilir (Kraaij ve diğerleri, 2003, 190; Howard ve Medway, 2004, 399; Marta, 1997, 473-478), ayrıca ebeveyn desteğinin yetersiz olduğu ailelerde ergenlerin, kimlik gelişimi ve arkadaşlık ilişkilerinde problemler yaşadıkları görülmektedir (Marta, 1997, 473-478). Ebeveyn desteği, övgü, cesaretlendirme, genel destek veya fiziksel olarak sevgi gösterme gibi ebeveyn davranışları yoluyla gencin beslenmesidir (Henry ve ark., 2006, 320). Ebeveyn desteği ile gencin genel yeteneği, iyi olma hali, kimlik gelişimi, akademik başarısı ve öz saygısı ve aile yaşamından aldığı doyum arasında olumlu bir ilişki bulunmaktadır (Sartor ve Youniss, 2002, 230). Mason (2004) tarafından yapılan araştırmada, ailelerinden düşük sosyal destek algılayan ergenlerde madde kullanım oranı yüksek çıkmıştır. Garnefskı ve Dıekstra (1996) yaptıkları çalışmada, adolesanlar tarafından okulun sosyal desteğinin negatif algılanması özellikle davranışsal problemlerle ve aileden negatif sosyal destek algısı hem davranışsal hem de duygusal problemlerle ilişkili bulmuştur.

Sosyal Destek İle İlgili Olarak Türkiye'de Okulların Durumu._ Aileden algılanan sosyal destek çocuk ve adölesanın sosyolojik ve psikolojik sorunlarının önlenmesinde, çözümlenmesinde, zor durumlarla başa çıkabilmesinde, ruh sağlığını koruyabilmesinde ve akademik başarılarının

yükseltilmesinde güçlü bir kaynak olarak yer almaktadır (Cutrona ve diğerleri, 1994, 670). Ebeveyn desteği, övgü, cesaretlendirme, genel destek veya fiziksel olarak sevgi gösterme gibi ebeveyn davranışları yoluyla gencin beslenmesidir (Henry ve ark., 2006, 319). Ebeveyn desteği ile gencin genel yeteneği, iyi olma hali, kimlik gelişimi, akademik başarısı ve öz saygısı ve aile yaşamından aldığı doyum arasında olumlu bir ilişki bulunmaktadır (Sartor ve Youniss, 2002, 332). Ebeveyn desteğinin yetersiz olduğu ailelerde ergenlerin alkol ve madde kullanımı artmakta ayrıca kimlik gelişimi ve arkadaşlık ilişkilerinde problemler yaşadıkları görülmektedir (Marta, 1997, 476).

Türkiye'de yapılan araştırmaların sonuçları ebeveyn desteği ve akademik başarı arasında da ilişki olduğunu göstermektedir (Özcan, 1997; Erdeğer, 2001; Baştürk, 2002; Yıldırım ve Ergene, 2003; Karadağ, 2007). Ebeveyn desteği ve öğrencilerin akademik başarıları arasında pozitif yönde bir ilişki oldu görülmektedir. Akademik başarı durumlarını iyi olarak algılayan öğrencilerin anabadan algıladıkları sosyal destek puanlarının ortalaması, akademik başarı durumlarını orta ve zayıf olarak algılayan öğrencilerin ortalamalarından anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur. Otoriter ve koruyucu tutuma sahip ailelerden gelen öğrencilerin sosyal destek puanlarının ortalamaları arasında fark görülmezken, demokratik tutuma sahip ailelerden gelen öğrencilerin sosyal destek puanlarının ortalaması, otoriter ve koruyucu ailelerden gelen öğrencilerin ortalamalarından anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur (Ergene, 2004).

Araştırma sonuçları, sosyal desteğin arkadaş ilişkilerinde ve (Banaz, 1992), negatif yaşam olaylarında da etkili olduğunu göstermektedir (Güngör, 1996; Özen, 1998; Güçray,1988; Budak, 1999; Okanlı, 1999; Taysi, 2000; Yılmaz, 2000; Erdeğer, 2001; Kahriman ve Polat,2003; Uzman, 2004; Akın ve Ceyhan, 2005; Öztürk ve arkadaşları, 2006; Şencan,2009). Anabadan düşük düzeyde sosyal destek algıladıklarını belirten çocuk ve ergenler; arkadaş ilişkilerinde sorun yaşadıklarını, problem çözmede sorun yaşadıklarını, düşük seviyede benlik saygısına sahip olduklarını ve kendilerini yalnız hissettiklerini belirtmişlerdir.

Sağlık Okuryazarlığının Etkisi

Sağlık okuryazarlığı hem eğitim alanında hem de sağlık alanında önemi büyüyen bir kavramdır. Tıp ve eğitim alanında kavramın değişik tanımları yapılmıştır. Sağlık okuryazarlığının yaygın kullanılan bazı tanımları aşağıda verilmiştir:

Sağlık okuryazarlığı, bir bireyin temel sağlık bilgisi ve hizmetlerini elde etme, yorumlama ve anlama kapasitesi ve bu türden bilgi ve hizmetleri sağlığı kuvvetlendirecek biçimlerde kullanma yeterliliğidir (Marx ve diğerleri, 2007, 158).

Sağlık okuryazarlığı, sağlık bakım çevresinde gerekli numaraları okuma ve temel okumaları yapma kabiliyetini içeren beceriler takımıdır (Bresolin, 1999, 553).

Sağlık okuryazarlığı, bireylerin temel sağlık bilgilerini anlaması ve uygun sağlık kararları için ihtiyaç duyulan hizmetleri sağlama kapasitesine sahip olmalarıdır (National Library of Medicine, 2000, p.vi).

Fonksiyonel sağlık okuryazarlığı, sağlık bilgisini ve potansiyelini geliştirme, sağlığın amaçlarından birisini başarma, sağlıkla ilgili problemleri çözmek için ustalık düzeyinde dili kullanma yeterliğidir (Rudd, 2000'den Aktaran: Singleton, 2003, 2).

Sağlık okuryazarlığı, kişilerin doğru sağlık kararları vermek için gerekli sağlık bilgi ve hizmetlerini anlama, edinme ve işleme kapasitesinin derecesidir. Sağlık Okuryazarlığı, özgüven gibi kişisel gelişim alanlarının ve sosyal becerilerin artması yönünde destekleyici bir araçtır (US. Department of Health and Human Services, 2010).

Sağlık okuryazarlığı, uygun sağlık kararları alabilmek için gereken temel sağlık bilgisi ve hizmetlerini anlama, elde etme ve işleme kapasitesine sahip olan bireylerin ulaştığı derecedir (Brown ve diğerleri, 2007, 8).

Sağlık okuryazarlığı, kişilerin doğru sağlık kararları vermek için gerekli sağlık bilgi ve hizmetlerini anlama, edinme ve işleme kapasitesinin derecesidir. Sağlık Okuryazarlığı, özgüven gibi kişisel gelişim alanlarının ve sosyal becerilerin artması yönünde destekleyici bir araçtır (US. Department of Health and Human Services, 2010).

Sağlık okuryazarlığı, kişilerin hizmetler için gerekli uygun sağlık kararları verme, temel sağlık bilgisini anlama kapasitesi ve elde etme derecesine sahip olmasıdır (Kutner, 2006, 6).

Sağlık okuryazarlığı, sağlıklı yaşam kalitesini artıran, sağlık eşitsizliklerini gideren, sağlık profesyonelleri için iletişim ve klinik becerilerin kazanılması, sağlık hizmeti alanlar için karar verme mekanizmasına dahil olmayı sağlayan bir öğedir (US Department of Health and Human Services, 2010).

Yukarda verilen tanımların ışığında sağlık okuryazarlığı, kişilerin temel sağlık bilgilerini okuma, dinleme, analiz etme, sağlıkla ilgili karara katılma, karar verme yetenekleri ile bunların hayata uyarlanması olarak tanımlanabilir.

Sağlık okuryazarlığında üç aşamalı bir hiyerarşi öne sürülmüştür (Nutbeam, 2000, 263-264'den Aktaran: Leger, 2001, 198-201):

● (seviye 1): Temel/ İşlevsel sağlık okuryazarlığı -bilginin iletişimi,

●(seviye 2): İletişim/etkileşimli sağlık okuryazarlığı-kişisel becerilerin geliştirilmesi,

●(Seviye 3) Eleştirel sağlık okuryazarlığı- kişisel güçlenme/yetkilendirme ve topluluk güçlenmesi/yetkilendirmesi.

İşlevsel sağlık okuryazarlığı (seviye 1), hijyen, beslenme, güvenlik, uyuşturucular, ilişkiler, cinsellik, ebeveynlik gibi temel bilgilerin aktarımını içermektedir. Örneğin, Sınıf ortamındaki dersler, okuma kitapları ve broşürler.

Etkileşimli sağlık okuryazarlığı (seviye 2), problem çözme, yemek hazırlama, hijyen, iletişim gibi konularda kişisel becerilerin geliştirilmesini içermektedir. Örneğin, Okullarda küçük grup çalışmaları, mevcut sağlık meselelerini analiz etme ve okulda tartışma ödevleri. Eleştirel sağlık okuryazarlığı (seviye 3), Sosyal eşitsizlikleri, sağlık belirleyicilerini, politika geliştirimini ve değişimi etkileme yollarını ele alan sınıf ve topluluk içinde öğrenme olanaklarını içermektedir. Örneğin, öğrencilerin seçtiği ve mevcut politika ve uygulamaları göğüsleyen okul topluluk meselelerine katılım (Leger, 2001, 201).

Nutbeam (2000, 265) eleştirel sağlık okuryazarlığını oluşturan öğeleri ayrıca ele almış ve aşağıdaki biçimde betimlemiştir:

●Bireysel eylemden ziyade, etkili sosyal ve politik eylemi desteklemeye hasredilmiş neticeler,

●Bireye olan faydalarının yanı sıra, toplum faydasına bağlantılı,

●Sağlığın sosyal ve ekonomik belirleyicilerini etkilemede bireysel ve toplumsal kapasiteyi geliştirmeye yönlendirilmiş,

●Sosyal eylem kapasitesini, kamu politikası ve kurumsal uygulamaları değiştirme yönünde geliştirmek.

Okulların tümünün işlevsel (1. Seviye) sağlık okuryazarlığını başarması olanaklı görülmektedir. Amerika'da 1920- 1930'lu yıllardaki Alkolden Kaçınma Eğitim Hareketi'yle birlikte alkol kötü kullanım derecesinden 1980-1990'lardaki HIV/AİDS'LE ilişkili risklere varıncaya kadar sağlık hakkındaki temel bilgileri okullar öğrencileri için yıllardır yaymaktalar. Gelişmekte olan ülkelerdeki sağlık müfredatı, temel hijyen ve solucan hastalığından nasıl korunulacağı gibi konuları içermektedir. Hem gelişmekte olan hem de gelişmiş ülkeler dengeli beslenmenin nelerden meydana geldiği hakkında aynı şekilde bilgi sağlar (Nutbeam, 2000, 265).

Gelişmiş ülkelerdeki okullar ve gelişmekte olan ülkelerdeki okulların büyük çoğunluğu, etkileşimli (2.seviye) sağlık okuryazarlığını sergilediği belirtilmektedir. Okullarda sağlık eğitimi programlarının çoğu beslenme, ağız

sağlığı, cinsellik, ilişkiler ve uyuşturucular gibi alanlardaki temel bilgilere ek olarak, problem çözme, iletişim kurma ve karar alma gibi alanlardaki kişisel becerilerin geliştirilmesiyle uğraşmaktadır. İşlevsel sağlık okuryazarlığını kanıtlayan eğitimsel bir netice, bir öğrencinin özgün bilgiyi anlaması ve özgün durumlar için bu bilgileri uygun bağlama yerleştirmesi ve çözümler üretmesidir; örnek olarak öğrencinin alkol kullanımında arkadaş baskısıyla baş edebilmesi veya araç-gereç kullanırken güvenliğe dikkat etmesi verilebilir (WHO, 1996c'den Aktaran: Leger, 2001, 202).

Ancak, sağlık okuryazarlığı hiyerarşisindeki eleştirel (3. seviye) sağlık okuryazarlığını gerçekleştirme çoğu okulun mevcut kapasitesinin üzerinde görünmektedir.

Eğitim, hem genel kültürü hem de sağlık kültürü becerilerini etkileyen bir faktör olarak bilinmektedir. İlk ergenlik sağlık okuryazarlığı hakkında birçok araştırma olsa da, bu konuda geniş çaplı araştırma birkaç taneden fazla değildir. Amerika'da Orta öğretim seviyesindeki sağlık okuryazarlığı ile ilgili araştırmaların çoğu, araştırmaları ve tartışmaları için Ulusal Sağlık Eğitimi Standartlarını (NHES) altyapı olarak kullanmaktadırlar. NHES fonksiyonel bir sağlık okuryazarlığına sahip bireyin gelişmesi ve yetişmesinde gerekli görülen okul çağındaki çocuklar ve ilk ergenlik dönemindekiler için belirli güce sahip olmanın önemini ortaya koymaktadır. NHES'e göre bu yeterlilikler (güçler) ; (1) eleştirel düşünme ve problem çözme, (2) sorumluluk ve üreticilik, (3) kendi kendini yönetebilme ve (4) etkili iletişim kurabilmedir (Brown ve diğerleri, 2007, 8).

Bazı araştırmaların sonuçlarında, zayıf sağlık ve eğitim başarısı arasında güçlü bağlar olduğu belirtilmektedir (Lavin vd.,1992; Devaney vd., 1993; Igoe, 1993; Dünya Bankası, 1993; WHO, 1996a'dan Aktaran: Leger, 2001, 198).

Kaliteli öğretim ve öğrenim yaklaşımları sergileyen iyi okullar sağlık okuryazarlığının tüm seviyelerinin elde edilmesine imkan verecektir. Hopkins

(1995), okulların bir çocuğun sosyal, bilişsel ve sağlık kazanımlarına ciddi bir farklılık getireceğini öne sürmüştür (Hopkins, 1995'den Aktaran: Leger, 2001, 200).

Sağlık okuryazarlığı yetişkinlere yaşamlarını iyileştirecek ve ailelerinin esenliğini artıracak bilgi ve beceriler sağlarken yetişkin eğitimcilerine de yetişkinleri yetişkin eğitimine motive edecek bir fırsat tanımaktadır. Sağlık okuryazarlığı sadece bireylerin sağlık durumlarını etkilemekle kalmaz, kişisel finansal istikrar kadar iş ve iş performansında da bir rol oynamaktadır (Sherow, 200, 1).

Düşük düzeyde sağlık okuryazarlığı becerisi kişilerin sağlığına güçlü katkı sağlar. Tıp Enstitütüsüne (Institute of Medicine,) göre düşük düzeyde sağlık okuryazarlığı, bir kişinin sağlığı üzerinde yaş, düşük gelir, iş durumu, eğitim düzeyi, ırk faktörlerinden daha etkilidir (Ickes ve Cottrell, 2010, 492).

Bir tıp merkezine yeni kayıtlı yaşlı kişiler arasında, fiziksel ve ruhsal sağlık ve sağlık okuryazarlığı arasındaki ilişki değerlendirilmiştir. Bu çalışmanın sonucunda yetersiz sağlık okuryazarlığına sahip kişilerin, yeterli sağlık okuryazarlığa sahip kişilerden daha kötü fiziksel fonksiyonlara ve mental sağlığa sahip oldukları tespit edilmiştir. Yetersiz sağlık okuryazarlığı fiziksel ve mental sağlıkla ilişkili bulunmuştur (Wolf ve diğerleri, 2005, 1946).

Düşük seviyede sağlık okuryazarlığı, sağlık bilgilerini anlayabilmede zayıflığa, prosedür ve talimatları yerine getirmede zorluklara ve sağlık hizmetlerine erişimde problemlere neden olduğu belirtilmiştir (Nielsen ve diğerleri, 2004, 65-81). Toplumun büyük bir bölümünü etkileyen düşük seviyede sağlık okuma yazma becerisinin sosyoekonomik kayıplar ve uzun süreli kronik hastalıklarla ilişkili olduğu belirtilmiştir (Davis, 1993'den Aktaran; Akalın, 2009, 4). Düşük sağlık okuryazarlık seviyesi, düşük sağlık bilgisi, kronik hastalıkların insidanslarında artış, yetersiz hastalık göstergeleri ve koruyucu sağlık hizmetlerinin daha az kullanılması gibi ciddi sağlık çıktılarıyla da ilişkili bulunmuştur (Parker, 1995'den Aktaran: Akalın, 2009, 3). Düşük

düzeyde sağlık okuryazarlığının, sağlık durumunda düşüşe ve sağlık hizmeti harcamalarında artışa neden olduğu belirtilmiştir (Howard ve diğerleri, 2005'den Aktaran: Akalın, 2009, 4).

Düşük sağlık okuryazarlığını, zayıf sağlık hizmetleri kullanımı ve zayıf sağlık sonuçları ile ilişkili bulunmuştur (Berkmanve arkadaşları, 2011, 97).

ABD'de gerçekleştirilen ve okuryazarlığın sağlık hizmetlerinin kullanımı üzerindeki etkisinin incelendiği çalışmada, düşük seviyede sağlık okuryazarlığı becerisine sahip kişilerin sağlık hizmetlerinden daha fazla yararlandıkları ortaya konulmuştur (Health Literacy Fact Sheet, 1998'den Aktaran: Akalın, 2009, 4). Okuma yazması olmayanların da dahil edildiği benzer bir çalışmanın sonucunda ortaya konan raporda, yetersiz sağlık okuryazarlığının ABD'ye maliyetinin yıllık 106 ile 236 milyar dolar arasında gerçekleştiği belirtilmiştir (Vernon ve diğerleri, 2007, 6).

Eleştirel sağlık okuryazarlığı; topluluklara sosyal meseleleri, politika ve uygulamaları değiştirmeye odaklandırılmıştır. Toplumun bir üyesi olarak işbirliği içinde ve yaratıcı biçimde faaliyette bulunmak için bu durum açısından ele alındığında, kendisi ve diğerleri adında daha iyi sağlık olanakları geliştirmek için kişi, toplumu değerli kılmaya uğraşan bu strateji ve süreçlere katkıda bulunma ihtiyacındadır. Bu beceriler okulda öğrenilebilir ve öğrenilmelidir. Sağlığı teşvik eden okul bunu başarmak için uygun bir çerçeve sunar. Sağlığı teşvik eden okul kavramını kullanarak okul ve toplum sağlık meseleleriyle ilgilenen ve politikalarda ve uygulamalarda değişiklik yapılmasını başaran öğrencilerin göze çarpan örnekleri, hem gelişmiş hem de gelişmekte olan ülkelerde bulunabilir; örneğin, Kanada'da Toronto mükemmel 4.yıl programı (Kalnins ve arkadaşları, 1994). Danimarka okulları için eylem-yeterlik çerçevesi (Bruun-Jensen, 1994) ve Tanzanya'daki bir okul toplum sağlığı seferberliği programı olan HESAWA Okul Sağlık ve Temizlik Paketi (Mwasha, 1990). Ancak bu örnekler kuraldan ziyade istisnaları oluşturmaktadır.

Bu becerilerin uygulanması öğrencilerin sadece akademik başarıya ulaşmalarına değil, aynı zamanda yaşamları boyunca karşılaşacakları imkanların ve meydan okumaların üstesinden gelebilmelerinde çok önemli olan ruhsal, duygusal, sosyal ve fiziksel sağlığa kavuşmalarına da yardımcı olacaktır. Sağlıklı öğrenciler daha iyi öğrenirler ve daha iyi öğrenenler sağlıklı toplumlar kurarlar (Marx ve diğerleri, 2007, 157).

Türkiye'de genel okuma-yazma oranı kadınlarda %80,4, erkeklerde %96 olmak üzere toplamda %88'in üzerindedir (TUİK, 2008). Ancak, 5,97 yıl olan kişi başına düşen ortalama eğitim süresi (erkeklerde 7,01 yıl, kadınlarda 4,96 yıl) (Türkiye Nüfus ve Sağlık Araştırması, 2008) batı ülkelerine oranla oldukça düşüktür. Türkiye'de arasağlık okuryazarlığı konusunda yapılan bir araştırma bulunmamaktadır. Ancak, ortalama eğitim süresinin 5,97 yıl/kişi olduğu düşünüldüğünde sağlık okur-yazarlığının da oldukça düşük olduğu sonucuna varılabilir.

BÖLÜM III
YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeline, evren ve örneklemine, ölçme aracının geliştirilmesine, verilerin toplanması ve çözümlenmesine ilişkin bilgilere yer verilmiştir.

Araştırma Modeli

Antalya İli Manavgat İlçesindeki Milli Eğitim Bakanlığına bağlı kamu ilköğretim okul yöneticileri (müdür, müdür vekili, müdür yardımcıları) ve bu okullara devam eden çocuğu bulunan öğrenci velilerinin görüşlerine göre okulların sosyal sağlık bakımından mevcut durumunu, velilerin bu konudaki öğrenme gereksinmelerini ortaya koymaya çalışan araştırma, durum saptamaya yönelik betimsel bir çalışma olup tekil tarama modeli esas alınarak yürütülmüştür.

Tarama modeli, geçmişte ve halen günümüzde var olan bir durumu olduğu şekilde betimlemeyi amaçlayan bir araştırma yaklaşımıdır (Karasar, 1994, 77).

Evren ve Örneklem

Araştırmanın Evreni

Bu araştırmanın evreni, Antalya İli Manavgat İlçesi Belediye sınırları içinde bulunan Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı kamu ilköğretim okullarında görev yapan yöneticilerden ve bu okullarda öğrencisi bulunan velilerden oluşmaktadır.

Araştırmanın evreninde 10 kamu ilköğretim okulu bulunmaktadır. Bu kamu ilköğretim okullarında 44 okul yöneticisi (Müdür, müdür yardımcısı, müdür vekili) görev yapmakta ve 13928 öğrenci velisi bulunmaktadır (Antalya Milli Eğitim Müdürlüğü, 2010).

Araştırmanın Örneklemi

Bu araştırmanın örneklemine, araştırma evreni tanımlandıktan sonra, okulların bulundukları mahalleler dikkate alınarak okulların tamamı örnekleme alınmıştır.

Her okulda görev yapan yönetici sayıları belirlenmiştir. Her okulda görev yapan bir idareci (Müdür, müdür vekili veya müdür yardımcısı) örnekleme alınmıştır.

Veli örneklemi oluşturulurken "Tabakalı Örnekleme" yöntemi kullanılmıştır. Bu amaçla önce her okulun öğrenci sayısı bakımından toplam içindeki oranı bulunmuş ve her okuldan bu oranda örneklem alınmıştır (Büyüköztürk ve diğerleri, 2010, 85-86). Örneklemin okullardaki çeşitli sınıflarda öğrenci velilerini kapsamasını özen gösterilerek oransız elaman örnekleme yaklaşımı ile örneklem alımı yapılmıştır.

Örneklem büyüklüğünü belirlemede farklı büyüklükteki evrenler için kuramsal örnekleme büyüklükleri çizelgesinden faydalanılmıştır. Bu çizelgeden, öğrenci velileri için örneklem büyüklüğü belirlenmiştir. Örneklem büyüklüğü, Çizelgede %95'lik güven düzeyi için ve %5 sapma miktarı için esas alındığında 13928 olan öğrenci velisi alt evrenini 384 kişinin temsil edebileceği görülmektedir (Balcı, 2001,107). Bu ölçütü dikkate alarak, örnekleme girecek yönetici sayısı 10; örnekleme girecek veli sayısı 384 olarak belirlenmiştir. Her okulda, örnekleme girecek veli sayısının belirlenmesi, öğrenci velileri için tüm okullardaki toplam öğrenci veli sayısına oranlanarak belirlenmiştir. Araştırmanın evren ve örneklemini oluşturan yöneticilerin okullara göre dağılımı Çizelge 1'de gösterilmiştir.

Çizelge 1: Araştırmanın Hedef Evrenini ve Örneklemini Oluşturan Okul Yöneticilerinin Okullara Göre Dağılımı

Okul adı	**Müdür**	**Başmüdür yardımcısı**	**Müdür yardımcısı**	**Toplam**
Çağlayan İlköğretim Okulu	1	1	4	6
Yunus Emre İlköğretim Okulu	1	1	3	5
75. Yıl İlköğretim Okulu	1	1	3	5
Toros İlköğretim Okulu	1	1	3	5
Küçük Hasan İlköğretim Okulu	1	1	3	5
60. Yıl İlköğretim Okulu	1	1	3	5
Atatürk İlköğretim Okulu	1	-	2	3
Milli Egemenlik İlköğretim Okulu	1	1	3	5
TMKB Yatılı İlköğretim Bölge Okulu	1	-	2	3
Öğer İlköğretim Okulu	1	-	1	2
Toplam	10	7	28	44

Araştırmanın hedef evrenini ve örneklemini oluşturan velilerin, okullara göre dağılımı Çizelge 2'de gösterilmiştir.

Çizelge 2: Araştırmanın Hedef Evrenini ve Örneklemini Oluşturan Öğrenci Velilerinin Okullara Göre Dağılımı

Okul Adı	**Örnekleme Giren Veli Sayısı**		**Toplam Öğrenci Velisi Sayısı**	
	Sayı	(%)	Sayı	(%)
Öğer İlköğretim Okulu	7	1.8	238	1.7
TMKB Yatılı İlköğretim Bölge Okulu	10	2.6	375	2.7
Milli Egemenlik İlköğretim Okulu	33	8.6	1195	8.6
Atatürk İlköğretim Okulu	33	8.6	1211	8.7
60. Yıl İlköğretim Okulu	35	9.1	1280	9.2
Küçük Hasan İlköğretim Okulu	45	11.7	1629	11.7
Toros İlköğretim Okulu	46	12.0	1661	11.9
75. Yıl İlköğretim okulu	46	12.0	1665	12.0
Yunus Emre İlköğretim Okulu	47	12.2	1724	12.4
Çağlayan İlköğretim Okulu	82	21.42	2950	21.2
Toplam	384	100	13928	100

Araştırma örneklemine katılan öğrenci veli sayısı, okullardan öğrenci listeleri alınarak, her okuldan her bir sınıfdaki öğrenci sayısının evren içindeki büyüklüğü doğrultusunda öğrenci velisi seçkisiz (yansız) tabakalı örnekleme yöntemi ile seçilmiştir. Araştırma örneklemine katılması planlanan öğrenci veli sayısı 384 iken; anket geri dönüş sayısı 349 (% 90,88)'dur. Okullar itibariyle yanıtlayanların dağılımına bakıldığında 35 öğrenci velisinin anketi doldurmadığı görülmüştür ve bu anketler değerlendirmeye alınmamıştır.

Veri Toplama Aracının Geliştirilmesi

Bu araştırmada Antalya İli Manavgat ilçesi Belediye sınırları içinde bulunan Milli Eğitim Bakanlığına bağlı kamu ilköğretim okulunda görev yapan yönetici ve öğrenci velilerinin ilköğretim okullarında sosyal sağlığa ilişkin görüşlerinin neler olduğunun belirlenmesi amacıyla araştırmacı tarafından bir anket geliştirilmiştir (EK-2-3).

Anket formu iki bölümden oluşmaktadır. İlk bölüm ilköğretim okullarında görev yapan yöneticilerin "Okullarında Fiziksel Çevre Sağlığını" değerlendirmeye ilişkin genel bilgiler yer almaktadır. İkinci bölümde ilköğretim okullarında öğrencisi bulunan velilerin "Sosyal Sağlık Ebeveyn Desteğini" değerlendirmeye ilişkin bilgiler yer almaktadır.

Sosyal Sağlık araştırması yönetici bilgi ölçeğini ve sosyal sağlık ebeveyn ölçeğini hazırlamak için konuyla ilgili gerek yurtiçinde gerek yurt dışında alanyazın incelenmiştir. Alanyazın incelemesi sonucunda sosyal sağlık yönetici bilgisi ölçeği ile ilgili ifadeleri içeren 100 maddelik bir madde havuzu oluşturulmuştur. Ön değerlendirmeler sonunda bu havuz 60 maddelik veri toplama taslağı haline dönüştürülmüştür.

Anket taslağında, okul yöneticilerinin sosyal sağlık bilgisi ölçeği, Dünya Sağlık Örgüt (WHO)'nün "Fiziksel Okul Çevresi, Sağlık Teşvik Okulu'nun Gerekli Bir Bileşeni", "Okul Binası Yeterliği İçin 31 Kriterin Önceliklendirilmesi" (Earthman,2004). U.K. Derrby City Bog Standartları, Okul Sağlık Politikaları ve Program Çalışması (CDC, 2006) modellerinden yararlanılarak hazırlanmıştır. Hazırlanan ölçek taslağı, yüz geçerliği-kapsam geçerliği için danışman, tez izleme komitesi üyeleri ve uzman kişilerin görüşlerine sunulmuştur*. Anket taslağı, yaşam boyu öğrenme ve yetişkin eğitimi, eğitim yönetimi ve politikası ve araştırma ve istatistik alanlarında uzman olan kişilerin görüşleri doğrultusunda yeniden düzenlenmiş ve ayrıca bir grup yönetici ve öğrenci velisinin de görüşleri alınmıştır. Alınan uzman görüşleri doğrultusunda, 60 maddeden 50 maddeye indirilmiş, bazı maddeler anlaşırlık, açıklık, Türkçe kurallarına uygunluk gibi ilkeler dikkate alınarak yeniden yazılmıştır. Böylece

taslak ölçek 5 maddelik kişisel bilgiler (görev, yaş, cinsiyet, kıdem, eğitim) ve toplam 50 maddeye dönüştürülmüş ve ön uygulamaya hazır hale getirilmiştir.

Okul yöneticilerinin Okullarında Fiziksel Çevre Sağlığını değerlendirme bilgilerini ölçme aracının geçerlik çalışmalarının sürdürülmesi ve güvenirliğinin belirlenmesi için ön uygulaması yapılmıştır. Ön uygulamaya kamu ilköğretim okullarında görev yapan yöneticilere 10 ölçek dağıtılmış ve sonuçlar değerlendirmeye alınmıştır. Veri toplama formları esas uygulamaya geçmeden önce araştırma yapılacak okulları etkilemeyecek okullara uygulanmıştır. Bu anket taslağında ön deneme sonucu saptanan eksikler ve anlaşılmayan kısımlar düzeltildikten sonra telefonla alınan randevu tarihlerinde okul yöneticileri ile görüşme yapmak için ilgili okullara, 14 Haziran ve 19 Haziran 2010 tarihleri arasında gidilerek veri toplanmıştır..

Bu formda 45 soru bulunmaktadır. Bu form aracılığı ile ilköğretim okullarının çevresi, binası, bahçesi, sınıfları ve koridorların hijyeni, okul tuvaletleri, beslenme ve okul kantini değerlendirilmiştir. Formdaki soruları evet, hayır, bilmiyorum, var, yok olarak ifade etmeleri istenmiştir. Bu bölümde açık uçlu sorulara da yer verilmiştir.

Anketin II. Bölümünde ise Ebeveynlerin Sosyal Sağlığa ilişkin görüşlerini ortaya koymayı amaçlayan sorular yer almaktadır. Anketin II.bölümü “Sosyal Sağlık Ebeveyn Anketi”nin “Ebeveyn Sosyal Desteği”ne ilişkin soruları araştırmacı tarafından ilgili literatürdeki ebeveyn destek ve ölçekleri (Maleckı, Demeray, 1-17, 2002; Yıldırım, 81-87, 1997; Bokhorst, Sumterand Westenberg, 417-425, 2010, Kahriman ve Polat, 15-23, 2003; Aksoy, Kahraman ve Kılıç, 1-14, 2008; Yıldırım,1997; Desforges and Abouchaar, 2003) incelenerek, ”Fiziksel Okul Çevresi”ne ilişkin soruları Dünya Sağlık Örgüt (WHO)’nun “Fiziksel Okul Çevresi, Sağlık Teşvik Okulu’nun Gerekli Bir Bileşeni”, “Okul Binası Yeterliği İçin 31 Kriterin Önceliklendirilmesi” (Earthman,2004), Okul Sağlık Politikaları ve Program Çalışması (CDC, 2006), U.K. Derby City Bog standartları modellerinden yararlanılarak hazırlanmıştır. Hazırlanan anket taslağı, danışman, tez izleme komitesi üyeleri ve uzman kişilerin görüşlerine sunulmuştur*. Alınan uzman görüşleri doğrultusunda 100

maddeden oluşan anket taslağı 55 maddeye indirilmiş ve bazı maddeler anlaşırlık, açıklık, Türkçe kurallarına uygunluk gibi ilkeler dikkate alınarak yeniden yazılmıştır. Böylece taslak ölçek, 7 maddelik kişisel bilgiler (çocuğa yakınlık derecesi, yaş, medeni durum, eğitim, çocuk sayısı, çocuğun sınıfı, ekonomik durum) ile toplam 55 maddeye dönüştürülmüş ve ön uygulamaya hazır hale getirilmiştir. Anket, Evet ve hayır biçiminde, açık uçlu sorular şeklinde ve sınıflama ve dereceleme soru türlerinden oluşmaktadır. Anketde yer alan sorular için cevaplama seçeneği (sınıflamalı ve dereceleme ölçekleri), (1) haftanın hemen her günü, (2) Haftada bir veya iki kez, (3) Birkaç haftada bir, (4) Ayda bir veya daha az seçeneklerinden oluşmuştur.

Hazırlanan anket taslağı, yüz geçerliği-kapsam geçerliği için danışman, tez izleme komitesi üyeleri ve uzman kişilerin görüşlerine sunulmuştur. Ölçek taslağı, yaşam boyu öğrenme ve yetişkin eğitimi, eğitim yönetimi ve politikası ve araştırma ve istatistik alanlarında uzman olan kişilerin görüşleri doğrultusunda yeniden düzenlenmiş ve ayrıca bir grup yönetici ve öğrenci velisinin de görüşleri alınmıştır[*]. Alınan uzman görüşleri doğrultusunda, 60 maddeden 50 maddeye indirilmiş, bazı maddeler anlaşırlık, açıklık, Türkçe kurallarına uygunluk gibi ilkeler dikkate alınarak yeniden yazılmıştır. Böylece taslak ölçek 5 maddesi kişisel bilgiler (görev, yaş, cinsiyet, kıdem, eğitim) ve toplam 50 maddeye dönüştürülmüş ve ön uygulamaya hazır hale getirilmiştir.

Anket formu kavram geçerliği yönünden uzman kişiler tarafından değerlendirilmiştir (yüz görünüş geçerliği) (Jud ve diğerleri, 1977'den Aktaran: Balcı, 2005, 103). Bu değerlendirme sonucuna göre bazı maddeler çıkarılmış, yeni maddeler eklenmiş ve ifadeler ile ilgili öneriler doğrultusunda gerekli düzenlemeler yapılarak yönetici anket formuna (45 maddelik) ve ebeveyn anket formuna (48 maddelik) son şekli verilmiştir. [*]

Anket taslağı (yönetici ve veli), yaşam boyu öğrenme ve yetişkin eğitimi, eğitim yönetimi ve politikası ve araştırma ve istatistik alanlarında

[*] Bu araştırmada anket sorularının hazırlanmasında görüşüne başvurulan uzmanlar: Prof.Dr. Rıfat Miser, Prof. Dr. Meral Uysal, Prof. Dr. Şener Büyüköztürk, Doç. Dr. Hasan Hüseyin Aksoy, Yard. Doç. Dr. Mehmet [*]Bilir

uzman olan kişilerin (Prof.Dr. Rıfat Miser, Prof. Dr. Meral Uysal, Prof. Dr. Şener Büyüköztürk, Doç. Dr. Hasan Hüseyin Aksoy, Yard. Doç. Dr. Mehmet *Bilir) görüşleri doğrultusunda yeniden düzenlenmiş ve ayrıca bir grup yönetici ve öğrenci velisinin de görüşleri alınmıştır*.

Sosyal Sağlık Ebeveyn anket geçerlik çalışmalarının sürdürülmesi ve güvenirliğin belirlenmesi için ön uygulaması yapılmıştır. Ön uygulama, araştırma yapılacak okulları etkilemeyecek okullara uygulanmıştır. Kamu ilköğretim okullarında öğrencisi bulunan velilere 33 anket dağıtılmış ve geri dönen 33 ölçek değerlendirmeye alınmıştır.

Verilerin karşılıklı görüşme yöntemi ile toplanması planlanmıştır. Uygulama için okul müdürlüklerine anket formu örneği ve İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden alınan izinden (EK-1) oluşan formlar bırakılmıştır. Telefonla alınan randevu tarihlerinde okul yöneticileri ile görüşme yapmak için ilgili okullara ve öğrenci velileri ile görüşme yapmak içinde okula gelen velilerle okulda görüşülmüştür ve okula gelemeyen velilerin evlerine gidilmiştir ya da velilerin uygun gördükleri yerlere gidilmiştir. Uygulama karşılıklı görüşme yöntemi ile yapılmıştır. İlgili açıklama yapıldıktan sonra okul yöneticilerinin ve öğrenci velilerinin anket formunu doldurmaları istenmiştir.

Verilerin Analizi

Araştırmada verilerin çözümlenmesinde SPSS (Sosyal Bilimler için İstatistik Programı) İstatistik paket programı kullanılmıştır.

Kamu ilköğretim okullarında görev yapan okul yöneticilerinin okullarında fiziksel çevre sağlığını değerlendirmeye ilişkin maddelere vermiş oldukları yanıtların, sayı ve yüzdeleri hesaplanmıştır.

Sosyal Sağlık Araştırması Yönetici Bilgi Anket Formundaki görüşme sonucu elde edilen veriler, İlköğretim Okulu Fiziksel Çevre ve Sağlık – Dünya

* Bu araştırmada anket sorularının hazırlanmasında görüşüne başvurulan uzmanlar: Prof.Dr. Rıfat Miser, Prof. Dr. Meral Uysal, Prof. Dr. Şener Büyüköztürk, Doç. Dr. Hasan Hüseyin Aksoy, Yard. Doç. Dr. Mehmet Bilir

Sağlık Örgütü Global Okul Sağlık Girişimi (Primary School Physical Environment and Health - WHO Global School Health Initiative) (SIDA - WHO, 1997), Fiziksel Okul Çevresi, Okul Sağlık Teşvikinin Gerekli Bir Bileşeni (The Physical School Environment, An Essential Component of a Health-Promoting School) yararlanılarak hazırlanan ve EK-2) Verilen "İlköğretim Okullarında Okul Çevre Sağlığı Değerlendirme Kriterleri" evet, hayır, uygun, değil şeklinde gruplandırılmıştır. Bu kriterlere göre standartları karşılayan veriler "yeterli", standartları karşılamayan veriler "yetersiz" şeklinde değerlendirilmiştir.

Araştırmada elde edilen veli görüşleri frekans ve yüzdeler kullanılarak değerlendirilmiştir. Ayrıca, araştırma konusuyla ilişkili olduğu düşünelen bazı önemli değişkenler ile bağlantılı olarak (örneğin, eğitim seviyesi, ekonomik durum v.s) ki-kare analizi yapılmıştır. Ki-kare analizi yapılırken beklenen frekansların sıfır olmaması ve gözeneklerin % 20'sinde beşden küçük olmaması kuralları dikkate alınmıştır.

.

BÖLÜM IV

BULGULAR VE YORUMLAR

Bu bölümde “Sosyal Sağlık Ölçeği” ile örneklem grubunu oluşturan okul yönetici ve öğrenci velilerinden toplanan verilerin analizinden elde edilen bulgulara ve yorumlara yer verilmiştir. Araştırma sonucunda elde edilen bulgular “Kişisel Bilgiler” ve “Sosyal Sağlığa İlişkin Bilgiler” olmak üzere iki temel başlık altında toplanmıştır. “Sosyal Sağlığa İlişkin Bilgiler” ise ve “İlköğretim Okullarının Fiziksel Çevre Sağlığına İlişkin Sorular”, “Yönetici ve Öğrenci Velilerinin Sağlık Okuryazarlığına İlişkin Sorular” ve “Öğrencilerin Sosyal Desteğine İlişkin Sorular” olmak üzere üç başlık altında sunulmuş ve yorumlanmıştır.

Katılımcıların Kişisel Özelliklerine İlişkin Bulgular

Bu başlık altında araştırma kapsamında ele alınan okul yöneticileri ve öğrenci ebeveynleri veya akrabalarına ilişkin kişisel bilgiler yer almaktadır.

İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Özellikleri

Görüşülen 10 yöneticiden 7’si (% 70) müdür, 3’ü (% 30)’ müdür yardımcısı unvanını taşımaktadır. Araştırmaya katılan okul yöneticilerinin yarısı (% 50) 41-50 yaşları arasındadır. Bunu 31-40 yaşlarındaki (% 40) ve 51 yaş ve üzerindeki yöneticiler (% 10) izlemektedir.

İlköğretim okul yöneticilerinin büyük bir bölümünü (% 90) erkek yöneticiler oluştururken kadın yöneticilerin sayısının oldukça düşük (%10) olduğu dikkat çekmektedir. Mesleki kıdem açısından katılımcıların yarısını (%50) 21yıl ve üstünde kıdemi olan yöneticiler, yarıya yakınını ise (% 40) 6-15 yıl arasında kıdemi olan yöneticiler oluşturmaktadır. Eğitim durumu açısından incelendiğinde katılımcıların tamamına yakınının (% 90) lisans mezunu

oldukları görülmektedir. Onda birini ise (% 1) önlisans mezunları oluşturmaktadır.

Velilerin Özellikleri

Velilerin**, "Velisi olduğunuz çocuğun nesi oluyorsunuz"** sorusuna verdikleri yanıtların dağılımı Çizelge 3'de verilmektedir.

Çizelge 3: Velilerin, "Velisi Bulunduğunuz Çocuğun Nesi Oluyorsunuz" Sorusuna Verdikleri Yanıtların Dağılımı

	Sayı	(%)
Annesi	180	51,6
Babası	158	45,3
Büyük anne	4	1,1
Büyük baba	2	0,6
Diğer	4	1,1
Cevapsız	1	0,3
Toplam	349	100

Çizelge 3'te görüldüğü üzere, araştırmaya katılan velilerin yarısını çocukların anneleri, yarıya yakınını da babaları oluşturmaktadır. Dolayısıyla araştırmaya katılan velilerin tamamına yakını çocukların anne ve babalarıdır. Sayıları çok az da olsa çocukların büyük anne, büyük baba gibi diğer yakınları da araştırmaya dahil olmuşlardır.

Velilerin, **"Kaç Yaşındasınız?"** sorusuna verdikleri yanıtların dağılımı Çizelge 4'te verilmektedir.

Çizelge 4*:* Velilerin, “Kaç Yaşındasınız” Sorusuna Verdikleri Yanıtların Dağılımı

	Sayı	(%)
25 ve altı	4	1,1
26-30 yaş arası	23	6,6
31-35 yaş arası	54	15,5
36-40 yaş arası	122	35,0
41-45 yaş arası	84	24,0
46 yaş ve üstü	62	17,8
Toplam	349	100

Çizelge 4’te görüldüğü üzere, görüşülen velilerin yaklaşık % 80’ni genç yetişkin, geri kalanı ise orta yetişkindir. Genç yetişkinlerin çoğunluğu da otuzlu yaşlardadır. Türkiye’de kadınların ortalama evlenme yaşı 22 ve erkeklerin ortalama evlenme yaşı 28’dir (TUİK, 2010). Araştırmaya katılan velilerin büyük çoğunluğunun genç yetişkinlerden oluşmasının Türkiye’deki ortalama evlilik yaşından kaynaklandığı düşünülmektedir.

Velilerin, **“Medeni haliniz nedir?”** sorusuna verdikleri yanıtların dağılımı Çizelge 5’de verilmektedir.

Çizelge 5: Velilerin, “ Medeni Haliniz Nedir” Sorusuna Verdiklerin Yanıtların Dağılımı

	Sayı	(%)
Evli	327	93,7
Dul	6	1,7
Bekar	6	1,7
Boşanmış	10	2,9
Toplam	349	100

Çizelge 5'te görüldüğü üzere, görüşülen velilerin tamamına yakını evlidir. Bekar olarak görülen veliler, abi, abla, dayı, hala, teyze gibi akrabalardır.

Velilerin, **"Eğitim durumunuz nedir"** sorusuna verdikleri yanıtların dağılımı Çizelge 6'da verilmektedir.

Çizelge 6: Velilerin, "Eğitim Durumunuz Nedir" Sorusuna Verdikleri Yanıtların Dağılımı

	Sayı	(%)
Okumaz-yazmaz	9	2,6
Okur-yazar	13	3,7
İlkokul	154	44,1
İlköğretim/ortaokul	35	10,0
Lise	68	19,5
Yüksekokul	25	7,2
Üniversite	38	10,9
Lisansüstü	7	2,0
Toplam	349	100

Çizelge 6'da görüldüğü üzere, araştırmaya katılanlar içinde her eğitim düzeyinden veli bulunmaktadır. Bunların yaklaşık yarısının ilkokul ve altında, yarısının ilköğretim ve üstünde bir eğitim düzeyine sahip olduğu görülmektedir. Görüşülenlerin yarıya yakını ise ilkokul mezunudur.

Velilerin, **"Kaç Çocuğunuz Var"** sorusuna verdikleri yanıtların dağılımı Çizelge 7'de verilmektedir.

Çizelge 7: Velilerin, “Kaç Çocuğunuz Var” Sorusuna Verdikleri Yanıtların Dağılımı

	Sayı	(%)
1 çocuk	36	10,3
2 çocuk	174	49,9
3 çocuk	98	28,1
4 çocuk	22	6,3
5 çocuk	7	2.0
6 ve fazlası çocuk	4	1,1
Cevapsız	8	2,3
Toplam	349	100

Çizelge 7’de görüldüğü üzere, görüşülen velilerin yarısından çoğunun 1 ya da 2 çocuğu var. Velilerin yaklaşık üçte birinin ise 3 çocuğu bulunmaktadır, 4 ve üzerin de çocuğu olanların toplam içindeki oranı yaklaşık % 10’dur.

Velilerin, **“İlköğretime devam eden çocuğunuz/ çocuklarınız kaçıncı sınıfa devam etmektedir“** sorusuna verdiklerin yanıtların dağılımı Çizelge 8’de verilmiştir.

Çizelge 8: Velilerin, “İlköğretime Devam Eden Çocuğunuz/Çocuklarınız Kaçıncı Sınıfa Devam Etmektetmektedir“ Sorusuna Verdiklerin Yanıtların Dağılımı

	Sayı	(%)
İlköğretim 1. sınıf	70	13,1
İlköğretim 2. sınıf	65	12,2
İlköğretim 3. Sınıf	67	12,6
İlköğretim 4. Sınıf	59	11,0
İlköğretim 5. Sınıf	63	11,8
İlköğretim 6. Sınıf	57	10,7
İlköğretim 7. Sınıf	67	12,6
İlköğretim 8. Sınıf	86	12,6
Toplam	534	100

Çizelge 8'de görüldüğü üzere, 349 velinin ilköğretime devam eden toplam 534 çocuğu vardır. İlköğretimin her sınıfından öğrenci vardır ve hepsinin de oranı yaklaşık olarak % 10 civarındadır.

Velilerin, **"Ekonomik durumunuzu nasıl değerlendiriyorsunuz"** sorusuna verdikleri yanıtların dağılımı Çizelge 9'da verilmiştir.

Çizelge 9: Velilerin, "Ekonomik Durumunuzu Nasıl Değerlendiriyorsunuz" Sorusuna Verdikleri Yanıtların Dağılımı

	Sayı	(%)
Çok iyi	15	4,3
İyi	80	22,9
Orta	174	49,9
Kötü	46	13,2
Çok kötü	33	9,5
Cevapsız	1	0,3
Toplam	349	100

Çizelge 9'da görüldüğü üzere, görüşülen velilerin yarısı ekonomik durumunu orta olarak tanımlamıştır, yaklaşık % 20'den biraz fazlası durumunu kötü ve çok kötü diye tanımlamıştır. Türkiye geneline bakıldığında ekonomik durumunu nüfusun % 2,15'i çok iyi olarak, % 35,64'ü iyi olarak, % 25,24'ü orta olarak, % 30,72 kötü olarak ve % 6,25'i çok kötü olarak tanımlamıştır (TUİK, 2010). Türkiye genelinde nüfusun yaklaşık % 62,2'si ihtiyaçlarını karşılamakta güçlük çektiğini belirtmiştir, ancak % 37,79'u ihtiyaçlarını karşılayabilmektedir. Bu sonuç görüşülenlerin ekonomik durumunun Türkiye'ye göre farklılık gösterdiğini ve Türkiye genelinden daha iyi olduğunu göstermektedir.

İlköğretim Okullarının Fiziksel Çevre Sağlık Durumuna İlişkin Bulgular

Bu bölümde, ilköğretim okullarının fiziksel çevre sağlığına ilişkin olarak okul yöneticileri ile velilerden alınan bilgilere ve görüşlere yer verilmiştir.

Yöneticilerin Fiziksel Çevre Sağlığına İlişkin Bilgileri

İlçe merkezinde bulunan 10 İlköğretim okulunun 7'sinin ikili öğretim yapan ilköğretim okulları ve 3'ünü tekli öğretim yapan ilköğretim okulları oluşturmaktadır. Araştırma kapsamına alınan okulların 2/3'ünden fazlasının öğretim şekli ikili öğretimdir. Türkiye genelinde ilköğretim okullarının 25,560'ının (% 77,9) öğretim şekli tekli öğretimdir ve 7,236 (% 22,1) ilköğretim okulunun öğretim şekli de ikili öğretimdir (MEB, 2010-2011). Tekli öğretim yapan ilköğretim okullarında, sabah saatlerinde eğitim-öğretim ikili öğretim yapan ilköğretim okullarına göre daha geç bir saatte başlaması çocukların kahvaltı yaparak okula gelmelerini, uykularını almalarını daha olanaklı kıldığı için tekli öğretimin, öğrencilerin gelişimi ve başarısı üzerinde olumlu etkilere sahip olduğu düşünülmektedir.

Okulların 6'sının 3 katlı ve 4'ünün 4 ve daha fazla katlı olduğu görülmektedir. Oysa Okul Çevre Sağlığı Standartlarına göre okul binalarının tek katlı olması en uygunudur (Aydoğdu, 2007, 12). Çünkü, tek katlı okullarda yüksek pencereler, merdiven gibi yapılar olmayacağından düşme gibi kazalara daha az rastlanabilir. Deprem, yangın gibi acil ve binanın derhal boşaltılması gereken durumlarda kolaylık sağlayabilir. Ancak araştırmanın yapıldığı bölgede tek katlı okul binasının olmadığı saptanmıştır. Aslında bu durumun ülkenin tamamında yaygın bir durum olduğu anlaşılmaktadır. Örneğin, Aydoğdu (2007) tarafından Sivas'da yapılan araştırmada, okul binalarının yalnızca % 5,6'sının tek katlı olduğu; Ankara'da yapılan bir araştırmada okul binalarının tümünün bir-dört arasında kata sahip olduğu belirlenmiştir (Polat, 1998).

Okulların % 90'nında 2. ve daha yukarı katlarında pencerelerde korkuluk olmadığı belirlenmiştir. Okul Çevre Sağlığı Standartlarına göre okul birden fazla katlı yapılmış ise üst katlardaki pencerelerden öğrencilerin sarkmasını önleyecek korkuluk (demir parmaklık) gibi tedbirler alınmalıdır (Pekcan, 2005, 21). Bu durumun ülkenin genelinde yaygın bir durum olduğu anlaşılmaktadır. Örneğin, Aydoğdu tarafından 2007 yılında yapılan çalışmada da okulların üst kat pencerelerinin hiçbirisinde korkuluk (demir parmaklık)

bulunmamaktadır. Demirel (2003) tarafında Isparta'da yapılan araştırmada ise üst kat pencerelerinin % 93,5'inde korkuluk olmadığı belirlenmiştir. Anılan araştırmaların sonuçları Manavgat'ta yapılan bu araştırma sonuçlarına benzemektedir.

Okulların yöneticileri, öğrenci ailelerinin yarıdan biraz fazlasının gelir durumlarını orta düzeyde ve % 10'nun gelir durumlarını kötü olarak nitelendirmişlerdir. Velilerin yarısının ekonomik durumunu orta olarak ve yaklaşık % 20'sinin durumunu kötü veya çok kötü olarak nitelendirdiği dikkate alındığında velilerin ekonomik durumları konusunda, öğrenci velileri ve okul müdürlerinin görüşleri arasında çok fark olmadığı söylenebilir.

Yöneticilerin, **"Okuldaki toplam öğrenci sayınız nedir?",** sorularına verdikleri yanıtların dağılımı Çizelge 10'da gösterilmektedir.

Çizelge 10: Yöneticilerin, "Okuldaki Toplam Öğrenci Sayınız Nedir (2009-2010 Eğitim-Öğretim Yılı)" Sorusuna Verdikleri Yanıtların Dağılımı

Okul Adı	Kız		Erkek		Toplam Öğrenci Sayısı
	Sayı	(%)	Sayı	(%)	
Çağlayan İlköğretim Okulu	1411	48	1539	52	2950
Yunus Emre İlköğretim Okulu	790	46	934	54	1724
75. Yıl İlköğretim Okulu	785	47	880	53	1665
Toros İlköğretim Okulu	840	51	821	49	1661
Küçük Hasan İlköğretim Okulu	804	49	825	51	1629
60. Yıl İlköğretim Okulu	645	50	635	50	1280
Atatürk İlköğretim Okulu	598	49	613	51	1211
Milli Egemenlik İlköğretim Okulu	565	47	630	53	1195
TMKB Yatılı İlköğretim Bölge Okulu	192	51	183	49	375
Öger ilköğretim Okulu	101	42	137	58	238
Toplam	6731	48	7197	52	13928

Çizelge 10'da görüldüğü üzere, araştırmada yer alan okulların çoğunun (7'sinin) öğrenci sayısı 1000-2000 arasında iken, öğrenci sayısı 2000'nin üzerinde olan bir okul, 1000'nin altında olan iki okul bulunmaktadır. Okulların genelinde erkek öğrenci sayısının kız öğrenci sayısından fazla olduğu görülmektedir.

Veriler okulların çoğunun kalabalık olduğunu ortaya koymaktadır. Okullarda aşırı kalabalıklaşma çeşitli sorunlara yol açmaktadır. Araştırma bulguları, aşırı kalabalık okul ve sınıflardaki öğrencilerin kalabalık olmayan okul ve sınıflardaki öğrenciler kadar başarı testlerinde yüksek puan alamadıklarını göstermektedir (Glen, 2002). Okulun büyük ve kalabalık olması öğrencilerin okuldaki faaliyetlere katılmasını zorlaştırmakta ve yeterli ilgi gösterilmediği zamanda potansiyeli yüksek olan öğrenciler bile okulu bırakma riskine maruz kalmaktadırlar. Okulun fazla kalabalık olması durumunda, okulda ister istemez bürokratik yönetim tarzı ön plana çıkmakta, kontrol mekanizmalarının işlerlik kazanması için uygulanan sıkı disiplin politikaları bazı öğrencilerin okuldan yabancılaşmasına yol açabilmektedir. Diğer taraftan öğrenci sayısı az olan okullarda bazı öğrencilerin arkadaşları tarafından dışlanması ihtimali artmaktadır. Az sayıdaki öğrenci gruplarından birisine girememiş ya da kabullenilmemiş öğrenci kendisini dışlanmış olarak hissedebilmektedir (McNeal, 1997).

Yöneticilerin, **"Okuldaki toplam derslik sayısı kaçtır"** sorularına verdikleri olgusal bilgilerin dağılımı Çizelge11'de gösterilmektedir.

Çizelge 11: Yöneticilerin, “Okuldaki Toplam Derslik Sayısı Kaçtır?” Sorusuna verdikleri olgusal bilgilerin dağılımı

Okul Adı	Toplam Öğrenci Sayısı	Derslik Sayısı	Derslik Başına Düşen Öğrenci Sayısı
Çağlayan İlköğretim Okulu	2950	83	36
Yunus Emre İlköğretim Okulu	1724	43	40
75. Yıl İlköğretim Okulu	1665	27	62
Toros İlköğretim Okulu	1661	35	47
Küçük Hasan İlköğretim Okulu	1629	29	56
60. Yıl İlköğretim Okulu	1280	36	36
Atatürk İlköğretim Okulu	1211	32	38
Milli Egemenlik İlköğretim Okulu	1195	42	28
TMKB Yatılı İlköğretim Bölge Okulu	375	9	42
Öğer İlköğretim Okulu	238	21	11
Toplam	13928	339	41

Çizelge 11’de görüldüğü üzere Manavgat ilçesinde derslik başına düşen ortalama öğrenci sayısının 41 olduğu görülmektedir. Bir okulda derslik başına düşen öğrenci sayısının 11 ve 8 okulda derslik başına düşen öğrenci sayısının 30’un üzerinde olduğu görülmektedir. Bu durum olumsuz sayılabilir. Çünkü, eğitime destek programı adı altında gerçekleştirilen tip proje okulların planlanmasında ve uluslar arası standartlarda, derslikler 30 öğrenciye göre düzenlenmektedir. Bu nedenle hem öğrencilerin daha başarılı olmalarını hem de öğretmenlerin kaliteli bir eğitim vermelerini sağlamak için, eğitim ortamı olarak kabul edilen sınıflarda öğrenci sayısının üst sınırının 30 olması gerekli görülmektedir (Griffth 1998; MEB, 2007). Finn ve Achilles’in (1999) 4 yılda 12.000 öğrenci üzerinde yaptıkları araştırmada, küçük sınıfların (13-17 öğrenci) normal sınıflara göre (22-26 öğrenci) çok daha yüksek oranda

akademik başarı gösterdiklerini kanıtlamışlardır. Corcoran ve arkadaşları tarafından 1988 yılında yapılan çalışmada, aşırı kalabalıklaşmanın öğretmenler ve öğrencilerde yüksek oranda devamsızlıkla sonuçlandığı belirtilmiştir. Aydoğdu'nun (2007) Sivas'da yaptığı araştırmada, okulların % 38,5'inde sınıf başına düsen öğrenci sayısı 41 ve üzerinde bulunmuştur. Polat'ın (1998) Ankara'da yaptığı araştırmada bu oran % 46'dır. Sınıf basına düşmesi gereken en fazla öğrenci sayısı 30 olarak belirtilse de, bu sayının sınıflar için çok fazla olduğu düşünülmektedir. Çünkü sınıflara düşen örgenci sayısı arttıkça bulaşıcı hastalıkların yayılma riski artacaktır. Ankara'da yapılan araştırmada da benzer bir sonuç (% 76,2) bulunmuştur (Polat 1998). Sınıfların yeterli alana sahip olmaması, öğrenci başına düsen hava hacmini azaltarak, hava kalitesini düşürüp, uyku hali, konsantrasyon güçlüğü gibi durumlara yol açarak etkili öğrenmeyi azaltabilir. Öğrenci ve çalışanlarda kapalı ortam hava kirliliğine bağlı ortaya çıkan sağlık sorunları görülebilir. Uzun dönemli çalışmalarda, kalabalık okulların öğrenci başarısını olumsuz etkilediği kadar öğretmenlerin çalışmasını da negatif yönde etkilediği bulunmuştur. Kalabalık sınıflarda kişisel öğrenci ve öğretmen iletişiminin de imkansız olduğu belirtilmiştir (Earthman, 2004, 14).

Rivera-Batiz ve Marti'ni (1995) yaptığı araştırmada, öğretmenlerin % 75'inden fazlası aşırı kalabalık sınıfların hem sınıf etkinliklerini hem de öğretim tekniklerini olumsuz şekilde etkilediğini ifade etmiştir. Öğrencilerin % 40'a yakın bir oranı da yeni bir şey öğrenirken sınıflarında konsantre olmada sorun yaşadıklarını belirtmiştir. Finn and Achilles (1999) tarafında yapılan araştırmada, küçük sınıflardaki (13-17) öğrenciler, hem öğretmen gözetiminde olan hem de öğretmen gözetiminde olmayan normal sınıflardaki (22-26) öğrencilere kıyasla daha üstün akademik performans sergilediklerini tespit etmişlerdir. Amerika Bileşik Devletleri Eğitim Bakanlığı (USDOE, 2002) bir çok temel analizin bir incelemesini gerçekleştirmiş ve araştırma sonuçlarının ilkokul sınıflarında sınıf mevcutlarını azaltmanın daha yüksek öğrenci başarısına yol açtığı ve sınıf mevcutları 20 öğrencinin altına düşürüldüğü takdirde öğrenci başarısındaki ilgili artışın ortalama bir öğrenciyi % 50'den %

60'ın üzerinde bir orana taşıdığı sonucuna varmışlardır (Ehrenberg, Brewer, Gamoran, Willms, 2001).

Yöneticilerin, **"Okuldaki toplam öğretmen sayısı nedir?"** sorularına verdikleri yanıtların dağılımı Çizelge 12'de gösterilmektedir.

Çizelge 12: Yöneticilerin, Okuldaki Toplam Öğretmen Sayısı Nedir" Sorularına Verdikleri Yanıtların Dağılımı

Okul Adı	Toplam Öğrenci Sayısı	Öğretmen Sayısı	Her Öğretmen Başına Öğrenci Sayısı
Çağlayan İlköğretim Okulu	2950	108	27,31
Yunus Emre İlköğretim Okulu	1724	53	32,53
75. Yıl İlköğretim Okulu	1665	68	24,49
Toros İlköğretim Okulu	1661	63	26,37
Küçük Hasan İlköğretim Okulu	1629	68	23,96
60. Yıl İlköğretim Okulu	1280	38	33,68
Atatürk İlköğretim Okulu	1211	48	25,23
Milli Egemenlik İlköğretim Okulu	1195	50	23,90
TMKB Yatılı İlköğretim Bölge Okulu	375	23	16,30
Öğer İlköğretim Okulu	238	13	18,31
Toplam	13928	532	26,18

*Ortalama araştırmacı tarafından hesaplanmıştır.

Çizelge 12'de görüldüğü üzere, yöneticilerin verdikleri olgusal bilgiler doğrultuusnda Manavgat ilçesinde öğretmen başına düşen ortalama öğrenci sayısının 26 olduğu görülmektedir. İki okulda öğretmen başına düşen öğrenci sayısı 26'nın altında, iki okulda ise 30'un üstündedir. Bu durum olumsuz sayılabilir. Çünkü, öğretmene düsen öğrenci sayısı artıkça, öğretmenler öğrencileriyle daha az ilgilenebilecek ve öğrencilerin basarı düzeyi olumsuz etkilenebilecektir. Corcoran ve arkadaşları (1988) tarafından çalışmada,

öğretmenler aşırı kalabalığın stresli ve istenmeyen çalışma koşullarına neden olduğunu; aşırı kalabalık okullarda öğrenci ve öğretmenler arasında yüksek oranda devamsızlık bulunduğunu rapor etmişlerdir. Öğretmenler aşırı kalabalık okulların daha gürültülü olduğunu, bunların daha fazla ders dışı ödev ve dökümantasyona sebep olduğunu ve şüphesiz öğrenme ve öğretmeyi engelliklerini söylemektedirler (Fernandez and Timpane, 1995, 6). Aşırı kalabalık okullardaki öğretmenler sadece temel materyali işleyecek kadar zamanları olduğunu ve daha fazla açıklama için zamanlarının olmadığını ifade etmişlerdir. Analizlerin sonuçları yüksek oranda düşük sosyoekonomik statülü ailelerden gelen öğrencileri olan okullardaki aşırı kalabalıklaşmanın öğrenci başarısı üzerinde belirgin bir olumsuz etkisinin olduğuna işaret etmektedir. Bu okullardaki öğretmenler düzeni koruma ve gürültü seviyesini düşük tutmayla daha çok zaman harcadıklarını belirtmişlerdir (Earthman,2002, 13)**.** Amerika'da okullarda aşırı kalabalıklaşmanın etkisini inceleyen bir çalışmada öğretmen başına düşen öğrenci sayısı az olan okullarda öğrencilerin daha fazla bireysel ilgi gördükleri, daha çok soru sordukları ve tartışmalara daha dolu bir şekilde katıldıkları bulunmuştur (USDOE, 2002).

Yöneticilerin, **"Okulların fiziksel çevresiyle ilgili bazı özelliklerine ilişkin"** sorulara verdikleri olgusal bilgilerin dağılımı Çizelge13'de gösterilmektedir.

Çizelge 13: Yöneticilerin, “Okulların Fiziksel Çevresiyle İlgili Bazı Özelliklerine İlişkin” Sorulara Verdikleri Yanıtların Dağılımı

Okulda Revir Var mı Sorusuna Verdikleri Yanıtların Dağılımı		
	Kişi sayısı	(%)
Var	3	30.0
Yok	7	70.0
Toplam	10	100.0
Revirde bir İlk yardım dolabı var mı Sorusuna Verdikleri Yanıtların Dağılımı		
	Kişi sayısı	(%)
Var	8	80,0
Yok	1	10,0
Cevap Vermeyen	1	10,0
Toplam	10	100,0
Revirde Görev Yapan Bir Hemşire Var mı” Sorusuna Verdikleri Yanıtların Dağılımı		
	Kişi Sayısı	(%)
Evet	1	10,0
Hayır	8	80,0
Toplam	9	90,0
Yanıt Vermeyen	1	10,0
Toplam	10	100,0
Okulların Sularıyla ilgili Bazı Özelliklerin Dağılımı		
Okulların Suyunun Kesilme Sıklığı	Kişi sayısı	(%)
Hiç kesilmiyor Nadiren kesinti oluyor Toplam	8 2 10	80,0 20,0 100,0
Okulun Su Kaynağı Tipi		
Şebeke suyu Şebeke suyu ve su deposu mevcut Şebeke suyu, su deposu ve su tankeri var Toplam	5 4 1 10	50,0 40,0 10,0 100,0

Çizelge 13'ün devamı

Okul çeşmelerinden akan su içmeye uygun mudur?		
Evet	10	100.0
Okul Binasının Duvarlarının Yalıtımı Var mı" Sorusuna Verdikleri Yanıtların Dağılımı		
	Kişi Sayısı	(%)
Evet	3	30.0
Hayır	7	70.0
Toplam	10	100.0

Çizelge 13'de görüldüğü üzere on ilköğretim okulundan 7'sinde revir olmadığı tespit edilmiştir. Oysa okullarda idari ya da spor yapılan yerlere yakın bir bölümde revir; ilk yardım için 15m²'lik bir ilkyardım odası; ve revirde bir ilk yardım dolabı, gerekli araç-gereç (aşılar, aşılar için buzdolabı, tansiyon aleti, derece, enjektör, pamuk, spanç, batikon vs.) ve bir muayene masası bulunmalıdır (MEB, 2003; Topçu, 1978,18-19). Bu 7 okulun standartlara uygun olmadığı belirlenmiştir. Aydoğdu'nun (2007) yaptığı benzer araştırmada da okulların % 93,1'inde revir olmadığı, Polat'ın 1998 yılında yaptığı araştırmada ise revir olmama durumu bakımından Sivas ili'ndeki duruma yakın bir sonuç (% 93,7) ortaya çıkmış. Bu araştırma araştırma sonuçlarına göre, manavgatta ki ilköğretim okullarının durumu Ankara ve Sivas'da ki ilköğretim okullarından daha iyi olduğu söylenebilir.

On ilköğretim okulunun 8'inde okullarda ilkyardım dolabı bulunmaktadır. Milli Eğitim Bakanlığının 2003 yılında yayınladığı "İlköğretim Kurumları Yönetmeliği'nin 139. maddesine göre, "okulda, ilk yardım dolabı ile ilk yardım çantası ve bunlara ait araç ve malzeme bulundurulur, dolapta doktor reçetesi ile alınmayan ve doktor tavsiyesine göre kullanılması gereken ilâçlar

bulundurulamaz ve öğrencilere kullandırılmaz" hükümleri yer almaktadır (MEB, 2003). Okullardan 2'sinin bu hükmü yerine getirmediği belirlenmiştir.

Araştırma kapsamındaki on ilköğretim okulunun 9'unda hemşire bulunmadığı belirlenmiştir. Sadece bir okulda revirde görev yapan hemşire bulunmaktadır. Oysa revirde en az bir hemşirenin görev yapması gerekmektedir. 1961 yılında İlköğretim Yasası ile okullara doktor, hemşire ve sağlık memurunun tayin edilmesi kabul edilmiştir. Ancak bu gün hala hekimi, hemşiresi, sağlık memuru olan okul yok denecek kadar azdır. Okulların % 90'nın yasa ve standartlara uygun olmadığı belirlenmiştir. Polat'ın 1998'de Ankara'da yaptığı araştırmada revirlerin %4,8'inde sağlık personeli olduğu, Aydoğdu (2007) tarafından yapılan araştırmada, okulların % 6,9'unda revir bulunduğu, bunların da hiçbirisinde hemşire bulunmadığı belirlenmiştir. Okulda görevli hemşire, öğrencilerin normal gelişimini kolaylaştıran aktivitelerde bulunur, sağlık ve güvenliği geliştirir, gerçek ve potansiyel sağlık problemlerine yönelik girişimlerde bulunur, vaka yönetimi çalışmaları yapar, öğrencinin ailesi ile uyumunu, öz sorumluluğunu, haklarını savunma becerisini ve öğrenme kapasitesini artırmaya çalışır (Ergün, 2003). İlköğretim dönemindeki çocukların sürekli büyüyüp geliştikleri, hareketli, heyecanlı ve yerinde duramayan enerjik bir dönemde oldukları unutulmamalıdır. Okullarda revir ve revirde görevli okul hemşiresinin olması ile öğrencilerin ve okul personelinin sağlığının korunması ve geliştirilmesinde, yine bu döneme özgü sağlık sorunlarının erken tanı ve tedavisinde, oluşabilecek kaza ve yaralanmalarda ilk yardım yapılmasında, büyüme ve gelişmenin izlenmesi ve bu alandaki sorunların belirlenip erken tedavisinde önemli katkılar sağlanacağı kuskusuzdur. Bu nedenle okulların her birinde revir bulunmalı ve her revirde bir hemşire görev yapmalıdır. Ancak, araştırma sonuçları, Türkiye'nin başka illerinde de okulların revire sahip olmadığını ortaya koymaktadır, hemşire istihdam edilmemektedir. Ama okulların büyük çoğunluğunda ilkyardım dolabı bulunmaktadır.

Araştırma kapsamındaki on ilköğretim okulunun 8'inde suların hiç kesilmediği ve okulların tamamının su kaynağının şebeke suyu olduğu ve

sadece bir okulda şebeke suyu, su deposu ve su tankeri bulunduğu belirlenmiştir. Okulların tamamının çeşmelerinden akan suyun içmeye uygun olduğu belirlenmiştir (Çizelge 13). Fekal-oral (dışkı-ağız) yolla bulaşan pek çok enfeksiyon hastalığının kirli içme suları ile yayıldığı (WHO, 1998, 15) dikkate alındığında bu sonuç dikkate değerdir.

1989 yılında kabul edilen ve 1995 yılında Türkiye Büyük Millet Meclisi tarafında üç maddesine (17, 29 ve 30. maddeler) çekince konularak onaylanan Çocuk Hakları Sözleşmesinin 24. ve 26. maddesinde çocuğun sağlık hakkı ayrıntılı bir biçimde düzenlenmiştir. "Özellikle devlet bütün çocuklara gerekli tıbbi bakım ve temel sağlık hizmetlerinin ulaştırılması, temel sağlık hizmetleri çerçevesinde çocuklara temiz içme suyu sağlanması konularında gerekli önlemlerin alınması" hükme bağlanmaktadır. Okulların tamamının bu hükme uygun olduğu belirlenmiştir. Aydoğdu tarafından 2007 yılında yapılan araştırmada, 72 okulun yalnızca birinde nadiren su kesinti olduğu ve okulların hepsinin şebeke suyu kullandığı saptanmıştır. Demirel'in (2003) Isparta'da yaptığı araştırmada okulların % 98,4'ünde yeterli ve sağlıklı içme-kullanma suyu olduğu, suların % 84,1'inin sürekli aktığı, % 15,9'unda ise nadiren kesinti olduğu belirlenmiştir. Bu sonuçlar, Manavgat İlçesi ilköğretim okullarının su bakımından Isparta ve Sıvas iline göre daha iyi olduğunu göstermektedir. Ancak araştırma kapsamındaki on okul binasının 7'sinde duvarlarının nem, ses ve ısıya karşı yalıtımın sağlanmadığı görülmektedir. Bu okulların OÇSS'ye (Okul Çevre Sağlığı Standartlarına) uygun olmadığı söylenebilir.

Aydoğdu (2007) tarafından yapılan bir araştırmada, okul binalarının %87,5'inin duvar, yer ve tavanlarının nem, ses ve ısıya karsı yalıtımının sağlanmadığı belirlenmiştir. OÇSS'ye göre okul binalarının duvar, yer ve tavanlarının nem, ses ve ısıya karsı yalıtımı sağlanmış olmalıdır (İbili ve Yıldız, 1999, 46). Yeterli yalıtımı sağlanmamış okullarda nemli ortamlar oluşarak astım gibi hastalıkların ataklarını tetikleyebilir, artan gürültüye bağlı olarak derse olan dikkat azalıp eğitimin kalitesini ve başarıyı düşürebilir, işitme sorunları ortaya çıkabilir. Isı kayıpları ise soğuk havalarda üşümeye ve grip,

soğuk algınlığı gibi hastalıklara yol açabilir. Bu nedenle okul binalarının yeterli yalıtımı sağlanmalıdır (WHO, 2009).

Yöneticilerin**, "Okulun bahçesi var mı?", "Okul bahçesinin Büyüklüğü Kaç M^2?"** sorularına verdikleri yanıtların dağılımı Çizelge 14 ve 15'de gösterilmektedir.

Çizelge 14: Yöneticilerin, Okulun Bahçesi Var mı Sorusuna Verdikleri Yanıtların Dağılımı

	Kişi sayısı	(%)
Evet	10	100,0

Çizelge 14'de görüldüğü üzere, yöneticilerin tamamı okullarının bahçeye sahip olduklarını söylemektedir.

Çizelge 15: Yöneticilerin, "Okul Bahçesinin Büyüklüğü Kaç M^2 Sorusuna Verdikleri Yanıtların Dağılımı

Okul Adı	Toplam Öğrenci Sayısı	Okul Bahçesinin Büyüklüğü (m^2)	Öğrenci başına düşen okul bahçesi büyüklüğü (m^2)
Çağlayan İlköğretim Okulu	2950	10000	3,39
Yunus Emre İlköğretim Okulu	1724	-	-
75. Yıl İlköğretim Okulu	1665	2100	1,26
Toros İlköğretim Okulu	1661	3000	1,81
Küçük Hasan İlköğretim Okulu	1629	5630	3,46
60. Yıl İlköğretim Okulu	1280	4500	3,52
Atatürk İlköğretim Okulu	1211	4000	3,30
Milli Egemenlik İlköğretim Okulu	1195	16680	13,96
TMKB Yatılı İlköğr. Bölge Okulu	375	3361	8,96
Öğer İlköğretim Okulu	238	4500	36,60

Çizelge 14'de görüldüğü üzere, 10 okul bahçesinden 7'sinde öğrenci başına 1m² ile 3m² metre kare arasında bir alan düşmektedir. Oysa okul bahçelerinin en az 400m² ve öğrenci basına 5m² alan düşecek şekilde olması gerekir (Çağlayaner ve Gönenli, 1998; Karasolak, 2009). Buna göre incelenen on okuldan yalnızca üçünde öğrenci başına düşen bahçe alanının yeterli olduğu belirlenmiştir. Okulların 7'sinde öğrenci başına düşen okul bahçe alanın yetersiz olduğu görülmektedir. Aslında bu durumun ülkenin tamamında yaygın bir sorun olduğu anlaşılmaktadır. Örneğin, Polat'ın 1998 yılında Ankara'da yaptığı araştırmaya göre okulların % 84,1'nin bahçesinin bulunduğu, % 22,2'sinin bahçelerinin uygun olmadığı, Demirel'in 2003 yılında Isparta'da yaptığı araştırmada ise okul bahçelerinin % 64,9'unda öğrenci basına düsen alanın yetersiz olduğu belirlenmiştir. Aydoğdu'nun (2007) Sivas'da yaptığı araştırmada ise okul bahçelerinin yaklaşık üçte birinin standartlara uymadığı belirlenmiştir.

Yöneticilerin, **"Okul Bahçe Zemini Neyle Kaplıdır", "Okul Bahçesi Çocukların Oyun Oynamasına Uygun mu?", "Okul Bahçesinin Oyun Alanı Var mı?" "Okul Bahçesinde Çöp Kutuları Var mı?", "Okul Çöplerinin Biriktirildiği Çöplük Oyun Alanından Uzak mı?", Okul bahçesinin çevre duvarı var mı?** sorularına verdikleri yanıtların dağılımı Çizelge 16'da gösterilmektedir.

Çizelge 16: Yöneticilerin, Okulların Bahçesine İlişkin Bazı Sorulara Verdikleri Yanıtların Dağılımı

Okul Bahçe Zemini	Okul sayısı	(%)
Asfalt	6	60,0
Asfalt ve Beton	3	30,0
Asfalt ve Parke	1	10,0
Toplam	10	100,0
Okul bahçesinin çocukların oyun oynamasına uygunluk Durumu		
Evet	10	100,0
Okul bahçesi çocukların hangi tür oyunları oynamasına uygun?		
Diğer dahil hepsi	7	70,0
İp, Voleybol, Basketbol ve Futbol oynanmasına	2	20,0
İp, Voleybol ve Basketbol oynanmasına	1	10,0
Toplam	10	100,0
Var	10	100,0
Okul çöplerinin biriktirildiği çöplük oyun alanından uzak mı?	**Okul sayısı**	**(%)**
Evet	8	80,0
Hayır	2	20,0
Toplam	10	100,0
Okul bahçesinin çevre duvarı var mı?		
Evet	10	100,0

Çizelge 16'da görüldüğü üzere yöneticilerin verdiği bilgiler ve araştırmacının gözlemleri doğrultusunda, araştırmaya alınan okulların tamamında okul bahçe zeminin çocukların oyun oynamasına uygun olmayan materyallerle kaplı olduğu, ancak okulların tamamında okul bahçesinde çocukların çeşitli oyunları oynamasına olanak tanındığı görülmektedir. Bu durum, on ilköğretim okulunun tamamında okul bahçe zeminlerinin çocukların oyun oynamasına uygun olmadığını ortaya koymaktadır. Çünkü beton, asfalt ya da diğer sert yüzeyler oyun alanı eşyalarının altında direkt olarak asla olmamalıdır. Oyun alanları çimen ya da toprak koruyucu kaplama olarak düşünülmemektedir. İyi yüzey malzemeleri kum, çakıl (düz yuvarlak, bezelye büyüklüğünde taşlar), talaş (ağaç yongası) ve sentetik yüzeydir (U.S. Consumer Product Safety Commission, 2008, 8). Oysa, ilköğretim okul müdürlerinin tamamı okul bahçelerinin çocukların oyun oynamasına uygun olduğunu belirtmektedir. Bu sonuç okul müdürlerinin okul bahçe oyun zemin alanlarının nasıl olması gerektiği konusunda bilgisizliğini göstermektedir.

Bilişsel kuramcı Piaget (1951) yaptığı araştırmada, oyunu çocukların düşünüş ve bilişini güçlendiren en uyumlu davranış olarak görmüştür. Farklı oyun türleriyle meşgul olarak, çocuklar göz-el koordinasyonu ve duyuşsal-motor (sensorimotor) beceriler gibi becerilerin pratiğini yapıp bunları sağlamlaştırırlar. Saracho ve Spodek (1995) tarafından yapılan araştırmada oyunun her bir çeşidinin çocukluğun farklı aşamalarında bilişsel gelişim için şart olduğu belirtilmiştir. Ancak çocukların en başta gelen oyun alanlarından biri olan okul bahçelerinin durumununTürkiye'de genelde standartlara uygun olmadığı anlaşılmaktadır.

Bahçe zemininin uygun olmaması çocuklar oyun oynarken ya da spor yaparken kazalara ve yaralanmalara neden olabileceği gibi, oyun alanını kısıtlamakta, kötü hava şartlarında ise bahçede su birikintilerine ve göllenmelere neden olabilmektedir. Bahçesi bulunmayan ve standartlara uymayan okullarda, çocukların en önemli gereksinimlerinden biri olan oyun için uygun ortamlar sağlanamaz. Oysa çocuklar oyun oynayarak gelişmekte,

öğrenmekte ve olgunlaşmaktadır. Okullar çocukların oyun oynamalarına fırsat verirken, aynı zamanda toplumsal bir ortam da hazırlamaktadırlar. Böylece çocuklar oyun içinde girdikleri toplumsal ilişkilerle kurallara uymayı, paylaşmayı, sorumluluk almayı ve işbirliği yapmayı öğrenmektedirler (Morrison, 2002).

On ilköğretim okulunun tamamında okul bahçelerinde çöp kutularının mevcut olduğu, ancak okulların 2'sinde okul çöplerinin biriktirildiği çöplüğün, oyun alanından uzak olmadığı belirlenmiştir. Okulların 2'sinin standartlara uygun olmadığı görülmektedir. Bu durumun ülkemizin değişik yerlerinde de yaygın biçimde gözlendiği anlaşılmaktadır. Örneğin, Aydoğdu'nun (2007) Sıvas'da yaptığı araştırmada araştırma kapsamındaki okulların %52,8'inin bahçesinde çöp kutusu bulunmaktadır ve bu çöp kutularının üçte biri standartlara uygun değildir. Demirel'in 2003 yılında yaptığı araştırmada da, okul bahçelerinin tümünde çöp kutusu olduğu, ancak çöp kutularının yarısına yakınının standartlara uymadığı belirlenmiştir.

Okulun çöpleri koku yapmayacak, böcek ve kemiriciler için besin ve barınak teşkil etmeyecek, çevre ve görüntü kirliliği yaratmayacak şeklinde toplanmalı ve ortadan kaldırılmalıdır. Çöp toplanılan yerler belirli aralıklarla uygun dezenfektanlarla temizlenmelidir. Kağıt, cam gibi geri dönüşümlü çöpler ayrı yerlerde toplanarak gerekli yerlere gönderilmelidir (Tunca, 1971, 56). Okul bahçelerinde çöp kutularının olmaması çevre kirliliğine neden olurken, çöp kutularının standartlara uygun olmaması çeşitli haşerelerin üremesine ve bulaşıcı hastalıkların daha kolay yayılmasına neden olacaktır. Bu nedenle okul bahçelerinde çöp kutuları bulunmalı ve bu çöp kutuları standartlara uygun özellikler taşımalıdır. OÇSS'ye (Okul Çevre Sağlığı Standartları) göre okulda biriken çöplerin günlük olarak toplanıp, okuldan uzaklaştırılması gerekir. Bu işlemin daha az sıklıkta yapılması yeterli değildir (WHO**,** 2009, 36). Bu durum okulda olumsuz görüntülere yol açtığı gibi, öğrenci ve okul personeli için enfeksiyon açısından risk oluşturabilir.

Okul müdürleri okulların tamamında okul bahçesinin çevre duvarı olduğunu belirtmektedir. OÇSS'e göre okul bahçesi çevrili olmalıdır (Aydoğdu, 2007). Okulların hepsinin bahçe duvarları açısından standartlara uygun olduğu görülmektedir. Ancak, Türkiye'de yapılan diğer başka araştırmalarda okul bahçe duvarlarının yetersizliğini ortaya koymaktadır. Örneğin, Aydoğdu'nun (2007) Sivas'da yaptığı araştırmada okulların yaklaşık üçte birinin bahçe alanının standartlara uymadığı, bahçelerin yalnızca % 9,7'sinin etrafının çevrili, % 86,1'nin ise etrafının çevrili ancak yetersiz olduğu belirlenmiştir, Polat'ın (1998) Ankara'da yaptığı araştırmaya göre okulların %84,1'nin bahçesinin bulunduğu, % 22,2'sinin bahçelerinin uygun olmadığı ve % 13'ünün etrafının çevrili olmadığı belirlenmiştir.

Yöneticilerin, **"Okulda Kız ve Erkek Öğrenci Tuvaleti var mı?", "Kız Öğrenciler İçin Kaç Adet Tuvalet Kabini Bulunmaktadır", "Erkek Öğrenciler İçin Kaç Adet Tuvalet Kabini bulunmaktadır"** Sorularına verdikleri yanıtların dağılımı Çizelge 17, 18 ve 19'da gösterilmektedir.

Çizelge 17: Yöneticilerin, "Okullarda Kız ve Erkek Öğrenci Tuvaleti Var mı" Sorusuna Verdikleri Yanıtların Dağılımı

	Okul sayısı	(%)
Var	10	100,0

Çizelge 17'de görüldüğü üzere, okulların tamamında kız ve erkek öğrenci tuvaletlerinin bulunduğu görülmektedir.

Çizelge 18: Yöneticilerin, “Okulda Kız Öğrenciler İçin Kaç Adet Tuvalet Kabini bulunmaktadır?” Sorusuna Verdikleri Yanıtların Dağılımı

Okul Adı	Kız Öğrenci Sayısı	Tuvalet Sayısı	Tuvalet Başına Kız Öğrenci Sayısı
Çağlayan İlköğretim Okulu	1411	15	94,07
Toros İlköğretim Okulu	840	20	42,00
Küçük Hasan İlköğretim Okulu	804	8	100,50
Yunus Emre İlköğretim Okulu	790	8	98,75
75. Yıl İlköğretim okulu	785	10	78,50
60. Yıl İlköğretim Okulu	645	6	107,50
Atatürk İlköğretim Okulu	598	10	59,80
Milli Egemenlik İlköğretim Okulu	565	12	47,08
TMKB Yatılı İlköğretim Bölge Okulu	192	12	16,00
Öğer İlköğretim Okulu	101	6	16,83

Çizelge 18’de görüldüğü üzere okulların dördünde 100 civarında öğrenci için bir tuvalet kabini ve dört okulda da 50’nin altında öğrenci için bir tuvalet kabini mevcuttur. Standartlara göre her katta kız ve erkek öğrenci tuvaleti bulunmalıdır. U.K. National Bog (Derby City Bog) Standartlarına göre her 15 kız öğrenci için bir tuvalet bulunması uygun bulunmuştur (U.K. National Bog Standard, 2009). Bu araştırmada U.K. National Bog standartlara yaklaşan yalnızca iki okul bulunmaktadır. İlköğretim okullarının tamamına yakınında kız öğrenci tuvaletlerindeki kabin sayısının yeterli olmadığı görülmektedir. Türkiye’de yapılan diğer başka araştırmalarda kabin sayısı yetersizliğini ortaya koymaktadır. Aydoğdu (2007) tarafından yapılan araştırmada, okulların %66,7’sinde kız öğenci tuvaletlerindeki kabin sayısı yetersiz sayıda belirlenmiştir. Antalya’da yapılan araştırmada okulların % 64,2’sinde (Baharlı, Dönmez,1998), Ankara’da yapılan benzer bir araştırmada ise, % 29,6’sında

öğrenci tuvaletlerinin standartlara uygun olmadığı ve yetersiz olduğu belirtilmiştir (Polat 1998).

Çizelge 19: Yöneticilerin, “Okulda Erkek Öğrenciler İçin Kaç Adet Tuvalet Kabini bulunmaktadır?” Sorusuna Verdikleri Yanıtların Dağılımı

Okul Adı	Erkek Öğrenci Sayısı	Tuvalet Sayısı	Tuvalet Başına Düşen Erkek Öğrenci Sayısı
Çağlayan İlköğretim Okulu	1539	20	76,95
Yunus Emre İlköğretim Okulu	934	8	116,75
75. Yıl İlköğretim okulu	880	12	73,33
Küçük Hasan İlköğretim Okulu	825	8	103,13
Toros İlköğretim Okulu	821	20	41,05
60. Yıl İlköğretim Okulu	635	6	105,83
Milli Egemenlik İlköğretim Okulu	630	12	52,50
Atatürk İlköğretim Okulu	613	10	61,30
TMKB Yatılı İlköğretim Bölge Okulu	183	12	15,25
Öğer İlköğretim Okulu	137	7	19,57

Üç okulda 100’ün üzerinde erkek öğrenci için bir tuvalet kabini mevcutken, dört okulda da 50 ve üzerinde erkek öğrenci için bir tuvalet kabini bulunmaktadır. U.K. National Bog (Derby City Bog) Standartlarına göre her 15 erkek öğrenci için bir tuvalet kabini uygundur (U.K. National Bog Standartları, 2009), Ancak bu standartlara yaklaşan bir okul bulunmaktadır. İlköğretim okullarının tamamına yakınında erkek öğrenci tuvaletlerindeki kabin sayısının yeterli olmadığı görülmektedir. Türkiye’de yapılan diğer başka araştırmalar da tuvalet kabin sayısı yetersizliğini ortaya koymaktadır. Aydoğdu (2007) tarafından yapılan araştırmada, okulların % 52,8’inde erkek öğrenci tuvaletlerindeki kabin sayısı yetersiz sayıda tespit edilmiştir. Ankara’da yapılan

benzer bir araştırmada ise, öğrenci tuvaletlerinin standartlara uygun olmadığı ve yetersiz olduğu belirtilmiştir (Polat 1998).

Yöneticilerin, **"Öğrencilerin tuvaletlerinde sabun var mı?", "Öğrencilerin tuvaletlerinde tuvalet kağıdı var mı?"** Sorularına verdikleri yanıtların dağılımı Çizelge 20 ve 21'de gösterilmektedir.

Çizelge 20: Yöneticilerin "Öğrencilerin Tuvaletinde Sabun Var mı?" Sorusuna Verdikleri Yanıtların Dağılımı

	Okul sayısı	(%)
Var	10	100,0

Çizelge 20'de görüldüğü üzere, okulların tamamının tuvaletlerinde sürekli olarak sabun bulundurduğu gözlenmektedir. Bakımlı, temiz görünümlü, kötü kokmayan, sabun, lavabo, çalışır durumda sifon ve her kabinde bir çöp kutusu ile bir askı bulunan tuvaletler standartlara uygun olarak değerlendirilir. U.K. National Bog (Derby City Bog) Standartlarına göre her lavaboda bir sabun bulunması ve tuvaletlerin kötü kokmaması kriteri getirilmiştir (U.K. National Bog Standartlar, 2009). U.K. National Bog (Derby City Bog) Standartları kriterlerine tuvaletlerin sabun bulundurma bakımından uygun olduğu bulunmuştur.

İlköğretim dönemi temel sağlık ve temizlik alışkanlıklarının kazanılmasında çok önemli bir dönemdir. Bazı araştırmalarda tuvaletini yaptıktan sonra tuvalet kağıdı kullanma ve sabun ile el yıkama alışkanlığının çocukları çeşitli paraziter hastalıklardan koruduğu belirtilmiştir (Temel ve diğerleri, 2006). Ancak, Türkiye'nin çeşitli illerinde ilköğretim okulu öğrencileri üzerinde yapılan araştırmalarda, % 25,8 ile % 62,6 oranları arasında parazit görüldüğü belirlenmiştir (Değerli ve diğerleri, 2006; Kaplan ve diğerleri, 2002; Şaşmaz ve diğerleri, 2001). Paraziter hastalıklar ve tuvalet sonrası sabun ile el yıkama alışkanlığı arasında ilişki olduğu düşünülebilir.

Çizelge 21: Yöneticilerin, “Öğrencilerin Tuvaletlerinde Tuvalet Kağıdı Var mı?” Sorusuna Verdikleri Yanıtların Dağılımı

	Okul sayısı	(%)
Var	4	40,0
Yok	6	60,0
Toplam	10	100,0

Çizelge 21’de görüldüğü gibi okulların % 60’ında tuvalet kağıdı bulunmadığı belirlenmiştir. U.K. National Bog (Derby City Bog) Standartlarına göre tüm öğrenciler için tuvalet kağıdı bulunmalıdır ve tuvalet kağıtları bir günde en az iki kez stoklanmalıdır (U.K. National Bog Standartları, 2009). Dolayısıyla U.K. National Bog (Derby City Bog) Standartlarına göre tuvaletlerin % 60’nın tuvalet kağıdı bulundurma bakımından kriterlere uygun olmadığı söylenebilir.

Çizelge 22: Yöneticilerin, “Öğrenci Velilerinin Gelir Durumuna Göre Okul Tuvaletlerinde Tuvalet Kağıdı Var mı?” Sorusuna Verdikleri Yanıtların Dağılımı

		Öğrencilerin Ailelerinin Gelir Durumları		
Tuvalet Kağıdı Bulundurma Durumu			Orta	Kötü
Var	Okul Sayısı	0	4	0
Yok	Okul Sayısı	1	2	3

Öğrenci velisinin gelir durumu iyi olan okulda tuvalet kağıdı bulunmadığı ve öğrenci velilerinin gelir durumu orta olan okullarda tuvalet kağıdı bulunduğu belirlenmiştir. Öğrenci velilerinin gelir durumları ile okulların tuvaletlerinde tuvalet kağıdı bulundurma arasında bir ilişki olmadığı söylenebilir. Öğrenci velilerinin tuvalet eğitimi ile ilgili bilgilerinin bunda etkili olabileceği düşünülmektedir.

Yöneticilerin, **“Kız öğrencilerin tuvaletlerinde kaç adet lavabo bulunmaktadır?”, “Erkek öğrencilerin tuvaletlerinde kaç adet lavabo bulunmaktadır?”, “Okulda kullanılan lavabo ve diğer eşyalar öğrencilerin boylarına uygun mu?”** sorularına verdikleri yanıtların dağılımı Çizelge 23 ve 24 ve 25’de gösterilmektedir.

Çizelge 23: Yöneticilerin, “Kız Öğrencilerin Tuvaletlerinde Kaç Adet Lavabo Bulunmaktadır?” Sorusuna Verdikleri Yanıtların Dağılımı

Okul Adı	Kız Öğrenci Sayısı	Lavabo Sayısı	Lavabo Başına Kız Öğrenci Sayısı
Çağlayan İlköğretim Okulu	1411	8	176,38
Toros İlköğretim Okulu	840	15	56,00
Küçük Hasan İlköğretim Okulu	804	5	160,80
Yunus Emre İlköğretim Okulu	790	8	98,75
75. Yıl İlköğretim Okulu	785	10	78,50
60. Yıl İlköğretim Okulu	645	6	107,50
Milli Egemenlik İlköğretim Okulu	565	12	47,80
Atatürk İlköğretim Okulu	598	5	119,60
TMKB Yatılı İlköğretim Bölge Okulu	192	18	10,67
Öğer İlköğretim Okulu	101	4	25,30

Çizelge 23’de görüldüğü üzere, okulların beşinde, yüz ve yüzün üzerinde öğrenci için bir lavabo varken, üç okulda 50 ve civarında öğrenci için bir lavabo bulunmaktadır. U.K. National Bog (Derby City Bog) Standartlarına göre 5 yaşın üstündeki her on beş öğrenci için bir lavabo bulunması uygundur, ancak ilköğretim okullarının sadece birisinin lavabo sayısı bakımından U.K. National Bog (Derby City Bog) Standartları kriterlerine uygun olduğu; okulların

% 90'nın her bir öğrenci için lavabo sayısı bakımında U.K. National Bog (Derby City Bog) Standartları kriterlerine uygun olmadığı görülmektedir. Bir okul hariç bu standarda yaklaşan okul bulunmaması okullarda kız öğrenci lavabo sayısının yetersiz olduğunu ortaya koymaktadır.

Çizelge 24: Yöneticilerin, "Erkek Öğrencilerin Tuvaletlerinde Kaç Adet Lavabo Bulunmaktadır?" Sorusuna Verdikleri Yanıtların Dağılımı

Okul Adı	Erkek Öğrenci Sayısı	Lavabo Sayısı	Lavabo Başına Erkek Öğrenci Sayısı
Çağlayan İlköğretim Okulu	1539	12	128,30
Yunus Emre İlköğretim Okulu	934	8	116,75
75. Yıl İlköğretim Okulu	880	10	88,00
Küçük Hasan İlköğretim Okulu	825	5	165,00
Toros İlköğretim Okulu	821	15	54,73
60. Yıl İlköğretim Okulu	635	6	105,80
Milli Egemenlik İlköğretim Okulu	630	12	52,50
Atatürk İlköğretim Okulu	613	5	122,60
TMKB Yatılı İlköğretim Bölge Okulu	183	18	10,20
Öğer İlköğretim Okulu	137	4	34,30

Çizelge 24'te görüldüğü üzere, beş okulda yüzün üzerinde erkek öğrenci için bir lavabo varken, 3 okulda ellinin üzerinde erkek öğrenci için bir lavabo bulunmaktadır. U.K. National Bog (Derby City Bog) Standartlarına göre bir lavabo için on beş erkek öğrenci uygundur, ancak araştırma kapsamına alınan ilköğretim okulların % 90'nının her bir erkek öğrenci için lavabo sayısı bakımından U.K. National Bog (Derby City Bog) Standartları kriterlerine uygun olmadığı görülmektedir. Biri hariç bu standarda yaklaşan hiç okul bulunmaması okullarda erkek öğrenci lavabo sayısının yetersiz olduğunu ortaya koymaktadır.

Çizelge 25: Yöneticilerin, “Okulda Kullanılan Lavabo ve Diğer Eşyalar Öğrencilerin Boylarına Uygun mu?” Sorusuna Verdikleri Yanıtların Dağılımı

	Okul Sayısı	(%)
Evet	10	100,0
Toplam	10	100,0

Çizelge 25’te görüldüğü üzere yöneticiler, okulların tamamında lavabo ve diğer kullanılan eşyaların öğrencilerin boylarına uygun olduğunu söylemektedir. Ancak, araştırmacının gözlemlerine göre bir okul hariç diğer okulların lavabo ve diğer eşyaları çocukların boylarına uygun değildir. Çünkü sadece bir okulda anasınıfı öğrencilerinin yaşlarına uygun tuvalet ve lavabo bulunmaktadır. U.K. National Bog (Derby City Bog) Standartlarına göre ilköğretim okullarındaki lavaboların ve diğer kullanılan eşyaların yükseklik ve genişliğinin öğrencilerin yaşlarına uygun olması gerekmektedir (U.K. National Bog Standartları, 2009). İlköğretim okullarında lavabo yüksekliklerinin U.K. National Bog (Derby City Bog) Standartları Kriterlerine uygun olmadığı görülmektedir.

Yöneticilerin, **“Okul tuvaletlerine ne kadar sıklıkla temizlik yapılmalıdır?”, “Tuvaletler çamaşır suyu gibi herhangi bir dezenfektan madde ile temizlenmekte midir?”, “Tuvaletler nereye bağlanmış”** sorularına verdikleri yanıtların dağılımı Çizelge 26, 27 ve 28’de gösterilmektedir.

Çizelge 26: Yöneticilerin, “Okul Tuvaletlerine Ne Kadar Sıklıkla Temizlik Yapılmaktadır?” Sorusuna Verdikleri Yanıtların Dağılımı

	Okul Sayısı	(%)
Günde 2 kez	2	20,0
Günde 3 kez	3	30,0
Her tenefüs	5	50,0
Toplam	10	100,0

Çizelge 26’da görüldüğü gibi, okulların yarısının her teneffüs sonrası tuvaletlerinin temizlendiği söylenebilir. Okulların % 20’sinde tuvaletlerin günde iki kez ve % 30’unda da günde üç kez temizlendiği görülmektedir. Öğrenci sayısı çok olan okullar için günde iki kez temizlik sayısı yetersiz olup bu okulların standartlara uygun olmadığı söylenebilir. U.K. National Bog (Derby City Bog) Standartlarına göre ilköğretim okullarında tuvaletler, öğrenci sayısı tuvalet başına 25 ve daha az öğrenci için günde en az iki kez temizlenmelidir (U.K. National Bog Standartları, 2009). Okulların % 50’sinin temizlenme sıklığının U.K. National Bog (Derby City Bog) Standartları Kriterlerine uygun olmadığı görülmektedir.

Çizelge 27: Yöneticilerin, “Tuvaletler Çamaşır Suyu Gibi Herhangi Bir Dezenfektan Madde İle Temizlenmekte midir?” Sorusuna Verdikleri Yanıtların Dağılımı

	Okul Sayısı	(%)
Evet	10	100,0

Çizelge 27’de görüldüğü gibi, okulların yöneticileri okulların tamamında tuvaletlerin her hangi dezenfektan madde ile temizlendiğini belirtmişlerdir.

Çizelge 28: Yöneticilerin, “Tuvaletler Nereye Bağlanmış” Sorusuna Verdikleri Yanıtların Dağılımı

	Okul Sayısı	(%)
Kanalizasyon	10	100,0

Çizelge 28’de görüldüğü üzere, ilköğretim okullarının hepsinde tuvaletler kanalizasyona bağlı bulunmaktadır. Okulların hepsinin OÇSS kriterlerine uygun olduğu görülmektedir (Aydoğdu, 2007).

Yöneticilerin, **“Okulunuzda görevli temizlik personeli var mı?”** sorularına verdikleri yanıtların dağılımı Çizelge 29’da gösterilmektedir.

Çizelge 29: Yöneticilerin, “Okulunuzda Görevli Temizlik Personeli Var mı?” Sorusuna Verdikleri Yanıtların Dağılımı

	Okul Sayısı	(%)
Var, Kadrolu	1	10,0
Var, Sözleşmeli	6	60,0
Var, 4C Maddeli	2	20,0
Var, hem kadrolu hem sözleşmeli	1	10,0
Toplam	10	100,0

Çizelge 29’da görüldüğü gibi araştırma kapsamına alınan okulların tamamında temizlik personeli bulunmaktadır. Ancak büyük çoğunluğu kadrosuz çalışmaktadır.

Yöneticilerin**, “ Sınıflarda çöp kutusu var mı?”, “Sınıflarda çöp kutuları kapaklı, içine poşet geçirilmiş, kapaksız ve içine poşet geçirilmemiş mi”, “Bahçede ve sınıflarda biriken çöpler günlük olarak**

toplanıp, okuldan uzaklaştırılıyor mu?" sorularına verdikleri yanıtların dağılımı, Çizelge 30'da gösterilmektedir.

Çizelge 30: Okulların Sınıflarıyla İlgili Bazı Fiziksel Özelliklerin Durumu

	Okul sayısı	(%)
Sınıflarda Çöp Kutusu Bulundurma Durumu	10	100,0
Sınıflarda Çöp Kutuları Nasıldır	10	100,0
Kapaklı ve İçine Poşet Geçirilmiş	10	100,0
Bahçede ve sınıflarda biriken çöplerin günlük olarak toplanıp, okuldan uzaklaştırılma durumu	10	100,0

Görüldüğü üzere, ilköğretim okullarının tamamında sınıflarda çöp kutusu bulunduğu, çöp kutularının içine poşet geçirilmiş olduğu ve çöplerin günlük olarak okuldan uzaklaştırıldığı görülmektedir. Standartlara göre, sınıflardaki çöp kutuları kapaklı ve içine poşet geçirilmiş olmalı, okul çöpleri koku yapmayacak, böcek ve kemiriciler için besin ve barınak teşkil etmeyecek, çevre ve görüntü ki rliliği yaratmayacak şekilde toplanmalı ve ortadan kaldırılmalıdır (Tunca, 1971, 56). Dolayısıyla okulların standartlara uygun olduğu söylenebilir. Türkiye'de bu konuda yapılmış başka araştırmalar da vardır. Aydoğdu'nun (2007) Sivas'da yaptığı araştırmada, araştırma kapsamındaki ilköğretim okullarında sınıflarda bulunan çöp kutularının %93,1'inin standarda uygun olmadığı görülmüştür. Sınıflarda bulunan çöp kutularının standarda uygun olmaması, sınıf içinde hoş olmayan görüntü ve

kötü koku oluşmasına neden olmakta, özellikle bulaşıcı hastalıkların yayılımını kolaylaştırmaktadır.

Yöneticilerin, **“Sınıflar ve koridorlar kim tarafından temizlenmektedir”, “Sınıflar ve koridorlar hangi sıklıkla temizlenmektedir”** sorularına verdikleri yanıtların dağılımı Çizelge 31ve 32’de gösterilmektedir.

Çizelge 31: Yöneticilerin, ” Sınıflar Ve Koridorların Kim Tarafından Temizlenmektedir” Sorusuna Verdikleri Yanıtların Dağılımı

	Okul Sayısı	(%)
Hizmetli	8	80,0
Diğer (Okul Aile Birliğinin Maddi Katkısı, Hafta Sonu Veliler Temizlik yapıyor)	2	20,0
Toplam	10	100,0

Çizelge 31’de görüldüğü üzere, on okuldan sekizinin sınıf ve koridoru hizmetliler (Kadrolu ve 4C’li) tarafından; yalnızca ikisi okul aile birliğinin ücretini karşıladığı kişiler tarafından ve veliler tarafından hafta sonları temizlenmektedir. On okuldan ikisinde (kamu tarafından finanse edilen kadrolu veya sözleşmeli) temizlik görevlisinin bulunmaması okul hijyeni açısından dikkat çekici bir durumdur.

Çizelge 32: Yöneticilerin, “Sınıflar ve Koridorlar Hangi Sıklıkla Temizlenmektedir” Sorusuna Verdikleri Yanıtların Dağılımı

	Okul Sayısı	(%)
1- Sınıflar ve koridorlar her gün kimyasal temizleyicilerle paspas yapılmakta.	5	36.0
2- Haftada 2-3 kez sınıflar paspas yapılır, ayda bir kimyasal temizleyicilerle temizlenir	5	36.0
3- Sınıf ve koridorlar her gün sadece süpürülmekte.	3	21.0
4- Sınıflar ve koridorlar haftada üç kez süpürülmekte.	1	7.0
Toplam	14	100

Çizelge 32’de görüldüğü üzere, okulların büyük çoğunluğu paspas yapılarak, geri kalanı da yalnızca süpürülerek temizlenmektedir. Ancak okulların yalnızca yarısının her gün kimyasal temizleyicilerle paspaslanmakta olduğu görülmektedir.

Öte yandan kimyasal temizleyicilerin öğrencilerin okulda olmadığı zamanlarda kullanılması gerekmektedir. Aksi takdirde istenmedik durumlara sebep olabilir. Kapalı mekanlardaki havanın kirli olması astım, alerji ve bulaşıcı ve solunumsal hastalıkların oranlarını artırabilir ve öğrencilerin, konsantre olma, hesap yapabilme ve ezber gibi zihinsel aktivitelerindeki performansını da olumsuz yönde etkileyebilir. Birleşmiş Milletler tarafından yapılan araştırmada, okulların yarısından fazlası, kapalı alanlarındaki havanın kalitesini düşüren en az bir çevresel problem bildirmiştir. Bu problemler; küflenme ve zehirli mantar oluşması; böcek ilaçları; temizlik ürünlerinden ve fotokopi makinelerinden çıkan uçucu organik kimyasallar; sınıflardaki eşyalar; radon gazı ve dış havadan okul binasına giren kirletici maddeler; yalıtımdan kaynaklanan havayla bulaşan yanmaz taş; ve boyalardan ya da diğer bina malzemelerinden çıkan kurşun gibi çevresel etmenlerdir. Yanlış ısıtma,

havalandırma ve iklimlendirme ve temizleme sistemleri havanın kalitesine zarar verebilir (WHO, 2009*).*

Yöneticilerin, "**Okulunuz öğle yemeği veriyor mu?"** sorusuna verdikleri yanıtların dağılımı, Çizelge 33'de gösterilmektedir

Çizelge 33: Yöneticilerin, "Okulunuz Öğle Yemeği Veriyor mu" Sorusuna Verdikleri Yanıtların Dağılımı

	Okul sayısı	(%)
Evet	1	10,0
Hayır	9	90,0
Toplam	10	100,0

Çizelge 33'te görüldüğü üzere, yöneticiler okulların sadece on okuldan birİnde öğle yemeği verdiğini söylerken; okulların % 90'ının öğle yemeği vermediğini belirtmektedir.

Yöneticilerin, **"Öğrenciler aşağıdaki yerlerin hangilerinden yiyecek veya içecek alabilirler?", "Kantinden öğrenciler aşağıdaki yiyeceklerden hangilerini satın alabilirler?", "Okul kantininde açık yiyecekler satılıyor mu?",** sorularına verdikleri yanıtların dağılımı Çizelge 34, 35 ve 36'da gösterilmektedir.

Çizelge 34: Yöneticilerin, “Öğrenciler Aşağıdaki Yerlerin Hangilerinden Yiyecek veya İçecek Alabilirler Sorusuna Verdikleri Yanıtların Dağılımı

	Okul Sayısı	(%)
Okul Kantininden	8	80,0
Okul Kantininden ve Okul Çevresinde Bulunan Marketlerden ve Büfelerden	2	20,0
Toplam	10	100,0

Çizelge 34’te görüldüğü üzere, öğrencilerin on okuldan sekizinde yalnızca kantinden yiyecek ve içecek alabildiği; ikisinde ise kantinin yanı sıra çevredeki market ve büfelerden alışveriş yapmaları mümkün görülmektedir. Büfeler tarafından satılan yiyeceklerin üretim koşullarının bilinmemesi, açıkta ve sağlıklı olmayan koşullarda satılıyor olması öğrenci sağlığı açısından büyük tehlikeler oluşturabilir. Ohio’lu ebeveynlerin % 42’si ilkokul öğrencilerinin, içerdikleri yiyecek ve içecek türlerine bakmaksızın, otomatlara erişimlerine izin verilmemesi gerektiğini belirtmişlerdir (Murnan ve diğerleri, 2006, 504).

Çizelge 35 Yöneticilerin, “Okul Kantininde Simit, Poğaça, Börek Gibi Açık Yiyecekler Satılıyor mu?” Sorusuna Verdikleri Yanıtların Dağılımı

	Okul Sayısı	(%)
Evet	7	70,0
Hayır	3	30,0
Toplam	10	100,0

Çizelge 35’te görüldüğü gibi on okuldan yedisinde simit, poğaça ve börek gibi açık yiyecekler satılıyor ve üçünde satılmıyormuş. Çalışmalarda, açıkta satılan ürünlerin sağlığa zararlı olduğu belirtilmektedir. Örneğin, 2002 yılında UNESCO, her yıl yaklaşık 5500 çocuğun bakteri içeren gıda tükettikleri için yaşamını yitirdiğini ortaya çıkarmıştır. E. Coli bakterileri, çocuklarda çok tehlikeli olabilen ishal ve böbrek yetmezliğine sebep olan başlıca etmendir.

Bunun en büyüğü 1996 yılında meydana gelmiş, yaklaşık 6300 öğrencinin ve 92 personelin hastalanmasına sebep olmuş ve iki kişinin ölümüne yol açmıştır. Gelişmekte olan ülkelerde, su kaynaklarının güvenilir ve sıhhi temizliğin yeterli olmadığı kirli çevrelerde gıda zehirlenme riski daha fazladır (WHO, 2009).

Çizelge 36: Yöneticilerin, "Kantinden Öğrenciler Aşağıdaki Yiyeceklerden Hangilerini Satın Alabilirler" Sorusuna Verdikleri Yanıtların Dağılımı

	Okul Sayısı	(%)
Çikolata	9	16,7
Bisküviler, krakerler, kekler ve benzeri besinler	8	14,8
Meyve suları	8	14,8
Süt	8	14,8
Şekerleme	6	11,1
Gazozlar	5	9,3
Cips tarzı yiyecekler	4	7,4
Meyve	3	5,6
Diğer	3	5,6
Çorba	0	0
Toplam	54	100,0

Çizelge 36'da görüldüğü üzere, on okulun altısında çikolata, hamur işleri, şekerleme, gazoz ve cips tarzı yiyecekler; bir okulda meyve ve süt satılmakta; okulların hiçbirinde çorba satılmamaktadır. Okul kantinlerinde büyük oranda besin değeri düşük ve sağlığa zararlı ürünler satıldığı söylenebilir**.**

Velilerin Görüşleri ve Öğrenme Gereksinmeleri

Velilerin, "**Çocuğunuzun okulunda oyun oynayabileceği bir bahçe var mı?**" sorusuna verdikleri yanıtların dağılımı Çizelge 37'de verilmektedir.

Çizelge 37: Velilerin, “Çocuğunuzun Okulunda Oyun Oynayabileceği Bir Bahçe Var mı” Sorusuna Verdikleri Yanıtların Dağılımı

	Sayı	(%)
Evet	289	82,8
Hayır	33	9,5
Bilmiyorum	25	7,2
Cevapsız	2	0,6
Toplam	349	100

Çizelge 37’de görüldüğü üzere, görüşülenlerin büyük çoğunluğu çocuğun okulunda oyun oynayabileceği bir bahçe olduğunu söylemektedir. Okul yöneticilerinin tamamı okul bahçesinin oyun alanı olduğunu söylerken, velilerin yaklaşık % 10’u oyun bahçesinin olmadığını belirtmektedir. Bu durum okul oyun alanlarının velilerin bir kısmının beklentilerini karşılamadığını düşündürmektedir. Oyun bahçesi olup olmadığını bilmediğini söyleyen 25 velinin bulunması bu velilerin çocuklarının okuluna karşı olan ilgisizliğini düşündürmektedir. Velilerin oyun alanlarının önemi hakkında yeterince bilgi sahibi olmamaları bu ilgisizliğin nedeni olarak düşünülebilir.

Velilerin**, “Çocuğunuzun oyun oynadığı okul bahçesini güvenli buluyor musunuz?”,** sorusuna verdikleri yanıtların dağılımı, çizelge 38’de gösterilmektedir**.**

Çizelge 38: Velilerin, “Çocuğunuzun Oyun Oynadığı Okul Bahçesini Güvenli Buluyor musunuz” Sorusuna Verdikleri Yanıtların Dağılımı

	Sayı	(%)
Evet	167	47,9
Hayır	111	31,8
Bilmiyorum	22	6,3
Cevapsız	49	14
Toplam	349	100

Çizelge 38’de görüldüğü gibi, ebeveynlerin yaklaşık yarısı çocukların oyun oynadığı bahçeyi güvenli bulduğunu söylerken, % 32’si çocukların oyun oynadığı bahçeyi güvenli bulmadığını belirtmektedir. Araştırmaya katılan velilerin azımsanmayacak bir kısmı ise (% 6,3) çocuklarının okul bahçesinin güvenli olup olmadığını bilmemektedir.

Velilerin**, “Okul bahçesini güvenli bulmanızın nedeni nedir?** sorusuna verdikleri yanıtların dağılımı Çizelge 39’da gösterilmektedir**.**

Çizelge 39: Velilerin, “Okul Bahçesini Güvenli Bulmanızın Nedenleri Nedir?” Sorusuna Verdikleri Yanıtların Dağılımı

	Sayı	(%)
1-Etrafı demir parmaklıklarla çevrili	73	43,7
2-Öğretmen kontrolünde, öğretmenlerin gözetimi altında, nöbetçi öğretmenler var	40	24,0
3-Güvenli k Kamerası var	30	18,0
4-Güvenlik görevlisi var, giriş çıkışlar kontrollü	19	11,4
Cevapsız	5	3,0
Toplam	167	100

Çizelge 39'da görüldüğü üzere, okulun bahçesini güvenli bulan velilerin yarıya yakını bahçenin etrafının demir parmaklıklarla çevrilmesinden dolayı güvenli bulmaktadırlar. Velilerin yaklaşık 1/4'ü ise okul bahçesini güvenli bulma nedenini, öğrencilerin öğretmenler tarafından kontrol edilmesine ve nöbetçi öğretmenlerin bulunmasına dayandırmaktadır. Güvenlik kamerasının bulunması, okulunun güvenlik görevlisinin olması da velilerin okulun bahçesini güvenli bulmasını etkilemektedir. Velilerin güvenli oyun bahçesinin ne olduğu, hangi özellikleri taşıması gerektiği hakkında yeterli bilgi sahibi olmamasının bu yanıtlarda etkili olduğu düşünülmektedir

Velilerin**, "Okul bahçesini güvenli bulmamanızın nedeni nedir?** sorusuna verdikleri yanıtların dağılımı Çizelge 40'da gösterilmektedir**.**

Çizelge 40: Velilerin, "Çocuğunuzun Oyun Oynadığı Okul Bahçesini Neden Güvenli Bulmuyorsunuz" Sorusuna Verdikleri Yanıtların Dağılımı

	Sayı	Yüzde
1- Bahçe Betonla Kaplı	36	32,5
2- Bahçe kapısı açık ve herkes istediği gibi girip, çıkıyor	21	18,9
3- Öğrenci çok, çocuk oyun alanı küçük	20	18,0
4- Tahterevalli gibi tehlikeli oyuncaklar var	12	10,8
5- Üst sınıflardaki öğrencilerin hızlı koşması	10	9,0
6- Tüm çocukların aynı anda tenefüse çıkması tehlikeli oluyor	8	7,2
7- Arkadaş çevresi olumsuz etkiliyor	4	3,6
Toplam	111	100

Çizelge 40'ta görüldüğü üzere, veliler okul bahçesini güvenli bulmamanın en önemli nedenleri olarak ise sırasıyla zemin kaplamasının beton olmasını, tehlikeli oyuncaklar bulunmasını ve okul dışı ile temasın kontrolsüzlüğünü belirtmektedirler. Bahçenin kalabalıklığı ve çocukların koşması da diğer tehlike nedenleri olarak vurgulanmıştır. Bu sonuçlar, okul

bahçesini güvenli bulmayanların okul bahçesinin güvenliğine daha geniş bir açıdan baktıklarını ortaya koymaktadır.

Velilerin, "**Çocuğunuzun oyun oynadığı okul bahçesini güvenli bulmuyorsanız, güvenli hale getirmek için, size göre veliler ne yapmalı?**" sorusuna verilen yanıtların dağılımı Çizelge 41'de yer almaktadır.

Çizelge 41: Velilerin, "Okul Bahçesinin Güvenli Olması için Veliler Ne Yapmalıdır" Sorusuna Verdikleri Yanıtların Dağılımı

	Sayı	(%)
1- Okul idaresi ile gerekli yapılandırmaları yapabilirler, veliler tek başına bir şey yapamazlar.	39	37,1
2- Çimlendirmeli ve kum kaplanmalıdır.	34	32,4
3- Eksikler için parasal destek vermeli, kapalı spor salonu yaptırılmalıdır.	14	13,3
4- Velilerin yapabileceği herhangi bir şey yoktur.	9	8,6
5- Çocukların kendisinden büyük ve küçük olan çocuklara davranışı ile ilgili evde öğüt verilmelidir.	8	7,6
6- Veliler belirli bir alanda beklemeli ve koridora kadar girmemelidir.	1	1.0
Toplam	105	100

Çizelge 41'de görüldüğü gibi velilerin, veliler ne yapmalıdır sorusuna verdikleri yanıtların yarıya yakınının (% 45), veliler bir şey yapamazlar, başkaları yapsın biçiminde olduğu, yani okul yönetiminden beklendiği; yarıya yakınının ise (% 45) katkı yapma eğiliminde olduğu görülmektedir. Bu eğilim, okul bahçesinin güvenli hale getirilmesi çalışmalarına veli katkısı sağlanarak çalışmaların bir toplum kalkınması çalışmasına dönüştürülebilmesi için sağlam bir zemin olarak değerlendirilebilir. Yapılan bazı araştırmalarda, okullarda veli katılımının öğrencilerin akademik başarılarında olumlu sonuçları belirtilmiştir. Örneğin, Shannon ve arkadaşları (2007) tarafından yapılan araştırmada, *a*ile

ve toplumun okullara katılımı; öğrencilerin akademik başarılarında, okula daha iyi devam etmelerinde ve gelişmiş okul programları ve kalitesindeki ilerlemelerle çok güçlü bir şekilde bağlantılı olduğunu belirtmişlerdir (Shannon, Patricia, Joyce, 2007, 567).

Kendi yapabileceklerini ise sırasıyla çimlendirme, kum kaplama, eksikler için parasal destek verme, kapalı spor salonu yaptırma, çocukların kendisinden büyük ve küçük olan çocuklara davranışı ile ilgili evde öğüt verme, velilerin belirli bir alanda beklemesi ve koridora kadar girmemesi olarak gördükleri anlaşılmaktadır. Velilerin okul bahçesini güvenli hale getirme konusundaki görüşleri, bazı yanlış bilgiye sahip olduklarını ortaya koymaktadır. Örneğin, oyun alanlarının çimle kaplanmaması gerekmektedir (U.S. Consumer Product Safety Commission, 2008, 8).

Velilerin "**Çocuğunuzun oyun oynadığı okul bahçesini güvenli bulmuyorsanız, güvenli hale getirmek için, size göre 1) Okul yönetimi, 2) Öğretmenler ve 3) Milli Eğitim Bakanlığı ne yapmalı?**" sorusuna verilen yanıtların dağılımı Çizelge 42'de yer almaktadır.

Çizelge 42: Velilerin, “Okul Bahçesinin Güvenli Olması İçin Okul Yönetimi, Öğretmenler ve MEB Ne Yapmalıdır” Sorularına Verdiklerin Yanıtların Dağılımı

Okul Yönetimi	Sayı	(%)
1-İlköğretimlerde 5 ve altı ile üst sınıflar ayrılmalıdır	8	40,0
2–Giriş ve çıkışlarda güvenlik görevlisi bulundurulmalıdır	6	30,0
3 Okul bahçesinde çocuklarla ilgilenilmelidir	4	20,0
4- Kontroller sıkılaştırılmalıdır	1	5,0
5- Sivil polisler görevlendirilmelidir	1	5,0
Toplam	20	100
Öğretmenler		
1- Öğretmenler bir şey yapamazlar	27	57,5
2 -Öğretmenler öğrencileri gözlemlemelidir	11	23,4
3- Kontrolleri sıkılaştırmalıdırlar	7	14,9
4- Okul yönetimini daha duyarlı olmaya ikna edebilirler	1	2,1
5 -Giriş ve çıkış kapıları daha iyi tutulabilir	1	2,1
Toplam	47	100
MEB	Sayı	(%)
1-Okullara kart sistemi getirilmelidir.	4	25,4
2-İlköğretimler ikili sisteme döndürülmelidir	3	18,8
3- MEB okul yönetimlerini daha sıkı denetlemeli ve yaptırımlarda bulunmalıdır.	2	12,3
4-Okul yönetimlerinin ailelerle ilişkisi sağlanmalıdır.	2	12,3
5-Okulların oyun alanları uygun hale getirilmelidir.	2	12,3
. 6-Maddi destek sağlamalıdır.	1	6,3
7-Okulda kesici, delici aletlerin önüne geçecek tedbirler alınmalı	1	6,3
8-Emniyetle iletişimde olarak güvenlik sağlanmalıdı	1	6,3
. Toplam	16	100

Çizelge 42’de görüldüğü üzere okul bahçesini güvenli bulmayan velilere, okul bahçesinin güvenli olması için okul yönetimi ne yapmalıdır, sorusu sorulmuştur. Yanıtlar, okulun bahçesini güvenli bulmayan velilerin yarıya yakınının okul yönetiminin ilköğretim 5nci sınıf ve altı ile 6ncı sınıf ve üstünde

bulunan öğrencilerin oyun bahçelerini ayırması gerektiğini düşündüklerini göstermektedir. Geri kalan velilerin ise giriş ve çıkışlarda güvenlik görevlisi bulundurulması, okul bahçesinde çocuklarla ilgilenilmesi, kontrollerin sıkılaştırılması, sivil polislerin görevlendirilmesi gibi polisiye önlemlerin artırılmasını gerekli gördükleri anlaşılmaktadır.

Okulun bahçesini güvenli bulmayan velilerin yaklaşık yarısı öğretmenlerin bir şey yapamayacağını düşünmektedir. Geri kalan veliler ise, öğretmenlerin çocukları gözlemleyebileceği, kontrollerin sıkılaştırılması gerektiği ve giriş ve çıkış kapılarının daha kontrollü tutulabileceği yönünde görüş belirtirken; bir grup veli de bu konu hakkında öğretmenlerin okul yönetimini daha duyarlı olmaya ikna etmesi gerektiğini belirtmiştir.

Okul bahçesini güvenli bulmayan velilerin yaklaşık % 25'i, MEB'in ilköğretimleri ikili sisteme dönüştürmesi gerektiğini düşündüklerin göstermektedir. Geri kalan veliler ise okullara kart sistemi getirilmesi, MEB'in okul yönetimlerini daha sıkı denetlemesi ve yaptırımlarda bulunması ve okul yönetimlerinin ailelerle ilişkisinin sağlanması, MEB'in maddi destek sağlaması ve okulda kesici, delici aletlerin önüne geçecek tedbirler alınması, emniyetle iletişimde olarak güvenlik sağlanması yönü de görüş bildirmişlerdir.

Diğer bulgularla birlikte düşünülürse, okul bahçesinin kaza ve yaralanmalara yol açabilecek fiziksel koşullarının bir güvenlik sorunu olarak algılanmadığını; yönetsel ve polisiye önlemlerle giderilebilecek bir sorun olarak görüldüğünü ortaya koymaktadır. Bu bulgulardan öğrenci velilerinin güvenli okul bahçesinin nasıl olması gerektiği konusunda öğrenme gereksinmeleri olduğu anlaşılmaktadır.

Velilerin "Okul Bahçesinin Güvenli Olması İçin Belediyeler Ne Yapmalıdır" sorusuna verdikleri yanıtların dağılımı Çizelge 43'de gösterilmektedir.

Çizelge 43: Velilerin, “Okul Bahçesinin Güvenli Olması İçin Belediyeler Ne Yapmalıdır” Sorusuna Verdikleri Yanıtların Dağılımı

	Sayı	Yüzde
1- Fikrim yok.	48	58,6
2- Maddi ve personel olarak yardım yapılmalı.	12	14,6
3- Oyun parkı yapılabilir.	11	13,4
4- Kapalı çöp kutuları bulundurmalıdır.	7	8,5
5- Belediyelerin işi değil; okulun iş yapması gerekiyor.	3	3,7
6 Okul komiteleri seçip, okul aile ve belediye iş birliği ile her insanın okullardan ve çocuklardan sorumlu olma bilincini sağlamalıdır.	1	1,2
Toplam	82	100

Çizelge 43’te görüldüğü üzere, okul bahçesini güvenli bulmayan velilere, okul bahçesinin güvenli olması için belediyeler ne yapmalıdır sorusu sorulmuştur. Velilerin yarıdan çoğu herhangi bir fikri olmadığını belirtmiştir. Oysa, 5393 sayılı belediye Kanunun 14. Maddesinde belediyeler, “Çevre ve çevre sağlığı, devlete ait her derecedeki okul binalarının inşaatı ile bakım ve onarımını yapabilir veya yaptırabilir, her türlü araç-gereç ve malzeme ihtiyacını karşılayabilir, gerektiğinde öğrencilere, amatör spor klüplerine malzeme verir ve gerekli desteği sağlar” hükmü yer almaktadır. Velilerin yanıtları, yarısından çoğunun bu hüküm hakkında bir fikre sahip olmadığını ortaya koymaktadır, yaklaşık üçte biri ise çöp kutusu, eleman temini gibi katkılarda bulunabileceğini belirtmiştir.

Velilerin **“Çocuğunuzun okulundaki tuvaletlerin genel temizliğini yeterli buluyor musunuz?”, “Okul tuvaletlerinin temiz bulmanızın nedeni nedir”, “Okul tuvaletlerinin temiz olmamasının nedeni nedir”** sorularına verdikleri yanıtların dağılımı, Çizelge 44, 45 ve 46’da gösterilmektedir.

Çizelge 44: Velilerin, “Çocuğunuzun Okuldaki Tuvaletlerinin Temizliğini Yeterli Buluyor musunuz” Sorusuna Verdikleri Yanıtların Dağılımı

	Sayı	(%)
Evet	77	22,0
Hayır	166	48,0
Bilmiyorum	90	26,0
Cevapsız	16	4,0
Toplam	349	100

Çizelge 44’te görüldüğü üzere velilerin yaklaşık yarısı okul tuvaletlerinin temizliğini yeterli bulmadığını söylemektedir; % 26’sı ise çocuğunun okul tuvaletinin temiz olup olmadığı hakkında bir fikre sahip değildir. Bu velilerin tuvaletlerin temiz olup olmadığı hakkında bir fikre sahip olmaması, çocuğunun tuvalet hijyenine karşı ilgisizliğini ya da yeterli bir bilgi sahibi olmadığını düşündürmektedir. Aslanargun ve arkadaşlarının (2004) yaptığı ve okula yönelik ilgi yetersizliklerinin sebeplerinin araştırıldığı bir çalışmada, aileler, ilgisizlik sebebi olarak eğitim düzeylerinden kaynaklanan yetersizlikleri ve bilgi gereksinimlerini ilk sırada belirtmişlerdir. Ebeveynlerin tuvaletlerin temizliği hakkında savunucu, taraftar ve ortak olabilmeleri için bu konu hakkında bilgilendirilmeleri gerekir. Yöneticilerin % 50’si okul tuvaletlerinin her teneffüs sonrası temizlendiğini ve yöneticilerin tamamı okul tuvaletlerinin çamaşır suyu gibi herhangi bir dezenfektan madde ile temizlendiğini belirtmesine rağmen (Çizelge, 26-27); velilerin yaklaşık yarısı okul tuvaletlerinin temizliğini yeterli bulmamaktadır.

Çizelge 45: Velilerin, “Okul Tuvaletlerini Güvenli Bulmanızın Nedenleri Nedir?” Sorusuna Verdikleri Yanıtların Dağılımı

	Sayı	(%)
1- Günlük ve düzenli temizleniyor	73	91.3
2- Tuvalet kâğıdı var.	3	3,7
3- Tuvaletler kokmuyor.	2	2,5
4- Şifonlar var ve çalışıyorlar.	2	2,5
Toplam	80	100

Çizelge 45’te görüldüğü üzere, okul tuvaletlerinin günlük ve düzenli temizlenmesi başta olmak üzere tuvaletlerde, tuvalet kâğıdı bulunması tuvaletlerin kokmaması ve şifonların çalışıyor olması veliler için okulun tuvaletlerinin temiz bulunmasının göstergeleridir.

Çizelge 46: Velilerin, “Çocuğunuzun Okuldaki Tuvaletlerini Neden Yetersiz Buluyorsunuz” Sorusuna Verdikleri Yanıtların Dağılımı

	Sayı	(%)
1- Gerekli sıklıkta temizlenmiyor, çok pis kokuyor, hijyenik değil, dezenfekte edilmiyor	84	59,9
2- Öğrenci sayısına göre tuvalet sayısı yeterli değil	38	23,0
3- Sıvı sabun yok	20	12,1
4- Yeterli sayıda temizlik personeli yok, temizliğin devamı sağlanamıyor	10	6,1
5- Tuvalet kâğıdı yok	9	5,5
6- Küçüklerle büyükler aynı tuvaleti kullanıyor.	4	2,4
Toplam	165	100

Çizelge 46’da görüldüğü üzere, okul tuvaletlerinin yetersiz bulunmasının başta gelen nedeni gerekli sıklıkta temizlenmemesidir; bunu hijyene dikkat edilmemesi, tuvalet sayısının yetersiz olması, yeterli sayıda temizlik personeli olmaması, tuvalet kağıdı yokluğu, küçük ve büyük öğrencilerin aynı tuvaletleri kullanıyor olması İzlemektedir. Bu sonuçlar, okul

tuvaletlerini yetersiz bulan velilerin, okul tuvaletlerinin yeterliğine daha geniş bir açıdan baktıklarını ortaya koymaktadırlar.

Velilerin, "**Okulunuz tuvaletlerini yeterli bulmuyorsanız; Yeterli hale getirmek İçin, size göre veliler ne yapmalı?**" sorusuna verdikleri yanıtların dağılımı Çizelge 47'de gösterilmektedir.

Çizelge 47: Görüşülenlerin, "Okul Tuvaletlerinin Yeterli Olması İçin Veliler Ne Yapmalıdır" Sorusuna Verdikleri Yanıtların Dağılımı

	Sayı	(%)
1- Okul yönetimine maddi destek verilmelidir.	58	34,7
2- Çocuklara tuvalet eğitimi verilmelidir.	50	29,9
3-Temizlik personelinin arttırılması için okul yönetimiyle görüşülmeli	23	13,8
4- Fikrim yok	18	10,8
5- Ek bina yapılmalı.	13	7,8
6- Çocukların düşünme alışkanlığı değiştirilmelidir	3	1,8
7- Okul yönetimini şikâyet edebilmelidir.	2	1,2
Toplam	167	100

Çizelge 47'de görüldüğü üzere, okulun tuvaletlerini güvenli bulmayan velilerin % 35'i okul tuvaletlerinin yeterli olması için okul yönetime maddi destek sağlanması gerektiğini, % 30'u da velilerin çocuklarına tuvalet eğitimi vermesi gerektiğini belirtmektedirler. Bu sonuç velilerin yarısından çoğunun çocuklarının tuvaletlerinin temiz olmasını sağlamak için sorumluluk üstlenme eğiliminde olduğunu, geri kalanların ise bunun sağlanmasını dışarıdan beklediklerini göstermektedir.

Velilerin, "**Okulunuz tuvaletlerini yeterli bulmuyorsanız; Yeterli hale getirmek için, size göre 1) okul yönetimi, 2) öğretmenler ve 3) Milli Eğitim Bakanlığı ne yapmalı?**" sorularına verdikleri yanıtların dağılımı Çizelge 48'de gösterilmektedir.

Çizelge 48: Velilerin, “Okul Tuvaletlerinin Yeterli Olabilmesi İçin Okul Yönetimi, öğretmenler, MEB Ne Yapmalıdır” Sorusuna Verdikleri Yanıtların Dağılımı

Okul Yönetimi	Sayı	(%)
1- Tuvalet temizliğine daha fazla önem vermelidir.	93	56,4
2- Tuvaletler daha sık kontrol edilmelidir.	23	13,9
3- Veli ve öğrencilere tuvalet eğitim verilebilir.	17	10,3
4- Tuvalet sayısı arttırılmalıdır.	13	7,8
5- Küçük sınıflar ile büyük sınıfların tuvaleti ayrılmalıdır.	9	5,5
6- Hizmetli sayısı arttırılmalıdır.	9	5,5
7- Fikrim yok.	1	0,6
Toplam	165	100
Öğretmenler	Sayı	(%)
1- Öğrencilere Tuvalet Eğitimi Vermelidir.	107	73,8
2- Tuvaletleri kontrol ederek okul yönetimine bildirmelidir.	27	18,6
3- Çocuklara ve ailelere tuvalet eğitimi konusunda önderlik yapabilmelidir.	9	6,2
4- Fikrim Yok	2	1,4
Toplam	145	100
MEB	Sayı	(%)
1- MEB tuvalet başına öğrenci sayısı belirleyen bir genelge göndermelidir.	44	30,8
2- Anne baba eğitim okulları açılmalıdır.	40	28,0
3- MEB sıkı denetimler yapmalıdır.	23	16,1
4- Ödenek arttırılmalıdır.	21	14,7
5- Yeni okullar açılarak okullardaki öğrenci yoğunluğu düşürülmelidir.	12	8,4
6- Fikrim Yok	3	2,0
Toplam	143	100

Çizelge 48’de görüldüğü üzere okul tuvaletlerini güvenli bulmayan velilere, okul tuvaletlerinin yeterli olması için okul yönetimi ne yapmalıdır, sorusu sorulmuştur. Yanıtlar, okulun tuvaletlerini yeterli bulmayan velilerin yarıdan çoğunun tuvalet temizliğine daha fazla önem verilmesi gerektiğini

düşündüklerini göstermektedir. Geri kalan velilerin ise tuvaletlerin daha sıkı kontrol edilmesi, okul yönetimi tarafından veli ve öğrencilere eğitim verilmesi, tuvalet kabin sayısının artırılması, küçük sınıflar ile büyük sınıfların tuvaleti ayrılması ve hizmetli sayısının arttırılması gerektiği yönünde görüş bildirirken, bir grup veli de (% 0,6) bu konu da fikrinin olmadığını belirtmiştir.

Okul tuvaletlerini güvenli bulmayan velilerin büyük çoğunluğu (% 73,8) öğretmenlerin öğrenciye tuvalet eğitimi vermesi gerektiğini, % 18'i de tuvaletleri kontrol ederek okul yönetimiyle paylaşmasını beklediklerini belirtmişlerdir. Bir başka deyişle temiz öğrenci tuvaletleri için öğretmenlerden asıl beklenti öğrencilere tuvalet eğitimi vermeleridir.

Velilerin öğrencilere temiz tuvalet sağlanması için MEB'den beklentilerinin başında tuvalet başına düşen öğrenci sayısının azaltılması geldiği görülmektedir. Velilerin yaklaşık yarısı, başta yönetsel düzenlemeler yapılması olmak üzere, ödenek artırılması, yeni okullar açılması gibi görüşlerle tuvaleti kullanan öğrenci sayısında yoğunluğun azaltılmasını vurgulamışlardır.

Velilerin "**Okulunuz tuvaletlerini yeterli bulmuyorsanız; Yeterli hale getirmek için, size göre belediyeler ne yapmalı?**" sorusuna verdikleri yanıtların dağılımı Çizelge 49'da gösterilmektedir.

Çizelge 49: Velilerin, “Okul Tuvaletlerinin Yeterli Olması İçin Belediyeler Ne Yapmalıdır” Sorusuna Verdikleri Yanıtların Dağılımı

	Sayı	(%)
1- Personel ve bütçeden pay ayırmalıdır.	46	33,4
2- Belediyeler bu konuda bir şey yapamazlar	38	27,5
3- Okulun kanalizasyon sistemleri ile ilgili gerekli çalışmaları yapmalıdırlar.	37	26,8
4- İlaçlama yapabilirler.	13	9,4
5- Sık sık kontrol ve denetim yapabilirler.	3	2,2
6- Okulun imar planlarını gözden geçirmelidir.	1	0,7
Toplam	138	100

Çizelge 49’da görüldüğü üzere, okul tuvaletlerini yeterli bulmayan velilerin belediyelerden beklentilerinin başında personel ve bütçeden pay ayırması gelmektedir. Geri kalan veliler ise belediyelerin bu konuda bir şey yapamayacağını, kanalizasyon sistemi ile ilgili gerekli çalışmalar, ilaçlama, denetim ve okulun imar planlarını gözden geçirme gibi görüşleri vurgulamışlardır.

Okul yöneticilerinin söylediklerine ve araştırmacının gözlemlerine göre okul tuvaletlerinin yeterli hale getirilmesinde belediyeler sadece tuvaletler tıkandığı zaman bir hizmet vermektedir. 5393 sayılı belediye Kanunun 14. maddesi gereğince belediyeler; “Çevre ve çevre sağlığı, devlete ait her derecedeki okul binalarının inşaatı ile bakım ve onarımını yapabilir veya yaptırabilir, her türlü araç-gereç ve malzeme ihtiyacını karşılayabilir, gerektiğinde öğrencilere, amatör spor klüplerine malzeme verir ve gerekli desteği sağlar” hükmü yer almaktadır. 5393 sayılı belediye Kanunun 14. Maddesinin gereğini ülkemizde belediyelerin tam olarak yerine getirmediği söylenebilir.

Velilerin, **“Okulunuzun sınıf ve koridor temizliğini uygun buluyor musunuz?”, “Okul sınıf ve koridorlarını yeteri kadar temiz bulmanızınnedenleri nedir? “Okulunuzun sınıf ve koridor temizliğini**

uygun bulmuyorsanız; Neden uygun bulmuyorsunuz?" sorularına verdikleri yanıtların dağılımı, Çizelge 50, 51 ve 52'de gösterilmektedir.

Çizelge 50: Velilerin, "Okulun Sınıf ve Koridor Temizliğini Yeterli Buluyor musunuz" Sorusuna Verdikleri Yanıtların Eğitim Düzeylerine Göre Dağılımı

Grup	**Evet**		**Hayır**		**Toplam**	
	sayı	**(%)**	**sayı**	**(%)**	**sayı**	**(%)**
Eğitim Düzeyi						
İlkokul ve Altı	93	69,9	40	30,1	133	100
İlköğretim/Ortaokul-Lise	51	53,7	44	46,3	95	100
Yüksekokul-Üniversite	33	56,9	24	41,4	58	100
Toplam	177	62,1	108	37,9	285	100
Cevapsız	17					

Sd=2 X^2=6,9 p<.05 K=0,2

Çizelge 50'de görüldüğü üzere, araştırmaya katılan velilerin yarısı çocuklarının okulundaki sınıf ve koridor temizliğini yeterli bulduğunu belirtirken, % 28'i sınıf ve koridordaki temizliğin yetersiz olduğunu; % 16'sı da bu konu ile ilgili herhangi bir bilgisi olmadığını belirtmiş ya da cevap vermemiştir.

Okullarının sınıf ve koridor temizliğini yeterliğine ilişkin görüşlerinin velilerin eğitim düzeylerine göre farklılaşmasının anlamlı olup olmadığını yoklamak için ki kare testi yapılmıştır. Bunun sonucunda eğitim düzeyi ile okulun koridor ve sınıflarını temiz bulup bulmama durumu arasında .05

düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunmuştur; eğitim düzeyi yükseldikçe sınıf ve koridor temizliğini yeterli bulanların sayısı azalmaktadır.

Çizelge 51: Velilerin, “Okul Sınıf ve Koridorlarını Yeteri Kadar Temiz Bulmanızın Nedenleri Nedir” Sorusuna Verdikleri Yanıtların Dağılımı

	Sayı	(%)
1- Öğle aralarında ve akşam temizlik düzenli yapılıyor.	60	41,4
2- Duvarların boyası yapılıyor.	49	33,7
3- Yerlerde çöpler yok, sınıflar temiz, tozlu bir ortam yok.	23	15,9
4-Kokuşmuş artık malzemeler ve koku olmuyor.	6	4,1
5- Nöbetçi öğretmenler ve öğrenciler dikkat ediyorlar.	2	1,4
6- Okul idaresi denetimi yapıyor, gerekli uyarılar asılı bulunuyor.	2	1,4
7- Hafta sonu veliler temizlik yapıyor.	2	1,4
8- Hizmetli sayısı yeterli ve gerekli temizlik yapılıyor.	1	0,7
Toplam	145	100

Çizelge 51’de görüldüğü üzere, öğle aralarında ve akşam sürekli ve düzenli temizlenmesi başta olmak üzere, duvarlarda ve öğrencilerin bulunduğu alanlarda boya ve badananın düzenli yapılması, yerlerde çöp olmaması, temiz olması ve tozlu bir ortam olmaması, koku olmaması, okul idaresinin denetim yapması ve hafta sonu velilerin temizlik yapması veliler için okulun sınıf ve koridorlarının temiz bulunmasının göstergeleridir.

Çizelge 52: Velilerin, “Çocuğunuzun Sınıf ve Koridorlarındaki Temizliği Neden Yetersiz Buluyorsunuz” Sorusuna Verdikleri Yanıtların Dağılımı

	Sayı	(%)
1- Sınıflar kalabalık, sınıf ortamı havasız.	25	26,9
2- Süpürmek yeterli olmuyor, nadir olarak paspas ve yıkama yapılıyor.	24	25,8
3- Sabahçı ve öğlenci öğrencilerin değişimi sırasında sınıflara temizlik yapılmıyor.	15	16,1
4- Eski bir bina olduğundan temiz görünmüyor.	9	9,7
5- Personel sayısı yetersiz kalıyor.	8	8,6
6- Çöpler akşama kadar biriktiriliyor. Çoğu şey yere atılıyor.	7	7,5
7- Temizlik personelinin kim olduğu belli değil.	3	3,2
8- Koridorlar küçük ve dar olduğundan havasızlar.	2	2,2
Toplam	93	100

Çizelge 52’de görüldüğü üzere, sınıf ve koridorların yetersiz bulunmasının başta gelen nedeni sınıfların kalabalık olması ve yeterli temizlik yapılmamasıdır.

Velilerin, “**Okulunuzun sınıf ve koridor temizliğini uygun bulmuyorsanız; Uygun hale getirmek için, size göre veliler ne yapmalı?**” sorusuna verdikleri yanıtların dağılımı Çizelge 53’de gösterilmektedir.

Çizelge 53: Velilerin, “Okul Sınıf ve Koridorlarının Temizliğinin Yeterli Olması için Veliler Ne Yapmalıdır” Sorusuna Verdikleri Yanıtların Dağılımı

	Sayı	(%)
1- Çocuklarının sınıf ve koridordaki ortamlarını temiz tutmaları konusunda veliler çocuklarını eğitmelidir	27	30,7
2- Okul idaresi ile görüşülmelidir.	26	29,5
3-Sınıf annesi belirleyerek sorunlar ön plana çıkartılmalıdır.	13	14,8
4- Veliler maddi destek sağlanmalıdır.	12	13,6
5-Veliler bir şey yapamaz.	6	6,8
6-Toplantılar yapılıp kararlar okul yönetimleri ile görüşülmelidir.	4	4,5
Toplam	88	100

Çizelge 53’de görüldüğü üzere, kendilerine çocuklarını bu konuda eğitme ve maddi destekte bulunma sorumluluğu yüklüyorlar, ayrıca bu konuda okul yönetimini etkileyecek önlemler öneriyorlar.

Velilerin, “**Okulunuzun sınıf ve koridor temizliğini uygun bulmuyorsanız; uygun hale getirmek için, size göre belediyeler ne yapmalı?**” sorusuna verdikleri yanıtların dağılımı Çizelge 54’de gösterilmektedir.

Çizelge 54: Velilerin, “Okul Sınıf ve Koridorlarının Yeteri Kadar Temiz Olması İçin Belediyeler Ne Yapmalıdır” Sorusuna Verdikleri Yanıtların Dağılımı

	Sayı	(%)
1- Fikrim yok.	23	27,4
2- Ekip çalışması oluşturulmalı.	21	25,0
3- Belediye okul işbirliği ile hizmetli sayısı arttırılabilir.	19	22,6
4- Temizlik personeli desteği verebilir	11	13,0
5- Çöpleri sık toplamalıdır	5	6,0
6-Haftada bir okulu yıkayabilir	5	6,0
Toplam	84	100

Çizelge 54’te görüldüğü üzere, velilerin % 27’si bu konuda belediyenin katkısının ne olacağını bilmese de geri kalanı okul temizliği için belediyelerden çeşitli beklentilere sahip.

Velilerin, “**Okulunuzun sınıf ve koridor temizliğini uygun bulmuyorsanız; Uygun hale getirmek için, size göre 1) Okul yönetimi, 2) Öğretmenler ve 3) Milli Eğitim Bakanlığı ne yapmalı?**” sorularına verdikleri yanıtların dağılımı Çizelge 55’te gösterilmektedir.

Çizelge 55: Velilerin, “Okul Sınıflarının ve Koridorlarının Temizliklerinin Yeterli Olabilmesi İçin Okul Yönetimi, Öğretmenler, MEB Ne Yapmalıdır” Sorusuna Verdikleri Yanıtların Dağılımı

Yönetim	Sayı	(%)
1-Talebeler değişirken havalandırmanın yapılmasını sağlamalıdır.	48	41,7
2- Temizlik sıklığı arttırılmalıdır.	36	31,3
3-Temizlik görevlilerinin görevlerini tam yapmaları için denetlemelidir.	19	16,5
4- Hizmetli sayısı yetersiz kaldığında gönüllüleri devreye sokmalıdır.	5	4,5
5- Çevre temizliği hakkında bilgi verecek dersler ayarlamalıdır.	3	2,6
6- Fikrim yok	2	1,7
7- Çöp kovalarını uygun şartlara getirmelidir.	2	1,7
Toplam	115	100
Öğretmenler	Sayı	(%)
1- Öğretmenler çocukları bilinçlendirmelidir.	57	67,8
2- Öğretmenler gördüklerini yönetime iletmelidir	23	27,4
3- Fikrim yok	4	4.8
Toplam	84	100
MEB	Sayı	(%)
1- Yeterli sayıda hizmetli personel kadrosu açmalıdır.	34	38,7
2- MEB bütçe desteğinde bulunmalıdır.	24	27,3
3- MEB sıkı denetlemeler yapmalıdır.	12	13,6
4- Yeni okullar açmalıdır.	12	13,6
5- Fikrim Yok.	6	6,8
Toplam	88	100

Çizelge 55’de görüldüğü üzere, veliler okul yönetimlerden havalandırma, temizlik sıklığı ve temizlik görevlilerinin denetlenmesini; öğretmenlerden çocukları bu konuda eğitmesini ve yönetimi uyarmasını; MEB’den ise temizlik personelini ve bütçesini artırmasını bekliyor.

Velilerin, **“Okul kantininde satılan yiyecekleri sağlıklı buluyor musunuz?”, “Okul kantininde satılan yiyecekleri sağlıklı bulmanızın nedeni nedir?”, “Okul kantininde satılan yiyecekleri sağlıklı bulmamanızın nedeni nedir?** Sorularına verdikleri yanıtların dağılımı Çizelge 56, 57 ve 58’de gösterilmektedir.

Çizelge 56: Velilerin, “Okulun Kantininde Satılan Yiyecekleri Sağlıklı Buluyor musunuz” Sorusuna Verdikleri Yanıtların Dağılımı

Grup	**Evet**		**Hayır**		**Toplam**	
	Sayı	**(%)**	**Sayı**	**%**	**Sayı**	**(%)**
Eğitim Düzeyi						
İlkokul ve Altı	10	27,6	105	72,4	145	100
İlköğretim/Ortaokul-Lise	7	14,0	43	86,0	50	100
Yüksek okul-Üniversite	21	38,2	34	61,8	55	61,8
Toplam	68	27,2	182	72,8	250	
Cevapsız	15					

Sd=2 X^2=7,7 p<.05 k=0,2

Çizelge 56’da görüldüğü üzere, velilerin yarısından çoğu kantinden satılan yiyecekleri sağlıklı bulmazken, velilerin % 19’u sağlıklı olduğunu belirtmektedir. Velilerin % 24’ü ise bu konuda herhangi bir fikri olmadığını ifade etmiştir.

Okullarının kantininde satılan yiyecekleri sağlıklı bulup bulmadıklarına ilişkin görüşlerinin velilerin eğitim düzeylerine göre farklılaşmasının anlamlı olup olmadığını yoklamak için ki kare testi yapılmıştır. Bunun sonucunda eğitim düzeyi ile okulun kantininde satılan yiyecekleri sağlıklı bulup bulmama arasında .05 düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunmuştur; lise mezunları, ilkokul

ve altı düzeyde eğitim alanlara göre daha az sağlıklı bulurken, yüksek okul-üniversite mezunları her iki eğitim grubuna göre de daha sağlıklı bulmaktadır.

Çizelge 57: Velilerin, "Kantindeki Yiyecekleri Neden Sağlıklı Buluyorsunuz?" Sorusuna verdikleri Yanıtların Dağılımı

	Sayı	(%)
1- Kantin sorumluları bu konuda hassas davranıyor.	23	36,5
2- İlçe tarım müdürlüğü tarafından denetleniyor.	18	28,6
3- Okul yönetimi sık sık denetliyor.	12	19,1
4- Çocuklar güzel olduğunu söylüyor.	5	7,9
5- Ambalajlı gıdalar satılıyor.	5	7,9
Toplam	63	100

Çizelge 57'de görüldüğü üzere, veliler okul kantinlerinde satılan yiyecekleri sağlıklı bulmasının temel nedenleri olarak kantincilerin hassasiyetlerine olan inanç ve denetimler olduğunu belirtmektedir.

Çizelge 58: Velilerin, "Kantinde Satılan Yiyecekleri Neden Sağlıklı Bulmuyorsunuz" Sorusuna Verdikleri Yanıtların Dağılımı

	Sayı	(%)
1-Satılan yiyecekler doğal değil ve hazırlar.	49	30,8
2- Kantin çalışanları temizlik konusunda yeteri kadar titiz değiller.	38	23,9
3- Ucuz, kalitesiz, ambalajsız, sağlığa zararlı ürünler satılıyor.	35	22,0
4- Tarihi geçmiş ürünler satılıyor.	21	13,2
5- Çalışanlar olaya sadece para kazanmak gözüyle bakıyorlar.	13	8,2
6- Fikrim Yok.	2	1,3
7-Temizlik Kontrolleri tam olarak yapılmıyor.	1	0,6
Toplam	159	100

Çizelge 58′de görüldüğü üzere, okul kantininde satılan gıdaları sağlıklı bulmamanın en önemli nedenleri olarak sırasıyla doğal olmayan, hazır, ucuz ve kalitesiz ürünler satılması ile kantincilerin temizlik alışkanlıklarına güvensizlik başta geliyor. Velilerin % 13'ünün tarihi geçmiş ürünler satıldığı düşüncesinde olması da ilginçtir.

Velilerin, "**Okul kantininde satılan yiyecekleri sağlıklı bulmuyorsanız; Sağlıklı hale getirmek için, size göre veliler ne yapmalı?**" sorusuna verdikleri yanıtların dağılımı Çizelge 59'da gösterilmektedir.

Çizelge 59: Velilerin, "Kantindeki Yiyeceklerin Sağlıklı Olması İçin Veliler Ne Yapmalıdır" Sorusuna Verdikleri Yanıtların Dağılımı

	Sayı	(%)
1- Çalışanlar periyodik aralıklarla Okul Aile Birliği tarafından kontrol edilmelidir.	45	28,9
2- Çocuklar sağlıklı beslenme konusunda ebeveynleri tarafından bilinçlendirilmelidir.	44	28,2
3-Veliler okul yönetimiyle işbirliği yapmalıdır.	27	17,3
4- Ev yemekleri çıkartılabilir.	18	11,5
5- Fikrim yok	11	7,1
6- Dışarıdan müdahale edemeyiz.	10	6,4
7- Satılan ürünler bizzat kontrol edilmelidir.	1	0,6
Toplam	156	100

Çizelge 59'da görüldüğü üzere, velilerin yaklaşık üçte biri çalışanların Okul Aile Birliği tarafından kontrolünü, yaklaşık üçte biri de çocukları bu konuda ebeveynleri tarafından bilinçlendirmesini önermektedir. Bu son öneri velilerin sağlıklı besinlerin nasıl olması gerektiği hakkında yeterli bilgiye sahip

olmadıklarını düşündürmektedir. Eğer sağlıklı besinler hakkında bilgiye sahip olsalardı çocuklarını bugüne kadar bu konuda bilgilendirirlerdi.

Velilerin, "**Okul kantininde satılan yiyecekleri sağlıklı bulmuyorsanız; sağlıklı hale getirmek için, size göre 1) Okul yönetimi, 2) Öğretmenler ve 3) Milli Eğitim Bakanlığı ne yapmalı?**" sorusuna verdikleri yanıtların dağılımı Çizelge 60'da yer almaktadır.

Çizelge 60: Velilerin, "Okulun Kantininin Yeteri Kadar Sağlıklı Olması İçin Okul Yönetimi, Öğretmenler ve MEB Ne Yapmalıdır" Sorusuna Verdikleri Yanıtların Dağılımı

Okul Yönetimi	Sayı	(%)
1- Sağlıksız ürün satışını yasaklamalıdır.	101	64,3
2- Velilerin görüşünü alarak hareket etmelidir.	30	19,1
3- Kantinden sorumlu bir müdür yardımcısı olmalıdır.	17	10,8
4- Fikrim yok	7	4,5
5- Kantin işletenlerle işbirliği yapmalıdır.	2	1,3
Toplam	157	100
Öğretmenler	Sayı	(%)
1-Öğretmenler öğrencileri ve velileri bilgilendirmelidir.	109	66,0
2- Fikrim Yok.	32	19,4
3- Nöbetçi öğretmenler denetleyebilmelidir.	24	14,6
Toplam	165	100
MEB	Sayı	(%)
1- MEB kantin işletmeyle ilgili daha katı şartlar koymalıdır.	55	30,4
2-. MEB kantinleri kirayla işletmemelidir	54	29,8
3- MEB sıkı denetlemeler yapmalıdır.	50	27,6
4- Fikrim Yok	22	12,2
Toplam	181	100

Çizelge 60'da görüldüğü üzere, velilerin % 83'ü yöneticilerden sağlıksız ürün satışını yasaklama ve kendileriyle işbirliği yapmasını; velilerin % 80'i de

öğretmenlerden çocukları bilgilendirmesini ve kantinlerin denetimine katılmalarını; MEB'den ise velilerin tamamına yakını daha katı koşullar ve daha fazla denetim beklemektedirler.

Başka araştırmalarda da ebeveynlerin aynı görüşte olduğu görülmektedir. Örneğin, Ohio'lu ebeveynlerin % 64,1'i okul kantinlerinde çikolata, cips ve meşrubat satmamasının önemini belirtmiştir (Murnan ve arkadaşları, 2006). Ohio'lu ebeveynlerin görüşleri, bu araştırmaya katılan ebeveyn görüşüyle hemen aynıdır. Ohio'lu ebeveynlerin % 69,8, sağlıklı beslenmenin faydalarını öğretmede, öğretmenin rolünün önemli olduğunu düşünmektedir. Ohio'lu ebeveynlerin görüşleri, Manavgat'ta yapılan araştırmaya katılan ebeveynlerin görüşlerini destekler görünmektedir.

Velilerin, "**Okul kantininde satılan yiyecekleri sağlıklı bulmuyorsanız; sağlıklı hale getirmek için, size göre belediyeler ne yapmalı?**" sorusuna verdikleri yanıtların dağılımı Çizelge 61'de gösterilmektedir.

Çizelge 61: Velilerin, "Okul Kantinlerinin Yeteri Kadar Sağlıklı Olması İçin Belediyeler Ne Yapmalıdır?" Sorusuna Verdikleri Yanıtların Dağılımı

	Sayı	(%)
1- Denetlemeli ve caydırıcı cezalar vermelidir.	108	71,0
2- Fikrim yok.	20	13,2
3- Maddi destek vermeli.	14	9,2
4- Belediyenin bu konuyla ilgili yok.	10	6,6
Toplam	152	100

Çizelge 61'de görüldüğü üzere, okulun kantininde satılan yiyecekleri sağlıksız bulan velilerin % 7'si belediyelerin denetleyebilmesi ve caydırıcı cezalar verebilmesi gerektiğini belirtmektedir.

Velilerin, “**Okul kantinini genel olarak temiz buluyor musunuz?**”, **Okul kantinin temiz olması nedeni nedir?”, “Okul kantinini temiz bulmamanızın nedeni nedir?”** sorularına verdikleri yanıtların dağılımı Çizelge 62, 63 ve 64’de yer almaktadır.

Çizelge 62: Velilerin, “Okulun Kantinini Genel Olarak Temiz Buluyor musunuz?” Sorusuna Verdikleri Yanıtların Dağılımı

	Sayı	(%)
Evet	83	23,8
Hayır	88	25,2
Bilmiyorum	116	33.2
Cevapsız	62	17.8
Toplam	349	100

Çizelge 62’de görüldüğü üzere, velilerin yarısı kantinin temizliği ile ilgili bilgisi olmadığını belirtmiş ya da bu soruya cevap vermemiştir. Velilerin yaklaşık dörtde bir temiz bulurken, dörtde biri de temiz bulmamaktadır.

Çizelge 63: Velilerin, “Kantini Genel Olarak Temiz Bulmanızın Nedenleri Nedir?” Sorusuna Verdikleri Yanıtların Dağılımı

	Sayı	(%)
1- Çalışanlar titiz ve genelde kadın personel çalışıyor.	56	56,6
2-Zaman zaman denetimler yapıldığından bu konuda dikkatliler.	32	32,3
3- Okul idaresinin disiplini ile temiz oluyor.	9	9,1
4- Ürünler raflarda uygun yerlerde duruyor.	2	2,0
Toplam	99	100

Çizelge 63’de görüldüğü üzere, velilerin yarısından çoğu çalışanların titiz ve kadın olmasını; 1/3’ü de zaman zaman denetim yapılmasını okul kantinin temizliğini sağlayan önlemler olduğu görülmektedir; ancak kadınların

çalışıyor olmasının kantin temizliğinin sağlanmasında yeterli bir önlem olmadığı söylenebilir. Bu durum velilerin bilgi eksikliğini göstermektedir.

Çizelge 64: Velilerin, “Kantini Genel Olarak Neden Temiz Bulmuyor sununuz?” Sorusuna Verdikleri Yanıtların Dağılımı

	Sayı	(%)
1-Çalışanlar hijyene dikkat etmiyorlar (gıdalar eldivensiz olarak hazırlanıyor).	56	61.6
2- Sürekli kirli (yerlerde çöp, toz v.s) görünüyor.	24	26,4
3- Para kazanma amacı hijyenin önüne geçiyor.	6	6,6
4- Yeterli personel ve malzeme olmamasından etkileniyor.	5	5,4
Toplam	91	100

Çizelge 64’te görüldüğü üzere, velilerin 4/5’inden fazlası hijyene dikkat edilmeme ve sürekli yerlerde çöp ve toz gözükmesini kantini temiz bulmamanın en önemli nedenleri olarak belirtmekteler.

Velilerin, “**Okul kantinini temiz bulmuyorsanız, uygun hale getirmek için; size göre veliler ne yapmalı?**” sorusuna verdikleri yanıtların dağılımı Çizelge 65’de yer almaktadır.

Çizelge 65: Velilerin, “Kantinin Genel Olarak Temiz Olması İçin Veliler Ne Yapmalıdır?” Sorusuna Verdikleri Yanıtların Dağılımı

	Sayı	(%)
1- Okul yönetimiyle görüşerek sorunlar giderilmelidir.	22	24,4
2- Gerekli yerlere şikâyet edebilirler.	18	20,0
3- Çocukları hijyen konusunda bilinçlendirmelidirler	18	20,0
4- Veliler bir şey yapamaz.	17	19,0
5-Okul-Aile birliği ile birlikte olarak hareket etmeliler.	12	13,3
6- Fikrim Yok	3	3,3
Toplam	90	100

Çizelge 65’te görüldüğü üzere velilerin yarısından çoğu kantinin temiz olması konusunda bir şey yapılabileceğini düşünmektedirler. Bunların da sırasıyla yöneticileri etkileme, kantincileri şikayet etme ve çocuklarını bilinçlendirme olduğu görülüyor. Daha önce de yapabilecekleri bireysel çözümleri, bu araştırmada vurgulamaları bunları yapacakları konusunda kuşku oluşturuyor.

Velilerin, “**Okul kantinini temiz bulmuyorsanız, uygun hale getirmek için; size göre 1) okul yönetimi, 2) öğretmenler ve 3) Milli Eğitim Bakanlığı ne yapmalı?**” sorularına verdikleri yanıtların dağılımı Çizelge 66’da yer almaktadır.

Çizelge 66: Velilerin, “Okulun Kantininin Genel Olarak Temiz Olması İçin Okul Yönetimi Ne Yapmalıdır?” Sorusuna Verdikleri Yanıtların Dağılımı

Okul Yönetimi	Sayı	(%)
1- Gerekli denetimi yapmalıdır.	57	63,3
2- Personel sayısını artırmalıdır.	17	18,9
3- Öğrenci ve velileri bilgilendirmelidirler.	10	11,1
4- Velilerin şikâyetleri dikkate alınmalıdır.	6	6,7
Toplam	90	100
Öğretmenler		
1- Öğretmenler öğrencileri bilgilendirmelidir.	73	83,9
2- Öğretmenler bir şey yapamazlar.	14	16,1
Toplam	87	100
MEB		
1- Belirli şartlar olmalı ve bunların yerine getirilmesi konusunda baskı yapmalıdır.	40	45,5
2- MEB sıkı denetlemeler yapmalıdır.	23	26,1
3-MEB sosyal hizmet anlayışı getirmelidir (sivil toplum örgütleri ve belediyeleri aktif hale getirme).	23	26,1
4-MEB kantinleri kirayla işletmemelidir.	2	2,3
Toplam	88	100

Çizelge 66’da görüldüğü üzere, velilerin yarıdan çoğu okul yöneticilerinden kantin denetimini artırmasını; % 83’ü öğretmenlerden beslenme ve hijyen konusunda öğrencileri bilgilendirmesini; % 71’i de MEB’den sıkı kurallar koymasını ve denetimi artırmasını, sivil toplum örgütlerini ve belediyeleri bu konuda motive etmesini beklemektedir.

Velilerin “**Okul kantinini temiz bulmuyorsanız, uygun hale getirmek için; size göre belediyeler ne yapmalı?**” sorusuna verdikleri yanıtların dağılımı Çizelge 67’de yer almaktadır.

Çizelge 67: Velilerin, “Okul Kantinlerinin Genel Olarak Temiz Olması İçin Belediyeler Ne Yapmalıdır?” Sorusuna Verdikleri Yanıtların Dağılımı

	Sayı	(%)
1- Sık sık denetlemelidir	41	51,3
2- Kendi bünyesinde yetişmiş personelle destek sağlayabilir	28	35,0
3- Fikrim yok	11	13,7
Toplam	80	100

Çizelge 67’de görüldüğü üzere, velilerin yarısı belediyeden kantinleri daha sıkı denetlemesini, 1/3’ü de kantinin temizliği için personelle destek sağlamasını beklemektedir.

Sağlık Okuryazarlığı Durumuna İlişkin Bulgular

Okulların Sağlık Eğitimi Sunma Durumu

Bu bölümde, sağlık okuryazarlığına ilişkin sorulara okul yöneticileri ile öğrenci ebeveynlerinin verdiği yanıtlara ait bulgular ve yorumlara yer verilmiştir**.**

Yöneticilerin**, “Okulunuzdaki öğretmenlerin ilk yardım konusunda eğitim almış olan/lar var mı?”** sorusuna verdikleri yanıtların dağılımı Çizelge 68‘de gösterilmektedir.

Çizelge 68: Yöneticilerin, “Okulunuzda Görev Yapan Öğretmenlerden İlk Yardım Konusunda Eğitim Almış olan/lar Var mı” Sorusuna Verdikleri Yanıtların Dağılımı

	Sayı	(%)
Evet	9	90,0
Hayır	1	10,0
Toplam	10	100,0

Çizelge 68'de görüldüğü üzere, on okuldan dokuzunun yöneticileri, okullarında ilkyardım eğitimi almış olan bir ya da birden fazla öğretmen bulunduğunu belirtmektedirler. Ancak, okul yöneticilerinin, öğretmenlerin aldığını söyledikleri bu ilk yardım eğitiminin sürücü belgesi v.s alırken alınan eğitim olma olasılığı yüksektir. Bu durumun Türkiye'nin değişik yerlerinde de yaygın şekilde gözlendiği anlaşılmaktadır. Örneğin, Karabayır (2004) tarafından yapılan çalışmada, okul yöneticileri % 57,9'u ilkyardım konusunda eğitim aldıklarını ifade etmişlerdir. İlkyardım bilgisi sadece öğrenci sağlığı açısından değil, okul dışındaki yaşam açısından da çok önemlidir. Okul personeli için temel ilk yardım eğitimi kural haline getirilmelidir (Rhode Island Department of Health, 2009, 32).

Yöneticilerin**, "Son 12 ay içerisinde, okulunuz öğrenci velilerine bir sağlık eğitimi sundu mu?"** sorusuna verdiklerin yanıtların dağılımı Çizelge 69'da gösterilmektedir.

Çizelge 69: Yöneticilerin, "Son 12 Ay İçerisinde, Okulunuz Öğrenci Velilerine Bir Sağlık Eğitimi Sundu mu" Sorusuna Verdikleri Yanıtların Dağılımı

	Okul Sayısı	(%)
Evet	3	30,0
Hayır	7	70,0
Toplam	10	100,0

Çizelge 69'da görüldüğü üzere, on okuldan üçünde öğrenci velilerine sağlık eğitimi verilmiş, yedisinde verilmemiştir. Okullarda sağlık hizmetlerine ilişkin en önemli uygulamalardan biri de okullarda verilen "Sağlık Eğitimi"dir. Karabayır (2004) tarafından yapılan çalışmada, ilköğretim okullarında görev yapan kadın yöneticiler, öğrencilere etkin bir sağlık eğitimini, öğretmen ve ailenin beraber vermesi gerektiğini belirtmişlerdir.

Yapılan bazı araştırmalar öğrencilerin sağlık eğitimi bilgisini ailelerinden de öğrendiklerini ortaya koymaktadır. Örneğin, Hekimoğlu ve Ertunga (1990) tarafından yapılan araştırmaya göre; öğrencilerin % 42,6'sı sağlık bilgilerini öğretmenden, % 26,1'i sağlık personelinden, % 15,9'u anne-babasından ve % 15,4'ü kitap ve medyadan almaktadır. Burada otorite öğretmen olmakla birlikte ailenin de sağlık eğitiminde büyük rolü olduğu görülmektedir. Bu nedenle sağlık personeli çocuklarla eşzamanlı olarak ebeveynlere de eğitim vermelidir. Yiğit (1990-1991) tarafından yapılan çalışmada, ilkokulda öğrenim gören 225 öğrencinin anneleri üzerinde yapılan araştırmada, örnekleme alınan annelerin el hijyeni, diş sağlığı, yemek yeme düzeni, ilkokul çağı çocuğunun beslenmesi, bulaşıcı hastalıklar, sağlıktan sapma durumlarının tanımlanması ve çocukları sağlık kontrolüne götürme nedenleri ile ilgili bilgilerinin çoğunlukla yetersiz olduğu saptanmıştır (Yiğit, 1992). Bu sonuç ebeveynlerin sağlık eğitimine olan ihtiyacını göstermektedir. Çakır (2005) tarafından yapılan çalışmaya göre de öğretmenlere yönelik sağlık eğitim programı yürütülen sağlık ocağı sayısının yalnızca 8 (% 8,6) olması ve bu eğitimlerin rutin olmaması öğrencilerin temel eğitiminde önemli rolleri olan aile ve öğretmen faktörlerinin göz ardı edilmekte olduğunu açıkça ortaya koymaktadır. Bulduk (2002) tarafından yapılan araştırmanın sonuçları da bu bulguyu desteklemektedir. Oysa; sağlık personeli öğrencilerle eş zamanlı olarak aile ve öğretmenlere de eğitim verirse; temel sağlık bilgilerini güvendiği insanlardan daha erken yaşlarda alan çocuk, sağlıklı davranış biçimlerini daha kolay özümseyecektir.

Velilerin **"Size çocuğunuzun okulunda öğrenci başarısını etkileyen çevresel etmenlerle (beslenme, hijyen, güvenli çevre gibi konularda) ilgili herhangi bir eğitim sunuldu mu**?" sorusuna verdikleri yanıtların dağılımı Çizelge 70'de yer almaktadır.

Çizelge 70:Velilerin, “Size Çocuğunuzun Okulunda Öğrenci Başarısını Etkileyen Çevresel Etmenlerle (beslenme, hijyen, güvenli çevre gibi konularda) İlgili Herhangi Bir Eğitim Sunuldu mu?” Sorusuna Verdikleri Yanıtların Dağılımı

	Okul Sayısı	(%)
Evet	28	8,1
Hayır	257	73,6
Cevapsız	64	18,3
Toplam	349	100

Çizelge 70’de görüldüğü üzere, velilerin büyük çoğunluğu öğrenci başarısını etkileyen çevresel etmenlerle ilgili bir eğitim sunulmadığını belirtmiş; % 18’i de cevap vermemiştir.

Okullar öğrenciler için eğitim neticelerini en üst seviyeye çıkarmaya yöneliktir. Okulların asıl faaliyetlerinin eğitim olduğunu ve sağlık meselelerindeki uzmanlık düzeylerinin en alt seviyede olduğunu hatırlatmaya ihtiyaç var. Araştırmalar zayıf sağlık ve eğitim başarısı arasında güçlü bağlar olduğunu açık biçimde göstermektedir (Lavin ve arkadaşları, 1992; Devaney ve arkadaşları, 1993; Igoe, 1993; Dünya Bankası, 1993; WHO, 1996a).

Velilerin Sosyal Sağlık Eğitimine Gereksinim Duyma Durumu

Velilerin “**Çocuğunuzun devam ettiği ilköğretim okulunda öğrenci başarısını etkileyen çevresel etmenlerle ilgili herhangi bir eğitim verilmesini ister miydiniz?**” sorusuna verdikleri yanıtların dağılımı Çizelge 71’de gösterilmektedir.

Çizelge 71: Velilerin, “Çocuğunuzun Devam Ettiği İlköğretim Okulunda Öğrenci Başarısını Etkileyen Çevresel Etmenlerle İlgili Herhangi Bir Eğitim Verilmesini İster miydiniz” Sorusuna Verdikleri Yanıtların Dağılımı

	Sayı	(%)
Evet	237	67,9
Hayır	33	9,5
Cevapsız	79	22,6
Toplam	349	100

Çizelge 71’de görüldüğü üzere, velilerin çoğunluğu öğrencilerin başarısını etkileyen çevresel etmenlerle ilgili bir eğitim verilmesini olumlu bulmaktadırlar.

Velilerin “**Çocuğunuzun devam ettiği ilköğretim okulunda öğrenci başarısını etkileyen çevresel etmenlerle ilgili herhangi bir eğitimin ne zaman verilmesini isterdiniz?**” sorusuna verdikleri yanıtların dağılımı Çizelge 72’de gösterilmektedir.

Çizelge 72: Velilerin, “Çocuğunuza Devam Ettiği İlköğretim Okulunda Öğrenci Başarısını Etkileyen Çevresel Etmenlerle İlgili Herhangi Bir Eğitimin Ne Zaman Verilmesini İsterdiniz” Sorusuna Verdikleri Yanıtların Dağılımı

	Sayı	(%)
Hafta içi gündüz	84	35,5
Hafta sonu gündüz	115	48,5
Hafta içi akşamüstü	20	8,4
Hafta sonu akşamüstü	18	7,6
Toplam	237	100

Çizelge 72’de görüldüğü üzere, velilerin yarıya yakını hafta sonu gündüzü, % 35 ise hafta içi gündüzü uygun görüyor, hafta içi veya hafta sonunu uygun bulanlar ise azdır.

Velilerin “**Okulun sağlığı etkileyen durumuyla ilgili olarak başka söylemek istediğiniz var mı?”** sorusuna verdikleri yanıtların dağılımı Çizelge 73’de yer almaktadır.

Çizelge 73: Velilerin,“Okulun Sağlığı Etkileyen Durumuyla İlgili Olarak Başka Eklemek İstediğiniz Var mı?” Açık Uçlu Sorusuna Verdikleri Yanıtların Dağılımı (n=349)

	Sayı	(%)
1.İkametgaha dayalı kayıt sistemi getirilmeli	11	3.2
2. Sınıf mevcudu azaltılmalı ve derslik sayısı artırılmalıdır.	10	2.9
3. Daha sık doktor kontrolleri yapılabilir	7	2.0
4. Öğrenci kaçmasını engellemek için denetimler artırılmalı	7	2.0
5. Bahçede sosyal çalışmalar ve oyun alanları oluşturulabilir	2	0.6
6. Kantin çalışanları sağlık kontrolünden geçirilmeli	2	0.6
7. Çocukların iç dünyalarının huzurlu olması için okul, derslik, bahçe boyalarını ve düzenlemelerinin uzmanlardan görüşler alınarak yapılması	1	0.3
8. Çevre ve çocuk sağlığı gelişimleri ile ilgili aileler, öğretmenler, okul çalışanları ve hizmetliler için her eğitim öğretim yılının başlangıcında seminerler düzenlenirse daha sağlıklı bireyler yetiştirebiliriz.	1	0.3
9. Giriş çıkış aralarındaki yığılmalar ve merdivende yaşanan arbede konusunda bir şeyler yapılmalı	1	0.3
10. Serbest giyinmek için izin verilmemeli, belediyeler bu konuda bir şeyler yapmalı	2	0.3

Çizelge 73'de görüldüğü üzere, "Okulun sağlığı etkileyen durumuyla ilgili olarak başka söylemek istediğiniz var mı? açık uçlu surusuna 44 veli (velilerin % 12,6'sı cevap vermiştir. Bu konuda belirtikleri en yaygın görüşler okulun ve sınıfların kalabalıklığı ile ilgilidir; kalabalığın azaltılmasını istemektedirler, diğerleri de denetimin artırılmasını, fiziksel ve eğitsel önlemler alınmasını gerekli görmektedir.

Sosyal Desteğe İlişkin Bulgular

Bu bölümde kamu ilköğretim okullarının sosyal destek durumuna İlişkin bulgular; bilgisel destek, duygusal destek ve araçsal destek başlığı altında verilmiştir.

Bilgisel Destek Davranışı ve Öğrenme Gereksinmesi

Öğrencilerin sosyal desteğine ilişkin sorulardan ilki bilgisel destek ile ilgili sorulardır.

Velilerin **"Okulda neler öğrendiğine dair çocukla konuşur musunuz?" ve "Okulda neler öğrendiğine dair çocuğunuzla ne sıklıkta konuşursunuz?"** sorularına verdikleri yanıtların dağılımı Çizelge 74 ve 75'de gösterilmektedir.

Çizelge 74: Velilerin, "Okulda Neler Öğrendiğine Dair Çocukla Konuşur musunuz?" Sorusuna verdikleri Yanıtların Dağılımı

	Sayı	(%)
Evet	324	92,8
Hayır	20	5,7
Cevapsız	5	1,5
Toplam	349	100

Çizelge 75: Velilerin, “Okulda Neler Öğrendiğine Dair Çocuğunuzla Ne Sıklıkta Konuşursunuz?” Sorusuna Verdikleri Yanıtların Dağılımı

	Sayı	(%)
Haftanın hemen her günü	186	53,3
Haftada bir veya iki kez	91	26,1
Birkaç haftada bir	31	8,9
Ayda bir veya daha az	16	4,6
Cevapsız	25	7,1
Toplam	349	100

Çizelge 75’de görüldüğü üzere, velilerin tamamına yakını çocukları ile okulda neler öğrendiğini konuştuğunu söylemektedir. Bu sosyal destek bakımından olumludur. Ancak çocukları ile okulda neler öğrendiğini konuştuğunu söyleyen velilerin yalnızca yarıdan biraz fazlası bunu hemen her gün yaptığını, % 26’6’sı bunu haftada bir veya iki kez yaptığını bildirmektedir. Çocukları ile okulda neler öğrendiğini birkaç haftada bir veya daha seyrek bir sıklıkla konuştuğunu söyleyen bir grup veli de bulunmaktadır. Çocukları ile okulda neler öğrendiğini konuşup konuşmadığını bildirmeyen veliler de azımsanmayacak orandadır (% 7,1).

Okulda neler öğrendiğini çocuğu ile hiç konuşmayan veya oldukça seyrek konuştuğunu bildiren veliler, velilerin yaklaşık % 20’sini oluşturmaktadır ki, bu dikkate değer bir orandır. Sosyal destek açısından bu durumun üzerinde önemle durulması gerekir, çünkü hemsosyal ilişki sıklığı, sosyal ilişki ağı ve yoğunluğu az olan bireylerin yalnızlığı daha çok yasadıkları görülmekte (Arkar, Sarı, Fidaner**,** 2004). Sosyal destek azalmasıyla, yalnızlık daha büyük içsel psikolojik semptomlara ve olumsuz deneyimlere neden olmaktadır (Seginer, Lilach, 2004).Hem de, evdeki eğitici uyarı azlığı ve ailenin yetersiz ilgi göstermesi ile okul başarısızlığı arasında doğrudan bir ilişki bulunmaktadır (Büyükkaragöz, 1990, 37).

Velilerin "**Çocuğunuzun ev ödevlerine yardım eder misiniz?**" ve **"Çocuğunuzun ev ödevlerine ne kadar sıklıkla yardım ediyorsunuz?"** sorularına verdikleri yanıtların dağılımı Çizelge 76 ve 77'de gösterilmektedir.

Çizelge 76: Velilerin, "Çocuğunuzun Ev Ödevlerine Yardım Eder misiniz" Sorusuna Verdikleri Yanıtların Dağılımı

	Sayı	(%)
Evet	272	77,9
Hayır	71	20,4
Cevapsız	6	1,7
Toplam	349	100

Çizelge 77: Velilerin, "Çocuğunuzun Ev Ödevlerine Ne Kadar Sıklıkla Yardım Ediyorsunuz" Soruna Verdikleri Yanıtların Dağılımı

	Sayı	(%)
Haftanın hemen her günü	134	49,0
Haftada bir veya iki kez	84	30,90
Birkaç haftada bir	35	12,80
Ayda bir veya daha az	19	7,0
Toplam	272	100

Görüldüğü üzere, velilerin büyük çoğunluğu çocuklarının ev ödevine yardım ettiğini söylemektedir. Bu sosyal destek bakımından önemlidir. Çünkü, aile desteğine güvenen gençlerin okul başarısının arttığını ve etkili başetme yöntemleri geliştirdiklerini ve derslerde daha başarılı oldukları bilimsel araştırmalar sonucunda vurgulanmıştır (Şahin ve Güvenç, 1996). Çocuğun ev ödevlerine yardım ederim diyen ebeveynlerin büyük çoğunluğu haftanın her günü veya haftada bir iki kez yardım ettiği görülmektedir.

Çocuklarının ev ödevlerine birkaç haftada bir veya daha seyrek yardım ettiğini söyleyen bir grup veli bulunmaktadır, çocuğun ev ödevlerine oldukça seyrek yardım ettiğini söyleyen veliler, velilerin yaklaşık % 20'sini oluşturmaktadır ki, bu önemli bir orandır. Çocuğun ev ödevlerine hiç yardım etmediğini bildiren veliler, velilerin % 20'sini oluşturmaktadır ki bu dikkate değer bir orandır. Sosyal destek açısından bu durumun üzerinde de önemle durulması gerekir. Çünkü, öğrencilerin akademik başarıları ile ailenin ev ödevlerine sağladığı sosyal destek arasında pozitif yönde bir ilişki olduğu bilimsel araştırmalar sonucunda bulunmuştur (Cutrona ve diğerleri, 1994). Çelenk de 2001'de yaptığı çalışmada, ilk okuma-yazma öğretiminde, evde çocuğuna eğitim yardımı sağlayan ve bu amaçla okul ile yakın işbirliğine giren ailelerin çocuklarının okuduğunu anlama başarılarının daha yüksek olduğu sonucuna varmıştır.

Velilerin büyük çoğunluğu çocukların ev ödevlerine yardım ettiklerini söylemiş olsalar da, verilerin toplanması sırasında görüşülen velilerin büyük çoğunluğu çocuğun sınıfı ilerledikçe özellikle de 4. Sınıftan itibaren çocuklarının ev ödevlerine yardım etmek istemelerine rağmen ödevler konusunda bilgileri yetersiz olduğu için çocukların ev ödevlerine yardım edemediklerini ifade etmişlerdi. Öğrenci velilerinin bu ifadesini doğrulayan bazı araştırmalar mevcuttur. Örneğin, Williams ve arkadaşları (2002) yaptığı çalışmasında, ebeveynler çocuklarının ev ödevlerine yardım konusunda erken yıllarda daha fazla katıldıklarını belirtmişlerdir. Birinci sınıfta çocukları olan ebeveynlerin % 71'i her ödeve yardım ettiklerini belirtmişlerdir. Bu oran 11. sınıfa kadar % 5'e düşmüştür. Çocukları büyüdükçe, ebeveynlerin yardım etmeye özgüvenleri kaybolmuştur. Williams ve diğerlerinin 2002 yılında yaptığı araştırma bulguları araştırmacının gözlemlerini destekler gözükmektedir.

Velilerin "**Çocuğunuzun ev ödevlerini yapıp yapmadığını kontrol eder misiniz?**" ve "**Çocuğunuzun ev ödevlerini yapıp yapmadığını ne kadar sıklıkla kontrol edersiniz?**" sorularına verdikleri yanıtların dağılımı Çizelge 78 ve 79'da gösterilmektedir.

Çizelge 78: Velilerin, “Çocuğunuzun Ev Ödevi Yapıp Yapmadığını Kontrol Eder misiniz?” Sorusuna Verdikleri Yanıtların Dağılımı

Grup	**Evet**		**Hayır**		**Toplam**	
	Sayı	**%**	**Sayı**	**(%)**	**Sayı**	**(%)**
Eğitim Düzeyi						
İlkokul ve Altı	132	65,3	70	34,7	202	100
İlköğretim/Ortaokul-Lise	59	86,8	9	13,2	68	100
Yüksekokul-Üniversite	53	77,9	15	22,1	68	100
Toplam	244	72,2	94	27,8	338	100
Cevapsız						

Sd=2 X^2=13,0 p<.05 K=0,2

Çizelge 78’de görüldüğü üzere ebeveynlerin büyük çoğunluğu ev ödevlerini kontrol ettiğini söylemektedir. Bu sosyal destek açısından olumludur. Çünkü, çocuk ev ödevlerinin ebeveynleri tarafından kontrol edileceğini bilirse, çocuğun ev ödevlerine daha çok özen göstereceği düşünülmektedir.

Çocukların ev ödevi yapıp yapmadıklarını velilerin eğitim düzeylerine göre farklılaşmasının anlamlı olup olmadığını yoklamak için ki kare testi yapılmıştır. Bunun sonucunda eğitim düzeyi ile velilerin ev ödevlerini kontrol etmeleri arasında .05 düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunmuştur; eğitim düzeyi yüksek olanlar, düşük olanlardan daha fazla ev ödevlerini kontrol etmektedirler.

Çizelge 79: Velilerin, “Çocuğunuzun Ev Ödevi Yapıp Yapmadığını Ne Kadar Sıklıkla Kontrol Edersiniz?” Sorusuna verdikleri Yanıtların Dağılımı

	Sayı	(%)
Haftanın hemen her günü	185	62,1
Haftada bir veya iki kez	71	23,4
Birkaç haftada bir	27	8,9
Ayda bir veya daha az	19	6,3
Toplam	302	100

Çizelge 79’da görldüğü üzere, velilerin büyük çoğunluğu çocuklarının ev ödevlerini her gün veya haftada bir veya iki kez kontrol etse de çocukların ev ödevlerini birkaç haftada bir ve daha seyrek bir sıklıkla kontrol ettiğini söyleyen % 10’dan fazla veli de bulunmaktadır.

Çocuğun ev ödevlerini hiç kontrol etmediğini söyleyen veliler, velilerin % 12’sini oluşturmaktadır ki bu dikkate değer bir orandır. Sosyal destek açısından bu durumun üzerinde de önemle durulması gerekir**,** çünkü ebeveynlerin, çocuğun ev ödevlerini yapmasının önemini bilmediği ve bu konuda çocuğunu yönlendiremeyeceği için bu durumun çocuğun başarısını olumsuz yönde etkileyeceği düşünülmektedir.

Velilerin neredeyse tamamına yakınının çocuklarına bilgisel destek konusunda yardım sağladıkları söylenebilir. Buna rağmen; okulda neler olduğuna dair çocuklarıyla konuşmayan ve çocukların ev ödevlerine de yardım etmeyen bir grup veli bulunmaktadır ki, bu da sosyal destek bakımından önemli bir durumdur; çünkü, Büyükkaragöz’e göre (1990, 37), evdeki eğitici uyarı azlığı ve ailenin yetersiz ilgi göstermesi ile okul başarısızlığı arasında doğrudan bir ilişki bulunmaktadır. Ev ödevlerinin başarı üzerinde güçlü bir etkisinin olduğu görülmektedir (Keith, 1986; Walberg, Paschal, Weinstein, 1985). Ev ödevlerinin kolej (Polachek, Kniesner, Harwood, 1978), lise (Foyle,

1984; Keith, 1982; Keith ve Page, 1985a) ve ilkokul (Paschal, Weinstein, Walberg, 1984; Wolf, 1979) öğrencilerinde başarıyı artırdığına dair birçok delil vardır. Düşük kabiliyetli öğrenciler (Keith, 1982) kadar üstün yetenekliler (Stanley, 1980) için de ve çeşitli konu alanları için (Wolf) etkili olduğu görülmektedir. Son olarak ev ödevinin genellikle başarıyı artırdığı görülmektedir. Ancak, puanlandırılan ya da yorumlanan ev ödevinin hatta daha güçlü bir etkisi vardır (Paschal ve diğerleri, 1984). İlkokul öğrencilerinin başarısında ebeveyn katılımının (örneğin, okul çalışmalarını teşvik etme, çocukların okumalarını dinleme ya da evdeki öğrenme etkinliklerine katılma gibi) etkileriyle ilgili geniş çaplı güncel bir araştırmada, Epstein 1984'de yaptığı araştırmasında en çok okuma becerilerinde kazanımlarla zamanla önemli artışlar olduğunu ifade etmiştir.

Ebeveyn katılımı önemli görünmesine rağmen, böyle bir katılımın öğrenci başarısı üzerinde hem direkt (örneğin, evdeki öğrenme etkinliklerine katılma yoluyla), hem de dolaylı (daha iyi çalışma alışkanlıklarının teşviki yoluyla) etkilerinin olduğu muhtemel gözükmektedir (Seginer, 1983; Witt ve diğerleri, 1983). Öyleyse, ev ödevlerinde ebeveyn etkisi akademik başarıyı artırmanın muhtemel bir aracı olarak durmaktadır. Yani, çocuklarının eğitsel ve sosyal yaşamlarında daha aktif bir rol alan ebeveynlerin çocuklarını daha çok çalışmaya zaman harcamaya teşvik etmeleri daha muhtemeldir.

Ebeveynler çocuklarının ev ödevine harcadıkları zamanın miktarını artırabilirler ve çocuklarının eğitsel ve sosyal yaşamlarına daha çok katılarak da dolaylı olarak başarılarını etkileyebilirler. Daha yüksek sosyoekonomik duruma sahip olan ebeveynler ortalama olarak, çocuklarının sosyal ve eğitsel yaşamlarında daha çok katıldıklarını ve ebeveynlerin erkek çocuklardan daha çok kız çocuklarının yaşamlarına katıldıklarını ileri sürmüşlerdir. Genel ebeveyn katılımının lise son sınıf öğrencilerinin ev ödevine harcadıkları zamanın miktarını etkilediği görülmekte ancak buna karşılık olarak da başarılarını da artırmaktadır (Timothy ve diğerleri, 1986, 378). Ebeveynlerin, ilkokul çağındaki çocukların davranışlarında ortaokul çağındaki

çocuklarınkinde olduğundan daha fazla etkileri olabileceğini varsaymak mantıklı görünmektedir (Timothy ve diğerleri, 1986, 378). Ev ödevini tamamlamaya yönelik teşvik etme gibi daha özel akademik katılımın başarı üzerinde daha güçlü ve daha olumlu dolaylı bir etkisi olabilir. Son olarak, ebeveyn katılımı ev ödevi gibi, öğrencinin başarı testi sonuçlarından (Eğitim İstatistikleri Milli Merkezi EİMM= National Center for Education Statistics [NCES], 1985) ziyade ders notları üzerinde belki de ders notları gösterilen çabadan daha çok etkilendiğinden dolayı daha güçlü etkisi olabilir (Keith, 1982). Çelenk'in 2003 yılında yaptığı araştırmaya göre, ilk okuma yazma öğretiminde ve okuduğunu anlama başarısında evde eğitim yardımı alan öğrencilerin daha başarılı olduğu ortaya çıkmaktadır. Okul ile dayanışma içerisindeki ailelerden gelen öğrencilerin okuduğunu anlama başarılarının daha yüksek olduğu görülmektedir.

Literatüre bakıldığında, öğrencilerin ailelerinden olumlu yönde sosyal destek algıladıklarında akademik yönden daha başarılı olduklarını gösteren birçok araştırma bulunmaktadır. Paulson'un 1994'de, 9.uncu sınıf öğrencilerinin okul başarısı ile ebeveyn tutumu ve katılımı arasındaki ilişkiyi incelediği araştırmasında, başarıda ergenler tarafından bildirilen hem annenin hem ebeveynin talepleri, sorumluluğu ve ebeveynin katılımı başarı sonucunun değişkenliğinin anlamlı bir miktarını yordadığı görülmüştür. Chen (2003) tarafından yapılan araştırmada, ergenlerin ailelerinden, bilgisel destek almalarının onların akademik başarılarını olumlu yönde desteklediği bulunmuştur. Özcan (1996) tarafından, ilkokul öğrencilerinin özgüvenleri, akademik başarıları ve anne baba tutumları arasındaki ilişkiyi inceleyen araştırma sonucunda, tek ve az çocuklu ailelerde akademik başarı yüksek bulunmuştur. Cohen ve Syme'nın (1985) tarafında yapılan araştırmaya göre, bireyin stresli yaşam olayları ve hayat değişiklikleri ile mücadelesi açısından sosyal destek oldukça önemlidir. Eğer birey ailesinin yakın destek grubundaki ve profesyonel uzmanların destek gerektiğinde, orada olacaklarını bilirse, yaşamındaki zorluk ve değişikliklerle daha başarılı mücadele edebilmektedir. Böylece sosyal destek ağlarının varlığının bilinmesi problemin sebep olduğu kaygı ve stresi azaltmaktadır.

Araçsal Destek Davranışı ve Öğrenme Gereksinmesi

Velilerin "**Çocuğunuzla beraber evde oyun oynar mısınız?**" ve **"Çocuklarınızla birlikte ne kadar sıklıkla oyun oynarsınız?"** sorusuna verdikleri yanıtların dağılımı Çizelge 80 ve 81'de gösterilmektedir.

Çizelge 80: Velilerin, "Çocuğunuzla Birlikte Evde Oyun Oynar mısınız?" Sorusuna Verdikleri Yanıtların Dağılımı

	Sayı	(%)
Evet	278	79,7
Hayır	70	20,0
Cevapsız	1	0,3
Toplam	349	100

Çizelge 81: Velilerin, "Çocuklarınızla Birlikte Ne Kadar Sıklıkla Oyun Oynarsınız?" Sorusuna Verdikleri Yanıtların Dağılımı

	Sayı	(%)
Haftanın hemen her günü	70	25,2
Haftada bir veya iki kez	141	50,7
Birkaç haftada bir	44	15,8
Ayda bir veya daha az	23	8,3
Toplam	278	100

Çizelge 81 ve 82'de görüldüğü üzere, velilerin büyük çoğunluğu çocukla oyun oynadığını söylemektedir. Çocukları ile oyun oynadığını söyleyen velilerin % 25'i bunu hemen her gün yaptığını, yaklaşık yarısı haftada bir veya iki kez yaptığını bildirmektedir. Bu sosyal destek bakımından olumludur.

Çünkü, velilerin çocuklarıyla birlikte oynadıkları oyunların çocukların fiziksel ve psikolojik gelişimine katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Sigmund Freud (1856- 1939) tarafından yapılan araştırmada, oyunun, çocukların duygusal gelişimine olumsuz hislerin atılmasını ve nahoş yaşantılardan kaynaklanan hayal kırıklıklarıyla başa çıkmalarını sağlayarak kritik bir katkı sağladığı belirtilmiştir. Ancak, çocukları ile birkaç haftada bir veya daha seyrek sıklıkla oyun oynadığını söyleyen bir grup veli bulunmaktadır. Çocukları ile hiç oyun oynamadığını ya da oldukça seyrek oynadığını bildiren veliler, velilerin yaklaşık % 40'ını oluşturmaktadır ki bu dikkate değer bir orandır. Sosyal destek açısından da bu durumun üzerinde önemle durulması gerekir, çünkü çocukları ile birlikte hiç oyun oynamadığını ya da seyrek oyun oynadığını belirten velilerin, oyunun çocuğun fiziksel ve psikolojik gelişimi üzerindeki olumlu etkisini bilmedikleri düşünülmektedir.

Velilerin "**Çocuğunuzla birlikte televizyon izliyor musunuz?**" ve "**Çocuğunuzla birlikte ne kadar sıklıkta televizyon izliyorsunuz?**" sorularına verdikleri yanıtların dağılımı Çizelge 82ve 83'de gösterilmektedir.

Çizelge 82: Velilerin, "Çocuğunuzla Birlikte Televizyon İzliyor musunuz?" Sorusuna Verdikleri Yanıtların Dağılımı

	Sayı (n)	Yüzde (%)
Evet	335	96,0
Hayır	12	3,4
Cevapsız	2	0,6
Toplam	349	100

Çizelge 83: Velilerin, Çocuğunuzla Birlikte Ne kadar sıklıkta Televizyon İzliyorsunuz?" Sorusuna Verdikleri Yanıtların Dağılımı

	Sayı	(%)
Haftanın hemen her günü	213	63,6
Haftada bir veya iki kez	109	32,5
Birkaç haftada bir	6	1,8
Ayda bir veya daha az	7	2,1
Toplam	335	100

Çizelge 82 ve 83'de görüldüğü üzere, velilerin yarıdan çoğu çocukları ile birlikte televizyon izlediğini söylemektedir. Sosyal destek bakımından velilerin çocukları ile birlikte televizyon izlemeleri olumludur. Ancak, velilerin çocukları ile birlikte uzun saatler televizyon izlemeleri sosyal destek bakımından olumsuzdur. Çünkü, TV ye ayrılan zaman ve ebeveyn katılımı öğrenci başarısında direkt ya da dolaylı etkileri olan değişkenlerdir. Başarıyı etkilediğinden şüphelenilen başka bir yönlendirilebilir, esnek zamanlı değişken boş zamanlarda televizyon izlemedir (Harnischfeger ve Wiley, 1976). Boş zamanlarda televizyon izleme zamanı ve başarı arasındaki ilişkiyle ilgili 23 araştırmayı kapsayan bir araştırma sentezinde, (Williams, Haertel, Haertel ve Walberg, 1982), başarı ve TV zamanı arasında olumsuz ilişki bulmuşlardır. Başarı ve TV zamanı arasındaki ilişkinin haftada 10 saate kadar TV izlemeyle görülen az olumlu etkilerler ve bundan fazla TV izlemenin artan olumsuz etkileri olabileceğini ileri sürmüşlerdir (Williams ve diğerler, 1982). Diğer araştırmacılar haftada 12 saat TV izlemeyi en makbul izleme süresi olarak ifade etmiş olmalarına rağmen, araştırma başarı üzerinde küçük genel bir olumsuz etkisinin varlığında ısrarcı durmaktadır (Walberg, 1984). Timothy ve diğerleri 1986 yılında yaptıkları çalışmada, düşük sosyoekonomik durumlu ve az yetenekli çocukların ortalama olarak, daha avantajlı ve daha yetenekli akranlarına kıyasla daha çok TV izlediklerini belirtmişlerdir. Başka bir araştırma, ebeveynleri TV izlemeyle ilgili kurallar koyan çocuklar matematikte ve okumada daha yüksek düzeylerde başarı elde ettiklerini ileri sürmektedir (Ridley-Johnson, Cooper, Chance, 1982'den Aktaran: Timothy ve diğerleri, 1986, 374).

Deslandes ve Cloutier (2002) tarafından yapılan çalışmada, Amerikalı ailelerin % 71'inin çocukları ile birlikte TV'yi izleyip tartıştıklarını tespit etmiştir (Deslandes ve Cloutier, 2002, 226). Bu durum, hem Amerikalı ebeveyler arasında, hem de Türk ebeveynler arasında çocuklarıyla birlikte televizyon izleme oranının çok yüksek olduğunu göstermektedir.

Velilerin "**Çocuğunuzla birlikte spor ve gezi gibi etkinlikler yapar mısınız?**" ve "**Çocuğunuzla birlikte spor ve gezi gibi etkinlikleri ne sıklıkta yaparsınız?**" sorularına verdikleri yanıtların dağılımı Çizelge 84 ve 85'te gösterilmektedir.

Çizelge 84: Velilerin, "Çocuğunuzla Birlikte Spor ve Gezi Gibi Etkinlikler Yapıyor musunuz?" Sorusuna Verdikleri Yanıtların Dağılımı

	Sayı	(%)
Evet	295	84,5
Hayır	45	12,9
Cevapsız	9	2,6
Toplam	349	100

Çizelge 85: Velilerin, "Çocuğunuzla Birlikte Spor ve Gezi Gibi Etkinlikleri Ne Sıklıkta Yaparsınız?" Sorusuna Verdikleri Yanıtların Dağılımı

	Sayı	(%)
Haftanın hemen her günü	27	9,2
Haftada bir veya iki kez	129	43,7
Birkaç haftada bir	69	23,4
Ayda bir veya daha az	70	23,7
Toplam	295	100

Görüldüğü üzere, velilerin büyük çoğunluğu çocukla birlikte gezi ve spor etkinliği yaptığını söylemektedir. Bu sosyal destek bakımından olumludur, çünkü, ebeveynler çocukları ile birlikte spor ve gezi gibi etkinliklerde bulunursa, çocukların ve gençlerin eğitimine ve gelişimine önemli katkılar sağlayacağı düşünülmektedir.

Talbot, spor ve gezi gibi etkinliklerin çocukların hem kendilerinin bedenleri hem de başkalarının bedenleri için saygı geliştirmelerine katkı sağladığını, beden ve akılın kaynaşık gelişimine yönelik faydalarının olduğunu, özgüven ve özsaygıyı olumlu bir şekilde güçlendirdiğini ve sosyal ve bilişsel gelişim ile akademik başarıyı güçlendirdiğini ileri sürmektedir (Bailey, 2006). Sağlıklı bir yaşam destekleyicisi olduğu kadar; takım çalışması, dürüst davranma, toplum içerisinde kendini gösterebilme, başka insanların başarılarını kabul edebilme ve yarışabilme gibi ruhsal sağlığı geliştirmeyi ve erdem kazandırmayı içeren gezi ve spor etkinlikleri okul sağlığı uygulamalarında önemli bir yere sahiptir. Bu nedenle çocuk ve gençler sağlıklı yaşam standardı oluşturmak için spor etkinliklerine yönlendirilmeli uygulamada hareket bilincinin ve sevgisinin kazandırılması temel amaç olmalıdır. Anne babasıyla yeterli vakit geçiren çocukların, okul çağında her açıdan daha sağlıklı ve uyumlu olacağı söylenebilir. Ancak çocukları ile birlikte spor ve gezi gibi etkinliklere katıldığını söyleyen velilerin yalnızca yarıdan biraz fazlası bunu hemen her gün veya haftada bir iki kez yaptığını bildirmektedir. Çocukları ile birlikte birkaç haftada bir ve daha seyrek gezi ve spor gibi etkinlikleri yaptığını söyleyen veliler de, velilerin yaklaşık yarısını oluşturmaktadır. Spor ve gezi gibi etkinlikleri çocuğu ile birlikte hiç yapmadığını bildiren veliler, velilerin % 10'undan fazlasını oluşturmaktadır ki, bu dikkate değer bir orandır. Sosyal destek açısından bu durumun üzerinde de önemle durulması gerekir, çünkü, çocuklukta, ebeveynlerden öğrenilen sağlıkla ilgili davranışların çoğu kez yetişkinliğe de aktarıldığına dair bazı kanıtlar vardır. Çok sayıda araştırma, eğer ebeveynler çocuklarına spor ve gezi gibi sağlık davranışlarını kazandırmazsa, çocukta anti sosyal ve suçla ilgili davranışların gelişebileceğini göstermektedir (Bailey, 2006).

Velilerin “**Çocuğunuza hangi sıklıkta ve ne kadar harçlık verirsiniz?**” sorusuna verdikleri yanıtların dağılımı Çizelge 86’de gösterilmektedir.

Çizelge 86: Velilerin, “Ekonimik Durumuna Göre Çocuğunuza Ne Kadar Sıklıkla Harçlık Verirsiniz?” Sorusuna Verdikleri Yanıtların Dağılımı

Grup	**Her Gün**		**Haftada Bir**		**Daha Seyrek**		**Toplam**	
	Sayı	**%**	**Sayı**	**%**	**Sayı**	**%**	**sayı**	**%**
Gelir Düzeyi								
Çok İyi	2	80,0	2	13,3	1	6,7	15	100
İyi	39	48,8	27	33,8	14	17,4	80	100
Orta	94	54,3	54	31,2.	25	14,5	173	100
Kötü-Çok Kötü	27	34,2	26	32,9	26	32,9	79	100
Toplam	172	49,6	109	31,4	66	19,0	347	100

Sd=6 X^2=21,35 p<.05 K=0,2

Çizelge 86’de görüldüğü üzere, velilerin tamamı çocuklarına harçlık verdiğini söylemektedir. Bu sosyal destek bakımından olumludur. Çünkü, veliler çocuklarına belirli miktarlarda harçlık vererek hem çocuklarına düzenli para harcamayı hem de bazı ihtiyaçlarını kendilerinin karşılayabilmesini öğrenmesini sağladıkları düşünülmektedir. Çocuklarına harçlık verdiğini söyleyen velilerin yaklaşık yarı yakını bunu her gün yaptığını, % 31’i bunu haftada bir veya iki kez yaptığını bildirmektedir.

Çocuklarına birkaç haftada bir veya daha seyrek bir sıklıkla harçlık verdiğini söyleyen veliler, velilerin yaklaşık % 18’ini oluşturmaktadır ki, bu dikkate değer bir orandır. Sosyal destek açısından bu durumun üzerinde de önemle durulması gerekir, çünkü velilerin çocuklarına yeterli miktarda harçlık vermemesi çocuğun psikolojisini olumsuz etkileyecektir.

Velilerin ekonomik düzeylerine göre, çocuklarına harçlık verme durumlarının farklılaşmasının anlamlı olup olmadığını yoklamak için ki kare testi yapılmıştır. Bunun sonucunda gelir düzeyi ile çocuklarına harçlık verme sıklığı arasında .05 düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunmuştur; gelir düzeyi düştükçe harçlık verme sıklığı da azalmaktadır.

Ayrıca katılımcılara harçlık verme miktarlarını belirtmeleri istenmiştir. Hemen hemen her gün yanıtını veren katılımcılar ortalama 1.94 lira; haftada bir veya iki kez yanıtını verenler ise 5.24 lira; bir kaç haftada bir yanıtını verenler 7.26 lira ve ayda bir veya daha az yanıtını 12.33 lira harçlık verdiklerini belirtmişlerdir. Türkiye'de harçlık konusuyla ilgili yapılan başka araştırmalarda da benzer sonuçlar bulunmuştur. Örneğin, Ateşoğlu tarafından 2011 yılında yapılan araştırmaya katılan öğrencilerin % 6,4'ü harçlık alamadığını ifade etmişlerdir. Öğrencilerin % 54'ü 1TL, % 11,4'ü 2TL, % 5'i 3TL, % 14,3'ü 5TL ve % 8,3'ü 5TL'sından fazla haftalık harçlık almaktadırlar. Kınay'ın (2006), okul kantin uygulamaları hakkında anne baba görüşleriyle ilgili yaptığı araştırmada ailelerin % 82.6'sı ilköğretimdeki çocuklarına harçlık verdiklerini ve % 17,4'ü ise harçlık vermediklerini belirtmişlerdir (2006, 45). Uyar, ilköğretim okullarındaki kantinlerin hizmet kalitesi karşılaşılan sorunlar ve çözüm önerileri isimli çalışmasında ortalama olarak öğrencilerin % 94.86'sının okula harçlık getirdiği, 5,14'ünün harçlık getirmediğini saptamıştır (2006, 6). Kınay tarafından yapılan araştırmada aileler % 23,3'ü çocuklarına günlük 1 YTL verdiklerini, % 14.2'si haftalık 5 YTL verdiklerini söylemişlerdir. Güneyli tarafından yapılan araştırmada, öğrencilerin harçlıklarını % 23.8'i haftalık ve %23.4'ü günlük olarak aldıkları saptanmıştır. Yetkin çalışmasında, öğrencilerin % 40,8'inin günlük olarak harçlık aldığını, % 19,9'unun gerektiği zaman harçlık aldığını belirtmiştir. Harçlık almayan öğrencilerin oranı % 2,4'dür (Kınay, 2006, 45). Millward Brown (2009) tarafından Türkiye'nin son olarak gerçekleştirdiği Çocuk ve Harçlık Araştırmasına göre her 10 çocuktan 6'sının her gün harçlık aldığı ortaya çıkarken, yine 10 çocuktan 2'si harçlığını haftalık olarak almaktadır. Anne ve babaların verdiği harçlık miktarı ise aileden aileye 1 ila 5 TL arasında değişiklik göstermektedir. Yukarda bahsedilen

araştırmaların sonuçları, ailelerin çocuklarına verdikleri harçlık miktarı bakımından bu araştırmanınsonuçlarına benzer görünmektedir.

Velilerin "**Okul veli toplantılarına düzenli olarak katılır mısınız?**" ve "**Okul veli toplantılarına ailenizden kim gider?"** sorularına verdikleri yanıtların dağılımı Çizelge 87 ve 88'de gösterilmektedir.

Çizelge 87: Velilerin, "Okul Veli Toplantılarına Katılıyor musunuz?" Sorusuna Verdikleri Yanıtların Dağılımı

Grup	**Evet**		**Hayır**		**Toplam**	
	sayı	**%**	**Sayı**	**%**	**Sayı**	**(%)**
Eğitim Düzeyi						
İlköğretim ve altı	67	83,8	13	16,2	80	100
Lise	8	57,1	6	42,9	14	100
Yülksek okul ve üniversite	19	65,5	10	34,5	29	100
Toplam	94	76,4	29	23,6	123	100
Cevapsız	190					

Sd=2 X^2=7,3 p<.05 K=0,2

Çizelge 87'de görüldüğü üzere, velilere okul veli toplantılarınakatılıyor musunuz sorusu sorulmuştur ve bu soruya sadece 94 öğrenci velisi cevap vermiştir.. Bu durum sosyal destek bakımından olumsuzdur. Çünkü, etkili okuldaki öğretimin veli, yönetici, öğretmen vs. tüm ilgililerin koordineli ve etkili çabalarının ortak ürünü olduğu ileri sürülmektedir. Veli katılımı, öğrencilerin akademik başarısını gerçekleştirebilmek için okuldaki öğrenimi tamamlayıcı ve destekleyici bir faktör olarak düşünülmektedir. Fletcher (1997) tarafından yapılan araştırmada ise öğrencilerin okul başarılarının arttırılması ve öğrencilerin daha etkin hale gelebilmeleri için öğrencilerle yetişkinlerin birlikte hareket etmesinin; öğretim, planlama ve okul geliştirme etkinliklerinde işbirliği

yapmasının önemine değinilmektedir. Okula yönelik aile katılımının maddi yönü olduğu gibi okulun toplum tarafından benimsenmesi ve eğitim merkezi olarak değerlendirilmesi anlamında toplumsal yönü de bulunmaktadır.

Ancak okul veli toplantılarına katılıp katılmadığını bildirmeyen veliler, velilerin 1/5'inden çoğunu oluşturmaktadır ki, sosyal destek açısından bu durumun üzerinde de önemle durulması gerekir**,** çünkü, ana babaların okul ile geliştirecekleri olumlu bir iletişim ortamının, kendi çocuklarıyla da sağlıklı bir ilişki kurabilme anlamına geldiği söylenebilir. Bu durum, aile faktörünün, okul başarısında temel değişken olarak dikkate alınmasını gerektirmektedir. Özabacı (2005) tarafından yapılan araştırmaya göre, öğrencilerin okul başarısızlığının ifade edilmesinde ev ve aile ortamı ilk sırada yer almaktadır

Okul veli toplantılarına katılıp katılmadıklarının, velilerin eğitim düzeylerine göre farklılaşmasının anlamlı olup olmadığını yoklamak için ki kare testi yapılmıştır. Bunun sonucunda eğitim düzeyi ile okul veli toplantılarına katılma arasında .05 düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunmuştur; en alt eğitim düzeyinde olanlar okul veli toplantılarına diğerlerinden daha çok katılmışlardır.

Çizelge 88: velilerin, "Okul Veli Toplantılarına Aileden Kim Gider?" Sorusuna Verdikleri Yanıtların Dağılımı

	Sayı	(%)
Annesi	227	65.0
Babası	88	25,2
Büyük anne	15	4,3
Büyük baba	2	0,6
Diğer	13	3,7
Cevapsız	4	1,2
Toplam	349	100

Çizelge 88'de görüldüğü üzere, velilerin yarıdan çoğunun okul veli toplantılarına annelerin katıldığını belirttikleri görülmektedir. Bu sonuç,

annelerin çocukların okul işleri ile babalardan daha çok ilgilendiğini göstermektedir. Benzer araştırmalarda da (Martin ve Vincet 1999; Coldron ve Boulton, 1999) ortaya çıkan çocukların okul işleriyle genellikle annelerin ilgilendiği yönündeki geleneksel ve evrensel düşüncenin var olmasına karşın, bu durumun değişmesi gerekliliği, araştırmaya katılan velilerin büyük çoğunluğu tarafından dile getirilmektedir. Yukarda bahsedilen araştırmanın sonucunun, buaraştırmanın sonucunu desteklediği görülmektedir. Verilerin toplanması sırasında veliler, velilerin okula yönelik ilgisizliklerinin sebepleri olarak yönetici ve öğretmenlerin olumsuz tavırları ve okulun velilerden para istemesini ifade ettiler.

Öte yandan okul veli toplantılarına hiç katılmadığını veya seyrek katıldığını söyleyen veliler, velilerin yaklaşık % 16'sını oluşturmaktadır ki bu dikkate değer bir orandır.

Velilerin "**Çocuğunuzun öğretmeni ders saatleri dışında, çocuğunuzun dersle ilgili sorularına zaman ayırıyor mu?**" sorusuna verdikleri yanıtların dağılımı Çizelge 89'da gösterilmektedir.

Çizelge 89: Velilerin, "Çocuğunuzun Öğretmeni Ders Dışında Çocuğun Dersle İlgili Herhangi Bir Sorununa Zaman Ayırıyor mu?" Sorusuna Verdikleri Yanıtların Dağılımı

	Sayı	(%)
Evet	181	51,9
Hayır	88	25,2
Bilmiyorum	80	22,9
Toplam	349	100

Çizelge 89'da görüldüğü üzere, velilerin yarısı çocuğun öğretmeninin ders dışında dersle ilgili bir sorusuna zaman ayırdığını söylemektedir. Bu sosyal destek açısından önemlidir, çünkü, veli ve öğretmen bağının çocuğun başarısı üzerinde etkisinin olduğu düşünülmektedir. Ancak, öğretmenin çocuğun ders dışında dersle ilgili sorusuna zaman ayırıp ayırmadığını

bilmediğini bildiren veliler, velilerin yaklaşık %23'ünü oluşturmaktadır ki, bu dikkate değer bir orandır.

Velilerin, "**Çocuğunuzun öğretmeni ders saatleri dışında, çocuğunuzun ders dışında herhangi bir sorununa zaman ayırıyor mu?**" sorusuna verdikleri yanıtların dağılımı Çizelge 90'da gösterilmektedir.

Çizelge 90: Velilerin, "Çocuğunuzun Öğretmeni Ders Dışında Çocuğun Dersle İlgili Olmayan Herhangi Bir Sorununa Zaman Ayırıyor mu?" Sorusuna Verdikleri Yanıtların Dağılımı

	Sayı	(%)
Evet	171	49,0
Hayır	77	22,1
Bilmiyorum	101	28,9
Toplam	349	100

Çizelge 90'da görüldüğü üzere, velilerin yaklaşık yarısı öğretmenlerin çocuğun ders dışı sorusuna zaman ayırdığını söylemektedir. Bu sosyal destek bakımından olumludur. Ancak, öğretmenlerin çocuğun ders dışı sorusuna zaman ayırmadığını söyleyen veliler, velilerin yaklaşık % 22'si oluşturmaktadır ki, bu dikkate değer bir orandır. Bu da Türkiye'de öğretmenlerin yoğun çalıştığını düşündürebilir. Velilerin yaklaşık % 29'u öğretmenin çocuğun ders dışı sorusuna zaman ayırıp ayırmadığını bilmediğini ifade etmektedir.

Duygusal Destek Davranışı ve Öğrenme Gereksinmesi

Velilerin "**Çocuğunuzdan arkadaşlarıyla ilişkileri hakkında ne kadar sıklıkla bilgi alırsınız?**" sorusuna verdikleri yanıtların dağılımı Çizelge 91'de gösterilmektedir.

Çizelge 91: Velilerin, "Çocuğunuzun Arkadaşlarıyla İlişkileri Hakkında Ne Sıklıkla Bilgi Alırsınız?" Sorusuna Verdikleri Yanıtların Dağılımı

	Sayı	(%)
Haftanın hemen her günü	134	38,4
Haftada bir veya iki kez	98	28,1
Birkaç haftada bir	57	16,3
Ayda bir veya daha az	26	7,4
Hiç sormuyorum	33	9,5
Cevapsız	1	0,3
Toplam	349	100

Çizelge 91'de görüldüğü üzere, velilerin büyük çoğunluğu çocuğun arkadaşlarıyla ilgili bilgi aldığını söylemektedir. Çocuk/çocuklarının arkadaşlarıyla ilgili bilgi aldığını söyleyen velilerin % 38'i bunu her gün yaptığını, % 28'i bunu haftada bir veya iki kez yaptığını bildirmektedir. Bu sosyal destek bakımından olumludur. Çünkü bu durum ebeveynlerin çocukları ile olumlu iletişim kurduğunu göstermektedir. Bu sonuç, duygusal destek içinde bulunan sırdaş ilişkisine bağlanabilir. Marchand, Poulson ve Ro thlisberg tarafından (2001) yapılan çalışmada, akran ilişkilerinden sağlanan sosyal desteğin de öğrencilerin akademik başarısıyla ilişkili olduğu bulunmuştur. Çocukla ana-babası arasındaki ilişki akran ilişkilerini etkileyebilir.

Ancak, çocukların arkadaşları ile ilişkileri hakkında birkaç haftada bir veya daha seyrek bir sıklıkla konuştuğunu söyleyen bir grup veli de bulunmaktadır. Çocuk/çocukların arkadaşları ile ilişkileri hakkında çocuğu ile hiç konuşmayan veya oldukça seyrek konuştuğunu bildiren veliler, velilerin yaklaşık % 20'sini oluşturmaktadır ki, bu dikkate değer bir orandır. Sosyal destek açısından bu durumun üzerinde de önemle durulması gerekir, çünkü bu grup velinin çocukları ile olumlu iletişim kuramadığı ya da zayıf bir iletişiminin olduğu düşünülmektedir. Aile içi iletişimin düzeyi çocukların

başarısını etkileyebilmektedir. Wenz ve arkadaşları tarafından1997 yılında "ortaokuldaki ergenlerin stresi, sosyal desteği ve uyumu" adlı araştırmasında; aileden gelen düşük seviyeli duygusal desteğin, düşük akademik başarı ile ilişkili olduğu bulunmuştur.

Velilerin "**Kitap okuma sıklığınız nedir?**" sorusuna verdikleri yanıtların dağılımı Çizelge 92 'de gösterilmektedir.

Çizelge 92: Velilerin, "Kitap Okuma Sıklığınız Nedir?" Sorusuna Verdikleri Yanıtların Dağılımı

	Sayı	(%)
Ayda birden az kitap okurum	55	15,8
Ayda birden fazla kitap okurum	45	12,9
Yılda birkaç veya daha az kitap okurum	110	31,5
Hiç okumuyorum	137	39,2
Cevapsız	2	0,6
Toplam	349	100

Görüldüğü üzere, velilerin yarıdan fazlası kitap okuduğunu söylemektedir. Kitap okuduğunu söyleyen velilerin çocukları için bu konuda olumlu bir rol modeli oluşturacağı düşünülmektedir. Bu durumun da çocuğun ilerki yaşamını olumlu etkileyeceği söylenebilir. Ancak kitap okuduğunu söyleyen velilerin % 15'i ayda birden daha az kitap okuduğunu, % 13'ü ayda birden daha fazla kitap okuduğunu bildirmektedir. Velilerin büyük çoğunluğu yılda birkaç veya daha az ya da hiç kitap okumadığını söylemektedir. Hiç kitap okumadığını ya da oldukça seyrek kitap okuduğunu bildiren veliler, velilerin yaklaşık % 70'ini oluşturmaktadır ki, bu dikkate değer bir orandır. Sosyal destek açısından bu durumun üzerinde de önemle durulması gerekir, çünkü kitap okuma alışkanlığı olmayan velilerin bu konu da çocuğu için olumsuz bir rol model olacağı düşünülmektedir.

Türkiye'de ve dünyada kitap okuyandan çok okumayan insanlardan söz edilmektedir (Applegate ve Applegate, 2004, 554; Arıcı, 2008, 162; Dökmen, 1994, 93; Hopper, 2005, 113; Hughes-Hassell ve Lutz, 2006, 40; Özçelebi ve Cebecioglu, 1990, 17; Saracaloglu, Bozkurt ve Serin, 2003, 148; Strommen ve Mates, 200, 188). Kitap okuma alışkanlığı konusunda Türkiye'de ve dünyada yapılan araştırmaların sonuçları, bu araştırmanın bulgularına benzer görünmektedir.

Velilerin "**Çocuğunuzu düzenli olarak ders dışı (hikaye, roman gibi) kitap okumaya teşvik eder misiniz?**" sorusuna verdikleri yanıtların dağılımı Çizelge 93'de gösterilmektedir.

Çizelge 93: Velilerin, "Çocuğunuz Ders Dışında Düzenli Kitap Okumaya Teşvik Ediyor musunuz?" Sorusuna Verdikleri Yanıtların Dağılımı

	Sayı	(%)
Evet	305	87,4
Hayır	30	8,6
Cevapsız	14	4,0
Toplam	349	100

Çizelge 93'de görüldüğü üzere, velilerin büyük çoğunluğu çocuklarını kitap okumaya yönlendirdiklerini söylemektedirler. Bu sosyal destek açısından önemli bir durumdur. Çünkü, bu durumun velilerin büyük çoğunluğunun çocuklarının kitap okumasının öneminin farkında olduklarını göstermektedir.

Eğitimin her kademesinde okuma eğitiminin çok iyi yapılması, öğrencilere ileriki hayatlarında, okuma yoluyla elde ettikleri bilgi ve birikimlerin kendileri için ne kadar önemli olduğunun kavratılması gerekmektedir. Çizelgede velilerin büyük çoğunluğu kendilerinin hiç kitap okumadığını söylemesine rağmen, çocuğu/çocukları kitap okumaya yönlendirdikleri

görülmektedir. Bu sonuç, durumun öneminin farkında olduklarını düşündürmektedir. Strommen ve Mates'in (2004) belirttiği gibi zaten okuma için gerekli olan en temel niteliklerden birisi aile faktörüdür (Strommen ve Mates'in 2004, 199).

Velilerin "**Çocuğunuzun herhangi bir konuda gösterdiği başarıyı över misiniz?**" sorusuna verdikleri yanıtların dağılımı Çizelge 94'de gösterilmektedir.

Çizelge 94: Velilerin, "Çocuğunuzun Herhangi Bir Konuda Gösterdiği Başarıyı Över misiniz?" Sorusuna Verdikleri Yanıtların Dağılımı

Grup	**Her zaman**		**Sıklıkla**		**Ara sıra**		**Hiçbir zaman**		**Toplam**	
	Sayı	**%**	Sayı	**%**	Sayı	**%**	Sayı	**%**	Sayı	**%**
Eğitim Düzeyi										
İlkokul ve altı	88	41,3	23	10,8	70	32,9	32	15,0	213	100
Lise	40	58,9	8	11,8	17	25,0	3	4,4	68	100
YüksekOkul-Üniversite	32	46,4	11	15,9	22	31,9	4	5,8	69	100
Toplam	160	45,7	44	12,6	109	31,1	39	11,1	350	100

Sd=6 X^2=13,0 p<.05 K=0,2

Çizelge 94'te görüldüğü üzere, velilerin büyük çoğunluğu çocuklarının başarısını övdüğünü söylemektedir. Velilerin yaklaşık yarısı bunu her zaman yaptığını, % 12'si bunu sıklıkla yaptığını bildirmektedir. Bu sosyal destek bakımından önemlidir. Çünkü çocuklara verilen pekiştirecin motivasyonu artırdığı düşünülmektedir. Övmek de bir tür pekiştireç olduğu için çocuğun başarısının artması yönünde olumlu bir etkiye sahiptir.

Ancak çocuğun başarısını övdüğünü söyleyen velilerin % 31'i çok seyrek çocukların başarısını övmekte ve yaklaşık % 10'u hiç övmediğini bildirmektedir, bu dikkate değer bir orandır. Sosyal destek açısından bu durumun üzerinde de önemle durulması gerekir, çünkü çocuklara başarılarının sonunda pekiştireç verilmezse bu durumun bir süre sonra çocuklarda motivasyon düşüklüğüne sebep olabileceği ve bunun sonucunda da başarıda düşüş olabileceği düşünülmektedir.

Velilerin çocuklarının gösterdikleri herhangi bir başarıyı övüp övmemelerinin velilerin eğitim düzeylerine göre farklılaşmasının anlamlı olup olmadığını yoklamak için ki kare testi yapılmıştır. Bunun sonucunda eğitim düzeyi ile çocuğun gösterdiği başarıyı övüp övmeme arasında .05 düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunmuştur; alt düzey eğitime sahip olanlar çocuklarının gösterdikleri başarıyı daha az övmektedirler.

Velilerin "**Üzgün, öfkeli veya sıkıntılı olduğunu fark ettiğiniz zaman bu konuda çocuğunuzla konuşur musunuz?**" sorusuna verdikleri yanıtların dağılımı Çizelge 95'de gösterilmektedir.

Çizelge 95: Velilerin, "Üzgün, Öfkeli ve Sıkıntılı Olduğunu Fark Ettiğiniz Zaman Bu Konuda Çocuğunuzla Konuşur musunuz?" Sorusuna Verdikleri Yanıtların Dağılımı

	Sayı	(%)
Evet, her zaman	214	61,3
Evet, sıklıkla	51	14,6
Evet, ara sıra	62	17,8
Hayır, hiçbir zaman	22	6,3
Toplam	349	100

Çizelge 95'te görüldüğü üzere, velilerin çoğunluğu çocuğunu üzgün, öfkeli, sıkıntılı gördüğü zaman konuştuğunu söylemektedir. Çocukları üzgün,

öfkeli ve sıkıntılı olduğunu fark ettiği zaman bu konuda çocuğu/çocukları ile konuştuğunu söyleyen velilerin yalnızca yarıdan biraz fazlası bunu her zaman yaptığını ve % 14'ü bunu sıklıkla yaptığını bildirmektedir. Bu sosyal destek bakımından olumludur. Çünkü çocuk kendisi ile konuşulduğu zaman fark edildiğini ve önemsendiğini düşünebilir. Çocukların aileleri ile her konuyu rahatça konuşabildikleri, sorunlarını onlarla paylaştıkları, dertleşebildikleri okulla ilgili ya da özel hayatlarıyla ilgili her konuyu paylaşabildikleri yönünde görüş bildirdikleri sonucuna varılmıştır (Karadağ, 2007). Duygularını, düşüncelerini ve sorunlarını ailelerine anlatmakta daha rahat ve daha açık olan öğrencilerin akademik başarılarının yüksek olacağı düşünülmektedir. Bu da çocuğun ruh sağlığı gelişimi açısında önemli bir durumdur. Bu durumun çocuğun başarısı üzerinde önemli bir etkisi olduğu düşünülmektedir.

Ancak çocukları ile üzgün, öfkeli ve sıkıntılı olduğunu fark ettiği zaman bu konuda çocuğu ile seyrek konuştuğunu söyleyen bir grup veli de bulunmaktadır. Üzgün, öfkeli ve sıkıntılı olduğunu fark ettiği zaman bu konuda çocuğu ile hiç konuşmayan veya oldukça seyrek konuştuğunu bildiren veliler, velilerin yaklaşık % 25'ini oluşturmaktadır ki, öğrenme gereksinmesi bakımından bu dikkate değer bir orandır.

Velilerin "**Çocuğunuz herhangi iyi bir şey yaptığı zaman ödüllendirir misiniz?**" sorusuna verdikleri yanıtların dağılımı Çizelge 96'da gösterilmektedir.

Çizelge 96: Velilerin, "Çocuğunuz Herhangi İyi bir Şeyi Yaptığı Zaman Ödüllendirir misiniz?" Sorusuna Verdikleri Yanıtların Dağılımı

	Sayı	(%)
Evet, her zaman	138	39,5
Evet, sıklıkla	19	5,4
Evet, ara sıra	152	43,6
Hayır, hiçbir zaman	40	11,5
Toplam	349	100

Çizelge 96'da görüldüğü üzere, velilerin tamamına yakını çocuk iyi bir şey yaptığında çocuğu ödüllendirdiğini söylemektedir. Çocuklarını herhangi iyi bir şey yaptığında ödüllendirdiğini söyleyen velilerin yaklaşık % 40'ı bunu her zaman yatığını, bir grup veli de (% 5,4) bunu sıklıkla yaptığını bildirmektedir. Bu sosyal destek bakımından olumludur. Çünkü ödüllerin başarıyı artırdığı düşünülebilir. Ancak çocukları her hangi iyi bir şey yaptığı zaman seyrek bir sıklıkla ödüllendirdiğini söyleyen bir grup veli bulunmaktadır. Çocuğu herhangi iyi bir şey yaptığı zaman hiçbir zaman ödüllendirmeyen ya da seyrek olarak ödüllendirdiğini söyleyen veliler, velilerin yarıdan fazlasını oluşturmaktadır ki, öğrenme gereksinmesi bakımından bu da dikkate değer bir orandır. Sosyal destek açısından bu durumun üzerinde de önemle durulması gerekir. Çünkü, yapılan bazı araştırmalar ebeveynler günlük sınıf içi ödevlendirmelerde gelişim için (Witt, Hannafin ve Martens, 1983'ten Aktaran: Timothy ve diğerleri, 1896, 374) ödüller sağladığında başarı üzerinde olumlu etkiler olduğunu göstermiştir. Ebeveyn katılımı önemli görünmesine rağmen, böyle bir katılımın öğrenci başarısı üzerinde hem direkt (örneğin, evdeki öğrenme etkinliklerine katılma yoluyla), hem de dolaylı (daha iyi çalışma alışkanlıklarının teşviki yoluyla) etkilerinin olduğu belirtilmiştir (Seginer, 1983; Witt ve diğerleri, 1983).

Velilerin "**Kendisiyle ilgili kararlar almadan önce çocuğunuzun görüşlerini de alır mısınız?**" sorusuna verdikleri yanıtların dağılımı Çizelge 97'de gösterilmektedir.

Çizelge 97: Velilerin, "Kendisi İle İlgili Kararlar Alınmadan Önce Çocuğunuzun Görüşlerini de Alır mısınız?" Sorusuna Verdikleri Yanıtların Dağılımı

	Sayı	(%)
Her zaman	191	54,7
Sıklıkla	43	12,3
Ara sıra	88	25,2
Hiçbir zaman	26	7,5
Cevapsız	1	0,3
Toplam	349	100

Çizelge 97'de görüldüğü üzere, velilerin hemen hepsi çocukla ilgili bir durumda çocuğun görüşünü aldığını söylemektedir. Çocuğu ile ilgili kararlar alınmadan önce çocuğunun görüşlerini aldığını söyleyen velilerin yarıdan biraz fazlası bunu her zaman yaptığını, % 10'u bunu sıklıkla yaptığını bildirmektedir. Bu sosyal destek bakımından olumludur. Çünkü, ailesinin desteğini hisseden ve kararları desteklenen öğrencilerin akademik olarak daha başarılı oldukları söylenebilir (Karadağ, 2007).

Ancak, çocukları ile ilgili kararlar alınmadan önce çocuğunun görüşlerini seyrek olarak aldığını söyleyen bir grup velide bulunmaktadır. Çocuğu ile ilgili kararlar alınmadan önce çocuğunun görüşlerini hiç almadığını veya oldukça seyrek sıklıkla aldığını bildiren veliler, velilerin yaklaşık % 33'ünü oluşturmaktadır ki, bu öğrenme gereksinmesi bakımından dikkate değer bir orandır. Sosyal destek açısından bu durumun üzerinde de önemle durulması gerekir.

Velilerin "**Evde veya okulda yanlış davranışları olduğu zaman çocuğunuzu uyarır, onun açıklamalarını dinler misiniz?**" sorusuna verdikleri yanıtların dağılımı Çizelge 98'de gösterilmektedir.

Çizelge 98: Velilerin, "Evde veya Okulda Yanlış Davranışları Olduğu Zaman Çocuğunuzu Uyarır, Onun Açıklamalarını Dinler misiniz?" Sorusuna Verdikleri Yanıtların Dağılımı

	Sayı	(%)
Her zaman	223	63,9
Sıklıkla	44	8,6
Ara sıra	52	14,9
Hiçbir Zaman	30	8,6
Toplam	349	100

Çizelge 98'de görüldüğü üzere, velilerin büyük çoğunluğu çocuğun evde veya okulda yanlış davranışları olduğu zaman çocuğunu uyardığını, onun açıklamalarını dinlediğini söylemektedir. Evde veya okulda yanlış davranışları olduğu zaman çocuğunu uyardığını, onun açıklamalarını dinlediğini söyleyen velilerin yalnızca yarıdan biraz fazlası bunu her zaman yaptığını, % 8'i bunu sıklıkla yaptığını bildirmektedir Bu sosyal destek bakımından olumludur. Çünkü, ebeveyn tutumunun öğrenci başarısı üzerinde etkili olduğu düşünülmektedir. Eastman (1988) tarafından yapılan çalışmada, eğitim açısından destekleyici yaklaşım içerisinde olan ailelerin çocuklarında, okul başarısının daha yüksek olduğu sonucuna varılmıştır.

Ancak çocuklarını evde veya okulda yanlış davranışları olduğu zaman ara sıra uyardığını ve açıklamalarını dinlediğini söyleyen bir grup veli de bulunmaktadır. Evde veya okulda yanlış davranışları olduğu zaman çocuğunu uyarmayan, onun açıklamalarını hiçbir zaman dinlemeyen veya oldukça seyrek çocuklarını uyardığını ve onları dinlediğini söyleyen veliler, velilerin yaklaşık % 25'ini oluşturmaktadır ki, bu dikkate değer bir orandır. Sosyal destek açısından bu durumun üzerinde de önemle durulması gerekir, çünkü yapılan bir araştırmada; akademik başarısı düşük ve sınıfta kalma riski taşıyan öğrencileri diğer öğrencilerden ayıran en önemli etkenin, anne-baba desteği ve ilgisinden yoksunluk olduğu saptanmıştır. Aynı araştırmada, anne-baba katılık, tutarsızlık ve geçimsizliğinin de düşük okul başarısında önemli bir risk faktörü olduğu görülmüştür (Diaz, 1989).

Görüşülen velilerin "**Herhangi bir konuda başarısız olduğunda ya da yanlış davranışta bulunarak sizi öfkelendirdiğinde çocuğunuza karşı aptal, geri zekalı gibi eleştirel sözler kullanır mısınız?**" sorusuna sorularına verdikleri yanıtların dağılımı Çizelge 99'da gösterilmektedir.

Çizelge 99: Velilerin, “Herhangi Bir Konuda Başarısız Olduğunda Ya da Yanlış Davranışta Bulunduğunda Çocuğunuza Karşı Aptal, Geri zekâlı Gibi Eleştirel Sözler Kullanır mısınız” Sorusuna Verdikleri Yanıtların Dağılımı

	Sayı	(%)
Her zaman	45	12,9
Sıklıkla	33	9,5
Ara sıra	121	34,7
Hiçbir zaman	146	41,8
Cevapsız	4	1,1
Toplam	349	100

Çizelge 99’da görüldüğü üzere, velilerin yarıdan biraz fazlası çocuğa olumsuz ifade kullandığını söylemektedir. Çocuğuna eleştirel sözler kullandığını söyleyen velilerin % 12’si bunu her zaman yaptığını, % 34’ü bunu ara sıra yaptığını bildirmektedir. Ancak Çocuklarına karşı aptal, geri zekalı gibi eleştirel sözleri sıklıkla kullandığını söylen bir grup veli de bulunmaktadır. Bu sosyal destek bakımından önemli bir durumdur. Çünkü, öğrenci ailelerinin yanlış tutumu, ilgisizliği, baskısı, sertliği, sevgisizliği ya da aşırı ilgisi gibi durumlar öğrencilerin ders çalışmaktan soğumalarına, korku ve gerginlik duymalarına neden olmaktadır (Küçükahmet, 2001).

Herhangi bir konuda başarısız olduğunda ya da yanlış davranışta bulunduğunda çocuğuna karşı aptal, geri zekâlı gibi eleştirel sözleri hiçbir zaman kullanmadığını bildiren veliler, velilerin yarıya yakınını oluşturmaktadır ki, bu dikkate değer bir orandır. Sosyal destek açısından bu durumun üzerinde de önemle durulması gerekir; çünkü, iletişimi kuvvetli olan aile ortamında yetişen çocukların konuşma becerilerinin; cümle uzunluğu, soru sayısı, sözcük dağarcığı bakımından daha iyi durumda oldukları saptanmıştır (Demirel, 2002). Satır’ın (1996) yaptığı bir araştırmada da; çocuğuna yakın ilgi gösteren,

çocuğunun çalışma ortamını düzenleyen ve planlayan, çocuğunun başarısını övücü sözlerle destekleyen, çocuğunun başarısızlığında onu çalışırsan başarılı olursun sözleriyle yüreklendiren anne-babaların çocuklarının akademik başarılarının yüksek olduğu sonucuna varılmıştır.

Velilerin "**çocuğunuzun kendini gösterebileceği, zamanını değerlendirebileceği duvar gazetesi çıkarma, satranç, resim–müzik-folklor, tiyatro gibi etkinlik imkanları var mıdır?**" sorusuna verdikleri yanıtların dağılımı Çizelge 100'de gösterilmektedir.

Çizelge 100: Velilerin, "Okulda Çocuğunuzun Kendini Gösterebileceği, Zamanını Değerlendirebileceği Duvar Gazetesi Çıkarma, Satranç, Resim, Müzik-Folklor, Tiyatro Gibi Etkinlik İmkânları Var mı?" Sorusuna Verdikleri Yanıtların Dağılımı

	Sayı	(%)
Evet	183	52,4
Hayır	85	24,4
Bilmiyorum	81	23,2
Toplam	349	100

Çizelge 100'de görüldüğü üzere, velilerin yarıdan biraz fazlası okulda çocuğunun kendini gösterebileceği, zamanını değerlendirebileceği duvar gazetesi çıkarma, satranç, resim, müzik-folklor, tiyatro gibi etkinlik imkânlarının var olduğunu söylemektedir. Bu sosyal destek bakımından olumludur. Çünkü, öğrencilerde liderlik tavrının geliştirilmesi için girişkenlik, atılganlıklarının desteklenmesi gerekmektedir. Durmuş (2000) tarafından yapılan çalışmada, öğrencilerin güçlendirilmesi ve okul içi etkinliklerde bulunmasının önemi birçok açıdan gerekli kabul edilmektedir. İçerisinde yaşadıkları toplumun değer sistemini anlayabilmeleri, benimseyebilmeleri ve gerektiğinde eleştirel bir bakış açısıyla sorgulayabilmeleri için öğrencilerin

öğrenme-öğretme etkinliklerinin merkezinde yer alması gerekmektedir. Wheeler ve Bernier'in (2004) yaptığı çalışmaya göre, öğrencilerin güçlendirilmesi ve okullarda daha etkin hale getirilmesi, eleştirel düşünceyi geliştirmek, karmaşık ve birbirleriyle ilişki içerisindeki sistemlerin anlaşılmasını sağlamak, etkileşime dayalı bir sınıf ortamı oluşturmak, okul sistemi içerisinde öğrencilerin güçlendirilmesi ve daha etkin hale getirilmesi açılardan önemli kabul edilmektedir.

Ancak, okulda çocuğunun kendini gösterebileceği, zamanını değerlendirebileceği duvar gazetesi çıkarma, satranç, resim, müzik-folklor, tiyatro gibi etkinlik imkânları olmadığını söyleyen bir grup veli de bulunmaktadır. Okulda çocuğunun kendini gösterebileceği, zamanını değerlendirebileceği duvar gazetesi çıkarma, satranç, resim, müzik-folklor, tiyatro gibi etkinlik imkânları olup olmadığını bilmeyen veliler, velilerin yaklaşık % 25'ini oluşturmaktadır ki, bu dikkate değer bir orandır. Sosyal destek açısından bu durumun üzerinde de önemle durulması gerekir, çünkü bu durum ebeveynlerin bu konuya ilgisizliğinin göstergesidir.

Kendilerine sorumluluk ve bu sorumlulukları taşıyabilecek özgürlük verilen çocuklar, kendi koşullarının vazgeçilmez bir yan ürünü olarak eleştirel düşünme yeteneği kazanır. Onlara mutluluk getiren ve getirmeyen şeyleri keşfetme şansları vardır (Harrison, 2003, 98). Böylece kendi öğrenme sorumluluğunun farkında olan çocuklar, yaşamlarında karşılaşabilecekleri sorunların çözümünde de sorumluluğu omuzlarında hissedeceklerdir**.** Aslanargun ve arkadaşları (2004) tarafından yapılan ve okula yönelik ilgi yetersizliklerinin sebeplerinin araştırıldığı bir çalışmada, aileler, ilgisizlik sebebi olarak eğitim düzeylerinden kaynaklanan yetersizlikleri ve bilgi gereksinimlerini ilk sırada belirtmişlerdir. Bununla birlikte Özdayı'nın (2004) yaptığı araştırmaya göre birçok veli öğretmenlerle iletişim içerisinde olmasına karşın çocuklarına nasıl yardım edeceğini bilememektedir (Özdayı, 2004, 378). Bu noktada öğretmenlerin ve okul yönetimlerinin önerileri oldukça önemli kabul edilmektedir.

BÖLÜM V

SONUÇLAR ve ÖNERİLER

Bu bölümde, araştırmanın bulgularına dayalı sonuçlar ve geliştirilen önerilere yer verilmiştir.

Sonuçlar

Manavgat İlçe merkezindeki ilköğretim okullarında sosyal sağlık koşullarının değerlendirilmesi amacıyla yapılan bu araştırmada elde edilen sonuçlar aşağıda dört grup altında verilmiştir.

1) Yöneticilerin ve Öğrenci Velilerinin Demografik Özellikleri

-Türkiye'deki ortalama evlilik yaşına bağlı olarak velilerin büyük çoğunluğunu genç yetişkinler oluşturmaktadır.

-Velilerin yarıya yakını ilkokul ve altı yarıya yakını da ilköğretim ve üstü eğitim düzeyindedir.

-Velilerin yarısından çoğunun 1 ya da 2 çocuğu bulunmaktadır.

-Velilerin yarısı, ekonomik durumunu orta olarak tanımlamıştır, yüzde 20'den biraz fazlası ise durumunu kötü ve çok kötü diye tanımlamıştır.

2.a) Fiziksel Çevre Sağlığı Durumu

-İlçe merkezinde bulunan 10 İlköğretim okulundan 7'si ikili öğretim, üçü de tekli öğretim yapmaktadır.

-Araştırma kapsamındaki on (10) ilköğretim okullundan 6'sı 3 katlı, 4 ise 4 ve daha fazla katlıdır.

-Okulların %90'nının 2. ve daha yukarı katlarında pencerelerde korkuluk bulunmamaktadır.

-Okulların çoğunun (7'sinin) öğrenci sayısı 1000-2000 arasında iken, öğrenci sayısı 2000'nin üzerinde olan bir okul, 1000'nin altında olan iki okul bulunmaktadır.

-Veriler okulların çoğunun kalabalık olduğunu ortaya koymaktadır.

-Derslik başına düşen ortalama öğrenci sayısı 41'dir.

-Manavgat ilçesinde öğretmen başına düşen ortalama öğrenci sayısının 26'dır. İki okulda öğretmen başına düşen öğrenci sayısı 26'nın altında, iki okulda ise 30'un üstündedir.

-On ilköğretim okulundan 7'sinde revir, 8'inde ilkyardım dolabı, 9'unda hemşire bulunmamaktadır.

-On ilköğretim okulunun 8'inde suların hiç kesilmediği ve okulların tamamının su kaynağının şebeke suyu olduğu ve sadece bir okulda şebeke suyu, su deposu ve su tankeri bulunduğu belirlenmiştir.

-On okul binasının 7'sinde duvarlarının nem, ses ve ısıya karşı yalıtımın sağlanmadığı; bu okulların OÇSS'ye (Okul Çevre Sağlığı Standartlarına) uygun olmadığı saptanmıştır.

-On okul bahçesinden 7'sinde öğrenci başına 1m² ile 3m² arasında bir alan düşmektedir. Bir başka deyişle on okuldan yedisinin öğrenci başına düşen bahçe alanı yetersizdir.

-Okulların tamamında okul bahçe zemini çocukların oyun oynamasına uygun olmayan beton, asfalt ve parke gibi materyallerle kaplıdır. Bu durum, on ilköğretim okulunun tamamında okul bahçe zeminlerinin çocukların oyun oynamasına uygun olmadığını ortaya koymaktadır.

-On ilköğretim okulunun tamamında okul bahçelerinde çöp kutuları mevcuttur. Ancak okulların 2'sinde okul çöplerinin biriktirildiği çöplüğün, oyun alanından uzak olmadığı belirlenmiştir.

-Okulların hepsinin bahçe duvarları açısından standartlara uygundur.

-İlköğretim okullarının tamamına yakınında kız ve erkek öğrenciler için tuvalet kabin sayıları yeterli değildir.

-İlköğretim okullarının tamamının tuvaletlerinde sürekli olarak sabun bulundurulmakta, ancak sürekli olarak tuvalet kağıdı bulundurulmamaktadır.

-Okulların lavabo sayıları ve lavabo yükseklikleri standartlara uygun değildir.

-Okulların yarısının her teneffüs sonrası tuvaletlerinin temizlendiği belirlenmiştir, diğer yarısının temizlenme sıklığının standartlara uygun olmadığı görülmemektedir.

-Okulların tamamında temizlik personeli bulunmaktadır. Ancak büyük çoğunluğu kadrosuz çalışmaktadır.

-İlköğretim okullarının tamamında sınıflarda çöp kutusu bulunduğu, çöp kutularının içine poşet geçirilmiş olduğu ve çöplerin günlük olarak okuldan uzaklaştırıldığı belirtilmiştir.

-Okulların büyük çoğunluğu paspas yapılarak, geri kalanı da yalnızca süpürülerek temizlenmektedir. Ancak okulların yalnızca yarısının her gün kimyasal temizleyicilerle temizlendiği görülmektedir.

-On okuldan yedisinde simit, poğaça ve börek gibi açık yiyecekler satıldığı ve üçünde de satılmadığı belirlenmiştir.

-Okul kantinlerinde büyük oranda çikolata, hamur işleri, şekerleme, gazoz ve cips gibi besin değeri düşük ve sağlığa zaralı besinler satılmaktadır.

2.b) Velilerin fiziksel çevre sağlığına ilişkin görüşleri ve öğrenme gereksinmeleri

-Velilerin yarısından çoğu çocukların oyun oynadığı bahçeyi güvenli bulmaktadır.

-Velilerin güvenli oyun bahçesinin hangi özellikleri taşıması gerektiği konusunda öğrenme gereksinmeleri olduğu anlaşılmıştır.

-Okulun bahçesini güvenli bulmayan velilerin yarıya yakını okul yönetiminin ilköğretim 5nci sınıf ve altı ile 6ncı sınıf ve üstünde bulunan öğrencilerin oyun bahçelerini ayırması gerektiğini düşünmektedirler. Geri kalan veliler ise giriş ve çıkışlarda güvenlik görevlisi bulundurulması, okul bahçesinde çocuklarla ilgilenilmesi, kontrollerin sıkılaştırılması, sivil polislerin görevlendirilmesi gibi polisiye önlemlerin artırılmasını gerekli görmektedirler.

Bu sonuçlar okul bahçesinin kaza ve yaralanmalara yol açabilecek fiziksel koşullarının bir güvenlik sorunu olarak algılanmadığını; yönetsel ve polisiye önlemlerle giderilebilecek bir sorun olarak görüldüğünü ortaya koymaktadır.

-Velilerin yaklaşık yarısı okul tuvaletlerinin temizliğini yeterli bulmamaktadır, %26'sı ise bu konuda bir fikre sahip değildir.

-Veliler öğrenci tuvaletlerinin temiz olması için, öğretmenlerden öğrencilere tuvalet eğitimi vermesini beklemektedirler.

-Velilerin yarıya yakının kantinde satılan yiyecekleri sağlıklı bulması, onların sağlıklı besin konusunda öğrenme gereksinmeleri olduğu anlaşılmaktadır.

-Veliler %69,8, sağlıklı beslenmenin faydalarını öğretmede, öğretmenin rolünün önemli olduğunu düşünmektedir.

3.a) Velilerin bilgisel destekle ilgili davranışları ve öğrenme gereksinmeleri

-Velilerin neredeyse tamamına yakını çocuklarına bilgisel destek konusunda yardım sağlamaktadır. Şöyle ki velilerin tamamına yakınının çocukları ile okulda neler öğrendiğini konuştuğu; büyük çoğunluğu çocuklarının ev ödevine yardım ettiği görülmektedir.

- Velilerin büyük çoğunluğu çocuğun sınıfı ilerledikçe özellikle de 4. sınıftan itibaren çocuklarının ev ödevlerine yardım etmek istemelerine rağmen ödevler konusunda bilgileri yetersiz olduğu için çocukların ev ödevlerine yardım edememektedirler.

-Okulda neler olduğuna dair çocuklarıyla konuşmayan ve çocukların ev ödevlerine yardım edemediğini söyleyen velilerin bu konuda öğrenme gereksinmeleri olduğu anlaşılmaktadır.

-Velilerin büyük çoğunluğu çocuğun ev ödevlerini kontrol etmektedir.

3.b) Velilerin araçsal destekle ilgili davranışları ve öğrenme gereksinmeleri

-Velilerin büyük çoğunluğu çocuklarıyla oyun oynamaktadırlar. Çocukları ile birlikte hiç oyun oynamayan ya da seyrek oyun oynayan velilerin oyunun çocuğun fiziksel ve psikolojik gelişimi üzerindeki olumlu etkisi konusunda öğrenmeye ihtiyaçları olduğu anlaşılmaktadır.

-Velilerin yarıdan çoğunun çocukları ile birlikte televizyon izlediği saptanmıştır.

-Velilerin tamamı çocuklarına harçlık vermektedir Ancak, yaklaşık yarıya yakını bunu her gün, üçte biri de haftada bir veya iki kez yapmaktadır. Gelir durumu ile harçlık verme sıklığı arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur.

-Velilerden yalnızca 94 kişi okul veli toplantılarına katılmaktadır, velilerin yarısından çoğu bu konudaki soruya cevap vermemiştir.

-Velilerin yarıdan çoğu okul veli toplantılarına annelerin katıldığını belirtmişlerdir. Bu sonuç, annelerin çocukların okul işleri ile babalardan daha çok ilgilendiğini göstermektedir.

3.c) Velilerin duygusal destekle ilgili davranışları ve öğrenme gereksinmeleri

-Velilerin büyük çoğunluğu çocuğun arkadaşlarıyla ilgili bilgi almakta; büyük çoğunluğu çocuklarını kitap okumaya yönlendirmekte; büyük çoğunluğu çocuklarının başarısını övmekte; çoğunluğu çocuklarını üzgün, öfkeli, sıkıntılı gördüğü zaman onunla konuşmakta; tamamına yakını çocuk iyi bir şey yaptığında çocuğu ödüllendirmekte; hemen hepsi çocukla ilgili bir durumda çocuğunun görüşünü almaktadır.

-Ancak bu konularda çocukları ile olumlu iletişim kuramadığı ya da zayıf iletişimi olan bir grup velinin duygusal destek konusunda öğrenme gereksinmesi olduğu anlaşılmaktadır.

-Velilerin %70'inin hiç kitap okumaması, ya da seyrek kitap okuması çocukları için bu konuda olumsuz bir rol modeli olacaklarını düşündürmektedir.

-Velilerin yarıdan fazlası çocuğu bir konuda başarısız olduğunda ya da yanlış davranışta bulunduğunda çocuğuna karşı aptal, geri zekâlı gibi olumsuz ifadeler kullanmaktadır.

4.a) Okulların Sağlık Eğitimi Sunma Durumu

-On okuldan üçünde öğrenci velilerine sağlık eğitimi verilmiş, yedisinde verilmemiştir. Velilerin büyük çoğunluğu öğrenci başarısını etkileyen çevresel etmenlerle ilgili bir eğitim almamıştır.

4.b) Velilerin Sosyal Sağlık Eğitimine Gereksinimi

-Velilerin çoğunluğu öğrencilerin başarısını etkileyen çevresel etmenlerle ilgili bir eğitim verilmesini olumlu bulmaktadır.

-Velilerin yarıya yakını hafta sonu gündüz, üçte biri ise hafta içi gündüz vaktini eğitim almak için uygun bulmaktadır; hafta içi ve hafta sonu akşamı uygun bulanlar azdır.

Öneriler

1) Araştırma bulgularına göre, okul yöneticileri okulların fizik çevresine ilişkin belirlenen yetersizlikler konusunda bilgilendirilmeli, okullardaki eksikliklerin giderilmesi için ilgili makamlarla (Sağlık müdürlüğü, Milli Eğitim Müdürlüğü, Çevre ve Şehircilik İl Müdürlüğü ve İskan Müdürlüğü, Belediye, Valilik gibi) iletişime geçilerek, destek alınmalıdır.

2) Öğrenci başarısını artırmak için derslik başına düşen öğrenci sayısı 24’e düşürülmelidir.

3) Öğrencilerin ve okul personelinin sağlığı koruma ve geliştirmeye yönelik bilgilendirilmesi ve gerekli durumlarda acil müdahalenin sağlanması için her okulda mutlaka bir revir bulunmalı ve bu revirde bir okul hemşiresi görevlendirilmelidir.

4) Okullarda neme, soğuğa, sıcağa ve sese karşı yeterli yalıtım sağlanmalıdır

5) Okul bahçe oyun alanları öğrenci başına 5 m² olacak şekilde düzenlenmelidir.

6) Oyun alanı yüzey malzemeleri kum, çakıl [(düz yuvarlak, bezelye büyüklüğünde taşlar, talaş (ağaç yongası)] ve sentetik yüzey olacak biçimde düzenlenmelidir.

7) Mevcut okullar için ek tuvalet ve lavabo inşa edilerek tuvalet ve lavabo sayısı artırılmalıdır (U.K.National Bog Standard, 2010).

8) Tuvaletler, öğrenci sayısı 25 ve daha az olan okullar için günde en az iki kez temizlenmelidir.

9) Okul idaresi tuvaletlerle ilgili yetersizlikleri okul aile birliği ile işbirliği kurarak bu sorunları çözmelidir.

10) MEB kantinlerde sağlığa zararlı ve besin değeri düşük ürünler satılmasını yasaklamalı ve denetimleri sıklaştırmalıdır.

11) MEB okul kantinini işletenlere gıda sağlığı ve hijyen konusunda eğitim düzenlemelidir.

12) Okullar, öğrenci velilerine okul başarısını artıran fiziksel çevre sağlı konularında, bilgisel destek konusunda, araçsal destek ve duygusal destek konularında ihtiyaç analizi yaparak eğitim düzenlemelidir. Bu eğitim velilerin uygun bulacağı bir zamanda verilmelidir.

13) TV izleme süresi, haftada en fazla 10-12 saati geçmemesi önerilebilir.

14) Veli katılımına sebep olan engeller okul idaresi tarafından belirlenip, bu engeller ortadan kaldırılmalıdır.

15) Araştırmada sosyal destek açısından ebeveynlerin algıları temel alınmıştır. Ebeveyn algılarının yanı sıra öğretmenlerin öğrencilere ilişkin sosyal destek algıları da önemlidir ve bu konuda karşılaştırmalı araştırmalar yapılabilir.

16) Bu konuda liselerde yapılmış araştırma bulunmamaktadır. Bu değişkenlerin kullanıldığı benzer çalışmalar özel ilköğretim, özel lise, fen, Anadolu ve meslek liselerinde de yapılabilir.

17) Türkiye’de ilköğretim okullarının fiziksel çevresinin sahip olması gereken standartlar gelişmiş ülke standartlarına uygun olarak belirlenmelidir.

KAYNAKÇA

Ackerman, B. P., E. D. Brown, K. S. D'eramo ve C. E. İzard. (2002). Maternal Relationship Instability and the School Behavior of Children From Disadvantaged Families. *Developmental Psychology*, 38(5), 694-704.

Adler, N.E.(1994). Socioeconomic Status and Health: The Challenge of The Gradient. *American psychologist*, 49(1): 15.

Akalın, Erdal. (2009). *Türk Toplumunda Sağlık Okur-Yazarlığı Oranlarını Belirlenmesi.* Protokol sinopsisi tarihi: 17.06.2009.

Akdoğan, G. (1972). Beş Büyük Şehirde Çocuk Oyun Alanları, Okul Bahçeleri ve Spor Alanlarının Yeterlikleri ve Planlama Prensipleri Üzerinde Bir Araştırma. *A.Ü. Ziraat Fakültesi Yayınları*, Ankara, 84s.

Akın, Y.D. ve Ceyhan, E. (2005). Resmi ve Özel Genel Lise Öğrencilerinin Ailelerinden, Arkadaşlarından ve Öğretmenlerinden Algıladıkları Sosyal Destek Düzeyleri Açısından Kendini Kabul Düzeylerinin İncelenmesi. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi,* Cilt 2, s.69-87.

Akınay, Armağan Can. (2006). *Okul Kantin Uygulamaları Hakkında Anne Baba Görüşleri.* Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Akınay, Armağan Can. (2006*). Okul Kantin Uygulamaları Hakkında Anne Baba Görüşleri.* Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Aksoy, Ayşe B., Kahraman, Özlem G ., Kılıç, Şükran. (2003). Adölesanlarda Aileden ve Arkadaşlardan Algılanan Sosyal Destek ve Benlik Saygısı Arasındaki İlişki. *Atatürk Üniv. Hemşirelik Yüksek Okulu Dergisi, 6 (2),* 1–14.

Aksoy, Ayşe B., Kahraman, Özlem Gözün., Kılıç, Şükran. (2008). Ergenlerin Algıladıkları Ebeveyn İzleme ve Destek Davranışları. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi,* 9 (15), 1-14.

Aksoyda, Emine., Çakır, Nihan, (2011). Adölesanların Beslenme Alışkanlıkları, Fiziksel Aktivite Düzeyleri ve Vücut Kitle İndekslerinin Değerlendirilmesi. *Gülhane Tıp Dergisi*, 53: 264-270.

Algan, Hande., Uslu, Cengiz. (2009). İlköğretim Okul Bahçelerinin Tasarlanmasına Paydaş Katılımı: Adana Örneği. *Akdeniz Üniversitesi Ziraat FakültesiDergisi*, 22 (2), 129–140.

Allen, Tammy D T. (1999). Newcomer Socialization and Stress: Formal Peer Relationships as a Source of Support. *journal of Vocotional Behavior, 54*, 453-470.

Alparslan, Mustafa., Babayiğit A., Bakır, Bilal. Tekbaş, Ömer Faruk., Oğur, Recai., Kılıç, Abdullah., Hasdef, Metin. (2010). Ankara Keçiören İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü'ne Bağlı İlköğretim Okullarının Çevre Sağlığı Standardına Uygunluk Durumunun Değerlendirilmesi. *Türkiye Halk Sağlığı Dergisi, 8 (1),* 19-29.

American Academy of Pediatrics. (1993). Committee on School Health, School Health Policy and Practice, Fifth Edition.

Annak, B.B. (2005). *Sosyal Destek, Sosyal Ağ, Yaşam Kalitesi ve Yaşam Doyumu: Duygu-Durum ve Anksiyete Bozukluğu Tanısı Alan Kişiler ve Düzenli Hemodiyaliz Tedavisi Gören Hastalar Açısından Bir Karşılaştırma*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Mersin Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Mersin.

Antalya İl Milli Eğitim Müdürlüğü. (2010). Yıllık İstatistikler, Antalya, Antalya İl Milli Eğitim Müdürlüğü.

AONTAS. (2000). *Community Education: AONTAS Policy Series,* Dublin, 2000.

Applegate, A. J. ve Applegate, M. D. (2004). The Peter Effect: Reading Habits and Attitudes of Pre-Service Teachers. *The Reading Teacher, 57,* 554–563.

Ardahan, Melek. (2006). Sosyal Destek Ve Hemşirelik. *Atatürk Üniversitesi Hemşirelik Yüksekokulu Dergisi, 9 (2),* 68-75.

Arı, Ertürk. (2006). *Dikkat Eksikliği Ve Hiperaktivite Bozukluğu (Dehb) Olan Çocuğa Sahip Ailelerin Yaşadıkları Kaygı Düzeyi, Algıladıkları Sosyal Destek Ve Ana-Babalık Tumlarının İncelenmesi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Çocuk Gelişimi Ve Eğitimi Ana Bilim Dalı.

Arıcı, A. F. (2008). A National Reading Compaigne in Turkey: 100 Basic Literary Works. *World Applied Science Journal, 3(2), 162–167.*

Arkar H, Sarı Ö, Fidaner H. (2004). Relationships Between Quality of Life, Perceived Social Support, Social Network and Loneliness in a Turkish Sample. *Yeni Symposıum, 42 (1),* 20-27.

Arslan P. (2001). *Okul sütü beslenme programlarının önemi*. Hacettepe Üniversitesi, Ankara.

Arslan, Ü. ve Nural, E. (2004). Okul Öncesi Eğitiminde Okul-Aile İşbirliğinin Önemi, *Milli Eğitim, 162, 99-108.*

Aslan, G. (1994**).** *İlkokul Öğrencilerinin Başarı ve Başarısızlıklarında Aile Faktörü.* Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Aslan, G. (1994**).** *İlkokul Öğrencilerinin Başarı ve Başarısızlıklarında Aile Faktörü.* Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Aslanargun, E., Avcı, H., Avcu, A., Dönmez, S. A., İpek, K., Nair, E. (2004). Velilerin Okula Yönelik İlgi Yetersizliklerinin Sebepleri, *Bilecik: Pazaryeri İlçe Milli Eğt. Md.Yay.*

Aslanargun, Engin. (2007). Okul - Aile İşbirliği ve Öğrenci Başarısı Üzerine Bir Tarama Çalışma. *Sosyal Bilimler Dergisi,* sayı, 18, 119-135.

Atay, T. (1998). Herkes Bir Einstein Olabilir", *Öğretmen Dünyası*, Sayı 225, s.16.

Ateşoğlu, İrfan. (2011). İlköğretim Öğrencilerinin Okul Kantinlerinde Satın Alma Davranışları Üzerine Bir Araştırma. *Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi,* Sayı:13, 327-337.

Avrupa Sosyal Pediatri Derneği. (1999*). Fiziksel Çevre Ve Okul Sağlığı*. Okul Sağlığı Kongresi Bildiri Kitabı, Sayfa: 48. İstanbul.

Aydın, B. (2005). *Çocuk ve Ergen Psikolojisi*. (2. Baskı). Ankara: Atlas Yayınları.

Aydoğdu, Nermin. (2007). *Sivas il Merkezindeki İlköğretim Okullarında Fiziksel Çevre Koşullarının Değerlendirilmesi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Cumhuriyet Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Sivas.

Ayers, David F. (2011). A Critical Realist Orientation to Learner Needs. Adult Education Quarterly, 6 (4), 341- 357.

Aytaş,Gıyasettin.(2005).OkumaEğitimi.Web:http:/www.tebd.gazi.edu.tr/arsiv/2005_cilt/sayi_47461-470.pdf adresinden 2 Ağustos 2011'de alınmıştır.

Babayiğit, Mustafa Alparslan., Bakır, Bilal, Tekbaş, Ömer Faruk, Oğur, Recai, Kılıç, Abdullah, Hasde, Metin. (2010). Ankara Keçiören İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü'ne Bağlı İlköğretim Okullarının Çevre Sağlığı Standardına Uygunluk Durumunun Değerlendirilmesi. *Türkiye Halk Sağlığı Dergisi. 8 (1),* 19-29.

Baharlı N, Dönmez L. (1998). Antalya Kent Merkezindeki İlkokullarda Bazı Çevre Sağlığı Değerlerinin Durumu. *Sağlık ve Toplum*, 8(2):20-25.

Bailey, Natasha. (2010). Does Development Education 'Fit' into Adult Education?: Offering Adult Learners the Opportunity to Engage with Development Issues. Innovations in Development Education, Cilt: 10, 41-59. http://www.developmenteducationreview.com/issue10-focus4

Bailey, Richard. (2006). Physical Education and Sport in Schools: A Review of Benefits and Outcomes. *Journal of School Health, October 2006, Vol. 76*, No. 8; 397-401.

Balcı, Ali. (2005). *Sosyal Bilimlerde Araştırma.* 5. Bask. Anka: Pegem A yayıncılık, 83-86

Banaz M. (1992). *Lise öğrencilerinde sosyal destek kaynakları ve stres ile ruh sağlığı arasındaki ilişki.* Yüksek lisans tezi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, İzmir.

Bandura, A. (1982). Self-efficacy Mechanism in Human Agency. *American Psychologist, 37 (2),* 122-147.

Barber, B. K. (1996). Parental Psychological Control: Revisting a Neglected Construct. *Child Development*, 67 (6), 3296-3319.

Barlow, J. (1999). What Works in Parent Education Programmes. In E. Lloyd (ed) *Parenting Matters: What works in parenting education?* London: Barnados p.64-84.

Barnes, G. M., Reifman, A. S., Farrell, M. P., Dintceheff, F. (2000). The Effects of Parenting on the Development of Adolescent and Alcohol Misuse: A six Wave Latent Growth model. *Journal of Marriage and the Family*, 62, 175-186.

Başaran, İ.E. (2000). *Eğitim Yönetimi-Nitelikli Okul***.** Ankara**:** Feryal Matbası.

Baştürk, D. (2002). *Orta Öğretim Kurumlarındaki Öğrencilerde Algılanan Sosyal Desteğin Akademik Başarıya Etkisi.* Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Selçuk Üniversitesi, Konya.

Batlaş, Zuhal. (1984). Kavram Olarak Stres. *Pedegoji Dergisi,* 2. 211-220. Bhutan Hükümeti, Royal Eğitim Bölümü. (1985). *Primary School Buildings Standars, Norms and Design, s.18.*

Batlaş, Zuhal. (1998). Stres ve Sağlık. IX. Ulusal Psikoloji Kongresi Bilimsel Çalışmalar, 18-20 Eylül 1996, Ankara*: Türk Psikologlar Derneği Yayınları.*

Bavelock, S. (1990). *Effective Family Based Approaches to Treating and Preventing Child Abuse and Neglect*. (Salt Lake city, UT: Family Development Resources Inc).

Baysal S.U., Çağlayaner, H. (2005). Okul Çağında Sık Rastlanan Sağlık Sorunlarına Yaklaşım. *Klinik Çocuk Forumu Dergisi*, 26-44.

Bean, R. A., Bush, K. R., Mc Kenry P. C., Wilson, S. M. (2000). The Impact of Parental Support, Behavioral Control, Psychological Control on The Academic Achievement and Self-esteem of African American and European American Adolescents. *Journal of Adolescent Research*, 18, 523-541.

Belediye Kanunu. (Kabul Tarihi 3.7.2005). Kanun No:5393, 13/07/2005 tarihli Resmi Gazetede yayımlanmıştır

Ben-David, A.,Leichtentritt, R. (1999). Ethiopian and İsraeli Sutudents Adjustment To College. The Effect of the Family, Social Support and Individual Coping Styles. *Journal Of Comparative Family Studies*, 30 (2), 297-313.

Berkman, Nancy D., Sheridan, Stacey L., Donahue, Katrina E., Halpern, David J., Crotty, Karen. (2011). Low Health Literacy and Health Outcomes: An Updated Systematic Review. *N INTERN MED,* 155:97-107.

Bholo, Harbans, S. (1983). L'Education Non-Formalle en Perspective, Perspectives, Vol.XIII, No, 1.

Bıyıklı, Latife. (1987). Yetiştirme Yurdundaki Çocukların Zihinsel ve Psiko-sosyal Gelişimlerinin İncelenmesi*. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi. 20 (1),* 87-99.

Birleşmiş Milletler Çocuk Hakları Bildirgesi. (20 Kasım 1959). (Rg 27.01.1995 Sy. 22184.

Bokhorst, Caroline L. Sumter, Sindy R., Westenberg, P. Michiel. (2010). Social Support from Parents, Friends, Classmates, and Teachers in Children and Adolescents Aged 9 to 18 Years: Who Is Perceived as Most Supportive? *Social Development, 19. (2),* 417-426.

Boldwin, L. A. (1967). Theories of Child Development. John Willey and Sons, İnc. New York.

Boone, E. J., Safiit, R. D., & Jones, J. (2002). *Developing Programs in Adult Education: A Conceptual Programming Model* (2nd ed.). Prospect Heights, IL: Waveland Press.

Bradshaw, J. (1972). The Concept of Social Need. *New Society, 30,* 640-643.

Bresolin, L. (1999). Health Literacy. JAMA. *The Journal of the American Medical Association, 281(6),* 552-557.

Brooks, G., Gorman, T., Harman, J., Hutchinson, D., Kinder, K., Moor, H.,and Wilkin, A. (1997). *Family Literacy Lasts,* London: Basic Skills Agency.

Brown, Stephen L., Teufel, James A., Bırch, Davıd A. (2007). Early Adolescents Perceptions of Health and Health Literacy. *J Sch Health. 2007; 77*: 7-15.

Bruun-Jensen, B, (1999). An Action Competence Approach to Health Education. In Chu, C.M. and Simpson, R. (Eds). Ecological Publich Health: From Vision to Practice Griffith University. The Netherlands.

Budak, B. (1999). *Lise Öğrencilerinin Algılanan Sosyal Destek Düzeyi ile Problem Çözme Becerileri Arasındaki İlişki.* Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Samsun.

Bulduk, Serap. (2002). *Okul Sağlığı Hemşireliğinin Durumu ve İşlevsel Boyutu*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, İstanbul. S.10-77.

Büyüköztürk, Şener., Çakmak, Ebru K., Akgün, Özcan E., Karadeniz, Şirin., Demirel, Funda. (2010). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. (5. Baskı) Pegem Akademi, Ankara.

Canetti, L., Bachar, E., Galili Weisstub E., De-Nour A.K. ve Shalev , A.Y. (1997). Parental Bonding and Mental Health in Adolescence. *Adolescence*, 32 (126), 381-394.

Carr, S., Weigand, D.A.and Hussey, W. (1999). The Relative Influence Of parents, Teachers, and Peers on Children and Adolescents' Achievement and Intrinsic Motivation and Perceived Competence in Physical Education. *Journalof Sport Pedagogy*, 5 (1), 28-50

Carter, V., Good, E. (1973). *Dictionary of Education***,** 4. Baskı. New York: McGraw, Hill Book Company.

Cassel, J. (1974). Psychosocial Processes and Stress: Theoritical Formulation. *International Journal of Health Services*, 4 (3), 471-482.

Centers For Disaese control and Prevention. (2012). Components of Coordinated School Health. http://www.cdc.gov/healthyyouth/cshp/components.htm.

Ceylan, Sibel Serap., Turan, Türkan. (2003). Bir İlkögretim Okulunda Okul Saglıgı Hemşireliği Uygulama Sonuçlarının Degerlendirilmesi. *Fırat Saglık Hizmetleri Dergisi, Cilt:4,* Sayı:12, 35-49.

Cobb, S. (1976). Social Support as Moderator of Life Stress. *Psychosomatic Medicine*, 38 (5), 300- 314.

Cohen, ve wills,,T.A. (1985). Stres, Social Support, and the Buffening Hypothesis. *Pcychological Bulletin, 98, 310-357.*

Compas, E.B., Lesley A.S., Wagner, M.B., Vannatta, K. (1986). Relationship of Events and Social Support with Psychological Dysfunction Among Adolescents. *Journal of Youth and Adolescence*, *15 (3),* s.205-221.

Connolly, Brid. (1996). Community Development and Adult Education: Prospects for Change?' in Connolly, B. et al (eds), *Radical Learning for Liberation*, MACE, Maynooth.

Corcoran, T.B., Walker, L.J., and White, J.L. (1988). *Working in urban schools*. Washington, DC: Institute for Educational Leadership.

Cutrona, C. E., Cole, V., Colangelo, N., Assouline, S. G., & Russell, D. W. (1994). Parenteral social support and academic achievement: An attachment theory perspective. *Journal of Personality and Social Psychology,* 66 (2): 369-378.

Cüceloğlu, D. (1992). *İnsan ve Davranışı.* İstanbul**:** Remzi Kitabevi.

Çağlayaner, H., Gönenli, H. (1998). Etkin Eğitim Açısından Okul Sağlığı. *Aile Hekimliği Dergisi,* 2(1), 31-39.

Çakır, Sevgi. (2005). *Kocaeli ilinde Okul Sağlığı ve Hemşireliği Hizmetlerinin Durumu.* Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Kocaeli Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Kocaeli.

Çakır, Y. (1993). *12-22 Yaş Grubu Gençlerde Çok Yönlü Algılanan Sosyal Destek Ölçeğinin Geçerlik ve Güvenirlik Araştırması*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Ankara Üniversitesi, Ankara.

Çakır, Y., Palabıyıkoğlu, R. (1997). Gençlerde Sosyal Destek, Çok Boyutlu Algılanan Sosyal Destek Ölçeğinin Güvenirlik ve Geçerlik Çalışması. *Kriz Dergisi*, 5(1), 15-24.

Çakmaklı, Kemal. (2009**).** *Aile İçi İletişim ve Sosyal Sağlık*. (7. Baskı). Nobel Tıp Kitap Evleri.

Çelenk, S. (2002). İlkokuma ve Yazma Öğretiminde Karşılaşılan Sorunlara İlişkin Öğretmen Görüşleri *İlköğretim-Online, 1*(2) s.40-47. http://www.ilköğretim-online.org.tr.

Çelenk, S. (2003). Okul Başarısının Ön Koşulu: Okul Aile Dayanışması. *İlköğretim-Online 2 (2), 2003 sf.* 28-34. http://www.ilkogretim-online.org.tr.

Çelenk, S. (2003). Okul-Aile İşbirliği ile Okuduğunu Anlama Arasındaki İlişki. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi,* 24, 3-39.

Çiloğlu, Erhan. (2006). *Okul Çevresinin Öğrencilere Eğitsel Katkısı.* Yayımlanmamıs yüksek lisans tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.

Davis Tc, et. al.(1998). Practical assessment of adult literacy in health care*. Health Education and Behavior, 25, 613-624.*

Degerli S., Çeliksöz A., Aslan A., Acıöz M., Özçelik S. (2006). İkögretim Okulu Ögrencilerinde Altı Ay Arayla Yapılan Dışkı İncelemesi Sonuçlarını Karşılaştırılması. *Türkiye Parazitoloji Dergisi, 30 (4),* 305-307.

Dekovic, M. ve Meeus, W. (1997). Peer Relations in Adolescence: Effects of Parenting and Adolescents' Self-Concept. *Journal of Adolescence*, 20 (2), s.163-176

Demirel R. (2003). *Isparta İl Merkezindeki İlkögretim Okullarında Okul Saglıgı Arastırması,* Uzmanlık Tezi, Isparta.

Demirezen, Esma.(1999). *11-17 Yaş Grubu Okul Çağı Çocuklarda Koroner Kalp Hastalığı Risk Faktörlerinin Belirlenmesi.* Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, İstanbul Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

Demirezen, Esma.,Coşansu,Gülhan. (2005). Adölesan Çağı Öğrencilerde Beslenme Alışkanlıklarının Değerlendirilmesi. *Sted, 14, (8),174-178.*

Demirkıran, H. (1995). Eğitim Kalitesine Uygun Öğrenme Mekanlarının Tasarımı.*5. Ergonomi Kongresi*, İstanbul*: Milli Prodüktivite Yayınları*, No: 570, 413-420.

Dempsey, M. (1987). Inter- Relationships Between Lifelong Learning and Community Development Processes: With Special Reference to Ireland. M.A Thesis Submitted to Centre for Adult and Community Education.

Department of Elementary and Secondary Education Department of Health. (2009). Rules and Regulatıons for School Health Programs. State of Rhode Island and Provıdence Plantatıons.

Deschesnes, M., Martin, C., &Hill, A.D. (2003). Comprehensive Approaches to School Health promotion: Haw to Achieve Broader İmplementation? *Health Promation İnternational*, 18, 387-396.

Desforges, Charles., Abouchaar, Alberto. (2003). The Impact of Parental Involvement, Parental Support And Famıly Educatıon on Pupıl Achıevement And Adjustment: A Lıterature Revıew. Research Report.

Deslandes, R., and Cloutier. (2002). Adolescents Perception of Parental Involvement in Schooling. *School Psychology International*, 23 (2), 220-232.

Diaz, S. L. (1989). *The Home Environment and Puerto Rıcan Children's Achievement: A Researcher's Diary*. The National Association for Education Conference, Hulston, April-May.

Dökmen, Ü. (1994). Okuma Becerisi, İlgisi ve Alışkanlığı Üzerine Psiko-Sosyal Bir Araştırma, İstanbul*: MEB Yayınları.*

Dubow, E. F., J. Tisak, D., Causey, A. Hryshko & G. Reid. (1991). A two-Year Longitudinal Study of Stressful Life Events, Social Support and Social

Problem-Solving Skills: Contributions to Children's Behavioral and Academic Adjustment. *Child Development,* 62,583-599.

Dudek S.G. (1993). *Nutrition Handbook for Nursing Practice.* Sec. Edition, J.B.Lippincott Company. Philadelphia, 267-323.

Due, P., Holstein, B., Lund, R., Modvig, J., Avlund, K. (1999). Social Relations: Network, Support And Relational Strain. *Social Scıence and Medicine,* (48), 661–673.

Duman, Ahmet.. (2007). *Yetişkinler Eğitim.* (2.Baskı) Ütopya Yayınevi, Ankara.

Earthman, Glen I. (2002). *School Facility Conditions and Student Academic Achievement.* Virginia Polytechnic Institute. UCLA's Institute for Democracy, Education, & Access. Web: www.ucla-idea.orgadresinden 10 Ocak 2009 tarihinde alınmıştır.

Earthman, Glen I. (2004*). Prıorıtızatıon Of 31 Crıterıa For School Buıldıng Adequacy.* Virginia Polytechnic Institute & State University. Blacksburg, VA 24061-0302.

educational aspirations. *Journal of Career Development*, 29 (2), 87-108.

Ehrenberg, . G. Ehrenberg., Brewer, Dominic J., Gamoran, Adam., Willms, J. Douglas. (2001). Class Sıze and Student Achıevement. P*sychologıcal Scıence ın the Publıc Interest*. 2,(1) , 1-30.

Emiroğlu O.N. (1998). Halk Sağlığı Hemşireliği El Kitabı., Erefe, İ. (Editör). *Beslenme İlkeleri ve Toplum Beslenmesi.* İstanbul, 30-38.

Erdeğer, N. (2001). *Lise Öğrencilerinin Sosyal Destek ve Yalnızlık Düzeylerinin İncelenmesi.* Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.

Ergit, Ş. (2000). Milli Eğitim İle İlgili Mevzuat**.** Cilt 1. İstanbul: Milli Eğitim Basım Evi

Eroymak, Y. (1997**).** *İlköğretim Okullarında Velilerin Okul Yönetimine Katılımları.* Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.

Fan, X. (2001). Parental Involvement and Students' Academic Achievement: Agrowth Modelling Analysis, *The Journal of Experimental Education*, 70 (1),27-61.

Fernandez, R.R., and Timpane, P.M. (1995). *Bursting at the seams: Report of the Citizens' Commission on Planning for Enrollment Growth*. Brooklyn, NY: New York City Board of Education

Finn, J.P. & Achilles, C.M. (1999). Tennessee's class size study: Findings, implications and misconceptions. *Educational Evaluation and Policy Analysis,*

21, 97–110.

Gabay RR (1992). *Annelerde sosyal destek, çocuk yetiştirme stresi ve çocukla ilgili sorunlarla başa çıkma biçimlerinin değerlendirilmesi.* Yayımlanmamış *y*üksek lisans tezi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, İzmir.

Garg, R., Kauppi, C., Lewko, J., Urajnik, D. (2002). A structural model ofeducational aspirations. *Journal of Career Development*, 29 (2), 87-108.

Garg, R., Kauppi, C., Lewko, J., Urajnik, D. (2002). A structural model of

Garipağaoğlu, Muazzez., Özgüneş, Nejla. (2008). Okullarda Beslenme Uygulamaları. *Çocuk Dergisi 8(3):152-159, 2008.*

Geçtan, E. (2000). *İnsan Olmak. İstanbul.* Remzi Kitabevi.

Geray, Cevat*. (2002). Halk Eğitimi.* Güncelleştirilmiş 3.Bası, Ankara.

Gökçay G, Garipağaoğlu M. (2002). *Çocukluk ve Ergenlik Döneminde Beslenme.* Saga Yayınları, 118- 124.

Gramarian, A., Baker, D.W., Williams, M.V., Parker, R.M., Scott, T.L., Green, D.C., Fehrenbach, S.N., Ren, J., & Koplan, J.P. (1999). Health Literacy Among Medicare Enrollees in a Managed Care Organization*. JAMA. 281:545-551.*

Green, Jamie A., Mor, Maria K., Shields, Anne Marie ., Sevick, Mary Ann ., Palevsky, Paul M., Fine, Michael J., Arnold, Robert M., Weisbord, Steven D. (2011). Prevalence and Demographic and Clinical

Association of Health Literacy in Patients on Maintenance Hemodialysis*. Clinical Journal of the American Society of Nephrology : (6) 1354-1360.*

Griffth J. (1998). The Relation of School Structure and Socual Envireonmentto Parent Involvemement in Elementary School, *The Elementary School Journal, Vol: 99,* N: 1, p: 53-80.

Guest, Kristi Carter., Biasini, Fred J. (2001). Middle childhood, poverty, and adjustment: Does social support have an impact? *Psychology in the Schools,* Vol. 38, Issue 6, 549-560.

Gupta, K. (1999). *A practical guide to needs assessment.* San Francisco, CA: Jossey-Bass.

Güçray, S. (1988). Bazı Kişisel Değişkenler, Algılanan Sosyal Destek ve Atılganlığın Karar Verme Stilleri ile İlişkisi. *Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi,* 2 (9), 7–16

Güçray, S. (1988). Bazı Kişisel Değişkenler, Algılanan Sosyal Destek ve Atılganlığın Karar Verme Stilleri ile İlişkisi. *Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi* 2 (9), 7–16.

Güler, Ç. Çobanoğlu, Z. (1994). Çocukve Çevre. Sağlık Projesi Genel Koordinatörlüğü, Ankara.

Güler, Ç., Çobanoğlu, Z. (2004). *Su Denetimi ve Mevzuatı*. Çevre 21 Sağlık Yayın Dağıtım, Ankara.

Gün, Z. (2002). *Çocuk ve Göç.* Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.

Gündoğan, Nasuf. (2008). *Okul Kantinlerinde Çalışan Personelin Beslenme, Hijyen Ve Sanitasyon Konularında Bilgi Düzeylerinin Belirlenmesi.* Gazı Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Aile Ekonomisi Ve Beslenme Eğitimi, Ankara*.*

Güngör, D .(1996). Turkish University Students Relationships with Their Friends and Families: Social Support, Satisfaction and Lonetiness. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Orta Doğu Teknik Üniversitesi, Ankara.

Hamzaoglu O., Kılıç B. (2000). *Türkiye Saglık İstatistikleri,* Türk Tabipleri Birligi, Yayın No: 001, Ankara.

Hasbay SA. (2004). Okul Çağı Çocuklarında Beslenme ve Fiziksel Aktivitenin Önemi. *Klinik Çocuk Forumu, 4 (1): 32- 37.*

Hauswald, E. (1971). The Economically Distressed Community: A Synoptic Outline of Symptoms, Causes and Solutions. *Journal of the Community Development Society.* Vol. 2, No. 2: 96-105.

Hekimoğlu, L., Ertunga, H.(1991). İlkokullarda Sağlık Bilgisi. Halk Sağlığı Araştırma Özetleri. Düz: O. Hayran, S. Aksayan, M. Kayhan, *Marmara Üniversitesi Yayınları*, İstabnbul, 89-91.

Henry, C., Robinson, L. C., Neal, R. A., Huey, E. (2006). Adolescent Perceptions of Overall Family System Functioning and Parental Behaviors. *Journal of Child Family Study*, 12, 319-329.

Hiness, Eric wayne. (1996). *Building Condition and Student Achievement and Behavior.* Dissertation Submitted to the Faculty of the Virginia Polytechnic Institute and State University in Partial Fullfilment of the Requirements for the Degree of Doctor of Education in Educational Administration.

Hortaçsu, N. (1997), *İnsan İlişkileri.* Ankara: İmge Kitabevi.

Houle, C. O. (1972). *The design of education.* San Francisco, CA: Jossey-Bass.

Houle, C. O. (1996). *The design of education* (2nd ed.). San Francisco, CA: Jossey-Bass.

Howard AW, Macarthur C, Rothman L, Willan A, Macpherson AK. (2009). School Playground Surfacing and Arm Fractures in Children: A Cluster Randomized Trial Comparing Sand to Wood Chip Surfaces. *PLoS Med 6(12):* e1000195. doi:10.1371/journal.pmed.1000195, December 15.

Howard D., Gazmararian J. A., Parker R. (2005). The impact of low health literacy on th medical costs of Medicare managed care enrollees. *The American Journal of Medicine, Volume 118, Issue 4,* 371-377.

Howard, Andrew W. (2005). The effect of safer play equipment on playground injury rates among school children. *CMAJ*, 172 (11), *1443-1446.* doi: 10.1503/cmaj.1041096, The Hospital for Sick Children, 555 University Ave, Toronto.

Hubbard, Audra. (2003). Motıvatıonal Strategıes and Theır Applıcatıon To The Educatıonal Needs Of Adult Learners at Instıtutıons Of Hıgher Educatıon. Submitted in Partial Fulfillment of the Requirements for the Master of Science Degree With a Major in Education. University of Wisconsin, Stout Menomonie, America.

Hudson, Susan ,D., Thompson, .Donna., Olsen, Heather. (2005). How SAFE Are School and Park Playgrounds? A Progress Report. *Journal of Physical Education, Recreation & Dance,* 76 (1), 16-28.

Hunt, C. (2003). *Family Links Nurturing Programme* (Oxford: Family Links).

Hutchison, C. (1999). Social Support: Factors to Consider when Designing Studies That Measure Social Support. *Journal Of Advanced Nursing. 29,* 1520-1526.

Huure, T.M., Komulainer , E.J and Aro, H.M. (1999). Social Support and Self-Esteem Among Adolescents with Visual Impairrments*. Journal Of Visual Impairment Blindness, 2,* 6-41*.*

Ickes, Melinda J.,Cottrell, Randall. (2010). Health Literacy in College Students. *Journal OF Amerıcan College Health*, Vol. 58, No. 5, 491-498.

Izgar, Hüseyin.(2003). *Endüstri ve Örgüt Psikolojisi.* Eğitim Kitabevi, 1. Basım, Konya.

İbili, M., Yıldız, A. (1999). Çevre Sağlığı. N. Sarp (Editör). Okul Sağlığı. Ankara. Milli Eğitim Bakanlığı Sağlık İşleri Dairesi, ss. 41-47'deki bölüm.

Jarvis, P. (1992). *Paradoxes of learning: On becoming an individual in society*. SanFrancisco: Jossey-Bass.

Jennings, Anne. (2008). Communıty Development Supportıng Sustaınabılıty Educatıon. *New Community Quarterly*, Volume 6, number 2.

Jones, Sherry Everett , Axelrad , Robert , Wattigney , Wendy A. (2007). Healthy and Safe School Environment, Part II, Physical School Environment: Results From the School Health Policies and Programs Study 2006. *The Journal of School Health. Ekim 2007. Vol. 77, Iss. 8,* pg. 544.

Jones, Sherry Everett ., Fisher, Carolyn J Fisher., Grene, Brenda Z., Hertz , Marci F., Pritzl ,Jane. (2007). .Healthy and Safe School Environment, Part I: Results From the School Health Policies and Programs Study 2006. *The Journal of School Health. Kent: Oct 2007. Vol. 77, Iss. 8,* pg. 522.

Joyce, B.,Showers, B. (1988). *Student Achievement Through Staff Development,* Longman, New York, NY.

Justice, D. (1997, Winter). Facilitating adult learning in a liberal education context.

Juszcak, L. (1999). *Okul Temelli Sağlık Hizmetleri*. Okul Sağlığı Kongresi Bildiri Kitabı, Sayfa:5-6. 13-17 Ekim 1999, İstanbul.

Kahriman, İlknur., Polat, Sevinç. (2003). Adölesanlarda Aileden ve Arkadaşlardan Algılanan Sosyal Destek ve Benlik Saygısı Arasındaki İlişkİ. *Atatürk Üniversitesi. Hemşirelik Yüksekokulu Dergisi, Cilt: 6, Sayı: 2, 13-24.*

Kalıncı, Nihal., Ocakcı, Ayşe., Topan, Aysel. (2005). Zonguldak İl Merkezi İlköğretim 5. Sınıf Öğrencilerinin El Hijyenine Yönelik Davranışlarının Bilgi Alma Durumlarına Göre İncelenmesi. http://www.millipediatri.org.tr/bildiriler/HP-19.htm adresinden 8 Kasım 2008'de alınmıştır.

Kalnins, I.H., Ballantyne, P., Qataro, G., Love, R., Sturis, G and Pollack, P. (1994). School Based Community Development as A Health Promotion Strategy for Children. *Health Promation International, 9,269-279.*

Kaltiala- Heine, R., Rimpela, M., Rantanen, P. ve Laippala, P. (2001). Adolescent Depression: The Role of Discontinuities in Life Course and Social Support. *Journal of Affective Disorders, 64 (2), s.155-166.*

Kaltiala- Heine, R., Rimpela, M., Rantanen, P. ve Laippala, P. (2001). Adolescent Depression: The Role of Discontinuities in Life Course and Social Support. *Journal of Affective Disorders, 64 (2), 155-166.*

Kaplan M. Polat S. A., Erensoy A. (2002). *İlkögretim Okulu Ögrencilerinde Barsak Parazitlerinin Görülme Sıklıgı.* 8.Ulusal Halk Saglıgı Kongre Kitabı I, s: 309.

Karabayır, Erdoğan. (2004). *Okul Yöneticilerinin Okul sağlığını Algılamaları ve Hizmetiçi Eğitim İhtiyaçlarının Belirlenmesi.* Yayımlanmamıs yüksek lisans tezi, Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bölü, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

Karadağ, İmren. (2007). *İlköğretim Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Akademik Başarılarının Sosyal Destek Kaynakları Açısından İncelenmesi.* Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.

Karasar, Niyazi.(1994). *Bilimsel Araştırma Yöntemi.* 6.Basım, Ankara.

Karasolak, Kürşat. (2009). *Mimari Özellikleri Farklı İlköğretim Okullarındaki Öğrenci Ve Öğretmenlerin Okullarının Bina ve Bahçeleri Hakkındaki Görüşlerinin İncelenmesi.* Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.

Kashdan, T. B. ve Roberts, J. E. (2004). Social Anxiety's Impact on Effect, Curiosity, and Social Self-Efficacy During a High Self-Focus Social Threat Situation. Cognitive *Therapy and Research, 28 (1),*119-141.

Kay, B. (2002). *Zihinsel Engelli ve Engelli Olmayan Çocuğa Sahip Anne ve Babaların Algıladıkları Sosyal Destek Düzeyleri.* Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Özel Eğitim A.B.D. Ankara.

Kaya, Mehmet., Büyükşerbetçi, Mehmet., Meriç, Mehmet B., Çelebi, Ayşe E., Boybeyi, Özlem., Işık, Arda., Bozkurt , İbrahim H., Vaizoğlu, Songül A., Güler, Çağatay. (2006). Ankara'da Bir Lisenin 9 ve 10. Sınıf Öğrencilerinin Kişisel Hijyen Konusunda Davranışlarının Belirlenmesi. *STED, 15 (10), 179-183.*

Kazak, A.E., Marvın, R.S. (1984). Differences, Diffuculties and Adaptation: Stres and Social Networks in Families With a Handicapped. *Child-Family Relations, 33.*

Keith, T. Z. (1982). Time spent on homework and high school grades: A large-sample path analysis. *Journal of Educational Psychology, 74, 248-253.*

Keith, T. Z. (1986). *Homework. West LaFayette, IN: Kappa Delta Pi.*

Kenny, Maureen. E. (1990). College Seniors' Perceptions of Parental Attachments: The Value and Stability of Family Ties. *Journal of College Students Development, 31 (1), 39–46.*

Kenny, Michael. (2006). Community Education & Development. Bachelor of Science in Rural Development BSc(RD) Dıstance Learnın Programme. Community Education & Development. Degree Module. Level 8. Department of Adult and Community Education, NUI Maynooth.

Kenny, S. (2006). Developing communities for the future. (3rd ed.). South Melbourne: Thomson.

Keskin, H. Kağan ., Yapıcı, Şenay. (2008). Başarılı Ve Başarısız Öğrencilerin Kişilik Özellikleri İle İlgili Öğretmen Ve Veli Görüşleri. *Kuramsal Eğitimbilim, 1 (1), 20-32,* AKÜ Eğitim Fakültesi.

Keskin, Gülseren., Sezgin, Burcu. (2009). Bir Grup Ergende Akademik Basarı Durumuna Etki Eden Etmenlerin Belirlenmesi. *Fırat Saglık Hizmetleri Dergisi, Cilt 4. (10).*

Knowles, M. S. (1970). *The modern practice of adult education: Andragogy versus pedagogy.* New York, NY: Association Press.

Knowles, M. S.(1996). Knowles, M. S. (1996). Adult learning. In Craig, R. L., (ed.). *ASTD Training & Development Handbook: A Guideto Human Resource Development*, Fourth Edition. New York: McGraw Hill

Knowles, M. S. (1996). *Yetişkin Öğrenenler Göz Ardı Edilen Bir Kesim* (Çev. Serap Ayhan). Ankara Üniversitesi Basımevi, Ankara. (Eserin Orjinali 1990'da yayımlandı).

Koçak, Y. (1998). *Okul Aile İletişiminin Engelleri*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Kozaklı, H. (2006 *).Üniversite Öğrencilerinde Yalnızlık ve Sosyal Destek Düzeyleri Arasındaki İlişkilerin Karşılaştırılması.* Yüksek Lisans Tezi, Mersin Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Mersin.

Ku Band, J., Steel, SA. (1995). School Health, In Community Helath Nursing Theory and Practice. Ed: Smith CM Maurer FA, W.B Saunders Co Philadelphia, P. 429-449, 745-775.

Kunkel, A.W., Burleson, B.R. (1999). Assersing Explannations for Sex Differences in Emotional Support: A Test of the Different Culter and Skill Specialization Accouns. *Human Communication Research, 25,*307-340.

Kutlu, Y., Buzlu, S., Sever, DA ve ark. (1997). *İstanbul Üniv. Florance Nightingale Hemşirelik Yüksekokul Öğrencilerinin 4 yıllık Eğitim Süresi İçindeki Atılganlık Düzeyi ve Benlik Saygılarının Araştırılması.* IV. Ulusal Hemşirelik Eğitimi Sempozyumu, Kıbrıs, S. 244-258

Kutner, Mark. (2006). Health Literacy of America's Adults. National Assessment of Adult Literacy. American Institutes for Research. Meeting of the Minds II Symposium www.air.org.

Küçükahmet, L. (2001). *Öğretim İlke ve Yöntemleri.* Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Larsen, D & Crystal Dehle. (2007). Rural Adolescent Aggression and Parental Emotional Support. *Adolescence*, 42, 165, 25-50.

Lavin, A.T., Shapiro, G.R., Weill, K.S.(1992). Creating an Agenda for School-Based Health Promotion: A Review of 25 Selected Report. *Journal of School Health,* 62, 212-229.

Lawler, P. (1991). *The Keys to Adult Learning: Theory and Practical Strategies*. Philadelphia, PA: Reseach for Better Schools

Leger, l. H. St. (1999). The Opportunities and Effectiveness Of The Health Promoting Primary School In Improving Child Health—A Review Of The

Claims and Evidence. Health Educatıon Research Vol.14 No.1 1999, 51-69.

Leger, ST, Lawrence. (2001). Schools, Health Literacy and Public Health: Possibilities and Challenges. *Health Promation International, Vol. 16, No, 2,*197-205, Oxford University Press.

Leger, St. L., Nutbeam, D. (2000). A Model for Mapping Linkages Between Health Education Agencies to Improve School Health. *Journal of School Health, 70,* 45-50.

Lepare, S.İ., Evans, G.w., Schneider, M.K. (1991). Dynamic Role of Social Support in the Link Between Chronic Stres and Psychological Distress. Journal of Personality and Social Psychology. 61, 899-909.

Levitt, M. J. Guacci, F. N. (1994). Social Support and Achievement in Childhood and Early Adolesence. *Journal of Applied Developmental Psychology,* 15 (2): 207–220.

Lister-Sharp, D., Chapman, S., Stewart, Brown, S., Sowden, A. (1999). Health Promoting Schools and Health Promotion in Schools: Two Systematic Reviews. Health Technology Assessment, 3 (1), 207.

Low, M. David., Low, Barbara J., Baumler, Elizabeth R. (2005). Can Education Policy Be Health Policy? Implications of Research on the Social Determinants of Health*. Journal of Health Politics, Policy and Law*, Vol. 30, No. 6, December 2005, 1131- 1162.

Lynch, J. (2002). Parents' Self-Efficacy Beliefs, Parents' Gender, Children's Reader Self-Perceptions, Reading Achievement and Gender. *Journal of Researchin Reading*, 25 (1), 54-67.

Ma, H.K., Shek, D.T.L., Ping, C., & Lam, C.O. (2000). Parental, Peer and teacher influences on the social behavior of Hong kong, Chinese adolescents*, Journal of Genetic Psychology, 161 (1), 65- 79.*

Ma, X. (2001). Participation in advanced mathematics: Do expectation andinfluence of students, peers, teachers, and parents matter? *Contemporary Educational Psychology*, 26, 132-146.

Malecki, Chrıstıne Kerres., Demaray, Mıchelle Kılpatrıck. (2002). Measurıng Perceıved Socıal Support: Development of the Chıld and Adolescent Socıal Support Scale (casss) Chrıstıne Kerres Maleckı and Mıchelle kılpatrıck demaray. *Psychology in the Schools,* Vol. 39 (1), *1-18.*

Marchant, G. J., S. E. Paulson ve B. A. Rothlısberg. (2001). Relatıons of Middle School Perceptıons of Famıily And School Contexts With Academic Achivement. *Psychology in the Schools*, 38(6), 505–519.

Marx, Eva., Hudson,, Nancy., Deal, Tamı B., Pateman, Beth., Mıddleton, Kathleen. (2007). Promoting Health Lliteracy Through the Health Education Assessment Project. *Journal of School Health,* Vol. (77)4, 157-163, American School Health Association.

Mason, W. A. (2004). General and Specific Predictors of Behavioral and Emotional Problems Among Adolescents. *Journal of Emotional and Behavioral Disorders,* 12 (1), 49-61.

Mazgit, İ. (2002). *Bilgi Toplumu ve Sağlığın Artan Önemi*. Ulusal. I. Bilgi, Ekonomi ve Yönetim Kongresi. (Hereke-Kocaeli), 405-415.

McClendon, A. H.,& Cantanese, A. J. (1996). *Planners On Planning.* San Francisco, CA: Jossey-Bass.

McMahon, E. E. (1970). *Needs Of People and Their Communities and The Adult Educator.* Washington, DC: Adult Education Association of the USA.

McNeal, R.B. (1997). Are Students Being Pulled Out Of High School The Effect Of Adolescent Employment On Droping Out. *Sociology of Education. (70).3, 206-220.*

MEB. (1961). İlköğretim Ve Eğitim Kanunu (5/1/1961). Kanun Numarası: 222 Yayımlandığı R. Gazete: Tarih: 12/1/1961 Sayı: 10705.

MEB. (1962). Milli Eğitim Bakanlığı'nın Teşkilat ve Görevleri Hakkında Kanun. (30.04.1992**).** Kanun. Kanun No: 3797. Yayımlandığı Resmi Gazete: 12.05.1992/21226 **.**

MEB. (2006). Kantinlerde Uygulanacak Hijyenik Kurallar Konulu Genelge. MEB Sağlık İşleri Dairesi Başkanlığı'nın 22/03/2006 tarih ve 792-2006/25

Merdol, T. (1999). Okul Çocuklarının Beslenmesi. *Okul Sağlığı Kongresinde Sunuldu,* İstanbul.

Mezirow, J. (1963). Dynamics of Community Development. Washington: Scarecrow Press.

Milli Eğitim Bakanlığı. (2003). İlköğretim Kurumları Yönetmeliği. Ankara: Milli Eğitim Basım Evi.

Milli Eğitim Bakanlığı. (2008). Milli Eğitim İstatistikleri, Örgün Eğitim 2007-2008. http://sgb.meb.gov.tr/istatistik/index.htm. adresinden 13.03.2008. adresinden 20 Aralık 2008'de alınmıştır.

Milli Eğitim Bakanlığı. (2011). 2010-2011 Milli Eğitim İstatistikleri, Örgün Eğitim.

Milli Eğitim Bakanlığı. (2012a). Milli Eğitim İstatistikleri, Örgün Eğitim 2011-2012.http://sgb.meb.gov.tr/istatistik/meb_istatistikleri_orgun_egitim_2011_2012.pdf adresinden 1 Şubat 2012'de alınmıştır.

Milli Eğitim Bakanlığı. (2012b). Eğitim Yapıları Mimari Proje Hazırlanması Genel İlkeleri.

Millward Brown Türkiye. (2009). Çocuk ve Harçlık Araştırması. Web: http://egitisim-blog.com/finans-egitimi-kriz-cocuklarinharcliklarini-da-vurdu/, adresinden 13 Ekim 2009'da alınmıştır.

Miser, Rıfat. (2000). *Topluluk Katılımı.* Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları, NO:183, Ankara.

Muray, Nancy G., Low, Barbara J., Hollis, Christine., Cross, Alan W., Davis, Sally M. (2007). Coordinated School Health Programs and Academic Achievement: A Systematic Review of the Literature*. The Journal of School Health.Vol. 77, Iss. 9; pg. 589, 12 pgs.*

Murnan, Judy., Price, James H., Telljohann, Susan K., Dake, Joseph A., Boardley ,Debra. (2006). Parents' Perceptions of Curricular Issues Affecting Children's Weight in Elementary Schools. *Journal of School Health,* December 2006, Vol. 76, No.10, 502-511. American School Health Association

Murphy, peggy W., Davis, Tery C., Mayeaux, E.J., Sentell, Tetine., Connie, Arnold. (1996). Teaching Nutrition Education In Adult Learnings Centers: Linking Literacy, Health Care, and the Community*. Journal of Communiity Health Nursing, 13(3), 149-158.*

Müftüoğlu O. (2003). *Yaşasın Hayat.* Doğan Kitapçılık AŞ, İstanbul, 32-87.

Müftüoğlu O. (2004). Hafifleyin Gençleşin. Doğan Kitapçılık AŞ, İstanbul, 57-85.

Mwasha, E.S. (1990). HESWAA School Health and Sanitation Package : An Effective Tool for Sensitizing and Mobilising Communities to Participate Actively in Community Based Health Development Projects Mwanza, Tanzania. HESAWa, Mwanza, Tanzania.

National Health Medical Research Councel. (1996). *Effective School Health Promotion. AGPS, CANBERRA.*

National Libraray of Medicine. (2000). *Current Bibliographies in Medicine Health Literacy.* Bethesda, MD: National İnstitutes of Health, US. Department of Health and human Services.

Nielsen-Bohlman Lynn, Panzer Allison M., Kindig David A. (2004). *Health Literacy: A Prescription to End Confusion. Committee on Health Literacy.* Institute of Medicine of The National Academies. The National Academies Press. Washington, DC. 65-81.

Nutbeam, D.(2000). Health Literacy as Publıc Health Goals: A Challenge for Contemporary Health Education and Communication and Strategies into the 21st Century. *Health Promation International*, 15, 259-168.

OFSTED (2000). *Family learning: A survey of current practice*, London: Ofsted.

Oğur, R.(2005). El Kurutma Makinelerinden Üflenen Havanın Mikrobiyolojik Özellikleri. *TSK Koruyucu Hekimlik Bülteni, 4: 1-7.*

Okanlı, A. (1999). Hemşirelik Öğrencilerinin Aile ve Arkadaşlarından AlgıladıklarıSosyal Destek ile Anksiyete Düzeyi Arasındaki İlişki. *Yayınlanmamış YüksekLisans Tezi.* Atatürk Üniversitesi, Erzurum.

Oktar, I., Şanlıer N. (1999). İlköğretim Okullarında Uygulanan Beslenme Programları ve Öğrencilerin Beslenme Davranışları ile İlgili Öğretmen ve Yöneticilerin Görüşleri. *Mesleki Eğitim Dergisi*, 1 (2): 55-63.

Ota, Carrie., DiCarlo, Cynthia F, Burts, Diane C., Laird , Robert Gioe, Cheri. (2006). Training and the Needs of Adult Learners. *Journal of Extansion.* Volume 44 // Number 6. http://www.joe.org/index.php

Öz, F. (2004). *Sağlık Alanında Temel Kavramlar*. İmaj Çevre Dıs Ticaret A.S. Ankara, s: 180-202.

Özcan, B. (1997).*Stresli İş Ortamlarında Kadınlar ve Erkekler Sosyal Destekten Farklı Biçimde mi Yararlanırlar?* Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul: Boğaziçi Üniversitesi, İstanbul.

Özcelebi O. S., Cebecioglu, N. S. (1990). *Okuma Alıskanlıgı ve Türkiye. İstanbul: Milliyet Yayınları*

Özen, D. Ş. (1998). *Eşlerarası Çatışma ve Boşanmanın Farklı Yaş ve CinsiyettekiÇocukların Davranış ve Uyum Problemleri ile Algıladıkları Sosyal Destek Üzerindeki Rolü.* Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.

Özen, Fatmanur. (2005). *İlköğretim Okulu Yöneticilerinin İlköğretim Okullarında Öğrenci Sağlığına İlişkin Görüşleri (Ankara İli Keçiören İlçesi Örneği).* Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara. S.60-83.

Özgür, G. (1993). Sosyal Destek ve Sağlık. *Türk Hemşireler Dergisi* (43)2, 25-26.

Özyurt BC, Dinç G, Eser E, Cengiz R, Özcan C. (2004). *Manisa Merkez İlçedeki Okullarda Çevre Sağlığının Değerlendirilmesi*. 9. Halk Sağlığı Kongresi Bildiri *Kitabı.* Ankara. S. 121.

Park, Sung-Jung, (2002), Korean Women's Development Institute, South Korea The Change of South Korean adult education in Globalization*: Int. J. OfLİfelong Educ atİon,* (21)3, 285–294.

Parker RM, et al. (1995). The test of functional health literacy in adults. A new instrument for measuring patients' literacy skills, *Journal of General Medicine; 10, 537-541.*

Paschal, R. A., Weinstein, J., & Walberg, H. J. (1984). The effects of homework on learning: A quantitative synthesis. *Journalof Educational Research, 78,* 97-104.

Payne, R. ve Jahoda, A. (2004). The Glasgow Social Self-Efficacy Scale- A NewScale for Measuring Social Self-Efficacy in People with Intellectual Disability. *Clinical Psychology and Psychotherapy*, 11 (4),265-274.

Payne, R. ve Jahoda, A. (2004). The Glasgow Social Self-Efficacy Scale- A NewScale for Measuring Social Self-Efficacy in People with Intellectual Disability*. Clinical Psychology and Psychotherapy,* 11 (4), 265-274.

Pekcan H, Güler Ç.(1993). *Okul sağlığı.* Tıbbi Dokümantasyon Merkezi, Yayın No:7, Ankara: 1993.

Pekcan, G. (2004). Adölesan Döneminde Beslenme*. Klinik Çocuk Forumu, 4 (1), 38- 47.*

Pekcan, H.(1997).*Okul sağlığı, Halk Sağlığı Temel Bilgileri. Editör: M.Bertan, Ç.Güler. Güneş Kitapevi, Ankara, 210-224.*

Pekcan, Hikmet. (2005).*Okullarda Sağlığın Korunması ve Çevre Sağlığı.* Bilimsel Eğitim Toplantısı ve uygulama Kitabı, Ankara, s. 19.

Pennington, F. (1980). Needs assessment: Concepts, models, and characteristics. In F.Pennington (Ed.), *New directions for continuing education.* Assessing educational needs of adults *7,*1-14*.*

Pines AM, Zaidman N (2003). Gender, culture and social support: amale-female, Israeli Jewish-Arab comparison*. Journal of Research 1-8.*

Polat, Halil. (1998). *Ankara Merkez İlçelerindeki Okulların Çevre Sağlığı Yönünden İncelenmesi (Uzmanlık Tezi).* Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara. S. 28-60.

Pourıcau, C. A., Vallette, E.C.(2001). *School Health. Community Health Nursing Promoting The Health of Population.* Ed: M.A. Nies, McEwen. WB. Sounders Company, Third Editio, Philadelphia, 702-729.

Procıdano, M. E., Guınta, M. D., Buglıone S. A. (1988). Perceived Social Support and Subjective States in Urban Adolescent Girls. Web: http://eric.ed.gov - Education Resources Information Center adresinden 11.04.2009 alınmıştır.

Pugliesi K, Shook SL (1998). Gender, ethnicity and network characteris-tics: Variation in social support resources*. Journal of Research 12-19.*

Rhode Island Department of Health. (2009). Rules and Regulatıons for School Health Programs,(R16-21-SCHO). http://www.diabetes.org/assets/pdfs/stateschoollaws/ri_rulesregsschool healthprograms_doe.pdf.

Russell, R. D. (1973). Social Health: An Attempt to Clarify This Dimension of Well-Being. *International Journal of Health Education 16,74–82.*

Sağlık Bakanlığ. (2008). Sağlık Hizmetlerinde Okul Sağlığı Kitabı. Ankara

Salam, Dar Es. (1996). Community Development Policy, The United Republic of Tanzania. Ministry of Community Development, Women affairs and Children.

Saraçaloğlu. A. S., Bozkurt, N. ve Serin, O. (2003). Üniversite Öğrencilerinin Okuma İlgileri ve Okuma Alışkanlıklarını Etkileyen Faktörler. *Eğitim Araştırmaları Dergisi,* 12, 148–157.

Sarason, I.G., Levine, H., Bashom, R.B. , Sarason, B. (1983). Assesising Socail Support Questionnaire. *Journal of Personality and Social Psychology,* 44(1) s.127 -139.

Sarıer, Yılmaz. (2010). Ortaöğretime Giriş Sınavları (OKS-SBS) ve PIS Sonuçları Işığında Eğitimde Fırsat Eşitliğinin Değerlendirilmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi,* 11(3), 107-129.

Sarp, Nilgün. (1999). *Okul Sağlığı.* Okul Sağlığı. Milli Eğitim Bakanlığı Sağlık İşleri Daire Başkanlığı, Ankara, 1-5.

Sartor, C. E.,Youniss, J. (2002). The relation between positive parental involvement and identity achievement during adolescence. *Adolescence,* 37, 221-234.

Satır, S. (1996*). Özel Tevfik Fikret Lisesi Öğrencilerinin Akademik Başarılarıyla İlgili Anne- Baba Davranışları ve Akademik Başarıyı Artırmaya Yönelik Anne-Baba Eğitim Gereksinmelerinin Belirlenmesi*. A.Ü Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara.

Schilling, R.F. (1987). Limitations of Social Support. Social Service Review.19-31.

Scott, S. (2002). *Parent Training Programmes*. In, M.Rutter and E.Taylor(eds) *Child and Adolescent Psychiatry* (4th. ed.) (Oxford: Blackwell).

Scott, S., and Sylva, K (2002). *The 'spokes' project: Supporting parents on kids education.* Unpublished manuscript.

Seçginli, Selda., Erdoğan, Semra., Demirezen, Esma. (20004). Okul Sağlığı Tarama Programı: Bir Pilot Çalışma Örneği. İstanbul Üniversitesi *Florence Nightingale Hemşirelik Yüksekokulu Hemşirelik Dergisi.* Cilt.13, (12), 462-464.

Seçken, Nilgün., Morgil, F.İnci. (2000). Ortaöğretim Kurumlarında ki Öğrencilerin Beslenme Sorunları ve Ders Kitaplarında Beslenme Konusunun incelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi 18, 123 – 127.*

Seginer R, Lilach E (2004). How adolescents constructs their future: the effect of loneliness on future orientation. *Journal of Adolescence*, 27(6), 625-643.

Shannon Michael, Patricia Dittus, Joyce Epstein. (2007). Family and Community Involvement in Schools: Results From the School Health Policies and Programs Study 2006. *The Journal of School Health*. (77), 8, 567-579.

Sherow, Sheila. (2003). *Health literacy: Issues with implications for adult education*. Institute for the Study of Adult Literacy, Penn State University. Commonwealth of Pennsylvania 2003.

Sherry Everett Jones, Robert Axelrad, Wendy A Wattigney. (2007). Sağlıklı ve Güvenli Okul Çevresi, Bölüm II, Fiziksel Okul Çevresi: 2006 Okul Sağlığı Yönetmelikleri ve Programları Araştırmasından Çıkan Sonuçlar. *The Journal of School Health,*Vol. 77, Iss. 8; pg. 544

Shumaker, S.A., Hill, D.R. (1991). Gender Differences in Social Support and Phy sical Health. *Health Psychology,*10, 102-111.

Singleton, King.(2003).*Virginia Adult Education Health Literacy Toolkit.* Viriginia Adult Learnig Resource Centrum. Viriginia comonwealth Üniversity, 1015 West Main Street.

Sorias O (1988b). Sosyal Destek ve Ruh Sağlığı. *Ege Üniversitesi Tıp Fakültesi Dergisi,* 27(1), 359-363.

Sorias O (1990a). Sosyal desteğin değerlendirilmesi I: kullanılan ölçüm araçlarının gözden geçirilmesi. Psikoloji Semineri. *Ege Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Yayınları, 6/7:20-25.*

Sorias O (1990b). Sosyal desteğin değerlendirilmesi II.: Toplumdan seçilmiş bir örneklemde, sosyal ağın yapısal özellikleri ile algılanan destek. *Seminer Psikolojisi 6/7: 27-40*

Sorias, O (1988a). Sosyal Destek Kavramı. *Ege Üniversitesi Tıp Fakültesi Dergisi,* 27(1), 353-357.

Sorias, O. (1989). Sosyal Desteğin Değerlendirilmesi II: Toplumdan Seçilmiş Bir Örneklemde, Sosyal Ağın Yapısal Özellikleri ile Algılanan Destek. *Psikoloji Seminer Dergisi*, Sayı 6-7, s.27-40.

Soysal, Ahmet., Giray, Hatice., Şevken, Sema. (2008). İzmir Kemalpaşa İlçesindeki İlköğretim Okullarının Çevre Sağlığı Açısından Değerlendirilmesi. *TAF Prev Med Bull, 7(5):385-390*.

Spark A.(1998*). Nutrition Counseling. In Health Promotion Throughout the Lifespan.*Ed. Edelman CL, Mandle CL. Mosby Company, St.Louis.

Spurrel, Julie. (2006). *Comprehensive School Health, The Social Determinants of Health and the Health Status of Children*. Faculty of Applied Health Sciences, Brock Üniversty, St, Catharines, Ontaria. Master of Science. 28-41.

Stinson, K.(1991). *Adolescents, Family and Friends Social Support After Parents' Divorce and Remarriage. New York: praeger Publishers.*

Stock, B (1991). Health and safety in School. London: Croner Publications Ltd.

Strommen, L. T. ve Mates, F. M. (2004). Learning to Love Reading: Interview with Olders Children and Teens. *Journal of Adolescent & Adult Literacy*, 48, 188–200.

Strommen, L. T. ve Mates, F. M. (2004). Learning to Love Reading: Interviews with Olders Children and Teens. *Journal of Adolescent & Adult Literacy, 48, 188–200.*

Sur, Haydar., Uz, Mehmet.H. (1994). Okullarda Çevre Sağlığının Değerlendirilmesi:BirKontrolListesiÖnerisi.Web:http://66.102.9.104/search?q=cache:uP8e6DsnmaMJ:ww.sabem.saglik.gov.tr/Akademik_Metinler/goto.aspx%3Fid%3D1594+okul+%C3%A7evre+sa%C4%9Fl%C4%B1%C4%9F%C4%B1&hl=tr&ct=clnk&cd=3&gl=tr&lr=lang_tradresinden 16 Nisan 2008'de alınmıştır.

Süren O, Soysal A.(2002). *Okul Kantinleri ve Dengeli Beslenme.* Konak Belediyesi Sağlık İşleri Müdürlüğü Yayınları Yayın No: 2, Olcay Matbaası, İzmir.

Şahin, D. (1999). Sosyal Destek ve Sağlık. H.Ü. Okyavuz (Ed.). *Sağlık Psikolojisi, Ankara: Türk Psikoloji Derneği Yayınları.*

Şahin, F. (2000). Okul Sağlığı. *Sürekli Tıp Eğitim Dergisi.* Cilt, 9, Sayı, 6. http://www.ttb.org.tr/STED/sted0600/3.html adresinden 2 Ocak 2007'de alınmıştır.

Şahin, Tolga. (2008). *Malatya Kent Merkezindeki Devlet İlköğretim Okullarının Bazı Sağlık Kriterleri Yönünden Değerlendirilmesi.* Yayımlanmamış Doktora Tezi, İnönü Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Malatya.

Şaşmaz T., Demirhindi H., Akbaba M. (2001). Adana'da Bir İlköğretim Okulunda İntestinal Parazit Taşıyıcılığı ve Malnütrisyon Sıklığının Araştırılması. *Sağlık ve Toplum,* 11 (3).

Şencan, Begüm. (2009). *Lise Öğrencilerinin Algıladıkları Sosyal Destek Düzeyi İle Sosyal Yetkinlik Beklentisi Düzeylerinin Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi.* Yayımlanmamıs yüksek lisans tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Adana.

Şenel, İ. (2001). *Yetiştirme Yurtlarında Kalan Öğrencilerin Grup Sorumlularından Aldıkları Desteğin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi.* Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Şimşek, Filiz., Ulukol,Betül., Berberoğlu, Merih., Günar, Sevgi Başkan., Adıyaman, Pınar., Öcal, Gönül. (2005). Ankara'da bir ilköğretim okulu ve lisede obezite sıklığı. *Ankara Üniversitesi Tıp Fakültesi Mecmuası, 58: 163-166.*

T.C Sağlık Bakanlığı (2008). Sağlık Hizmetlerinde Okul Sağlığı Kitabı, Ankara.

Tan S. (2003). *Okul sütü programı.* Tarımsal Ekonomi Araştırma Enstitüsü. 3:1-4.

Taras, Howard. (2005). Nutrition and Student Performance at School*. J Sch Health. 75(6):199-213)*

Tardy, C. (1985). Social Support Measurement. *American Journal of Community, Psychology,* 113 (2), 187-202.

Taylor, Kathleen.,Marienau, Catherine., Fiddler. Morris. (2000*). Developing Adult Learners.* Jossey-Bass Publishers, San Francisco, CA.

Taymaz, Haydar.(2003). *Okul Yönetimi.* 7. Baskı. Ankara: Pegem yayıncılık. S. 4.

Taysi, E. (2000). *Benlik Saygısı, Arkadaşlardan ve Aileden Sağlanan Sosyal Destek*. Yayınlanmarnış yüksek lisans tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Temel, Fehminaz., Akın, Levent., Vaizoğlu, Songül A., Kara, özgür., Halas, Aasım M., Gurunaidu, Samy S., Oğur, Recai., Tekbaş, Ömer F., Güler, Çağatay. (2006). Altındağ ilçesindeki bir ilköğretim okulunda suyun ve tuvalet, musluk ve kapı kollarının sürüntü örneklerinin değerlendirilmesi. *Gülhane Tıp Dergisi,*48, 70-74.

Terzioğlu, E. (2005). *İlköğretim okulu binalarının fiziksel özellikler bakımından değerlendirilmesi.* Yayımlanmamış doktora tezi, Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Tex, S.MQ., Elacgua, T.C. (1991). Self- Esteem as a moderator: A Companision of Global and Organization Based Measures. *Journal of Occupational and Organizational Psychology, 72,* 71-81.

The Center for health Care Strategies and National Academy on an Aging Society. (1998). *Health Literacy fact Sheet*. (202), 842-1275. www.agingsociety.org/agingsociety/publications/fact/fact_low.html.adresinden 20 Temmuz 2011'de alınmıştır.

Thoits, P.A. (1986). Social Support as Coping Assistance. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 54 (4), 416-423.

Timothy Z. Keith, Thomas M. Reimers, Paul G. Fehrmann, Sheila M. Pottebaum, and Linda W.Aubey. (1986).Parental Involvement, Homework, and TV Time: Direct and Indirect Effects on High School Achievement. *Journal of Educational Psychology. (78) 5,*373-380.

Toole , Terrence P O., Anderson, Susan., Mille, Clare., Guthrie, Joanne. (2007). Nutrition Services and Foods and Beverages Available at School: Results From The School Health Policies and Programs Study 2006. *The Journal of School Healt, 77 (8), pg, 500.*

Topçu, T. (1978). *Etimesgut Sağlık Ocağı Bölgesinde Bir Okul Sağlığı Çalışması.* Uzmanlık Tezi. Hacettepe Üniversitesi Tıp Fakültesi, Ankara.

Torun, A. (1995). *Tükenmişlik, Aile Yapısı ve Sosyal Destek İlişkileri Üzerine BirİnceleMe*. Yayınlanmamış doktora tezi, Marmara Üniversitesi, İstanbul.

TUIK. (2008). *Hane Halkı İşgücü Anketi, Nüfus ve Kalkınma Göstergeleri Türkiye İstatistik Kurumu.http://nkg.tuik.gov.tr adresinden 19 Temmuz 2011'de alınmıştır.*

TUİK.(2010*).NüfusİstatistikleriI.*http://www.tuik.gov.tr/VeriBilgi.do?tb_id=39&ust_ id=11. adresinden 18 Haziran 2011'de alınmıştır.

TÜİK. (2008). *Türkiye Sağlık Araştırması..* TC. Başbakanlık Türkiye İstatistik Kurumu Haber Bülteni 35. W'eb: http://www.tuik.gov.tr/AltKategori.do?ust_id=1 adresinden 12 Haziran 2011'de alınmıştır.

Türkdogan, Orhan. (1967). *Toplum Kalkınması.* 2. Bası, Dede Korkut Yayınları, İstanbul.

Türkiye Nüfus ve Sağlık Araştırması (2008). Hacettepe Üniversitesi Nüfus Etütleri Enstitüsü. Ankara, s.22.

U.K. (2010). *Derby City Healty Schools Bog Standard Award School Toiletts Matter, http://www.localinnovation.idea.gov.uk/idk/aio/8496558, adresinden 10 Ekim 2009 tarihinde alınmıştır.*

U.K. National Bog Standard. (2009). *Derby City Healthy Schools*. Bog Standard Award School Toilets Matter. Web: http://localinnovation.idea.gov.uk/idk/aio/8496558 adresinden 10 Mayıs 2009 'da alınmıştır. .

U.S. Consumer Product Safety Commission. (2008). *Public Playground Safety Handbook. Saving Lives and Keeping Families Safe. http://www.cpsc.gov/cpscpub/pubs/325.pdf.*

U.S. Department of Health and Human Services. (2000). Healthy People 2020 Draft. Determinants of Health. U.S. Government Printing Office.http://www.healthypeople.gov/2020/about/DOHAbout.aspx adresinden 20 Aralık 2010 tarihinde alınmıştır.

U.S. Department of Health and Human Services. (2009). *Healthy People 2020 Draft. Determinants of Health. U.S.Government Printing Office. http://www.healthypeople.gov/2020/about/DOHAbout.aspx adresinden 20 Aralık 2010'da alınmıştır*

UNESCO. (2006*). Literacy for Life. UNESCO, EFA Global Monitoring Report p,36.*

United States Department of Education. (2002). *Reducing class size:What do we know?* Washington, DC: The Department of Education. Web: http//ed.gov/pubs/ReducingClass/Class_size.html adresinden 10 Aralık 2010'da alınmıştır.

US Department of Health and Human Services. (2005). Healthy People 2010: understanding and improving health; 2000. Available at: http://www.healthypeople.gov. Accessed January 10.

US Department of Health and Human Services. (2010). *Healty People 2010. 2nd ed. Washington, DC: US Government Printing Office, November 2000.Web:http://healthypeople.gov/2020/topicsobjectives2020/overview .aspx?topicid=1 adresinden 20 Ağustos 201'de alınmıştır.*

Uyar, M. Fatih. (2006). *Ankara'nın Çankaya İlçesindeki İlköğretim Okullarındaki Kantinlerin Hizmet Kalitesi Karşılaşılan Sorunlar Ve Çözüm Önerileri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Uzman, E. (2001). Sosyal Detek Düzeyleri Farklı Üniversite Öğrencilerinin Kimlik Statüleri. *Eğitim Araştırmaları,* 2004 (15), 110–121.

Valery, J.H.Q O'connor , P., Jemmings, S. (1997). The Nature, and Amount of Support College- Age Adolescents Request and Receive From Parents. *Adolescence. 32*, 323-340.

Van Beest, M. V.,& Baerveldt, C. (1999). The relationship between adolescents' social support from parents and peers. *Adolescence*, 34 (133), 193-201.

Vernon John A., Trujillo Antonio, Rosenbaum Sara, DeBuono Barbara. (2007). *Report on The Low Health Literacy: Implications for National Health Policy.* University of Connecticut, p:6.

Vessey, Judith A. (2000). Coordinated School Health.*Pediatric Nursing, 26 (3), 303-305.*

Walberg, H. J. (1984). Improving the productivity of America's schools. *Educational Leadershi. 41(8),* 19-30.

Walberg, H. J., Paschal, R. A., & Weinstein, T. (1985). Homework's powerful effects on learning. *Educational Leadership, 42(1),* 76-79.

Wall, J., Covell, K., Macintyre ,P.D. (1999). Implications of Social Supports for Adolescents' Education and Career Aspirations. *Canadian Journal of Behavioural Science,* 31 (2), s. 63-71.

Weare. K. (2000). *Promoting mental, emotional, and social health: A whole school approach.* First Published 2000 by Routledge, 11 New Fetter Lane, London EC4P 4EE.

Weaver, J. (1971). The University and Community Development. *Journal of the Community Development Society,* 2(1): 5-12.

Weber, A.L. ve Harver, J.H. (1994). *Perspectives on Close Relationship*. Needham Heigh 50, SimonQ Schuster Inc.

Weiss, B. D., Hart, G., McGee, D.L., & D'Estelle, S. (1992). Health status of illiterate adults: Relation between literacy and health status among persons with ow literacy skills. *Journal of the American Board of Family Practice, 5(3), 257-264.*

WHO. (1997). *Primary School Physical Environment and Health.* Geneva: WHO.

WHO. (1997). *Promoting Health Through Schools.* WHO Tecnical Report Series, 870.

WHO. (2009). The Physical School Environment An Essential Component of Health Promoting School. The World Health Organization's Informatıon Serıes on School Health Document 2. *http://www.who.int/school_youth_health/media/en/physical_sch_environment_v2.pdf adresinden 22 Ağustos 2009'da alınmıştır.*

WHO. (2011a). World Conference on Social Determinants of Health. 19-21 Ekim 2011, Rio de Janeiro, Brazil

WHO. (2011b). *Commission on Social Determinants of Health, World Conference Ekim 2011, Rio de Janeiro, Brazil, - Final Report.*

Williams , Mark V., Davis, Terry., Parker, Ruth M., Weiss, Barry D. (2002). The Role of Health Literacy in Patient-Physician Communication*. FamMed, 34 (5), 383-389.*

Williams, B., Williams, J., and Ullman, A. (2002). *Parental involvement in Education* (Research Report RR332). Department for Education and Skills.

Williams, M.V., Parker, R.M., Baker, D.W., Parikh, K., Coates, W.C., Nurss, J.R. (1995). Inadequate functional health literacy among patients at two public hospitals. *JAMA, 2714 (21), 1677-1682.*

Williams, P. A., Haertel, E. H., Haertel, G. D., Walberg, H. J. (1982). The impact of leisure-time television on school learning: A research synthesis. *American Educational Research Journal, 19,* 19 -50.

Wise, Greg. (1998*). An EPA/USDA Partnership to Support Community-Based Education.* Extension Community Development Agent and Associate University of Wisconsin-Extension – Sauk County specifically for the EPA/USDA Partnership project. Contributor: Elaine Andrews, Extension Environmental Education Specialist, Environmental Resources Center, University of Wisconsin-Extension.

Witt, J. C , Hannafin, M. J., Martens, B. K. (1983). Homebased reinforcement: Behavioral covariation between academic performance and inappropriate behavior. *Journal of School Psychology,21,* 337-348

Wolf, Michael S., Gazmararia, Julie A., Baker, David W.(2005). Health Literacy and Functional Health Status Among Older Adults*. Arch Intern Med. 165, 1946-1952.*

Wolf, R. M. (1979). *Achievement in the United States. In H. J. Walberg* (Ed.), *Educational environments and effects: Evaluation, policy, and productivity* (pp. 313-330). Berkeley, C McCutchan.

Wolman, B. (1973). *Dictionary of behavioral science.* New York: Van Nostrand Company.

World Bank (1993). World Development Report 1993. Investing in Health. Oxford University Pres, Oxford.

World Conference on Education for All .(2000). *Dakar Framework for Action. Education For All: Meeting Our Collective Commitments,* Dakar, Senegal.

World Health Organization. (1948). *Preamble to the Constitution of the World Health Organization as Adopted by the International Health Conference***,** N.Y., 19-22 June, 1946; signed on 22 July 1946 by the representatives of 61 States (Official Records of the World Health Organization, no. 2, p. 100) and entered into force on 7 April 1948.

World Health Organization. (1996a). *The Status of School Health. WHO, Geneva.*

World Health Organization. (1996b). *Research to İmprove Implementation and Effectiveness of School Health Programes.* Geneva.

World Health Organization. (1996c). *School Health Promotion*- Series 5: Regional Guidelines: Development of Health Promoting Schools: A Fromework for Action. WHO, Manila.

World Health Organization. (1998). *Primary School Physical Environment and Health. Global School Health İnitiative.* Who information Series on School Health: Document Two. Who/ School/ 97.2, Who/EOS/97.15, WHO, Geneva.

Wu YF, Chao PH, Lo LJ et al. (2000). Social support and life adjusment for teenagers with cleft lip and palate in Taiwan. *Chang Gung Medical Journal,* 23 (3), 128-134.

Yavuzer, H. (1998).*Çocuk Psikolojisi.* İstanbul: Remzi Kitabevi.

Yıldırım İ., Yıldırım Y., Tortop Y., Poyraz A. (2011). Afyon Kocatepe Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu Öğrencilerinin Beslenme Alışkanlıkları Ve Bunları Etkileyen Faktörler. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi, 8 (1),* 1375-1391.

Yıldırım, İ. (2004). Lise Son Sınıf Öğrencilerinin Akademik Başarılarının Yordayıcısı Olarak Sınav Kaygısı, Boyun Eğici Davranışlar ve Sosyal Destek. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 27***,** 241–250.

Yıldırım, İ., Ergene T. (2003). Lise Son Sınıf Öğrencilerinin Akademik Başarılarının Yordayıcısı Olarak Sınav Kaygısı, Boyun Eğici Davranışlar ve Sosyal Destek. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 25*, 224-234.

Yıldırım, ibrahim. (1997). Algılanan Sosyal Destek Ölçeginin Geliştirilmesi Güvenirligi ve Geçerliği*. Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi Cilt 13, 81-87.*

Yıldırım, İbrahim. (2006). *Anne Baba Desteği Ve Başarı.* Arı Yayıncılık, Ankara

Yılmaz, A. (2000). *Esler Arasındaki Uyum Ve Çocugun Algıladıgı Anne – Baba Tutumu İle Çocukların, Ergenlerin Ve Gençlerin Akademik Basarıları Ve Benlik Algıları Arasındaki İlişkiler.* Yayınlanmamıs Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Yılmaz, Emel., Yılmaz, Ela., Karaca, Fatoş. (2008). Üniversite Öğrencilerinin Sosyal Destek ve Yalnızlık Düzeylerinin İncelenmesi*. Genel Tıp Dergisi, 18(2).*

Yiğit, R. (1992). *Annelerin İlkokul ÇağındakiÇocukların Sağlığını Korumalarına İlişkin Bilgi Düzeyi.* III. Ulusal Hemşirelik Kongresi Bildirileri Kitabı, Sivas, s.165-170.

Zorba, Hüsran., Sütoluk, Zeynel., Akbaba, Muhsin., Demirhindi, Hakan., Özdener, Nurettin. (2007). Adana Doğankent Sağlık Eğitim Araştırma Bölgesindeki Okullarda Çevre Sağlığı Durumunun Değerlendirilmesi. *Sağlık ve Toplum Dergisi,* sayı,1. http://www.ssyv.org.tr/sdetay.asp?did=103 adresinden Temmuz 2007 tarihinde alınmıştır.

EKLER

EK: 1 Araştırma izni

EK: 2 Anket uygulaması

EK: 3 Anket uygulaması

EK: 4 Sosyal Sağlık Araştırması Yönetici Bilgi Anket Formu

EK: 5 Sosyal Sağlık Ebeveyn Anketi

EK: 6 İlköğretim Okullarının Fiziksel Çevresini Değerlendirmeye İlişkin Gözlem Formu

EK-1

T.C.
ANKARA ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
MÜDÜRLÜĞÜ
06590 ANKARA

13.07.2010 2327

Sayı : B.30.2.ANK.0.45.72.00/
Konu Araştırma İzni

ANKARA
...../...../ 20...

MİLLİ EĞİTİM BAKANLIĞI
ANTALYA İL MİLLİ EĞİTİM MÜDÜRLÜĞÜNE
(İstatistik Bölümü)

Enstitümüz Yaşam Boyu Öğrenme ve Yetişkin Eğitimi Anabilim Dalı/Halk Eğitimi doktora programı öğrencisi Mukaddes Örs'ün, Prof.Dr.Rıfat Miser danışmalığında yürüttüğü "Okul Sağlık Hizmetlerinin Durumuna İlişkin Öğretmen-Veli Görüşleri ile Geliştirilmesine İlişkin Engeller ve Kaynaklar(Antalya İli Örneği)" konulu tez çalışması ile ilgili olarak ekli listede adı geçen okullarda anket uygulamak istemektedir.

Adı geçen öğrenciye yapacağı tez çalışması için gereken bilgilerin sağlanması hususunda gereğini saygılarımla rica ederim.

Nejla Kurul
Prof.Dr.Nejla KURUL
Müdür

EKLER:
1-Tez önerisi(12 sayfa)
2-Anket(8 sayfa)
3-Okul listesi(1 sayfa)

EK-2

T.C.
ANTALYA VALİLİĞİ
İl Milli Eğitim Müdürlüğü

SAYI : B.08.4.MEM.4.07.00.11.052-2010/
KONU : Anket Uygulaması

23.09.2010* 30055

ANKARA ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE
ANKARA

İlgi: 13.07.2010 tarihli ve 2327 sayılı yazınız.

İlgi yazınızda sözü edilen, Üniversiteniz, Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğünün, Enstitü Yaşam Boyu Öğrenme ve Yetişkin Eğitimi Anabilim Dalı / Halk Eğitimi doktora programı öğrencisi Mukaddes ÖRS'ün, Prof.Dr.Rıfat MİSER danışmanlığında yürüttüğü **"Okul Sağlık Hizmetlerinin Durumuna İlişkin Öğretmen-Veli Görüşleri ile Geliştirilmesine İlişkin Engeller ve Kaynaklar (Antalya İli Örneği)"** konulu tez çalışması anket uygulamasını Manavgat ilçesi Atatürk İlköğretim Okulu, İMKB Yatılı İlköğretim Bölge Okulu, Milli Egemenlik İlköğretim Okulu, 60.Yıl İlköğretim Okulu, Küçük Hasan İlköğretim Okulu, Toros İlköğretim Okulu, 75.Yıl Cumhuriyet İlköğretim Okulu, Yunus Emre İlköğretim Okulu, Çağlayan İlköğretim Okulu ve Öğer İlköğretim Okullarında uygulama isteği **"Milli Eğitim Bakanlığına Bağlı Okul ve Kurumlarda Yapılacak Araştırma ve Araştırma Desteğine Yönelik İzin ve Uygulama Yönergesi"** gereğince, Müdürlüğümüz inceleme komisyonu tarafından değerlendirilerek uygun görülmüş olup, Müdürlüğümüzün 22.09.2010 tarihli ve 29954 sayılı onayı, okullarda uygulanacak anket formlar ve okul listesi Müdürlüğümüzce mühürlenerek ekte gönderilmiştir.

Bakanlığımızın ilgili Yönergesi gereği ve Yönerge de belirtilen EK-1 taahhütnamesi doğrultusunda, araştırmanın tamamlanmasından itibaren en geç iki hafta içerisinde araştırmanın iki örneğinin CD ortamında Müdürlüğümüz kültür bürosuna teslim edilmesi hususunda;

Bilgilerinizi ve gereğini arz ederim.

Ahmet Sezai İRTEM
Müdür a.
Müdür Yardımcısı

EK:1-1 adet onay
2-8 adet anket form
3-1 adet okul listesi

T.C. MİLLİ EĞİTİM BAKANLIĞI ANTALYA İL MİLLİ EĞİTİM MÜDÜRLÜĞÜ
ANTALYA İL MİLLİ EĞİTİM MÜDÜRLÜĞÜ
Soğuksu Mah. Hamidiye Cad. 07050 ANTALYA
Tel : 0242 238 60 00 -103
Faks : 0242 238 61 11 İrtibat İçin:A.S.İRTEM Md.Yrd.
antalya@meb.gov.tr www.antalya.meb.gov.tr

EK-3

T.C.
ANTALYA VALİLİĞİ
İl Milli Eğitim Müdürlüğü

SAYI : B.08.4.MEM.4.07.00.11.020-10/
KONU : Anket Uygulaması

22.09.2010* 29954

İL MİLLİ EĞİTİM MÜDÜRLÜĞÜNE
ANTALYA

Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğünün, Enstitü Yaşam Boyu Öğrenme ve Yetişkin Eğitimi Anabilim Dalı / Halk Eğitimi doktora programı öğrencisi Mukaddes ÖRS'ün, Prof.Dr.Rıfat MİSER danışmanlığında yürüttüğü **"Okul Sağlık Hizmetlerinin Durumuna İlişkin Öğretmen-Veli Görüşleri ile Geliştirilmesine İlişkin Engeller ve Kaynaklar (Antalya İli Örneği)"** konulu tez çalışması anket uygulamasını Manavgat ilçesi Atatürk İlköğretim Okulu, İMKB Yatılı İlköğretim Bölge Okulu, Milli Egemenlik İlköğretim Okulu, 60.Yıl İlköğretim Okulu, Küçük Hasan İlköğretim Okulu, Toros İlköğretim Okulu, 75.Yıl Cumhuriyet İlköğretim Okulu, Yunus Emre İlköğretim Okulu, Çağlayan İlköğretim Okulu ve Öğer İlköğretim Okullarında uygulama isteği ile ilgili 13.07.2010 tarihli ve 2327 sayılı yazıları, ekinde gönderilen araştırma yazıları ve anket formlar, İl Milli Eğitim Müdürlüğü Araştırma Değerlendirme ve İnceleme komisyonumuz tarafından **21.09.2010** tarihinde toplanarak **"Milli Eğitim Bakanlığına Bağlı Okul ve Kurumlarda Yapılacak Araştırma ve Araştırma Desteğine Yönelik İzin ve Uygulama Yönergesi"** esaslarına uygun olduğu tespit edilmiştir.

Komisyonumuzca söz konusu Anket uygulamasının çalışma takvimi doğrultusunda ilgili Yönergeye göre, ilimiz Manavgat ilçesi Atatürk İlköğretim Okulu, İMKB Yatılı İlköğretim Bölge Okulu, Milli Egemenlik İlköğretim Okulu, 60.Yıl İlköğretim Okulu, Küçük Hasan İlköğretim Okulu, Toros İlköğretim Okulu, 75.Yıl Cumhuriyet İlköğretim Okulu, Yunus Emre İlköğretim Okulu, Çağlayan İlköğretim Okulu ve Öğer İlköğretim Okullarında yönetici ve öğrenci velilerine eğitim-öğretimi aksatmadan Okul Müdürlüğünün yetki ve sorumluluğunda uygulanması uygun görülmüş olup,

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

Ahmet Sezai İRTEM
Müdür a.
Müdür Yardımcısı

OLUR
22/09/2010
Osman Nuri GÜLAY
Vali
İl Milli Eğitim Müdürü

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

EK-4

SOSYAL SAĞLIK ARAŞTIRMASI YÖNETİCİ BİLGİ ANKET FORMU

Sayın Yönetici,

Yönetici ve öğrenci velilerinin ilköğretim okullardaki öğrencilerin sosyal sağlığına ilişkin görüşlerini almak üzere bir doktora tezi yürütmekteyim. Bu konuda sizin görüşlerinize ihtiyaç duymaktayım.. Vereceğiniz bilgiler sadece bilimsel amaçla ve toplu olarak değerlendirileceğinden kimlik bilgilerinizi yazmanıza gerek yoktur.

İşbirliğiniz ve yardımlarınız için teşekkür ederim. Saygılarımla.

Mukaddes ÖRS
Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Yaşamboyu Öğrenme ve Yetişkin Eğitimi Anabilim Dalı
06590 CEBECİ-ANKARA

BÖLÜM I

KİŞİSEL BİLGİLER

Açıklama: Lütfen ekte sunulan ankette yer alan madde ve ifadelerin karşılarındaki ölçekte size en uygun gelen seçeneği (X) şeklinde işaretleyiniz. Boşluk bırakılan ifadeleri doldurunuz.

1.Okuldaki mesleki ünvanınız nedir?

( ) Müdür ( ) Müdür Vekili ( ) Müdür Yardımcısı

2.Yaşınız?

( ) 20-30 ( ) 31-40 ( ) 41-50 ( ) 50+

3.Cinsiyetiniz?

( ) Kadın ( ) Erkek

4.Mesleki kıdeminiz?

( ) 1-5 yıl ( ) 6-10 yıl ( ) 11-15 yıl ( ) 16-20 yıl ( ) 21 ve daha çok

5.Eğitim durumunuz nedir?

( ) Önlisans ( ) Lisans ( ) Yüksek lisans (Master-Doktora)

BÖLÜM II

OKULLA İLGİLİ GENEL BİLGİLER

1.Okulunuzun öğrenim şekli nedir?

( ) Normal ( ) İkili

2.Okuldaki toplam öğrenci sayınız nedir?

Kız: .....…… Erkek: ..... Toplam: .....

3. Okuldaki toplam derslik sayısınedir? ……..

4.Okul binası kaç katlıdır?

( )Tek katlı ( ) 2 katlı ( ) 3 katlı ( ) 4 ve daha fazla katlı

5. Üst katlardaki pencerelerde korkuluk var mı?

( ) Var ( ) Yok

6.Okulunuzdaki öğrencilerin ailelerinin gelir durumları genel olarak nasıldır?

( ) Çok iyi ( ) iyi ( ) Orta ( ) Kötü ( ) Çok kötü

7.Okuldaki toplam öğretmen sayısı nedir? .....

8.Okulda revir var mı? ( ) Var ( )Yok

Yanıtınız yok ise 10. soruya geçiniz.

9.Revirde bir ilk yardım dolabı var mı? ( ) Var ( ) Yok

10.Revirde görev yapan bir hemşire var mı? ( ) Evet ( ) Hayır

11. Okulunuzdaki öğretmenlerden ilk yardım konusunda eğitim almış olan/lar var mı?

( ) Evet ( ) Hayır

12. Sınıflarda çöp kutusu var mı?

( )Var ( ) Yok

13.Sınıflarda çöp kutuları nasıldır?

( ) Kapaklı

( ) İçine poşet geçirilmiş

( ) Kapaksız

( ) İçine poşet geçirilmemiş

14.Bahçede ve sınıflarda biriken çöpler günlük olarak toplanıp, okuldan uzaklaştırılıyor mu?

( ) Evet ( ) Hayır

15. Okulun suyu ne sıklıkta kesiliyor?

( ) Hiç kesilmiyor

( ) Nadiren kesinti oluyor

( ) Sıkça kesinti oluyor

16. Okulun su kaynağı nedir?

( ) Şebeke suyu ( ) Okulda su deposu mevcut ( ) Su tankeri mevcut

17.Okul çeşmelerinden akan su içmeye uygun mudur?

( ) Evet ( ) Hayır ( ) Bilmiyorum

18.Okulun bahçesi var mı? ( ) Var ( ) Yok

19.Okul bahçesinin büyüklüğü kaç $m^{2'}$dir? ……. $m^{2'}$dir.

20.Okul bahçe zemini neyle kaplıdır?

…….ile kaplıdır.

21.Okul bahçesi çocukların oyun oynamasına uygun mu? (Güvenlik, genişlik v.s açısından)

( ) Evet ( ) Hayır

Yanıtınız hayır ise 28. soruya geçiniz.

22.Okul bahçesi çocukların hangi tür oyunları oynamasına uygun?

( ) ip atlamasına

( ) Voleybol oynamasına

( ) Basketbol oynamasına

( ) Futbol oynamasına

Diğer,

……

23.Okul bahçesinde çöp kutuları var mı? ( ) Var ( ) yok

24. Okul çöplerinin biriktirildiği çöplük oyun alanından uzak mı?

( ) Evet ( ) Hayır

25.Okul bahçesinin çevre duvarı var mı?

( ) Evet ( ) Hayır

26. Okul binasının duvarlarının yalıtımı var mı?

( ) Evet ( ) Hayır

27. Okulda kız ve erkek öğrenci tuvaleti var mı?

Var ( ) Yok ( )

28.Erkek öğrenciler için kaç adet tuvalet kabini bulunmaktadır? …….adet.

29.Kız öğrenciler için kaç adet tuvalet kabini bulunmaktadır? …….adet.

30.Öğrencilerin tuvaletlerinde sürekli olarak sabun bulunmakta mıdır?

( ) Var ( ) Yok

31.Öğrencilerin tuvaletlerinde tuvalet kağıdı bulunmakta mıdır?

( ) Var ( ) Yok

32.Kız öğrencilerin tuvaletlerinde kaç adet lavabo bulunmaktadır?

……..adet lavabo bulunmaktadır.

33.Erkek öğrencilerin tuvaletlerinde kaç adet lavabo bulunmaktadır? ……adet lavabo bulunmaktadır.

34. Lavabo ve diğer kullanılan eşyalar öğrencilerin boylarına uygun mu?

( ) Evet ( ) Hayır

35. Okul tuvaletlerine ne kadar sıklıkla temizlik uygulanmaktadır?

( ) Günde bir kez

( ) Günde 2 kez

( ) Günde 3 kez

( ) Haftada 1 kez

( ) Haftada 2 kez

( ) Haftada 3 kez

( ) Haftada 4 kez

( ) Gün aşırı

( ) Diğer,……

36. Tuvaletler çamaşır suyu gibi herhangi bir dezenfektan madde ile düzenli olarak temizlenmekte midir?

( ) Evet ( ) Hayır

37.Tuvaletler nereye bağlanmış?

( ) Kanalizasyon ( ) Fosseptik ( )
Diğer .....

38.Okulunuzda görevli temizlik personeli var mı?

( ) Var kadrolu ( ) Var sözleşmeli ( )Yok

( ) 4 c maddeli işkurun sağlamış olduğu personel

( ) Hem kadrolu hem sözleşmeli var

39.Sınıflar ve koridorlar kim tarafından temizlenmektedir?

( ) Öğrenciler

( ) Hizmetli

( ) Diğer,

……

40.Sınıflar ve koridorlara hangi sıklıkla temizlenmektedir?

( ) Her gün sadece süpürülmekte

( ) Haftada 2 kez sadece süpürülmekte

( ) Haftada 3 kez sadece süpürülmekte

( ) Haftada 4 kez sadece süpürülmekte

( ) Her gün kimyasal temizleyicilerle paspas yapılmakta

( ) Haftada 1 kez kimyasal temizleyicilerle paspas yapılmakta

( )

Diğer ……

41.Okulunuz öğle yemeği veriyor mu?

( ) Evet ( ) Hayır

42. Öğrenciler aşağıdaki yerlerin hangilerinden yiyecek veya içecek alabilirler?

( ) Okul kantininden

( ) Okul çevresinde bulunan market

( ) Büfeden

43. öğrenciler okul kantininden aşağıdaki yiyeceklerden hangilerini satın alabilirler?

( ) Çikolata

( ) şekerler

( ) Bisküviler, krakerler, kekler ve benzeri besinler

( ) Cips tarzı yiyecekler

( ) Gazozlar

( ) meyve suları

( ) Süt

( ) Çorba

( ) Meyve

( ) Diğer,……

44.Okul kantininde simit, poça, börek gibi açık yiyecekler satılıyor mu?

( ) Evet ( ) Hayır ( ) Bilmiyorum

45. Son 12 ay içerisinde, okulunuz öğrenci velilerine bir sağlık eğitimi sundu mu?

( ) Evet ( ) Hayır

Diğerleri: Okulunuzun, fiziksel durumuna ilişkin olarak ankete dahil edilmemiş olan eklemek istediğiniz konular var mı?

……
……
……

EK-5

SOSYAL SAĞLIK EBEVEYN ANKETİ

Sayın Veli,

Yönetici ve öğrenci velilerinin ilköğretim okullardaki öğrencilerin sosyal sağlığına ilişkin görüşlerini almak üzere bir doktora tezi yürütmekteyim. Bu konuda sizin görüşlerinize ihtiyaç duymaktayım. Vereceğiniz bilgiler sadece bilimsel amaçla ve toplu olarak değerlendirileceğinden kimlik bilgilerinizi yazmanıza gerek yoktur.

İşbirliğiniz ve yardımlarınız için teşekkür ederim. Saygılarımla.

Mukaddes ÖRS
Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Yaşamboyu Öğrenme ve Yetişkin Eğitimi Anabilim Dalı
06590 CEBECİ-ANKARA

BÖLÜM I

KİŞİSEL BİLGİLER

Açıklama: Lütfen ekte sunulan ankette yer alan madde ve ifadelerin karşılarındaki ölçekte size en uygun gelen seçeneği (X) şeklinde işaretleyiniz. Boşluk bırakılan ifadeleri doldurunuz.

1.Velisi bunduğunuz çocuğun nesi oluyorsunuz?

( ) Annesi ( ) Babası ( ) Büyük anne ( )Büyük baba ( ) Diğer……

2.Kaç yaşındasınız? …….yaşındayım

3.Medeni haliniz nedir?

( ) Evli ( ) Dul **( )**Boşanmış ( ) Bekar

4.Eğitim durumunuz nedir?

( )Okumaz-yazmaz ( ) okur-yazar ( ) İlkokul

( ) İlköğretim/ Ortaokul ( ) Lise ( ) Yüksekokul ( ) Üniversite ( ) Lisansüstü

5.Kaç çocuğunuz var? …….

6. İlköğretime devam eden çocuğunuz/ çocuklarınız kaçıncı sınıfa devam etmektedir?

( ) ilköğretim 1.sınıf ( ) İlköğretim 2.sınıf ( ) İlköğretim 3.sınıf

( ) ilköğretim 4.sınıf ( ) ilköğretim 5.sınıf ( ) İlköğretim 6.sınıf

( ) İlköğretim 7.sınıf ( ) ilköğretim 8.sınıf

7.Ekonomik durumunuzu nasıl değerlendiriyorsunuz?

( ) Çok İyi (istediğim gibi para harcayabiliyorum)

( ) İyi (ihtiyaçlarımı karşılamada güçlük çekmiyorum)

( ) Orta (Ancak ihtiyaçlarımı karşılayabiliyorum)

( ) Kötü (İhtiyaçlarımı tam karşılayamıyorum)

( ) Çok kötü (İhtiyaçlarımı karşılamakta güçlük çekiyorum)

BÖLÜM II

SOSYAL SAĞLIĞA İLİŞKİN BİLGİLER

Öğrencilerin Sosyal Desteğine İlişkin Sorular

8. Okulda neler öğrendiğine dair çocuğunuzla konuşur musunuz?

( ) Evet konuşurum ( ) Hayır Konuşmam

Yanıtınız hayır ise 10.soruya geçiniz.

9. Okulda neler öğrendiğine dair çocuğunuzla ne sıklıkta konuşursunuz?

( ) Haftanın hemen her günü

( ) Haftada bir veya iki kez

( ) Birkaç haftada bir

( ) Ayda bir veya daha az

10.Çocuğunuzun ev ödevlerine yardım eder misiniz?

( ) Evet ( ) Hayır

Yanıtınız hayır ise 12.soruya geçiniz.

11.Çocuğunuzun ev ödevlerine ne kadar sıklıkla yardım ediyorsunuz?

( ) Haftanın hemen her günü

( ) Haftada bir veya iki kez

( ) Birkaç haftada bir

( ) Ayda bir veya daha az

12.Çocuğunuzun ev ödevlerini yapıp yapmadığını kontrol eder misiniz?

( ) Evet kontrol ederim ( ) Hayır kontrol etmem

Cevabınız hayır ise 14.soruyu geçiniz.

13.Çocuğunuzun ev ödevlerini yapıp yapmadığını ne kadar sıklıkla kontrol edersiniz?

( ) Haftanın hemen her günü

( ) Haftada bir veya iki kez

( ) Birkaç haftada bir

( ) Ayda bir veya daha az

14.Çocuğunuzla beraber evde oyun oynar mısınız?

( ) Evet ( ) Hayır

Cevabınız hayır ise 16.soruya geçiniz.

15.Çocuğunuzla beraber evde ne kadar sıklıkla oyun oynarsınız?

( ) Haftanın hemen her günü ……saat

( ) Haftada bir veya iki kez …….saat

( ) Birkaç haftada bir ……...saat

( ) Ayda bir veya daha az ……saat

16.Çocuğunuzla birlikte televizyon izliyor musunuz?

( ) Evet ( ) Hayır

Cevabınız hayır ise 18. soruya geçiniz.

17.Çocuğunuzla birlikte ne kadar sıklıkta televizyon izliyorsunuz?

( ) Haftanın hemen her günü

( ) Haftada bir veya iki kez

( ) Birkaç haftada bir

( ) Ayda bir veya daha az

18.Çocuğunuzla birlikte spor ve gezi gibi etkinlikler yapar mısınız?

( )Evet ( ) Hayır

Cevabınız hayır ise 20. soruya geçiniz.

19. Çocuğunuzla birlikte spor ve gezi gibi etkinlikleri ne sıklıkta yaparsınız?

( ) Haftanın hemen her günü

( ) Haftada bir veya iki kez

( ) Birkaç haftada bir

( ) Ayda bir veya daha az

20. Çocuğunuza hangi sıklıkta ve ne kadar harçlık verirsiniz?

( ) Haftanın hemen her günü …….. lira veririm.

( ) Haftada bir veya iki kez ……. Lira veririm.

( ) Birkaç haftada bir ……lira veririm

( ) Ayda bir veya daha az …….lira veririm

21.Okul veli toplantılarına düzenli olarak katılır mısınız?

( ) Evet ( ) Hayır ( ) Bazen

22. Okul veli toplantılarına ailenizden kim gider?

( ) Annesi ( ) Babası ( ) Büyük annesi ( ) Büyük babası ( ) Diğer …… …..

23. Çocuğunuzun öğretmeni ders saatleri dışında, çocuğunuzun dersle ilgili sorularına zaman ayırıyor mu?

( ) Evet ( ) Hayır ( ) Bilmiyorum

24. Çocuğunuzun öğretmeni ders saatleri dışında, çocuğunuzun ders dışında herhangi bir sorununa zaman ayırıyor mu?

( ) Evet ( ) Hayır ( ) Bilmiyorum

25. Çocuğunuzdan arkadaşlarıyla ilişkileri hakkında ne kadar sıklıkla bilgi alırsınız?

( ) Haftanın hemen her günü

( ) Haftada bir veya iki kez

( ) Birkaç haftada bir

( ) Ayda bir veya daha az

( ) Hiç sormuyorum

26.Kitap okuma sıklığınız nedir?

( ) Ayda birden az kitap okurum

( ) Ayda birden fazla kitap okurum

( ) Yılda birkaç veya daha az kitap okurum

( ) Hiç okumuyorum

27.Çocuğunuzu düzenli olarak ders dışı (hikaye, roman gibi) kitap okumaya teşvik eder misiniz?

( ) Evet ( ) Hayır

28.Çocuğunuzun herhangi bir konuda gösterdiği başarıyı över misiniz?

( ) Evet, her zaman ( ) Evet, sıklıkla ( ) Evet, ara sıra ( ) Hayır, hiçbir zaman

29. Üzgün, öfkeli veya sıkıntılı olduğunu fark ettiğiniz zaman bu konuda çocuğunuzla konuşur musunuz?

( ) Evet, her zaman ( ) Evet, sıklıkla ( ) Evet, ara sıra ( ) Hayır, hiçbir zaman

30.Çocuğunuz herhangi iyi bir şey yaptığı zaman ödüllendirir misiniz?

( ) Her zaman ( ) Sıklıkla( ) Ara sıra ( ) Hiçbir zaman

31.Kendisiyle ilgili kararlar almadan önce çocuğunuzun görüşlerini de alır mısınız?

( ) Her zaman ( ) Sıklıkla( ) Ara sıra ( ) Hiçbir zaman

32.Evde veya okulda yanlış davranışları olduğu zaman çocuğunuzu uyarır, onun açıklamalarını dinler misiniz?

( ) Her zaman ( ) Sıklıkla ( ) Ara sıra ( ) Hiçbir zaman

33.Herhangi bir konuda başarısız olduğunda ya da yanlış davranışta bulunarak siz öfkelendirdiğinde çocuğunuza karşı aptal, geri zekalı gibi eleştirel sözler kullanır mısınız?

( ) Her zaman ( ) Sıklıkla( ) Ara sıra ( ) Hiçbir zaman

34.Okulda çocuğunuzun kendini gösterebileceği, zamanını değerlendirebileceği duvar gazetesi çıkarma, satranç, resim –müzik-folklor, tiyatro gibi etkinlik imkanları var mıdır?

( ) Evet ( ) Hayır ( ) Bilmiyorum

İlköğretim Okullarının Fiziksel Çevre Sağlığına İlişkin Sorular

35.Çocuğunuzun okulunda oyun oynayabileceği bir bahçe var mı?

( ) Evet ( ) Hayır ( ) Bilmiyorum

36.Çocuğunuzun oyun oynadığı okul bahçesini güvenli buluyor musunuz?

( ) Evet ( ) Hayır ( ) Bilmiyorum

Soruya cevabınız “Evet” ise lütfen bu görüşünüzün nedenini yazınız

……
……
……
……

37.Çocuğunuzun oyun oynadığı okul bahçesini güvenli bulmuyorsanız,

a) Neden güvenli bulmuyorsunuz?

……
……
……
……
……

b) Güvenli hale getirmek için, size göre veliler ne yapmalı?

……
……
……
……

c) Güvenli hale getirmek için, size göre 1) Okul yönetimi, 2) Öğretmenler ve 3) Milli Eğitim Bakanlığı ne yapmalı?

……
……
……
……
……

d) Güvenli hale getirmek için, size göre belediyeler ne yapmalı?

……
……
……
……
……

38.Çocuğunuzun okulundaki tuvaletlerin genel temizliğini yeterli buluyor musunuz?

( ) Evet ( ) Hayır ( ) Bilmiyorum

Soruya cevabınız “Evet” ise lütfen bu görüşünüzün nedenini yazınız

……

39.Okulunuz tuvaletlerini yeterli bulmuyorsanız;

a) Neden yeterli bulmuyorsunuz?

……
……
……

b) Yeterli hale getirmek için, size göre veliler ne yapmalı?

……
……
……
……
.....

c) Yeterli hale getirmek için, size göre 1) okul yönetimi, 2) öğretmenlerve 3) Milli Eğitim Bakanlığı ne yapmalı?

……
……
……
……
……

..

d) Yeterli hale getirmek için, size göre belediyeler ne yapmalı?

……
……
……
……
.....

40.Okulunuzun sınıf ve koridor temizliğini uygun buluyor musunuz?

( ) Evet ( ) Hayır ( ) Bilmiyorum

Soruya cevabınız “Evet” ise lütfen bu görüşünüzün nedenini yazınız

……
……
……
……
……..

41. Okulunuzun sınıf ve koridor temizliğini uygun bulmuyorsanız;

a) Neden uygun bulmuyorsunuz?

……
……
……
……

b) Uygun hale getirmek için, size göre veliler ne yapmalı?

……
……
……
…….....
.....

c) Uygun hale getirmek için, size göre 1) okul yönetimi, 2) öğretmenler ve 3) Milli Eğitim Bakanlığı ne yapmalı?

……
……
……
……
……

d) Uygun hale getirmek için, size göre belediyeler ne yapmalı?

……
……
……
……
.....

42.Okul kantininde satılan yiyecekleri sağlıklı buluyor musunuz?

( ) Evet ( ) Hayır ( ) Bilmiyorum

Soruya cevabınız "Evet" ise lütfen bu görüşünüzün nedenini yazınız

……
……
……
……

43.Okul kantininde satılan yiyecekleri sağlıklı bulmuyorsanız;

a) Neden sağlıklı bulmuyorsunuz?

……
……
……
……
……

b) Sağlıklı hale getirmek için, size göre veliler ne yapmalı?

……
……
……
……
.....

c) Sağlıklı hale getirmek için, size göre 1) okul yönetimi, 2) öğretmenler ve 3) Milli Eğitim Bakanlığı ne yapmalı?

……
……
……
……

d) Sağlıklı hale getirmek için, size göre belediyeler ne yapmalı?

……
……
……..……..

44.Okul kantinini genel olarak temiz buluyor musunuz?

( ) Evet ( ) Hayır ( ) Bilmiyorum

Soruya cevabınız "Evet" ise lütfen bu görüşünüzün nedenini yazınız

45. Okul kantinini temiz bulmuyorsanız, uygun hale getirmek için;

a) Neden temiz bulmuyorsunuz?

……
……
……
……

b) Uygun hale getirmek için, size göre veliler ne yapmalı?

……
……
……
……

c) Uygun hale getirmek için, size göre 1) okul yönetimi, 2) öğretmenler ve 3) Milli Eğitim Bakanlığı ne yapmalı?

……
……
……
……

d) Uygun hale getirmek için, size göre belediyeler ne yapmalı?

……
……
……
……
……
……

46.Size çocuğunuzun okulunda öğrenci başarısını etkileyen çevresel etmenlerle (beslenme, hijyen, güvenli çevre gibi konularda) ilgili herhangi bir eğitim sunuldu mu?

( ) Evet sunuldu, …….kez katıldım ( ) Hayır, sunulmadı

47.Çocuğunuzun devam ettiği ilköğretim okulunda öğrenci başarısını etkileyen çevresel etmenlerle ilgili herhangi bir eğitim verilmesini ister miydiniz?

( ) Evet ( ) Hayır

48.Cevabını evet ise, bu konulardaki eğitimin ne zaman verilmesini istersiniz?

( ) Hafta içi Gündüz

( ) Hafta Sonu Gündüz

( ) Hafta İçi Akşam Üzeri

( ) Hafta Sonu Akşam Üzeri

Diğer, Okulun sağlığı etkileyen durumuyla ilgili olarak başka söylemek istediğiniz var mı?

……
……
……
……
……

EK-6

İLKÖĞRETİM OKULLARI NIN FİZİKSEL ÇEVRESİNİ DEĞERLENDİRMEYE İLİŞKİN GÖZLEM FORMU

Bu gözlemin amacı, ilköğretim okullarının fiziksel çevresinin, fiziksel çevre sağlığı standartlarına uygunluğunu ortaya koymaktır.

A- OKULLA İLGİLİ GENEL BİLGİLER

1.Okulun öğretim şekli nedir?

( ) Normal ( ) İkili

2.Okuldaki toplam öğrenci sayısı nedir?

Kız: .....…… Erkek: ..... Toplam: .....

3. Okuldaki toplam derslik sayısı nedir? ……..

4.Okul binası kaç katlıdır?

( )Tek katlı ( ) 2 katlı ( ) 3 katlı ( ) 4 ve daha fazla katlı

5. Üst katlardaki pencerelerde korkuluk var mı?

Var ( ) Yok ( )

6.Okuldaki öğrencilerin ailelerinin gelir durumları genel olarak nasıldır?

( ) Çok iyi ( ) iyi ( ) Orta ( ) Kötü ( ) Çok kötü

7.Okuldaki toplam öğretmen sayısı nedir? .....

8.Okulda revir var mı? ( ) Var ( )Yok

9.Revirde bir ilk yardım dolabı var mı? ( ) Var ( ) Yok

10.Revirde görev yapan bir hemşire var mı? ( ) Evet ( ) Hayır

11. Okuldaki öğretmenlerden ilk yardım konusunda eğitim almış olan/lar var mı?

( ) Evet ( ) Hayır

12. Sınıflarda çöp kutusu var mı?

Var ( ) Yok ( )

13.Sınıflarda çöp kutuları nasıldır?

( ) Kapaklı

( ) İçine poşet geçirilmiş

( ) Kapaksız

( ) İçine poşet geçirilmemiş

14.Bahçede ve sınıflarda biriken çöpler günlük olarak toplanıp, okuldan uzaklaştırılıyor mu?

( ) Evet ( ) Hayır

15. Okulun suyu ne sıklıkta kesiliyor?

( ) Hiç kesilmiyor

( ) Nadiren kesinti oluyor

( ) Sıkça kesinti oluyor

16. Okulun su kaynağı nedir?

( ) Şebeke suyu ( ) Okulda su deposu mevcut ( ) Su tankeri mevcut

17.Okul çeşmelerinden akan su içmeye uygun mudur?

( ) Evet ( ) Hayır

18. Okul binasının duvarlarının yalıtımı var mı?

( ) Evet ( ) Hayır

B-OKUL BAHÇESİ İLE İLGİLİ BİLGİLER

19.Okulun bahçesi var mı? ( ) Var ( ) Yok

20.Okul bahçesinin büyüklüğü kaç $m^{2'}$dir? ……. $m^{2'}$dir.

21.Okul bahçe zemini neyle kaplıdır?…….ile kaplıdır.

22.Okul bahçesi çocukların oyun oynamasına uygun mu? (Güvenlik, genişlik v.s açısından)

( ) Evet ( ) Hayır

23.Okul bahçesi çocukların hangi tür oyunları oynamasına uygun?

( ) ip atlamasına

( ) Voleybol oynamasına

( ) Basketbol oynamasına

( ) Futbol oynamasına

( ) Diğer,

……

24.Okul bahçesinde çöp kutuları var mı?

( ) Var ( ) yok

25. Okul çöplerinin biriktirildiği çöplük oyun alanından uzak mı?

( ) Evet ( ) Hayır

26.Okul bahçesinin çevre duvarı var mı?

( ) Evet ( ) Hayır

C-OKUL TUVALETLERİ İLE İLGİLİ BİLGİLER

27. Okulda kız ve erkek öğrenci tuvaleti var mı?

Var ( ) Yok ( )

28.Erkek öğrenciler için kaç adet tuvalet kabini bulunmaktadır?…….adet.

29.Kız öğrenciler için kaç adet tuvalet kabini bulunmaktadır?…….adet.

30.Öğrencilerin tuvaletlerinde sürekli olarak sabun bulunmakta mıdır?

( ) Var ( ) Yok

31.Öğrencilerin tuvaletlerinde tuvalet kağıdı bulunmakta mıdır?

( ) Var ( ) Yok

32.Kız öğrencilerin tuvaletlerinde kaç adet lavabo bulunmaktadır?

……..adet lavabo bulunmaktadır.

33.Erkek öğrencilerin tuvaletlerinde kaç adet lavabo bulunmaktadır?……adet lavabo bulunmaktadır.

34. Lavabo ve diğer kullanılan eşyalar öğrencilerin boylarına uygun mu?

( ) Evet ( ) Hayır

35. Okul tuvaletlerine ne kadar sıklıkla temizlik uygulanmaktadır?

( ) Günde bir kez

( ) Günde 2 kez

( ) Günde 3 kez

( ) Haftada 1 kez

( ) Haftada 2 kez

( ) Haftada 3 kez

( ) Haftada 4 kez

( ) Gün aşırı

( ) Diğer,……

36. Tuvaletler çamaşır suyu gibi herhangi bir dezenfektan madde ile düzenli olarak temizlenmekte midir?

( ) Evet ( ) Hayır

37.Tuvaletler nereye bağlanmış?

( ) Kanalizasyon ( ) Fosseptik ( ) Diğer

.....

38.Okulunuzda görevli temizlik personeli var mı?

( ) Var kadrolu ( ) Var sözleşmeli ( )Yok

39.Sınıflar ve koridorlar kim tarafından temizlenmektedir?

( ) Öğrenciler

( ) Hizmetli

( ) Diğer,

……

40.Sınıflar ve koridorlara hangi sıklıkla temizlenmektedir?

( ) Her gün sadece süpürülmekte

( ) Haftada 2 kez sadece süpürülmekte

( ) Haftada 3 kez sadece süpürülmekte

( ) Haftada 4 kez sadece süpürülmekte

( ) Her gün kimyasal temizleyicilerle paspas yapılmakta

( ) Haftada 1 kez kimyasal temizleyicilerle paspas yapılmakta

( ) Diğer

……

D-OKUL KANTİNİ VE BESLENME İLE İLGİLİ BİLGİLER

41.Okul öğle yemeği veriyor mu?

( ) Evet ( ) Hayır

42. Öğrenciler aşağıdaki yerlerin hangilerinden yiyecek veya içecek alabilirler?

( ) Okul kantininden

( ) Okul çevresinde bulunan market

( ) Büfeden

43. Öğrenciler okul kantininden aşağıdaki yiyeceklerden hangilerini satın alabilirler?

( ) Çikolata

( ) Şekerler

( ) Bisküviler, krakerler, kekler ve benzeri besinler

( ) Cips tarzı yiyecekler

( ) Gazozlar

( ) Meyve suları

( ) Süt

( ) Çorba

( ) Meyve

( ) Diğer,…….

44.Okul kantininde simit, poça, börek gibi açık yiyecekler satılıyor mu?

( ) Evet ( ) Hayır