

Difficulties of transported education application: A case study

Pınar Yengin Sarpkaya *^a, Sinem Dal **^b

^a Adnan Menderes University, Faculty of Education, Aydın/Turkey

^b Ministry of National Education, Aydın/Turkey

Article Info

DOI: 10.31704/ijocis.2020.004

Article History:

Received 12 March 2020
Revised 04 April 2020
Accepted 14 May 2020
Online 08 June 2020

Keywords:

Transported education,
transport center school,
case study.

Article Type:

Research paper

Abstract

The purpose of this study is to contribute to the improvement of the application by revealing the difficulties of transported education application in a secondary school. In this study, single holistic case design was followed. Data was collected through semi-structured interview and semi-structured observation forms. 11 participants, determined by the maximal variation sampling, were interviewed and 14 weeks of participant observation was made. Data were analyzed by content analysis. Findings revealed that most important difficulties of transported education; for students, coming to school early and without having breakfast, waste of time and sleeplessness; for administrators, heavy workload. For educational programs, most serious difficulty for students is not to participate in out of school activities. Besides, it was determined that of the school-families cooperation was not of the desired quality. It was proposed to develop a new working order for school buses, to carry out an action research aimed at strengthening families' commitment to school, and to conduct multiple case studies in schools to be determined by extreme case sampling.

Taşımali eğitim uygulamasının güçlükleri: Bir durum çalışması

Makale Bilgisi

DOI: 10.31704/ijocis.2020.004

Makale Geçmişi:

Geliş 12 Mart 2020
Düzeltilme 4 Nisan 2020
Kabul 14 Mayıs 2020
Çevrimiçi 8 Haziran 2020

Anahtar Kelimeler:

Taşımali eğitim,
taşıma merkezi okul,
durum çalışması.

Makale Türü:

Özgün Makale

Öz

Bu çalışmanın amacı, bir ortaokuldaki taşımali eğitim uygulamasının güçlüklerini ortaya koyarak uygulamanın iyileştirilmesine katkı sunmaktır. Çalışmada, bütüncül tek durum deseni izlenmiştir. Veriler, yarı yapılandırılmış görüşme ve gözlem formları aracılığıyla toplanmıştır. Maksimum çeşitlilik örneklemeyle belirlenen 11 katılımcıyla görüşülmüş ve 14 hafta katılımcı gözlem yapılmıştır. Veriler içerik çözümlemesiyle çözümlenmiştir. Bulgulara göre bu ortaokuldaki taşımali eğitimin en önemli güçlükleri; öğrenciler açısından, okula kahvaltı yapmadan ve erken gelmek, zaman kaybı ve uykusuzluk; yönetim açısından yoğun iş yükü getirmesidir. Eğitim programları açısından taşımali öğrencilerin ders dışı etkinliklere katılmak istedikleri halde katılamamaları en ciddi güçlüktür. Ayrıca, okul aile iş birliğinin istenen nitelikte olmadığı belirlenmiştir. Okul servisleri için yeni bir çalışma düzeninin geliştirilmesi, ailelerin okula bağlılığını güçlendirmeye dönük bir eylem araştırması yürütülmesi, aykırı durum örneklemeyle belirlenecek okullarda çoklu durum araştırması yapılması önerilmiştir.

* Author: pinar@sarpkaya.net

Orcid ID: <https://orcid.org/0000-0001-8379-7083>

** Author: sinem.dal@hotmail.com

Orcid ID: <https://orcid.org/0000-0002-3938-5791>

Introduction

Considering the history of humanity, there is no systematic education system in primitive society. Although a more systematic education phenomenon is encountered in slave and feudal society, handling education within the framework of rights and responsibilities was possible especially after the French Revolution and emergence of nation states. In modern societies, basic education is conducted under the responsibility and supervision of the state as a public duty. There are two main reasons for this: First, education is considered as a human right today. Only the state, the largest organization of the society, can achieve this human right for everyone. Secondly, to sustain the existence of a modern democratic state, it has to raise citizens who are self-loyal, united in the common country, conscious consumers and producers, equipped with the skills of choice. The state can achieve this by undertaking the task of education.

State is a form of organization that people consult in social life. According to the bourgeois view, representative of order and common good (Tanilli, 1993), to Marxist view it is the means of oppression of strong classes (Suda, 1976). Regardless of the views on what the state is, it is known that education is a critical phenomenon in the existence of every state. In order for state to exist, individuals should be left ignorant or some people / a class or all individuals should receive the desired education depending on the type of state.

In the first item of the Human and Citizens' Rights Statement (Tanilli, 1989), accepted on August 26, 1789 during the French Revolution, stating that social differences can only be based on a common good, which was an important turning point in the acceptance of human rights at institutional level. This declaration served as an important guide in the establishment and survival of democratic legal states. In this context, the Universal Declaration of Human Rights (United Nations [UN], 2020) has critical articles for democracy and the right for education. In the twenty-first item, everyone's right to participate in the administration of their own country, and the emphasis that will of people is the basis of the government authority is remarkable. Moreover, the 26th item contains information that education is a right for everyone, primary and basic education is free and primary education is compulsory. Thus, it can be said that this declaration gives member states task of securing democratic management and compulsory basic education. Again, one of the Sustainable Development Goals that the United Nations expects to achieve by 2030 is qualified education. This objective addresses the issue of providing equal and qualified education to children, emphasizing role of education in development (United Nations Development Programme [UNDP], 2019). Relationship between the development of countries and qualified education has been revealed through various researches. Basic, vocational and technical, in-service training to be provided to individuals contributes to economic and social development by increasing productivity of individuals (Karakütük, 2016). For these reasons, democratic law states adopt principle of providing qualified education service to their citizens.

Education right of individuals in Turkey is guaranteed by the 42nd item of Constitution (Constitution of R.T., 1982). With National Education Basic Law (1973), state was obliged to provide equal opportunities to every individual to benefit this right. With its population of over 80 million, 81 provinces, 922 districts, 18292 villages and 23907 affiliated settlements (Ministry of Interior, 2020), country is faced with difficult conditions in providing qualified education services to every citizen in a wide geographic area. Various applications have been adopted.

Transported education is that students move to a school in the center of transportation if there is no school or school remains closed due to lack of students in settlements connected to the provinces with metropolitan status as neighborhoods and which are not covered by public transportation and other settlements that are not in the scope of public transportation (Ministry of National Education [MoNE] Regulation on Access to Education via Transport, 2014). In the second semester of 1989-1990 academic year, Ministry of National Education Primary Education Directorate started pilot application as "Transported Primary Education

Application in three city centers in Kırıkkale and two centers in Kocaeli. In this academic year, 305 students from 12 schools and settlements of two provinces moved to a total of five central schools. Since positive results were obtained from these practices, MoNE has definitely passed "Primary Education Practice" since the 1990-1991 academic year (Arı, 2003). With the transition to eight years of continuous compulsory education in 1997-1998 academic year, implementation has become widespread.

Transported education offers important opportunity especially for settlements that don't have a school in the province. Application is in the form of transporting students from first grade to eighth grade in non-school villages or in closed settlements for various reasons (Yeşilyurt, Orak, Tozlu, Uçak & Sezer, 2007). Clutter of settlement units, intense migration especially in some regions have made this application necessary in Turkey (Küçüksüleymanoğlu, 2006). In this way, it is aimed to provide uninterrupted education for primary school students living in disadvantaged settlements. Transported schools, considered as an alternative to boarding schools, prevented students, especially in the younger age group, from spending time without seeing their families during the week and enabling them to continue their educational life psychologically healthier (Arı, 2000; Kurt & Sezek, 2018). Indeed, court of exchequer audit 2019, determined that transported education was preferred whereas the quotas of some boarding schools remained empty and it may be an indicator of this (MoNE, 2020).

With transported education, it is aimed to provide equal opportunities in education, education services for all elementary school students and benefit from the right for education under the same conditions, no matter how far they live. According to recent statistics of Ministry of National Education (2019), there are 12.020 schools in total providing transported education. The number of transported non-school settlements is 42.351; the number of transported primary school students 280.880; the number of transported secondary school students is 517.134. In 2019, when this study was conducted, the number of transported central school was 216. The number of transported non-school settlements is 862; the total number of transported students is 12.441; transported primary school student 4.097; the number of transported secondary school students is 8.444.

It can be difficult for families with low socio-economic status to send their children to more distant schools (Frenette, 2004; Karacabey & Boyacı, 2018; Lavrijsen & Nicaise, 2015; Machin & Vignoles, 2004; Tamer, 2014; Taylı, 2008), it may not even be possible for children to continue to the next grade (Christofides, Cirello, & Hoy, 2001; Corak, Lipps, & Zhao, 2005; De Broucker, 2005; Finnie, Lascelles & Sweetman, 2005; Gibbons & Vignoles, 2012; Spiess & Wroclich, 2010). It can be said that transported schools play an important role in continuing to a higher education level especially among students with low socio-economic level and ensuring equal opportunities between students in the city and students living in villages (Bilgin Aksu & Kaya; İnan & Demir, 2018; Uslu, 2017). There are research results showing that this application provides a regular lunch for students (Tepe, 2011) and a better school (Özgün, 2007) with enough teachers for each branch. Moreover, transported education has benefits for offering education opportunities to more children by using country's scarce resources without distributing.

There are also studies identifying some problems related to transported education. According to findings of these researches, parents have problems communicating with school (Arı, 2003; Arslan Demir & Yengin Sarpkaya, 2014; Bilek & Kale, 2014; Kaya, 2017; Küçüksüleymanoğlu, 2006); students have problems in food (Ağırkaya, 2010; Arslan Demir & Yengin Sarpkaya, 2014; Karakütük 1996; Küçüksüleymanoğlu, 2006; Seçer & Yelken, 2009), academic success (Arı, 2003; Küçüksüleymanoğlu, 2006; Seçer & Yelken, 2009), adaptation to school (Ağırkaya, 2010; Küçüksüleymanoğlu, 2006), transportation (Bilek & Kale, 2014; Karakütük, 1996; Kaya, 2017; Küçüksüleymanoğlu, 2006; Seçer & Yelken, 2009; Şimşek & Büyükkıdık, 2017) and participating in extra-curricular activities (Kaya, 2017; Seçer & Yelken, 2009). Moreover, in terms of "effective school", normal schools were found to be more effective than transported schools (Baştepe, 2002). In this context, It is thought that examining (Baştepe, 2002). In this context, It is thought that examining situation in transported schools, especially

for schools with different conditions, will be stimulating for seeing school conditions as well as seeing problems and finding solutions if any.

In this study, it is aimed to contribute to improvement of this educational pathway by revealing difficulties of transported education in a secondary school close to city center, in terms of students, school administration, curriculum and school-family cooperation. Difference of this study from similar researches; besides interviews with stakeholders, one of researcher has added depth to study with observation for a period of time with his five-year experience at this school. Therefore, it was possible to obtain long-term and detailed data. This work has been conducted with opinions of students, teachers, administrators and parents including data obtained from the observation. In this way, getting opinions from different perspectives will provide various data for understanding and revealing difficulties encountered in transported education; observation is also thought to contribute to seeing details that individuals are not aware or can not express. Thus it is hoped that both decision-makers and practitioners will be able to help them expand their experience by seeing the situation and challenges from different perspectives about transported education, as well as revealing aspects of subject for other researchers. For this reason, aim of research is to contribute to improvement of this education pathway by examining difficulties of transported education in a secondary school. In line with this purpose, answer to question "What are difficulties in terms of students, administrators, curriculum and school-family cooperation in transported education applications?" was sought.

Method

Research Design

This study was designed as a holistic single case study in which qualitative approach was followed. Case study is a qualitative research pattern that examines a real situation, an updated current situation, or a phenomenon with a holistic understanding that collects detailed information (Creswell, 2013; Phelan, 2011) in the environment it is in (Yıldırım & Şimşek, 2008; Yin, 1984). Focusing on a limited situation means certainty, which is especially beneficial for daily problems (Meriam, 2013). Stake (2013) calls case studies focusing on a problem as instrumental case study. Studied situation in this study is a secondary school with transported education. Difficulties encountered in transported education applications in this school were determined as an analysis unit. Studied situation can be drawn. Since case study is an approach that requires in-depth data collection and facilitates the investigation of a case using various data sources (Baxter & Jack, 2008; Gillham, 2000), observation was made as well as face-to-face interviews in this school where one of researcher worked. In case studies, a single case is studied when a single case is studied in the same context, a holistic multiple case when more than one case is studied in the same context, an embedded single case when a single case is studied in multiple contexts, and when multiple cases are studied in more than one context, there is embedded multiple case pattern. (Yin, 2003). Since study has collected data about a single school and more than one unit has not been considered in school (Yıldırım & Şimşek, 2008), a holistic single case pattern was preferred as case study type.

Characteristics of Working Case/School

School where research is conducted does not seem to have very challenging conditions for both students and teachers with its geographical location and its closeness to the surrounding villages. Students are transported by five school buses from 10 different villages, which range from three to 18 km from school. One school bus carries children of more than one village. In terms of physical conditions, it does not have extraordinary opportunities, nor can it be mentioned about its extraordinary inadequacies. In the building, 21 classrooms, a refectory, a library and a computer laboratory; in the garden there is a small canteen, a field for playing football or basketball, and a volleyball net in a separate area.

School principal with 34-year experience has been working at this school for five years, and assistant principal with six-year experience has been working at this school for three years. School, with 36 teachers, ranging from five to 25 years of experience; five classes at each level; has a total of 501 students. 150 out of these students are transported. In each class, there are different numbers of transported students. There are no serious discipline problems in school, and problems encountered are generally manageable with efforts of school stakeholders.

Sampling

Typical case sampling strategy was used as study aims to collect data in a typical public school. At the same time, maximal variation sampling strategy was used because it was aimed to capture the pattern resulting from differences by ensuring heterogeneity in the group interviewed (Patton, 2014) and 11 participants (2 school administrators, 3 teachers, 2 parents, 4 students) were interviewed. Regarding diversity, diversity of stakeholders in working group; duty in administrators; branch and gender in teachers; a variety of settlements, teaching levels, class and gender in students, were provided. It was not possible to meet mothers, however two fathers who agreed to meet were contacted. Diversity of settlements could be provided in these parents. Cooperation with school guidance service specialist was made for students to be interviewed, and participant was determined based on her suggestions and knowledge. Moreover, student form was shown to this specialist and her approval was obtained. Information about characteristics of participants is in Table 1.

Table 1.

Characteristics of Participants

Code name	Age	Profession/Duty	Seniority	Education status
Kadir	57	School principal	34	Undergraduate
Murat	45	Assistant principal	20	Undergraduate
Fatma	41	Teacher	20	Undergraduate
Ece	35	Teacher	12	Master's degree
Serkan	44	Teacher	23	Undergraduate
Ahmet	14	Student		8th grade
Ömer	13	Student		7th grade
Ayşe	12	Student		6th grade
Gül	10	Student		5th grade
Seyfi	45	Farmer/parent		Primary school
Mehmet	42	Farmer/parent		Primary school

Data Collection Tools

Data collection tools were prepared by researchers. Semi-structured interview form consisted of seven main questions apart from questions related to participant characteristics and nine probe questions. Two of questions on Teacher / Administrator form are as follows: "What difficulties do your transported students encounter in school?", "Does having transported student at your school affect other students positively or negatively, what can you say?" First, teacher / administrator form was prepared then parent and student interview forms were developed in parallel.

In observation form, there were five topics; transportation, feeding, school equipment, administrators' responsibilities, execution of educational programs, parent-school cooperation, and 21 dimensions under these topics. Near each dimension, gaps are left where the observer can write comments.

For data collection tools, opinions of two faculty members who have been experts in qualitative research and transported education, were taken and necessary corrections were made in line with the suggestions. Pilot interviews were made with a teacher and a student through interview forms and two probe questions needed in student form were added to the form. A pilot observation was and two probe questions needed in student form were added to the form. A pilot observation was conducted

for three days with observation form, and three dimensions determined to be missing were added to the form.

Collection and Analysis of Data

In qualitative research, since situation must be experienced in its context and on-site (Stake, 2013), data was obtained from participant observation and semi-structured interviews in this study. Since researcher who made observation was both a member and an observer of research environment (Marshall & Rossman, 2014), participant observation was made.

Data of research was collected in spring term of 2018-2019 academic year. Participants who were informed and accepted interviews, were interviewed at the specified time and in an empty classroom in school, in the library or in the garden when school garden was empty. Interviews took place in the mood of conversation between 30 and 45 minutes. Voice recordings of interviews were taken with permission of participants. Observations were made between 8.20-15.30, three days a week, on the day when observer was on duty at school and on full-time days, using a single form for each week. Thus, 14 filled forms were obtained. In some weeks, observer also took notes outside the dimensions in the form. Collected data was written on computer by researchers and prepared for analysis. Content analysis was conducted in data analysis. In content analysis, concepts and themes can be obtained entirely from data, or can be determined from (inductive) research questions, literature readings or interview questions (deductive) (Çetin, 2016; Lune & Berg, 2017). Qualitative content analysis is sometimes deductive or semi-deductive and can be inductive in the later stage (Patton, 2014), however, in this study, first of all, the pattern in data was tried to be explored through inductive analysis, so open coding was done (Punch, 2005); categories obtained were then combined into themes determined from interview questions and the objective sentence. Categories inductively and themes were deductively determined. Namely, in data analysis, mixed method in which induction and deduction are blended was followed.

Researcher reached a consensus by coding separately and then came together to discuss categories. Then, opinions of a faculty member who is an expert in qualitative research and educational sciences were consulted and views were exchanged on the codings. In the coding of all data, researcher constantly exchanged opinions. The explanations written on the forms during the observation were also analyzed with content analysis, and those that were not related to research problem were removed (Miles, Huberman & Saldana, 2014) and those that were not related to dimensions in which these explanations found, were taken under appropriate dimensions. Additional observation notes of observer were similarly analyzed.

At the end of data analysis, six categories, six sub-categories under theme of students; a category and five sub-categories under theme of school administration; three categories and seven sub-categories under theme of curriculum; two categories and seven sub-categories emerged under school-family cooperation theme. These categories are tabulated and also direct quotations from the views of participants are given. Observation findings related to each theme are also presented under interview findings. Attention is paid to the fact that direct citations given are opinions of different participants.

The Credibility, Transferability, Consistency and Affordability of Research

In qualitative research, validity (credibility) and reliability (transferability and consistency) of research is a very important issue that is frequently questioned by scientists and increases the quality of research (Brink, 1993). To increase the quality of research, following was done:

Credibility: Long-term interaction with participants while collecting research data, thus collecting depth-oriented data; data collection tool and codings were presented to expert review (Erlandson, Harris, Skipper, & Allen, 1993) were preferred. Both long-term observations were made and it was

ensured that what observed was really as it was observed, and it was possible to see what was happening at different times and situations. As a stakeholder of school, researcher, who made observations, used opportunity to observe for a long time without disturbing the natural process. The trust relationship between researcher and the individuals interviewed provided an advantage in collecting interview data. Since long-term interaction with participants in research may create a psychological pressure factor (Patton, 2014), no interviews were made with individuals who are students of researcher. For credibility, data source diversification and data collection technique diversification are important (Creswell, 2013; Patton, 2014; Yıldırım & Şimşek, 2008). In study, data was collected using observation and interview. Interviewed individuals were selected to ensure maximum diversity. Data collection tools were submitted to expert opinion and expert confirmation was received. To avoid data loss, a voice recorder was used and in-depth information was collected with questions that served as probe if necessary during interview. In reporting, credibility was served by giving direct quotations from participants' opinions.

Reliability is related to consistency and stability of research process. Integrity and quality of the issue is also important for reliability (Miles et al., 2014). Precautions were taken at every stage to ensure consistency. By asking the probes, the questions were asked in a way to collect detailed data (Yıldırım & Şimşek, 2008), and in data analysis, it was tried to ensure consistency both between researcher and their opinions (Patton, 2014). Applying expert opinion at every stage of study was important in ensuring confirmation. Steps followed during research to ensure transferability and confirmability have been reported clearly and comprehensively.

Role of Researcher

One of researchers is an academician who has previously conducted a master's degree project on transported education, interviewed different stakeholders from different schools and conducted qualitative studies. Other researcher is a teacher and doctoral student who worked five years in school where research was conducted, from 2014-2015 academic year to the end of the 2018-2019 academic year. She was a teacher of the school where research was conducted during data collection. Both researchers think that transported education besides having advantages as it provides the opportunity for students to interact with more students in a larger settlement has difficulties and implementation problems. During her time at this school, observer researcher observed some problems and sometimes shared difficulties in this school with the other researcher. Researchers wanted to reveal situation by benefiting from opinions of stakeholders. Possibility of participant observation was evaluated as an advantage for this study. However, considering that unstructured observation may cause selectivity and bias in perception, semi-structured observation is preferred to eliminate possible bias. The fact that researcher, who has been observing, has worked in this school for a long time also contributed to the observation she has made within the scope of this study as it increased the credibility and consistency of data obtained from research. The other researcher's being outside school provided a different perspective in analyzing, discussing and interpreting data.

Ethical Issues

Participants were informed about study. Participation in study was voluntary, and volunteers signed the informed consent form. Sections that participants didn't want to be recorded during interviews were not recorded. While writing opinions of participants, code name was given for each participant and their identity information was kept confidential.

Results

Findings obtained from interviews within the scope of study are presented in Table 2 as themes, categories and sub-categories. Detailed findings, direct quotations and observation findings related to each theme are given under subtitles.

Table 2.
Participant Views on Difficulties of Transported Education

Theme	Category	Sub-category
Students	School bus transportation	Not having breakfast
		Wasting time
		Being late
		Sleeplessness
		Missing the bus
	Discrimination	Not being taken to the event
School administration	Workload and responsibility	Bus follow-up
		Students follow-up
		Refectory inspection
		Course planning
		Paper and registration work
Curriculum	Readiness of students	Lack of information of transported students
		No difference between students
	Early leaving of school buses	Not using library
		Not attending the ceremonies
		Not attending courses
		Not getting source books / materials
Obligation to help family	Not attending the events	
School-parent cooperation	Attendance at the meetings	Not attending due to transportation
		Not attending due to indifference
		Not attending due to work
		Not attending due to permission problem
		Attending meetings
	School-parent cooperation	Not attending school frequently
		Not interested in the child's education

As seen in Table 2, difficulties of transported education application are gathered under four themes. Below, detailed descriptions of these themes and quotations from participants' statements and observation findings are presented.

Difficulties Experienced by Students

In Table 2, difficulties of transported education for students are gathered under theme of students as school bus transportation and discrimination categories. There are sub-categories under the category of school bus transportation; not having breakfast, wasting time, being late, sleeplessness, missing the school bus and under discrimination there is "not being taken to events". All participants especially emphasized difficulties of students' use of school buses in transported education. Sample quotations from opinions of participants are as follows:

"Transportation is the biggest handicap. Because the condition of the roads and the distance affect students negatively. For example, they may have to get up earlier in the morning. This can affect the student negatively and cause them to come to school more reluctant " (Kadir-Principal)

"I have lunch here, but I don't have breakfast because I get up early." (Ahmet-Student)

"But as I said, I think getting up early prevents them from having breakfast. As far as I have observed, there are many students who come to school without breakfast." (Fatma-Teacher)

"The only complaint about the school buses is that they arrive late in the morning. It is very rare but for example, if the child couldn't get up, maybe the driver is right in his own way, but leaving the child and coming ... " (Serkan-Teacher)

It was understood that students' coming to school by school bus created additional difficulties. Participants especially emphasized that students got up early and came to school without having breakfast. In addition to participants, stating that school buses picked up students from some villages early was a waste of time for the student; there were also those who stated that the school bus took the child late from home. It was also stated by some participants that due to transportation students were sleepless and not coming to school when they miss school buses. There were two participants who said that the school buses sometimes took some students late and sometimes came late to school.

On the observation days, it was determined that all school buses reached school between 8.10 and 8.25. School buses have never been too late for school. Each morning, more than half of students who got out of the school bus ran to the canteen and got something to eat. Considering that lessons started at 8.40, the observation findings also showed that students got up early for school, had time loss and most of them didn't have breakfast. Moreover, two different students of researcher couldn't come to school on two different days because they missed the school bus at the time of research.

None of participants stated that school bus drivers are rude and impatient towards students. However, observer observed that students wanted to get out of the last lesson quickly. This was because different students on five different days explained that "drivers didn't want to wait for them, they said they would leave them and scolded them". Indeed, in 30 of the 42 days observed the driver's impatience, especially during boarding, using slangs and scolding students. Another problem experienced by students; one parent said that their child was discriminated and he complained that their students are not taken to the activities due to transportation problem:

"The child is very successful at school. They were eliminated from the choir only because the child came from the village. At that time I was very angry and upset because the child was very upset cried at home ... So every child may not be touchy but mine is trying to do something ... Then what happens, for example, she doesn't care lessons." (Mehmet-Parent)

Parent implied that teacher didn't specifically take the student although she had the chance to get the choir. However, it was observed that transported students left school, getting in the school buses as soon as lessons were over, so that teachers couldn't include these students even if they wanted to.

Several students complained to their teachers because they couldn't join the activity. It was observed that a teacher gave students poem to memorize at home, since students couldn't join the activities after the lesson.

Difficulties Experienced by School Administration

In Table 2, difficulties of transported education for school administration take place as workload and responsibility category. There are sub-categories of school bus follow-up, student follow-up, refectory inspection, course planning, and paper and registration. Participants stated that making the school bus vehicles come and go in time and students not fall back from the school bus, checking the school bus and refectory, preparing course plans, preparing documents and keeping records related to these works created additional workload and difficulties for school administration. However, it was understood that three of students had no idea about this issue. Some of participants' views are as follows:

"Transported students affect administration as a workload. There are student control, school bus control in the morning, the same on the departure, and special difficulties for teachers and us at lunch time. Also, for example, we are having difficulties while making course plans." (Kadir- Principal)

"Ultimately for administrators it is an extra responsibility. For example, they have to keep the transport records completely. After that, whether the student got on board, whether s/he reached his house or not, these are extra responsibilities. Lunch is the responsibility, both to the teacher and the administrator, because why, if the student came, ate his meal, didn't eat it, then the refectory must be supervised. It needs extra cleaning. These are of course additional work to the administration completely, workload. " (Fatma-Teacher)

"Following the school buses may be a workload for school administration. What time it arrived, what time it left, was it late or went early, this may be a problem for administration. " (Seyfi-Parent)

Participants thought that transported students brought workload and responsibility to the administrators. This workload seemed to be responsibilities that resulted from transported students. Issue of refectory inspection was again on the agenda because students were transported and couldn't go home at lunch and eat at school. According to observation results, principal or assistant principal allocated at least one hour per day for refectory and school bus inspection. Moreover, it was observed that planning training courses kept administrators busy because participation problems of students couldn't be solved, administrators frequently exchanged views with teachers. As a result, it was planned that students with transportation wouldn't attend and courses could start with two weeks delay.

Difficulties Experienced in Executing Curriculum

In Table 2, under theme of curriculum, students' readiness, early leaving of school buses and obligation to help family categories were collected. Under the student readiness category, there is no difference between students' lack of knowledge and students; under the category of early leaving of school buses, sub-categories are not using library, not attending ceremonies, not attending courses, and not getting source books / materials. Under the category of obligation to help family, there is a sub-category, not attending the events. Administrators, teachers and a parent stated that when students came from primary school, their readiness levels were low, which negatively affected their academic development. Students said that when they started this school, they got used to it easily and they were the same with their friends in terms of knowledge. Some of participants' views are as follows:

"Learning skills of mobile students are also very different. In the places where most of students live there are no schools, teachers there are students whose lessons are missing

Pınar Yengin Sarpkaya, Sinem Dal – Uluslararası Eğitim Programları ve Öğretim Çalışmaları Dergisi, 10 (1), 2020, 83-118
due to the fact that their lessons are made with teachers who change places very quickly."
(Serkan-Teacher)

"Of course, the first four of the children who have studied in the village are struggling here for the first year. For example, my eldest daughter was very clever, but she had difficulties here in the first year until she closed the gap with her friends. " (Seyfi-Parent)

"For example, when I first came to this school, I could answer teachers' questions. I also learned information in the village. " (Ayşe-Student)

As seen from quotations, while students considered themselves sufficient, adult participants thought that students had deficiencies due to their primary school education. Students' not attending programs outside class hours was also stated as an important problem. A student showed the necessity of returning home to help her family, besides transportation problem as the reason of not attending activities. Sample quotations from students' opinions about their inability to attend courses, some ceremonies and events are given below:

"They can't attend courses. The effect of lessons is Let's say that the material is said to be brought, colored paper or a material to be used in the lesson. Children can't get it. Because they get into the school bus right after school and go to their village, because they can't do this shopping in their village, if they are not told earlier, they have trouble with it ..."
(Ece-Teacher)

"It is a little difficult for transported students to participate in activities such as exercise, celebration, ceremony, extra situations outside of class in general. Because they have a desire to go home without too much delay, transportation is very difficult after they stay at school." (Murat- Assistant Principal)

"I can't attend sometimes I want to enter the choir, but I can't attend. Sometimes I have to work at home, I help my mom, and she says, 'Don't go, no need.'" (Ayşe-Student)

All participants stated that students couldn't benefit from the library, they couldn't get resources that the teacher wanted, and they couldn't attend after-school courses and official ceremonies outside the flag ceremony. It was understood that reason for not attending the courses and ceremonies was the difficulty of transportation. The reason for not getting the resources requested by teachers for lessons is that the student couldn't attend the course due to the early leaving of school bus or couldn't come to school for the course on the weekend; the student was unaware of resources teacher said during the course. Moreover, it could not be possible for the student to get the resource to be taken in a short time, because she returned to her village as soon as lessons were over.

According to observation findings, transported students could attend classes, flag ceremonies and ceremonies within certain days and weeks since they were held on class days. During the observation period, it was observed that the administration could provide school bus with special efforts so that six eighth grade students with high academic success could attend the courses at the weekend; 10 transported students can attend the 23 April activities; 3 out of 18 students in the choir on April 23 were among transported students. Moreover, it was observed that one of teachers who prepared the April 23 activities gave students who want to take part in the activity the task of reading poem and thus can participate in the activity. In the exams applied between the fifth grades at school, the average of transported students was lower than of students living in the city center. Moreover, observer observed that the mean scores of transported students were lower than those of other students in her readiness test for her own lesson. It is seen that observation findings are parallel to interview findings.

Difficulties Experienced in School-Family Cooperation

In Table 2, difficulties of transported education application in terms of school-family cooperation are grouped under attendance at the meetings and school-family cooperation categories. Under the

category of attendance at the meetings, not attending due to indifference, not attending due to transportation, not attending due to work, not attending due to permission issue, attending the meeting; sub-categories under the category of school-family cooperation are, not attending school frequently and not interested in the child's education. Participants think differently about difficulties of transported education application in terms of parent-school cooperation. According to opinions of the administrators and teachers, parents' connection and communication with school was not very good. All of teachers said that parents were indifferent to the education of their children, didn't worry about them, and showed many excuses not to come to school. Parents and students, on the other hand, said that parents attended the meetings, attributing their inability to come to school to work or transportation difficulties. Sample quotations are given below from participants' views:

"But what is situation of my child normally? In this sense, I don't think that parents are very interested and think about the academic success of the child, or rather, I don't see such anxiety in parents. " (Fatma-Teacher)

"Often parents of transported students don't come to school, attending meetings is limited. Of course, they don't communicate positively with their administrators and teachers because they don't come to school very often." (Murat- Assistant Principal)

"My father sometimes comes to meetings, but sometimes. Because he works and we don't have a car." (Ahmet-Student)

We usually attend meetings. Even if I couldn't come, for example, my father attended the meeting the other day. Of course, the meeting was daytime, I was on the farm. I said 'Father, will you attend school with a meeting? He came and joined." (Mehmet-Parent)

As seen from quotations, teachers and administrators thought that parents didn't communicate with school rather than they couldn't. Students and parents thought that parents came to school as much as they could and situations they couldn't come are due to work or transportation problems.

According to observation findings, 20 parent meetings were held for each branch once in the spring term; 70.00% of parents living in the center and 10.00% of transported students' parents attended the meetings. Observer called parents' of two students with high absenteeism but parents didn't come. Teacher sent news to three parents at different times but none came. It was observed that parents came to school when administrators called or in emergencies such as illness. Except for a mother who brought her child on foot from the village and parents of 10 transported students, there were no transported students who attended the activities held on April 23. It was observed that parents could be reached by phone or via student, but generally parents didn't come to school unless required by these calls.

During interviews, all of participants emphasized the important benefits of transported education while explaining difficulties of students. In particular, teachers and administrators emphasized that students were educated here in a well-equipped school and that the relevant branch teacher entered each course. Thanks to transported education, students' opportunity to go to school and to have a regular lunch was mentioned as the advantages of the application. Moreover, it was stated that the interaction of students with other children contributes to their development.

"I can say that we are a better equipped school than schools they came from, that is, schools where they attend primary school." (Kadir- Principal)

"Transported education provides opportunities for students who grow up in the villages in terms of equality of opportunity as follows; easier to find resources, like a branch teacher in every lesson..." (Murat-Assistant Principal)

"It makes me come to school. There was only primary school in my village ..." (Ayşe-Student)

Participants thought that transported education offered students opportunity to study in a more qualified school and kept their education. Observations showed that conditions described by participants as equipped school didn't actually offer students enough equipment. School has 1000 books in its five-thousand book capacity library. Although it is on the agenda, its deficiencies have not been corrected yet. The library has a round table in the middle and a seating capacity of about ten people. It is an important advantage for the branch teacher to attend the classes for each course in school. There is an adequate and active computer laboratory, but there is no foreign language laboratory, art/music classroom, gym, dressing room, show room. In this sense, it is seen that opinions of administrators, teachers partially differ from observation findings.

Discussion, Conclusion and Implications

Findings related to school revealed that main source of difficulties in this school were related to school buses. Moreover, lack of readiness of transported students and inability to establish the desired link with parents are among main findings.

At the end of research, it was understood that transported education could be an advantage for students, but an arrangement should be made especially in the school buses. Transported schools have been running since 1990, but transportation and feeding problems arising in research (Seçer & Yelken, 2009; Yavuzarslan et al. 2019) are also valid for this school. Problem with transportation didn't arise as the roads were bad or school was too far away, but rather as irregularities in the school buses and negativity with drivers. Ülker's (2009) research in Muğla province, showed that it was not difficult to take students to school, but the real problem in transportation is related to drivers. It can be said that current study is conducted in one of the western provinces where mountainous lands are not dominant. However, transported education application provides benefits to transported students, on the other hand, create serious difficulties. Student can eat lunch regularly, but don't have breakfast. Contrary to other researches related to lunch (Aslan Demir & Yengin Sarpkaya, 2014; Turan, 2011), at this school no difficulties were detected. The student comes to a better environment than the facilities in his village, but has difficulty in attending social activities, training courses, ceremonies other than flag ceremony, and can't find time to buy necessary tools. Other difficulties in transportation have been identified as sleeplessness and sometimes missing school bus. An important problem not mentioned in interviews but found in the observations is that school buses come to school earlier than necessary. These are problems that can be easily solved by conducting a systematic cooperation between the institutions.

Teachers and administrators think that students are studying in an equipped school. However, observation results showed that physical equipment of this school, not having a science laboratory, gym, interactive board, is insufficient under the conditions of the 21st century. It is important that students reach a school only by transportation, but conditions can be improved. To ensure equality of opportunity in education, transported education has been put into school bus as a public policy (İnan & Demir, 2018; Yeşilyurt et al. 2007). It has been revealed by researches (Akyol, 2016; Arı, 2000; Aydın Timur, 2017; Uslu, 2017; Ülker, 2009) that transported schools are still not physically sufficient. Similar finding has been achieved in this school, and improvements are necessary to ensure that practice truly provides equality.

Findings revealed in these studies (Bilek & Kale, 2012; Şahin & Avan, 2018) that students were exposed to the rude behavior of the drivers also emerged in this research. In this case, it is necessary to draw attention to training of school bus drivers and feedback on school bus. Moreover, students loss of time, get into school bus early in the morning and return home late in the evening makes it difficult for them to rest and devote time to homework. There are studies with similar results (Ramage & Howley, 2005; Spence, 2000; Zars, 1998).

One of parents stated that her child wasn't involved in various activities as she is transported, and she was exposed to discrimination. Observation findings also revealed that some teachers couldn't include transported students in chorus, drama and various sports activities. Teachers are not obliged to keep students away from activities, but because students leave school when the lesson is over, teachers have to do the activities with students living in the center. Teachers can take students to program only if there is a poem reading activity. Because s/he can memorize the poem at his/her house. In this case, students can't join activities done together and interactively under the guidance of a teacher and can't benefit from trainings of the process until the show or program.

Transported education creates workload in this school for administration. It was observed that students didn't have an opinion on this subject and their level of awareness about school administration was low. There are similar studies (Küçük, 2010; Uraslu, 2017) that reveal workload of school administrators. The fact that there was only one assistant principal at school when research data was collected increased this workload. In the next school year, another assistant principal was appointed to this school.

In study, striking findings regarding difficulties of transported education for curriculum were obtained. Students could not attend some ceremonies, social activities and courses. It was determined that they could not get books and materials announced because they could not benefit from the library and attend the courses. There are several research results (Çavuşoğlu & Sönmez, 2018; Hackett, 2007; Howley & Howley, 2001; Jimmerson, 2007) revealing that transport affects students' joining educational and social activities negatively. However, curricula have to be handled as a whole, but it has been observed that lessons are centered in this school and transportation hours are determined only by lessons. Many of the transported are more inadequate than students in the center in terms of readiness. While one parent and students differ, other participants emphasized academic disability, in particular. Researcher conducting lessons with 5th grades, could observe that most of the transported students are not ready for secondary school. Student readiness is important for their success and schools have responsibilities for this (Conley, 2008; Roderick, Nakaoga & Coca, 2009; Wimberly & Noeth, 2005). Child's readiness for the next level allows her to adapt to this level easily and increase her academic success. However, it is possible to say that students coming from villages, especially the combined classes, experience disadvantages. In addition to the readiness problem of students, not being able to participate in extra-curricular activities may create difficulties in conducting educational programs and achieving acquisitions. In both national and international documents, states impose responsibilities on equal opportunities for their children in education. The inability of students coming to school with insufficient readiness to participate in programs other than courses shows that state is inadequate in fulfilling this responsibility. There is no study in documents of the Ministry of Education or in the literature that precautions have been taken to improve these students' readiness. No application in this direction has been observed in this school.

It was determined that transported education has difficulties in terms of school-parent cooperation. It is weak, based on teacher and administrator opinions and observation data. Although parents stated that they came to school when necessary, it was seen that this requirement was understood as “being called to school”. Due to changing nature of students, it is very important that parents are in constant cooperation with school (Epstein & Conners, 1992). Researches show that (Anderson & Minke, 2007; Edwards, 1991; Griffith, 1996; Halsey, 2005; Herman & Yeh, 1983; Hong & Ho, 2005; Stewart, 2008), families' close ties with school plays an important role in increasing students' academic success and reinforcing their commitment to schools. That's why it seems important to explain the expectations of school to parents and encourage them to communicate more closely with school. Moreover, considering the findings, it is necessary to develop unusual strategies to connect with the parent.

Based on findings, it was concluded that main difficulties of transported education can be overcome with arrangements made in transportation and thus this practice can be effective in ensuring equality. Moreover, a compensation program can be applied for transported students with an application such as a mobile education bus during the summer holiday. While these students are starting the fifth grade, it may be considered to follow the adaptation and development program, and to data obtained from this program, it can be improved for at least one semester. However, it is necessary to solve school bus problem for implementing such a program. Considering that curriculum is a whole, it is important to ensure active participation of students in outside lessons. For this reason, it is thought that difficulty in transportation can be solved by the cooperation of school administrators, school bus drivers and national education directorate administrators. Solutions such as taking students in the morning without school bus-related delays and pulling school start time 20 minutes ahead may be considered. It is an important problem in this school that school buses arrive earlier than expected. It can be facilitated for students to have breakfast at home by changing school hours and taking precautions against factors leading to early arrival of school buses.

While there was need for assistant principal during study period, another assistant principal was appointed in the 2019-2020 academic year. Considering the extra workload of school administrators, additional officers can be appointed to this school. To strengthen school-parent communication, parent visits or development of activities to attract parents to school may be considered. For more effective school, it is important to provide equipment and offer students various opportunities. It is possible to eliminate the lack of equipment by applying to public resources, if this is not possible, to develop a project for donation from the public or to apply for grants to national / international fund resources.

In this school, as it is determined that there is a need to develop parent-school cooperation, action research can be conducted to identify the causes of problem and to develop cooperation with parents other than transportation. A research can be conducted to determine the causes of problems with school bus drivers by taking opinions of all students of school, parents and drivers. It is possible to investigate how they evaluate and make sense of this situation by taking opinions of citizens in the settlements whose school was closed and students moved to this school. This study was conducted to understand difficulties of transported education in a typical secondary school in one of the westernmost provinces of the country. Conducting multiple case studies by taking the best and worst schools (for example, from the Eastern and Southeastern Anatolia Regions or schools with longer distances), which can be chosen with extreme case sampling, can provide a rich perspective for policy

Pınar Yengin Sarpkaya, Sinem Dal – Uluslararası Eğitim Programları ve Öğretim Çalışmaları Dergisi, 10 (1), 2020, 83-118
makers. Moreover, it may be recommended to carry out quantitative research that takes all the transport centers of provinces, regions or country as population.

TÜRKÇE SÜRÜM

Giriş

İnsanlık tarihine bakıldığında ilkel toplumda sistematik bir eğitim düzeni görülmemektedir. Köleci ve feodal toplumda daha sistematik bir eğitim olgusuyla karşılaşılsa da eğitimi hak ve sorumluluk çerçevesinde ele alma, özellikle Fransız Devrimi'nden sonra ve ulus devletlerin ortaya çıkmasıyla mümkün olmuştur. Çağdaş toplumlarda temel eğitim bir kamu görevi olarak devletin sorumluluğunda ve denetiminde yürütülmektedir. Bunun iki temel nedeni vardır: Birincisi bugün, eğitim, bir insan hakkı olarak kabul edilmektedir. Bu insan hakkını, herkes için ancak toplumun en büyük örgütü olan devlet sağlayabilir. İkincisi çağdaş demokratik devlet, varlığını sürdürebilmek için kendine bağlı, ortak ülküde birleşmiş, bilinçli tüketici ve üretici olan, seçme-seçilme becerileriyle donanmış vatandaş yetiştirmek zorundadır. Bunu da devlet eğitim görevini üstlenerek sağlayabilir.

Devlet, insanların toplumsal yaşamda başvurdukları bir örgütlenme şeklidir. Burjuva görüşüne göre düzen ve ortak yararın temsilcisi (Tanilli, 1993), Marksist görüşe göre güçlü olan sınıfların baskı aracıdır (Suda, 1976). Devletin ne olduğuna ilişkin görüşlerden bağımsız olarak her devletin var oluşunda eğitimin kritik bir olgu olduğu bilinmektedir. Devletin varlığını sürdürmesi için bireylerin cahil bırakılması ya da devletin türüne göre halkın bir kısmının/bir sınıfın veya tüm bireylerin istenen eğitimi alması gerekir.

Fransız Devrimi döneminde 26 Ağustos 1789'da kabul edilen ve ilk maddesinde insanların haklar açısından birbirlerine eşit doğduğunu; sosyal farkların ancak ortak yarara dayanabileceğini belirten İnsan ve Yurttaş Hakları Bildirisi (Tanilli, 1989), insan haklarının kurumsal düzeyde kabul edilmesinde önemli bir dönüm noktası olmuştur. Bu bildiri, demokratik hukuk devletlerinin kuruluşunda ve yaşatılmasında önemli kılavuzlardan biri olarak işlev görmüştür. Bu bağlamda İnsan Hakları Evrensel Bildirgesi'nin (United Nations [UN], 2020) de demokrasi ve eğitim hakkı açısından kritik maddeleri vardır. Yirmi birinci maddede herkesin kendi ülkesinin yönetimine katılma hakkı, halkın iradesinin hükümet otoritesinin temeli olduğu vurgusu dikkat çekmektedir. Ayrıca 26. maddede, eğitimin herkes için bir hak olduğu, ilk ve temel eğitimin parasız, ilköğretimin zorunlu olduğu bilgisi yer almaktadır. Böylece bu bildirgenin, üye devletlere demokratik yönetimi ve zorunlu temel eğitimi güvence altına alma görevi verdiği söylenebilir. Yine Birleşmiş Milletler'in 2030 yılına kadar gerçekleştirilmesini beklediği Sürdürülebilir Kalkınma Hedefleri'nden biri nitelikli eğitimidir. Bu hedef, eğitimin kalkınmadaki rolünü vurgulayarak çocuklara eşit ve nitelikli eğitim sağlanması konusunu ele almaktadır (United Nations Development Programme [UNDP], 2019). Ülkelerin kalkınması ile nitelikli eğitim arasındaki ilişki çeşitli araştırmalarla ortaya konmuştur. Bireylere sağlanacak temel, mesleki ve teknik, hizmet içi eğitim; bireylerin verimliliğini artırarak ekonomik ve toplumsal gelişmeye katkı sağlar (Karakütük, 2016). Bu nedenlerle günümüzde demokratik hukuk devletleri vatandaşlarına nitelikli eğitim hizmeti sunmayı ilke edinmektedir.

Türkiye Cumhuriyeti'nde de bireylerin eğitim hakkı Anayasa'nın (Constitution of R.T., 1982) 42. maddesiyle güvence altına alınmış ve Milli Eğitim Temel Kanunu'yla (National Education Basic Law, 1973) da devlete, her bireye bu haktan yararlanmada fırsat ve olanak eşitliği sağlama yükümlülüğü getirilmiştir. Ülke 80 milyonu aşan nüfusu, 81 ili, 922 ilçesi, 18.292 köyü ve 23.907 bağlı yerleşim birimiyle (Ministry of Interior, 2020) çok geniş bir coğrafi alandaki her vatandaşına nitelikli eğitim hizmeti götürme konusunda zor koşullarla karşı karşıyadır. Bu zorluğa çözüm bulabilmek için çeşitli uygulamalar benimsenmiştir. Bu uygulamalar arasında yatılı bölge okulları ve taşınabilir eğitim de yer almaktadır.

Büyükşehir statüsündeki illere sonradan mahalle olarak bağlanıp toplu taşıma kapsamında olmayan, yerleşim birimleri ile diğer illere bağlı olup yine toplu taşıma kapsamında olmayan yerleşim birimlerindeki öğrencilerin yaşadıkları yerde okul olmaması ya da öğrenci yetersizliği nedeniyle okulun kapalı kalması durumunda öğrencilerin, taşıma merkezi konumundaki bir okula taşınarak öğrenim görmesine taşınabilir eğitim adı verilmiştir (Ministry of National Education [MoNE] Regulation on Access

to Education via Transport, 2014). Milli Eğitim Bakanlığı İlköğretim Genel Müdürlüğü 1989-1990 eğitim-öğretim yılının ikinci döneminden itibaren Kırıkkale’de üç, Kocaeli’de iki merkezde, deneme amacıyla pilot uygulama olarak ‘Taşımali İlköğretim Uygulaması’na başlatmıştır. Bu öğretim yılında, iki ilin 12 okul ve yerleşim biriminden 305 öğrenci toplam beş merkez okula taşınmıştır. Bu uygulamalardan olumlu sonuç alındığı için MEB, 1990-1991 eğitim-öğretim yılından itibaren ‘Taşımali İlköğretim Uygulaması’na kesin olarak geçmiştir (Arı, 2003). Türkiye’de 1997-1998 eğitim-öğretim yılından itibaren sekiz yıllık kesintisiz zorunlu eğitime geçilmesiyle uygulama yaygınlaşmıştır.

Taşımali eğitim uygulaması, özellikle taşrada okulu olmayan yerleşim yerleri için önemli bir fırsat sunmaktadır. Uygulama; okulu olmayan köylerdeki ya da çeşitli nedenlerle kapalı yerleşim yerlerindeki birinci sınıftan sekizinci sınıfa kadar olan öğrencilerin taşınması biçimindedir (Yeşilyurt, Orak, Tozlu, Uçak & Sezer, 2007). Yerleşim birimlerinin dağınıklığı, özellikle bazı bölgelerde yaşanan yoğun göç, Türkiye’de bu uygulamayı gerekli hale getirmiştir (Küçüksüleymanoğlu, 2006). Böylelikle dezavantajlı yerleşim yerlerinde yaşayan ilköğretim çağındaki öğrencilere eğitim hizmetini kesintisiz olarak sunmak amaçlanmıştır. Yatılı bölge okullarının yerine alternatif olarak düşünülebilen taşımali okulların, özellikle küçük yaş grubundaki öğrencilerin hafta içinde ailelerini görmeden zaman geçirmelerini önlemesi ve onların eğitim yaşamlarını psikolojik açıdan daha sağlıklı şekilde sürdürmelerini sağlaması, bir alternatif olarak bu okulları güçlendirmiştir (Arı, 2000; Kurt & Sezek, 2018). Nitekim 2019 yılı denetiminde Sayıştay’ın, bazı yatılı okulların kontenjanları boş kaldığı halde taşımali eğitimin tercih edildiğini saptaması da bunun bir göstergesi olabilir (MoNE, 2020).

Taşımali eğitim uygulamasıyla eğitimde fırsat eşitliğini sağlamak; bunun için de yaşadıkları yer ne kadar ücra olursa olsun, tüm ilköğretim çağı öğrencileri için eğitim hizmeti sunmak ve onları aynı koşullarda eğitim hakkından yararlandırmak amaçlanmıştır. MEB’in (MoNE, 2019) son istatistiklerine göre, Türkiye’de taşımali eğitim yapan toplam 12.020 okul bulunmaktadır. Taşınan okulsuz yerleşim birimi sayısı 42.351; taşınan ilköğretim öğrenci sayısı 280.880, taşınan ortaokul öğrenci sayısı ise 517.134’tür. Bu çalışmanın yapıldığı 2019’da ise taşınan merkez okul 216’dır. Taşınan okulsuz yerleşim birimi sayısı 862; taşınan toplam öğrenci 12.441; taşınan ilköğretim öğrencisi 4.097; taşınan ortaokul öğrencilerinin sayısı 8.344’tür.

Sosyo-ekonomik düzeyi düşük ailelerin, çocuklarını daha uzak mesafedeki okullara göndermeleri zor olabilmekte (Frenette, 2004; Karacabey & Boyacı, 2018; Lavrijsen & Nicaise, 2015; Machin & Vignoles, 2004; Tamer, 2014; Taylı, 2008), hatta bu nedenle çocukların bir üst kademeye devam etmeleri mümkün olamayabilmektedir (Christofides, Cirello, & Hoy, 2001; Corak, Lipps, & Zhao, 2005; De Broucker, 2005; Finnie, Lascelles, & Sweetman, 2005; Gibbons & Vignoles, 2012; Spiess & Wroclich, 2010). Taşımali okulların, özellikle, sosyo-ekonomik düzeyi düşük öğrencilerin bir üst eğitim kademesine devam etmelerinde ve şehirdeki öğrencilerle, köylerde yaşayan öğrenciler arasında fırsat eşitliğini sağlamada önemli rol oynadıkları (Bilgin Aksu & Kaya; İnan & Demir, 2018; Uslu, 2017), söylenebilir. Bu uygulamanın öğrencilere düzenli bir öğle yemeği (Tepe, 2011); her branş için yeterli öğretmenin olduğu daha iyi okul (Özgün, 2007) olanağı da sağladığına ilişkin araştırma sonuçları vardır. Bunun yanında, taşımali eğitimin, ülkenin kıt kaynaklarının dağıtılmadan kullanılarak, daha çok çocuğa eğitim olanağı sunulması açısından da yararları vardır.

Taşımali eğitime ilişkin birtakım sorunlar belirleyen araştırmalar da vardır. Bu araştırmaların bulgularına göre veliler, okulla iletişim (Arı, 2003; Arslan Demir & Yengin Sarpkaya, 2014; Bilek & Kale, 2014; Kaya, 2017; Küçüksüleymanoğlu, 2006); öğrenciler, yemek (Ağırkaya, 2010; Arslan Demir & Yengin Sarpkaya, 2014; Karakütük 1996; Küçüksüleymanoğlu, 2006; Seçer & Yelken, 2009), akademik başarı (Arı, 2003; Küçüksüleymanoğlu, 2006; Seçer & Yelken, 2009), okula uyum (Ağırkaya, 2010; Küçüksüleymanoğlu, 2006), ulaşım (Bilek & Kale, 2014; Karakütük 1996; Kaya, 2017; Küçüksüleymanoğlu, 2006; Seçer & Yelken, 2009; Şimşek & Büyükkıdık, 2017) ve ders dışı etkinliklere katılım (Kaya, 2017; Seçer & Yelken, 2009) konularında sorunlar yaşamaktadır. Ayrıca, ‘etkili okul’ açısından bakıldığında normal okullar, taşımali okullardan daha etkili bulunmuştur (Baştepe, 2002). Bu bağlamda, taşımali eğitim yapan okullardaki durumun, farklı koşulları olan okullar özelinde

incelenmesinin, okul koşullarını görme yanında varsa sorunları görme ve çözüm üretme yönünden ufuk açıcı olacağı düşünülmüştür.

Bu çalışmada, il merkezine yakın mesafede bulunan bir ortaokuldaki taşımali eğitim uygulamasının öğrenciler, okul yönetimi, eğitim programlarının yürütülmesi ve okul-aile iş birliği açısından güçlüklerini ortaya koyarak bu eğitim yolunun iyileştirilmesine katkı sunulmak amaçlanmıştır. Bu çalışmanın benzer araştırmalardan farkı; paydaşlarla yapılan görüşmeler yanında, araştırmacılarından birinin, bu okuldaki beş yıllık deneyimiyle bir dönem boyunca gözlem yaparak çalışmaya derinlik katmış olmasıdır. Dolayısıyla uzun süreli ve ayrıntılı veri elde etmek mümkün olmuştur. Bu çalışma; öğrenci, öğretmen, yönetici, veli görüşleri alınarak ve bu görüşlere gözlemden elde edilen veriler dahil edilerek yürütülmüştür. Bu sayede, farklı bakış açılarından görüşler alınarak, taşımali eğitimde karşılaşılan güçlükleri anlama ve ortaya koyma açısından zengin bir veri sağlayacağı; gözlemin de bireylerin farkında olmadıkları ya da dile getirmedikleri ayrıntıları görmeye katkısının olacağı düşünülmektedir. Böylelikle hem taşımali eğitimle ilgili karar alıcıların ve uygulayıcıların, durumu ve zorlukları farklı yönlerden görerek deneyimlerini genişletmelerine yardımcı olunacağı hem de başka araştırmacılar için konunun çalışılması gereken yönlerinin ortaya konabileceği umulmaktadır. Bu nedenle araştırmanın amacı, bir ortaokulda taşımali eğitim uygulamasının güçlüklerini inceleyerek bu eğitim yolunun iyileştirilmesine katkı sunmaktır. Bu amaç doğrultusunda, “Taşımali eğitim uygulamasında öğrenciler, yöneticiler, eğitim programının yürütülmesi ve okul-aile işbirliği açısından yaşanan güçlükler nelerdir?” sorusuna yanıt aranmıştır.

Yöntem

Araştırma Deseni

Bu çalışma nitel yaklaşımın izlendiği bütüncül tek durum çalışması olarak desenlenmiştir. Durum çalışması, gerçek bir durumu, sınırları belirlenmiş güncel bir durumu ya da olguyu ayrıntılı bilgi toplayarak (Creswell, 2013; Phelan, 2011), bulunduğu çevre içinde ele alan (Yıldırım & Şimşek, 2008; Yin, 1984) bütüncül bir anlayışla inceleyen nitel araştırma desendir. Sınırlı bir duruma odaklanma, belirlilik anlamına gelmekte ve bu da özellikle günlük yaşamdaki sorunlar açısından yarar sağlamaktadır (Meriam, 2013). Stake (2013), bir soruna odaklanan durum çalışmalarını araçsal durum çalışması olarak adlandırır. Bu çalışmada çalışılan durum, taşımali eğitim yapılan bir ortaokuldur. Bu okuldaki taşımali eğitim uygulamalarında karşılaşılan güçlükler ise analiz birimi olarak belirlenmiştir. Çalışılan durum sınırları çizilebilen bir durumdur. Durum çalışması, derinlemesine veri toplamayı gerektiren ve bir olgunun çeşitli veri kaynakları kullanılarak araştırılmasını kolaylaştıran bir yaklaşım (Baxter & Jack, 2008; Gillham, 2000) olduğundan araştırmacılarından birinin görev yaptığı bu okulda yüz yüze görüşmelerle birlikte gözlem de yapılmıştır. Durum çalışmalarında aynı bağlamda tek bir durum çalışıldığında bütüncül tek durum, aynı bağlam içinde birden fazla durum çalışıldığında bütüncül çoklu durum, birden fazla bağlamda tek bir durum çalışıldığında iç içe geçmiş tek durum, birden fazla bağlamda birden fazla durum çalışıldığında iç içe geçmiş çoklu durum deseni söz konusu olmaktadır (Yin, 2003). Çalışmada tek bir okula ilişkin veri toplandığı ve okulun içinde birden fazla birim ele alınmadığı için (Yıldırım & Şimşek, 2008) durum çalışması türü olarak bütüncül tek durum deseni tercih edilmiştir.

Çalışılan Durumun/Okulun Özellikleri

Araştırmanın yapıldığı okul, bulunduğu coğrafi konum olarak ve çevre köylere çok uzak olmaması açısından hem öğrenciler hem de öğretmenler için çok zorlayıcı şartlara sahip görünmemektedir. Taşımali öğrenciler, okula uzaklığı üç ile 18 km. arasında değişen 10 farklı köyden, beş servisle taşınmaktadır. Bir servis birden fazla köyün çocuğunu taşımaktadır. Fiziksel koşullar açısından olağanüstü olanakları olmadığı gibi olağanüstü yetersizliklerinden de söz edilemez. Binada, 21 derslik, bir yemekhane, bir kütüphane ve bir bilgisayar laboratuvarı; bahçede küçük bir kantin, futbol ya da basketbol oynamak için bir saha ile ayrı bir alanda voleybol filesi bulunmaktadır.

34 yıllık kıdemli olan okul müdürü beş yıldır, altı yıllık kıdemli olan müdür yardımcısı üç yıldır bu okulda çalışmaktadır. Okulun, kıdemleri beş ile 25 yıl arasında değişen 36 öğretmeni; her sınıf düzeyinde beş şubesi; toplam 501 öğrencisi vardır. Öğrencilerin 150'si taşımalıdır. Her sınıfta, farklı sayıda da olsa taşımalı öğrenci bulunmaktadır. Okulda ciddi disiplin sorunları yaşanmamakta, karşılaşılan sorunlar genel olarak okul paydaşlarının çabalarıyla yönetilebilir nitelik göstermektedir.

Örneklem

Çalışma kapsamında, verilerin, taşımalı eğitim yapılan tipik bir devlet okulunda toplanması amaçlandığından, tipik durum örnekleme stratejisi kullanılmıştır. Aynı zamanda, görüşme yapılacak grupta heterojenliğin sağlanarak farklılıklardan ortaya çıkan örüntüyü yakalamak (Patton, 2014) amaçlandığı için maksimum çeşitlilik örnekleme stratejisinden yararlanılmış ve 11 katılımcıyla (2 okul yöneticisi, 3 öğretmen, 2 veli, 4 öğrenci) görüşülmüştür. Çeşitliliğe yönelik olarak çalışma grubunda paydaş çeşitliliği; yöneticilerde görev; öğretmenlerde branş ve cinsiyet; öğrencilerde yerleşim yeri, öğretim kademesi, sınıf ve cinsiyet çeşitliliği sağlanmıştır. Annelerle görüşmek mümkün olamamış kendilerine ulaşılabilen ve görüşmeyi kabul eden iki babayla görüşülebilmektedir. Bu velilerde yerleşim yeri çeşitliliği sağlanabilmektedir. Görüşülecek öğrenciler için okul rehberlik servisi uzmanıyla iş birliği yapılmış, onun önerileri ve bilgisi dahilinde katılımcı belirlenmiştir. Ayrıca öğrenci formu bu uzmana da gösterilerek onayı alınmıştır. Tablo 1'de katılımcıların özellikleriyle ilgili bilgiler verilmiştir.

Tablo 1.

Katılımcıların Özellikleri

Kod adı	Yaş	Meslek/Görev	Kıdem	Öğrenim durumu
Kadir	57	Okul müdürü	34	Lisans
Murat	45	Müdür yardımcısı	20	Lisans
Fatma	41	Öğretmen	20	Lisans
Ece	35	Öğretmen	12	Yüksek lisans
Serkan	44	Öğretmen	23	Lisans
Ahmet	14	Öğrenci		8.sınıf
Ömer	13	Öğrenci		7.sınıf
Ayşe	12	Öğrenci		6. sınıf
Gül	10	Öğrenci		5. sınıf
Seyfi	45	Çiftçi/Veli		İlkokul mezunu
Mehmet	42	Çiftçi/Veli		İlkokul mezunu

Veri Toplama Araçları

Veri toplama araçları araştırmacılar tarafından hazırlanmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşme formu, katılımcı özelliklerine ilişkin sorular dışında yedi ana, dokuz sonda sorudan oluşmaktadır. Öğretmen/Yönetici formundaki sorulardan ikisi şöyledir: “Okulunuza taşınan öğrencileriniz ne gibi zorluklarla karşılaşmaktadır?” “Okulunuzda taşımalı öğrencilerinizin olması diğer öğrencilerinizi olumlu ya da olumsuz etkiliyor mu, neler söyleyebilirsiniz?” Önce öğretmen/yönetici formu hazırlanmış ve buna paralel olacak şekilde veli ve öğrenci görüşme formları geliştirilmiştir.

Gözlem formunda, ulaşım beslenme, okulun donanımı, yöneticilerin sorumlulukları, eğitim programlarının yürütülmesi, veli-okul iş birliği olmak üzere beş konu ve bu konuların altında toplamda 21 boyut yer almıştır. Her boyutun karşısında, gözlemcinin açıklamalar yazabileceği boşluklar bırakılmıştır.

Veri toplama araçları için, nitel araştırma ve taşımalı eğitim konusunda uzman iki öğretim üyesinin görüşleri alınmış, öneriler doğrultusunda gereken düzeltmeler yapılmıştır. Görüşme formlarıyla bir öğretmen ve bir öğrenciyle pilot görüşmeler yapılmış ve öğrenci formunda gerek duyulan iki sonda sorusu forma eklenmiştir. Gözlem formuyla üç gün pilot gözlem gerçekleştirilmiş, eksik olduğu belirlenen üç boyut forma eklenmiştir.

Verilerin Toplanması ve Çözülmesi

Nitel araştırmada durumun anlaşılması için kendi bağlamında ve yerinde deneyimlenmesi (Stake, 2013) gerektiğinden bu çalışmada veriler katılımcı gözlem ve yarı-yapılandırılmış görüşmelerden elde edilmiştir. Gözlemi yapan araştırmacı, araştırma yaptığı ortamın hem üyesi hem de gözlemcisi olduğu için (Marshall & Rossman, 2014) katılımcı gözlem yapmıştır.

Araştırmanın verileri, 2018-2019 eğitim-öğretim yılı bahar döneminde toplanmıştır. Görüşmeler için bireylere bilgi verilip kabul eden katılımcılarla, belirlenen saatte ve okulda boş bir derslikte, kütüphanede ya da okul bahçesinin boş olduğu saatlerde bahçede görüşülmüştür. Görüşmeler, 30 ile 45 dakika arasında sohbet havasında gerçekleştirilmiştir. Katılımcıların izniyle görüşmelerin ses kaydı alınmıştır. Gözlemler, her hafta için tek bir form kullanılarak, gözlemcinin okulda nöbetçi olduğu gün ile tam gün okulda bulunduğu günlerde olmak üzere haftada üç gün, saat 8.20-15.30 arasında gerçekleştirilmiştir. Böylece 14 adet doldurulmuş form elde edilmiştir. Bazı haftalarda gözlemci, formdaki boyutların dışında da notlar almıştır.

Toplanan veriler araştırmacılar tarafından bilgisayarda yazılı duruma getirilerek analize hazırlanmıştır. Verilerin çözümlenmesinde içerik çözümlenmesi yapılmıştır. İçerik çözümlenmesinde kavram ve temalar tümüyle veriden hareketle elde edilebileceği gibi (tümevarımsal) araştırma sorularından, alanyazın okumalarından ya da görüşme sorularından hareketle de belirlenebilmektedir (tümdengelimsel) (Çetin, 2016; Lune & Berg, 2017). Nitel içerik çözümlenmesi, bazen tümdengelimsel ya da yarı tümdengelimsel olup daha sonraki aşamada tümevarımsal olabilmektedir (Patton, 2014) ancak bu çalışmada önce tümevarımsal çözümlenmeyle, verinin içindeki örüntü keşfedilmeye çalışılmış, dolayısıyla açık kodlama yapılmıştır (Punch, 2005); elde edilen kategoriler daha sonra, görüşme sorularından ve amaç cümlesinden hareketle belirlenen temalarda birleştirilmiştir. Kategoriler, tümevarımsal, temalar ise tümdengelimsel olarak belirlenmiştir. Bir başka deyişle, verilerin çözümlenmesinde, tümevarım ve tümdengelim harmanlandığı karma yöntem izlenmiştir.

Araştırmacılar ayrı ayrı kodlama yapıp sonra bir araya gelerek kategoriler üzerinde tartışarak uzlaşıya varmışlardır. Daha sonra nitel araştırma konusunda ve eğitim bilimleri alanında uzman bir öğretim üyesinin görüşüne başvurulmuş ve kodlamalar üzerinde görüş alışverişi gerçekleştirilmiştir. Tüm verilerin kodlanmasında araştırmacılar sürekli görüş alışverişinde bulunmuşlardır.

Gözlem sırasında formlar üzerine yazılan açıklamalar da içerik çözümlenmesiyle incelenerek hem araştırma problemiyle ilgili olmayanlar ayıklanmış (Miles, Huberman & Saldana, 2014) hem de bu açıklamaların bulunduğu boyutlarla ilişkili olmayanlar, uygun oldukları boyutların altına alınmıştır. Gözlemcinin ek gözlem notları da benzer şekilde çözümlenmiştir.

Görüşme verilerinin çözümlenmesi sonunda öğrenciler teması altında altı kategori, altı alt kategori; okul yönetimi teması altında bir kategori ve beş alt kategori; eğitim programları açısından teması altında üç kategori ve yedi alt kategori; okul-aile iş birliği teması altında iki kategori ve yedi alt kategori ortaya çıkmıştır. Bu kategoriler tablolaştırılmış ve ayrıca katılımcıların görüşlerinden doğrudan alıntılar verilmiştir. Her temayla ilişkili gözlem bulguları da görüşme bulgularının altında sunulmuştur. Verilecek doğrudan alıntılar farklı katılımcıların görüşleri olmasına özen gösterilmiştir.

Araştırmanın İnanırcılığı, Aktarılabirliği, Tutarlılığı ve Teyit Edilebilirliği

Nitel araştırmalarda araştırmacının geçerlik (inancırcılık) ve güvenilirliği (aktarılabirliği ve tutarlılığı), bilim insanları tarafından sıklıkla sorgulanan ve araştırmacının niteliğini artırması açısından oldukça önemli bir konudur (Brink, 1993). Bu çalışmada araştırmacının niteliğini artırmak için şunlar yapılmıştır:

İnanırcılık: Araştırma verilerini toplarken katılımcılarla uzun süreli etkileşim halinde bulunma ve böylece derinlik odaklı veri toplama; veri toplama aracını ve kodlamaları uzman incelemesine sunma (Erlanson, Harris, Skipper, & Allen, 1993) yoluna gidilmiştir. Hem uzun süreli gözlem yapılmış ve gözlemlenenlerin gerçekten gözlemlendiği gibi olduğundan emin olunmuş, hem de farklı zaman ve durumlarda neler olduğunu görme fırsatı yakalanabilmiştir. Gözlemleri gerçekleştiren araştırmacı,

okulun bir paydaşı olarak doğal süreci bozmadan uzun süre gözlem yapma olanağını kullanmıştır. Araştırmacı ile görüşülen bireyler arasındaki güven ilişkisi, görüşme verilerinin toplanmasında avantaj sağlamıştır. Diğer yandan, araştırmaya katılanlarla uzun süreli etkileşim psikolojik baskı unsuru oluşturabileceğinden (Patton, 2014), araştırmacının öğrencisi olan bireylerle görüşme yapılmamıştır. İnanırcılık için veri kaynağı çeşitlemesi ve veri toplama tekniği çeşitlemesi önemlidir (Creswell, 2013; Patton, 2014; Yıldırım & Şimşek, 2008). Çalışmada gözlem ve görüşmeden yararlanılarak veri toplanmıştır. Görüşme yapılan bireyler maksimum çeşitlilik sağlanacak şekilde seçilmiştir. Veri toplama araçları, uzman görüşüne sunulmuş ve uzman teyidi alınmıştır. Veri kaybı olmaması için ses kayıt cihazı kullanılmış ve görüşme sırasında gerekli görüldükçe sonda işlevi gören sorularla derinlemesine bilgi toplanmıştır. Raporlaştırmada katılımcı görüşlerinden doğrudan alıntılar verilerek de inandırıcılığa hizmet edilmiştir.

Güvenilirlik, araştırma sürecinin tutarlılığı ve istikrarlılığı ile ilgilidir. Konunun bütünlüğü ve niteliği de güvenilirlik için önemlidir (Miles et al., 2014). Tutarlılığı sağlamak için her aşamada önlem alınmıştır. Sondalara da başvurarak sorular ayrıntılı veri toplayacak şekilde sorulmuştur (Yıldırım, Şimşek, 2008), verilerin analizinde hem araştırmacılar arasında hem de onlarla uzman görüşü arasında tutarlılık sağlanmaya (Patton, 2014) çalışılmıştır. Çalışmanın her aşamasında uzman görüşüne başvurulması, teyit edilebilirliğin sağlanmasında da önemli olmuştur. Aktarılabilirlik ve teyit edilebilirliği sağlamak için araştırma süresince izlenen adımlar açık ve anlaşılır bir biçimde rapor edilmiştir.

Araştırmacıların Rolü

Araştırmacılarından biri, daha önce taşınmalı eğitime ilişkin yüksek lisans bitirme projesi yönetmiş, konuyla ilgili olarak farklı okulların farklı paydaşlarıyla görüşmeler yapmış ve nitel çalışmalar yürüten bir akademisyendir. Diğer araştırmacı, araştırmanın yürütüldüğü okulda 2014-2015 öğretim yılından 2018-2019 öğretim yılı sonuna kadar beş yıl görev yapmış bir öğretmen ve doktora öğrencisidir. Verilerin toplandığı dönemde de araştırmanın yapıldığı okulun öğretmenidir. Her iki araştırmacı da taşınmalı eğitimin; öğrenci için daha büyük bir yerleşim yerinde daha fazla öğrenciyle etkileşim olanağı sağladığı için avantajları olmasının yanında, yarattığı güçlükler ve uygulama sorunları olduğunu düşünmektedir. Gözlemci araştırmacı, bu okulda görev yaptığı süre boyunca, bir takım sorunlar gözlemlemiş ve taşınmalı eğitim yapılan bu okuldaki güçlükleri diğer araştırmacıyla zaman zaman paylaşmıştır. Araştırmacılar, paydaşların görüşlerinden yararlanarak durumu ortaya koymak istemişlerdir. Bu çalışma için katılımcı gözlem olanağının bulunması bir avantaj olarak değerlendirilmiştir. Ancak yapılandırılmamış gözlem yapmanın algıda seçiciliğe ve yanlılığa neden olabileceği düşünülerek olası yanlılığın ortadan kaldırılabilmesi için yarı yapılandırılmış gözlem yeğlenmiştir. Gözlem yapan araştırmacının bu okulda uzun süre görev yapmış olması, bu çalışma kapsamında yaptığı gözleme de katkı sağlamış; araştırmadan elde edilen verilerin inandırıcılığını ve tutarlılığını artırmıştır. Diğer araştırmacının okulun dışından olması, verilerin çözümlenmesi, tartışılması ve yorumlanmasında farklı bir bakış açısının yansımaları sağlamıştır.

Etik Konular

Katılımcılara, çalışmaya ilişkin açıklama yapılmıştır. Çalışmaya katılım gönüllülük esasına dayalı tutulmuş, gönüllü olan katılımcılar bilgilendirilmiş onam formunu imzalamışlardır. Katılımcıların görüşmeler sırasında söyleyip de kaydedilmesini istemedikleri bölümler kayıt altına alınmamıştır. Katılımcıların görüşleri yazıya geçirilirken her katılımcı için kod adı verilmiş, kimlik bilgileri gizli tutulmuştur.

Bulgular

Çalışma kapsamında görüşmelerden elde edilen bulgular temalar, kategoriler ve alt kategoriler halinde Tablo 2’de sunulmuştur. Her tema ile ilgili ayrıntılı bulgular, doğrudan alıntılar ve gözlem bulguları, alt başlıklara ayrılarak verilmiştir.

Tablo 2.

Taşımali Eğitimin Güçlüklerine İlişkin Katılımcı Görüşleri

Tema	Kategori	Alt kategori			
Öğrenciler	Servisle ulaşım	Kahvaltı yapamama Zaman kaybı Geç kalma Uykusuz kalma Servisi kaçırma			
	Ayrımcılık	Etkinliğe alınmama			
Okul yönetimi	İş yükü ve sorumluluk	Servis takibi Öğrenci takibi Yemekhane denetimi Kurs planı yapma Evrak ve kayıt işleri			
		Eğitim programları	Öğrencilerin hazırbulunuşluğu	Taşımali öğrencilerin bilgi eksiği Öğrenciler arasında fark yok	
				Servisin erken ayrılması	Kütüphaneden yararlanamama Törenlere katılamama Kurslara katılamama Kaynak kitap/malzeme alamama
					Aileye yardım zorunluluğu
		Okul-aile işbirliği	Toplantılara katılım	Ulaşım nedeniyle katılamama İlgisizlik nedeniyle katılmama Çalışma nedeniyle katılamama İzin sorunu nedeniyle katılamama Toplantıya katılma	
Okul-aile iletişimi	Okula sık gelmeme Çocuğun eğitimi ile ilgilenmeme				

Tablo 2’de görüldüğü gibi taşımali eğitim uygulamasının güçlükleri dört tema altında toplanmaktadır. Aşağıda, bu temalara ilişkin ayrıntılı açıklamalarla katılımcı ifadelerinden örnek alıntılar ve gözlem bulguları sunulmuştur.

Öğrencilerin Yaşadığı Güçlükler

Tablo 2’de, taşımali eğitim uygulamasının öğrenci açısından güçlükleri, öğrenciler teması altında, servisle ulaşım ve ayrımcılık kategorileri olarak toplanmıştır. Servisle ulaşım kategorisi altında, kahvaltı yapamama, zaman kaybı, geç kalma, uykusuz kalma, servisi kaçırma alt kategorileri; ayrımcılık altında ise etkinliklere alınmama bulunmaktadır. Tüm katılımcılar, özellikle, taşımali eğitim uygulamasında

Pınar Yengin Sarpkaya, Sinem Dal – Uluslararası Eğitim Programları ve Öğretim Çalışmaları Dergisi, 10 (1), 2020, 83-118
öğrencilerin servisle gidip gelmesinin güçlükleri üzerinde durmuştur. Katılımcıların görüşlerinden örnek alıntılar şöyledir:

"Ulaşım en büyük handikap. Çünkü yolların durumu ve uzaklık öğrencileri olumsuz yönde etkilemektedir. Örneğin sabahları daha erken kalkmak zorunda kalabiliyorlar. Bu da öğrenciyi olumsuz etkileyip okula daha isteksiz gelmelerine neden olabiliyor." (Kadir-Müdür)

"Öğle yemeklerini burada yiyorum ama erken kalktığım için kahvaltı etmiyorum." (Ahmet-Öğrenci)

"Ancak dediğim gibi sabah erken kalkmaları kahvaltı yapmalarını engelliyor bence. Gözlemlediğim kadarıyla okula kahvaltı gelen çok öğrenci var köylerden gelenlerden." (Fatma-Öğretmen)

"Servislerle ilgili tek şikâyet geç gelmesi. İşte sabah biraz geç alması. İşte çok nadir ama mesela çocuk kalkamadıysa ha belki şoför de kendince haklı ama çocuğu bırakıp gelmesi..." (Serkan-Öğretmen)

Yukarıdaki alıntılardan, öğrencilerin okula servisle gelmesinin ek güçlükler yarattığı anlaşılmaktadır. Katılımcılar özellikle öğrencilerin erken kalkmaları ve sabah kahvaltısı yapmadan okula gelmelerini vurgulamışlardır. Servislerin bazı köylerden öğrencileri erken almasının öğrenci için zaman kaybı olduğunu belirten katılımcıların yanında, servisin çocuğu evden geç aldığını belirtenler de olmuştur. Ulaşımın servisle olması nedeniyle öğrencilerin, uykusuz kalmaları, servisi kaçırp okula gelememeleri de bazı katılımcılar tarafından dile getirilmiştir. Servislerin bazen bazı öğrencileri geç aldığı, bazen de okula geç geldiği yönünde görüş bildiren iki katılımcı olmuştur.

Gözlem yapılan günlerde, tüm okul servislerinin saat 8.10 ile 8.25 arasında okula ulaştığı belirlenmiştir. Servisler okula hiç geç kalmamıştır. Her sabah, servisten inen öğrencilerin yarım fazlasının kantine koştığı ve yiyecek bir şeyler aldığı gözlemlenmiştir. Derslerin saat 8.40'ta başladığı göz önüne alındığında, gözlem bulguları da öğrencilerin erken kalkarak okula geldiklerini, zaman kaybı yaşadıklarını ve çoğunun kahvaltı yapmadığını göstermektedir. Ayrıca araştırmanın yapıldığı dönemde araştırmacının iki farklı öğrencisi, iki farklı günde, servisi kaçırdıkları için okula gelememiştir.

Görüşmelerde hiçbir katılımcı, servis sürücülerinin öğrencilere karşı kaba ve sabırsız olduklarını dile getirmemiştir. Ancak gözlemci, son dersten öğrencilerin çabuk çıkmak istediklerini gözlemlemiştir. Bunun nedenini, beş farklı günde farklı öğrenciler, "sürücülerin onları beklemek istemedikleri, onları bırakıp gideceklerini söyledikleri ve onları azarladıkları" şeklinde açıklamışlardır. Gerçekten de, gözlem yapılan 42 günün 30'unda, öğrencilerin özellikle, servislere binişleri sırasında, sürücünün sabırsızlığına, argo söz kullanmasına ya da öğrencileri azarlamasına ilişkin gözlem verisi elde edilmiştir.

Taşımali eğitimde öğrencilerin yaşadığı başka bir sorun olarak, bir veli, çocuğunun ayrımcılığa maruz kaldığını söylemiş, taşımali öğrencilerin ulaşım sorunu nedeniyle etkinliklere alınmamasından yakınmıştır:

"Çocuğun dersleri çok başarılı gidiyor. Sadece çocuğu köyden geldiği için elemişler korodan. O zaman çok kızdım ve üzüldüm çünkü çocuk çok üzüldü evde ağladı... Yani her çocuk alıngan olmayabiliyor ama benimki bir şeyler yapmak için uğraş veriyor...Bu n'oluyor mesela derslerini sallıyor." (Mehmet-Ebeveyn)

Velinin, öğretmenin öğrenciyi koro çalışmasına alma şansı varken özellikle almadığını ima ettiği görülmektedir. Ancak gözlemlerde, taşımali öğrencilerin dersler biter bitmez servislere binerek okuldan ayrıldıkları, dolayısıyla da öğretmenlerin, isteseler de bu öğrencileri çalışmalara alamadıkları görülmüştür. Birkaç öğrencinin, öğretmenlerine etkinlikte yer alamadıkları için yakındıkları, gözlemlenmiştir. Taşımali öğrenciler ders sonrasında etkinlik çalışmalarına katılmadıkları için bir öğretmenin, bu öğrencilere evde ezberlemeleri için şiir verdiği görülmüştür.

Okul Yönetiminin Yaşadığı Güçlükler

Tablo 2’de, taşınmalı eğitim uygulamasının okul yönetimi açısından güçlükleri, okul yönetimi teması altında; iş yükü ve sorumluluk kategorisi şeklinde yer almaktadır. Bu kategori altında da servis takibi, öğrenci takibi, yemekhane denetimi, kurs planı yapma ile evrak ve kayıt işleri alt kategorileri bulunmaktadır. Katılımcılar, taşınmalı eğitim uygulaması nedeniyle servis araçlarının zamanında gelip gitmesini ve öğrencilerin servisten geri kalmamalarını sağlamanın, servis ve yemekhane denetimi yapmanın, kurs planları hazırlamanın, bu işlerle ilgili evrak hazırlayıp kayıt tutmanın, okul yönetimi için ek iş yükü yarattığını ve güçlük yaşattığını belirtmişlerdir. Ancak öğrencilerden üçünün bu konuda fikrinin olmadığı anlaşılmıştır. Katılımcı görüşlerinden bazıları şöyledir:

"Taşınmalı öğrenciler iş yükü olarak yönetimi etkiliyor. Sabah gelişlerde öğrenci kontrolü, araç kontrolü, yine gidişlerde aynı çalışmalar, öğle yemeği saatinde yine öğretmenlere ve bize özel zorluklar oluyor. Ayrıca örneğin kurs planları yaparken zorluklar yaşıyoruz taşınmalı gelen öğrencilerle ilgili." (Kadir-Müdür)

"Sonuçta (yöneticiler için) ekstra bir sorumluluk. Örneğin taşıma kayıtlarını komple tutmak zorundalar. Ondan sonra herhangi bir geç kalma, öğrenci burada kaldı işte onun sorumluluğu, işte bindi mi binmedi mi, evine ulaştı mı ulaşmadı mı bunlar ekstra tamamen sorumluluk. Öğle yemekleri sorumluluk, hem öğretmene hem idareciye çünkü neden, öğrenci geldi mi, yemeğini yedi mi, yemedi mi, ondan sonra o yemekhanenin denetiminin yapılması gerekiyor. Ekstra temizliğin yapılması gerekiyor. Bunlar tabii ki idareye ek iş tamamen, iş yükü." (Fatma-Öğretmen)

"Okul yönetimi açısından biraz servislerin takibi yük olabilir. Kaçta geldi, kaçta gitti, geç mi kaldı, erken mi gitti, bu sorun olabilir yönetim için." (Seyfi-Ebeveyn)

Yukarıdaki alıntılarda da görüldüğü gibi, katılımcılar öğrencilerin servisle taşınmasının beraberinde yöneticiye iş yükü ve sorumluluk getirdiğini düşünmektedirler. Bu iş yükü, öğrencilerin taşınmasından doğan işler görünümündedir. Yemekhane denetimi konusu da yine, öğrenci taşındığı ve öğleyin evine gidemeyip okulda yemek yediği için gündeme gelmektedir.

Gözlem bulgularına göre, müdür ya da müdür yardımcısı yemekhane ve servis denetimi için günlük en az bir saat ayırmaktadır. Ayrıca bahar dönemi destekleme ve yetiştirme kurslarının planlanmasının, taşınmalı öğrencilerin katılma sorunları çözülmediği için yöneticileri meşgul ettiği, yöneticilerin öğretmenlerle sık sık görüş alışverişinde buldukları gözlemlenmiştir. Sonuçta, taşınmalı öğrencilerin katılamayacağı kabul edilerek plan yapılmış ve kurslar iki hafta gecikmeli başlayabilmiştir.

Eğitim Programlarının Yürütülmesi Açısından Yaşanan Güçlükler

Tablo 2’de, taşınmalı eğitim uygulamasının eğitim programlarının yürütülmesi açısından güçlükleri, eğitim programlarının yürütülmesi teması altında; öğrencilerin hazırbulunuşluğu, servisin erken ayrılması ve aileye yardım kategorileri olarak toplanmıştır. Öğrencilerin hazırbulunuşluğu kategorisi altında, öğrencilerin bilgi eksiği ve öğrenciler arasında fark yok; servisin erken ayrılması kategorisi altında, kütüphaneden yararlanamama, törenlere katılamama, kurslara katılamama ve kaynak kitap/malzeme alamama alt kategorileri; aileye yardım zorunluluğu kategorisi altında ise etkinliklere katılamama alt kategorisi bulunmaktadır. Yöneticiler, öğretmenler ve bir veli; öğrencilerin ilkokuldan geldiklerinde hazırbulunuşluk düzeylerinin düşük olduğunu, bunun da akademik gelişimlerini olumsuz etkilediğini ifade etmişlerdir. Öğrenciler ise bu okula başladıkları zaman kolay alıştıklarını, arkadaşlarıyla bilgi açısından aynı olduklarını söylemişlerdir. Katılımcı görüşlerinden bazıları şöyledir:

"Taşınmalı öğrencilerin öğrenme becerileri de çok farklı. Gelen öğrencilerin çoğusunun ya bulunduğu köylerde okul olmadığı ya da öğretmen olmadığından taşıma yapıldığı, öğretmen olan yerlerde dersleri ya vekil öğretmen ya ücretli öğretmenlerle veya çok çabuk yer değiştiren öğretmenlerle yapıldığından dolayı becerileri eksik kalmış, konular tam

Pınar Yengin Sarpkaya, Sinem Dal – Uluslararası Eğitim Programları ve Öğretim Çalışmaları Dergisi, 10 (1), 2020, 83-118
olarak anlaşılamamış, müfredatın gerektirdiği donanımlara yetişememiş öğrenciler gelmekte." (Serkan-Öğretmen)

"E tabii köyde ilk dördü okumuş çocuk ilk sene burda bocalama yapıyor. Örneğin benim büyük kızım kendisi çok zekiydi ama yine de ilk sene burda zorluk çekti arkadaşlarıyla arasındaki farkı kapatana kadar zorlandı yani." (Seyfi-Ebeveyn)

"Mesela ben de ilk bu okula geldiğimde öğretmenlerin sorularını cevaplayabiliyordum. Ben de köyde öğrendim bilgileri." (Ayşe-Öğrenci)

Doğrudan alıntılardan da anlaşıldığı gibi, öğrenciler kendilerini yeterli görürken yetişkin katılımcılar öğrencilerin ilkokul öğrenimlerinden kaynaklı eksiklerinin olduğunu düşünmektedirler. Bu öğrencilerin ders saatleri dışındaki programlara katılamamaları da önemli bir sorun olarak ifade edilmiştir. Etkinliklere katılamamasının nedeni olarak bir öğrenci, ulaşım sorunu yanında, ailesine yardım etmek için eve dönme zorunluluğunu göstermiştir. Öğrencilerin kurslara, bazı törenlere ve etkinliklere katılamamalarıyla ilgili görüşlerden örnek alıntılar aşağıda verilmiştir:

"Destekleme kurslarına katılamıyorlar. Derslere etkisi de şöyle, malzeme söylenmiş oluyor diyelim ki karton, renkli kâğıt ya da onun gibi derste kullanılacak bir materyal. Çocuklar onu temin edemiyor. Çünkü okuldan hemen sonra servise binip köyüne gittiği için köyünde de bu alışverişi yapamayacağı için ertesi gün hani çok daha önceden söylenmediyse onda sıkıntıya düşüyorlar..." (Ece-Öğretmen)

"Taşımali öğrencilerin genel anlamda ders harici ekstra durumları egzersiz, kutlama, tören gibi faaliyetlere katılmaları biraz zor oluyor. Çünkü eve çok fazla gecikmeden gitme isteklerinin olması, okulda kalsalar sonrası ulaşımın çok zor olması gibi nedenlerden dolayı." (Murat-Müdür yrd.)

"Katılamıyorum bazen koroya girmek istiyorum ama katılamıyorum. Bazen evde iş görmem gerekiyor, anneme yardım ediyorum o da ondan 'Gitme, gerek yok.' diyor." (Ayşe-Öğrenci)

Tüm katılımcılar, öğrencilerin kütüphaneden yararlanamadıklarını, öğretmenin istediği kaynakları alamadıklarını, okul sonrasında yapılan kurslara ve bayrak töreni dışındaki resmi törenlere katılamadıklarını belirtmişlerdir. Kurslara ve törenlere katılamamanın nedeninin ulaşım güçlüğü olduğu anlaşılmıştır. Dersler için öğretmenlerin istediği kaynakları alamamanın nedeni de öğrencinin, servis erken kalktığı için kursa kalamaması ya da hafta sonundaki kurs için okula gelememesi; öğretmenin kurstayken söylediği kaynaklardan haberinin olmamasıdır. Ayrıca, öğrencinin alınacak kaynağı bildiği durumda da kısa sürede temin etmesi mümkün olmayabilmektedir, çünkü dersler biter bitmez servisle köyüne dönmektedir.

Gözlem bulgularına göre taşımali öğrenciler derslere, bayrak törenlerine ve ders günlerinde yapıldığı için belirli gün ve haftalar kapsamındaki törenlere katılabilmektedirler. Gözlem yapılan dönemde, akademik başarısı yüksek olan altı tane sekizinci sınıf öğrencisinin hafta sonunda kurslara katılabilmesi için yönetimin, özel çaba ile servis sağlayabildiği; 23 Nisan etkinliklerine, 10 taşımali öğrencinin katılabildiği; 23 Nisan'daki koroda bulunan 18 öğrencinin 3'ünün taşımali olduğu gözlemlenmiştir. Ayrıca, 23 Nisan etkinliklerini hazırlayan görevli öğretmenlerden birinin, etkinlikte yer almak isteyen taşımali öğrencilere, şiir okuma görevi verdiği ve onları böylelikle etkinliğe katabildiği gözlemlenmiştir. Okulda beşinci sınıflar arasında yapılan deneme sınavlarında taşımali öğrencilerin ortalamalarının, merkezdeki öğrencilerin ortalamalarından düşük olduğu görülmüştür. Bunun yanında, gözlemci, kendi dersi için yaptığı hazırbuluşluk testinde de taşımali öğrencilerin puan ortalamalarının diğer öğrencilerinkinden düşük olduğunu görmüştür. Gözlem bulgularının, görüşme bulgularıyla paralel olduğu görülmektedir.

Okul-Aile İşbirliği Açısından Yaşanan Güçlükler

Tablo 2’de, taşımali eğitim uygulamasının okul-aile işbirliği açısından güçlükleri, okula katılım ve okul-aile kategorileri altında toplanmıştır. Toplantılara katılım kategorisi altında, ilgisizlik nedeniyle katılmama, ulaşım nedeniyle katılmama, çalışma nedeniyle katılmama, izin sorunu nedeniyle katılmama, toplantıya katılma; okul-aile işbirliği kategorisi altında, okula sık gelmeme ve çocuğun eğitimiyle ilgilenmeme alt kategorileri bulunmaktadır. Taşımali eğitim uygulamasının veli-okul işbirliği açısından güçlükleri konusunda katılımcılar farklı düşünmektedir. Yönetici ve öğretmen görüşlerine göre velilerin okulla bağı ve iletişimi çok iyi değildir. Öğretmenlerin tümü, velilerin çocuklarının eğitimine ilgisiz kaldıklarını, onları merak etmediklerini, okula gelmemek için birçok bahane gösterdiklerini söylemişlerdir. Veli ve öğrenciler ise velilerin toplantılara katıldıklarını söylemişler, okula gelmeme durumunu çalışmaya veya ulaşımın güçlüğüne bağlamışlardır. Aşağıda katılımcı görüşlerinden örnek alıntılar verilmiştir:

"Ama normalde çocuğumun durumu nasılmış, işte gideyim bir durumunu sorayım gibi bir durum çok az. O anlamda velilerin çok ilgili olduğu ve çocuğun akademik başarısını çok da düşündüklerini sanmıyorum daha doğrusu görmüyorum velilerde böyle bir kaygı." (Fatma-Öğretmen)

"Taşımali öğrencilerin velilerinin geneli çok sıklıkla okula gelmez, yapılan toplantılara katılım sınırlıdır. Tabii ki yönetici ve öğretmenleriyle, okula çok sık gelmedikleri için, olumlu bir iletişim kurmazlar." (Murat-Müdür yrd.)

"Babam bazen toplantılara geliyor ama bazen. Çünkü çalışıyor ve arabamız yok." (Ahmet-Öğrenci)

"Toplantılara genellikle katılıyor hocam. Ben gelesem bile mesela geçen gün toplantı olduğunda babam katıldı. Tabii toplantı gündüzmüş, ben yaylaydım. Dedim 'Baba böyle böyle, toplantı varmış okulda katılacak mısın? O da gelmiş katılmış.'" (Mehmet-Ebeveyn)

Alıntılarda görüldüğü gibi, öğretmen ve yöneticiler velilerin okulla iletişim kuramadıklarından ziyade kurmadıklarını düşünmektedirler. Öğrenci ve veliler ise velilerin ellerinden geldiğince okula geldiklerini, gelemedikleri durumların iş ya da ulaşım sorunu nedeniyle olduğunu düşünmektedirler.

Gözlem bulgularına göre, bahar döneminde her şube için bir kez olmak üzere 20 okul veli toplantısı yapılmış; merkezdeki öğrencilerin %70.00’i, taşımali öğrencilerin %10.00’u toplantılara katılmıştır. Gözlemci, devamsızlığı fazla olan iki öğrenci velisini okula çağırılmış ama veliler gelmemiştir. Bir öğretmen, üç veliye farklı zamanlarda haber göndermiş ama velilerden gelen olmamıştır. Velilerin okula, yöneticilerin çağırması durumunda ya da hastalık gibi acil durumlarda geldiği gözlemlenmiştir. 23 Nisan günü yapılan gösterilere, çocuğunu köyden yürüyerek getiren bir anne ve 10 taşımali öğrenci velisi dışında katılan taşımali öğrenci velisi olmamıştır. Velilere telefonla ya da öğrenci aracılığıyla ulaşılabildiği ancak genellikle velilerin bu çağrılar sonucunda, zorunlu olmadıkça okula gelmedikleri gözlemlenmiştir.

Görüşmelerde katılımcıların tümü, taşımali eğitim uygulamasının öğrenciler açısından güçlüklerini anlatırken önemli yararları üzerinde de durmuştur. Özellikle öğretmen ve yöneticiler, öğrencilerin burada, donanımlı bir okulda eğitim gördüğünü ve her derse ilgili branş öğretmenin girdiğini vurgulamışlardır. Taşımali eğitim sayesinde öğrencilerin okula gidebilmesi ve düzenli öğle yemeği yemesi, uygulamanın avantajları olarak dile getirilmiştir. Ayrıca taşımali öğrencilerin başka çocuklarla etkileşim kurmalarının gelişimlerine katkıda bulunduğu belirtilmiştir.

"Köylerde geldikleri okullardan yani ilkokulu okudukları okullardan daha donanımlı bir okul olduğumuzu söyleyebilirim." (Kadir-Müdür)

Pınar Yengin Sarpkaya, Sinem Dal – Uluslararası Eğitim Programları ve Öğretim Çalışmaları Dergisi, 10 (1), 2020, 83-118
"Taşımali eğitim fırsat eşitliği bakımından köylerde yetişen öğrenciye şu şekilde imkan sağlıyor; kaynak bulma daha kolay, her derse branş öğretmenin girmesi gibi..." (Murat-Müdür yrd.).

"Eğer devlet taşıma hizmeti vermemiş olsa çok çocuk ailesi tarafından okula getirilemez. Çocukların okula devam edebilmesinde taşımali eğitimin önemi çok büyük." (Ece-Öğretmen)

"Okula gelip gitmemi sağlıyor. Köyümde sadece ilkokul vardı..." (Ayşe-Öğrenci)

"Buradaki çocuklarla köydeki çocuklar birbirleriyle arkadaş oluyor kaynaşıyorlar, birbirlerinden kültürlerinden öğreniyorlar..." (Mehmet-Ebeveyn)

Katılımcıların, taşımali eğitim uygulamasının öğrencilere daha nitelikli bir okulda okuma fırsatı sunduğu, öğrencilerin bir kısmının bu uygulama sayesinde okuduklarını düşündükleri anlaşılmaktadır. Diğer yandan, gözlemler, katılımcıların donanımlı okul olarak niteledikleri koşulların gerçekte öğrenciye yeterince donanım olanağı sunmadığını göstermiştir. Okulun beş bin kitaplık kütüphanesinde 1000 kitap bulunmaktadır. Gündemde olmasına karşın henüz eksikleri giderilememiştir. Kütüphanede ortada yuvarlak bir masa ve yaklaşık on kişilik oturma olanağı bulunmaktadır. Okulda her ders için branş öğretmenin derse girmesi önemli bir avantajdır. Yeterli ve aktif bir bilgisayar laboratuvarı vardır ama yabancı dil laboratuvarı, resim/müzik dersliği, spor salonu, giyinme odası, gösteri salonu bulunmamaktadır. Bu anlamda yönetici ve öğretmenlerin görüşleriyle gözlem bulgularının kısmen farklı olduğu görülmektedir.

Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Araştırmanın yapıldığı okula ilişkin bulgular, bu okuldaki temel güçlük kaynağının taşımali öğrencilere hizmet veren servislerle ilgili olduğunu ortaya koymuştur. Ayrıca taşımali öğrencilerin hazırbulunuşluğunun yetersiz olması ve velilerle istenen bağın kurulamaması temel bulgulardandır.

Araştırma sonunda, taşımali eğitimin öğrenciler için gerçekten bir avantaj olabileceği ancak özellikle servislerde bir düzenlemeye gidilmesi gerektiği anlaşılmıştır. Taşımali okullar 1990'dan beri sürmektedir fakat araştırmalarda (Seçer & Yelken, 2009; Yavuzarslan et al. 2019) ortaya çıkan ulaşım ve beslenme sorunları bu okul için de geçerlidir. Ulaşım konusundaki sorun, yolların kötü olması ya da okulun çok uzak olması şeklinde değil, daha çok, servislerdeki düzensizlikler ve sürücülerle ilgili olumsuzluk olarak ortaya çıkmıştır. Ülker'in (2009) Muğla'da yaptığı araştırmada da okula ulaşmanın çok zor olmadığı ama ulaşımdaki asıl sorunun sürücülerle ilgili olduğu bulunmuştur. Mevcut çalışmanın da, batı illerinden birinde ve dağlık arazilerin hakim olmadığı bir ilde yapılmasının bu benzer sonucu doğurduğu söylenebilir. Ancak, taşımali eğitim uygulaması, var olan haliyle, taşınan öğrencilere bir yandan yarar sağlarken diğer yandan ciddi güçlükler yaratmaktadır. Öğrenci düzenli öğle yemeği yiyebilmekte ama kahvaltı yapamamaktadır. Bu okulda öğle yemekleriyle ilgili olarak başka araştırmaların (Aslan Demir & Yengin Sarpkaya, 2014; Turan, 2011) tersine, herhangi bir güçlük saptanmamıştır. Öğrenci, köyündeki olanaklardan daha iyi bir ortama gelmekte ama sosyal etkinliklere katılmakta zorlanmakta, yetiştirme kurslarına, bayrak töreni dışındaki törenlere katılamamakta, araç gereç almaya zaman bulamamaktadır. Ulaşımın doğurduğu başka güçlükler, uykusuzluk ve bazen servisi kaçırma olarak belirlenmiştir. Görüşmelerde dile getirilmeyen ama gözlemlerde saptanan önemli bir sorun da servislerin okula gereğinden erken gelmesidir. Bunlar, kurumlar arasında sistematik bir iş birliği çalışması yapılarak kolayca çözümlenebilecek sorunlar görünümündedir.

Öğretmen ve yöneticiler öğrencilerin, donanımlı bir okulda öğrenim gördüğünü düşünmektedir. Ancak gözlem sonuçları fen laboratuvarı, spor salonu, etkileşimli tahtası olmayan bu okulun fiziksel donanımının, 21. yüzyıl koşullarında yetersiz olduğunu göstermiştir. Öğrencilerin ancak taşınarak bir okula kavuşmaları önemlidir fakat koşullar geliştirilebilecek durumdadır. Eğitimde fırsat eşitliğini sağlamak için taşınmalı eğitim bir kamu politikası olarak hizmete sunulmuştur (İnan & Demir, 2018; Yeşilyurt et al. 2007). Taşınmalı okulların fiziksel açıdan hâlâ yeterli olmadığı, araştırmalarla (Arı, 2000; Aydın Timur, 2017; Uslu, 2017; Ülker, 2009) ortaya konmuştur. Bu okulda da, benzer bir bulguya ulaşılmıştır ve iyileştirmeler yapılması uygulamanın gerçek anlamda fırsat eşitliği sunması açısından gereklidir.

Başka araştırmalarda (Bilek & Kale, 2012; Şahin & Avan, 2018) karşılaşılan ve öğrencilerin sürücülerin kaba davranışlarına maruz kaldıklarına ilişkin bulgu, bu araştırmada da ortaya çıkmıştır. Bu durumda, servis sürücülerinin eğitimi ve hizmete ilişkin geribildirim konusuna dikkat çekmek gerekmektedir. Ayrıca öğrencilerin zaman kaybı yaşamaları, sabah servise erken binip akşam eve geç dönmeleri; dinlenmelerini ve ödevlerine zaman ayırmalarını güçleştirmektedir. Benzer sonuçlara ulaşan araştırmalar (Ramage & Howley, 2005; Spence, 2000; Zars, 1998) bulunmaktadır.

Araştırmaya katılan velilerden biri çocuğunun taşınmalı olması nedeniyle çeşitli etkinliklere dahil edilmediğini belirtmiş ve ayrımcılığa maruz kaldığını söylemiştir. Gözlem bulguları da, bazı öğretmenlerin taşınmalı öğrencileri koro, drama ve çeşitli sportif etkinliklere dahil edemediklerini ortaya koymuştur. Burada, öğretmenlerin taşınmalı öğrencileri, isteyerek etkinliklerden uzak tutması değil öğrencilerin ders bitince okuldan ayrılmaları nedeniyle, çalışmalarını merkezde yaşayan öğrencilerle yürütmek zorunda kalmaları söz konusudur. Öğretmenler taşınmalı öğrencileri, ancak şiir okunabilecek bir etkinlik söz konusuysa programa alabilmektedirler. Çünkü şiiri ezberleme, pekiştirme çalışmasını öğrenci evinde yapabilmektedir. Bu durumda taşınmalı öğrenciler, öğretmen rehberliğinde hep birlikte ve etkileşim halinde yürütülen çalışmalara katılamamakta gösteri ya da programa kadar yaşanan sürecin eğiticiliğinden yararlanamamaktadırlar.

Taşınmalı eğitim uygulaması bu okulda, yönetim açısından fazladan iş yükü ortaya çıkarmaktadır. Bu konuda öğrencilerin fikrinin olmadığı görülmüş, öğrencilerin okul yönetimi hakkında farkındalık düzeylerinin düşük olduğu gözlemlenmiştir. Taşınmalı okulların yöneticilerinin iş yükü fazlalığını ortaya koyan benzer araştırmalar (Küçük, 2010; Uraslu, 2017) bulunmaktadır. Araştırma verilerinin toplandığı dönemde okulda tek müdür yardımcısının olması da bu iş yükünü artırmıştır. Sonraki öğretim yılında, bu okula bir müdür yardımcısı daha atanmıştır.

Çalışmada taşınmalı eğitim uygulamasının eğitim programları açısından güçlüklerine ilişkin çarpıcı bulgular elde edilmiştir. Öğrencilerin bazı törenlere, sosyal etkinlik çalışmalarına ve kurslara katılmadıkları; kütüphaneden yararlanamadıkları, kurslara katılmadıkları için duyurulan kaynak kitap ve malzemeleri alamadıkları belirlenmiştir. Taşınmalılığın, öğrencilerin eğitsel ve sosyal etkinliklere katılımını olumsuz yönde etkilediğine ilişkin çeşitli araştırma sonuçları (Çavuşoğlu & Sönmez, 2018; Hackett, 2007; Howley & Howley, 2001; Jimmerson, 2007) bulunmaktadır. Oysa eğitim programları bir bütün olarak ele alınmak zorundadır fakat bu okulda derslerin merkeze alındığı ve taşıma saatlerinin yalnızca derslere göre belirlendiği görülmüştür. Taşınmalı öğrencilerin birçoğu ortaokula hazırbulunuşluk açısından merkezdeki öğrencilerden daha yetersiz gelmektedir. Bir veli ve öğrenciler farklı görüşte olsa da, diğer katılımcılar, özellikle, akademik anlamda yetersizliği vurgulamıştır. Gözlemleri yapan araştırmacı da beşinci sınıfların derslerini yürüttüğü için taşınmalı öğrencilerin çoğunun ortaokula hazır gelmediklerini gözlemleyebilmiştir. Öğrencilerin hazırbulunuşluğu, başarılı

olabilmeleri için önemlidir ve bunun için okulların sorumlulukları vardır (Conley, 2008; Roderick, Nakaoga & Coca, 2009; Wimberly & Noeth, 2005). Çocuğun bir üst kademeye hazır gelmesi hem bu kademeye daha kolay uyum sağlamasını hem de akademik başarısını artırarak sürdürmesini sağlar. Ancak taşınmalı okula köylerden, özellikle birleştirilmiş sınıflardan gelen öğrencilerin dezavantaj yaşadığını söylemek mümkündür. Öğrencilerin hazırbulunuşluk sorunu yanında ders dışı etkinliklere katılamamaları, eğitim programlarının yürütülmesinde ve öğrencilerin kazanımlara ulaşması konusunda güçlükler yaratabilecektir. Hem ulusal hem de uluslararası belgelerde devletlerin, çocuklarına eğitimde fırsat eşitliğini sağlaması konusunda sorumluluklar yüklediği bilinmektedir. Bu okula hazırbulunuşluğu yetersiz olarak gelen öğrencilerin bir de dersler dışındaki programlara katılamamaları devletin, bu sorumluluğunun yerine getirilmesinde yetersizliklerinin olduğunu düşündürmektedir. MEB'in belgelerinde de, alanyazında da taşınmalı öğrenciler için hazırbulunuşluğu geliştirmeye yönelik önlemler alındığına dair bir çalışmaya rastlanamamıştır. Bu okulda da bu yönde bir uygulama gözlemlenmemiştir.

Taşınmalı eğitim uygulamasının okul-veli iş birliği açısından güçlüklerinin olduğu belirlenmiştir. Öğretmen ve yönetici görüşlerine ve gözlem verilerine göre, veli-okul iş birliği zayıftır. Her ne kadar veliler gerektiğinde okula geldiklerini belirtmişlerse de bu gerekme durumunun, "okula çağırılma" olarak anlaşıldığı görülmüştür. Öğrencilerin değişen doğaları nedeniyle velilerin okulla sürekli iş birliği içinde olması oldukça önemlidir (Epstein & Conners, 1992). Araştırmalar (Anderson & Minke, 2007; Edwards, 1991; Griffith, 1996; Halsey, 2005; Herman & Yeh, 1983; Hong & Ho, 2005; Stewart, 2008), ailelerin okulla sıkı bağlarının, öğrencilerin akademik başarılarını artırmada ve okula bağlılıklarını pekiştirmede önemli rol oynadığını göstermektedir. Bu nedenle bu okulda, taşınmalı öğrencilerin velilerine okulun beklentilerini doğru anlatmak ve onları okulla daha sıkı iletişim kurmaya teşvik etmek önemli görünmektedir. Bunun yanında, bulgular göz önünde tutulduğunda veliyle bağ kurmaya yönelik olarak alışılmışın dışında farklı stratejiler geliştirmek gerektiği de açıktır.

Araştırmanın bulgularından hareketle, bu okulda taşınmalı eğitimin temel güçlüklerinin özellikle ulaşımında yapılacak düzenlemelerle aşılabileceği ve böylelikle gerçekten fırsat eşitliğini sağlamada bu uygulamanın etkili olabileceği sonucuna varılmıştır. Ayrıca, taşıma kapsamına alınan öğrenciler için ilkokulu bitirdikleri yaz tatilinde gezici eğitim otobüsü gibi bir uygulamayla telafi programı uygulanabilir. Bu öğrenciler beşinci sınıfa başlarken uyum ve geliştirme programı izlenmesi, bu programdan elde edilecek verilere göre programın geliştirilerek en azından bir dönem sürdürülmesi düşünülebilir. Ancak taşınmalı öğrenciler için geliştirilip uygulanacak bir program için de mutlaka servis sorununun çözülmesi ön koşul olarak görünmektedir. Öğretim programının bir bütün olduğu göz önünde bulundurularak öğrencilerin derslerin dışındaki etkinliklere aktif katılımını sağlamak önemlidir. Bu nedenle önemli güçlük kaynağı durumundaki ulaşımın okul yöneticilerinin, servis sürücülerinin ve milli eğitim müdürlüğü yöneticilerinin iş birliğiyle çözülebileceği düşünülmektedir. Öğrencilerin sabahları servis kaynaklı gecikmeler olmadan alınması, okul başlama saatinin 20 dakika ileri çekilmesi gibi çözümler düşünülebilir. Bu okulda, servislerin gecikmesinden daha çok erken gelmesi önemli bir sorun olarak gözlemlenmiştir. Hem okul saati ileri çekilerek hem de servislerin erken gelmesine yol açan etmenlere yönelik önlemler alınarak öğrencilerin sabahları evlerinde kahvaltı yapmaları kolaylaştırılabilir.

Araştırmanın yapıldığı dönemde müdür yardımcısı açığı varken, 2019-2020 öğretim yılında bir müdür yardımcısı daha görevlendirilmiştir. Okul yöneticilerinin fazladan iş yükü dikkate alınarak bu okula ek memur ataması da yapılabilir. Okul veli iletişimini güçlendirebilmek için, veli ziyaretleri ya da

veliyi okula çekecek türde etkinlikler geliştirilmesi düşünülebilir. Okulun daha etkili olması için donanım eksikliğinin giderilmesi ve öğrencilere çeşitli olanaklar sunulması önemlidir. Kamu kaynaklarına başvurarak okulun donanım eksikliğinin giderilmesi, bu mümkün olamıyorsa halktan bağış sağlama ya da ulusal/uluslararası fon kaynaklarına hibe başvurusu için proje geliştirilmesi yoluna gidilebilir.

Bu okulda, veli-okul iş birliğini geliştirmeye ihtiyaç olduğu belirlendiğinden sorunun ulaşım dışındaki nedenlerini saptamaya ve velilerle iş birliğini geliştirmeye yönelik eylem araştırması yapılabilir. Okulun taşınmalı öğrencilerinin tümünün, velilerin ve sürücülerin görüşleri alınarak servis sürücüleriyle ilgili sorunların nedenlerini belirlemeye yönelik bir araştırma yapılabilir. Daha önce okulu olup da sonradan kapanan ve öğrencileri bu okula taşınan yerleşim yerlerindeki vatandaşların görüşleri alınarak bu durumu nasıl değerlendirdikleri ve anlamlandırdıkları araştırılabilir. Bu çalışma, ülkenin en batısındaki illerden birinde tipik bir ortaokulda taşınmalı eğitimin güçlüklerini anlamaya yönelik olarak yapılmıştır. Aykırı durum örneklemeyle seçilecek, koşulları en iyi ve en kötü okullar (örneğin, Doğu ve Güney Doğu Anadolu Bölgeleri'nden ya da daha uzun mesafeye taşınan öğrencilerin olduğu okullardan alınarak çoklu durum çalışmalarının yürütülmesi, politika geliştiriciler için zengin bir bakış açısı kazandırabilir. Ayrıca, il, bölge ya da ülkenin tüm taşıma merkezi okullarını evren olarak alan nicel araştırmaların yürütülmesi önerilebilir.

References

- Ağırkaya, A. (2010). *Taşımali eğitim uygulamasında öğretmenler ve öğrencilerin karşılaştıkları güçlükler*. Unpublished master's thesis, Selçuk Üniversitesi, Konya.
- Anderson, K. J., & Minke, K. M. (2007). Parent involvement in education: Toward an understanding of parents' decision making. *The Journal of Educational Research*, 100(5), 311-323.
- Arı, A. (2000). *İlköğretim uygulamalarının değerlendirilmesi normal, taşımali ve yatılı okulların karşılaştırılması*. Unpublished master's thesis, Afyon Kocatepe Üniversitesi. Afyon.
- Arı, A. (2003). The practice of transportational teaching at primary level (in case of Uşak). *Gazi University Journal of Gazi Educational Faculty*, 23(1), 101-115.
- Arslan Demir, B., & Yengin Sarpkaya, P. (2014). İlkokulda taşımali eğitimin paydaşlarca çok yönlü değerlendirilmesi. In Celep, C (Ed.), 23. *Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı Bildiri Özetleri*. Ankara: Pegem Academy.
- Aydın Timur, H. (2017). *Taşımali eğitim sistemi uygulamasının öğretmen görüşlerine göre incelenmesi*. Unpublished master's thesis. Gaziantep Üniversitesi, Gaziantep.
- Baştepe, İ. (2002). *Normal ve taşımali eğitim yapan resmi ilköğretim okul yönetici, öğretmen ve sekizinci sınıf öğrencilerinin okul (örgütsel) etkililik algıları*. Unpublished doctoral dissertation, Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Baxter, P., & Jack, S. (2008). Qualitative case study methodology: Study design and implementation for novice researchers. *The Qualitative Report*, 13(4), 544-559.
- Bilek, E., & Kale, M. (2012). Application of mobile education according to the views of teachers working in transportation-centred schools. *Gazi University Journal of Educational Faculty*, 32(3), 609-632.
- Bilgin Aksu, M., & Kaya, A. (2009). Transported education system, as a step to provide the equality of opportunity and possibility. *Electronic Journal of Social Sciences*, 8(27), 177-189.
- Brink, H. I. (1993). Validity and reliability in qualitative research. *Curationis*, 16(2), 35-38.
- Christofides, L. N., Cirello, J., & Hoy, M. (2001). Family income and postsecondary education in Canada. *Canadian Journal of Higher Education*, 31(1), 177-208.
- Conley, D. T. (2007). *Redefining college readiness*. Educational Policy Improvement Center (NJ1). Retrieved February 10, 2020 from <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED539251.pdf>.
- Constitution of R.T. (1982, 18 Ekim). *Resmi Gazete (Sayı:17863 (Mükerrer)*. Retrived December 23, 2019 from <https://www.mevzuat.gov.tr/MevzuatMetin/1.5.2709.pdf>.
- Corak, M., Lipps, G., & Zhao, J. (2004). *Family income and participation in post-secondary education* (January 2004). IZA Discussion Paper No. 977; Statistics Canada Analytical Research Paper Series No. 210. Retrieved September 20, 2019 from <https://ssrn.com/abstract=491484>.
- Creswell, J. W. (2013). *Nitel araştırma yöntemleri: Beş yaklaşıma göre nitel araştırma ve araştırma deseni* (M. Bütün & C.B. Demir, Trans. eds). Ankara: Siyasal Publisher.
- Çavuşoğlu, D., & Dönmez, B. (2018). Transported education application in Pazarcık according to the views of the managers, teachers, students and parents. *Journal of Theoretical Educational Science*, 11(4), 646-675.

Çetin, İ. (2016). Nitel içerik analizi. In M.Y. Özden & L. Durdu (Eds.), *Eğitimde üretim tabanlı çalışmalar için nitel araştırma yöntemleri* (pp. 125-148). Ankara: Anı Publishing.

De Broucker, P. (2005). *Getting there and staying there: Low-income students and post-secondary education*. Ottawa: Canadian Policy Research Network, Incorporated. Retrieved March 05, 2020 from <http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.565.2838&rep=rep1&type=pdf>.

Edwards, M. M. (1991). *Building conditions, parental involvement and student achievement in the DC public school system*. Unpublished master's thesis, Georgetown University, Washington, DC.

Epstein, J. L., & Connors, L. J. (1992). School and family partnerships. *Practitioner*, 18(4), 177-187.

Erlanson, D. A. Harris, E. L. Skipper, B. L. & Allen, S. T. (1993). *Doing naturalistic inquiry: A guide to methods*. Beverly Hills, CA: Sage.

Finnie, R. Lascelles, E., & Sweetman, A. (2005). *Who goes? The direct and indirect effects of family background on access to post-secondary education* (No. 2005237e). Statistics Canada, Analytical Studies Branch.

Frenette, M. (2004). Access to college and university: Does distance to school matter? *Canadian Public Policy/Analyse de Politiques*, 30(4), 427-443.

Gibbons, S. & Vignoles, A. (2012). Geography, choice and participation in higher education in England. *Regional science and urban economics*, 42(1-2), 98-113.

Gillham, B. (2000). *Case study research methods*. London: Bloomsbury Publishing.

Griffith, J. (1996). Relation of parental involvement, empowerment, and school traits to student academic performance. *The Journal of educational research*, 90(1), 33-41.

Hackett, M. W. (2007). Exploring the relationship between recreational sports employment and academic success. *Recreational Sports Journal*, 31(1), 69-74.

Halsey, P. A. (2005). Parent involvement in junior high schools: A failure to communicate. *American Secondary Education*, 34(1), 57-69.

Herman, J. L., & Yeh, J. P. (1983). Some effects of parent involvement in schools. *The Urban Review*, 15(1), 11-17.

Hong, S., & Ho, H. Z. (2005). Direct and indirect longitudinal effects of parental involvement on student achievement: Second-order latent growth modeling across ethnic groups. *Journal of Educational Psychology*, 97(1), 32-42.

Howley, A., & Howley, C. (2001). *Rural school bussing*. (Information Analyses-ERIC Information Analysis Products). Retrieved March, 01, 2020, from <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED459969.pdf>.

İnan, M., & Demir, M. (2018). Equality of opportunity in education and public policies: The case of Turkey. *Ankara Hacı Bayram Veli University Journal of the Faculty of Economics and Administrative Sciences*, 20(2), 337-359.

Jimerson, L. (2007). *Slow Motion: Traveling by school bus in consolidated districts in west virginia. Rural school and community trust*. Retrieved October 25, 2019 from <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED499440.pdf>.

- Pınar Yengin Sarpkaya, Sinem Dal – Uluslararası Eğitim Programları ve Öğretim Çalışmaları Dergisi, 10 (1), 2020, 83-118
- Karacabey, M. F. & Boyacı, A. (2018). *Factors contributing to secondary school dropouts and the dropouts' socioeconomic profiles: Şanlıurfa sample*. *Educational Administration: Theory and Practice*, 24(2), 247-293.
- Karakütük, K. (2016). *Eğitim planlaması*. Ankara: Pegem Publishing.
- Karakütük, M. (1996). *Taşımali ilköğretim uygulaması ve sorunları*. Unpublished master's thesis, Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Kaya, N. Ç. (2017). Social assessment the student in bussing program. *The Journal of the Faculty of Languages and History-Geography*, 46(2), 105-116.
- Kurt, U., & Sezek, F. (2018). Investigation of students education life expectancy and physical space satisfaction from gender in regional boarding middle schools. *Atatürk University Journal of Kazım Karabekir Faculty*, 37,157-171.
- Küçük, A. (2010). *Taşımali ilköğretim okullarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerin karşılaştıkları sorunlar (Aksaray İli Örneği)*. Unpublished doctoral dissertation, Selçuk Üniversitesi, Konya.
- Küçüksüleymanoğlu, R. (2006). Charter school (A case study in Bursa). *İlköğretim Online*, 5(2), 16-24.
- Lavrijsen, J., & Nicaise, I. (2015). Social in equalities in early school leaving: The role of educational institutions and the socioeconomic context. *European Education*, 47(4), 295-310.
- Machin, S., & Vignoles, A. (2004). Educational inequality: The widening socio-economic gap. *Fiscal Studies*, 25(2), 107-128.
- Marshall, C., & Rossman, G. B. (2014). *Designing qualitative research*. USA: Sage.
- Merriam, S. B. (2013). *Nitel araştırma. Desen ve uygulama için bir rehber* (S. Turan, Trans. ed). Ankara: Nobel Akademik Publishing.
- Miles, M. B., Huberman, A. M. & Saldana, J. (2014). *Qualitative data analysis*. Sage.
- Ministry of Interior (2020). *Mülki idare birimleri*. Retrieved April, 6, 2020 from <https://www.e-icisleri.gov.tr/Anasayfa/MulkildariBolumleri.aspx>
- Ministry of National Education Regulation on Access to Education via Transport. (2014, 11 Eylül). *Resmi Gazete (Sayı: 29116)*. Retrieved January 8, 2019 from http://www.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2014_09/12024357_tasimayonetmeligi.pdf.
- MoNE. (2019). *Milli eğitim istatistikleri örgün eğitim 2018-2019*. Retrieved April 5, 2020 from http://sgb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2019_09/30102730_meb_istatistikleri_orgun_egitim_2018_2019.pdf.
- MoNE. (2020). *T.C. Milli eğitim bakanlığı 2019 yılı idare faaliyet raporu*. Retrieved April 5, 2020 from http://sgb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2020_03/12144540_28191618_Milli_EYitim_BakanIYYY_2019_YYIY_Ydare_Faaliyet_Raporu_28.02.2020.pdf.
- National Education Basic Law (1973, 14 Haziran). *Resmi Gazete (Sayı: 14574)*. Retrieved January 5, 2019 from <https://www.mevzuat.gov.tr/MevzuatMetin/1.5.1739.pdf>.
- Özgün, A. (2007). *İstanbul'da taşımali eğitimin okul-veli-öğrenci açısından olumlu ve olumsuz etkileri*. Unpublished master's thesis, Yeditepe Üniversitesi, İstanbul.

- Pınar Yengin Sarpkaya, Sinem Dal – Uluslararası Eğitim Programları ve Öğretim Çalışmaları Dergisi, 10 (1), 2020, 83-118
- Patton, Q. M. (2014). *Nitel araştırma ve değerlendirme yöntemleri* (M. Bütün & C. B. Demir, Trans. Ed.). Ankara: PegemA Publishing.
- Phelan, S. (2011). Case study research: Design and methods. *Evaluation and Research in Education*, 24, 221-222.
- Punch, K. F. (2005). *Sosyal araştırmalara giriş nicel ve nitel yaklaşımlar* (D. Bayrak, H., B. Arslan & Z. Akyüz, Trans). Ankara: Siyasal Publishing.
- Ramage, R. & Howley, A. (2005). Parents' perceptions of the rural school bus ride. *The Rural Educator*, 27(1), 15-20.
- Roderick, M., Nagaoka, J. & Coca, V. (2009). College readiness for all: The challenge for urban high schools. *The future of Children*, 19(1), 185-210.
- Seçer, M. & Yelken, T. Y. (2009). Problems encountered by the 6th -7th -8th grade primary school students with transported education. *İlköğretim Online*, 8(1), 2-13.
- Spence, B. (2000). *Long school bus rides: Stealing the joy of childhood*. Retrieved April, 5 2020 from <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED441640.pdf>.
- Spieß, C. K., & Wrohlich, K. (2010). Does distance determine who attends a university in Germany? *Economics of Education Review*, 29(3), 470-479.
- Stake, R. E. (2013). *Multiple case study analysis*. New York: Guilford Press.
- Stewart, E. B. (2008). School structural characteristics, student effort, peer associations, and parental involvement: The influence of school-and individual-level factors on academic achievement. *Education and urban society*, 40(2), 179-204.
- Suda, O. (1976). *Geniş açıklamalı ansiklopedik sosyalizm sözlüğü*, İstanbul: Bahar Press.
- Şahin, S. & Avan, Y. (2012). Problems and solution proposals about safety transportation of students. *Journal of Institute of Economic Development and Social Researches*, 4(10), 440-447.
- Şimşek, A., & Büyükkıdık, S. (2017). Evaluation of bussed education implementation with teachers' and students' opinions: Example of Bozova district. *İlköğretim Online*, 16(1), 15-34.
- Tamer, M. G. (2014). Determination of the drop out reasons in the general high schools located in Trabzon province. *Turkish Journal of Education*, 3(2), 16-37.
- Tanilli, S. (1989). *Yüzyılların gerçeği ve mirası: İnsanlık tarihine giriş XVIII. yüzyıl (Cilt. IV)*. İstanbul: Say Publishing.
- Tanilli, S. (1993). *Devlet ve demokrasi anayasa hukukuna giriş*. (7. Baskı). İstanbul: Cem Publishing.
- Taylı, A. (2008). The important problem in education system: School dropout. *Turkish Psychological Counseling and Guidance Journal*, 3(30), 89-97.
- Turan, S. (2011). *Taşımali ilköğretim uygulamasında karşılaşılan güçlükler*. Unpublished master's thesis, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- UN. (2020). *Universal declaration of human rights*. Retrieved April 6, 2020 from <https://archives.un.org/sites/archives.un.org/files/UDHR/udhr.pdf>.

- Pınar Yengin Sarpkaya, Sinem Dal – Uluslararası Eğitim Programları ve Öğretim Çalışmaları Dergisi, 10 (1), 2020, 83-118
- UNDP. (2019). *Sustainable development goals*. Retrieved April 6, 2020 from <https://www.undp.org/content/undp/en/home/sustainable-development-goals/goal-4-quality-education.html>.
- Uraslu, T. (2017). Identify the problems that the principles of mobile primary schools encounter. *International Journal of Leadership Training*, 1(1), 40-43.
- Uslu, Ö. (2017). *İlköğretimde taşımali eğitim uygulaması*. Unpublished master's thesis. Pamukkale Üniversitesi, Denizli.
- Ülker, Y. (2009). *Taşımali ilköğretim uygulamasının genel durumu ve değerlendirilmesi (Muğla ili örneği)*. Unpublished master's thesis, Muğla Üniversitesi, Muğla.
- Wimberly, G. L. & Noeth, R. J. (2004). *Schools involving parents in early post secondary planning*. ACT Policy Report. ACT: Iowa City, IA.(IC 050804020 4746).
- Yavuzarslan, H. Sağ, M. Çakmak, N. N. Ceylan, G. Şenoğlu, Ö. & Semerci, Ç.(2019). Students views on transported education: The case of Bartın city center. *Bartın University Journal of Educational Research*, 3(1), 1-11.
- Yeşilyurt, M., Orak, S., Tozlu, N., Uçak, A. & Sezer, D. (2007). An investigation of the transported primary education: An example from Van province. *Electronic Journal of Social Sciences*, 6(19), 197-213.
- Yıldırım, A. & Şimsek, H. (2008). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin.
- Yin, R. K. (2003). *Case study research design and methods*. London: Sage Publications.
- Yin, R. K. (2011). *Qualitative research from start to finish*. New York: The Guilford Press.
- Zars, B. (1998). *Long rides, tough hides: Enduring long school busrides*. Retrieved March 15, 2020 from <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED432419.pdf>.