



This project is funded by
the European Union

arise Action for Reducing
Inequalities in Education

ARISE

Eğitimde Eđitsizliđin Azaltılması Projesi

Türkiye Ulusal Raporu



ARISE
Eğitimde Eđitsizliđin Azaltılması Projesi
Türkiye Ulusal Raporu

Yayımcı
Eğitim Reformu Girişimi

Yazar
Kayıhan Kesbiç

Tasarım
Ivana Zoranović
Zoran Grac

*Bu yayın Avrupa Birliği tarafından finanse edilmiştir.
Raporda ifade edilen görüşler yalnızca yazara ait olup Avrupa Birliği'nin
görüşlerini ifade etmemektedir.*

Eğitim Reformu Girişimi

ARISE

**Eğitimde Eşitsizliğin
Azaltılması Projesi**

Türkiye Ulusal Raporu

İstanbul, 2021

ARISE Konsorsiyumu



Centar za obrazovne politike
Centre for Education Policy



STEP BY STEP



İçindekiler

Giriş	5
Eğitimde Eşitliği İlgilendiren Konularda Mevcut Politik Ortam	8
Mevzuat ve strateji belgelerinde eşitlik	8
Eşitsizlik kaynağı olarak yoksulluk	10
Eğitimde Eşitlik	12
Eşitsizliği azaltmak amacıyla yürütülen mevcut politikaların tanımı	16
Son yıllarda eğitimde eşitliği etkileyen değişiklikler	21
Ana Çıkarımlar ve Öneriler	26
Kaynakça	27





Giriş

Bu ulusal rapor, Avrupa Komisyonu fonlarıyla Arnavutluk, Bosna-Hersek, Kosova, Kuzey Makedonya, Sırbistan ve Türkiye’de uygulanan Eğitimdeki Eşitsizliğin Azaltılması (ARISE¹), projesi kapsamında hazırlanmıştır. Projenin amacı yararlanıcı ülkelerdeki sivil toplum kuruluşlarının politika geliştirme ve savunma kapasitelerini bölgesel işbirlikleri ve ulusal koalisyonlar aracılığıyla güçlendirerek sosyoekonomik olarak dezavantajlı çocukların okul ortamındaki sosyal dahilîyetini artırmak, onları hedef alan pilot projeler yürütmek ve eğitim paydaşlarının farkındalıklarını geliştirmektir.

Ulusal raporda sunulan veri ve bilgileri elde etmek için öncelikle ilgili kurum, uzman ve odak gruplar ile danışmanlık seansları yürütülmüş ve bu seanslar analiz edilerek bir eğitim politikası anketi tasarlanmıştır. Bu anket politika yapıcılara, okul müdürlerine, öğretmenlere, okul destek personeline, öğrencilere, velilere, sivil toplum çalışanlarına ve eğitim uzmanlarına uygulanmış, anket yanıtları görüşmelerde alınan yanıtlarla birleştirilmiş ve böylelikle raporda sunulan bilgiler oluşturulmuştur. Odak grup toplantıları ve görüşmelerde, eğitim paydaşlarına eşitliği etkileyen konular hakkındaki fikirleri sorulurken, içinde buldukları ülkenin eğitim ortamı göz önünde tutulmuştur.



1 Proje hakkında daha detaylı bilgi için: <https://www.arisenetwork.eu/en/>



Teşekkür

Yoksulluğun eğitim kazanımlarına etkisini konu alan, bu alandaki çalışmalar ve politika önerilerine yoğunlaşan bu raporun hazırlık ve yazım süreçlerinde birçok kişinin emeği var. Araştırma çerçevesini oluştururken danıştığımız Ayşe Kılıç, Emrah Kırımsoy, Emre Erdoğan, Pınar Uyan Semerci ve Volkan Yılmaz'a değerli zamanlarını bizle paylaştıkları için teşekkür ederiz. Odak grup görüşmelerine ve mülakatlara katılarak fikirlerini paylaşan ve raporun içeriğine önemli katkılar sağlayan Aytül Özcan, Dilara Avdağ, Fatma Coşkun Caymaz, Gökçe Baltacı, Gözde Durmuş ve Kemal Vural Taylan'a minnettarız. Raporun hazırlık ve yazım aşamalarındaki katkıları için ERG'ye, özellikle Burcu Meltem Arık, Ekin Gamze Gencer, Ezgi Tunca, Işık Tüzün, Merve Mert, Özgenur Korlu, Umay Aktaş Salman ve Yeliz Düşkün'e sürecin her bir anında verdikleri sonsuz destek için teşekkür ediyoruz. Raporun hazırlık sürecinde yaptıkları birbirinden değerli öneriler ve geri dönüşler için Müge Uyan ve Ivana Ceneric'e teşekkür ediyoruz. Son olarak, rapordaki yorumların ve varsa hataların sorumluluğunun yazara ait olduğunu belirtmek isteriz.



Eğitimde Eşitliği İlgilendiren Konularda Mevcut Politik Ortam

Mevzuat ve strateji belgelerinde eşitlik

Türkiye’de eğitim ve öğretime dair en önemli ulusal belgeler arasında Anayasa, Cumhurbaşkanlığı Yıllık Programı, Cumhurbaşkanlığı Eğitim ve Öğretim Politikaları Kurulu önerileri, Orta Vadeli Program’a göre Yeni Ekonomi Programı (YEP), 2023 Eğitim Vizyonu ve bunlara ek olarak bir takım kalkınma ve strateji planları bulunmaktadır. Mevzuat ve diğer resmi belgeler, eğitimde hem kalitenin hem de eşitlikçi bir anlayışın bulunması gerektiğinin altını çizmektedir. Anayasada da belirtildiği gibi “herkes, dil, ırk, renk, cinsiyet, siyasi düşünce, felsefi inanç, din, mezhep ve benzeri sebeplerle ayırım gözetilmeksizin” eşittir.² 2012 senesinde bu amaçla kurulan İnsan Hakları ve Eşitlik Kurumu da “hukuken tanınmış hak ve hürriyetlerden yararlanmada ayrımcılığın önlenmesini”, insan haklarının korunmasını ve geliştirilmesini hedeflemektedir.³

Milli Eğitim Temel Kanunu da eğitimde genellik ve eşitliğin önemini altını çizmekle, eğitim kurumlarının hiçbir kişiye, aileye, zümreye veya sınıfa imtiyaz tanınmasına, ya da dil, ırk, cinsiyet, engellilik ve din ayrımı gözetmesine izin vermemektedir.⁴ Eğitimde sosyoekonomik düzeyin etkilerini araştıran ve 11. Kalkınma Planı (2019-2023) çerçevesinde yayımlanan bir rapor, ailenin sosyoekonomik düzeyinin çocuğun alacağı eğitimin kalitesini ve türünü önemli ölçüde belirlediğini göstermektedir. Bu raporda eğitim sisteminin hem çocukların kabiliyetlerini artırmada hem de yukarı doğru sos-

2 Türkiye Cumhuriyeti Anayasası, Madde 10.

3 Türkiye İnsan Hakları ve Eşitlik Kurumu Kanunu, Madde 1.

4 Milli Eğitim Temel Kanun, Madde 4.

yal ve ekonomik hareketlilik fırsatı yaratmada çok önemli bir rolü olduğu belirtilmiştir.⁵

Ancak mevzuatta ve resmi belgelerde çizilen yasal çerçeve, odak grup katılımcıları tarafından, eşitliği sağlamaya yarayacak uygulamalara dönüştürülmediği ve yalnızca kağıt üzerinde kaldığı şeklinde eleştirilmiştir. Devletin eşitsizliğe karşı aldığı önlemlerin, belirli grup ve kişilerin fark ve ihtiyaçlarını görmezden geldiği belirtilmiştir. Odak grupta, “devlet ulaşılması en güç ve en dışlanmış grupları kendisinin belirlediği bir kalıba sokmak istiyor” denmiş ve farklılıklara yer bırakılmadığı savunulmuştur. Buna paralel olarak, devletin farklılıkları tekleştirme politikası okul türlerinde de görülmektedir. Kırsal ve kentsel bölgelerdeki örgün eğitimdeki farklar hakkında yorum yapan bir katılımcı, müfredattan öğretmen eğitimlerine kadar, planlamanın kentlerdeki okullara yönelik yapıldığını ve köy okullarının ihtiyaçlarının göz ardı edildiğini belirtmiştir.⁶ Ayrıca odak grup katılımcıların neredeyse hepsi, azınlık, mülteci ve göçmen çocuklara karşı gösterilen ayrımcılığın gerek toplumsal eşitliğin, gerekse eğitime erişimin önündeki en büyük engel olduğunu savunmuşlardır.

Türkiye’de ayrımcılık yapmama ilkesini içeren mevzuatın uluslararası standartlarda olduğu kabul edilmektedir. Ancak, memurlar ve uygulayıcılar arasında hukuk okuryazarlığının artırılmasına, ayrıca tarafların mevzuatta belirtilen görev ve sorumluluklarını yerine getirmesine ilişkin gözlem, denetleme ve infaz mekanizmalarının güçlendirilmesine ihtiyaç vardır.

Sosyoekonomik düzey kavramının tanımına dair bir fikir ortaklığı olmadığından, “düşük sosyoekonomik arka plan” kavramı kullanılan yaklaşıma göre değişiklik göstermektedir.⁷ Bununla birlikte, sosyoekonomik düzey kavramı genellikle ailenin geliri, eğitim seviyesi ve mesleği ile ilişkilendirilir.⁸ On Birinci Kalkınma Planı (2019-2023) Çocuk ve Gençlik Özel İhtisas Komisyonu Çocuk Çalışma Grubu Rapo-

5 On Birinci Kalkınma Planı (2019-2023) Çocuk ve Gençlik Özel İhtisas Komisyonu Çocuk Çalışma Grubu Raporu

6 Odak Grup.

7 Sosyoekonomik düzeye ilişkin bir grup alternatif gösterge için bkz. Şener vd., 2014, s. 30. Sosyoekonomik düzey göstergeleri için bkz. Kalaycıoğlu vd. 2010. Sosyoekonomik düzeyin belirlenmesi ve tanımlanmasına ilişkin farklı yaklaşımlar için bkz. Sunar (t.y).

8 Dinçer ve Oral, 2013.



ru'nda çocuğun iyi olma haline dair bir çerçeve benimsenmiştir.⁹ Bu iyi olma hali çerçevesine göre; eğitim, hem her yaştan çocuğun kabiliyetlerini artırmada hem de onlara yukarı doğru sosyal ve ekonomik hareketlilik fırsatları yaratmada çok önemli bir rol oynar. Raporda, ailenin sosyoekonomik düzeyinin çocuğun alacağı eğitimin kalite ve türünü belirlemede kritik öneme sahip olduğu belirtilmiştir. Elbette, ebeveynlerin eğitim seviyesi onların işgücüne katılımı ve gelirini etkilemekte, evde mevcut olan kaynaklar da çocuğun okulda başarılı olmasını sağlamaktadır.

Ailelerin sosyoekonomik düzeyini etkileyen bir etken de göçmenlik durumudur. Resmi kaynaklara göre, Türkiye'de dört milyonu aşkın mülteci ve göçmen bulunmaktadır. Göçmenlik arka planı olan ailelerin yoksulluk içinde olma olasılıkları daha yüksektir ve bu yoksulluk dil engeli ve ayrımcılıkla daha da derinleşmektedir. Düşük sosyoekonomik düzey ve göçmenlik arka planına ek olarak, toplumsal cinsiyet, hanehalkı büyüklüğü, coğrafi ve kırsal/kentsel bölgeler arasındaki farklılıklar çocuğun eğitime katılımını etkilemektedir.¹⁰ Engellilik durumu, yaş, toplumsal cinsiyet, etnik köken ve dil de ayrımcılık ve dışlamaya sebep olmaktadır.¹¹ Buna paralel olarak, yoksulluk genellikle şu gruplarla ilişkilendirilmektedir: Roman topluluğu, anadili Türkçe olmayan kişiler, engelli bireyler, kadınlar, mevsimlik tarım işçileri ve suçla itilmiş gençler.

Eşitsizlik kaynağı olarak yoksulluk

Türkiye İstatistik Kurumu (TÜİK) yoksulluğu “insanların temel ihtiyaçlarını karşılayamama durumu” olarak tanımlar ve “dar” ve “geniş” olmak üzere iki farklı seviyede al alır.¹² Dar anlamda yoksulluk “açlıktan ölme”yi içermekteyken, geniş anlamda yoksulluk, “gıda, giyim ve barınma gibi olanakları yaşamlarını devam ettirmeye yettiği halde toplumun genel düzeyinin gerisinde kalmayı” ifade eder.¹³

9 Kalkınma Bakanlığı, 2018.

10 A.g.e. Coğrafi bölge ve kentsel/kırsal bölgeler arasındaki farklılıklar için ayrıca bkz. Buğra ve Yılmaz, 2016. Yaşam koşulları anketi için bkz. TÜİK 11 Eylül, 2020.

11 Çayır ve Ayan, 2012. Ayrıca kapsayıcılık Avrupa Birliği tarafından hazırlanan 2019 Türkiye Raporu'nda da iyileştirilmesi gereken bir alan olarak tespit edilmiştir. Bkz. Avrupa Komisyonu, 29 Mayıs 2019.

12 TÜİK, 11 Eylül 2020.

13 A.g.e.

TÜİK medyan eşdeğer gelirin farklı yüzdeliklerini (%40, %50, %60 ve %70) temel alarak yoksulluk sınırlarını belirlemektedir. Eşdeğer hanehalkı kullanılabilir fert medyan gelirinin %60'ı yoksulluk oranı olarak tanımlanmakta ve bu oran Türkiye'de görece yoksulluğun göstergesi olarak kullanılmaktadır. 2019 senesinde bu gruba dahil olan fertlerin oranı, 2018'e göre 0,1 puan artarak, %21,3'e ulaşmıştır.¹⁴

Gelir dağılımı eşitsizliğinde, toplumun gelirden en fazla pay alan %20'sinin elde ettiği gelirin en az pay alan %20'sinin elde ettiği gelire oranını gösteren P80/P20 oranı 2019'da bir önceki yıla kıyasla 7,8'den 7,4'e düşmüştür. Ancak, bu oranın düşmesi düşük sosyoekonomik düzeye sahip bireylerin maddi durumlarının bir önceki yıla göre iyileştiği anlamına gelmemektedir. 2018 ve 2019 yılları arasında, eşdeğer hanehalkı kullanılabilir fert medyan gelirinin %40'ı dikkate alınarak belirlenen yoksulluk sınırına göre, yoksulluk oranı 0,4 puan artarak %8,3'e, medyan gelirin %50'si dikkate alınarak belirlenen oran 0,5 puan artarak %14,4'e, %60'ı dikkate alınarak belirlenen oran 0,1 puan artarak 21,3'e yükselmiş ve %70'i dikkate alınarak belirlenen oran ise % 28,5'de kalmıştır.¹⁵

Türkiye'de gelir dağılımına ilişkin kamuoyu görüşü, sınıf dağılımına dair farklı bir tablo sunmaktadır. Kalaycıoğlu ve Çarkoğlu'nun akademik çalışmasına göre, yoksulluk, bahtsızlık gibi metafizik nedenlerle açıklanmaktadır. Zenginlik ise özel ilişkilerin, hatta siyasal iktidar tarafından kayrılmanın, haksız kazancın bir sonucu olarak görülmekte, insanların kişisel emek, gayret ve başarılarından bağımsız olarak algılanmaktadır. Türkiye'de zengin olanların beceri, başarı ve emeklerinden dolayı zengin oldukları, yoksul olanların ise çalışma ve çabalama eğiliminde olmadıkları için fakirleştikleri düşüncesi yaygın değildir.¹⁶

14 A.g.e.

15 A.g.e.

16 Kalaycıoğlu ve Çarkoğlu, 2020.



Eğitimde Eşitlik

Sosyal kapsayıcılık puanı %67 olan Türkiye, bu ölçekte PISA'ya katılan 78 ülke arasında 59. sırada yer almaktadır.¹⁷ Bu düşük puan, farklı sosyoekonomik arka planlardan gelen öğrencilerin aynı okullarda eğitim alma olasılığının düşük olduğunu göstermektedir. Bunun sonucu olarak, okullar öğrencilerin sosyoekonomik düzeyine ve gösterdikleri akademik başarıya göre ayrılmıştır.¹⁸ Farklı okullardaki öğrencilerin sosyoekonomik durumunun (ESCS) çeşitliliğini gösteren PISA ölçütü farklı sosyoekonomik arka planlardan gelen öğrencilere dair çarpıcı sonuçlar ortaya koymaktadır. “0”ın heterojen, “1”in ise homojen bir ortamı gösterdiği bu ölçekte, Türkiye'nin 2018 puanı 0,46'dır.¹⁹ Okulların kendi içindeki ESCS çeşitliliğini gösteren ölçek ise okullar arasındaki gruplaşmayı net bir şekilde göstermektedir. Türkiye'nin bu ölçekteki puanı 0,94'tür; bu da öğrencilerin sosyoekonomik arka planlarına göre gruplanmış olduklarını göstermektedir.²⁰ Okullar arasındaki bu ayrım, okul-aile birliklerinin işleyişini de doğrudan etkilemektedir. Sosyoekonomik düzeyi düşük öğrencilerin eğitim gördüğü okullarda, veliler okul-aile birliklerini maddi olarak destekleyememektedir. Okul-aile birlikleri MEB'in okulun ihtiyaçlarını karşılayamadığı durumlarda, öğretim personeli dışındaki destek personelinin işe alımını sağlamaktadır. Bir diğer deyişle, benzer sosyoekonomik arka planlardan gelen öğrenciler aynı okullarda gruplandığında, bu durum velilerin okulun ihtiyaçlarına yaptığı maddi katkıyı doğrudan etkilemektedir.

TIMSS ve PISA sonuçlarının yanı sıra, coğrafi bölgeler arasındaki farklılıkları gösteren en önemli kaynaklar arasında, MEB tarafından yürütülen Akademik Başarıların İzlenmesi ve Değerlendirilmesi (ABİ-DE) ile Öğrenci Başarı İzleme (ÖBA) araştırmaları bulunmaktadır.

17 PISA, t.y.

18 A.g.e.

19 Korlu, 2019.

20 MEB ve Sanayi ve Teknoloji Bakanlığı, 2018.

Sekizinci sınıf TIMSS 2019 matematik testinde, Güneydoğu Anadolu Bölgesi 461 puanla sonuncu, Doğu Marmara Bölgesi de 511 puanla birinci olmuştur.²¹ Bu araştırmaların sonuçlarına göre, tüm akademik alanlarda temel seviye ve altında performans gösteren öğrenciler sırasıyla en çok Güneydoğu Anadolu, Ortadoğu Anadolu ve Kuzeydoğu Anadolu bölgelerinde bulunmaktadır.²² Ortalama hanehalkı kullanılabilir fert geliri göz önünde bulundurulduğunda, bu bölgelerin, bu sırayla en düşük puanlara sahip olması şaşırtıcı değildir.²³ Ancak maddi şartlar, bu durumu tamamıyla açıklayamamaktadır. 2018’de yayınlanan bir araştırma Güneydoğu Anadolu Bölgesi’ndeki öğretmen hareketliliğine dikkat çekmektedir. 2017 senesinde, bölgede 114,991 personel görevdeyken, aynı sene, tüm personel sayısının %10’undan fazlasını oluşturan 15,391 öğretmen atanma talebinde bulunarak bölgeden ayrılmıştır. Buna karşılık, yalnızca 6.206 personelin işe alımı yapılmış ve birçok pozisyon doldurulamamıştır.²⁴ Ayrıca Güneydoğu Anadolu’da hizmet veren öğretmenlerle Türkiye’nin diğer bölgelerinde hizmet veren öğretmenlerin atandıkları bölgelerdeki ortalama görev seneleri arasında fark bulunmaktadır. Bu durum da yine bölgedeki öğretmenlerin sıklıkla değiştiğine dair bir ipucu vermektedir. Türkiye genelinde öğretmenlerin atandıkları yerdeki ortalama görev süresi 3,9 yıl iken, Güneydoğu Anadolu Bölgesi’nde bu süre 3,2 yıldır, yani diğer bölgelere kıyasla 0,7 yıl daha azdır. Ayrıca Güneydoğu Anadolu’daki öğretmenlerin ortalama mesleki deneyimi 4,1 seneyken, Türkiye ortalaması 5,7 senedir. 2017 verilerine göre, Güneydoğu Anadolu Bölgesi’nde mesleklerinin ilk üç yılında olan öğretmen oranı %27,1’i iken, Ege ve Marmara bölgelerinde bu oran yalnızca %5,6’dır.²⁵ MEB öğretmen açığı sorunun üstesinden gelmek için, “sözleşmeli öğretmenlik” uygulamasını başlatmıştır. Bu uygulamaya göre, sözleşmeli öğretmenler mesleklerinin ilk üç yılında kadrolu öğretmenlere kıyasla daha az hak sahibi olarak görev yapmakta, dördüncü yıllarında ise kadro sahibi olmaktadır. Bu dört yıl süresince öğretmenler başka bir bölgeye atanma talebinde bulunamamaktadırlar.²⁶ MEB’in sözleşmeli öğretmenlerin atandıkları

21 MEB, 2020.

22 Bkz. ERG, 2019a.

23 TÜİK, 2019.

24 MEB ve Sanayi ve Teknoloji Bakanlığı, 2018.

25 A.g.e.

26 ERG, 2019b.



bölgelere ait verileri paylaşmamasına rağmen,²⁷ Güneydoğu Anadolu Bölgesi'nde mesleğinin ilk üç senesinde olan öğretmenlerin yoğun olarak bulunması, bölgedeki öğretmen açığının daha az deneyimli öğretmenlerle kapatılmaya çalışıldığını göstermektedir.

Verilere paralel olarak, odak grup katılımcıları da sık öğretmen değişiminin Türkiye'deki eğitim sisteminin en büyük problemi olduğunu düşünmektedir; mevcut sistem bölgedeki diğer memurlara yapılan maddi desteği öğretmenlere sağlamamakta ve bölgeyi öğretmenlere cazip hale getirmemektedir. Mevcut durumda, ekonomik olarak daha az gelişmiş bölgelerde çalışmayı teşvik edici tek unsur, hizmet puanlarının bu bölgelerde gelişmiş bölgelere kıyasla daha çabuk artmasıdır.²⁸

Eğitimde eşitsizliğe ve farklılıklara yol açan idari etkenlerin yanı sıra, okullarda eşitsizliği yaratan ve sürdüren okul içi etkenlere de bakmak gereklidir. MEB öğretmenlerin, düşük sosyoekonomik düzeye sahip, geçici koruma altında bulunan, engeli olan ve şiddete maruz kalmış çocuklara karşı hassasiyetlerini artırmak amacıyla bir kapsayıcı eğitim projesi yürütmüştür.²⁹ Ancak odak grup ve diğer mülakatlardan alınan yorumlar, düşük sosyoekonomik arka plandan gelen ve aralarında engeli veya mülteci statüsü olan çocukların, okullarda halen dışlanmaya ve ayrımcılığa maruz kaldığını göstermektedir. Bu sebeple, projenin yalnızca öğretmenler tarafından ne kadar özümsemiğinin değil, okullarda ne kadar uygulanabildiği ve etki gösterdiğinin de ölçülmesi gerekmektedir.

İhtiyaç sahibi olan çocuklara yapılan yardımlarda hak temelli bir yaklaşım olmaması, sınıf ortamında düşük sosyoekonomik arka plandan gelen çocukların dışlanmasına sebep olabilmektedir. Araştırmaya katılanlardan bir öğretmen, öğretmenlerden maddi yardım alan bir çocuğun velisinin şikayete gelerek, çocuğuna sınıf içinde yeterince söz hakkı tanınmadığını söylediğini, bunun karşılığında da, öğretmenin sinirlenerek, çocuğa verilen yardımı onun akranlarının önünde geri aldığını anlatmıştır.³⁰ Öte yandan, Şartlı Eğitim Yardımı (ŞEY) gibi hak temelli uygulamalarda, bazı kararlar okul müdürlerinin inisiyatifine bırakılmaktadır. Odak gruba katılan üç katılımcı, okul müdürleri-

27 A.g.e.

28 MEB, 17 Nisan 2015.

29 MEB, 14 Eylül 2018.

30 Görüşme.

nin azınlık ve mülteci çocukların okullarında olmalarından memnun olmadıklarını ve bu çocukların okula gelmemeleri karşılığında ailelerine ŞEY formlarının verildiğini söylemiştir.³¹ ŞEY uygulamasında aylık ödemelerin yapılması için okula devam şartı koşulduğundan, söz konusu çocukların okula her gün ya da hiçbir gün gelmemeleri durumunda, yoklama kayıtlarında oynamalar yapılarak, okula düzenli olarak geldikleri gösterilebilmektedir.

Odak grupta öne çıkan diğer bir konu da, düşük sosyoekonomik düzeye sahip öğrencilere verilen burs ve eğitim yardımlarıdır. Katılımcılar, bu yardımlar verilirken, düşük sosyoekonomik arka plandan gelen öğrenciler arasında akademik olarak dirençli (resilient) olan öğrencilerin tercih edildiğini belirtmiştir. Bu durum, düşük gelir grubunda olup da merkezi sınavlarda yeterince başarı gösteremeyen öğrencilerin bu yardımlardan yararlanamadığı anlamına gelmektedir.³² Tüm katılımcılar, daha az başarı gösteren ve okulu terk etmek üzere olan öğrencilerin sistemde kalmalarını sağlamak için yeni bir çerçeve oluşturulmasına ihtiyaç duyulduğunu düşünmektedir.³³

-
- 31 Odak grup katılımcıları tarafından paylaşılmıştır.
 - 32 Odak grup katılımcıları tarafından paylaşılmıştır.
 - 33 Odak grup katılımcıları tarafından paylaşılmıştır.



Eşitsizliği azaltmak amacıyla yürütülen mevcut politikaların tanımı

Düşük sosyoekonomik arka plandan gelen ve özel gereksinimli öğrencilerin okula erişimlerini sağlamak için, MEB çeşitli eğitim destek programları uygulamaktadır. 2019-2020 eğitim-öğretim yılında, açık öğretim ve üniversiteler hariç olmak üzere, resmi okulların tüm seviyelerinde öğrenim gören toplam öğrenci sayısı 16.658.076 idi. Bunların 1.152.520 tanesi ulaşım ve ücretsiz yemek hizmetinden yararlanmış,³⁴ ilk ve ortaöğretim seviyesindeki 278.896 öğrenci aylık 307,3 TL burs almış, 328.141 parasız yatılı öğrenci de pansiyon hizmetleri, giyim ve kırtasiye yardımları ile öğrenci harçlıklarından yararlanmıştı.³⁵ Benzer maddi yardımlar ve ulaşım hizmetleri PIKTES Projesi kapsamında Suriyeli öğrenciler için de sağlanmıştır.³⁶ MEB maddi yardım sağlamaya ek olarak, Destek Eğitim Programları, İlkokullarda Yetiştirme Kursları, Uyum Sınıfları ile Destekleme ve Yetiştirme Kursları açmıştır.

2009 senesinden bu yana, MEB çeşitli engellere sahip öğrenciler için Destek Eğitim Programları düzenlemektedir. Bu programlarda, fiziksel engeli, dil ve konuşma engeli, görme ve işitme yetersizliği, öğrenme güçlüğü, yaygın gelişimsel bozukluğu veya zihinsel yetersizliği bulunan öğrenciler hedef alınmıştır. Ancak yakın zamanda yayınlanmış bir raporda,³⁷ bu programların temel düzeyde kaldığı, özellikle

34 Mevcut olarak, ekonomik şartlar göz önünde bulundurulmaksızın, taşınmalı eğitim ve yatılı okul hizmetlerinden yararlanan tüm çocuklar ücretsiz yemek hakkına da sahiptir. Taşınmalı eğitim veya yatılı okul hizmeti almadan ücretsiz yemek hizmetinden yararlanan bir çocuk grubu yoktur.

35 MEB, 2020b.

36 PIKTES, Suriyeli Çocukların Türk Eğitim Sistemine Entegrasyonunun Desteklenmesi Projesi anlamına gelmektedir. Detaylı bilgi için bkz.: <https://piktes.gov.tr/Home/ProjeninCiktisiENG>

37 Sart vd., 2016.

görme engeli olan ve liseye giden öğrencilerde aynı kazanımların sürekli tekrarlandığı belirtilmiştir. Mevzuata göre, Rehberlik ve Araştırma Merkezleri MEB çatısı altında özel eğitim ihtiyacı ve engeli bulunan çocukların eğitsel değerlendirme ve tanısını yapan ana birim olarak hizmet vermekte, ayrıca çocukların yerleştirmelerini de yapmaktadır.³⁸

İlkokullarda Yetiştirme Kursu Programı ilk kez 2018-2019 eğitim-öğretim yılında ülke çapında uygulanmaya başlanmıştır. Hem Türk asıllı hem de mülteci statüsündeki çocuklara sunulan program, 3. sınıf öğrencilerinin temel okuma yazma ve matematik becerilerini geliştirmeyi amaçlamaktadır.³⁹ İlk kez 2019 senesinde uygulanan Uyum Sınıfları uygulamasıyla da, Suriyeli öğrencilerin Türkçe yeterlilik düzeylerinin artırılması ve eğitim sistemine uyumlarının kolaylaştırılması hedeflenmektedir.⁴⁰ Okullarda resmi eğitim dilinin Türkçe olması sebebiyle, dil desteğine ihtiyaç duyduğu tespit edilen öğrenciler bir ya da iki sömestr boyunca uyum sınıflarında eğitim aldıktan sonra, normal eğitime geri dönmektedir.

Destekleme ve Yetiştirme Kursları okul idarecileri tarafından yürütülmekte ve MEB tarafından denetlenmektedir. Bu kurslara 7, 8, 11 ve 12. sınıflar ile örgün ve açık ortaöğretim kurumlarından mezun olanlar katılabilmektedir.⁴¹ 2020-2021 eğitim öğretim yılında, Destekleme ve Yetiştirme Kursları'nda müzikten İngilizce'ye kadar geniş yelpazede kurslar sunulmaktadır. Ancak Sayıştay Denetim Raporu'nda ders çeşitliliğinin bu kadar artmasının ve 7, 8, 11 ve 12. sınıflar dışındaki diğer sınıflar için de kurs açılmasının bu kursların asli amacı olan sınav hazırlığı ile örtüşmediği belirtilmiştir.⁴² 2020-2021 eğitim-öğretim yılını takiben, kursların yalnızca merkezi sınavlara hazırlığa uygun dersleri içermesi beklenmektedir.⁴³ Öğrenciler dersleri ihtiyaçlarına göre seçecektir. Kurslarda öğrenci veya velilerinden hiçbir ücret beklenemeyecek, öğretmenler ise hem ücret hem de ek hizmet puanı kazanacaklardır.⁴⁴ Alan verilerine göre, öğretmenler bu kursların

38 Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği Madde 7.

39 T.C. Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı, 2017; ERG, 2018.

40 MEB, 2019c.

41 MEB, 2020a.

42 Sayıştay, 2020.

43 MEB, 2020a.

44 MEB, 2019a.



düşük sosyoekonomik düzeye sahip öğrencilerin merkezi sınavlara hazırlıklarına büyük katkı sağladığını düşünmektedirler.

Türkiye'deki eğitim verilerini OECD ve diğer ülkelerle karşılaştıran 2019 senesine ait Bir Bakışta Eğitim (Education at a Glance) raporuna göre, Türkiye eğitim kurumlarına yapılan kamu kaynakları harcama oranı sıralamasında en sonda yer almaktadır.⁴⁵ Buna rağmen, Türkiye'de eğitim harcamalarının büyük çoğunluğu olan %75'i, kamu tarafından yapılmaktadır.⁴⁶ Türkiye'de merkezi idareye olan bu bağımlılık, yalnızca maddi kaynakları değil, karar verme mekanizmalarını da içermektedir. 2017 senesi için Türkiye'de merkezi idare tarafından verilen karar oranı 72,9% olarak bulunmuş ve Türkiye OECD ülkelerinin %23,8 olan ortalamasının çok üstünde kalarak, ikinci sırada yer almıştır.⁴⁷ Okul müdürlerinin TALIS 2018 kapsamında doldurdıkları anket sonuçlarına göre de,⁴⁸ Türkiye'de müdürlerin kendi personellerini işe alımdaki özerkliği %9 iken, OECD ortalaması %70'dir.⁴⁹ Yine TALIS 2018 sonuçlarına göre, öğretmenlerin öğretim programlarının tasarımında yetkileri çok kısıtlıdır. OECD ortalaması olan %41,8'e kıyasla, Türkiye'de ortaokul müdürlerinin yalnızca %4,3'ü öğretmenlerin okullardaki uygulamalarda, müfredatta veya öğretimde söz sahibi olduğunu düşünmektedir.⁵⁰

Türkiye'deki sağlık sistemi değerlendirildiğinde, ebeveyni olmayan, devlet koruması ya da geçici koruma altında olan,⁵¹ veya ebeveynlerinin aylık kazancı asgari ücretin 1/3'ü veya daha azı olan çocukların 18 yaşına kadar sağlık hizmetlerinden yararlanma hakları olduğu görülmektedir.⁵² Kısacası, 18 yaş altındaki tüm çocuklar sağlık sigortasına sahiptir. 2016 senesinde MEB ve Sağlık Bakanlığı ortaklığında başlatılan bir proje ile öğrencilerin aile hekimleri tarafından senede bir kez düzenli muayene edilmesi hedeflenmiştir.⁵³ Ancak bugüne

45 Education at a Glance, 2018.

46 Korlu, 2020.

47 OECD, 2020a.

48 OECD, 2020b.

49 Personel işe alımındaki özerkliğin %9 olması, kısmen, öğretmen alımında özerk olan özel eğitim kurumlarındaki öğrenci oranının, 2012-13 ile 2019-20 eğitim öğretim yılları arasında, %3,3'ten %8,7'ye çıkmasına bağlı olabilir. Bkz. Korlu, 2020.

50 OECD, 2020b.

51 Geçici koruma Türkiye'deki Suriyeli mültecilerin resmi statüsüdür.

52 Sosyal Sigortalar ve Genel Sağlık Sigortası Kanunu, madde 69.

53 Sağlık Bakanlığı, t.y.

kadar, projeden yararlanan öğrencilere ya da projenin başarısına dair herhangi bir veri paylaşılmamıştır. Buna ek olarak, düşük sosyoekonomik arka plandan gelen çocukların sağlık hizmetlerinden yararlanmaları için, bu gelir grubundan gelen ailelere (0-6 yaş arasındaki) çocuklarını düzenli olarak hastaneye götürmeleri şartıyla, aylık 35 TL sağlayan bir Şartlı Sağlık Yardımı programı mevcuttur.⁵⁴

Okullarda 1 ila 8. sınıf arasındaki tüm öğrenciler 2009 Senesi Genişletilmiş Bağışıklama Programı Genelgesi'ne göre aşılanmıştır.⁵⁵ Buna ek olarak, Sağlık Bakanlığı Türkiye'deki bağışıklık programınının 13 antikor içerdiğini, dünyadaki en büyük elektronik aşı ve soğuk zincir takibi sistemine sahip olduğunu ve uygulanan programın dünyadaki en modern bağışıklık programlarından biri olduğunu ifade etmiştir.⁵⁶ UNICEF'in dünya aşı verileri de Türkiye'nin aşılama konudaki başarısını doğrulamaktadır. Ülke bazında aşılama oranını belirlemek için DTP aşısının⁵⁷ uygulanma oranını temel alan UNICEF'e göre, Türkiye'deki DTP aşılama oranı %99'dur.⁵⁸

Aile, Çalışma ve Sosyal Hizmetler Bakanlığı (AÇSHB) ve MEB işbirliği ile, düşük sosyoekonomik düzeye sahip olan ve ebeveynlerin çalışmıyor durumda olduğu ailelere, çocukların düzenli olarak okula gönderilmesi durumunda Şartlı Eğitim Yardımı (ŞEY) sağlanmaktadır. Eylül 2020 verilerine göre; 1,7 milyon aile bu yardımdan yararlanmakta ve Bakanlık aylık olarak 93,5 milyon TL ödeme yapmaktadır.⁵⁹ AÇSHB, MEB, Türk Kızılayı ve UNICEF ortaklığında, ŞEY programı 2017 senesinde okul çağında olan mülteci çocukları kapsayacak şekilde genişletilmiştir.⁶⁰ Kasım 2020 verilerine göre, 631.278 Suriyeli çocuk ŞEY programından yararlanmıştır.⁶¹ Bu yardımlara ek olarak, taşınabilir eğitim hizmetlerinden yararlanan ve parasız yatılı okullarda okuyan öğrenciler ücretsiz yemek hakkına sahiptirler.⁶² Taşınabilir eğitim

54 Türkiye Cumhuriyeti Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı, t.y.

55 Sağlık Bakanlığı, 2009.

56 Sağlık Bakanlığı, 2018.

57 "Difteri, tetanoz ve boğmaca (DTP) aşısı yapılmış olan çocuk oranı, genellikle ülkelerin rutin aşı hizmetlerini ne kadar iyi verdiğini belirten bir göstergesi olarak kullanılmaktadır." (UNICEF, 2020).

58 UNICEF, 2020.

59 Türkiye Cumhuriyeti Aile, Çalışma ve Sosyal Politikalar Bakanlığı, 19 Ekim 2020.

60 Korlu, 2020.

61 Kuruluşlar Arası Koordinasyon, Türkiye, 2020.

62 Resmi Gazete, 2014.



hizmeti, kırsal kesimde, okullara uzak yerlerde yaşayan öğrencilere sağlanmaktadır. Yani, taşınmalı eğitim ve ücretsiz yemek hakkına sahip olmak için aranan koşul düşük sosyoekonomik düzeyden ziyade, okula uzak olunmasıdır. Gündüz bakımevlerine gelince, okul öncesi eğitim Türkiye’de zorunlu değildir. Düşük sosyoekonomik arka plandan gelen ve koruma altında olan 0-6 yaş aralığındaki çocuklar ise, özel eğitim kurumlarının %3’lük kontenjanından yararlanmaktadır.⁶³ Bununla birlikte, özel gereksinimi olan okul öncesi çağıdaki çocukların eğitimi zorunludur ve bu çocukların ebeveynlerine eğitim ve rehabilitasyon masraflarının karşılanması için aylık bir ödenek sağlanmaktadır. 2019 senesinde 1.367, 2020 senesinde ise 2.024 çocuk özel okullarda ücretsiz olarak erken çocukluk eğitimi almıştır.⁶⁴ Türkiye’deki okullarda sosyal hizmet uzmanları görevlendirmedikten, rehberlik öğretmenleri ihtiyaç sahibi olan çocukları tespit edip, kolluk kuvvetlerine haber vererek, bu eksikliği kapatmaya çalışmaktadır. Çocuklar bu şekilde sosyal koruma sistemine dahil edilmektedir. Okullarda ihtiyaç sahibi çocuklara okul aile birliklerinin ya da öğretmenlerin şahsi çabalarıyla da destek olunabilmektedir. Ancak, bu çabalar hak temelli bir çerçeve içinde olmadığından ve kişilerin inisiyatifine bırakıldığından, okul ortamında ayrımcı uygulamalara neden olabilmektedir.



63 Türkiye Cumhuriyeti Aile, Çalışma ve Sosyal Politikalar Bakanlığı, t.y.

64 Türkiye Cumhuriyeti Aile, Çalışma ve Sosyal Politikalar Bakanlığı, 19 Kasım 2019.

Son yıllarda eğitimde eşitliği etkileyen değişiklikler

Ulusal raporun bu kısmında, STK'ların ve MEB'in eğitimde eşitlik konusunda yürüttükleri araştırmalar ve projeler ele alınacaktır. Örneğin, Engelli Çocuk Hakları Ağı (EÇHA) Türkiye'de engelli olan çocukların mevcut duruma ilişkin bir gölge rapor yayınlamıştır. Ağ, Türkiye'nin engelli çocuklara akranlarıyla eşit ortamda eğitim sunma sözünün kağıt üzerinde kaldığını savunmaktadır. Rapora göre engelli olan çocukların %42,3'ü ilkokuldan mezun olmamakla birlikte, bu gruba ait net okullulaşma oranları çağ nüfusunun kesin olarak bilinememesi sebebiyle belirsizdir. Eldeki veriler ışığında, engelli olan çocukların ortaokuldan sonraki okullulaşma oranında keskin bir düşüş gözlenmekte, yalnızca %7,7'si liseden mezun olmaktadır.⁶⁵

Önceden de açıklandığı gibi, kırsal ve daha az gelişmiş bölgeler başta olmak üzere, bazı bölgelerdeki öğretmenlerin sık değişmesi öğrencilerin eğitimsel kazanımlarını olumsuz etkilemektedir. Bu yüzden, 2019'da MEB köylerdeki öğretmenlere yönelik bir proje başlatmıştır. Sabancı Vakfı ve Köy Okulları Değişim Ağı (KODA) işbirliğinde yürütülen proje, köy okullarındaki öğretmenlerin sosyal hayatlarını ve mesleki yetkinliklerini iyileştirmek amacını taşımaktadır. Projenin ilk hedefi, birleştirilmiş sınıflarda öğretmenlik yapan 7000 köy okulu öğretmenine ulaşarak, onların mesleki becerilerini geliştirmektir.⁶⁶

Milli Eğitim Bakanı Ziya Selçuk, Mart 2019'da Okul Profili Değerlendirme planını açıklamıştır.⁶⁷ Bu planla okullar arasındaki imkan farklarının azaltılması, tüm Türkiye'de okul sisteminin bütünsel olarak geliştirilmesi ve karar mekanizmasına dayalı politika üretimine katkı

65 Engelli Çocuk Hakları Ağı, 2019.

66 MEB, 26 Aralık 2019.

67 MEB, 13 Mart 2019.



yapılması hedeflenmektedir.⁶⁸ İzleme, değerlendirme ve destekleme aşamalarından oluşan Okul Profili Değerlendirmesi ile, 1) akademik başarı, 2) sosyal, sportif ve kültürel etkinlikler, 3) projeler ve 4) kurumsal kapasiteye odaklanılmakta⁶⁹ ve yaklaşık 50 tane gösterge üzerinden bir değerlendirme yapılmaktadır.⁷⁰ Okulun profili belirlendikten sonra, okul müdürleri ve öğretmenler tarafından iyileştirmelere dair bir eylem planı belirlenip ve uygulanmakta, sonrasında ise bir “iyileştirme ekibi” onlara katılmaktadır.

Türkiye'nin eğitim politikası sürekli değişmekte, sistemin farklı yönlerini ilgilendiren yeni reform ve değişimler daimi olarak yürürlüğe girmektedir. Kızların eğitimine dair değişiklik ve projeler, zorunlu eğitimin 12 yıla çıkarılması, eğitim kademeleri arasındaki yerleştirme sınavlarındaki değişiklikler, son yıllarda erken çocukluk eğitimine verilen önem ve eğitimde özel sektörün payını artırmak amacıyla verilen özel okul teşvikleri eğitimde eşitliği etkileyen konular arasındadır.

Eğitimde cinsiyet eşitsizliği devamsızlığa, okul terkine veya okuldan erken ayrılmaya sebep olabilmektedir. MEB 1995 senesinden beri kızların eğitime katılımını ve eğitimde cinsiyet eşitliğini artırmak amacıyla sivil toplum örgütleriyle çeşitli projelerde işbirliği yapmaktadır. Bu projeler arasında şunlar bulunmaktadır:

- ▶ **2003- ‘Haydi Kızlar Okula!’ Kampanyası:** Kampanyayla ilköğretim yaşındaki kızların (6-14) okullulaşma oranlarının artırılması hedeflenmiştir. Önce okullulaşma oranlarının en düşük olduğu il ve bölgelerin hedef alındığı proje, sonrasında Türkiye genelinde uygulanmıştır. 2006 senesi itibariyle toplam 222.800 kız öğrenci eğitime kazandırılmıştır.
- ▶ **2011-2013 – Özellikle Kız Çocukların Okula Devam Oranının Artırılması (KEP I):** Proje ile kız öğrencilerin okullulaşma oranları ve eğitim kalitesini iyileştirmek hedeflenmiş ve eğitimde insan kaynaklarına yatırım yapmak için özel sektörle işbirliği yapılmıştır. Toplamda 16 ilde uygulanan proje kapsamında, altı ilde 3200 ev ziyareti yapılmış ve 2000 çocuk okula kaydedilmiştir.
- ▶ **2014-2016 – Eğitimde Toplumsal Cinsiyet Eşitliğinin Geliştirilmesi Projesi (ETCEP I):** Projeyle ulusal eğitim politi-

68 MEB, 2019b.

69 A.g.e.

70 MEB, 13 Mart 2019.



kaları ve öğretim programlarında cinsiyet eşitliğinin yaygınlaştırılması amaçlanmıştır. On ilde ve 40 okulda uygulanan proje kapsamında, 5.000 öğretmen farkındalık eğitimine, 542 kadın öğretmen ve yönetici liderlik eğitimlerine, 12.000 öğrenci de konuyla ilgili etkinliklere katılmıştır.

- ▶ **2016 – Özellikle Kız Çocuklarının Okula Devam Oranının Artırılması (KEP II):** KEP I’in devamı olan ve 15 ilde uygulanan KEP II projesi ile 31.500 eğitim paydaşı eğitimlere, 6.600’ü farkındalık toplantılarına ve 9.500’ü çeşitli etkinliklere katılmıştır. Proje kapsamında 9.424 aile ziyareti yapılmış ve 5.022 kız öğrenci okula kaydedilmiştir.
- ▶ **2018 – İptal edilen – Toplumsal Cinsiyet Eşitliğine Duyarlı Okul Standartları Projesi:** Projenin iki yıl sürmesi, 162 kurum ve 81 ilde uygulanması ve ETCEP’in kazanımlarına katkıda bulunması planlanmıştır. On iki ders konusu için Eğitimde Toplumsal Cinsiyet Eşitliği Etkinlik Kitabı hazırlanmış,⁷¹ toplam 468 okul idarecisi, öğretmen ve psikolojik danışman Eğitimde Toplumsal Cinsiyet konusunda hizmetçi eğitim almıştır. Proje, toplumda tartışmalara sebep olduğu için iptal edilmiştir.

Yukarıda belirtilen projelerin kız öğrencilerin okullulaşma oranlarını artırdığı açıkça görülmektedir. Ancak, cinsiyet eşitliği eğitimdeki en önemli sorunlardan biri olmayı sürdürmekte ve bu sorun yalnızca eğitimin içeriğini değil, özellikle COVID-19 pandemisinden sonra, okul terki ve eğitimden erken ayrılma oranlarını da olumsuz etkilemektedir.

30 Mart 2012 tarihinde, Türkiye Büyük Millet Meclisi’nin (TBMM) 6287 sayılı İlköğretim ve Eğitim Kanunu ile Bazı Kanunlarda Değişiklik Yapılmasına Dair Kanun’u kabul etmesiyle, kamuoyunda “4+4+4” olarak bilinen kanun yürürlüğe girmiştir. Kanun eğitim sisteminde birçok yeniliği beraberinde getirmiştir.⁷² Zorunlu eğitim 8 yıldan (aynı okulda 5 yıl ilköğretim + 3 yıl ortaokul) 12 yıla (hepsi ayrı okullarda olmak üzere 4 yıl ilköğretim+4 yıl ortaokul+4 yıl lise) çıkarılmıştır. Bu kanundan önce ortaöğretim (lise) 4 seneden oluşmakta ve zorunlu

71 Bu dersler Beden Eğitimi ve Spor, Biyoloji, Coğrafya, Fizik, Görsel Sanatlar, İngilizce, Kimya, Matematik, Sağlık Bilgisi ve Trafik Kültürü, Tarih, Türk Dili ve Edebiyatı ve Felsefe’dir.

72 Bkz. Şaşmaz, 13 Mart 2013; ERG, 2013. ERG tarafından yayınlanan ilgili politika özeti için bkz. <http://www.egitimreformugirisimi.org/444-bilgi-notlari/>



tutulmamaktaydı. Eğitimi parçalara ayıran “4+4+4” sistemi 15 yaş yerine, 9-10 yaşındaki çocukları (imam hatip ortaokullarında) dini eğitim ya da (mesleki ve teknik liselerde) mesleki ve teknik eğitim almaya yönlendirmeyi kolaylaştırmıştır.⁷³ İlkokula başlama yaşı 72’den 60 aya kadar indirilerek, 60-72 aylık çocukların birinci sınıfa başlaması öngörülmüştür. Ancak bu konunun toplumda ciddi endişeler yaratması sonucunda birinci sınıfa başlama yaşı 66 aya çıkarılmıştır.⁷⁴

Zorunlu eğitimin süresinin yükseltilmesi hem kız hem de erkek öğrencilerin okullulaşma oranlarını artırmıştır. Ancak, tüm kademelelerin (ilkokul, ortaokul ve ortaöğretim) %100’e ulaşması henüz sağlanamamıştır. Ayrıca dini, mesleki ve teknik alanlardaki uzmanlaşmaya erken yaşta izin veren bu bölünmüş sistem, birçok eğitim paydaşı tarafından mesleki yönlendirmenin çok erken yapıldığı ve eğitimdeki eşitsizlikleri artırabileceği gerekçeleriyle eleştirilmektedir.

Devletin okul öncesi eğitime erişimi artırma çabaları da öne çıkmaktadır. Türkiye’de mevcut durumda, okul öncesi yaş grubu için eğitim zorunlu ya da ücretsiz değildir. Bu duruma istisna olarak, özel eğitim ihtiyacı olan çocukların 36. aydan itibaren okul öncesi Eğitim almaları zorunludur.⁷⁵ 2009 senesinde MEB bir okul öncesi eğitim programı başlatmıştır. 2014’te yürürlüğe giren 2014-2018 Onuncu Kalkınma Planı’nda⁷⁶ da 3-5 yaş grubu çocukların okul öncesi eğitime katılım oranı olarak %70 hedeflenmiştir.⁷⁷ MEB aynı hedefi 2015-2019 Stratejik Planı’nda da yinelemiştir.⁷⁸ 2017-2019 ve 2018-2020 Orta Vadeli Programlar, 2020-2022 (Orta Vadeli) Yeni Ekonomi Programı ve 2023 Eğitim Vizyonu’nun da dahil olduğu üst düzey politika belgelerinde, okul öncesi eğitimde okullulaşma oranlarının artırılması hedeflenmiştir.⁷⁹ Bu oranlarda artış gözlemlenmekte birlikte, sonuçlar hedeflenen oranların ve OECD ortalamasının altındadır. Erken çocukluk eğitiminin önemi ve bu eğitimin sosyoekonomik düzeyi hem etkiliyor hem de ondan etkileniyor olması gittikçe daha fazla kabul görmektedir.⁸⁰ Bu yüzden bu önemli konunun gündeme taşınması ve eğitim politikasında öncelik kazanması gereklidir.

73 Zeldin, 2012.

74 MEB, 2012.

75 Resmi Gazete, 7 Temmuz 2018.

76 Türkiye Cumhuriyeti Kalkınma Bakanlığı, 2014.

77 Batyra, 2017.

78 ERG, 2019a.

79 A.g.e.

80 Batyra, 2017.

Öğrencilerin sosyoekonomik düzeyleriyle eğitim gördükleri okul türü arasında kuvvetli bir ilişki mevcuttur.⁸¹ Öğrenciler, orta ve yükseköğretim kurumlarına, merkezi sınavlarda gösterdikleri başarı ve diğer öğrenciler arasındaki sıralamalarına göre yerleştirilmektedir. Girilen deneme sınavlarının çokluğu ve sınav stratejilerinin ne kadar iyi bilindiği gibi değişkenler öğrencilerin çoktan seçmeli sınavlardaki başarısını etkilemekte ve öğrencinin sosyoekonomik düzeyine göre değişmektedir. Ayrıca yerleştirme sınavlarında son yıllarda birçok değişiklik meydana gelmiştir.⁸²

Okulun türü, coğrafi bölgesi ya da içinde bulunduğu mahallenin sosyoekonomik düzeyi gözetilmeksizin, bütün eğitim kurumlarındaki eğitim aynı standartta olmalıdır. Okullardaki eşitsizlik sürdüğü ve her sene milyonlarca öğrenci kısıtlı sayıda öğrenci alan iyi okullara girmek için yarıştığı sürece, mevcut sınav sistemi imkanları iyi olan öğrencilerin merkezi sınavlarda daha yüksek başarı gösterdiği döngüyü devam ettirecek ve bu öğrenciler ileride, kendi sosyoekonomik düzeylerini sabit tutan veya iyileştiren bir ekonomik sisteme dahil olacaklardır.

Eğitimdeki eşitsizliği etkileyen bir diğer uygulama da, özel okullarda öğrenim gören çocukların ailelerine verilen teşviklerdir. MEB, 2014-2015 eğitim öğretim yılında başlayan bu uygulamanın, 2019-2020 eğitim öğretim yılında kademeli olarak kaldırılacağını duyurmuştur. MEB'in politikaları eğitimde özel sektörün payını artırmıştır. Ancak, bu uygulama, teşvik miktarlarının yeterli olmadığı ve desteklenen ailelerin, zaten çocuklarını özel okula gönderebilme imkanı olan aileler olduğu belirtilerek eleştirilmiştir.⁸³

81 ERG, 2017; ERG, 2015.

82 Aksoy ve Arık, 2017.

83 ERG, 2019c.



Ana Çıkarımlar ve Öneriler

MEB'in öğretmen ve müdürlere yönelik olarak, düşük sosyoekonomik düzeyden gelen öğrenciler hakkında farkındalık yaratmak için düzenlediği kapsayıcı eğitim projeleri, Türkiye'deki mevzuat ve resmi belgelerdeki hedeflerle uyumludur. Yine de bu projelerin nasıl ve ne ölçüde başarılı olduğu net değildir ve projelerin çıktılarına dair etki analizleri yürütülmelidir. Ayrıca, odak grup toplantılarında da belirtildiği gibi, öğretmen ve müdürlere odaklanmış bu uygulamalarla, ayrımcılığa sebep olan birçok okul dışı etken gözden kaçırılmaktadır. Bu yüzden, düşük sosyoekonomik düzeye, mülteci statüsüne veya engele sahip öğrencilerin de dahil olduğu hassas gruplara karşı toplumsal önyargıların yıkılmasına yönelik projelere öncelik verilmelidir.

Okul ve bölge bazındaki farklılıklar konusunda, PISA sonuçları aynı sosyoekonomik gruptan gelen öğrencilerin aynı okullarda gruplandığını açıkça göstermektedir. Bu durum bir kısır döngü yaratarak dezavantajlı grupların yukarı doğru sosyal ve ekonomik hareketliliğini kısıtlamaktadır. Bölgeler arasındaki farklılıklara gelince, MEB raporunda da net olarak görüldüğü gibi, sık öğretmen değişikliği öğrencilerin eğitimsel kazanımlarını olumsuz etkilemektedir. Dezavantajlı bölgelerde, hizmet puanlarını artırmanın yanı sıra, MEB'in öğretmenlere maddi ve sosyal teşvikler sunması gereklidir.



Kaynakça

- Aksoy, D. ve Arık, B. M. (2017). Liselere geçişte yeni sistem ve nitelikli ortaöğretim için yol haritası. ERG. Aralık 2020, http://www.egitimreformugirisimi.org/wp-content/uploads/2017/03/TEOG_BilgiNotu.07.12.17.web_.pdf
- Batyra, A. (2017). Enrollment in Early Childhood Education and Care in Turkey. ERG ve AÇEV. Aralık 2020, http://en.egitimreformugirisimi.org/wp-content/uploads/2017/03/171102_Enrollment-in-Early-Childhood-Education-and-Care-in-Turkey.pdf
- Buğra, A. ve Yılmaz, V. (2016). The case study on income and social inequalities in Turkey. UNDP Türkiye. Aralık 2020, <https://spf.boun.edu.tr/sites/spf.boun.edu.tr/files/B.pdf>
- Çarkoğlu, A. ve Kalaycıoğlu, E. (2020). Toplumsal kaynaklar ve toplumsal ağlar: Karşılaştırmalı Türkiye örneği. Aralık 2020, <https://ipc.sabanciuniv.edu/Content/Images/CKeditorImages/20200421-01043258.pdf>
- Çayır, K. ve Ayan, M. (2012). *Ayrımcılık: Çok boyutlu yaklaşımlar*. İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları. Aralık 2020, <https://secbir.org/wp-content/uploads/2020/03/Ayrimcilik-%C3%87ok-Boyutlu-Yakla%C5%9F%C4%B1mlar.pdf>
- Dinçer, M., A. ve Oral, I. (2013). Türkiye’de devlet liselerinde akademik dirençlilik profili: PISA 2009 Türkiye verisinin analizi. ERG. Aralık 2020, http://www.egitimreformugirisimi.org/wp-content/uploads/2017/03/Akademik_Direnclilik_Profil.pdf
- Engelli Çocuk Hakları Ağı (2019). Turkey: Submission to the United Nations Committee on the Rights of Persons with Disabilities. Yayınlanmamış rapor.
- ERG (2013). 18 soruda 4+4+4 yasa teklifi. Aralık 2020, http://www.egitimreformugirisimi.org/wp-content/uploads/2017/03/ERG_18_Soruda-444-Yasa-Teklifi.pdf
- ERG (2015). Eğitim izleme raporu 2014-2015. Aralık 2020, http://www.egitimreformugirisimi.org/wp-content/uploads/2017/03/ERG_E%C4%B0R_2014-15.pdf
- ERG (2017). Eğitim izleme raporu 2016-2017. Aralık 2020, http://www.egitimreformugirisimi.org/wp-content/uploads/2017/03/EIR2016-17_12.10.17.web-1.pdf
- ERG (2018). Eğitim izleme raporu 2017-2018 (in Turkish). Kasım 2020, https://www.egitimreformugirisimi.org/wp-content/uploads/2010/01/Egitim-%C4%B0zleme-Raporu_2017_2018_WEB_PDF.pdf



- ERG (2019a). Eğitim izleme raporu 2019: Eğitimin içeriği. Kasım 2020, https://www.egitimreformugirisimi.org/wp-content/uploads/2010/01/EIR_Egitimin_Icerigi.pdf
- ERG (2019b). Eğitim izleme raporu 2019: Öğretmenler. Kasım 2020, https://www.egitimreformugirisimi.org/wp-content/uploads/2010/01/Egitim-%C4%B0zleme-Raporu-2019_Ogretmenler_.pdf
- ERG (2019c). Eğitim izleme raporu 2019: Eğitimin yönetişimi ve finansman. Aralık 2020, https://www.egitimreformugirisimi.org/wp-content/uploads/2010/01/EIR_E%C4%9Fitimin_Y%C3%B6netisimi_ve_Finansman-%C4%B1.pdf
- Kalaycıoğlu, S., Çelik, K., Çelen, Ü. ve Türkyılmaz, S. (2010). Temsili bir örneklemede Sosyo-Ekonomik Statü (SES) ölçüm aracı geliştirilmesi: Ankara kent merkezi örneği. *Sosyoloji Araştırmaları Dergisi*,13(1).
- Kalkınma Bakanlığı (2018). On birinci kalkınma planı (2019-2023): Çocuk ve gençlik özel ihtisas komisyonu Çocuk çalışma grubu. Aralık 2020, https://sbb.gov.tr/wp-content/uploads/2020/04/Cocuk_ve_GenclikOzellhtisasKomisyonuCocukCalismaGrubuRaporu.pdf
- Korlu, Ö. (2019, Aralık 26). Toplumsal eşitsizlikler ortaöğretime nasıl yansıyor?. Aralık 2020, <https://fikirturu.com/toplum/toplumsal-esitsizlikler-ortaogretime-nasil-yansiyor/>
- Korlu, Ö. (2020). Eğitim izleme raporu 2020: eğitim yönetişimi ve finansmanı. Kasım 2020, https://www.egitimreformugirisimi.org/wp-content/uploads/2010/01/EIR2020_EgitimYonetisimiVeFinansmani.pdf
- Kuruluşlar Arası Koordinasyon Türkiye (2020). Turkey: Education sector monthly dashboard – Kasım 2020. Ocak 2021, <https://data2.unhcr.org/en/documents/download/83920>
- MEB (2012). 12 yıl zorunlu eğitim: Soru - cevaplar. Aralık 2020, https://www.meb.gov.tr/duyurular/duyurular2012/12Yil_Soru_Cevaplar.pdf
- MEB (2015, 17 Nisan). Millî Eğitim Bakanlığı öğretmen atama ve yer değiştirme yönetmeliği. Kasım 2020, <https://www.mevzuat.gov.tr/mevzuat?Mevzuat-No=20694&MevzuatTur=7&MevzuatTertip=5>
- MEB (2018, 14 Eylül). Kapsayıcı eğitim projesi. Aralık 2020, <https://oygm.meb.gov.tr/www/kapsayici-egitim-projesi-inclusive-education/icerik/679>
- MEB (2019a). İlkokullarda yetiştirme programı. Kasım 2020, https://tegm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2019_05/21135108_iyep_2019.pdf
- MEB (2019b). Okul profili değerlendirme. Kasım 2020, http://altieylul.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2019_03/14101621_okul_profilu.pdf
- MEB (2019c). Yabancı uyruklu öğrencilerin Türkçe dil beceri düzeylerinin artırılması yoluyla eğitim sistemine uyumlarının sağlanması için oluşturulacak uyum sınıflarını düzenleyen ilgi Genelge. Kasım 2020, <http://piktes.gov.tr/izleme/Uploads/rehberlik/genelgeaciklamasi.pdf>

- MEB (2019, 13 Mart). 2023 eğitim vizyonu yolunda büyük bir adım: “Okul profili değerlendirme”. Kasım 2020, <https://www.meb.gov.tr/2023-egitim-vizyonu-yolunda-buyuk-bir-adim-okul-profilidegerlendirme/haber/18208/tr>
- MEB (2019, 26 Aralık). Köy öğretmenleri mesleki gelişim programı. Kasım 2020, <http://www.meb.gov.tr/koy-ogretmenleri-mesleki-gelisim-programi/haber/19987/tr>
- MEB (2020a). Millî Eğitim Bakanlığı destekleme ve yetiştirme kursları yönergesi. Kasım 2020, https://ogm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2020_10/26191853_DesteklemeveYetiYtirmeKurslarYYonergesi.pdf
- MEB (2020b). National education statistics: Formal education. Kasım 2020, https://sgb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2020_09/04144812_meb_istatistikleri_orgun_egitim_2019_2020.pdf
- MEB ve Sanayi ve Teknoloji Bakanlığı (2018). Güneydoğu Anadolu Bölgesinde öğretmen hareketliliği projesi değerlendirme raporu. Kasım 2020, <http://www.gap.gov.tr/gap-meb-guneydogu-illeri-ogretmen-hareketlilik-projesi-sayfa-190.html>
- OECD (2018), Education at a Glance 2018: OECD Indicators. Kasım 2020, <https://doi.org/10.1787/eag-2018-en>
- OECD (2020a). Education policy outlook: Turkey. Kasım 2020, <https://www.oecd.org/education/policy-outlook/country-profile-Turkey-2020.pdf>
- OECD (2020b). TALIS 2018 Results. Kasım 2020, <https://www.oecd-ilibrary.org/sites/19cf08df-en/1/2/6/index.html?itemId=/content/publication/19cf08df-en&csp=67e65b72be0b468ed3dac915593716de&itemIGO=oecd&itemContentType=book>
- PISA (t.y.). OECD skill surveys. Aralık 2020, <https://pisadataexplorer.oecd.org/ide/idepisa/>
- Resmi Gazete (2014). Millî Eğitim Bakanlığı taşıma yoluyla eğitime erişim yönetmeliği. Aralık 2020, https://www.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2014_09/12024357_tasimayonetmeligi.pdf
- Resmi Gazete (2018, 7 Temmuz). Özel Eğitim hizmetleri yönetmeliği. Aralık 2020, <https://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2018/07/20180707-8.htm>
- Sağlık Bakanlığı (t.y.) Okulda sağlığın korunması ve geliştirilmesi programı. Kasım 2020, <https://hsgm.saglik.gov.tr/tr/cocukergen-sgp1/saglik%C4%B1g%C4%B1n-gelisitirlmesi/okulda-sa%C4%9Fl%C4%B1%C4%9F%C4%B1n-korunmas%C4%B1-ve-geli%C5%9Ftirilmesi-program%C4%B1.html>
- Sağlık Bakanlığı (2009). Genişletilmiş bağışıklama programı genelgesi. Kasım 2020, <https://www.saglik.gov.tr/TR,11137/genisletilmis-bagisiklama-programi-genelgesi-2009.html>
- Sağlık Bakanlığı (2018). 2019-2023 strategic plan. Kasım 2020, <https://dosyamerkez.saglik.gov.tr/Eklenti/37312,stratejik-plan-2020-ingilizcepdf.pdf?0&tag1=5326746E973C7229E9E9210476EA794341993162>



Sart, H., Barış, S., Sarıışık, Y. ve Düşkün, Y. (2016). The right of children with disabilities to education: Situation analysis and recommendations for Turkey. Kasım 2020, http://en.egitimreformugirisimi.org/wp-content/uploads/2017/03/UnicefOzelGereksinimliRaporENG.08.06.16.web_.pdf

Sayıştay (2020). Millî Eğitim Bakanlığı 2019 yılı Sayıştay denetim raporu. Kasım 2020, https://www.sayistay.gov.tr/tr/Upload/62643830/files/raporlar/kid/2019/Genel_B%C3%BCt%C3%A7e_Kapsam%C4%B1ndaki_%20Kamu_%C4%B0dareleri/MILLI%20EGITIM%20BAKANLIGI.pdf

Sunar, L. (t.y.). Sosyal tabakalaşma. İstanbul Üniversitesi Açık ve Uzaktan Eğitim Fakültesi. Aralık 2020, https://cdn-acikogretim.istanbul.edu.tr/auzef-content/19_20_Bahar/sosyal_tabakalasma/8/index.html

Şaşmaz, A. (2013, 18 Mart). 4+4+4: Turning the education system upside down. *ERG Blog*. Aralık 2020, <http://en.egitimreformugirisimi.org/444-turning-the-education-system-upside-down/>

Şener, Ü., Koyuncu, E., Köroğlu, T. ve Gültaşlı, M. (2014). Sosyoekonomik haritalama: Kentin sosyal yapısını anlamak ve görselleştirmek. Aralık, 2020 https://www.tepav.org.tr/upload/files/1408540013-9.Sosyoekonomik_Haritalama.pdf

T.C. Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı (t.y.). Şartlı eğitim (ŞEY) ve şartlı sağlık (ŞSY) yardımı. Kasım 2020, <https://www.ailevecalisma.gov.tr/tr-tr/sss/sosyal-yardimlar-genel-mudurlugu/sartli-egitim-saglik-yardimi>

T.C. Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı (2017). Turkey's integrated social assistance system. Kasım 2020, https://ailevecalisma.gov.tr/SYGM/PDF/Turkeys_integrated_social_assistance_system.pdf

T.C. Aile, Çalışma ve Sosyal Politikalar Bakanlığı (t.y.) Educational activities for children. Kasım 2020, <https://ailevecalisma.gov.tr/chgm-en/services/institutional-care-services/educational-activities-for-children/>

T.C. Aile, Çalışma ve Sosyal Politikalar Bakanlığı (2019, 19 Kasım). Bakan Selçuk, TBMM Plan ve Bütçe Komisyonunda Bakanlığın 2020 yılı bütçesinin sunumunu yaptı. Kasım 2020, <https://www.ailevecalisma.gov.tr/tr-tr/haberler/bakan-selcuk-tbmm-plan-ve-butce-komisyonunda-bakanligin-2020-yili-butcesinin-sunumunu-yapti/>

T.C. Aile, Çalışma ve Sosyal Politikalar Bakanlığı (2020, 19 Ekim). Bakan Selçuk: "7 Nakdi Sosyal Destek Programı Kapsamında Eylül Ayında 184,3 Milyon TL Ödeme Yaptık". Kasım 2020, <https://www.ailevecalisma.gov.tr/adiyaman/haberler/bakan-selcuk-7-nakdi-sosyal-destek-programi-kapsaminda-eylul-ayinda-184-3-milyon-tl-odeme-yaptik/>

T.C. Kalkınma Bakanlığı (2014). The tenth development plan 2014-2018. Aralık 2020, https://sbb.gov.tr/wp-content/uploads/2018/11/The_Tenth_Development_Plan_2014-2018.pdf




TÜİK (2020, 11 Eylül). Income and living conditions survey, 2019. Kasım 2020, <https://data.tuik.gov.tr/Bulten/Index?p=Income-and-Living-Conditions-Survey-2019-33820>

UNICEF (2020). Immunization. Kasım 2020, <https://data.unicef.org/topic/child-health/immunization/>

Zeldin, W. (2012). Turkey: Controversial education reform legislation passed. Aralık 2020, <https://www.loc.gov/law/foreign-news/article/turkey-controversial-education-reform-legislation-passed/>



 <https://www.arisenetwork.eu>

 <https://www.facebook.com/ARISEproject/>

 <https://twitter.com/NetworkArise>



Centar za obrazovne politike
Centre for Education Policy



STEP BY STEP

