unicef
her çocuk için

ULUSAL NÜFUS İÇERİSİNDE OKUL DIŞI KALMIŞ ÇOCUKLARA YÖNELİK ANALİZ RAPORU

TÜRKİYE ÜLKE RAPORU

Bu çalışmanın içeriği UNICEF'in politikalarını veya görüşlerini yansıtmak zorunda değildir. Bu yayındaki tanımlamalar, herhangi bir ülkenin veya bölgenin veya yetkililerinin yasal statüsü veya sınırların belirlenmesi konusunda bir görüş anlamına gelmez. Bu çalışmanın telif hakkı Birleşmiş Milletler Çocuklara Yardım Fonuna aittir. Bu çalışmayı yeniden basmak/çoğaltmak/fotokopisini almak veya başka herhangi bir şekilde bu çalışmayı yazılı olarak kaynak göstermek veya bu çalışmadan yazılı olarak alıntı yapmak için izin gereklidir. UNICEF'in yazılı bir talepte bulunulmasını gerektiren resmî bir izin politikası vardır. Ticari olmayan kullanımlar için izin normalde ücretsiz olarak verilecektir. İzin talebinde bulunmak için lütfen aşağıdaki irtibat kişisine ve adrese yazınız.

Kapak Fotoğrafı: @UN0835848/ Haşim Kiliç

Daha fazla bilgi için lütfen iletişime geçiniz:

UNICEF Türkiye, Eğitim Bölümü
E-posta: ankara@unicef.org

UNICEF Türkiye Ülke Ofisi
Yıldız Kule İş Merkezi Turan Güneş Blv. No: 106 Kat: 7,
Ankara, Türkiye

T: +90 312 454 1000
F: +90 312 496 1461

© UNICEF Türkiye, Ankara, 2024

ULUSAL NÜFUS İÇERİSİNDE OKUL DIŞI KALMIŞ ÇOCUKLARA YÖNELİK ANALİZ RAPORU

TÜRKİYE ÜLKE RAPORU

ÖNSÖZ

Okul Dışı Kalmış Çocuklara İlişkin Küresel Girişim'in (OOSC) 2010 yılında UNESCO İstatistik Enstitüsü ile işbirliği içinde başlatılmasından bu yana UNICEF, eğitime katılımı küresel düzeyde artırmaya kendini adamıştır. Misyonumuz salt veri toplamanın ötesine uzanmakta; eğitimin önündeki engelleri ortadan kaldırmak ve her çocuğun kaliteli öğrenme fırsatlarına erişebilmesini sağlamak için uygulanabilir stratejilerin geliştirilmesini içermektedir.

Türkiye hakkındaki bu rapor, ilk ve orta öğretimdeki kayda değer ilerlemeye rağmen, Türk çocukların eğitime erişimi önünde devam eden önemli zorlukların altını çizmektedir. Engeli olan çocuklar, çocuk işçiliğine maruz kalanlar veya erken yaşta ve zorla evlilik mağdurları ile göç ve mülteci krizlerinden etkilenenler de dahil olmak üzere hassas gruplar, eğitime erişim konusunda kalıcı engellerle karşı karşıyadır. 2011 yılından bu yana, Suriyeli mültecilerin Türkiye'ye gelişi ve okul çağındaki 1 milyondan fazla çocuğun eğitim sistemine eklenmesiyle birlikte sistem üzerinde ciddi bir ek baskı oluşmuştur. Bu durum ile birlikte kapsamlı ve incelikli politika müdahalelerine olan ihtiyacın önemi artmaktadır.

Bu çalışmadan elde edilen bilgiler, bu tür bütünleşik yaklaşımların öneminin altını çizmektedir. En kritik eğitim engellerini belirleyerek çabalarımızı daha etkili bir şekilde önceliklendirebilir ve hedefleyebiliriz. Bu rapor, sürdürülebilir ve etkili çözümler yaratmak için sektörler arası işbirliği ihtiyacını vurgulayan değerli politika önerileri sunmaktadır. Bu nedenle, gelecek nesillerdeki dezavantajlı veya kırılgan durumdaki Türk çocuklarının daha güçlü bir temelle başlamalarını, zorunlu eğitimlerini tamamlamalarını, yüksek öğrenime geçişlerini ve istihdam edilebilirliklerini artıracak gerekli becerileri kazanmalarını sağlamak için önemli yatırımlara ihtiyaç vardır. Bu çabalar çocukların yaşamlarını olumlu bir şekilde değiştirecek, onları yoksulluk ve dezavantajlılık döngülerini kırmaya yönelik bir yolda destekleyecek ve tam potansiyellerini gerçekleştirme şanslarını artıracaktır.

Amacımız, geçmişi ve koşulları ne olursa olsun her çocuğun eğitimini tamamlama fırsatına sahip olmasını sağlayacak stratejilerin geliştirilmesi ve uygulanması konusunda Türkiye'ye destek olmaktır. Her ulusun geleceği gençliğinin eğitimine ve bu yolda karşılaşılan zorlukları birleşik ve çok sektörlü bir yaklaşımla ele almasına bağlıdır.

Bu çalışmayı mümkün kılan tüm ortaklara, araştırmacılara ve destekçilere katkıları ve eğitim hedefinde ilham verici adanmışlıkları için şükranlarımı sunuyorum. Okula gitmeyen çocuk sayısının azaltılması ve Türkiye'deki her çocuğun hak ettiği eğitimi alması yönünde hep birlikte önemli adımlar atacağımıza inanıyorum.

Paolo MARCHI
UNICEF Türkiye Temsilcisi

TEŞEKKÜRLER

Türkiye'de Okul Dışı Kalmış Çocuklara Yönelik Analiz Çalışması, Türkiye Millî Eğitim Bakanlığı, UNICEF ve Cambridge Education/Mott MacDonald ortaklığı ve birçok farklı paydaşın operasyonel/lojistik desteği ile ortaya koyulan bir üründür. Bu çalışma, devlet kurumlarının ve teknik ortakların uzmanlığı ve yardımı olmadan tamamlanamazdı. Bu çalışmanın gerçekleşmesini sağlayan kişi ve kurumlara teşekkür etmek isteriz. Cambridge Education kurumuna, sağladıkları kurumsal danışmanlık hizmetleri ve raporun tasarım, uygulama, analiz ve yazım süreçlerinde verdikleri kaliteli destekten ötürü teşekkür ederiz.

Türkiye Hükümeti tarafında ise UNICEF, MEB'in genel liderliğinde, bu çalışmanın hayata geçirilmesini desteklemek için Strateji Geliştirme Dairesi Başkanlığı'nın işbirliğini ve rehberliğini derinden takdir etmektedir. Aynı zamanda Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü; Temel Eğitim Genel Müdürlüğü; Ortaöğretim Genel Müdürlüğü; Mesleki ve Teknik Eğitim Genel Müdürlüğü; Din Öğretimi Genel Müdürlüğü; Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Genel Müdürlüğü ve Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğü'nün değerli teknik katkıları ve Aile ve Sosyal Hizmetler Bakanlığı (ASHB) ve Adalet Bakanlığı'ndan doğru yönlendirmeleri de bu çalışmanın gerçekleşmesinde önemli bir rol oynamıştır.

Çeşitli sivil toplum kuruluşları (STK'lar) hedef grubumuza ulaşma ve nitel veri toplayarak araştırmayı uygulamaya koyma konusunda katkı sağladı. UNICEF, önemli kaynaklar sunarak çalışmaya yön verme ve sonuçlarını şekillendirmede önemli rol oynayan Türk Kızılay Derneği, Sığınmacı ve Göçmenlerle Dayanışma Derneği (SGDD), Hayata Destek Derneği (HDD), Kalkınma Atölyesi, Tohum Otizm Vakfı, Down Sendromu Derneği, İstanbul Engelsiz Düşler Derneği, Parıltı Görmeyen Çocuklara Destek Derneği, GAP Bölge Kalkınma İdaresi (GAP BKİ), Concern Worldwide ve Türkiye Eğitim Gönüllüleri Vakfına (TEGV) değerli katkıları için teşekkür eder.

UNICEF, bu çalışmanın bir parçası olan ve değerli bilgiler ve uzmanlıklarını sunan Birleşmiş Milletler Mülteciler Yüksek Komiserliği (UNHCR) ve Uluslararası Çalışma Örgütü (ILO)'ne ayrıca teşekkür eder.Bütün çalışma boyunca verdikleri katkılar için UNICEF, birçok çalışanına ve özellikle Eğitim Ekibi, İzleme ve Değerlendirme Ekibi, İletişim Ekibi ve Saha Ekibine özellikle teşekkür eder.

Bu çalışma, Avrupa Birliği Sivil Koruma ve İnsani Yardım Operasyonları Birimi (ECHO) ve ABD Dışişleri Bakanlığı Nüfus, Mülteciler ve Göç Bürosunun (BPRM) fonları olmadan gerçekleştirilemezdi. Nihai çalışmanın tasarımı ve tercümesi ise Formato Verde, Boğaziçi Çeviri Hizmetleri Ltd. Şirketi ve Sahra Çeviri Hizmetleri Ltd. Şirketi tarafından gerçekleştirildi.

UNICEF, bu çalışmada yer alan bilgilerin ilgili politika ve uygulamalarda kullanılması için katkı sağlayan herkese teşekkür eder. Onların katkıları sayesinde UNICEF ve ortakları, özellikle kırılgan gruplardaki okul dışı kalmış çocuklar için olumlu sonuçlar üretebilecekler.

KISALTMALAR

Kısaltma	Açılımı
5B	Okul Dışında Kalmanın 5 Boyutu
7B	Okul Dışında Kalmanın 7 Boyutu
AB	Avrupa Birliği
ADB	Adalet Bakanlığı
AO	Anaokulu
ASHB	Aile ve Sosyal Hizmetler Bakanlığı
B3	Boyut 3
B4	Boyut 4
B5	Boyut 5
B6	Boyut 6
B7	Boyut 7
BDO	Brüt Devamlılık Oranı
BEP	Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı
BOO	Brüt Okullaşma Oranı
DG	Derinlemesine Görüşmeler
DSÖ	Dünya Sağlık Örgütü
DYK	Destekleme ve Yetiştirme Kursları
EÇE	Erken Çocukluk Eğitimi
EBA	Eğitim Bilişim Ağı
EoÇ	Engeli Olan Çocuklar
ERG	Eğitim Reformu Girişimi
EYHGM	Engelli ve Yaşlı Hizmetleri Genel Müdürlüğü
GDPR	Genel Veri Koruma Yönetmeliği
GKA	Geçici Koruma Altında
GM	Genel Müdürlükler
GSMH	Gayri Safi Millî Hasıla
GSYİH	Gayri Safi Yurtiçi Hasıla
HÜNEE	Hacettepe Üniversitesi Nüfus Etütleri Enstitüsü
İGE	İnsanî Gelişme Endeksi
IPA	Katılım Öncesi Mali Yardım Aracı
ISCED	Uluslararası Standart Eğitim Sınıflandırması
İİB	İçişleri Bakanlığı
İOKBS	İlköğretim ve Ortaöğretim Kurumları Bursluluk Sınavı
ILO	Uluslararası Çalışma Örgütü
İŞKUR	Türkiye İş Kurumu

Kısaltma	Açılımı
İYEP	İlkokullarda Yetiştirme Programı
KBG	Kilit Bilgilendiricilerle Görüşmeler
KDY	Kademeli Devamsızlık Yönetimi
LGS	Liselere Geçiş Sistemi
MEB	Millî Eğitim Bakanlığı
MEM	Meslekî Eğitim Merkezleri
MERNİS	Merkezi Nüfus İdaresi Sistemi
MM	Mott MacDonald
MTE	Meslekî ve Teknik Eğitim
NDO	Net Devamlılık Oranı
NOO	Net Okullaşma Oranı
NSA	Nüfus ve Sağlık Araştırması
ODKÇ	Okul Dışında Kalmış Çocuklar
OECD	Ekonomik İşbirliği ve Kalkınma Örgütü
OGG	Odak Grup Görüşmeleri
OOSCI	Okul Dışında Kalmış Çocuklar Girişimi
PY	Proje Yönetimi
RAM	Rehberlik ve Araştırma Merkezleri
SED	Sosyal ve Ekonomik Durum
SGDD	Sosyal Gelişim ve Dayanışma Derneği
SKA	Sürdürülebilir Kalkınma Amaçları
STK	Sivil Toplum Kuruluşu
ŞEY	Şartlı Eğitim Yardımı
TL	Türk Lirası
TRT EBA	Türkiye Radyo Televizyon Kurumu Eğitim Bilişim Ağı Televizyon Kanalı
TÜİK	Türkiye İstatistik Kurumu
TÜSİAD	Türk Sanayicileri ve İş İnsanları Derneği
TYT	Temel Yeterlilik Testi
UDEP	Ulusal Destek Programı
UIS	İstatistik Enstitüsü
UNDP	Birleşmiş Milletler Kalkınma Fonu
UNESCO	Birleşmiş Milletler Eğitim, Bilim ve Kültür Örgütü
UNHCR	Birleşmiş Milletler Mülteciler Yüksek Komiserliği
UNICEF	Birleşmiş Milletler Çocuklara Yardım Fonu
YKS	Yükseköğretim Kurumları Sınavı

İÇİNDEKİLER

Önsöz ii
Teşekkürler iii
Kısaltmalar iv
Yönetici özeti xiv

BÖLÜM 1
Giriş 1

BÖLÜM 2
Türkiye: Ülke Bağlamı 4

2.1 Nüfus ve Ekonomi 5
- **2.1.1** Nüfus ve Ekonomi 5
- **2.1.2** Kamu Finansmanı ve Eğitim Harcamaları 6

2.2 Kamu Finansmanı ve Eğitim Harcamaları 7

2.3 Türkiye'nin Eğitim Politikaları ve Politika Öncelikleri 10
- **2.3.1** 11. Ulusal Kalkınma Planı (2019-2023) 10
- **2.3.2** Millî Eğitim Bakanlığı Stratejik Planı (2019-2023) 11
- **2.3.3** Türkiye'nin 2023 Eğitim Vizyonu 12
- **2.3.4** Öğretmen Strateji Belgesi (2017-2023) 13

2.4 Türkiye'deki Eğitim Sistemi 14
- **2.4.1** Genel Bakış 14
- **2.4.2** Okul İmkânları 17
- **2.4.3** Kayıt 18
- **2.4.4** Devamsızlık 19

2.5 Türkiye'de COVID-19 Küresel Salgını Döneminde Eğitim Alanında Alınan Önlemler 20

BÖLÜM 3
Analitik Çerçeve 21

3.1 Okul Dışında Kalmış Çocuklar Girişimi Araştırma Çerçevesi 22
- **3.1.1** Okul Dışında Kalma Boyutları 22
- **3.1.2** Okul Dışında Kalmış Çocuklar: Çocukların Okula Neden Gidemediğinin Anlaşılması 24

3.2 Türk Çocukları Arasında Okul Dışında Kalmış Çocuklar: Araştırma Hedefleri 26

3.3 Nicel Araştırma: Veriler ve Yöntemler 28
- **3.3.1** Veri Kaynakları ve Kapsamı 28
- **3.3.2** Yöntemler 28

3.4 Nitel Araştırma: Veri Toplama ve Veri Toplama Yöntemleri 29
- **3.4.1** Veri Toplama 30
- **3.4.2** Yöntemler 34

3.5 Limitations and Challenges for Data Collection 35
- **3.5.1** Nicel Veri Kısıtlılıkları 36
- **3.5.2** Nitel Veri Kısıtlılıkları 36

© UNICEF/UNI437736/Kiliç

BÖLÜM 4

Ulusal Nüfus İçerisinde Okul Dışında Kalmış Çocuklara İlişkin Nicel Değerlendirme __ 38

4.1 Okula Kayıt Eğilimleri 39
4.2 Okul Kayıt Oranları 43
4.3 Detaylı Okullaşma Kategorileri: Okul Öncesi, Açık Öğretim ve Özel Eğitim 46
4.3.1 Okul öncesi 46
4.3.2 Açık Öğretim 47
4.3.3 Özel Eğitim 48
4.4 Boyutuna Göre Okul Dışında Kalmış Çocuklara İlişkin Özetler 49
4.4.1 ODKÇ Oranlarına Genel Bakış (Yüzdeler) 49
4.4.2 ODKÇ Ham Veriler 52
4.4.3 ODKÇ Profilleri 54
4.4.4 İllere Göre ODKÇ 58
4.4.5 Okulu Bırakma Riski Altında Olan Çocuklar 60
4.5 Türkiye'nin Ulusal Nüfusu İçerisinde Okullaşma Durumuna İlişkin Nicel Veriler: Özet 68

© UNICEF/UNI453009/Kiliç

BÖLÜM 5

Türkiye'nin Ulusal Nüfusu İçerisinde Çocukların Eğitime Erişiminin Önündeki Engeller _____ 69

5.1 Sosyal-Kültürel, Beşerî Sermaye ve Sağlık ile İlgili Faktörler 71
5.1.1 Toplumsal Cinsiyete Dayalı Normlar 72
5.1.2 Beşerî Sermaye 76
5.1.3 Aile Yapısı 85
5.1.4 Sağlık ile İlgili Faktörler 89
5.1.5 Sosyal Uyum 94
5.2 Ekonomik Faktörler 96
5.2.1 Kaynak Yetersizliği ve Yoksulluk 96
5.2.2 Göç ve Ailenin Yer Değiştirmesi 106
5.3 Okulların İdari Düzenlemeleri 109
5.3.1 Okul Kayıt Düzenlemeleri 109
5.3.2 Devamsızlık 117
5.3.3 Sınıf Geçme 122
5.4 Okul İmkânları ve Niteliği 124
5.4.1 Okul İmkânları 124
5.4.2 Okul Kaynakları 137
5.4.3 Öğretmen Özellikleri 140
5.4.4 Okulda ve Okul Yolunda Güvenlik 142
5.5 COVID-19 Küresel Salgını ve Ulusal Nüfus İçerisinde Çocukların Eğitimi 146
5.5.1 COVID-19 Küresel Salgını ve Talep Taraflı Faktörler 147
5.5.2 COVID-19 Küresel Salgını ve Arz Taraflı Faktörler 150
5.5.3 COVID-19 Küresel Salgınının Ulusal Nüfus İçerisindeki Çocukların Eğitimine Yönelik Genel Sonuçları 152

BÖLÜM 6
Politika Analizi 153

6.1 Sosyal ve Ekonomik Destek 154
6.1.1 Mali Destek 154
6.1.2 Ayni Destek 155
6.2 Eğitim Desteği 155
6.3 Devamlılık Oranlarını Artırmaya ve Okulu Bırakma Vakalarının Önüne Geçilmesine Yönelik Girişimler 158
6.3.1 Devamlılık Durumunu İzlemeye Yönelik Okul Temelli Mekanizmalar 158
6.3.2 Devamlılık Oranlarını Artırmaya ve Okulu Bırakma Vakalarının Önüne Geçilmesine Yönelik Projeler ... 160
6.4 Eğitim Yönetişimi 161
6.4.1 Eğitim Politikası Öncelikleri ve Okul İmkanları 161
6.4.2 Öğretmen Arzı 162
6.4.3 Eğitim Politikalarının Geliştirilmesi ve Uygulanması Aşamalarında Kapsayıcılık ve Katılım 163

BÖLÜM 7
Yönetsel Tedbir Önerileri 164

BÖLÜM 8
Sonuç 174

Kaynakça 177

BÖLÜM 9
Ekler 180

Ek A. Ek Nicel Sonuçlar 181
Ek B. Çok Değişkenli Engeller Analizi 196
EK C. Engellere İlişkin Küresel Özet 202
Ek D. Onaylanmış Koruma Usulleri 204
Ek E. İllere ve Hedef Gruplara Göre Tüm Görüşmelerin Dağılımı 216
Ek F. Engeller Özeti 218

Şekil Listesi

Şekil YÖ1: Türkiye Sistemi'ne Uyarlanan, Dışarıda Kalmanın Okul Dışı Kalmış Çocuklar (ODKÇ) Boyutları xv

Şekil YÖ2: Yaş Kategorisine göre Okul Dışı Kalmış Çocuklar (ODKÇ) Özetleri, 2013 ve 2018 NSA xix

Şekil YÖ3: 5-17 Yaşlarındaki Okul Dışı Kalmış Çocukların Detaylı Dökümü, 2018-2019 NSA xx

Şekil 1: Türkiye'nin Nüfus Piramidi, 2020 5

Şekil 2: Finansman Kaynaklarına Göre GSYİH Yüzdesi Olarak Eğitim Kurumları için Yapılan Toplam Harcama (2018) 8

Şekil 3: 6-15 Yaş Arası Tam Zamanlı Eşdeğer Öğrenci Başına Eğitim Kurumları için Yapılan Kümülatif Harcama (2018) 8

Şekil 4: Türkiye'deki Eğitim Sistemi (okul öncesinden lise seviyesine kadar) 14

Şekil 5: Okul Seviyesi ve Kategorilerine Göre Kayıt Özeti, 2019-2020 17

Şekil 6: Türkiye'de Sisteme Göre Uyarlanmış Okul Dışında Kalma Boyutları 22

Şekil 7: Talep ve Arz ile İlgili Etkileri ile Birlikte Okula Katılıma Yönelik Dört Önemli Aşama 25

Şekil 8: Görüşmelerin Cinsiyete Göre Dağılımı .. 33

Şekil 9: MAXQDA Yazılımı ile Kodlama 34

Şekil 10: Düşük Katılımın Sebepleri 36

Şekil 11: Türkiye'de Okul Seviyesine Göre Toplam Kayıt, 2010-2019 39

Şekil 12: Kız: Erkek Oranı ile Okul Seviyesi ve Sınıfına Göre Kayıt, 2019-2020 Eğitim Öğretim Yılı 40

Şekil 13: Okullaşma Seviyesi ve Yılına Göre Toplam Kayıt Oranı İçerisindeki Özel Okul Kayıt Oranı, 2012-2020 41

Şekil 14: Cinsiyete, Okul Yılına ve Okul Seviyesine Göre Net Kayıt Oranı (NOO), 2012-2020 44

Şekil 15: 2013 ve 2018 NSA'da Cinsiyete ve Yaşa Göre Mevcut Okul Kayıt Oranları 45

Şekil 16: Okul Kategorisine Göre Okul Öncesi Eğitime Toplam Kayıt, -2012-2013 ve 2019-2020 46

Şekil 17: Okul Kategorisine Göre Toplam Açık Öğretim Kayıt Oranı, 2010-2020 47

Şekil 18: Kategorisine ve Seviyesine Göre Toplam Özel Eğitim Kaydı, 2012-2013 ve 2019-2020 karşılaştırması 48

Şekil 19: Yaş Kategorisine Göre Okul Dışında Kalmış Çocuk (ODKÇ) Özetleri, 2013 ve 2018 NSA 49

Şekil 20: Hesaplama Stratejisi ve Okul Yılına Göre Okul Dışında Kalmış Çocuklara İlişkin Ham Toplamlar, NSA ve MEB Verileri..... 53

Şekil 21: Cinsiyete, SED Yüzdesine ve Konuma Göre Okul Öncesi (5 Yaş) Okul Dışında Kalmış Çocukların (ODKÇ) Profilleri, 2018 NSA 54

Şekil 22: Cinsiyete, SED Yüzdesine ve Konuma Göre İlkokul Çağında (6-9 Yaş) Okul Dışında Kalmış Çocukların (ODKÇ) Profilleri, 2018NSA 55

Şekil 23: Cinsiyete, SED Yüzdesine, Dil Grubuna ve Konuma Göre İlköğretim Çağında (10-13 Yaş) Okul Dışında Kalmış Çocukların (ODKÇ) Profilleri, 2018 NSA. 55

Şekil 24: Cinsiyete, SED Yüzdesine, Dil Grubuna ve Konuma Göre Lise Çağında (14-17 Yaş) Okul Dışında Kalmış Çocukların (ODKÇ) Profilleri, 2018 NSA 56

Şekil 25: Okul Dışında Kalmış 5-17 Yaş Arası Çocukların Detaylı Olarak Dağılımı, 2018-2019 NSA..... 57

Şekil 26: İlkokul, İlköğretim ve Lise Seviyesinde Ortalama Net Kayıt Oranları En Düşük ve En Yüksek Olan On İl, 2019-2020 MEB 58

Şekil 27: İlkokul, İlköğretim ve Lise Seviyesinde ODKÇ Sayısı En Fazla Olan On İl, 2019-2020 MEB 59

Şekil 28: Yaş Kategorisine Göre Lise Kayıt Oranları, 2013-2014 ve 2019-2020 (MEB) ve 2018-2019 NSA 61

Şekil 29: Yaş ve Cinsiyete göre Lise Kaydı, 2018-2019 NSA 62

Şekil 30: Yıllık Devamsızlık Sayısı, Okul Sistemi ve Sınıf Düzeyine Göre Öğrenci Yüzdesi, 2018-2019 MEB..... 63

Şekil 31: Sınıfına ve Cinsiyetine Göre Devlet Okullarında Eğitim Öğretim Yılı İçerisinde 20 Gün veya Daha Fazla Devamsızlık Yapmış Öğrencilerin Yüzdesi, 2018-2019 MEB..... 64

© UNICEF/UN0638482/Ölçer

Şekil 32: Devamsızlık Kategorisine Göre 2018-2019 Eğitim Öğretim Yılında Yapılan Devamsızlık Özeti ve Sınıfına Göre 20 Gün veya Daha Fazla Devamsızlık Sayısı, 2018-2019 MEB 66

Şekil 33: Lisede ODKÇ Oranı ile 30 Günden Fazla Devamsızlık Yapan 9. Sınıf Öğrencilerinin Yüzdesinin İl Düzeyindeki Önlemlerle Karşılaştırılması, Türkiye'deki Tüm İller 67

Şekil 34: Cinsiyete ve Yaşa Göre Evlilik Oranları, NSA 2018 74

Şekil 35: 5-17 Yaş Arası Çocukların Ebeveynlerinin Öğrenim Durumları, NSA 2018 77

Şekil 36: Çocukların Yaşı ve Ebeveynlerin Öğrenim Durumuna Göre Mevcut Okul Kayıt Oranları, NSA 2018 78

Şekil 37: Yaşa ve Çalışma Durumuna Göre Diğer Aile Fertlerinin Sayısı 85

Şekil 38: Hanedeki Diğer Çocukların Sayısına Göre 5-17 Yaş Arası Çocukların Kayıt Oranı 86

Şekil 39: Yaş Grubu ve Cinsiyete Göre Veri tabanında Kayıtlı Engeli olan Kişilerin Sayısı 90

Şekil 40: Eğitim Durumuna Göre Yoksulluk Oranı (%), 2019, 2020 97

Şekil 41: Hanelerin Masraf Türlerine Göre Dağılımı (%), 2018, 2019 98

Şekil 42: Okul Seviyesine Göre Hanelerin Eğitim Harcamalarının Yüzdesi 99

Şekil 43: Yaşına ve Cinsiyete Göre Ücretli İşte Çalışan Çocukların Yüzdesi, 2018 NSA 102

Şekil 44: Türkiye'deki Okul Sayısı (2019-2020) 124

Şekil 45: Okul Türüne Göre Açık Öğretim Okullarındaki Öğrenci Sayıları 131

Şekil A1: Okul Düzeylerine Göre Toplam Kayıtların Yüzde Dağılımı, 2010-2019 181

Şekil A2: Cinsiyet Eşitlik Endeksi (CEE) ile Okul Seviyesi ve Sınıfa Göre Kayıt, 2016-17 Eğitim-Öğretim Yılı 181

Şekil A3: Eğitim Düzeyi ve Cinsiyete Göre Açık Öğretim Okullarına Kayıt, 2013-2014 ve 2019-2020 182

Şekil A4: Yaş Kategorilerine Göre Okul Dışı Çocuklar, 2013-2014, 2018-2019 ve 2019-2020 MEB Verileri 182

Şekil A5: İllerin BOO Bazlı Isı Haritası 187

Şekil A6: İllerin NOO Bazlı Isı Haritası 187

Şekil A7: Yaş Kategorilerine Göre İlkokul Kayıt Durumu, 2013-2014 ve 2019-2020 (MEB) ve 2018-2019 NSA .. 188

Şekil A8: Yaş Kategorilerine Göre Ortaokul Kayıt Durumu, 2013-2014 ve 2019-2020 (MEB) ve 2018-2019 NSA 188

Şekil A9: Sınıf Tekrarı Yapan Kayıtlı Öğrencilerin Oranı, 2018-2019 NSA 189

Şekil A10: Okul Türü ve Sınıfa Göre Yılda 20+ Gün Devamsızlık Yapan Öğrencilerin Oranı, 2016-2020 189

Şekil A11: Okul Sistemi ve Sınıfa Göre Öğrencilerin Yıllık Devamsızlık Oranları, 2018-2019 MEB 190

Şekil A12: Lise ODKÇ Oranına Dair İl Bazlı Önlemlerin 30+ Devamsızlığa Sahip 8. Sınıf Öğrencilerin Yüzdesi İle Karşılaştırması, Türkiye'deki Tüm İller ... 193

Şekil A13: Lise ODKÇ Oranına Dair İl Bazlı Önlemlerin 30+ Devamsızlığa Sahip 5.-8. Sınıf Öğrencilerin Ortalama Yüzdesi İle Karşılaştırması, Türkiye'deki Tüm İller 194

Şekil A14: Lise ODKÇ Oranına Dair İl Bazlı Önlemlerin 30+ Devamsızlığa Sahip 9.-12. Sınıf Öğrencilerin Ortalama Yüzdesi İle Karşılaştırması, Türkiye'deki Tüm İller 194

Şekil A15: Okul Yaşı Dışı Kategorisi ve Sınıf Düzeyine Göre Öğrenci Oranları, 2018-2019 NSA 195

Tablo Listesi

Tablo YÖ1: Okul Yılı ve Okullaşma Seviyesine göre Net ve Brüt Kayıt Oranları, 2012-2020 xviii
Tablo YÖ2: Toplumsal Cinsiyete Dayalı Normlara İlişkin Engeller xxii
Tablo YÖ3: Beşerî Sermaye İle İlgili Engeller..... xxii
Table YÖ4: Family Structure-Related Barriers xxiii
Tablo YÖ5: Sağlık İle İlgili Engeller xxiii
Tablo YÖ6: Sosyal Uyum İle İlgili Engeller..... xxiv
Tablo YÖ7: Ekonomik Engeller: Kaynak Eksikliği ve Yoksulluk..... xxiv
Tablo YÖ8: Ekonomik Engeller: Göç ve Ailenin Yer Değiştirmesi xxv
Tablo YÖ9: Okul Kaydı İle İlgili Engeller..... xxv
Tablo YÖ10: Devamsızlık İle İlgili Engeller..... xxvi
Tablo YÖ11: Sınıf Geçme Düzenlemeleri İle İlgili Engeller xxvi
Tablo YÖ12: Okul İmkanları İle İlgili Engeller..... xxvii
Tablo YÖ13: Öğretmen Özellikleri ile İlgili Engeller xxviii
Tablo YÖ14: Okulda ve Okul Yolunda Güvenlik İle İlgili Engeller..... xxviii
Tablo YÖ15: COVID-19 Küresel Salgını ve Talep Tarafı ile İlgili Engeller..... xxix
Tablo YÖ16: COVID-19 Küresel Salgını ve Arz Tarafı ile İlgili Engeller..... xxx
Tablo 1: Çocuk Nüfusuna İlişkin Tahminler (Türk Vatandaşları) 6
Tablo 2: Aile ve Eğitim Yardımlarına İlişkin Harcamalar (ASHB) 9
Tablo 3: MEB Stratejik Planı'nda Yer Alan Performans Göstergeleri, Referans Değerler ve Hedef Değerler (2019-2023) 11
Tablo 4: Öğrenciler, Öğretmenler, Bölümler ve Eğitim Seviyesine İlişkin İstatistikler (2019-2020)..... 18
Tablo 5: Yatılı Okullara İlişkin İstatistikler (2019-2020) 18
Tablo 6: Soru Setleri Listesi..... 31
Tablo 7: Boyutlara göre DG ve Çevrimiçi OGG sayısı..... 32
Tablo 8: Boyutlara ve Cinsiyete Göre Görüşme Kırılımları 33
Tablo 9: Okul Yılına ve Okullaşma Seviyesine Göre Net ve Brüt Kayıt Oranları, 2012-2020..... 43
Tablo 10: Okul Seviyesine ve İline Göre Devlet Okullarında Eğitim Öğretim Yılı İçerisinde 20 Gün veya Daha Fazla Devamsızlık Yapmış Öğrenciler, 2018-2019 MEB (En Yüksek ve Düşük Genel Ortalamalar)..... 65
Tablo 11: Toplumsal Cinsiyete Dayalı Normlara İlişkin Engeller 76
Tablo 12: Beşerî Sermaye ile ilgili Engeller..... 84
Tablo 13: Aile Yapısı ile İlgili Engeller 89
Tablo 14: Sağlık ile İlgili Engeller 93
Tablo 15: Sosyal Uyum ile İlgili Engeller..... 95
Tablo 16: Ekonomik Engeller: Kaynak Eksikliği ve Yoksulluk..... 106
Tablo 17: Ekonomik Engeller: Göç ve Ailenin Yer Değiştirmesi 108
Tablo 18: Okul Kaydı İle İlgili Engeller..... 116
Tablo 19: Devamsızlıkla İlgili Engeller 121
Tablo 20: Sınıf Geçme Düzenlemeleri İle İlgili Engeller 123
Tablo 21: Okul Türüne Göre MEB Okul, Öğretmen, Sınıf, Kayıt ve Öğretmen-Öğrenci Oranları (2019-2020)..... 125
Tablo 22: Köylerdeki Resmî Okul ve Öğrenci Sayısı 127
Tablo 23: Eğitim Seviyesine Göre Taşınan Toplam Öğrenci Sayısı..... 133
Tablo 24: Yatılı Okul İstatistikleri (2019-2020) ... 134
Tablo 25: Okul İmkanları ile İlgili Engeller..... 136
Tablo 26: Okul Kaynakları ile İlgili Engeller 140
Tablo 27: Öğretmen Özellikleri ile İlgili Engeller 142
Tablo 28: Okulda ve Okul Yolunda Güvenlik ile İlgili Engeller..... 145
Tablo 29: COVID-19 Küresel Salgını ve Talep Tarafı ile İlgili Engeller..... 149
Tablo 30: COVID-19 Küresel Salgını ve Arz Tarafı ile İlgili Engeller..... 151
Tablo 31: Okul Türüne Göre Öğretmen Sayısı... 162

Table A1: Net and Gross Enrolment Rates by School Level and Province (2019–2020) MoNE 183

Tablo A2: İlkokullar, Ortaokullar ve Liseler İçin Cinsiyet ve İllerle Birlikte Net ve Brüt Kayıt Oranları, 2019-2020 MEB 185

Tablo A3: Resmî Eğitim Sisteminde Okul Düzeyi ve İllere Göre Okul Yılı İçinde 20 Gün veya Daha Fazla Devamsızlığı Bulunan Öğrenciler, 2018-2019 MEB (En Düşük Genel Ortalamadna En Yükseğe Doğru) 191

Tablo B1. Çok Değişkenli Analiz: 5-6 ve 14-17 Yaşlarındaki Türk Çocukları için Yaş Grubuna ve Cinsiyete Göre Okula Kayıtlı Olma Değişkenleri, NSA 2018 199

Tablo C1: Okul dışı kalmış çocukları etkileyen engeller 202

Tablo D1: dg'lerde ortaya çikan çocuk koruma sorunlarinin bıldırımı 210

© UNICEF/UNICEF/UN0443809

Yönetici Özeti

Birleşmiş Milletler Çocuklara Yardım Fonu (UNICEF) ve Birleşmiş Milletler Eğitim, Bilim ve Kültür Örgütü (UNESCO) İstatistik Enstitüsü (UIS) tarafından 2010 yılında başlatılan Okul Dışı Kalmış Çocuklar Küresel Girişimi (OOSCI), eğitime katılımın küresel düzeyde izlenmesi için kilit öneme sahip bir unsurdur. OOSCI, okul dışı kalmış çocukların profillerini oluşturma, nicel ve nitel verileri bir takım engeller ile ilişkilendirme ve okul dışı kalmış çocuklar sorununa eğilmek için etkin politikalar oluşturma gibi birbiriyle ilişkili görevleri desteklemektedir. (UNICEF-UIS, 2015) Ülke, bölge özelinde ve küresel ölçekte boyutlara sahip olan bu girişimle, eylem odaklı araştırma ve kapasite geliştirme yönünde sonuçlara ulaşılması hedeflenmektedir (UNICEF, Okul Dışı Kalmış Çocuklar Girişiminin (OOSCI) Biçimlendirici Değerlendirmesi, 2018).

Neredeyse tüm Türk öğrenciler ilkokul ve ortaokul düzeylerini bitirmektedir ve hâlihazırda okula gitmeyenler ise lise yaş aralığında yoğunlaşmış durumdadır (MEB, 2019c). Ancak Türkiye'deki okullaşmanın tüm seviyelerinde, okula kayıtlı olmayan veya düzenli olarak devam etmeyen kırılgan gruplar bulunmaktadır. (UNICEF, 2012) (UNICEF, 2019a) Bu gruplar arasında engeli olan çocuklar (EoÇ), çocuk işçiliğine maruz kalan çocuklar, çocuk yaşta, erken ve zorla evlendirilen çocuklar ve kanunla ihtilaf halindeki çocuklar yer almaktadır. Ayrıca, 2011'den bu yana yaklaşık 4 milyon Suriyeli (ve diğer) mültecinin yoğun göçü (okul çağındaki 1,2 milyondan biraz fazla çocuk (5-18) dâhil olmak üzere) Türkiye'deki tüm çocuklar için okullulaşma durumunu etkilemiştir (UNICEF, 2019a).

Okul dışı kalmış çocuklarla ilgili olarak Türkiye'nin karşı karşıya kaldığı, bir yandan çocukların korunmasıyla ilgili sorunlara eğilirken bir yandan da göçmen çocukların yoğun şekilde ülkeye girişi ile gelen bu iki yönlü soruna, farklı araştırma ve politikalarla yanıt verilmesi gerekmektedir. Bu doğrultuda bu iki konu farklı ODKÇ raporlarında ayrı ayrı ele alınmaktadır. Bu rapor, Türkiye'nin ulusal nüfusu içindeki okul dışı kalmış çocuklara ve okulu erken terk etme riski altındaki çocuklara (ODKÇ) odaklanmaktadır.

Bu çalışmanın genel amacı, nicel ve nitel (karma yönteme dayanan) bir araştırma çerçevesine dayanarak Türkiye'nin ulusal nüfusu içindeki ODKÇ'nin mevcut durumuna dair genel bir bakış sunmaktır. Bu çalışma, Türkiye'de çocukların zorunlu eğitime erişiminin (ve zorunlu eğitimi bitirmesinin) önündeki engellere odaklanmaktadır. Bu kapsama, fakirlik, çocuk işçiliği, erken yaşta ve zorla evlendirme, zorbalık, kalite ve erişim, kültürel normlar ve dil gibi, sıklıkla birbiriyle ilişkili olarak karşılaşılan birçok farklı etken dâhildir. Her alanda karşılaşılabilen cinsiyet gibi önemli konular da vurgulanmaktadır.

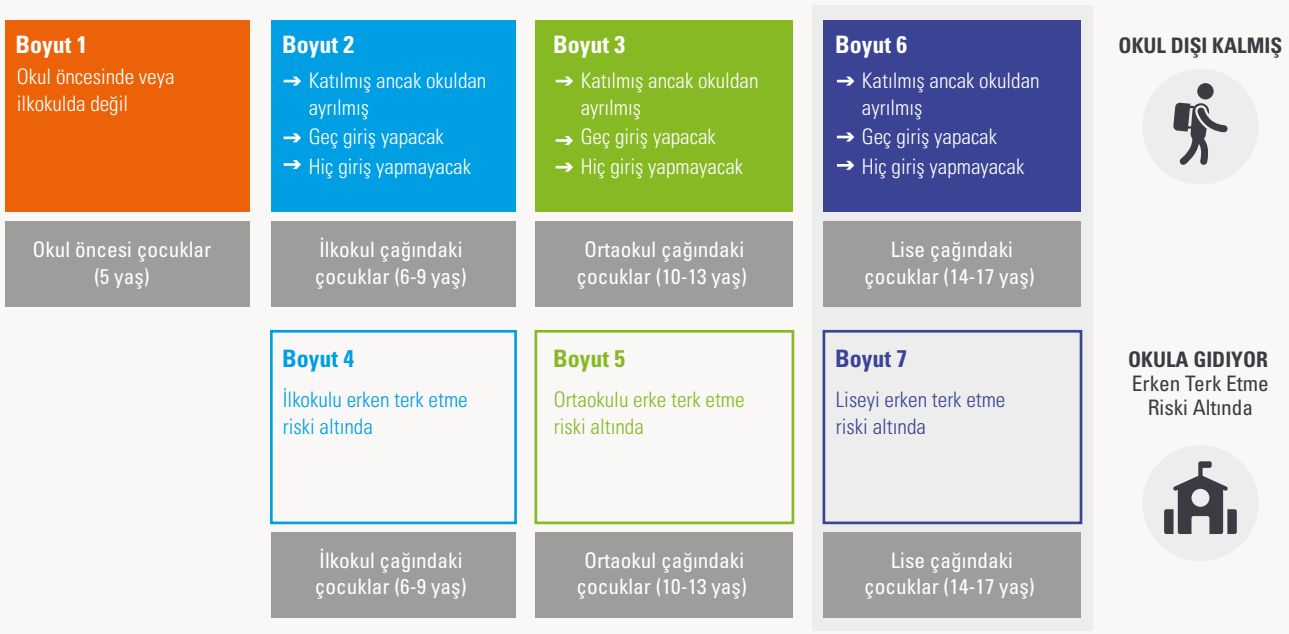
Bu çalışmanın katma değeri, Türkiye'deki ulusal nüfus içerisinde yer alan çocuklar bağlamında ODKÇ konusunun en ayrıntılı ve kapsamlı genel değerlendirmesini sunmasıdır. Nicel analiz, mevcut olan kayda değer miktarda veriden (2018 Nüfus ve Sağlık Araştırması (NSA) ve 2020 Millî Eğitim Bakanlığı (MEB) verileri) istifade ederken, nitel analiz kısmen kapsamlı bir veri toplama sürecine dayanmakta ve ODKÇ'nin çocuklar, aileleri ve bir dizi Kilit Bilgilendirici ile yapılan görüşmelere (KBG'ler) göre ODKÇ'yi açıklayan, altta yatan nedenlere odaklanmaktadır. Karma yönteme dayalı analizdeki ayrıntı düzeyi, ODKÇ çıktıları ve engellerinin zaman içindeki mevcut eğilimlerini ortaya koymayı, okul dışı kalmış çocuklar ile bunların karşılaştıkları engellerin daha ayrıntılı profillerini çıkarmayı ve yeni ve ortaya çıkmakta olan engelleri tespit etmeyi mümkün kılmaktadır. Bu raporun bir diğer katkısı da, en önemli görünen engelleri vurgulamasıdır. Bu vurgu özellikle, devlet tarafındaki muhataplar (ve diğer paydaşlar) eylem ve kaynaklarını önceliklendirme ihtiyacı duyduğu için politika oluşturma konusunda hayati önem taşımaktadır.

Türkiye'nin ulusal nüfusu içindeki ODKÇ'nin mevcut durumunu ve ODKÇ'nin farklı kategorilerinin altta yatan nedenlerini belgelemenin yanı sıra, bu çalışmanın temel bir hedefi de politika rehberliği sağlamaktır. Karma yönteme dayalı veri analizinden elde edilen ana bulgular ışığında mevcut politikaların etkinliği ve uygulanabilirliğini değerlendiren bütünleşik bir analiz sunan bu rapor, dolayısıyla güncellenmiş bir dizi politika önerisi için bir temel ortaya koymaktadır.

DIŞARIDA KALMANIN BOYUTLARI

Küresel Okul Dışı Kalmış Çocuklar Girişimi (OOSCI), eğitim dışında kalmanın kapsamlı bir değerlendirmesini yapmak için, okul dışı kalmış çocukların yanı sıra okuldan ayrılma riski altında olan çocukların farklı kategorilerini içermektedir. Okul öncesinden ortaokula kadar olan dönemi kapsayan Standart OOSCI çerçevesine Dışarıda Kalmanın 5 Boyutu (5DE) olarak atıfta bulunulmaktadır (UNICEF-UIS, 2015). Ancak Türkiye'deki 4+4+4 zorunlu eğitim bağlamında bu çerçeveyi liseyi de içerecek şekilde genişletmek gerekmiştir ve bu da aşağıdaki Şekil YÖ1'de gösterilen iki ilave boyutu (6 ve 7) gerekli kılmıştır.

Şekil YÖ1:
Türkiye Sistemi'ne Uyarlanan, Dışarıda Kalmanın Okul Dışı Kalmış Çocuklar Boyutları



Veri kaynağı: (UNICEF, 2019c).

Yukarıda yer alan Şekil YÖ1'deki yedi boyutlu çerçeve, okul öncesi, ilkokul, ortaokul ve lise olmak üzere Türkiye'deki dört ayrı eğitim seviyesini kapsamaktadır. İlkokul, ortaokul ve lise seviyeleri, Uluslararası Standart Eğitim Sınıflandırması'nın (ISCED) 1., 2. ve 3. seviyelerine karşılık gelmektedir.[1] ODKÇ 7DE'nin 1. Boyutunda yer alan 5 yaşındaki çocuklar, yalnızca 5 yaşındakileri değil 3-5 yaş arası çocukları da içeren ISCED'in "02" seviyesine karşılık gelmektedir. Türkiye'de okul öncesi eğitimin şu anda zorunlu olmadığına dikkat edilmelidir, bu nedenle bu seviye ek bir boyut olarak analiz edilmiş ancak okul dışı kalmış çocuk (ODKÇ) oranları veya sayılarının nihai hesaplamalarına dâhil edilmemiştir.

Okul dışı kalmış çocukların genel grubu içinde ilgi çeken üç alt kategori bulunmaktadır. "Katılmış ancak okulu terk etmiş"; okula kaydolmuş ancak bir zaman sonra kayıtlı olmayan, okuldan ayrılmış çocukları ifade etmektedir. "Geç giriş yapacak"; esas itibarıyla, henüz ilkokula kaydolmamış ancak kaydolması beklenen, ilkokul çağındaki çocuklara atfen kullanılmaktadır. "Giriş yapmayacak"; okula kaydolmamış ve kaydolması beklenmeyen çocuklara atıfta bulunmak için kullanılmaktadır. Raporun 4. Bölümünde sunulan nicel özetlerde bu üç alt kategori, mevcut veriler ışığında tahminen hesaplanmıştır. Ülkedeki toplam ODKÇ sayısı da ODKÇ boyutları (1, 2, 3 ve 6) genelinde toplanmış ve ilgili yaş aralığındaki toplam çocuk nüfusuna yüzde oranı (veya oranı) ölçülmüştür. Okul öncesi Türkiye'de zorunlu değildir, ancak genelgeçer (yani zorunlu) okul öncesine beklenen geçiş öncesinde rehberlik yapmak için bu yaş kategorisindeki çocuklar yine de incelenebilir.

ÇOCUKLARIN NİÇİN OKULA GİTMEDİĞİNİ ANLAMAK

Bu çalışma için, mevcut literatür ve UNICEF tarafından farklı ülkelerde hazırlanan önceki ODKÇ çalışmaları temelinde arz ve talep faktörlerinden kaynaklanan engeller ve kısıtlara kapsamlı bir genel bakış geliştirilmiştir. Bu bağlamda, okul dışı kalma olgusuna ilişkin risk faktörlerinin analizine yönelik sistematik yaklaşımın temeli, UNICEF'in Okul Dışında Kalmış Çocuklar Küresel Girişimi Faaliyet Kılavuzu'ndan (2015) uyarlanmıştır. Talep yönlü engeller, eğitim talebiyle bağlantılı belirleyicileri, yani eğitim hizmetlerinden yararlanan hedef nüfusla ilgili faktörleri ifade eder. Arz yönlü engeller, eğitim hizmetlerinin arzıyla bağlantılı belirleyicileri, yani eğitim sisteminden kaynaklanan ve eğitim sistemi içindeki

1 Bkz. "Yeni" 2011 ISCED seviyeleri: ISCED 2011 İşletim Kılavuzu: Ulusal Eğitim Programları ve İlgili Vasıfları Sınıflandırma Rehberi (OECD/Eurostat/UNESCO İstatistik Enstitüsü, 2015), http://dx.doi.org/10.1787/9789264228368-en.

faktörleri ifade eder. Mevcut literatür ve çalışmalardan hareketle, talep tarafı engeller sosyo-kültürel, beşerî sermaye ve sağlıkla ilgili faktörler ve ekonomik faktörler olarak; arz tarafı engeller ise okul idari yönetmelikleriyle ilgili faktörler ve okul imkânları, niteliği ve uygunluğuyla ilgili faktörler ve yönetişimsel, finansal ve kurumsal faktörler olarak tanımlanmaktadır.

ARAŞTIRMANIN HEDEFLERİ

Bu araştırmanın üç ana hedefi bulunmaktadır.

1. Araştırma Hedefi: ODKÇ'nin nicel göstergelerinin ve Türk çocukların okula katılımının analizini güncellemek ve derinleştirmek.

ODKÇ raporlamasındaki temel faaliyetlerden biri, Dışarıda Kalmanın Boyutlarının ayrıntılı özetlerinin, ideal olarak temel göstergelerdeki yakın dönem eğilimlerini değerlendirmek için zamana yayılan karşılaştırmaları ile birlikte sunulmasıdır. Daha önce belirtildiği üzere, ODKÇ konusu Türkiye'de okul öncesi (henüz zorunlu değildir) çağında olmayan çocuklar ile okuldan ayrılan lise çağındaki çocuklar arasında yoğunlaşmaktadır. Yine de, resmi istatistikler her okul seviyesinde ODKÇ var olduğunu göstermekte ve bu da tam bir nicel özetin sunulması için dikkatli bir inceleme yapılmasını gerekli kılmaktadır Daha net bir ifadeyle:

- Hiç kayıt yaptırmamış ve okul terk kategorilerine ayrılmış şekilde, öğrenim seviyesine göre kaç Türk çocuk (rakamlarla ve yüzdelerle) hâlihazırda okul dışı kalmıştır?
- Ham rakamlar ve yüzdeler (oranlar) zamanla gelişme göstermiş midir? Zorunlu eğitimden liseye kadar ODKÇ rakamlarının gelişiminin incelenmesi önemlidir. Resmi (örn. zorunlu) ODKÇ çerçevesine lisenin eklenmesi, daha fazla potansiyel okul dışı kalmış çocuğun var olması anlamına gelir ve hesaplamaya ilave okul yılları dâhil edildiğinden, genel ODKÇ toplamı gerçekte zamanla artıyor olabilir. Ancak ilerlemeyi değerlendirmek için diğer seviyeler içindeki eğilimlere bakmak hala mümkündür. Eğilim analizi ayrıca, NSA araştırma verilerinin 2013'ten 2018'e kadar mevcut olmasından da istifade etmektedir.
- ODKÇ tahminleri MEB ve NSA veri kaynakları açısından ortak okul yıllarında nasıl benzerlik ve farklılıklar göstermektedir?
- Okula kayıtlı Türk çocuklar içinde kaçı kendi yaşına uygun sınıfa devam etmektedir? Bu veriler cinsiyete göre değişiklik göstermekte midir?
- Okulu terk etme riski altında olan tahmini Türk çocuk sayısı (4., 5. ve 7. Boyutlar), risk boyutuna (yaşın geçmesi, devamsızlık sayısı, düşük başarı seviyeleri, vb.) göre değişiklik göstermekte midir?
- Türk çocuklar arasındaki ODKÇ'yi ölçmek ve izlemek için başka herhangi bir yeni göstergeye veya veri toplama yöntemine ihtiyaç var mıdır?

2. Araştırma Hedefi: Türk çocukları okula gitmekten alıkoyan engeller nelerdir?

İlkokul ve ortaokul seviyelerinde ODKÇ sayılarının açıkça düşük olmasına karşın, bu seviyelerde katılıma yönelik engellerin belirlenmesi yine de bir ihtiyaçtır. Bu husus özellikle, daha fazla çocuğun okul dışı kaldığı lise seviyesi için geçerlidir. Yukarıda belirtildiği üzere, engel analizinin ana hedeflerinden biri, Türkiye'deki ODKÇ ile ilgili mevcut bilgi birikimindeki boşlukları doldurmaya yardımcı olacak şekilde, engellerin kapsamlı ve güncellenmiş bir listesinin oluşturulmasıdır.

Her ne kadar Türk çocukların okula gitmelerinin önünde bir engel olmasa da, okul kaydına ilişkin yönetmelik ve uygulama mekanizmaları Türkiye'deki ODKÇ durumunun potansiyel önemli özelliklerinden biridir. Bu nedenle, bu çalışmanın olası bir çıktısı, bu yönetmeliğin uygulanması, uygulama mekanizmaları ve bunların ODKÇ çıktıları ile etkileşimine dair güncel bilgi sunulmasıdır.

Ayrıca, engellerin analizi genelinde, ilave dikkat çeken dört önemli konu bulunmaktadır: (i) belirlenen engellerin okul seviyesi ve çocuğun yaşına göre farklılaşması, (ii) engellerin etkilerinin erkek ve kız çocuklara göre farklılaşması, (iii) engellerin zamanla nasıl geliştiğinin tespiti ve (iv) iller ve bölgeler ölçeğinde engellerin farklılaşması.

Engellerle ilgili son soru dizisi, Türkiye'deki ODKÇ araştırmaları, politikaları ve program oluşturma süreçleri için esaslı önem arz eden bir konuyu ele almaktadır: ODKÇ'yi açıklayan en önemli engeller nelerdir? Türkiye'deki ODKÇ'ye dair bir yazın hâlihazırda mevcuttur (UNICEF, 2012). Bu yazın, fakirlik ve ailelerin çocuk işçiliğine bel bağlaması dâhil ekonomik engeller gibi temel engelleri ele almaktadır. Bu yüzden, mevcut tüm engellerin basit şekilde özetlenmesinden ziyade, engellerin "hiyerarşi"sini ve bunların nispi önemini daha iyi sınıflandırıp anlamak amaçlanmaktadır.

3. Araştırma Hedefi: Temel bulguların Türkiye'nin ODKÇ politikasını ilgilendiren çıkarımları nelerdir?

Bu amaç dâhilinde, önem arz eden iki ilgili konu bulunmaktadır: Türkiye'deki 4+4+4 zorunlu okullaşma için

okul kaydı ve uygulama mekanizmaları hakkındaki politika ile ilgili yönetmelikler ve Türk çocuklar açısından okullaşmanın önündeki engelleri ele alan politikalar ve politika önlemleri.

Her bir konu için temel politika analizi silsilesi, politikaların boşlukları, etkinliği ve geliştirilme alanlarını anlamak için dört aşamaya sahiptir: Okul idare yönetmeliklerine ilişkin mevcut politika önlemlerinin tesisi, politika ve program özelliklerinin yerel düzeyde resmi makamlarca nasıl anlaşıldığının değerlendirilmesi, resmi politika ve yönetmeliklerin fiili uygulamasının analizi ve genel politika uygulamasının değerlendirilmesi ve ilerletilmesi için tavsiyelerde bulunulması.

NİCEL VERİ ANALİZİ

Nicel veri analizi, Türkiye'deki ulusal çocuk nüfusu ve ailelerinin deneyimleri hakkında mevcut olan ciddi miktardaki veriden istifade etmektedir. Bu durum, zamana yayılan ODKÇ eğilimlerini değerlendirmenin yanı sıra bir dizi istatistik tekniği kullanarak belirli ODKÇ alt kategorilerine odaklanmayı da mümkün kılmaktadır. Nicel verilerin büyük kısmı MEB resmi istatistiklerinden alınmıştır. MEB, bütün sistem genelindeki kayıtlara dair çok detaylı yıllık özetler sunmaktadır. Bu bilgiler iller bazında da mevcut olup, genel eğilimlerin ve kayıt oranlarının tespit edilmesi için gereklidir. MEB ayrıca öğrenci devamsızlığına ilişkin çok ayrıntılı veriler sağlamaktadır ve bunlar, okul terk riski analizine (Yukarıdaki Şekil YÖ1'de yer alan 4., 5. ve 7. Boyutlar) dâhil edilmiştir.

Nüfus ve Sağlık Araştırması (NSA), nicel verilerin ikinci ana kaynağını oluşturmaktadır. En son (2018) NSA araştırmasına odaklanılmakta, ancak önceki yıllardaki araştırmalarla (örn. 2013) yapılan karşılaştırmalar da eğilimlerin tespiti için kullanılmaktadır. NSA verileri iller düzeyini değil, ulusal ve bölgesel seviyeleri temsil etmektedir. Bu nedenle coğrafi açıdan MEB verileri kadar geniş bilgi sağlamamaktadır.

MEB ve NSA verilerini kullanan nicel analiz, öncelikle temel betimleyici istatistiklere ve sıklık oranlarına dayanmaktadır. NSA verileri örneklendirme ağırlıklarını kullanan kümelenmiş bir örneklem tasarımına dayanmakta olup, bunların her ikisi de tüm analizlere dâhil edilmelidir. NSA verileri ayrıca, yaş gruplarına ve cinsiyete göre mevcut kayıt durumu ve sınıf başarısı gibi okul katılım çıktılarının çok değişkenli analizinde de kullanılmaktadır. Ancak, NSA verilerinde sınırlı sayıda engel bulunduğundan, bu analiz raporun ana metninde ayrıntıları ile sunulmamaktadır ve bunun yerine ana bulgulara, engellere ilişkin tartışmanın yer aldığı 5. Bölüm'de atıfta bulunulmaktadır. Çok değişkenli analizin yöntemleri, araştırma hedefleri, sınırlılıkları ve sonuçlarına ilişkin daha ayrıntılı bir açıklama Ek B'de sunulmaktadır.

NİTEL VERİ ANALİZİ

Nitel araştırma, Türkiye'deki çocukların niçin okul dışı kaldığı veya okulu terk riski altında olduğu yönündeki araştırma sorusunun yanıtlarını bulmayı amaçlamaktadır. Nitel araştırmanın belirgin hedefi, sebepler (yani darboğazlar ve engeller) ile sonuçlar (yani okul dışı kalma veya okulu terk etme riski altında olma) arasındaki ilişkiyi incelemektir. Nitel araştırma bu anlamda, Türkiye'de çocukların zorunlu eğitime erişimi ve bunu tamamlamasının önündeki başlıca darboğaz ve engelleri inceleyerek daha derinlemesine bulgulara ulaşacak şekilde, ODKÇ ile ilgili sorunların derecesi ve ölçüsünü ortaya koyan nicel araştırmayı tamamlamayı amaçlamaktadır.

Nitel araştırma, iki ana kategorideki çocukların önündeki engel ve darboğazların genel bir incelemesini yapmaya odaklanmaktadır: Okulu terk etme riski altındaki çocuklar (5. Boyut ve 7. Boyut) ve okul dışı kalmış çocuklar (3. Boyut ve 6. Boyut). Nitel araştırma ayrıca, UNICEF'in özel ilgi ve öncelikleri doğrultusunda tespit edilen ve birçok kırılganlık durumuna maruz kalmış olan veya hâlen maruz kalan dört alt kategori altındaki okul dışı kalmış çocuklara dair dört ayrı vaka çalışması sunmaktadır: Engeli olan çocuklar; çocuk işçiliğine maruz kalan çocuklar; kanunla ihtilaf hâlindeki çocuklar ve çocuk yaşta, erken ve zorla evlilikler.

Nitel araştırmanın tematik çerçevesi, mevcut yazın temelinde ve ODKÇ Girişiminin sağladığı rehberliğin Türkiye bağlamına uyarlanması yoluyla, engellerin dört ana boyutu temelinde geliştirilmektedir. Engellerin dört boyutu aşağıdaki gibidir:

i. Sosyo-kültürel, sosyal sermaye ve sağlıkla ilgili engeller (talep tarafı);

ii. Ekonomik engeller (talep tarafı);

iii. Okul idari düzenlemeleri ile ilgili engeller (arz tarafı);

iv. Okul arz, kalite ve alakası ile ilgili engeller (arz tarafı);

Mevcut literatürden farklı olarak, COVID-19 salgınının eğitim üzerindeki etkisine istinaden hem talep hem de arz tarafındaki etkenler açısından beşinci bir boyut eklenmiştir. "Yönetişim, finans ve kurumsal yapı" adlı boyut, çocukların eğitim almalarını için elverişli çevrenin bir parçası olarak değerlendirilmekte ve Türkiye'deki eğitim yönetişimine dair politika analizi ile ilgili olarak ayrıca yapılandırılmaktadır.

Bu tematik çerçeve, engeller ve darboğazlar hakkındaki yeni ve kapsamlı nitel verilerin nasıl toplanacağına ve nitel açıdan nasıl analiz edileceğine dair rehberlik sağlamaktadır.

Bu boyutlar, aynı zamanda nitel analizi bilgilendiren ve tamamlayan geniş kapsamlı bir yazın çalışması yapılarak oluşturulmuştur. Ayrıca, bu engel ve darboğazlara ilişkin mevcut ve eksik politikalar da politika analizi bölümünde nitel araştırmanın bir parçası olarak incelenmiştir.

Bu çalışmadaki nitel analiz, bu engellere yol açan çok çeşitli olası risk faktörlerini analiz ederek Türkiye'deki çocuklar için eğitimin önündeki olası tüm engellere ilişkin kanıta dayalı bir genel bakış sağlamayı amaçlamaktadır. Nitel analizden elde edilen bulguların Türkiye'deki tüm çocuk nüfusuna genellenemeyeceği ve bütün nüfus tarafından aynı derecede tecrübe edilmediğinin altı çizilmelidir. Bunun nedeni, bu çalışma için toplanan ve analiz edilen nitel verilerin yalnızca okulu terk etme riski altında olan veya görüşmelerin yapıldığı sırada okul dışında kalmış çocuk nüfusunun bir kesiminden toplanmış olmasıdır. Ayrıca nitel analiz, araştırma örnekleminde yer alan kişilerin algı ve deneyimlerini ortaya koymaktadır ki bu da herhangi bir genelleme yapılmasını engelleyen bir diğer etkendir. Yine de nitel veriler, tavsiyeler yoluyla politika önlemlerini bilgilendirebilmek için talep tarafı ve arz tarafı faktörleri altında sınıflandırılan engellerin kapsamlı bir listesinin belirlenmesine yardımcı olmaktadır.

NİCEL ANALİZ: TEMEL BULGULAR

Tablo YÖ1, öncelikle 2013 ve 2018 yıllarına dair NSA verileri kullanılarak yapılan hesaplamalarla genişletilen MEB resmi rakamları temelinde, brüt ve net kayıt oranlarının bir özetini sunmaktadır. Okul öncesi, ortaokul ve lise için net kayıt oran örüntüleri birbirine bir hayli benzemektedir, yani 2012 ve 2020 arasında istikrarlı bir ilerleme kaydedilmiştir; ancak ortaokulda 2012 ve 2020 arasındaki ilerleme oldukça azdır. İlkokul için örüntü farklıdır ve esasen 2013-2014'ten itibaren net (ve brüt) kayıt oranlarında düşüş olduğunu göstermektedir. Biraz şaşırtıcı olan bu bulgunun, daha az 5 ve 6 yaşındaki çocuğun ilkokula gitmesinden kaynaklandığı anlaşılmaktadır. Bunun sebebi ise muhtemelen, (son yıllarda kayda değer oranda artan) okul öncesi eğitime katılımdır.

Tablo YÖ1:
Okul Yılı ve Okullaşma Seviyesine göre Net ve Brüt Kayıt Oranları, 2012-2020

Seviye/ Gösterge	Okul Yılına göre Kayıt Oranları									
	2012–2013	2013–2014		2014–2015	2015–2016	2016–2017	2017–2018	2018–2019		2019–2020
		MEB	NSA					MEB	NSA	
Okul öncesi (5 yaşındakiler):										
Brüt (B00)	55,4	43,5	42,3	66,0	70,2	73,9	83,8	85,2	62,9	75,5
Net (N00)	39,7	42,5	37,9	53,8	55,5	58,9	66,9	68,3	50,7	71,2
İlkokul (6-9 yaşındakiler):										
Brüt (B00)	107,5	111,9	116,0	101,1	99,2	96,0	96,9	98,4	102,3	97,4
Net (N00)	98,9	99,6	94,8	96,3	94,9	91,2	91,5	91,9	93,1	93,6
Ortaokul (10-13 yaşındakiler):										
Brüt (B00)	107,6	108,8	88,8	107,1	107,1	105,3	102,5	100,3	96,9	106,0
Net (N00)	93,1	94,5	83,6	94,4	94,4	95,7	94,5	93,3	88,7	95,9
Lise (14-17 yaşındakiler):										
Brüt (B00)	93,8	100,3	89,9	104,8	107,3	103,7	104,5	108,9	92,8	110,6
Net (N00)	69,3	76,1	72,9	79,3	80,2	82,4	83,4	84,2	77,3	85,0

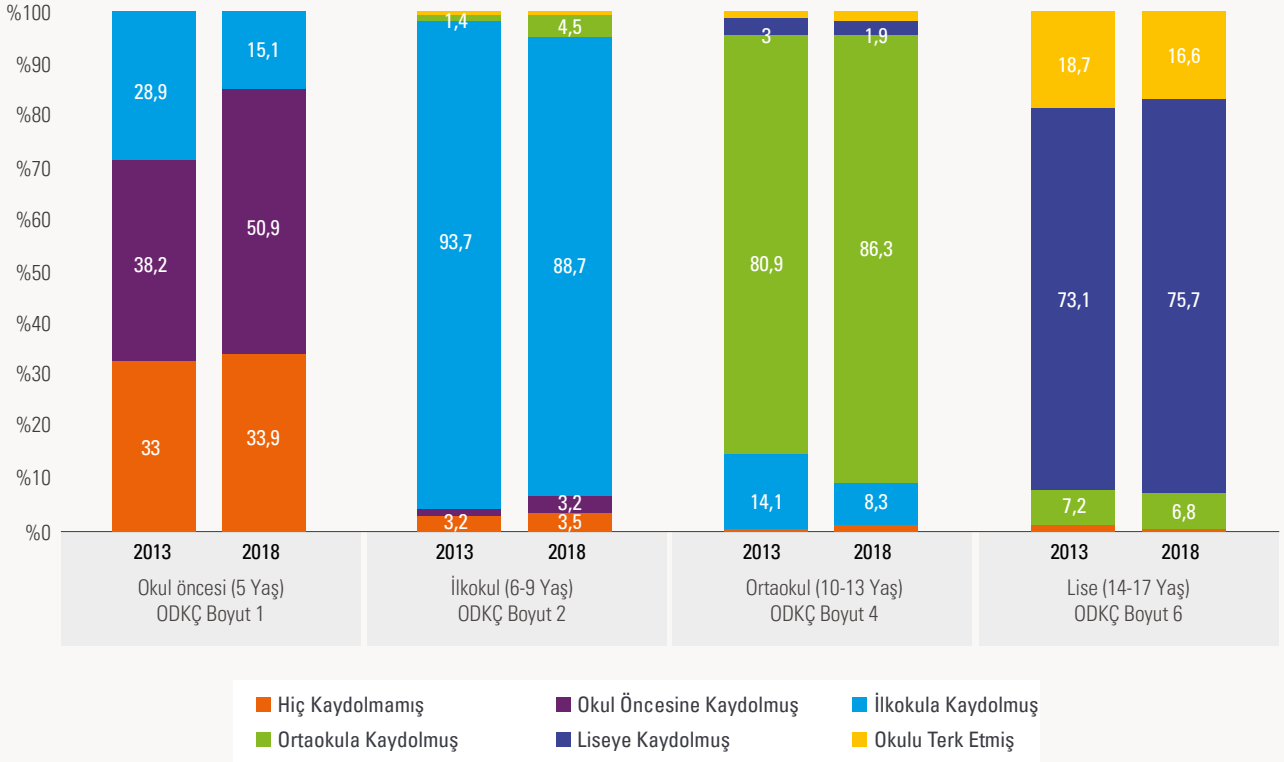
Veri kaynağı: Millî Eğitim İstatistikleri-Örgün Eğitim 2019-20, çeşitli yıllar; NSA Araştırmaları 2013, 2018.

Notlar: Yazarlar tarafından hesaplanan 2013 ve 2018 NSA özetleri haricinde tüm oranlar doğrudan MEB resmî verilerinden alınmıştır.

Aynı 2012-2020 dönemi boyunca cinsiyete ve eğitim seviyesine göre yapılan detaylı karşılaştırmalar, erkek ve kız çocuklar için neredeyse aynı kayıt oran örüntülerini göstermektedir. Bunun tek istisnası, 5 yaşındaki erkek çocukların kayıt oranlarının kız çocuklarına kıyasla yalnızca biraz daha yüksek olduğu ilkokul öncesi eğitimdir. Ancak bu fark 2019-2020 için %2 civarına gerilemiştir. İlkokul, ortaokul ve lise için yüksek seviyede cinsiyet eşitliği söz konusudur.

Şekil ES2, 2013 (2013-2014 eğitim-öğretim yılı) ve 2018 (2018-2019 eğitim-öğretim yılı) NSA verilerine dayanarak okul seviyesine göre okul dışı kalmış çocuklara (ODKÇ) dair tahminleri sunmaktadır. Ek A Şekil A3'te, 2013-2014, 2018-2019 ve 2019-2020 eğitim-öğretim yıllarına dair Millî Eğitim İstatistikleri-Örgün Eğitim özetleri kullanılarak ilave özetler sunulmaktadır.

Şekil YÖ2:
Yaş Kategorisine göre Okul Dışı Kalmış Çocuklar (ODKÇ) Özetleri, 2013 ve 2018 NSA



Veri kaynağı: NSA (2013, 2018).

Resmî çerçevedeki ODKÇ boyutları, Boyutlar 1 (okul öncesi), 2 (ilkokul), 4 (ortaokul) ve 6 (lise)'yi içermektedir; kalan boyutlar (3, 5 ve 7) okulu terk etme riski ile ilgili olup, ayrı bir bölümde ayrıntılı şekilde sunulmaktadır. Bu çalışmanın kapsadığı dönem için okul öncesi Türkiye'de eğitimin zorunlu bir seviyesi olmayıp, bu yüzden resmi ODKÇ sayılarının bir parçası değildir. Okul öncesinde 5 yaşındaki çocukların kaydında yaşanan artışa, ilkokulda erken yaş kayıtlarındaki düşüş eşlik etmektedir. Ancak, NSA verileri temelinde, 5 yaşındaki çocuklara dair genel ODKÇ oranları 2013 ve 2018 arasında çok az değişmiştir ve MEB veri özetleri bu örüntüyü özellikle en yakın dönem eğitim-öğretim yılı için doğrulamaktadır (Ek A, Şekil A3). Bu yüzden, ana çıkarım, okul öncesi kayıttaki büyümenin, okul dışı kalan 5 yaşındaki çocuk sayısını önemli ölçüde düşürmediği yönündedir. Erken yaş ilkokul kayıtlarında, okul öncesindeki doğru yaş kayıtları lehinde yaşanan düşüş olumlu bir gelişmedir, ancak hiçbir seviyede kayıtlı gözükmeyen oldukça büyük bir 5 yaş kesimi hâlâ bulunmaktadır.

İlkokul yaşındaki çocuklar (6-9 yaş) için 2013 ve 2018 yılları arasında yapılan ODKÇ karşılaştırması, okul dışı kalmış çocukların yüzdesinde hafif bir artış olduğunu göstermektedir ve bu durum Tablo YÖ1'da ayrıntıları sunulan, ilkokul için net kayıt oranındaki düşüşle tutarlıdır. Genel olarak, 2. Boyut özeti, okul dışı kalmış çok az sayıda 6-9 yaş aralığında çocuk bulunduğunu ve ilkokulda olmayan 6-9 yaş çocukların ya okul öncesinde ya da okul dışında olduğunu, ancak nihayetinde ilkokula giriş yapmalarının muhtemel olduğunu göstermektedir. MEB verilerini kullanan özet

(Ek A, Şekil A3) 2013 ve 2019 arasında çok benzer bir örüntüyü ortaya koymaktadır. Bu örüntü, ilkokulda bulunan 6-9 yaş çocukların payında bir düşüş ve okul öncesine (yaşı geçmiş) veya ortaokula (erken giriş veya "yaşı küçük") kayıtlı olanların yüzdesinde artış ile çok benzer bir örüntü ortaya koymaktadır.

NSA'ya göre ortaokul çağında (10-13 yaş) çok az sayıda çocuk (%1 veya daha az) okula hiç giriş yapmamıştır ve daha önce kayıt olmuş ancak şu an kayıtlı olmayan çocukların yüzdesi de çok küçüktür (%2'den az). Geriye kalan çocuklar okula kayıtlıdır ve hem NSA hem de MEB özetleri, ortaokula kayıtlı 10-13 yaş çocukların yüzdesinde zamanla bir artış ve ilkokula kayıtlı yüzdede bir düşüş göstermektedir. Bu durum, 2013 ve 2019 arasında ortaokul net kayıt oranındaki hafif artışla tutarlıdır.

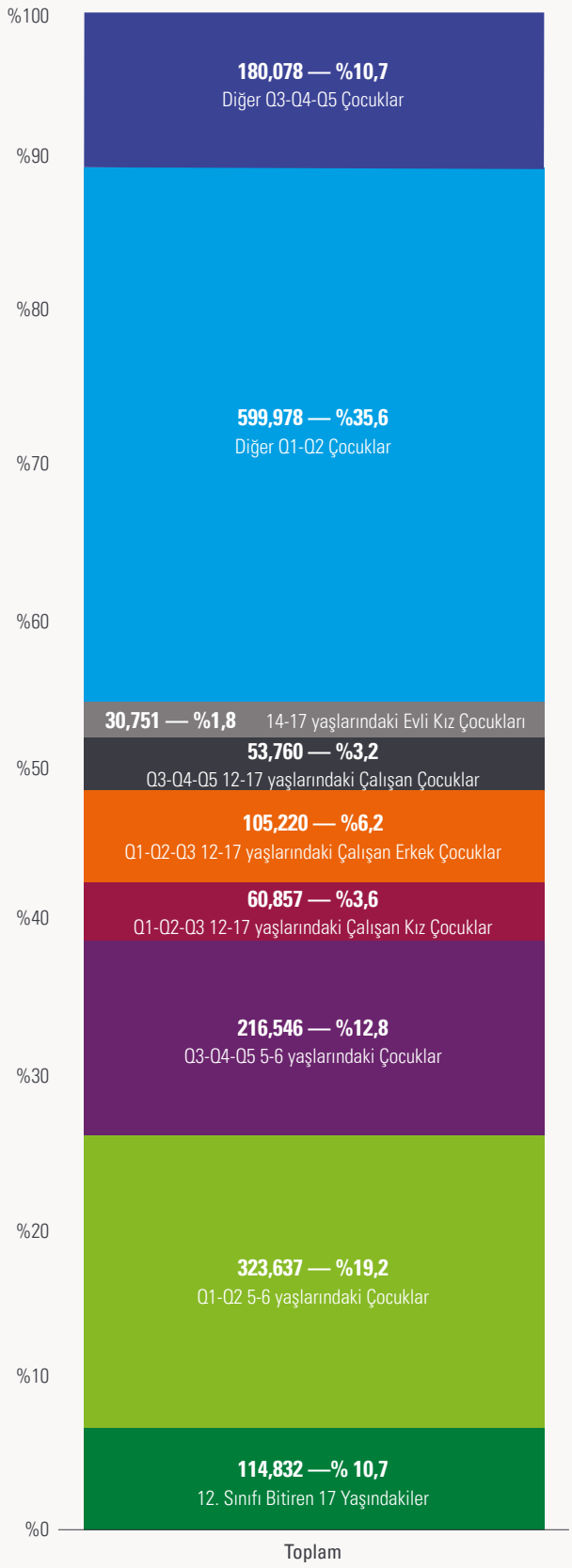
6. Boyut, lise çağındaki (14-17) çocuklarla sona ermektedir. Hem NSA hem de MEB'den derlenen özetlerde zamana yayılan bir gelişme örüntüsü açıkça gözlenmektedir. Her iki veri kaynağında liseye kayıtlı çocukların yüzdesi artarken, ortaokuldaki yaşı geçmiş çocuk kaydı yüzdesi düşmüştür. Bu durum da yine, bu dönemdeki net kayıt oranında yaşanan ilerleme (Tablo YÖ1) ile uyumludur ve aynı zamanda daha az çocuğun okul dışı kaldığı anlamına gelmektedir.

NSA ve MEB verileri arasında lise yaşındaki çocuklar açısından okul dışı kalan yüzde konusunda önemli bir uyuşmazlık bulunmaktadır. 2018-2019 NSA'da 14-17 yaşındaki çocukların %16,6'sı okula daha önce kayıtlı olup sonradan kayıtsız gözükmektedir (veya NSA soru formatına göre mevcut eğitim-öğretim yılında "katılmamıştır"). MEB'de ise 14-17 yaşındaki çocukların nerede olduğu bilinmeyen—okul dışı oldukları izlenimini veren—bu oranı 2018-2019 için sadece %8,6'dır (2013-2014'teki %9,7'den inmiştir).

Bu uyuşmazlık bu çalışma için önemlidir çünkü lise yaşındaki çocukların okul dışı çocukların çoğunluğunu oluşturması muhtemeldir—özellikle ilkokul yaşındaki ODKÇ'nin çoğunun nihayetinde okula giriş yapacağı düşünüldüğünde—bu yüzden bu grubun büyüklüğünün doğru şekilde tahmin edilmesi gereklidir. NSA ve MEB'den lise çağındaki çocuklar arasındaki ODKÇ için derlenen rakamlar arasında farklılıklar bulunmasının birtakım olası açıklamaları bulunmakta olup, bunlar bu raporun ana gövdesinde daha ayrıntılı olarak ele alınmıştır.

Şekil ES3, Türkiye'nin ulusal nüfusu içindeki ODKÇ'ye dair özetini, okul dışı kalmış çocukların kategorilere göre ayrıntılı bir dağılımıyla sonlandırmaktadır. ODKÇ nüfusunun ayrıştırılması, Şekil ES1'deki genel toplam ODKÇ özetine karşılık gelmektedir. Bu özet, yaşı geçmiş olanların kaydını dikkate almayan NSA tahminine göre 2018-2019 döneminde okul dışı kalan kabaca 1,6 milyon çocuğa dayanmaktadır.

Şekil YÖ3:
5-17 Yaşlarındaki Okul Dışı Kalmış Çocukların Detaylı Dökümü, 2018-2019 NSA



Veri kaynağı: NSA (2018).

Notlar: Q1-Q5, NSA tarafından aile serveti ve hizmetlere erişim temelinde oluşturulan sosyo-ekonomik durum (SED) yüzdelik dilimlerine işaret etmektedir Beş yüzdelik dilim eşit sayıda aileyi içermekte ve en düşük SED'den (1. yüzdelik dilim) en yüksek yüzdelik dilime (5. yüzdelik dilim) doğru sıralanmıştır. Çalışan çocuklar, ücretli işçiliğin bir formuna katıldığını belirten 12-17 yaşlarındaki çocukları ifade etmektedir.

2018'deki okul dışı çocukların yaklaşık 115.000'i 12. sınıfı bitirmiş olup artık okulda kayıtlı olmayan 17 yaşındaki çocuklardır (veya toplamın %10,7'si, bkz. alttaki mor alan). Okul dışı kalmış çocuk kategorileri açısından ayrıca çocuk işçiliği ve çocuk yaşta, erken ve zorla evlilik de göz önüne alınmaktadır. 2018'de ODKÇ'nin yaklaşık %10'u ücretli işçilikte çalışan 12-17 yaşındaki çocuklar olup, bunların en büyük payını erkekler oluşturmaktadır. 14-17 yaşlarındaki diğer 31.000 kız çocuk (veya toplamın %3,2'si) ise evli olduğunu bildirmektedir ve okul dışı kalmıştır. (Henüz) okulda olmayan 5-6 yaşlarındaki çocuklar toplam ODKÇ'nin %32'sini oluşturmaktadır, ancak bunlar içinde en fakir aileler ağırlıktadır (yüzdelik dilimler 1 ve 2). Nihayet, 1. ve 2. yüzdelik dilim aileleri içinde okula gitmeyen yaklaşık 600.000 "diğer" çocuk da bulunmaktadır ve bunlar diğer kategorilerin hiçbirine uymamaktadır (örn. çalışmamaktadır, evli değildir, vb.). Sadece bu grup toplamın %35,6'sını oluşturmaktadır. Buna karşın, 3-5 yüzdelik dilimlerindeki (orta ve en yüksek SED aileleri) "diğer" ODKÇ, toplam ODKÇ'nin sadece %10,7'sine denk gelmektedir.

Genel olarak Şekil ES3'te göze çarpan üç grup ODKÇ vardır. Öncelikle çocuk işçiliği ve erken yaşta ve zorla evlilik şeklindeki belirli bir engeli bildiren çocuklar bulunmaktadır. Bu grupta 240.000 çocuk bulunmakta olup, toplamın %15'ini oluşturmaktadır. Bu grupta, eninde sonunda ilkokula giriş yapması kuvvetle muhtemel olan 5 ve 6 yaşındaki çocuklar bulunmaktadır, dolayısıyla bunlar büyük oranda özette ayıklanabilir. Son grup büyük ölçüde, okul dışı kalan düşük gelirli ailelerin (Q1 ve Q2) çocuklarından oluşmaktadır, ancak NSA'da fark edilebilir bir engel tespit edilmemiştir. Büyüklüğü dolayısıyla bu, kritik önemde bir gruptur ve bu raporun geri kalan bölümlerindeki engel analizi, bu çocukların niçin okula gitmediklerinin temel nedenlerini detaylandırmaya çalışacaktır.

ENGEL ANALİZİ: TEMEL BULGULAR

Talep tarafındaki etkenler sosyo-kültürel, insan sermayesi ve sağlıkla ilgili etkenler (Bölüm 5.1) ve ekonomik etkenler (Bölüm 5.2) olarak sınıflandırılmaktadır. Arz tarafındaki etkenler ise okul idari düzenlemeleri (Bölüm 5.3) ve okul arz ve kalitesi (Bölüm 5.4) olarak gruplandırılmaktadır. İlave olarak, nitel saha araştırmasının COVID-19 salgınına dair herhangi bir özel soru içermemesine rağmen—araştırma salgının çıkışından önce tasarlanmıştır—yine de salgının çocukların eğitimi üzerindeki etkileri nitel verilerden ortaya çıkmıştır. Bunlar Bölüm 5.5'te incelenmiş olup hem talep hem de arz tarafındaki etkenleri içermektedir. Tüm bu etkenlerin analizi sonucunda, nitel araştırma örneklemindeki katılımcıların ifadelerinden bazı engeller gözlemlenebilmiştir. Nitel verilerden elde edilen bulguların genel nüfusa genellenemeyeceği ve yalnızca araştırma örneklemindeki katılımcıların algı ve deneyimlerini yansıttığı vurgulanmalıdır.

Katılımcıların beyanlarına göre, **sosyo-kültürel etkenler arasında, cinsiyete bağlı normlar** Türkiye'de çocukların eğitim alma olanaklarını etkileyen en ilişkili etken olarak ortaya çıkmaktadır (*bkz. Tablo ES2*). Nitel araştırma örnekleminde çocuklarının sadece eğitim almasını ve ders çalışmasını bekleyen aile sayısı kayda değer miktarda olsa da cinsiyete bağlı normlar hala çocukların ev içi sorumlulukları açısından görünür durumdadır. Ağır ev içi sorumlulukları olan çocuklar ele alındığında, yaşı daha büyük olan erkek çocukların (dışarıda veya aile işçisi olarak) çalışmaları ve aile bütçesine katkıda bulunmaları beklenirken, yaşı daha büyük olan kız çocuklarının, özellikle kalabalık ailelerde ve annelerin de çalıştığı veya ciddi hastalıklara sahip olduğu ailelerde çoğunlukla kardeşlerine bakmak şeklinde

olmak üzere, ev işleriyle ilgilenmelerinin beklendiğini görmek mümkündür. Her iki durumda da, düzensiz devam, devamsızlık ve okulu terk durumları katılımcılar tarafından bildirilmiştir.

Nitel veriler ataerkil, muhafazakar ve geleneksel normların, özellikle ortaokul seviyesinden itibaren ancak çoğunlukla lise aşamasında eğitime erişimlerini engelleyecek şekilde, kırsal kesimlerdeki kız çocuklarını daha fazla etkilediğini ortaya koymaktadır. Katı muhafazakâr bakış açısına sahip ebeveynlerin kız çocuklarını okula gönderdiği durumlarda bile, kız çocuklarının okulda herhangi bir sorun yaşanması hâlinde okulu terk etmek zorunda kalmalarına neden olabilecek yüksek ebeveyn baskısı altında kaldıkları bildirilmiştir.

Nitel araştırma verilerine göre, cinsiyet normlarından kaynaklanan ciddi bir engel; özellikle lise seviyesindeki kızlar için geçerli olan çocuk yaşta, erken ve zorla evlendirme olarak gözlemlenmektedir. Nitel verilerin incelenmesinden, çocuk yaşta, erken ve zorla evliliklerin kırsal kesimlerle daha muhtemel olduğu, ancak nitel verilerde çoğunlukla kentsel alanlarda görülen bazı durumlarda kız çocukların da evden kaçarak evlenmeyi tercih ettikleri görülmektedir. Neredeyse tüm çocuk yaşta, erken ve zorla evlilik durumlarında, çocukların eğitim hayatlarının olumsuz etkilendiğini görmek mümkün olmuştur.

Tablo ES2:
Toplumsal Cinsiyete Dayalı Normlara İlişkin Engeller

Gözlemlenen Engeller	Dışarıda Kalmanın Boyutları				
	B3	B4	B5	B6	B7
Ailelerin çocuklara ilişkin beklentilerinin toplumsal cinsiyet normlarına göre şekillenmesi	**		*	***	**
Çocukların ev içi sorumlulukları	**	*	*	***	**
Erken yaşta ve zorla evlilikler (çoğunlukla kız çocuklar)	*		*	***	**

Veri kaynağı: * sayısı engelin etkisinin ciddiyetini/ağırlığını ifade etmektedir.

Talep tarafı etkeni olarak **insan sermayesi** farklı unsurları içermektedir (*bkz. Tablo ES3*). Nitel verilerden, eğitiminin değerini kabul eden birçok çocuk ve ebeveyn olmasına karşın, eğitimin çoğunlukla çocukların geleceğe yönelik ekonomik beklentileri için faydalı olarak algılandığı görülmektedir. Bu anlamda, kendileri eğitime değer vermeyen çocuklar ve ebeveynlerin, eğitimin ekonomik getiri açısından yararlı olmadığına veya üniversite eğitiminin faydalarına inanmama gibi çeşitli ekonomik çekinceler tarafından da şekillendirilen birtakım nedenlere dayandığı gözlenmektedir. Sonuç olarak, nitel verilerde ilginç şekilde, okul dışı kalmış ve risk altındaki çocukların çoğunlukla herhangi bir üniversite diploması gerektirmeyen mesleklere heves ettikleri gözlenmiştir.

Evlerinde Kürtçe ve Arapça konuşulduğunu belirten çocukların sınırlı Türkçe dil yeteneklerinin, bu çocuklar için risk oluşturduğu bildirilmektedir. Ancak nitel verilere bakıldığında, bu etkinin dolaylı olduğu ve çocuklarla kıyaslandığında Türkçe dil bilgisi eksik olanların genellikle ebeveynler ve çoğunlukla anneler olduğu görülmektedir.

Akademik başarısızlığın özellikle lise seviyesinde (9. sınıftan itibaren başlayarak) ve mesleki okullar olarak adlandırılan okul türlerinde düzensiz devam, devamsızlık ve okul terk açısından ciddi riskler oluşturduğu görülmüştür. Bunun aksine nitel veriler, düşük gelirli aileler için akademik başarının, devamsızlığı ve okul terk durumunu azaltma potansiyeli olduğunu göstermektedir.

Tablo ES3:
Beşerî Sermaye İle İlgili Engeller

Gözlemlenen Engeller	Dışarıda Kalmanın Boyutları				
	B3	B4	B5	B6	B7
Eğitime değer verilmemesi	**		**	***	***
Dil Becerilerinin sınırlı olması	*			*	
Akademik performansın zayıf olması	**	*	**	***	***

Veri kaynağı: * sayısı engelin etkisinin ciddiyetini/ağırlığını ifade etmektedir.

Nitel veriler, **aile yapısının**, Türkiye'de çocukların eğitimini etkileyen önemli bir etken olduğunu göstermektedir (*bkz. Tablo ES3*). Kalabalık aileler içinde yaşamak, bölünmüş ve tek ebeveynli ailelerde yaşamak, ailenin ebeveyn dışındaki diğer fertleri ile yaşamak veya üvey ebeveyn ile yaşamanın; düzensiz devam ve okul terki için birer sebep teşkil edebilen çocuk işçiliği, ev içi sorumlulukların artması ve okuldaki düşük motivasyon ve akademik performans gibi sebeplerle çocukların günlük eğitim rutinlerini etkilediği görülmektedir. Aile yapısının çocukların eğitimi için engel teşkil eden önemli bir yönü, tüm yaşlarda, okul seviyelerinde ve okul türlerinde bu etkiyi gösterdiğinin gözlenmiş olmasıdır. Aile yapısının sonuçları açısından cinsiyet farklılıkları, kız çocuklar için (örneğin ev içi sorumlulukları artırarak) veya erkek çocuklar için (örneğin çocuk işçiliği riskini artırarak) dezavantaja yol açabilmektedir.

Table ES4:
Family Structure-Related Barriers

Gözlemlenen Engeller	Dışarıda Kalmanın Boyutları				
	B3	B4	B5	B6	B7
Aile yapısı	*	*	*	*	*

Veri kaynağı: * sayısı engelin etkisinin ciddiyetini/ağırlığını ifade etmektedir.

Nitel veriler **sağlıkla ilgili etkenlerin**, evde ve hastanede eğitim hizmetleri sunulmasına rağmen, çocukların eğitimi önünde engel teşkil edebildiğini göstermektedir (*bkz. Tablo ES5*). Nitel verilerden öne çıkan başlıca engel ise engeli olma durumudur. Engellilik, devamsızlığa ve belirli bir eğitim seviyesinden sonra okuldan ayrılmaya yol açan önemli bir sebeptir. Ailelerin çocuklarına yönelik tutumları, okul kaydı ve engeli olan çocuklar için okul arzı ve özellikle tam zamanlı kaynaştırma/bütünleştirme yoluyla eğitim uygulamaları bağlamında bunların okul ortamına uyumları, önemli boyutlar olarak öne çıkmaktadır. Hastalıklar da, özellikle hasta çocukların okul yarıyıllarını kaçırmalarına yol açabilen uzun tedavi dönemleri nedeniyle çocukların eğitim rutinlerini etkileyebilmektedir. Bu anlamda, eğitimdeki boşluklar, uyum sorunlarının aşılması ve eksik öğrenmenin telafisi ihtiyacı gibi bazı çekinceler oluşturmaktadır.

Önemli bir gözlem, hanehalkı üyelerinin engellilik veya kronik hasta olma durumunun, engeli olmayan veya hasta olmayan çocukların okula devamını da olumsuz etkileyebildiği yönündedir. Bu durumlarda çocuklar, daha doğrusu yaşı daha büyük olan erkek ve kız çocuklar, okul rutinlerini etkileyebilen bazı bakım yükümlülükleri ve ekonomik sorumluluklar alabilmektedir.

Nitel verilerden yola çıkarak, sağlıkla ilgili etkenlerin bir diğer yönü de çoğunlukla fakirlik dolayısıyla ortaya çıkan psiko-sosyal etkilerdir. Bu etkiler, temel eğitim ekipmanı, giysiler ve ayakkabılara sahip olmadıklarından okula gitmekten imtina eden çocuklar arasında görülmektedir. Sağlıkla ilgili diğer bir etken de çocukların travmatik deneyimleridir. Bu deneyimlerin çocuklar üzerinde ciddi psikolojik etkiler yapabildiği ve dolayısıyla okula devam ve okuldaki mutluluk durumlarını kayda değer şekilde etkileyebildiği gözlenebilmektedir. Bu bağlamda, çocukların refahını korumak için bir destek mekanizması olarak okulun rolü çok önemlidir. Hamilelik, 14-17 yaş grubundaki kız çocuklar için okulu terk ile sonuçlanan bir engel olarak görünmektedir.

Tablo ES5:
Sağlık İle İlgili Engeller

Gözlemlenen Engeller	Dışarıda Kalmanın Boyutları				
	B3	B4	B5	B6	B7
Çocukların engeli olma durumu	***	**	**	***	**
Çocukların hasta olma durumu	**	**	***	**	***
Psiko-sosyal etkiler: Yoksulluk damgası	*	*	*	*	*
Travmanın etkileri	**	*	**	***	***
Hamilelik (yalnızca kız çocukları için)	*			**	*

Veri kaynağı: * sayısı engellerin etkisinin ciddiyetini/ağırlığını ifade etmektedir.

Nitel veriler, **sosyal uyum**un çocukların eğitim olanaklarını etkileyen nispeten daha az riskli bir engel olduğunu göstermektedir (*bkz. Tablo ES6*). Nitel araştırma örneklemindeki çocukların çoğunun arkadaşlara sahip olduğu ve onlarla zaman geçirmeyi sevdiği görülmektedir. Bu durum da birlikte ders çalıştıklarının ve birbirlerinden öğrendiklerinin anlaşılması dolayısıyla eğitimdeki ilerlemelerini destekleyebilmektedir. Ancak, nitel araştırma örneklemindeki az sayıda arkadaşı olan çocuklar, çoğunlukla kız çocukları, genellikle ebeveynlerinin aşırı koruyucu tutumları nedeniyle, sosyal gelişimleri ve sosyal hayata ve eğitime katılımları açısından olumsuz etkilenmiş görünmektedir. Ayrıca, çocukların eğitimini olumsuz etkilediği algılanan belirli arkadaşlık türlerinin de çocukların kendi isteği veya ailelerin talebi ile okulu terk etmeleri için önemli bir neden olduğu gözlenmektedir. Çoğunlukla kız çocuklar için geçerli olmak üzere güvenlik endişeleri özellikle büyük şehirlerde ve yeni ortamlarda çocukların okula devamı için risk oluşturmaktadır. Son olarak, sosyal yaşam ve yerel toplulukla ilgili olarak önemli derecede akran zorbalığı bildirilmemiştir.

Tablo ES6:
Sosyal Uyum İle İlgili Engeller

Gözlemlenen Engeller	Dışarıda Kalmanın Boyutları				
	B3	B4	B5	B6	B7
Arkadaşlık çevreleri	**		*	***	***
Yerel toplulukla ve sosyal hayatla bütünleşmede güçlükler	**	*	*	**	*
Güvenlik endişeleri	*	*	**	**	**
Akran zorbalığı					

Veri kaynağı: * sayısı engelin etkisinin ciddiyetini/ağırlığını ifade etmektedir.

Nitel veriler, **kaynak eksikliği ve yoksulluğu** en yaygın ve ciddi engeller arasında, Türkiye'de çocukların okula devamı ve kaydı üzerinde olumsuz etkiler yapan **bir ekonomik engel kategorisi olarak** vurgulamaktadır (*bkz. Tablo ES7*). Çok sayıda hane üyesine sahip ve düşük gelirli ailelerde yaşayan her yaştan çocukların eğitiminin, ekonomik yoksunluğa bağlı olarak olumsuz yönde etkilendiği görülmektedir. Daha açık bir ifadeyle, hayat pahalılığı ve mutat yaşam masraflarının (okul masrafları dâhil) karşılanmasında yaşanan güçlükler, çoğunlukla ailenin erkek çocuklarını, genellikle çalışma yoluyla aile bütçesine katkıda bulunmaları ihtiyacı dolayısıyla okul dışı bırakmaktadır.

Nitel araştırma örneklemindeki beyanlara göre, çocuk işçiliği okul dışı kalan yaşı daha büyük erkek çocuklar için (14-17 yaş ve daha az oranda 10-13 yaş) ciddi bir engel olarak gözlenebilmekte, ancak her iki yaş grubundan risk altındaki çocukları da etkileyebilmektedir. Yüksek eğitim düzeylerinde ve özellikle bazı okul türlerinde daha yüksek olabilen okul masrafları, okul dışı veya risk altında olup olmamalarına bakılmaksızın, kız ve erkek çocukları etkileyen diğer bir ekonomik engel olarak gözlenmektedir. Hanelerin diğer ekonomik sorunlarının yanı sıra tek ebeveynli aile olma, çok kardeşli olma, eğitimin değerine inanmama, en kısa sürede para kazanma hevesi gibi aile ile ilgili nedenlerle, çoğunlukla yaşı daha büyük olan erkek çocuklar aile gelirine katkıda bulunmak için çalışmak amacıyla okulu terk etmektedir. Okula gitmeye devam etseler dahi, düzensiz devam veya devamsızlık veya açık öğretim okullarına kayıtlı olma gibi durumlar gözlenebilmektedir.

Tablo ES7:
Ekonomik Engeller: Kaynak Eksikliği ve Yoksulluk

Gözlemlenen Engeller	Dışarıda Kalmanın Boyutları				
	B3	B4	B5	B6	B7
Hayat pahalılığı	***	*	**	***	**
Okul masrafları	***	**	***	***	***
Çocuk işçiliği	***	*	**	***	**

Veri kaynağı: * sayısı engelin etkisinin ciddiyetini/ağırlığını ifade etmektedir.

Göç ve aile hareketliliğine yol açan etkenlerin analizi bağlamında, ekonomik sebeplerle yüksek aile hareketliliğinin çocukların eğitimine engel olduğunun görülmesi mümkündür (*bkz. Tablo ES8*). Bilhassa mevsimsel aile hareketliliğinin sadece her yaştaki çocuklarda düzensiz devam veya devamsızlığa neden olmakla kalmadığı, aynı zamanda çocuklarda (özellikle lise seviyesinde) düzensiz okullaşma ve mevsimsel çocuk işçiliğine maruz kalma nedenleriyle okula kaydolamama veya okuldan ayrılma riskini de oluşturduğu görülmektedir. Aile hareketliliği nedeniyle ortaya çıkan diğer bir engel, çocukların yeni bir şehir veya yeni bir okul ortamına adapte olmasıyla ilgili güçlüklerdir. Özellikle kırsal alanlardan veya köylerden daha büyük şehirlere göç eden çocukların başarısız akademik performans sergilediği ve akranlarının seviyesine ulaşmak için zamana ihtiyaç duyabileceği bildirilmiştir.

Tablo ES8:
Ekonomik Engeller: Göç ve Ailenin Yer Değiştirmesi

Gözlemlenen Engeller	Dışarıda Kalmanın Boyutları				
	B3	B4	B5	B6	B7
Özellikle mevsimsel çalışma nedeniyle yüksek düzeyde aile hareketliliği	**	*	***	**	***
Aile hareketliliği nedeniyle yeni bir okula uyumda yaşanan güçlükler		*	**		**

Veri kaynağı: * sayısı engelin etkisinin ciddiyetini/ağırlığını ifade etmektedir.

Okul kaydı konuları, **okul idari düzenlemelerinin** bir yönünü teşkil etmekte olup, Türkiye'de çocukların okullaşmasının önünde engel oluşturabilir (*bkz. Tablo ES9*). Nitel analizden elde edilen olumlu bir gözlem, ailelerin çoğunluğunun, özellikle adres temelli okul kayıt sisteminin kolaylaştırıcı etkisi dolayısıyla, ilkokul ve ortaokul düzeylerindeki kayıt prosedürleri hakkında bilgi sahibi olduklarının tespit edilmesi olmuştur. Ancak, yukarıda ele alındığı üzere, özellikle çocukların okul değiştirmeleri açısından yaşanan sorunlar başta olmak üzere bu sisteme dair çekinceler de bulunmaktadır.

Lise seviyesine gelindiğinde, okula kaydolmama durumundan ziyade okulu terk etme riskinin, okul dışı kalma durumuyla daha ilişkili olduğu bildirilmektedir. Önemli bir endişe de belirli okul türleri hakkında farkındalık ve derinlemesine bilgi eksikliğidir. Bu durum, lise düzeyinde çocukların ihtiyaçları, yeterlikleri ve gelecekteki isteklerinin daha iyi karşılanabilmesi için ortaokul düzeyinde veli ve öğrencilere daha fazla rehberlik sağlanmasıyla düzeltilebilir. Buna ek olarak, lise düzeyindeki yerel yerleştirme sisteminin zaman zaman çocukların asıl tercihlerinden farklı okullara yerleştirilmesi gibi sorunlar yarattığı bildirilmiştir.

Büyük yaşta geç yapılan kayıtların, çoğunlukla çocukların sağlık, çocuk işçiliği, çocuk yaşta, erken ve zorla evlilik veya aile hareketliliği gibi bazı sebeplerle okula gidemedikleri, boş geçen yıllardan kaynaklandığı gözlenmektedir. Nitel verilerden, verilen kısa araların okul terkine sebebiyet vermesinin daha az olası olmasına rağmen, 9. sınıftan itibaren daha yaygın görülen daha uzun araların (bir yıl veya daha fazla), çocukların okul terki için yüksek risk oluşturduğu görülmektedir.

Tablo ES9:
Okul Kaydı İle İlgili Engeller

Gözlemlenen Engeller	Dışarıda Kalmanın Boyutları				
	B3	B4	B5	B6	B7
Ailelerin bilgi eksikliği	*			**	**
Mesleki Eğitim Merkezleri hakkında bilgi eksikliği	**		*	**	*
Adrese dayalı okul kayıt sisteminin esnek olmaması (ilkokul ve ortaokul düzeylerinde)	**	*	*		
Yerel yerleştirme sistemi (lise seviyesi)				**	**
Öğrenci nakil sistemi (lise seviyesi)				**	**
Yaşı büyük çocukların kaydı	***		**	***	**

Veri kaynağı: * sayısı engelin etkisinin ciddiyetini/ağırlığını ifade etmektedir.

Okul idari düzenlemelerinin ikinci bileşeni **devamsızlık**tır (*bkz. Tablo ES10*). Yüksek seviyede devamsızlık veya düzensiz devam, ortaokuldan başlamak üzere özellikle risk altındaki çocuklarda (5. Boyut) görülebilmekte, ancak lise düzeyinde (7. Boyut) bulunan risk altındaki çocuklarda ciddi bir soruna dönüşmektedir.

Nicel veriler, yüksek düzeyde özürsüz devamsızlık yapan çocuk kategorilerinin ne kadar kırılgan olduğunu göstermektedir. Devamsızlık kız çocuklarla kıyaslandığında erkek çocuklarda daha yaygındır. Ayrıca, her eğitim seviyesi ve türünde devamsızlığın bazı ortak sebepleri bulunsa dahi, farklı okul türleri için özel bazı nedenler de bulunmaktadır. Analize göre, ortaokul düzeyinde devamsızlığa ilişkin düzenlemelerin daha esnek uygulanmasına karşın, lise düzeyinde devamsızlıkla ilgili düzenlemelerin sınıf tekrarı ve okulu terk etme gibi daha ciddi sonuçlara yol açması muhtemel gözükmektedir.

Tablo ES10:
Devamsızlık İle İlgili Engeller

Gözlemlenen Engeller	Dışarıda Kalmanın Boyutları				
	B3	B4	B5	B6	B7
Devamsızlık	**		*	***	***

Veri kaynağı: * sayısı engellerin etkisinin ciddiyetini/ağırlığını ifade etmektedir.

Sınıf geçme, okul idari düzenlemelerinin üçüncü bileşenidir (*bkz. Tablo ES11*). Nitel analiz, bu hususun özellikle 14-17 yaşlarında olan risk altındaki çocukların ve daha az oranda 10-13 yaşlarında olan okul dışı kalmış ve risk altındaki çocukların önünde engel oluşturabildiğini ortaya koymaktadır. Sınıf tekrarları çocuğun açık öğretim okullarına yönlendirilmesiyle sonuçlanabilmektedir. Öğrencilerin öğrenim durumları, mezuniyet ve diploma işlemleri Açık Öğretim Okulları Bilgi Yönetim Sistemi üzerinden takip edilebilmektedir.

Tablo ES11:
Sınıf Geçme Düzenlemeleri İle İlgili Engeller

Gözlemlenen Engeller	Dışarıda Kalmanın Boyutları				
	B3	B4	B5	B6	B7
Sınıf geçme	**		*	***	***

Veri kaynağı: * sayısı engellerin etkisinin ciddiyetini/ağırlığını ifade etmektedir.

Okul arzı Türkiye'de kamu ve özel okulların her iki türünde ve özellikle lise düzeyindeki okul türlerinde çeşitlilik göstermektedir(*bkz. Tablo ES12*). Okul öncesi açısından okul kayıtlarında artan bir eğilim gözlemlemek mümkün olmuştur. Ancak, (özellikle şehir merkezlerinde) okul arzındaki eksiklik ve (devlet okulları ücretsiz olsa dahi) okul öncesiyle ilgili maliyetler, okul öncesi kayıtları sınırlayan nedenler olarak göze çarpmaktadır.

Her ne kadar ortaokul düzeyinde bazı örnekler da olabilse dahi, okulu terk durumlarının çoğunluğu lise düzeyinde gerçekleşmektedir. Nitel verilerden, meslek liseleriyle ilgili olumsuz algılar ve açık öğretimin bazı özelliklerinin, lise düzeyinde devamsızlık ve okul terkini daha yaygın hale getiren okul arzı ile ilgili bazı etkenler olarak değerlendirilebileceği anlaşılmaktadır. Mesleki okulların düşük akademik başarı ile ilişkilendirildiği ölçüde, ebeveynler ve çocukların bu okullara kayıt olmaktan imtina ettiği ve böylece çocukların okul dışı kalma riskinin ortaya çıktığı bildirilmektedir. Ayrıca, bu okullarda okuyan çocukların düşük akademik başarı ve cinsiyet eşitsizliği gibi sebeplerle devamsızlık ve okul terk riskleriyle daha fazla karşı karşıya kaldığı bildirilmektedir.

Açık öğretim okulları açısından, nitel veriler, esas itibarıyla bu okullarda öğrenim gören iki grup öğrenci olduğuna işaret etmektedir: Örgün eğitim çağı içerisindeki öğrenciler ve örgün eğitim çağı dışındaki öğrenciler. Açık öğretim genel olarak her iki kategori için de bir eğitim seçeneği sunsa da ilk kategorideki çocukların normal okullardan açık okullara naklinin artmasının, bu çocukların eğitimsel ilerlemelerinin izlenmesi veya desteklenmesi için daha fazla çaba gösterilmesini gerektirdiği bildirilmiştir.

Tablo ES12:
Okul İmkanları İle İlgili Engeller

Gözlemlenen Engeller	Dışarıda Kalmanın Boyutları				
	B3	B4	B5	B6	B7
Okul öncesiyle ilgili maliyetler		*			
Meslek okullarıyla ilgili olumsuz algılar				**	***
Okula mesafe/ulaşım süresi	**		*	**	**
Okula ulaşım imkânının bulunmaması (okul servisleri ve taşımalı eğitim de dâhil olmak üzere)			**	**	***

Veri kaynağı: * sayısı engellerin etkisinin ciddiyetini/ağırlığını ifade etmektedir.

© UNICEF/UN0593322/Karacan

Okul arzı ile ilgili diğer etken, okula olan mesafe ve gidiş-geliş süreleridir. Nitel veriler, şehir merkezlerinde ve kırsal kesimlerde yaşayan çocukların önlerinde farklı engeller olabileceğini göstermektedir. Ortaokul seviyesinden başlayarak bir problem olarak gözüken ancak öncelikle lise düzeyinde ve daha çok kız çocuklar için geçerli olan okul uzaklığı, ulaşım ihtiyacını beraberinde getirmekte ve okul servislerinin kısıtlı şekilde sağlanması dolayısıyla ortaya çıkan okula yönelik ulaşım eksikliği, ulaşımın yüksek maliyeti ve çocukların güvenliğine ilişkin endişeler, düzensiz devam, devamsızlık ve okul terki durumlarına neden olabilmektedir. Kırsal kesimlerde yaşayan çocuklar için taşımalı eğitim ve yurtlara sahip okullar gibi bazı destek önlemleri alınmış olsa da nitel verilerden bu önlemlerin çocukların ve özellikle lise çağındaki kız çocukların eğitime erişimlerini sağlamak için tam etkili olup olmadığını gözlemlemek her zaman mümkün değildir. Taşımalı eğitimin uygulamada çoğunlukla coğrafi zorluklar ve engeller ile kısıtlandığı görülmektedir ve yurtlara sahip okullar ebeveynler tarafından kız çocukların emniyeti ile ilgili çekinceler dolayısıyla tercih edilmeyebilmektedir.

Öğretmenler önemli bir etken olarak izlenmiş olup, öğrencilerle sağlıklı bir iletişim kurarak çocukların eğitimle güçlü bir bağ kurmasına yardımcı olabilmekte ya da onların eğitime ve ders çalışmaya yönelik motivasyonlarını azaltmakta etkili olmaktadır(*bkz. Tablo ES13*). Öğretmenler ve çocuklar arasındaki sınırlı iletişim olması durumunun, çocuklar üzerindeki psikolojik veya pedagojik etkileri nedeniyle devamsızlık, okul değiştirme ve okul terki üzerinde etkili olduğu ve bunun genellikle düşük akademik başarı veya okulda sorun olarak yansıyabileceği bildirilmiştir. Nitel veriler, öğretmen faktörünün tüm seviyelerde, ancak özellikle ilköğretim ve lise seviyelerinde olumlu yönde etkili olduğunu göstermektedir. Olumsuz etki ise daha yaygın olarak, çocuklar ergenlik döneminde daha hassas hâle geldiklerinden, daha büyük yaş grupları için söz konusu olmaktadır. Öğretmenlerin yetkinlik düzeylerinin, okulu bırakma riski yaratmaktan ziyade, tüm eğitim seviyelerinde çocukların akademik başarılarını etkilediği bildirilmiştir.

Tablo ES13:
Öğretmen Özellikleri ile İlgili Engeller

Gözlemlenen Engeller	Dışarıda Kalmanın Boyutları				
	B3	B4	B5	B6	B7
Öğretmen ile çocuklar arasındaki sınırlı iletişim	**	**	**	***	**
Öğretmenlerin tutumu	***	**	**	***	**
Öğretmenlerin eğitim alanındaki yetkinlikleri	*	**	*	*	*

Veri kaynağı: * sayısı engellerin etkisinin ciddiyetini/ağırlığını ifade etmektedir.

Okuldaki ve okul yolundaki güvenlik, okul arzı ve niteliğinin dördüncü unsuru olarak, zorbalık şeklinde ve "çetelerin" varlığı ile kendisini göstermekte ve tüm yaş gruplarındaki ve her iki cinsiyetten olan öğrencilerde, ancak bilhassa lise seviyesinde, kendisini göstermektedir (*bkz. Tablo ES14*). Zorbalık türleri kız ve erkek çocuklarda farklılık arz etmekte olup, fiziksel zorbalığa erkek çocuklar daha fazla bulaşmakta veya maruz kalmaktadır. Okulda zorbalığa maruz kalınmasının, ne ölçüde maruz kalındığına bağlı olarak genellikle düzensiz devam, devamsızlık veya okul değişiklikleri ile sonuçlandığı görülmekte, bazı durumlarda ise okul terkine yol açtığı izlenmektedir. Okul yolundaki güvenlik tehditleri daha az bildirilse dahi, çocuklar için ve bilhassa ortaokul ve lise düzeyindeki kız çocuklar için engeller oluşturduğu gözlenmektedir.

Tablo ES14:
Okulda ve Okul Yolunda Güvenlik İle İlgili Engeller

Gözlemlenen Engeller	Dışarıda Kalmanın Boyutları				
	B3	B4	B5	B6	B7
Zorbalık/okul ortamı	**	*	**	***	***
Zorbalık/okul yolunda	**	*	*	**	**

Veri kaynağı: * sayısı engellerin etkisinin ciddiyetini/ağırlığını ifade etmektedir.

COVID-19 Salgınına ve Talep Tarafındaki Engellere ilişkin olarak nitel veriler, salgın süresince uzaktan eğitimin, salgının ortaya çıkardığı sorunlara karşı bir önlem olması noktasında tüm öğrencilere eşit şekilde fayda sağlamadığını göstermektedir (*bkz. Tablo ES15*). Genel itibarıyla salgının ortaya çıkardığı sorunların etkisi risk altındaki çocuklarda daha bariz şekilde görülmektedir. Her ne kadar bazı çocuklar çevrimiçi dersleri takip edebilmiş olsalar da birçok çocuk ve aileleri, çocukların söz konusu derslere devamının bayağı düzensiz ya da tümüyle imkânsız olduğunu belirtmiştir.

Yaklaşık 18 milyon öğrencinin uzaktan eğitim dönemine girdiği Türkiye'de, erişim ve cihaz desteği olan öğrenciler için MEB tarafından sabit ve gezici EBA Destek noktaları kurulmuş, EBA'ya GSM operatörleri üzerinden 8 GB'a kadar ücretsiz erişim imkânı sağlanmış, web kamera ve GSM internet destekli tablet dağıtımı yapılmıştır. Ek olarak, EBA TV ve eş zamanlı ders yapmaya olanak sağlayan EBA Canlı Ders hizmetleri verilmiştir. Bu araç ve destekler sayesinde çocuklar uzaktan eğitim derslerini takip edebilmiş olsalar da söz konusu derslere devamın epeyce düzensiz ya da tümüyle imkânsız olduğunu belirten çocuklar ve aileler de olmuştur.

Ekipman eksikliği, risk altındaki tüm yaş gruplarından öğrencilerde öne çıkan bir engel olarak görülmektedir. Yukarıdaki bahsedilmiş desteklerden biri olan TRT EBA'nın kullanışlı bir uzaktan eğitim alternatifi olmasına karşılık eşzamanlı dersleri takip edemeyen çocukların da olduğu gözlenmiştir. Ayrıca, ailelerin salgın sırasındaki gelir kaybının da hem ücretli işçilik hem de ev işleri bağlamında çocuk iş ve emeğine bağımlılığı artırdığı görülmektedir. Bu noktada, salgın sırasında 10-13 yaş aralığında bulunan risk altındaki erkek çocukların işgücü piyasasına girmeye daha yatkın olduğu görülmektedir. Bu etken, söz konusu çocukların salgından sonra eğitimlerine devam etme olasılıklarını azaltma potansiyeline sahiptir. Risk altındaki kız çocukların ise ev işlerine yönelik sorumluluklarının arttığı ve bu durumun, uzaktan eğitime devam etmelerine engel olduğu görülmüştür.

Tüm çocukların biraz sosyal ve duygusal stres yaşadığı ve bu durumun sosyalleşme şanslarını ve iyilik hallerini kısıtladığı görülmüştür. Çevrimiçi derslere katılamamalarının, çocukların ders çalışmaya yönelik motivasyonlarını ciddi ölçüde azalttığı görülmektedir. Dolayısıyla hâlihazırda başarılı olup okula salgından önce düzenli devam eden çocukların bile heveslerini kaybettiği ve ayrıca LGS gibi okul yerleştirme sınavlarında iyi puanlar alma şansları hakkında endişelere kapıldıkları gözlenmiştir. Ebeveynlerin yeterince destek vermediği durumların, 1. veya 5. sınıf düzeyindeki çocuklar gibi yeni bir eğitim seviyesine yeni başlayan çocuklar için daha büyük bir risk oluşturduğu gözlemlenmiştir.

Tablo ES15:
COVID-19 Küresel Salgını ve Talep Tarafı ile İlgili Engeller

Alan	Gözlemlenen Engeller	Dışarıda Kalmanın Boyutları				
		B3	B4	B5	B6	B7
Ekonomik engeller	Ekipman ve internet eksikliği		*	**		***
	Gelir kaybı	**	*	***	**	***
	Çocuk işçiliği	**		***	**	***
Sosyo-kültürel engeller	Ev içi sorumlulukların artması	**	*	***	**	***
Sosyal uyum	Sosyal ve duygusal stres	*	*	***	*	***
İnsan sermayesi	Ebeveynin desteğinde eksiklik		**	**		*

Veri kaynağı: * sayısı engellerin etkisinin ciddiyetini/ağırlığını ifade etmektedir.

COVID-19 Salgını ve Arz Tarafındaki Engeller konusunda, salgın sırasında birçok öğrencinin uzaktan eğitime düzenli devam etme ve dersleri uzaktan takip imkanları açılarından güçlükler yaşadığı gözlenmiştir (*bkz. Tablo ES16*). Arz tarafında konuya müdahale etmek için alınan destek önlemlerinden biri, öğrencilere teknik ekipman sağlanmasıydı. Ancak, nitel verilerden, bu desteğin çocukların ve ebeveynlerin ihtiyaç duydukları gerçek miktarı karşılamakta yeterli olmadığı gözlenmiştir. Birçok okulun çocuklar ve ebeveynler ile iletişimi sürdürmek için harekete geçerek mekanizmalar geliştirmesine karşın, bu çabalar çocukları sistem içinde tutmaya her zaman yetmemiş ve genellikle ebeveynlerin ilgisizliğinden kaynaklı olmakla birlikte, veliler ile iletişimde yaşanan eksiklik uzaktan eğitime düzensiz devam veya devamsızlık ile sonuçlanmıştır.

Mesleki eğitim merkezlerinde yürütülen yüz yüze teorik eğitim faaliyetlerinde yaşanan aksama çocukların eğitim olanaklarını azaltmıştır. Salgın sırasında öğrenci nakillerinin askıya alınması da çocukların uzaktan eğitime erişimini engelleyen bir diğer sebep olarak görünmektedir. Ayrıca, okulların müfredat dışı faaliyetlerinin ve sivil toplum kuruluşları gibi eğitim paydaşları ile iş birliklerinin ve merkezi düzeyde uygulanan projelerinin kesintiye uğraması, salgın sırasında ve sonrasında çocukların okul kaydını ve okula devamlarını sağlamaya yönelik çabaları etkileyebilecek etkenler olarak ortaya çıkmaktadır.

Tablo ES16:
COVID-19 Küresel Salgını ve Arz Tarafı ile İlgili Engeller

Alan	Gözlemlenen Engeller	Dışarıda Kalmanın Boyutları				
		B3	B4	B5	B6	B7
Okul arzı	Ekipman ve internet yetersizliği		**	**		**
	Ebeveynlerle iletişim eksikliği		*	**		**
	Mesleki Eğitim Merkezlerindeki çıraklık olanaklarının kesintiye uğraması			**		**
	Okul nakil işlemlerinin dondurulması			**		**
	Faaliyetlerin ve projelerin askıya alınması/ertelenmesi	*	*	*	*	*

Veri kaynağı: * sayısı engellerin etkisinin ciddiyetini/ağırlığını ifade etmektedir.

© UNICEF/UN0593294/Karacan

POLİTİKA ÖNERİLERİ

Çok boyutlu ve kanıt temelli olan bu analiz, Türkiye'deki çocukların eğitimine ilişkin bir dizi engel ve darboğazın tespitini mümkün kılmıştır. Bu engeller, talep tarafındaki ve arz tarafındaki engellerin yanı sıra COVID-19 salgınının eğitim üzerindeki etkileri olmak üzere farklı kategorilere ayrılmıştır. Bu analiz ayrıca, Okul Dışında Kalmış Çocuklar Küresel Girişimi Operasyonel El Kitabı'nı (UNICEF, 2015) temel alıp Türkiye örneğine uyarlayarak, Türkiye'de eğitim yönetişimi ve politikaları açısından elverişli etmenleri belirlemiştir. Bu çalışma sonucunda, bazı önemli gözlemlerin, nitel ve nicel analizlerin birtakım temel bulgularının ve Türkiye'de çocukların eğitiminin önündeki engelleri aşmaya yönelik politika önerilerinin sunulması mümkün olmuştur.

İlk gözlem, okul dışı kalmışlık olgusunun Türkiye'deki 12 yıllık zorunlu eğitimin son dört yılında ön plana çıktığı yönündedir. Nicel ve nitel verilerden hem erkek hem de kız çocukların genellikle ortaokul sonuna kadar okula devam ettiği, ancak zorunlu eğitimin liseye denk gelen son dört yılına devamlarının çeşitli etkenler dolayısıyla veya bazen bu etkenlerin birkaçının birden etkisiyle mümkün olmadığı görülmektedir. Bu bağlamda öne çıkan bazı etkenler şunlardır: ebeveynlerin ve çocukların zorunlu eğitimle ilgili yanlış algıları; ortaokul seviyesinden sonra kız çocukların eğitimini engelleyebilen geleneksel/muhafazakar cinsiyet normları; çocukların okul ve eğitimle ilişiğini kesen çocuk işçiliği gibi etkenler, çocuk yaşta, erken ve zorla evlilik ve ayrıca başta lise seviyesine geçiş aşaması olmak üzere okul arzı ile ilgili etkenler.

İkinci bir gözlem ise, okul dışı kalma olgusunun, ebeveynlerin ve özellikle lise seviyesindekiler olmak üzere çocukların kendilerinin eğitimin değerine ilişkin yanlış algıları ile ilgili olduğu yönündedir. Eğitimin değerinin bir hak ve her bir çocuğun refahı için bir zorunluluk olarak görülmesinden ziyade, çoğunlukla sosyo-ekonomik faydalarla ilişkilendirildiği tespit edilmiştir. Bu yüzden birçok çocuk ve bazen ebeveynleri, Türkiye'deki yüksek düzeyli genç işsizliğine işaret ederek, eğitimin ve hatta üniversiteden mezun olmanın bir iş ve geliri garanti etmediğini düşünmekte ve eğitimin çocuklara olan genel faydalarını küçümsemektedir. Bunun bir sonucu olarak, düşük gelir düzeyi (SED) yüzdelerinde yer alan (genellikle) erkek çocuklar ders çalışmaktan ziyade 13-14 gibi erken yaşlarda çoğunlukla düşük gelirli veya kayıt dışı işler yoluyla gelir getirici faaliyetlere katılmakta ve kız çocuklar evlendirilebilmektedir. Bu durum söz konusu çocukların lise düzeyinde eğitim alma ihtimallerini kayda değer ölçüde sınırlamaktadır.

Üçüncü bir gözlem, okul dışı kalma olgusunun lise düzeyindeki farklı okul türleri arasında eşit düzeyde yaygın olmadığı yönündedir. Bu gözlemi etkileyen bazı etkenler, ebeveynlerin ve çocukların sınavsız öğrenci kabul eden bu okullara ve akademik başarı düzeylerine ilişkin algıları; çocukların bu okullarda okudukları disipline ilgi duymamaları veya ekonomik yoksunluk, düşük akademik performans veya okuldaki güvenlik endişeleri gibi diğer faktörlerle ilişkili olarak gözlemlenmektedir.

Dördüncü gözlem, hem talep tarafında hem de arz tarafındaki okul idari düzenlemeleri ve okul arzı ile ilgili etkenler temelinde, tüm eğitim seviyelerinde okula erişimin ve eğitimin sağlanması açılarından Türkiye'de hala bölgesel farklılıkların mevcut olduğu yönündedir. Kırsal kesimler ve köylerde eğitime erişim şartlarının; farklı okul seviyelerindeki ve bilhassa lise düzeyindeki tüm okul türlerinin mevcut olmaması, çocukların mevsimsel işçiliğe katılması veya ücretsiz ev işlerine katkı sağlaması, veya kız çocukların eğitimini engelleyen cinsiyet normlarının daha yaygın olması açılarından, şehir merkezlerine kıyasla farklı ve çok daha zor olduğu görülmektedir.

Beşinci gözlem, okul terkine genellikle farklı engellerin birleşmesinin yol açtığı yönündedir. Başka bir deyişle çocuklar, belirli bir engele ve çocukların okul dışı bırakılmasına (veya kalmasına) yönelik etkisine ne kadar önem verilmesi gerektiğine karar verilirken çeşitli etkenleri birbirinden ayırmayı güçleştiren birçok riskle birden karşılaşabilmektedir. Hem talep hem de arz tarafındaki engellerin birçoğu, birbirinin sebepleri veya sonuçları olarak gözlenebilecek şekilde birbiriyle iç içe geçmiş halde olabilmektedir. Bu durum ise engellerin ortadan kaldırılmasını hedefleyen politika önlemlerinin oluşturulmasından önce ilişkileri göz önüne alan çok boyutlu bir genel değerlendirme yapılması ihtiyacını doğurmaktadır. Örneğin, akademik başarısızlığın çocukların lise düzeyindeki bazı okul türlerinde eğitim alma olanaklarını etkilediği gözlenmekte, ancak bu durum ebeveynlerin sosyo-ekonomik durumları iyi ise okul dışı kalmaya sebep olmayabilmektedir. Bu anlamda, çocukların akademik başarılarının artırılmasına yönelik önlemlere ilave olarak, çocukların okul masrafları için destek sağlanması

veya kız çocukların okula devamını sağlamak için cinsiyet temelli normların ortadan kaldırılması gibi başka bazı önlemler de düşünülebilir.

Son gözlem, bazı engellerin daha çok sistemle ilgili, yapısal veya döngüsel olduğu ve hayatın sadece bir yönü ile ilgili olmayıp, farklı alanlarına sirayet ettiği yönündedir. Bunun bir sonucu, nitel analizde gözlenen bazı etkenlerin okul dışılık olgusunun hem sebebi hem de sonucu olabilmesidir. Bunun örnekleri ise, çocuk işçiliği, çocuk yaşta, erken ve zorla evlenme ve çocukların kanunla ihtilafa düşmeleridir. Bu etkenler nihayetinde çocukların eğitimine iki yönlü etki edebilen birçok etkinin bir ürünü olduklarından, bunlar için darboğaz tabirinin kullanılması daha doğru olabilir. Örneğin, çocuklar işgücü pazarında gelir getirici faaliyetlere katılmak ihtiyacından dolayı okula devam etmeyebilir veya okulu terk eden çocuk kendini işgücü piyasasında bulabilir. Bu bağlamda, daha özel anlamda, eğitimin ve okulların çocukları bu gibi darboğazların aksi yöndeki etkilerinden koruma kapasitesi daha da öne çıkmaktadır.

Bu çalışmanın bulgularından faydalanılmak suretiyle, kanıtlara dayanarak eğitim politikası paydaşları için bir dizi politika önerisi geliştirilmesi, onlara Türkiye'de çocukların eğitim fırsatlarının geliştirilmesi için yardım edilmesi; okula devam oranlarının artırılması ve çocuklar arasında okul dışılık olgusunun ortadan kaldırılmasına katkıda bulunulması mümkün olmaktadır. Aşağıdaki politika önerileri, önerilen bazı politika eylemleriyle güçlendirilen daha çok makro düzeydeki politikalara bazen atıfta bulunan, ayrı politika eylemi alanları altında sınıflandırılmakta olup, Türkiye'de çocukların eğitiminin önünde olduğu tespit edilen engellerin aşılması amacıyla geliştirilmiştir. Tabii ki bu noktada, önerilen politikaların ve politika eylemlerinin; kamu kurumları, sivil toplum kuruluşları, uluslararası kuruluşlar ve özel sektör gibi çeşitli politika aktörleri arasında, bunların kendi kaynaklarının politika yapımı, uygulanması ve denetlenmesi aşamalarında bir araya getirilmesi ve Türkiye'de çocukların daha iyi bir geleceğe ve refaha kavuşmalarını sağlamak için aktif iş birliği ve eşgüdüm gerektirdiği belirtilmelidir.

Önerilen politika eylemlerinin ait olduğu politika alanları raporda şu yedi başlık altında sunulmaktadır: farkındalığın artırılması ve bilgilendirme, sosyo-ekonomik destek, beceri gelişimi, kapasite artırma, okul arz ve kaynakları (okul arzı, mesleki eğitim, açık öğretim, müfredatlar, öğretmenler ve COVID-19 salgını sırasında ve sonrasında eğitimin sağlanması); veri toplama ve izleme ile fikir savunuculuğu ve birlikte hareket.

BÖLÜM 1
Giriş

© UNICEF/UN0593315/Karacan

2030 Sürdürülebilir Kalkınma Gündemi, Birleşmiş Milletler'e Üye Devletlerin tamamı tarafından 2015 yılında kabul edilmiştir. Gündem, "*insanların ve gezegenimizin bugün ve yarın barış ve refah içerisinde olmasına yönelik ortak bir model*" sunmaktadır[2]. Yoksulluk, eşitsizlik ve iklim değişikliği gibi küresel sorunların ele alınmasını sağlayan 17 Sürdürülebilir Kalkınma Amacı (SKA) ile söz konusu Gündem'e işlerlik kazandırılmaktadır.

SKA 4, eğitimin "kapsayıcı ve eşitlikçi nitelikte olmasına ve herkes için hayat boyu öğrenme imkânlarına sahip olmasına" odaklanırken buna genel ilköğretim de dâhildir.[3] Son yıllarda bütün düzeylerde eğitime erişim konusunda istikrarlı bir ilerleme kaydedilmesine rağmen ilköğretim düzeyinde eğitime genel katılım konusunda daha yapılacak çok iş bulunmaktadır. 2018 yılında yaklaşık 260 milyon çocuk, genç ve ergen okul dışında kalmış olup bu sayı, dünya genelinde ilköğretim çağında olan kişilerin altıda birine tekabül etmektedir (UNESCO Institute for Statistics, 2019).

İzleme faaliyetleri, SKA 4'ün parçası olan çeşitli hedeflere ulaşma anlamında hayati öneme sahiptir. 2010 yılında UNICEF ve Birleşmiş Milletler Bilim, Eğitim ve Kültür Örgütü (UNESCO) İstatistik Enstitüsü (UIS) tarafından kurulan Okul Dışında Kalmış Çocuklar İçin Küresel Girişim (OOSCI), bu çalışmalarda kilit öneme sahip olan bir bileşendir. OOSCI, okul dışı kalmış çocukların profillerin çıkarılması, nicel ve nitel verilerin karşılaşılan çeşitli engellerle bağlantısının tespit edilmesi ve ODKÇ sorununu gidermeye yönelik etkin politikalar geliştirilmesi gibi birbiriyle bağlantılı faaliyetlere destek olmaktadır(UNICEF-UIS, 2015). OOSCI, yenilikçi istatistiksel yöntemlerden yararlanarak ODKÇ ve okulu bırakma riski altında olan çocuklar ile ilgili çalışmalarında ve analiz faaliyetlerinde ülkelere destek olmaktadır. Girişimin ulusal, bölgesel ve küresel boyutları olup faaliyet odaklı araştırmalar yapmayı ve kapasite geliştirme konusunda sonuçlar elde etmeyi amaçlamaktadır (UNICEF, Formative evaluation of the Out-of-School Children Initiative (OOSCI), 2018).

ODKÇ araştırmaları, genellikle ilköğretim çağındaki çok sayıda çocuğun okula gidemediği ülkelerde ve bazen de okul öncesi çağdaki önemli sayıda çocuğun okula hiç gidemediği yerlerde gerçekleştirilmektedir.[4] Türkiye'deki zorunlu eğitim ilkokul, ortaokul ve lise olmak üzere üç eğitim seviyesini kapsadığından, Türkiye'deki ODKÇ durumu oldukça farklıdır. Türk çocuklarının neredeyse tamamı, ilköğretim mezunudur. Bununla birlikte, Türkiye'de özel eğitim ihtiyacı olan çocuklar için 36 aydan itibaren eğitim zorunludur. Okul dışında kalan çocukların çoğu, OOSCI çerçevesinin resmî bir bileşeni olmayan lise çağındaki çocuklardır (MEB, 2019c). Ancak, Türkiye'deki tüm okul düzeylerinde okul kaydı bulunmayan veya düzenli olarak okula gitmeyen kırılgan durumda gruplar bulunmaktadır (UNICEF, 2012); (UNICEF, 2019a). Engeli olan çocuklar, çeşitli şekillerde çocuk işçiliğine maruz kalan çocuklar, çocuk yaşta, erken ve zorla evlendirilenler ve kanunla ihtilaf halindeki çocuklar, bu gruplar arasında yer almaktadır. Ayrıca 2011 yılından bu yana (1,2 milyonun biraz üzerinde okul çağındaki (5-18 yaş) çocuk dâhil) yaklaşık 4 milyon Suriyeli (ve diğer) mültecinin ülkeye yoğun şekilde göç etmesinin Türkiye'deki okullaşma oranı üzerinde etkisi olmuştur (UNICEF, 2019a).

Okul dışında kalan çocuklar konusunda Türkiye'nin karşı karşıya olduğu kapsayıcılık sorunu ile GKA Suriyeli çocukların yoğun göçü ile baş edebilme sorunu, farklı araştırmalar yapılmasını ve farklı politikalar geliştirilmesini gerektirmektedir. Dolayısıyla bu iki soruna, farklı ODKÇ raporlarında ayrı ayrı yer verilmiştir. Mevcut raporda, Türkiye'deki ulusal nüfus içerisindeki ODKÇ'lere ağırlık verilmektedir.

Bu çalışmanın genel amacı, nicel ve nitel (karma yöntemlerle) bir araştırma çerçevesi doğrultusunda Türkiye'deki ulusal nüfus arasında yer alan okul dışında kalmış çocukların genel durumu ile ilgili kapsamlı bir resim ortaya koymaktır. Çalışmada, çocukların Türkiye'de zorunlu eğitime erişimlerine ve mezun olmalarına mâni olan engellere odaklanılmaktadır. Buna yoksulluk, çocuk işçiliği, çocuk yaşta, erken ve zorla evlilik, zorbalık, okul niteliği ve okula erişim, kültürel normlar ve dil gibi birbiriyle ilişkili pek çok faktör dâhildir. Çalışmada toplumsal cinsiyet gibi konuyla ilişkili meselelere de vurgu yapılmıştır.

2 Bkz. https://sdgs.un.org/goals.

3 A.g.e.

4 Tamamlanan (veya hazırlık aşamasında olan) ODKÇ çalışmalarının biçimlendirici nitelikteki bir yakın dönem değerlendirmesinin yapıldığı sırada (UNICEF, 2018) Türkiye (71 ülke içerisinde) İnsani Gelişme Endeksi'nde (İGE) Çok Yüksek İnsan Gelişimi seviyesinde sınıflandırılmıştır (bkz. UNDP, 2019). IGE'de ülkelerin yüzde 70'i Düşük veya Orta seviyede sınıflandırılmıştır.

Bu çalışmanın sağlayacağı katma değer, Türkiye'deki ulusal çocuk nüfusu arasında okul dışı kalmış çocuklar sorununa ilişkin en ayrıntılı, kapsamlı genel bakışı sunması ve eğilimleri göstermek için daha önceki yıllara atıfta bulunarak 2018-2021 dönemini vurgulamasıdır. Nicel analiz çalışmasında, 2018 tarihli Nüfus ve Sağlık Araştırması ve 2020 tarihli Millî Eğitim Bakanlığı (MEB) verileri de dâhil olmak üzere önemli miktarda veriden yararlanılırken Kasım 2020 ve Mayıs 2021'de gerçekleştirilen nitel analiz kapsamında ise çocukların, ailelerinin ve pek çok bilgi kaynağının bakış açısından çocukların neden okula gidemediğini açıklayan nedenlere ağırlık verilerek kapsamlı bir veri toplama süreciyle yeni verilerden faydalanılmıştır. Karma yönteme dayalı analizlerdeki detay düzeyi, ODKÇ ile ilgili sonuçlar ve engeller anlamında zaman içerisinde yaşanan değişimleri gözler önüne serme, okul dışında kalan çocukların profillerini ve karşılaştıkları engelleri daha ayrıntılı olarak aktarabilme ve yeni ortaya çıkan engelleri tespit edebilme imkânı sağlamaktadır. Sonucu en fazla olduğu görülen engellere de ayrıca dikkat çekilmektedir. Devlet muhatapları (ve diğer paydaşlar), atacakları adımları ve kaynaklarını önceliklendirmek durumunda oldukları için bu analiz, politika çalışmalarında bilhassa önemlidir.

Bu çalışmanın temel amaçlarından biri de, Türkiye'nin ulusal nüfusu içerisindeki ODKÇ'lerin mevcut durumunu ve farklı ODKÇ kategorilerinin oluşmasına neden olan faktörleri gözler önüne sermenin yanı sıra politika anlamında yönlendirme de sağlamaktır. Bu rapor, karma veri analizlerinden elde edilen temel bulgular ışığında mevcut politikaların etkililiğini ve uygulanabilirliğini değerlendiren ve yeni yönetsel tedbir önerilerinde bulunulmasına zemin hazırlayan bütünleşik bir analiz sunmaktadır.

Son olarak, Türkiye'deki çocukların eğitim haklarından yararlanmalarını sağlamak üzere kanıta dayalı eğitim politikalarının geliştirilmesi, programlanması ve uygulanması konusunda Millî Eğitim Bakanlığı'na (MEB) destek olmak üzere UNICEF Türkiye Ülke Ofisi tarafından bu çalışmanın bulgularından yararlanılacaktır. Bu durum, Türkiye-UNICEF Ülke Programı çerçevesi, Küresel OOSCI Okul Dışında Kalmanın 5 Boyutu (5B) ve Türkiye'nin 2023 Eğitim Vizyonu ile doğru orantılıdır. Bu bağlamda çalışmanın sonuçları, MEB ve UNICEF'in yanı sıra ilgili bakanlıklar, alt birimleri ve daireleri, il düzeyindeki temsilciler, eğitmenler, planlamacılar, sivil toplum kuruluşları, ulusal ve uluslararası kalkınma paydaşları ile destekçiler için de faydalı olacaktır.

© UNICEF/UN0622571/Özseven

BÖLÜM 2
Türkiye: Ülke Bağlamı

2.1 Nüfus ve Ekonomi 5
2.1.1 Population Dynamics 5
2.1.2 Turkish Economy 6
2.2 Kamu Finansmanı ve Eğitim Harcamaları 7
2.3 Türkiye'nin Eğitim Politikaları ve Politika Öncelikleri 10
2.3.1 11. Ulusal Kalkınma Planı (2019-2023) 10
2.3.2 Millî Eğitim Bakanlığı Stratejik Planı (2019-2023) 11
2.3.3 Türkiye'nin 2023 Eğitim Vizyonu 12
2.3.4 Öğretmen Strateji Belgesi (2017-2023) 13
2.4 Türkiye'deki Eğitim Sistemi 14
2.4.1 Genel Bakış 14
2.4.2 Okul İmkânları 17
2.4.3 Kayıt 18
2.4.4 Devamsızlık 19
2.5 Türkiye'de COVID-19 Küresel Salgını Döneminde Eğitim Alanında Alınan Önlemler 20

© UNICEF/UN0646985/Karacan

Türkiye bağlamına yönelik değerlendirmede, beş temel konu ele alınmıştır:

1. Nüfus ve ekonomi
2. Kamu finansmanı ve eğitim harcamaları
3. Türkiye'nin eğitim politikaları ve politika öncelikleri
4. Türkiye'deki eğitim sistemi
5. COVID-19 salgın döneminde Türkiye'de eğitim alanında alınan önlemler

Bu bağlamsal özellikler, okul dışında kalmış çocukların analizi bakımından önemli bir arka plan sunmaktadır. COVID-19 salgınının etkisi de dâhil olmak üzere ekonomi, nüfus ve kamu harcamaları alanında görülen değişiklikler, devletin ODKÇ durumu ile baş edebilme kabiliyetini etkilemiştir. Türkiye'deki eğitim sistemi ve Türkiye'deki eğitim politikaları, bu belgenin ilerleyen bölümlerinde ODKÇ'lerin nicel ve nitel analizinin yapılması için zemin hazırlamıştır.

2.1 Nüfus ve Ekonomi

2.1.1 Nüfus Dinamikleri

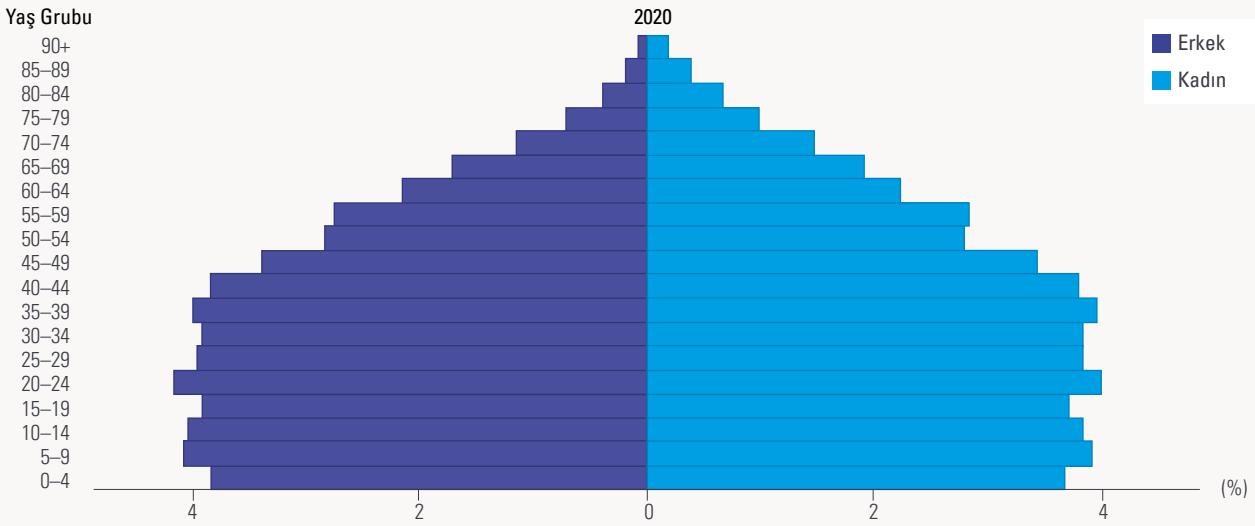
Türkiye'nin 2020 yılı nüfusu 83,6 milyon (sadece Türk vatandaşları) olup yıllık nüfus artış oranı, 2020 yılında bin kişi başına 5,5 azalmıştır. Türkiye, 32,7 yaş ortalamasına sahip ve (nüfus bakımından) dünyanın en büyük 17. ülkesidir. 2020 yılında çocuk nüfusu (0-17 yaş) 22.750.657 idi (tüm nüfusun %27,2'si). 0-4, 5-9, 10-14 ve 15-17 yaş aralıklarındaki çocukların 2015 ile 2020 yıllarına ait nüfusa oranları aşağıda sunulmaktadır:[5]

- 0-4 Yaş Grubu: %27,9'dan %26,9'a
- 5-9 Yaş Grubu: %27,7'den %28,7'ye
- 10-14 Yaş Grubu: %27,0'dan %28,2'ye
- 15-17 Yaş Grubu: %17,4'ten %16,2'ye

Türkiye'nin yıllık nüfus artış oranı, doğum oranı ve 0-14 yaş arası nüfus oranı, OECD ülkelerinin ortalamalarından önemli ölçüde yüksektir.

Şekil 1'de yer alan nüfus piramidi, 0-40 yaş arası nüfusun nispeten dengeli bir dağılımı olduğunu göstermektedir. %50,1 oranıyla genel nüfusun ve yeni doğanların az da olsa çoğunluğu erkeklerden oluşmaktadır.

Şekil 1:
Türkiye'nin Nüfus Piramidi, 2020



Kaynak: TÜİK, 2021a.

4 https://data.tuik.gov.tr/Bulten/Index?p=Istatistiklerle-Cocuk-2020-37228#:~:text=Adrese%20Dayal%C4%B1%20N%C3%BCfus%20Kay%C4%B1t%20Sistemi,7'sini%20k%C4%B1z%20%C3%A7ocuklar%20olu%C5%9Fturdu.

Çocuklara yönelik nüfus tahminleri, nispeten durağan olup çocukların toplam nüfusa oranı bakımından düşüşün devam edeceğini göstermektedir (TÜİK, 2021a). Tablo 1'de, 0-17 yaş arası çocuk nüfusun 2030 yılına kadar orta düzeyde artış göstereceği, sonrasında ise istikrarlı şekilde azalacağı gösterilmektedir. Yetişkin nüfus, bu dönemde daha yüksek bir oranda artış göstereceği için çocukların toplam nüfusa oranının, 2030 yılında yaklaşık %25'e, 2080 yılında ise %19'a düşmesi beklenmektedir.

Tablo 1:
Çocuk Nüfusuna İlişkin Tahminler (Türk Vatandaşları)

Yıl	Toplam Nüfus	Çocuk Nüfusu (0-17 yaş arası)	Çocukların Toplam Nüfusa Oranı (%)
2023	86.907,367	23.484,561	27
2030	93.328,574	23.863,565	25,6
2040	100.331,233	23.366,571	23,3
2060	107.095,998	21.862,293	20,4
2080	107.100,904	20.333,232	19

Veri kaynağı: TÜİK, 2021a.

Türkiye'nin yıllık nüfus artış oranı, doğum oranı ve toplam nüfus içindeki çocuk oranı, OECD ülkelerinin ortalamalarından önemli ölçüde yüksektir. Örneğin Avrupa Birliği'nde çocuklar (0-17 yaş), toplam nüfusun %19'unu oluştururken bu oran, Türkiye'de %28'dir (UNICEF, 2019a).

"Ulusal" nüfus değerlendirmeleri ve tahminlerde yer verilmeyen önemli bir demografik unsur da GKA Suriyeli nüfusudur. 2021 yılının Mart ayı itibariyle Türkiye'de GKA 3,664,873 Suriyeli bulunmakta olup (İİB, 2021) GKA Suriyeli nüfusu, dünyada tek bir yerde toplanmış en büyük mülteci nüfusunu oluşturmaktadır (UNHCR, 2019). GKA Suriyeli nüfusuna, okul çağındaki 1,235,789 çocuk (5-18 yaş arası) da dâhildir (İİB, 2021). Bu durum, Türkiye'deki eğitim sistemine entegre edilmelerini önemli bir politika konusu haline getirmektedir. Ayrıca GKA Suriyeli nüfusun doğum oranları, Türk nüfusa göre daha fazladır (UNICEF, 2019a).

2.1.2 Türk Ekonomisi

Dünya Bankası'nın 2019 yılı verilerine göre Türkiye, 808,7 milyar ABD Doları Gayri Safi Millî Hasıla (GSMH) ve 9.690 ABD Doları GSYİH ile üst-orta gelir düzeyine sahip bir ülkedir.[6] Ülkenin son zamanlarda ekonomi alanındaki performansı karışık bir seyir izlemektedir. 2010 ile 2017 yılları arasında GSYİH büyüme oranı, yılda %6'yı aşarken son yıllarda ekonomi, önemli ölçüde gerilemiştir. Büyüme oranları azalmış, 2018 yılının sonlarına doğru ekonomi gerileme dönemine girmiş ve 2019 yılında ise eksi büyüme kaydedilmiştir. Bunun sonucunda işsizlik oranı, 2017 yılında yaklaşık %10 iken 2018 yılında yaklaşık %14 olmuş ve 2020 yılının ilk aylarında da aynı seviyede kalmıştır. 2018 yılında istihdam oranı, %47,4 olarak gerçekleşmiş olup bu oran, gelişmiş ülkelerin gerisindedir. Bunun bir nedeni de, kadınların işgücüne katılım oranlarının nispeten düşük olmasıdır (UNICEF, 2019b).

Makro-ekonomik göstergeler, Mart 2020'nin ortalarında COVID-19 küresel salgınının ortaya çıkmasıyla birlikte daha da kötü bir hal almıştır. GSYİH, 2020 yılında 7.225 ABD Doları seviyesine düşmüştür.[7] TÜİK (2021b), aynı yıl işsizlik oranının %13,2 olduğunu açıklamıştır. Ancak işsizlik oranının, 2021 yılında kısa çalışma ödeneğinin ve işten çıkarma yasağının bitmesiyle artması beklenmektedir. Son referans yıla kıyasla istihdam oranı, %2,9 azalmış olup 2020 yılında %42,8 olmuştur (TÜİK, 2021b). Özellikle artan enflasyon oranına, işsizlik konusunda görülmesi muhtemel artışa ve ihalesi yapılan yatırımlara bakıldığında genel makro-ekonomik dengelerin kırılgan olduğu görülmektedir. TÜİK, Şubat 2021 tarihinde Tüketici Fiyat Endeksi'nin %15,61 olduğunu açıklamıştır (değişiklik oranı önceki yılın aynı ayı ile karşılaştırılmıştır).[8]

6 https://data.worldbank.org/country/turkey (Erişim tarihi: 03.04.2021)

7 https://www.worldbank.org/en/country/turkey/overview#1.

8 https://data.tuik.gov.tr/Bulten/Index?p=Tuketici-Fiyat-Endeksi-Subat-2021-37380 (Erişim tarihi: 03.04.2021)

Ayrıca TÜSİAD'ın (2021) Türk ekonomisi ile ilgili yayımladığı bir rapora göre 2020 yılında bütçe açığı 172,7 milyar TL (GSYİH'nin %3,5'i), faiz dışı açık 38,8 milyar TL (GSYİH'nin %0,8'i) olup ihracat %6,1 azalmış (170 milyar dolar), ithalat %4,4 artmış (220 milyar dolar) ve dış ticaret açığı yaklaşık 50 milyar dolar olmuştur. İmamoğlu (2020), salgının muhtemel sonuçları arasında gelir kaybı, dengesiz büyüme, cari açık artışı ve TL üzerinde baskı gibi unsurların olduğunu ve bunların işsizlik rakamlarına olumsuz etki etmesinin beklenebileceğini ifade etmektedir.

Bu durum karşısında yoksulluk ve gelir dağılımını, Türkiye'de sorun olmaya devam ettiği görülmektedir. TÜİK'in 2019 yılı Gelir ve Yaşam Koşulları Araştırması, Türkiye'de 17 milyon kadar insanın yoksulluk sınırının altında yaşadığını (Sönmez, 2021); Türkiye'nin Gini katsayısının 0,395 olduğu ve yoksulluk oranının (ortalama gelirin %60'ından az geliri olanlar) oranının %21,3 olduğunu göstermektedir.[9] Çocuklar arasında yoksulluk konusunda ise 2018 OECD verilerine göre Türkiye'deki 0-17 yaş arası çocukların %25'i, yoksul aile çocuklarıdır (Kalkınma Bakanlığı, 2018). Türkiye'deki gelir eşitsizliği ve yoksulluğun, COVID-19 salgını ile birlikte daha da şiddetlenmesi beklenebilir. Dünya Bankası, özellikle işlerini kaybeden veya aktif olarak iş aramayı bırakmış olanları etkileyen salgının gelir kaybına neden olması sebebiyle yoksulluk oranının 2021 ve 2022 yıllarında %8,5 civarında seyredeceğini tahmin etmektedir.[10] Bu doğrultuda çocuk yoksulluğunun artması ve okulu bırakma riski altında olanların çocuk işçi olarak işgücü piyasasına girmesi daha muhtemel hale gelecektir.

2.2 Kamu Finansmanı ve Eğitim Harcamaları

Millî Eğitim İstatistikleri-Örgün Eğitim'e göre (MEB, 2020) MEB'nin bütçesi, 2020 yılında 125.396.862.000 TL'dir (14.708.964.247 ABD Doları[11]). GSYİH'ye oranı ve merkezi bütçe, sırasıyla 2,57 ve 11,45 olup her iki oran da son üç yılda düşüş göstermiştir. Kişisel harcamalar, bütçenin %72,9'unu oluştururken MEB'in yatırım bütçesi ise sadece %4,7'sine tekabül etmiştir (5,8 milyon TL). Son üç yılda yatırım bütçesinde çarpıcı bir düşüş gözlemlenmektedir (2018'de %8,4). Bu yatırım bütçesi içerisinde 2020 yılı için İlkokul ve ortaöğretime ayrılan kısım %64,7, Mesleki ve Teknik Eğitim'e ayrılan kısım ise %33,1'dir. 2019 yılında İl Özel İdarelerinin ve bireylerin eğitime yönelik destekleri, sırasıyla 1 milyar TL ve 232 milyon TL olmuştur.

OECD'nin 2021 yılındaki Türkiye ile ilgili Ülke Notu'nda[12] belirtildiği üzere Türkiye, 2018 yılında OECD ülkelerine kıyasla eğitim kurumları için daha fazla harcama yapmış ve bu kurumlar için yapılan harcamalar (yükseköğretim kurumları dâhil), GSYİH'nin %5,4'ünü oluşturmuştur (OECD ortalaması %4,9). Aradaki farkın temel sebebi, yükseköğretim için yapılan harcamaların yüksek düzeyde olmasıdır. 2019 yılında bu oran, %6'ya yükselirken bunun %4,4'ü, devletin eğitim için yaptığı harcamalardan oluşmuştur (TÜİK, 2020a).

Eğitim kurumları için yapılan toplam harcama (yükseköğretim kurumları için yapılanlar hariç), fon kaynaklarına göre GSYİH yüzdesi olarak Şekil 2'de gösterilmiştir. Şekilde, Türkiye'nin OECD ortalamasının üzerinde olduğu ancak eğitime yönelik özel sektör harcamaları hariç tutulduğunda OECD ortalamasının altında kaldığı görülmektedir. Okul öncesi kurumlara yönelik özel sektör harcamaları, bu eğitim kurumları için yapılan toplam harcamanın %26'sını oluştururken bu oran, OECD ortalamasından yüksektir (%17). 2019 yılında hanelere göre eğitim için yapılan harcama oranı, %20,8 olmuştur (TÜİK, 2020a).

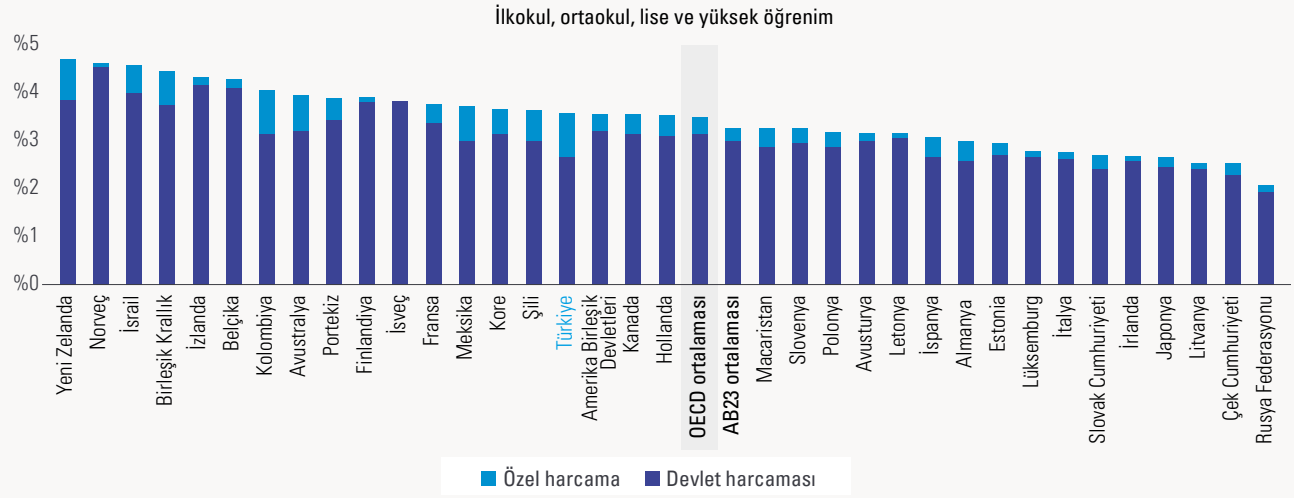
9 https://tuikweb.tuik.gov.tr/PreHaberBultenleri.do?id=33820 (Erişim tarihi: 03.04.2021).

10 https://www.worldbank.org/en/country/turkey/overview#3.

11 T.C. Merkez Bankası'nın 16 Temmuz 2021 tarihli kur oranına göre (https://www.tcmb.gov.tr/).

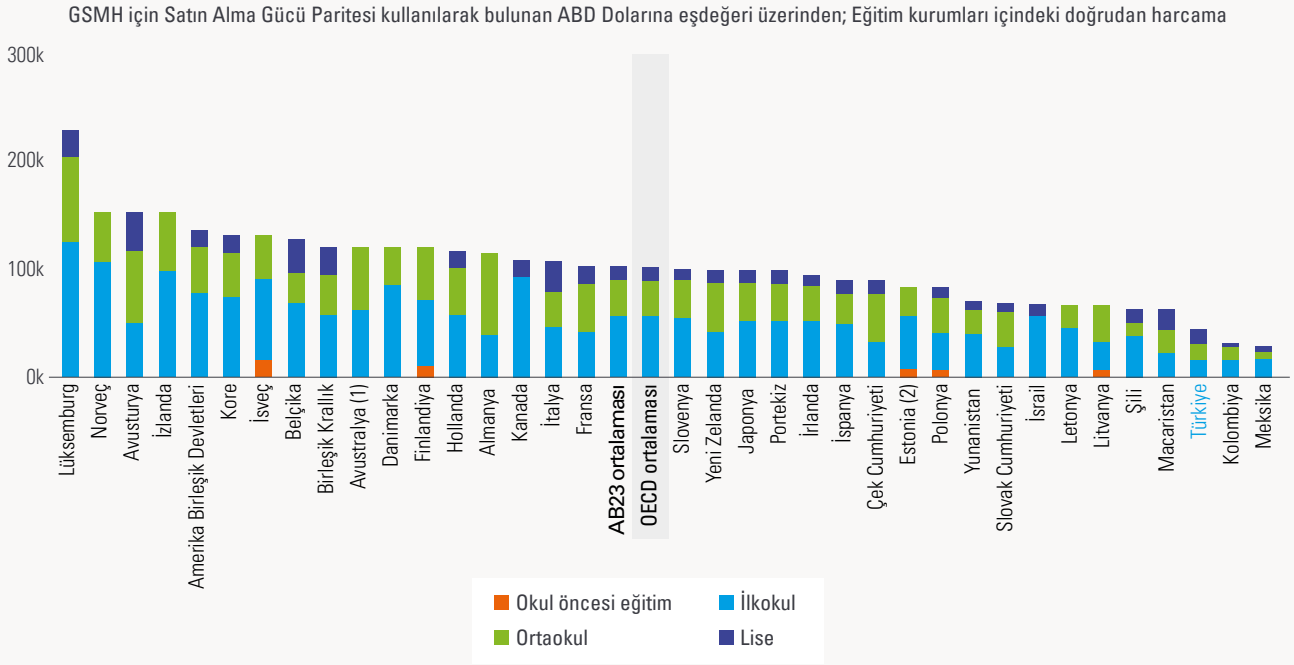
12 https://www.oecd-ilibrary.org/sites/bf1a85fe-en/index.html?itemId=/content/component/bf1a85fe-en#section-d12020e21708.

Şekil 2:
Finansman Kaynaklarına Göre GSYİH Yüzdesi Olarak Eğitim Kurumları için Yapılan Toplam Harcama (2018)



Kaynak: OECD, 2021.

Şekil 3:
6-15 Yaş Arası Tam Zamanlı Eşdeğer Öğrenci Başına Eğitim Kurumları için Yapılan Kümülatif Harcama (2018)



Kaynak: OECD, 2021.

2018 yılında öğrenci başına yapılan harcamaya bakıldığında Türkiye Devleti'nin, ilkokuldan yükseköğretim düzeyine kadar öğrenci başına 4.707 dolar harcama yaptığı görülmektedir. Bu meblağ, OECD ortalamasının (10.454 dolar) yaklaşık yarısıdır (OECD, 2021) (bkz. Şekil 3). 2019 yılında öğrenci başına yapılan eğitim harcaması, 2.071 dolar olmuştur (TÜİK, 2020a).[13]

13 Bu büyük düşüşü döviz kuru ile açıklamak güçtür, zira 1 ABD Doları 2018 ve 2019 yıllarında sırasıyla 5,2810 ve 5,2109'du. (Döviz kuru için: https://www.tcmb.gov.tr/wps/wcm/connect/tr/tcmb+tr/main+menu/istatistikler/doviz+kurlari/gosterge+niteligindeki+merkez+bankasi+kurlarii).

Türkiye'de hanelerin eğitim harcamalarındaki payı (%20,8) ve hanelerin eğitime yaptığı harcamalar arasında büyük farklar olması, eğitimde fırsat eşitliğine engel olan faktörler arasında yer almaktadır. Hanelerin eğitim harcamaları, gelir düzeyine göre önemli ölçüde farklılık göstermektedir. 2019 yılında en yüksek gelir düzeyindeki hanelerin eğitim harcamaları, tüketim harcamalarının %4,4'ünü oluştururken en düşük gelir düzeyinde olanların tüketim harcamalarının ise %0,9'unu oluşturmuştur. Ayrıca hanelerin eğitim harcamalarının %64,5'i, en yüksek gelir düzeyinde olanlar yaparken %3,2'sini ise en düşük gelir düzeyinde olanlar yapmıştır (TÜİK, 2020b).

Türk Devleti, MEB'in eğitim bütçesinin yanı sıra sosyal yardımlarla yoksulluğu azaltma ve eğitime erişimi arttırma hedefi koymuştur. ASHB'nin[14] son üç yılda aile ve eğitim yardımlarına yönelik harcamaları, Tablo 3'te gösterilmiştir.

Yapılan harcamalar, 2018 yılında 4.133.860 milyon TL iken (ASHB, 2019b) 2019 yılında 5.323.853 TL'ye yükselmiştir (ASHB, 2020). 2020 yılında (ASHB) harcamalar azalmıştır ancak bu konuda öğle yemeği desteğine ilişkin veri eksikliği de göz önünde bulundurulmalıdır. Diğer yandan, COVID-19 salgınına karşı alınan önlemler doğrultusunda okullar yılın büyük bir bölümünde kapalı olduğu için bu harcamaların çok düşük olması beklenmektedir. Ayrıca, 2020 yılında yapılan harcamaların da, yüksek enflasyon nedeniyle daha fazla olması beklenebilir. Sonuç olarak ekonomik gerilemenin, sosyal destek bütçesine de etki ettiği görülmektedir.

Kurumsal bakım yerine aileleri ile yaşamaları için çocuklara destek sağlanması girişimi kapsamındaki harcamalar 2018'de 1.096.121.923; 2019'da 1.389.135.169 ve 2020'de 1.639.908.593 olarak gerçekleşmiştir.

Tablo 2:
Aile ve Eğitim Yardımlarına İlişkin Harcamalar (ASHB)

		2018	2019	2020
		(milyon TL)		
Aile Yardımları	Gıda Yardımı	350,78	343,22	629,30
	Barınma Yardımı	83,66	80,12	88,39
	Yakıt Yardımı	29,22	20,28	18,52
	Eşi Ölen Kadınlara Yardım	737,2	376,9	340,7
	Asker Ailelerine Yardım	178,2	121,2	125
	Annelik Yardımı	506,4	477,4	450,9
	Asker Çocuklarına Yardım	8,9	4,2	2,7
	Öksüz Yardımı	58,4	52,2	64,1
	Elektrik Tüketimi Yardımı	0	686,5	1.254,9
Eğitim Yardımları	Temel Okul İhtiyaçları Yardımı	11,86	11,45	14,51
	Şartlı Eğitim Yardımı	643,10	614,46	730,26
	Öğle Yemeği Yardımı	805	962	No data
	Okul Kitabı Yardımı	350	881	430
	Ulaşım, Yatılı Okul ve Gıda Yardımı	1,12	0,75	0,34
	Engeli Olan Çocukların Ulaşımına Yönelik Yardım	368,75	692	322
	Diğer	1,27	0,17	0
Toplam		4.133,860	5.323,853	4.471,620

Veri kaynağı: ASHB, 2019, 2020, 2021.

14 Aile, Çalışma ve Sosyal Hizmetler Bakanlığı'nın (AÇSHB) ismi, 21 Nisan 2020 tarihinde Aile ve Sosyal Hizmetler Bakanlığı (ASHB) olarak değiştirilmiştir. Nisan 2021 tarihinden öncesine ait referans belgelerde Bakanlık'tan AÇSHB olarak bahsedilmektedir.

2.3 Türkiye'nin Eğitim Politikaları ve Politika Öncelikleri

2.3.1 Ulusal Kalkınma Planı (2019-2023)

Türkiye'nin 2019-2023 dönemini kapsayan 11. Kalkınma Planı'nda (T.C. Cumhurbaşkanlığı Strateji ve Bütçe Başkanlığı) eğitim ile ilgili toplam 95 politika ve önlem yer almaktadır.

Temel ve orta eğitim ile ilgili politikalar şu şekildedir:

1. Fırsat eşitliği temelinde, tüm kademelerde eğitime erişim sağlanacaktır.
2. Çocukların ruhsal ve bedensel gelişimlerini gözeten eğitim ortamları oluşturulacaktır.
3. Tüm eğitim kademelerinde okulların niteliği ve imkânları artırılarak okullar arası başarı farkı azaltılacaktır.
4. Millî, manevi ve evrensel değerler esas alınarak küresel gelişmelere ve ihtiyaçlara uygun eğitim içerikleri ve öğretim programları hazırlanacaktır.
5. Özel eğitime gereksinim duyan bireylerin eğitim hizmetlerinden istifade edebilmeleri için beşerî ve fiziki imkânlar güçlendirilecektir.
6. Öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin motivasyonları ve mesleki gelişimleri artırılacak ve öğretmenlik mesleğinin toplumsal statüsü güçlendirilecektir.
7. Etkin ve etkili bir eğitim sisteminin oluşturulabilmesi için politikalar veriye dayalı olarak belirlenecek ve politika uygulamalarının etki analizleri yapılacaktır.
8. Bireylerin kişilik ve kabiliyetlerinin sürekli olarak gelişimini hedefleyen hayat boyu öğrenme anlayışı toplumun tüm kesimlerine yaygınlaştırılacaktır.
9. Tüm paydaşların eğitim süreçlerine aktif katılımının sağlandığı Okul Gelişim Modeli oluşturulacaktır.
10. Eğitim ve eğitim dışı süreçlerin etkin biçimde yürütülebilmesi ve çocukların daha hazır olmasının sağlanması için rehberlik ve danışmanlık sistemi güçlendirilecektir.
11. Öğrencilerin kazanımlarını çeşitlendirmeye ve artırmaya yönelik etkin bir ölçme, izleme ve değerlendirme sistemi oluşturulacaktır.
12. Mesleki ve Teknik Eğitimde Üretime Yönelik Yapısal Dönüşüm ve İstihdam Seferberliğine başlanacaktır.

Plan'a göre *"plan döneminde kamu yatırımları içerisinde en fazla artış yapılan sektör eğitim sektörü olacaktır. Aynı zamanda 2020-2023 dönemi itibarıyla bakıldığında yatırım programları toplamında en büyük payı eğitim sektörü alacaktır."* Bu iki plan, Türkiye'de eğitime öncelik verme politikasının somut göstergesi olarak kabul edilebilir.

Plan'da okul öncesi eğitime kayıt oranının ve ilköğretim ve ortaöğretim seviyelerinde okullaşma oranının, 2023 yılına kadar %100 olması hedeflenmektedir. Bu hedef, eğitim için belirlenen politikalardan birine göre koyulmuştur (Kayıt ve mezuniyet oranları, tüm eğitim seviyelerinde arttırılacak ve devamsızlık oranları azaltılacak). Bu politikanın, okulu bırakma riski altında olan ve okulu bırakmış olan çocukları dolaylı olarak kapsadığı söylenebilir.

2.3.2 Millî Eğitim Bakanlığı Stratejik Planı (2019-2023)

Millî Eğitim Bakanlığı'nın Stratejik Planı'nda (2019-2023) (MEB, 2019a), aşağıda sıralanmış olan yedi eğitim hedefine yer verilmektedir:

1. Bütün öğrencilerimize, medeniyetimizin ve insanlığın ortak değerleri ile çağın gereklerine uygun bilgi, beceri, tutum ve davranışların kazandırılması sağlanacaktır.
2. Çağdaş normlara uygun, etkili, verimli yönetim ile organizasyon yapısı ve süreçleri hâkim kılınacaktır.
3. Okul öncesi eğitim ve temel eğitimde öğrencilerimizin bilişsel, duygusal ve fiziksel olarak çok boyutlu gelişimleri sağlanacaktır
4. Öğrencileri ilgi, yetenek ve kapasiteleri doğrultusunda hayata ve üst öğretime hazırlayan bir orta öğretim sistemi ile toplumsal sorunlara çözüm getiren, ülkenin sosyal, kültürel ve ekonomik kalkınmasına katkı sunan öğrenciler yetiştirilecektir.
5. Özel eğitim ve rehberlik hizmetlerinin etkinliği artırılarak bireylerin bedensel, ruhsal ve zihinsel gelişimleri desteklenecektir.
6. Mesleki ve teknik eğitim ve hayat boyu öğrenme sistemleri toplumun ihtiyaçlarına ve iş gücü piyasası ile bilgi çağının gereklerine uygun biçimde düzenlenecektir.
7. Özel öğretim, uluslararası standartlar gözetilerek yeniden yapılandırılacaktır.

Buyedi amaç doğrultusunda belirlenen hedefler kapsamında eğitim yaklaşımı, eğitime erişim, eğitimin niteliği, müfredat hazırlama, özel eğitim, rehberlik ve psikolojik danışmanlık, eğitim ve okul yönetimi ile ilgili amaçlar yer almaktadır.

Plan'da özellikle çalışmanın kapsamıyla ilgili olarak yer verilen performans göstergeleri, referans değerler ve hedef değerler, Tablo 3'te gösterilmiştir.

Tablo 3:
MEB Stratejik Planı'nda Yer Alan Performans Göstergeleri, Referans Değerler ve Hedef Değerler (2019-2023)

Performans Göstergeleri	Referans Değeri	2023 Hedefi
3-5 yaş grubu okullaşma oranı	44,02	55
En az bir yıl okul öncesi eğitim görmüş 1, sınıf öğrencilerinin oranı	63,25	100
6-9 yaş grubu okullaşma oranı	98,35	100
20 gün veya daha fazla devamsızlığı olan ilkokul öğrencilerinin oranı	6,2	4
10-13 yaş grubu okullaşma oranı	98,62	100
20 gün veya daha fazla devamsızlığı olan ilköğretim öğrencilerinin oranı	13	5
14-17 yaş grubu okullaşma oranı	88,22	99,99
20 gün veya daha fazla devamsızlığı olan ortaöğretim öğrencilerinin oranı	34,4	20
Mesleki ve teknik Anadolu lisesine gidip burs alan öğrenci sayısı	1,400	8,400
Hayat boyu öğrenmeye katılım oranı	5,8	8

Bu performans göstergeleri, *" ilköğretim düzeyinde kayıt oranları arttırılacak ve devamsızlık oranları azaltılacak"* politikasının bir yansıması olarak kabul edilebilir. *"Kız çocukları ile özel politika gerektiren gruplar başta olmak üzere tüm öğrencilerin orta öğretime katılımlarının artırılmasına, devamsızlık ve sınıf tekrarlarının azaltılmasına yönelik çalışmalar yapılacak"* şeklinde benzer bir politika da liseler için belirlenmiştir. "Öğrencilerin eğitim kurumlarına gitmeleri ve buralarda mezun olmaları sağlanacak" şeklinde Ürünler ve Hizmetler kısmında ifade edilen bir politika ile mezuniyet konusundan da bahsedilmektedir.

2.3.3 Türkiye'nin 2023 Eğitim Vizyonu

Millî Eğitim Bakanlığı'nın 2019 yılında yayımladığı ikinci belge ise Türkiye'nin 2023 Eğitim Vizyonu'dur (MEB, 2019b). Bu belgede, detaylı olarak açıklanan eğitim felsefesi ve politikası ile birlikte Stratejik Plan'ın altı çizilmektedir. 2023 yılına yönelik temel hedef, *"çağın ve geleceğin becerileriyle donanmış ve bu donanımı insanlık hayrına sarf edebilen, bilime sevdalı, kültüre meraklı ve duyarlı, nitelikli, ahlaklı bireyler yetiştirmektir"* şeklinde ifade edilmiştir. Bu hedefe ulaşmak amacıyla, *"eğitimin temel öznesi ve nesnesi insandır"* felsefesi doğrultusunda çalışmalar planlanmıştır. Bütüncül bir açıdan eğitim, bir yaşam şekli olarak eğitim, öğretmenlere ve okul yöneticilerine düşen görevlerin önemi, okul dışında eğitim, ulusal ve evrensel değerler ile normların kaynaştırılması, Tasarım-Beceri Laboratuvarlarının kurulması ve bir Okul Gelişim Modeli'nin geliştirilmesi, söz konusu belgede eğitim ile ilgili olarak ön plan çıkan konular arasında yer almaktadır.

Türkiye'nin 2023 Eğitim Vizyonu, aşağıda sıralanmış bileşenlerden oluşmaktadır:

Öğrenme Analitiği Araçlarıyla Veriye Dayalı Yönetim	Özel Eğitim	Orta Öğretim
Ölçme ve Değerlendirme	Özel Yetenekler	Fen ve Sosyal Bilimler Liseleri
İnsan Kaynaklarının Geliştirilmesi ve Yönetimi	Yabancı Dil Eğitimi	İmam Hatip Orta Okulları ve Liseleri
Okulların Finansmanı	Öğrenme Süreçlerinde Dijital İçerik ve Beceri Destekli Dönüşüm	İmam Hatip Orta Okulları ve Liseleri
Teftiş ve Kurumsal Rehberlik Hizmetleri	Erken Çocukluk	Özel Sektör Eğitimi
Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık	Temel Eğitim	Hayat Boyu Öğrenme

Yukarıdaki tüm bileşenler için, 2023 yılının sonuna kadar ulaşılmak üzere toplam 44 amaç belirlenmiştir. **Eğitim Vizyonu belgesinin 3 yıllık hedefleri, aşağıdaki şekilde özetlenebilir:**

1. Okullar arasındaki nitelik farkı kapanmaya başlayacak
2. Okullar çocuklar için mutlulukla yer aldıkları bir hayat alanına dönüşecek
3. Meslek liseleri tercih edilir bir yapıya kavuşacak
4. Öğrencilerin üzerindeki sınav baskısı azalacak
5. Çocuklar, yeniçağ becerilerini sergileyecek
6. Öğretmen ve okul yöneticilerinin mesleki tatmin duygusu yükselecek
7. Erken çocukluk eğitimi yaygınlaşacak
8. Özel ihtiyaçları olan çocuklara hak ettikleri eğitim olanakları sunulacak

Belgede, *"dezavantajlı öğrenciler arasında okulu bırakma oranını"* azaltmak üzere yatılı okulların inşa edilmesi hariç okulu bırakma riski altında olan ve okulu dışında kalmış çocuklara özel bir atıfta bulunulmamaktadır.

2.3.4 Öğretmen Strateji Belgesi (2017-2023)

Öğretmenlerin yetkinliklerini ve öğretmenlik mesleğinin statüsünü geliştirme politikası doğrultusunda MEB, bu politikanın uygulanmasına yönelik bir yol haritası sunan Öğretmen Strateji Belgesi'ni (2017-2023) (MEB, 2017) yayımlamıştır.

Belge'de tanımlanan altı temel bileşen bulunmaktadır:

- Hizmet öncesi öğretmen eğitimi
- Öğretmen adaylarının seçimi ve istihdamı
- Öğretmenlerin adaylık eğitimi ve mesleğe uyumu
- Kariyer gelişimi ve ödüllendirme sistemi
- Öğretmenlik mesleğinin statüsü
- Sürekli mesleki gelişim

Belge'de, 2017 ile 2023 yılları arasında gerçekleştirilecek sekiz hedef ile 35 eylemin yanı sıra üç amaç bulunmaktadır. Söz konusu hedefler şu şekildedir:

1. Yüksek nitelikli, iyi yetişmiş ve mesleğe uygun bireylerin öğretmen olarak istihdamını sağlamak
2. Öğretmenlerin kişisel ve mesleki gelişimini sürekli kılmak
3. Öğretmenlik mesleğine yönelik algıyı iyileştirmek ve mesleğin statüsünü güçlendirmek

Söz konusu belgelerde yer verilen politikalar ve eylemler, daha ziyade işin arz tarafı ile ilgili engellere yönelik olarak geliştirilmiştir. Ayrıca, işin talep tarafı ile ilgili engeller konusunda da çalışmalar yapılmaktadır. Ekonomik engellerin üstesinden gelmek üzere, başka birçok girişimin yanı sıra, Aile ve Sosyal Hizmetler Bakanlığı (ASHB) tarafından, 2003 yılından bu yana mali sıkıntılar nedeniyle çocuklarını okula gönderemeyen veya göndermekte zorlanan ailelere Şartlı Eğitim Yardımı sağlanmaktadır.[15] Çocukların ayda 4 günden fazla özürsüz devamsızlık yapmaması şartıyla her iki ayda bir ödeme yapılmaktadır. Temel eğitim seviyesinde yardım olarak, erkek çocukları için ayda 55 TL, kız çocukları için 60TL verilmektedir. Lise düzeyinde ise erkek çocukları için ayda 70 TL, kız çocukları için 90 TL verilmektedir. Ayrıca, 2019-2023 ASHB Strateji Planı'nda, Şartlı Eğitim Yardımı'ndan yararlanan kız çocuklarının okula gitme oranlarına yönelik olarak belirlenen hedef, 2023 itibariyle %96 olup 2018 yılı için bu değer ise %91 olarak hesaplanmıştır (ASHB, 2019a). ASHB'nin 2021 yılı Faaliyet Raporu'na göre bu maddi desteğin maliyeti, 2021 yılında Türkiye vatandaşları için 898,61 milyon TL'ye ulaşmıştır (ASHB, 2020).[16]

15 "ŞEY programının amacı, okul kaydı yaptırmanın teşvik edilmesi ve daha parlak bir geleceğe giden yolda kendilerine destek olmak üzere öğrencilerin okula devamlılıklarının arttırılmasıdır. Aileler, çocukları düzenli olarak okula gittiği zaman banka kartlarına para yatırılarak mali destek almaktadır. Çocuklar devamsızlık yaptığında vaka görevlileri, ailelere ulaşıp nedenini öğrenmeye, çocuklarının okula devam etmesi için çözüm bulmaya, çocuğu başka hizmetlere yönlendirmeye ve ihtiyaç duyduğu konularda desteklemeye çalışmaktadır." https://ec.europa.eu/echo/field-blogs/videos/conditional-cash-transfer-education-ccte-programme-refugee-children-turkey_en.

16 https://www.aile.gov.tr/media/100242/2021-yili-faaliyet-raporu.pdf.

2.4 Türkiye'deki Eğitim Sistemi

2.4.1 Genel Bakış

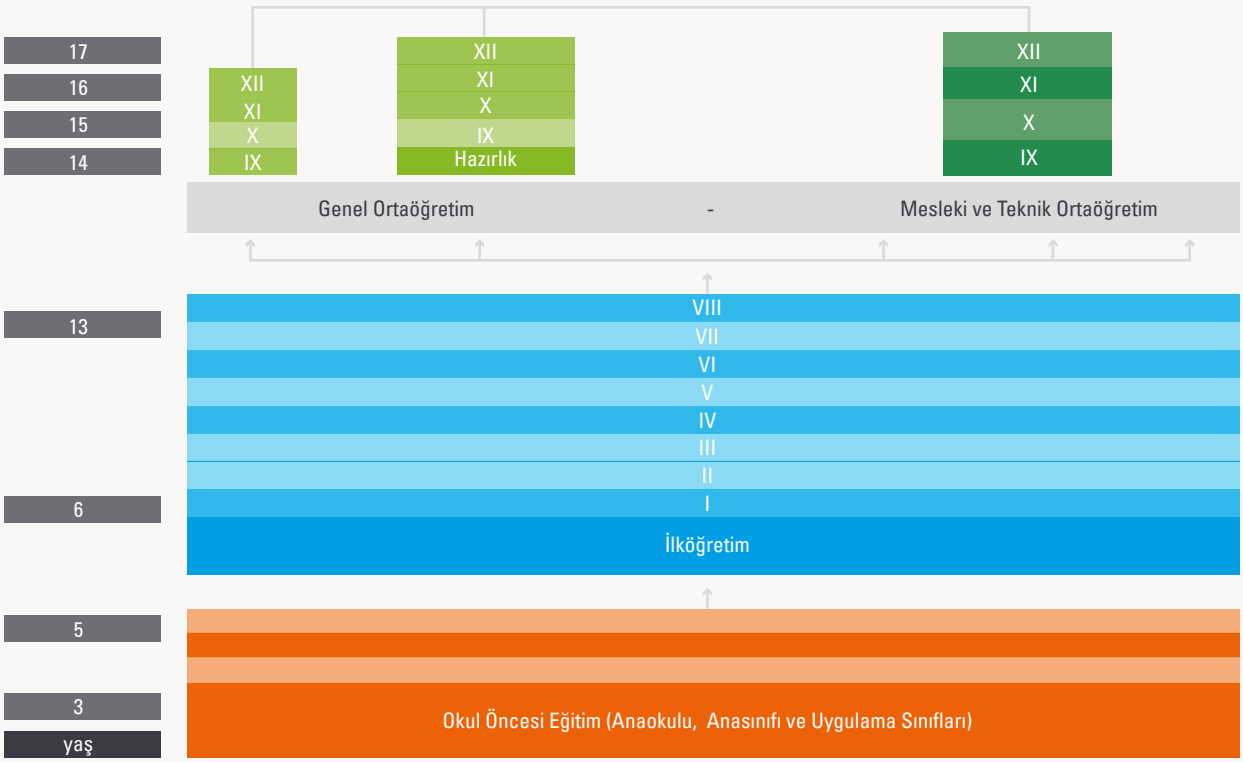
Türkiye'de Millî Eğitim Sistemi, 1739 sayılı Millî Eğitim Temel Kanunu ile yapılandırılmış[17] ve örgün ve yaygın eğitim bileşenlerine ayrılmıştır. Örgün eğitim kapsamında okul öncesi, ilköğretim, ortaöğretim ve yükseköğretim düzeyleri bulunmaktadır. 30388 sayılı Hayat Boyu Öğrenme Kurumları Yönetmeliği'nde belirtildiği üzere[18] halk eğitim merkezleri ve olgunlaşma enstitüleri, MEB yaygın eğitim kurumları arasında yer almaktadır.

Türkiye'deki eğitim sisteminin önemli bir yönü de, Nisan 2012 tarihinde kabul edilen ve 2012-2013 eğitim-öğretim yılından bu yana yürürlükte bulunan 4+4+4 zorunlu eğitim sistemidir. 12 yıllık zorunlu eğitim; ilkokul, ortaokul ve lisede dört sene eğitim anlamına gelirken bu sistem, sekiz yıllık zorunlu eğitim (ortaokulun sonuna kadar) sisteminin yerini almıştır.

Şekil 4'te, sistemin Millî Eğitim İstatistikleri Örgün Eğitim 2019/'20'den alınmış basit bir şeması gösterilmektedir (2020).[19] Burada üç zorunlu aşama kısa bir şekilde açıklanmaktadır. İlkokul ve ortaokulu kapsayan ilk sekiz yıl, "temel eğitim" olarak nitelendirilirken son dört yıl ise "lise" dönemini kapsamaktadır.

222 sayılı İlköğretim ve Eğitim Kanunu'na göre[20] ailelerin/bakım verenlerin çocukları ilköğretim düzeyindeki okullara göndermeleri yasal bir yükümlülük olup bunun yapılmamasının yaptırımı bulunmaktadır. Lise seviyesinde okula gönderilmeyen çocuklara ilişkin olarak yönetmeliklerde bir yaptırım öngörülmemektedir.

Şekil 4:
Türkiye'deki Eğitim Sistemi (okul öncesinden lise seviyesine kadar)



Veri kaynağı: OECD (2021).

17 https://www.mevzuat.gov.tr/MevzuatMetin/1.5.1739.pdf.

18 11.04.2018 tarihli Resmî Gazete'de yayınlanmıştır. https://www.mevzuat.gov.tr/mevzuat?MevzuatNo=24507veMevzuatTur=7veMevzuatTertip=5§9.

19 http://sgb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2020_09/04144812_meb_istatistikleri_orgun_egitim_2019_2020.pdf.

20 https://www.mevzuat.gov.tr/MevzuatMetin/1.4.222.pdf.

İlkokul ve ortaokul düzeylerinde süreç, konu hakkında muhtarlara veya diğer yerlerde mülki idare amirliğine bilgi verilerek başlatılmaktadır. Muhtar/mülki idare amirliği, ebeveyni/bakım vereni çocuğu okula göndermeme nedeniyle kesilecek idarî para cezası konusunda bilgilendirmektedir (okul yönetimi tarafından üç gün içerisinde geçerli bir mazeretin kabul edilmesi durumu haricinde). Ebeveynin/bakım verenin, muhtar/mülki idare amirliği tarafından yapılan bildirime rağmen yine de çocuğu okula göndermemesi durumunda kendisine okula gidilmeyen her gün için 15 TL idari para cezası kesilmektedir. Çocuğu okula göndermemekte ısrar eden veya çocuğu okula göndermeme nedenini okul yönetimine bildirmeyen ebeveyn/bakım veren, 500 TL idarî para cezasına çarptırılmaktadır. Ebeveynin/bakıverenin, muhtarın/mülki idare amirinin sorularına cevap vermemesi veya yalan beyanda bulunması durumunda 100 TL idari para cezasına çarptırılmaktadır. Bütün prosedür, yukarıda tarif edildiği şekilde olsa da idari cezaların uygulanmasına ilişkin pek veri bulunmamaktadır.

Okul Öncesi Eğitim, Türkiye'de zorunlu değildir. Öte yandan, 36 ay ve üzeri özel eğitime ihtiyacı olan çocuklar için okul öncesi eğitim zorunludur. Çocukların gelişim ve karakter özellikleri dikkate alınarak okul öncesi eğitim süresi uzatılabilir.[21] Devlet, bir yıllık genel (zorunlu) okul öncesi eğitim programını taahhüt etmiştir.. Bu uygulama henüz gerçekleşmemiştir ancak 2012-2013 eğitim öğretim yılında 1.077.933 olan okul öncesi eğitime devam eden çocuk sayısı 2019-2020 eğitim öğretim yılında 1.629.720'ye, 2012-2013 eğitim öğretim yılında %39,72 olan 5 yaş okullaşma oranı ise %71,22'e yükselmiştir. MEB'in 2023 Vizyon Belgesi'ne göre[22], 2019-2020 eğitim-öğretim yılının ikinci dönemi için zorunlu bir okul öncesi pilot eğitim programı planlanmış ve uygulamanın ülke genelinde 2020-2021 eğitim-öğretim yılının başında başlaması öngörülmüştür. Ancak bu henüz gerçekleşmemiştir. Millî Eğitim İstatistikleri Örgün Eğitim 2019/'20'ye (2020)[23] göre 1,6 milyon okul öncesi kayıt, anaokulları ve anasınıfları arasında adil ve eşit bir şekilde paylaştırılmıştır. Bu konuda, okul öncesi kurumlar dört geniş kategoriye ayrılmaktadır.

Kayıtların %80'den fazlası, resmî okullara olup bunların çoğu da MEB'e bağlı anaokulları ve anasınıflarınadır. Ayrıca, toplum temelli kurumlar da okul öncesi veya bakım hizmetleri vermektedir.

Okul öncesi özel okullara kayıtların yaklaşık %80'i, MEB'e bağlı anaokulları ve anasınıflarına yapılmaktadır. Geri kalan özel kurumlar ise Aile, Çalışma ve Sosyal Hizmetler Bakanlığı'na bağlı olan veya 4857 sayılı İş Kanunu uyarınca açılmış olan kreşlerden oluşmaktadır[24].

İlkokul Eğitimi; 1., 2., 3. ve 4. sınıf olmak üzere dört yıllık bir dönemi kapsamaktadır. (2019-2020 öğretim yılında) İlkokul kayıtlarının yaklaşık %95'i resmî ilkokullara ve %5'i özel ilkokullara yapılmıştır. Eğitim sistemindeki bütün özel okul kayıtlarının en çok yoğunlaştığı yer okul öncesi ve özel genel ortaöğretim (bkz. Şekil 5: Okul Seviyesi ve Kategorilerine Göre Kayıt Özeti, 2019-2020) okullarıdır. Ayrıca uluslararası ve azınlık öğrencilerine ek kayıt imkânları bulunmaktadır.

Ortaokul Eğitimi ise ilkokuldan mezun olduktan sonra dâhil olunan bir sistem olup dört yıllık bir eğitimi kapsamaktadır (5., 6., 7. ve 8. sınıf). Ortaokul düzeyinde genel ortaokullar ve imam hatip ortaokulları bulunmaktadır. Kayıtlı nüfusun büyük bir kısmı, Temel Eğitim Genel Müdürlüğü'ne bağlı olan ve öğrencilerin yaklaşık %75'inin kayıtlı olduğu resmî ilköğretim kurumlarında eğitim görmektedir. Resmî ortaokullar seviyesinde bir diğer kategori ise kayıtların yaklaşık olarak %15'inin bulunduğu Din Öğretimi Genel Müdürlüğüne bağlı imam hatip ortaokullarıdır. Geri kalan ortaokul öğrencileri, özel okullarda ve Açık Öğretim Ortaokulunda kayıtlıdır.

Lise Eğitimi, 2012-2013 eğitim-öğretim yılından itibaren dört yıl boyunca (9., 10., 11. ve 12. sınıf) zorunlu hale getirilmiştir. Lise seviyesinde öğrencilerin, ortaokul seviyesine göre daha çok seçeneği bulunmaktadır. Anadolu, Anadolu meslek ve teknik, Anadolu imam hatip, çok programlı Anadolu, fen, sosyal bilimler, güzel sanatlar, spor, müzik ve sahne sanatları gibi alanlarda liseler bulunmaktadır. Ayrıca Mesleki Eğitim Merkezleri'nde okuyan öğrenciler, ustalık belgesinin yanında MEB'in belirlediği zorunlu derslerden geçmeleri durumunda lise diploması alma imkânına sahiptir. Millî Eğitim İstatistikleri Örgün Eğitim 2019/'20'ye (2020) göre nüfusun %24,2'si, açık lise programına kayıtlıdır. Buna göre, geri kalan %75,8'inin en çok kayıt yaptırdığı okullar; Anadolu liseleri, mesleki ve teknik liseler ve imam hatip liseleridir (sırasıyla %36,9, %26,4 ve %11,6).

Özel Eğitim programları, tüm düzeylerde (okul öncesinden lise sona kadar) bulunmaktadır[25]. Özel eğitim ihtiyacı olan bireyin her tür ve kademedeki eğitimlerini tam zamanlı kaynaştırma/bütünleştirme yoluyla eğitim uygulamaları yoluyla sürdürmeleri esas olmakla birlikte, bu bireylere yönelik özel eğitim okulları veya özel eğitim sınıfları açılabilmektedir. Ayrıca, özel eğitim ihtiyacı olan ve sağlık sorunları nedeniyle

21 https://www.mevzuat.gov.tr/mevzuat?MevzuatNo=24736veMevzuatTur=7veMevzuatTertip=5.

22 http://2023vizyonu.meb.gov.tr/doc/2023_EGITIM_VIZYONU.pdf.

23 http://sgb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2020_09/04144812_meb_istatistikleri_orgun_egitim_2019_2020.pdf.

24 https://www.mevzuat.gov.tr/MevzuatMetin/1.5.4857.pdf.

25 07.07.2018 tarihli Resmi Gazete'de yayınlanmıştır. http://orgm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2020_06/24163215_ozel_eYitim_yonetmeliYi_son_hali.pdf.

resmi eğitim kurumlarından faydalanamayan zorunlu eğitim yaşındaki öğrencilere evde eğitim hizmetleri sunulmakta veya bu öğrenciler için hastanelerde hastane sınıfları açılmaktadır. Millî Eğitim İstatistikleri Örgün Eğitim 2019/'20'ye (2020) göre okul öncesi, ilkokul, ortaokul ve lise düzeyindeki öğrencilerin %2,3'ünün özel gereksinimleri bulunmaktadır. Bu öğrencilere özel eğitim okullarında, diğer okulların özel eğitim sınıflarında veya akranlarıyla birlikte tam zamanlı kaynaştırma/bütünleştirme yoluyla eğitim sınıflarında eğitim verilmektedir.

Açık Öğretim, yüz yüze ve uzaktan eğitim yöntem ve teknikleri kullanılarak gerçekleştirilen eğitim ve öğretim faaliyetlerinden oluşmaktadır. Açık öğretim okullarında örgün eğitim kurumları ile aynı müfredat uygulanmaktadır. Bireyler eğitimlerini örgün eğitim veya açık öğretim yoluyla tamamlayabilmektedir. Açık öğretim okulları, öğrencilerine örgün eğitim sisteminde verilene eşdeğer diploma vermektedir. Açık öğretim okullarına kaydolan öğrenciler, MEB'in ulusal örgün eğitim istatistiklerine dâhil edilmektedir ve kayıtlı öğrencilerin %9'u (1.583.805 öğrenci), açık öğretim okullarına kayıtlıdır.

Açık öğretim okullarına kayıt için üst yaş sınırı bulunmamaktadır. Bu anlamda açık öğretim okulları, çeşitli nedenlerle eğitimlerini tamamlayamamış bireylere eğitim olanağı sağlamaktadır. Zorunlu ilköğretim çağı (222 sayılı İlköğretim ve Eğitim Kanunu) dışında kalan ve 14 yaşını tamamlayan öğrenciler, eğitimlerini tamamlamak üzere açık öğretim ortaokullarına yönlendirilmektedir (29072 sayılı Okul Öncesi Eğitim ve İlköğretim Kurumları Yönetmeliği).

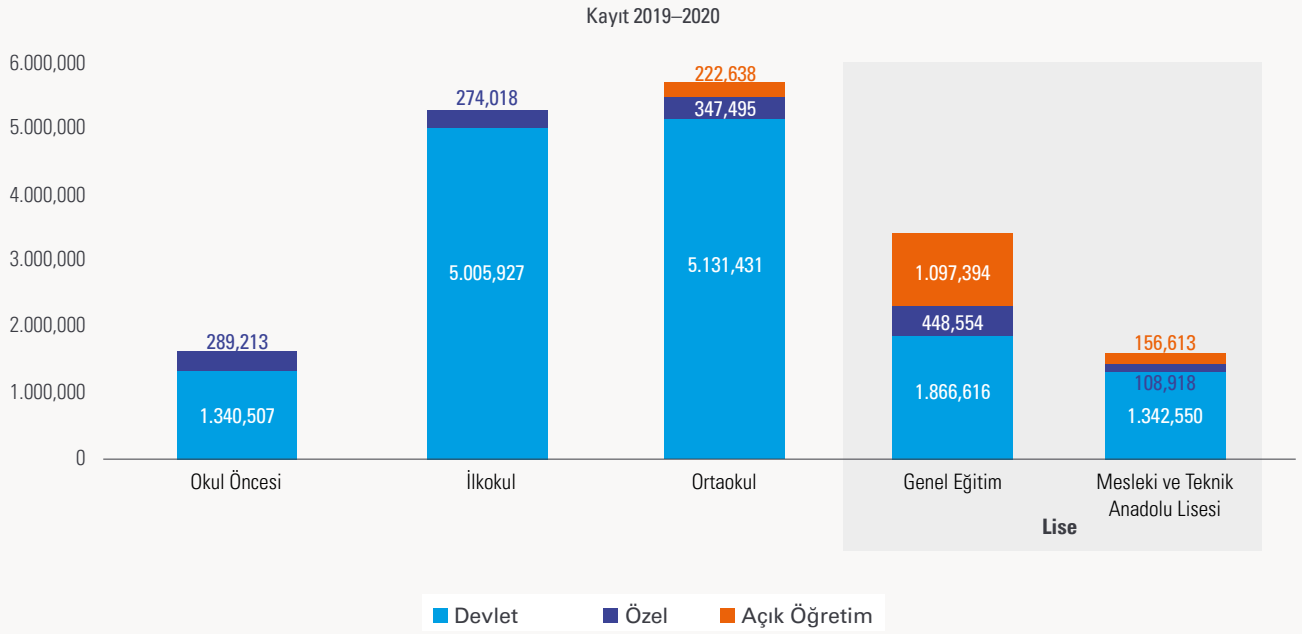
Açık öğretim liselerinde eğitim Açık Öğretim Liseleri, Açık Öğretim Meslek Liseleri ve Açık Öğretim İmam Hatip Liseleri'nde verilmektedir. Bu okullar, ortaokul mezunu, lise ara sınıftan ayrılmış bireyler ile eğitim düzeyi lise ve üzeri olan bireylere (farklı alanlarda eğitim almak isteyen bireyler) uzaktan ve yüz yüze eğitim imkânı sunmaktadır. Ayrıca belirli bir sebeple örgün eğitim sistemi dışına çıkarılan öğrenciler, Ortaöğretim Kurumları Yönetmeliği gereğince açık öğretim okullarına yönlendirilmektedir.

Açık öğretim liselerindeki örgün eğitim çağı dışındaki öğrencilerin öğrenimlerine devam edebileceği örgün eğitim kurumu olmadığından, öğrencilerin eğitimlerini tamamlamaları için süre kısıtlaması bulunmamaktadır. 2020-2021 eğitim-öğretim yılı için öğrenciler, açık ortaokul ve lise eğitimi kapsamında her yarı dönem 55 TL ödemektedir. İlk kez kayıt yaptıran öğrenciler, ilk yarı dönem için 60 TL ödeme yapmaktadır.

Şekil 5'te, 2019-2020 eğitim-öğretim yılında okul düzeyine ve türüne göre toplam kayıt sayıları özetlenmiştir. İlkokul, ortaokul ve lise seviyesinde toplam kayıt sayıları, beş milyonun üzerinde ve birbirine nispeten yakındır. Bu da 4+4+4 zorunlu eğitim sistemi ile tutarlı bir durumdur. Kayıt oranlarının en yüksek olduğu düzey okul öncesi eğitim (%17,7), en düşük olduğu düzey ise ilkokuldur (%5,2).

2007 yılında MEB, idari işlemlerin gerçekleştirilmesi ve öğrenci kayıtlarının tutulması amacıyla okul öncesi kayıttan başlayıp 12. sınıftan mezun oluncaya kadar devam edecek şekilde bir eğitim yönetim bilgi sistemi (e-Okul) oluşturmuştur. Sistem, ayrıca öğrencilerin ve ailelerinin ders ve devamsızlık durumu ile ilgili bilgilere erişmesini sağlamaktadır.

Şekil 5:
Okul Seviyesi ve Kategorilerine Göre Kayıt Özeti, 2019-2020



Veri Kaynağı: Millî Eğitim İstatistikleri-Örgün Eğitim 2019-20.

2.4.2 Okul İmkânları

Millî Eğitim İstatistikleri Örgün Eğitim 2019/'20'ye göre (2020)[26] eğitim-öğretim yılında 18.241.881 öğrenci, 1.160.293 öğretmen, 762.174 birim ve 68.359 okul bulunmaktadır. Eğitim seviyesine ve öğretmen, bölüm ve okul başına düşen ortalama öğrenci sayısına yönelik dağılımlar, Tablo 4'te gösterilmiştir.

Öğretmen başına ortalama öğrenci sayısının en yüksek olduğu yer ilkokullardır (17,1). Ortalama sınıf mevcudu ve okul başına düşen ortalama öğrenci sayısının en yüksek olduğu yer ise liselerdir (327).

MEB, eğitime erişimi artırmak üzere ortaokul ve lise düzeyinde dezavantajlı öğrenciler için okullarda konaklama imkânı sağlamaktadır. Yatılı okulların içerisinde yatılı çocuk evleri bulunmaktadır. 2019-2020 eğitim-öğretim yılında toplam 328.141 öğrenci (nüfusun %2,9'u) yatılı okullarda kalmış ve bu konuda sahip olunan kapasitenin %60,1'inden istifade edilmiştir. Genel Müdürlüklere (GM), yatılı okul başına düşen ortalama öğrenci sayısına ve kapasite kullanımına ilişkin dağılımlar, Tablo 5'te gösterilmiştir. Yatılı okulların kullanımına ilişkin cinsiyet dengesi son derece yerinde olmuştur. Zira burada kalanların %50,4'ü kız, %49,6'sı erkek çocuklarından oluşmuştur. Bu oranların birbirine yakın olması, toplumda cinsiyet temelinde eşit bir eğitim talebi olduğunu gösterebilir. Diğer yandan 2016/9487 sayılı Yatılılık, Bursluluk, Sosyal Yardımlar ve Okul Pansiyonları Yönetmeliği'ne göre[27], bu yatılı okullarda sadece Türkiye Cumhuriyeti ve Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti vatandaşları kalabilmektedir.

26 http://sgb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2020_09/04144812_meb_istatistikleri_orgun_egitim_2019_2020.pdf.

27 25.11.2016 tarihli Resmî Gazete'de yayınlanmıştır. https://www.mevzuat.gov.tr/MevzuatMetin/3.5.20169487.pdf.

Tablo 4:
Öğrenciler, Öğretmenler, Bölümler ve Eğitim Seviyesine İlişkin İstatistikler (2019-2020)

	Öğrenci sayısı	Öğretmen sayısı[28]	Öğretmen başına düşen ortalama öğrenci sayısı	Sınıf sayısı	Sınıf başına düşen ortalama öğrenci sayısı	Okul sayısı	Okul başına düşen ortalama öğrenci sayısı
Okul Öncesi Eğitim	1.629,720	98,825	-	91,737	-	32,554[29]	-
İlkokul	5.279,945	309,247	17	245,240	24	24,790	213
Ortaokul	5.701,564	371,590	15	233,168		19,268	284
Lise	5.630,652	380,631	11	192,029	19	13,046	327

Veri kaynağı: Milli Eğitim İstatistikleri-Örgün Eğitim 2019-20.

Tablo 5:
Yatılı Okullara İlişkin İstatistikler (2019-2020)

	Yatılı Okul Sayısı	Yatılı Okulların Öğrenci Kapasitesi	Yatılı Okullardaki Öğrenci Sayısı	Yatılı Okul Başına Düşen Ortalama Öğrenci Sayısı	Kapasite Kullanımı (%)
Temel Eğitim Genel Müdürlüğü	295	84,167	39,170	133	46,5
Ortaöğretim Genel Müdürlüğü	998	189,816	131,270	132	69,2
Mesleki ve Teknik Eğitim Genel Müdürlüğü	831	132,885	77,746	94	58,5
Din Öğretimi Genel Müdürlüğü	908	136,526	79,076	87	57,9
Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Genel Müdürlüğü	33	2,896	879	27	30,4
TOPLAM	3,065	546,290	328,141	107	60.1

Veri kaynağı: Milli Eğitim İstatistikleri-Örgün Eğitim 2019-20.

2.4.3 Kayıt

29072 sayılı Millî Eğitim Bakanlığı Okul Öncesi Eğitim ve İlköğretim Kurumları Yönetmeliği'ne göre[30], Anaokulu, ana sınıfları ve uygulama sınıflarına, kayıtların yapıldığı yılın eylül ayı sonu itibarıyla 57-68 aylık çocukların kaydı yapılır. Okulun kayıt alanında ikamet eden ve bir sonraki eğitim ve öğretim yılında ilkokula başlayacak çocukların kaydı yapıldıktan sonra fiziki imkânları yeterli olan anaokulu ve uygulama sınıflarına 36-56 aylık, ana sınıflarına ise 45-56 aylık çocuklar da kaydedilebilir. İlkokul, resmî olarak 6-9 yaş arası çocukları kapsamaktadır. Ortaokul ise, ilkokuldan mezun olduktan sonra başlanan ve 10-13 yaş arası çocukları kapsayan eğitimdir. 14 yaşını geçmemiş çocuklar, ortaokula kayıt yaptırabilmektedir.[31]

29871 sayılı Ortaöğretim Kurumları Yönetmeliği'ne göre[32] 18 yaşın altındaki kişiler ve eğitime ara vermeden, ortaöğretime kayıt yaptırıp 22 yaşını tamamladığı eğitim ve öğretim yılının sonunda sorumluluk sınavlarına girerek okuldan mezun olabilecek durumda olan kişiler yaşına kadar ortaöğretim okullarına gidebilmektedir .

28 Daimi ve sözleşmeli öğretmen kadrosu.

29 Okul/Sınıf.

30 26.07.2014 tarihli Gazete'de yayımlanmıştır. https://www.mevzuat.gov.tr/mevzuat?MevzuatNo=19942veMevzuatTur=7veMevzuatTertip=5.

31 http://sgb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2020_09/04144812_meb_istatistikleri_orgun_egitim_2019_2020.pdf.

222 sayılı İlköğretim ve Eğitim Kanunu ve 29072 sayılı Okul Öncesi Eğitim ve İlköğretim Kurumları Yönetmeliği'ne göre[33] 14 yaşını tamamlayan ve mecburi ilköğretim çağı dışına çıkan öğrenciler, velilerinin isteği doğrultusunda öğrenimlerini tamamlamak üzere Açık Öğretim Ortaokuluna kayıt yaptırabilir. Açık öğretim liselerine ise, ortaokul mezunu, lise ara sınıftan ayrılmış bireyler ile eğitim düzeyi lise ve üzeri olan bireyler (farklı alanlarda eğitim almak isteyenler) kayıt yaptırabilir.[34]

Özel eğitim kurumlarına/sınıflarına kayıt, MEB'in Rehberlik ve Araştırma Merkezleri'nin yaptığı eğitsel değerlendirme ve tanılama doğrultusunda gerçekleştirilmektedir.

2.4.4 Devamsızlık

Türkiye'de devamlılık düzenlemeleri, eğitim seviyesine göre değişiklik göstermektedir.

İlkokul: 29072 sayılı Millî Eğitim Bakanlığı Okul Öncesi Eğitim ve İlköğretim Kurumları Yönetmeliği'ne göre[35], bir eğitim yılı içerisinde devamsızlık 15 gün ile sınırlandırılmıştır. Özürsüz (27/5 maddesi uyarınca yurtdışında olma, sağlık sorunu olma, tutuklu olma) olarak en az bir dönem boyunca okula gitmeyen öğrenciler sınıf tekrarı yapmaktadır.

Ortaokul: 29072 Millî Eğitim Bakanlığı Okul Öncesi Eğitim ve İlköğretim Kurumları Yönetmeliği'ne göre[36] bir eğitim-öğretim yılı içerisinde özürsüz olarak 20 gün okula gitmeyen öğrencilerin sınıf tekrarı yapıp yapmayacağına, ikinci dönemin son haftasında öğretmenleri karar vermektedir.

Lise: 29871 sayılı Millî Eğitim Bakanlığı Ortaöğretim Kurumları Yönetmeliği'ne göre[37], devamsızlık süresi özürsüz 10 günü, toplamda 30 günü aşan öğrenciler, ders puanları ne olursa olsun başarısız sayılır ve durumları yazılı olarak velilerine bildirilir. Ancak üniversite hastaneleri, eğitim ve araştırma hastaneleri veya tam teşekküllü devlet hastanelerinde kontrol kayıtlı sürekli tedaviyi ya da organ naklini gerektiren hastalığı bulunanlar, kaynaştırma ve özel eğitim gerektirenler, sosyal hizmet, emniyet ve asayiş birimlerinin resmî raporları doğrultusunda koruma ve bakım altına alınanlar ile tutuklu öğrencilerin özürsüz devamsızlık süresi 10 günü geçmemek kaydıyla toplam devamsızlık süresi 60 gün olarak uygulanır. Devamsızlık nedeniyle başarısız sayılan ve öğrenim hakkı bulunan öğrenciler takip eden öğretim yılında okula devam ettirilir. Öğrenim hakkı bulunmayanlar ise okulla ilişikleri kesilerek Açık Öğretim Lisesi veya Mesleki Açık Öğretim Lisesine gönderilir. Tam zamanlı kaynaştırma/bütünleştirme yoluyla eğitimlerine devam eden özel eğitim ihtiyacı olan öğrenciler ile özel eğitim mesleki ve teknik Anadolu liselerine kayıtlı öğrenciler için devamsızlık sınırı, özürsüz devamsızlık 20 günü aşmamak kaydıyla bir eğitim öğretim yılında 70 gündür.

Lisede öğrenciler, sadece bir kez sınıf tekrarı yapabilmektedir. İki kez sınıfta kalmaları durumunda yılsonunda açık öğretim liselerine veya Mesleki Eğitim Merkezlerine yönlendirilmektedir.[38]

32 28.10.2016 tarihli Gazete'de yayımlanmıştır. https://ogm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2016_11/03111224_ooky.pdf.

33 26.07.2014 tarihli Gazete'de yayımlanmıştır. https://www.mevzuat.gov.tr/mevzuat?MevzuatNo=19942veMevzuatTur=7veMevzuatTertip=5.

34 28.10.2016 tarihli Gazete'de yayımlanmıştır. https://ogm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2016_11/03111224_ooky.pdf.

35 26.07.2014 tarihli Gazete'de yayımlanmıştır. https://www.mevzuat.gov.tr/mevzuat?MevzuatNo=19942veMevzuatTur=7veMevzuatTertip=5.

36 26.07.2014 tarihli Gazete'de yayımlanmıştır. https://www.mevzuat.gov.tr/mevzuat?MevzuatNo=19942veMevzuatTur=7veMevzuatTertip=5.

37 28.10.2016 tarihli Gazete'de yayımlanmıştır. https://ogm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2016_11/03111224_ooky.pdf.

38 Bu durumda kayıtları, otomatik olarak açık öğretim liselerine aktarılmaktadır. Öğrenci, eğitimine MEM'lerde devam etmeyi seçebilir. Ancak MEM'lere kayıt, otomatik yapılmamaktadır.

2.5 Türkiye'de COVID-19 Küresel Salgını Döneminde Eğitim Alanında Alınan Önlemler

Pek çok ülke, COVID-19 salgını ile mücadelede çeşitli önlemler almaktadır. COVID-19, Dünya Sağlık Örgütü (DSÖ) tarafından 11 Mart 2020 tarihinde "küresel salgın" ilan edilmiştir. Dünya genelinde ülkelerin aldığı önlemlerden biri de okulları kapatmak olmuştur. Çin, COVID-19 salgını ile mücadele kapsamında okulları kapatan (16 Şubat 2020) ilk ülke olmuştur (Schleicher, 2020). UNESCO verilerine göre (2021), Nisan 2020'nin başı itibariyle 173 ülkede (210 ülke içerisinde) okullar kapatılmış olup bu durum dünya genelinde 1.484.715.875 öğrenciyi etkilemiştir (toplam kayıtlı öğrenci sayısının %84,8'i). Bu sayılar, 2020 yılı boyunca değişkenlik gösterirken 2021 yılının Nisan ayı ortasında 29 ülkede okullar kapatılırken (177.208.409 öğrenciyi etkileyecek şekilde) 74 ülkede okullar kısmen açık tutulmuştur.

Türkiye'de ilkokul, ortaokul ve lise seviyesinde okullar 16 Mart 2020 tarihinde kapanmaya başlamış olup (yüz yüze eğitim-öğretim olmadan) 2021 yılının Nisan ayı ortalarına kadar toplam 38 hafta boyunca kapalı kalmıştır (UNESCO, 2021). Okul öncesi eğitimde ise pandemi süresince toplam 57 gün uzaktan eğitim verilmiş, geri kalan sürede yüz yüze eğitime devam edilmiştir. Okullar, okul öncesi kamu ve özel eğitim kurumları ve özel kurslar hariç) 2019-2020 eğitim-öğretim yılının sonuna kadar (19 Haziran 2020) yüz yüze eğitim-öğretime kapalı kalmıştır. Bu kurumların, 1 Haziran 2020 itibariyle eğitim programlarına başlamasına izin verilmiştir. 2020-2021 eğitim-öğretim yılı, 31 Ağustos 2020 tarihinde uzaktan eğitim ile başlamış ve okulların kapanması sonucunda yaşanan kayıpların telafi edilmesi için isteğe bağlı olarak 3 haftalık bir telafi programı uygulanmıştır. Okullar, 21 Eylül 2020 ile 20 Kasım 2020 tarihleri arasında kısmen yüz yüze eğitim ve öğrenime açılmış ancak ikinci dönemin başında tekrar kapatılmıştır (15 Şubat 2021). O tarihten beri okullar, yüz yüze eğitime kısmen devam etmiş olup tüm seviyelerde eğitim ve öğrenim, karma bir şekilde (sınırlı düzeyde yüz yüze ve ülke genelinde uzaktan eğitim şeklinde) yürütülmüştür.

BÖLÜM 3
Analitik Çerçeve

3.1 Okul Dışında Kalmış Çocuklar Girişimi Araştırma Çerçevesi 22
3.1.1 Okul Dışında Kalma Boyutları 22
3.1.2 Okul Dışında Kalmış Çocuklar: Çocukların Okula Neden Gidemediğinin Anlaşılması 24

3.2 Türk Çocukları Arasında Okul Dışında Kalmış Çocuklar: Araştırma Hedefleri 26
3.3 Nicel Araştırma: Veriler ve Yöntemler 28
3.3.1 Veri Kaynakları ve Kapsamı 28
3.3.2 Yöntemler 28

3.4 Nitel Araştırma: Veri Toplama ve Veri Toplama Yöntemleri 29
3.4.1 Veri Toplama 30
3.4.2 Yöntemler 34

3.5 Limitations and Challenges for Data Collection 35
3.5.1 Nicel Veri Kısıtlılıkları 36
3.5.2 Nitel Veri Kısıtlılıkları 36

© UNICEF/UNI437736/Kiliç

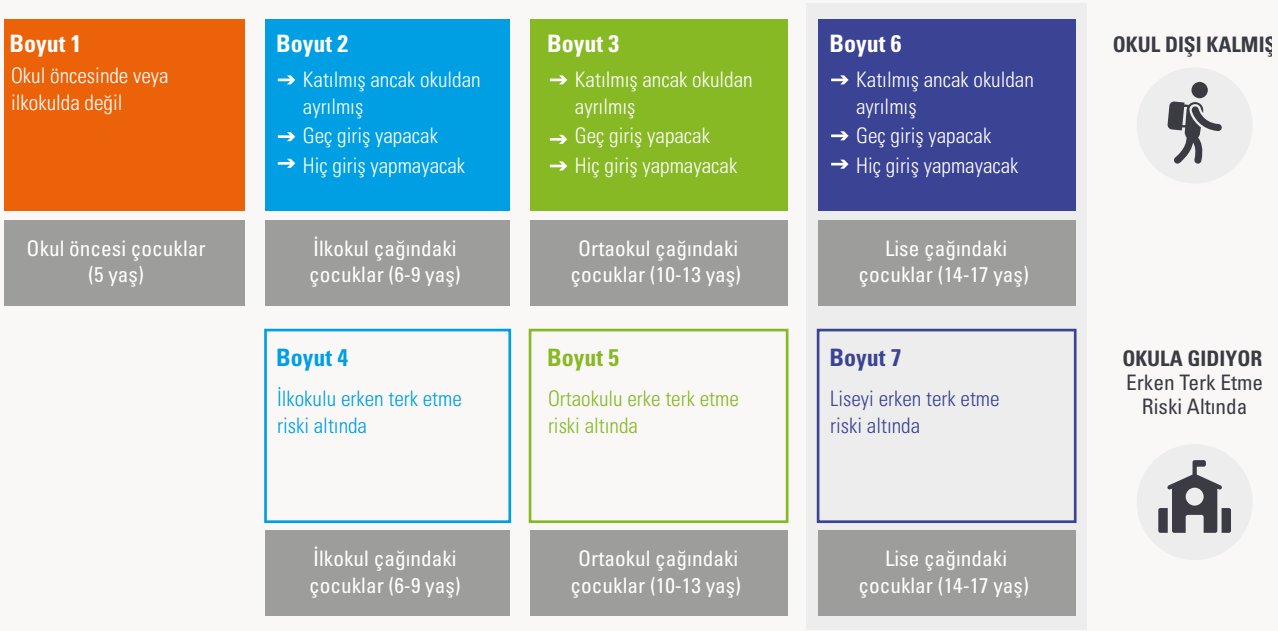
3.1 Okul Dışında Kalmış Çocuklar Girişimi (OOSCI) Araştırma Çerçevesi

3.1.1 Okul Dışında Kalma Boyutları

Okul Dışı Kalmış Çocuklar Girişimi (OOSCI), okul dışında kalmış farklı gruplardaki çocuklar ile okulu bırakma riskiyle karşı karşıya olan çocukları bir arada değerlendirip okul dışı kalma durumuyla ilgili kapsamlı bir bakış açısı sunmaktadır. Standart OOSCI çerçevesi, Okul Dışında Kalmanın 5 Boyutu olarak da bilinmekte olup okul öncesi dönemden ilköğretimin sonuna kadarki dönemi kapsamaktadır (UNICEF-UIS, 2015).

Şekil 6, UNICEF'in ODKÇ'ler ile ilgili son sunumundan alınmıştır. Bu sunumda, Türkiye'deki bağlama göre uyarlanan genişletilmiş ODKÇ çerçevesine yer verilmektedir. 1'den 5'e kadar olan boyutlar, ODKÇ'nin sağladığı 5 boyutlu çerçeve ile aynıdır. Ancak Türkiye'de yürürlükte bulunan zorunlu 4+4+4 eğitim sistemi doğrultusunda bu çerçevenin, liseleri de kapsayacak şekilde genişletilmesi gerekmektedir. Bunun için de iki boyut (6 ve 7) eklenmesi gerekmektedir.

Şekil 6:
Türkiye'de Sisteme Göre Uyarlanmış Okul Dışında Kalma Boyutları



Kaynak: (UNICEF, 2019c).

Şekil 6'da gösterilen yedi boyutlu çerçeve, Türkiye'deki dört eğitim seviyesini (okul öncesi, ilkokul, ortaokul ve lise) kapsamaktadır. İlkokul, ilköğretim ve ortaöğretim seviyeleri, Uluslararası Standart Eğitim Sınıflandırması'nda (ISCED) 1, 2 ve 3. seviyelere tekabül etmektedir.[39] 7 Boyutlu ODKÇ'nin 1. boyutunda bulunan 5 yaşındaki çocuklar, ISCED düzeyinde ''2.'' seviyeye karşılık gelmekte olup bu grupta sadece 5 yaşındaki çocuklar bulunmamaktadır ve gruba 3-5 yaş arası çocukların tamamı dâhildir.

39 Bkz. "yeni 2011/ISCED 2011 Faaliyet Kitapçığı: Ulusal Eğitim Programları ve İlgili Nitelikler Kılavuzu (OECD/Eurostat/UNESCO İstatistik Enstitüsü, 2015), http://dx.doi.org/10.1787/9789264228368-en.

Uyarlanmış "7B" çerçevesinde, okul dışında kalmış çocuklara yönelik dört boyut bulunmaktadır.

1. Boyut
Okul öncesi eğitim kurumuna gitmeyen okul öncesi eğitim çağındaki çocuklar (5 yaş)

2. Boyut
İlkokula (veya ortaokula) gitmeyen veya daha önce ilkokula gidip artık gitmeyen (bırakmış) ilkokul çağındaki çocuklar (6-9 yaş)

3. Boyut
Ortaokula (veya liseye) gitmeyen veya daha önce ilkokul veya ortaokul gitmiş olup artık gitmeyen (bırakmış) ortaokul çağındaki çocuklar (10-13 yaş)

6. Boyut
Liseye gitmeyen veya daha önce ilkokul, ortaokul ve liseye gitmiş olup artık gitmeyen (bırakmış) lise çağındaki çocuklar (14-17 yaş)

Risk konusunda da üç boyut bulunmaktadır:

1. Boyut
İlkokula giden ancak okulu bırakma riski olan çocuklar

2. Boyut
Ortaokula giden ancak okulu bırakma riski olan çocuklar

3. Boyut
Liseye giden ancak okulu bırakma riski olan çocuklar

OOSCI çerçevesine ilişkin sorunlardan biri, okul dışında kalma kavramının ne anlama geldiği ile ilgilidir. MEB verileri, okul kaydı üzerinden Türk çocuklar ile ilgili bilgi verirken hane araştırması veri kaynakları (NSA gibi), ailelere "devamlılık" ile ilgili sorular sormaktadır.[40]Bu raporda yer verilen nicel değerlendirmeler kapsamında çocuklar, söz konusu eğitim-öğretim yılında okul kaydı bulunmadığı veya söz konusu eğitim-öğretim yılında okula gitmediklerini ifade ettikleri hallerde okul dışında kalmış çocuk olarak kabul edilmiştir. ODKÇ'nin tanımında esneklik gereklidir. Zira mevcut veriler ya kayıt ya da devamlılık ile ilgili farklı sorular doğrultusunda elde edilmiştir. Bununla birlikte bu farklı soru formatlarının, aslında aynı şeyi ölçtüğünü de ifade etmek gerekmektedir. Burada ölçülen şey, çocuğun söz konusu eğitim-öğretim yılı içerisinde bir şekilde eğitim sürecinde yer alıp almadığıdır.

İlkokul ve öğretim çağındaki ODKÇ grupları içerisinde üç alt kategori bulunmaktadır (*bkz. şekil 6*). "*Okula gitmiş ancak bırakmış*" olanlar, bir noktada okula kayıt yaptırmış ancak an itibariyle kaydı olmayan (veya okula gitmeyen), okulu bırakmış kişiler anlamına gelmektedir. "*Geç gidecek*" olanlar, ilkokula henüz kaydını yaptırmamış ancak yaptırması beklenen ilkokul çağındaki çocuklar anlamına gelmektedir. Son olarak "*hiç gitmeyecek*" olanlar, okula kaydı olmayan ve olması beklenmeyen çocuklar anlamına gelmektedir. Raporun 4. bölümünde yer verilen nicel değerlendirmelerde bu üç alt kategoriye yönelik olarak mevcut verilere göre tahminlerde bulunulmaktadır. Ülkedeki toplam ODKÇ sayısı, ODKÇ boyutları (1,2,3 ve 6) ile özetlenmiş olup ilgili yaş aralığına göre toplum çocuk nüfusunun yüzdesi (veya oranı) şeklinde ifade edilmiştir. Okul öncesi eğitim, Türkiye'de zorunlu değildir ancak bu yaş grubundaki çocuklar, okul öncesi (zorunlu) eğitime geçmeden önce yol göstermesi açısından analiz edilebilir.[41]

Okul dışında kalmış çocukları tespit etmek üzere nitel saha araştırmasında kullanılmış tanımlar, veri toplama zamanlaması nedeniyle bazı değişiklikler gerektirmiştir. Kayıt temelli tanım açıktır: Türkiye'de hiçbir okula kayıt yaptırmamış veya 2019-2020 ve 2020-2021 eğitim öğretim yılında okul kaydı bulunmayan çocuklar, ODKÇ ile ilgili derinlemesine görüşmelere dâhil edilmiştir. Ayrıca, başlangıçta okul kaydını yaptırmış ancak 2019-2020 eğitim-öğretim yılında bir gün dahi okula gitmemiş çocuklar ve/veya 2019-2020 ve 2020-2021 eğitim-öğretim yıllarının başından itibaren (Eylül 2020'den itibaren) bir gün dahi okula gitmemiş çocuklar da, ODKÇ olarak değerlendirilmiş ve DG'lere katılmaları uygun bulunmuştur.

40 Farklı kayıt ve devamlılık göstergelerine ilişkin tanımlar ile ilgili olarak UNESCO İstatistik Enstitüsü'nün (UIS) çevrimiçi veri portalına bakabilirsiniz (http://data.uis.unesco.org/#). UIS tanımı, biraz geniş olup kayıt verilerinin ne zaman toplandığına (eğitim-öğretim yılının başında mı, sonunda mı) veya devamlılığa dayalı göstergelerin mevcut devamlılık durumunu veya eğitim-öğretim yılının herhangi bir dönemindeki devamlılık durumunu gösterip göstermediğine ilişkin detay vermemektedir. Bu detayların belirlenmesi işi, genel olarak ülkelere bırakılmıştır.

41 Çerçevesi ile ilgili bir başka sorun da yaşına göre daha alt sınıflara kayıt ile ilgilidir. Örneğin, okul öncesi eğitim için kaydı yapılmış 8 yaşındaki bir çocuk, okul dışında kalmış çocuk olarak değerlendirilmektedir. Ancak uygulamaya bakıldığı zaman OOSCI çerçevesinin esnek olduğu ve ülkelere, boyutların farklı tanımları doğrultusunda farklı ODKÇ oranları ile ilgili bildirimde bulunma sağladığı görülmektedir. Ayrıca yaşlarına göre büyük bir sınıfa kaydolan çocukların da okula kayıtlı olduğunun (kendi yaş grupları içerisinde) varsayıldığı unutulmamalıdır. Bu, hâlihazırda ilkokula giden 5 yaşındaki bir çocuğun, ODKÇ değil, okula giden bir çocuk olarak değerlendirildiği anlamına gelmektedir.

OOSCI çerçevesinin son boyutları, okulu bırakma riski ile ilgilidir (*bkz. Şekil 6*). OOSCI, risk altındaki çocuklar ile ilgili detaylı bir tanım yapmamıştır. Tanımlama işi, ülkelerin kendi yapacakları çalışmalara bırakılmıştır. UNICEF'in ODKÇ ile ilgili son özet metninde, risk altında olmayı tanımlamak için yaş ve öğrencinin yaptığı devamsızlık verilerinden yararlanılmıştır. Bu çalışmada, aynı stratejiden yararlanılıp MEB'den elde edilen farklı devamsızlık düzeylerine göre okulu bırakma riskine ilişkin oranlara yer verilmiştir (okul düzeyine göre devamsızlık ile ilgili düzenlemeler konusunda 2.4.4. Bölüm'e bakabilirsiniz). Derinlemesine görüşmelere katılan ve 2019-2020 ve 2020-2021 eğitim-öğretim yılı içerisinde sürekli devamsızlık yaptığı tespit edilen risk altındaki öğrencilerin oluşturduğu bir alt grup da, nitel veri toplama sürecine dâhil edilmiştir.

3.1.2 Okul Dışında Kalmış Çocuklar: Çocukların Okula Neden Gidemediğinin Anlaşılması

Standart ODKÇ araştırma çerçevesi, çocukların okula katılmasını önleyen farklı türden engelleri değerlendirmektedir (UNICEF-UIS, 2015).[42] Daha açık bir ifadeyle, ODKÇ ile ilgili tartışmalarda, çocukların bir dizi ailevi nedenle, okullaşmaya talebi etkileyen kültürel, sosyo-ekonomik ve diğer etkenler dolayısıyla okula gidemediği veya arz ile ilgili bir takım sistematik nedenlere (fiziksel erişim, okul ortamı ve niteliği vs.) bağlı olarak okul dışında kaldığı durumlara ilişkin arz ve talep faktörlerine odaklanılmaktadır. Okul dışında kalmış yoksul çocukların yoğunlaştığı bir alan olması, bu çocukların çeşitli çocuk işçiliği türlerine maruz kalma sıklığı ve ailelerinin eğitimi durumu ile kendilerinin okula gitme ve kayıt durumları arasında önemli bir bağlantı olması nedeniyle işin talep tarafı genelde en çok ilgiyi gören taraf olmaktadır. Ancak işin arz tarafı da fiziksel erişim konusundan başlamak ve nitelik, uygunluk ve okul ortamı gibi unsurlar da dâhil olmak üzere eşit düzeyde sonuçları olan bir taraftır.

Bu çalışma özelinde muhtemel engeller, iki genel kategoriye ayrılmış ve hem talep hem arz tarafı ile ilgili faktörler kapsam dâhiline alınmıştır (muhtemel engellerin detaylı bir listesi için Ek-C'ye bakabilirsiniz). Talep taraflı faktörler; sosyal-kültürel, sosyal sermaye ve sağlıkla ilgili ve ekonomik engeller olarak kategorilere ayrılırken arz tarafı ile ilgili engeller ise okulların idari düzenlemeleri ile ilgili engeller, okul imkânları, niteliği ve uygunluğu ile ilgili engeller ve yönetişim, finansal ve kurumsal engeller olarak kategorilere ayrılmaktadır. Bu engeller, daha sonra nitel verilerle tekrar incelenmek üzere Türkiye'deki bağlama uygun hale getirilmektedir. ODKÇ oranları cinsiyet, yaş grubu ve bölgeye göre önemli ölçüde değişiklik gösterdiği için söz konusu engellerin tüm çocukları eşit şekilde etkilemediği unutulmamalıdır.

Türkiye'deki toplam nüfus içerisinde bulunan ODKÇ'ler ile ilgili bu çalışmada okul dışında kalma durumunun çok boyutlu nedenlerinin nitel olarak analiz edilmesi bakımından söz konusu engeller, bulgusal bir harita görevi görmektedir. Çeşitli engellerin analizi, Türkiye'de çocukların neden okula gitmediğine dair bütüncül bir resmi gözler önüne sermeyi amaçlamaktadır.

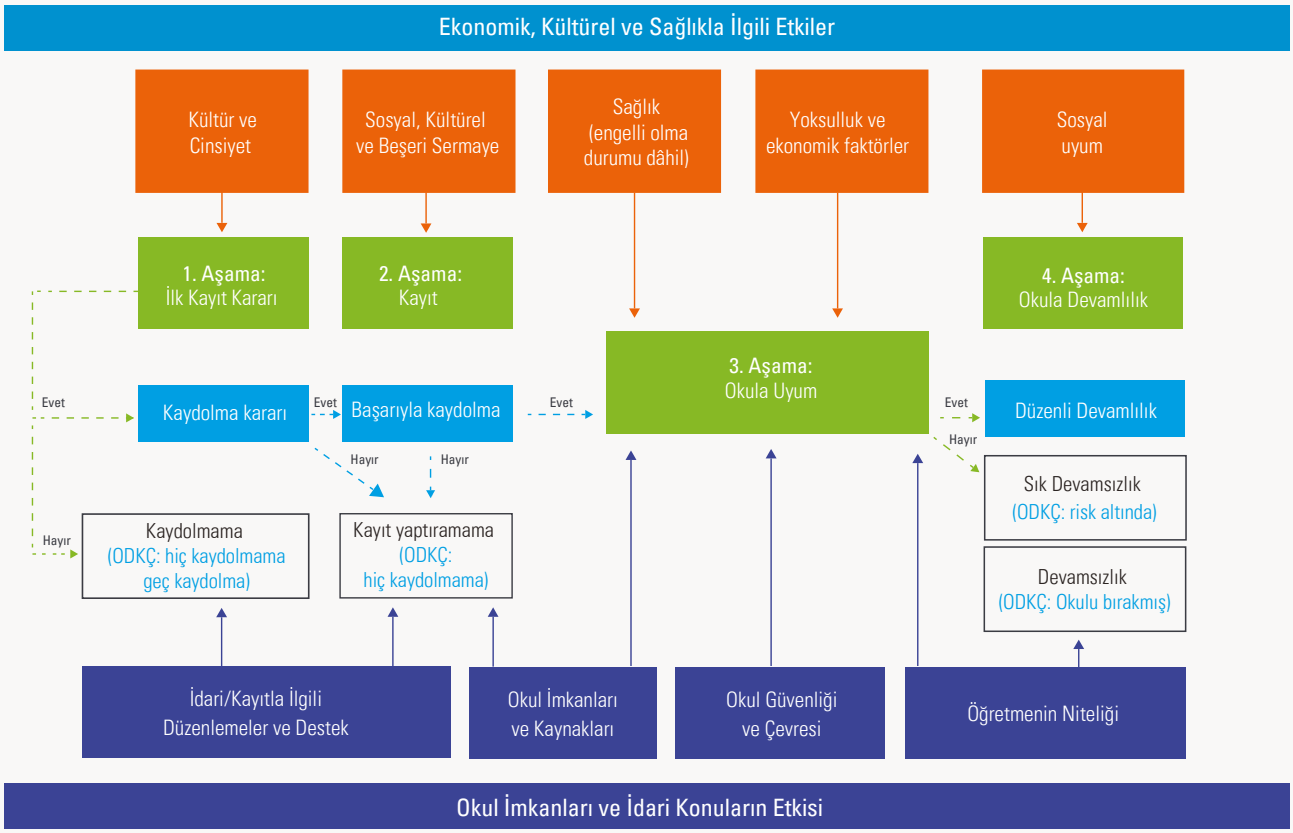
Ancak ODKÇ çerçevesinin, okul dışında kalma konusunda tek bir anlayışa göre şekillenmediğinin ve farklı engellere bakarak açıklanabilecek ODKÇ'nin farklı alt kategorileri bulunduğunun bu noktada tekrar ifade edilmesi önemlidir. Cinsiyet ve yaş grubuna göre (okul düzeyi - okul dışında kalmanın boyutları) ve farklı alt ODKÇ kategorilerine göre değişiklik gösterebilecek engellerin etkisini değerlendirmek için analiz yaparken ek bir esneklik payı bırakılmalıdır. Bu çalışma özelinde söz konusu alt ODKÇ kategoriler; engeli olan çocuklar, çocuk işçiliği, kanunla ihtilaf halindeki çocuklar, erken yaşta ve zorla evlilik, açık öğretim kurumlarına kayıtlı öğrenciler olarak belirlenmiş olup bunların her biri ayrı vaka çalışmaları olarak sunulmuştur. Bu çalışmanın genel amacı, Türk çocuklarının farklı aşamalarda okula gitmesini engelleyen unsurlar ile ilgili olarak mümkün olduğunca detaylı bilgi vermek ve bu engellerin farklı ODKÇ kategorileri ile örtüşmesini sağlamaktır.

İlkokul ve ortaokul düzeyinde ODKÇ sayısı az olsa da muhtemel engellerin sayısı fazladır (*bkz. Ek C*). Her bir engelin analiz edilmesi mümkün değildir. Şekil 7'de yer alan tüm ODKÇ kategorilerinin, nitel ve nicel kaynaklarla detaylı şekilde analiz edilebilmesi de mümkün değildir. Karma yöntem analizi, mevcut nicel veri kaynakları ile ilgili veri kısıtlılıkları nedeniyle zor olmaktadır. Ayrıca nitel veri toplama ve analizi sürecinde verimli olunması ve çalışma öznelerine ve konularına yeterli zaman ve emek harcanması gerektiği için de analiz zor olmaktadır.

Şekil 7'de gösterilen 3. ve 4. Aşamalarda çocuğun okula gittiği varsayılmaktadır. Okula katılım aşamalarında kilit öneme sahip göstergeler, okula devamlılık ile ilgili olup OOSCI boyutları ile uyumlu olması amacıyla Şekil 7'nin sağ köşesinde üç kategoriye ayrılmışlardır. Bu aşama düzenli olarak okula giden öğrenciler, sürekli devamsızlık yapan ve bu nedenle okulu bırakma riski olan öğrenciler ile artık okula gitmeyen öğrencileri (okulu bırakanları) kapsamaktadır.

42 ODKÇ ile ilgili engellere dair ayrıntılı bir değerlendirme için bkz. Okulu Bitirmek – Çocukların Gelişimi için Bir Hak: Ortak bir Çaba. Okul Dışı Kalmış Çocuklar Küresel Girişimi, Yönetici Özeti, UNICEF, 2012.

Şekil 7:
Talep ve Arz ile İlgili Etkileri ile Birlikte Okula Katılıma Yönelik Dört Önemli Aşama



Kaynak: (UNICEF, 2019c).

Bu süreçleri etkileyen arz ve talep ile ilgili faktörler, Şekil 7'nin üst ve alt kısımlarında gösterilmiştir. İşin arz tarafıyla başlandığında kayıt aşamaları (1 ve 2), idarî ve kayıtla ilgili düzenlemelerden ve topluluk içerisinde destek faaliyetlerinden, fiziksel erişim ile ilgili göstergelerden (mesafe gibi) ve okul-aile birliğine destek verilmesi, spor/sanat araç-gereçleri, gezi için ulaşım masrafı gibi okul ile ilgili masraflardan da potansiyel olarak etkilenmektedir. Okula uyum ve devamlılık aşamaları da okul çevresi, kaynakları ve niteliği gibi pek çok faktörden etkilenebilmektedir.

Talep ile ilgili unsurlar, potansiyel olarak tüm aşamaları etkilemektedir. Buna, ailelerin çocuklarını okula gönderme ve evlenmeleri için kız çocuklarını okuldan alma gibi kararlarını etkileyebilecek kültürel ve cinsiyete yönelik tutumlar da dâhildir. Çeşitli sermaye türlerinin, okula gitme kararlarının yanı sıra yoksulluk ve hanenin çocuk işçiliğine bağımlılığı gibi ekonomik faktörler ile ilişkili olduğu görülmektedir.

Bu çalışmanın genel amacı, çocukların farklı aşamalarda okula gitmesini engelleyen unsurlar ile ilgili olarak mümkün olduğunca detaylı bilgi vermek ve bu engellerin farklı ODKÇ kategorileri ile örtüşmesini sağlamaktır. Muhtemel engellerin sayısı düşünüldüğünden bunun iddialı bir amaç olduğu söylenebilir. Her bir engelin analiz edilmesi mümkün değildir. Şekil 7'de yer alan tüm ODKÇ kategorilerinin, nitel ve nicel kaynaklarla detaylı şekilde analiz edilebilmesi de mümkün değildir. Karma yöntem analizi, mevcut nicel veri kaynakları ile ilgili veri kısıtlılıkları nedeniyle zor olmaktadır. Ayrıca nitel veri toplama ve analizi sürecinde verimli olunması ve çalışma öznelerine ve konularına yeterli zaman ve emek harcanması gerektiği için de analiz zor olmaktadır.

3.2 Türk Çocukları Arasında Okul Dışında Kalmış Çocuklar: Araştırma Hedefleri

Daha önceki bölümlerde, Türkiye'de okul çağında bulunan çocuklar arasında okula gitmeyi engelleyebilecek unsurlar ile birlikte ODKÇ çerçevesi ve okul dışında kalmış çocuklara yönelik çeşitli kategorilerden bahsedilmiştir. Bu çalışmanın cevap bulmaya çalıştığı araştırma sorularının büyük bir kısmı, bu iki konu arasındaki bağlantıdan yola çıkılarak hazırlanmıştır. Ancak önem arz eden başka sorular da bulunmaktadır. Dolayısıyla bu bölümde araştırma hedefleri, kısaca gözden geçirilmiştir.

Bu çalışmanın genel amacının ve çalışmayla ortaya çıkarılmak istenen etkinin tekrar vurgulanması bu noktada önem arz etmektedir. Türkiye'deki genel nüfus içerisinde okul dışında kalmış çocuklar konusu, daha önce de üzerinde çalışılan bir konu olup UNICEF'in görevlendirmesiyle 2012 yılında ODKÇ ile ilgili bir çalışma yapılmıştır (UNICEF, 2012). Ancak Türkiye'deki gençlerin okullaşma deneyimleri, sabit nitelikte bir konu olmayıp sürekli değişkenlik göstermektedir. Ayrıca bu konuda geliştirilen politikalar (veya araçlar) da sürekli gelişim gösterirken son yıllarda daha yaygın hale gelen yeni engeller veya en azından bazı etkiler de ortaya çıkmıştır. Bu noktada ön plana çıkan unsur ise ODKÇ çerçevesine yeni bir zorunlu okullaşma düzeni kazandıran 4+4+4 sistemine geçilmesidir. Dolayısıyla, söz konusu politikaların zamanla değişmesi muhtemel bir soruna uygun hale getirilmesi için ODKÇ gibi önemli konularla ilgili araştırmaların güncellenmesi gerekmektedir.

Bu çalışma, okul dışında kalmış çocuklar özelinde yeni nitel verileri analiz etmenin yanı sıra mevcut nicel verilerden bütünüyle yararlanarak konu ile ilgili kapsamlı bir bakış açısı sunmaktadır. Karma yönteme dayalı analizlerdeki detay düzeyi, ODKÇ ile ilgili sonuçlar ve engeller bakımından zaman içerisinde yaşanan değişimleri gözler önüne serme, okul dışında kalan çocukların profillerini ve karşılaştıkları engelleri daha ayrıntılı olarak gösterebilme ve yeni ortaya çıkan engelleri tespit edebilme imkânı sağlayacaktır. Karma yöntem çerçevesinin bir avantajı da, çocukların karşı karşıya kaldığı ve önemli sonuçları olan engellere de dikkat çekmesidir. Devlet muhatapları (ve diğer paydaşlar), atacakları adımları önceliklendirmek durumunda olduğundan bu durum, politika geliştirme çalışmaları için bilhassa önemlidir.

Araştırmanın üç temel hedefi bulunmaktadır.

1. Araştırma Hedefi: Nicel ODKÇ göstergeleri ile Türk çocuklarının okula kayıt durumlarına ilişkin analizin güncellenmesi ve derinleştirilmesi.

ODKÇ raporlamalarında en önemli faaliyetlerden biri, bu temel göstergelerde yaşanan son döneme ait değişiklikleri değerlendirmek üzere zaman içerisinde kıyaslamaları ile birlikte farklı okul düzeylerinde Okul Dışında Kalma Boyutları ile ilgili detaylı bilgiler sunmaktır. Daha önce de belirtildiği üzere Türkiye'de ODKÇ sorunu, genellikle okul öncesi (henüz zorunlu değil) ve lise çağında olup okulu bırakmış çocuklar özelinde ele alınan bir konudur. Ancak resmî istatistikler, bütün okul düzeylerinde ODKÇ sorunu olduğunu gösterirken eksiksiz nicel bir değerlendirme yapmak için dikkatli bir analiz yapılması gerekmektedir. **Daha ayrıntılı belirtmek gerekirse şu sorulara yanıt aranmaktadır:**

- Hiç kayıt yaptırmamış ve okulu bırakmış gibi kategorilere ayrılmak üzere kaç Türk çocuk şu anda okul dışındadır? (sayı ve yüzde olarak).
- Zaman içerisinde ham sayılar ve yüzdeler (oranlar) nasıl bir değişim göstermiştir? Lise düzeyinde zorunlu eğitime geçildiğinden bu yana ODKÇ sayılarının nasıl değiştiğinin incelenmesi önemlidir. Lise düzeyinin resmî (zorunlu) ODKÇ çerçevesine eklenmesi, okul dışında kalan potansiyel çocuk sayısını arttırmaktadır ve ilave sınıf derecelerinin hesaplamaya katılmasıyla genel ODKÇ toplamı gerçekte zamanla artıyor olabilir. Ancak, kaydedilen ilerlemenin değerlendirilmesi için diğer düzeylerdeki değişimlere de bakmak mümkündür. Değişimlere yönelik analiz yapılırken 2013-2018 yılları arasında gerçekleştirilen NSA verilerinden yararlanılmaktadır.
- Aynı eğitim öğretim yıllarında MEB ve NSA verileri karşılaştırıldığında tahmini ODKÇ sayıları nedir?
- Okul kaydı olan Türk çocukları arasında kaçı, yaşına uygun sınıfa gidiyor? Bu veri, cinsiyete göre değişiklik gösteriyor mu?
- Risk boyutuna (yaşına göre daha alt sınıfa kaydolma, devamsızlık yapılan gün sayısı, derslerde başarısızlık vs.) göre okulu bırakma riski altında olan (4.,5. ve 7. boyut) Türk çocukların sayısına yönelik tahminler nasıl değişiklik göstermektedir?
- Türk çocukları arasında bulunan ODKÇ'ler ile ilgili daha iyi ölçüm ve izleme yapmak için gereken yeni bir gösterge veya veri toplama yöntemi var mı?

2. Araştırma Hedefi: Türk çocukların okula gitmesini engelleyen unsurlar nelerdir?

İlkokul ve ortaokul düzeyinde ODKÇ sayısı az olmasına rağmen lise düzeyinde farklı okul seçenekleri söz konusu olduğu için bu konu, bu çalışmada yine de en büyük

araştırma alanını oluşturmaktadır. Yukarıda da belirtildiği üzere engellere yönelik analizin temel amaçlarından biri, Türkiye'deki ODKÇ'lere ilişkin mevcut bilgi altyapısındaki eksikliklerin giderilmesini sağlayacak kapsamlı ve güncel bir engeller analizi sunmaktır. Her bir araştırma sorusunu, engele göre sıralamak mümkün değildir.

Türk çocuklarının okula gitmesini engelleyen bir unsur olmasa da okul kaydıyla ilgili düzenlemeler ve uygulama mekanizmaları, Türkiye'deki ODKÇ görünümü açısından önemli olması muhtemel bir konudur. Dolayısıyla çalışmanın muhtemel sonuçlarından biri de, bu düzenleme ve uygulama mekanizmaları ve bunların ODKÇ durumu ile nasıl bir etkileşimi olduğuna dair güncel bilgiler sağlamak olacaktır.

Ayrıca, engeller analizinde ek dikkat edilmesi gereken ve birbiriyle kesişen dört konu bulunmaktadır:

- Tespit edilen engeller, okullaşma düzeyi ve çocuğun yaşına göre nasıl değişiyor?
- Engellerin etkisi, erkek ve kız çocukları arasında nasıl farklılık gösteriyor?
- Tespit edilen engeller zaman içerisinde nasıl değişiklik gösteriyor? Bazı engellerin son yıllarda daha fazla veya daha az yaygın hale geldiğini veya yeni engellerin ortaya çıktığını gösteren bir kanıt var mı?
- Bu engeller, illere ve bölgelere göre nasıl değişiklik gösteriyor?

Engeller ile ilgili son soru ise, Türkiye'de ODKÇ araştırmaları, politikaları ve programlaması konusunda hayati öneme sahip bir konuya ilişkindir: Çocukların okula gitmesinin önündeki en önemli engeller nelerdir? Türk ODKÇ'ler ile ilgili olarak yoksulluk ve ailelerin çocuk işçiliğine bel bağlaması gibi konular da dâhil olmak üzere kilit öneme sahip ekonomik engellerin ele alındığı bir literatür bulunmaktadır (UNICEF, 2012). Dolayısıyla mevcut tüm engellerin özet şeklinde aktarılması yerine bu engellerin "hiyerarşik" yapısının ve öneminin daha iyi anlaşılması amaçlanmaktadır.

Bu çalışmada, bu soru nicel ve nitel yöntemlerle ele alınacaktır. Nicel yöntem, okula gitme göstergelerine (güncel kayıt, sınıf geçme vs.) ilişkin ev ile bağlantılı birden fazla faktörün etkilerini değerlendirme bakımından çok değişkenli bir analiz yapılmasını sağlayacaktır. Nitel çalışma ise söz konusu engellerin nispi öneminin (veya yaygınlığının) anlaşılması bakımından pek çok stratejinin bir arada değerlendirilmesini sağlayacaktır. Her iki yönteme de ilerleyen bölümlerde detaylı olarak değinilecektir. Bununla birlikte, en önemli engelleri tespit etme işinin doğası gereği zor bir iş olduğunu baştan ifade etmek gerekir. Burada asıl sorun, okul dışında kalmış pek çok çocuğun birden fazla risk ile karşı karşıya kalmasından kaynaklanmaktadır ve her bir engele ne kadar önem atfedileceği (veya ağırlık verileceği) belirlenirken bu faktörlerin birbirinden ayrıştırılması zor olabilmektedir.

3. Araştırma Hedefi: Okul dışında kalmış Türk çocuklara yönelik politikalar konusundaki temel bulgular nelerdir?

Bu hedef doğrultusunda bilhassa önemli olan birbiriyle ilişkili iki konu bulunmaktadır: Türkiye'de zorunlu olan 4+4+4 eğitim için okula kayıt ve uygulama mekanizmalarına ilişkin politikalarla ilgili düzenlemeler ve uygulama mekanizmaları ve Türk çocuklarının okula gitmesinin önündeki engelleri göz önünde bulunduran politikalar ve yönetsel tedbirler.

Her bir konu özelinde temel politika analizi, dört aşamadan oluşmaktadır.

1. Okulların idari düzenlemeleri ile ilgili mevcut politika önlemlerinin belirlenmesi
2. Politika ve programlamadan yerel resmî makamların ne anladığının değerlendirilmesi.
3. Temel ODKÇ kategorileri ile ilgili resmî politika ve düzenlemelerin fiili uygulamasının analiz edilmesi ve
4. Bu politikaların uygulamada ne kadar etkili olduğunun değerlendirilmesi ve nasıl geliştirilebileceği ile ilgili önerilerde bulunulması.

Daha konuya özel sorular ise şu şekilde olabilir:

- Hangi politikalar etkili ve neden?
- Hangi politikalar etkili değil ve neden?
- Politikalar bakımından hangi noktalarda eksiklik var? Eksik olan ne?
- Politikaların uyumlaştırılması ve düzenlenmesi konusunda neler yapıldı? Bu değişiklikler nasıl gerçekleştirildi (aşağıdan yukarı, yukarıdan aşağıya doğru vs.)
- Politika ve düzenlemelerin içeriğini geliştirme dışında uygulanma şekilleri nasıl geliştirilebilir?

43 Aile büyüklüğü, ebeveynin eğitim geçmişi vb. evle ilgili etkenler esasen birer engel değildir, ancak bazı değerler okula gitmeye dair yüksek olasılıkla ilişkilendirilebilirken (örneğin, ebeveynin üniversite okumuş olması), diğer bazı değerler okula gitmeye dair zayıf olasılıkla ilişkilendirilebilmektedir (örneğin, kardeş sayısının fazlalığı).

3.3 Nicel Araştırma: Veriler ve Yöntemler

Nicel analizde, Türkiye'deki genel çocuk nüfusunun ve ailelerinin deneyimleri ile ilgili mevcut olan çok sayıda veriden yararlanılmıştır. Bu durum, ODKÇ'ler ile ilgili olarak zaman içinde olan değişiklikleri değerlendirme ve istatistik tekniklerinden yararlanarak belli başlı ODKÇ alt kategorilerine ağırlık verme imkânı sağlamaktadır.

3.3.1 Veri Kaynakları ve Kapsamı

Bu rapor kapsamında ikinci nicel veri analizinde yararlanılan iki temel veri kaynağı bulunmaktadır: MEB'in resmî istatistiklerinden elde edilen nicel verilerin büyük bir kısmı. MEB, tüm sistem ile ilgili olarak her yıl detaylı kayıt değerlendirmeleri yapmaktadır. Bu bilgiler, genel değişimlerin ve okula kayıt oranlarının tespit edilmesi için gerekli olup aynı zamanda illere göre ayrıştırılmış bilgilerdir. MEB, ayrıca öğrencilerin devamsızlıkları ile ilgili çok detaylı veriler de sağlamaktadır. Bu veriler, okulu bırakma riski ile ilgili analize dâhil edilmiştir (Yukarıdaki 6. Şekil'de gösterilen 4.,5. ve 7. Boyutlar)

Son Nüfus ve Sağlık Araştırması (NSA), nicel veri bakımından ikinci temel veri kaynağı olarak karşımıza çıkmaktadır. Son NSA (2018), işin odak noktasını oluşturmaktadır ancak daha önce yapılan araştırmalar (örn; 2013) ile yapılacak karşılaştırmalar, yaşanan değişimlerin tespit edilmesi bakımından faydalı olacaktır. Hâlihazırda okula gitmeyen çocuklar da dâhil olmak üzere çocuk ve hane özellikleri ile ilgili çok fazla ayrıntılı olan değerlendirmeler, NSA'nın avantajlı tarafları arasında yer almaktadır. Ancak, bu grup özelinde okula gitmeme nedenleri ile ilgili bir bilgi bulunmamaktadır. NSA verileri, ulusal ve bölgesel düzeyde durumu gösterir nitelikte olsa da il düzeyinde coğrafi kapsamı, MEB verileri kadar geniş değildir.

3.3.2 Yöntemler

Nicel analizin büyük bir kısmı, MEB ve NSA verilerinden yararlanarak belirlenen temel açıklayıcı istatistiklere ve sıklık oranlarına dayalı olarak gerçekleştirilmiştir. NSA verileri ise, her ikisi de tüm analizlere dâhil edilmesi gereken ve örneklem ağırlıklarından yararlanan kümelenmiş bir örneklem tasarımına dayalıdır. Ayrıca, mevcut kayıt oranı ve not alma gibi okula gitmenin sonuçları ile ilgili olarak yaş grubuna ve cinsiyete göre yapılan çok değişkenli analizlerde de NSA verilerinden yararlanılmaktadır. Ancak NSA verilerinde sınırlı sayıda engele yer verildiği için bu analiz, raporun ana bölümünde detaylı olarak sunulmamış olup bunun yerine 5. Bölüm'de engellerle ilgili olarak temel bulgulara yer verilmiştir. Çok değişkenli analiz yöntemlerinin, araştırma hedeflerinin, kısıtlılıkların ve sonuçların daha ayrıntılı bir açıklaması, Ek-B'de yapılmıştır.

3.4 Nitel Araştırma: Veri Toplama ve Veri Toplama Yöntemleri

Nitel araştırmanın amacı, Türkiye'deki çocukların neden okul dışında kaldıkları veya neden okulu bırakma riski altında oldukları sorusuna cevap bulmaktır. Nitel araştırmanın bağlama özel amacı ise okul dışında kalma veya okulu bırakma riski altında olmanın nedenleri ile bunların yarattığı engeller ve etkiler arasındaki ilişkiyi analiz etmektir. Bu anlamda nitel araştırma, meseleye anlam kazandıracak ve çocukların Türkiye'de zorunlu eğitimi erişiminin ve tamamlamasının önündeki engellerin analizi ile birlikte elde edilen bulguları zenginleştirecek şekilde ODKÇ ile ilgili sorunların ciddiyeti ve kapsamını gözler önüne seren nicel analizi tamamlama amacını gütmektedir.

Nitel araştırma ve veri toplama yöntemleri genellikle temsili nitelikte değildir ve bu iddiayı da taşımaz. Bu raporda nitel analiz, nicel analizin bulgularının ardındaki olası farklı faktörleri açıklayacak şekilde nicel verileri tamamlamak için kullanılmıştır; ve buna bağlı olarak da mevcut nicel veriler kullanılmıştır. Herhangi bir genelleme (varsa), Türkiye'deki genel çocuk nüfusuna yönelik değil, yalnızca araştırma örneklem nüfusuna yönelik "iç genellemeler" olabilir. Nitel analiz, çocukların eğitiminin önündeki engellerin bir dökümünü sunmayı amaçlamıştır; ve tüm sorunların tüm çocuklar için aynı şekilde var olduğunu ve tüm çocuklar tarafından eşit şekilde deneyimlendiğini iddia etmemektedir. Aksine, farklı çocuk ve ebeveyn kategorileri arasındaki farklılıklar ve çeşitlilikler, herhangi bir uç vaka, vb. nitel bölümde açıkça belirtilmiştir.

Nitel araştırmada, çocuklar okulu bırakma riski altında olanlar (5. ve 7. boyut) ve okul dışında kalmış olanlar (3. ve 6. boyut) olarak iki kategoriye ayrılıp bunlara yönelik engellerin genel düzeyde analiz edilmesine odaklanılmaktadır. Ayrıca nitel araştırmada, birden fazla mağduriyet yaşamış ve okul dışında kalmış çocuklara yönelik olarak UNICEF'in özel ilgi alanları ve öncelikleri doğrultusunda belirlenmiş dört alt kategoride dört ayrı vaka çalışmasına yer verilmektedir: Engeli olan çocuklar, çocuk işçiliği, kanunla ihtilaf halindeki çocuklar, çocuk yaşta, erken yaşta veya zorla evlilik.

© UNICEF/UNI426969/Karacan

Nitel araştırmanın konuya özel çerçevesi, mevcut literatür ile Türkiye bağlamına göre uyarlanmış ODKÇ Girişimi'nin yönlendirmesi ışığında beş temel engel boyutu göz önünde bulundurularak geliştirilmiştir. **Bu boyutlar şu şekilde sıralanabilir:**

1. Sosyal-kültürel, sosyal sermaye ve sağlıkla ilgili engeller (talep tarafıyla ilgili):
2. Ekonomik engeller (talep tarafıyla ilgili)
3. Okulların idari düzenlemeleri ile ilgili engeller (arz tarafıyla ilgili)
4. Okul imkânları, niteliği ve uygunluğu ile ilgili engeller (arz tarafıyla ilgili):

Mevcut literatürden farklı olarak, COVID-19 salgınının hem talep hem de arz yönlü faktörler açısından eğitim üzerindeki etkisine ilişkin beşinci bir boyut eklenmiştir. "Yönetişim, finans ve kurumsal yapı", çocukların eğitim imkânlarını kolaylaştırıcı bir ortam kapsamında değerlendirilmekte olup Türkiye'deki eğitim yönetişiminin yönetsel tedbir analizi doğrultusunda ayrı yapılandırılmıştır.

Konuya özel bu çerçeve, karşılaşılan engeller ile ilgili yeni ve kapsamlı nitel verilerin toplanmasına ve bunların nitel olarak analiz edilmesine ışık tutmaktadır. Söz konusu engeller ve alt başlıkları ile ilgili genel bir inceleme için *Ek C'deki Tablo C1'e* bakabilirsiniz. Bu boyutlar, nitel analize yol göstermesi ve tamamlaması arzu edilen kapsamlı bir literatür araştırması sonucunda ortaya çıkmıştır. Ayrıca, yönetsel tedbir analizi bölümünde nitel araştırma kapsamında söz konusu engeller ile ilgili mevcut politikalar veya bu konuda eksik olan politikalar incelenmiştir..

3.4.1 Veri Toplama

Nitel veri toplamanın amacı, ODKÇ ile ilgili kategorilerin, engellerin ve politika değişkenlerinin daha derinlemesine bir analizini yapmak üzere yeni ve kapsamlı nitel veriler üretmektir. Veri toplamak için benimsenen asıl yöntem, yüz yüze görüşmeler ve OGG'ler gerçekleştirilmesi şeklindedir. Ancak COVID-19 küresel salgını nedeniyle hem veri toplama ekibinin hem de katılımcıların sağlığı için saha çalışmasının asıl yönteme dayalı olarak gerçekleştirilmesi bazı riskler taşımaktadır. Uzayan gecikmelere dair bu risklerin azaltılması ve veri toplama işleminin zamanında tamamlanması için uzaktan görüşme yöntemine dayalı olarak farklı bir yaklaşım benimsenmesi gerekmiştir. Bu nedenle nitel veri toplama işlemi, bu çalışma kapsamında uzaktan gerçekleştirilmiştir.

Türkiye'de hem okulu bırakma riski altında olanlar hem de okulu bırakmış olan çocuklar, okulu bırakma riski altında olan ve okulu bırakmış olan çocukların aileleri ve hem yerel hem de merkezi düzeyde görev yapan çok sayıda kilit bilgilendiriciler, görüşme yapılan katılımcılar arasında yer almıştır. Öğretmenler/rehber öğretmenler ile çevrimiçi OGG'ler düzenlenmiştir. İlk başta çocuklar ve aileleri ile OGG gerçekleştirilmesi planlanmış olsa da COVID-19 küresel salgınının neden olduğu fiziksel kısıtlamalar nedeniyle Türk çocuklardan ve ailelerinden nitel veriler, derinlemesine görüşmeler (DG) ile toplanabilmiştir. Genel nitel analiz için toplanan nitel verilerin yanı sıra çocuklar ve aileleri ve belli alt kategoriler konusunda ihtisas sahibi kilit bilgilendiriciler ile beş vaka çalışması kapsamında ek görüşmeler yapılarak da veri toplanmıştır.

Genel nitel analiz için, il veya ilçe düzeyinde görev yapan kamu görevlileri ve STK temsilcileri gibi kilit bilgilendiriciler ile de görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Merkezi düzeyde gerçekleştirilen görüşmeler, büyük oranda Ankara'da bulunan ve ODKÇ konusunda kapsamlı çalışmaları olan bakanlıkların, uluslararası kurumların ve sivil toplum kuruluşlarının temsilcileriyle gerçekleştirilmiştir. Vaka çalışmaları için vaka çalışmalarında çocukların oluşturduğu belli bir alt kategori çerçevesinde çocukların özel durumları konusunda deneyimli kamu kurumlarının ve STK'ların temsilcileri ile yerel düzeyde görüşmeler gerçekleştirilmiştir.

Farklı bölgelerden karşılaştırılabilir veri elde etmek ve çeşitli sorunların anlaşılmasını sağlamak adına 12 il, nitel veri toplama işleminin coğrafi kapsamına dâhil edilmiştir. Adana, Ankara, Bursa, İstanbul, İzmir, Kars, Konya, Muş, Samsun, Şanlıurfa, Trabzon ve Van, saha çalışmasının uzaktan gerçekleştirildiği 12 ili oluşturmaktadır[44]. Bu iller, coğrafi bölgeleri dengeli biçimde yansıtacak şekilde ODKÇ oranları gibi temel kriterler göz önünde bulundurularak UNICEF ile yakın iş birliği doğrultusunda belirlenmiştir. Katılımcılar MEB il müdürlükleri ve diğer kurumlar ile sivil toplum kuruluşları tarafından gönüllülük esasına göre belirlenmiştir.

Çevrimiçi OGG'ler ve DG'lere yönelik soru setlerinden oluşan veri toplama araçları, farklı kategorideki katılımcılar için ayrı olarak düzenlenmiştir. Bu bağlamda çocuklara ve ailelerine yönelik soru setleri, haneler ve ailelerin yanı sıra çocukların geçmiş okul tecrübeleri ve sosyal çevreleri ile sosyal uyumları ile ilgili olarak ilk elden veri toplayacak şekilde yapılandırılmıştır. Öğretmenler/psikolojik danışmanlar ile yapılan çevrimiçi OGG'lere ve yerel ile merkezi düzeyde kilit bilgilendiriciler ile yapılan DG'lere yönelik soru setleri, çocukların eğitim görmesinin önündeki engeller ile ilgili olarak katılımcıların algılarının ve deneyimlerinin yanı sıra mevcut eğitim politikaları ile ilgili deneyimleri ve görüşlerinin ne olduğunu anlamak üzere hazırlanmıştır. Ayrıca kilit bilgilendiricilere, GKA Suriyeli çocuklar hakkındaki ODKÇ Raporu için ilave veri elde etmek amacıyla, mülteci çocukların

44 Muş ilinde çocuk yaşta, erken ve zorla evlilikler konusunda aktif olarak faaliyet gösteren STK olmaması nedeniyle, verilerin niteliğini ve çeşitliliğinin arttırmak adına Muş yerine İstanbul pilot il olarak seçilmiştir.

eğitim görmesinin önündeki engeller ile ilgili deneyimleri hakkında sorular sorulmuştur. Vaka çalışmalarına yönelik soru setlerinin içerisinde ODKÇ ile ilgili bağlama özel koşulları/durumları yansıtan soruların (çalışma koşulları, engelleri olma durumuna ilişkin alınan sağlık hizmetleri ile ilgili deneyimler veya kanunla ihtilaf halinde olma durumları) yanı sıra hane, geçmiş okul deneyimleri ve sosyal uyum ile ilgili sorulara da yer verilmiştir. Bu ek sorularla, birden fazla dezavantajı olan çocukları olumsuz yönde etkileyecek engellerin tespit edilmesi amaçlanmıştır. Tablo 6'da, DG'ler ve OGG'ler sırasında yararlanılan soruların listesi yer almaktadır. Tüm soru setleri, İngilizce olarak hazırlanmış, sonrasında Türkçeye tercüme edilmiştir.

Tablo 6:
Soru Setleri Listesi

Genel
Yerel Düzeyde **Kilit Bilgilendiriciler** ile derinlemesine görüşmeler
Merkezi Düzeyde **Kilit Bilgilendiriciler** ile derinlemesine görüşmeler
Okul dışında kalmış çocuklar ile derinlemesine görüşmeler
Okul dışında kalmış çocukların aileleri ile derinlemesine görüşmeler
Okulu terk riski altındaki çocuklar ile derinlemesine görüşmeler
Okulu terk riski altındaki çocukların aileleri ile derinlemesine görüşmeler
Öğretmenler/Rehber Öğretmenler**/Psikolojik Danışman** ile çevrimiçi odak grup görüşmeleri
Açıköğretim kurumlarına kayıtlı öğrenciler üzerinde/ile çalışan **kilit bilgilendiriciler** ile derinlemesine **görüşmeler**
Açıköğretim kurumlarına kayıtlı öğrencilerle yapılan derinlemesine görüşmeler
Açıköğretim kurumlarına kayıtlı öğrencilerin **aileleriyle** ile Derinlemesine Görüşmeler
Vaka Çalışması: Engeli olan Çocuklar
Engeli olan çocuklar konusunda/ile çalışan **kilit bilgilendiriciler** ile derinlemesine görüşmeler
Okul dışında kalmış, engeli olan çocukların aileleri ile derinlemesine görüşmeler
Vaka Çalışması: Çocuk işçiliği
Çocuk işçiliği ihtisası olan **kilit bilgilendiriciler** ile derinlemesine görüşmeler
Çocuk işçiliğine maruz kalmış ve **okul dışında kalmış çocuklar** ile derinlemesine görüşmeler
Okul dışında kalıp çocuk işçiliğine maruz kalmış çocukların aileleri ile derinlemesine görüşmeler
Vaka Çalışması: Erken yaşta ve zorla evlendirilme
Erken yaşta ve zorla evlendirilme konusunda çalışan **kilit bilgilendiriciler** ile derinlemesine görüşmeler
Okul dışında kalıp çocukken erken yaşta ve zorla evlendirilmiş 18-23 yaş aralığındaki kadınlar ile derinlemesine görüşmeler
Vaka Çalışması: Kanunla ihtilaf halindeki çocuklar
Kanunla ihtilaf halindeki çocuklar konusunda/ile çalışan **kilit bilgilendiriciler** ile derinlemesine görüşmeler
Kanunla ihtilaf halindeki ve **okul dışında kalmış çocuklar** ile derinlemesine görüşmeler
Kanunla ihtilaf halindeki ve **okul dışında kalmış çocukların aileleri** ile derinlemesine görüşmeler

Bu çalışmanın vaka çalışmaları için planlanan ve gerçekleştirilen görüşmelere ilişkin olarak bazı kısıtlamalar söz konusu olmuştur. Daha önce de belirtildiği üzere UNICEF ile yapılan anlaşma doğrultusunda hedef gruplara yönelik koruma ilkelerine göre engeli olan çocuklar ile görüşme gerçekleştirilmemiştir. Sadece aileleri ile görüşme gerçekleştirilmiştir. Yine koruma ilkeleri çerçevesinde, Çocuk yaşta, Erken ve Zorla Evlendirilme vaka çalışmasına yönelik olarak yapılan görüşmelerde, 18 yaşından önce evlenmeye zorlanmış 18-23 yaş arası kişiler ile görüşme yapılmıştır. Erken yaşta ve zorla evlilik ile ilgili olarak Muş'ta görüşmeler yapılması planlanmıştır ancak Muş'ta bu konuda aktif olarak faaliyet gösteren bir STK bulunmadığı için Muş yerine İstanbul seçilmek zorunda kalınmıştır. Ayrıca, COVID-19 koşulları hedef gruplara erişimi etkilemiş ve 18 yaşından önce evlenmeye zorlanmış 18-23 yaş arası yetişkinler ile yapılan görüşmeler sadece İzmir ve Ağrı'da gerçekleştirilebilmiştir.

Ayrıca, COVID-19 önlemleri nedeniyle tüm görüşmeler uzaktan gerçekleştirilmiş olsa da Adalet Bakanlığı yönetmelikleri, yüz yüze görüşme yapılmasını gerektirdiği için kanunla ihtilaf halindeki çocuklar ile derinlemesine görüşmeler, yüz yüze gerçekleştirilmiştir. **Son olarak, vaka çalışmalarına yönelik görüşmeler sadece belirlenen illerde gerçekleştirilmiştir:**

Uzaktan görüşme yöntemi doğrultusunda koruma usulleri benimsenmiş ve UNICEF, SGDD ve Adalet Bakanlığı tarafından görevlendirilen veri toplama görevlilerinin ve yetkili kişilerin verileri toplama sürecinde titizlikle uygulanmıştır. Araştırma, Değerlendirme, Veri Toplama ve Analiz Etik Standartlarına İlişkin UNICEF Usulleri'nin gerektirdiği koşullar doğrultusunda hazırlanan Onaylı Koruma Usulleri için Ek-D'ye göz atabilirsiniz[45].

Veri toplama işlemi sırasında yararlanılan araç-gereçler, Etik İnceleme Kurulu tarafından 8 Kasım 2019 tarihinde onaylanmıştır. Veri toplama işlemi sırasında UNICEF'in Etik Usulleri'nde bahsi geçen toplumsal veya siyasi olarak hassas konularla ilgili sorulara yer verilmemiştir. Katılımcıların koruma ve etik ilkeleri ihlal eder şekilde yanıt vermeleri durumunda denetçiler, veri toplama görevlileri ve yetkili kişiler tarafından bu ilkelere yönelik olarak daha önceden belirlenmiş adımlar atılmıştır. Detaylı usuller için Ek-D'ye göz atabilirsiniz. Veri toplama sürecinde elde edilen tüm veriler, katılımcıların gizli kalmasını sağlamak ve veri koruma usullerinin gereğini yerine getirmek üzere anonimleştirilmiştir. Küresel bilgi güvenliği standartlarına uygun davranmak adına veri toplama sürecinde UNICEF'in Kişisel Verilerin Korunması Politikası ve Genel Veri Koruma Yönetmeliği'ne (GDPR) riayet edilmiştir. GDPR veri koruma ilkeleri doğrultusunda kişisel veriler, sınırlı erişim sağlanarak depolanmalıdır.[46]

Nitel veri toplama işlemine, Kasım 2020 ve Mart 2021 tarihlerinde başlanmıştır. (İllere ve hedef gruplara göre tüm görüşmelerin dağılımını görmek için *bkz. Ek E*). Gerçekleştirilen DG ve Çevrimiçi OGG'lerin sayısı; boyut, vaka çalışması ve hedef gruba göre Tablo 7'de sıralanmıştır:

Tablo 7:
Boyutlara göre DG ve Çevrimiçi OGG sayısı

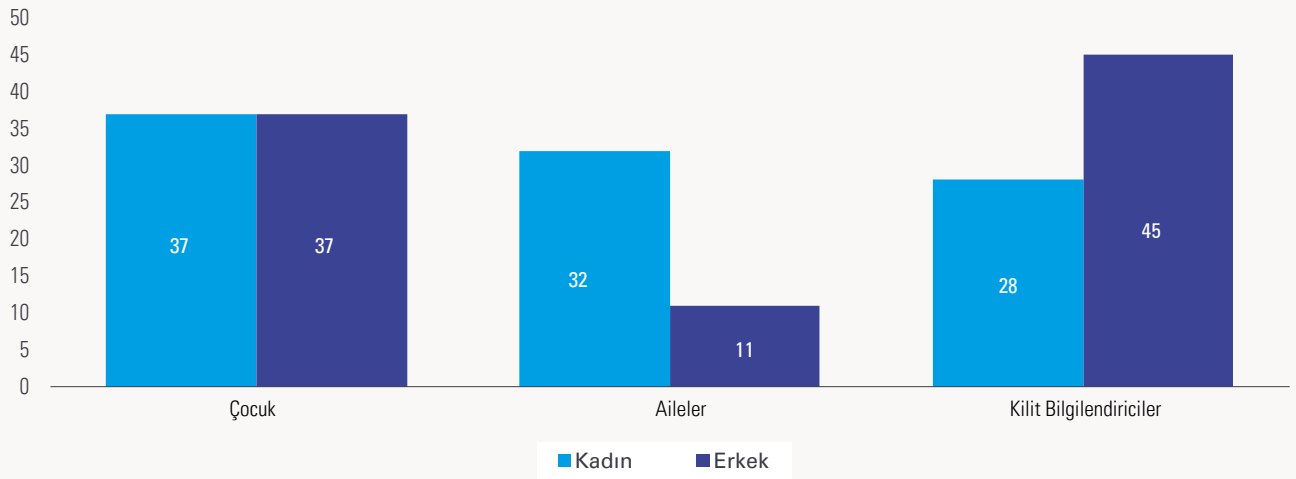
Tür	3. Boyut	4. Boyut	5. Boyut	6. Boyut	7. Boyut	KBG
Çevrimiçi OGG	0	0	6	0	6	
DG	3	0	28	17	44	77

45 https://www.unicef.org/media/54796/file.

46 GDPR uyarınca görüşmelerden elde edilen tüm kişisel veriler, Microsoft OneDrive sisteminde depolanmış ve tüm sesli kayıtlar, koruma usulleri uygulandıktan sonra imha edilmiştir. Ayrıca toplanan veriler, güvenliğinin sağlanması ve yedeklenmesi için Microsoft SharePoint ile çalışan Mott MacDonald BT sistemine kaydedilmiştir. Bu sistemler, Cyber Essentials Plus sertifikası ve ISO 27001:2013 ile akredite edilmiştir. Sadece gizlilik sözleşmesinde bahsi geçen yetkilendirilmiş e-posta hesaplarının verilere erişimi bulunmaktadır. Daha ayrıntılı bilgi için D Eki'ne göz atabilirsiniz.

Görüşmelerin cinsiyete göre dağılımı, aşağıdaki Şekil 8'de gösterilmiştir:

Şekil 8:
Görüşmelerin Cinsiyete Göre Dağılımı



Görüşmelerin boyut ve cinsiyet temelli dökümü Tablo-8'de sunulmaktadır:

Tablo 8:
Boyutlara ve Cinsiyete Göre Görüşme Kırılımları

Boyut	Kadın Yüzdesi	Erkek Yüzdesi
Boyut 3	%100	%0
Boyut 5	%47	%53
Boyut 6	%44	%56
Boyut 7	%65	%35

Son olarak nitel araştırmanın nitel veri toplama aşamasında kapsamlı bir literatür incelemesinin yapıldığını da belirtmek gerekir. Literatürde yer alan geçmiş çalışmalara ve raporlara ait bulguların, nitel analiz aşamasında tamamlayıcı nitelikte olması düşünülmüştür.

3.4.2 Yöntemler

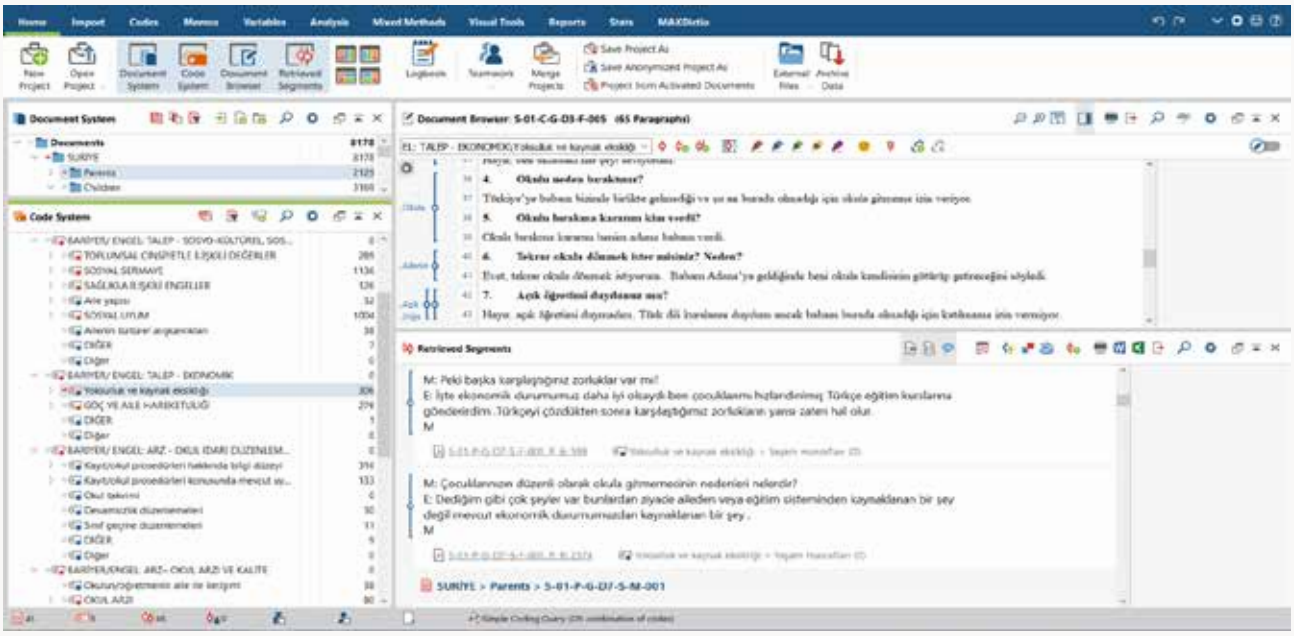
Nitel araştırma yöntemleri, nitel veri toplama yöntemleri ve nitel analiz yöntemleri olarak iki gruba ayrılarak tanımlanabilmektedir. Daha önce de bahsedildiği üzere DG'ler ve çevrimiçi OGG'ler, nitel veri toplama araçları olarak karşımıza çıkmaktadır. Başlangıçta bu görüşmelerin, katılımcılar ile kendilerinin bulundukları noktada yüz yüze yapılması planlanmıştır. Ancak COVID-19 küresel salgını nedeniyle saha çalışmasının, uzaktan görüşme yöntemiyle yapılması zorunlu hale gelmiştir. Bu kapsamda çocuklar ve aileleri ile telefonla /görüntülü görüşme sağlanmış, öğretmenler/rehber öğretmenler/psikolojik danışmanlar ile çevrimiçi OGG'ler gerçekleştirilmiş ve kilit bilgilendiriciler ile video konferanslar düzenlenmiştir.

Nitel analiz yöntemi olarak saha çalışması ile toplanan nitel veri setlerinin derlenmesi, deşifre ve tercüme edilmesi (gerektiğinde) ve kodlanması gibi yöntemler benimsenmiştir.

Nitel veri derleme aşamasında çevrimiçi OGG'ler ve DG'ler ile toplanan veriler UNICEF'in Kişisel Verilerin Korunması Politikası'na ilişkin koruma ilkeleri, AB Genel Veri Koruma Yönetmeliği ve Türkiye'nin Kişisel Verileri Koruma Kanunu doğrultusunda sesli olarak kaydedilip güvenli bir elektronik ortamda saklanmıştır. Görüşme sırasında kayıt yapılmasına izin verilmediği durumlarda veri toplama işini üstlenen kişiler, not alıp ayrı şekilde rapor hazırlamışlardır. Bu aşamanın ardından ses kaydı formatındaki tüm nitel veriler, anonim olarak deşifre edilmiştir. Arapça gerçekleştirilen çevrimiçi OGG'ler veya DG'lerin dökümleri ise nitel analiz için Türkçeye çevrilmiştir.

Deşifre işlemleri tamamlandıktan sonra tüm nitel veriler, MAXQDA yazılımı ile kodlanmıştır. Şekil-9'da gösterilen bu kodlama işlemi, "işlerin sistematik bir şekilde düzenlenmesi ve bir sistemin parçası haline getirilmesi veya sınıflara veya kategorilere ayrılması" (Saldaña, 2009) şeklinde değerlendirilebilir.

Şekil 9:
MAXQDA Yazılımı ile Kodlama



© UNICEF/UN0593300/Karacan

Bu çalışmada nitel analiz açısından kodlama önceden yapılandırılmış ve iki zamanlı nitel kodlama yöntemi benimsenmiştir. İlk kodlama, daha önceden tanımlanmış engeller göz önünde bulundurularak hazırlanan kod kitabı doğrultusunda gerçekleştirilmiştir. Ayrıca söz konusu kod kitabında, katılımcıların profilleri ile ilgili başka kodlara da yer verilmiştir. İkinci kodlama aşamasında birinci aşama kodları, özellikle çocukların eğitiminin önündeki engellerle ilgili olarak hâlihazırda kodlanmış veri kategorilerindeki örüntüleri, kavramsal benzerlikleri/farklılıkları ve neden-sonuç ilişkisini tespit etmek üzere ana kategoriler halinde yeniden gruplandırılarak sentezlenmiştir.

Bu kodlama çalışması doğrultusunda gerçekleştirilen nitel analiz, katılımcıların profili (yaş, cinsiyet, yer, alt çocuk kategorileri) ile engel kategorileri gibi farklı kriterlere göre gruplandırma ve karşılaştırma imkân ı sağlamıştır. Bu da, çocukların okula gitmesini engelleyen ve/veya okulu bırakmasına neden olan örüntü ve koşulların tespit edilmesine yönelik olarak analitik ve sistematik nitelikte açıklayıcı bir analiz yapılmasını sağlayacak şekilde gerçekleştirilmiştir. Öğretmenlerin/rehber öğretmenlerin/psikolojik danışmanların ve kilit bilgilendiricilerin eğitim alanındaki mevcut politika önlemleri ile ilgili görüş ve deneyimlerini tespit ve analiz etmek üzere politika analizi kapsamında benzer bir kodlama uygulamasından yararlanılmıştır.

3.5 Veri Toplanmasına İlişkin Kısıtlılıklar ve Zorluklar

Çalışma kapsamlı nitelikte olup nitel veri toplama aşamasında 109 katılımcıya ulaşılmıştır. Ayrıca, bu çalışmaya ait bulguların, kısıtlılıkları ile birlikte ele alınması gerektiğinin altı çizilmelidir. Çalışmada karşılaşılan kısıtlılıklar, büyük oranda farklı veri kaynaklarının neden olduğu kısıtlılıkları yansıtır niteliktedir.

3.5.1 Nicel Veri Kısıtlılıkları

İki temel veri kaynağı (MEB ve NSA, bkz. Bölüm 3.3.1), eksiksiz ve birbirini tamamlayan bilgiler sağlamaktadır. Bu veri kaynakları ile ilgili nispeten ufak çaplı birkaç kısıtlılık ile karşılaşılmıştır.

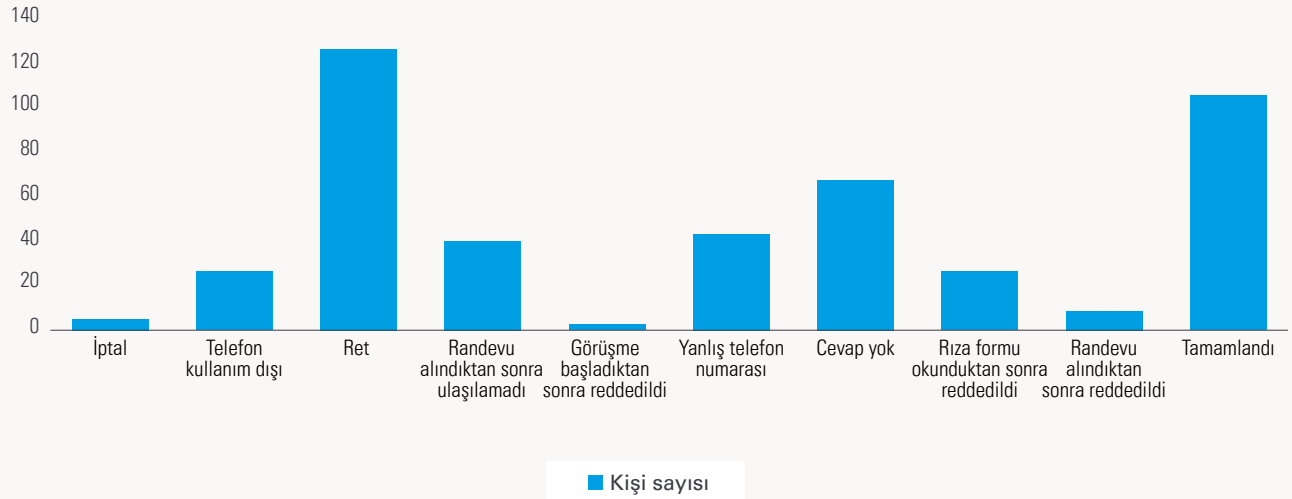
- NSA verileri, il düzeyinde değil sadece ulusal düzeyde bilgiler sağlamaktadır. Bu da, illere göre resmî OOSCI çerçevesinden yararlanarak ODKÇ ile ilgili detaylı bir değerlendirme yapma imkânının olmaması anlamına gelmektedir. MEB verilerinden illere göre ODKÇ sayısı tahmin edilebilmektedir ancak bu tahmin, her bir ildeki çocuk nüfusu tahminine dayalı olan net ve brüt kayıt oranına bakılarak yapılabilmektedir.
- MEB'in kayıt oranlarına ilişkin hesaplamaları, payda olarak kullanılan ilgili nüfus grubuna (ör. 6-10 yaş arası) ilişkin tahminlere dayanmaktadır. Ancak bu nüfus tahminleri gerçek nüfustan farklıysa, kayıt oranı hesaplamaları (BOO, NOO, vb.) doğru olmayabilir.
- Hiçbir veri setinde (NSA veya MEB), çocukların (veya ailelerinin) okula gitmeme nedenleri konusundaki ifadelerine ilişkin bilgiler yer almamaktadır.

3.5.2 Nitel Veri Kısıtlılıkları

Nitel verilere ilişkin dört temel kısıtlılık söz konusudur:

- **Okulların/eğitim kurumlarının kapanması** COVID-19 küresel salgını, eğitim alanında dünya tarihinin en büyük kesintisine yol açarken eğitim kurumlarının kısmi olarak veya tamamen kapanması nedeniyle salgının zirve yaptığı dönemde 1,5 milyarı aşkın öğrenciyi etkilemiştir.[47] Dolayısıyla saha çalışması sırasında kilit öneme sahip gruplara erişmek bir hayli zaman almış ve bu durum, saha çalışmasının süresini uzatmıştır. Alt gruplara ulaşma çabalarına rağmen ilkokullardaki yaşı büyük çocukları (örneğin 16 yaşındaki çocuklar), okul dışı kalmış çocukları, özel ihtiyaçları olan çocukları ve Kuran kurslarına devam eden çocukları bulup kendileriyle konuşmakta güçlükler yaşanmıştır.
- **Katılımcıların önceden bilgilendirilmemiş olması** Katılımcılara aranmadan önce haber verilmesi için merkezi odak noktalarının, çalışma ile ilgili olarak yerel odak noktalarını araması gerekiyordu. Ancak çeşitli nedenlerden dolayı (iş yükü, COVID-19 hastası olmaları vs.) bazı katılımcılara önceden haber verilememiş ve bazı kişiler, çalışmaya katılmayı reddetmiştir. Düşük katılımın etkisini hafifletmek için veri toplayıcılar çalışmadan haberdar etmek için katılımcılara önceden mesajlar göndermiş ve onları aramıştır.
- **Katılımcıların iletişim bilgilerinin eksik/yanlış olması**. Katılımcıların iletişim bilgilerinin yanlış ya da eksik olması sebebiyle gecikmeler yaşanmış ve fazladan iş yükü doğmuştur. Şekil 10'da, yukarıda

Şekil 10:
Düşük Katılımın Sebepleri

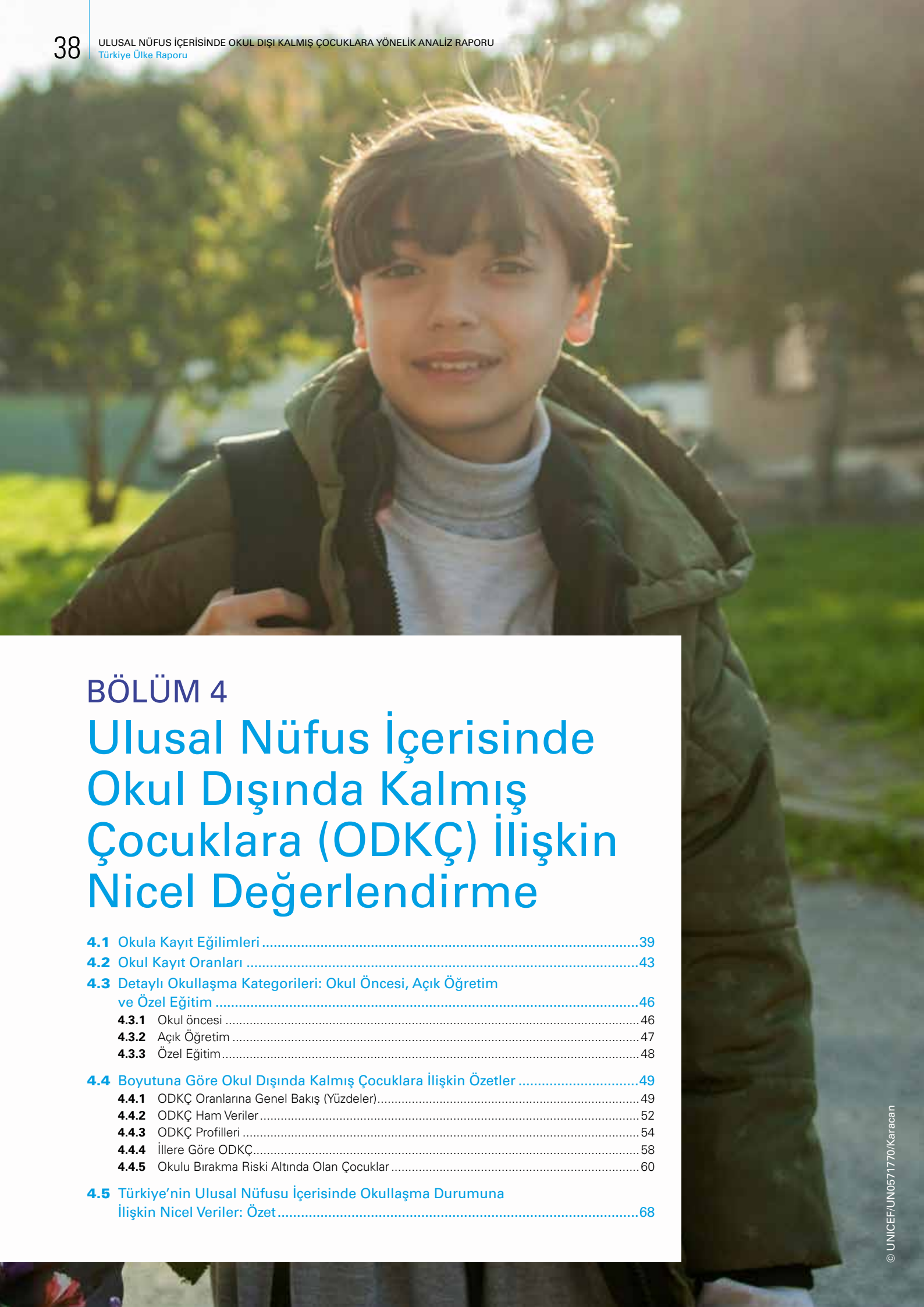


47 https://www.un.org/development/desa/dspd/wp-content/uploads/sites/22/2020/08/sg_policy_brief_covid-19_and_education_august_2020.pdf.

bahsi geçen kısıtlılıklar sonucunda katılımın düşük olmasının nedenleri gösterilmektedir.

- **Sınırlı genelleme:** Nitel araştırma örneklemlerinden elde edilen sonuçlar, nicel örneklemlere kıyasla daha az belirgin veya daha sınırlı genelleme özelliklerine sahiptir. Bir başka ifadeyle örneklemden elde edilen sonuçlar, araştırma yapılan popülasyonun tamamını temsil eder nitelikte değildir. Bu noktada karşılaşılan kısıtlılıklardan biri de, örneklem boyutu olabilmektedir. Zaman bakımından yoğun nicel görüşmeler, genellikle geniş bir katılımcı örneklemi ile gerçekleştirilememektedir. Ancak bu kısıtlılığın etkisi, araştırma yapılan popülasyonun büyüklüğüne bağlıdır. Bir başka sorun da, katılımcıların rasgele seçilememesidir. Bu durum, düşük yanıt oranlarından veya iletişim kurması (veya tespit edilmesi) nispeten kolay olan araştırma katılımcıların seçilmesinden kaynaklanabilmektedir. Bölüm 3.4'te belirtildiği üzere yüksek sayıda katılımcıyla birlikte ülkenin farklı bölgelerinde nitel veriler toplanmıştır. Ancak örneklem boyutu ve rasgele seçim yapılamaması nedeniyle bu katılımcı örneklemlerinin, her bir kategoriye ilişkin olarak ulusal nüfus içerisindeki tüm aileleri temsil ettiği söylenemez. Aynı durum, illere göre toplanan örneklemler için de geçerlidir: Her bir örneklemin, okul dışında kalmış olanlardan veya çalışan çocuklardan veya özel ihtiyaçları olan çocuklardan oluşan tüm ilin nüfusunu temsil eder nitelikte olduğunu varsayarak iller arasında karşılaştırma yapmak mümkün değildir. Bu, eldeki verilerin faydasız olduğu anlamına gelmemektedir. Bu örneklem ile temsil derecesini değerlendirmenin mümkün olmadığını, bu nedenle de genelleme veya karşılaştırma yaparken dikkatli olmamız gerektiği anlamına gelmektedir.

© UNICEF/UN0610511/Samatyali



© UNICEF/UN0571770/Karacan

BÖLÜM 4
Ulusal Nüfus İçerisinde Okul Dışında Kalmış Çocuklara (ODKÇ) İlişkin Nicel Değerlendirme

4.1 Okula Kayıt Eğilimleri 39
4.2 Okul Kayıt Oranları 43
4.3 Detaylı Okullaşma Kategorileri: Okul Öncesi, Açık Öğretim ve Özel Eğitim 46
- **4.3.1** Okul öncesi 46
- **4.3.2** Açık Öğretim 47
- **4.3.3** Özel Eğitim 48

4.4 Boyutuna Göre Okul Dışında Kalmış Çocuklara İlişkin Özetler 49
- **4.4.1** ODKÇ Oranlarına Genel Bakış (Yüzdeler) 49
- **4.4.2** ODKÇ Ham Veriler 52
- **4.4.3** ODKÇ Profilleri 54
- **4.4.4** İllere Göre ODKÇ 58
- **4.4.5** Okulu Bırakma Riski Altında Olan Çocuklar 60

4.5 Türkiye'nin Ulusal Nüfusu İçerisinde Okullaşma Durumuna İlişkin Nicel Veriler: Özet 68

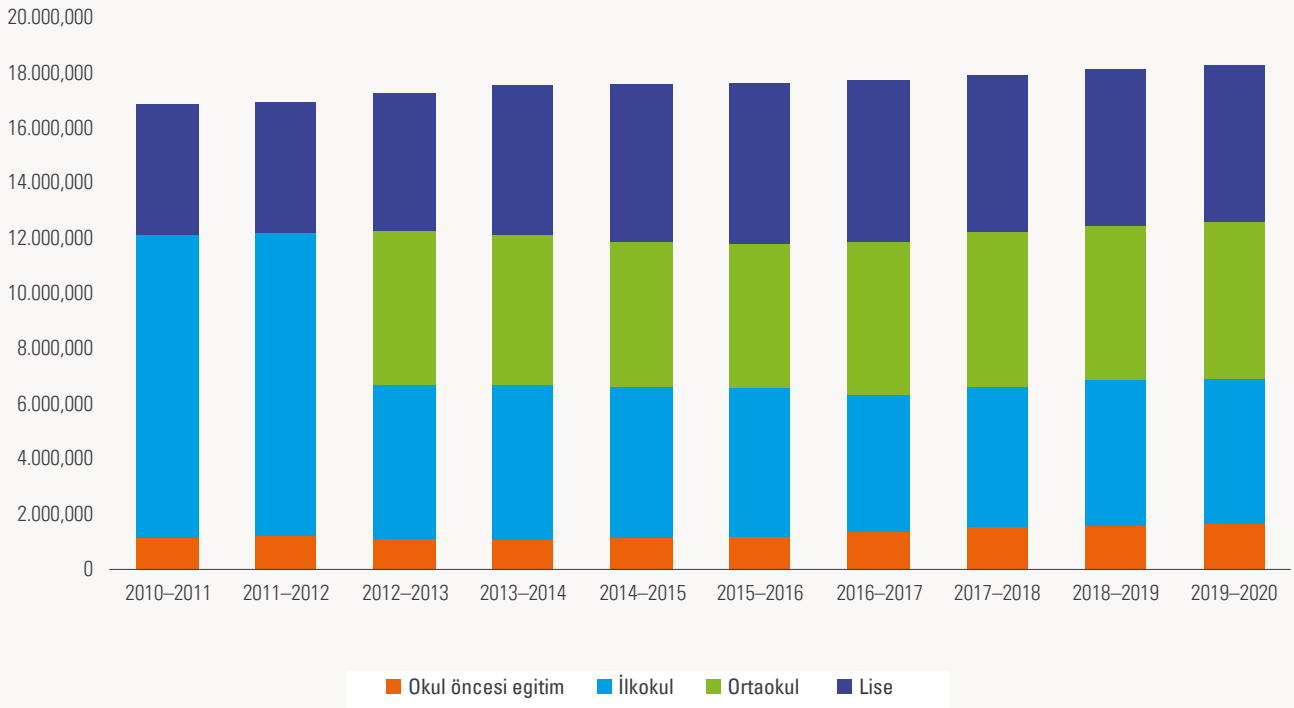
Analize, çocukların Türkiye'de aldığı ve iki kısma ayrılmış olan eğitim ile ilgili nicel verilerle başlanmaktadır. İlk kısımda okul seviyesi ve türüne göre ham kayıt oranları (Bölüm 4.1), net/brüt kayıt oranlarındaki değişimler (Bölüm 4.2) ve açık öğretim ile özel ihtiyaçlar gibi özel okul kategorilerine ilişkin detaylı değerlendirmeler dâhil olmak üzere çocuklara ilişkin temel eğitime katılım göstergelerinde son dönemde gözlemlenen değişiklikler genel olarak incelenmektedir. İkinci kısımda (Bölüm 4.4), resmî OOSCI çerçevesinin bir parçası olan Okul Dışında Kalmanın 7 Boyutu'na ağırlık verilmektedir (bkz. Bölüm 3.1).

Bu detaylı ODKÇ değerlendirmesinde, ODKÇ değerlendirmelerinin yanı sıra yaş grubu, cinsiyet, bölge ve illere göre ayrıştırılmış toplamlara ve okulu bırakma riski ile ilgili ayrı bir tartışmaya yer verilmektedir. Çalışmanın genel amacı doğrultusunda ODKÇ değerlendirmeleri, bu bölümün odak noktasını oluşturmaktadır. Ancak, okul dışında kalmış çocuklar ile ilgili daha fazla ayrıntıya girmeden önce katılım ile ilgili olarak resmin tamamını görmek adına kayıt konusunda arka plan göstergelerine yer vermek gerekmektedir.

4.1 Okula Kayıt Eğilimleri

4+4+4 zorunlu eğitim sistemi, 2012-2013 eğitim öğretim yılında hayata geçirilmiştir. Şekil 8'de görülen sayılar, toplam kayıt sayısının 2011-2012 ile 2013-2014 eğitim öğretim yılları arasında yaklaşık 600.000 kadar arttığını göstermektedir. Bu artış Şekil 11'de sektörün genel büyüklüğüne oranla çok belirgin değildir ve daha detaylı bir inceleme, açık öğretim (2011-2012'de 940.000 iken 2013-2014'te 1,3 milyon) ve İmam Hatip okulları (2010-2011'de 268.000 iken 2013-14'te 474.000) gibi bazı alt kategorilerin bu dönemde arttığını göstermektedir. Bu artışlar, diğer kategorilerdeki daha küçük düşüşlerle bir dereceye kadar dengelenmiştir. Kayıtlardaki artışın ikinci nedeni, zorunlu 4+4+4 uygulamasının 2012-2013 eğitim-öğretim yılında 1. sınıfa kayıtlarda bir kerelik bir "artış" ile aynı döneme denk gelmesidir ki bu durum aşağıda daha ayrıntılı olarak ele alınmaktadır. Ek-A'da yer alan Şekil A1'de, kategorilere göre yüzdeler ile birlikte aynı değerlendirmeye yer verilmiştir.

Şekil 11:
Türkiye'de Okul Seviyesine Göre Toplam Kayıt, 2010-2019



Veri Kaynağı: MEB, farklı yıllar

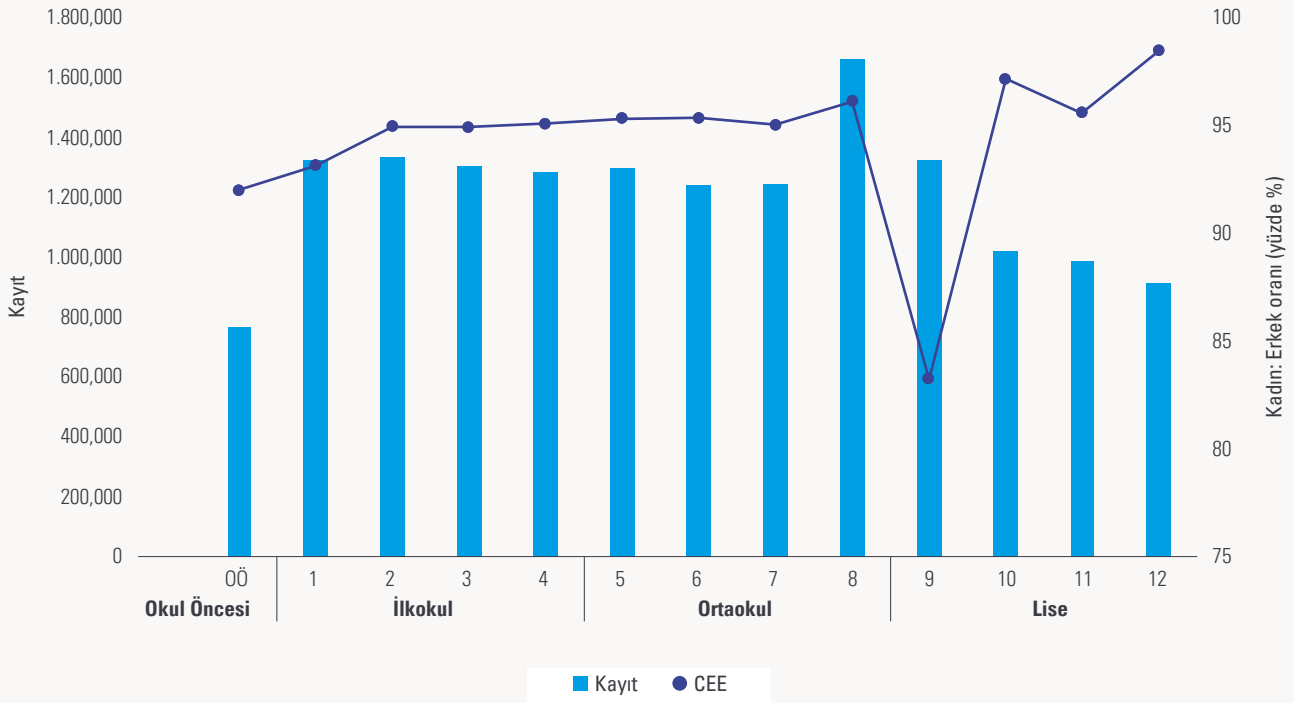
2013-2014 eğitim öğretim yılından itibaren ilkokul ve ortaokul düzeyinde toplam kayıt oranları durağan hâle gelirken genel ortaöğretim kayıt oranlarında ise önemli bir artış (2,9 milyondan 3,4 milyona) görülmüştür. Mesleki ve Teknik Eğitim alanında 2 milyondan 1,6 milyona düşülmüş ve İmam Hatip Liselerine kayıt oranı, 2014-2015 yılında 200.000 arttıktan sonra sabit hale gelmiştir. Dikkat çeken bir başka değişim de, okul öncesi eğitimde yaşanmıştır. 2013-2014 yılında 1,1 milyondan az sayıda öğrenci okul öncesi eğitim kurumlarına giderken bu sayı, 2019-2020 yılında 1,6 milyonu aşmıştır.

Şekil 12'de, resmî MEB verilerine göre 2019-2020 eğitim öğretim yılında toplam kayıt oranları görülmektedir (MEB, 2020). Mavi sütunlar, sınıf düzeyine göre toplam kayıtlı öğrenci sayısını gösterirken koyu mavi çizgi ise erkek öğrenci ise erkek öğrenci kayıt oranına karşılık kız öğrenci kayıt oranı olarak tanımlanan Cinsiyet Eşitliği Endeksi'ni (CEE) göstermektedir. Şekilden çıkarılabilecek beş temel sonuç bulunmaktadır.

- **Öncelikle erkek çocuklarının sayısı**, tüm sınıf düzeylerinde kız çocuklarından sürekli daha fazla olmaktadır. Çoğu sınıfta CEE, 95 civarındadır ancak lise 10.-12. sınıflar arasında kız ve erkek sayısı hemen hemen eşittir. Kız ve erkek çocuklarının net kayıt oranları, Türkiye'de ilkokul ve ortaokul düzeyinde uzunca bir süredir hemen hemen aynı olduğu için bu durum, erkek çocuklarının okula gitme ihtimalinin daha fazla olduğu gibi bir sonuç çıkarılmasını mümkün kılmamaktadır (*bkz. Şekil 12*). Ham rakamlar arasındaki fark, bu yaş grubunda Türkiye'de daha fazla erkek çocuğun olmasından kaynaklanmaktadır (*bkz. Şekil 1*).

- **İkinci olarak**, 9. sınıfta CEE'de görülen sert düşüşü 10. ve 11. sınıflardaki daha yüksek CEE değerleri izlemektedir. Eğitimdeki bu kırılma 2019-2020 yıllarına has değildir ve MEB verilerinde benzer sonuçlar daha önceki yıllarda da görülmüştür: Ek A'daki Şekil A2, 2016-2017 verilerini özetlemekte olup benzer bir örüntü açıkça görülmektedir. Bu durum, muhtemelen erkek çocuklar kız çocuklardan daha yüksek olasılıkla bu sınıfı tekrar ettiklerinden, liseye başlangıç aşamasında erkekler için bir tür darboğaz yaşandığına işaret etmektedir. Türkiye'de sınıf tekrar oranları çok yüksek değildir, ancak lisede bir derece yükselmektedir (*bkz. Ek A'daki Şekil A7*). Şekil 12'deki CEE değişikliğinin bayağı fazla olduğu, ancak 9. sınıftaki yüzde 85 ile diğer sınıflardaki yüzde 95+ arasındaki farkın cinsiyete göre kayıt rakamlarında ciddi bir fark oluşturmadığı belirtilmelidir. Bu konu ODKÇ çerçevesinin okul terk riski boyutu ile ilgili olup, aşağıdaki Bölüm 4.4.5'te tekrar ele alınacaktır.

Şekil 12:
Kız: Erkek Oranı ile Okul Seviyesi ve Sınıfına Göre Kayıt, 2019-2020 Eğitim Öğretim Yılı

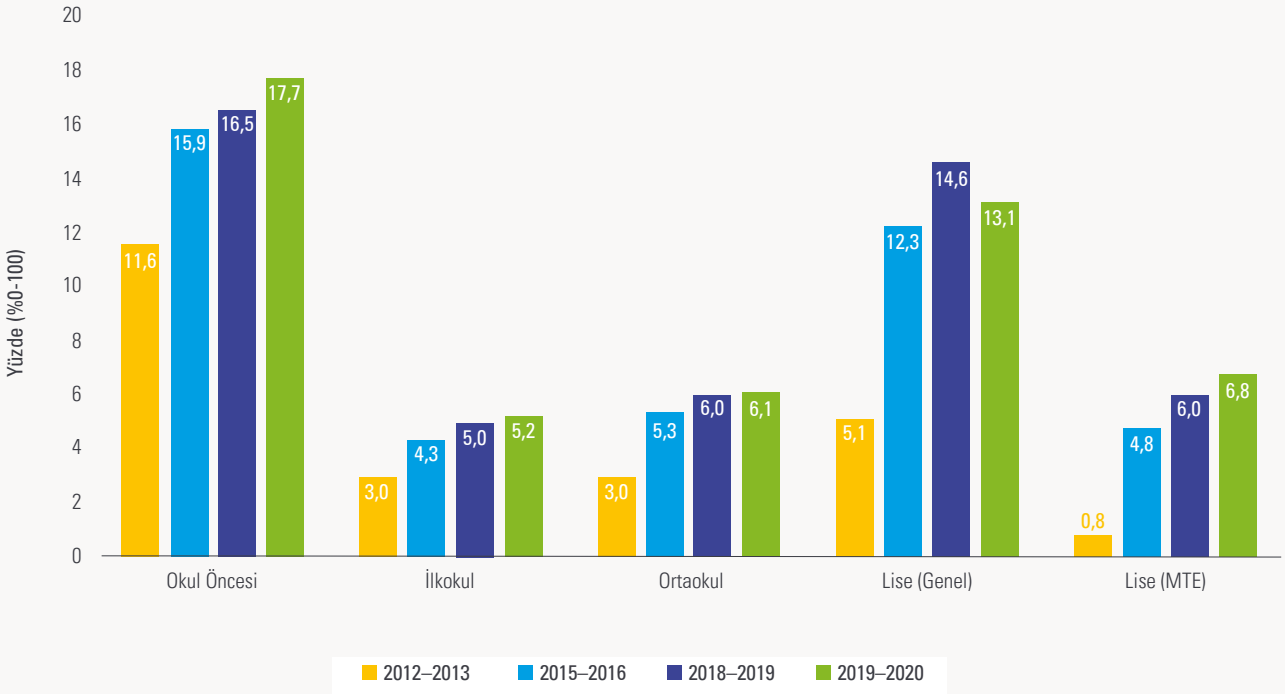


Veri Kaynağı: Milli Eğitim İstatistikleri-Örgün Eğitim 2019-20

- **Üçüncü olarak**, 2021 yılı itibariyle henüz zorunlu olmayan okul öncesi kayıt oranları bakımından gelişme kaydedilmesi gerekmektedir. 2019-2020 eğitim öğretim yılında ilkokul 1. sınıftaki çocuk sayısı, okul öncesi eğitim gören 5 yaşındaki çocukların sayısından yaklaşık 293.000 fazla olmuştur. Okul öncesi kayıt oranları ile ilgili olarak Bölüm 4.3'te daha ayrıntılı bilgilere yer verilmiştir.

- Şekil 12'den elde edilebilecek dördüncü sonuç ise 8. sınıf kayıt oranlarında görülen büyük sıçramadır. Bu sınıf düzeyinde, 7. veya 9. sınıflara oranla yaklaşık 400.000 fazla kayıt söz konusudur. Bu durum, öğrencilerin ortaokul son sınıfta birikmesiyle açıklanabilecek bir durum değildir. Bu durum, 2012-2013 eğitim öğretim yılında ilkokul 1. sınıfta görülen tek seferlik artışın bir sonucudur. Bu artış, MEB'in son yıllık değerlendirmelerinde kolaylıkla tespit edilebilmektedir. Örneğin, 2012-2013 eğitim öğretim yılında Türkiye'de ilkokul 1. sınıfa giden yaklaşık 1,9 milyon öğrenci bulunurken 2. sınıfa giden çocuk sayısı ise 1,3 milyondan azdır. İlerleyen yıllara yönelik olarak analize devam edildiğinde aynı artışın kayıt oranlarına da yansıdığı ancak bu durumun sadece bu yaş grubu için geçerli olduğu görülmektedir. Bu durum, 2013-2014 eğitim öğretim yılında ilkokul 2. sınıfa giden toplam öğrenci sayısının, 1. veya 3. sınıfa giden öğrenci sayısından çok daha fazla olduğunu, 2014-2015 eğitim öğretim yılında ise ilkokul 3. sınıfa giden öğrenci sayısının, ilkokulda diğer sınıflara giden öğrenci sayısından çok daha fazla olduğu anlamına gelmektedir. 2012-2013 yılında ilkokul 1. sınıfa giden öğrenci sayısında görülen bu artış, Şekil 13'te görüldüğü üzere ilkokul kayıt oranlarında kayda değer bir artış sağlamamıştır ancak 2012-2013 yılında ilkokul ve ortaokul düzeyinde toplam kayıt sayısı, 2011-2012 yılında uygulanan 8+4 sistemine oranla birkaç yüz bin artmıştır. Ek A'daki Şekil A2, 2016-2017 eğitim-öğretim yılında ortaokul birinci sınıf kayıtlarında oluşan bu artışı açıkça göstermektedir.

Şekil 13:
Okullaşma Seviyesi ve Yılına Göre Toplam Kayıt Oranı İçerisindeki Özel Okul Kayıt Oranı, 2012-2020



Veri Kaynağı: Millî Eğitim İstatistikleri-Örgün Eğitim 2019-20i, çeşitli yıllar.

- **Bu tek seferlik artış**, muhtemelen 4+4+4 sistemine geçiş sırasında 1. sınıfa kayıt yaşının ne olduğu ile ilgili belirsizlikten kaynaklanmıştır. Örneğin, MEB'in 2011-2012 eğitim öğretim yılına ilişkin istatistiksel değerlendirmesine bakıldığında eğitim öğretim yılının başında 5 yaşında olan (2006 doğumlu) sadece 485 çocuğun ilkokul kaydının yapıldığı görülmektedir. 2012-2013 eğitim öğretim yılına ilişkin MEB değerlendirmesinde ise ilkokul kaydı yapılan 400 bini aşkın 5 yaşında (2007 doğumlu) çocuk olduğu görülmektedir. 2012-2013 eğitim öğretim yılından bu yana ilkokula giden 5 yaşındaki çocuk sayısı, istikrarlı şekilde azalırken bu sayı, 2019-2020 eğitim öğretim yılında sadece 57,000 olmuştur. İlgili yaş grubu, diğerlerinden çok daha büyük olduğu için 2012-2013 eğitim öğretim yılında 1. sınıfta görülen kayıt artışı sistemi etkilemeye devam edecektir. Bu durum, daha büyük bir grubun (sınıf büyüklüğü, laboratuvar vs. ile birlikte) okullara yerleştirilmesi bakımından 1. sınıftan sonraki tüm sınıflarda bir düzenleme yapılmasını gerektirecektir. Erken yaş kaydındaki bu bir seferlik artış net kayıt hesaplamalarını etkilemeyecektir, çünkü bunlar belirli yaş gruplarına dayanmaktadır. Bunun yerine brüt kayıt oranını artıracaktır ancak bu etki bir bakıma geçici olacaktır ve esas itibarıyla her sınıf seviyesi döngüsünün başında görülecektir. Örneğin, 1. sınıftaki yaşı küçük birçok çocuk ilkokul BOO'sunu artıracak, ancak bu grup 2. sınıfa geçtiğinde BOO azalacaktır, zira bu "fazladan" çocuklar artık resmi ilkokul yaş aralığındadır.

- Şekil 12'den çıkarılabilecek beşinci sonuç ise, lise bir ile lise dört arasında azalan kayıt oranlarıdır. Lise düzeyinde belirgin olan azalma oranının, Şekil 12'de abartıldığı görülmektedir. Zira açık öğretim öğrencileri, sınıf-sınıf yapılan bu değerlendirmede hesaba katılmamıştır.[48] Bununla birlikte bu düzeyde kayıt oranlarında belirgin bir düşüş söz konusudur. Bu durum, ilerleyen bölümlerde Türk nüfusu içerisindeki ODKÇ'lerin analizi yapılırken lise çağındaki çocuklara odaklanılması gerektiğine işaret etmektedir.

Bu bölümdeki son tablo, özel okulların toplam kayıt oranları göstermektedir. Buna göre "özel öğretim kurumları" ifadesi örgün ve yaygın (özel kurslar) dâhil tüm eğitim kurumlarını kastetmektedir. Ancak ilkokul ve ortaokulda özel okul kayıt oranlarının nispeten düşük olduğunu ve son yıllarda, okula kayıtlı toplam öğrenci nüfusunun %6'sından azının özel okullara kayıt yaptırdığı unutulmamalıdır. 2019-2020 yılında özel okulların toplam kayıt sayısı, 1,5 milyonun biraz altında olmuştur (289.000 öğrenci okul öncesi, 274.000 öğrenci ilkokul, 348.000 öğrenci ortaokul, 449.000 öğrenci genel lise ve 109.000 öğrenci MTE).

48 MEB'in resmî verileri (yıllık Ulusal İstatistik değerlendirmelerinden elde edilen), açık öğretim konusunda tek tek sınıf düzeyine göre değil, eğitim düzeyine göre ayrıştırılmış veriler içermektedir.

4.2 Okul Kayıt Oranları

Tablo 9 brüt ve net kayıt oranlarının (veya oranlarının) bir özetini sunmaktadır. Brüt kayıt, belirli bir seviyedeki toplam öğrenci sayısının- yaşa bakılmaksızın- o okul seviyesine karşılık gelen kişi nüfusuna bölünmesi olarak tanımlanır (örneğin, ilköğretim seviyesi için 6-9 yaş arası çocuk sayısı). Net kayıt, belirli bir seviyedeki doğru yaştaki öğrenci sayısının doğru yaştaki nüfusa bölünmesiyle elde edilir. Yaş üstü kayıtlar nedeniyle brüt kayıt oranı yüzde 100'den büyük olabilir. Net kayıt her zaman yüzde 0 ile 100 arasındadır.

Tablo 9'da, NSA verilerinden yararlanarak yapılan hesaplamalar ile birlikte 2013 ve 2018'de miktarı arttırılmış resmî MEB verileri ışığında ortaya çıkan brüt ve net kayıt oranlarına (veya yüzdelerine) ilişkin bir değerlendirme görülmektedir. MEB değerlendirmelerinin, eğitim öğretim yılının başında elde edilen kayıt oranlarına göre yapıldığı, NSA verilerinin ise ailelere, mevcut eğitim öğretim yılında çocuklarının okula gidip gitmediği sorularak elde edildiği unutulmamalıdır. Bu konuda farklı önlemler söz konusudur ve NSA ile ilgili olarak BOO ve NOO yerine BDO (Brüt Devamlılık Oranı) ve NDO (Net Devamlılık Oranı) bildirilmektedir. Okul öncesi, ortaokul ve lise düzeyinde net kayıt oranı oldukça benzerdir. 2012-2020 yılları arasında istikrarlı bir artış kaydedilirken aynı yıllar arasında ortaokul düzeyinde artış oranı oldukça azdır. İlkokul düzeyinde ise durum farklı olup 2013-2014 eğitim öğretim yılından bu yana net (ve brüt) kayıt oranlarında gerileme görülmektedir. Okul öncesi eğitime katılım nedeniyle 5 ve 6 yaşında daha az çocuğun ilkokula gitmesinin, bu şaşırtıcı gelişmenin nedeni olduğu görülmektedir (son yıllarda okul öncesi eğitime katılım önemli ölçüde artmıştır)[49]. Yaşa göre kayıt konusuyla birlikte bu konuya aşağıdaki kısımda dönülecektir.

Tablo 9:
Okul Yılına ve Okullaşma Seviyesine Göre Net ve Brüt Kayıt Oranları, 2012-2020

Seviye/ Gösterge	Eğitim Öğretim Yılına Göre Kayıt Oranları									
	2012–2013	2013–2014		2014–2015	2015–2016	2016–2017	2017–2018	2018–2019		2019–2020
		MEB	NSA					MEB	NSA	
Pre-primary (5-year-olds):										
Brüt (BOO)	55,4	43,5	42,3	66,0	70,2	73,9	83,8	85,2	62,9	75,5
Net (NOO)	39,7	42,5	37,9	53,8	55,5	58,9	66,9	68,3	50,7	71,2
Primary (6- to 9-year-olds):										
Brüt (BOO)	107,5	111,9	116,0	101,1	99,2	96,0	96,9	98,4	102,3	97,4
Net (NOO)	98,9	99,6	94,8	96,3	94,9	91,2	91,5	91,9	93,1	93,6
Lower Secondary (10- to 13-year-olds):										
Brüt (BOO)	107,6	108,8	88,8	107,1	107,1	105,3	102,5	100,3	96,9	106,0
Net (NOO)	93,1	94,5	83,6	94,4	94,4	95,7	94,5	93,3	88,7	95,9
Upper Secondary (14- to 17-year-olds):										
Brüt (BOO)	93,8	100,3	89,9	104,8	107,3	103,7	104,5	108,9	92,8	110,6
Net (NOO)	69,3	76,1	72,9	79,3	80,2	82,4	83,4	84,2	77,3	85,0

Veri Kaynağı: Millî Eğitim İstatistikleri-Örgün Eğitim 2019-20i, çeşitli yıllar: NSA 2013, 2018.

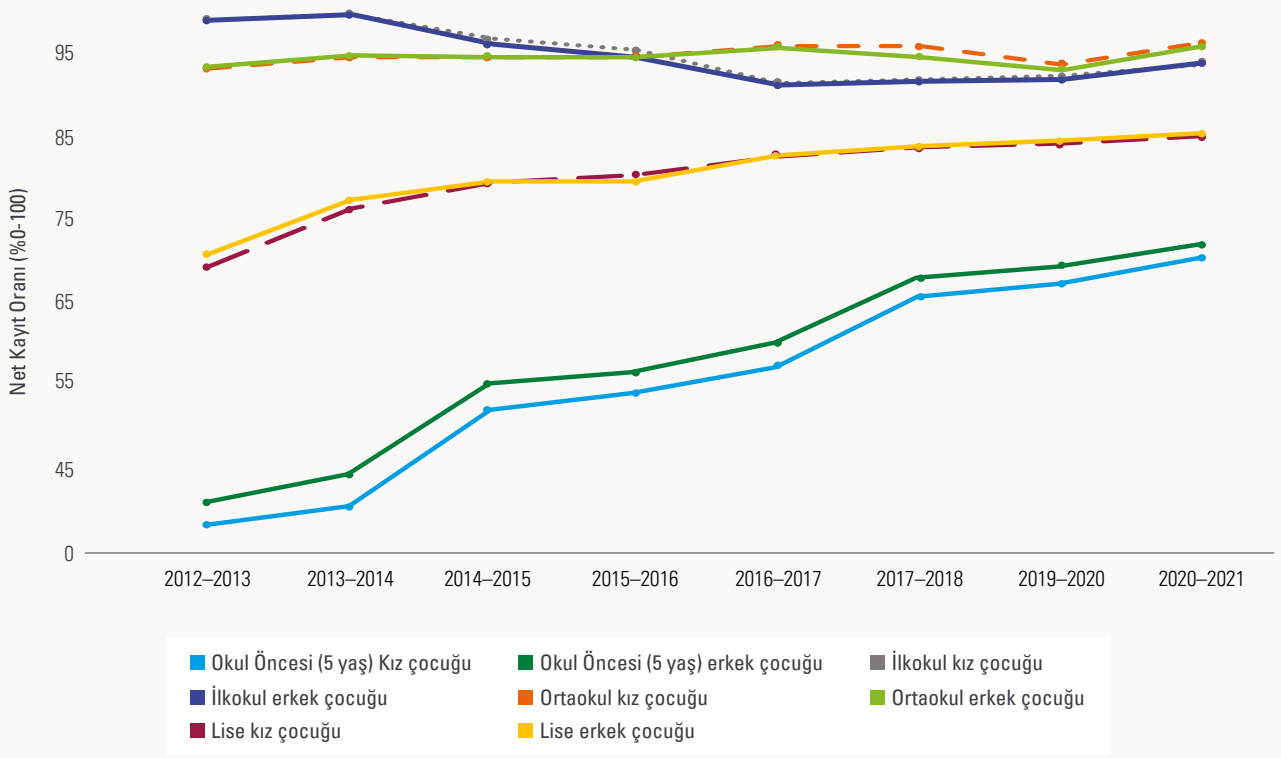
Notlar: Tüm oranlar, 2913 ve 2018 NSA değerlendirmeleri hariç MEB'in resmî verilerinden elde edilmiş ve yazarlar tarafından hesaplanmıştır.

49 Daha az okul öncesi seçeneği var ise ailelerin çocuklarını ilkokula erken gönderme olasılığı yüksektir. Bu durum ilkokul BOO'sunu artıracak ve NOO'ya da katkıda bulunacaktır. Okul öncesi imkanları genişlediğinde ise aileler küçük çocuklarını okul öncesine göndermekte ve bu durum ilkokul BOO'sunu geriletmektedir. Bazı durumlarda 6 yaşındakileri belki de yaş sınırına çok yakın olduğu için okul öncesine göndermektedirler. Bu ise ilkokul NOO'sunu (ve BOO'sunu) azaltacaktır.

NSA'nın net ve brüt kayıt oranları ile MEB'in resmî rakamları arasında bazı farklılıklar bulunmaktadır. Her iki NSA'da da ortaokul ve lise düzeyinde brüt ve net kayıt oranının düşük olması, ön plana çıkan bulgulardan biridir. Maalesef bu farklılıkları açıklayabilmek mümkün değildir. Bu farklılığın nedeni, NSA'da açık öğretimin yeterli şekilde hesaba katılmaması olabilir. Zira bazı katılımcılar (veya veri toplama sorumluları), açık öğretim okullarına katılımı "okula gitme" olarak değerlendirmemiştir. MEB ile NSA oranları arasındaki bu farklılıklar, önemli olsa da Tablo 9'da görülen genel eğilimleri önemli ölçüde değiştirecek kadar büyük değildir. Ancak NSA verileri, okula giden daha az sayıda yaşı büyük çocuk olduğunu gösterdiği için ODKÇ sayısının hesaplanması bakımından bazı sonuçları da beraberinde getirmektedir.

Şekil 14'te, 2012-2020 yılları arasında eğitim düzeyi ve cinsiyete göre bir karşılaştırma yapılarak net kayıt oranları (MEB verileri ışığında) üzerine bir değerlendirme yapılmaktadır. Genel eğilimler, Tablo 9'da görülen değerlendirme ile tutarlı nitelikte olup okul öncesi ve lise düzeyi net kayıt oranlarında artış, ilkokul düzeyinde azalma ve ortaokul düzeyinde bir hayli istikrarlı bir oran olduğunu göstermektedir. Şekil 14'ten elde edilebilecek bir başka çıkarım da, eğilim çizgilerinin erkek ve kız çocukları için hemen hemen aynı olmasıdır. Cinsiyete göre ayrıştırılmış eğilim çizgilerinin şekil üzerinde takip edilmesi kolay değildir ancak bunun nedeni istikrarlı şekilde birbirleriyle örtüşmeleridir. 2019-2020 eğitim öğretim yılında aradaki fark sadece %2 olmasına rağmen bu noktada tek istisna, 5 yaşındaki erkek çocuklarının kız çocuklarına oranla okul öncesi eğitime daha fazla katılım göstermeleridir. İlkokul, ortaokul ve lise düzeyinde cinsiyet eşitliğinin bir hayli yüksek düzeyde olduğu görülmektedir.

Şekil 14:
Cinsiyete, Okul Yılına ve Okul Seviyesine Göre Net Kayıt Oranı (NOO), 2012-2020



Veri Kaynağı: Millî Eğitim İstatistikleri-Örgün Eğitim 2019-20i, çeşitli yıllar

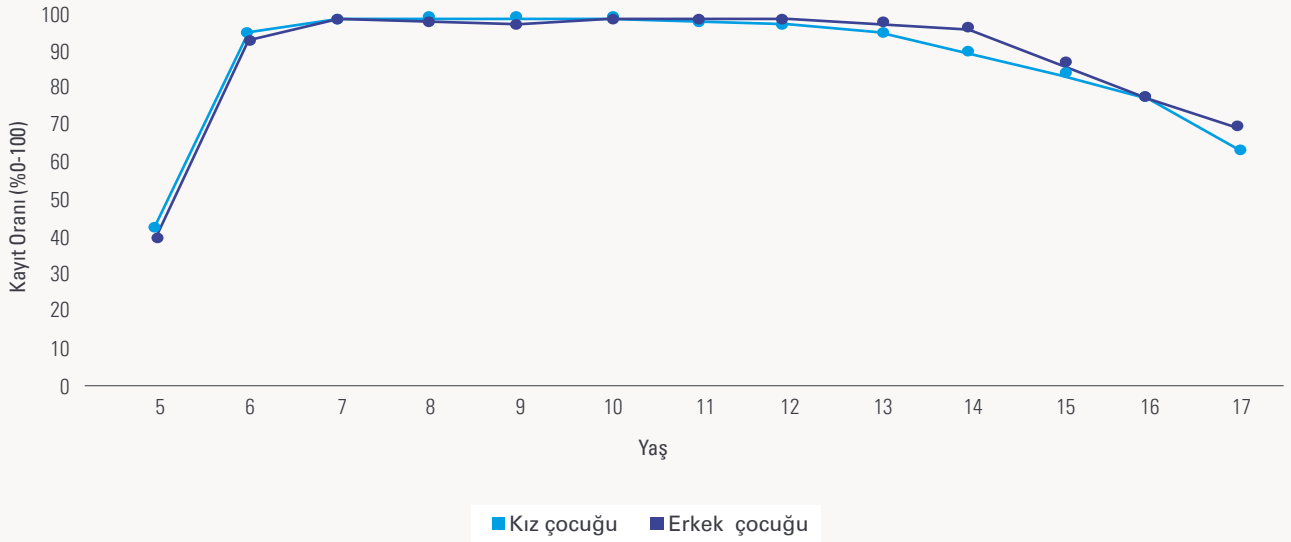
Şekil 15'te, 2013 ve 2018 NSA kapsamında yaş ve cinsiyete göre okul kayıt oranları birbiriyle detaylı olarak karşılaştırılarak bu bölüm noktalanıyor. NSA ve MEB verileri arasında NOO ve BOO bakımından makul düzeyde farklar olmasına rağmen, NSA verileri yaşa göre detaylı karşılaştırma bakımından daha iyi bir kaynaktır. Şekil 11'deki kayıt oranları, ilkokul ile sınırlıdır. Yani okul öncesi eğitim hesaba katılmamıştır. Bu, ilkokul kayıt oranlarındaki son değişikliklere dikkat çekmek için gereklidir.

Şekil 15'teki sayılar, ilkokul ve ortaokul çağında (6-13) kayıt oranlarının yüksek olduğunu, lise çağında ise (14-17) istikrarlı bir düşüş olduğunu göstermektedir. Cinsiyete göre sonuçlara bakıldığında, 14-17 yaş grubu için bazı farklılıklar olduğu görülürken genel eğilim ise cinsiyet eşitliği olduğu yönündedir. 2013 ve 2018 yılları arasında 14-17 yaş grubundakilerin kayıt oranlarında biraz olsun gelişme kaydedilmiştir. Bu da, Tablo 9'da gösterilen lisede artan NOO ile tutarlı niteliktedir.

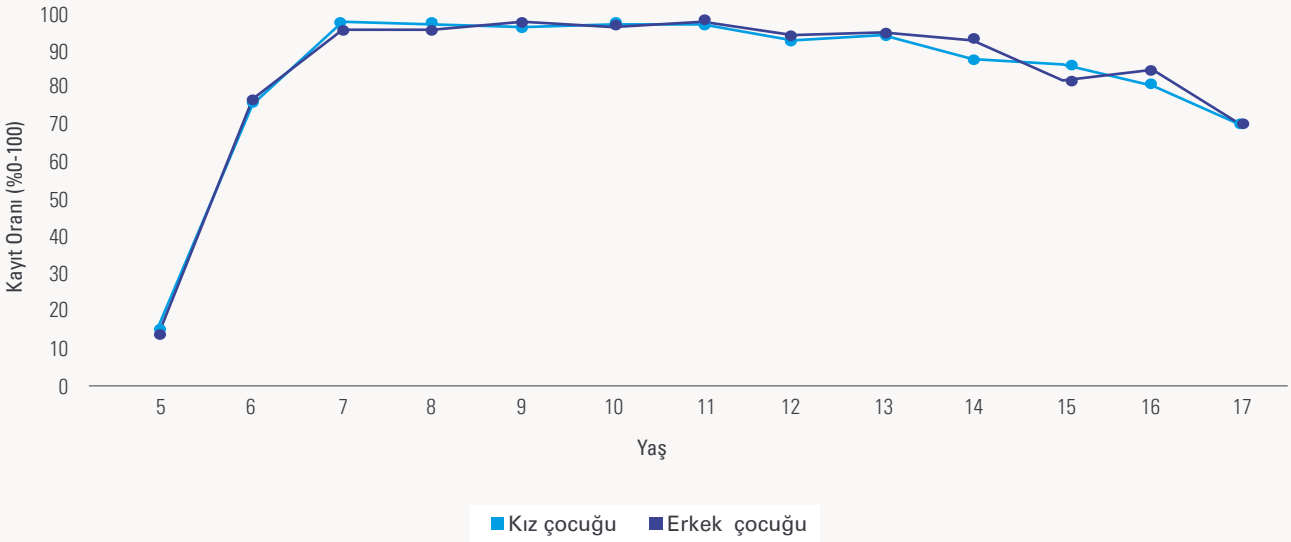
2013-2018 karşılaştırmasında göze en çok çarpan sonuç ise 5 ve 6 yaşındakiler ile ilgilidir. 2013 NSA'da 5 yaşındakilerin %40'ının ve 6 yaşındakilerin %95'inin, ilkokula kayıtlı olduğu görülmektedir. Ancak 2018 yılı araştırmasında bu oranların, sırasıyla %15'e ve %77'ye düştüğü görülmektedir. 5 ve 6 yaşındakilerin ilkokul kayıt oranlarındaki bu gerileme, ilkokul düzeyinde brüt (BOO) ve net kayıt oranlarının son yıllarda neden gerilediğini açıklamaktadır. Okul öncesi eğitime katılımın arttığı döneme denk geldiği için, bu "eksik" ilkokul öğrencilerinin, okul öncesi eğitime kayıt yaptırmış olmaları muhtemeldir. Bu durum, ailelerin çocuklarını okul öncesi eğitim ve ilkokula kayıt konusunda artık daha fazla esnekliğe sahip olmasının bir sonucudur. Bu konuya, boyutlarına göre detaylı ODKÇ değerlendirmeleri ile ilgili aşağıdaki kısımda dönülecektir (Bölüm 4.4).

Şekil 15:
2013 ve 2018 NSA'da Cinsiyete ve Yaşa Göre Mevcut Okul Kayıt Oranları

a) 2013 NSA



b) 2018 NSA



Veri Kaynağı: NSA (2013, 2018)

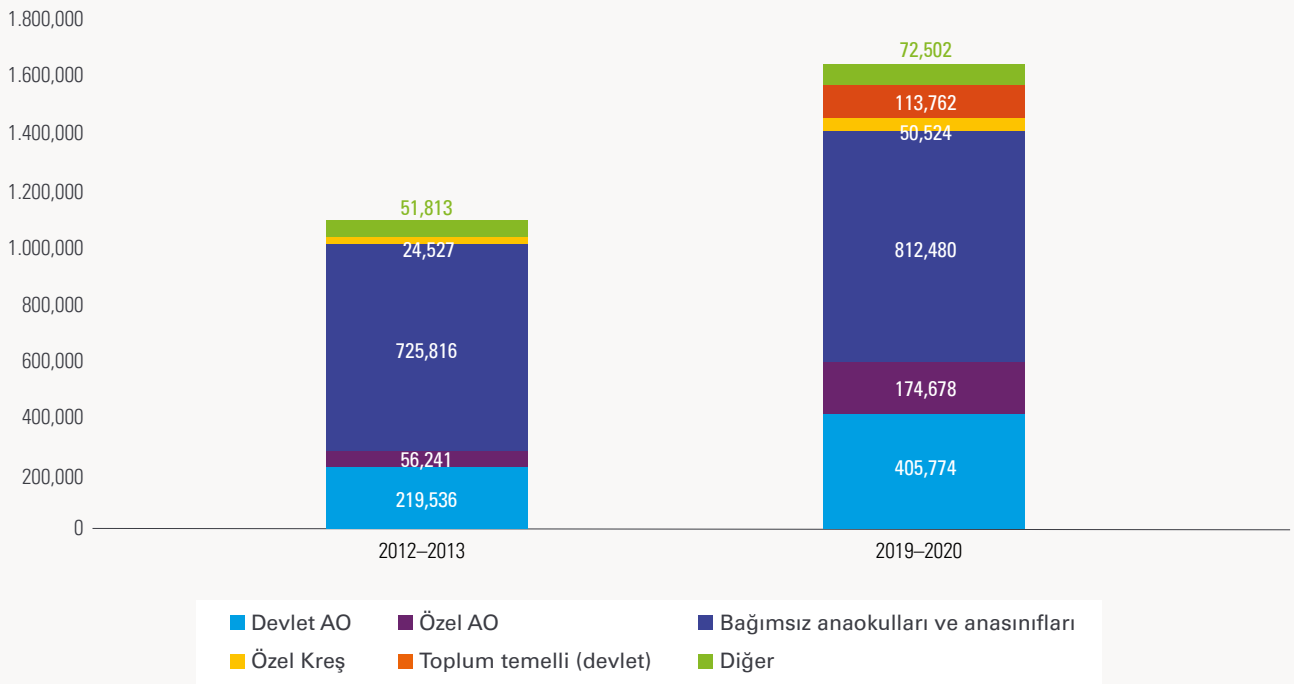
4.3 Detaylı Okullaşma Kategorileri: Okul Öncesi, Açık Öğretim ve Özel Eğitim

Bu bölümde, ODKÇ ile ilgili bu çalışmanın odak noktaları olan üç okullaşma türü (okul öncesi, açık öğretim ve özel eğitim) ile ilgili kısa bir incelemeye yer verilmektedir. Burada amaç, okul düzeyine göre farklı alt kategorileri de dâhil ederek bu kategorilerdeki son kayıt oranlarına ilişkin daha detaylı bir değerlendirme yapmaktır. Bu arka plan bilgisi, söz konusu seçeneklerin Türkiye'deki ODKÇ sayısını azaltma potansiyelinin daha iyi anlaşılmasını sağlayacaktır.

4.3.1 Okul öncesi

Okul öncesi eğitim, zorunlu eğitimin bir parçası hâline gelmesi (5 yaşındakiler için) beklendiğinden UNICEF açısından üzerinde durulan bir konudur. Şekil 16'da, 2012-2013 eğitim öğretim yılından bu yana genel kayıt oranlarında önemli bir gelişme kaydedildiği görülmektedir. Resmî MEB istatistiklerinde kreş ve anaokulu (AO) seçeneklerine de yer verilmesiyle değerlendirme karmaşık bir hâl almaktadır. 3-4 yaşındakilere yönelik kreş seçeneği, öğrenci sayısının en yoğun olduğu seçenek olup kreşlere kayıt oranı, 2012-2019 yılları arasında önemli ölçüde artış göstermemiştir (yaklaşık %15). Anaokulları (5 yaş) kayıtlarındaki artış, resmî ve özel AO sektörlerinde önemli bir seviyeye ulaşmış ve bu iki kategoride toplam %110 artış sağlanmıştır. Son olarak toplum temelli okul öncesi eğitim seçeneği nispeten yeni bir hizmet kategorisidir (2015-2016'dan bu yana yürürlükte) ve giderek daha fazla sayıda öğrenci, bu kurumlara kayıt yaptırmaktadır.

Şekil 16:
Okul Kategorisine Göre Okul Öncesi Eğitime Toplam Kayıt, -2012-2013 ve 2019-2020



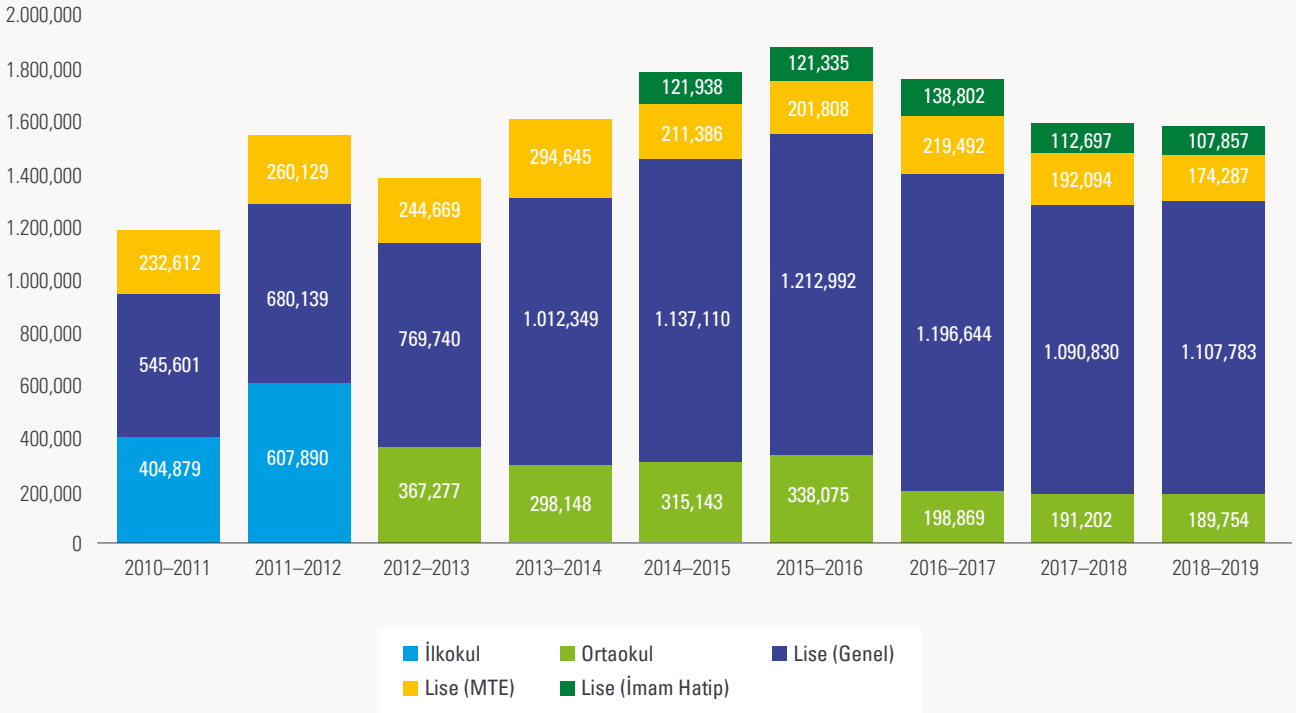
Veri Kaynağı: Millî Eğitim İstatistikleri-Örgün Eğitim, 2013, 2020.

Şekil 16'daki sayılar, Türkiye'de okul öncesi eğitimin ölçeğinin ileride büyütülmesine ilişkin değerlendirme yapma anlamında bir bağlam sağlamaktadır. Bu artışın özel okullarla sağlanması, şu an okul öncesi eğitime katılımı olmayan çocukların profiline bağlıdır. Bu konuya, okul düzeyine göre ODKÇ profilleri ile ilgili Bölüm 4.5'te tekrar değinilecektir.

4.3.2 Açık Öğretim

Şekil 14'te, 2010-2011 eğitim öğretim yılından bu yana açık öğretim sistemi ile ilgili MEB verileri ile belli okul kategorilerine ilişkin daha detaylı bir değerlendirme sağlanmaktadır. Açık öğretim konusunda ODKÇ çalışması açısından önemli üç değişim söz konusudur. İlki, son yıllarda ortaokul düzeyinde açık öğretim kayıt oranlarının düşmesidir. Bu konuda, 2015-2016 yılından sonra çok büyük bir düşüş yaşanmıştır. MEB verilerine göre ortaokul düzeyinde bu dönemde net kayıt oranı, nispeten sabit kalmıştır (%95). Dolayısıyla açık öğretim okullarına kayıt oranlarındaki bu düşüş, daha fazla sayıda öğrencinin örgün eğitime gitmeyi tercih ettiğini ve ortaokulu tamamen bırakmadığını göstermektedir. İkinci değişim ise özellikle 2015 öncesiyle karşılaştırıldığında son yıllarda lise düzeyinde açık öğretim MTE bakımından genel bir düşüş olmasıdır.

Şekil 17:
Okul Kategorisine Göre Toplam Açık Öğretim Kayıt Oranı, 2010-2020



Veri Kaynağı: Millî Eğitim İstatistikleri-Örgün Eğitim 2019-20, 2010-2020

Açık öğretimde açık ara en geniş kategori, 2019-2020 eğitim öğretim yılında açık öğretime devam eden tüm öğrencilerin yaklaşık üçte ikisinin kayıtlı olduğu Açık Öğretim Lisesi'dir. Bu oran, son yıllarda hafif bir düşme eğilimi göstermektedir. Bununla birlikte lise düzeyinde net (ve brüt) kayıt oranının, bu dönemde artış göstermesi sonucunda farklı lise kategorilerinde görülen öğrenci kaybının, örgün eğitim sistemi içerisinde eğitimine devam eden öğrenci sayısının artışıyla tutarlı olduğu söylenebilir. Yüzde yüz kayıt oranına ulaşmak için daha fazla çaba sarf edilmesi gereken lise düzeyinde ileriye dönük talebin karşılanması açısından Şekil 17'de yer verilen sonuçlar, açık öğretimde genişletilebilecek bazı alanların olduğunu göstermektedir. Ancak kayıt oranındaki genel düşüş göz önünde bulundurularak öğrencilerin örgün eğitim sisteminden ayrılıp açık öğretimi tercih etmelerinin ve mezun olana kadar açık öğretim okullarına devam etmelerinin ardında yatan faktörlerin daha iyi anlaşılması önem arz etmektedir. Nitel veri toplama ve analiz işlemleri yapılırken bu konulara değinilecektir.

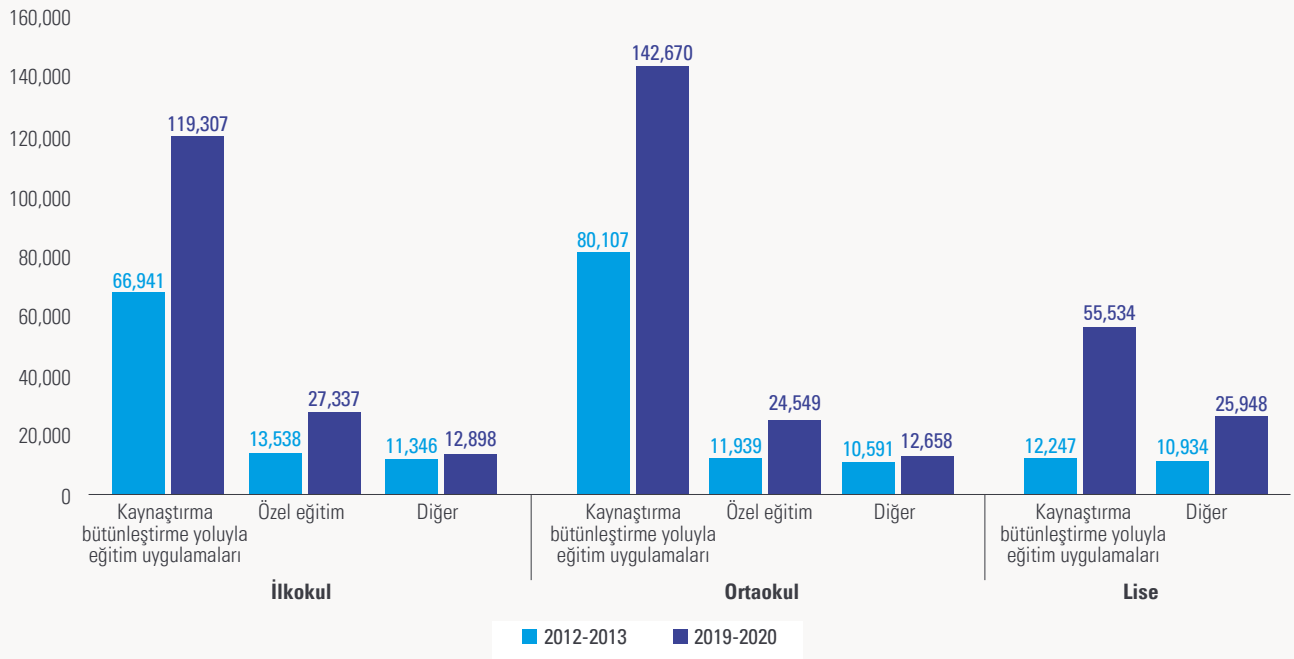
Açık öğretim sisteminin önemli bir özelliği de cinsiyet dengesidir. Ek A'da yer alan Şekil A1'de, 2013-2014 ve 2019-2020 eğitim öğretim yıllarında cinsiyete ve sınıf düzeyine göre açık öğretim okullarına kayıt oranlarını göstermektedir. 2019-2020 eğitim öğretim yılında ortaokul düzeyinde kız çocukları, kayıt yaptıranların yaklaşık olarak üçte ikisini oluştururken Açık öğretim İmam Hatip Lisesinde de çoğunluğu oluşturmaktadır. Ancak genel lise ve mesleki ve teknik Anadolu lisesi kategorilerinde kayıt yaptıranların sırasıyla %56 ve %68'i erkek öğrencilerden oluşmaktadır.

4.3.3 Özel Eğitim

MEB verileri, özel eğitim sektörünün 2012-2013 ve 2019-2020 eğitim öğretim yılları arasında neredeyse iki kat büyüdüğünü göstermektedir. Şekil 18'de görülen daha detaylı değerlendirmede, kayıt oranlarının her kategoride artış gösterdiği görülmektedir. Ancak özel eğitimde pastanın en büyük dilimini oluşturan ve 2012-2013 eğitim öğretim yılından bu yana en büyük artışın yaşandığı alan " kaynaştırma/bütünleştirme yoluyla eğitim uygulamaları"[50] alanıdır. "Özel eğitim", bu alan içerisindeki en büyük ikinci kategoriyi oluşturmaktadır. Özel eğitim alanının çok küçük bir bölümünü oluşturan ve belli engellere (işitme, görme vs.) yönelik hizmet veren daha ihtisas sahibi okullar bulunmaktadır.

Şekil 18'de eksik olan şey, özel eğitimin Türk nüfusun taleplerini nasıl karşıladığına dair bir değerlendirmedir. Toplam sayılar - kaynaştırma/bütünleştirme yoluyla eğitim uygulamalarında bile- sektörün geneline göre çok küçüktür: Şekil 18'de 2018-2019 öğretim yılında 18 milyon öğrencinin toplam kaydının %2,33'ü çeşitli özel eğitim kategorilerinde yer almaktadır. Burada kilit öneme sahip sorular, nicel verilerin kapsamı dışında olup nitel veri toplama sürecinde tekrar bu konuya değinilecektir. Örneğin, hem arz hem nitelik anlamında özel eğitim ihtiyacı olan çocuklarla ne kadar yeterli ilgilenilebildiği konusunda kilit bilgilendiricilerden yorum alınması önemlidir.[51]

Şekil 18:
Kategorisine ve Seviyesine Göre Toplam Özel Eğitim Kaydı, 2012-2013 ve 2019-2020 karşılaştırması



Veri Kaynağı: Millî Eğitim İstatistikleri-Örgün Eğitim 2019-20, 2013, 2020

50 Kaynaştırma/bütünleştirme yoluyla eğitim uygulamaları, "öğrenme, kültürler ve topluluklara katılımın artırılması ve eğitim içinde ve eğitimden dışlanmanın azaltılması yoluyla tüm öğrencilerin farklı ihtiyaçlarına hitap etme ve cevap verme süreci" olarak tanımlanmaktadır. İçerik, yaklaşımlar, yapılar ve stratejilerde değişiklik ve uyarlamalar yapılmasını, uygun yaş aralığındaki tüm çocukları kapsayan ortak bir vizyonu ve devletin tüm çocuklara eğitim sağlama yükümlülüğüne olan inancı içerir.

51 2019-2020 eğitim öğretim yılında okul öncesi özel eğitime yaklaşık 5000 öğrenci kaydolmuştur ancak sayı çok düşük olduğu için Şekil 15'te yer verilmemiştir.

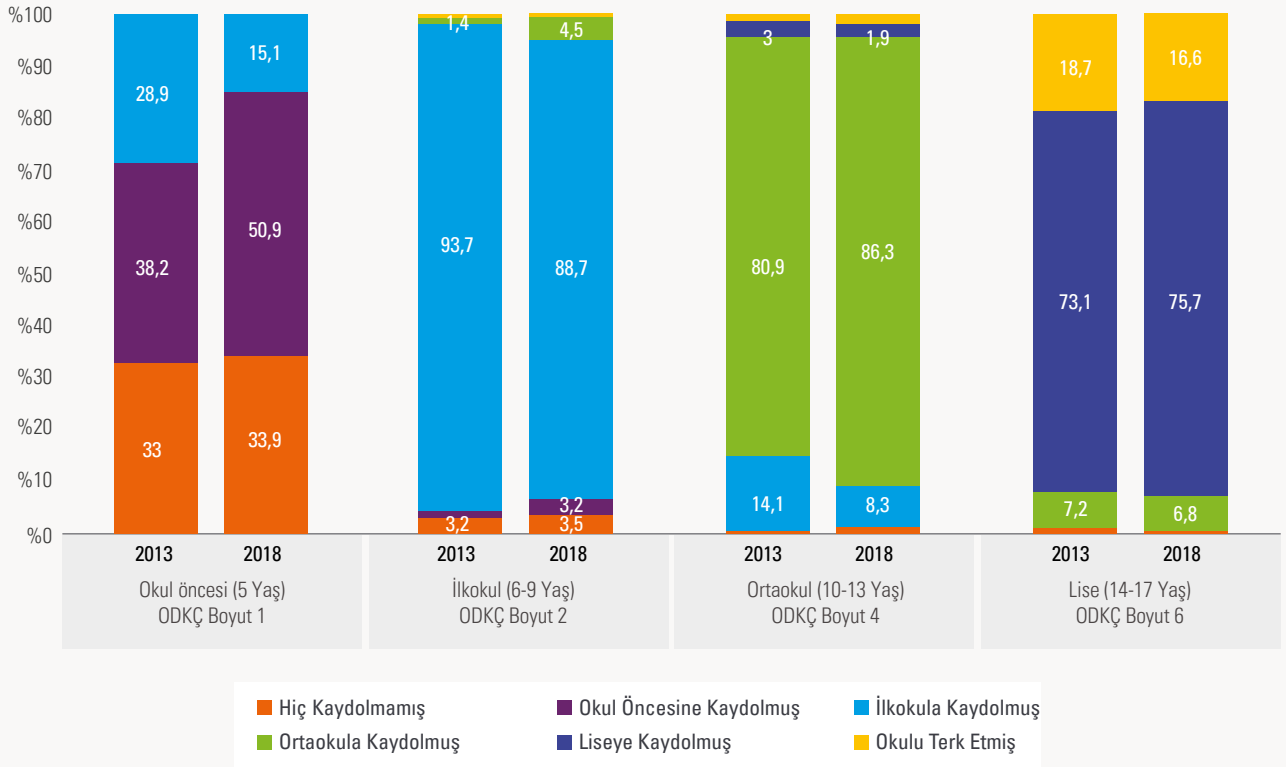
4.4. Boyutuna Göre Okul Dışında Kalmış Çocuklara (ODKÇ) İlişkin Özetler

4.4.1 ODKÇ Oranlarına Genel Bakış (Yüzdeler)

Önceki bölümler, resmî OOSCI çerçevesinin parçası olan çeşitli boyutlar kapsamında ODKÇ durumunun analiz edilmesi için zemin hazırlamaktadır. Kayıt oranlarındaki genel değişimleri (Bölüm 4.1) ve kayıt oranlarını (Bölüm 4.2) gösteren değerlendirme, 4+4+4 döneminde sistemin kapsamının genişlediğini ortaya koyarken çocukların okula gitme ihtimalinin daha düşük olduğu yaş aralıklarına da dikkat çekmektedir. Bu genel değerlendirme, Türk çocuklarının eğitim imkanlarını doğrudan etkileyen belli eğitim kategorilerine ilişkin daha detaylı bir inceleme ile takviye edilmiştir (Bölüm 4.3).

ODKÇ çerçevesi, okula giden yaş grubuna (veya boyuta) yönelik detaylı bir değerlendirme ile birlikte bu farklı unsurları bir araya getirmektedir. Şu anda okula kayıtlı olan çocuklar, üç kategoriye ayrılmaktadır: Zorunlu eğitim çağındaki çocuklar, zorunlu eğitim çağının altındaki çocuklar ve zorunlu eğitim çağının üstündeki çocuklar. Okul dışında kalmış çocuklar ise iki kategoriye ayrılmaktadır: Hiç kayıt yaptırmamış olanlar (Türk nüfusu için "henüz kayıt yaptırmamış" ifadesi muhtemelen daha doğru olacaktır) ve önceden kayıt yaptıran ancak artık kaydı olmayanlar (okulu bırakmış olanlar).

Şekil 19:
Yaş Kategorisine Göre Okul Dışında Kalmış Çocuk (ODKÇ) Özetleri, 2013 ve 2018 NSA



Veri Kaynağı: NSA (2013, 2018).

Şekil 19'da, 2013 (2013-2014 eğitim-öğretim yılı) ve 2018 (2018-2019 eğitim-öğretim yılı) NSA verileri ışığında okul seviyesine göre okul dışında kalmış çocuk (ODKÇ) oranları ile ilgili tahminlere yer verilmektedir. MEB'in 2013-2014, 2018-2019 ve 2019-2020 eğitim-öğretim yıllarına yönelik ulusal istatistiklerinden yararlanarak Ek Şekil A3'te ek değerlendirmelere yer verilmiştir. NSA verilerinin avantajlı tarafı, ODKÇ kategorileri ile tamamen örtüşen detaylara sahip olmasıdır. Yaşa göre güncel kayıt oranlarının yanı sıra NSA verilerine bakılarak hiç okul kaydı yaptırmamış veya

52 Örneğin, okul öncesi eğitim aşamasında yaş dağılımı, 5 yaş ile sona ermektedir. Bu nedenle, 6 veya 7 yaşındakilerin okul öncesi eğitimde kaydı olup olmadığını tespit etmek mümkün değildir. Açık öğretim sistemine kayıtlı öğrencilerin yaşı ile ilgili olarak sınırlı düzeyde veri bulunmaktadır.

kayıt yaptırıp okulu bırakmış çocukları da tespit etmek mümkündür. Araştırma verileri arasında mevcut kayıt durumu ne olursa olsun çocuklar ve ailelerinin geçmişi ile ilgili bilgiler de yer almaktadır. Bu bilgiler, okul dışında kalmış çocukların profillerinin ortaya çıkarılması bakımından faydalıdır. NSA ile ilgili en önemli kısıtlılık, örnekleme dayalı bir araştırma olmasıdır. Dolayısıyla ulusal sayılar, toplam nüfus içerisindeki ODKÇ sayısına yönelik tahminlerden ibarettir. NSA'dan elde edilen ortaokul ve lise düzeyinde net ve brüt kayıt oranlarının, MEB'in yayımladığı verilere oranla önemli ölçüde düşük olduğuna Bölüm 4.2'de değinilmiştir (Tablo 5).

MEB verilerinin avantajlı tarafı ise kapsamlı olmaları ve açık öğretim kategorileri de dâhil olmak üzere tüm seviyelerde eğitim gören öğrencileri kapsamasıdır. Ancak bazı kısıtlayıcı yönleri de bulunmaktadır. Öncelikle yaş konusunun nasıl ele alındığı, NSA kadar belirli değildir. Bazı kategorilerin artık değerlendirmeye alınmaması, detaylı ODKÇ değerlendirmelerini karmaşık hale getirebilmektedir.[52] Bir diğer sorun da, okula kayıtlı olmayan çocuk nüfus ile ilgili bilgi olmamasıdır. Okul dışında kalmış çocukların toplam sayısı, mevcut kayıt oranı ile söz konusu yaş grubuna yönelik nüfus öngörüleri arasındaki fark dikkate alınarak tahmin edilmektedir. Ayrıca, okul dışında kalmış çocukların profillerini ortaya çıkarmak veya okulu bırakıp bırakmadıklarını veya kayıt yaptırıp yaptırmadıklarını tespit etmek mümkün değildir.

1. boyut (okul öncesi), 2. boyut (ilkokul), 4. boyut (ortaokul) ve 6. boyut (lise) resmî çerçevede yer verilen ODKÇ boyutları arasında yer alırken geri kalan boyutlar (3., 5. ve 7. boyut), okulu bırakma riski ile ilgili olup bu boyutlara, Bölüm 4.4.4'te yer verilmektedir. Okul öncesi eğitim, bu çalışmanın kapsadığı dönem açısından Türkiye'de zorunlu olan bir eğitim şekli değildir. Bu nedenle, resmî ODKÇ sayısına eklenmemiştir. Ancak bu üzerinde durulan bir politika konusudur ve Şekil 16'da verilen sonuçlar, bu alanda 2013-2019 yılları arasında önemli bir büyüme kaydedildiğini doğrulamaktadır. 5 yaşındakilerin okul öncesi eğitime kayıt oranlarındaki artışın ardından ilkokullara erken yaşta kayıt oranında azalma görülmüştür. Ancak NSA verileri, 5 yaşındakiler arasında genel ODKÇ oranının 2013 ve 2018 yılları arasında çok az değiştiğini gösterirken MEB'in özellikle son eğitim öğretim yılına ait verileri de bu durumu doğrulmaktadır.

İlkokul çağındaki çocuklar (6-9 yaş arası) açısından 2013 ile 2018 yılları arasındaki ODKÇ karşılaştırması, okul dışında kalmış çocuk oranının az da olsa arttığını göstermektedir. Bu durum, Tablo 9'da ayrıntılı olarak gösterilen ve ilkokul net kayıt oranlarında görülen düşüş ile tutarlı niteliktedir. NSA'ya göre 6-9 yaş arası çocukların ilkokul kayıt oranı, 2018-2019 yılında (%88,7) 2013-2014 yılına kıyasla (%93,7) daha az olmuştur. Ancak 2018-2019 yılında ortaokul düzeyinde 6-9 yaş arası daha yüksek oranda çocuk bulunurken (%4,5'e karşı %1,4) bu durum, erken yaşlarda ilkokula gitme oranının yüksek olmasının (örn; 2013-2014) bir sonucudur. Ayrıca 2018 (%3,5) ve 2013 (%3,2) yıllarında 6-9 yaş arası çocukların kayıt oranı neredeyse birbiriyle aynıdır. Bu durum, henüz ilkokula gitmeyen 6 yaşındaki çocuklardan kaynaklanmaktadır. ODKÇ açısından 2013 ve 2018 arasındaki diğer bir fark, daha geç yaşta bir okul öncesi kuruma gidilmesinden kaynaklanmaktadır. 2013'te 6-9 yaşındakilerin sadece %1,1'i okul öncesi eğitim katılırken, 2018 yılında bu rakam biraz artarak %3,2'ye yükselmiştir. Genel olarak 2. Boyut değerlendirmesi, 6-9 yaş arasında okula gitmeyen çok az sayıda çocuk olduğunu ve ilkokula gitmeyen 6-9 yaş arası çocukların ya okul öncesi eğitim kurumuna gittiğini ancak nihayetinde ilkokula devam ettiğini göstermektedir. MEB verilerinden yararlanarak yapılan değerlendirmede (Şekil A3), 2013 ve 2019 yılları arasında benzer bir görüntü olduğu görülürken ilkokula giden 6-9 yaş arası çocukların oranında bir azalma olmuştur. Okul öncesi eğitim kurumuna (geç yaşta) veya ortaokula (erken kayıt veya "yaşından küçük") gidenlerin oranında artış görülmüştür.

Ortaokul düzeyinde (4. boyut) NSA ve MEB verilerinden yararlanarak yapılan değerlendirmeler benzer örüntüler göstermektedir.Daha da önemlisi NSA'ya göre 10-13 yaş grubunda çok az sayıda çocuk (%1 veya daha az), hiç okula gitmemiştir ve daha önce kayıt yaptıran ancak artık kaydı olmayan çocukların oranı, her iki araştırma yılında da çok düşük kalmıştır (%2'den az). Kalan çocukların okul kaydı bulunmaktadır ve hem NSA hem MEB verileri,

© UNICEF/UN0821286/Karacan

ortaokul düzeyinde kaydı bulunan 10-13 yaş arası çocukların yüzdesinde zaman içerisinde artış, ilkokul düzeyinde kaydı bulunanların yüzdesinde ise düşüş görüldüğünü göstermektedir. Bu durum, 2013-2019 yılları arasında ortaokul düzeyinde net kayıt oranlarında görülen hafif artış ile tutarlıdır (*bkz. Şekil 14*).

NSA ve MEB verileri arasında, 10-13 yaştakilerin ilkokula geç kayıt yaptırılması noktasında farklılık bulunmaktadır. NSA örneklemlerinde ilkokula gittiği belirtilen ortaokul çağındaki çocukların oranı, 2013-2014 yılında %14,1 olup 2018-2019 yılında bu oran %8,3 olmuştur (*Şekil 19*). MEB'in oranları ise 2013-2014 yılında %5,3, 2018-2019 yılında ise %3,6 olmuştur (*bkz. Şekil A4*). Bu, sonuç bakımından önemli bir farklılıktır ancak bu farklılığın, çocukların okula gidip gitmediği ile ilgili değil, mevcut kayıt oranları ile ilgili olduğu unutulmamalıdır.

6. Boyut, lise çağındaki çocuklara (14-17) değinilerek sonuçlanmaktadır. Hem NSA hem MEB verilerinden yola çıkılarak yapılan değerlendirmelerde zaman içerisinde net bir gelişim kaydedildiği görülmektedir. Her iki veri kaynağında da lise düzeyinde kaydı olan çocuk oranı artarken ortaokul düzeyinde yaşına göre daha alt sınıfa gidenlerin oranı azalmaktadır. Bu durum, söz konusu dönemde artan net kayıt oranı ile tutarlı olup (Tablo 9) daha az çocuğun, okul dışında kaldığı anlamına gelmektedir.

Bununla birlikte NSA ve MEB verileri arasında lise çağındaki çocuklar açısından önemli bir farklılık bulunmaktadır: O da, okul dışında kaldığı görülen çocukların oranıdır. 2018-2019 NSA'da 14-17 yaş arası çocukların %16,6'sı, daha önce okula kaydolduklarını ancak artık kayıtlarının olmadığını (veya NSA soru formatına göre mevcut eğitim öğretim yılında "okula gitmemiş") ifade etmiştir. MEB verilerinde okul dışında kalma kategorisi (veya okulu bırakma kategorisi) bulunmamaktadır. ODKÇ sayısı, 14-17 yaş arası toplam çocuk sayısı ile lise veya ortaokul düzeyinde örgün okullara ve açık öğretim okullarına kayıt yaptırmış 14-17 yaş arası toplam çocuk sayısı arasındaki fark dikkate alınarak hesaplanmaktadır. MEB verilerinde hesaba katılmayan ve okul dışında kaldığı düşünülen 14-17 yaş arası çocukların oranı, 2018-2019 yılında sadece %8,6 olmuştur (2013-2014'te %9,7).

Bu farklılık, bu çalışma açısından önemlidir çünkü lise çağındaki çocuklar, okul dışında kalmış çocukların çoğunluğunu oluşturmaktadır. Bu noktada özellikle ilkokul çağındaki ODKÇ'lerin çoğunun nihayetinde okula başladığı göz önünde bulundurulmalıdır. Bu nedenle, bu grubun büyüklüğünü doğru bir şekilde tahmin etmek önemlidir. Maalesef, mevcut bilgiler ışığında bu sorunu kesin şekilde çözmek mümkün değildir. Öncelikle farklı yaş gruplarında NSA örnekleminin doğruluğunu teyit etmek mümkün değildir. Şekil 19 ve Şekil A4 arasındaki farklılıkların, örneklem ile ilgili olduğunu söylemek mümkündür. Tablo 9'da görülen net ve brüt kayıt karşılaştırmaları, hâlihazırda bu soruna dikkat çekerken ortaokul ve lise düzeyinde NSA ve MEB verileri arasında bazı önemli farklılıklar saptanmıştır.

Kayıt oranlarına ilişkin idari veri özetlerinin doğruluğunu etkileyebilecek etkenler de bulunmaktadır. Öncelikle, her düzeyde yaş grubunun büyüklüğünü belirlemek üzere daha önce yapılan sayım doğrultusunda nüfus tahminlerinden yararlanma durumu söz konusudur. Bu, güncel nüfus verileri her zaman mevcut olmadığı için BOO ve NOO ile ilgili tahminlerde bulunmak üzere benimsenen standart bir prosedürdür.

Ayrıca ortaya çıkan bir diğer sorun, çocuğun sisteme resmî olarak kayıtlı olduğu ancak okula devam etmediği, yani "sadece ismen" kayıtlı olduğu durumlardır. Ancak bunun, çocukların sayılması için okula ayak basmasını gerektiren örgün eğitim sisteminde nasıl mümkün olabildiği net değildir. Dahası, çocukların çok devamsızlık yapıp artık okula gitmediğinin kabul edildiği (MEB'e göre kayıtlı olsa da) durumlarda bile NSA'da "eğitim öğretim yılının herhangi bir döneminde okula gitmiş" çocuklar dikkate alındığı için bu çocuklar, 2018-2019 eğitim öğretim yılı için okulda görünmektedir. Okulu bırakmaya yönelik bir risk faktörü olarak devamsızlık konusuna Bölüm 4.4.5'te dönülecektir. Ancak açık öğretim sisteminde, bildirilen rakamlar ile düzenli devam eden çocuk sayısı arasında fark olma ihtimalinin daha fazla olduğu görülmektedir. Bu durum, NSA ve MEB kayıt oranları arasındaki farklı açıklar niteliktedir. Ancak, NSA'da açık öğretim okullarına kayıt konusunda oranların

olduğundan daha az raporlanma ihtimali de bulunmaktadır. Bu durum, bu eğitim öğretim yılında okula gidip gitmediği sorulduğunda, çocuğun (veya ankete katılan bir hane üyesinin) açık öğretim okullarına gidilmesi durumunu belirtmediği zaman ortaya çıkmaktadır. Veya NSA veri toplama personelinin, açık öğretim okullarına kayıtları diğer örgün eğitim okullarına kayıt gibi değerlendirmemesi sonucunda ortaya çıkmaktadır.

Türkiye'deki açık öğretim sisteminin ilginç bir özelliği de yaşlarına göre daha alt sınıflarda kayıtlı öğrencilerin yoğun olduğu bir sistem olmasıdır. Örneğin MEB, 2019-2020 eğitim öğretim yılında açık öğretim ortaokullarına giden 13 yaşında sadece 55 öğrencinin, 14 yaşında veya daha büyük 222.583 öğrencinin olduğunu bildirmiştir[53]. Lise düzeyinde açık öğretim ile ilgili olarak MEB, yaşa göre kayıt bilgisi vermemektedir. Bu nedenle, kaçının yaşına uygun, kaçının zorunlu eğitim yaşının dışında olduğunu tespit etmek mümkün değildir. Ancak zorunlu eğitim yaşının dışında lise düzeyinde bulunan pek çok öğrenci bulunmaktadır. Bu durum, sınıfa göre daha detaylı bir yaş değerlendirmesi ile aşağıdaki kısımda gösterilmiştir.

4.4.2 ODKÇ Ham Veriler

Bölüm 4.4.1'de yer alan ODKÇ değerlendirmelerinde 1., 2., 4. ve 6. ODKÇ boyutları ile uyumlu hale getirilmiş oranlar (yüzdeler) dikkate alınmıştır. Şekil 20'de, bazı düzenlemelerle (veya filtreler) birlikte tüm boyutlarda bulunan okul dışında kalmış çocukların hesaba katıldığı ham toplamlara dayalı farklı bir hesaplama yöntemine yer verilmektedir. Bir önceki bölümde tartışılan konunun ardından veri kaynağı seçiminin (NSA veya MEB), ODKÇ sayısını toplama anlamında önemli sonuçları bulunmaktadır. Şekil 17'de NSA'dan elde edilen toplam oranlara ait sütunlar, MEB verilerine ait sütunlardan iki kat daha büyüktür (veya fazladır) Bu durum, iki veri kaynağının kayıt konusunu değerlendirme anlamında farklı yöntemler izlediğini göz önünde bulundurmanın ne kadar önemli olduğunu göstermektedir.

Veri kaynağı ne olursa olsun Şekil 20'de görülen sonuçlar, filtreleme stratejisine göre de değişiklik göstermektedir. Filtrelenmemiş sonuçlar, mavi sütun ile gösterilirken yaşına göre daha alt sınıfa giden çocuklar ile okul öncesi eğitim kurumlarına gitmeyen 5 yaşındaki çocuklar, okul dışında kalmış sayılmaktadır. Bu strateji, yaşına göre daha alt sınıfa gidenleri okul dışında kalmış kabul eden resmî OOSCI çerçevesi ile tutarlı olup okul dışında kalmış çocuklar, yaşına göre daha alt sınıfa gitme ve ilkokula geç kayıt yaptırma gibi sorunlar dâhil olmak üzere Türkiye'deki sisteme yönelik çeşitli sorunların toplamda nasıl bir etki yarattığına dair bir fikir sağlamaktadır. Bununla birlikte mavi sütunlar, okul dışında kalmış çocuk sayısını gösterme anlamında etkili değildir. Bu nedenle filtrelerden yararlanılmıştır. Örneğin son NSA verilerinde (2018-2019), yaşına göre daha alt sınıfa gidenler ve okul öncesi çağda olan (5 yaşındaki) çocuklar sayılırken 2,6 milyon Türk çocuğunun okul dışında olduğu ifade edilmiştir. Bu da, 5-17 yaş arası tüm çocukların %15,1'ine tekabül etmektedir. Bu sayı, yaşına göre daha alt sınıfa gidenlerin toplam sayıdan çıkarılması durumunda 1,6 milyona (veya %9,3'e), 5 yaşındakilerin çıkarılması durumunda ise 1,25 milyona (%7,8'e) düşmektedir. Okula gitmeyen 6-9 yaş arası çocuklar erken yaşta ilkokula gitmeye başladığı zaman bu sayı, 1,1 milyonun altına (%6,8'e) düşmektedir.[54]

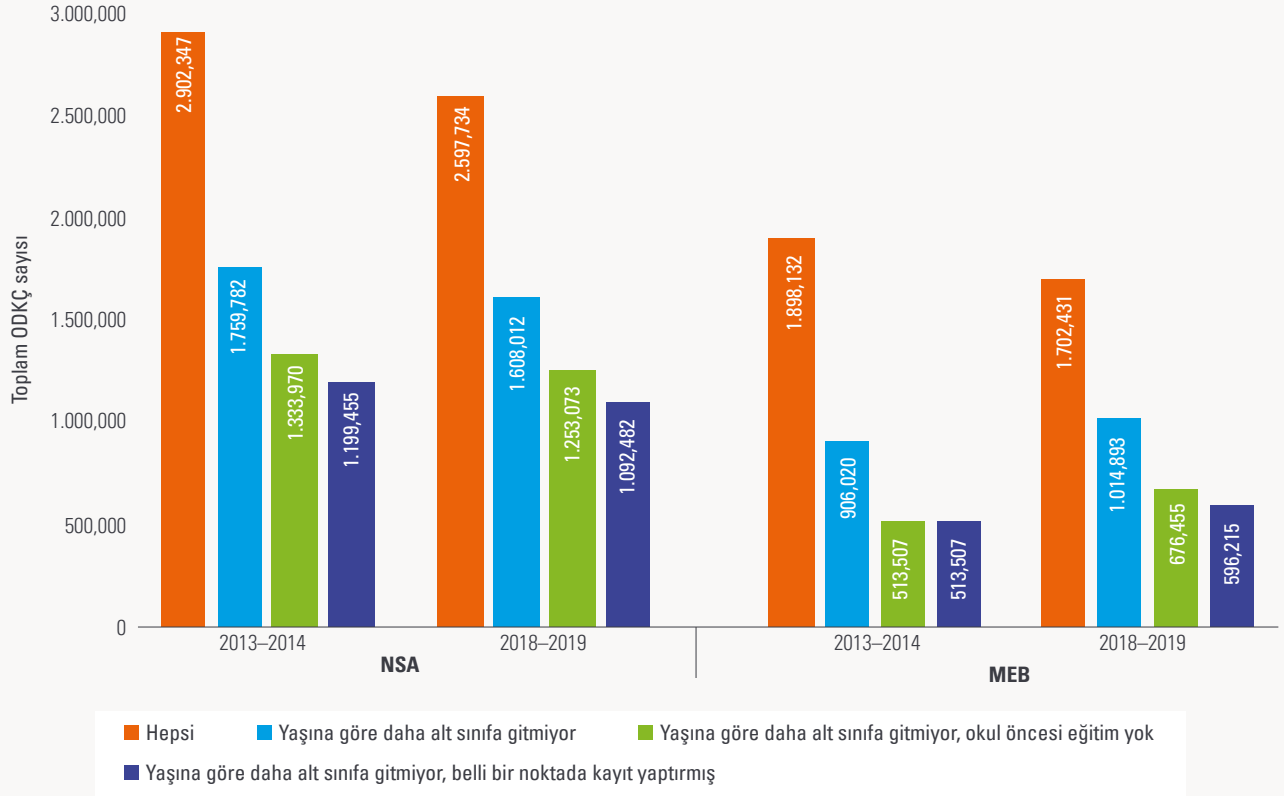
Son (2019-2020) MEB verilerine dayalı olarak elde edilen ham ODKÇ sayıları çok daha düşüktür. Filtreleme yapılmadığında toplam sayı, 1,7 milyona ulaşmaktadır. Bu da, 5-17 yaş arası tüm çocukların %10'una tekabül etmektedir. Yaşına göre daha alt sınıfa gitme durumu, okul öncesi eğitim ve ilkokula geç gitme durumları kapsam dışında bırakıldığında ham toplam, 2019-2020 eğitim öğretim yılında 600,000'in altına düşmekte veya ilkokul ve ortaokul çağındaki toplam çocuk sayısının %3,8'ine tekabül etmektedir.

Şekil 20'de yapılan en büyük değişiklik, ilkokula geç gidilmesi ve sınıf tekrarı sonucunda ortaya çıkan yaşına göre daha alt sınıfa gitme durumu ile ilgilidir. Bu çocuklar, okul dışında olmadıkları için toplam ODKÇ sayısının dışında bırakılmaları tercih edilmektedir. Ancak bu çocuklar, sonradan okulu bırakma riski altında da olabilir. O nedenle bu önemli bir alt gruptur. Dolayısıyla yaşına göre daha alt sınıfa gitme durumu, okulu bırakma riski ile ilişkili ODKÇ boyutlarıyla ilgili ayrı olarak yapılan analizde bir risk faktörü olarak değerlendirilmektedir (Bölüm 4.4.4).

53 Millî Eğitim İstatistikleri-Örgün Eğitim 2019-20i, 2019-20, Tablo 2.7b.

54 İlkokula erken gidilmesiyle birlikte Türk öğrencilerin sadece %0,5'inin, bir noktada ilkokula kayıt yaptırmayacağı varsayılabilir. Bu varsayım, ortaokul çağındaki çocuklar arasında hiç kayıt yaptırmamış olanların oranına göre yapılmaktadır. Şekil 16'daki değerlendirmede, 2018-2019 NSA'ya göre ilkokul çağındaki çocukların %3,2'sinin okul öncesi eğitim kurumlarına kayıtlı olduğu, %3,5'inin ise hiçbir okula kayıtlı olmadığı görülmektedir. Bölüm 4.4.1'de de belirtildiği üzere ilkokula geç gitme durumu, okul öncesi eğitim kurumlarına daha fazla çocuğun gitmesiyle artış göstermemektedir. Bu durumdan etkilenen çocukların hemen hemen tamamı, 6 yaşındadır.

Şekil 20:
Hesaplama Stratejisi ve Okul Yılına Göre Okul Dışında Kalmış Çocuklara (ODKÇ) İlişkin Ham Toplamlar, NSA ve MEB Verileri



Veri Kaynağı: NSA (2013, 2018), Millî Eğitim İstatistikleri–Örgün Eğitim 2013-2014, 2018-2019.

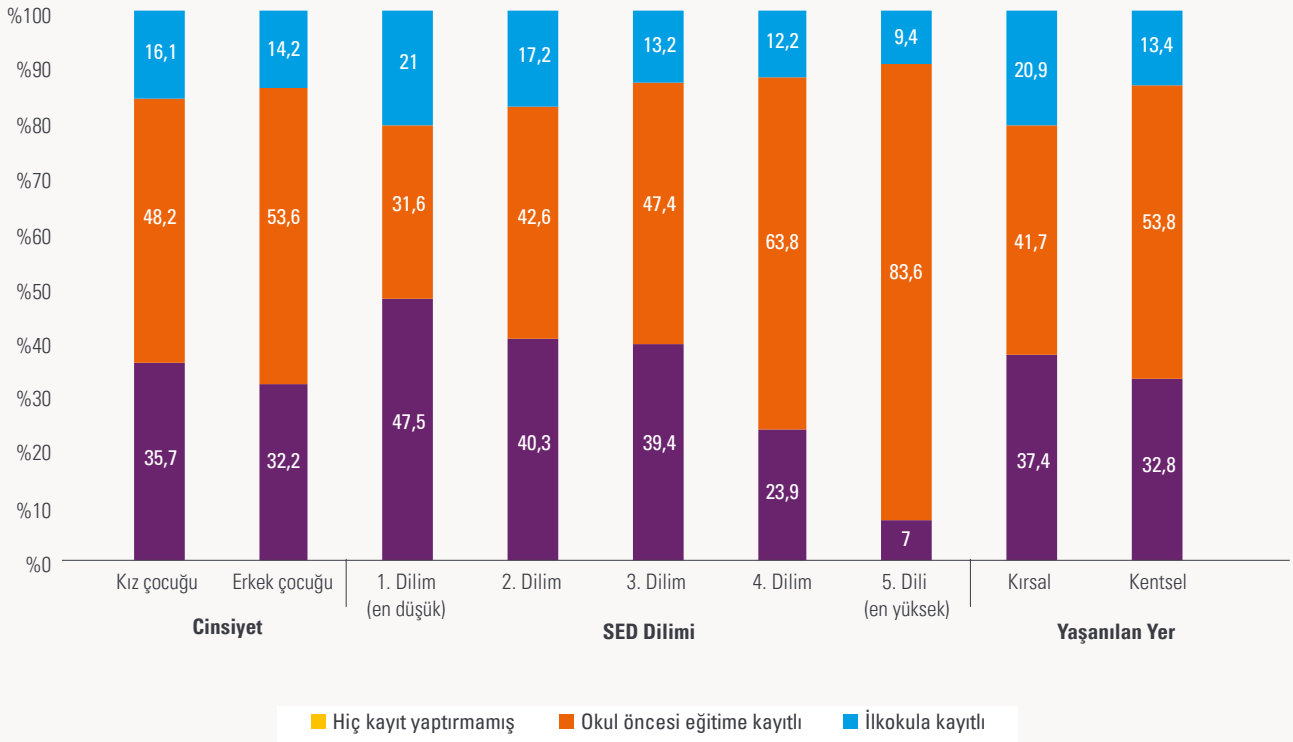
Son olarak NSA ve MEB verileri, ODKÇ sayısının azaltılması konusunda kaydedilen ilerleme oranı bakımından da farklılık göstermektedir. NSA'ya göre, özellikle bu dönemde söz konusu nüfusun arttığı göz önünde bulundurulduktan sonra araştırma yapılan iki yıl arasında ODKÇ sayısının azaldığına dair net bir değişim gözlemlenmektedir. Örneğin NSA verilerinde, yaşına göre daha alt sınıfa gidenlerin hesaba katılmadığı toplam ODKÇ sayısı 2013-2014'te 1,75 milyon iken 2018-2019'da 1,6 milyona düşmüştür. Bu durum söz konusu oranın 2013-2014'te 5-17 yaş arası çocuklar için %10,6 iken 2018-2019'da %9,3'e düştüğü anlamına gelmektedir. Tamamen filtrelenmiş toplam orana bakıldığında toplam nüfusa göre benzer bir düşüş görülmektedir.

MEB verilerine göre 2013-2014 ve 2019-2020 yılları arasında toplam ODKÇ sayısı azalmıştır. Oran olarak %11,5'ten %9,5'e bir düşüş yaşanmıştır. Ancak filtreleme yapıldığında ODKÇ sayısı (ve oranı), iki araştırma yılı arasında az da olsa artış göstermektedir. Bu durum, MEB'in bu dönemle ilgili net ve brüt kayıt oranlarıyla tutarlıdır. 2013-2014 ve 2019-2020 yılları arasında ilkokulda net ve brüt kayıt oranları azalırken ortaokulda brüt kayıt oranında düşüş görülmüştür. Bu oranlar, okul öncesi eğitim ve lise düzeyinde artış göstermektedir ancak bu artışlar, ilkokul ve ortaokul düzeyinde görülen düşüşleri telafi etmeye yeterli değildir.

4.4.3 ODKÇ Profilleri

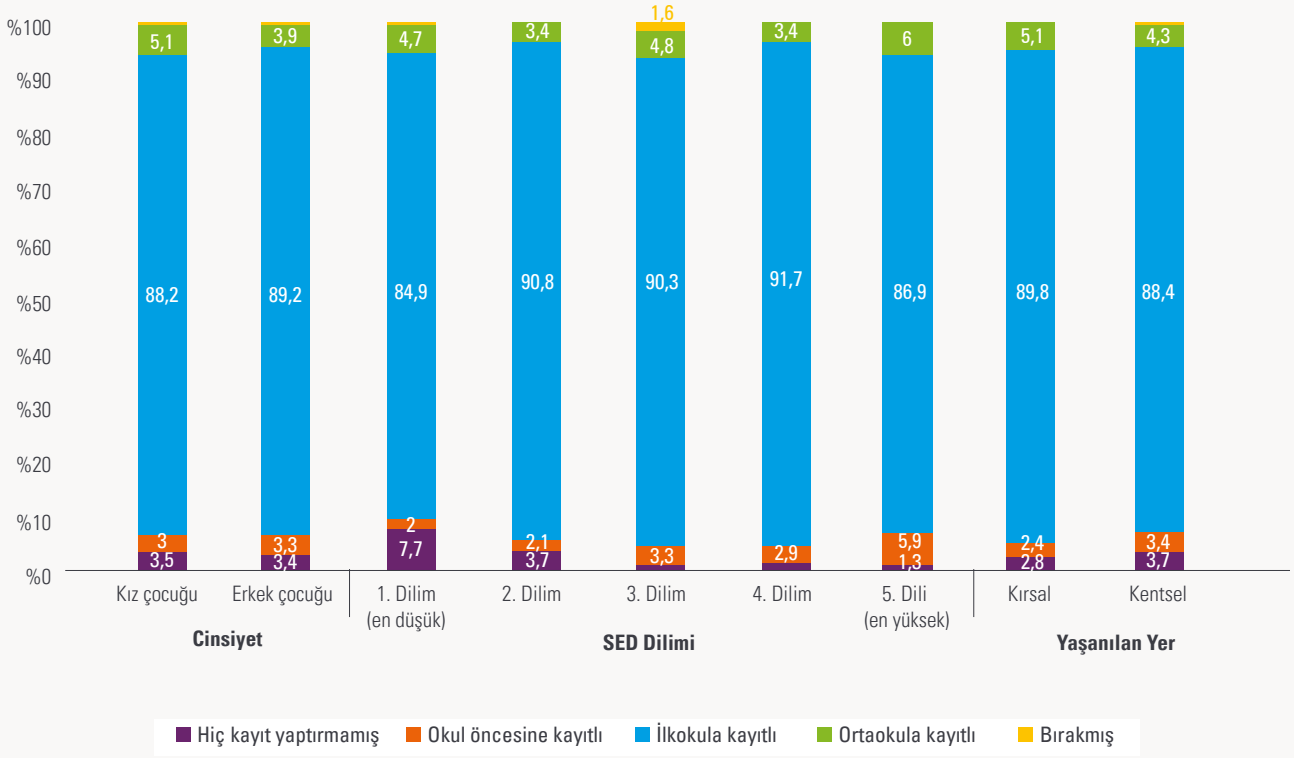
Şekil 21-24'te 2018 NSA verilerinden yararlanılarak okul öncesi, ilkokul, ortaokul ve lise çağındaki çocuklara yönelik ulusal nüfus alt kategorilerine göre ayrıştırılmış ODKÇ değerlendirmelerine yer verilmektedir. İlkokul ve ortaokul düzeyinde okula gitmeyen çok az çocuk bulunmaktadır. Ancak ortaokul düzeyinde bazı kategorilerde, yaşına göre daha alt sınıfa giden çok sayıda çocuk bulunmaktadır. Cinsiyet, SED dilimi, kentlerde/kırsal kesimde yaşama durumu ve lise çağındaki çocukların mevcut çalışma durumu, bu kategoriler arasında yer almaktadır.

Şekil 21:
Cinsiyete, SED Yüzdesine ve Konuma Göre Okul Öncesi (5 Yaş) Okul Dışında Kalmış Çocukların (ODKÇ) Profilleri, 2018 NSA



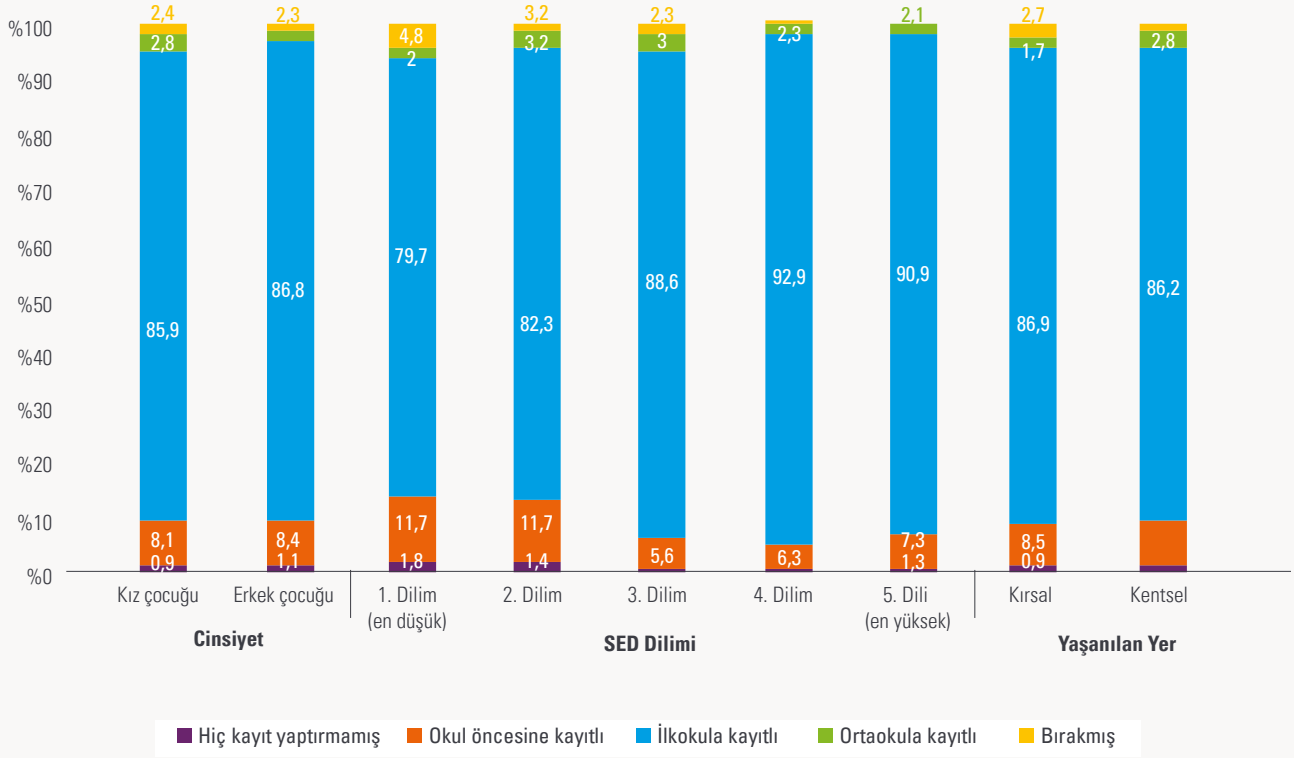
Veri Kaynağı: NSA (2018).

Şekil 22:
Cinsiyete, SED Yüzdesine ve Konuma Göre İlkokul Çağında (6-9 Yaş) Okul Dışında Kalmış Çocukların (ODKÇ) Profilleri, 2018 NSA



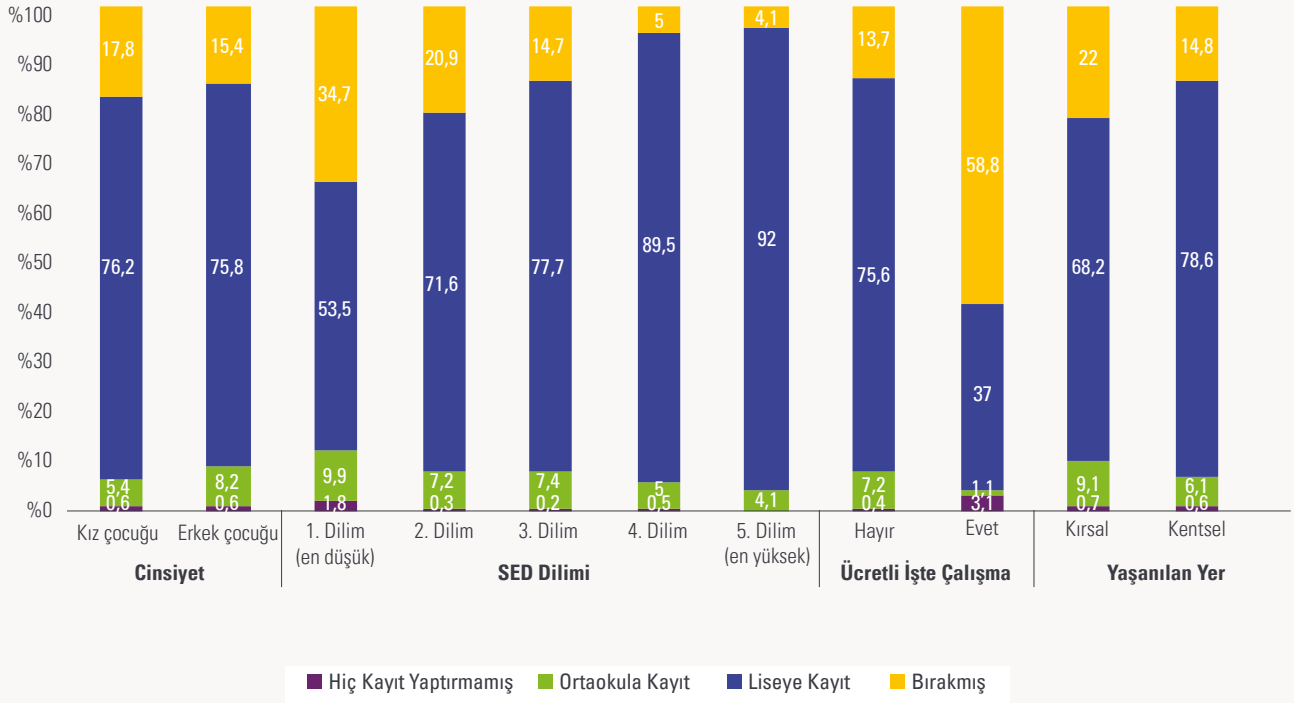
Veri Kaynağı: NSA (2018).

Şekil 23:
Cinsiyete, SED Yüzdesine, Dil Grubuna ve Konuma Göre İlköğretim Çağında (10-13 Yaş) Okul Dışında Kalmış Çocukların (ODKÇ) Profilleri, 2018 NSA



Veri Kaynağı: NSA (2018).

Şekil 24:
Cinsiyete, SED Yüzdesine, Dil Grubuna ve Konuma Göre Lise Çağında (14-17 Yaş) Okul Dışında Kalmış Çocukların (ODKÇ) Profilleri, 2018 NSA



Veri Kaynağı: NSA (2018).

Dört şekilde de bazı ilginç örüntüler göze çarpmaktadır. Birincisi, ilkokula erken başlama durumunun, daha düşük SED'e sahip çocuklara oranla 5 yaşındaki çocuklar için daha muhtemel bir seçenek olduğu görülmektedir (Şekil 21). Örneğin 1. beşte birlik dilimde yer alan ailelerin (NSA verilerine göre SED'i en düşük olan grup) 5 yaşındaki çocuklarının %32'si, okul öncesi eğitim kurumlarına kayıtlı olup %21'i de hâlihazırda ilkokula gitmektedir. Buna karşın 5. beşte birlik dilimde yer alan ailelerin (SED'i en yüksek olanlar) 5 yaşındaki çocuklarının %84'ü, okul öncesi eğitim kurumlarına kayıtlı olup sadece %9,4'ü, ilkokula gitmektedir. Bu durum, okul öncesi eğitim veren devlet kurumları bakımından sosyo-ekonomik açıdan dezavantajlı ailelerin arz ile ilgili bazı kısıtlamalar ile karşılaştıkları ve çocuklarını ücretsiz olan bir resmîilkokula göndermek yerine özel bir okul öncesi eğitim kurumuna göndermeye yanaşmadıkları anlamına gelmektedir. Ancak 1. ve 3. beşte birlik dilimde bulunan ailelerin 5 yaşındaki çocuklarının neredeyse yarısı, hiçbir okula kayıtlı değildir.

Şekil 21-24'ten elde edilen diğer önemli bulgular:

- Cinsiyete göre sonuçlar çok benzer. Kayıt oranı hemen hemen aynı. Bu durum, çok fazla değişiklik göstermeyen MEB'in cinsiyete göre net kayıt oranları ile de tutarlı. Diğer değişkenlere yönelik alt kategorilerde cinsiyet konusunda sonuçlar bakımından çok az farklılık var. Örneğin kız ve erkek çocukları, kırsal ve kentsel alanlarda benzer sonuçlara sahip. Bu konudaki SED'e göre tek istisna: 1. beşte birlik dilimde yer alan ailelerin yaşı büyük kız çocuklarının (14-17 ya arası), hiç kayıt yaptırmama ve okulu bırakma ihtimalleri erkek çocuklara göre daha fazladır. Bu nedenle mevcut kayıt oranları, gözle görülür ölçüde daha düşüktür (%67 erkek çocukları, %58 kız çocukları).

- İlkokul ve ortaokul çağındaki çocuklar açısından sonuçlar, kırsal ve kentsel alanlar arasında biraz değişiklik gösteriyor. Yaşadıkları yere göre farklılık, okul öncesi eğitimde görülürken kırsal kesimde yaşayan 5 yaşındaki çocukların hiç kayıt yaptırmama ve okul öncesi eğitime katılmama ihtimali, kentlerde yaşayan akranlarına göre daha fazladır (Şekil 21). Lisede (14-17 yaş arası) ise kırsal kesimde yaşayan çocukların, okulu bırakma ihtimali çok daha fazladır (Şekil 24). Bu ihtimali azaltmak amacıyla "Millî Eğitim Bakanlığı Kurum Açma, Kapatma ve Ad Verme Yönetmeliğinde Değişiklik Yapılmasına Dair Yönetmelik" te yapılan değişiklik ile okul öncesi çağda 5 çocuk bulunan yerleşim yerlerinde ana sınıfı açabilmesi sağlanmış, okul öncesi eğitimde taşıma merkezi ana ve gezici öğretmen sınıfı pilot uygulamaları gerçekleştirilmiştir.

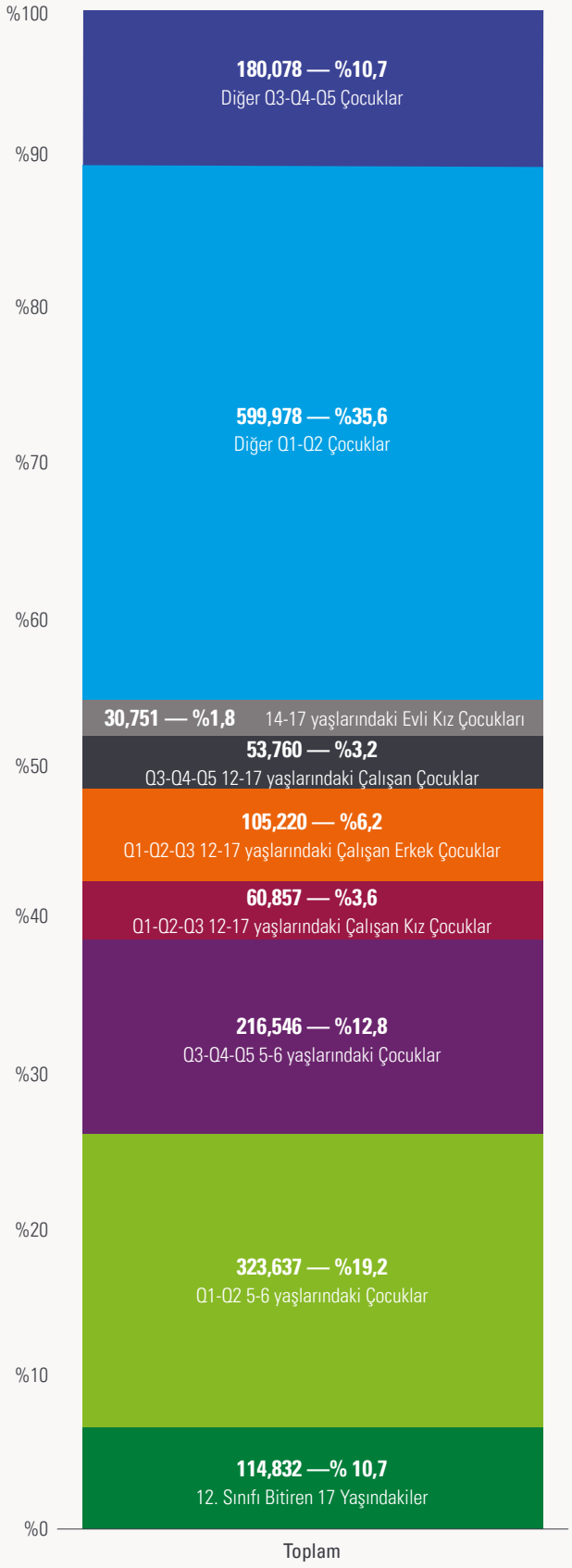
- 14-17 yaşındaki erkek çocuklarının %7,9'u ve kız çocuklarının %4,6'sı, şu anda "ücretli bir işte" çalıştıklarını ifade etmiştir. Şaşırtıcı olmayan şekilde, ücret karşılığı çalışan bu çocukların okula gitme ihtimalleri daha düşüktür. Zira bu çocukların yaklaşık %60'ı okulu bırakmıştır (Şekil 21).

Şekil 25, kategorisine göre okul dışında kalmış çocuklara ait güncel dağılım ile birlikte profil değerlendirmesi yapılarak sonlandırılmaktadır. ODKÇ nüfusunun detaylı dağılımı, Şekil 20'deki toplam ODKÇ oranı ile zıt niteliktedir. Bu oran, yaşına göre daha alt sınıfa gidenlerin kaydının dikkate alınmadığı NSA değerlendirmesine göre 2018-2019 yılında okul dışında kalmış yaklaşık 1,6 milyon çocuk dikkate alınarak belirlenmiştir.

2018 yılında okul dışında kalmış 17 yaşındaki yaklaşık 115.000 çocuk, 12. sınıfı bitirdikten sonra bir daha okula gitmemiştir (toplam nüfusun %10,7'si, bkz. altta yer alan pembe sütun). Okul dışı kalmış çocukların birbirinden ayrıldığı iki sınıf bulunmaktadır: çocuk işçiliği ve çocuk yaşta ve erken, zorla evlilik. 2018 yılında ODKÇ'lerin neredeyse %10'u, ücret karşılığı iş yapan 12-17 yaş arası çocuklardan oluşurken bunların içerisinde de erkek çocuklar çoğunlukta yer almaktadır. 14-17 yaş arası 31.000 kız çocuğunun (toplamın %3,2'si), evli ve okul dışında olduğu bildirilmektedir. Henüz okula gitmeyen 5-6 yaşındaki çocuklar, toplam ODKÇ sayısının %32'sini oluşturmaktadır ancak bu oran, en yoksul durumdaki ailelere göre ağırlıklandırılmıştır (1. ve 2. beşte birlik kesim). Son olarak, okula gitmeyen ve diğer hiçbir kategoriye uymayan (örn; çalışmayan, evli olmayan vs.) 1. ve 2. beşte birlik kesimden yaklaşık 600.000 "başka" çocuklar bulunmaktadır. Bu grup tek başına toplamın %35,6'sını oluşturmaktadır. Bunun aksine 3-5 arası (SEDsi orta ve en yüksek düzeyde olan aileler) beşte birlik kesimde olan "diğer" ODKÇ'ler, toplam ODKÇ sayısının sadece %10,7'ini oluşturmaktadır.

Genel olarak bakıldığında Şekil 23'te ön plana çıkan üç ODKÇ grubunun olduğu görülmektedir. İlki, çocuk işçiliği ve çocuk yaşta, erken ve zorla evlilik anlamında belli bir engeli olduğunu ifade eden çocuklardır. Bu grup, toplam 240.000 çocuğun yaklaşık %15'ini oluşturmaktadır. İkinci grup, bir noktada ilkokula gitmesi son derece muhtemel olan 5 ve 6 yaşındaki çocuklardır. Bu çocuklar, büyük oranda değerlendirme dışında bırakılabilir. Son grup ise okul dışında kalmış ancak NSA'da belirgin bir engeli olduğu görülemeyen düşük gelirli ailelerin (1. ve 2. beşte birlik dilim) çocuklarından oluşmaktadır. Bu grup, büyüklüğü nedeniyle kritik öneme sahiptir ve bu raporun geri kalan bölümlerinde engellere ilişkin analiz yapılırken bu çocukların okula gitmeme nedenleri tespit edilmeye çalışılacaktır.

Şekil 25:
Okul Dışında Kalmış 5-17 Yaş Arası Çocukların Detaylı Olarak Dağılımı, 2018-2019 NSA



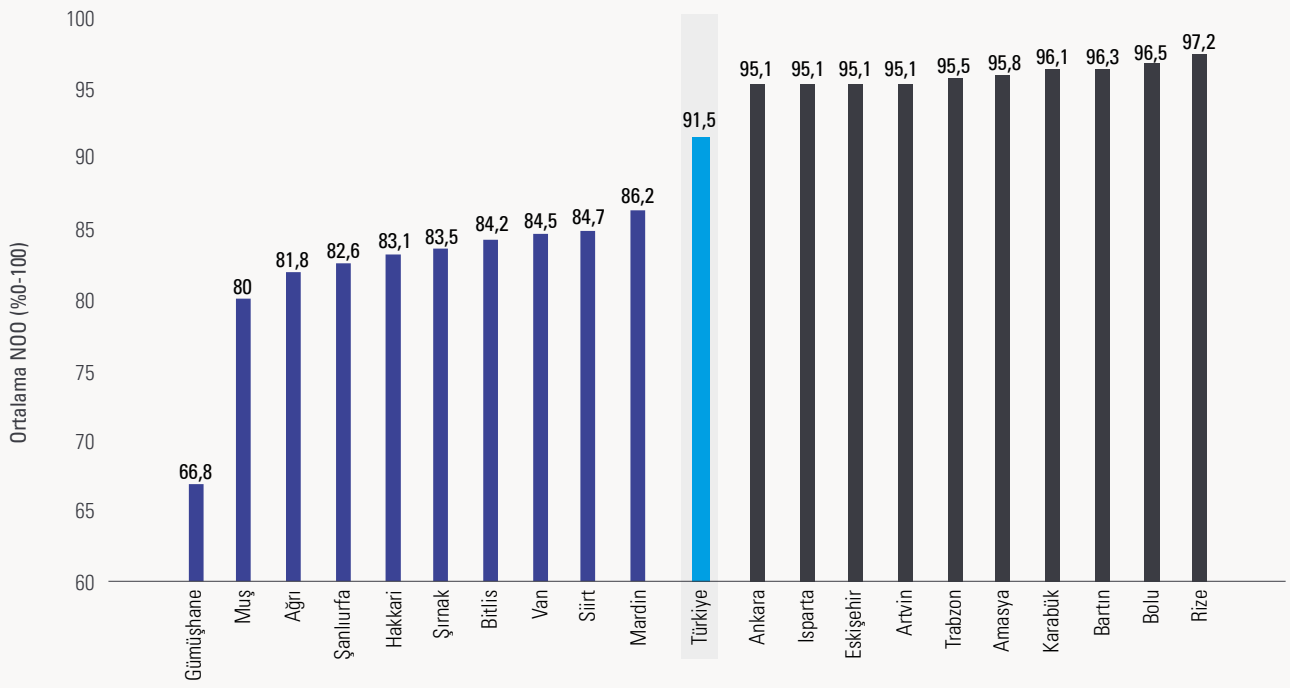
Veri Kaynağı: NSA (2018)

Notlar: 1.-5. beşte birlik dilimler, hanelerin sahip olduğu varlıklar ve hizmetlere erişimleri doğrultusunda NSA'nın belirlediği sosyo-ekonomik durum (SED) ile ilişkili beşte birlik dilimlerdir. Beşte birlik beşte dilim, eşit sayıda haneden oluşurken bu haneler, SED'i en düşük olandan (1. beşte birlik dilim), SED'i en yüksek olana (5. beşte birlik dilim) doğru sıralanmıştır. Çalışan çocuklar, bir şekilde ücret karşılığı iş yaptıklarını ifade eden 12-17 yaş arası çocukları ifade etmektedir.

4.4.4 İllere Göre ODKÇ

MEB verileriyle 81 ilin tamamına yönelik farklı ODKÇ önlemleri geliştirmek mümkündür. Ek A'daki Tablo A1'de ilkokul ve ortaokul birlikte, lise, sonrasında ilkokul, ortaokul ve lise birlikte olmak üzere illere göre brüt ve net kayıt oranlarına ilişkin kapsamlı bir değerlendirme görülmektedir. İller, 4+4+4 sistemi doğrultusunda genel NOO'su en yüksek olandan en düşük olana doğru sıralanmıştır. Şekil 26'da, genel ortalama NOO'su en düşük ve en yüksek on ile göre ayrılmış 20 il ile birlikte Tablo A1'in basit nitelikte bir değerlendirmesine yer verilmektedir. Bu gösterge, doğrudan ODKÇ'yi ölçmemektedir ancak illere göre genel katılım konusunda güzel bir özet sunmaktadır. Diğer göstergeler, illeri karşılaştırmak üzere oluşturulmuştur ancak sonuçlar, bazı illerin nispeten yüksek ve düşük kayıt oranlarına (veya okul dışında kalmış çocuk oranlarına) sahip olduğunu gösterme eğilimindedir.[55]

Şekil 26:
İlkokul, İlköğretim ve Lise Seviyesinde Ortalama Net Kayıt Oranları En Düşük ve En Yüksek Olan On İl, 2019-2020 MEB



Veri Kaynağı: MEB (2020).

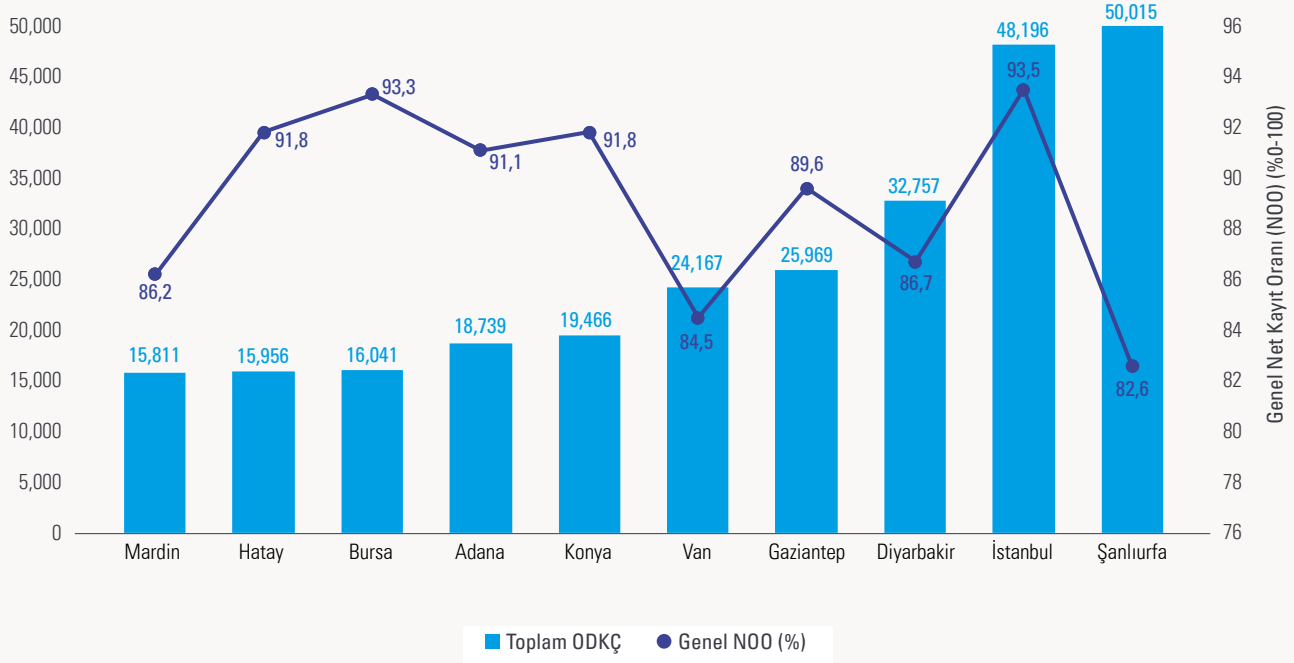
Bir il hariç (Gümüşhane) en yüksek ve düşük oranlara sahip iller arasındaki azami fark, %15 civarında olsa da Şekil 26'daki sayılar, Türkiye genelinde iller arasında eğitime katılım bakımından önemli farklılıklar olduğunu doğrulamaktadır. Bu, kesinlikle önemli bir farktır ancak düşük gelirli ülkelerde yaygın olan bölgesel farklılıklar veya GKA Suriyeli çocuk sayısının yüksek olduğu iller arası farklılıklar kadar büyük değildir.[56]

55 Okul öncesi eğitim, ilkokul, ortaokul ve lise düzeyinde ortalama NOO, sınıf düzeyine göre toplam nüfus ve toplam kayıt oranları doğrultusunda toplam tahmini ODKÇ oranı ve yaşına göre daha alt sınıfa gitme durumu açısından sınıf düzeyine göre tahmini ODKÇ oranı, göz önünde bulundurulan diğer göstergeler arasında yer almaktadır.

56 Burada GKA Suriyeliler ile ilgili rapora atıfta bulunalım.

Şekil 26'da performansı düşük olan iller, politikalar açısından daha fazla dikkat edilmesi gereken illerdir. Ancak ODKÇ sayıları bakımından Şekil 26'da en düşük orana sahip sadece üç il (Mardin, Van ve Şanlıurfa), ODKÇ sayısının en çok olduğu ilk on il arasında yer almaktadır: Söz konusu on il, Şekil 27'de gösterilmiştir. Ham sayılar bakımından İstanbul ve Şanlıurfa ön plana çıkmaktadır. İlkokul, ortaokul ve lise düzeyinde okul dışında kalmış çocukların yaklaşık %20 'si, bu iki ilde bulunmaktadır. Şekil 27'de, genel NOO'ya (sağ eksen) yer verilirken bu oran, ODKÇ sayısı nispeten fazla olan bazı illerde, net kayıt oranının nispeten düşük olduğunu doğrulamaktadır. Ancak diğer illerde ODKÇ sayısının fazla olmasının nedeni, ilin büyüklüğü değil, ODKÇ oranının yüksek olmasıdır.

Şekil 27:
İlkokul, İlköğretim ve Lise Seviyesinde ODKÇ Sayısı En Fazla Olan On İl, 2019-2020 MEB



Veri Kaynağı: MEB (2020).

İllere göre analiz, kız ve erkek kayıt oranları arasındaki karşılaştırmalar ile sona ermektedir. İlkokul, ortaokul ve lise düzeyinde genel NOO bakımından iller, cinsiyet farklılığın en yüksek olduğu ilden en düşük olduğu ile doğru sıralanmıştır. Örneğin Bolu ili, cinsiyet farklılığın en yüksek olduğu ildir. Erkek çocukların genel NOO'su 98,4, kız çocuklarının ise 94,6'dır. Ek A'daki Tablo A2'de altta bulunan iller, kız çocuklarının lehine "negatif cinsiyet farklılığı" olan illerdir. Bu noktada en büyük farklılık, Iğdır ilinde görülmektedir. Kız çocuklarının genel NOO'su 90,2, erkek çocuklarınınki ise 86,2 olup arada %4'lük bir fark bulunmaktadır.

İl karşılaştırmaları, cinsiyete göre genel NOO bakımından pek bir fark olmadığını göstermektedir. 91 ilin 66'sında, cinsiyet farkı, % +/-1'dir. Her bir okul düzeyi ile ilgili diğer karşılaştırmalar ışığında elde edilen sonuçlar, birbirinden çok farklı olmayıp kız ve erkek çocukları arasında kayıt oranları bakımından benzer bir durumun söz konusu olduğunu göstermektedir.

© UNICEF/UN0830700/Kiliç

4.4.5 Okulu Bırakma Riski Altında Olan Çocuklar

OOSCI çerçevesinin son boyutları, ilkokul (3. boyut), ortaokul (5. boyut) ve lise (7. boyut) çağındaki çocukların okulu bırakma riski ile ilgilidir. Bölüm 3.1'de açıklandığı üzere risk altında olma kategorisi, OOSCI çerçevesi ile net olarak tanımlanmamış ve bunun bağlama özel risk faktörleri doğrultusunda belirlenmesi ülkelere bırakılmıştır. Türkiye'deki nüfus ile ilgili bu çalışmada yaşına göre daha alt sınıfa kayıt ve devamsızlık konuları, risk faktörleri olarak belirlenmiştir.

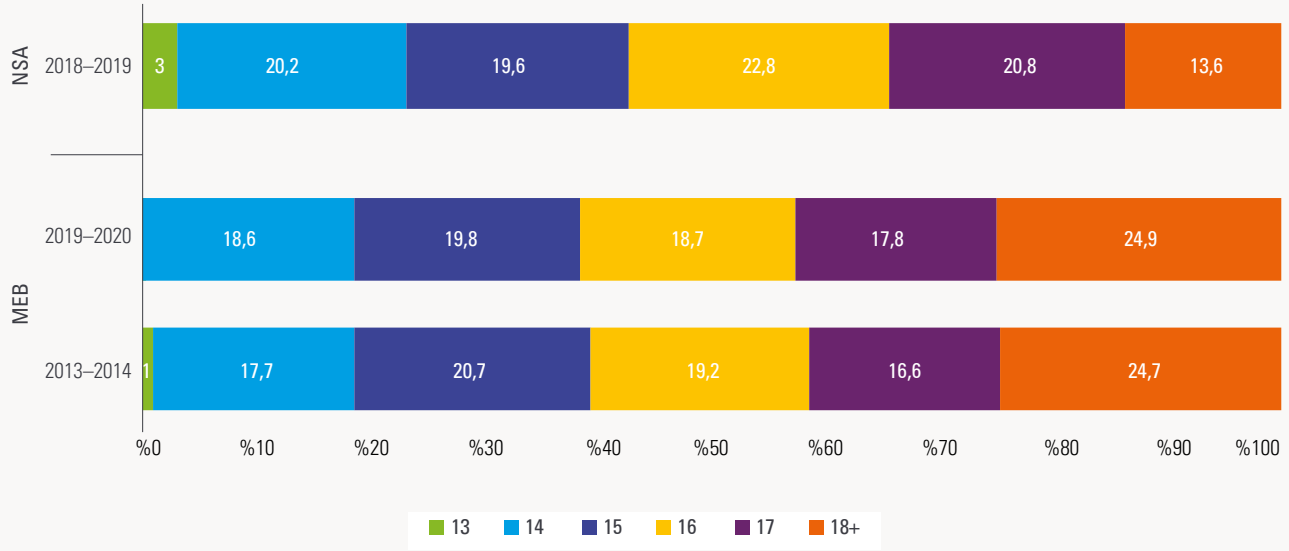
MEB'in son verileri ışığında, yaşına göre daha alt sınıfa giden ilkokul veya ortaokul çağında çok öğrenci olmadığını biliyoruz. İlkokula giden çocukların sadece %3,7'si, 10 yaşında veya daha büyükken (*Ek A'daki Şekil A4*) ortaokula gidenlerin %7,6'sı, 14 yaşında veya daha büyüktür. Şekil A7 ve A8'de, son NSA verileri ışığında ilkokul ve ortaokul düzeyinde yaşa göre dağılımlara yer verilmiştir (2018-2019). Bu sonuçlar, MEB sayıları ile genel olarak tutarlıdır (ilkokul düzeyinde bazı noktalarda ayrışsa da). MEB verilerine göre ilkokul düzeyinde yaşına göre daha alt sınıfa giden 195.000 öğrenci bulunurken bu sayı ortaokul düzeyinde 430.000'dir (Toplamda her okul düzeyinde yaklaşık 5 milyon öğrenci bulunmaktadır). Ortaokul düzeyinde yaşına göre daha alt sınıfa giden öğrenciler, normal okula gidenler ve açık öğretim okullarına gidenler şeklinde gruplara ayrılabilmektedir. Örgün eğitim sisteminde MEB'in bildirimlerine göre, 210.000 öğrenci yaşına göre daha alt sınıfa gitmektedir. Açık öğretim ortaokulunda kayıtlı öğrencilerin neredeyse tamamı (223.000) yaşça büyüktür; bu da zorunlu eğitim yaşı dışındaki kişileri hedefleyen açık öğretim sistemiyle tutarlıdır. Yaşına göre daha alt sınıfa kaydolma durumunun açık öğretimde bu düzeyde yoğunlaşmış olmasına, Bölüm 4.4.1'de değinilmiştir.

Lise düzeyinde durum çok farklıdır. Fakat bu durum, veri kaynağına göre değişmektedir. MEB verilerine göre Şekil 28, 2013-2014 ve 2019-2020 eğitim öğretim yıllarında lise öğrencilerinin yaklaşık %25'inin 18 yaşında veya daha büyük olduğunu göstermektedir. MEB, bu öğrencilerin gerçek yaş aralıkları ve kaçının örgün eğitim sisteminde veya açık öğretim sisteminde yer aldığı ile ilgili veri sağlamasa da 2019-2020'de lise düzeyinde zorunlu eğitim yaşının dışında yaklaşık 1,4 milyon öğrenci olduğu anlamına gelmektedir. Ortaokul düzeyinde yaşına göre daha alt sınıfa giden sadece 430.000 öğrenci olduğu düşünüldüğünde bunun bir hayli yüksek bir rakam olduğu görülmektedir. Ortaokulda sayının çok daha düşük olması, lisede yaşına göre daha alt sınıfa gitme durumunun lisede yaşananların bir sonucu olduğu; çocukların okula geç başladığı veya liseye geçmeden sınıf tekrarı yaptığı kümülatif bir sürecin sonucu olmadığı anlamına gelmektedir.

NSA verilerine göre, Şekil 28'de görülen sayılar lise düzeyi için çok farklı. NSA verileri, 2019-2020 yılına ait MEB verilerine kıyasla 2018-2019 yılında yaşına göre daha alt sınıfa giden öğrenci sayısını yaklaşık yüzde elli daha fazla göstermektedir. NSA'nın yapıldığı yıl ile hemen hemen aynı döneme denk gelen 2018-2019 MEB araştırmasındaki sonuçlar neredeyse aynıdır. NSA ve MEB verileri arasında yaşına göre daha alt sınıfa gidenlerin oranı bakımından görülen farklılık, Bölüm 4.4.1'de daha detaylı olarak ele alınan ve daha büyük bir sorun olan veri geçerliliği konusuyla ilgilidir. Bu noktada açık öğretim kategorisinin, bir kez daha ön plan çıktığı görülmektedir. Zira yaşına göre daha alt sınıfa giden çocukların, otomatik olarak açık öğretim kaydolup okula gitmemeleri olası görünmektedir[57].

Sınıfa göre yaş ile ilgili daha ayrıntılı değerlendirmeler, ancak NSA verileriyle mümkün olabilir çünkü MEB, her bir okul düzeyine ilişkin olarak tüm sınıflar genelinde yaşa göre ayrıştırılmış veri yayımlamaktadır. 2018-2019 NSA verilerinden yararlanıldığında yaşına göre daha alt sınıfa gitme sorununun en çok öne çıktığı lise düzeyinde kayıt yaşına ilişkin tutarlı bir yöntem izlendiği görülmektedir. Lisede dört sınıfın her birinde doğru ve yaşına göre daha alt sınıfa giden öğrenci oranları benzerdir. Örneğin, 9. sınıfta kayıtlı öğrencilerin yaklaşık %90'ı, 15 yaşında veya altında olup (resmî yaştan bir yaş büyük), 12. sınıfta 18 yaş ve altındaki çocuklara ait bu oran neredeyse aynıdır (Şekil 28). Bir başka deyişle 2018-2019 NSA verileri ışığında, yaşına göre daha alt sınıfa giden öğrencilerin belli bir sınıf düzeyinde yoğunlaştığına dair bir kanıt bulunmamaktadır.

Şekil 28:
Yaş Kategorisine Göre Lise Kayıt Oranları, 2013-2014 ve 2019-2020 (MEB) ve 2018-2019 NSA



Veri Kaynağı: MEB (2020), NSA (2018).

57 29871 sayılı Ortaöğretim Kurumları Yönetmeliği'ne göre 18 yaşın altındaki kişiler, liselere kayıt yaptırıp 22 yaşına kadar liseye gidebilmektedir (sadece her eğitim yılı sonunda yapılan sınava girerek mezun olan öğrenciler).

Türkiye'deki yaşına göre daha alt sınıfa gitme durumunun üç muhtemel nedeni bulunmaktadır.

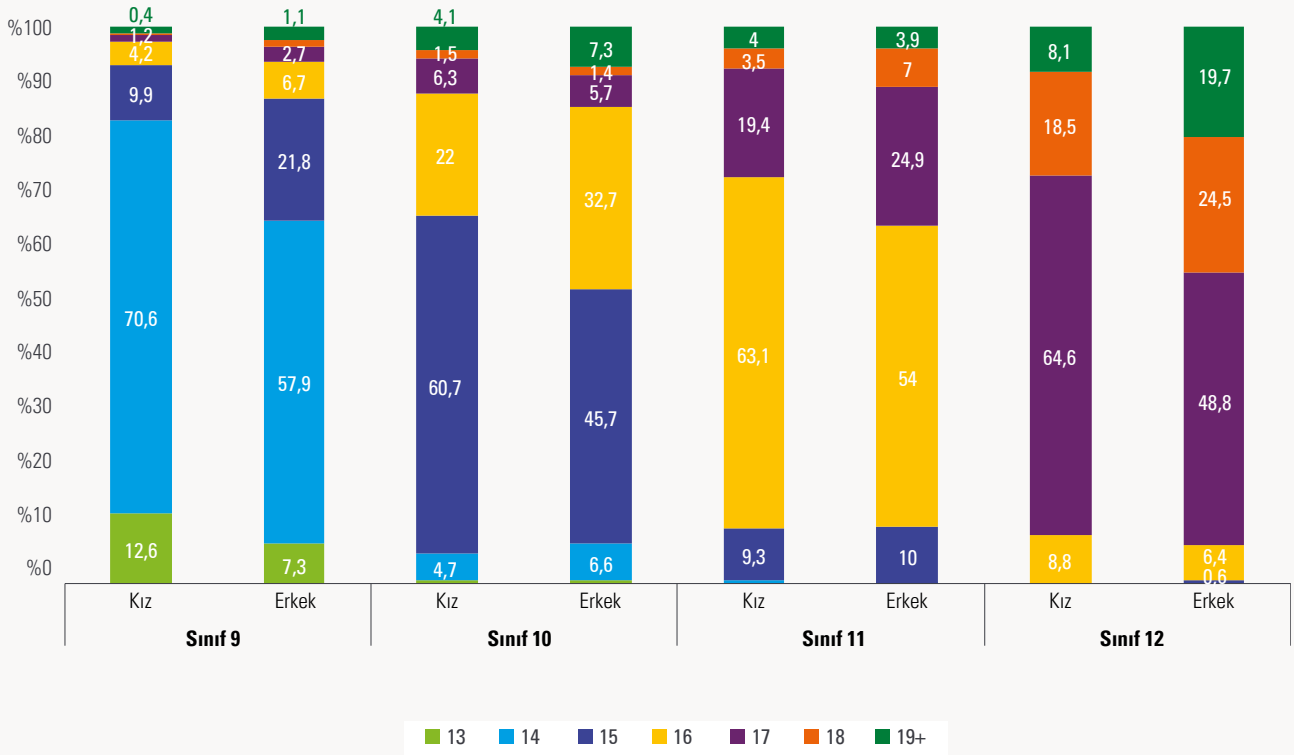
- Birinci neden, ilkokula geç gidilmesidir. Bu oranın, okul öncesi eğitime erişimin artmasıyla birlikte son yıllarda arttığı görülmektedir. Ancak önceki yıllara ait MEB ve NSA verileri, ilkokula geç giden çocukların fazla sayıda olmadığını göstermektedir. Dolayısıyla bu faktör, Şekil 28 ve Şekil 29'da yer verilen yaşına göre daha alt sınıfa gitme oranlarını pek açıklamamaktadır.

- İkinci neden ise sınıf tekrarıdır. MEB, yıllık istatistik değerlendirmelerinde sınıf tekrarı ile ilgili verilere yer vermemektedir ancak bu oranlar, mevcut kayıt oranları ile önceki yıla ait kayıt oranlarını karşılaştırarak NSA kapsamında hesaplanabilmektedir. NSA verilerinden elde edilen sınıf tekrarı ile ilgili oranlar, Ek-A Şekil A9'da gösterilmiştir. 2018-2019 yılında ilkokul ve ortaokul çağındaki öğrencilerin ortalama %2'si, sınıf tekrarı yapmıştır. Bir başka deyişle 2018-2019 ve 2017-2018 eğitim öğretim yıllarında aynı sınıfa gitmişlerdir. Lise düzeyinde bu oranlar, 9. ve 10. sınıf başta olmak üzere %5'ten fazla artış göstermektedir. Bu oran, lise düzeyinde yaş-sınıf profilinin daha kötü bir hal almasıyla doğru orantılıdır (örn; yaşına göre daha alt sınıfta okula giden çocuk sayısı daha fazla).

- Yaşına göre daha alt sınıfa (zorunlu eğitim yaşının dışındaki öğrenciler) gitmenin üçüncü nedeni ise açık öğretim sisteminde ilerlemenin yavaş olmasıdır. Açık öğretimde ilerleme oranları ile ilgili nitel veri bulunmamaktadır. Ancak açık öğretim okullarına kayıtlı öğrencilerin sınıf geçmek için daha fazla zamana ihtiyaç duyması durumunda yaşına göre daha alt sınıfa giden öğrenci oranı artacaktır.

Ancak Şekil 29'daki veriler lise düzeyinde sınıf bazında yaş olarak önemli cinsiyet farklılıkları göstermektedir. Tüm dört sınıf genelinde, kızların doğru yaş aralığında olma olasılığının daha fazla olduğu açık bir örüntü izlenmektedir. 12. sınıfta bu avantaj azımsanamayacak düzeydedir: 12. sınıf kız öğrencilerin yüzde 92'si 16-18 yaşlarında iken erkeklerde bu oran yüzde 80'in biraz üzerindedir. Bir başka ifadeyle, 12. sınıf erkek öğrencilerin yaklaşık yüzde 20'si 19 yaşında veya daha büyük iken kızlarda bu oran sadece yüzde 8,1'dir.

Şekil 29:
Yaş ve Cinsiyete göre Lise Kaydı, 2018-2019 NSA



Veri kaynağı: NSA (2018).

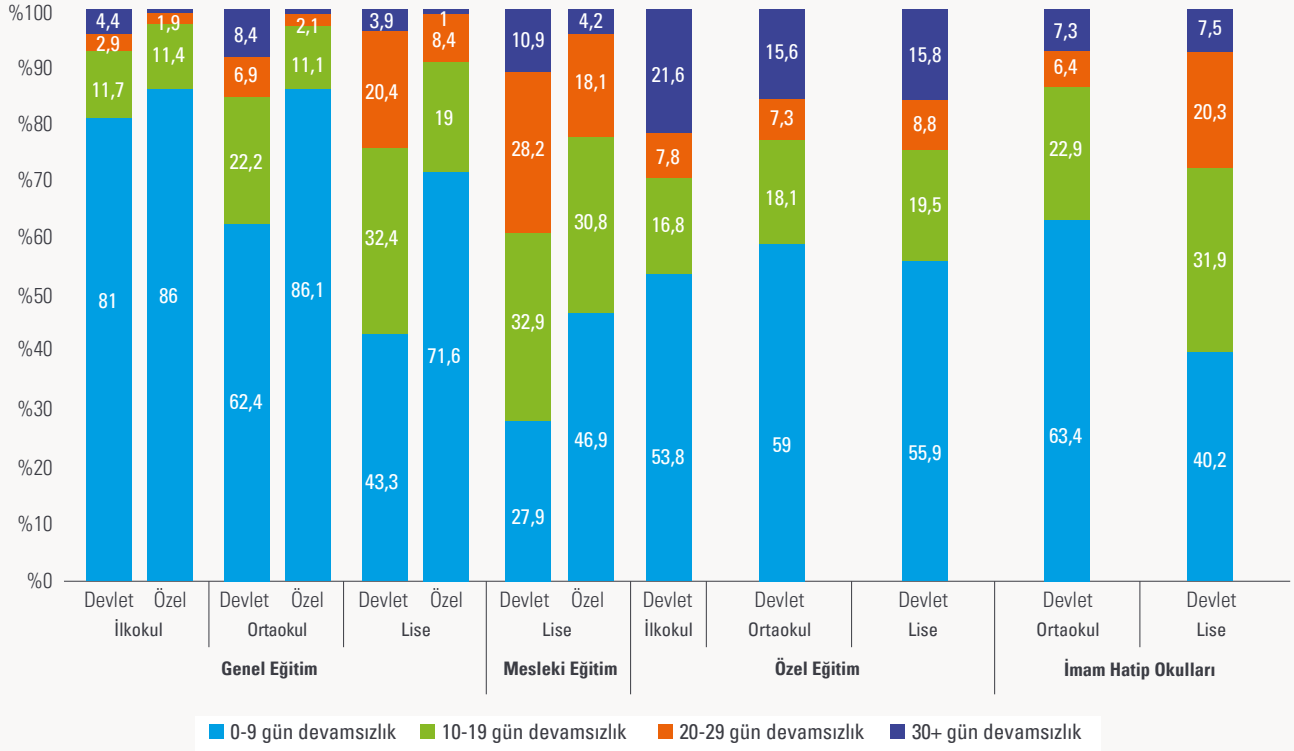
Okulu bırakma riski, eğitim öğretim yılına ait devamsızlık verilerinden yararlanarak da değerlendirilmektedir. MEB'in devamsızlık verileri, son dört yıla aittir (2016-2017'den 2019-2020'e kadar). Bu MEB'in devamsızlık verileri, il düzeyinde toplanmış olup her yıla ait dört devamsızlık kategorisinde toplam öğrenci sayısını göstermektedir: 0-9, 10-19, 20-29 ve 30 gün veya daha fazla devamsızlık. Ek-A'daki Şekil A10'da, 20 gün veya daha fazla devamsızlık yapan öğrenci oranının (sınıfa göre), muhtemelen COVID-19 salgını nedeniyle 2019-2020 eğitim öğretim yılında önemli ölçüde düştüğü görülmektedir. Dolayısıyla bu bölümde, 2018-2019 devamsızlık verilerine odaklanılmaktadır.

Şekil 30'da, devamsızlık değerlendirmesinin yanı sıra çeşitli eğitim seviyelerinde ve sınıf düzeylerine yönelik genel bir değerlendirmeye yer verilmektedir. Tüm sütunlar, kayıtlı öğrenci sayısının %100'üne tekabül etmektedir. Göze çarpan ilk sonuç, okul seviyesine göre devamsızlık oranlarının her yıl artmış olmasıdır. İlkokul düzeyinde resmî okullara giden öğrencilerin %81'i, 2018-2019 eğitim öğretim yılında 0-9 gün devamsızlık yaparken %11,7'si, 10-19 gün devamsızlık yapmıştır. 20-29 gün ve 30 gün veya daha fazla devamsızlık yapanların oranları ise sırasıyla %2,9 ve %4,4'tür. Bunun aksine lise düzeyinde resmî okullara giden öğrencilerin %43,3'ü, 0-9 gün devamsızlık yaparken %25'i ise 20 gün veya daha fazla devamsızlık yapmıştır.

Şekil 30'dan çıkarılabilecek ikinci sonuç, özel okul öğrencilerinin devamsızlık oranlarının daha düşük olmasıdır. Özel liselere giden öğrencilerin %71,6'sı, 0-9 gün (izin verilen aralıkta) devamsızlık yaparken resmî okullarda bu oran %43,3'tür. Benzer farklılıklar, diğer eğitim düzeylerinin yanı sıra resmî ve özel sektöre ait mesleki eğitim kurumları arasında da görülmektedir.

Üçüncü sonuç ise özel eğitim ihtiyacı olan çocukların, ilkokuldaki devamsızlık oranının ortaokul ve liseye oranla daha yüksek olmasıdır. Bunun temel nedeni, 1. sınıfa giden ve özel eğitim ihtiyacı olan çocukların %31,3'ünün, 2018-2019 eğitim öğretim yılında 30 günden fazla devamsızlık yapmış olmasıdır. Bu durum, söz konusu çocuklar için örgün eğitime geçişin ilk aşamada zor olduğu anlamına gelmektedir. Şekil 30'dan çıkarılabilecek dördüncü temel bulgu, ortaokul ve lise düzeyinde din eğitimi veren okullarda öğrenci devamsızlıklarının, aynı düzeyde diğer okullara giden öğrencilerin devamsızlıkları ile çok benzer olduğudur.

Şekil 30:
Yıllık Devamsızlık Sayısı, Okul Sistemi ve Sınıf Düzeyine Göre Öğrenci Yüzdesi, 2018-2019 MEB



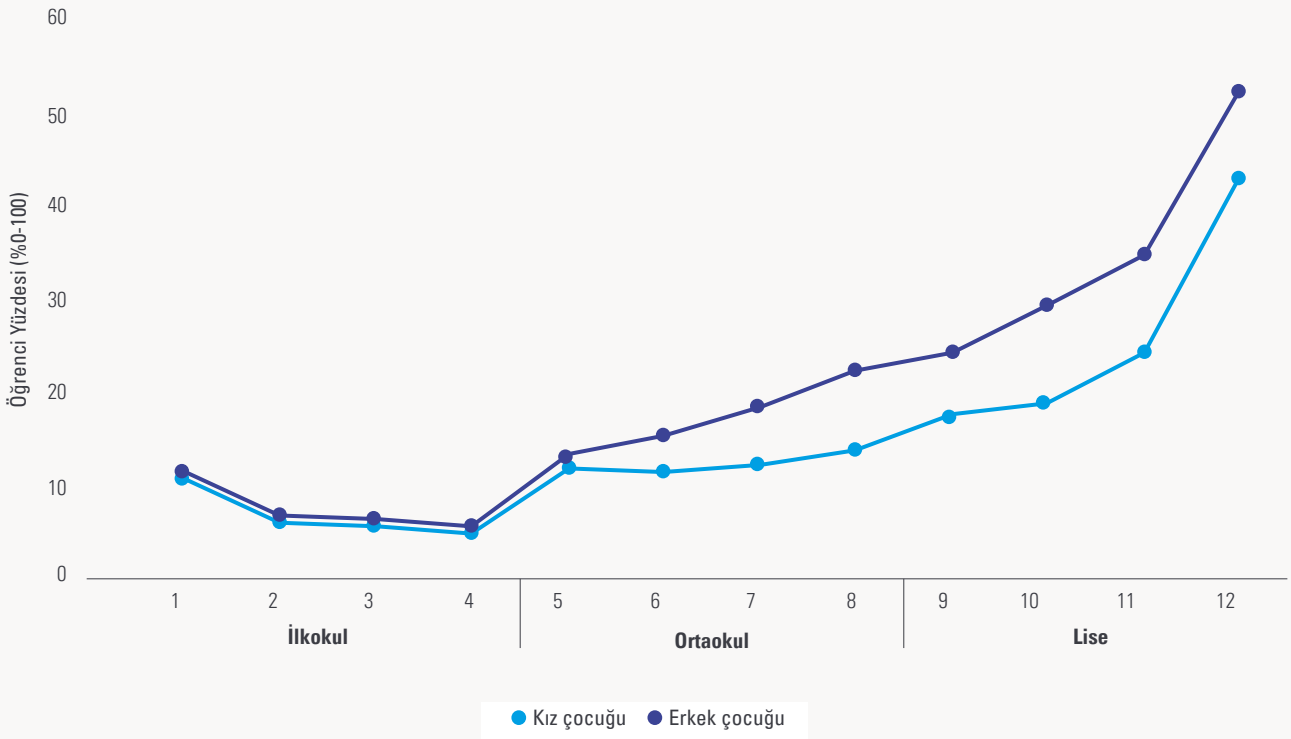
Veri Kaynağı: MEB (2021).

Şekil A11(a) ve A11(b), genel eğitimin yanı sıra özel eğitim ve din öğretimi kapsamında öğrencilerin yaptığı toplam devamsızlık sayısı ile ilgili daha detaylı ve sınıf bazlı değerlendirme imkânı sağlamaktadır. Elde edilen sonuçlar, genel eğitim sağlayan ve din öğretimi sağlayan okullarda devamsızlık eğiliminin sınıf düzeyi arttıkça arttığını gösterirken özel eğitimde ise ilkokul başında devamsızlık oranlarının nispeten yüksek olduğu görülmektedir.

Şekil 31'de, sınıf ve cinsiyete göre 2018-2019 eğitim öğretim yılında 20 gün veya daha fazla devamsızlık yapan öğrencilerin yüzdesi detaylı olarak görülmektedir. Bu veriler, tüm resmî okullar genelinde ayrıştırılmıştır. Bu okullar genel eğitim, özel eğitim, mesleki eğitim ve din öğretimi veren okullardır. Sayılar, sınıf düzeyi arttıkça artan bir oranın söz konusu olduğunu, ilkokulda (özellikle 1. sınıftan sonra) devamsızlık oranının nispeten düşük olduğunu ve ortaokul ile lise düzeyinde bu oranın arttığını doğrulamaktadır. Lise sonu itibariyle öğrencilerin neredeyse yarısı, 20 gün veya daha fazla devamsızlık yaptığı rapor edilmiştir.

Şekil 31'den çıkarılabilecek ikinci temel bulgu, cinsiyet ile ilgilidir. Ortaokulun başında erkek öğrencilerin, 20 gün veya daha fazla devamsızlık yapması kız öğrencilere göre %10 daha muhtemeldir.

Şekil 31:
Sınıfına ve Cinsiyetine Göre Devlet Okullarında Eğitim Öğretim Yılı İçerisinde 20 Gün veya Daha Fazla Devamsızlık Yapmış Öğrencilerin Yüzdesi, 2018-2019 MEB



Veri Kaynağı: MEB (2021).

Ek A'daki Tablo A3'te, okul düzeyine göre tüm resmî okullarda 20 gün veya daha fazla devamsızlık yapan öğrencilerin hem yüzdesi hem de ham sayılarına dair il-il değerlendirme yapılmıştır. Üç okul düzeyi ile ilgili genel ortalama yüzdesi hesaplanmış ve iller, devamsızlık oranı en yüksekten en düşüğe doğru sıralanmıştır. Tablo 10'da, devamsızlık oranı en yüksek ve en düşük iller ile hedefe yönelik bir değerlendirme görülmektedir. Devamsızlık verilerinde önemli farklılıklar bulunmaktadır. Devamsızlık oranı düşük illerde üç okul düzeyinde de öğrencilerin yaklaşık %10'u, 20 gün veya daha fazla devamsızlık yaparken devamsızlık oranı yüksek illerde, oran bunun yaklaşık iki katıdır.

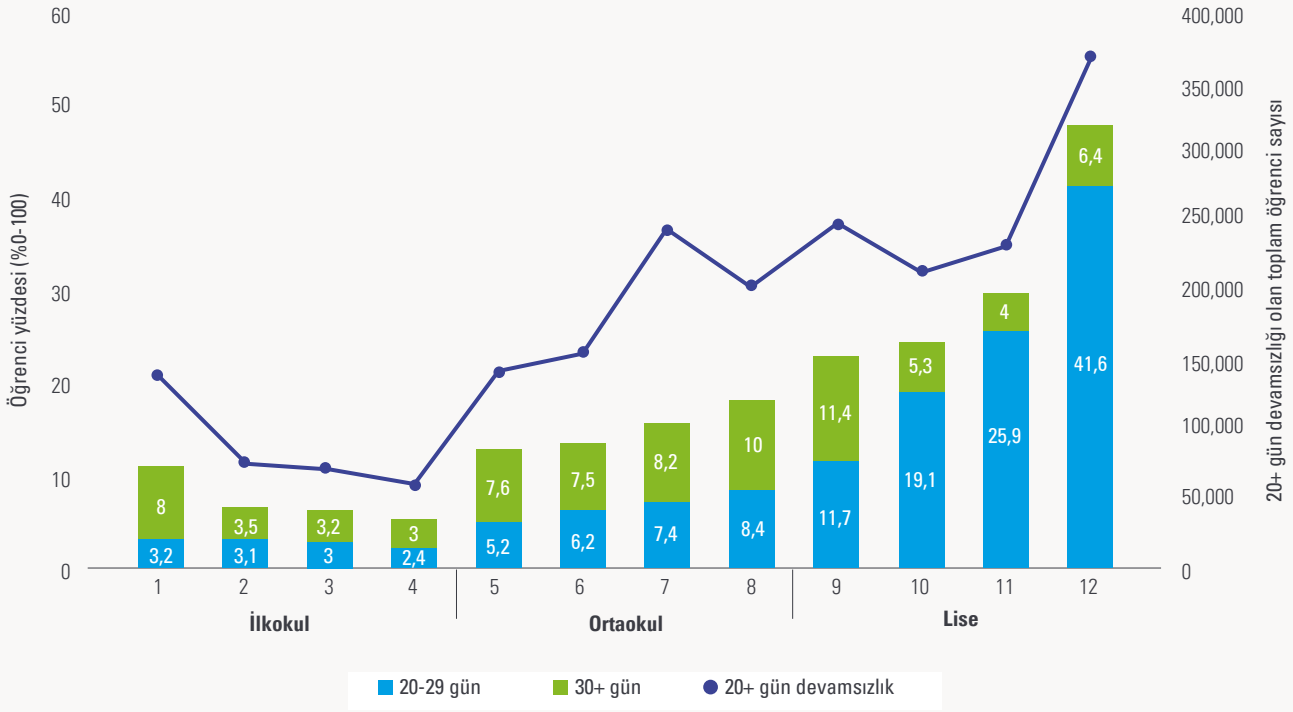
Tablo 10:
Okul Seviyesine ve İline Göre Devlet Okullarında Eğitim Öğretim Yılı İçerisinde 20 Gün veya Daha Fazla Devamsızlık Yapmış Öğrenciler, 2018-2019 MEB (En Yüksek ve Düşük Genel Ortalamalar)

İl:	İlkokul		İlköğretim		Lise	
	Sayı	Yüzde	Sayı	Yüzde	Sayı	Yüzde
Genel ortalaması %12 veya daha düşük olan iller						
BİNGÖL	587	3,1	1,515	7,5	2,063	15,2
TUNCELİ	34	1,2	147	5,3	502	20,8
ORDU	830	2,4	2,667	6,7	6,731	19,6
GÜMÜŞHANE	99	1,9	345	5,7	1,258	23,2
ARTVİN	134	1,9	463	5,8	1,705	23,2
GİRESUN	526	2,9	1,434	7,0	4,451	21,9
TRABZON	1,359	3,5	2,858	6,8	8,938	23,8
KIRŞEHİR	260	2,5	573	4,8	2,899	27,1
ADIYAMAN	1,602	3,5	4,980	10,0	7,878	22,2
TOKAT	693	2,5	2,799	8,6	7,067	24,8
MALATYA	2,055	4,4	4,141	8,1	9,407	23,6
Genel ortalaması %20 veya daha yüksek olan iller						
KIRIKKALE	773	6,3	2,164	15,7	4,897	38,1
ÇANAKKALE	1,552	7,3	3,458	15,4	7,186	37,6
IĞDIR	1,623	10,4	3,557	22,3	3,213	28,0
ÇANKIRI	438	5,6	1,019	11,9	3,039	43,5
KONYA	8,728	6,7	24,116	16,9	35,918	38,6
GAZİANTEP	14,663	8,6	35,963	20,7	34,458	33,1
KIRKLARELİ	1,528	11,1	2,250	15,5	4,755	37,9
AĞRI	6,212	12,0	12,942	24,5	8,025	28,4
MUŞ	4,224	11,0	9,815	24,6	6,035	30,1
İZMİR	16,208	8,4	36,960	18,3	60,907	39,6
EDİRNE	2,397	15,7	3,586	22,1	4,493	34,4
ŞANLIURFA	60,821	28,4	85,240	41,2	31,436	32,2

Veri Kaynağı: MEB (2021).

Şekil 32'da, 2018-2019 eğitim öğretim yılında sınıflara göre 20-29 ve 30 veya daha fazla devamsızlık yapan resmî okul öğrencileri ve 20 günden daha fazla devamsızlık yapan öğrenci sayısı ile ilgili açıklayıcı bir risk değerlendirmesine yer verilmektedir. Bu sayılar, 1. sınıfta devamsızlık oranının nispeten neden yüksek olduğunu açıklamaktadır (Şekil 31). Bu da, 20 gün veya daha fazla devamsızlık yapan yaklaşık 140.000 öğrenci olduğu anlamına gelmektedir. 12. sınıfta bu sayı, bir hayli fazladır. 12. sınıf öğrencilerinin %41,6'sı, 2018-2019 yılında 20-29 gün devamsızlık yaparken %6,4'ü, 30 gün veya daha fazla devamsızlık yapmıştır. Bu iki yüzde toplandığında, 12. sınıf kayıtlarının veya 370.000 öğrencinin neredeyse yarısına tekabül etmektedir. 2018-2019 eğitim öğretim yılında tüm sınıf düzeylerinde 20 günden fazla devamsızlık yapan resmî okul öğrencilerinin toplam sayısı, 2,1 milyonun üzerinde olup 30 günden fazla devamsızlık yapanların sayısı ise 870.000'in altında olmuştur.

Şekil 32:
Devamsızlık Kategorisine Göre 2018-2019 Eğitim Öğretim Yılında Yapılan Devamsızlık Özeti ve Sınıfına Göre 20 Gün veya Daha Fazla Devamsızlık Sayısı, 2018-2019 MEB



Veri Kaynağı: MEB (2019).

Yaşına göre daha alt sınıfa gitme durumunu gösteren Şekil 32'in benzerine ise Ek A'daki Şekil A15'te rastlanmaktadır. 2018-2019 NSA verilerine göre nispeten daha düşük oranda (%5'ten daha az) öğrenci, ilkokul ve ortaokul düzeyinde resmî okula başlama yaşından 2 yaş veya daha fazla büyüktür. Bu durum, 2018-2019 eğitim öğretim yılında kayıtlı öğrencilerin yaklaşık %12'sinin resmî başlama yaşından 2 yaş veya daha fazla büyük olduğu lisede hızla değişmektedir. Örneğin 12. sınıfta kayıtlı öğrencilerin %6,2'si, NSA araştırmasının yapıldığı sırada (Ekim-Aralık 2018) 19 yaşında iken %7,4'ü ise 20 yaşında veya daha büyüktür.[58]

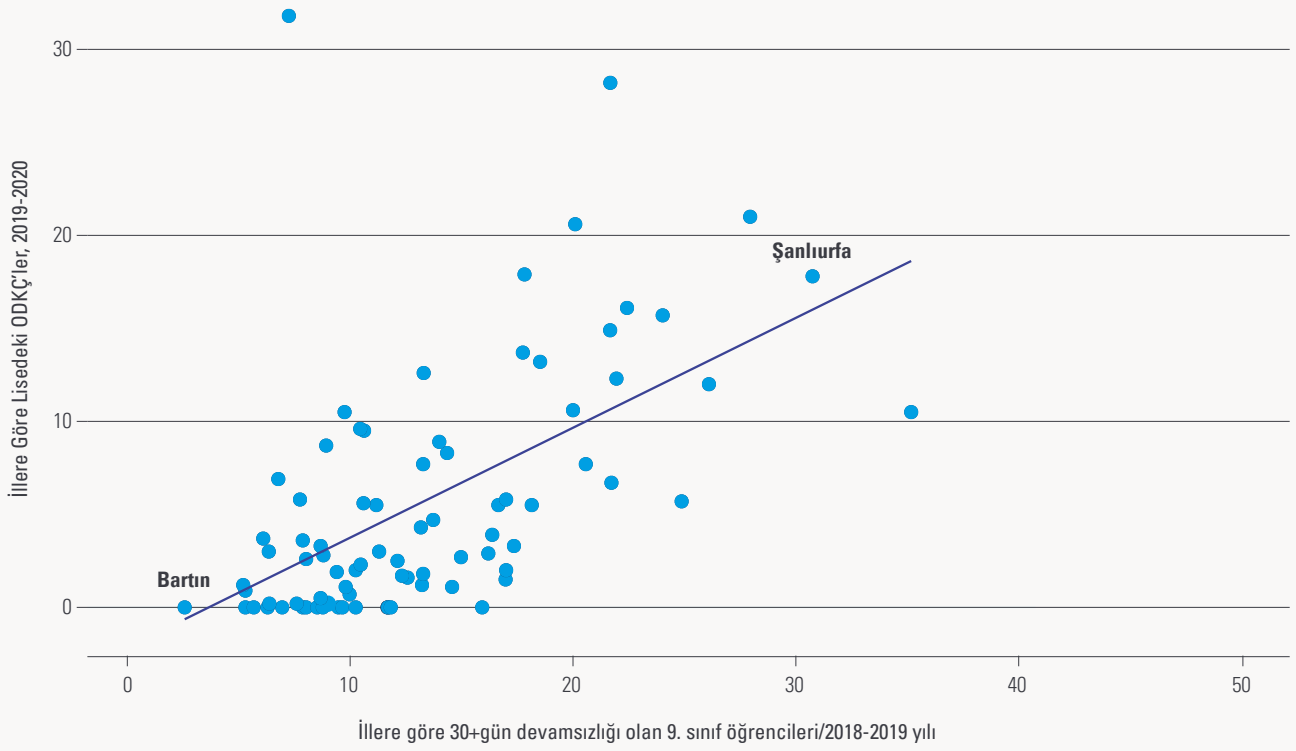
Şekil 32 ve A7'nin temel amacı, okulu bırakma riskini değerlendirmektir. MEB ve NSA verileri, ilkokul veya ortaokul düzeyinde çok az öğrencinin okulu bıraktığını ve yaşına göre daha alt sınıfa gitme ve devamsızlık risklerinin, liseye göre bu düzeylerde nispeten daha az olduğunu göstermektedir. Bununla birlikte daha alt sınıflarda devamsızlık oranının fazla olması, öğrencilerin her geçen yıl geri kaldığı kümülatif bir sürece girilmesine neden olurken aynı zamanda 12. sınıfı tamamlamadan okulu erkenden bırakma ihtimalini de arttırmaktadır. Devamsızlıklar, ayrıca sınıfta kalmaya ve sınıf tekrarına da neden olabilmektedir. Bu durum, çocukların yaşına göre daha alt sınıflara gitme kategorilerinden birinde yer alması ile sonuçlanmaktadır. İlkokul ve ortaokulda okulu bırakma riskinin düşük olduğu doğru olsa da devamsızlıklar ve yaşına göre daha alt sınıfa gitme riskleri önemli faktörler olmaya devam etmektedir.

Lisede bu risk faktörleri, nispeten yüksek devamsızlık ve yaşına göre daha alt sınıfa gitme oranları ile bir araya gelmektedir. 30 günden fazla devamsızlık yapmış olanlar başta olmak üzere bu öğrenciler, hâlihazırda okulu bırakmış olabilir. Bu konuya, artık okula gitmeyen ancak resmî olarak kayıtlı görünen çocuklar ile ilgili Bölüm 4.4.1'de değinilmiş ve MEB'in bu çocuklarla ilgili nasıl kayıt tuttuğunu (açık öğretim kayıtları vs.) anlamanın önemli olduğuna dikkat çekilmiştir. Ayrıca lise düzeyinde yaşına göre daha alt sınıfa giden öğrencilerin oranının NSA verilerinde, MEB verilerine oranla daha düşük olduğu unutulmamalıdır (Şekil 28). Dolayısıyla, Şekil 29'da gösterilene kıyasla lise seviyesinde okulu bırakan ve yaşına göre daha alt sınıfa giden daha fazla öğrenci olması muhtemeldir.

58 MEB, normal ve açık öğretim öğrencilerinin dahi olduğu sınıfa özel kayıt oranlarının toplamının ne olduğuna dair veri yayımlamadığı için sınıfa ve yaşına göre daha alt sınıfa gitme durumuna göre öğrenci sayısının ne olduğunu tahmin etmek mümkün değildir. MEB'in açık öğretim verileri, tüm ortaokul veya lise sınıflarına yönelik olarak ayrıştırılmaktadır. Her sınıf düzeyinde toplamda kaç çocuğun olduğunu bilmeden sınıf düzeyine göre NSA oranlarından yararlanarak yaşına göre daha alt sınıfa giden öğrencilerin ham toplamlarını tahmin etmek mümkün değildir.

Türkiye'de okul bırakma riski altında olmanın resmî bir tanımı bulunmamaktadır. Bu çalışmada, nihayetinde okulu bırakma durumu ile ilişkili olduğu düşünülen risk faktörlerine ilişkin olarak ODKÇ verisi sağlama geleneği takip edilmiştir. Öğrenci devamsızlıkları konusunda bunun ne denli bir risk faktörü olduğunu değerlendirmenin en iyi yolu, kayıtlı öğrencilerin ve okul bırakmış öğrencilerin devamsızlıklarının incelenmesidir. Mevcut verilerle bunun yapılması mümkün değildir. Dolayısıyla Şekil 33'teki dağılım grafiği, devamsızlıkların ODKÇ oranları ile ne kadar ilişkili olduğunu dolaylı yoldan test etme yolunu göstermektedir. Her bir nokta, bir ili temsil ederken MEB verilerine göre lise düzeyinde tahmini ODKÇ oranına ilişkin il ortalamaları, 2018-2019 eğitim öğretim yılında 30 günden fazla devamsızlık yapmış 9. sınıf öğrencilerinin illere göre ortalaması ile karşılaştırılmıştır (yatay eksen). Dağılım grafiği, bu iki ölçüm arasında belirgin bir pozitif ilişki (r=0.57) olduğunu göstermektedir. Bu, 9. sınıf öğrencileri arasında devamsızlık oranının yüksek olduğu illerde, lise düzeyinde okul dışında kalmış daha fazla öğrenci olduğu anlamına gelmektedir. İlginç bir şekilde, 30 günden fazla devamsızlık yapan 9. sınıf öğrencilerine yönelik devamsızlık ölçümü, lise düzeyinde ODKÇ oranları konusunda devamsızlık bakımından diğer sınırlamalara (10'dan fazla gün, 20'den fazla gün), ortaokulda devamsızlık ortalaması ve lisede devamsızlık ortalaması ile kıyaslandığında en güçlü tahmin aracı olarak karşımıza çıkmaktadır. 8. sınıflarda 30 günden fazla devamsızlık (Şekil A12), 5.-8. sınıflarda 30 günden fazla devamsızlık ortalaması (Şekil A13) ve 9.-12. sınıflarda 30 günden fazla devamsızlık ortalamasına ilişkin şekiller (Şekil A14) Ek A'da sunulmaktadır. Bu farklı devamsızlık ölçümleri ve lise düzeyindeki ODKÇ arasındaki korelasyon 0,30 olup Şekil 33'te sunulan, 9. sınıf öğrencilerinin 30 günden fazla devamsızlık oranı ile lise düzeyindeki ODKÇ arasındaki korelasyondan çok daha azdır. Bir başka deyişle mevcut devamsızlık ölçümleri içerisinde ileride okulu bırakmaya yönelik (il düzeyinde) en belirgin işaret, 30 günden fazla devamsızlık yapan 9. sınıf öğrencilerinin yüzdesidir.

Şekil 33:
Lisede ODKÇ Oranı ile 30 Günden Fazla Devamsızlık Yapan 9. Sınıf Öğrencilerinin Yüzdesinin İl Düzeyindeki Önlemlerle Karşılaştırılması, Türkiye'deki Tüm İller



Veri Kaynağı: MEB (2019-2020).

4.5 Türkiye'nin Ulusal Nüfusu İçerisinde Okullaşma Durumuna İlişkin Nicel Veriler: Özet

Bu bölümde beş temel sonuca yer verilmektedir.

İlk olarak Türkiye'nin ulusal nüfusu içerisinde okul dışında kalmış çocuklar, büyük oranda lise çağında yoğunlaşmakta olup ilkokul ve ortaokul düzeyinde okul dışında kalmış çocuk sayısı nispeten azdır. 1. (5 yaş), 3. (ilkokul çağında), 5. (ortaokul) ve 7. (lise) boyutlara ilişkin resmî çerçevede yer verilen ODKÇ boyutlarının doldurulması için NSA ve MEB verilerinden yararlanılmıştır. Yaşına göre daha alt sınıfa gitme ve henüz ilkokula gitmeyen 5 ve 6 yaşındaki çocukların nihayetinde ilkokula gitme durumları dikkate alındığında okul dışında kalmış çocuklar, neredeyse tamamen 14-17 yaş arası çocuklardan oluşmaktadır. NSA verileri, bu grubun detaylı olarak tespit edilmesini sağlayıp çocuk işçiliği ve çocuk yaşta, erken ve zorla evlilik gibi engellerin yanı sıra nihayetinde okulu erken terk etmeye yol açabilen yaşına göre daha alt sınıfa gitme durumunun da varlığını teyit etmektedir. Ancak NSA'da yer verilen arka plan bilgilerine rağmen Türkiye'de ODKÇ tablosu, eksiksiz değildir. Okul dışında kalmış çocukların karşılaştığı engellerin daha iyi anlaşılması, 5. Bölüm'de görülen nitel veri toplama ve nitel analiz yapma açısından kilit öneme sahip analitik bir çalışmadır.

İkinci temel bulgu ise okul dışında kalmış lise çağındaki çocukların sayısı ile ilgili olarak MEB ve NSA verileri arasında fark olmasıdır. Birçok veri değerlendirmesinde ve eğilim analizinde örnekleme dayalı NSA verilerinden elde edilen sonuçların, MEB'in yayımladığı toplam okul nüfusu verileri ile tutarlı olduğu görülmektedir. Ancak NSA verileri, MEB'in son değerlendirmeleri ışığında okul dışında görünen çocukların yüzdesine kıyasla 2018-2019 eğitim öğretim yılında 14-17 yaş arası çok daha fazla çocuğun okul dışında kaldığını göstermektedir. Bu karşılaştırmalara ilişkin karışıklık, muhtemelen açık öğretim kayıtlarının farklı değerlendirilmesinden kaynaklanmaktadır. Bu konu, okul dışında kalmış çocukları etkilemesi muhtemel MEB uygulamaları ile ilgili olarak daha geniş çapta bir tartışma gerçekleştirilmesini gerekmektedir. Bu konu halen sürüncemede olup güncelleme yapıldığı zaman NSA ve MEB sayılarının farklı olma nedenlerinin anlaşılması kolaylaşacaktır.

Bunun dışında bahsedilmesi gereken iki önemli bulgu ise çalışmada yer verilen en genç yaş grubu ile ilgilidir. Okul öncesi eğitimde son dönemde görülen artış etkileyici niteliktedir. Güncel veriler, daha önce erkenden ilkokula kayıt yaptıran pek çok çocuğun, bunun yerine artık okul öncesi eğitim kurumlarına gittiğini göstermektedir. Erken kayıt aşamasından ilkokul ve sonrasında yaşa uygun şekilde okul öncesi eğitime geçiş, olumlu bir gelişmedir ancak 5 yaşındaki çocukların yaklaşık %30'u, halen ne okul öncesi eğitim ne de ilkokul eğitimi almaktadır. Bu durum, bilhassa en yoksul ailelerin çocukları için geçerlidir. Bu durum, devletin sağlayacağı okul öncesi eğitim seçeneklerinin hem okul öncesi eğitime katılımı hem de yaşa uygun ilkokula gidilmesini sağlayacak şekilde arttırılmasının önemini göstermektedir.

Ayrıca, NSA verilerine göre ilkokul çağındaki çocuklar arasında ODKÇ oranının son yıllarda arttığı görülmektedir. Bu durum, ilkokul net kayıt oranlarında hafif bir düşüş olduğunu gösteren MEB değerlendirmeleri ile de teyit edilmiştir. Bu durum, yukarıdaki bölümde detaylandırıldığı üzere okul öncesi kayıt oranının artmasıyla açıklanabilir: Daha önce ilkokula giden ancak artık okul öncesi eğitim alan 6 yaşındaki çocukların sayısı artarken bunun sonucunda ilkokulların net kayıt oranları azalmıştır. İlkokula biraz daha geç başlanmasına yönelik bu eğilim, nihayetinde tüm Türk çocukları ilkokula gittiği için ODKÇ analizi bakımından ortaya özel bir durum çıkarmamaktadır.

Beşinci bulgu ise 2018-2019 eğitim öğretim yılında önemli sayıda Türk öğrencinin 20 gün veya daha fazla devamsızlık yapmış olmasıdır. Özellikle lise düzeyinde bu risk faktörü, okul dışında kalmış çocukların oranı ile yakından ilişkilidir. Öğrenci devamsızlığı, ortaokul ve özellikle lise düzeyinde artarken önemli sayıda lise öğrencisi, yaşına göre daha alt sınıflara gitmektedir. Hem devamsızlık hem de yaşına göre daha alt sınıfa gitme gibi risk faktörleri, lise düzeyinde okul dışında kalmış çocuk sayısının neden arttığını açıklarken aynı zamanda bu faktörlerin bir çocuğun eğitim hayatına yönelik kümülatif etkisini değerlendirme bakımından faydalı izleme verileri sağlamaktadır.

BÖLÜM 5
Türkiye'nin Ulusal Nüfusu İçerisinde Çocukların Eğitime Erişiminin Önündeki Engeller

5.1 Sosyal-Kültürel, Beşerî Sermaye ve Sağlık ile İlgili Faktörler 71
- **5.1.1** Toplumsal Cinsiyete Dayalı Normlar 72
- **5.1.2** Beşerî Sermaye 76
- **5.1.3** Aile Yapısı 85
- **5.1.4** Sağlık ile İlgili Faktörler 89
- **5.1.5** Sosyal Uyum 94

5.2 Ekonomik Faktörler 96
- **5.2.1** Kaynak Yetersizliği ve Yoksulluk 96
- **5.2.2** Göç ve Ailenin Yer Değiştirmesi 106

5.3 Okulların İdari Düzenlemeleri 109
- **5.3.1** Okul Kayıt Düzenlemeleri 109
- **5.3.2** Devamsızlık 117
- **5.3.3** Sınıf Geçme 122

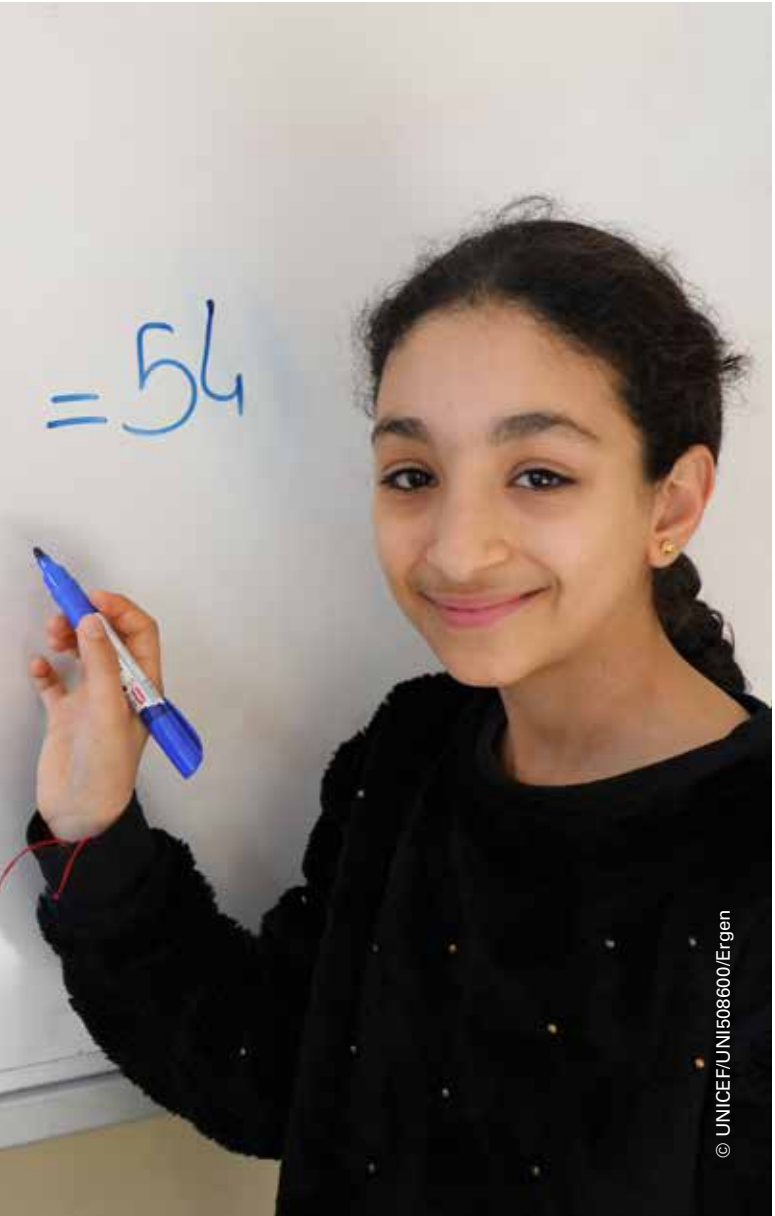
5.4 Okul İmkânları ve Niteliği 124
- **5.4.1** Okul İmkânları 124
- **5.4.2** Okul Kaynakları 137
- **5.4.3** Öğretmen Özellikleri 140
- **5.4.4** Okulda ve Okul Yolunda Güvenlik 142

5.5 COVID-19 Küresel Salgını ve Ulusal Nüfus İçerisinde Çocukların Eğitimi 146
- **5.5.1** COVID-19 Küresel Salgını ve Talep Taraflı Faktörler 147
- **5.5.2** COVID-19 Küresel Salgını ve Arz Taraflı Faktörler 150
- **5.5.3** COVID-19 Küresel Salgınının Ulusal Nüfus İçerisindeki Çocukların Eğitimine Yönelik Genel Sonuçları 152

© UNICEF/UNI517999/Kiliç

Çocukların neden okula gitmediğinin anlaşılması, ODKÇ Girişimi için asli bir unsurdur. Çocukların okula gitmesini etkileyen engellerin ve darboğazların özellikle çocukların ve ailelerin deneyimleri ve algıları doğrultusunda açıklanmasıyla birlikte bu analiz, nicel ve nitel verilerin kanıta dayalı faaliyetlere dönüştürülmesi işini kolaylaştırabilecektir. Burada nihai hedef, 7.

Bölüm'de gösterildiği üzere politikalar ve uygulamalar ile ilgili eksikliklerin etkin şekilde ele alınmasını sağlayacak bir takım yönetsel tedbirlerin belirlenmesidir. Bu da ancak, güncel nicel ve nitel veriler ışığında 4. Bölüm'de söz edilen ODKÇ sayılarının nedenleri ile ilgili doğru bir teşhis koyarak mümkün olabilir. Bu bölümde çocukların eğitiminin önündeki engellerin, nitel araştırma örneklemindeki görüşülen kişiler ve kilit bilgilendiricilerin algı ve deneyimleri temelinde sunulduğu ve bu bağlamda Türkiye'deki tüm çocuk nüfusuna genellenemeyeceği önemle belirtilmelidir. Nitel analizin temel hedefi, engellerin küresel bir haritasını çıkarmak için nitel veriler temelinde mevcut tüm engel ve eğilimlerin belirlenmesidir. Ayrıca, tüm engellerin her bir çocuğu eşit şekilde etkilemediği, ancak çocukların eğitim alma olanaklarını yine de farklı şekillerde engelleyebilecekleri kabul edilmelidir.



© UNICEF/UNI508600/Ergen

Bu bölümde, Türkiye'de çocukların eğitim imkanlarını etkileyebilecek çeşitli faktörlerin analiz edilmesi amacıyla büyük miktarda güncel ve ilk elden veriler ortaya konulup okulu bırakma riskinin artmasına neden olabilecek engeller de tespit edilmiştir. Bu noktada ana bilgi kaynağı, 2020 yılının sonunda ve 2021 yılının başında bu çalışma için toplanan ve çocuklar, aileleri ve merkezi ve yerel düzeyde görev yapan kilit bilgilendiriciler ile derinlemesine görüşmeler ve öğretmenler ile gerçekleştirilen çevrimiçi odak grup görüşmelerinin de dâhil olduğu nitel verilerdir. Nitel veriler, büyük oranda MEB ve 2018 NSA araştırmalarından elde edilmiş nicel veriler ile birlikte mümkün olduğunca çoğaltılmıştır.

5. Bölüm, küresel ODKÇ Girişimi (UNICEF, 2015) tarafından geliştirilen, Türkiye'deki çocukların içinde bulunduğu bağlama uygun hale getirilen ve çocukların eğitime erişiminin önündeki engellerin analiz edilmesini amaçlayan bir çerçeve doğrultusunda yapılandırılmıştır. Nitel veri toplama ve nitel analiz işlemleri, Türkiye'deki çocukların eğitime erişimini engellemesi muhtemel talep ve arz taraflı faktörler doğrultusunda gerçekleştirilmiştir. Bu çalışma, Türkiye'deki çocukların okul dışında kalmasına ilişkin çok boyutlu nedenlerin analiz edilmesine yol gösterecek bulgusal bir yol haritası olarak bu çalışmanın başında hazırlanmış olan muhtemel engeller ile ilgili ön değerlendirmeye (bkz. Ek-C'deki Tablo C1) dayalı olarak gerçekleştirilmiştir.

Talep tarafı ile ilgili faktörler; sosyal-kültürel, beşerî sermaye, sağlıkla ilgili faktörler (Bölüm 5.1) ve ekonomik faktörler (Bölüm 5.2) olmak üzere kategorilere ayrılmıştır. İşin arz tarafı ile ilgili faktörler, okulların idari düzenlemeleri (Bölüm 5.3) ile okul imkanları ve niteliği (Bölüm 5.4) şeklinde gruplara ayrılmıştır. Ayrıca nitel saha araştırmasında COVID-19 küresel salgınına özel sorulara yer verilmemesine rağmen nitel verilere bakılarak salgının çocukların eğitimine yönelik etkileri ortaya çıkarılmıştır (araştırmanın, salgın ortaya çıkmadan önce yapılması tasarlanmıştır). Bunlar, Bölüm 5.5'te analiz edilmiş ve hem talep hem arz tarafı ile ilgili faktörlere yer verilmiştir. Türkiye'de eğitim sisteminin yönetişim, finansman ve kurumsal yapısı, Türkiye'deki çocukların eğitimini kolaylaştıracak ortam kapsamında tanımlanmakta ve Politika Analizi başlıklı 6. Bölüm'de ayrı olarak analiz edilmektedir.

5. Bölüm'ün genel amacı, çocukların okula gitmesini engelleyen unsurlar ile ilgili mümkün olduğunca detaylı bilgi vermek ve okul dışında kalmanın boyutlarını göz önünde bulundurarak bu engellerin okul dışında ve risk altında bulunan farklı yaş gruplarındaki çocuklar ile örtüşmesini (Türkiye'deki bağlama uyarlanarak) sağlamaktır. Ayrıca, söz konusu faktörler analiz edilerek bu faktörlerden bazılarının cinsiyet bakımından kız ve erkek çocukları üzerinde farklı etkileri (bölgesel farklılıklar ve okul türüne ve/veya okul düzeyine göre ortaya çıkan farklılıklar) bulunduğuna dikkat çekilmesi amaçlanmaktadır. Muhtemelen engellerin sayısı düşünüldüğünde bunun iddialı bir hedef olduğu söylenebilir. Ancak mevcut nicel verilerle harmanlanan nitel verilerin analizi, araştırma örneklemindeki görüşülen kişiler ve kilit bilgilendiricilerin algıları ve deneyimleri temelinde Türkiye'deki çocukların eğitim imkanlarını etkileyen çeşitli engellerin hem nedenlerini hem sonuçlarını ortaya çıkaracak faktörler arası bağlantıları gözler önüne sererek bu hedeflere ulaşılmasına yardımcı olacaktır.

5. Bölüm'de yer verilen analiz, şu şekilde yapılandırılmıştır: Her bir alt bölümde, öncelikle belirlenen bileşenler doğrultusunda talep veya arz taraflı her bir faktör analiz edilmektedir. Farklı faktörler kapsamında başka bileşenler ile ilişkilerin olduğu tespit edilen bu analizde, söz konusu faktörler ile muhtemel engeller arasındaki muhtemel bağlantılara dikkat çekmek ve bunlara atıfta bulunmak üzere çapraz referans sisteminden yararlanılmaktadır. Faktörlere ilişkin her bir bileşenin analizi sonucunda belirlenen belli başlı engellerin özeti sunulmaktadır. Bu özet içerisinde, okul dışında kalmanın boyutları doğrultusunda oluşturulmuş bir engeller haritası/tablosu da bulunmaktadır. Yıldız işaretleri, söz konusu engelin belli bir boyutta bulunan çocukların durumu ile ne kadar ilişkili olduğunu göstermektedir. Bir engelin, okul dışında kalma boyutlarından herhangi biri ile ilişkisinin olmadığı görüldüğü takdirde kutucuk boş bırakılmaktadır. Her engel için konulmuş yıldız işaretinin sayısı, okul dışında kalma durumunun farklı boyutlarında olan çocukların eğitimi açısından engel oluşturan unsurların mevcut nitel veriler ışığında belirlenen şiddetini/ağırlığını göstermektedir. Bir yıldız, söz konusu engelin belli bir boyutta bulunan çocuklara etkisinin düşük olduğunu, iki yıldız orta düzeyde olduğunu, üç yıldız ise etkisinin büyük olduğunu göstermektedir. Son olarak yıldız işareti, belirlenen engellerin okul dışında kalmış çocukların "tamamı" için aynı derecede etkisi olduğu anlamına gelmemektedir. Yıldız işareti, söz konusu engelin diğer boyutlara oranla bu çocukları etkileme ihtimalinin daha fazla olduğu veya daha fazla etkilediği anlamına gelmektedir.

5.1 Sosyal-Kültürel, Beşerî Sermaye ve Sağlık ile İlgili Faktörler

Sosyokültürel faktörler ile beşerî sermaye ve sağlık ile ilgili faktörler, çocukların eğitim almasını etkileyen ve bu hizmete yönelik taleple ilişkilendirilen faktörler arasında ele alacağımız ilk gruptur. Bu bölüm beş alt bölümden oluşmaktadır.

Sosyokültürel faktörler, şu unsurlarla olan ilişkileri temelinde analiz edilmiştir: ailelerin çocuklarından beklentileriyle bağlantılı olarak çocukların alacağı eğitim üzerinde belirleyici bir etkiye neden olabilen toplumsal cinsiyete dayalı normların rolü; çocuklara ev içinde atfedilen ve toplumsal cinsiyet normları tarafından şekillendirilen sorumluluklar; ataerkil, muhafazakâr veya geleneksel normların çocukların eğitimi üzerindeki etkisi; erken yaşta ve zorla evlilikler. *Beşerî sermaye*; hayattaki bilgi, beceri ve yeteneklerin birikimi[59] olarak ifade edilebilir. Hem çocukların hem de ebeveynlerinin sahip olduğu beşerî sermayenin düşük olması, çocukların eğitimi önünde önemli bir engel teşkil edebilir. Bu nedenle, beşerî sermayeyle ilgili faktörler, eğitime verilen değer, dil becerileri ve okuldaki akademik performans gibi farklı bileşenlerle olan ilişkileri esasında analiz edilmektedir. *Aile yapısı,* çocukların birlikte yaşadığı hane halkının mahiyeti anlamına gelmektedir. Özellikle kalabalık haneler ve parçalanmış ailelerde veya çocukların başka aile bireyleriyle yaşadığı bağlamlardaki aile ortamı ile ebeveyn veya bakım verenin üstendiği rol, çocukların eğitimi bakımından oldukça önemli bir yere sahiptir.

Çocukların eğitimini etkileyen *sağlık ile ilgili faktörlerin* rolü; engeli olması durumu, hastalık, psiko-sosyal etkiler, travmatik deneyimler ve hamileliğin neden olduğu etkiler çerçevesinde irdelenmektedir. Bu bölümde son olarak, Türkiye'de yaşayan çocukların sosyal uyumuna ilişkin arkadaşlık, yerel topluluğa ve toplumsal yaşama uyum, güvenlik ve akran zorbalığı gibi çeşitli unsurlar üzerinde durulmaktadır. Söz konusu analiz, bu rapor kapsamında toplanan nitel verilerin yanı sıra, MEB'den ve 2018 yılında yürütülen NSA çalışmasından elde edilen nicel veriler temelinde gerçekleştirilmiştir.

59 https://www.unicef.org/globalinsight/human-capital.

5.1.1 Toplumsal Cinsiyete Dayalı Normlar

2018 yılında gerçekleştirilen NSA çalışmasına yönelik çok değişkenli analiz, 14-17 yaş grubundaki çocuklar arasında, erkek çocuklara kıyasla kız çocuklarının okula kaydolma oranlarının daha düşük olduğuna işaret etmektedir. Modeldeki diğer faktörler kontrol edildikten sonra, yaklaşık %2,5'luk etki büyüklüğüne sahip olduğu tespit edilen bu farkın istatistiki olarak önemli olduğu görülmektedir. Nitel verilere bakıldığında, Türkiye'de yaşayan çocukların eğitime erişim ihtimallerini kız ve erkek çocuklar arasında farklılıklara neden olacak şekilde (daha ziyade olumsuz yönde) etkileyebilecek bazı toplumsal cinsiyete dayalı normlar tespit edilebilir. Bu çerçevede, toplumsal cinsiyet normları ile ailelerin genel olarak çocuklarına yönelik beklentilerinin yanı sıra ev içi sorumluluklar bakımından çocuklarından beklentileri arasındaki ilişki; ataerkil, muhafazakâr veya geleneksel normların çocukların eğitimi üzerindeki etkisi ve erken yaşta ve zorla evlilikler bu bölümde analiz edilen konulardır.

> **Bazen anneme yardım ediyorum; odamı topluyorum. Benim görevim ders çalışmak; arada sırada anneme yardımcı oluyorum. Evde başka bir işim yok.**
> (Erkek çocuğu, İstanbul, Boyut 7)
>
> **Annem genelde derslerime çalışmamı istiyor. Bu yıla kadar evde beni hiçbir şekilde çalıştırmazdı, okuldan geldikten sonra hep derslerime çalışmamı isterdi. Ama bu yıl, okula gidemediğim için bazen bulaşıkları yıkıyorum veya bazen evi temizliyorum, anneme yardım ediyorum.**
> (Kız çocuğu, Bursa, Boyut 7)

Nitel veriler, araştırma örneklemindeki ailelerin çocuklarına yönelik beklentileri bakımından iki ana eğilimin varlığına işaret etmektedir. Bir yanda, bir grup ebeveyn kız ve erkek çocuklarının aile içerisinde eşit rollere sahip olması ve erkek çocukların yapabildiği her şeyi kız çocuklarının da yapması gerektiğini ifade ederken, diğer yanda bazı ebeveynlerin kızları ve oğullarından farklı beklentilere sahip olduğu anlaşılmaktadır. İlk eğilimi yansıtacak şekilde hem anneler hem de babalardan oluşan ebeveynlerin bir kısmı, aynı zamanda güzel bir gelecek için çocuklarının okumasını ve bir meslek edinmesini istediklerini dile getirmiştir. Buna göre, çocuklarından çok fazla ev içi sorumluluk üstenmelerini beklemedikleri anlaşılmaktadır. Nitel araştırma örnekleminde yer alan ve büyük bir kısmı 'risk altında' olan çocukların pek çoğu (hem kız hem erkek çocukları) kendi odalarını toplamak, ekmek almaya gitmek, bazen temizlik veya yemek yaparken anneye yardım etmek ya da kardeşlerinin okul ödevlerine yardımcı olmak gibi çok az ev içi sorumluluk üstlendiklerini ifade etmiştir. Bu grupta yer alan ebeveynlerin çocuklarının zaten okula gitmekte olduğu, bu çocuklardan ödev ve ders çalışmak dışında başka bir şey beklenmediği yönündeki gözlemler oldukça çarpıcıdır. Bu durumun özellikle LGS veya YKS'ye hazırlanan çocuklar için geçerli olduğu anlaşılmıştır. Yine de COVID-19 pandemisinin etkisiyle bazı bağlamlarda çocuklara yüklenen ev içi sorumluluklarda artış meydana geldiği gözlemlenmiştir.

İkinci eğilimde ise ebeveynlerin çocuklara yönelik beklentilerinin toplumsal cinsiyete dayalı olduğu ve farklılıklar barındırdığı gözlenmiştir. Nitel verilere göre, erkek çocuklarından çalışmaları beklenirken kız çocuklarından özellikle kardeşlerin bakımına ilişkin sorumlulukları üstlenmeleri ve ev işlerine yardımcı olmaları istenmektedir. Nitel araştırma örneklemindeki bazı erkek çocukları, tek sorumluluklarının bir işte çalışmak olduğunu ifade etmiştir. Bu çocukların pek çoğunun farklı şehirlerde ikamet eden 14-17 yaş grubundaki okul dışında kalmış olan çocuklardan oluşması şaşırtıcı değildir. Bu çocukların bir bölümü, ailelerine ait olan arazilerde çalıştıklarını veya hane halkına ait hayvanların bakımıyla ilgilendiklerini dile getirmiştir. Bu kategorideki ebeveynlerin çocukları arasında hem okul dışında kalma riski altında olan hem de okul dışında kalmış olan ve çoğunluğu 14-17 yaş grubunda yer alan kız çocukları genellikle temizlik, yemek, hane haklına hizmet etme, yaşlı aile fertleri veya hasta olan ebeveynlerin bakımını üstlenme gibi ev içi işlerden sorumlu olduklarını bildirmiştir. Ancak, bu gruptaki kız çocuklarına en sık yüklendiği gözlemlenen ev içi sorumluluk yine kardeşlere bakmaktır. Görüşme yapılan kilit bilgilendiriciler ve öğretmenlerin pek çoğu, özellikle kalabalık hanelerde, annenin yarı zamanlı veya tam zamanlı çalıştığı ya da ağır hasta olduğu hallerde büyük kız çocuklarının kardeşlerine bakmak zorunda kaldığını ifade etmiştir. Bu durumun kız çocuklarının okula düzensiz bir şekilde devam etmesine veya okulu bırakmasına yol açtığı dile getirilmiştir. Akademik performansında düşüş olması halinde, bu kız çocuklarının genellikle ev içi sorumluluklar nedeniyle okulu bıraktığı; ancak, akademik performansı yüksek olan kız çocuklarının da bu durumdan olumsuz şekilde etkilendiğinin belirtildiği gözlemlenmiştir. Diğer bir deyişle, nitel verilerden hem yüksek hem de düşük akademik performans gösteren öğrencilerin ev içi sorumluluklar nedeniyle okulu bırakabildiği anlaşılmıştır.

> **Örneğin, o çok çalışkan bir kızdı. On dört yaşındayken okuldan alındı. Çünkü evde erkek kardeşleri vardı. Annesi 'Ben artık yetişemiyorum, senin ikinci anne olarak evi çekip çevirmen lazım' dedi. Çok da çalışkan bir kızdı; her konuda başarılıydı. Hatta bence oğlanların çoğundan daha başarılıydı, ama ailesine bakmak zorunda kaldığı için okuyamadı işte. Bu çok önemli bir faktör.**
> (Kilit Bilgilendirici, Şanlıurfa, İmam Hatip Okulu)
>
> **Annemi çalışmaya çağırdıklarında genelde aileye ben bakmak durumunda kalıyorum. Mesela annem saat üçte evden çıkıyor, akşama kadar erkek kardeşime ben bakıyorum. Çünkü annemin yapabileceği bir şey yok. Hem kardeşime hem de evin işlerine ben bakmak zorunda kalıyorum. Bazen misafirliğe gelenler oluyor; onlara mahcup olmayalım diye evin tüm işlerini ben yapmaya çalışıyorum.**
> (Kız çocuğu, Bursa, Boyut 5)

Nitel verilere göre, ebeveynlerin *ataerkil, muhafazakâr veya geleneksel normları* özellikle 14-17 yaş grubundaki kız çocuklarının eğitimi üzerinde daha etkilidir ve bu normların kız çocuklarının okula gönderilmemesinin nedenleri arasında yer aldığı açıkça görülmektedir. Ataerkil normlar nedeniyle kız çocukları ailedeki erkek çocukları kadar "önemli" ve "değerli" görülmemektedir. Bu nedenle de kız çocuklarının eğitimine öncelik verilmemektedir. Bu gözlem, nitel verilerde yer alan, kız çocukların okula gitmelerinin aile namusuna uygun olmadığı; çocukları okula göndermenin geleneklere aykırı olduğu veya kız çocuklarının okul ortamında (erkekler olduğu için) güvende olmayacağı yönündeki ifadelere dayanmaktadır.

Söz konusu cinsiyete dayalı ataerkil, muhafazakâr veya geleneksel normların, 12-13 yaşlarından büyük kız çocuklarını daha fazla etkilediği gözlemlenmiştir. Bu çerçevede, kız çocuklarının genellikle ilkokula ve bir dereceye kadar da ortaokula gönderildiği ancak özellikle ergenliğe girmeleriyle birlikte fiziksel görünüşlerinin değişmeye başladığı dönemde liseye gönderilmediği gözlenmiştir. Bu bağlamda, ataerkil normlar yüzünden kız çocuklarının ortaokulun sonunda ya da hatta henüz ortaokul bitmeden eğitim haklarından mahrum bırakılabildiği gözlenmiştir. Kırsal-kentsel alan karşılaştırması bakımından, (aynı il içerisinde bile) kent merkezlerine kıyasla kırsal alanlarda veya köylerde toplumsal cinsiyet normlarının daha etkili olduğu görülmektedir. Benzer şekilde, Türkiye'nin Batı bölgelerine kıyasla Doğu ve Güneydoğu Anadolu bölgelerinde bu normların etkisinin daha fazla hissedildiği gözlemlenmektedir.

Öğretmenlerin bir kısmı, kız çocuklarının okula gittiği örneklerde bile muhafazakâr veya geleneksel toplumsal cinsiyet normlarının kız çocuklarının eğitimini etkilediğini dile getirmiştir. Görüşülen bu kişiler, ebeveynlerin çocuklarını okula gönderebildiğini, ancak öğretmenlerden kızlarını sınıfta erkeklerle yan yana oturtmamalarını veya teneffüslerde erkeklerle oynatmamalarını rica ettiğini belirtmiştir. Bu kapsamda, başta babalar olmak üzere ebeveynlerin liseye devam eden kız çocukları üzerindeki kontrolcü yaklaşımı konusunda pek çok örnek verilmiştir. Bu yaklaşımın zaman içerisinde, ebeveynlerinin onaylamadığı herhangi bir harekette bulunmaları halinde (örneğin erkeklerle konuşmak) kız çocuklarının okula gönderilmemesi için bir sebebe dönüşebileceği düşünülmektedir. Bunların yanı sıra, akademik başarıda meydana gelen düşüş de kız çocuklarının okuldan alınmasına gerekçe olarak gösterilen bir diğer unsurdur. Bu tür kaygılar nedeniyle ebeveynlerin kız çocuklarını (karma eğitim olmayan) kız okullarına kaydettirmek gibi farklı seçeneklere yönelebildiği bildirilmiştir.

> **Bir kızımız vardı; lise ikinci sınıftayken okuldaki bir erkek arkadaşına telefon numarasını verdi diye ailesi okula gitmesine izin vermemişti. Ama aynı ailenin diğer kız çocukları okudular.**
> (Öğretmen, Trabzon, Lise)

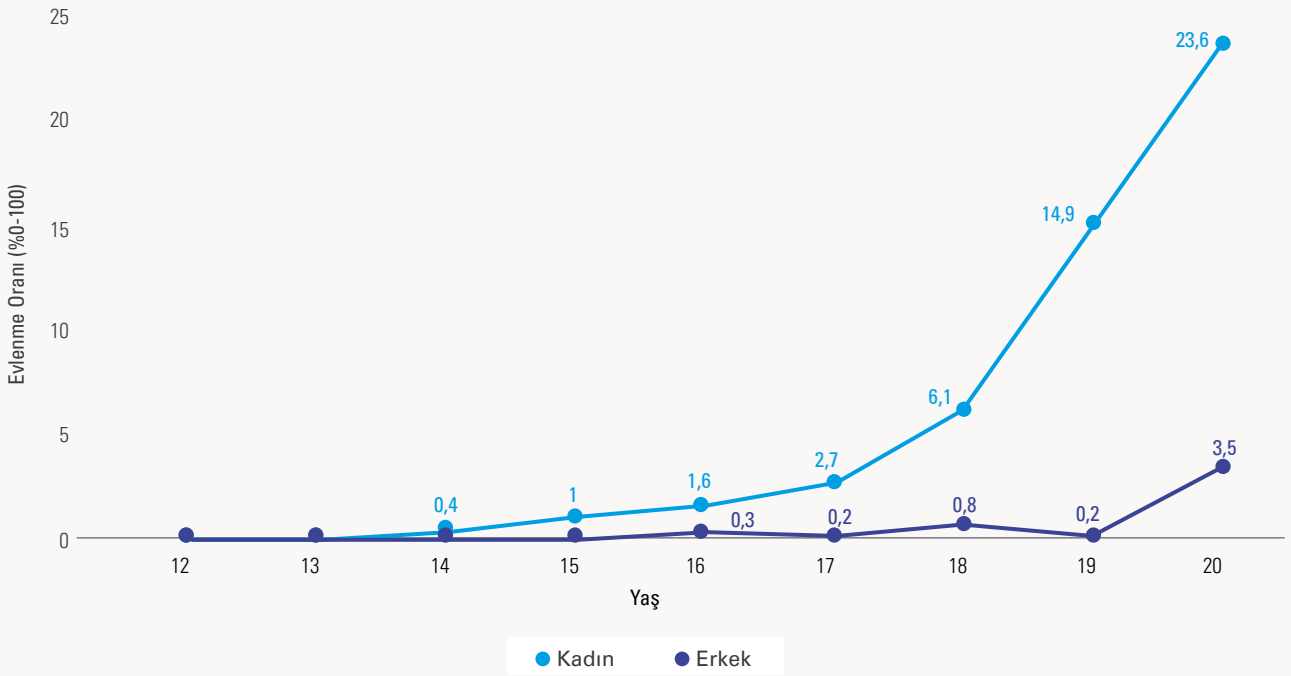
Bazı durumlarda bazı kız çocuklarının ailelerinin toplumsal cinsiyet normları nedeniyle yaptığı baskılara farklı tepkiler verdiği bildirilmiştir. Bu tepkilerden biri, kız çocuğunun eğitimine devam etme konusunda daha hevesli hale gelmesidir. Bu kız çocuklarının bir kısmı, eğitimi özgürlüklerini kazanmanın bir aracı olarak görmektedir. Buna göre, bazı kız çocuklarının okuma isteğinin arttığı ve okulda başarılı olmak için daha çok çaba harcamaya başladığı ifade edilmiştir.

> Ben bu bölge adına konuşuyorum. Bu yörede yaşayan kız çocukları, kendi ayakları üzerinde durabilmenin tek yolunun okumak olduğunu, başka çarelerinin olmadığını bilirler. Bunun farkında oldukları için de, misal okula geldikleri zaman sürekli ders çalışmak isterler, eve dönmek istemezler. Bize derler ki 'öğretmenim, eve gidersek ders çalışamayız' Okulda her şeyi görüyorlar.
> (Kilit Bilgilendirici, Şanlıurfa, İmam Hatip Okulu)

Ataerkil, muhafazakâr ve geleneksel normların erken yaşta ve zorla evlilikler ile bu evlilikler nedeniyle çocukların okulu bırakmak zorunda kalması üzerinde de etkili olduğu görülmektedir. Türk Medeni Kanunu'nun 124 maddesi ve Evlendirme Yönetmeliği'ne göre 2002 yılından bu yana, resmî olarak Türkiye'de hem kadınlar hem de erkekler için yasal evlenme yaşı, kişinin velisinden veya vasisinden izin alınması şartıyla, 17'dir. Aynı maddede "hâkim olağanüstü durumlarda ve pek önemli bir sebeple on altı yaşını doldurmuş olan erkek veya kadının evlenmesine izin verebilir." Denmektedir. Yalnızca resmî nikâh ile yapılan evlilikler yasal kabul edilmektedir; ancak, resmî nikâha ilaveten veya yegâne evlilik biçimi olarak dini nikahın gerçekleştirildiği de gözlenebilmektedir. Lise eğitimi sırasında evlendirilen çocukların okula devam etmesi hukuken mümkün değildir; ilgili mevzuat uyarınca bu çocuklar otomatik olarak açık öğretim okullarına yönlendirilmektedir.

NSA 2018 çalışması kapsamında toplanan nicel veriler, evli olan erkek ve kadınların yaş grubuna göre yüzdelerini tanımlamaktadır. Şekil 34'te, erken yaşta ve zorla evliliklerin 14 yaşından başlayarak kız çocukları arasında daha yaygın olduğu, buna karşın 14-17 yaş grubunda evli olduğu bildirilen hemen hiçbir erkek çocuğunun bulunmadığı görülmektedir. NSA 2018 çalışmasına yönelik çok değişkenli analiz, erken yaşta ve zorla evliliklerin okul kayıt oranları üzerindeki etkisinin belirlenmesine yardımcı olmaktadır. Bu analize göre, evlendirilmiş olan çocukların okul kayıt oranı, 14-17 yaş grubundaki evli olmayan çocuklara kıyasla, %36,5 daha düşüktür (ancak bu yaş grubunda evli olduğunu bildiren çocukların oranı %1'den azdır). 14-17 yaş grubundaki kız çocuklarından evlendirilmiş olanların okula devam oranı ise yalnızca %11,9'dur. Bunun sebebi muhtemelen resmi nikahın olmadığı veya açık öğretimde okumanın vaki olduğu durumlardır (ancak, NSA 2018 çalışmasına dâhil edilen örneklemde evli olduğunu beyan kız çocuklarının sayısı yalnızca 18'dir.). Bu veri, 14-17 yaş grubundaki kız çocuklarından evli olmayanların %82,6'lik okula devam oranı ile karşılaştırılabilir.

Şekil 34:
Cinsiyete ve Yaşa Göre Evlilik Oranları, NSA 2018



Veri kaynağı: NSA 2018.

Nitel araştırma örnekleminde yer alan kilit bilgilendiriciler ve öğretmenler, erken yaşta ve zorla evliliklerin azaldığı hususunda mutabık görünmüş ancak erken yaşta ve zorla evliliklerin 14-17 yaş grubundaki kız çocuklarının okul dışında kalmasının en önemli nedenlerinden biri olduğunu da teyit etmiştir. Kilit bilgilendiriciler ve öğretmenlerin beyanlarına göre, çocuklar en erken 8. Sınıfta evlendirilebilmekte, lise eğitiminin son yıllarına gelindiğinde ise evlenen çocukların sayısında artış olabilmektedir. Mahkeme kararıyla yaşı büyütüldükten sonra resmî nikah ile evlendirilen çocukların olduğu örnekleri dile getirilmiştir. Ayrıca, yasal evlenme yaşına gelmeden önce evlendirilen ancak dini nikahla evlendirildikleri için okul kaydı devam eden çocukların da bulunduğu ifade edilmiştir. Kilit bilgilendiricilerin bir kısmı, dini nikahla evlendirilen erkek çocuklarından bazılarının okula gelmeye devam ettiğini; ancak, kız çocukları için aynı durumun söz konusu olmadığını belirtmiştir. Kırsal-kentsel alan kıyaslaması bakımından değerlendirildiğinde, katılımcılar erken yaşta ve zorla evliliklerin Türkiye'nin kırsal kesimlerinde ve Doğu bölgelerinde daha yaygın olduğunu dile getirmiş, ancak İzmir gibi kentlerde bile kız çocuklarının evlenmeye zorlandığı nadir rastlanan örnekleri de vermiştir.

Çalışma kapsamında elde edilen nitel veriler, erken yaşta ve zorla evliliklerin nedenlerinden bazılarını tespit edebilmektedir. Bunlar arasında başta gelen nedenlerden birinin, evlenme yaşının kız çocuklarının ergenliğe girdiği yaş olduğu yönündeki geleneksel inanç veya âdetler olduğu görülmektedir. Bunların özellikle kırsal kesimlerde yaygın olduğu bildirilmektedir. Çoğu zaman kız çocuklarının amcalarının/dayılarının oğullarıyla veya diğer akrabalarıyla erken yaşta nişanlandığı ifade edilmektedir. Bu konuda dikkat çeken gözlemlerden biri, evlenmenin haricinde, evlenmek veya nişanlanmak üzere sözlenmenin de çocukların okula devamlılığı üzerinde olumsuz etkilere neden olabilmesidir. Aileler veya ebeveynler sözlenen kız çocuklarının okula devam etmesini istememektedir.

Erken yaşta ve zorla evliliklerin nedenleri arasında yer alan bir diğer etken ise ekonomik kaygılardır. Öğretmenlerden bazıları, ailenin ekonomik sıkıntı içinde olması halinde başlık parası alabilmek için kız çocuklarını evlendirdiğini belirtmiştir. Aynı şekilde, kalabalık hanelerde çocuğun evlenip gitmesi, hanedeki masrafın azalmasını sağlayan bir etken olarak değerlendirilebilmektedir. Bu tür durumlarda, geleneksel olarak kız çocuklarının geleceğini şekillendiren unsurun eğitim veya çalışmak değil, evlilik olduğu gözlemlenmektedir. Bunların yanı sıra, kilit bilgilendiricilerin bir kısmı, ev içindeki ağır sorumluluklardan ve/veya ekonomik sıkıntılardan ya da geleneksel toplumsal cinsiyet normlarından kaynaklanan ebeveyn baskısından "kurtulmak" için kız çocuklarının da evlenmeyi gönüllü olarak kabul ettiğini dile getirmiştir.

> **Mesela, evde bir sürü sorumluluk yüklenen on beş yaşında bir kız var diyelim. Evde çok ağır iş yükü olduğu için evliliği bir kaçış yolu olarak görüyor. Evlenirse daha az çalışacağını düşünüyor. Bu da bir etken işte.**
> (Kilit bilgilendirici, Şanlıurfa)

Nitel veriler kapsamında tespit edilen bir diğer neden ise çocukların kendi isteğiyle evlenmeye karar vermesidir. Özellikle İstanbul ve Trabzon gibi kentsel alanlarda bu örneklerin giderek arttığı bildirilmektedir. Öğretmenler ve kilit bilgilendiricilerin bir bölümü, çoğunluğu 17-18 yaşlarında kızlardan oluşan bazı öğrencilerin ailelerinin bilgisi ve onayı olmaksızın, okuldan tanıdıkları veya internetten tanıştıkları ya da başka şehirde yaşayan kişilerle evlenmek üzere evden kaçtığını ifade etmiştir.

> **Bir kız öğrencim, yaz tatili sırasında internetten tanıştığı ve yaşça kendisinden büyük olan bir kişiyle konuşuyordu. On sekiz yaşına girdikten sonra annesi işteyken, annesine haber vermeden evden çıkmış gitmiş. Annesi okula geldikten sonra hepimize evlendiğini haber verdi. Duyduğum kadarıyla öğrencimin babası yıllardır cezaevindeymiş. Şu anda eğitim hayatına devam etmediğini biliyorum.**
> (Öğretmen, İstanbul, Boyut 7)

Toplumsal Cinsiyete Dayalı Normların Engel Teşkil Etmesi

Sosyokültürel faktörler arasında, toplumsal cinsiyete dayalı normlar Türkiye'deki çocukların eğitimini en çok etkileyen faktör olarak öne çıkmaktadır (*bkz. Tablo 11*). Çocuklarının yalnızca eğitimine devam etmesi ve okumasını isteyen çok sayıda veli olmasına karşın, toplumsal cinsiyete dayalı normlar çocuklara yüklenen ev içi sorumluluklar bakımından hala önemli ölçüde görünür haldedir. Ağır ev içi sorumluluklar üstelenen çocuklar arasında, erkek çocuklarından (dışarıda veya aile işinde) çalışmaları ve aile bütçesine katkıda bulunmaları beklenmektedir. Buna karşın, özellikle kalabalık hanelerde veya annenin çalıştığı ya da ciddi sağlık sorunlarına sahip olduğu hallerde, yaşça büyük kız çocuklarından beklenen, kardeşlerinin bakımı başta olmak üzere ev işleriyle ilgilenmeleridir. Kilit bilgilendiriciler, bu iki grupta yer alan çocukların okula düzensiz devam ettiği, devam etmediği veya okuldan ayrıldığı örneklere rastladıklarını dile getirmiştir.

Nitel veriler ve katılımcıların ifadeleri temelinde, ataerkil, muhafazakâr ve geleneksel normların olumsuz etkisinin kırsal bağlamlardaki kız çocukları üzerinde daha fazla görüldüğü; özellikle, ortaokulda başlayan bu etkinin kız çocuklarının lise eğitimine erişmesini engellediği gözlemlenmektedir. Bazı katılımcılar, katı bir muhafazakâr bakış açısına sahip velilerin kız çocuklarını okula gönderseler bile okulda herhangi bir sorun yaşaması halinde bu çocukların okuldan alınmalarına neden olabilecek şekilde ağır ebeveyn baskısı altında olduğu durumlara atıfta bulunmuştur.

Toplumsal cinsiyet normlarından kaynaklanan bir diğer önemli engel de özellikle lise çağındaki kızların erken yaşta ve zorla evlendirilmesidir. Nitel verilere göre, erken yaşta ve zorla evlilikler daha ziyade kırsal kesimlerde meydana gelmektedir; ancak, özellikle kentlerde yaşayan kız çocuklarından bazılarının evden kaçarak evlenmeye karar verdiği örneklere de rastlanmaktadır. Çocuk yaşta, erken ve zorla evliliklerin neredeyse tamamında, çocukların eğitim hayatının olumsuz yönde etkilendiği gözlemlenmiştir.

Tablo 11:
Toplumsal Cinsiyete Dayalı Normlara İlişkin Engeller

Gözlemlenen Engeller	Dışarıda Kalmanın Boyutları				
	B3	B4	B5	B6	B7
Ailelerin çocuklara ilişkin beklentilerinin toplumsal cinsiyet normlarına göre şekillenmesi	**		*	***	**
Çocukların ev içi sorumlulukları	**	*	*	***	**
Çocuk yaşta, erken ve zorla evlilikler (genellikle kız çocukları)	*		*	***	**

Veri kaynağı: * sayısı engellerin etkisinin ciddiyetini/ağırlığını ifade etmektedir.

5.1.2 Beşerî Sermaye

UNICEF *beşerî sermayeyi* "bireylerin kişisel esenliklerini sağlamak ve daha iyi iş fırsatları yakalamak amacıyla biriktirdiği bilgi, beceri ve yetenekler bütünü" olarak tanımlamaktadır.[60] Bu bağlamda, eğitim yalnızca beşerî sermayeye yatırım yapmaya yönelik bir araç olarak görülmemelidir; beşerî sermayenin düşük olması kişilerin eğitime erişmeye devam etme şansını azaltan bir etken haline gelebilmektedir. Bu bölümde beşerî sermaye; eğitime verilen değer, dil becerileri ve okuldaki akademik performans olmak üzere üç faktörle olan ilişkisi esasında analiz edilmektedir.

Beşerî sermaye kavramı çerçevesinde göz önünde bulundurulması gereken ilk faktör, ebeveynlerin ve çocukların bakış açısına göre *eğitime atfedilen değerdir*. Nitel araştırma örneklemine dâhil edilen ebeveynlerin çoğunluğu, çocuklarının eğitimine önem verdiklerini ifade etmiştir. Çocukların beyanları da eğitime yönelik böyle bir desteği doğrular niteliktedir. Bu bağlamda, nitel veriler çocuk kategorileri (okul dışında kalma riski altındaki veya okul dışında kalmış olan çocuklar) veya cinsiyetler arasında herhangi bir farklılığa işaret etmemektedir. Söz konusu ebeveynler, eğitimin özgür/bağımsız, öz güveni yüksek bireyler haline gelmelerinde, daha iyi bir hayat

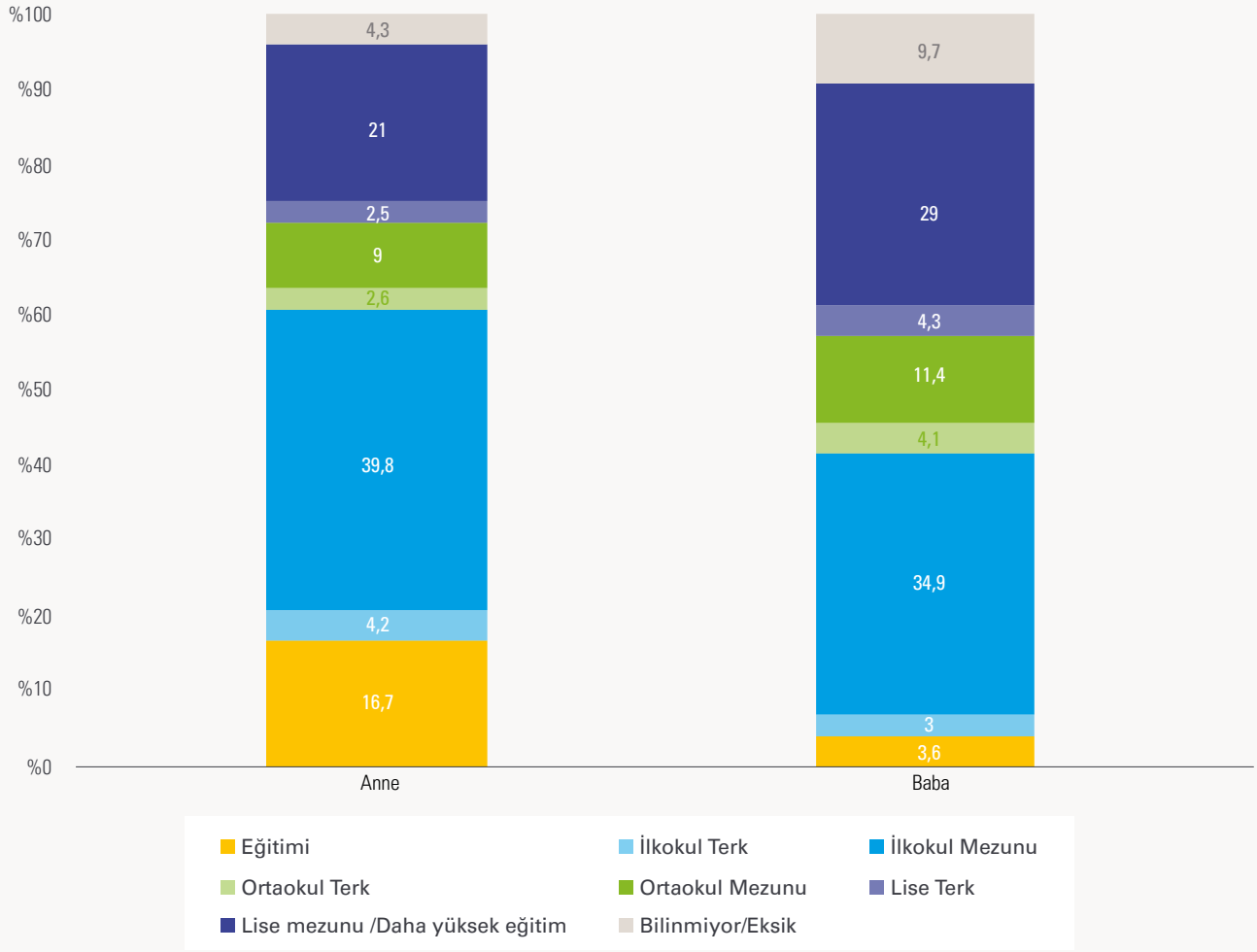
60 https://www.unicef.org/globalinsight/human-capital.

ve ekonomik statüye kavuşmalarında çocuklara yardımcı olacağını, gelecekte yaşamlarını sürdürmek için kimseye muhtaç olmamalarını sağlayacağını dile getirmiştir. Ayrıca, başta üniversite öğrenimi olmak üzere eğitimin çocukların meslek edinmesine yardımcı olacağı ve ebeveynlerin çocuklarıyla gurur duymasını sağlayacağı ifade edilmiştir. Üçüncü olarak, bu ebeveyn grubuna göre eğitim çocukların bilgi birikimine ve kültüre sahip olmasını sağlayan ve kendilerini ifade etmeyi, insanlarla iletişim kurmayı, topluluk içinde uymaları gereken davranış kurallarını, çevrelerindeki insanlara saygılı davranmayı ve gelecekte kendi çocuklarına daha iyi destek olmak için yapmaları gerekenleri öğrenme fırsatı sunarak onları cehaletten kurtaran bir araçtır. Son olarak, bu grupta yer alan ebeveynler, çocuklarının büyüyünce iyi birer yurttaş ve vatanına faydalı bireyler olabilmeleri, Türkiye'nin parlak geleceği haline gelebilmeleri için eğitimin çok önemli olduğunu belirtmiştir.

Eğitime verilen değer incelenirken velilerin kendi eğitim düzeyleri, çocuklarının okula devam ve okulu bırakma oranlarına ilişkin önemli bir gösterge olabilir. NSA 2018 çalışması, kendi örnekleminde yer alan 5-17 yaş grubundaki çocukların anne ve babalarının eğitim düzeylerine ilişkin birtakım veriler sunmaktadır. Şekil 35, toplam eğitim düzeylerine bakıldığında babalara kıyasla annelerin eğitim düzeyi daha düşük olduğunu ve benzer şekilde hiçbir öğrenim görmemiş olan annelerin oranının %16,7, hiçbir öğrenim görmemiş babaların oranın ise olduğunu göstermektedir.

NSA 2018 çalışmasından elde edilen veriler ışığında çocukların yaş grubuna (6-11 ve 12-17), anne eğitim düzeyine (Şekil 36a) ve baba eğitim düzeyine (Şekil 36b) göre mevcut okula kayıt (veya devam) oranları Şekil 35'te gösterilmiştir. Şekil 35'te de görüldüğü üzere, ebeveynlerin öğrenim durumuna ilişkin tüm kategorilerde, 6-11 yaş grubundaki çocukların okula kayıt olma oranı yaklaşık %90 veya daha fazla olmasına karşın herhangi bir öğrenim görmemiş olan babaların çocuklarında bu oran %88,8'e düşmektedir.

Şekil 35:
5-17 Yaş Arası Çocukların Ebeveynlerinin Öğrenim Durumları, NSA 2018

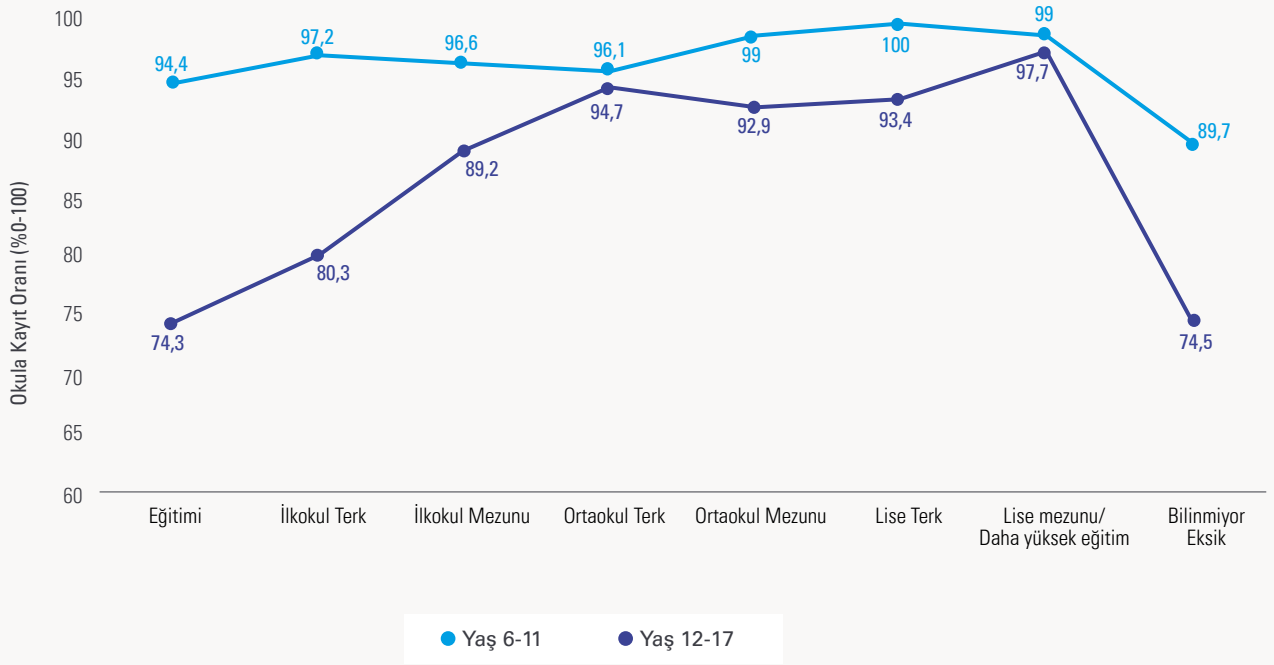


Veri kaynağı: NSA 2018.

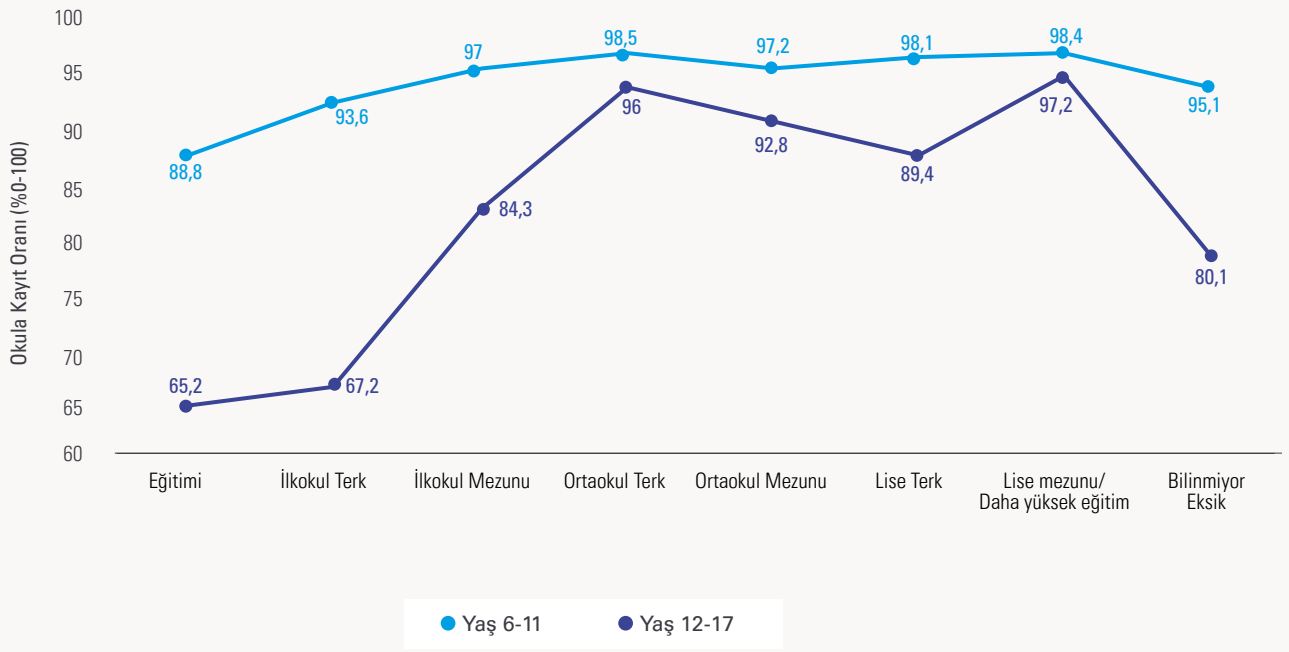
Ancak, 12-17 yaş aralığındaki çocukların okula kayıt oranlarına bakıldığında karşımıza bambaşka bir manzara çıkmaktadır. Şekil 36a ve 36b, ebeveynlerin eğitim düzeyi yükseldikçe, 12-17 yaş grubundaki çocuklarının eğitime devam etme oranının da arttığına işaret etmektedir. NSA 2018 çalışmasına yönelik çok değişkenli analiz, 14-17 yaş grubundaki çocuklarda ebeveynlerin eğitim düzeyinin okul kayıt oranlarıyla yakından ilişkili olduğunu dana açık bir şekilde ortaya koymaktadır. Buna göre, eğitim düzeyi daha düşük olan anne-babaların çocuklarının okula gitme oranı çok daha düşük olurken eğitim düzeyi daha yüksek olan babaların çocukları arasında okula kaydolma oranları daha yüksektir.

Şekil 36:
Çocukların Yaşı ve Ebeveynlerin Öğrenim Durumuna Göre Mevcut Okul Kayıt Oranları, NSA 2018

(a) Annenin Öğrenim Durumu



(b) Babanın Öğrenim Durumu



Veri kaynağı: NSA 2018.

Cinsiyetler arasındaki farklara bakıldığında, NSA 2018 çalışmasına yönelik çok değişkenli analiz, ebeveynlerin öğrenim düzeyi ile ergenlerin okula kayıt oranı arasındaki ilişkide önemli ölçüde cinsiyet gruplaşması bulunduğuna işaret etmektedir. Kız çocuklarının okula kayıt oranlarının, annelerinin eğitim düzeyinden çok daha fazla etkilendiği, babaların eğitim düzeyinin ise erkek çocuklarının kayıt oranları üzerindeki etkisinin biraz daha fazla olduğu izlenmektedir.

Elde edilen nitel veriler, eğitimli olmaları halinde ebeveynlerin çocuklarının eğitimini de desteklediklerini gösteren nicel verilere ilişkin bulguları da doğrulamaktadır.

Ancak, nitel veriler pek çok örnekte çoğunluğu anneler olmak üzere eğitim düzeyi düşük olan veya hiçbir öğrenim görmemiş ebeveynlerin de çocuklarının (hem oğullarının hem kızlarının) eğitim almasını istediklerini kanıtlamaktadır. Bu durumdaki ebeveynler, geçmişte kendilerinin faydalanamadıkları eğitim olanaklarından çocuklarının faydalanmasını istediklerini ifade etmiştir. Bu bağlamda, bazı anneler çocuklarına örnek olmak amacıyla kendilerinin de eğitim almaya (örneğin okuma yazma öğrenmek veya açık öğretim okullarına kaydolmak) başladıklarını dile getirmiştir. Bunların yanı sıra, öğretmenlerin bir bölümü de ebeveynlerin çocuklarının eğitimi konusunda sunduğu destek ve teşvikin kendi eğitim seviyelerinden daha etkili olabileceğini belirtmiştir. Bu yöndeki bulgular, Türkiye'de yaşayan çocukların devamsızlık veya okulu bırakma nedenlerine ilişkin olarak ebeveynlerin eğitim düzeyleri haricinde başka faktörlerin bulunduğuna işaret etmektedir. Bu faktörlerden biri ekonomik güçlüklerdir (Bkz. Bölüm 5.2. Ekonomik Faktörler); ancak, nitel araştırma örnekleminde yer alan ebeveynlerden bazıları çocuklarının eğitim masraflarını karşılamak için örneğin bankadan kredi çekmek, alyanslarını veya köydeki arazilerini satmak ve hatta dilencilik yapmak gibi yöntemlere başvurabileceklerini ya da başvurduklarını ifade etmiştir. Nitel veriler aynı zamanda, bu ebeveynlerin çocuklarının okumasını sağlamak için yatılı okula kaydettirme veya mevsimlik işçi olarak çalışmak üzere başka şehirlere gittiklerinde çocuklarını diğer aile fertleriyle bırakma gibi farklı okullaşma seçenek ve alternatiflerine başvurduğunu göstermektedir.

Nitel veri örnekleminde yer alan çocukların çoğunluğunun eğitimin gelecekleri için önemli olduğunu söylediği görülmektedir; bu da çocuklarının kendilerinin de eğitime değer verdiğine işaret etmektedir. Çocuklar eğitimin değerlerinden söz ederken, okumanın kültürlü bir insan olmaları, okuma-yazmayı ve hesap yapmayı öğrenmeleri, iyi bir iş ve meslek edinmeleri, ileride yaşamakta oldukları köyden ayrılabilmeleri ve saygı gören bir kişi haline gelmeleri için kendilerine yardımcı olacak bir araç olduğunu dile getirmiştir.

Gelecekte yapmak istedikleri meslek sorulduğunda, araştırma örneklemindeki kız ve erkek her yaştan çocukların verdiği cevaplar bazı ilginç bulgulara işaret etmektedir. Öncelikle hem kızlar hem de oğlanlar dâhil olmak üzere çocukların kayda değer bir kısmı polis, asker veya güvenlik görevlisi gibi belirli meslekleri tercih ettiklerini belirtmiştir. Diğer bir grup çocuk ise elektrikçi, kuaför, tasarımcı veya marangoz gibi halen meslek okulunda okumakta oldukları iş kollarında devam etmek istediklerini ifade etmiştir. Bu iki kategoride yer alan çocuklara bakıldığında, edinmek istedikleri mesleklerin üniversite diploması gerektirmediği görülmektedir; buradan hareketle, çocukların üniversiteye gitme hayali kurmadığı sonucu çıkarılabilir. Bu noktada, "vakit kaybetmeden" bir an önce çalışmaya başlayıp para kazanabilmek şeklindeki ekonomiyle ilgili düşünceler ve çoğunlukla mezuniyetten sonra iş garantisi sağlamadığı düşünülen üniversite eğitimi önemli çekinceler olarak ortaya çıkabilmektedir.

© UNICEF/UN0613074/Karacan

Sayıları daha az olan üçüncü kategorideki çocuklar; öğretmenlik, avukatlık, mühendislik, psikiyatri, veterinerlik veya doktorluk gibi üniversite diploması gerektiren meslekler söylemiştir. Dördüncü grupta yer alan çocuklar, ebeveynleriyle birlikte ailelerine ait iş yerlerinde (toptancı olarak) veya tarlalarda (çiftçi olarak) çalışmaya devam edeceklerini ifade etmiştir. Aşağıda da ayrıntılı şekilde tartışıldığı üzere, bu çocuklar için eğitim, mutlaka tamamlanması gereken bir süreç olarak görülmemektedir. Son grupta yer alan çocuklar ise, gelecekte sahip olmak istedikleri mesleğe henüz karar vermediklerini belirtmiştir. Bu çocukların eğitim hayatlarının geleceğiyle ilgili tavsiye ve yönlendirmeye ihtiyaç duyduğu söylenebilir.

Nitel veriler aynı zamanda, her ne kadar sayıları daha az olsa da eğitime değer vermeyen veliler veya çocuklarla ilgili bilgiler de sunmaktadır. Kilit bilgilendiriciler ve öğretmenlerin bir bölümünün aktardığına göre, şehir merkezlerinde yaşayanlar başta olmak üzere eğitime değer vermeyen ebeveynlerin sayısında düşüş olsa da özellikle kırsal kesimde ikamet eden bazı veliler çocuklarının eğitimine yeterince dikkat etmemektedir. Ayrınca nitel veriler kapsamında; bazı çocuklar, kilit bilgilendiriciler ve öğretmenlerin beyanlarından anlaşıldığı üzere, çocukların bir kısmı eğitimin faydalarına inanmamaktadır.

Eğitime ilişkin olumsuz tutumlardan en yaygın olanlarının kökeninde, ebeveynler arasında geçerli olan toplumsal cinsiyet normları veya ataerkil değerleri yatmaktadır. Bunlar da özellikle kırsal kesimlerde veya küçük şehirlerde ikamet eden kız çocuklarını daha fazla etkilemektedir (ayrıca bkz. Bölüm 5.1.1 Toplumsal Cinsiyete Dayalı Normlar). Bu tutumların temelinde yatan diğer bir neden ise ebeveynlerin çocuklarının eğitimiyle ilgilenmemesi ve bu konuyu umursamamasıdır.

Bazı kilit bilgilendiriciler ve öğretmenlerin aktardığı üzere, bu ebeveynlerin bir kısmı öğrenim görmenin çocuklarına herhangi bir fayda sağlamadığını düşünmektedir. Bu kategoride yer alan velilerden özellikle kendi işyeri olanlar ve çocuklarını yanlarında çalıştırmak isteyenlerin, ortaokul son sınıfa kadar devam eden eğitimi zorunlu görmekle birlikte, çocuklara daha sonraki süreçte sunulan eğitimi vakit ve para kaybı olarak gördüğü ifade edilmiştir. Öğretmenlerin bir kısmı, özellikle Van, Kars ve Adana gibi illerde velilerin eğitime ilişkin bu tür olumsuz tutumlarının üstesinden gelmekte zorlandıklarını dile getirmiştir. Ebeveynlerin çocuklarının eğitimine ilgi göstermediklerine işaret eden bir diğer unsurun ise öğretmenler tarafından okullarda düzenlenen veli toplantılarına katılmamaları veya hane ziyaretleri sırasında öğretmenlere yönelik olumsuz yaklaşımları olduğu dile getirilmiştir. Ebeveynlerin eğitime değer affetmemesinin bir diğer nedeninin bazı kültürel inançlar olduğu ifade edilmiştir. Bazı kilit bilgilendiriciler ve öğretmenlerin aktardığına göre, velilerin bir kısmı çocuklarını resmî okullar yerine mensubu oldukları dini cemaat veya mezheplerin toplantılarına göndermeyi tercih etmektedir.

> **Okumayı çok istedim. Çok da çalışkan bir öğrenciydim, okula gitmeye çok hevesliydim. Ama annem ve babam okumama müsaade etmediler. O yüzden okuyamadım, ama içimde ukde kaldı. Bundan dolayı çocuklarımın okumasını istiyorum.**
> (Anne, Van, Boyut 5)

Çocukların eğitime ilişkin olumsuz tutumları konusunda özellikle öne çıkan en önemli nedenlerden biri çocukların ekonomik kaygılarıdır. İlk olarak, bazı çocukların diploma sahibi olsalar bile iş bulamayacaklarını düşündükleri, bu nedenle de geleceğe yönelik ekonomik beklentileri bakımından eğitimin fayda sağlayacağına inanmadıkları bildirilmiştir. Bu inanışın kökeninde özellikle Türkiye'de üniversite mezunlarını arasında yaygın olan işsizlik gibi daha yapısal nedenlerin yattığı ifade edilmiştir. Öğretmenlerin bir kısmının beyanlarına göre, öğrenciler (ve velileri) üniversite öğrenimine zaman ve para olarak yatırım yapsalar bile, atanamamaktan (örneğin, öğretmen olarak), öğrenim gördükleri alanda iş bulamamaktan ve nihayetinde düşük vasıflı işlerde çalışmak zorunda kalmaktan korktuklarını söylemektedir. Bu düşünceler nedeniyle çocukların umutlarını büyük oranda yitirdiği ve özellikle ortaokulda okuyan öğrencilerin önemli ölçüde motivasyonlarını kaybettiği bildirilmiştir.

> **Annem ve babam okumamızı istediler. Çünkü kendileri küçükken okulu bırakmak zorunda kalmıştı. Annem gençken okuma yazmayı öğrenemediği için biz okuldayken kendisi de kursa gitti. Okuma yazmayı öyle öğrendi. Bizlere her zaman 'Ben okuyamadım ama sizle okuyacaksınız.' derdi. Babam da hep 'Okuyun. En azından hayatınız kurtulur' der. Bir keresinde erkek kardeşim 8. sınıfı bitirdikten sonra belki liseye devam etmem demişti. Annemle babam onu bu fikirden vazgeçirdiler. Şimdi liseye gidiyor.**
> (Kız çocuğu, Kars, Boyut 7)

Benzer şekilde, eğitime değer verilmemesinin bir diğer ekonomik nedeni, eğitime devam etmek yerine çalışmaya başlamanın daha büyük avantaj sağlayacağı düşüncesidir. Nitel verilere göre, özellikle aynı zamanda hem okuyup hem de ücretli işlerde çalışan çocuklar, okulu bitirseler dahi daha fazla para kazanmalarının mümkün olmadığına inanmaktadır ve bu algı ayrıca bazı öğretmenler ve kilit bilgilendiriciler tarafından da teyit edilmiştir. Böyle bakıldığında, para kazanma gayesiyle devamsızlık veya okulu bırakma kararının veliler yerine

çocukların kendi tercihi olabileceği bildirilmiştir. Kendi işi veya toprağı olan ailelerin çocuklarının da bu kategoride yer aldığı söylenebilir. Alınan beyanlara göre, çoğunluğu liseye devam eden erkek öğrencilerden oluşan bu çocuklar, hâlihazırda çalışabilecekleri bir işe sahip olduklarını ve bu işe girmek için diploma almak zorunda olmadıklarını düşünmektedir. Dolayısıyla, bu çocukların genel olarak okul hayatında veya özellikle coğrafya ya da tarih gibi derslerde akademik başarı sağlamakla ilgilenmedikleri ifade edilmiştir.

Nitel araştırmaya katılan kilit bilgilendiriciler ve öğretmenlerin bir kısmının beyanlarına göre, ekonomik kaygılarla bağlantılı üçüncü neden, öğrencilerin eğitim veya diploma gerektirmeyen bazı faaliyetler yoluyla kolayca para kazanabileceklerine inanmalarıdır. Bu bağlamda, görüşme yapılan kişilerden bazıları, sosyal medyanın rolünden ve çocukların örneğin YouTuber/Vlogger olmak gibi sosyal medya üzerinden yürütecekleri bir kariyer sahibi olma hayallerinden söz etmiştir.

Bu nedenle tüm bu durumlarda çocukların ekonomik endişelerinin, diploma veya okul başarısı olmaksızın da hala para kazanabileceklerine yönelik algılarının bir sonucu olduğu tespit edilmiştir. Nitel verilerden, bu etken dolayısıyla çocukların gözünde eğitimin değerinin azaldığı ve devamsızlık ve okul terki üzerinde ciddi şartlandırıcı etki yaptığı izlenmektedir.

© UNICEF/UN0826709/Karacan

Eğitime değer verilmemesine yol açan nedenlerden bir diğerinin de gelecekte üniversite okuma imkanlarının var olmaması ile ilgili olduğu belirtilmiştir. Örneğin, öğretmenlerin bir kısmı, mesleki ve teknik anadolu lisesinde okuyan bazı öğrencilerin bir üniversiteye yerleşebilecekleri konusunda umutlu olmadığını, bu umutsuzluğun da liseyi bitirme konusunda motivasyon düşüklüğüne yol açtığını ifade etmiştir. Benzer şekilde, bazı öğrencilerin üniversite diploması almayı başarsalar bile, öğrenim gördükleri alanda iş bulamayacaklarını düşündükleri dile getirilmiştir. Kilit bilgilendiriciler ve öğretmenlerin bir bölümüne göre, çocukların eğitime değer vermemesinin bir diğer nedeni, daha ziyade yetiştikleri ortamın koşullarına bağlı olarak geleceğe dair herhangi bir hedef veya hayallerinin olmamasıdır. ve bu bağlamda, çocukların ve bilhassa kızların, örneğin başka bir şehirde üniversitede okuma hayalleri kurmasının güçleştiği bildirilmiştir.

Bazı kilit bilgilendiriciler ve öğretmenlerin aktardığına göre, ailede veya yakın çevrede başarılı rol modellerin bulunmaması da çocukların eğitime değer vermemesinin bir diğer nedenidir. Etraflarında iyi bir eğitim aldıktan sonra (örneğin güzel ve dolgun maaşlı bir iş bularak) hayatta başarılı olmuş kişiler görmeyen çocuklar, eğitimin gelecekleri için fayda sağlayacağı inancını yitirmeye başlamaktadır. Ayrıca, okulu bırakan çocukların diğer çocuklara kötü örnek olabileceği ve onların da bu davranışı taklit ederek okulu bırakmaya karar verebileceği ifade edilmiştir. Aksine, olumlu sonuçlar doğuran bazı iyi örnekler dile getirilmiştir. Nitel verilerdeki bazı ifadeler, eğitim sayesinde makul yaşam ve iş koşullarına sahip olan (örneğin öğretmen olan kız kardeş veya kuzenler) başta kızlar/kadınlar olmak üzere aile bireylerinin, kız çocukların eğitime yönelik ilham ve motivasyon kaynağı olabildiğini göstermiştir.

Nitel verilere ışığında, eğitime değer verilmemesinin iki diğer nedeni daha olduğu anlaşılmıştır. Bunlardan ilki, arkadaş çevresinin olumsuz etkileri, ikincisi ise çocukların okulu, ders çalışmayı ya da ders konularını sevmediklerini veya okuldaki disiplinden rahatsız oldukları gerekçesiyle öğrenim görmeye ilgi duymamasıdır. Kilit bilgilendiriciler ve öğretmenlerin ifadelerine göre, bu iki durumda da çocukların velilerinin bilgisi dışında okula düzenli devam etmemeye veya hiç gelmemeye başlama olasılıkları artmaktadır.

Beşerî sermaye bakımından dikkate alınması gereken ikinci faktör ise dil becerileridir. Nitel veriler Van, Şanlıurfa, Muş, Bursa ve İstanbul gibi araştırma örneklemine dâhil edilen bazı illerde, ana dili Kürtçe veya Arapça olan çocuklar ve velilerin yaşadığına işaret etmektedir. NSA 2018 çalışması, dil becerileri ile okula kayıt oranları arasındaki ilişkiye dair bazı nicel veriler de sunmaktadır. NSA 2018 çalışmasına yönelik çok değişkenli analize göre, NSA görüşmelerini Kürtçe dilinde gerçekleştiren hanelerde yaşayan 5-6 yaş grubundaki çocukların okul öncesi eğitime katılma oranları, Türkçe konuşulan hanelerde yaşayan akranlarına kıyasla

daha düşüktür; ancak, ilkokula kayıt oranlarında herhangi bir farka rastlanmamıştır. Diğer faktörler kontrol edildiğinde, NSA 2018 verilerden, 14-17 yaş grubundaki çocuklardan Kürtçe konuşanların okula kaydolma oranlarının Türkçe konuşan çocuklarla aynı olduğu tespit edilmiştir. Ancak, NSA görüşmesinin Türkçe dilinde gerçekleştirildiği hanelerde yaşayan çocukların okula kayıtlı olma oranı daha yüksektir. Çok değişkenli analizden elde edilen sonuçlar, okula kaydolma oranları bakımından Türk ve Kürt çocukları arasında gözlemlenen farklılıkların model kapsamında yer alan SED (NSA 2018 çalışmasına katılan Kürt aileler daha yoksuldur) gibi değişkenler temelinde saptandığına işaret etmektedir.

Nitel veriler NSA 2018 çalışmasına ilişkin çok değişkenli analizden elde edilen bulguları da desteklemektedir. Nitel araştırma örnekleminde yer alan ve ana dili veya yaşadığı evde konuşulan dilin Kürtçe olduğunu beyan eden çocuklardan ebeveynlerinin biri veya her ikisi Türkçeyi çok iyi konuşamasa bile çocukların Türkçe dil becerilerine sahip oldukları anlaşılmaktadır. Arapça konuşulan Türk vatandaşı hanelerde, örneğin Şanlıurfa'da çocuklar arasında Türkçe dil beceri düzeyinin daha düşük olduğu, bunun da çocukların okuldaki akademik performansını olumsuz yönde etkileyen bir faktör olduğu dile getirilmiştir. Yine de, öğretmenler ve kilit bilgilendiricilerin bir kısmı, okulun çocukların Türkçe öğrenmeleri için gönderildiği bir yer olduğunu ifade etmiştir.

© UNICEF/UN0826707/Karacan

Nitel verilere göre, anneler başta olmak üzere ebeveynlerin Türkçe dil becerilerinin yetersiz olması, çocukların eğitimini dolaylı olarak etkileyen bir faktördür. Bazı kilit bilgilendiriciler ve öğretmenlerin de işaret ettiği üzere, velilerin Türkçe bilmemesi çocukların eğitiminde sağlanan ilerleme konusunda iletişim kurmayı güçleştirebilmektedir. Ayrıca, Türkçe dil becerilerinin yetersiz olması nedeniyle velilerin evde çocuklarının eğitimini destekleyemedikleri, örneğin çocuklarının ödevlerine yardımcı olamadıkları ya da eğitim hayatlarının devamı konusunda çocuklarını yönlendiremediklerini belirtilmiştir.

Okuldaki *akademik performans düzeyi*, beşerî sermayenin üçüncü boyutunu teşkil etmektedir. Nitel veriler, bazı çocukların akademik performans düzeyinin okulu bırakma oranları üzerinde etkili olduğuna işaret etmektedir. Nitel araştırma örneklemindeki okul dışında kalmış çocuklardan okula erişimi olmayanların bir bölümü, başarısız oldukları için okulu bıraktıklarını ifade etmiştir. Akademik performansın zayıf olması nedeniyle okulu bırakma kararının çocuklar veya veliler tarafından alındığı, bazı örneklerde ekonomik sıkıntılar veya hanede çok sayıda kardeş olması gibi diğer faktörlerin de bu kararın alınmasında etkili olabildiği anlaşılmaktadır. Öğretmenlerin ve kilit bilgilendiricilerin bir bölümü, çocukların okulda başarılı olması halinde velilerin (ekonomik sıkıntılar, hanenin kalabalık olması gibi) haneye ilişkin ilave güçlüklerin üstesinden gelmeye gayret ettiğini; ancak, çocukların performansı zayıf olduğu zaman, bu faktörlerin veliler için çocuğu okuldan alma kararına temel teşkil eden ek gerekçeler haline geldiğini belirtmiştir.

Ayrıca nitel veriler de, akademik performansın düşük olmasının özellikle çocukların 8. sınıfta yüksek bir başarı gösterememelerinin ardından, lise döneminde okulu bırakma riskini artırdığı gözlemlenmektedir. Bu çerçevede, öğretmenler ve kilit bilgilendiricilerin de belirttiği üzere, akademik performansın zayıf olmasına neden olan bir diğer faktör de öğrenim hayatlarının önceki bölümlerinde çocuklara verilen eğitimin niteliğiyle ilgilidir. Birçok kilit bilgilendirici ve öğretmenin belirttiği üzere, ilkokul veya ortaokul öğrenimleri sırasında akademik performansı düşük olan çocuklar, lise seviyesinde daha ağır bir müfredatın işlenmesi dolayısıyla karşılaştıkları güçlükler göz önüne alındığında, ileri seviyedeki eğitimlerinde ciddi risklerle karşı karşıya kalmaktadır. Notları düşük olan öğrencilerin bile -öğretmenin kararıyla- bir üst sınıfa geçmesine müsaade edilmektedir. Bu bağlamda, lise öğrenimine yeni başlayan çocuklardan pek çoğu matematik becerileri gibi bazı temel becerilerden yoksun olabilmektedir (ayrıca bkz. Bölüm 5.3.3 Sınıf Geçme Düzenlemeleri). Benzer şekilde, ortaokul öğretmenlerinin bir kısmı, köylerdeki ilkokulları bitirerek ortaokula geçen çocukların akademik performansında da benzer sorunlarla karşılaştıklarını ifade etmiştir.

Akademik performans konusunda cinsiyet farklılıklarına bakıldığında; nitel verilere göre, imam hatip liseleri, genel liseler ve Anadolu liselerinde görev yapan öğretmenlerin beyanları, tüm okul türlerinde erkeklere kıyasla kızların daha yüksek motivasyona sahip olduğuna ve buna bağlı olarak daha iyi bir performans gösterdiğine işaret etmektedir. Bu öğretmenler, kız öğrencilerinin daha özverili, disiplinli ve üniversite öğrenimi konusunda daha istekli olduğunu; ancak, erkek öğrencilerin akademik performanslarında düşüş olması halinde çok daha çabuk pes ettiklerini, özellikle 9. sınıfın başında okulu bırakma ve çalışmaya başlama eğiliminde olduklarını dile getirmiştir.

Nitel verilere göre hem veliler ve çocuklar hem de öğretmenler ve kilit bilgilendiriciler arasında okul türünün akademik performansla ilişkili olduğu yönünde bir algı mevcuttur. Diğer bir deyişle, meslek okulları başta olmak üzere bazı okul türleri genel olarak daha düşük akademik performans le ilişkilendirilmektedir. Bu algıya neden olan unsurun öğrencileri başarı düzeylerine göre kategorize eden ve akademik performansı düşük olan öğrencilerin belirli okul türlerinde yoğunlaşmasına yol açan yerleştirme sınavı (LGS) olduğu izlenmiştir. Bunun yanı sıra, öğretmenlerin bir kısmının aktardığına göre, meslek okullarına kaydolan öğrenciler genellikle velileri tarafından zaten başarısız olarak görülen ve bu nedenle meslek sahibi olabilmeleri için bu okullara gönderilen çocuklardan oluşmaktadır. Göz önünde bulundurulması gereken bir diğer etken de çocukların kendi ilgi alanları, yetenekleri veya yetkinliklerine uygun olmayan okul türlerine kaydettirilmesidir. Durum böyle olduğunda, çocukların okulunu okudukları meslekle ilgili derslerde veya tam tersi şekilde, meslekle ilgili dersler dışındaki konularda başarısız olma riski artmaktadır.

Öğrencilerin eğitim konusunda yeterli motivasyona sahip olmaması veya isteksiz olmasının da akademik performansta düşüşe yol açan bir etken olduğu dile getirilmiştir. Nitel araştırma örneklemine dâhil edilen ebeveyn ve çocukların pek çoğu, çocukların okulu sevmediğini, ders konularını anlayamadıklarını, derslere hiç ilgi duymadıklarını, okulda sıkıldıklarını, derslere konsantre olamadıklarını, okula gitmemek için direndiklerini vb. ifade etmiştir. Ailesi veya velisi tarafından desteklenmeyen çocukların genellikle devamsızlık yapmaya başladığı ve özellikle lise öğrenimi sırasında okulu bıraktığı anlaşılmaktadır. Akademik performansın düşük olmasının bir diğer nedeni, ailenin çocuğu desteklememesidir. Bazı öğretmenlerden alınan bilgilere göre, kendilerinin eğitim almamış olmaları, çocuklarının eğitimiyle ilgilenmemeleri veya çocuklarının eğitim konusunda desteğe ihtiyaç duyduğunun farkında olmamaları gibi nedenlerle veliler çocuklarının öğrenimi konusunda herhangi bir yönlendirme yapamadığı takdirde, çocuklar ilkokuldan başlayarak öğrenim hayatları boyunca başarılı bir ilerleme kaydedememektedir.

Akademik performansın düşük olmasına bir diğer nedeni ve sonucunun çocuk işçiliği olduğu anlaşılmaktadır. Bir işte çalıştırılan çocukların okula düzenli devam etmemeye veya hiç gitmemeye başlamasının akademik performansta düşüşe yol açtığı gözlemlenmektedir. Diğer bir açıdan bakıldığında, nitel araştırma örnekleminde yer alan çocukların bir bölümü, notları zaten hep düşük olduğu için bir işe girmeye karar verdiklerini dile getirmiştir. Benzer şekilde, bazı veliler akademik performansları düşük olduğu gerekçesiyle çocuklarından bir işe girerek çalışmaya başlamalarını istemiştir.

Akademik performansın düşük olmasına yol açan bir diğer etkenin hem liseye hem de üniversiteye girmek için uygulanan test usulü yerleştirme sınavları olduğu dile getirilmiştir. Öğretmenler ve kilit bilgilendiricilerin bir kısmı, öğrencilerin LGS veya YKS'de başarılı olamamaları veya LGS sistemi çerçevesinde "iyi" bir okula yerleşememeleri halinde çocukların (ve bazen de velilerinin) gelecekteki eğitim hayatları konusundaki motivasyonlarını kaybetmeye başlayabildiklerini ifade etmiştir. Diğer bir deyişle, velilerin zaman zaman çocuklarının başarısını ölçerken sınav sonuçlarını esas aldığı ve buradan hareketle, çocuklarının öğrenim hayatına devam etme potansiyeline sahip olmadığına karar verebildikleri bildirilmiştir.

> **"Ne yazık ki, meslek liseleri başarısız öğrencilerin gittiği okullar gibi görünüyor. Yani benim görev yaptığım okula gelen çocukların profiline bakıldığında pek bir başarı görmek mümkün değil. Bu çocukların çoğunun bu okuldan mezun olup üniversiteye gideceğini sanmıyorum. 484 öğrencim arasından ancak 84'ü okumaya hevesli, gerçekten başarılı çocuklardır; ancak, kalanlar okumak istemiyor. En azından çocukları lise diploması sahibi olsun diyerek velileri ikna etmeye çalışıyoruz.**
> (Kilit Bilgilendirici, Adana, TME)

Alınan beyanlara göre, akademik performansın düşük olmasının nedenlerinden sonuncusu arkadaş çevresinin olumsuz etkileri. Arkadaşlarıyla vakit geçirmek için okulu veya dersi 'asan', bunun sonucunda da sınavları veya dersleri kaçıran çocuklar olduğu aktarılmıştır.

Nitel veriler aynı zamanda, okulu terk edenler için düşük akademik performansın ne gibi sonuçları beraberinde getirdiğine da işaret etmektedir. Bunlardan ilki, sınıf geçme kriterleri çerçevesinde yeterli performans gösteremeyen öğrencilerin sınıfta bırakılması (sınıf tekrarı) veya açık öğretim okullarına yönlendirilmesidir. Lise öğrenimi sırasında iki kez sınıf tekrarı yapan çocuklar açık öğretim okullarına yönlendirilmektedir. Düşük akademik performansın bir diğer sonucunun çocukların başka bir okula nakil gönderilmesi olduğu ancak, bu tedbir düşük performans sorununun altında yatan sebepleri çözmediği çoğu durumda söz konusu nakillerin okulu bırakmayla sonuçlanabildiği dile getirilmiştir. Son olarak, kilit bilgilendiriciler ve öğretmenlerin işaret ettiği bir diğer sonuç, akademik performansı düşük olan çocukların psikolojik olarak bu durumdan etkilenmesidir. Buna göre, bazı çocukların okula, öğretmene veya okul arkadaşlarına yönelik olumsuz tutumları bu hislerin bir yansımasıdır.

Beşerî Sermaye ile ilgili Engeller

Taleple ilişkilendirilen bir faktör olarak beşerî sermaye, çeşitli unsurları içermektedir. Nitel verilere göre, eğitimin değerinin farkında olan çocuk ve velilerin sayısı yüksek olsa da eğitimin daha ziyade çocukların geleceğine yönelik ekonomik beklentiler bakımından fayda sağladığı şeklinde yaygın bir algı mevcuttur. Bu bağlamda, özellikle çocukların ve ebeveynlerinin eğitime değer atfetmemesinin birkaç farklı nedeni gözlemlenmiştir. Bu nedenler de eğitimin ekonomik getirisinin yüksek olmaması veya üniversite öğreniminin faydalarına inanmama gibi çeşitli ekonomik kaygılardan ileri gelmektedir. Sonuç olarak, nitel veriler ışığında, okul dışında kalmış veya okul dışında kalma riski altında olan çocukların herhangi bir üniversite diploması gerektirmeyen meslekleri tercih ettiklerine işaret eden bulgular oldukça ilgi çekicidir.

Tablo 12:
Beşerî Sermaye ile ilgili Engeller

Gözlemlenen Engeller	Dışarıda Kalmanın Boyutları				
	B3	B4	B5	B6	B7
Eğitime değer verilmemesi	**		**	***	***
Dil becerilerinin yetersizliği	*			*	
Akademik performansın zayıf olması	**	*	**	***	***

Veri kaynağı: * sayısı engellerin etkisinin ciddiyetini/ağırlığını ifade etmektedir.

Yaşadıkları evde Kürtçe veya Arapça konuşulduğunu ifade eden çocukların Türkçe dil becerilerinin yetersiz olmasının da önemli bir risk oluşturduğu görülmektedir. Ancak, nitel verilere göre bu durum çocukları daha ziyade dolaylı bir biçimde etkilemektedir, zira çocuklara kıyasla Türkçe dil becerileri zayıf olan kişiler genellikle çocukların velileri ve çoğunlukla da anneleridir.

Akademik performansın düşük olmasının da özellikle lise öğreniminin başında (yani çoğunlukla 9. sınıfta) ve meslek okulları başta olmak üzere belirli okul türlerinde okula düzensiz devam etme, devam etmeme veya okulu bırakma risklerinde ciddi bir artışa yol açtığı gözlemlenmiştir. Bunların aksine, nitel veriler akademik performansın yüksek olması halinde dar gelirli hanelere mensup çocukların bile devamsızlık ve okulu bırakma oranlarında azalma meydana gelebildiğine işaret etmektedir.

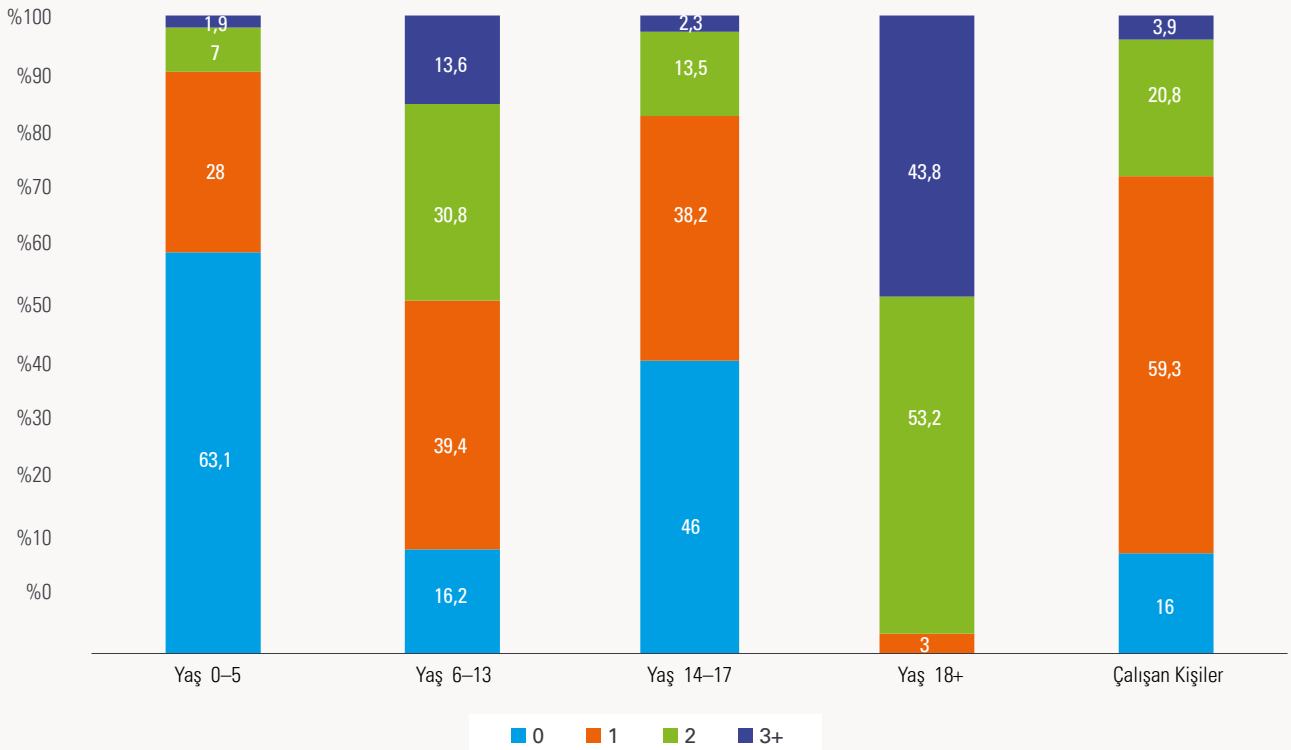
5.1.3 Aile Yapısı

Aile yapısı, çocukların birlikte yaşadığı hane halkının mahiyeti anlamına gelmektedir. Özellikle parçalanmış ailelerde, aile ortamı ile ebeveyn veya bakım sorumluluklarının üstendiği rol, çocukların gelecekteki eğitim hayatı bakımından oldukça önemli bir yere sahip olabilmektedir.

Nitel veriler, ebeveyn ve çocuklarının aynı ev ortamında yaşadığı çekirdek ailenin yanı sıra, başka bazı aile yapısı örüntülerinin de bulunduğuna işaret etmektedir. Bu örüntülerin de tüm öğrenim düzeyleri ve okul türlerinde çocukların eğitimi konusunda sonuçları olduğu bilinmektedir. Bu farklı aile yapıları nitel verilerde şu şekilde gözlenmiştir: anne-babaları ve kardeşleriyle birlikte yaşayan veya yaşlı akrabaların da aileyle birlikte ikamet ettiği geniş aileden oluşan kalabalık hanelere mensup çocuklar; ebeveynlerin ayrılması veya birinin vefat etmesi nedeniyle sadece annesiyle veya babasıyla yaşayan çocuklar; ailenin parçalanması, mevsimlik işte çalışması veya ebeveynlerin adli sicil kaydının bulunması gibi çeşitli nedenlerle büyükanne-büyükbaba (genellikle büyükanne), hala/teyze veya amca/dayı gibi geniş aile fertlerinin yanında yaşayan çocuklar; ve üvey anne veya üvey babalarıyla yaşayan çocuklar.

Nicel verilerden, çocukların eğitiminin *ailenin büyüklüğünden* etkilenebildiği gözlemlenmektedir. Türkiye'deki hanehalkı büyüklüğüyle ilgili olarak, NSA 2018 çalışması aile büyüklüğüne ilişkin verileri ailedeki kişilerin sayısının yaşlara göre dağılımıyla birlikte sunmaktadır. Örneğin, Şekil 37'de görüldüğü üzere, 5-17 yaş grubundaki çocukların %63,1'inin evinde yaşayan 0-5 yaş aralığında hiçbir çocuk bulunmazken, bunların %28'inin evinde 0-5 yaş aralığında bir çocuk yaşamaktadır. Evde yaşayan bu 0-5 yaş aralığındaki çocukların, 5-17 yaş grubundaki gençlerin kardeşi olup olmadığı bilinmemektedir. NSA 2018 çalışması ortalama hanehalkı büyüklüğünün 5,4 fert olduğunu göstermektedir. Hanehalklarının %8'i, 9 veya daha fazla fertten oluşmaktadır.

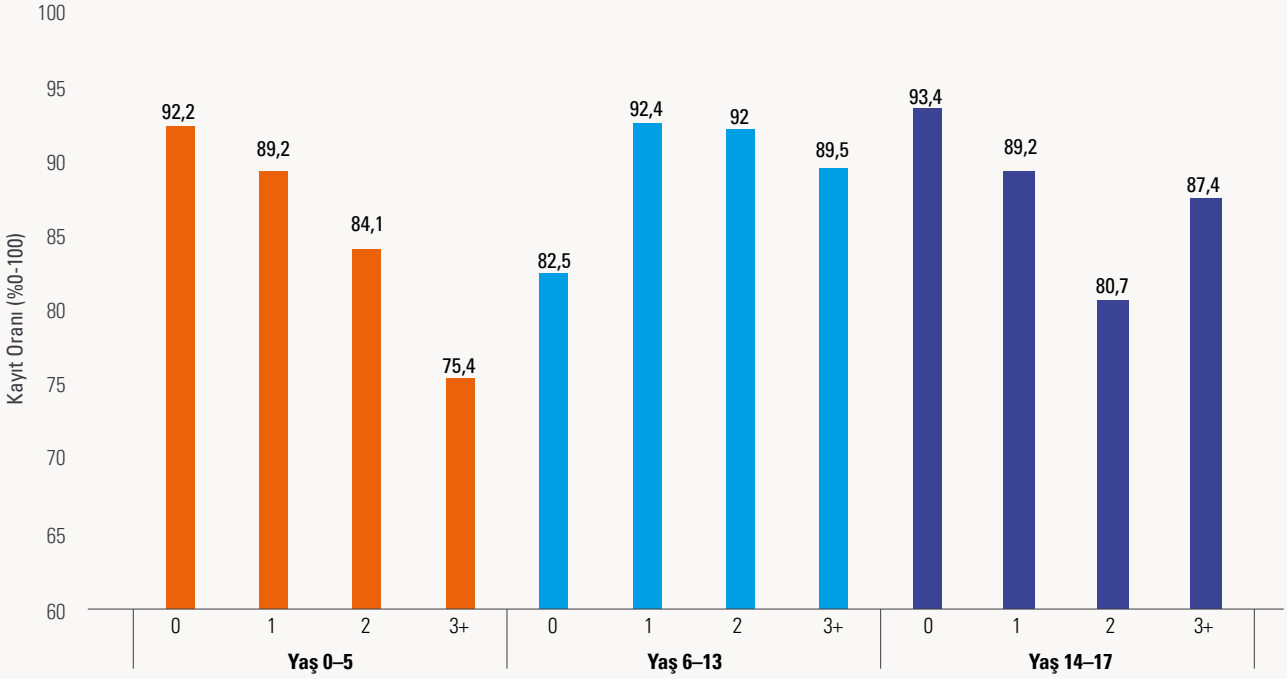
Şekil 37:
Yaşa ve Çalışma Durumuna Göre Diğer Aile Fertlerinin Sayısı



Veri kaynağı: NSA 2018.

Şekil 38'de hanedeki diğer çocuk sayısına göre 5-17 yaş grubundaki çocukların mevcut okula kaydolma (devam etme) oranlarıyer almaktadır. Hanede bulunan küçük çocuk (0-5yaş) sayısı arttıkça, okula kayıt oranının düştüğü görülmektedir. Örneğin, 0-5 yaş aralığında başka çocuk bulunmayan hanelerde yaşayan 5-17 yaş aralığındaki çocukların %92,2'si halen okula devam ederken, 0-5 yaş aralığında 3 veya daha fazla çocuk bulunan hanelere mensup gençlerin yalnızca %75,4'ü okula devam etmektedir.

Şekil 38:
Hanedeki Diğer Çocukların Sayısına Göre 5-17 Yaş Arası Çocukların Kayıt Oranı



Veri kaynağı: DHS (2018).

Notlar: The DHS 2018 sample size for 5- to 17-year-olds is 8,086.

Hanedeki çocuk (ve diğer aile ferdi) sayısı yükseldikçe, (en azından bazı) çocukların okula devam etme oranının düştüğüne işaret eden nitel veriler de bu anlamda, NSA 2018 çalışmasından elde edilen bulguları desteklemektedir. Çalışma kapsamında elde edilen nitel veriler, kalabalık ailelerin çocukların eğitimine olan aşağı yönlü etkisini tespit etmeye yardımcı olmaktadır. Nedenlerden ilki, hanehalkı büyüklüğünden kaynaklanan ekonomik sıkıntılardır. Kilit bilgilendiriciler ve öğretmenlerin bir kısmı, kalabalık hanelere mensup çocukların, genellikle de yaşça büyük erkek çocuklarının, çalışmak ve aile bütçesine katkıda bulunmak için okulu bırakmak zorunda kaldığına çok kez şahit olduklarını ifade etmiştir. (Ayrıca bkz. Bölüm 5.2.1. Kaynak Yetersizliği) Özellikle annenin de bir işte çalıştığı bağlamlarda, kalabalık hanelerde yaşayan kız çocuklarının küçük kardeşlerine bakmak zorunda kaldıkları için okula devam edemediği görülmektedir.

Nitel veriler ışığında tespit edilen bir diğer neden ise okuldaki akademik performansın düşüklüğü ile ilgilidir. Hanede yaşayan kişi sayısının yüksek olması nedeniyle çocukların evde ders çalışabilecekleri özel bir alan bulamadıkları (bir oda veya masa), buna bağlı olarak öğrenme süreçlerinin yalnızca okulda ders dinledikleri zamanla sınırlı olduğu, bunun da okulda başarılı olmak için çoğu zaman yeterli olmadığı bildirilmiştir.

Bu grupta yer alan çocukların devamsızlık yapması veya okulu bırakmasına yol açan nedenlerin sonuncusu ise, özellikle kırsal kesimlerde yaşayan ailelerde, ebeveynlerin çocuklarıyla veya çocuklarının eğitimiyle ilgilenmemesidir. Öğretmenlerin bir kısmının beyanlarına göre, ailede çok çocuk olduğu zaman ebeveynler çocuklarının eğitim ihtiyaçları veya durumunu takip edememekte veya bu konuda destek sağlayamamaktadır; özellikle çocukların akademik başarısı düşükse, ebeveynler çocuklarının okulu bırakmasını önlemek için gayret göstermemektedir.

> Öğrencilerimiz arasında beş hatta on kardeşi olanlar var. Velisi 'Bunların hangi birini okula göndereyim?' diye soruyor, 'Ben kızımın adını bile hatırlayamıyorum' diyor. Yani çok garip tepkiler alıyoruz. Çocuklarının hangi okula veya kaçıncı sınıfa gittiğini bilmeyen aileler oluyor.
> (Öğretmen, Şanlıurfa, Boyut 7)

Aile yapısında ele alacağımız ikinci kategori: *ebeveynlerin ayrılması veya birinin vefat etmesi nedeniyle sadece annesiyle veya babasıyla yaşayan çocuklar*. Nitel araştırma örnekleminde yer alan çocukların bir kısmı ebeveynleri boşandıktan sonra okuldan ayrıldıklarını ifade etmiştir. Kilit bilgilendiriciler ve öğretmenler de aile parçalanmasının yaş grubu, okul seviyesi veya okul türü ne olursa olsun tüm çocukları olumsuz şekilde etkileyebileceğini dile getirmektedir. Örneğin, kilit bilgilendiricilerden birinin beyanlarına göre, parçalanmış bir aileye sahip olmak, diğer nedenlerle okulu bırakma oranlarının oldukça düşük olduğu Anadolu liselerinde çocukların devamsızlık yapması veya okulu bırakmasının en önemli nedenlerinden biridir. NSA 2018 çalışmasına ilişkin çok değişkenli analiz, babanın evde yaşamadığı hanelerde 5-6 yaş grubundaki çocukların okul öncesi eğitime kaydolma oranı çok daha düşüktür. Benzer şekilde, annenin evde yaşamadığı hanelerde, 14-17 yaş aralığındaki kız çocuklarının okula devam etme oranı yaklaşık %10 daha düşüktür.

Nitel veriler ışığında, aile parçalanmasının genel olarak çocuklar ve özel olarak çocukların öğrenim uygulamaları üzerinde birtakım sonuçları beraberinde getirdiğini söylemek mümkündür. Aile parçalanmasının sonuçlarından biri, ailenin yer değiştirmesidir. Yani çocukların velayetini alan ebeveyn bir başka şehre taşındığında, çocukların da onunla birlikte şehir değiştirmek zorunda kalmasıdır. Nitel verilere göre, daha ziyade anneler ekonomik sıkıntılar gibi nedenlerle memleketlerine veya ana-babalarının yaşadığı şehre taşınma eğiliminde olduğundan genellikle anneleriyle birlikte kalan çocuklar bu durumdan etkilenmektedir. Bu çocukların hem ailenin parçalanmasından kaynaklanan güçlüklerle hem de alıştıkları çevreden ayrılmanın getirdiği zorluklarla aynı anda mücadele etmek zorunda kaldığı, bunun da çocukların yeni okullarındaki akademik performansı ve motivasyonunu etkilediği bildirilmiştir.

Aile parçalanmasının çocukların eğitimine ilişkin olarak beraberinde getirdiği ikinci bir sonuç da çocuk işçiliği ihtimalinin artmasıdır. Öğretmenler ve kilit bilgilendiricilerin pek çoğu, çiftin ayrılmasının ardından bekâr ebeveynin -çoğunlukla da annenin- ekonomik sıkıntılar yaşayabildiğini, çocukların da anneleri de dâhil olmak üzere ailenin geçimine katkı sağlamak amacıyla bir işe girip çalışmak zorunda kalabildiğini ifade etmiştir. Tüm yaş gruplarındaki erkek çocukları başta olmak üzere, bekâr ve çalışmayan bir anneyle birlikte yaşayan çocukların anneleri ve kardeşlerinin sorumluluğunu üstlenme ihtiyacı duyduğu ve bu durumun çocukların öğrenim hayatını olumsuz şekilde etkilediği bildirilmiştir. Nitel veriler çerçevesinde, ev işlerini ve babalarının evdeki bakımını üstlenmeleri beklentisiyle kız çocuklarının velayetinin babaya verildiği bazı örneklere rastlandığı ifade edilmiştir.

© UNICEF/UN0821286/Karacan

Çocukların her iki ebeveynin bakımından mahrum kalması veya ebeveynlerinden biriyle uzun zaman iletişim kurmamasının da aile parçalanmasının sonuçlarından bir diğeri olduğu bildirilmiştir. Parçalanmış ailelere mensup çocukların eğitim hayatlarında öğretmenler veya okul idarecilerinin ebeveynlerinden birine ulaşmakta güçlük yaşayabildiği dile getirilmiştir. Öğretmenlerden bir kısmının da ifade ettiği üzere, ebeveynlerin çocuklarıyla ilgilenmemesi özellikle özel eğitim ihtiyacı olan çocuklar için daha büyük bir risk oluşturmaktadır, zira bu çocukların eğitimi, ebeveynlerin sağlık raporu alma, RAM süreçlerini takip etme, okul bulma gibi birçok konuda daha fazla gayret göstermesini gerektirmektedir.

Aile parçalanmasının çocuklara ilişkin dördüncü sonucu, vefat veya boşanma nedeniyle ortaya çıkan ayrılığın çocukların üzerindeki psikolojik etkisidir. Özellikle boşanma öncesindeki süreçte, hanede yaşanan kavga ve huzursuzlukların çocukları olumsuz şekilde etkilediği bildirilmiştir. Öğretmenler ve kilit bilgilendiriciler, aile parçalanmasının psikolojik etkilerinin özellikle ebeveynler tarafından uygun şekilde yönetilememesi halinde, çocukların ebeveynlerine tepki olarak okuldan uzaklaşabildiklerini, okulda başlarını derde sokabildikleri ya da olay çıkarabildiklerini ifade etmiştir. Bunların yanı sıra, evde bir baba figürü olmadığında pedagojik olarak çocukları desteklememenin daha güç hale geldiğini ifade eden anneler olmuştur.

Aile parçalanmasının sonuçlarından sonuncusu ise çocuklara ilişkin bir takım güvenlik kaygılarıdır. Ebeveynler arasındaki sorunlar veya anlaşmazlıklar nedeniyle, çocukların hayati tehlike dâhil olmak üzere belirli güvenlik riskleriyle karşı karşıya kalabildiği, bunların da çocukların okul kaydı veya devamlılık oranlarını etkileyebildiği belirtilmiştir. Aile parçalanmasının beraberinde getirdiği tüm bu olumsuz sonuçlara rağmen, öğretmenler ve kilit bilgilendiriciler, ebeveynlerle iletişim yoluyla çocuğun eğitimine müdahale etme çabalarının çoğu zaman sonuçsuz kaldığını, yalnızca ev içi şiddet vakalarının tespit edilmesi halinde resmî olarak müdahalede bulunabildiklerini dile getirmiştir.

© UNICEF/UN0566886/Karacan

Aile yapısına ilişkin üçüncü kategori, *büyükanne-büyükbaba (genellikle büyükanne), hala/teyze veya amca/dayı gibi diğer aile fertlerinin yanında yaşayan çocuklardır.* Nitel verilerdeki farklı örneklerde, ebeveynlerden bir kısmının aile parçalanması, mevsimlik işçi olarak veya daimî bir işte çalışmak üzere başka bir şehre gitmek, sağlık sorunları (psikolojik sorunlar dâhil), ekonomik sıkıntılar veya adli sicil kaydının bulunması gibi çeşitli nedenlere çocuklarını ailenin diğer fertlerinin yanına bıraktığı bildirilmiştir.

NSA 2018 çalışması, çocuğun hane reisi ile olan akrabalık bağı ile okula kayıtlı olma oranı arasındaki ilişkinin tespit edilmesine yardımcı olmaktadır. NSA 2018 çalışmasına ilişkin çok değişkenli analiz, 5-6 yaş grubundaki çocukların hane reisi ile aralarındaki akrabalık bağının bu çocukların ilkokula kayıtlı olma ihtimalleriyle yakından ilgili olduğunu göstermektedir. Daha net açıklamak gerekirse, ebeveyni hane reisi olan çocuklara kıyasla hane reisinin torunu olan çocuklar ile "diğer akraba" konumunda olan (hane reisinin çocuğu, kardeşi veya torunu olmayan) çocukların ilkokula kayıtlı olma oranı çok daha düşüktür. 14-17 yaş aralığındaki çocuklara bakıldığında, NSA 2018 çalışması çocuk ile hane reisi arasındaki akrabalık bağının okula kayıtlı olma oranıyla bu grupta da yakından ilgili olduğuna işaret etmektedir. Özellikle, hane reisinin akrabası olmayan 14-17 yaş grubundaki çocukların okula kayıtlı olma oranının %20,4 daha düşük olması dikkat çekicidir. Ayrıca, cinsiyetler arasındaki farklılıklar bakımından, NSA 2018 çalışmasına ilişkin çok değişkenli analize göre, hane reisi ile akrabalık bağı bulunmayan kız çocuklarının okula kayıtlı olma oranı neredeyse %40 daha düşüktür.

Bu bulguların nedenlerine yönelik kanıtlar nitel verilerden bulunabilir. Ebeveynleri dışındaki aile fertlerinin yanında yaşayan çocuklara bakıldığında, çocuklara ilişkin sorumluluğun büyük ölçüde diğer aile fertlerine bırakıldığı anlaşılmaktadır. Ancak, nitel verilere göre söz konusu diğer aile fertlerinin ekonomik sıkıntılar, yaşlı olma, sağlık sorunları, muhafazakâr olma, eğitim sistemiyle ilgili bilgi sahibi olmama veya çocukların velayetinin başkasında olması gibi nedenlerle çocukların eğitimini gereken şekilde destekleyemediği veya takip edemediği örneklere de rastlamak mümkündür. Özellikle ebeveynlerin ikisi de (cezaevinde olma, başka bir şehirde ikamet etme, madde bağımlısı olma gibi nedenlerle) çocukları destekleyemediği zaman, çocukların eğitimine yeterince ilgi gösterilmediği, bunun da çocukların okula yönelik odaklanma sorunu yaşamasına, motivasyonunu kaybetmesine ve akademik performansının düşmesine yol açtığı bildirilmiştir.

Aile yapısı çerçevesinde ele alacağımız son kategori üvey anne veya üvey babalarıyla yaşayan çocuklardır. Bu çocukların bir bölümünün biyolojik anne veya babalarıyla hiçbir şekilde iletişim kurmadığı veya üvey anne ya da üvey babalarıyla aralarındaki ilişkinin kötü olduğu gözlemlenmiştir. Nitel verilerdeki bazı örneklerde, ebeveynlerinin ikinci evliliğinden olan çocuklarına kıyasla bu çocukların ayrımcılığa maruz bırakıldığı anlaşılmaktadır. Nadiren de olsa, çok eşliliğin çocukları olumsuz bir şekilde etkilediği örneklere de rastlanmıştır.

Aile Yapısı ile İlgili Engeller

Nitel veriler, aile yapısının Türkiye'de çocukların eğitimini etkileyebilecek önemli bir faktör olduğuna işaret etmektedir. Kalabalık hanelerde yaşamak, parçalanmış bir aile içeresinde tek ebeveynle birlikte yaşamak, ebeveynler dışındaki aile fertlerinin yanında yaşamak veya üvey anne/üvey babayla yaşamak gibi durumların, çocuk işçiliği, artan ev içi sorumluluklar veya motivasyon ya da akademik performans düşüklüğü gibi okula düzensiz devam etme veya okulu bırakmaya yol açması mümkün olan nedenlere bağlı olarak çocukların günlük eğitim rutinlerini etkilediği anlaşılmaktadır. Çocukların eğitimine engel teşkil eden unsurlar bakımından, aile yapısının yaş, okul seviyesi ve okul türü fark etmeksizin tüm çocukları etkilemesi en dikkat çekici özelliğidir. Aile yapısının beraberinde getirdiği sonuçlarla ilgili olarak cinsiyetler arasındaki farklılıklara bakıldığında ise, kız çocukları (örneğin ev içi sorumlulukların artması) ve erkek çocukları (çocuk işçiliği riskinin artması) için faklı dezavantajların ortaya çıktığı görülmüştür.

Tablo 13:
Aile Yapısı ile İlgili Engeller

Gözlemlenen Engeller	Dışarıda Kalmanın Boyutları				
	B3	B4	B5	B6	B7
Aile Yapısı	*	*	*	*	*

Veri kaynağı: * sayısı engellerin etkisinin ciddiyetini/ağırlığını ifade etmektedir.

5.1.4 Sağlık ile İlgili Faktörler

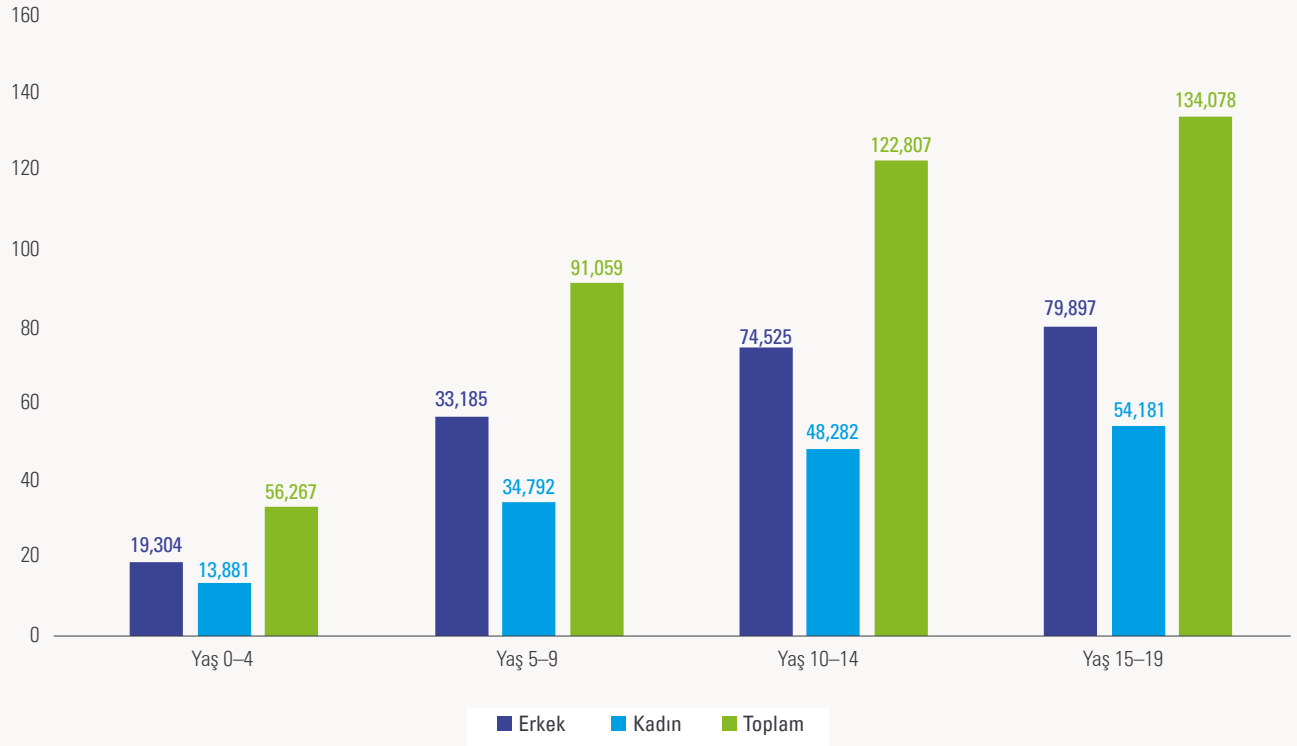
Sağlıkla ilgili çeşitli faktörlerin çocukların okula düzenli şekilde devam etmesine engel olabildiği ve sonuç olarak çocukların okulu bırakmasına yol açabildiği bilinmektedir. Bu bölümde, sağlıkla ilgili etkenler; engeli olma, hastalık, psiko-sosyal etkiler, travmatik yaşantılar ve hamilelik açısından incelenmektedir.

Türkiye'de engeli olan kişilere ilişkin nicel veriler oldukça sınırlıdır ve güncel değildir. Türkiye Engellilik Araştırmasına (2002) göre, toplam nüfusun %12,3'ü engeli olan bireylerden oluşmaktadır; 0-19 yaş grubunda engeli olan bireylerin sayısı 460.383'tür; bunların %4,2'si 0-9 yaş aralığında, %4,6'sı da 10-19 yaş aralığındadır (ERG, 2016). TÜİK tarafından gerçekleştirilen Nüfus ve Konut Araştırması (2011) sonuçlarına göre, 3 yaş ve üzeri bireylerden az bir engeli olanların nüfusa oranı %6,9'dur. 3-9 yaş grubunda bu oranın %2,3, 10-14 yaş grubunda %2,1 ve 15-19 yaş grubunda %2,3 olduğu görülmektedir (ERG, 2016).

Aile ve Sosyal Hizmetler Bakanlığı'nın Ulusal Engelli Veri Sistemi de Türkiye'deki engeli olan bireylerin durumu hakkında bazı veriler sağlamaktadır. Buna göre, Nisan 2021 itibariyle veri tabanına kayıtlı olan 0-19 yaş grubundaki engeli olan bireylerin sayısı 381.129'dur[61]. Engeli olan kişi nüfusunun yaş ve cinsiyete göre dağılımı Şekil 39'da gösterilmiştir.

61 Ancak, bu veriler yalnızca Engelli Sağlık Raporu Almak üzere yetkili hastanelere başvuran kişileri içermektedir. Ayrıca, kamunun erişimine açık verilerde yaş grubu ve engel türüne göre dağılıma (genel nüfusa oranla görme, işitme, dil ve konuşma, ortopedik, zihinsel, psikolojik ve duygusal güçlükler ve kronik hastalıklara göre sınıflandırma) yer verilmemiştir.

Şekil 39:
Yaş Grubu ve Cinsiyete Göre Veri tabanında Kayıtlı Engeli Olan Kişilerin Sayısı



Veri kaynağı: EYHGM (2021).

Dünya geneline bakıldığında, engeli olan bireylere yönelik ayrımcılığın çok yaygın bir toplumsal sorun olduğu görülmektedir. Engeli olan çocukların engelleri nedeniyle karşı karşıya kalabildiği en ağır sonuçlardan biri eğitim hakkından mahrum kalmaktır. Nitel veriler, engeli olan çocukların okula kayıt/ devamlılık oranlarının engeli olmayan çocuklara kıyasla neden daha düşük olduğuna bir nebze açıklık getirerek engeli olan çocukların eğitimine ilişkin bazı hususların irdelenmesine yardımcı olmaktadır.

Nitel veriler kapsamında yer alan engeli olan çocukların genellikle görsel, zihinsel ve ortopedik engellere sahip olduğu anlaşılmaktadır. Nitel verilerde çoklu engel durumu nadiren bildirilmiştir. Nitel verilerde, engeli olan çocukların eğitim hayatının geleceğini etkileyen faktörlerden bazıları şu şekilde tespit edilmektedir: ailenin çocuğun engel durumuna ilişkin tutumu (veya engel durumunu inkâr etmesi), kayıtla ilgili sorunlar ve engeli olan çocukların okulda karşılaştığı sorunlar.

Engeli olan çocukların eğitimini etkileyen ilk faktörün engeli olan çocukların ailelerinin çocukların engel durumuna ilişkin tutumu (veya engel durumunu inkâr etmesi) olduğu anlaşılmaktadır. Kilit bilgilendiriciler ve öğretmenlerin bir kısmı, çocukların engel durumunun okulda tespit edilmesi halinde bazı ebeveynlerin çocuklarının engeli olduğunu kabul etmediklerini veya RAM'den sağlık raporu almak gibi ilgili prosedürleri yerine getirmediklerini ifade etmiştir. Ebeveynlerin bu tutumunun engeli olan çocukların özel eğitim ihtiyaçlarının (örneğin özel eğitim kurumlarına göndermek gibi) karşılanmasını engelleyen bir faktör olduğu ve çocukların normal okullarda pek çok sorunla karşılaşmasına yol açtığı bildirilmiştir. Bunların yanı sıra, bazı ebeveynlerin çocuklarının okulda damgalamaya ve ayrımcılığa maruz kalacağı korkusuyla engeli olan çocuklarını herhangi bir tür okula göndermekten tamamen uzak durdukları tespit edilmiştir.

Engeli olan çocukların eğitimini etkileyen bir diğer faktör de okul kaydı ile ilgili sorunlar ve bazı durumlarda okulların bu çocukları kaydetme konusundaki tereddütleri olduğu algısı olarak belirtilmiştir. Bazı kilit bilgilendiriciler, eğitimin özel eğitim ihtiyacı olan çocuklar için temel bir hak olarak tanımlanmasına rağmen, uygulamada okullarda kontenjan eksikliği veya okullardaki diğer velilerin anlaşmazlıkları/ önyargıları gibi sorunlar yaşanabildiğini belirtmiştir. Bazı durumlarda, ailelerin kontenjan talepleri veya şikâyetleri için izlenmesi gereken prosedürler nedeniyle kayıt sürecinin uzadığı bildirilmiştir. Bu gibi durumlarda, engellilik alanında çalışan sivil toplum kuruluşlarının yardıma ihtiyaç duyan velilere profesyonel desteğini gözlemlemek de mümkün olmuştur. Okul kayıt sorunlarının sonuçlarından biri, özel eğitim ihtiyacı olan çocukların her zaman ikametgâhlarına yakın okullara değil, ancak onları kabul eden okullara

kaydedildiklerinin görülmesi olarak bildirilmiştir. Bazı kilit bilgilendiriciler, özel eğitim ihtiyacı olan çocukların ebeveynlerinin çocuklarını (normal okullarda tam zamanlı kaynaştırma/bütünleştirme yoluyla eğitim uygulamaları yerine) daha az sorunla karşılaşacaklarına inandıkları özel eğitim okullarına kaydettirmeyi tercih ettiklerini belirtmiştir (ayrıca bkz. Bölüm 5.3.1 Okul Kaydı).

Nitel verilerden, engeli olan çocukların eğitimini etkileyen faktörlerden bir diğerinin ise, engeli olan çocukların genellikle tam zamanlı kaynaştırma/bütünleştirme yoluyla eğitim uygulamaları bağlamında okullarda yaşadıkları sorunlar olduğu bildirilmiştir. Öğretmenler ve kilit bilgilendiricilerin bir kısmı, engeli olan çocukların okula uyum konusunda birtakım sorunlar yaşadığını gözlemlediklerini, bunun sonucunda da çocukların üzerlerinde bir baskı hissedildiğini veya kendilerinin istenmediğini düşünebildiklerini ya da dışlanmış hissedebildiklerini dile getirmiştir. Uyum sorunlarına yol açan en önemli unsurlardan biri, akran zorbalığı olarak nitelendirilebilecek birtakım eylemler dâhil olmak üzere, çocukların okul arkadaşlarının tutumlarıdır. Ayrıca, bazı öğretmenlerin aktardığı üzere, okulların bir kısmı fiziksel olanakları ve altyapı bakımından engeli olan çocuklar için erişilebilir nitelikte olmayabilmektedir.

Kilit bilgilendiriciler ve öğretmenlerin bir kısmı, engeli olan ve okulda güçlükler yaşayan bazı çocukların, nihayetinde okulu bırakabildiğini dile getirmiştir. Okulu bırakma vakalarının önlenmesi amacıyla okullarda tesis edilen destek mekanizmalarından örnekler de verilmiştir. Nitel verilerden hareketle, bazı okullar tarafından engeli olan çocuklara yönelik fiziksel düzenlemelerin (dersliklerin giriş katında bulunmasının sağlanması gibi) yapılması; engeli olan öğrencilerin okuldan ayrılmasını önlemek için ailelerle iletişim kurulması veya çocuklarla engellilik konusunda farkındalık artırıcı etkinlikler düzenlenmesi gibi çeşitli girişimlerin hayata geçirildiği görülmektedir.

Engel durumunun etkilerine ilişkin son gözlem ise, bazı durumlarda bakım sorumlulukları veya evde engeli olan bir aile ferdinin bulunmasının beraberinde getirdiği diğer sorumluluklar nedeniyle, hanede yaşayan aile fertlerinden herhangi birinin (örneğin kardeşin) engeli olmasının engeli olmayan çocukların bile okula düzensiz şekilde devam etmesi veya devamsızlık yapmasına yol açabildiğine işaret etmektedir.

Hastalık, yüksek oranda izinli devamsızlık ve bazı durumlarda okulu bırakma şeklinde tezahür ederek çocukların eğitim hayatının geleceğini etkileyen sağlık ile ilgili faktörlerden ikincisidir. Nitel veriler kapsamında çocuklarda görülebilen kanser türleri ve lösemi, anoreksiya, trafik kazaları, iş kazaları, bel fıtığı veya psikolojik sorunlar gibi çeşitli hastalık türlerinden söz edilmiştir. Nitel veriler aynı zamanda, "evde eğitim", açık öğretim veya bazı sivil toplum kuruluşları tarafından sunulan eğitim desteği gibi hasta çocuklara yönelik alternatif eğitim olanaklarının bulunduğunu göstermektedir. Ancak, nitel araştırma örneklemindeki bu çocuklar ve ebeveynleri, sık sık hastaneye gitmek veya hastanede yatmak ve tedavi görmek zorunda oldukları için çocukların okula düzenli devam edemediğini dile getirmiştir.

© UNICEF/UNI480192/Isci

Hasta olmanın çocukların eğitimi üzerindeki en büyük etkisinin tüm okul seviyelerindeki çocukların okula kısa (birkaç hafta) veya uzun (iki yıla kadar) olmak üzere farklı sürelerle ara vermek zorunda kalması olduğu belirlenmiştir. Nitel veriler çerçevesinde karşılaşılan bazı örneklerde çocukların kronik veya akut hastalıklar nedeniyle okula devam edemediği, bu nedenle okul kayıtlarının dondurulduğu, hatta bazı durumlarda, uzayan hastalık nedeniyle çocukların tamamen okulu bırakmak zorunda kaldıkları görülmüştür.

Eğitime ara vermenin, iki önemli soruna yol açabildiği gözlenmiştir. Bunlardan ilki, okula geri döndüklerinde çocukların uyum konusunda güçlük çekmesidir. Bazı öğretmenler ve kilit bilgilendiricilerden edinilen bilgilere göre, çocuklar okula döndüklerinde, kayıtlı bulundukları sınıftaki akranlarından yaşça büyük olabilmekte, buna bağlı olarak da sınıf arkadaşlarıyla iletişimde sorunlar yaşayabilmektedir. Bunun yanı sıra, geçirdikleri hastalık nedeniyle evde eğitim görmek zorunda kalan bazı öğrencilerin özellikle okuldaki disipline ayak uydurma ve diğer öğrencilerle aynı sınıfta bulunma gibi konularda sorun yaşadıkları anlaşılmaktadır. Ayrıca, hiperaktivite veya dikkat eksikliği bozukluğu teşhisi alan çocukların da okul ortamında öğretmenler ve diğer çocuklarla etkileşimde güçlük çekebildiği aktarılmıştır.

Eğitime ara vermenin yarattığı ikinci büyük sorun ise öğrenme kayıplarıdır. Hastalık nedeniyle dersleri kaçıran öğrencilerin öğretim programını yakalayabilmek için ilave desteğe ihtiyaç duyduğu ifade edilmiştir. Ancak, böyle bir desteğin aile veya okullardan sınırlı şekilde bulunabildiği nitel verilerden görülmektedir. Hastalık durumunun çocukların eğitimi üzerinde yarattığı olumsuz etkilerden sonuncusu ise, hastalık geçiren ve tedavi gören öğrencinin evi okula uzak olduğu zaman ortaya çıkmaktadır. Bazı veliler ve çocuklar, ulaşım imkânları bulunmadığı için tedavi sonrası süreçte okula gitme konusunda tereddüt yaşadıklarını dile getirmiştir.

Ayrıca, nitel araştırma örneklemine dâhil edilen çocukların bir kısmı anne, baba veya büyükanne/büyükbaba gibi hanede yaşayan aile fertlerinin kronik veya geçici hastalık durumları nedeniyle okula düzenli devam edemediklerini bildirmiştir. Bu vakalara bakıldığında, çocukların ya evde kalarak hasta kişiye baktıkları ya da aileyi geçindirmek için çalışmak zorunda kaldıkları bildirilmektedir.

Çocukların eğitim hayatının geleceğini etkileyen sağlıkla ilgili bir diğer faktör, yoksulluk damgası gibi *psiko-sosyal etkilerdir*. Nitel veri örnekleminde yer alan çocuklar arasında defter, kitap veya kırtasiye malzemeleri gibi temel okul eşyalarını edinemedikleri zaman, utandıkları ve muhtaç hissettikleri için okula gitmekten imtina ettiklerini dile getirenler olmuştur. Benzer şekilde, öğretmenlerin bir kısmının aktardığına göre, bazı çocuklar (genellikle kızlar) kıyafetleri veya ayakkabıları düzgün olmadığı için veya her gün aynı kazağı giymekten utandıkları için okula gitmek istememektedir. Bu bağlamda, bir kilit bilgilendirici, okul üniforma sisteminin kaldırılarak yerine serbest kıyafet yönetmeliğinin ikame edilmesinin düşük gelirli ailelerden gelen çocuklar için bazı dezavantajlar doğurduğunu, zira bu çocukların okuldaki diğer çocuklarla benzer kıyafetlere sahip olmadıkları için kendilerini mahrum hissettiklerini belirtmiştir.

Çocukların eğitimini etkileyen bir diğer sağlıkla ilgili faktör, çocukların maruz kalabileceği *travmatik deneyimlerdir*. Nitel verilerin gösterdiği üzere, travmatik deneyimlerin büyük bir kısmı çocukların yaşadığı aile ortamıyla ilgilidir.

Ebeveynlerini kaybetme, ebeveynlerin cezaevinde olması, aileler arasındaki kan davaları, ebeveynlerin boşanması, aile içi şiddet, ebeveynlerin psikolojik problemleri ve bağımlılıkla ilgili sorunları, istismara uğrama ya da bir suça tanık olma veya karışma, bu bağlamdaki travmatik deneyimlere örnek olarak gösterilmiştir. Bu deneyimlerden birçoğunun başka bir şehre taşınmak zorunda kalmak, ekonomik sıkıntılar veya güvenlik sorunları gibi çocukların hayatını olumsuz yönde etkileyen diğer sonuçları beraberinde getirdiği gözlemlenmiştir. Sonuç olarak, bu çocukların çoğunlukla psikolojik etki olarak ifade edilen ciddi sorunlar yaşadığı, bu sorunların da çocukların eğitim hayatının geleceği üzerinde devamsızlık ve okulu bırakma şeklinde tezahür eden olumsuz etkilere yol açtığı bildirilmiştir. Öğretmenler ve kilit bilgilendiricilerin bazılarından alınan bilgilere göre, travmatik deneyimler yaşayan çocuklar endişeli, stresli, içe kapanık, korkmuş veya ürkek ya da tam tersi şekilde dışa dönük, pervasız veya okul ortamına karşı isyankâr olabilmektedir. Bu çocukların aynı zamanda akranları ve öğretmenleriyle iletişim konusunda güçlük çektiği, söz konusu deneyimlerini çevrelerindeki kişilerden saklama eğiliminde oldukları ya da utandıkları ve toplumsal baskı gördükleri için okula gitmek istemedikleri ifade edilmiştir.

Bu çocukların büyük çoğunluğunun çoğunlukla okul ve öğretmenler tarafından bazen de uzman sağlık çalışanları tarafından sunulan psikolojik desteğe ihtiyaç duyduğu gözlemlenmektedir. Öğretmenler ve kilit bilgilendiricilerin bir bölümü, bu çocukları okuldaki rehberlik öğretmenlerine yönlendirerek danışmanlık hizmetlerinden faydalandırmaya çalıştıklarını veya ebeveynleriyle iletişimi sürdürdüklerini belirtmiştir. Ayrıca, ebeveynler de bu çocuklara karşı destekleyici bir tutum sergilediği zaman, çocukların travmayı atlatma ihtimalinin önemli ölçüde arttığı dile getirilmiştir. Bazı kilit bilgilendiriciler ve öğretmenler, arkadaşlarıyla bir araya geldikleri ve kendilerini daha iyi hissettikleri bir ortam sunarak olumsuz düşünceleri uzaklaştırmaları konusunda travmatik deneyimler yaşayan çocuklara yardımcı olması bakımından okulun oynadığı önemli rolün de altını çizmiştir.

Sağlık ile ilgili faktörlerin sonuncusu olan hamilelik, genellikle lise çağındaki kız çocuklarının eğitim hayatını olumsuz yönde etkileyebilmektedir. Ancak, nitel verilerde karşılaşılan hamilelik vakalarının sayısı oldukça düşüktür ve öğretmenlerden sadece birkaçı, hamile bir öğrenci gördüğünü belirtmiştir.

Sağlık ile İlgili Engeller

Nitel veriler, mevcut olmaları halinde sağlık ile ilgili faktörlerin çocukların eğitimine engel teşkil edebileceğine işaret etmektedir. Bunlardan en belirgini, engeli olma durumudur. Engel durumu, çocukların devamsızlık yapmasına ve eğitimin belirli bir seviyesinde okulu bırakmasına yol açan en önemli nedenlerden biridir. Burada öne çıkan unsurlar şunlardır: ailelerin çocuklarına yönelik tutumları; engeli olan çocukların okula kaydı ve onlara sunulan okul imkanları ve özellikle tam zamanlı kaynaştırma/bütünleştirme yoluyla eğitim uygulamaları bağlamında çocukların okul ortamına uyumudur. Hastalıkların da çocukların eğitim rutinlerini etkileyebileceği görülmektedir. Özellikle uzun dönemli tedavi süreçleri geçiren hasta çocukların birkaç dönem boyunca okula gidemediği örneklere rastlanmaktadır. Bu bağlamda, eğitime ara vermenin, okula uyum sorunlarının üstesinden gelme ve öğrenme kayıplarını giderme gibi çeşitli endişelere neden olduğu bilinmektedir.

Bu konudaki en önemli gözlemlerden biri de aile bireyleri arasındaki kronik hastalık ve engel durumlarının hasta olmayan veya engeli bulunmayan çocukların da okula devamını olumsuz şekilde etkileyebildiğinin anlaşılmasıdır. Bu örneklerde, yaşça büyük erkek ve kız çocukları, okul rutinlerini bozacak şekilde bakım sorumlulukları veya ekonomik sorumluluklar üstlenmek zorunda kalabilmektedir.

Sağlıkla ilgili faktörler kapsamında ele almamız gereken bir diğer unsur da çoğunlukla yoksullukla ilişkilendirilen psiko-sosyal etkilerdir. Bazı çocukların temel okul malzemeleri, kıyafetleri veya ayakkabıları olmadığı için okula gitmek istemedikleri örneklere rastlanmıştır.

Sağlıkla ilgili faktörlerin bir diğer bileşeni olan travmatik deneyimlerin çocuklar üzerinde ciddi psikolojik etkiler yaratabildiği gözlemlenmiştir. Bunlar da çocukların okula devamlılığı ve okuldaki esenliğini önemli ölçüde etkileyebilmektedir. Bu bağlamda, okulun çocukların esenliğini koruyan bir destek mekanizması olarak hareket etmesi büyük önem arz etmektedir. Katılımcıların deneyimlerinde oldukça nadir görülmesine rağmen, hamilelik de özellikle 14-17 yaş grubundaki kız çocuklarını etkileyen ve çocukların okulu bırakmasına yol açan bir engel olarak bildirilmiştir.

Tablo 14:
Sağlık ile İlgili Engeller

Gözlemlenen Engeller	Dışarıda Kalmanın Boyutları				
	B3	B4	B5	B6	B7
Çocukların engeli olma durumu	***	**	**	***	**
Çocukların hasta olma durumu	**	**	***	**	***
Psiko-sosyal etkiler: Yoksulluk damgası	*	*	*	*	*
Travmatik etkiler	**	*	**	***	***
Hamilelik (yalnızca kız çocukları için)	*			**	*

Veri kaynağı: * sayısı engellerin etkisinin ciddiyetini/ağırlığını ifade etmektedir.

5.1.5 Sosyal Uyum

Toplumdan soyutlanma durumlarının asgari düzeye düşürülüp, sosyal çevreleriyle diyalog ve etkileşim imkanlarını attırarak çocukların sosyal uyumlarının sağlanması, çocukların eğitim şanslarını arttırması muhtemel bir faktördür. Nitel veriler, çocuklar arasındaki arkadaşlık düzeyi, sosyal çevreyle bütünleşme ve toplumsal hayata katılım düzeyi, güvenlik endişeleri ve akran zorbalığı gibi sosyal uyumla ilgili çeşitli konularda deliller sunmaktadır.

Çocukların *arkadaşlık* durumlarına bakıldığında, nitel araştırma örneklemine dâhil edilen çocuklar ve velilerinin çok büyük bir çoğunluğu, çocukların arkadaşlara sahip olduğunu ifade etmiştir. Bu arkadaşlıkların da genellikle mahallede, okulda, aile ve akrabalar vasıtasıyla ve bazen de sosyal medya aracılığıyla kurulduğu gözlemlenmiştir. Burada, okulun çocukların arkadaş edinmesine imkân tanıyan en önemli mecra olarak öne çıktığı görülmektedir. Nitel araştırma örneklemine dâhil edilen çocuklardan bazıları, okulla ilgili en sevdikleri şeyin arkadaşlarıyla bir araya gelmek olduğunu ifade etmiştir. Bunun aksine, çocukların okulda fazla arkadaşının olmadığı durumlarda (örneğin, yakın zamanda şehre taşındıklarında), okula gitme isteklerinin daha düşük olduğu belirlenmiştir.

Arkadaşları olan çocuklar birlikte konuşma/sohbet etme, etrafta gezinme, dışarda oyun oynama, evde bilgisayar oyunları oynama, futbol, basketbol, voleybol oynama veya paten kayma, bisiklete binme, pikniğe gitme, birbirinin evine gitme, şehirdeki parklara veya tarihi yerlere gitme, beraber yemek yeme ve TikTok videoları çekme gibi çok çeşitli etkinlikler yaptıklarını dile getirmiştir. Nitel araştırma örneklemindeki çocuklara göre arkadaş sahibi olmanın en önemli faydaları katıldıkları faaliyetlerden birlikte keyif alabilmek, bir şeyler paylaşabilmek, akranlarına derdini anlatabilmek, karşı tarafın sizi anladığını hissetmek veya birilerine yardım etmektir. Çocukların en çok beraber yaptıklarını belirttiği faaliyet ise ders çalışmaktır (örneğin; ödev yapmak, ders notlarını paylaşmak ve sınavlara hazırlanırken birlikte farklı oyunlar oluşturmak). Bu nedenle, arkadaşları olan çocukların sosyalleşmelerinin ve arkadaşlarıyla birlikte yaşamdan keyif almalarının yanı sıra, akran öğrenmesi yoluyla birbirlerinin eğitim faaliyetlerine de yardımcı oldukları varsayılabilir.

> **Arkadaşlarımla yapmayı çok sevdiğim bir faaliyet var, bir süredir yapıyoruz bunu. Kendimiz bir kutu yaptık. Kartların bir yüzüne kelimelerin İngilizcesini bir yüzüne de Türkçesini yazdık, bu kutuya koyduk ve birbirimize sormaya başladık. Bahçedeki kameriyelerde arkadaşlarımla buluşup ders çalışmayı çok seviyorum. Özellikle okullar açıkken ve sınav zamanı çok güzel oluyordu. Ders konularını daha iyi anlıyorduk. Bir kişi bir şeyi açıklarken öteki başka bir şey anlatıyordu. Dersleri daha iyi anlıyorduk.**
> (Kız çocuğu, Konya, Boyut 7)

Çocukların neredeyse tamamı arkadaşlarıyla Türkçe dilinde iletişim kurduklarını ifade etmiştir. Bazı çocuklar hem Türkçe hem Kürtçe iletişim kurduklarını dile getirmiştir. Arkadaşlarıyla iletişim kurarken yalnızca Arapça veya Kürtçe konuştuklarını ifade eden çocukların sayısı düşüktür. Ayrıca, daha küçük yerleşim yerlerinde ikamet eden çocukların, büyük şehirlerde yaşayan akranlarına kıyasla daha fazla arkadaşı olduğu görülmektedir. Bunun nedenlerinden biri, ailelerin yeni bir şehre taşınması nedeniyle çocukların arkadaş edinmesinin zaman alması ya da ebeveynlerin yeni bir şehirde çocuklarının toplumsal hayata katılmasına izin verme konusunda dikkatli davranmasıdır.

Nitel veriler kapsamında çocukların kurdukları arkadaşlıklar konusunda iki örneğe daha rastlanmıştır. Bunların uç örnekler olduğu söylenebilir. Bunlardan ilki çocukların çok az arkadaşının olmasıdır; ikincisi ise genellikle ebeveynleri ve öğretmenleri tarafından tasvir edilen haliyle "kötü" arkadaşlara sahip olmasıdır. Çok az arkadaşı olan çocukların daha ziyade okul dışında kalma riski altında olan ve okul dışında kalmış olan kız çocuklarından oluştuğu görülmektedir. Bu çocuklar fazla arkadaşlarının olmadığını veya ev dışında sosyal bir yaşantılarının bulunmadığını ifade etmiştir.

Bu durum, ailelerin kız çocuklarını kontrol altında tutmasının ve tek başlarına veya (erkek) arkadaşlarıyla dışarı çıkmalarına izin vermemelerinin bir sonucu olarak gözlemlenmiştir. Tek yaşayan bazı anneler, büyük bir şehirde yaşadıkları için çocuklarının dışarı çıkmasına izin vermeyi riskli gördüklerini ifade etmiştir. Bu konuda kız çocukları da genelde evde zaman geçirdiklerini ve dışarı çıktıları zaman ya anneleriyle alışverişe gittiklerini ya da akrabalarını ziyaret ettiklerini ifade etmişlerdir. Bu kategoride yer alan bazı erkek çocukları, çok arkadaşları olmadığı için canlarının sıkıldığını ve bu nedenle ailelerine dükkânda yardımcı olmayı tercih ettiklerini belirtmiştir.

Bazı çocukların arkadaşları ise aileleri ve bazen de öğretmenler tarafından "kötü" olarak nitelendirilmektedir. Arkadaşlarının söz konusu çocuklara olumsuz yönde etki ettiğinin düşünülmesi sonucunda bu tür yaftalamalarla karşılaşıldığı gözlemlenmiştir. Ailelerin ve öğretmenlerin ifadesi doğrultusunda, çoğunlukla lise düzeyinde zorla okulu bırakma veya okul değiştirme

konusunda hem kız hem erkek çocukları açısından "kötü" arkadaşların en önemli faktör olduğu görülmüştür. Nitel veriler, devamsızlık yapılmasını teşvik etme ve bunun sonucunda derslerin kötü olması bakımından belli arkadaşlıkların çocuklar üzerindeki olumsuz etkisi konusunda ailelerin ve öğretmenlerin endişeli olduğunu göstermektedir. Örneğin bazı aileler, çocuklarının derslerde bir hayli başarılı olduğunu ancak belli çocuklarla takılmaya başladıktan sonra okulu asmaya ve internet kafelerde zaman geçirmeye başladıklarını veya sigara gibi bağımlılıklar geliştirdiklerini dile getirmiştir. Bazı öğretmenler ise arkadaşlıkların veya arkadaş gruplarının etkisi sonucunda okulun faydaları konusunda çocukların kafa karışıklığı yaşayabileceğini, sorumsuz ve asi davranmaya başlayabileceğini ve kötü alışkanlıklar geliştirilebileceğini düşünmektedir. Bunun sonucunda bazı çocukların, okulu bırakan arkadaşlarının etkisiyle kendisinin de okulu bıraktığı veya aileleri tarafından okuldan alındığı bildirilmiştir. Bu durumda çocukların, arkadaş çevresiyle bağlarını koparmak üzere başka okullara geçiş yaptırıldığı, açık öğretime yönlendirildiği veya evde kalıp okulu tamamen bıraktığı bildirilmiştir. Çocukların eğitimine devam ettikleri durumlarda ailelerinin özellikle kız çocukları üzerindeki denetiminin arttığı ve bunun yeni okullarında derslerini olumsuz yönde etkilediği gözlemlenmiştir.

Yerel halk ile bütünleşme ve sosyal hayata katılım açısından nitel veriler, çoğu çocuğun ve ailenin özellikle doğup büyüdükleri ve ailelerin hâlihazırda sosyal çevresinin ve akrabalarının olduğu sosyal çevrelerden memnun olduklarını göstermektedir. Sayıları az da olsa bazı çocuklar, şehrin küçük olmasından, yapacak bir şey olmamasından, insanların dost canlısı olmamasından veya şehirde çok az iş imkânı olmasından şikayetçi olmuştur. Bazı aileler ise şehrin çok büyük olduğunu ve bu nedenle çocuklarını kontrol edip hayatlarını sürdürmelerinin zorlaştığını ifade etmiştir.

Bununla birlikte nitel verilere bakıldığında sosyal yaşamda çocuklara yönelik yaygın bir güvenlik endişesi görülmemektedir. En belirgin endişe kaynağı, kız çocuklarının hem sosyal çevre hem de okulda güvenlikleri konusunda ailelerin duyduğu endişelerdir. Bazı endişelerin, geleneksel ve muhafazakâr toplumsal cinsiyet normlarından, yani kız çocuklarının erkek çocuklarıyla irtibat kurmasını sağlayan sosyal çevresiyle ilgili olarak başta babalar olmak üzere ailelerin endişe duymasından kaynaklandığı gözlemlenmiştir. Bir başka endişe konusu ise özellikle yeni taşındıkları şehirlerde kız veya erkek çocuklarının sosyal çevrelerindeki güvenliklerinden endişe duyduklarını belirten ve tek yaşayan annelerin duyduğu endişedir.

Akran zorbalığı bakımından nitel verilerde pek bir kanıta rastlanmamıştır. Akran zorbalığına ilişkin neredeyse tüm olayların, okulda meydana geldiği bildirilmiş olup bu konu, okulda ve okul yolunda çocuklarının eğitiminin önündeki bir engel olarak Güvenlik başlıklı Bölüm 5.4.4'te detaylı olarak ele alınacaktır.

Sosyal Uyum İle İlgili Engeller

Yapılan analiz, sosyal uyumun çocukların eğitim görmesinin önünde nispeten daha risksiz bir engel olduğunu göstermektedir. Nitel araştırma örneklemindeki çoğu çocuğun, arkadaşı olduğu ve onlarla vakit geçirmekten hoşlandığı görülmektedir. Bu durum, kendilerinin eğitime devam etmelerini destekleyici nitelikte olabilmektedir. Zira birlikte ders çalışıp birbirlerinden bir şeyler öğrenme imkanına sahip olmaktadır. Ancak ailelerinin özellikle kız çocukları konusunda geleneksel ve muhafazakâr normlara sahip olmaları veya ihtiyatlı davranmaları nedeniyle az arkadaşı olan çocukların, sosyal gelişimleri ve sosyal hayat ile eğitime katılımları açısından olumsuz etkilendikleri görülmektedir. Ayrıca, çocukları eğitim açısından olumsuz etkilediği düşünülen bazı arkadaşlıkların, çocukların kendi iradesi veya ailelerinin isteğiyle okulu bırakmaları konusunda önemli bir etken olduğu bildirilmiştir. Güvenlik endişeleri, özellikle büyük şehirlerde veya yeni çevrelerde büyük oranda kız çocukları açısından bir sorun olarak görülürken çocukların okula gitmeleri bakımından da bir risk oluşturmaktadır. Son olarak sosyal yaşam ve yerel halk ile ilgili akran zorbalığı önemli derecede bildirilmemiştir.

Tablo 15:
Sosyal Uyum ile İlgili Engeller

Gözlemlenen Engeller	Dışarıda Kalmanın Boyutları				
	B3	B4	B5	B6	B7
Arkadaşlık çevreleri	**		*	***	***
Yerel toplulukla ve sosyal hayatla bütünleşmede güçlükler	**	*	*	**	*
Güvenlik endişeleri	*	*	**	**	**
Akran zorbalığı					

Veri kaynağı: * sayısı engellerin etkisinin ciddiyetini/ağırlığını ifade etmektedir.

5.2 Ekonomik Faktörler

Ekonomik faktörler, çocukların eğitimi açısından önemli bir belirleyicidir. Bu bölümde hayat pahalılığı, okul masrafları ve çocuk işçiliği ile göç ve ailenin yer değiştirmesi gibi konuları etkileyen ekonomik faktörler, kaynak eksikliği ve yoksulluk olarak ikiye ayrılmıştır. Ekonomik faktörlerin analizi, 2018 NSA gibi güncel nicel veriler ile TÜİK'in son yıllara ait çeşitli araştırmalarının yanı sıra bu çalışma için toplanmış nitel veriler doğrultusunda gerçekleştirilmiştir.

5.2.1 Kaynak Yetersizliği ve Yoksulluk

Kaynak eksikliği ve neden olduğu yoksulluk, Türkiye'de çocukların eğitimi açısından ciddi kısıtlayıcı faktörler olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu bölümde nitel verilerden elde edilen farklı ekonomik yoksunluk faktörleri, çocukların okula devamlılık ve okulu bırakma oranlarına etkisi bakımından analiz edilirken çoğu 2018 NSA ve TÜİK araştırmalarından oluşan nitel verilerle de analiz desteklenmiştir. En önemli gelir kaynağı, ücretli işin özellikleri, hane büyüklüğü, gelir düzeyi, hayat pahalılığı bakımından yaşanan zorluklar ve okul masraflarının geçim masrafları içerisindeki payı, söz konusu faktörler arasında yer almaktadır. Tüm bu faktörlerin, çocukları çalışmaya zorlama ve böylelikle eğitim görme ihtimallerini azaltma açısından bağlama özel engeller yarattığı düşünülmektedir. Bu bölümde hem okul dışında kalmış hem de risk altında bulunan çocukların eğitimi için bir engel oluşturan ekonomik yoksunluk sonucunda çocuk işçiliğine yönelme durumu analiz edilmektedir.

Nitel araştırma örneklemi içerisinde görüşme yapılan risk altındaki ve okul dışında kalmış çocukların hanelerinde *en önemli gelir kaynağının*, ücretli çalışma olduğu görülmektedir. Bu hanelerde en fazla gelir getiren kişi baba olurken babaların, hemen hemen hiç düzenli geliri olmadan geçici işlerde çalıştıkları gözlemlenmiştir. Araştırma örnekleminde yer alan babaların çoğu, imalat sektörü (ayakkabı, mobilya veya tekstil atölyesi/fabrikası), inşaat sektörü veya tarım alanında bazen yaşadıkları şehirden başka şehirde işçi olarak çalışmaktadır. Farklı tür binalarda temizlik görevlisi veya kapıcı olarak veya şoför olarak çalışan veya emekli olmuş babalar da bulunmaktadır. Çok az sayıda baba, toprak sahibi olduğunu veya kendi iş yeri olduğunu ifade etmiştir.

Bazı babaların işsiz olduğu bildirilmiş olup, bu durumda annelerin veya çocukların çalışarak aile bütçesine katkı sağladığı veya dede, emekli anneanne/babaanne, amca veya yurt dışında yaşayan ve çalışan enişte gibi akrabalardan alınan ödemelerle hane için gelir elde edildiği gözlemlenmiştir. Bazı haneler, devletin desteklerinden (sosyal yardım ödemeleri, dul/yetim aylığı veya ebeveynlerin emeklilik maaşları) yararlandıklarını ifade etmiştir. Araştırma örnekleminde bulunan annelerin çoğu ev hanımıdır. Çalıştıklarında ise genellikle temizlik görevlisi, çocuk bakıcısı, aşçı, sekreter veya kuaför olarak çalışmaktadırlar. Bu işler genellikle geçici, düşük vasıflı ve düşük ücretli işlerdir.

2020 yılı İstatistiklerle Aile (TÜİK, 2021a), Türkiye'deki hanelerin %9,7'sinin en az bir çocuklu bekar anne veya babalardan, hanelerin %2,2'sinin ise kendisiyle birlikte yaşayan en az bir çocuklu bekar babalardan ve %7,5'inin ise kendisiyle birlikte yaşayan en az bir çocuklu bekar annelerden oluştuğunu göstermektedir. Nitel veriler, özellikle bekar anne veya babanın olduğu hanelerde sadece annelerin veya çocukların çalıştığını göstermektedir. Nitel verilere bakarak bekar bir anne veya babanın olduğu bir ailede yaşayan çocukların, genellikle 14-17 yaş arası okulu bırakmış çocuklardan oluştuğu gözlemlenebilmektedir.

Ülke genelinde gelir dağılımı ile ilgili olarak Gelir ve Yaşam Koşulları Araştırması (TÜİK, 2021c) gelirin neredeyse yarısının (%47,5) harcanabilir eşit hane geliri üzerinden hesaplanan en üst beşte birlik dilimde toplandığını gösterirken en altta bulunan beşte birlik dilimin elde edilen gelir oranı ise %5,9'dur. Aynı araştırmada, 2020 yılı için Gini katsayısının 0,410 olduğu görülürken (TÜİK, 2021c) bu durum, Türkiye'deki ciddi bir gelir eşitsizliği olduğunu göstermektedir. Nitel veriler, gelir düzeyinin araştırma örnekleminde yer alan risk altında ve okul dışında kalmış çocuğu bulunan haneler arasında bir hayli düşük olduğunu ancak bazı kilit bilgilendiriciler tarafından toprak sahip olduğu ve tarımsal üretim veya hayvancılık ile uğraştığı söylenen birkaç hanenin istisna olduğunu göstermektedir.

Türkiye'deki yoksulluk düzeyi ile ilgili olarak sürekli yoksulluk riski altında olma oranının,[62] %13,7 olduğu 2020 yılında TÜİK tarafından açıklanmıştır (2021c). Nitel veriler, hanedeki üye sayısı arttıkça yoksulluğun da arttığını göstermektedir.

62 Sürekli yoksulluk riski altında yaşama oranı, harcanabilir eşit hane gelirinin cari yılda ve önceki üç yılın en az ikisinde ortalama harcanabilir hane gelirinin %60'ı olarak belirlenen yoksulluk sınırının altında olduğu hanelerdeki nüfus oranı" olarak tanımlanmaktadır (TÜİK, 2021c).

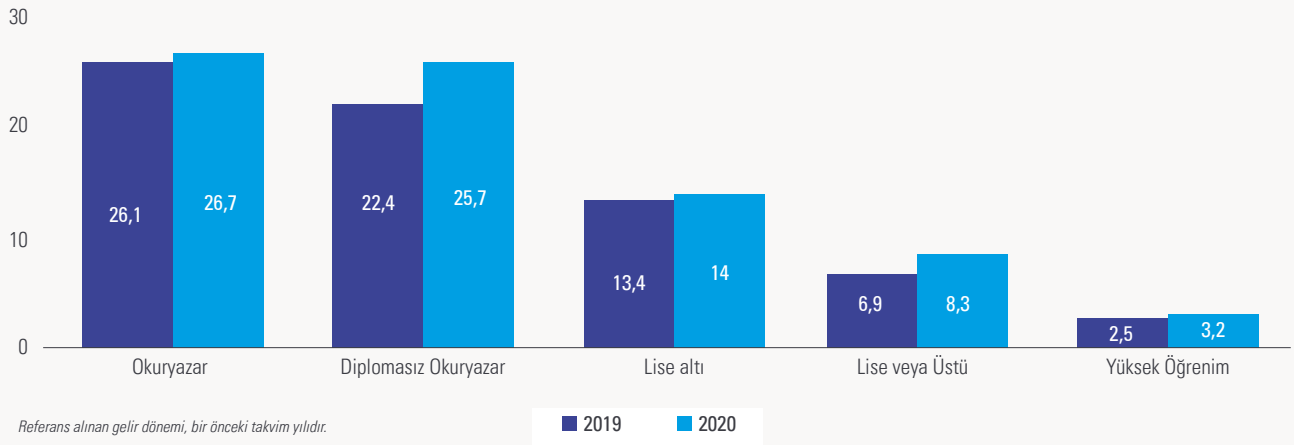
Yoksulluk oranı, hane türüne göre analiz edildiğinde yoksulluğun Türkiye'de bir sorun olduğu gözlemlenmiştir. Tek kişilik hanelerin %12,3'ü, tek aileli hanelerin %20,3'ü, geniş aileli hanelerin %27,7'si ve aile üyesi olmayan birden fazla kişinin yaşadığı hanelerin %14,1'i, 2020 yılı itibariyle göreli yoksulluk sınırının altında yaşamaktadır (TÜİK, 2021c).

Sosyo-ekonomik durumun okul kaydına yönelik etkileri hesaba katıldığında çok değişkenli 2018 NSA analizi, sosyo-ekonomik durumun (SED) hem okul öncesi eğitime hem de ilkokula kayıt anlamında belirleyici bir unsur olduğunu göstermektedir. En düşük beşte birlik dilimde (1. beşte birlik dilim) yer alan ailelerin çocuklarının, diğer beşte birlik dilimlerde yer alan hanelerin çocuklarına oranla okul öncesi bir eğitim kurumuna veya ilkokula gitmesi daha düşük bir ihtimaldir. Bir başka deyişle SED'in kötü olması, okulu gitmeme oranının yüksek olmasıyla ilişkilidir. Ancak en güçlü SED göstergesi, diğer çocuklara kıyasla okul öncesi eğitime katılması veya ilkokula gitmesi çok daha muhtemel olan SED'i en yüksek çocuklardır (5. beşte birlik dilim). SED, 14-17 arası çocuklar açısından kayıt durumu ile yakından ilişkilidir. 5. beşte birlik dilimde bulunan ailelerin çocuklarının okula gitme ihtimalleri, 1. beşte birlik dilimde bulunan ailelerin çocuklarına oranla %10,6 daha fazla olup, her bir üst beşte birlik düzeye geçişte, kayıt oranınına artış olmakta dolayısıyla arada doğrusal bir ilişki bulunmaktadır.

Sosyo-ekonomik durum ile çocukların okula kayıt/devam durumu arasındaki ilişkinin değerlendirildiği çok değişkenli 2018 NSA analizinin bulguları, bu çalışma için toplanan nitel verilerle de desteklenmektedir. Pek çok kilit bilgilendirici, okulu bırakma vakalarının düşük gelirli hanelerin çocukları arasında daha yaygın olduğunu ve çocuklar ve/veya aileleri çocukların eğitimi konusunda istekli olmasına veya çocukların derslerde başarılı olmasına rağmen bazen çocukların ekonomik sorunlar nedeniyle zorunlu eğitimlerini yarıda bırakmak zorunda kaldığını ifade etmiştir. Buna karşın bazı kilit bilgilendiriciler, yüksek gelirli ailelerin çocuklarının derslerde başarısız olsalar dahi nadiren okulu bıraktığını ifade etmiştir.

Ancak nicel veriler, eğitim düzeyi arttıkça yoksulluk düzeyi azaldığı için yoksulluğu azaltma konusunda eğitimin güçlü bir araç olduğunu göstermektedir (Şekil 40). Gelir ve Yaşam Koşulları Araştırması'na (TÜİK, 2021c) göre okuma yazması olmayanların %26,7'si yoksul olup, yüksek öğrenim görmüş olanlar arasında yoksulluk oranı, %3,2'ye düşmektedir.

Şekil 40:
Eğitim Durumuna Göre Yoksulluk Oranı (%), 2019, 2020



Referans alınan gelir dönemi, bir önceki takvim yılıdır.

Veri kaynağı: TÜİK, (2020a)

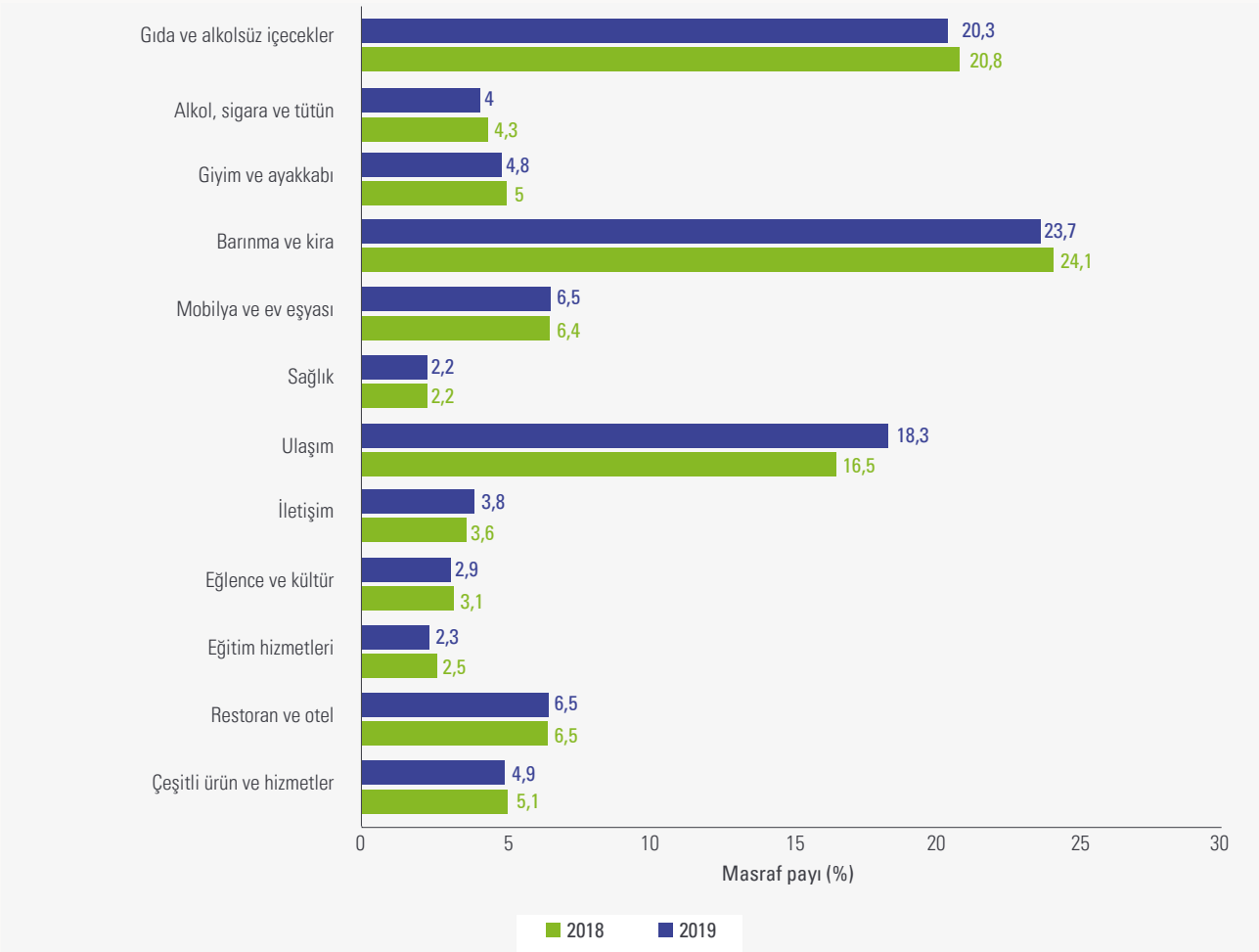
Hane büyüklüğü, ekonomik durumun ve yoksulluğun yanı sıra hanedeki çocukların okula kayıt ve devamlılık durumlarını etkileyen ek bir faktördür. Türkiye'de hane büyüklüğü konusunda farklı nicel veriler bulunmaktadır. Adrese Dayalı Nüfus Kayıt Sistemi'ne göre Türkiye'de ortalama hane büyüklüğü, 2008 yılındaki 4 kişiden oluşurken, 2020 yılı itibariyle 3,3 kişiye düşmüştür (TÜİK, 2021c). Ancak 2018 tarihli NSA, Türkiye'de ortalama hane büyüklüğünün 5,4 kişi olduğunu ve hanelerin %8'inde, dokuz veya daha fazla kişi yaşadığını göstermektedir. Nitel örneklemde bulunan hanelerin, genellikle üç-dört çocuğu bulunmaktadır ancak çocuk sayısı, Doğu Anadolu illerinde yaşayan bazı ailelerin ifadelerinden görüldüğü üzere dokuza kadar çıkabilmektedir.

Çok değişkenli 2018 NSA analizinde, diğer değişkenlerin sabit kaldığı durumda hane büyüklüğünün kayıt olma ihtimali üzerindeki etkileri de göz önünde bulundurulmuştur. Yapılan analiz, 6-13

yaş arası kardeş sayısının fazla olduğu ailelerde çocukların, okul öncesi eğitime kayıt yaptırma ihtimalinin önemli ölçüde daha az olduğunu göstermektedir. Ancak kayıt ihtimali ile 0-5 yaş arası çocukların, 14-17 yaş arası çocukların veya evdeki yetişkin sayısı arasında önemli bir ilişki tespit edilememiştir. 0-5 yaş arası çocuk sayısının daha fazla olduğu hanelerde 14-17 yaş arası çocukların okula gitme ihtimali daha azdır ancak okul kaydı ile diğer aile büyüklüğü ölçümleri arasında bir ilişki bulunmamaktadır. Çok değişkenli 2018 NSA analizinin şaşırtıcı sonuçlarından biri, erkek çocukların kayıt oranlarının evdeki genç çocuk (0-5) sayısından kız çocuklarının kayıt oranlarına göre daha olumsuz yönde etkilenmesi olmuştur. Erkek çocukların kayıt ihtimali, 14-17 yaş arası kardeş sayısı arttıkça önemli ölçüde azalmaktadır.

Hane masrafları hesaba katıldığında 2019 Hanehalkı Bütçe Araştırması (TÜİK, 2020b), toplam masraflar içerisinde en büyük hane masrafının barınma ve kira (%24,1), gıda ve alkolsüz içecekler (%20,8) ve ulaşım (%16,5) olduğunu Şekil-41'de göstermektedir.

Şekil 41:
Hanelerin Masraf Türlerine Göre Dağılımı (%), 2018, 2019



Veri Kaynağı: TÜİK, 2020b

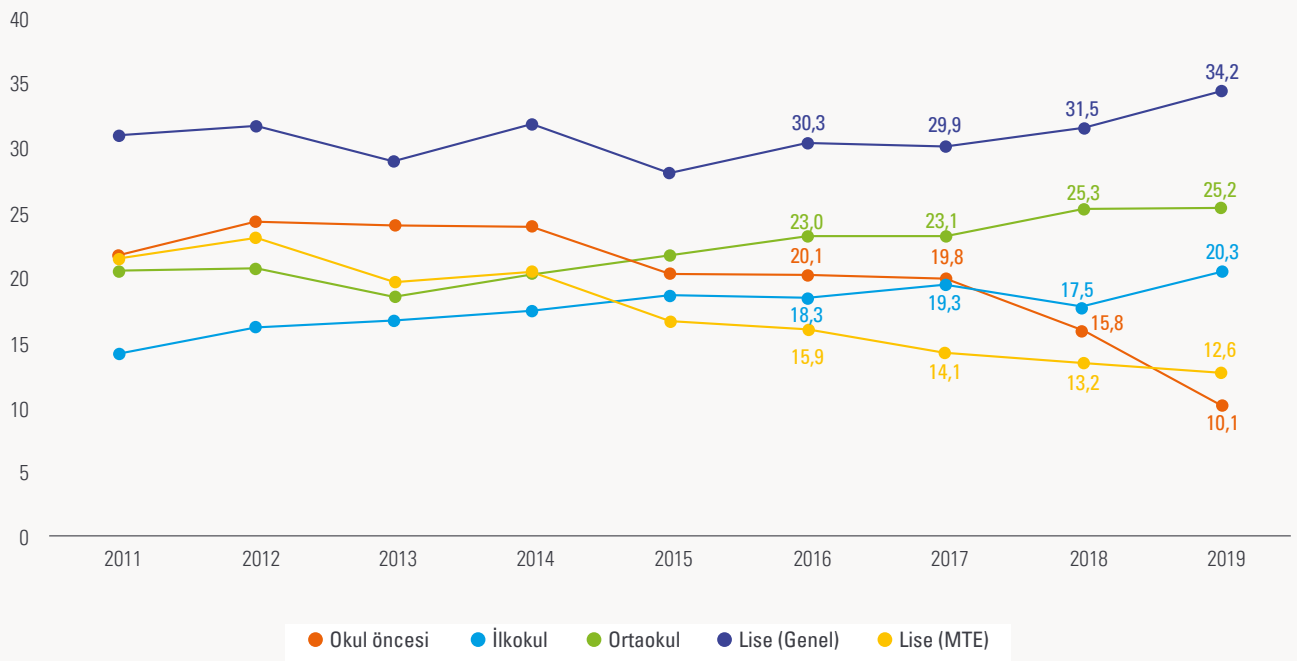
Hem nicel hem de nitel veriler, Türkiye'de pek çok hanenin temel geçim masraflarını karşılamakta zorlandıklarını göstermektedir. Nitel araştırma örnekleminde yer alan pek çok aile ve çocuk, ekonomik sıkıntılar yaşadıklarını ve aylık masraflarından bazılarına zar zor güçlerinin yettiğini ifade etmiştir. Gıda masraflarından, hanelerin karşılamakta zorlandığı bir kalem olarak sıklıkla bahsedilmiştir. Bazı aileler, et alamadıklarını veya gıda alışverişi yapmak üzere pazara gidemediklerini ifade etmiştir. Hanelerin karşılamakta zorlandığı diğer aylık gider kalemleri ise faturalar (elektrik, su vs.), kira, sağlıkla ilgili harcamalar, çocuk bezi, giyim ve cep harçlığı gibi çocuklara yönelik masraflar ve ulaşım masraflarıdır (özellikle kırsal alanda yaşayıp işe gitmek için şehir merkezlerine gitmek zorunda olanlar için). Ayrıca bazı aileler, TOKİ konut sistemi aracılığıyla ev sahibi olduklarını ancak aylık taksitlerini ödeme konusunda sorun yaşadıklarını ifade etmiştir.

Temel geçim masraflarının yanı sıra, TÜİK'in Gelir ve Yaşam Koşulları Araştırması'nda (2020a) görüldüğü üzere evden uzakta bir haftalık tatil (%59,3), iki günde bir et, tavuk veya balık içeren yemek (%37,3), beklenmedik harcamalar (%32,2), evin ısınma ihtiyacı (%20,3) ve eskimiş mobilyaların yenilenmesi (%58,0) gibi başka bazı maliyetlere güç yetirme zorlukları bulunmaktadır. Nitel araştırma örnekleminde yer alan pek çok aile, bu durumdan şikayetçi olduklarını ve çocuklarının eğitimi için yeni veya gerekli mobilya veya elektronik ekipman alamadıklarını ifade etmiştir. Bu konuda bazı kilit bilgilendiriciler, ev ziyaretlerinde çocukların uzaktan eğitimi takip etmek üzere çalışabilecekleri bir masaları veya televizyondan başka ekipmanları olmadığını gözlemlediklerini belirtmiştir.

Ekonomik zorluklarla başa çıkma konusunda en önemli araç, borç alınması ve geniş aile üyelerinden katkı alınmasıdır. Nitel veriler, düşük gelirli hanelerin çoğunun kredi borcunun bir hayli fazla olduğunu kanıtlamaktadır. TÜİK'in nicel verileri (2020a), Türkiye'de halkın yarısından fazlasının (%58,3) taksit veya kredi borcu (temel barınma ve konut masraf kalemi olarak konut kredisi dışında) olduğunu gösterirken, halkın %18,8'i bunu ağır bir yük olarak görmektedir. Dolayısıyla borç yükünün, Türkiye'deki pek çok hane için ciddi bir kısıtlayıcı unsur olduğu gözlemlenmekte ve sorun hane mevcudunun artmasıyla daha da şiddetlenmektedir.

Geçim masrafları arasında önemli kalemlerden biri de çocukların *okul masraflarıdır*. Şekil 42'de görüldüğü üzere ülke genelinde hanelerin eğitim hizmetlerine yönelik masraflarının toplam masraflar içerisindeki payı, 2019 yılında %2,5 olurken bu oran 2018 yılında %2,3'tür. 2019 yılında aylık ortalama eğitim masrafı ise 123 TL (21,6 dolar) olmuştur[63] (TÜİK, 2020b). ERG'ye göre hanelerin eğitim masrafları, okul düzeylerine değişiklik göstermektedir. En çok harcama (%34,2), muhtemelen özel liselerdeki öğrenci sayısının ve üniversite giriş sınavına yönelik ek harcamaların etkisiyle lise döneminde yapılırken en az harcama (%10,1) ise okul öncesi dönemde yapılmaktadır (ERG, 2021) (Şekil 42).

Şekil 42:
Okul Seviyesine Göre Hanelerin Eğitim Harcamalarının Yüzdesi



Veri Kaynağı: ERG (2021) TÜİK hesaplamaları (2020c)

63 T.C. Merkez Bankası'nın 2019 tarihli kur oranına göre (https://www.tcmb.gov.tr).

ERG (2021), hanelerin eğitim masraflarının gelir düzeyine göre değişiklik gösterdiğine işaret etmektedir. Türkiye'de en yüksek gelir grubuna mensup hanelerin eğitim masrafları, en düşük gelir grubuna mensup hanelerinkinden yaklaşık 20 kat daha fazladır. Nitel araştırma örnekleminde yer alan hanelerin düşük gelir düzeyine sahip oldukları düşünüldüğünde bu hanelerin, çocuklarının eğitim harcamaları konusunda nasıl ekonomik sorunlarla mücadele ettiklerini tespit etmek mümkündür. Nitel veriler, hanelerin pek çok okul masrafını kendilerini zorlayıcı masraf olarak nitelendirdiğini göstermektedir. Giyim ve ayakkabı, kırtasiye, kitap ve defter, okul çantası, okul yemeği, cep harçlığı (özellikle lise öğrencileri için) ve ulaşım masrafları, bu kalemler arasında yer almaktadır. Ayrıca lise ve üniversite aşamasında giriş sınavları açısından önemli bir etken olan test kitapları veya fotokopi maliyetlerinin, ek masraf yarattığı dile getirilmiştir. Bazı kilit bilgilendiriciler, tüm öğrencilere okul kitapları ücretsiz olarak verilse de bazı durumlarda, genellikle sınava hazırlık amacıyla ek ve takviye niteliğinde kaynakların satın alınmasının gerekebildiğini ve bunların düşük gelirli haneler için ek masraf yaratabildiğini ifade etmiştir.

> **Öğretmenler, hep materyal alınmasını istiyor. Açıkçası annemin gücü hepsine yetmiyor. Annemin maaşı 700 TL. Benim elime 300 TL bile geçmiyor. Örneğin sanat bölümünde okuduğum için deftere veya bir şeye ihtiyacım oluyordu. İki veya üç defa çizim defteri alıyorduk ve her biri 10-15 lira tutuyor. İki günde bir çizim kalemi de gerekiyor.**
> (Kız çocuğu, Bursa, MTE, 7. Boyut)

Okul masraflarını karşılama ve çocukların okula gitmesi/devam etmesi arasındaki ilişki bakımından nitel veriler doğrultusunda bazı gözlemlerde bulunmak mümkündür. İlk olarak etkinlikler, malzeme veya materyal gibi kalemlerin getirdiği ek masraflar nedeniyle *okul masrafları*, bazı okullarda (veya okulların bazı bölümlerinde) artış gösterebilmektedir. Nitel veriler, bunun özellikle okul öncesi eğitim kurumlarında ve meslek okullarında geçerli olduğunu göstermektedir. Okul öncesiyle ilgili maliyetler konusunda bazı bilgilendiriciler, resmî okullarda okul öncesi eğitim ücretsiz olmasına rağmen çocukların beslenmesi veya temizliği/hijyeni konusunda ailelerin ek masraflarla karşılaşabildiğini ifade etmiştir. İkinci olarak nitel araştırma örnekleminde yer alan ve güzel sanatlar liselerinde okuyan bazı çocuklar, bir yarı dönem boyunca çizim kalemi, boya veya özel defter/kâğıt gibi ek malzemelere ihtiyaç duyduklarını ve ailelerin bunları almaya gücünün yetmediğini ifade etmiştir.

> **Şimdi bilgisayara ihtiyacı var ama gücüm yetmiyor. Bilişim okuduğu için öğretmeni "bilgisayarın olması lazım. Ucuz bile olsa olur. Parçalarını oradan buradan toplayıp verdiğim ödevleri yapabilirsin" demiş. Şimdi benim kendisine ikinci el bilgisayar alabilecek bir gücüm yok. Kendim çalışmaya başladım. Umarım satın alırım.**
> (Anne, Van, 6. Boyut)

İkinci olarak, hanelerin okul masraflarını arttıran bazı faktörler bulunmaktadır. Bunlardan biri, çocukların yaşıdır; nitel araştırma örnekleminde yer alan bazı aileler, çocukların masraflarının büyüdükçe arttığını ifade etmiştir. İkinci faktör ise hanedeki çocuk sayısıdır. Hanede çocuk sayısı arttıkça hanelerin eğitim masraflarını karşılamasının güçleştiği bildirilmiştir. Nitel veriler, aşağıdaki bölümde de irdelendiği üzere bu tür durumların sonucunda özellikle yaşı büyük çocukların, okul masraflarını azaltmak ve çalışarak hane gelirine katkıda bulunmak üzere genellikle okulu bıraktığını göstermektedir. Çok değişkenli 2018 NSA analizi, 14-17 yaşındaki erkek çocukların kayıt oranlarının ailelerin bildirdiği gelir düzeyi ile önemli ölçüde ilişkili olduğunu göstermektedir. Bu durum, hanelerin yaşı büyük erkek çocuklarının işgücü piyasasında para kazanmasına önemli ölçüde bağımlı olmasını açıklamaktadır. Ayrıca özellikle kız çocukları açısından ekonomik yoksunluğun, erken yaşta ve zorla evlenmeye neden olduğu gözlemlenmiştir. Nitel veriler, lise düzeyinde bazı kız çocuklarının hanedeki ekonomik sorunlar nedeniyle evlendiğini ve okulu bıraktığını göstermektedir. Nitel veriler, bazı ailelerin hanedeki bağımlı kişi sayısını azaltıp hane masraflarını düşürmek üzere bu tür evlilikleri gündemlerine aldığını ve kız çocuklarının ekonomik sorunlarından kurtulmaları ve daha iyi bir geleceklerinin olması için bir "fırsat" olarak gördüklerini göstermektedir.

Üçüncü olarak nitel veriler, çocukların ekonomik imkânsızlıklardan ve yoksulluktan psikolojik olarak olumsuz yönde etkilendiğini ve bunun sonucunda okula düzenli olarak gitmediklerini veya okulu bıraktıklarını göstermektedir. Nitel araştırma örnekleminde bulunan pek çok çocuk, örneğin uygun kıyafetleri olmadığından okulda utandıklarını ve kendilerini huzursuz hissettiklerini ifade etmiştir (Ayrıca bkz. Bölüm 5.1.4 Sağlık ile İlgili Faktörler). Ayrıca bazı çocuklar, malzeme eksikliği nedeniyle ev ödevlerini yapamadıkları zaman sınıfta öğretmenlerinin karşısında utandıklarını dile getirmiştir. Pek çok öğretmenin ifadesinden, çocukların ekonomik yoksunluktan muzdarip olduğu ve eksik okul malzemeleri olduğu ve bunun öğretmenler ile okul yöneticileri tarafından gözlemlendiği anlaşılmaktadır. Nitel veriler, okula devam edebilmeleri için ekonomik

sorunları olan hanelerin çocuklarına destek olmak amacıyla öğretmenlerin kendilerinin bazı mekanizmalar geliştirdiği örnekleri içermiştir. Örneğin, öğretmenlerin veya okul yöneticilerinin kişisel çabalarıyla çocuklara, ücretsiz okul servisi veya kırtasiye desteğinde bulunulmuştur. Ancak bu çabalar, nispeten düzensiz olup öğretmenlerin bireysel girişimlerine bağlıdır.

Dördüncü olarak *kaynak yetersizliği ve yoksulluk* gibi ekonomik faktörler, genellikle düzensiz şekilde okula gitme veya okulu bırakma ile sonuçlanan *başka faktörler* ile de etkileşim halindedir. Örneğin nitel veriler, ailelerin eğitime yeteri kadar değer vermediğinde çocuklarını okula göndermeme bahanesi olarak ekonomik sorunlardan bahsettiğini göstermektedir. Bazı kilit bilgilendiriciler, özellikle lise çağındaki kız çocukları söz konusu olduğunda bazı ailelerin, derslerde de başarılı değilse kız çocuklarının eğitim görmesini "boşa giden bir yatırım" olarak gördüklerini ifade etmiştir.

Son olarak nitel verilere göre çocukların sadece temel eğitim ve orta öğretim değil üniversite düzeyinde eğitimi de kaynak yetersizliği ve yoksulluk gibi faktörlerden olumsuz etkilenmiştir. Nitel araştırma örnekleminde yer alan bazı aileler, liseden sonra üniversiteye yerleştirilen çocuklarının, burs almalarına ve geniş aileden destek almalarına rağmen masrafları karşılayamadıkları için okulu bırakmak durumunda kaldığını ifade etmiştir. Ayrıca kaynak yetersizliğinin, çocukların üniversite eğitimine yönelik arzularını da olumsuz yönde etkilediği gözlemlenmiştir. Zira çocuklar, üniversite giriş sınavında başarılı olsalar bile ailelerinin masrafları karşılamaya gücünün yetmeyeceğine inanmaktadır. Üniversite beklentisinin olmaması, lise düzeyinde okula devamlılığı ve okulu bırakma oranlarını etkileyen bir faktör olarak karşımıza çıkmaktadır.

Yukarıdaki bölümde değinildiği üzere hanelerin ekonomik yönden yoksun olmasının en ağır sonuçlarından biri de çocuk işçiliğidir. Çocuk işçiliği, okula düzensiz şekilde gitme veya okulu bırakma durumunun hem nedeni hem sonucudur. Çocukların eğitimi ve çocuk işçiliği arasındaki ilişki bakımından cinsiyet ve yaş farklılıkları ile ilgili olarak Türkiye'deki çocuk işçiliği olgusunun özellikleri, yapılan işin türü, çalışma koşulları, çocuk işçiliğinin nedenleri ve çocuk işçiliğinin çocukların eğitim görme ihtimallerine yönelik sonuçları gibi bazı faktörler aşağıdaki bölümde ele alınacaktır.

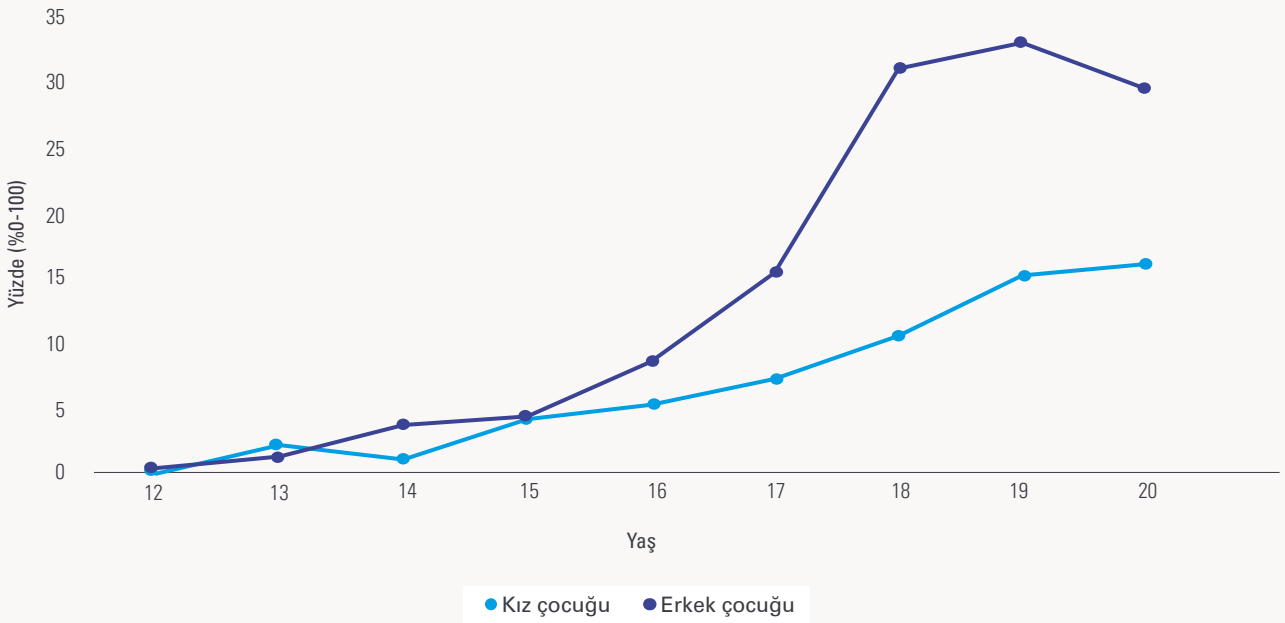
© UNICEF/UNI508263

TÜİK'in (2020d) yaptığı 2019 tarihli Çocuk İşgücü Araştırması'na göre Türkiye'de ekonomik faaliyetlerde bulunan 720,000 çocuk bulunmaktadır. Türkiye'de çocuk işçiliğinin ön plana çıkan özellikleri düşünüldüğünde iki önemli konuda çıkarım yapmak mümkündür: Çocuk işçiliği, erkek çocuklar ve 15-17 yaş arası çocuklar arasında daha yaygındır. Cinsiyete göre farklılıklar bakımından TÜİK (2020d), ekonomik faaliyetlerde bulunan çocukların %70,5'inin erkek çocuğu, %29,4'ünün kız çocuğu olduğunu ifade etmektedir. Ayrıca işgücüne katılım oranı, erkek çocukları arasında %23,4, kız çocukları arasında ise %8,6'dır (TÜİK, 2021d). Bu bulgular, nitel verilerle de desteklenmektedir. 13-17 yaş arası erkek çocuklarının okulu bırakmasının en önemli nedeninin çocuk işçiliği olduğu ve kız çocuklarının genellikle ev işleri (temizlik, yemek yapma, kardeşlerine bakma vs.) veya erken yaşta ve zorla evlilik nedeniyle okulu bıraktığı konusunda kilit bilgilendiricilerin hem fikir olduğu görülmektedir.

Yaş gruplarına göre farklılıklar konusunda 2019 Çocuk İşgücü Araştırması (TÜİK, 2020c), ekonomik faaliyetlere katılan çocukların %4,4'ünün 5-11 yaş arasında, %15,9'unun 12-14 yaş arasında, %79,7'sinin ise 15-17 yaş arasında olduğunu gösterirken 2020 Hanehalkı İşgücü Araştırması'na göre 15-17 yaş grubunda işgücüne katılım oranı %16,2dir (TÜİK, 2021d). Nitel veriler, işgücü piyasasında bulunan çocukların %20,3'ünün, Türkiye'de resmî çalışma yaşı olan 14 yaşından küçük olduğunu göstermektedir (TÜİK, 2020c).

TÜİK'in 2019 tarihli Çocuk İşgücü Araştırması, ekonomik faaliyetlerde bulunan çocukların okullaşma durumu ile ilgili veriler de sağlamaktadır. Bu araştırmadan, çocukların %65,7'sinin halen okula gittiği, %34,3'ünün ise artık okula gitmediği anlaşılmaktadır (TÜİK, 2020c). 2018 NSA analizi ise şaşırtıcı olmayan şekilde okula gitme oranlarının, çalışma durumuna göre bir hayli farklılık gösterdiğine işaret etmektedir. 12-17 yaş arası çalışan kız çocuklarının sadece %47,7'si, okula gittiğini ifade ederken bu oran, 12-17 yaş arası çalışmayan kız çocukları için %87,8'dir. 12-17 yaş arası çalışan erkek çocuklarının sadece %32,5'i okula giderken bu oran, çalışmayan erkek çocukları arasında %91,1'dir. Nitel veriler, çocuk işçiliği nedeniyle okulu bırakmanın, 8. sınıftan itibaren en çok erkek çocukları arasında yaygın olduğuna dair güçlü kanıtlar sunmaktadır. 2018 NSA analizi de, cinsiyete ve yaşa göre ücretli işte çalıştıklarını ifade eden çocukların oranı hakkında bazı bilgiler sağlamaktadır. (Şekil 43).

Şekil 43:
Yaşına ve Cinsiyete Göre Ücretli İşte Çalışan Çocukların Yüzdesi, 2018 NSA



Veri Kaynağı: NSA (2018)

Çocukların yaptıkları işler konusunda 2019 tarihli Çocuk İşgücü Araştırması (TÜİK, 2020c), sektörel dağılımını ve çocukların iş yerlerindeki statüsünü göstermektedir. Sektörel dağılım açısından çocukların %30,8'inin tarım, %23,7'sinin sanayi, %45,5'inin ise hizmet sektöründe çalıştığı görülmektedir. Yaş grubuna göre değerlendirildiğinde yaşı daha küçük çocuklar (5-14 yaş arası çocukların %64,1'i) tarım sektöründe çalışmakta, yaşı daha büyük çocuklar (15-17 yaş arası çocukların %51'i) ise daha ziyade hizmet sektöründe çalışmaktadır (TÜİK, 2020c). İş yerindeki statüleri açısından çocukların çoğunun maaşlı veya düzensiz işçi (%63,3) ve ücretsiz aile çalışanı (%36,2) olarak görev yaptığı, azınlık bir kesimin (%0,5) ise kendi işleri olduğu görülmektedir.

Nitel veriler, çocukların yaptığı iş türünün, bölgeye veya ilin ekonomik faaliyetlerine göre değişiklik gösterdiğine dikkat çekmektedir. Özellikle tarım ve hayvancılık faaliyetlerinin yaygın olduğu illerde mevsimlik işçi olarak çocuk işçiliğine yönelik talebin yüksek olduğu görülmektedir. Nitel verilere göre Şanlıurfa ve Samsun gibi şehirlerde çocuklar, pamuk veya fındık hasadında görev alırken Muş gibi illerde ise çoban olarak hayvancılık sektöründe çalışmaktadır. Ayrıca bu sektörlerde bazı çocukların, ücretli mevsimlik işçi olarak çalıştıkları, bazı çocukların ise toprağı veya hayvanları olan ailenin işlerinde ücretsiz olarak çalıştığı gözlemlenmiştir. Başka illerde ise çocukların imalat, hizmet ve inşaat sektörlerinde ve sokaklarda çalıştığı gözlemlenmiştir. Nitel veriler, çocukların araba tamircilerinde, marangoz veya çırak olarak, restoranlarda veya kafelerde, inşaatlarda çalıştığını veya sokaklarda simit veya su sattığını veya kâğıt veya hurda topladığını göstermektedir. Çoğu durumda bu çocuklar, kayıt dışı çalışmakta olup sınırlı sayıda çocuk ise babası veya akrabalarıyla birlikte çalışmaktadır. Nitel araştırma örnekleminde, ailesinin yaşadığı şehrin dışında bir yerde çalışan çocuklar da bulunmaktadır.

Nitel veriler, çocuk işçiliğinin çeşitli sebeplerini de tespit etmeye de yardımcı olmaktadır. Nitel verilerden çıkan en önemli nedeni ise aile ile ilişkilidir. Öncelikli bazı kilit bilgilendiriciler ve öğretmenler, çalışıp aileye destek olmanın aile veya ebeveynlerin başta yaşı büyük erkek çocukları olmak üzere çocuklardan beklediği bir şey olduğunu ifade etmiştir. Bu bağlamda çocuk işçiliğinin, bazı aileler tarafından bir gelir kaynağı olarak görüldüğünden bahsedilmiştir. Ailelerin beklentileri açısından cinsiyete yönelik farklılıkların nedeni ise, kız çocuklarına kıyasla erkek çocukları için iş seçeneklerinin çeşitlilik arz etmesidir. Erkek çocuklarının hemen hemen her işte, hatta şehir dışında bile çalışabileceği düşünülürken aileler, kız çocuklarının sadece tarım veya tekstil gibi sektörlerde çalışabileceğini ve ev işleri yapabileceğini düşünmektedir. Bu tür beklentilerin, çocukların eğitim görme ihtimalini olumsuz yönde etkilediği gözlemlenmektedir. Zira bazı öğretmenler, çocuklar okumak istese bile ailelerin çocukları okula göndermemeyi tercih edebildiklerini, çocuklardan çalışmalarını beklediklerini söylememek için çeşitli bahaneler öne sürdüklerini ifade etmiştir.

Aile ile ilgili ikinci neden ise ailelerin eğitime yönelik bir bakış açılarının olmamasıdır. Başta erkek çocuklar olmak üzere çocukların çeşitli sebeplerle okumak istemedikleri durumlarda aileler, çocukların okula gitmesi için ek bir gayret göstermemektedir (bkz. Bölüm 5.1.2 Beşerî sermaye). Bu konuda bazı kilit bilgilendiriciler ve öğretmenler, eğitimin çocuklarının geleceği için faydalı olduğuna inanmayan ailelerin, çalışabileceklerini düşündükleri için çocuklarının okulu bırakmaları konusunda endişeli olmadıklarını dile getirmiştir. Ne bu ailelerin ne de çocuklarının üniversite beklentisi bulunmadığı görülmektedir. Bu bağlamda okulun bırakılması, çocukların aileye gelir kazandırma faaliyetlerini hızlandırıcı bir faktör olarak algılanmaktadır. Bazı kilit bilgilendiriciler, zorunlu eğitim düzenlemelerine dayalı olarak ailelere para cezası uygulanması durumunda bu tür durumların önlenebileceğini ifade etmiştir.

Çocuk işçiliğinin aile ile ilgili üçüncü nedeni ise aile yapısıdır. Nitel veriler, annenin çalışmadığı tek ebeveynli hanelerde, babanın işsiz olduğu veya hastalık ve hapiste olma gibi nedenlerle çalışmadığı hanelerde ve kalabalık hanelerde çocukların, işgücü piyasasında çalışmaya zorlandığını göstermektedir. Bu bölümde daha önce de ele alındığı üzere bu tür hanelerin, ekonomik imkanlarının çok sınırlı olduğu gözlemlenebilmektedir. Bu durum, aileye maddi olarak destek olmak (örneğin, borçlarını ödemek adına) ve bazı durumlarda yaşı küçük kardeşlerinin okula gitmesini sağlamak üzere çocukları, gelir getirici işlerde çalışmaya zorlamaktadır.

> **Okula gitmeyi çok isterim ama durum izin vermiyor. Ödememiz gereken borçlarımız var. Bu bir sorun. Okula devam etmek istesem de borçlar yüzünden çalışmak zorundayım.**
> (Erkek çocuğu, Konya, 5. boyut)

Çocuk işçiliğinin aile ile ilgili son nedeni ise mevsimlik tarım işçiliğidir. Nitel veriler, mevsimlik işçi olarak genellikle diğer hane üyeleriyle birlikte çalışıldığını göstermektedir. Bu mevsimlik işler, hanenin kendi tarım veya hayvancılık faaliyeti varsa ücretsiz aile yanında çalışma şeklinde veya ailelerin yılın belli mevsimlerinde uğraştığı ekin ekme, hasat veya sulama, yetiştiricilik ve yaylacılık (hayvan otlatma veya besleme) faaliyetleri şeklinde olabilmektedir.

> **Görüşmeci: Çalışmak zorunda olduğun için mi okulu bıraktın? Erkek çocuğu: Hayır. Okula gitmek istemiyorum. Yani, okulda bir şey anlamadığımı söyleyebilirim. Ev ödevi yapamıyorum. Anlayamıyorum. Babam da benden usandı zaten.**
> (Erkek çocuğu, İstanbul, 6. boyut)

> **Ailelerden biri görüşmede şöyle dedi: "Bu konuyu bu yılın başında kızımla açık bir şekilde konuştum. Lise okursa onu desteklemek için elimizden geleni yaparız. Ama okumaya odaklanmamaya devam ederse mali durumumuz belli. Onun dışında okuyan dört kardeşi daha var. Kusura bakmasın ama okumakta gözü yoksa ona değil, diğer kardeşlerine yatırım yaparız. Gerekirse o da ev işlerine yardımcı olabilir.**
> (Öğretmen, İstanbul, 7. boyut)

Çocuk işçiliğinin ikinci önemli nedeni, başta 9. ve 10. sınıf olmak üzere derslerde başarısız olunmasıdır. Nitel veriler, çocukların derslerde kendilerini başarısız hissettikleri durumda okumaya devam etmek istemediklerini göstermektedir. Araştırma örnekleminde yer alan başta lise öğrencisi erkek çocuklar olmak üzere okul dışında kalmış pek çok çocuk, okulda sıkıldıklarını veya dersleri anlamadıklarını ifade etmiştir. Ayrıca bazı öğretmenler, derslerde başarısız olunması veya sınıf tekrarı sonucunda çocukların kendilerini başarısız hissettiklerini dile getirmiştir. Derslerde başarısızlık söz konusu olduğunda çocukların kendileri veya aileleri, okuldan ayrılmaya ve çalışmaya başlamaya karar vermektedir. Nitel veriler, okumak istemediklerini ve şanslarını işgücü piyasasına para kazanarak denemek istediklerini söyleyen çocuklar olduğunu göstermektedir. Diğer yandan, çocuklarının derslerde başarılı olacağına dair umudu olmadığını ifade eden aileler bulunmaktadır. Bu aileler, ekonomik sorunların da etkisiyle çocuklarını okuldan almayı tercih edip dışarıda çalışmaları veya ev işlerine yardımcı olmaları için çocuklarını teşvik etmektedir. Ancak bazı öğretmenler, düşük gelirli ailelerin çocuklarının okulda başarılı olduğu ancak ailelerin ekonomik sorunlar yaşasa da çocuklarının okula gitmeye devam etmesini sağlamak için fazla gayret göstermediği durumlarla karşılaştıklarını ifade etmiştir.

Nitel veriler ışığında tespit edilen çocuk işçiliğinin üçüncü nedeni, çocukların bir an önce para kazanma isteği ve diplomaları olsa dahi daha fazla para kazanamayacaklarını düşünmeleridir. Bu durum, bir bakımda derslerde başarısız olunmasıyla ilişkilidir. Ancak eğitime değer vermeme gibi bunun ötesinde nedenler de bulunmaktadır (Ayrıca bkz. Bölüm 5.1.2 Beşerî Sermaye). Bu çocuklar açısından eğitime, ileride daha iyi gelirleri olmasını sağlayacak bir araç gözüyle bakıldığı gözlemlenmiş olup eğitimin bunu teminat altına almayacağı düşünüldüğünde çocukların okulu bitirmeden önce çalışma başlama veya mezun olmama eğiliminde olduğu görülmüştür. Bu çocukların, bazen çalışmaya başlamış arkadaş çevrelerinin veya ailelerinin etkisiyle okulu bırakmaya kendilerinin karar verdiği görülmüştür. Ayrıca hane üyelerinin, çocukların çalışabileceği bir işyerine veya tarım arazisine sahip olduğu durumlarda bununla sıklıkla karşılaşıldığı görülmüştür. Bu durumda çocuklar, okuldan mezun olsalar da olmasalar da aile işinde çalışacaklarını düşündükleri için eğitimi gerekli görmemekte ve okulda belli konuları (coğrafya veya tarih gibi) öğrenmelerinin iş konusunda kendilerinin işine yaramayacağını düşünmektedir. Bazı kilit bilgilendiriciler ve öğretmenler, çocukların nispeten tatmin edici miktarda para kazanmaları durumunda kendilerini okula dönmeye veya okuldan mezun olmaya ikna etmenin imkânsız hale geldiğini ifade etmiştir.

> **Şehir merkezinde çalışan öğrencilerime rastlıyorum. Ailelerinin bakış açısı, çocukların düşünme şekline de yansıyor. Öğrencim "okusam ne olacak? Günde 250-300 simit satarak para nasıl kazanılır onu öğreniyorum" diyor.**
> (Kilit bilgilendirici, Samsun)

> Bir keresinde okula gelmeyen bir erkek çocuğu vardı. Gittim, kendisini pazarda gördüm. Sigara satıyordu. "Niye okula gelmiyorsun" diye sordum. "Öğretmenim, gelemem, çalışıyorum" dedi. Müdürümüz "ne kadar kazanıyorsun ki okula gelmiyorsun" diye sordu. Çocuk "haftada iki bin lira kazanıyorum" dedi. Çocuk daha on iki, on üç yaşında. Şimdi bu çocuğa ne söyleyeyim? Kendisini nasıl motive edeyim? Babasına dedim ki: "Gerçekten eve para getiriyor mu?" Babası da, "bize bakıyor" dedi. Bu çocuğu nasıl ikna edeyim ben şimdi?
> (Öğretmen, Van, 5. boyut)

Nitel verilere bakıldığında yukarıda bahsi geçen neden ile ilişkili olarak çocuk işçiliğinin son nedeni de üniversite eğitimi başta olmak üzere geleceğe yönelik eğitim beklentilerinin eksikliği olarak ortaya çıkmaktadır. Bazı kilit bilgilendiriciler ve öğretmenler, çocukların geleceğe yönelik hedef koymadığı, ailelerinden hedefleri konusunda destek görmedikleri veya ailelerinde örnek alabilecekleri birinin olmadığı durumlara dikkat çekerken bu çocukların, eninde sonunda okuma ve eğitim fikrinden uzaklaşıp çalışmaya başladığını ifade etmiştir. Bazı öğretmenler, bazı çocukların ve ailelerin yüksek öğrenimi önce üniversite sınavına girilen, sonra mezun olmak için yıllarca ders çalışılan ve nihayetinde iyi bir iş bulabilmek için staj yapılması veya yabancı dil öğrenilmesi gereken uzun ve zorlu bir süreç olarak gördüklerini ifade etmiştir. Nitel veriler, ailelerin bu süreci maliyetli bir süreç olarak gördüklerini ve eğitimin ileride sağlayacağı faydaların önceden net bir şekilde öngörülemediğini göstermektedir. Bazı kilit bilgilendiriciler ve öğretmenler, üniversite beklentisi olmadığında ortaokul veya lise diplomasına sahip olmanın, çocukların iş bulması ve çalışması bakımından bir fark yaratmayacağının düşünüldüğünü ve çocuklar ile ailelerinin, çalışmaya başlamadan önce dört senelerini lisede "kaybetmeyi" istemediklerini ifade etmiştir.

Nitel veriler, özellikle çocukların eğitim ile ilişkisi bakımından çocuk işçiliğinin pek çok ağır sonucu olduğunun tespit edilmesine de yardımcı olmaktadır. Pek çok kilit bilgilendirici ve öğretmenin de ifade ettiği üzere hem çalışıp hem okula giden çocuk sayısı bir hayli azdır. Bu durum, daha önce yer verilmiş olan 2018 NSA'nın bulgularını destekler niteliktedir. Ayrıca bazı durumlarda çocukların okula kaydının yaptırıldığı ancak okula hiç gitmeyip aileleri ile birlikte başka şehirde çalıştıkları ifade edilmiştir. Pek çok kilit bilgilendirici ve öğretmen, başta lise çağındaki erkek çocukları için olmak üzere çocuk işçiliğinin, okulu bırakma konusunda en önemli nedenlerden biri olduğunu dile getirmiştir.

İkinci olarak çocuk işçiliğinin hem çalışıp hem okuyanlar için okula devamlılık anlamında ciddi sorunlar yarattığı ifade edilmiştir. Örneğin, çocuklar mevsimlik tarım ve hayvancılık işlerinde çalışan çocukların çoğu okula kayıtlı olsa da düzensiz aralıklarla okula gittikleri ve genellikle eğitim öğretim yılının ilk ayı ile son iki ayını kaçırdıkları görülmüştür. Devamsızlık, sabah-öğle ayrımının olmadığı okullarda okuyan ve çalışmaları gerektiği için öğleden sonraki dersleri kaçıran çocuklar başta olmak üzere diğer sektörlerde çalışan çocuklar için de söz konusudur. Düzensiz şekilde okula gitmenin, bir dönem boyunca pek çok dersin ve sınavın kaçırılması nedeniyle çocuklar açısından ciddi öğrenme kayıplarına yol açtığı ve nihayetinde okulu bırakmaya neden olduğu dile getirilmiştir. Bazı öğretmenler, çalışan çocukların liseden mezun olsalar bile ders çalışmaya vakitleri olmadığı için üniversite sınavında zorlandıklarını, hatta sınava girmeye dahi vakitleri olmadığını ifade etmiştir. Ayrıca bazı öğretmenler, inşaatlarda çalışan çocukların ciddi iş kazalarına maruz kalıp yararlandıklarını ve hastanede uzun süren tedavileri nedeniyle dersleri kaçırdıklarını dile getirmiştir.

> Örneğin, çocuk 12. sınıfta ve YKS'ye girecek diyelim. Sınav, günü olmasına rağmen çocuk Cuma akşamına kadar inşaatta çalışıyor. Dinlenmeden inşaatta çalışıyor ve ertesi gün sınava giriyor. Neden böyle yapıyorsun diye kendisine sorduğumda "öğretmenim, evde tek çalışan benim. Annem-babam çalışmıyor. Eve ekmek götürmek, çalışmak zorundayım" diyor.
> (Kilit bilgilendirici, Konya)

Eğitim ve çocuk işçiliği arasındaki ilişkiye yönelik son bir gözlem de çalışan çocukların açık öğretim okullarına kaydolması ile ilgilidir. Pek çok kilit bilgilendirici ve öğretmen, çocukların ekonomik faaliyetlerde bulunduğu öğretmenler veya okul yöneticileri tarafından tespit edildiğinde çocuklarını tekrar okula göndermeleri veya en azından açık öğretim okullarına kaydettirmeleri için aileleri ikna etmeye çalıştıklarını ifade etmiştir. Nitel veriler, çalışan çocuklardan bazılarının açık öğretim okullarına kaydolduğunu, bazılarının ise kaydının olmadığını göstermektedir. Ayrıca çocukların açık öğretim okullarına kaydolduğu durumlarda kaydın genellikle zorunlu eğitim düzenlemeleri nedeniyle kayıt yaptırmamanın getirdiği risklerden kaçınmak ve öğretmenler ile okul yöneticilerinin baskılarından kurtulmak için yaptırıldığı ve uygulamada işlevsiz olduğu dile getirilmiştir. Bazı kilit bilgilendiriciler ve öğretmenler, çocuklarının çalışmasını isteyen bazı ailelerin açık öğretim sistemini suistimal ettiğini dile getirmiştir. Nitel veriler, çoğu durumda çocukların açık öğretim akademik koşullarını yerine getirmediğini, örneğin dönem sonundaki sınavlara girmediğini göstermektedir. Bu bağlamda, çocuklar açık öğretim sisteminin kendilerine imkan tanıdığı şekilde okula kaydolsalar da uygulama açısından okul dışında oldukları söylenebilir (bkz. Bölüm 5.4. Okul İmkânları- Açık Öğretim).

Ekonomik Engeller: Kaynak Eksikliği ve Yoksulluk

Nitel veriler, tüm engeller içerisinde en yaygın ve ciddi sonuçları olan ve Türkiye'deki çocukların okula devamlılığını ve kaydolmasını olumsuz yönde etkileyen ekonomik engeller olarak kaynak yetersizliği ve yoksulluğa dikkat çekmektedir. Düşük gelirli ve hane nüfusunun fazla olduğu ailelerin her yaş grubundan çocuklarının eğitimi, ekonomik yoksunluktan olumsuz yönde etkilenmektedir. Geçim maliyetlerinin yüksek olması ve bu maliyetleri (okul masrafları dâhil) karşılamakta zorlanılması, çalışarak aile bütçesine katkı sağlamaları gerektiği için genellikle hanedeki erkek çocukların okulu bırakmasına neden olmaktadır.

14-17 ve sayıları daha az olsa da 10-13 yaş arası çocuklar açısından çocuk işçiliği ciddi bir engel teşkil ederken bu durum, her iki yaş grubunda risk altında bulunan erkek çocukları etkilemektedir. Lise döneminde ve belli okullara gidildiğinde artan okul masraflarının, okul dışında kalmış olmaları veya risk altında olmaları fark etmeksizin kız ve erkek çocuklarını etkileyen başka bir ekonomik faktör olduğu gözlemlenebilmektedir. Hanelerin diğer ekonomik sorunları ile birlikte tek yaşayan bir ebeveyn olma, birden fazla kardeşi olma, eğitimin önemine inanmama ve bir an önce para kazanma hırsı gibi ailevi nedenlerden ötürü yaşı büyük erkek çocukları, çoğu zaman okulu bırakıp aile bütçesine katkı sağlamak üzere çalışmaya başlamaktadır. Okumaya devam etseler bile düzensiz şekilde okula gittikleri veya devamsızlık yaptıkları veya açık öğretim kayıt yaptırdıkları gözlemlenmektedir.

Tablo 16:
Ekonomik Engeller: Kaynak Eksikliği ve Yoksulluk

Gözlemlenen Engeller	Dışarıda Kalmanın Boyutları				
	B3	B4	B5	B6	B7
Hayat pahalılığı	***	*	**	***	**
Okul masrafları	***	**	***	***	***
Çocuk işçiliği	***	*	**	***	**

Veri kaynağı: * sayısı engellerin etkisinin ciddiyetini/ağırlığını ifade etmektedir.

5.2.2 Göç ve Ailenin Yer Değiştirmesi

İç göç ve ailelerin yer değiştirmesi, çocukların eğitim görme ihtimallerine olumsuz etki edebilen birbiriyle ilişkili faktörlerdir. Yer değiştirme, çocuklar ile eğitimleri arasındaki ilişkiyi bozma riskini de beraberinde getirmektedir. Bu da nihayetinde çocukların düzenli şekilde eğitim alma ihtimalini azaltabilmektedir. Nitel araştırma örnekleminde bulunan çocukların ve ailelerin yanı sıra kilit bilgilendiricilerin yaşadıkları olaylar doğrultusunda bu alt bölümde ailelerin yer değiştirmesine yönelik tipik örnekler, yer değiştirme nedenleri ve yer değiştirmenin çocukların eğitimine yönelik sonuçları analiz edilmektedir. Bu bölüm, hanelerin gelecekte başka yere taşınma ihtimallerine ve bunların nedenlerine değinilerek sonuçlanmaktadır.

Nitel veriler, Türkiye'de *hane hareketliliğinin* fazla olduğunu göstermektedir. Nitel araştırma örnekleminde yer alan hanelerin neredeyse yarısı, ülke içinde yer değiştirmiştir. Nitel verilere bakılarak ailelerin hareketliliğine yönelik bazı tipik örneklere rastlanabilmektedir. Bunlardan biri de kırsal kesimlerden veya köylerden şehir merkezlerine (aynı şehir içinde veya farklı şehirlere) taşınılmasıdır. Karşılaşılan bir başka tipik örnek de Bitlis'ten Bursa'ya veya Van ile Şırnak'tan Konya'ya taşınılması gibi, Türkiye'nin doğusundan batısındaki illere (büyük şehirlere) taşınılmasıdır. Karşılaşılan üçüncü örnek ise örneğin Gaziantep'ten Konya'ya veya Antalya'dan Samsun'a olduğu gibi farklı bölgeler içerisinde büyük şehirlerden başka büyük şehirlere taşınılmasıdır. Bu konuda karşılaşılan son örnek ise birden fazla kez yer değiştiren, farklı şehirlerde yaşamış veya farklı şehirlerde yaşadıktan sonra memleketlerine geri dönen hanelerdir.

Nitel veriler, *ailelerin yer değiştirmesi* konusunda farklı *nedenler* olduğuna işaret etmektedir. En önemli neden ise farklı illerde çalışmak/iş bulmaktır. Pek çok hane halkı, daha önce yaşadıkları şehirden ekonomik nedenlerle ve iş bulma (veya daha iyi iş bulma) ümidiyle taşındıklarını ifade etmiştir. Hane halkı üyeleri, farklı şehirlerde bazı iş imkanlarının olabileceğini düşünse de diğer aile üyelerinin veya tanıdıklarının yardımıyla taşınmaya karar vermiştir. Ancak hane halkının gittikleri şehirde iş bulamadıklarında

memleketlerine geri döndükleri veya başka şehirlere taşındıkları da bildirilmiştir. İş ile ilgili taşınma nedenlerinden biri de memur olarak görev yapan hane üyelerinin başka şehre tayininin çıkması veya emekli olmalarıdır. İş ile ilgili son neden ise Şanlıurfa, Samsun veya Adana gibi tarımsal faaliyetlerin yoğun olduğu ve ilkbahardan (Nisan-Mayıs) sonbahara (Eylül-Ekim) kadar bu faaliyetlerin devam ettiği belli başlı illerde/bölgelerde yaygın olan mevsimlik işlerdir. Bazı kilit bilgilendiriciler, Karadeniz bölgesinde fındık veya çay hasadı veya Konya'da şeker pancarı hasadı veya Van'da yaylacılık faaliyetleri gibi ülkenin farklı bölgelerinde yaygın olan mevsimlik iş imkanları ortaya çıktığında da ailelerin göç ettiğini ifade etmiştir.

Ailelerin yer değiştirmesinin ikinci önemli nedeni boşanma veya evlilik, bir aile ferdinin ölümü, geniş aile içinde husumet, çocukların akranlarıyla çatışması sonucunda kendilerine güvende hissetmemesi veya aile fertlerinden birinin önceden başka bir şehre taşınmış olması gibi ailevi nedenlerdir. Üçüncü nedeni ise özellikle kırsal kesimde veya köylerde yaşayan haneler için geçerli olmak üzere çocuklara daha iyi imkanlar sağlama ihtimalidir. Bu konumda bulunan aileler, yaşadıkları yerin okula uzak olması ve bunun sonucunda çocukların okula gitmek için 10 kilometre yürümek zorunda olması gibi nedenlerle daha büyük şehirlere taşındıklarını ifade etmiştir.

Ailelerin yer değiştirmesinin son nedeni ise deprem veya sel gibi doğal afetler veya güvenlik tehdidi gibi konulardır. Bu tür olaylar, hanelerin yaşam koşullarına zarar vermekte veya bu koşulları tehlikeye atmakta ve hane halkını başka şehirlerde daha iyi yaşam koşulları ve iş imkanları aramaya zorlamaktadır.

Nitel veriler, *ailelerin yer değiştirmesinin çocukların eğitimine* yönelik bazı sonuçları olduğuna dikkat çekmektedir. Öncelikle ailelerin mevsimsel olarak yer değiştirmesinin, çocuklar açısından çok olumsuz sonuçları olduğu görülmektedir. Genellikle eğitim-öğretim yılı devam ederken gerçekleşen mevsimsel göç hareketinin çocukların okula gitmesi sekteye uğrattığı belirtilmiştir. Zira aileler, çocuklarını geride bırakamamaktadır. Bazı kilit bilgilendiriciler, özellikle ortaokul ve lise çağında olan çocukların çocuk işçi olarak aileleriyle birlikte mevsimlik işlerde çalışabildiğini ifade etmiştir. Mevsimlik iş için göç eden ailelerin çocukları, özellikle eğitim-öğretim yılının başı veya sonu ile aynı döneme denk gelen ilkbahar ve sonbahar aylarında okula gidememektedir (bkz. Bölüm 5.2.1 Kaynak Yetersizliği ve Yoksulluk - Çocuk İşçiliği). Bazı kilit bilgilendiriciler, düzensiz olarak okula gitmenin yanı sıra bu çocukların, okulda sınavlara da giremediğini veya gittikleri şehirlerde nadiren sınavlara girebilseler de bunun, çocukların derslerde başarılı olmasına ve ileride eğitimlerine devam etmelerine yönelik olumsuz sonuçları olduğunu dile getirmiştir. Yine bazı kilit bilgilendiriciler, tam da bu nedenle liseye yeni başlayacak çocukların okulu bırakabildiğini ifade etmiştir. Ayrıca, ailelerin yıl içerisinde sıklıkla yer değiştirmesi nedeniyle bazı ailelerin çocuklarını okula

kaydettiremediği ifade edilmiştir. Bu sorunu aşmak üzere bazı ailelerin, okul çağındaki çocuklarını hala, amca veya dede/nine gibi akrabalarına bıraktıkları gözlemlenmiştir.

Bazı kilit bilgilendiriciler, ailevi nedenlerle yer değiştirmenin çocukların eğitimi açısından olumsuz sonuçları olabileceğini dile getirmiştir. Örneğin anne-babasının boşanması sonucunda başka şehre taşınan çocukların hem göç travmasından hem de tek yaşamaya başlayan anne-babalarının ekonomik sorunlarından olumsuz yönde etkilendiği ifade edilmiştir. Bazı hane üyelerinin suç teşkil eden hareketlerine maruz kalan geniş ailelerindeki husumet nedeniyle göç etmiş ailelerin çocukları hem yeni bir şehre taşınılmasından hem de güvenlik endişelerinden olumsuz etkilenmektedir.

Son olarak ailelerin yer değiştirmesinin, çocukların eğitim görme ihtimalini de etkilediği dile getirilmiştir. Örneğin bazı kilit bilgilendiriciler, kırsal kesimden veya köylerden göç eden çocukların ekonomik nedenlerle okula gönderilemediğini veya kırsal kesimde yaşarken edindiği geçmiş okul tecrübeleri nedeniyle derslerde başarısız olduklarını ifade etmiştir. Bu bağlamda yeni bir okula uyum konusunda yaşanan sorunların, çocukların gittikleri şehirde eğitim görme ihtimalini etkileyen bir faktör olduğu görülmektedir. Son olarak nitel veriler, başka bir şehre göç etmenin şehirdeki sınırlı okul seçenekleri veya belli okullardaki (mesleki) kontenjan eksikliği nedeniyle çocukların eğitimini etkilediği durumların da yaşandığını göstermektedir. Tüm bu faktörlerin, çocuklarını okulu bırakma ihtimalini arttırdığı ifade edilmiştir.

Ayrıca nitel veriler, ailelerin yer değiştirme ihtimalleri ve bunun gerekçeleri ile ilgili de bilgiler sağlamaktadır. Nitel örneklemde yer alan pek çok hane; şehirde geniş aile fertlerinin bulunması veya o şehirde yerleşmiş olması, borçlu olunması veya taşınmak için gerekli maddi kaynaklara sahip olmama, çocuklarının başka bir şehre taşınmak istememesi ve büyük bir şehre taşınarak risk almak istememeleri gibi nedenlerle yakın gelecekte göç etmek gibi bir planları olmadığını ifade etmiştir. Göç etmeyi planlamamalarının önemli bir nedeni de çocukların eğitimidir. Zira bazı aileler, çocuklarının yaşadıkları şehirde okula gittiğini ve okul düzenlerini bozmak istemediklerini söylemiştir. Göç etmeyi düşünen haneler arasında iş bulmak gibi ekonomik gerekçelerin yanı sıra en çok dile getirilen neden, çocuklarına daha fazla eğitim imkânı sağlama isteğidir. Bu aileler, çocuklarının ileride liseye (fen lisesi gibi) veya üniversiteye yerleşmesi durumunda çocukları ile birlikte göç etmeyi düşünebileceklerini ifade etmiştir. Bu bağlamda çocukların derslerdeki başarısı veya okul düzenleri, taşınıp taşınmama konusunda belirleyici bir faktör gibi görünmektedir.

Ekonomik Engeller: Göç ve ailenin yer değiştirmesi

Göçe ve ailenin yer değiştirmesine yol açan faktörlerin analizine bakılarak ailelerin ekonomik gerekçelerle sık sık yer değiştirmesinin, çocukların eğitimi açısından engel teşkil edebildiği gözlemlenebilmektedir. Ailenin mevsimlik işler için yer değiştirmesi, sadece çocukların düzensiz şekilde okula gitmesine veya devamsızlık yapmasına neden olmakla kalmayıp aynı zamanda çocukların okul kaydının yapılamaması veya okulu bırakması (düzensiz şekilde okula gidilmesi ve mevsimlik işçi olarak çalışılması nedeniyle) gibi riskleri de beraberinde getirmektedir. Ailenin yer değiştirmesi nedeniyle ortaya çıkan engellerden biri de çocukların yeni bir şehre ve yeni bir okul ortamına uyum sağlama konusunda yaşadığı zorluklar olarak görünmektedir. Özellikle kırsal kesimden veya köylerden daha büyük şehirlere göç eden çocukların, derslerde daha başarısız olduğu ve akranlarına yetişmek için biraz zamana ihtiyaç duyduğu ifade edilmiştir.

Tablo 17:
Ekonomik Engeller: Göç ve Ailenin Yer Değiştirmesi

Gözlemlenen Engeller	Dışarıda Kalmanın Boyutları				
	B3	B4	B5	B6	B7
Özellikle mevsimsel çalışma nedeniyle yüksek düzeyde aile hareketliliği	**	*	***	**	***
Aile hareketliliği nedeniyle yeni bir okula uyumda yaşanan güçlükler		*	**		**

Veri kaynağı: The number of * refers to the severity/weight of the impact of the barriers

5.3 Okulların İdari Düzenlemeleri

Türkiye'de çocukların eğitim görme imkanlarını etkileyen arz ile ilişkili faktörlerden biri, okulların idari düzenlemeleridir. Bu başlık altında analiz edilecek ilk konu, okul kaydıdır. Ailelerin ve çocukların farkındalık düzeyi, farklı eğitim düzeylerindeki okula kayıt koşulları ve işlemleri ile yaşına göre daha alt sınıfa kaydolma gibi unsurlar bu konuya dâhildir. Ayrıca devamsızlık ve sınıf geçme de okulların idari düzenlemelerinin diğer iki unsurudur. Bu bölümde, 4. Bölüm'de yer verilen nicel MEB ve 2018 NSA verileri ile desteklenmiş nitel veriler ışığında okulların idari düzenlemelerine ilişkin olarak yukarıda bahsi geçen üç unsur, çocukların eğitim görme ihtimallerine yönelik etkilerini tespit etmek üzere analiz edilecektir.

5.3.1 Okul Kayıt Düzenlemeleri

Kayıtla ilgili düzenlemeler, Bölüm 2.4.3'te özetlendiği üzere Türkiye'deki okul seviyeleri ve çocuğun yaşına göre tanımlanmaktadır.

Zorunlu eğitim, 12 yıldır (4+4+4). İlk sekiz yıl, temel eğitim olarak adlandırılmaktadır ve bu dönem, her biri dört yıl süren ilkokul ve ortaokul eğitimini kapsamaktadır. İlkokulda 6-9 yaş arası çocuklar eğitim görürken, çocuklar ilkokuldan mezun olduktan sonra ortaokullara kaydolmaktadır. Bu dönem, 10-13 yaş arası çocukların eğitim aldığı dönemdir. Ortaokula kayıt için üst yaş sınırı 14'tür.

İlkokul ve ortaokula kayıt (İmam Hatip ortaokulları ve açık öğretim ortaokulları hariç), MERNİS'e (Merkezi Nüfus İdare Sistemi) göre otomatik olarak yapılmaktadır. Bu da çocukların okullara adreslerine göre yerleştirilmeleri ve ailelerinin/bakım sorumlularının kayıt yaptırmak için başvuruda bulunmak zorunda olmaması anlamına gelmektedir[64]. Ayrıca, adres kaydına göre okul çağındaki çocukların tespit edilmesi için MEB'in merkezi e-Okul bilgi sisteminden de yararlanılmaktadır. 14 yaşından büyük olan ve ilkokul diplomasına sahip olan çocuklar, açık öğretim ortaokullarına kayıt yaptırabilmektedir. (Açık öğretim ile ilgili daha ayrıntılı bilgi için bkz. Bölüm 5.4 Okul İmkanları)

Lise çağında kayıt için üst yaş sınırı ise 18'dir. Bu da ortaokul diplomasına sahip olan 18 yaşın altındaki kişilerin liseye kayıt yaptırıp 22 yaşına kadar (mezun olmak için eğitim-öğretim yılının sonunda koşullu geçiş sınavına girerek) liseye devam edebileceği anlamına gelmektedir. Bu düzeyde çocuklar, merkezi sınav (LGS) ve yetenek sınavlarında elde edilen sonuçlara göre çeşitli liselere kaydolabilmektedir (daha ayrıntılı bilgi için bkz. Bölüm 4.5. Okul İmkanları). Merkezi düzeyde gerçekleştirilen sınava girmeyen öğrenciler, adrese dayalı sistem doğrultusunda bulundukları bölgeye göre öğrenci kabul eden okullar arasında seçim yapabilmektedir[65]. Öğrenciler, kayıt yaptırdıktan sonra koşulları Ortaöğretim Kurumları Yönetmeliği'nin 37. ve 38. maddeleri kapsamında belirlenmiş olan farklı liselere geçiş yapma talebinde bulunabilmektedir.

Özel eğitim kurumlarına/sınıflarına kayıt, MEB'in Rehberlik ve Araştırma Merkezleri'nin yaptığı eğitsel değerlendirme ve tanılama doğrultusunda gerçekleştirilmektedir. Millî Eğitim Müdürlüğü bünyesindeki Özel Eğitim Hizmetleri Kurulu, Özel Eğitim Değerlendirme Kurulu Raporu ve Eğitsel Plan doğrultusunda özel eğitim gerektiren çocukları en uygun resmî okul veya kuruma yerleştirir.

Ayrıca, gönüllü ya da bazen zorunlu olmak üzere çocukların yararlanabileceği Açık Öğretim Liseleri bulunmaktadır (Açık Öğretim ile ilgili daha ayrıntılı bilgi için bkz. Bölüm 5.4. Okul İmkanları). Birden fazla sınıf tekrarı yapan, resmi olarak evlenen (en erken 17 yaşında veya nadiren ebeveynin/bakımını üstlenenlerin rızası ile 16 yaşında) veya disiplin cezası nedeniyle liseden atılan öğrenciler, Orta Öğretim Kurumları Yönetmeliği uyarınca otomatik olarak açık öğretim okullarına yönlendirilmektedir. Açık öğretim liselerine kayıt için bir üst yaş sınırı ve eğitim süresi için de herhangi bir sınır bulunmamaktadır.

Ortaokul diploması olan çocuklar, Mesleki Eğitim Merkezleri'ne (MEM) kayıt yaptırabilmektedir. MEM'lere yönelik belli bir kayıt dönemi bulunmamaktadır. Bu da, yıl boyunca kayıt yaptırılabileceği anlamına gelmektedir. Ayrıca, kayıt için üst yaş sınırı da bulunmamaktadır. Özel eğitim kurumlarına/sınıflarına kayıt, MEB'in Rehberlik ve Araştırma Merkezleri'nin yaptığı eğitsel değerlendirme ve tanılama doğrultusunda gerçekleştirilmektedir.

Bölüm 4.2'de yer verilen nicel analiz, Türkiye'de okula kayıt oranlarının ilkokul ve ortaokul düzeyinde bir hayli yüksek olduğunu ancak lise düzeyinde azaldığını göstermektedir. Nitel veriler, okul kaydı ile ilgili düzenlemelerin Türkiye'deki farklı eğitim düzeylerinde fiili okul kayıt oranlarına yönelik etkisi konusunda bazı bilgiler sağlamaktadır.

64 Okul Öncesi ve İlköğretim Kurumları Yönetmeliği, 26.07.2014 tarihli ve 29072 sayılı Resmî Gazete.

65 Ortaöğretim Kurumları Yönetmeliği, 07.09.2013 tarihli ve 28758 sayılı Resmî Gazete.

İlkokullara ve Ortaokullara Kayıt

Bu konuda göz önünde bulundurulacak ilk konu, ailelerin ve çocukların ilkokul ve ortaokul kayıt işlemeleri ile ilgili farkındalık düzeyidir. Nitel verilere göre aileler ve çocuklar, özellikle adrese dayalı kayıt sistemi ile kayıt işlemlerinin kolaylaştırılması sayesinde işlemlerle ilgili bir hayli bilgi sahibidir. Çocukların kayıt işlemleri ile ilgilenen kişilerin genellikle anneler olduğu gözlemlenmiştir ancak bazı durumlarda hem anne hem babanın veya hala/teyze veya büyükanne gibi akrabaların da kayıt işlemlerinde anne-babalara eşlik ettiği belirtilmektedir. Kayıt işlemleri ile ilgili en önemli bilgi kaynağı, okullarda görev yapan öğretmenler veya okul yöneticileri veya okul tarafından düzenlenen hane ziyaretleridir. İnternet, muhtarlar, arkadaş çevresi ve başka okullarda çocuğu olan diğer aileler d diğer bilgi kaynakları arasında yer almaktadır.

Nitel veriler, ilkokul ve ortaokul düzeyinde uygulanan adrese dayalı okul kayıt sisteminin bazı olumlu taraflarının gözler önüne serilmesini sağlarken çocukların ve ailelerin bununla ilgiliendişelerini de ortaya koymaktadır. Olumlu tarafları konusunda bazı kilit bilgilendiriciler ve aileler, çocukların oturdukları yere yakın okullara otomatik olarak yerleştirilmesi sayesinde adrese dayalı kayıt sisteminin kayıt işlemlerini önemli ölçüde kolaylaştırdığını ifade etmiştir. Bu sistemde okulların, yerleştirilecek çocuklara ilişkin listeler hazırladığı ve ailelerin okullarla iletişim kurabilmesi için bunları kamuoyu ile paylaştığı belirtilmiştir. İşin bir başka olumlu tarafının da sistem kapsamında çocukların mahallesinde yer alan en yakın okula yerleştirilmesiyle çocukların takibinin kolaylaştırılarak güvenliklerinin sağlanmasına yardımcı olması olduğu belirtilmiştir.

> **İlkokula giden öğrenciler konusunda öğretmenler, köyde oturduğumuz için kapı kapı geziyor. Ellerinde isim listesi var. Gelip "çocuğunuzun bu yıl okula gitmesi lazım" diyorlar. Göndermezseniz sizi tekrar tekrar ziyaret ediyorlar. Okul müdürümüz çok iyi, Allah razı olsun. Tekrar tekrar geldiler ve çocukların okula gitmesini sağladılar.**
> (Baba, Van, 5. boyut)

Nitel veriler, çocukların kaydının adrese dayalı kayıt sistemi ile yapılmasını sağlamak üzere okulların geliştirdiği mekanizmalar olduğunu göstermektedir. Hane ziyaretlerinde bulunarak veya aileler ile iletişime geçerek okul kaydı yapılmayan çocukları takip etme sorumluluğunu, okul yöneticilerinin ve öğretmenlerin üstlendiği gözlemlenmiştir. Özellikle köy gibi küçük yerleşim yerlerinde yaşayan haneler ile ilgili olarak bazı aileler, öğretmenler ve kilit bilgilendiriciler, çocuklarının okul kaydı ile ilgili olarak ailelere bilgi vermek üzere öğretmenlerin hane ziyaretinde bulunduğunu ifade etmiştir. Kilit bilgilendiriciler, ayrıca hane ziyaretlerinin başarılı olmaması durumunda daha fazla bilgi alınması için muhtarlar ile iletişim kurulduğunu dile getirmiştir. Bazı kilit bilgilendiriciler, hane ziyaretleri sonucunda tespit edilen sorunlardan birinin ailelerin adreslerini güncellemeden veya değiştirmeden taşınmaları ve bunun sonucunda kayıt için çocuklara adreslerinde ulaşmanın imkânsız hale gelmesi olduğunu ifade etmiştir.

Okul kayıtları ile ilgili dikkat çeken bir sorun da, hem annesinin hem babasının hapishanede bulunması ve anne-babası olmadığı için nenesi/dedesi veya akrabaları ile birlikte yaşamaları gibi nedenlerle resmî vasisi olmayan çocuklarla ilgilidir. Bazı kilit bilgilendiriciler, bu durumda bazı resmî işlemleri bakım sorumlularının yapmasının beklendiğini ancak yaşlılık ve maddi sorunlar gibi nedenlerle bakım sorumlularının bunları yapmasının her zaman mümkün veya kolay olmadığını ifade etmiştir.

İlkokul ve ortaokullara yönelik adrese dayalı okul kayıt sisteminin en önemli tarafı, ailelerin sistemin belirlediği okuldan başka bir okula geçiş yapmasına izin vermemesidir. Okul değişikliği talebi konusunda en çok dile getirilen neden, ailelerin veya çocukların kişisel tercihleridir. Örneğin ebeveynlerden biri, 5. sınıftaki çocuğunun arkadaşlarından farklı bir okula yerleştirildiğini ifade ederken bir başka ebeveyn de çocuğunun istediği okula kaydı yapılmasaydı okulu bırakmayı düşündüğünü ifade etmiştir. Kilit bilgilendiricilerden biri de benzer bir endişeyi dile getirmiştir. Aileler veya çocuklar, adrese dayalı sistem dâhil inde çocukların yerleştirildiği okuldan daha iyi bir okul olduğunu düşündüklerinde çocuklarını başka okullara kaydettirme konusunda ısrarcı olabilmektedir. Kilit bilgilendiricilerden biri, ailelerin çocuklarını mahalledeki okullara göndermek istememesinin nedenlerinden birinin okulların fiziksel ve beşerî kaynaklarının yetersizliği olduğunu ifade etmiştir. Sonuç olarak okulun konumu (merkezi konumda veya uzakta; daha az gelişmiş bir bölgede yer alması vs.) nedeniyle öğrenci nüfusu arasında belli düzeyde dengesizlik olduğu belirtilmiştir.

Nitel veriler, adrese dayalı mevcut okul kayıt sisteminin esnek olmadığını göstermektedir. Sistem nedeniyle okul değiştirememe sorununu aşmak için orta ve üst gelir düzeyine sahip bazı hanelerin, şehir içinde başka yere taşınmak veya çocuklarının ikametini başka mahalle/ilçeye aldırmak veya çocuklarını kendi tercih ettikleri okula kaydettirmek veya çocuklarını adrese dayalı okul kayıt şartının veya kısıtlamasının olmadığı özel okullara göndermek gibi seçeneklere başvurabildiği ifade edilmiştir. Bu bağlamda adrese dayalı sistemin esnek olmamasının, düşük gelirli ailelerin çocuklarını eğitim görme açısından daha olumsuz yönde etkilediği düşünülebilir. Bu anlamda kilit bilgilendiricilerden biri oldukça çarpıcı bir söylemde bulunmuştur. Kendisi, adrese dayalı sistem nedeniyle düşük gelirli ailelerin çocuklarının yüksek gelir düzeyine sahip ilçelerdeki/bölgelerdeki okullara kayıt yaptıramadığını ve bu durumun, farklı sosyo-ekonomik statülere sahip çocukların bir araya gelip birbirlerinden bir şeyler öğrenme imkanını ortadan kaldırdığını ve çocuklar arasında sosyo-ekonomik sınıfa göre eşitsizlik yaratma riskini de beraberinde getirdiğini ifade etmiştir.

Okul değiştirme talebinin bir başka nedeninin de, çocukların iyiliği veya çocuklara ilişkin güvenlik endişeleri gibi zorlayıcı durumlar olduğu dile getirilmiştir. Kilit bilgilendiricilerden biri, bu konuyla ilgili bir örnek vererek gelenek veya görenek, kan davası veya çocuklara yönelik gizlilik kararı gibi geniş ailedeki şiddetli problemler nedeniyle bazı ailelerin sık sık çocuklarının ikametini değiştirdiğini ve bunun sonucunda okullarını da değiştirmeleri gerektiğini ifade etmiştir. Benzer bazı durumlarda aileler, çocuklarının iyiliği için belli bölgelerdeki okulları tercih etmektedir ancak adrese dayalı sistem nedeniyle o bölgelerde çocuklarının okul kaydını yaptıramamaktadır. Bu tür durumlarda daha fazla çaba harcanmasını gerektiren kayıt işlemlerinin, aileler açısından yorucu hale geldiğinden ve çocukların eninde sonunda okulu bırakması gibi bir tehlike yarattığından bahsedilmiştir. Nitel verilere bakıldığında bazı örneklerden, ailelerin acil durumlarda bu tür zorlukların üstesinden gelmesine yardımcı olmak üzere bazı okul yöneticilerinin takdir yetkisini kullandığı anlaşılmaktadır.

Okul değiştirme talebinin son nedeninin de, kırsal yerleşim yerlerinin içinde bulunduğu koşullar olduğu gözlemlenmiştir. Bazı kilit bilgilendiriciler, köy gibi kırsal yerleşim yerlerinde yaşayan bazı ailelerin, okurken akrabaları (kız/erkek kardeş, amca veya hala/teyze) ile kalabilmeleri için çocuklarını ilçe veya şehir merkezindeki okullara göndermek istediğini ifade etmiştir. Bu tür durumlarda adrese dayalı okul kayıt sisteminin, çocuklara sadece sistemde yerleştirildikleri okula kayıt yapma imkânı sağladığı ve ailelerin, okul değiştirmek için fazladan resmî işlem yapma konusunda zorluk yaşadığı veya bunlarla uğraşmayı tercih etmediği belirtilmiştir.

Sonuç olarak nitel veriler, adrese dayalı okul kayıt sistemine dair en önemli endişenin ilkokul ve ortaokul düzeyinde okul değiştirmenin esnek olmaması olduğunun tespit edilmesini sağlamıştır. Bazı kilit bilgilendiriciler ve öğretmenler, bu konuda esneklik olmamasının en ciddi sonucunun, ailelerin nihayetinde çocuklarını okula göndermemesi olduğunu ve bu kararın genellikle okulu değiştiremeyeceklerini düşünmelerinden kaynaklandığını ifade etmiştir. Dolayısıyla bazı kilit bilgilendiriciler, ailelerin yaşadığı mevcut güçlüklerin aşılması için adrese dayalı okul kayıt sisteminin daha esnek hale getirilmesini önermiştir.

> **Aileler, çok şikayetçi. Bazılar diyor ki: "Ben çocuğumun bu mahallede büyümesini istemiyorum. O mahallede benim yaşadığım hayatı yaşamasın." Evet, çocukları mahallelerindeki en yakın okula yerleştiren adrese dayalı okul kayıt sisteminin güvenlik bakımından çocukları takip etme gibi güçlü yanları var. Ancak zayıf noktası, herkesin mahallesinden ve yaşadığı bölgeden çıkamaması.**
> (Kilit bilgilendirici, İzmir, İlkokul)

Lise Kayıt Oranları

Liselere *kayıt*, daha doğrusu yerleştirme iki şekilde gerçekleşir: ülke genelinde uygulanan merkezî sınav (LGS) puanlarına göre ya da ortaokul başarı puanlarının ve çocuğun adresinin esas aldığı yerel yerleştirme yoluyla. Her iki durumda da öğrencilere puanlarına uygun farklı liseler arasından seçim yapma imkânı tanınır. Ayrıca herhangi bir liseye yerleşen öğrencilere, genellikle okul dönemi başında olmak üzere, başka okullara nakil şansı verilir. Nakil hakkı, nakil dönemi boyunca birden çok kez kullanılabilir.

Nitel veriler, *veliler ile çocukların liselere kayıt süreçleri hakkındaki farkındalık düzeyiyle* ilgili bazı sorunlara işaret eder. Görüşülen kilit bilgilendiriciler ve öğretmenler arasında çok yaygın olan bir görüşe göre, farklı lise türleri arasından seçim yapma süreci konusunda veliler ve çocuklar fazla bilgi sahibi olmamakta ya da iyi yönlendirilmemektedir. Sık rastlanan örüntülerden biri, bazı velilerin zorunlu eğitimin daha önce olduğu gibi ortaokulun bitmesiyle sona erdiğini sanması nedeniyle liselere yerleştirme sürecine fazla katılım göstermemesidir. Bu anlamda, çocuklarını liseye gönderme konusunda tereddütleri olan velilerin, çocukların ana babalarıyla sorunları olduğu, aile içi sorunlar olduğu ya da ailenin taşınması gerektiği vs. gibi argümanlar ürettikleri bilgisi verilmiştir. Bazı hedefler belirleyip bir gelecek planı oluşturamayan çocuklar ve velilerin bu sürece katılım göstermemesi neticesinde, çocuğun okul dışı kalma riskinin arttığı belirtilmiştir.

© UNICEF/UN0571770/Karacan

Nitel verilerden gözlenen bir diğer örüntü de veliler ve çocukların baskın tercihleridir. Bu konuyla ilgili olarak öğretmen ve kilit bilgilendiricilerin çoğu, özellikle çocukların yetenekleri ve geleceğe dair beklentilerini belirleyip farklı okul seçeneklerine yönlendirilmesini sağlayacak bir rehberliğe ve doğru yönlendirmeye ihtiyaç duyulduğunu belirtmiştir. Bu ihtiyaç daha ziyade, çocukların çeşitli okul türleri arasındaki farklar ile bu okulların gelecekteki meslekleri ve yaşamlarına olacak katkısı hakkında fazla bilgi sahibi olmayabildiği gözleminden doğmaktadır. Ayrıca çocuklara ve velilere rehberlik etme konusunda asıl sorumluluğun ortaokullara, özellikle de bu eğitim seviyesindeki öğretmenler ile rehber öğretmenler/danışmanlara ait olduğu belirtilmiştir. Kilit bilgilendiricilerden bazılarının bu konuyla ilgili olarak dile getirdiği çekincelerden biri, ortaokullarda velilere ve çocuklara sunulan rehberliğin içeriğinin MEB tarafından her yıl şart koşulan lise yerleştirme veya yerleştirme istatistikleri temelinde belirlenmesidir. Bu kaygılar, ortaokul düzeyindeki yerleştirmelerde okulun başarı düzeyi, yani yerleştirme istatistikleri ile alakalıdır. Bunun sebebi, bu istatistiklerin her yıl MEB tarafından talep edilmesidir. Bununla birlikte ortaokul düzeyindeki çocukların, LGS sınavına, yetenekleri ve istekleriyle uyumlu bir okul seçebilmesi için gerekli bilgilendirmeler yapılarak hazırlanmasının da ortaöğretimin önemli sorumluluklarından biri olduğu ileri sürülmüştür.

Bu etkenler neticesinde bazı kilit bilgilendiriciler ve öğretmenler, bazı okul türlerinin (meslek liseleri) kapasitesinin yüksek olduğunun belirtilmesine ve kaydolabilmek için gereken puanların oldukça düşük tutulmasına rağmen bu okullara talebin nispeten daha düşük düzeylerde kaldığını bildirmiştir. Talebin yetersiz olmasının sebebi olarak, çocuklar ve velilerin Anadolu liselerini seçme arzusu ve hatta sınav puanlarının Anadolu liselerine yetmediği hâllerde bile velilerin, meslek okullarını tercih etmektense çocuklarını yerel yerleştirme sistemiyle bu okullara yerleştirme imkânlarına başvurması gösterilmiştir. Çocuklar ile velilere daha iyi rehberlik sunulması durumunda meslek liselerine olan talebin artabileceği öne sürülmüştür.

Farklı bir bakış açısına göre, meslek liselerine kaydolma konusundaki meselelerden biri de yerel yerleştirme şartlarının, meslek liselerine olan talebi azaltan bir faktör olarak ortaya çıkmasıdır. Kilit bilgilendiricilerden biri, yerel yerleştirme

sisteminin çocukların okumak isteyebileceği meslek liselerine kaydolmasına engel olabildiğini belirtmiştir. Bu örnek özelinde, eskiden dağlık ve tarım yapılan bölgelerde bulunan bir ilin uzak ilçelerinden öğrenci kabul eden, ziraat konusunda uzmanlaşmış bir meslekî ve teknik Anadolu lisesi, yerel yerleştirme sistemindeki coğrafi kapsamının sınırlı olması nedeniyle artık bu bölgelerden öğrenci kabul edememekte, sadece il merkezinden öğrenci kabul edebilmektedir. Bu konuyla ilgili olarak, hem mesleki ve teknik Anadolu lisesinin ileride bu becerileri kullanabilecek olan çocukların meslekî becerilerini artırma gayesinin gerçekleştirilemediği hem de bu okula olan talebin önemli ölçüde düştüğü ifade edilmiştir.

Bazı kilit bilgilendiriciler ve öğretmenler ayrıca genel olarak *lise düzeyindeki yerel yerleştirme sistemiyle ilgili başka bazı sorunları* da diler getirmiştir. Bu sorunlardan biri, illerin büyüklüğüne ya da nüfusuna bağlı olarak çocukların seçeneklerinin sınırlı olmasıdır. Bazı kilit bilgilendiriciler, bütün okul türlerinin ya da bütün branşların tüm ilçelerde bulunmadığını ve çocuğun adresine en yakın lisenin çocuğun okumak istediği okullar arasında olmayabildiğini belirtmiştir. Nitel veriler içerisinde yer alan bazı örneklerde, çocukların okudukları okulu kendilerinin tercih etmediği ve bu sebeple açık liseye nakil olmayı düşündükleri görülmektedir. Bazı öğretmenlerce öne sürülen ikinci bir mesele de illerin uzak bölgelerinde yaşayan bazı çocukların, buralardaki okulların daha kaliteli olduğu düşüncesiyle şehir merkezine daha yakın farklı bir ilçede okumak istemesi, ancak yerel yerleştirme sistemi sebebiyle bunun imkânsız hâle gelmiş olmasıdır. Üçüncü mesele ise bu sistemin okulları öğrencilerin puanlarına göre ayırmak suretiyle çocuklar arasında eşitsizliğe sebep olduğu yönündeki algıdır: Bazı okullar sadece puanı en yüksek olan öğrencileri kabul ederken daha düşük puanlı öğrenciler belli bölgeler/ilçelerdeki belli başka okullarda yoğunlaşmaktadır.

> “
> Burası Anadolu Lisesi. Ben Sağlık Meslek Lisesi’ne gitmek istiyordum. Burada istediğim şeyi okuyamıyorum. Açık öğretim okullarına gitsem daha iyi olur diye düşünüyorum.
> (Kız çocuğu, Konya, Boyut 7)

Bir liseye yerleştikten sonra dahi sistem çocukların başka okullara nakil olmasına izin vermektedir. Bunun için 2013 tarihli Lise Kurumları Yönetmeliği’nde tanımlı şartların karşılanması gerekmektedir. Nakil işlemi, nakil dönemleri boyunca çeşitli durumlarda mümkün olabilmektedir. Yerel yerleştirme ile öğrenci kabul eden okullar için okulun aynı yerel yerleştirme bölgesi içerisinde olması, diğer okullar içinse okulun aynı öğrenci kontenjanı ve ulusal merkezî sınav (LGS) puanları dâhilinde olması şartı aranır. Bazı kilit bilgilendiriciler, nakil sisteminin çocukların herhangi bir liseye kaydolmasını sağlayıp kolaylaştırması hâlinde çocukların ihtiyaçlarını daha iyi karşılayabileceğini (örneğin daha yakın bir okula nakil, çocuğun yanlışlıkla yerleştiği bir okuldan nakil, çocuğun hoşlanmadığı okuldan nakil vs.) ifade etmiştir.

Nitel verilere bakılırsa öğrenci nakil sistemiyle ilgili de bazı sorunlar olduğunu gözlemek mümkündür. Bazı kilit bilgilendiriciler ve öğretmenler, nakil sistemiyle çocukların okul döneminin ilk aylarında, özellikle de okul seçeneğinin fazla olduğu büyükşehirlerde sık sık okul değiştirebildiğine işaret etmiştir. Bir okula başlayıp o okulda birtakım uyum sorunları ya da başka sorunlar yaşayan bazı öğrencilerin kolaylıkla nakil talebinde bulunabildiği bildirilmiştir. Bu talepler e-Okul sistemi üzerinden, bazen okulun bilgisi dahi olmadan işleme konulabilmektedir. Çocukların aynı dönem içerisinde üç-dört farklı okula nakil olduğu bazı vakalar bulunduğu bile bildirilmiştir. Bazı örneklerde ise çocukların nihayetinde ilk yerleştikleri okula döndükleri belirtilmiştir. Bazı kilit bilgilendiriciler ve öğretmenlerin ifadesine göre, bu örneklerde çocuklar nakil oldukları tüm okullarda çok benzer sorunlarla karşılaşmış ve sık nakil olan çocukların sorununun temel sebebi incelenmemiştir. Bu gibi vakalarda, sorunları gerektiği gibi ele alınmadığı takdirde çocukların sonunda okulu bırakma olasılığının yüksek olduğu düşünülmektedir. Ayrıca nakil süreçleri sebebiyle öğretim yılının ilk haftaları ve aylarında çocukların devamsızlık riskini ciddi şekilde artırdığı bildirilmiştir. Bu durum öğrencilerin akademik başarısını ve öğretmenleri ve akranlarıyla olan sosyal etkileşimini olumsuz etkileyebilmektedir.

> “
> Bu dönemde, sorun becerisi düşük olan çocuklar en ufak problemde sürekli farklı okullara gitmek istiyor. Öğrenciler, ‘Öğretmenim, bu okulu sevmiyorum. Burada kurallar çok katı. Başka okula gideceğim çünkü orada kurallar daha esnek,’ ya da ‘Bu okula yürümek bana zor geliyor. Beş dakika daha az yürüyerek gidebileceğim şu okula gideceğim,’ gibi farklı gerekçelerle sık sık nakil talebinde bulunabiliyor. Nakilden sonra da yeni okulda umduklarını bulamayınca yaklaşık bir ay gibi kısa bir sürede eski okullarına dönebiliyor. Bizim okuldan ayrılan öğrencilerin çoğu geri döndü, farklı okullardan bize gelip eski okullarına dönen öğrenci de çok oldu. Tabii bu nakil sürecinde çocukların pek çok gün devamsızlığı oldu. Bu devamsızlık hem öğrenme süreci hem okul ortamına uyumları açısından problem yaratıyor.
> (Öğretmen, İstanbul, Boyut 7)

Nakil sistemiyle ilgili ikinci mesele, LGS puanlarına göre öğrenci kabul eden okulların öğrenci kontenjanlarıyla ilgili sorunlardır. Nitel verilere bakılırsa okul kontenjanının yetersiz olması pek çok örnekte öğrencilerin farklı okullara nakil olamamasının en büyük sebebi haline gelmiştir. Bazı öğrencilerin nakil olmak istedikleri okulda yer açılana kadar beklemesi gerektiği ve sonunda okula yerleşemedikleri takdirde okul dışı kalma olasılıklarının yüksek olduğu bildirilmiştir. Farklı bir açıdan yaklaşmak gerekirse, kontenjan meselesinin veliler ile okul idareleri arasında gerilime sebep olduğundan bahsedilmiştir. Özellikle de velilerin okulun puan şartını yerine getirmeksizin çocuklarını belli okullara nakil etmek istemeleri hâlinde gerilim yaşanmaktadır. Bu konuyla ilgili olarak, velilerin nakil şartları konusunda daha fazla rehberliğe ihtiyacı olduğu gözlenmiştir

Başka Okul Türlerine Kayıt

Sınırlı ölçekte olmakla birlikte eldeki nitel veriler, farklı okul türlerine (okul öncesi eğitim, açık öğretim, meslekî eğitim merkezleri ve özel öğretim okulları) kayıt konusunda birtakım veriler sunmaktadır.

Okul öncesi okullara kayıtla ilgili nitel verilere bakılırsa, 4+4+4 sistemi ilk uygulamaya konduğunda en büyük sorunun kayıt yaşı olduğu görülmektedir. Bazı kilit bilgilendiriciler, okula başlama yaşı yönetmeliğinin, okul öncesi eğitim için pedagojik açıdan erken olarak değerlendirildiğini bildirilmiştir. Zira 60 aylık çocukların psikomotor becerilerinin okul öncesi eğitin için yeterince gelişkin olmadığı düşünülmektedir. Bu kilit bilgilendiriciler ayrıca okul idarelerinden, MEB il müdürlüklerinden ve velilerden alınan geribildirimler göz önünde bulundurularak, olası sorunları ortadan kaldırmak amacıyla yaş sınırının 69 aya çıkarıldığını ifade etmiştir.

Açık öğretim okullarına kayıtla ilgili olarak; veliler ve çocukların çoğunluğunun *açık öğretim ve açık öğretim okullarına kayıt şartları* hakkında bilgi sahibi olduğu gözlenmiştir. Pek çok kilit bilgilendirici, akademik performansının düşük olması, çocuk işçiliği vb. nedenlerle okul dışı kalma riski altında olduğu tespit edilen çocuklar söz konusu olduğunda, öğretmenlerin velileri ve çocukları açık öğretim okullarıyla ilgili mutlaka bilgilendirdiğini ifade etmiştir. Bu bilgilendirme sonucunda bazı çocukların açık öğretim okullarına kaydolabildiği anlaşılmaktadır. Bazı çocuklar ise bunu tercih etmemiş ya da kaydolmak için harekete geçmemiştir. Veliler ve çocuklar, açık öğretim okullarına kaydolmama sebepleri olarak, düzenli derslere devam etmekten farklı olduğu düşünülen açık öğretimin faydalarına inanmamak, çocukların açık öğretimde okumak istememesi ve açık öğretim lise türleri arasında tercih yapamamak gibi sorunlara işaret etmiştir. Ayrıca bazı veliler açık öğretim okullarına kayıtla ilgili olarak, kayıt döneminin kaçırılması ya da çocuğun velinin tercihi dışında başka bir açık öğretim okuluna kaydolması gibi sorunlara da değinmiştir. Bölüm 5.4 Okul İmkânları – Açık Öğretim kısmında açık öğretimle ilgili kapsamlı bir analize de yer verilmiştir.

*Meslekî E*ğitim Merkezlerine kayıtla ilgili nitel verilere göre, görüşülen veli ve çocukların neredeyse yarısı söz konusu merkezler hakkında bilgi sahibiyken diğer yarısı değildir. Bazı kilit bilgilendiriciler, MEM'ler hakkında birtakım bilgilere sahip olan veliler ve çocukların dahi bu merkezlerin eğitim içeriğinden ve meslek ve açık öğretim okullarından farkları hakkında fazla bilgi sahibi değildir. Bazı kilit bilgilendiriciler, MEM'lere kayıt şartlarının diğer okul türlerine kıyasla avantajlarından bahsetmiştir. Buna, ortaokul diplomasını alır almaz kaydolabilme imkânı ve liseye gitmek istemeyen çocuklar için örgün eğitim içerisinde bir seçenek olması gibi avantajlar örnek verilebilir. Ayrıca MEM'ler hakkında bilgi sahibi olan bazı veli ve çocukların MEM'lere kayıtla ilgili bazı deneyimleri ve düşüncelerini paylaşmıştır. Bu konudaki sorunlardan biri, çocukların çalışmakta olduğu işyeri üzerinden kaydolunamamasıdır. Başka bir örnekteki çocuğun ise arkadaşlarının MEM'lere kaydolmak istememesinden olumsuz etkilendiği ve bu sebeple kaydolmadığı gözlenmiştir. Son olarak, bir başka çocuğun, MEM'lere ilişkin bilgi eksikliğine işaret edecek şekilde, MEM'leri İŞKUR işbaşı eğitim programları ile karıştırdığı görülmüştür. Bu çocuk, babasının onun adına Türkiye İş Kurumu'na (İŞKUR) başvurmuş olmasına rağmen, sadece "torpilli" çocuklar seçildiği için kendisinin seçilmediğine inandığını belirtmiştir. Bu konuyla ilgili olarak, farklı kamu kurumlarınca sunulan çeşitli meslekî eğitim ve öğretim imkânları arasındaki farkların, meslekî eğitimin hedef grubuna daha iyi anlatılması gerektiği söylenebilir. Bölüm 5.4 Okul İmkânları – Meslekî eğitim Merkezleri'nde MEM'lerle ilgili daha detaylı bir inceleme sunulmuştur.

Özel ihtiyaçları olan çocukların okul kayıt durumuna gelince; nitel veriler ciddi sorunlara işaret etmektedir. Bazı kilit bilgilendiricilerin ifadesine göre, özel ihtiyaçları olan çocuklar için eğitim temel bir hak olarak tanımlanmışsa da uygulamada birtakım sebeplerle bu çocukların okula

kaydolamadığı bazı örnekler mevcuttur. Bu örneklerde okul kontenjanlarının dolu olması, diğer velilerin bu çocuklarla ilgili önyargıları ve memnuniyetsizliklerini dile getirmesi gibi sebepler ileri sürülmektedir. Bunun neticesinde, özel ihtiyaçları olan çocukların bazen evlerine yakın okullara değil de kendilerini kabul eden okullara kaydolduğu gözlenmiştir.

Bazı kilit bilgilendiricilerin bu konuyla ilgili ifadelerine bakılırsa; özel ihtiyaçları olan çocukların velileri, çocuklarını normal okullardaki genel öğretim yerine özel eğitim okullarına kaydettirmeyi tercih etmekte, çünkü bu okullarda daha az sorunla karşılaşacaklarına inanmaktadır (Ayrıca bkz. Bölüm 5.1.4 Sağlıkla İlgili Faktörler).

Yaşı Sınıfına Göre Büyük Çocuklar / Yaş-Sınıf Uyumsuzluğu

Nitel verilerden gözlendiği üzere, yaş-sınıf uyumsuzluğunun en önemli sebebi, çocukların sağlık, iş, erken yaşta ve gayriresmî evlilik, ailenin taşınması gibi birtakım nedenlerle okula gitmediği yıllar olmasıdır. Kilit bilgilendiriciler ve öğretmenler, bir dönemlik ya da birkaç aylık kısa araların çocuklar açısından çok ciddi problem yaratmadığını ifade etmiştir. Ancak bir yıl ve üzeri aralardan sonra (genellikle 9. sınıftan sonra görülmektedir) okula dönen çocukların okulu bırakma riskinin yüksek olduğu değerlendirilmiştir.

Yaş-sınıf uyumsuzluğunun bir diğer sebebinin de 4+4+4 yıl olarak düzenlenen 12 yıllık zorunlu eğitimin yanlış anlaşılması olduğu görülmüştür. Bir kilit bilgilendiricinin ifadesine göre, bazı durumlarda veliler ve çocuklar her dört yılı ayrı ayrı düşünebilmekte, dolayısıyla iş ya da dinî eğitim gibi gerekçelerle eğitime ara verebilmektedir (örneğin hafız olma hazırlıkları).

Çok sayıda kilit bilgilendirici ve öğretmen, okula geri dönen çocukların ekstra motivasyonlu ve kararlı olmaları gerektiğini belirtmiştir. Nitel verilerden bu konuyla ilgili bazı olumlu örnekler de çıkarılabilir. Örneğin; (gayriresmî olarak) evlendikten sonra okulu bırakmak zorunda kalan ama doğum yaptıktan sonra okula dönüp sınıfın en başarılı öğrencisi olan öğrencileri olduğunu söyleyen öğretmenler olmuştur. Aynı şekilde, bir öğretmen de ailesinin maddi durumu nedeniyle çalışmak zorunda olduğu için 11. sınıfta okulu bırakan bir kız öğrencinin okula dönüp başarıyla mezun olduğunu söylemiştir.

Bununla birlikte kilit bilgilendiriciler ve öğretmenler, yaşı sınıfına göre büyük çocukların okulu bırakma olasılığının yüksek olmasının sebeplerine işaret etmiştir. Katılımcıların belirttiği sebeplerden biri, kendinden küçük öğrencilerle aynı sınıfta okurken okul ortamına uyum sağlamanın zor olmasıdır. Pek çok kilit bilgilendirici ve öğretmen, konuyla ilgili olarak, bu çocukların, sınıflarındaki diğer çocuklarla sorun (diğer çocuklar tarafından anlaşılmamak, iletişim kurmakta zorlanmak, sınıf içerisinde anlaşmazlıklar yaşamak, dışlanmış hissetmek, zorbalığa maruz kalmak, alay edilmek gibi) yaşadığını bildirmiştir. Yaşı sınıfına göre büyük olan başka bazı öğrenciler de diğer çocuklara kıyasla zihinsel, duygusal ve fiziksel açıdan daha olgun hissettiklerinden bahsetmiştir. Dolayısıyla bu çocuklar kendilerini o sınıfa ait hissetmemekte veya sınıflarındaki yaşı küçük öğrenciler üzerinde hâkimiyet kurmaya çalışmaktadır. Okulda yaşanan bu gibi husumetlerin, yaşı sınıfına göre büyük çocukların akademik başarısını da kötü etkilediğine işaret edilmiştir.

Sınıf tekrarı (genellikle fazla devamsızlık yüzünden) nedeniyle yaşı sınıfına göre büyük olan çocuklarda bu gibi sorunlarla daha az karşılaşıldığından bahsedilmiştir. Bununla birlikte sınıf tekrarı örneklerinde çocuklar arasındaki yaş farkının görece daha az olduğu gözlenmiştir.

Çok sayıda katılımcı, tüm bu hoş olmayan deneyim ve hislerin, yaşı sınıfına göre büyük çocukların cesaretini kırdığı ve okuldan uzaklaştırdığını söylemiştir. Bu durumun da genellikle fazla devamsızlık ve/veya okulu bırakma ya da çocuğun açık öğretim okullarına yönlendirilmesiyle sonuçlandığı belirtilmiştir.

Açık öğretimin yaşı sınıfına göre büyük çocuklar için bir alternatif olarak görüldüğünü nitel verilerden anlamak mümkündür. Bu, ortaokul düzeyi ve daha ziyade lise düzeyi için geçerlidir. Okul kayıt oranları hesaplanırken açık öğretim öğrencileri de örgün eğitim istatistiklerine dâhil edilir. Ancak açık öğretim istatistikleri verilerin yaşa göre ayrıştırılmasına uygun değildir. Bu bakımdan, açık öğretimin, yaşı sınıfına göre büyük öğrenci olgularının en çok görüldüğü yerlerden biri olduğu anlaşılmaktadır.

Nitel verilere bakılırsa, ortaokul diplomasına sahip olup yaşı sınıfına göre büyük olan çocukların eğitiminde bir diğer alternatifin ise MEM'ler olduğu görülür. Yine burada da kayıt için üst yaş sınırı aranmaz, böylece çeşitli yaş gruplarından öğrenciler aynı sınıflarda bir araya gelir. Ancak MEM'lerdeki eğitim çoğunlukla gerçek iş pratiğine dayalı olduğundan, yaş büyüklüğünün çocuklar açısından ciddi sorunlar yaratmamaktadır.

Okul Kaydı İle İlgili Engeller

Yönetmeliklerden (Okul Öncesi Eğitim ve İlköğretim Kurumları Yönetmeliği ile Ortaöğretim Kurumları Yönetmeliği) kaynaklanan okul kaydıyla ilgili sorunlar Türkiye'de çocukların okullaşması önünde engel yaratabilmektedir. Nitel analizden elde edilen olumlu bir gözlem; özellikle de adrese dayalı okul kayıt sisteminin kolaylaştırılması sayesinde velilerin çoğunluğunun ilkokul ve ortaokul düzeylerindeki kayıt prosedürleri hakkında bilgi sahibi olduğudur. Ancak yukarıda da ele alındığı üzere bu sistemde de sorunlar mevcuttur. Bu sorunlar arasında en öne çıkanı, çocukların okul değiştirmesinde yaşanan zorluklardır.

Okul kayıt sürecinin lise düzeyinde daha yüksek oranlarda okulu terk ile ilişkili olduğu bildirilmektedir. Önemli bir endişe kaynağı belli okul türleri hakkında farkındalık ve derinlemesine bilgi eksikliğidir. Bu durum, lise düzeyinde çocukların ihtiyaçları, yeterlikleri ve gelecekteki isteklerinin daha iyi karşılanabilmesi için ortaokul düzeyinde veli ve öğrencilere daha fazla rehberlik sağlanmasıyla düzeltilebilir. Buna ek olarak, lise düzeyindeki yerel yerleştirme sisteminin zaman zaman çocukların asıl tercihlerinden farklı okullara yerleştirilmesi gibi sorunlar yarattığı bildirilmiştir. Öğrenci nakil imkânı bu tür riskleri ortadan kaldırmak üzere tasarlanmış olsa da, dönemin ilk haftalarında veya aylarında öğrencilerin devamsızlık düzeylerinin artması veya kontenjan yetersizliği nedeniyle nakil olamamaları gibi bazı endişeler yarattığı da gözlemlenmiştir.

Yaşına göre küçük sınıflara kayıt vakalarının ise çoğunlukla, çocukların sağlık, çalışma, erken yaşta ve gayriresmî evlilikler ya da ailenin taşınması gibi sebeplerle okula birkaç yıl ara vermesinden kaynaklandığı gözlenmektedir. Nitel verilere bakılırsa, verilen kısa araların okulu bırakmaya sebep olma ihtimali daha düşükken 9. sınıf sonrasında daha yaygın görülen uzun aralar (bir yıl ve üzeri) çocukların okulu bırakması bakımından yüksek risk doğurabilmektedir.

Tablo 18:
Okul Kaydı İle İlgili Engeller

Gözlemlenen Engeller	Dışarıda Kalmanın Boyutları				
	B3	B4	B5	B6	B7
Ailelerin bilgi eksikliği	*			**	**
Meslekî Eğitim Merkezleri hakkında bilgi eksikliği	**		*	**	*
Adrese dayalı okul kayıt sisteminin esnek olmaması (ilkokul ve ortaokul düzeylerinde)	**	*	*		
Öğrenci nakil sistemi (lise düzeyinde)				**	**
Student transfer system (lise düzeyinde)				**	**
Yaşı büyük çocukların kaydı	***		**	***	**

Veri kaynağı: * sayısı engellerin etkisinin ciddiyetini/ağırlığını ifade etmektedir.

5.3.2 Devamsızlık

Yönetmeliklerin ikinci unsuru devamsızlık düzeyidir. Bu unsurun okulu bırakma üzerinde etkisi olan bir etken olduğu düşünülmektedir. Devamla ilgili resmî yönetmeliklere bakılırsa, Türkiye'de özürlü ve özürsüz devamsızlık limitlerinin farklı eğitim düzeyleri için farklı farklı belirlendiği görülür. Bölüm 2.4.4'te açıklandığı üzere, *ilköğretimde* bir öğretim yılı için devamsızlık sınırı 15 gündür.

Özürsüz olarak bir dönem boyunca okula gelmeyen öğrenciler sınıf tekrarı yapar. Ortaokul düzeyinde bir öğretim yılı içerisinde özürsüz olarak 20 gün okula gelmeyen öğrencilerle ilgili olarak; çocuğun sınıf tekrarı yapması ya da sınıfı geçmesine, öğretim yılının sonunda söz konusu çocuğun öğretmenleri tarafından karar verilir. İlkokullarda öğrencilere sınıf tekrarı yaptırılmaması esastır. Ancak; istenilen yeterlik düzeyine ulaşamamış ilkokul öğrencilerine, velinin yazılı talebi üzerine, ilkokul öğrenimi süresinde bir defaya mahsus olmak üzere sınıf tekrarı yaptırılabilir. Okula hiç devam etmeyen öğrenciler ve ilkokul haftalık ders çizelgesindeki tüm derslerden puanı girilmeyen öğrenciler ile Okul Öncesi Kurumlar ve İlköğretim Kurumları Yönetmeliğinin 27'nci maddesinin beşinci fıkrasında belirtilen mazeretler dışında okula en az bir dönem devam etmeyen öğrencilere sınıf tekrarı yaptırılır.

Lise düzeyinde özürsüz devamsızlık sınırı 10 gün, özürlü devamsızlık sınırı 30 gündür. Bu sınırları aşan öğrenciler, notlarına bakılmaksızın sınıf tekrarı yapar. Sürekli tedavi gerektiren bir rahatsızlığı olan, sosyal hizmetler ve güvenlik/kolluk birimlerinin resmî tutanakları uyarınca koruma ya da bakım altında olan veya tutuklu olan öğrenciler için bir öğretim yılında izin verilen özürlü devamsızlık sınırı 60 gündür. Özel eğitim ihtiyaçları olan öğrenciler içinse, özürsüz devamsızlığın 20 günü geçmemesi kaydıyla devamsızlık sınırı bir öğretim yılı için 70 gündür. Ortaokul ve imam hatip ortaokullarında eğitim ve öğretim yılında özürsüz 20 gün devamsızlık yapanlar ile herhangi bir dersten yılsonu puanı 45' ten az olan öğrencilerin sınıf geçmesi veya sınıf tekrarına, ikinci dönemin son haftasında şube öğretmenler kurulunda karar verilir.

Bölüm 4'teki nicel analize bakılırsa, okul bırakma konusunda bir risk faktörü olan devamsızlık, ilkokul ve ortaokula kıyasla lise düzeyi için daha görünür hâle gelmektedir. Bölüm 4.4'te belirtildiği üzere, ilköğretim düzeyinde 20-29 devamsızlık yapan öğrencilerin oranı yalnızca %2,9 iken 30 gün ve üstü devamsızlık yapanların oranı %4,4'tür. Buna kıyasla resmî liselerindeki genel öğretim öğrencilerinin sadece %43,3'ünün 0-9 gün devamsızlık yaptığı, yaklaşık %25'ininse 20 gün ve üzeri devamsızlık yaptığı bildirilmiştir. Devamsızlık verileri sınıfa göre incelendiğinde, devamsızlık oranının sınıfla birlikte arttığını görmek mümkündür. İlkokulda (özellikle 1. sınıftan sonra) devamsızlık oranı görece düşükken bu oran ortaokul ve lise boyunca artış göstermekte, lise bitinceye kadar öğrencilerin yaklaşık yarısı için 20 gün ve üzeri devamsızlık bildirilmektedir. İlkokul düzeyinde, diğer düzeylere kıyasla, devamsızlık oranının sadece özel eğitimdeki çocuklar arasında yüksek olduğu gözlenir. 1. sınıfa devam eden özel eğitim çocuklarının %31,3'ünün 2019-2020 öğretim yılında 30 günden fazla devamsızlığı vardır. Bu da bu çocukların örgün öğretime geçiş sürecinde başlangıçta zorluk yaşandığını gösterir (Ayrıca bkz. Bölüm 5.1.4 Sağlıkla İlgili Faktörler).

Cinsiyete göre farklar ele alındığında nicel veriler, ortaokul başlangıcında erkek çocukların 20 gün ve üzeri kayıtlı devamsızlığı olma olasılığının, kız çocuklarına kıyasla %10 daha fazla olduğunu göstermektedir. Resmî okul-özel okul ayrımı bağlamında ise nicel veriler, özel okullardaki devamsızlıkların resmî okullara kıyasla daima daha düşük olduğunu gösterir.

Nitel veriler, devamsızlığın ilkokulda daha az yaygın olduğu ve lise düzeyinde önemli artış gösterdiği, ayrıca erkek çocuklar arasında kız çocuklarına kıyasla daha yaygın olduğu yönündeki nicel verileri desteklemektedir. Nitel veriler ayrıca devamsızlığın ya da derslere düzensiz katılmanın sebep ve sonuçları ile okulların öğrenci devamsızlıklarını asgariye indirmek ya da bu sorunu çözmek için uyguladığı tedbirleri ortaya koymakta, bu da nicel verilerin daha iyi anlaşılmasını sağlamaktadır.

Nitel verilerden, *kilit bilgilendiriciler ile öğretmenlerin devamsızlık ile ilgili bazı genel kaygıları* tespit edilebilir. Ortaokul öğrencileriyle ilgili olarak, bazı kilit bilgilendiricilerin ifadesine göre, 20 günden fazla devamsızlığı olan öğrencilerin sınıfı geçmesine ilişkin nihai kararın öğretmenlere bırakılması fiiliyatta çocukların çoğunun devamsızlık nedeniyle sınıf tekrarı yapmaması anlamına gelmiştir. Bu durumun çocuklar üzerinde birtakım tartışmalı etkileri olduğu belirtilmiştir. Bu etkiler arasında, devamsızlığın ciddiye alınmaması ve lise düzeyinde devamsızlıkla ilgili düzenlemelerin daha sıkı uygulanması sebebiyle çocukların ciddi zorluklar yaşayıp nihayetinde okulu bırakma ihtimalinin doğması sayılabilir.

Lise düzeyindeki devamsızlığa ilişkin olarak; kilit bilgilendiriciler ile öğretmenler arasında çok sık rastlanan bir görüş de mevcut devamsızlık sınırlarının oldukça fazla olduğudur. Hafta sonları ve resmî tatiller hariç, öğretim yılının

yaklaşık 180 gün olduğu ve sömestrin ilk ve son haftalarında genellikle kayıtların genellikle esnek tutulduğu belirtilmiştir. Bu koşullar altında lise düzeyinde uygulanan toplam 30 günlük devamsızlık sınırının, çocukların okuldaki eğitimiyle ilgili çeşitli unsurlar bakımından ciddi bir boşluk yarattığı değerlendirilmiştir. Katılımcılar bu konuyla ilgili olarak, öğrencilerin okula devam etmesini sağlamak ve okullarda resmî kuralların (devamsızlığa ilişkin) uygulanmadığı algısının önüne geçmek için, devamsızlığın daha sıkı uygulanmasını talep etmektedir. İki kilit bilgilendiricinin dile getirdiği karşı bir görüşe göre ise, Türkiye'de eğitim 12 yıl boyunca zorunlu olacaksa öğrencilere devamsızlık sınırı konusunda daha fazla seçenek tanınması gerekmektedir.

Nitel veriler, özellikle ortaokul ve lise düzeylerindeki *devamsızlığın ya da derslere düzenli katılmamanın sebepleriyle* alakalı birtakım kanıtlar sunmaktadır. Bu sebeplerin bazılarının tüm eğitim düzeylerinde yaygın olduğunu gözlemek mümkünken bazıları da belli okul düzeyleri ya da belli okul türlerinde daha yaygındır. Nitel verilere bakılırsa, devamsızlık gerekçeleri bakımından bazı bölgesel farklılıklar da görülmektedir.

Devamsızlık için gösterilen gerekçelerden biri de ailelerin çocukların okul devamlılığına ilişkin tutumlarıyla ilgilidir. Özellikle ortaokul düzeyindeki bazı öğretmenler, veliler ve ailelerin günlük yaşam pratiklerinin, çocukların okula devamlılığı üzerinde olumsuz etkisi olabileceğini söylemiştir. Çocukların geç saatte uyumasına ve geç kalkmasına izin vermek, çocukları akraba ziyaretlerine götürmek, eğlence amacıyla dışarı çıkmak, okula gidip gitmememe kararının çocuğa bırakılması, öğretmenlerin saydığı örnekler arasındadır. Bu kategoride ayrıca, daha büyük bir devamsızlık gerekçesi olarak çocukların ev içi sorumlulukları da (ana baba evde yokken kardeşlere bakmak, hanenin tarlası ve hayvanlarıyla ilgilenmek vs.) yer alır.

Aynı şekilde, çocukların okula devamlılıkla ilgili umursamaz tutumları da bir diğer devamsızlık gerekçesi olarak ortaya çıkmaktadır. Nitel veriler içerisinde, çocukların okula ilgi duymadığı, onun yerine okul dışında zaman geçirmeyi tercih ettiği örneklere rastlamak mümkündür. Okul ve eğitimle bağları zayıf olan arkadaş grupları olan çocuklar söz konusu olduğunda bu örneklerin arttığı bildirilmiştir. Özellikle ortaokul düzeyi için geçerli olmak üzere; çocukları sınıfta bırakma uygulamasının çok yaygın olmaması sebebiyle, çocukların devamsızlık durumunun sınıfı geçmelerine engel olmayacağı inancı da devamsızlığa ilişkin bu gibi tutumların artmasına sebep olmaktadır. Lise düzeyinde ise, mevzuatta öngörülen özürsüz devamsızlık sınırının hastalık ve aile içi acil durumlar gibi belli koşullar altında faydalanılacak bir hak olmaktan ziyade devamsızlık haklarının tabii bir

parçası olduğu inancının bu tür davranışları güçlendirdiği gözlenmiştir. Ayrıca, fazla devamsızlık sebebiyle sınıf tekrarı yapacağını fark eden çocukların kalan sömestre süresi boyunca okula gitmeyi tamamen bıraktığına dair bildirilen vakalar da mevcuttur.

Nitel verilere göre, çocuk işçiliği de önemli bir devamsızlık sebebi olarak ortaya çıkmaktadır. Özellikle ortaokul ve lise düzeylerindeki erkek çocuklarla ilgili olarak; ücretli işçilik yapan çocukların okul saatlerinde veya akşamları çalışmak zorunda olması, bu sebeple sabahları zamanında uyanıp derse katılmakta zorluk çekmesi de devamsızlığa ya da derslere düzenli devam etmemelerine sebep olmaktadır. Özellikle Türkiye'nin bazı bölgelerinde, çocukların mevsimsel tarım işçiliği faaliyetleri nedeniyle okula katılamadığı bildirilmiştir. Çocuklar bizzat işçilik faaliyetlerine katılmasa dahi, farklı mevsimlerde farklı bölgelere taşınan aileleriyle birlikte gitmek zorunda oldukları için yine okulu kaçırabilmektedir. Bu çocuklar genellikle öğretim yılının ilk ve son bir iki ayını kaçırdığı için, mevsimsel işçilik faaliyetleri nedeniyle devamsızlık örüntülerinin mevsimsel olduğu belirtilmiştir. İlkokul düzeyinde okul devamlılığı "mobil okullar" aracılığıyla sağlanmak istenmişse de ortaokul ve lise düzeylerinde mevsimsel işçilik faaliyetleri çocukların okula düzenli devam etmesi bakımından ciddi bir engel teşkil etmektedir.

Başka bir devamsızlık gerekçesinin ise okul yerleştirme sınavları ya da okulda düzenli aralıklarla yapılan sınavlarla ilgili olduğu bildirilmiştir. Çok sayıda kilit bilgilendirici ve öğretmenin ifadesine göre, yerleştirme sınavlarına (ortaokulda LGS, lisede YKS) hazırlanacak zamanı bulmak için son sınıf öğrencileri arasında (8. sınıflar ile 12. sınıflar) devamsızlık çok yaygındır. Bazı öğretmenler ise genel anlamda eğitimin kendi başına bir değer olmaktan ziyade daha iyi bir okula (lise veya üniversite) geçiş aracı olarak görüldüğünü ifade etmiştir. Bunun neticesinde, çocukların ve velilerin odağının yerleştirme sınavlarında olduğu belirtilmiştir. Bu durum da yerleştirme sınavları açısından faydalı görülmeyen belli derslere (müzik ve görsel sanatlar gibi) yönelik bir ilgisizlik yaratmaktadır. Nitel verilere bakılırsa, bunun sonucunda çocuklar velilerin de desteğiyle ya devamsızlık haklarının tamamını kullanmakta ya da sınavlara hazırlanacak daha fazla zamanları olması için açık liselere nakil olmaktadır. Sınavların devamsızlık üzerindeki başka bir etkisi de bazı öğretmenlerin ifadesine göre, okullardaki rutin sınav dönemleri bitince, yani sömestre sonuna doğru öğrencilerin muhtemelen "okulu asmaya" başlamasıdır.

Kilit bilgilendiriciler ve öğretmenler bazı devamsızlık gerekçelerini okul türüne göre farklı farklı tanımlamıştır. Meslek liselerine ilişkin nitel veriler birbiriyle bağlantılı olarak öne çıkan dört sebebe işaret etmektedir. Bunların ilki,

© UNICEF/UNI437735/Kiliç

çocukların meslek okulunda okudukları branşta ilerlemek istememesi ya da branşa ilgi duymaması nedeniyle ortaya çıkan can sıkıntısıdır. İkinci sebebin, meslek okulu öğrencilerinin üniversite beklentisinin bulunmaması olduğu bildirilmiştir. Üçüncü sebep, meslek okullarına kaydolan öğrencilerin akademik başarısının göreceli olarak düşük olması, dolayısıyla lise düzeyinde de akademik açıdan başarılı görülmemeleridir. Son sebep ise meslek eğitiminin ve haftalık/günlük okul programlarının uzunluğuyla ilgilidir. Bazı öğretmenler, Fen ve Anadolu Lisesi gibi bazı liselerde müfredatı bitirmek için dört yıllık eğitimin gerekli olabileceğine, ancak bu sürenin meslek liselerindeki eğitim için çok uzun olduğuna dikkat çekmiştir. Buna ek olarak bazı öğretmen ve kilit bilgilendiriciler de her gün 8-9 saat süren derslerden oluşan okul programlarının uzunluğu nedeniyle çocukların ders içeriğine ve öğrenme pratiklerine ilgisini kaybettiğinden bahsetmiştir. Bu konuda pek çok kilit bilgilendirici ve öğretmen, meslek okulu öğrencilerinin meslekî becerilerini geliştirebilmesi ve mesleklerinde ilerleyebilmesi için akademik eğitimden ziyade daha pratiğe dönük bir eğitimin önemini vurgulamıştır. Günlük okul programları ve derslerin uzunluğuna ilişkin olarak; başka okul türlerinden bazı öğrenci ve öğretmenler de tüm gün süren uzun ders saatleri boyunca öğrencilerin dikkatini ve enerjisini korumanın çok zorlaştığını ifade ederek kaygılarını dile getirmiştir. Bu durum, eğitimin verimliliğini azaltan ve devamsızlık riskini artıran bir faktör olarak karşımıza çıkabilmektedir.

Öğretmenler ve kilit bilgilendiricilerin çoğunluğu, devamsızlık oranının Anadolu liselerinde önemli ölçüde daha düşük olduğunu bildirmişse de nitel veriler bu okul türünde de birbiriyle bağlantılı bazı devamsızlık gerekçeleriyle ilgili veri sağlamaktadır. Bu gerekçeler, yetersiz rehberlik nedeniyle öğrencilerin yanlış okul ve branş tercihi yapması, bu okullarda öğretilen müfredat, öğrencilerin akademik performansının düşük olması ve okula uyum sorunları olarak sıralanmıştır. Öğretmenler, öğrencilerin fizik ve kimya gibi derslerde başarılı olamadıklarında, genellikle bu derslere girmeme eğilimi gösterdiklerini ve nihayetinde devamsızlıklarının arttığına dikkat çekmiştir.

Nitel veriler, bazı öğretmenlerin devamsızlığı artırdığına inandığı lise düzeyi öğrenci nakil sistemi ve kırsal bölgelerde uygulanan taşımalı eğitime bağlı (bazen bir saate kadar çıkabilen) uzun yolculuk sürelerinin çocukların ilk dersi kaçırmasına neden olması gibi daha az yaygın devamsızlık gerekçeleriyle ilgili de bilgi verir.

Nitel verilere bakılırsa, *devamsızlık ve derslere düzenli katılmamanın* okuldaki akademik başarının düşük olması, sınıf tekrarı ve nihayetinde okulu bırakma gibi birtakım *ciddi neticeleri* olmaktadır. Bazı veli ve öğretmenler, devamsızlık seviyesi yüksek olan öğrencilerin akademik olarak akranlarının gerisinde kaldığını ve diğer öğrencilerin seviyesine yetişebilmek için ekstra çaba göstermeleri gerektiğini ifade etmiştir. Ayrıca özellikle lise düzeyindeki öğrencilerin, akademik başarısının sınıfı geçmek için yeterli olduğu hâllerde bile fazla devamsızlık yüzünden sınıf tekrarı yapmak zorunda kaldığına işaret edilmiştir. Buna ilaveten nitel araştırma örneklemi içerisinde, devamsızlık nedeniyle bir kez sınıfta kalan çocuklarının tekrar yılında da akademik başarılarının düşük olması nedeniyle sınıfı geçemeyip okulu bırakmak durumunda kaldığını ifade eden bazı veliler de mevcuttur. Buna bağlı olarak öğretmen ve kilit bilgilendiricilerin ifadesine göre, tüm bu gerekçeler sebebiyle ya da bunlardan bağımsız olarak ortaya çıkan devamsızlığın en ciddi sonucu çocukların okulu bırakmasıdır.

Nitel veriler, *öğrencilerin devamsızlık riskini ortadan kaldırmak ya da asgariye indirmek için okulların yeni uygulama ve mekanizmalar* uygulamaya ya da geliştirmeye başladığını göstermektedir. Uygulamadaki pratikler ortaokul ve liseler arasında farklılık gösterir. Ortaokullardan kilit bilgilendiricilerin çoğu, devamsızlıkla ilgili düzenlemeleri öğrenciler lehine uygulamaya çalıştıklarını ifade etmiştir. Buna bağlı olarak okul idareleri, öğrencilerin özürsüz devamsızlıkları için aldıkları raporları kabul etmekte ve özürsüz devamsızlığı 20 günü aşan öğrencileri sınıfta bırakmamayı tercih etmektedir. Katılımcıların çok büyük bir bölümünün ifadesine göre, öğretmenler komisyonu kararıyla ve okul idarelerinin de desteğiyle öğrencilerin sınıfı geçmesine izin vermenin amacı genellikle öğrencilerin psikolojisinin olumsuz etkilenmemesi ve gelecekte eğitimlerine devam etmeleri için onlara destek olup okulu bırakma ihtimallerinin önüne geçmektir.

Lise düzeyinde çocukların devamsızlıklarını "silmenin" çok yaygın bir uygulama olduğu gözlenmiştir. Zira öğrencinin akademik başarısının yanı sıra devamsızlık da sınıf tekrarının doğrudan bir sebebidir. Genellikle lise düzeyinde çocuklarının sınıf tekrarı yapmasını istemeyen velilerin talebi üzerine okul idarelerinin tasarrufuyla özürsüz devamsızlık günlerinin özürlü devamsızlığa çevrilmesinin de yaygın bir uygulama olduğu anlaşılmaktadır. Bazı veli ve öğretmenler, çocuğun akademik başarısının da okulun devamsızlıkları silme kararında etkili olduğunu belirtmiştir. Bazı kilit bilgilendiriciler ise MEB'in belirli sınıflardaki öğrencilerin devamsızlığını affetmeye yönelik düzenlemeler getirebildiğine işaret etmiştir. Örnek vermek gerekirse, son yıllarda 12. sınıflarda böyle bir uygulama mevcuttur. Bunun, çocukların üniversite sınavına hazırlanabilmesi için daha fazla alan tanımak amaçlı olduğu ileri sürülmüştür.

> Oğlum birkaç kez okulu asmıştı. Notlarına bakıp öğretmenlerine 'Bu notları veriyorsanız sınıfı geçirin, yoksa oğlum okula gelmez,' dedim. Yirmi iki gün devamsızlığını yirmi bir güne düşürdüler ki sınıfı geçebilsin. Çünkü notları iyiydi. Yoksa devamsızlık yüzünden yine sınıfta kalırdı.
> (Anne, Trabzon, Boyut 7)

Bununla birlikte birçok kilit bilgilendirici ve öğretmen, çocuklar tarafından adeta kanıksanmış olan bu "devamsızlık silme" uygulamasıyla ilgili kaygılarını dile getirmiştir. Bu durumun, çocukların özürsüz olarak okula gelmemekle ilgili tutum ve davranışlarını olumsuz etkilediğini belirtmişlerdir. Yani öğrenciler devamsızlık günlerinin silinebileceği ya da zaten silinmiş olduğunu düşündükleri için gerçek devamsızlık düzeyleriyle ilgili kaygı duymamaktadır.

Nitel verilerden anlaşıldığı üzere, öğrencilerin okula devam etmesini sağlamak ve devamlılığını artırabilmek için tüm öğretim düzeylerindeki okullar, devamsızlık takip sistemi ve velilerle doğrudan iletişime geçerek öğrencilerin takibini sağlamak gibi mekanizmalar geliştirmekte ve uygulamaktadır. Pek çok kilit bilgilendiricinin ifadesine göre, devamsızlık düzeyi okul idaresince tespit edilmekte ve ardından öğrencinin devamsızlık düzeyine göre, velilere düzenli aralıklarla ihtar yazısı gönderilmektedir. Okulların yarıyıl başlangıcında bir takip planı hazırlayıp alınacak tedbirleri belirlediği örnekler de mevcuttur. Okulların ayrıca öğretmen komisyonları kurduğu belirtilmiştir. Bu komisyonlarda okul yöneticileri, okul ve sınıf rehberlik öğretmenleri de yer almakta ve devamsızlığın sebeplerini tespit edip velileri çocuklarını okula göndermeye teşvik etmek için velilerle iletişime geçip ev ziyaretleri gerçekleştirmektedir. Bazı örneklerde bu öğretmen komisyonlarının, velilere ulaşmak ya da çocukların yeniden okula çekilmesine yardımcı olmaları için muhtarlar ve polisle iş birliği yaptığı da bildirilmiştir. Çocukların okula düzenli devam etmesi konusunda velilerin ikna edilememesi durumunda okul idarelerinin, açık öğretim okulları ve meslekî eğitim merkezleri gibi farklı okul seçeneklerine dair velileri bilgilendirdiği belirtilmiştir.

Nitel verilerden anlaşılacağı üzere, bu gibi pratiklerin küçük yerleşim yerlerinde daha etkili uygulanabildiği gözlenmiştir. Bunun sebebi, büyükşehirlerde öğrenci nüfusunun fazlalığı nedeniyle okul kapasitelerinin sınırlı olmasıdır. Bu durum öğrencilerin takibini ve velilerle iletişimi zorlaştırmaktadır. Bu konuyla ilgili olarak, bazı veliler çocuğun devamsızlığıyla ilgili kendileriyle iletişime geçilmediği ve bilgilendirilmedikleri için okullardan şikâyet etmiştir. Bu sebeple çocuklarının aynı sınıfta ikinci kez kalarak açık öğretim okullarına geçmek zorunda kaldığını dile getirmişlerdir.

Devamsızlık ile İlgili Engeller

Okul idari yönetmeliklerinin ikinci unsuru devamsızlıktır. Özellikle risk altındaki çocuklar (Boyut 5) için geçerli olmak üzere, ortaokul düzeyinden itibaren yüksek devamsızlık ve derslere düzensiz devam etme olguları gözlenebilmekle birlikte bu durum lise düzeyindeki risk altındaki çocuklar söz konusu olduğunda ciddi bir sorun hâline gelmektedir (Boyut 7).

Nicel veriler, özürsüz devamsızlık düzeyi yüksek olan bu çocuk kategorilerinin ne kadar kırılgan olduğunu göstermektedir. Devamsızlık kız çocuklarına kıyasla erkek çocukları arasında daha yaygındır. Ayrıca tüm eğitim düzeyleri için ortak bazı devamsızlık gerekçeleri gözlenmekle birlikte, farklı okul türlerine özgü birtakım gerekçeler de mevcuttur. Analizlere bakılırsa, devamsızlıkla ilgili düzenlemeler ortaokul düzeyinde daha esnek uygulanırken lise düzeyinde devamsızlıkla ilgili düzenlemelerin daha ciddi sonuçlara (sınıf tekrarı ve okulu bırakma) yol açması daha olasıdır.

Tablo 19:
Devamsızlıkla İlgili Engeller

Gözlemlenen Engeller	Dışarıda Kalmanın Boyutları				
	B3	B4	B5	B6	B7
Devamsızlık	**		*	***	***

Veri kaynağı: * sayısı engellerin etkisinin ciddiyetini/ağırlığını ifade etmektedir.

5.3.3 Sınıf Geçme

Bölüm 2.4.4'te özetlendiği üzere, farklı eğitim seviyeleri için sınıf geçişiyle ilgili iki şart mevcut olup sınıf tekrarı şu iki gerekçeden birinin varlığına bağlıdır: özürsüz devamsızlık seviyesi (farklı düzeyler için farklı sınırlar uygulanır) ya da akademik başarı. 2018 NSA'ya bakılırsa, 2018-2019 öğretim yılında ilk ve ortaokul düzeylerindeki öğrencilerin yaklaşık %2'sinin 2018-2019 ve 2017-2018 öğretim yıllarında aynı sınıfta olduğunu (sınıf tekrarı yaptığı) gözlemlemek mümkündür. Bu oranlar lise düzeyinde, özellikle de 9. ve 10. sınıflarda önemli bir artış göstererek %5'in üzerine çıkmaktadır. Sınıf tekrarının yol açtığı sonuçlardan biri, lisede yaş-sınıf profilinin kötüleşmesi, yani öğrencinin yaşının sınıfına göre büyük olması olup bu durum okulu bırakma riski doğurmaktadır. Sınıf tekrarının bir diğer neticesi de çocukların açık öğretim okullarına geçiş yapmasıdır. Lise düzeyinde sınıf tekrarına sadece bir kez izin verildiği için, sınıfı ikinci defa geçemeyen öğrenciler çeşitli türlerdeki açık liselere (genel, meslek, İmam Hatip) yönlendirilmektedir. Bu okullarda kayıt yaşına ilişkin bir üst sınır uygulanmaz, devamlılık şartı ya da mezuniyet süresiyle ilgili herhangi bir sınırlama bulunmaz. Okul kayıt oranları hesaplanırken açık öğretim okulları örgün eğitim istatistikleri arasında sayıldığı ve yaşa göre ayrıştırılmış açık öğretim verileri bulunmadığı takdirde, Bölüm 4.4'te gösterildiği üzere, özellikle lise düzeyinde yaş-sınıf uyumsuzluğunun sorun yarattığı anlaşılmaktadır. Zira 14 yaşın üzerinde olup lise diplomasına sahip olmayan herkes bu okullarda öğrenci olabilmektedir.

Nitel araştırmalar, farklı öğretim düzeylerinde sınıf geçmeyle ilgili düzenlemelerin uygulanışına dair genel kapsamlı veriler sunmaktadır. Çok sayıda kilit bilgilendirici ve öğretmenin ortak görüşüne göre, sınıf geçmeyle ilgili düzenlemeler, özellikle de ilkokul ve ortaokul düzeylerinde çocuklar lehine uygulanmaktadır. Okullar ve öğretmenler de tüm öğretim düzeylerinde sınıf tekrarı yaşanmaması için ellerinden geleni yapmaktadır. Ayrıca ortaokul ve liselerdeki öğrencilerin sınıf geçmeyle ilgili düzenlemeler uyarınca kaydının silinmesi gerekse dahi, zorunlu eğitimi tamamlayıp diploma almak için açık öğretim ve meslek okulları gibi başka seçenekler mevcuttur. Sınıf geçmeyle ilgili düzenlemelerin okulu bırakma riskleri üzerindeki etkisi, öğretim düzeylerine göre ve sınıf geçişiyle ilgili iki kriter doğrultusunda aşağıda ele alınmıştır.

İlkokul düzeyiyle ilgili olarak, kilit bilgilendiricilerin çoğunluğunun ifadesine göre, öğrencilerin sınıfta kalması çok zor olduğundan devamsızlık durumu çocukların okulu bırakması bakımından ciddi bir risk teşkil etmemektedir. Devamsızlık sebebiyle sınıf tekrarı, velilerin yazılı dilekçeyle başvurması ve okul idaresinin de dilekçeyi onaylamasına bağlıdır. Birçok kilit bilgilendirici ve öğretmen, velilerin genellikle çocuklarının sınıf tekrarı yapmasını tercih etmediğini belirtmiştir. Aktarılan bazı örneklere göre, okul idaresi ya da öğretmenlerin sınıf tekrarını gerekli görmesine rağmen velinin dilekçe vermeyi kabul etmediği durumlar da mevcuttur. Akademik başarı kriterleriyle ilgili olaraksa; bazı kilit bilgilendiriciler, dört yıllık ilkokul sürecinde öğrencilere sadece dördüncü sınıfta not verilmediğini, dolayısıyla akademik başarıya ilişkin güçlüklerin bu düzeyde okul bırakma gerekçesi olarak değerlendirilemeyeceğini ifade etmiştir.

Ortaokul düzeyiyle ilgili olarak; Bölüm 5.3.2'de açıklandığı üzere, fazla devamsızlığı olan öğrencilerin sınıfı geçmesi kararı dönem sonunda öğretmenlere aittir. Özellikle de bu öğrencilerin notları sınıfı geçmelerine yetiyorsa, öğretmenlerin tasarruflarını genellikle öğrencilerin lehine kullandığı bildirilmiştir. Dolayısıyla ortaokul düzeyinde devamsızlık nedeniyle sınıf tekrarının nadir olduğuna işaret edilmiştir. Öğretmenler ve kilit bilgilendiriciler, sınıf geçişine ilişkin başarı kriterleri uyarınca sınıf tekrarının önüne geçmek için notların da öğrenciler lehine yükseltildiğini belirtmiştir. Ayrıca öğrencilerin notlarının kritik derecede düşük olduğu durumlarda okul idarelerinin öğrenciyi geçirmek için kendi tasarruflarını (örneğin, öğretmenlerden bu öğrencilere sözlü sınav yapmasını isteyerek) kullanabildiği bildirilmiştir.

Lise düzeyiyle ilgili olarak; devamsızlık kriterlerinin ortaokula kıyasla daha sıkı uygulandığı bildirilmiştir. Bununla birlikte okul idareleri, Bölüm 5.3.2'de daha önce açıklandığı üzere "devamsızlık silme" gibi uygulamalarla sınıf tekrarını minimuma indirme yönünde tasarruf kullanmaktadır. Başarı kriterlerine ilişkin olarak ise öğrencilerin sınıfı geçmesi için ortalama puanının 50 olması şartı aranmaktadır. Kilit bilgilendirici ve öğretmenlerin birçoğu, sınıf geçişi kriteri olarak uygulanan bu puanın görece düşük olduğunu düşünmektedir. Dolayısıyla öğrencilerin çoğu bu puana ulaşabilmektedir. Edebiyat, matematik, İngilizce gibi bazı derslerin, not ortalaması içerisinde daha fazla bağıl ağırlığa sahip olduğundan da bahsedilmiştir. Dolayısıyla bazı durumlarda bu gibi derslerden düşük not alan öğrencilerin ortalamanın altında kalmalarına neden olabildiği bildirilmiştir. Bununla birlikte, öğretmenlerin öğrencilere not verirken bu faktörleri göz önünde bulundurduğu ve öğrencilerin bu durumdan olumsuz etkilenmemesini sağladığı da vurgulanmıştır. Diğer bir ifadeyle, lise düzeyinde sınıf geçişi için geçerli iki kriterin de öğrenciler lehine oldukça esnetildiğini gözlemek mümkündür.

Ancak, bu esnekliklerden kaygı duyan çok sayıda kilit bilgilendirici ve öğretmen de mevcuttur. Bu esneklikler, öğrencilerin her durumda sınıfı geçeceklerine inanmalarına

yol açtığı için akademik açıdan disipline edilmelerini güçleştirmektedir. Bir öğretmenin aktardığı örneğe göre, öğrencilerin sınavlara girmediği, sınıfta kalmayacakları bilincinin rahatlığıyla sınav sorularını istedikleri ya da çeşitli derslerden düşük not almaktan endişe duymadıkları durumlar yaşanmaktadır. Bunun dışında bazı öğretmenler, not verme konusundaki bu esnekliğin akademik performansı iyi olan öğrencilerle kötü olan öğrenciler arasında haksızlığa ve akademik performansı kötü olan öğrencilerin akademik başarısının uzun vadede daha da düşmesine sebep olduğuna dikkat çekmiştir. Dolayısıyla okulların başarı kriterlerine dair fiilî uygulamalarının, lise düzeyinde verilen eğitimin verimliliğini düşürme riski taşıyan bir faktör olduğu ileri sürülmüştür. Yükseköğretim Kurumları Sınavı'nda (YKS) çok sayıda öğrencinin aldığı düşük puanlar, öğretmenlerin bu kaygılarını kanıtlar niteliktedir. Zira 2021 senesinde Temel Yeterlilik Testi'ne (TYT) giren öğrencilerin %32'si (yaklaşık 1 milyon öğrenci), gerekli 150 puana ulaşamadığı için alt sınırın altında kalmıştır.[66]

Sınıf Geçme Düzenlemeleri İle İlgili Engeller

Okul idaresiyle ilgili düzenlemelerin üçüncü bileşeni, sınıf geçme ile ilgili düzenlemelerdir. Nitel analizler, bu bileşenin özellikle 14-17 yaş arası risk altındaki çocuklar, belli bir ölçüde de 10-13 yaş arası okul dışı ve risk altındaki çocuklar açısından engel teşkil edebildiğini ortaya koymaktadır. Sınıf tekrarı, çocuğun açık öğretim okullarına yönlendirilmesiyle son bulabilir. Öğrencilerin eğitim durumları, mezuniyet ve diploma işlemleri Açık Öğretim Okulları Bilgi Yönetim Sistemi üzerinden takip edilebilmektedir.

Tablo 20:
Sınıf Geçme Düzenlemeleri İle İlgili Engeller

Gözlemlenen Engeller	Dışarıda Kalmanın Boyutları				
	B3	B4	B5	B6	B7
Sınıf geçme	**		*	***	***

Veri kaynağı: The number of * refers to the severity/weight of the impact of the barriers

66 ÖSYM, 2021 YKS istatistikleri. Erişim: https://dokuman.osym.gov.tr/pdfdokuman/2021/YKS/sayisal_veriler_28072021.pdf.

© UNICEF/UN0830706/Kiliç

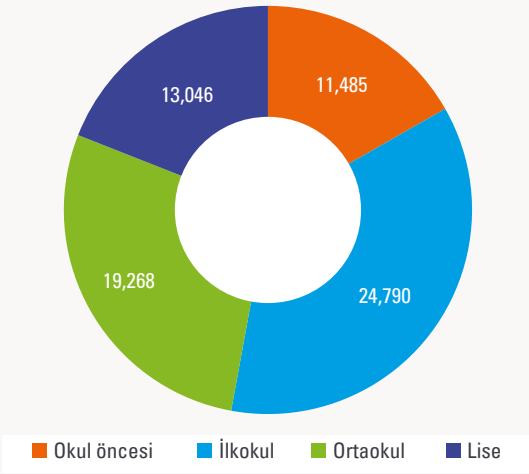
5.4 Okul İmkânları ve Niteliği

Eğitim ortamlarının bazı unsurları, yani mevcut okullaşma seçenekleri kapsamında sunulan okul imkânları ve niteliği, çocukların eğitiminde arz tarafındaki faktörlerin önemli parçalarından biridir. Bu sebeple bu bölümde dört unsur ele alınmıştır. Bunlar, okul imkânları (okul, okul öncesi, meslek okulu ve meslekî eğitim merkezleri ile açık öğretim okullarının mevcudiyeti ve ulaşım süresi/mesafe), okul kaynakları (okulların fiziksel koşulları, sınıftaki öğrenci sayısı, karma sınıflar, okula ulaşım, eğitim materyalleri ve müfredat), öğretmenlerle ilgili konular (öğretmenin çocuklarla iletişimi, öğretmenin tutumu, beceri ve yetenekleri) ve okul içerisinin, çevresinin ve okul yolunun güvenliğini kapsar. Bu unsurların analizinde, bu çalışma dâhilinde toplanan nitel veriler ile çoğunlukla MEB istatistiklerden alınan nicel verilerden faydalanılmıştır.

5.4.1 Okul İmkânları

MEB'in Millî Eğitim İstatistikleri, Örgün Eğitim 2019/'20 Resmî (Şekil 44), Türkiye'de okul öncesi, ilkokul, ortaokul ve lise düzeylerindeki 89.658 resmî ve özel okul bulunmakta, bu okullarda yaklaşık 700.000'i GKA Suriyeli çocuklar olmak üzere toplam 16,6 milyon öğrenci (açık öğretim dâhil) okumaktadır.

Şekil 44:
Türkiye'deki Okul Sayısı (2019-2020)



Veri kaynağı: MEB Resmî İstatistik Yıllığı (2019-2020).

Tablo 21'de, 2019-2020 öğretim yılındaki okul sayısı, öğretmen sayısı, öğrenci kayıt oranı ve öğrenci-öğretmen orantısının okul türlerine göre özeti verilmiştir. Okul öncesi düzeyinde, okulların yaklaşık üçte ikisinin resmî, üçte birinin ise özel okul olduğu gözlenebilir. Bununla birlikte okul öncesindeki tüm öğrencilerin %82.3'ü resmî okul öncesi eğitime kayıtlı öğrencilerden oluşur. Aynı zamanda Tablo 21'de görüleceği üzere, öğrenci-öğretmen orantısı, resmî anaokullara (18,6) kıyasla özel anaokullarında (10,9) çok daha düşüktür.

İlkokul düzeyindeki okulların %92'si resmî ilkokul olup tüm ilkokul öğrencilerinin %94,8'i bu resmî okullara kayıtlıdır. Ayrıca bu eğitim düzeyinde 422 özel eğitim kurumuna kayıtlı 12.884 öğrenci kayıtlıdır. Öğrenci-öğretmen orantısı arasındaki fark ise resmî ilkokullara (18,2) kıyasla özel ilkokullarda (8,2) daha geniştir.

Ortaokul düzeyinde dört farklı türde resmî okul vardır. Bunlar genel ortaokullar, İmam Hatip ortaokulları, özel eğitim ortaokulları ve Açık Öğretim Ortaokuludur. Burada

öğrencilerin büyük çoğunluğu (%76,1) genel ortaokullara, geri kalanı ise İmam Hatip okullarına (%13,6), özel eğitim kurumlarına (%0,22) ve açık öğretim ortaokullarına (%3,9) kayıtlıdır. Yine öğrenci-öğretmen orantısı arasındaki fark da resmî ortaokullara (16,3) kıyasla özel ortaokullarda (8,1) daha geniştir.

Tablo 21:
Okul Türüne Göre MEB Okul, Öğretmen, Sınıf, Kayıt ve Öğretmen-Öğrenci Oranları (2019-2020)

Okul Düzeyi ve Kategori:	2019-2020 Toplamları:				
	Okul ya da Kurumlar	Öğretmenler	Sınıflar	Öğrenciler	Öğrenci-Öğretmen Orantısı
Okul Öncesi					
Genel toplam	32,554	98,825	85,528	1.629,720	16,5
Toplam resmî	25,640	72,219	51,815	1.340,507	18,6
MEB'e bağlı	22,582	62,004	43,929	1.218,747	19,7
MEB'e bağlı olmayan	3,058	10,215	7,886	121,760	11,9
Toplam özel	6,914	26,606	33,713	289,213	10,9
MEB'e bağlı	5,141	17,704	25,306	225,502	12,7
MEB'e bağlı olmayan	1,773	8,902	8,407	64,011	7,2
İlkokul					
Genel toplam	24,790	309,247	261,875	5,279,945	17,1
Toplam resmî	22,808	275,733	231,895	5,005,927	18,2
Temel Eğitim Gen. Müd.	22,386	272,729	227,902	4,993,043	18,3
Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Gen. Müd.	422	3,004	3,993	12,884	4,3
Toplam özel	1,982	33,514	29,980	274,018	8,2
Ortaokul					
Genel toplam	19,268	371,590	195,134	5.701,564	15,3
Toplam resmî	16,917	328,646	166,247	5.354,069	16,3
Temel Eğitim Gen. Müd.	13,039	277,933	138,933	4.340,463	15,6
Din Öğretimi Gen. Müd.	3,437	46,638	26,058	777,439	16,7
Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Gen. Müd.	425	4,075	1,222	12,621	3,1
Açık Öğretim Ortaokulları	1	-	-	222,638	-
Toplam özel	2,351	42,944	28,887	347,495	8,1
Lise					
Genel toplam	13,046	380,631	219,507	5.630,652	14,8
Toplam resmî	9,161	305,055	168,104	3.712,013	12,2
Toplam özel	-	-	-	557,472	-
Toplam açık öğretim	-	-	-	1.361,167	-
Genel ortaöğretim	6,925	186,914	108,982	3.412,564	18,3
Ortaöğretim Gen. Müd.	3,254	116,274	64,230	1.733,913	14,9

Okul Düzeyi ve Kategori:	2019-2020 Toplamları:				
	Okul ya da Kurumlar	Öğretmenler	Sınıflar	Öğrenciler	Öğrenci-Öğretmen Orantısı
Lise					
Mesleki ve Teknik Eğitim Gen. Müd.	176	3,945	1,973	132,033	33,5
Açık öğretim lisesi	1	-	-	1.097,394	-
Özel Öğretim Kur. Gen. Müd.	3,481	66,695	42,278	448,554	6,7
Mesleki ve Teknik Ortaöğretim	4,470	144,255	74,720	1.608,081	11,1
Mesleki ve Teknik Eğitim Gen. Müd.	3,591	127,985	62,557	1.300,048	10,2
Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Gen. Müd.	477	7,389	3,488	25,907	3,5
Mesleki Açık öğretim Liseleri	1	-	-	156,613	-
Özel Öğretim Kur. Gen. Müd.	401	8,881	8,675	108,918	12,3
Din Öğretimi	1,651	49,462	35,805	610,007	12,3
Din Öğretimi Gen. Müd.	1,650	49,462	35,805	495,659	10,0
Mesleki ve Teknik Eğitim Gen. Müd.	-	-	-	7,188	-
Açık Öğretim İmam Hatip Liseleri	1	-	-	107,160	-

Veri kaynağı: MEB Resmî İstatistikleri (2019-20).

Notlar: Kategorizasyon şemasında MEB'in okul düzeyine göre özet tabloları esas alınmakla birlikte sektörlerin çok küçük bir kısmı dışarıda bırakılmıştır. Alt sektörler toplamının her zaman toplam kayıt rakamıyla eşit olmamasının sebebi budur.

Lise düzeyindeki 5,6 milyon öğrencinin %65,9'u resmî okullara, %9,9'u özel okullara, %24,2'si de açık öğretim liselerine kayıtlıdır. Bu kademedeki okul türleri ve okullaşma seçenekleri çeşitlilik gösterir. Resmî liseler söz konusu olduğunda, her biri çeşitli seçenekler içeren üç farklı okul türü mevcuttur. Açık öğretim okullarında da farklı türlerde eğitim veren lise düzeyinde okullar bulunmaktadır. Okul türleri şu şekildedir: *genel ortaöğretim* (Anadolu Liseleri, Fen Liseleri, Sosyal Bilimler Liseleri, Güzel Sanatlar Liseleri, Spor Liseleri, Çok Programlı Anadolu Liseleri, Müzik ve Sahne Sanatları Liseleri ile Açık öğretim Liseleri), *meslekî ve teknik ortaöğretim* (Çok Amaçlı Anadolu Liseleri, Meslekî Eğitim Merkezleri, Meslekî ve Teknik Anadolu Liseleri, Meslekî Açık Öğretim Liseleri ile duyma, görme ve fiziksel engeli olan öğrencilere yönelik Özel Eğitim Meslek Liseleri) ve *din* öğre*timi* (Anadolu İmam Hatip Liseleri, Çok Programlı Anadolu Liseleri ile Açık Öğretim İmam Hatip Liseleri).

Tablo 20'de, en fazla öğrenci sayısının (3,4 milyon öğrenciyle) resmî genel ortaöğretim okullarında olduğu görülür. Ancak bununla birlikte, bir milyonu aşkın öğrenci de genel açık eğitim ortaokullarına kayıtlıdır. Bunu 1,6 milyon öğrenciyle meslekî ve teknik okullar izler. Bu öğrencilerin yaklaşık %10'u açık öğretim meslek okullarındadır. İmam Hatip okullarında 610 bin öğrenci okumakta olup bunların altıda biri Açık Öğretim İmam Hatip Liselerine kayıtlıdır. Öğrenci-öğretmen orantısı mesleki ve teknik Anadolu liselerinde (11,1) en düşük olup bunu İmam Hatip liseleri (12,3) ve genel liseler (18,3) izler.

Türkiye'nin eğitim sisteminde yer alan bu resmî okullarının bazıları, yerleşim yerine göre MEB tarafından "köy okulu" olarak adlandırılmaktadır. Tablo 21'de gösterildiği üzere, 12.486 köy okuluna kayıtlı yaklaşık 660.000 öğrenci mevcuttur.

Tablo 22:
Köylerdeki Resmî Okul ve Öğrenci Sayısı

Okul Seviyesi	Öğrenci Sayısı	Okul Sayısı
Okul öncesi	71,569	3,921
İlkokullar	270,506	5,569
Ortaokullar	284,399	2,775
Liseler	33,491	221
Toplam	659,965	12,486

Veri kaynağı: MEB Resmî İstatistik Yıllığı 2019-20 (MEB, 2020)

Bu çalışma kapsamında toplanan nitel ve nicel veriler ışığında, Türkiye'de farklı eğitim seviyelerinde mevcut okul imkânları hakkında birtakım genel bilgilere ulaşmak mümkündür.

Okul öncesi

Okul öncesi seviyesinde, bununla ilgili bazı pilot uygulama hazırlıkları devam etmekle birlikte, Türkiye'de okul öncesi eğitim Eylül 2021 itibariyle henüz zorunlu değildir. Okul öncesi imkânlarıyla ilgili olarak MEB Resmî Millî Eğitim İstatistikleri, Örgün Eğitim 2019/'20'ye göre Türkiye'de toplam 32.554 okul öncesi eğitim kurumu bulunmakta olup bunların 25.640'ı resmî okul, 6.194'ü ise özel okuldur. Bölüm 4.3.1'de verilen Şekil 16'da görüldüğü gibi, okul öncesi okullaşma seçeneklerine toplam kayıt oranı 2012-2013 öğretim yılından beri artış göstermektedir. MEB verilerine bakılırsa, 2019-2020 öğretim yılında 5 yaş çocuklar da dâhil 1,38 milyon çocuğun ancak bir milyon kadarı herhangi bir okul öncesi eğitime kayıtlıydı.

Yine nicel veriler, okul öncesi eğitimin, hanelerin sosyoekonomik düzeyinden etkilendiğini göstermektedir. 5 yaş grubu çocukların okul öncesine kaydolmak yerine ilkokula erken kayıt olması, yoksul çocuklar arasında daha olasıdır (Şekil 21). Örneğin, Kantil 1 grubu ailelerin (NSA verilerine göre en düşük SED grubu) 5 yaşındaki çocuklarının %32'si okul öncesine kayıtlıyken %21'i ilkokula kayıtlıdır. Buna karşılık, Kantil 5 grubu ailelerin (en yüksek SED grubu) 5 yaşındaki çocuklarının %84'ü okul öncesine kayıtlıyken sadece %9,4'ü ilkokula başlamıştır.

Bazı kilit bilgilendiriciler, okul öncesi kayıt oranının farklı tiplerdeki yerleşim yerlerinde çoğunlukla annelerin çalışma durumu nedeniyle farklılık gösterebildiğini ifade etmiştir. Örneğin, çalışan annelerin daha yaygın görüldüğü şehir merkezlerinde okul öncesi eğitime kaydolmamanın bir nedeni, okul öncesine talebin fazla, arzın ise yetersiz olması, bu sebeple çocukların devlete ait okul öncesi eğitim kurumlarına kaydettirilememesi olabilir. Buna karşılık Van gibi bazı başka yerleşim yerlerinde de anneler pek çalışmadığı ve çocuklarını okul öncesi eğitime kaydettirmek yerine evde tutabildikleri için öğrenci azlığı yaşanabildiği belirtilmiştir. Bununla birlikte, kırsal bölgelerde şehir merkezlerine kıyasla okul öncesi arzının oldukça düşük olduğunu söyleyen kilit bilgilendirici ve öğretmenler de olmuştur. Okul öncesi eğitime kaydettirmemenin bir diğer nedeni olarak da ekonomik gerekçelere işaret edilmiştir. Bazı kilit bilgilendiricilerin ifadesine göre, kamu kurumlarındaki okul öncesi eğitim mevzuat gereği ücretsiz olmakla beraber ailelere yine de birtakım masraflar doğurabilmektedir. Bu masraflar, ailelerden katkıda bulunmaları istenebilen beslenme, temizlik/hijyen vb. giderlerden kaynaklanır.

Çocukları okul öncesi eğitime kaydettirmemenin son nedeni ise özel okul öncesi kurumlarındaki yüksek ücretler olarak bildirilmiştir.

Meslekî Eğitim

MEB'in Millî Eğitim İstatistikleri, Örgün Eğitim 2019/'20'de meslekî ve teknik ortaöğretim "öğrencileri hem yükseköğrenime ve geleceğe hem de ilgileri, beklentileri ve yetenekleri doğrultusunda belli bir mesleğe ve iş alanlarına hazırlayan, ayrıca öğrencilere ilköğretim temelli bir eğitimle genel kültür donanımı kazandıran dört yıllık zorunlu eğitim sürecidir" (MEB, 2020). Mesleki ve teknik Anadolu liselerinde, teknik program ve meslek programı olmak üzere iki farklı program bulunur. Öğrenciler teknik programa LGS'de aldıkları puanlara göre yerleştirilirken, meslek programına ise yerel yerleştirme yoluyla yerleştirilir. İki program türünde de genel kültür derslerine ek olarak belli bir meslek için gerekli bilgi ve becerilere odaklanılır. Buradaki fark, teknik programın müfredatında matematik, fizik, kimya ve biyoloji derslerine daha fazla ağırlık verilmesidir.

Nicel veriler lise düzeyindeki meslekî ve teknik okullarda kayıtlı öğrenci sayısının epey yüksek olduğunu göstermesine rağmen nitel veriler, velilerin meslekî okullarla ilgili bazı kaygıları olduğuna işaret etmektedir. Bu kaygılardan biri, bu okulların başarı düzeyine dair algıyla ilgilidir, ki bu algı genellikle düşük performansla ilişkilendirilmektedir. Bazı kilit bilgilendiriciler ve öğretmenlerin ifadesine göre, veliler ve çocukların Anadolu, Fen ve Sosyal Bilimler Liselerine olan talebi genellikle yüksekken meslekî okullara olan talebi çok düşüktür. Bu durumun genellikle, meslekî okullarda performans düzeyinin düşük olduğu algısıyla ve bu okullardan mezun olan çocukların (üniversite giriş sınavında dezavantajlı oldukları algısı gibi nedenlerle) gelecekte imkânlarının sınırlı olacağına dair kaygılarla ilişkili olduğu bildirilmiştir. Bazı kilit bilgilendirici ve öğretmenlerin dikkat çektiği bir başka husus da meslekî okulların genellikle çocukların LGS sınavı sonrası tercih listesinde son seçenek olarak yer alması ve çocuklar bu okullara yerleşseler dahi, veliler ve çocukların başka okullara nakil olmaya çalışmasıdır. Ayrıca talebin düşüklüğü nedeniyle bazı meslekî okulların kapanma riskiyle karşı karşıya olduğu da ifade edilmiştir.

Meslekî eğitimle ilgili ikinci bir sorun, meslekî ve teknik okul öğrencileri arasındaki toplumsal cinsiyete dayalı ayrımla bağlantılı olarak ortaya çıkmaktadır. Bazı kilit bilgilendirici ve öğretmenler, velilerin güvenlik gerekçesiyle (okul dışında stajyerlik şartı ve meslek okullarındaki erkek çocukların kız çocuklarına yaklaşımı gibi) ya da okulda öğretilen mesleğin niteliği yüzünden (örneğin motor branşları) bu okulları kız çocuklarına uygun bir seçenek olarak görmediğine dikkat çekmiştir. Dolayısıyla bu okullardaki kız çocuğu sayısı erkek çocuklarına kıyasla oldukça azdır. Okullarında kız çocuğu sayısı az olduğunda, bu kızların okuldaki erkek hâkimiyeti nedeniyle okulu bırakma eğilimi gösterdiğine dikkat çeken öğretmenler de olmuştur. Bununla birlikte meslek okullarında erkek çocuklarının okulu bırakma oranının yüksekliğine de işaret edilmiştir. Sonuç olarak nitel verilerde, diğer lise türlerine kıyasla meslek okullarında devamsızlık ve okul bırakma oranlarının genellikle daha yüksek olduğu bildirilmektedir.

Meslekî eğitim merkezleri (MEM), diğer bir eğitim seçeneğini oluşturur. Bu merkezler, Aralık 2016'dan beri zorunlu eğitim kapsamına dâhil edilmiş olup MEB Meslekî ve Teknik Eğitim Genel Müdürlüğü'ne bağlıdırlar. MEB Resmî Millî Eğitim İstatistikleri, Örgün Eğitim 2019/'20'ye göre Türkiye'de 329 MEM'e devam eden 187.257 katılımcı bulunur. MEM'ler kalfalık ve ustalık eğitimi ile meslekî ve teknik ders programlarının uygulandığı eğitim kurumlarıdır. 3308 sayılı Meslekî Eğitim Kanunu uyarınca, çocuğun MEM'lere kabul edilebilmesi için 14 yaş üzerinde olması, ortaokul diplomasına sahip olması ve ilgili meslek için gerekli sağlık şartlarını karşılaması gerekir. Öğrenciler yerel yerleştirme yoluyla MEM'lere yerleştirilir. Öğrencilerin bir işyerinde istihdam edilmesi ve bu işyerinde ilgili alan ve branşta usta bir öğretici bulunması gerekir. MEM'lere kayıtlı öğrenciler en az 8 saat (1-2 gün) genel ve meslekî eğitim, işyerinde ise uygulamalı eğitim alır (4-5 gün). MEM'lerdeki öğrenciler 10. sınıftan itibaren her öğretim yılının sonunda yılsonu beceri sınavına girer. 11. sınıf sonunda girdikleri beceri sınavı kalfalık içinken 12. sınıfın sonunda girdikleri beceri sınavı ustalık sınavıdır (MEB, 2018). MEM öğrencileri ayrıca, bazı ek dersler alıp bunları başarıyla verdikleri takdirde lise diploması da alabilirler.

Nicel veriler, özellikle çalıştıkları için okulu bırakan çocuklar söz konusu olduğunda meslekî eğitim merkezlerinin uygun bir okul seçeneği olarak görüldüğünü göstermektedir. Bazı kilit bilgilendiriciler, MEM öğrencilerinin, meslekî eğitimlerini aldıkları işyerlerinden ücret aldığına ve böylece eğitimleri kapsamında bir yandan çalışırken bir yandan eğitim sistemi içerisinde kalabildiklerine işaret etmiştir. MEM'lerin matematik ve tarih gibi derslerde akademik başarısı düşük olan çocuklar için de iyi bir seçenek olduğu belirtilmiştir. Bunun sebebi, MEM'lerdeki eğitimin haftada bir iki günlük eğitime ek olarak işyerinde günlük pratiğe dayalı olmasıdır.

© UNICEF/UN0841921/Kiliç/Kiliç

Açık Öğretim

Bölüm 2.4.1'de belirtildiği gibi, Türk eğitim sistemi, ortaokul (14 yaştan itibaren) ve lise için açık öğretim seçeneği de sunmaktadır. Açık öğretim okullarına kaydolmak, ebeveyn ve/veya çocukların tercihine bağlı olabildiği gibi, ortaokullarda azami okul yaşı olan 14'ün aşılması, bir sınıf düzeyinin birden fazla kez tekrar edilmesinin gerekmesi veya disiplin cezası nedeniyle ortaokuldan uzaklaştırma alınması başta gelmek üzere, çocukların otomatik olarak açık öğretim okullarına yönlendirildiği durumlar da mevcuttur. Açık öğretim okullarına kaydolan ve okul yaşında bulunan çocuklar, isterlerse ve istedikleri zamanda daha sonra örgün öğretime dönüş yapabilmektedir.

Türk eğitim sisteminde farklı açık öğretim okulu türleri bulunmaktadır. Zorunlu ilköğretim çağı (222 sayılı İlköğretim ve Eğitim Kanunu) dışında kalan ve 14 yaşını tamamlamış öğrenciler, eğitimlerini tamamlamak üzere açık öğretim ortaokullarına yönlendirilmektedir (29072 sayılı Okul Öncesi Eğitim ve İlköğretim Kurumları Yönetmeliği). Lise düzeyinde açık öğretim; açık öğretim lisesi, mesleki açık öğretim lisesi, açık öğretim imam hatip lisesi aracılığıyla sağlanmaktadır. Bu okullar, ortaokul eğitimini tamamlamış kişilere uzaktan eğitim vermektedir. Ek olarak, bir sınıf düzeyini birden fazla kez tekrar etmesi gereken, evlenen veya disiplin cezası nedeniyle liseden uzaklaştırılan kişiler de 2013 tarihli Millî Eğitim Bakanlığı Ortaöğretim Kurumları Yönetmeliği uyarınca otomatik olarak açık öğretim okullarına yönlendirilmektedir. Aynı 2013 tarihli Yönetmelik, zorunlu eğitim çağı dışında kalan öğrencilerin (18 yaş ve üstü) istisnai durumlar (devamsızlık, sınıf tekrarı vb.) dışında açık öğretim liselerine kayıt yaptırabileceğini de belirtmektedir.

Hem ortaokul hem lise düzeyinde, ilk kez açık öğretim okullarına kaydolan öğrenciler, ilk yarıyıl için belli bir ücret ödemekte (2020-2021 okul yılı için 60 TL), ardından devam edilen her dönemde de ücret ödenmeye devam etmektedir (2020-2021 okul yılı için 55 TL). Kayıt için ebeveyn veya bakım veren tarafından Halk Eğitimi Merkezine (HEM) başvuru yapılması gerekmektedir.

Açık öğretim okullarında bir öğretim yılı, üç dönemden oluşmaktadır. I. ve II. Dönem sınavlarına tüm öğrenciler katılırken, III. Dönem sınavlarına 18 yaş ve üzeri öğrenciler katılmaktadır. Bu nedenle III. Dönem sınavları için yalnızca 18 yaş ve üzeri öğrencilerin kayıt yenileme yapması gerekmektedir. Bir dönem kayıt yenilemeyen öğrencinin kayıt durumu "donuk", iki dönem üst üste kayıt yenilemeyen öğrenciler ise "silik" öğrenci olmaktadır. Kaydı tamamen silinmeyen bu öğrenciler kayıt yenileyerek aktif öğrenci olabilir. Ancak, eğitimin süresi veya yaş konusunda herhangi bir sınırlama bulunmamakta, kaydı silinen öğrencilerin önceki kredileri korunur ve tekrar kayıt yaptırdıklarında açık öğretim okullarına kaldıkları yerden devam etme olanağına sahiptirler.

Açık öğretim ortaokullarında, ortaokullarla aynı müfredat uygulanmakta, ancak öğrenciler görsel sanatlar, müzik, beden eğitimi ile teknoloji ve tasarım derslerinden muaf sayılmaktadır. İşitme engeli bulunan öğrenciler, yabancı dil derslerinden de muaf tutulmakta, gayrimüslim öğrencilere ise din kültürü ve ahlâk bilgisi dersleri opsiyonel olarak sunulmaktadır. Öğrenciler, her ders için bir merkezî sınava girmektedir.[67] Açık öğretim liselerinde, zorunlu ve seçmeli dersler verilmekte, kredi sistemi uygulanmakta ve öğrencilerin MEB Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı tarafından belirlenmiş ders kredi sayısını tamamlaması gerekmektedir.[68] Yine burada da öğrenciler her ders için bir merkezî sınava tabi tutulmaktadır. Açık öğretim okullarında tüm dersler için dijital içerikler (ders kitapları, ders anlatım videoları vb.) EBA platformu üzerinden öğrencilere sunulmaktadır.

Şekil 45'te görüldüğü gibi, Türkiye'de açık öğretim okullarına kayıtlı öğrenci sayısı 1,6 milyona yaklaşmakta, bunların %98,6'sı açık öğretim liselerinde eğitim almaktadır. Açık öğretim okullarına kayıt için herhangi bir üst yaş sınırı bulunmadığından, gerek çocuklar gerekse yetişkinler açısından bir eğitim seçeneği temin edilmiş olmaktadır. Nitel araştırma örneklemindeki bazı kilit bilgilendiricilere göre, açık öğretimin ardında yatan temel düşünce, azami okul yaşını aşmış ve çeşitli nedenlerle eğitimini tamamlayamamış yurttaşlara olanak sunmak olduğu halde, bu okullar, zaman içinde, okul yaşındaki çocuklar için de bir seçenek olarak görülmeye başlanmıştır.

Nitel veriler, özellikle okul çağında olup açık öğretim okullara kayıtlı olan çocukların deneyimleri aracılığıyla, açık öğretimin farklı yönlerini, yani açık öğretime kaydolma nedenlerini ve öğrencilerin açık öğretim kurumlarındaki deneyimlerini hem açık öğretimin faydaları hem de zorlukları açısından keşfetmeye yardımcı olmaktadır.

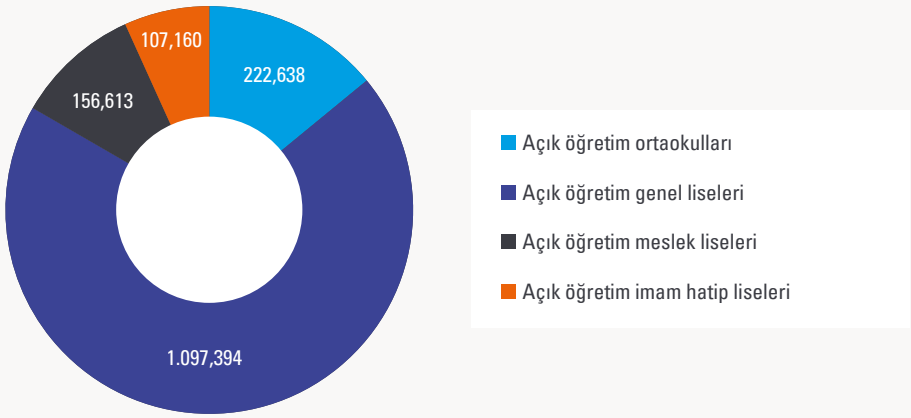
Açık öğretim okullarına kayıt nedenleri ele alındığında, bazı durumlarda öğrencilerin zorunlu olarak bu okullara yönlendirildiği (iki kez sınıf tekrarı yapmak zorunda kalmak, resmî olarak evlenmek ve disiplin cezasıyla okuldan uzaklaştırılmak gibi) görülebilmektedir. Ayrıca, ebeveynlerin veya çocukların kendi istekleriyle açık öğretim okullarına kayıt yaptırmayı tercih edebilecekleri de belirtilmiştir.

Okul yaşındaki çocukların açık öğretim okullarında naklinin en fazla öne çıkan nedenlerinden birinin, örgün öğretim okullarında karşılaşılan sorunlar olduğu anlaşılmaktadır. Bu sorunlar arasında; düşük akademik başarı, düzensiz devam durumu veya yüksek devamsızlık, okulda arkadaşlar veya öğretmenlerle sorun yaşama ve okula ulaşım sorunlarının yer aldığı görülmektedir. Azami okul yaşını aşmış çocuklar da yine aynı kategoride yer alabilmektedir. Tüm bu durumlarda, açık öğretim okullarına nakil kararı çocuklar veya ebeveynleri tarafından verilebilmekte, ancak bazı hallerde iki tarafın görüş birliği içinde olmadığı anlaşılmaktadır. Nitel verilerde ebeveynlerin, örgün eğitim kurumlarında eğitim konusunda istekli görünmeyen çocuklarını açık öğretim okullarına ikna ettiği durumlarla karşılaşılmaktadır. Ek olarak, yine nitel verilere göre, bazı durumlarda okul idarelerinin de özellikle örgün eğitim okullarında öğrenim hakkını kaybedeceği anlaşılan çocukları açık öğretim okullarına yönlendirebildiği görülmektedir.

67 Regulation on Open Lower Secondary School, Official Journal No: 24561, dated 22 September 2021.

68 Regulation on Open Upper Secondary School, Official Journal No: 26033, dated 24 December 2005.

Şekil 45:
Okul Türüne Göre Açık Öğretim Okullarındaki Öğrenci Sayıları



Veri kaynağı: MEB Ulusal İstatistik Yıllığı 2019-20

Nitel verilerin ortaya koyduğu diğer birçok önemli neden de ekonomik güçlüklerdir. Düşük gelirli ve ekonomik sorunlar yaşayan hanelerin, önemli ölçüde daha düşük maliyet (ulaşım, giyim, kırtasiye malzemeleri vb.) ortaya koyması nedeniyle çocuklarını açık öğretim okullarına yönlendirebildiği görülmektedir. Ek olarak, açık öğretim okullarının, mevsimlik işçiler ve ücretsiz aile işleri de dâhil olmak üzere, aile gelirine destek verme ihtiyacından dolayı çalışmaya başlamış çocuklar için de ortaokul ve lise düzeyinde bir alternatif halinde geldiği bildirilmektedir. Bu noktada, bazı kilit bilgilendiriciler, çocukların hem çalışıp hem eğitim alabildiği açık öğretim meslek liselerinin rolüne değinmektedir.

Nitel verilerden tespit edildiği üzere açık öğretim okullarına yönelmenin öne çıkan bir diğer nedeni, üniversiteye giriş sınavı YKS'ye daha iyi hazırlanmaktır. Nitel araştırma örneklemindeki pek çok kilit bilgilendirici ve öğretmen, üniversite umudu bulunan kız ve erkek öğrencilerin, sınav hazırlık programını esnetmek üzere, 12'nci sınıfta her tür okuldan açık öğretim okullarına geçiş yapmayı tercih edebildiğini söylemektedir. Bazı kilit bilgilendiriciler ve öğretmenlere göre, bu öğrenciler, okullardaki düzenli derslerle zaman "kaybetmek" istememekte (örneğin yabancı dil, beden eğitimi ve sanat dersleri), üniversite sınavına dönük konulara odaklanmayı tercih etmekte ve bu nedenle açık öğretim okullarına kaydolmayı tercih edebilmekte, hatta kimi zaman okul yerine sınav hazırlık kurslarına kaydolmayı yeğlemektedir. Bunun yanında, söz konusu geçişlerin, üniversite giriş sınav puanının hesaplanmasında rol oynayan okul başarı puanını da yükselttiği düşünülmektedir. Aslında bazı katılımcılar böyle bir durumun, eğitimi rekabetçi bir sınav sisteminde sadece ilgili konuların öğrenilmesi (veya ezberlenmesi) ile sınırlandırarak eğitimin anlamını bir şekilde belirsizleştiren üniversiteye giriş sınav sisteminin bir sonucu olduğunu düşünmektedir.

Nitel verilere göre çocuk yaşta, erken ve zorla evlilikler de açık öğretim okullarına kayıtta etmen halinde gelmektedir. Bazı kilit bilgilendiriciler ve öğretmenler, resmî evlilik halinde çocuğun otomatik olarak açık öğretim okullarına yönlendirildiği, ancak resmî olmayan dinî nikah durumunda da, kız çocukları başta gelmek üzere, ebeveynlerin çocuğu buna yönlendirebildiğini, okula gitmesini istemediğini belirtmektedir. Ek olarak, bazı kilit bilgilendiricilere göre, çocuk yaşta, erken ve zorla evlilik sonrasında okul dışı kalan ve hatta çocuk sahibi olan çocukların, bir süre sonrasında açık öğretim okullarına kaydolarak mezun olma olanağını bulduğu durumlar görülmektedir. Yine bu kategoride, kız çocuklarının örgün öğretim okullarına kaydolma ve devam etme olanaklarına ket buran geleneksel veya tutucu toplumsal cinsiyet normları da açık öğretim okullarına kayıt nedenleri arasında sayılabilecektir.

Açık öğretim okullarına kaydın bir nedeninin de ebeveynlerin zorunlu eğitim yükümlülüklerinden kurtulma arayışı olduğu ifade edilmektedir. Pek çok kilit bilgilendirici ve öğretmene göre, çeşitli nedenlerle çocuklarını okula göndermek istemeyen ebeveynler, bunun yasal sonuçlarından kaçınmak için açık öğretim yöntemine başvurabilmektedir. Bunun yanı sıra, bazı çocuklar ile ebeveynlerinin de yalnızca diploma sahibi olmak üzere açık öğretimi tercih edebildikleri görülmektedir.

Nitel veriler, daha az belirgin başka nedenlere de ışık tutmaktadır. Bazı kilit bilgilendiriciler tarafından aktarılan bilgilere göre, ebeveynlerin okul seçiminde geç kalması nedeniyle liselere yerleştirilemeyen çocukların, sonraki sene örgün öğretim okuluna 10'uncu sınıfta kaydolana kadar bir yılı açık öğretimde geçirdiği durumlarla da karşılaşılmaktadır. Açık öğretim okulları, bu açıdan sene kaybetmemenin bir yolu olarak değerlendirilmektedir.

Nitel veriler, ayrıca açık öğretimin algılanan faydalarına dönük bir bakış da sunmaktadır. Pek çok katılımcı, herhangi bir nedenle okulunu tamamlayamayan çocuklar için açık öğretimin yeni bir şans veya seçenek halinde geldiğini bildirmektedir. Hem okul yaşındaki çocuklar hem de eğitimine ara vermiş ve azami okul yaşı geçtikten sonra eğitimine devam etme kararı almış kişiler için bu durum geçerlidir. Ek olarak, diploma sahibi olma ve böylece üniversite giriş sınavına katılma hakkını elde etme yolunda da açık öğretimin bir avantaj sunduğu ifade edilmektedir. Bazı kilit bilgilendiriciler ve öğretmenler, çoğunluğu kız olmak üzere, açık öğretim yoluyla okula dönen ve ardından üniversite giriş sınavında başarılı olup lisans düzeyinde meslek sahibi olan çocuklara dair örnekler vermektedir. Açık öğretimin bir diğer faydasının ise, özellikle açık öğretim meslek okullarında eğitim alanlar için meslek edinmek olduğu belirtilmektedir. Ayrıca, krediye dayalı mezuniyet sistemi sayesinde örgün öğretim okullarına göre daha kısa sürede mezun olarak zaman kazanma olanağı da açık öğretimin önemli özellikleri arasında sayılmaktadır. Örnek olarak, nitel verilerde yer alan bir vakadaki kız çocuğunun, ilkokul sonrasında hafız olmak için ortaokula kaydolmadığı, 15 yaşını doldurduğunda ise açık öğretim ortaokuluna kaydolarak bir yıl içinde tamamladığı ve ardından açık öğretim lisesine devam ettiği görülmektedir.

Son olarak, nitel verilere dayanarak, açık öğretim sistemiyle ilgili kimi güçlükleri belirlemek de mümkün olmuştur. Bu güçlüklerden biri, açık öğretim okullarına kayıtla ilgili olarak dile getirilmektedir. Örnek olarak, bazı ebeveynler, kayıt aşamasında, çocuğun örgün öğretim okulundaki statüsüne ilişkin bir teknik sorunun bulunması halinde belli güçlükler yaşadıklarını ifade etmişlerdir. Bazı kilit bilgilendiriciler, açık öğretim okullarına kayıt yaptıran çocukların örgün öğretimdeki kaydının otomatik olarak silinmediğini ve sadece dondurulduğunu, bazı çocukların her iki eğitim kurumuna da kayıtlı görünebildiğini, buna bağlı olarak sorunlar yaşanabildiğini belirtmektedir. Açık öğretim okullarına kayıt için ebeveyn onayının alınması gerekliliği de güçlükler arasında dile getirilmektedir. Özellikle de açık öğretim okullarına devam etme kararı çocuğun kendisi tarafından alındığında, kayıt işlemleri için ebeveyn onayı istenmektedir. Bazı durumlarda, kaydın gerçekleşmesi için, çocuğun açık öğretim okuluna nakli konusunda ebeveynleri ikna etmeye ihtiyaç duyulduğu aktarılmaktadır.

Açık öğretim ile ilgili bir diğer sorun alanı da öğrenme kalitesiyle ilgili olarak bildirilmektedir. Öğrencilerin eğitim süreçleri Açık Öğretim Okulları Bilgi Yönetim

© UNICEF/UNI427058/Karacan

Sistemi üzerinden takip edilebilmekle birlikte, bazı kilit bilgilendiriciler, öğretmenler ve ebeveynler, açık öğretim okullarına kaydolduktan sonra kimi çocukların derslere ilgi duymayabildiğini, eğitim süreçlerini takip etmeye dönük bir mekanizmanın ya da mezuniyet süresine ilişkin bir sınırlamanın bulunmadığını ifade etmektedir. Bazı katılımcılar uzaktan eğitimin doğası gereği, öğrenmenin sınıfta yüz yüze eğitim kadar verimli olmadığını, öğretmenin yokluğunun içeriğin kavranması için öğrencinin ilave çabasına, kendi başlarına "öğrenmeyi öğrenmelerine" ihtiyaç duyulduğunu ifade eden katılımcılarla görüşülmüştür. Ek olarak, özellikle okul yaşındaki çocuklar için, sosyalleşme olanaklarının, akran desteğinin, akrandan öğrenmenin ve etkileşimin yokluğu da öğrenme sürecinin ve çocukta kişisel gelişimin etkinliğini düşüren etmenler arasında sayılmaktadır. Öğrenme bağlamında dile getirilen bir diğer kaygı ise açık öğretim müfredatıyla ilgilidir. Müfredatın, Anadolu Liseleri ve Fen Liseleri ile aynı olduğu, bunun ise yetişkinler başta gelmek üzere, bazı açık öğretim öğrencilerini zorladığı belirtilmektedir.

Okulun Konumu

Okul arzının önemli boyutlarından birini, çocukların devam durumunu da etkileyebilecek şekilde, *okulun yeri ve ulaşım süresi* oluşturmaktadır. Okul ile ev arasındaki mesafe, ulaşım ihtiyacını belirlemekte, bu ise ilave maliyetler ve çocukların güvenliği gibi kaygılar doğurabilmektedir.

Yaşadıkları yerde okula erişim konusunda güçlük yaşayabilen çocukların okula kayıt ve devamını sağlamak üzere MEB tarafından iki ana destek önlemi uygulanmaktadır. Bunlar, taşımalı eğitim ve yatılı okullardır. Taşıma imkânı, ilk, orta ve lise öğrencileri, ayrıca özel ihtiyaç sahibi öğrenciler için de temin edilmektedir. Taşımalı eğitimin temininde dikkate alınan etmenler ise nüfus, öğrenci sayısı, okul varlığı, göç ve mevsimlik işçi hareketleri şeklinde sıralanmaktadır. Öğrencilerin alınacağı yer ile ulaşım merkezi arasındaki mesafenin en az 2 km olması gerekmekte, azami mesafe ise 50 km olabilmektedir. Özel ihtiyaç sahibi öğrenciler, sayılan bu koşullardan muaf tutulmaktadır. 2014 tarihli Taşıma Yoluyla Eğitime Erişim Yönetmeliği'ne göre, taşıma yapılacak okullar merkezî konumda bulunmalı, yeterli fiziksel kapasiteye ve öğretim materyallerine, ayrıca sosyal, kültürel ve sportif faaliyetler için gerekli ortama sahip olmalıdır. Ulaşım merkezlerinde, taşımalı öğrencilere öğlen yemeği de temin edilmektedir.[69]

Bu bağlamda, *taşımalı eğitim;* "çeşitli nedenlerle okula erişimde sorun yaşayan ilkokul, ortaokul ve lise öğrencilerinin, eğitimlerini sağlamak amacıyla belirli okullara günlük olarak ulaştırılması uygulamasıdır" (MEB, 2020a). Bu, genellikle ilçe veya il merkezine yakın olmayan kırsal bölgelerde yaşayan çocuklara yönelik bir uygulamadır. Tablo 23, 2019-2020 eğitim öğretim yılında, COVID-19 pandemisinin olumsuz etkilerine rağmen, 1,1 milyon öğrencinin taşımalı eğitimden yararlandığını göstermektedir. Genel olarak, ilçe veya il merkezine yakın olmayan kırsal kesimde yaşayan çocuklara yönelik bir uygulamadır.

Tablo 23:
Eğitim Seviyesine Göre Taşınan Toplam Öğrenci Sayısı

Okul Seviyesi	Taşınan Öğrenci Sayısı
İlkokul Öğrencileri	273,382
Ortaokul Öğrencileri	481.173
Lise Öğrencileri	397,965
Toplam	1.152,520

Veri kaynağı: MEB Ulusal İstatistik Yıllığı 2019-20.

69 11 Eylül 2014 tarihli Taşıma Yoluyla Eğitime Erişim Yönetmeliği, Resmî Gazete Sayı 29116.

Okul imkanlarını artırmak ve çocukların yaşadıkları yerdeki okula erişim sorunlarını çözmeye yönelik ikinci önlem, belirli okullarda *yatılı eğitim olanaklarının* sağlanmasıdır. MEB, Bölüm 2.4.1'de belirtildiği gibi, eğitime erişimi güçlendirmek için ortaokul ve lise düzeyinde dezavantajlı durumdaki çocuklar için okullarda yatılı eğitim sağlamaktadır. Bu yatılı okullar, kendi bünyelerinde pansiyonlara sahiptir. Tablo 24'te görüldüğü gibi, 2019-2020 eğitim öğretim yılında 328.141 öğrenci (nüfusun %2,9'u) kapasitenin %60,1'ini kullanarak bu pansiyonlarda kalmıştır. Pansiyonların kullanımında cinsiyet dengesi de dikkat çekici bir eşitlik ortaya koymuş, toplamın kızların %50,4'ünü kız, %49,6'sını ise erkek çocuklar oluşturmuştur.

Tablo 24:
Yatılı Okul İstatistikleri (2019-2020)

	Pansiyon Sayısı	Pansiyonların Öğrenci Kapasitesi	Pansiyonlarda Öğrenci Kapasitesi	Her Bir Pansiyondaki Ortalama Öğrenci Sayısı	Kapasite Kullanımı(%)
Temel Eğitim GM	295	84,167	39,170	133	46,5
Ortaöğretim GM	998	189,816	131,270	132	69,2
Meslekî ve Teknik Eğitim GM	831	132,885	77,746	94	58,5
Din Öğretimi GM	908	136,526	79,076	87	57,9
Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri GM	33	2,896	879	27	30,4
TOPLAM	3,065	546,290	328,141	107	60,1

Veri kaynağı: MEB Ulusal İstatistik Yıllığı 2019-20.

Bölgesel düzeyde, yatılı okullar kadar merkezi yerlerde olmayan ve tüm öğrencilerin pansiyonda kaldığı Yatılı Bölge Ortaokulları da mevcuttur. MEB Millî Eğitim İstatistikleri Örgün Eğitim 2019/20'ye göre, 2019-2020 okul yılında, 302 Yatılı Bölge Ortaokulunda 65.637 öğrenci eğitim almıştır (MEB, 2020).

Resmî okulların pansiyonlarında yatılı kalma olanağı ücretsiz veya ücretli olarak temin edilebilmektedir. Ücretsiz pansiyon hizmeti sadece ortaokul ve lise düzeyindeki öğrencilere sunulurken, ücretli pansiyonlar ise yalnızca lise öğrencilerine yöneliktir. Ücretsiz pansiyon için ek bir koşul da aile gelirinin, devlet tarafından belirlenmiş sınırın altında olmasıdır.

Nitel veriler, kent merkezlerinde adrese dayalı sistemi ile çocukların evlerine yakın okullara kaydolması desteklendiği, ayrıca kırsal yerleşimlerde de köy ilköğretim okulları bulunduğu için, ilköğretim düzeyinde okulların konumunun okula devam ve kayıt için büyük bir sorun olarak görünmediğini ortaya koymaktadır.

Ancak, ortaokul düzeyinde, özellikle öğrencinin evinden uzakta olması muhtemelen, az sayıda ortaokulun bulunduğu durumlarda, okul uzaklığının bir sorun olarak ortaya çıkmaya başladığı izlenmektedir. Bu noktada, adreslerine göre kendilerine uygun tek bir okul bulunduğu için, çocukların okula ulaşmak üzere 20 ila 30 dakika yürümeleri gerektiğini belirten veliler ve çocuklar mevcuttur. Kırsal yerleşimlerde, taşımalı ve yatılı eğitim olanakları, okula kayıt ve devam için destekleyici bir etmen olarak gözlemlenmekle birlikte, bu seçeneklerin de lise düzeyi için aşağıda tartışılan bazı endişeleri beraberinde getirdiği ifade edilmektedir.

Bunların yanında, okulun konumu ve ulaşım süresi, çeşitli nedenlerle hem şehir merkezlerinde hem de kırsal yerleşimlerde lise düzeyi için ciddi bir endişe kaynağı olarak kendini göstermektedir. Şehir merkezleri söz konusu olduğunda, okula ulaşım imkânı sunulmasına ihtiyaç duyan çok sayıda çocuk olduğunu nitel verilerden görmek mümkündür. Bunun başlıca nedeni, öğrencileri LGS ile şehrin farklı bölgelerindeki okullara yerleştirmeleridir (Ayrıca bkz. Bölüm 5.3. Okul Kaydı). Nitel veriler, okula ulaşımın bir saat kadar sürebildiğini ve çoğu zaman ya okul servisleri aracılığıyla ya da ek yürüme gerektiren birden fazla toplu taşıma kullanımıyla yapıldığını göstermektedir. Bursa ve İstanbul'da, okul yerleşkelerinin, yeterli toplu taşıma imkanlarına sahip olmayan ücra yerlerde bulunduğunu belirten öğretmenler mevcuttur. Ancak, velilere oldukça yüksek bir maliyet getirdiği için, çocukların okul servislerinden yararlanabilmelerinin her zaman mümkün olmadığı gözlenmektedir. Velilerin bir kısmı okul servisleri ve toplu taşıma maliyetlerini karşılayamadıklarını, çocuklarının okula yürüyerek gitmek zorunda kaldığını ifade etmektedir. Bu vakaların bazılarında, çocuklara

anne, amca veya teyze gibi bir aile üyesi eşlik etmekte, ancak çocukların okul programına uygun şekilde her zaman bir aile üyesi bulunamadığı için kimi sorunlar yaşanabilmektedir. Ayrıca, sadece okulun uzaklığı değil, özellikle meslek liseleri için staj yerlerinin mesafesi de devamsızlık riskini beraberinde getirmekte, bazı velilerin bu nedenle kız çocuklarının staj programlarına katılımına izin vermediği bildirilmektedir. Bazı velilerin, bu tür fiziki mesafe sorunlarını, çocuklarını daha yakın liselere nakil yaptırarak çözme yoluna gittiği bildirilmektedir.

Kırsal yerleşimler söz konusu olduğunda, okula uzaklığın lise düzeyinde daha da büyük bir endişe kaynağı haline geldiği görülmektedir. Nitel araştırma örnekleminde yer alan ve kırsal alanlarda yaşayan pek çok veli ve çocuk, köyleri veya mahallerinde lise bulunmadığını, çocukların daha merkezî yerlerdeki okullara kaydolmak zorunda kaldığını bildirmektedir. Bu ise beraberinde ulaşım ihtiyacını getirmektedir. Bu çocukların büyük bölümünün taşımalı eğitimden yararlandığı ifade edilmekle birlikte, bazı kilit bilgilendiriciler, öğretmenler ve veliler, taşımalı eğitim uygulamasına dair kimi kaygıları da dile getirmektedir. Bu kaygılardan biri, bazı kırsal yerleşimler ile köylerin, ulaşımı oldukça güç hale getiren coğrafi özelliklerinden kaynaklanmaktadır. Örnek olarak, bazı yerleşimlerin son derece dağınık olduğu ve evlerinden birbirinden uzak konumlandığı, bu durumda çocukları bir araya toplamanın güçleştiği aktarılmaktadır. Bazı köyler ise kış şartlarını çok ağır olduğu dağlık alanlarda yer almakta, ağır kar yağışı nedeniyle aylar boyunca ulaşım yapılamayabilmektedir. Kimi yerleşimler ise ilçe veya il merkezine 60 ila 70 km gibi uzak mesafelerde bulunabilmektedir. İkinci bir kaygı konusu ise ulaşım sürecinde kız çocuklarının güvenliğidir. Bazı kilit bilgilendiriciler, bazı velilerin, içerisinde erkek çocuklar ile sürücünün bulunduğu araçlarla kız çocuklarını göndermek istemedikleri bilgisini vermektedir. Üçüncü bir kaygı konusu, taşımalı eğitimin yorucu olmasıdır. Kimi veriler ile çocuklar, taşımalı eğitimin yorucu olduğunu (okula zamanında yetişebilmek için çok erken uyanmak zorunda olma), okula ulaşımın fazlaca enerji ve zaman tükettiğini, zorlu koşullarda ulaşım süresinin bir saati bulabildiğini ve hatta aşabildiğini ifade etmektedir. Son bir kaygı konusu ise ulaşım araçlarının sınırlı temini ve taşıma uygulamasına getirilen, belli kırsal alanlarda ulaşımın iptal edilmesine yol açan bölgesel kısıtlamalardır. Veliler, bu tip durumlarda kendileri araç kiralamak zorunda kaldıklarını, bunun ise mali açıdan zorluk yarattığını ifade etmektedir. Tüm bu bilgiler hesaba katıldığında, nitel verilere göre, taşımalı eğitim, kırsal yerleşimlerde yaşayan çocukların liseye devamı açısından değerli bir kaynak işlevi görmekte, ancak devamsızlık ve okul terki sorunlarının tamamen ortadan kalkmasını sağlayamamaktadır. Nitel verilerde yer alan kimi vakalarda, çoğunluğu kız olmak üzere, ulaşım güçlüğü nedeniyle okulu bırakmak veya açık öğretim okullarına geçmek zorunda kalmış öğrencilerin varlığı dikkat çekmektedir. Yine bu kategoride, yerleşim yerinde veya yakınında lise bulunması halinde okula devam etmekten kaçınmayacağını söyleyen pek çok çocuk mevcuttur.

> **Evimize yakın lise olsaydı ve böyle sorunlar olmasaydı, arabayla gitmek zorunda kalmazdık. Yol çok uzun ve arabayla gidiyorsun. Aslında köyde bir araç vardı ve liseye gidiyordu. Sonra o araç iptal edildi. Her durumda, okumak için merkeze gitmek zorundayız.**
> (Kız, Kars, Boyut 7)

Kırsal yerleşimler ve köylerde yaşayan çocuklar için ikinci bir destek mekanizması da yatılı okullardır. Bu okullar, taşımalı eğitimin mümkün veya mevcut olmadığı durumlar için bir seçenek olarak örnek gösterilmektedir. Bazı kilit bilgilendiriciler ve öğretmenler, yatılı okulların, çocuklar (ve veliler) açısından, seyahat ihtiyacı duymadan okula gitme fırsatı sunarak okulu terkinin engellenmesine yardımcı olmak üzere için iyi bir seçenek haline geldiğini belirtmektedir. Ancak, kimi kilit bilgilendiriciler, öğretmenler ve veliler, çocukların yatılı okul pansiyonlarda kalmasıyla ilgili bazı kaygılar dile getirmektedir. Bu noktada, pansiyonların kapasitelerinin talebi karşılamaya yetmeyebildiği, bazı çocukların ailelerinden ayrı yaşarken uyum sorunları yaşayabildiği, ayrıca bazı velilerin, özellikle kızların pansiyonlarda kalması konusunda bazı güvenlik endişeleri duyduğu ifade edilmektedir.

Okul İmkanları ile İlgili Engeller

Türkiye'de okul imkanları, hem özel okullar ile resmî okullar arasında, hem de özellikle lise düzeyinde okul türleri arasında geniş bir değişkenlik sergilemektedir. Okul öncesi eğitimde okullaşmanın giderek arttığı gözlenebilmektedir. Bununla birlikte, okul imkanlarının yetersizliği (özellikle şehir merkezlerinde) ve okul öncesiyle ilgili maliyetler okul öncesi kayıt oranını sınırlandıran etmenler olarak öne çıkmaktadır.

Okul terkinin büyük ölçüde lise düzeyinde ortaya çıktığı görülmekle birlikte, ortaokul düzeyinde görülen örnekler de mevcuttur. Nitel verilere göre, okul imkanlarıyla ilgisi bulunan ve liselerde devamsızlık ile okul terkini yaygınlaştıran kimi etmenler, meslek okullarına yönelik olumsuz algılarla ve açık öğretimin kimi özellikleriyle bağlantılı biçimde ele alınabilecektir. Meslek okulları, düşük akademik başarıyla ilişkilendirildiği için, velilerin ve çocukların da bu okullara kaydolmaktan kaçındığı, böylece okul dışı kalma riskinin doğduğu bildirilmiştir. Ayrıca, bu okullardaki öğrencilerin düşük akademik başarı ve cinsiyet dengesizliği gibi nedenlerle, devamsızlık ve okul terki riskleriyle daha yoğun karşılaştığı bildirilmiştir. Nitel veriler açık öğretimde genel olarak iki öğrenci kategorisinin bulunduğuna işaret etmektedir. Bunların ilkini hâlâ okul yaşında bulunan çocuklar, ikincisini ise okul yaşını geçmiş olanlar oluşturmaktadır. Açık öğretim, genel olarak her iki kategori için de bir eğitim seçeneği sunmakla birlikte, okul yaşındaki çocukların örgün öğretim okullarından açık öğretim okullarına giderek daha fazla nakil yaptırılması, "gizli okul dışı" olgusuna dönük bir risk yaratmakta, zira açık öğretim sistemi üzerinden bu çocukların eğitim sürecini izlemek veya desteklemek çok güç olmaktadır.

Okul imkanlarıyla ilgili bir diğer etmen ise okulun uzaklığı ve ulaşım süresidir. Nitel verilere göre, şehir merkezlerinde ve kırsal yerleşimlerde yaşayan çocuklar, farklı engellerle karşılaşabilmektedir. Ortaokul düzeyinden itibaren başlayan, ancak asıl olarak lisede ve daha çok kız çocuklarında kendini gösteren fiziki uzaklık sorunu, ulaşım ihtiyacını da beraberinde getirmekte, okul servislerinin sınırlı olması, yüksek ulaşım maliyeti ve güvenlik kaygıları nedeniyle ulaşımın sağlanamaması ise düzensiz devamın, devamsızlığın ve okul terkinin nedenleri arasında yer alabilmektedir. Kırsalda yaşayan çocuklar için taşımalı eğitim ve yatılı okullar gibi bazı destek önlemleri bulunmasına rağmen, nitel verilere göre, çocukların eğitime erişiminde bu önlemler, özellikle lise düzeyindeki kız çocukları açısından her zaman tam anlamıyla etkili olmadığı görülmektedir. Taşımalı eğitim, daha çok coğrafi güçlükler veya fiili uygulamadaki sınırlandırmalar nedeniyle kısıtlı kalırken, yatılı okullar ise kız çocuklarının güvenliğine dair kimi kaygılar sonucunda veliler tarafından tercih edilmeyebilmektedir.

Tablo 25:
Okul İmkanları ile İlgili Engeller

Gözlemlenen Engeller	Dışarıda Kalmanın Boyutları				
	B3	B4	B5	B6	B7
Okul öncesiyle ilgili maliyetler		*			
Meslek okullarıyla ilgili olumsuz algılar				**	***
Okula mesafe/ulaşım süresi	**		*	**	**
Okula ulaşım imkânının bulunmaması (okul servisleri ve taşımalı eğitim de dâhil olmak üzere)			**	**	***

Veri kaynağı: işaretlerinin sayısı, engelin etki şiddetini/ağırlığını ifade etmektedir.

5.4.2 Okul Kaynakları

Bu bölümde, okulların fizikî koşulları, sınıf mevcutları, karma sınıflar ve öğrenme materyalleri/müfredat temelinde okul kaynaklarıyla ilgili etmenler analiz edilecektir.

Nitel verilere göre, kilit bilgilendiriciler ile öğretmenlerin büyük bölümü, tüm eğitim düzeylerinde, *okul fizikî koşullarının* eğitim için uygun olduğuna, yeni yatırımlar ve okul yatırımları sayesinde önemli ölçüde iyileştirildiğine inanmaktadır. Pek çok katılımcı, normal dersliklere ek olarak müzik ve sanat derslikleri ile spor salonları gibi ek tesislere de sahip olduklarını, çocukların bu sayede okullarda sosyal ve kültürel faaliyetlere katılabildiğini ifade etmektedir. Meslek okullarından bazı kilit bilgilendiriciler ile öğretmenler, okullarında iyi durumda laboratuvar ve atölyelerin bulunduğu belirtmektedir. Bazı okulların kampüs şeklinde, birçok tesisi bir arada barındırmak üzere inşa edildiği söylenmektedir. Yatılı okullardan bazı kilit bilgilendiriciler ise, okullarında kaliteli barınma imkânı sunmaya yeterli kapasite bulunduğu bilgisini vermektedir. Yeni inşa edilen okullara dair bir kaygı, mimari tarzıyla ilgili olarak dile getirilmekte, bazen yeşil alanların ve dinlence yerlerini binaların aldığı, bu durumun ise çocukları fiziksel ve psikolojik gelişimlerini destekleyecek alanlardan mahrum bırakabildiği aktarılmaktadır.

Yine de okul binalarında bazı fiziksel yetersizliklere dikkat çeken kilit bilgilendiriciler ile öğretmenler mevcuttur. Genel kaygı alanlarından biri, özel gereksinimli öğrencilerle ilgilidir. Bazı kilit bilgilendiriciler ve öğretmenlere göre, bedensel yetersizlik ve görme yetersizliği bulunanlar başta gelmek üzere, özel gereksinimli öğrencilerin okullara tam erişimini sağlamak için okulların daha da geliştirilmesine ihtiyaç vardır. Ek olarak, özellikle bazı liseler için, kilit bilgilendiriciler ve öğretmenler tarafından, kütüphaneler, spor salonları ve çocukların serbest zamanlarını geçirebilecekleri alanların tüm okullarda bulunmadığı da bildirilmektedir. Öte yandan, bazı kilit bilgilendiriciler ise okul tesislerinin bakım ve temizliği için yeterli sayıda personelin bulunmamasına değinmektedir. Özellikle deprem bölgelerinde, okul binalarının fiziksel koşullarına ilişkin önemli kaygı konularından biri, gelecekteki depremlere dayanıklılık kazandırmak üzere binaların güçlendirilmesi ihtiyacıdır. Kır-kent ayrımında, kırsal yerleşimlerde veya görece küçük illerdeki bazı okulların, fiziksel koşulları geliştirmek için sınırlı düzeyde kaynağa sahip olduğu belirtilmektedir. Örnek olarak, bazı kilit bilgilendiriciler ve öğretmenler, köy okullarında okul binaları ve dersliklerin gayet eski olduğunu, elektrik ve ısıtma gibi temel ihtiyaçlarda sıkıntı yaşanabildiğini, mali kaynakların bulunmaması nedeniyle, fiziksel bakım için okul idareleri ve öğretmenlerin kişisel çaba göstermek zorunda kaldığını ve derslikleri boyadığını ya da okullarda kütüphane kurulması için kampanyalar düzenlediğini ifade etmektedir. Ek olarak, bu yerleşimlerdeki bazı ortaokul ve liselerde, örneğin öğlen aralarında çocukların zaman geçirmesi için uygun kapalı alanların da bulunmadığına, oysa ağır kış koşullarında buna özellikle ihtiyaç duyulduğuna dikkat çekilmektedir.

Okul kaynaklarının önemli bir bileşenini oluşturan *sınıf mevcudu*, farklı eğitim düzeylerinde her bir dersliğe düşen öğrenci sayısı şeklinde ölçülmektedir. Bölüm 2.4.2.'de yer alan Tablo 4, MEB Milli Eğitim İstatistikleri Örgün Eğitim 2019-2020'ye göre ortalama sınıf mevcudunun ilköğretim ve ortaöğretimde 21, ortaöğretimde ise 19 öğrenci olduğunu göstermektedir.

© UNICEF/UNI451328/Kiliç

Nitel verilere göre, belli durumlarda sınıf mevcutları daha da yükselerek 40 ve hatta 50'ye kadar çıkabilmektedir. Örnek olarak, Anadolu liseleri gibi bazı okul türlerinde, sınıfların diğer okul türlerine kıyasla daha kalabalık olduğu, ayrıca bu okullarda okul terkinin yaygın olmadığı belirtilmektedir.

Okul düzeyleri dikkate alındığında, nitel veriler, ortaokullarda sınıfların liselere göre daha kalabalık olduğunu ortaya koymaktadır. Kentsel yerleşimlerdeki merkez-çevre ayrımı çerçevesinde, merkezde yer alan okullarda sınıf mevcutlarının, hayli ücra mahallelerde bulunabilen çevre okullara göre daha yüksek olduğu belirtilmektedir. Ek olarak, göç alan ilçelerde sınıf mevcutlarının yüksek olduğu, öğrenci sayılarını orantılı hale getirmek için ilave önlemlere ihtiyaç duyulduğu ifade edilmektedir.

Bölgesel farklılıklar dikkate alındığında, nitel verilere göre, başta Doğu ve Güneydoğu Anadolu bölgeleri olmak üzere, tüm eğitim düzeylerinde, küçük iller ve kırsal yerleşimlerde yüksek sınıf mevcuduyla daha sık karşılaşılmaktadır. Köy okulları gibi okullarda, derslik veya öğretmen sayısının sınırlı olması ya da belli bir sınıf düzeyindeki öğrencilerin düşük seviyesi nedeniyle "birleştirilmiş sınıf"ların oluşturulduğu, farklı sınıf düzeylerindeki öğrencilerin (genellikle ilkokullarda 1'inci, 2'nci ve 3'üncü sınıflar), aynı sınıfta aynı öğretmenden eğitim aldığı bilgisi verilmektedir.

Yüksek sınıf mevcudunun sonuçlarından biri, "bir okuldaki öğrencilerin bir bölümünün sabah, diğer bölümünün öğleden sonra eğitim görmesi" şeklinde tanımlanan "ikili öğretim"dir (MEB, 2020). Fiziksel derslik veya öğretmen kapasitesinin yetersiz kaldığı okullarda uygulanan bir modeldir. 11'inci Kalkınma Planı'na (2019-2023) göre, ilkokul öğrencilerinin %41,3'ü, ortaokul öğrencilerinin %33,6'sı ve lise öğrencilerinin %6,8'i ikili öğretimde eğitim almaktadır (Türkiye Cumhuriyeti Cumhurbaşkanlığı, Strateji ve Bütçe Başkanlığı, 2019). 2023 itibarıyla tüm eğitim düzeylerinde %100 oranında tekli öğretime geçilmesi hedeflenmektedir.

Bazı kilit bilgilendiriciler, öğretmenler ve veliler, kalabalık sınıflarda eğitim almanın, çocukların eğitimi üzerindeki bazı sonuçlarına da değinmektedir. Okuldaki akademik performansın olumsuz etkilenmesi, önemli sonuçlardan biri olarak gösterilmekte, ders içeriğini ders sırasında tam olarak anlayamayan öğrencilerin, okula düzenli olarak devam etmeme eğilimi sergilediği ifade edilmektedir. Ek olarak, büyük sınıflarda gerek öğretmenin gerekse öğrencilerin performansı açısından öğrenme ortamının önemli ölçüde sekteye uğradığı belirtilmektedir. Öğretmenlerin, derste her bir öğrenciye yeterli zaman ayırma imkanını bulamadığına, öğrencilerin de ihtiyaç halinde öğretmenden destek alma olanaklarının azaldığına ve uyum sorunları yaşayabildiğine dikkat çekilmektedir.

> **"Öğretmen, her çocukla tek tek ilgilenmeli. Örneğin, b sınıflarımızda elli kişi var ve bunlar önemli şeyler. Türkiye'nin Batı bölgesinde yirmi kişiyle ders yapıyorsunuz. Burada bir öğretmen elli kişiyle nasıl baş edebilir? Bunlar kaçınılmaz olarak çocukları okula yabancılaştırıyor.**
> (Kilit bilgilendirici, Van, İlkokul)

Nitel veriler, karma sınıfların, ailede veya ebeveynler arasında, çoğunlukla ailenin erkek üyeleri arasında yaygın olan toplumsal cinsiyet normları nedeniyle özellikle kız çocukları için okul dışında kalmanın bir nedeni olabileceğini göstermektedir. Nitel verilere göre, geçmişe göre daha az olmakla birlikte, karma sınıfların varlığı nedeniyle kızlarını okula göndermeyen babalar bulunmaktadır. Bu tür tutucu kaygıların ortaokulda daha yaygın olduğu gözlemlenmektedir (ayrıca bkz. Bölüm 5.1.1 Toplumsal cinsiyete dayalı normlar).

© UNICEF/UNI510432/Ergen

Muş, Kars, Van ve Şanlıurfa gibi illerde çalışan kilit bilgilendiriciler ile öğretmenler, kızlarının erkeklerle etkileşime girmesini istemeyen kimi ebeveynlerin bu tür kaygıları nedeniyle kız çocukların kolayca okul dışı kalabildiğini belirtmektedir. Çocuklar okula kaydolduğunda da bazı velilerin okula giderek kilit bilgilendiriciler ve öğretmenlerle konuşarak, en azından kızlarının erkeklerle iletişim kurmasına izin verilmemesini, örneğin yan yana oturmamalarının veya teneffüslerde birlikte oynamamalarının sağlanmasını istediği ifade edilmektedir. Kız çocuklarının karma sınıflara devam etmesine izin vermeyen ebeveynler tarafından benimsenen alternatiflerden bazıları, ebeveynlerin diğer okul seçeneklerinden daha fazla haberdar olması durumunda, çocukları tek cinsiyetli İmam Hatip okullarına veya açık öğretim okullarına kaydettirmek veya farklı dinî cemaatler tarafından verilen Kuran kurslarına (bazen yatılı) göndermek olarak bildirilmiştir.

Velilerin söz konusu toplumsal cinsiyet normları, bazı durumlarda kendileri ile çocukları arasında da sorunlar yaratabilmekte, daha iyi üniversite eğitimi almak isteten bazı kız çocukları, okula devam etmeyi isteyebilmektedir. Bazı kilit bilgilendirici ile öğretmenler, velilerin toplumsal cinsiyet normları karşısında öğretmenler ve okul idarelerinin çaba harcamak, velileri kız çocuklarının okul kaydı ya da devamı konusunda ikna etmek zorunda kaldığını bildirmektedir. Söz konusu çabaların kimi zaman başarıya ulaştığı, ancak kalıplaşmış toplumsal cinsiyet normlarını kırmak güç olduğu için pek çok zaman başarısızlığa uğradığı bilgisi verilmektedir.

> **Doğruyu söylemek gerekirse, beni ister yargılayın ister idam edin, ben bu karma eğitime karşıyım. Karma olmasaydı inanın hayatım boyunca çalışır kızlarımı asla bırakmazdım ve onları okula gönderirdim. Kızlarım çok akıllı, Allah biliyor. Ama ne yapayım ki böyle olmuyor. Kızlarla erkekler bir arada…**
> (Baba, Van, Boyut 5)

Nitel veriler, okul kaynaklarının bir diğer boyutunu oluşturan *öğrenme materyalleri* konusunda, ders kitaplarının MEB tarafından çocuklara ücretsiz olarak temin edildiğini ve böylece çocukların temel öğrenme materyallerine erişiminin kolaylaştırdığını ortaya koymaktadır. Bazı kilit bilgilendiriciler, MEB'in EBA veya Bakanlık internet sitesi aracılığıyla ek yazılı ve görsel materyaller de sağladığını belirtmektedir.

Nitel verilerden, öğrenme materyallerine ilişkin iki mesele tespit edilmiştir. Bunların ilki, öğretmenlerin öğrencilerden isteyebildiği destek öğrenme materyallerinin ya da *Liselere Giriş Sınavı* (LGS) ile *Yükseköğretim Kurumları Sınavı* (YKS) için ihtiyaç duyulabilen öğrenme ve test materyallerinin maliyetidir. Bu noktada, düşük gelirli bazı velilerin, bu materyalleri temin etmekte güçlük çektiği bildirilmektedir. Öğrenme materyalleriyle ilgili ikinci yaygın endişe kaynağı ise özellikle ülkenin Doğu kesimi ile kırsal yerleşimlerdeki okullarda kütüphane ve kitapların sınırlı şekilde bulunmasıdır. Pek çok kilit bilgilendirici ve öğretmen, bağış yoluyla kitap toplayarak okullarında kütüphane kurmak üzere kampanyalar düzenleme yoluyla bu sorunun üstesinden gelmeye çalıştıklarını ifade etmektedir. İlave öğrenme materyalleri temin etmedeki güçlüklerin, öğretmenlerde motivasyon düşüşüne yol açtığı ve öğrencilerin eğitimini yeterince destekleyemeyecekleri hissini doğurduğu aktarılmaktadır.

Nitel veriler, *müfredat* konusunda, özellikle lise düzeyinde, okullar arasında farklılıklar olduğuna işaret etmektedir. Pek çok kilit bilgilendirici ve öğretmen, kendi okulunda uygulanan müfredata ilişkin güçlüklere işaret etmektedir. Örnek olarak, İmam Hatip okullarında görev yapan bazı kilit bilgilendiriciler ile öğretmenler, Arapça gibi kimi derslerde öğrencilerin sorun ve akademik performansta düşüş yaşayabildiğini belirtmektedir. Anadolu ve Fen liselerinde ise müfredatın zorlayıcı ve yoğun olduğu, ancak LGS hazırlık sürecinde öğrencilerin bu müfredata hazırlandığı ifade edilmektedir. Özellikle Anadolu liselerindekine benzer bir müfredatın bulunması nedeniyle, meslek liselerinde de müfredatın ciddi bir mesele olabildiği ve öğrencileri bazen zorlayabildiği görülmektedir. Mesleki ve teknik Anadolu lisesi öğrencilerinin, okul yerleştirme sınavlarında daha düşük puan almış olmaları temelinde, diğerlerine göre daha düşük akademik başarıya sahip olduğuna değinen bazı kilit bilgilendiriciler ile öğretmenler, öğrencilerinin pek çoğu için teorik ders yükünün hayli güç olduğu, bunun ise düşük akademik performansa ve derslere dönük motivasyon eksikliğine yol açabildiği bilgisini vermektedir. Dolayısıyla, birçok kilit bilgilendirici ve öğretmen, mesleki ve teknik Anadolu lisesi müfredatının, teorik içerikten çok pratik içeriğe yer verecek biçimde güncellenmesi, öğrencilerin mesleki gelişimine odaklanılması gerektiğini düşünmektedir.

Okul Kaynakları ile İlgili Engeller

Nitel veriler, Türkiye'de okul kaynaklarının gelişmekte olduğunu göstermektedir. Okulların fiziksel koşulları son yıllarda iyileşmiş olmakla birlikte, özellikle kırsal yerleşimler ve köylerdeki okullarda halen iyileştirmelere ihtiyaç duyulduğu görülmektedir. Ek olarak, okul türü, okulun konumu ve kent-kırsal ayrımı gibi etmenlere bağlı olarak, sınıf mevcudu açısından dengesizlikler dikkat çekmektedir.

Bu bağlamda, bir yandan merkezî yerlerde, bir yandan kırsal kesimde yer alan okullarda, sınıf mevcudu, öğrencilerin akademik performansı açısından engel teşkil edebilmekte, öğretmenlerin her bir öğrenciye dönük ilgi seviyesini düşürebilmektedir. Kız-erkek karma sınıfların ise, gerek ortaokul gerekse lise düzeyinde, velilerin kız çocuklarını okula göndermeme kararları ve kız çocuklarına yönelik okul türü tercihleri üzerinde etkili olduğu anlaşılmaktadır. Öğrenme materyalleri, MEB tarafından temin edildiği için, düşük risk düzeyinde bir engel olarak kendini göstermekte, ancak destek öğrenme materyallerinin maliyeti ve çoğunluğu kırsal yerleşimler ile küçük illerde yer almak üzere, belli okullardaki kütüphane sınırlılığı da çocukların akademik performansı ve motivasyonu üzerinde risk oluşturmaktadır. Müfredat, mesleğe yönelik pratik içerikten çok teorik içeriğin öne çıkması nedeniyle, ağırlıklı olarak meslek liselerinde olası bir engel haline gelebilmektedir.

Tablo 26:
Okul Kaynakları ile İlgili Engeller

Gözlemlenen Engeller	Dışarıda Kalmanın Boyutları				
	B3	B4	B5	B6	B7
Okulların fiziksel koşullarındaki yetersizlikler		*	*		*
Yüksek sınıf mevcudu		*	*		**
Kız-erkek karma sınıflar	**		*	**	**
Öğrenme materyalleri	*	*	*	*	*
Müfredat	*		*	***	***

Veri kaynağı: * sayısı engellerin etkisinin ciddiyetini/ağırlığını ifade etmektedir.

5.4.3 Öğretmen Özellikleri

Çocuklarla yakın ve gündelik temas kuran öğretmenler, pek çok zaman çocukların okuldaki iyi oluşunu sağlayan temel aktör konumundadır. Nitel veriler, öğretmen tutumlarının, çocukların okul ve eğitimle kurduğu ilişkiler üzerinde ciddi etkiler yaratabildiğini göstermektedir. Katılımcıların pek çoğu, öğretmenlerini seven öğrencilerin, okula gitme ve ders çalışma konusunda daha motive olduklarını, öğretmenlerinin kendilerine değer vermediğini düşünen öğrencilerin ise okuldan uzaklaşabildiğini belirtmektedir.

Öğretmenin öğrenci ile iletişimi açısından, çocukların öğretmenlerini sevdiğini ve derslerden keyif aldıklarını belirten çok sayıda çocuk ve veli bulunmaktadır. Bu, çocukları okulda tutabilecek bir etmen olarak görülmektedir. Bazı kilit bilgilendiriciler, öğretmenlerin öğrencilere arkadaşça davrandığı değer verdiğini hissettirdiği durumda, öğrencilerin davranışlarının, tutumlarının ve akademik performanslarının da olumlu etkilendiğini belirtmektedir. Bu anlamda, öğrencilerle olumlu ve etkili iletişimde önemli olanın çocukları, özelliklerini ve ihtiyaçlarını iyi bilmek, öğrencilere ve ihtiyaçlarına saygı gösterip destek vermek olduğu ifade edilmektedir. Bu durum, bazı kilit bilgilendiriciler tarafından, geçmişteki öğretmen merkezli yaklaşımın yerini alan, "öğrenci merkezli" bir yaklaşım olarak tanımlanmaktadır.

Bazı kilit bilgilendiriciler, öğrencileriyle olumlu bir iletişim kurma çabalarına örnekler vermişlerdir. Bazı öğretmenlerin, öğrencilerini takip etiği ve okulda herhangi bir sorun tespit edildiğinde velilerle bu sorunların aşılmasına yardımcı olacak şekilde iletişim kurduğu belirtilmektedir. Ayrıca, öğrencilerle iletişim kurma için çaba harcanması, öğrencilerin okulda birbirleriyle yaşadığı sorunlara müdahale etme ve bu sorunları çözme açısından da önemli görülmektedir. Öğrencilerle arkadaşça ve sağlıklı iletişim kurmanın bir başka yolunun ise öğrencilerle okul dışındaki daha az resmî ortamlarda vakit geçirilen piknik veya sinema etkinlikleri gibi ders dışı etkinlikler olduğu ifade edilmektedir. Öğrencilerle iletişim kurmak ve bu iletişimi sürdürmek için ortaya koyulan her türlü çabanın, çocuklarda ders çalışmaya yönelik motivasyonu artırdığı, okula olan bağlarını güçlendirdiği ve çocukların okuldaki akademik performanslarını yükselttiği söylenmektedir.

> **Bence okulu sevmemi sağlayan şey öğretmenlerdi. Bazı öğretmenlerle dilediğiniz zaman konuşabiliyorsunuz. Gün gün okula gitme isteğim artıyor. Yani öğretmene bağlı.**
> (Kız öğrenci, Trabzon, Boyut 7)

Eğitim düzeyleri açısından değerlendirildiğinde, birçok kilit bilgilendirici ve öğretmen, ilkokul düzeyinde öğrencilerle sağlıklı ve olumlu bir iletişim kurmanın, çocukların okula ve ders çalışmaya yönelik motivasyonları ve olumlu duygular kazandırmak için değil, aynı zamanda okuma yazma gibi temel becerileri kazandırmak için de hayati önem taşıdığını belirtmektedir. Ek olarak, lise düzeyindeki öğrencilerle iletişimin de, öğrencilerin öğretmenlerle yaşadığı sorunlar nedeniyle devamsızlık veya okul terkini önleme yolunda iyi yönetilmesi gereken, zor bir görev olduğu bildirilmektedir.

Nitel veriler, okulda öğretmenler ve idarecilerle bazı hoş olmayan durumlar deneyimlediklerini bildiren çocuklar ve velilerin de bulunduğunu göstermektedir. Söz konusu durumlar çoğunlukla öğretmenlerin çocuklara yönelik tutumlarının algılanış biçiminden kaynaklanmaktadır. Nitel verilerde, çocukların öğretmen ile yapıcı şekilde iletişim kuramadığına, öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin bazı olumsuz tutum ve davranışlarına, sınıfta dışlanmaya, okul idarecileri tarafından aşırı disiplin ve kontrol uygulanmasına dair örnekler de mevcuttur. Kaynaştırma/bütünleştirme yoluyla eğitim uygulamalarındaki öğrenciler için de benzer kaygılar dile getirilmiş, özellikle de sınıf ortamında kendilerini dışlanmış hissettikleri belirtilmiştir. Bu vakaların pek çoğunda, çocuklar, öğretmenlerinin ve okul idarecilerinin tutumları nedeniyle okul ortamında kendilerini değersiz ve yabancı hissettiklerini ifade etmektedir. Nitel veriler, öğretmenlerle yaşandığı bildirilen sorunların lise düzeyinde ve çoğunlukla erkek öğrencilerde yoğunlaştığını gösterirken, çocukları öğretmenlerin tutumlarına karşı daha hassas hale getirebilen ergen psikolojisinin de bunda rol oynayabileceği değerlendirilmektedir.

Birçok kilit bilgilendirici ve öğretmen, öğrenciler ile öğretmenler arasındaki iletişimin sınırlı olmasının sonuçlarına değinmektedir. Çocukların, öğretmenlerle ilişkilerinde sorun algıladıklarında ya da öğretmenlerin tutumlarını olumsuz algıladıklarında, devamsızlıklarının bu durumdan olumsuz etkilenebildiği belirtilmektedir. Bazı veliler, belli zamanlarda okula gitmeyi neden istemediklerini çocuklarına sorduklarında, çocuklar öğretmenlerinin kendilerine yönelik tutumları konusundaki çekincelerini ifade etmektedir. Dolayısıyla, bu gibi durumlarda çocukların okula gitmeye tereddüt ettiği ve bunun sonucunun, okul değiştirme talebiyle ve hatta bazen okulun tamamen terkiyle de sonuçlanabilen devamsızlık veya düzensiz devam olabildiği bildirilmektedir.

Gerek öğrencilerle iletişim gerekse öğretmenlerin tutumları açısından okullarda, okul psikolojik danışmanları, önemli bir aktör ortaya kendini göstermektedir. Okuldaki çocukların kaygı ve sorunlarının belirlenmesi, bu sorunların çocuklar üzerindeki olumsuz etkilerinin en aza indirilmesi için çocuklara destek sağlanması konusunda okul psikolojik danışmanlarının rolüne değinilmektedir.

Öğretmenlerle ilgili son bir boyut, ebeveynler ve çocuklar tarafından algılanan şekliyle, öğretmen *becerileri ve eğitsel yeterlilikleridir*. Birçok öğrenci ve veli, öğretmenlerin becerilerinden memnunken, öğretmenlerin sınıfı idare etme yaklaşımlarından memnun olmadığını dile getirenler de mevcuttur. Yaygın kaygılardan biri, öğretmenlerin sınıftaki çocukların ihtiyaçlarına gösterdikleri özenle ilgili olarak bildirilmiştir. Nitel veriler, öğretmenlerin bazen öğrencilerin sorularına cevap verme konusunda tam olarak verimli olmadıkları; bazı konuları iyi anlayamayan çocuklara yeterince zaman ayıramadıkları veya farklı öğretim teknikleri uygulamadıkları (yalnızca çok geleneksel öğretim yöntemlerini kullandıkları) şeklinde algılandıklarını göstermektedir. Bazı veliler, çocuklarının düşük akademik performansının sınıf deneyiminden kaynaklandığını ve çocuklarının okulda gerçekten öğrenemediğini ve örneğin İngilizce veya matematik gibi belirli konularda müfredatın gerisinde kaldığını belirtmiştir.

Öğretmen Özellikleri ile İlgili Engeller

Öğretmenlerin, çocukların eğitimle güçlü bir bağ kurmasına yardımcı olabilecek ya da tam tersine, eğitime ve ders çalışmaya karşı motivasyon kaybına yol açabilecek önemli bir etmen olduğu görülmektedir. Öğrencilerin eğitimde tutulması, öğretmenler ve çocuklar arasındaki yetersiz iletişimden, öğretmenlerin öğrencilere karşı tutumlarından ve düşük eğitim performanslarından etkilenebilmektedir. Tüm bu etmenlerin, çocuklar üzerindeki olası olumsuz psikolojik ve pedagojik etkileri nedeniyle, pek çok zaman düşük akademik performans veya okul sorunları şeklinde kendini gösterebildiği ve devamsızlık, okul değiştirme ve okul terki üzerinde etkili olabildiği gözlemlenmektedir. Nitel verilere göre, öğretmen etkeninin tüm düzeylerde, ancak özellikle ilköğretim ve lise düzeylerinde etkili olduğu değerlendirilmektedir. Daha yaygın olarak, çocukların ergenlik döneminde daha hassas hale gelmesi nedeniyle, büyük yaş gruplarında sorun hâline gelmektedir. Öğretmenlerin farklı eğitsel yeterliliklerinin, okul terkine yönelik ek risk oluşturmak yerine, tüm eğitim düzeylerinde çocukların akademik performanslarına etki ettiği anlaşılmaktadır.

Tablo 27:
Öğretmen Özellikleri ile İlgili Engeller

Gözlemlenen Engeller	Dışarıda Kalmanın Boyutları				
	B3	B4	B5	B6	B7
Öğretmen ve çocuklar arasındaki sınırlı iletişim	**	**	**	***	**
Öğretmenlerin tutumu	***	**	**	***	**
Öğretmenlerin eğitim alanındaki yeterlikleri	*	**	*	*	*

Veri kaynağı: * sayısı engellerin etkisinin ciddiyetini/ağırlığını ifade etmektedir.

5.4.4 Okulda ve Okul Yolunda Güvenlik

Okulda, okul çevresinde ve okul yolunda güvenlik, güvenlik, devamsızlık ve okul terki risklerinin doğmasına neden olabilen önemli bir etmen olarak değerlendirilebilir. Okullara yönelik güvenlik kaygıları, ciddi sonuçlar getirebilen ve farklı biçimlere bürünebilen zorbalık ve çeteleşme şeklinde kendini göstermektedir. Bu bölümde, nitel veriler rehber alınarak, çocukların okul ortamında ve okul yolundaki güvenliği analiz edilmekte, ilgili güvenlik tehditlerinin ölçeği, nedenler, türleri, sonuçları ve okulların bunlarla baş etme mekanizmaları masaya yatırılmaktadır.

Nitel veriler, *okul ortamında güvenliği* tehdit eden en önemli etmenin *zorbalık* olduğunu göstermektedir. Nitel araştırma örneklemindeki kimi veliler ve çocuklar, okulda herhangi bir zorbalık örneğiyle karşılaşmadıklarını ifade ediyor olsa da, pek çok kilit bilgilendirici ve öğretmen, zorbalığın mevcut olduğunu, ancak okulun konumu, türü ve eğitim seviyesi gibi belli etmenler çerçevesinde, yaygınlığı açısından farklılaştığını ifade etmektedir. Nitel veriler, ölçek açısından zorbalığın liselerde, büyük şehirlerde ve 14-17 yaş arası erkek çocuklarda daha yaygın olduğunu ortaya koymaktadır.

Nitel verilerde, okul ortamında yaşanan zorbalık türlerine dair örnekler yer almaktadır. Erkek çocuklar arasında daha yaygın olduğu görülen bazı fiziksel zorbalık örneklerinin, gerek sınıf içinde ve dışında, gerekse okul çevresinde vurma, tekmeleme veya yumruklama veya gruplar arasında kavga biçiminde fiziksel saldırı biçimini alabildiği bildirilmiştir. Sözlü zorbalık ise hakaret, dalga geçme, küçümseme ve hor görme şeklinde kendini gösterebilmektedir. Bunların yanında, bazı çocukların grup faaliyetlerinden ve faaliyet alanlarından kasıtlı olarak dışlanması şeklinde sosyal zorbalık örnekleriyle de karşılaşılmaktadır. Bu vakaların pek çoğunda, düşük gelirli ailelerin çocuklar, kaynaştırma eğitimi kapsamında yer alan ve engeli bulunan çocuklar, devlet kurumlarında koruma altında olan çocuklar, GKA Suriyeli çocuklar gibi göçmen/yabancı öğrenciler, yaşının altındaki sınıf düzeylerinde eğitim gören yaşça büyük çocuklar, utangaç çocuklar, hiperaktif çocuklar ve hastalığı bulunan çocuklar gibi bazı çocuk kategorilerinin, sosyal ve sözlü zorbalığa akranlarından daha çok maruz kaldığı bildirilmiştir.

Bazı kilit bilgilendiriciler, kız çocukları daha çok sözlü ve sosyal zorbalığa maruz kalırken, erkek çocukların fiziksel ve sözlü zorbalığa daha çok yöneldiği ve maruz kaldığı bilgisini vermektedir. Ayrıca, yaşça büyük çocukların, okuldaki daha küçük çocuklara zorbalık yaptığı vakalar da bildirilmektedir.

Okul ortamında zorbalığın öneli bir yönü, huzursuz bir ortam yaratarak eğitim süreçlerini sekteye uğratması nedeniyle, okuldaki hemen her öğrenciyi olumsuz etkilediğinin bildirilmesidir. Örneğin, nitel verilerde, kendisi zorbalık yapmadığı halde, zorbalığın yaşandığı sınıfın bütün halinde cezalandırılması sonucunda etkilenen öğrencilerin bulunduğunun bildirildiği örnekler de mevcuttur.

Aynı zamanda, öğretmenler ve kilit bilgilendiricilerin, *okul dışında ama çevresinde* kendini gösteren, muhataplar tarafından pek çok zaman "çete" olarak tanımlanmış farklı çocuk grupları arasındaki kavga ve çatışmalar şeklinde ortaya çıkan güvenlik sorunlarından söz ettiği durumlar da mevcuttur. Bu çetelerin, çoğunluğu erkek olmak üzere öğrencilerden oluştuğu, genellikle okul sonrasında farklı okullardan öğrenciler veya okulun öğrencileri ile başka çocuklar arasındaki kavgalarda yer aldığı bildirilmektedir. Bazı kilit bilgilendiriciler ve öğretmenler, kimi durumlarda, göç geçmişi bulunan çocukların da kendi çetelerini oluşturarak bir araya gelebildiğini bildirilmiştir.

Ek olarak, bazı kilit bilgilendiriciler ve öğretmenler, özellikle büyük kentlerde, kimi zaman şehrin belli ilçe ve mahallelerinde, okul çevresinde çocuklara madde dağıtımı ve satışı temelinde ilave bir güvenlik tehdidinin de baş gösterebildiğini ve bu durumun veliler açısından yeni bir kaygı konusu olarak kendini gösterdiği ifade etmektedir.

Nitel verilerde, okulda zorbalığın, çocuklar açısından ciddi sonuçlar doğurduğu gözlemlenmektedir. İlk olarak, zorbalığa maruz kalan çocukların, bu durumdan psikolojik olarak etkilendiği, korku, güçlük, aşağılanma, üzüntü, yalnızlık, sosyalleşmeme ve istenmeme duyguları yaşadığı, buna bağlı olarak kimi zaman psikolojik desteğin gerekli hale geldiği, kendilerine zorbalık yapan çocuklar veya okula karşı olumsuz duyguların gelişmesine yol açabildiği bildirilmiştir. Zorbalığın yaygın bir sonucu olan bu tür duyguların, devamsızlık veya düzensiz devama yol açabildiği aktarılmıştır. Zorbalığa uğrayan çocukların okula gitmek istemediğini veya velilerin bilgisi dışında okuldan kaçtığını bildiren veliler ve öğretmenler mevcuttur. Ek olarak, çocukların okuldaki akademik performansının da olumsuz etkilendiği aktarılmaktadır. Zorbalığın bir diğer sonucu ise, çocuklar veya velilerin sınıf veya okul değişikliği talep etmesidir.

© UNICEF/UN0830790/Kiliç

Zorbalığın yol açtığı son bir sonuç da okul terki olabilmekte, çocukların kendi isteğiyle okulu bırakmak isteyebileceğii bildirilmektedir. Bu tür durumlarda, çocuğu okulda tutmak açısından velilerin tutumu ve farkındalık düzeyinin çok önemli hale geldiği, zira kimi zaman sınıf veya okul değiştirme seçeneklerinin yeterince bilinmemesi nedeniyle velilerin de çocuktan gelen bu talebi olumlu karşıladığı ifade edilmektedir. Nitel verilerde yer alan bazı vakalarda, zorbalık uygulayan çocukların da okul değiştirmesinin istenebildiği veya disiplin cezasıyla okuldan uzaklaştırılabildiği görülmektedir.

On Birinci Kalkınma Planı'nda (2019-2023) yer alan önlemlerden biri, "öğretmenler ve öğrencilere karşı fiziksel ve duygusal şiddetin" önlenmesi ile ilgilidir. Nitel veriler, bu konuda, güvenlik ve okulda zorbalık sorunlarını aşmak üzere okul idarelerinin bazı mekanizmalar geliştirmekte veya uygulamakta olduğunu ortaya koymaktadır.

Zorbalık vakalarını yönetmeye dönük mekanizmalardan birinin, okul yöneticileri ve rehber öğretmenler tarafından vakaya müdahale olduğu belirtilmektedir. Bu durumlarda, çoğunlukla rehber öğretmenler, zorbalık yapmış ve/veya zorbalığa uğramış öğrencilerle sorunu barışçıl bir şekilde çözüme kavuşturmak ve öğrencilere psikolojik destek sağlamak üzere iletişim kurmaktadır. Bazı durumlarda, okuldaki diğer öğretmenlerin veya velilerin de çocukların iyi oluşu için iş birliği yapmak üzere sürece dâhil oldukları görülmektedir. MEB Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Genel Müdürlüğü tarafından 2022-2023 eğitim öğretim yılında uygulanmak üzere okul öncesinden başlayarak, lise kademesine kadar öğrenciler için akran ve siber zorbalığa yönelik farkındalık, baş etme, psiko-eğitim programları veli ve öğretmenler için sunu ve bilgilendirici broşürler hazırlanmaktadır.

© UNICEF/UN0841916/Kiliç

Zorbalık vakalarında uygulanan bir diğer mekanizma ise okul yönetmeliklerine uygun olarak ciddi vakalarda uygulanan disiplin işlemleridir. Disiplin işlemlerinin bir sonucu olarak, disiplin kurullarının, zorbalık yapan öğrencilere nakil yoluyla okul değişikliği tavsiyesine bulunmak ve okuldan uzaklaştırma da dâhil olmak üzere çeşitli yaptırımlar uygulayabildiği bildirilmektedir. Bazı kilit bilgilendiriciler ve öğretmenler, disiplin cezalarının zorbalık vakalarını önlemek için yeterli olmadığını belirtirken, bazıları ise okul değişikliği gibi önlemlerin, diğer öğrenciler tarafından damgalanmadan yeni bir hayata başlamaya yardımcı olabileceğini ifade etmektedir.

Okulda zorbalığı önlemeye dönük bir diğer mekanizmanın ise, okul idareleri inisiyatifinde, zorbalık ve bununla nasıl başa çıkılacağı konusunda veliler ve çocuklara yönelik seminerler düzenlenmesi olduğu bildirilmektedir.

Nitel veriler, okul dışından gelebilecek güvenlik tehditlerini önlemek amacıyla okul idarecileri tarafından uygulanan mekanizmalar hakkında, bazı okul idarecilerinin, okula tüm girişleri kapatıp, okul kapılarını kapatarak veya okulun dışarıdan görülmemesini sağlayacak şekilde çitler inşa edip güvenlik önlemlerini artırma yoluna gittiğini göstermektedir. Ayrıca, bazı okul idarecileri, il emniyet müdürlüklerinin de öğrencilere ve çocuklara yönelik güvenlik tehditlerini ortadan kaldırmak için yoğun çaba harcadığını belirtmektedir. Bazı kilit bilgilendiriciler, bu tür önlemlerin çocuklar üzerinde ilave baskı oluşturabileceğini ve okullarda kendilerini huzursuz hissettirebileceğini, ancak çocuklarının okuldaki güvenliğinden endişe duyan velilerin çoğunlukla bu önlemlerden memnun olduğunu ifade etmektedir.

Nitel veriler, güvenlik tehditlerinin sadece okulda değil, aynı zamanda okul yolunda da var olduğunu ve özellikle ortaokul ve lise düzeyindeki kız çocukları için bir kaygı kaynağı olarak dile getirildiğini göstermektedir. Güvenlik kaygılarının bir yandan, cinsiyet normlarına diğer yandan da çocukların bulunduğu ortamın coğrafi özelliklerine bağlı olduğu gözlemlenmektedir.

Bu etmenlerden ilki konusunda, bazı veliler, karşı cinsten kişilerin ortamda bulunmasını, kız çocuklarının güvenliği açısından bir tehdit olarak gördüğü anlaşılmaktadır. Örnek olarak, bazı kilit bilgilendiriciler ve öğretmenlere göre, kimi veliler, sadece kızlara yönelik İmam Hatip okulları ile meslek okullarının, dışarıdaki erkeklerin ilgisini çeken yerler olarak görmekte ve kızlarını okula göndermekten kaçınmaktadır. Öte yandan, sokakta sözlü tacize maruz kaldığını ve bu nedenle okula giderken korktuğunu ifade eden kız çocukları mevcuttur.

Coğrafi özellikler etmeni ise kent-kır ayrımı bağlamında ele alınabilecektir. Kent ortamında, bazı veliler, özellikle o ile yeni taşınmışlarsa, çocuklarına karşı çevreden gelen çeşitli güvenlik tehditleri algıladıklarını belirtmektedir. Bu anlamda, çoğunluğunu kız çocukları oluşturmak üzere, çocuklarının tek başına dışarı çıkmasına ya da ulaşım aracına binmesine izin vermeyen veliler bulunmakta ve bazı aile üyeleri de çocuklara okula kadar eşlik etmek zorunda kalmaktadır. Ayrıca, meslek okullarında veya mesleki eğitim merkezlerinde okuyan bazı çocuklar için günlük eğitim programının bazen gece geç saatlere kadar uzayabildiği ve buna bağlı olarak, okuldan eve dönüş konusunda velilerin bazı güvenlik kaygıları duyabildiği ifade edilmektedir.

Kırsal yerleşimlerde ise okul yolundaki güvenlik, daha çok okulun eve uzaklığına bağlı olarak algılanmaktadır. Veliler, uzun mesafeler söz konusu olduğunda, çocukların okula ulaşımı konusunda bazı güvenlik endişeleri taşımaktadır. Çocukların okula yürüyerek gittiği daha kısa mesafelerde ise, bazı çocuklar, okul yolunda vahşi hayvanlar veya köpekler gibi bazı korku kaynaklarını dile getirmektedir.

Okulda ve Okul Yolunda Güvenlik ile İlgili Engeller

Okul imkânları ve kalitesinin dördüncü bileşeni olan okulda ve okul yolunda güvenlik, kendini zorbalık ve "çeteler"in varlığı şeklinde göstermekte, liseler başta gelmek üzere tüm yaş grupları ve her iki cinsiyet için belirgin bir engel olarak ortaya çıkmaktadır. Bunun yanında, kız ve erkek çocuklara yönelik zorbalık türleri farklılık sergilemekte, erkek çocuklar daha çok fiziksel zorbalık uygulamakta ya da buna maruz kalmaktadır. Okulda zorbalığa maruz kalma düzeyine bağlı olarak, genellikle düzensiz devam, devamsızlık veya okul değiştirme ile karşılaşılmakta, bazı durumlarda okul terki de meydana gelebilmektedir. Okul yolunda güvenlik tehditleri ise, daha az bildirilmekle birlikte, ortaokul ve lise düzeyindeki kız çocukları başta gelmek üzere, çocuklar için yine engeller oluşturmaktadır.

Tablo 28:
Okulda ve Okul Yolunda Güvenlik ile İlgili Engeller

Gözlemlenen Engeller	Dışarıda Kalmanın Boyutları				
	B3	B4	B5	B6	B7
Zorbalık/okul ortamında	**	*	**	***	***
Zorbalık/okul yolunda	**	*	*	**	**

Veri kaynağı: * sayısı engellerin etkisinin ciddiyetini/ağırlığını ifade etmektedir.

5.5 COVID-19 Küresel Salgını ve Ulusal Nüfus İçerisinde Çocukların Eğitimi

2020 yılı başında beklenmedik bir şekilde patlak veren COVID-19 küresel salgını, dünya genelinde eğitim dâhil yaşamın her alanını etkilemiştir. Dünyanın dört bir yanında sadece çocuklar ve ebeveynleri değil, aynı zamanda eğitim politikalarını belirleyen ve uygulayanlar da çocukların temel hakları arasında yer alan eğitimi sürdürebilmek için salgının yarattığı zorluklarla baş etmek zorunda kalmıştır. Dünyanın birçok ülkesinde olduğu gibi Türkiye'de de eğitim alanında alınan ilk tedbirlerden biri, 16 Mart 2020'de okulların kapatılarak uzaktan eğitime geçilmesi olmuş ve o tarihten bu yana, salgın sürecinde okullar farklı dönemlerde kısmen açılmış veya kapatılmıştır. Mart 2020'den o eğitim-öğretim yılının sonuna kadar, tüm düzeylerde eğitim ağırlıklı olarak uzaktan yapılmış ve Bölüm 2.4'te özetlendiği gibi, uzaktan eğitim altyapısını geliştirmek ve uzaktan eğitim sunmak için bir dizi önlem alınmıştır.

Bu bölümde, COVID-19 küresel salgınının Türkiye'deki çocukların eğitimi üzerindeki etkileri, bu çalışma kapsamında toplanan nitel veriler ışığında analiz edilmektedir. Çalışmanın saha araştırması, küresel salgın patlak vermeden önce tasarlanmış olup, salgının etkilerine özel herhangi bir soru içermemiştir. Bununla birlikte, saha araştırması salgın sırasında yürütüldüğü için, çocukların ve velilerin, ayrıca kilit bilgilendiriciler ile öğretmenlerin salgın boyunca yaşadığı farklı deneyimler, nitel verilere kaçınılmaz olarak yansımıştır. Böylece Türkiye'deki çocukların, özellikle de salgının başlama tarihi itibarıyla hâlihazırda okula gidenlerin (Boyut 4, 5 ve 7) eğitimi açısından, ilk salgın yılının kısa bir analizini yapmaya yetecek zenginlikte nitel veri elde edilebilmiştir.

Nitel verilerden yola çıkılarak yapılabilen ilk gözlem, tüm eğitim düzeylerinde, nitel araştırma örnekleminde yer alan, risk altındaki tüm çocukların ve ebeveynlerinin, yüz yüze eğitimden uzaktan eğitime geçiş konusunda bilgilendirilmiş olduğudur. Bununla birlikte, nitel veriler, bu kesimlerin tümünün uzaktan eğitim sisteminden eşit derecede yararlanamadığını da göstermektedir. Bazı kilit bilgilendiriciler ve öğretmenler, öğrencilerin eğitime erişim ve eğitim kalitesi açısından, resmî okullar ile özel okullar arasında bazı ayrımlar bulunduğunu ifade etmektedir. Benzer eşitsizlikler, düşük gelirli hanelerden gelen öğrenciler başta olmak üzere, resmî okullarda eğitim alan öğrenciler arasında da kendini göstermektedir.

Nitel araştırma örnekleminde, çevrimiçi derslere düzenli olarak katılabildiğini belirten çocuklar bulunmakla birlikte, çocukların derslere düzenli devam edemediklerini bildiren çok sayıda çocuk ve veli de mevcuttur. Öğretmenlerin ve kilit bilgilendiricilerin ifadelerine göre, alt sınıflardaki öğrenciler üst sınıflara göre çevrimiçi derslere daha fazla katılmış, salgın öncesinde zaten düzensiz devam eden çocukların devamı, uzaktan eğitim sırasında neredeyse tamamen ortadan kalkmış, salgından önce başarılı olan ve düzenli olarak okula devam eden çocuklar ise çevrimiçi derslere katılmakta bazı zorluklar yaşamış, köylerde, kırsal alanlarda veya illerin dezavantajlı mahallelerinde bulunan öğrenciler, uzaktan eğitimden, verimli bir şekilde yararlanamamıştır.

Aşağıda, nitel veriler temelinde, uzaktan eğitim alan çocukların salgın sürecindeki deneyimleri, farklı türdeki okullarda ülkenin farklı illerinde bulunan risk altındaki çocuklar için, uzaktan eğitim deneyimlerinin nedenleri ve sonuçları da göz önünde bulundurularak, arz ve talep taraflı faktörler şeklinde sınıflandırılarak analiz edilmektedir.

5.5.1 COVID-19 Küresel Salgını ve Talep Taraflı Faktörler

Ekonomik faktörler, nitel araştırma örnekleminde yer alan tüm katılımcı grupları tarafından, uzaktan eğitime katılamama veya düzenli olarak takip edememenin en yaygın nedeni olarak dile getirilmektedir. Ekonomik faktörlerin, teknik donanım eksikliği ve hanelerin düşük gelir düzeyi üzerinde etkili olduğu, böylece çocuk işçiliğini gündeme getirdiği gözlemlenebilmektedir.

Bilgisayar, tablet, akıllı telefon, televizyon ve internet bağlantısı gibi teknik donanımlar, uzaktan eğitimin en önemli araçları olduğu için, *donanım eksikliği*, uzaktan eğitimden yararlanamamanın önde gelen nedenleri arasında gösterilebilir. Nitel araştırma örnekleminde yer alan pek çok çocuk ve ebeveyn, evde TV, akıllı telefon gibi bazı donanımlara sahip olduklarını, ancak bunların evdeki tüm çocuklar için yeterli olmadığını veya sahip oldukları donanımların, uzaktan eğitim sistemi gereksinimlerine uygun düşmediğini belirtmektedir. Ayrıca, donanım sahibi (anne veya baba) evde olmadığında çocuklar*ın* dersleri takip edemediği de dile getirilmektedir. Dolayısıyla, çocukların bir kısmı, daha alt sınıflardaki kardeşlerinin eğitimine öncelik vererek, mevcut donanımları onların kullanmasına olanak tanıdıklarını, kendilerinin ise dersleri düzenli takip edemediklerini belirtmektedir.

> Teknolojik donanımlarımız yoktu. Okuldan kız kardeşime yardım ettiler. Derslere katılabildi. Annem de bize kendi telefonunu verdi. Küçük kardeşim olduğu için ona öncelik tanıyordum. Ortaokulda olduğu için onun şimdi öğrenmesi gerektiğini düşündüm. Derslerin çoğuna katılamadım. Bunu öğretmenlerime de söyledim. Elbette uzaktan eğitime katılmak isterdim. Katılamadığımda, evde kitaplarımla kendim ilerlemeye de çalıştım. Uygun olduğunda bir şeyler izlemeye çalışıyorum.
> (Kız, Konya, Boyut 7)

Nitel araştırma örneklemindeki bazı çocuklar ve veliler, çocukların dersleri TRT EBA'den takip ettiğini, ancak donanım eksikliği veya mevcut donanımların uyumsuzluğu nedeniyle Zoom programı üzerinden canlı derslere katılamadığını belirtmektedir. Çevrimiçi derslere katılamamanın bir diğer yaygın nedeni ise internet bağlantısının bulunmamasıdır. Şehir merkezlerinde bile birçok çocuğun evinde internet bağlantısının olmadığı, kırsal kesimlerde veya köylerde bu eksikliğin daha da belirgin hale geldiği gözlemlenmektedir. Bu anlamda, aynı ilin farklı mahallelerinde bile internet erişiminde sorunlar yaşanmaktadır.

> TV'de izleyebiliyorum. Telefonum olmadığı için canlı derslere katılamıyorum. Babam genellikle işte olduğundan onun telefonunu da kullanamıyorum.
> (Kız, Bursa, Boyut 7)

Nitel araştırma örnekleminde yer alan çocuk ve velilerin ancak küçük bir bölümü MEB tarafından sağlanan donanım ve internet desteğinden yararlanabildiklerini belirtmekte, diğer bazı çocuklar ve veliler ise donanım ihtiyaçlarını okul idarelerine ve öğretmenlere iletmelerine rağmen kendilerine tablet verilmediğini ifade etmektedir.

Bu noktada önemli bir gözlem, uzaktan eğitimi takip edemeyen çocukların birçoğunun, salgın öncesinde düzenli olarak okula gittiklerini ve okulda başarılı olduklarını, yeterli teknik donanıma ve internete sahip olmaları halinde uzaktan eğitime katılmaya istekli olduklarını belirtmeleridir. Bu tür örnekler, donanım eksikliği nedeniyle, normalde düzenli olarak okula devam edenler çocuklarda eğitim olanaklarını kesintiye uğradığını ve bu durumun çocukların eğitimi üzerinde ciddi bir etkinin ortaya çıktığını açıkça göstermektedir.

Küresel salgın döneminde çocukların eğitim olanaklarını olumsuz etkileyen bir diğer ekonomik faktör de *gelir kaybı* olmuştur. Salgın sürecinde anne, baba veya kardeş/çocuklarının işini kaybettiğini belirten çok sayıda çocuk ve veli mevcuttur. Bu tür iş kayıplarının kimi zaman kalıcı, kimi zaman ise geçici olduğu belirtilmektedir. Gelir kaybı, iki ana sonuç yaratmaktadır: Uzaktan eğitim için gerekli donanımları satın alma olanakları kısıtlanmış, ikinci olarak ise bazı çocuklar ise eğitim faaliyeti olmadığında aile gelirini desteklemek veya zamanı boşa geçirmemek için iş aramaya yönelmiş ya da fiilen çalışmaya başlamak zorunda kalmıştır. Bu ikinci sonucun, özellikle 10-13 ve 14-17 yaş aralığında bulunan risk altındaki erkek çocuklar arasında daha fazla çocuk işçiliği vakasına neden olduğu gözlemlenmektedir. Salgın döneminde erkek çocuklarının dışarıda çalışmasına izin verdiklerini belirten veliler bulunduğu gibi, mevsimlik işçi olarak çalışmaya başlamış ya da aile mülkünde, ailenin hayvanları ile ya da ebeveynlerin işleri ile ücretsiz olarak ilgilenerek daha fazla sorumluluk almaya başlamış çocuklar mevcuttur. Burada kaygı yarattığı belirtilen bir nokta, okullar açıldığında bu çocukların okula geri dönüp dönmeyecekleridir.

> **Öğretmenler, canlı dersler için bizi çağırmaya devam ettiler. Ama kardeşimin de dersi vardı ve onun takip etmesini istedim. Tek bir telefonumuz vardı. Boş durmaktansa çalışmak istediğimi söyledim. İki tablet olsaydı, derslere katılırdım. Çevrimiçi sistemde yapardım ama yüz yüze sistemde yapmazdım. Çevrimiçi olsaydı işi bırakırdım. Okulda öğretmenleri ve dersleri anlamazdım ama belki çevrimiçi eğitim daha kolay olurdu.**
> (Erkek, Bursa, Boyut 5)

Kız çocukları başta gelmek üzere, risk altındaki çocukların uzaktan eğitim olanaklarını olumsuz etkileyen bir diğer talep taraflı faktörün ise ev içi sorumluluklardaki artış olduğu görülmektedir. Salgın öncesinde okula giden çocukların, salgın sırasında uzaktan eğitime katılım düzeylerini düşürecek şekilde daha fazla ev içi sorumluluk almak zorunda kaldığı belirtilmektedir. Burada, salgın sırasında evde bulunan aile üyesi sayısının yüksek olması ve kardeşlere ya da diğer aile üyelerine bakım ihtiyacının, daha fazla risk altındaki kızları olumsuz etkilediğinden söz edilmektedir.

Nitel verilerde kendini gösteren ve dikkat edilmesi gereken bir başka çarpıcı bulgu ise salgın döneminde arttığı bildirilen çocuk yaşta, erken ve zorla evliliklerdir. UNICEF, "okulların kapanması, ekonomik baskı, hizmet kesintileri, hamilelik ve salgına bağlı ebeveyn ölümleri nedeniyle, en savunmasız durumdaki kız çocukların daha yüksek risk altına girdiği" uyarısında bulunarak, salgını olumsuz etkileri sonucunda artan erken yaşta ve zorla evlendirme riskin altını çizmektedir.[70] Nitel verilerde, bu riske yönelik kimi kanıtlar ortaya çıkmıştır. Şanlıurfa gibi illerden bazı kilit bilgilendiriciler ile öğretmenler, salgın sırasında çoğunluğu 11'inci ve 12'nci sınıfta olan kız öğrencilerin bir kısmının evlendirildiğini ve kız çocuklar ile eğitimin arasına bilinmeyen bir süre için mesafe koyan şeyin aslında çoğunlukla uzaktan eğitim olduğunu ifade etmiştir. Oysa salgın nedeniyle oluşan boşluk olmasaydı bu çocukların okulu bitirebileceği, hatta üniversiteye devam edebileceği de belirtilmiştir.

Nitel veriler, COVID-19 salgınının, refahı, sosyalleşmeyi ve sosyal hayata katılımı olumsuz etkileyecek şekilde, çocuklar üzerinde bir miktar *sosyo-duygusal stres* yarattığını göstermektedir. Nitel araştırma örnekleminde yer alan birçok çocuk ve ebeveynleri, salgın sırasında ebeveynlerinin sağlığını riske atmamak için çocukların da evden çıkmadığını ifade etmektedir. Bazıları, çocuklara yönelik sokağa çıkma yasaklarının, dışarı çıkma seçeneklerini tamamen ortadan kaldırdığını da eklemektedir. Bu çocuklardan bazıları, arkadaşlarıyla telefon ya da internet üzerinden iletişimlerini sürdürmüş olsa da, salgın süresince çocukların sosyalleşmeleri ve kişisel gelişimleri için gerekli olan enerjiyi harcayamadıkları, arkadaşlarıyla görüşemedikleri, buluşamadıkları, onlarla oynayamadıkları için sosyal ve ahlaki yoksunluk yaşadıkları belirtilmektedir. Kimi ebeveynlere göre, sürekli evde kalma sonucunda çocukların cep telefonu veya televizyona daha fazla maruz kalmış, bu da çocuklar arasında teknoloji bağımlılığı risklerini artırmıştır.

Çocuklarda sosyal-duygusal stresinin bir başka yönü de çocukların *eğitim motivasyonundaki düşüş* olmuştur. Araştırma örnekleminde yer alan bazı çocuklar, ortaokul veya lise son sınıfta olan kız ve erkek çocuklar başta gelmek üzere, düzenli ders çalışamama veya dersleri takip edememe sonucunda, ders çalışma motivasyonları ve heveslerinin azaldığını veya tamamen kaybolduğunu belirtmektedir. Bazı çocuklar, çevrimiçi derslerde ders içeriğin anlayamadıklarını ve derslere odaklanamadıklarını ifade etmekte, bazıları ise dersleri takip edemedikleri için LGS gibi sınavlarda başarılı olma şanslarının oldukça azaldığını söylemektedir. Okul terki açısından önemli bir risk yaratan bu durum karşısında, okullar açıldığında çocukların eğitim motivasyonlarını yükseltmek için ilave çalışmalara ihtiyaç duyulacaktır.

70 https://www.unicef.org/Türkiye/en/press-releases/10-million-additional-girls-risk-child-marriage-due-covid-19.

Beşerî sermaye ile ilgili olarak, *ebeveyn desteği eksikliği*, önemli bir risk olarak öne çıkmaktadır. Bazı kilit bilgilendiriciler ve öğretmenler tarafından, çevrimiçi eğitimde de çocukların eğitim süreçlerine veli desteğinin gerektiği, ancak velilerden sadece bir kısmının bu desteği verebildiği ifade edilmektedir. Bu bağlamda, ilkokulda çocuklarının okuma-yazma öğrenmelerine yardımcı olmak için zaman harcadıklarını veya öğretmenlerinin iletişim grupları aracılığıyla çocuklarının günlük ders programlarını takip ettiklerini belirten veliler mevcuttur. Ancak bazı öğretmenler ve kilit bilgilendiriciler, geliştirdikleri ve kullandıkları iletişim mekanizmalarına (WhatsApp grupları gibi) rağmen, çocuklarının çevrimiçi derslere katılımını sağlayacak geri bildirimlerin velilerden her zaman alınamadığını belirtmektedir. Ayrıca, bazı çocuklar, velilerinin eğitim düzeyinin de uzaktan eğitim sürecinde kendilerini destekleyecek seviyede olmadığını aktarmaktadır.

COVID-19 Küresel Salgını ve Talep Taraflı Faktörler

Nitel veriler, küresel salgın boyunca, salgının zorluklarına karşı bir önlem olarak uzaktan eğitimin tüm öğrencilere eşit derecede fayda sağlamadığını göstermektedir. Genel olarak, salgının olumsuz etkileri, risk altındaki çocuklar için daha belirgin hale gelmiştir..

Yaklaşık 18 milyon öğrencinin uzaktan eğitim dönemine girdiği Türkiye'de, erişim ve cihaz desteği olan öğrenciler için MEB tarafından sabit ve gezici EBA Destek noktaları kurulmuş, EBA'ya GSM operatörleri üzerinden 8 GB'a kadar ücretsiz erişim imkânı sağlanmış, web kamera ve GSM internet destekli tablet dağıtımı yapılmıştır. Ayrıca TRT EBA ve canlı derslere katılımını mümkün kılmak için EBA Canlı Ders hizmetleri sağlanmıştır. Bu araç ve destekler sayesinde çocuklar uzaktan eğitim derslerini takip edebilmiş olsalar da söz konusu derslere katılımın oldukça düzensiz olduğunu ya da hiç mümkün olmadığını ifade eden çocuklar ve aileler de olmuştur.

Donanım eksikliği, risk altındaki tüm yaş grupları için bu anlamda en büyük engel olarak kendini göstermektedir.

Yukarıdaki bahsedilmiş desteklerden biri olan EBA TV'nin faydalı bir seçenek olduğu görülse de, canlı dersleri takip edemeyen çocukların da olduğu anlaşılmaktadır.

Ayrıca, salgın sırasında hanelerin yaşadığı gelir kaybının hem ücretli iş hem de ücretsiz aile işi şeklinde çocuk işçiliğine bağımlılığı artırdığı görülmektedir. Bu bağlamda, salgın nedeniyle 10-13 yaş arası risk altındaki erkek çocukların, salgın sonrası eğitimlerini olumsuz etkilemesi muhtemel bir faktör olarak işgücü piyasasına girmeye daha yatkın hale geldiği fark edilmektedir. Risk altındaki kız çocuklarında ise, artan ev içi sorumlulukların uzaktan eğitime katılım önünde engel oluşturduğu gözlemlenmektedir.

Tüm çocukların, sosyalleşme ve iyi oluş olanaklarını kısıtlayan sosyal-duygusal stres yaşadıkları gözlemlenmektedir. Çevrimiçi derslere katılamamanın, çocukların ders çalışmaya yönelik motivasyonlarında önemli bir düşüş yarattığı anlaşılmaktadır. Böylece, salgın öncesinde başarılı olan ve düzenli olarak okula devam eden çocukların bile motivasyonlarını kaybettikleri ve LGS gibi sınavlarda iyi puan alma olanağı konusunda kaygıya kapıldığı gözlemlenmektedir. 1'inci sınıf veya 5'inci sınıf gibi yeni bir eğitim düzeyine başlayan çocuklar için de veli desteği yoksunluğunun ek bir risk oluşturduğu fark edilmektedir.

Tablo 29:
COVID-19 Küresel Salgını ve Talep Tarafı ile İlgili Engeller

Alan	Gözlemlenen Engeller	Dışarıda Kalmanın Boyutları				
		B3	B4	B5	B6	B7
Ekonomik engeller	Donanım ve internet eksikliği		*	**		***
	Gelir kaybı	**	*	***	**	***
	Çocuk işçiliği	**		***	**	***
Sosyo-kültürel engeller	Ev içi sorumlulukların artması	**	*	***	**	***
Sosyal uyum	Sosyal ve duygusal stres	*	*	***	*	***
Beşerî sermaye	Ebeveyn desteğinin eksikliği		**	**		*

Veri kaynağı: * sayısı engellerin etkisinin ciddiyetini/ağırlığını ifade etmektedir.

5.5.2 COVID-19 Küresel Salgını ve Arz Taraflı Faktörler

Nitel veriler, ayrıca COVID-19 küresel salgının, risk altındaki çocukların eğitimi üzerindeki etkilerini koşullandıran arz taraflı bazı faktörlere de işaret etmektedir. Salgın sürecinde, eğitim uzaktan devam etmiş, uzaktan eğitimin altyapısı ise MEB'in bir internet sitesi ve mobil uygulama şeklinde işlev gören dijital eğitim portalı EBA üzerinden sağlanmıştır. Ayrıca, TRT EBA kanallarında da hem temel hem de orta öğretime yönelik dersler yayınlanmıştır. Son olarak, bazı öğretmenler, öğrencilere materyal göndermek veya ödevlerini almak için Zoom gibi platformları kullandıklarını ve WhatsApp grupları kurduklarını belirtmektedir.

Nitel veriler, okul idareleri ve öğretmenlerin, çocukları uzaktan eğitim sistemi içinde tutabilmek ve velilerle iletişim kurabilmek için çeşitli destek mekanizmaları geliştirdiğini göstermektedir. İlk mekanizma, MEB tarafından başlatılan ve planlanan, çocuklara tablet ve internet dağıtımı olmuştur. Öğretmenler ve kilit bilgilendiriciler, MEB'in materyal dağıtılacak öğrenci listelerini okullara gönderdiğini ve okulların velilerle iletişim kurarak ve bu materyalleri çocuklara temin ettiğini belirtmektedir. Ancak öğretmenler ve kilit bilgilendiriciler, bazı durumlarda bu desteğin talebi karşılayamadığını ve çocuklara yardım etmek için ilave çaba sarf etmek zorunda kaldıklarını bildirmektedir. Ayrıca, donanım dağıtımının merkezî düzeyde planlandığını, süreç hakkında yeterince bilgilendirilmediklerini ifade eden bazı kilit bilgilendirici de mevcuttur. Dahası, okul öncesinden lise kademesine kadar öğrencilere salgın hastalık döneminde psikolojik sağlamlık, psiko-eğitim programları rehber öğretmenler/psikolojik danışmanlar tarafından uygulanmaktadır.

Bunun yanında, köylerde yaşayan öğrencilerin donanım ve internet eksikliğinden oldukça olumsuz etkilendiği aktarılmaktadır. Bu anlamda, eski bilgisayarları toplayarak tamir ettikten sonra öğrencilere bağışladıklarını, çocukların donanım ihtiyaçlarına destek bulmak için farklı bireysel bağışçılarla iletişime geçtiklerini veya çocuklara internet sağladıklarını belirten öğretmenler vardır. Ayrıca, bazı belediyeler ve büyükşehir belediyelerinin, teknik donanım veya internet sağlamak için girişimde bulunduğu da ifade edilmektedir. Uzaktan eğitim için yeterli donanıma sahip olmayan çocuklar için MEB tarafından okullarda veya toplum merkezlerinde EBA destek noktaları kurulmuş, uzak yerlerdeki öğrencilerin erişimini artırmak adına gezici EBA Destek Noktası araçları kullanılmıştır. Ek olarak GSM operatörleri üzerinden 8 GB'a kadar EBA'ya ücretsiz erişim hizmeti sağlanmıştır.

Uzaktan eğitimde çocuklara sağlanan başka bir diğer destek de rehber öğretmenler ve branş öğretmenleri aracılığıyla çocuklara psikolojik destek verilmesi olmuştur. Bazı kilit bilgilendiriciler ve öğretmenlere göre, okul idareleri, rehberlik hizmetleri ve öğretmenler arasındaki iletişim, okulların çocukları uzaktan eğitim sistemi içinde tutma çabalarını olumlu yönde etkilemektedir. Canlı derslere katılamayan çocuklara ve velilerine ulaşılabilmesi için öğrenci takip sistemlerinin uygulandığı ve devamsızlık nedeni olarak belirlenen sorunların giderilmesine çalışıldığı (örneğin köydeki bir haneye TV temin edilerek) bildirilmektedir. Ayrıca, müzik ve beden eğitimi gibi bazı derslerde uzaktan eğitimin uygulanmasının daha zor olduğu ve bu branşlardaki öğretmenlerin bir kısmının ders saatlerini rutin müfredattan ziyade çocuklara psikolojik destek sunmak için harcadıkları aktarılmaktadır.

Nitel veriler, sadece okullardaki yüz yüze eğitimin değil, çocuklara yönelik diğer eğitim faaliyetlerinin de salgından olumsuz etkilendiğini ortaya koymaktadır. Etkilenen eğitim kurumlarından biri, öğrencilere bazı teorik derslerin verildiği, aynı zamanda işyerlerine çırak olarak yerleştirildikleri *mesleki eğitim merkezleri* (MEM) olmuştur. Teorik dersler için uzaktan eğitime geçildiği belirtilirken, çocukların canlı derslere katılımının beklenenden düşük olduğu ifade edilmektedir. Ayrıca, işyerlerinde çocukların çalışması da zorunlu olduğundan (çıraklık eğitiminin bir parçası olarak), bu işyerlerinin kapatılması da çocukların MEM'lerdeki eğitimini olumsuz etkilemiş gibi gözükmektedir. Bazı iş yerlerinde çocukların sözleşmelerinin feshedildiği ya da yeni öğrenci kabul edemediği, bazı kilit bilgilendiriciler tarafından aktarılmaktadır.

Nitel verilere göre, *okul nakil işlemlerinin geçici olarak durdurulması* da önemli bir sorun haline gelmiştir. Bir kilit bilgilendirici, salgına yönelik tedbirler kapsamında iller arasındaki hareketliliği azaltmak için okul/öğrenci nakil sisteminin askıya alındığı bilgisini vermektedir. Bu, başka bir ile taşınan velilerin, çocuklarını gittikleri şehirdeki okullara nakledememeleri ve çocuklarını yeni okullara kaydettirememeleri anlamına gelmiştir. Kilit bilgilendiriciler, bunun sonucunda bazı öğrencilerin bir süre okul dışı kaldıklarını ve ne eski okullarında ne de yeni okullarında kayıt durumda olduklarını, dolayısıyla uzaktan eğitim sistemine de erişemediklerini belirtmektedir.

Küresel salgının yol açtığı son bir sorunun da *okulların veya MEB'in bazı faaliyetlerinin kesintiye uğraması* olduğu gözlenmiştir. Pek çok öğretmen ve kilit bilgilendirici, devamsızlığın ve okul terkinin azaltılması için en yaygın uygulamalardan biri olan devam izleme ve buna bağlı aile/veli ziyaretlerinin salgın boyunca tam olarak hayata geçirilemediğini belirtmektedir. Ayrıca, okulların düzenlediği üniversite ziyaretleri, sinema geceleri gibi sosyal etkinlikler, spor etkinlikleri veya kurslar gibi ders dışı etkinliklerin, sivil toplum kuruluşlarıyla yapılan etkinlikleri, bilinçlendirme çalışmaları (çocuk yaşta, erken ve zorla evlilikleri önleme gibi), atölyeler (GKA Suriyeli nüfusta devamsızlığın önlenmesi veya sosyal entegrasyonun gibi) ve benzer faaliyetler, salgın koşulları nedeniyle durdurulmak veya ertelenmek zorunda kalmıştır. Ek olarak, merkezî düzeyde MEB'in UNICEF gibi uluslararası kuruluşlarla iş birliği içinde gerçekleştirdiği bazı projelerin de askıya alındığı ifade edilmektedir. Olumsuz salgın etkilerine bağlı olarak bu tür faaliyetlerin askıya alınması veya kesintiye uğramasıyla, bazı kilit bilgilendiriciler, MEB Stratejik Planı'nda yer alan bazı hedeflerin (2023 yılına kadar %100 okullaşma oranının sağlanması gibi) gerçekleşmesinin pek mümkün görünmediğini belirtmektedir.

COVID-19 Küresel Salgını ve Arz Taraflı Faktörler

Küresel salgın döneminde birçok öğrencinin uzaktan eğitime düzenli olarak katılmakta ve takip etmekte zorlandıkları gözlemlenmiştir. Arz taraflı bir müdahale olarak alınan destek önlemlerinden biri, öğrencilere teknik donanım sağlanması olmuştur. Ancak, nitel veriler bu önlemin çocuklar ve velilerin gerçek talep miktarını nicelik olarak karşılamadığını göstermektedir. Her ne kadar birçok okul, çocuklar ve velilerle iletişim kurmak için harekete geçip mekanizmalar geliştirmiş olsa da bu tür çabalar her zaman tüm çocukları sistem içinde tutmaya yetmemiş ve genellikle velilerin ilgisizliğinden dolayı velilerle iletişim eksikliği yaşanmış, bunun sonucunda uzaktan eğitime düzensiz katılım veya devamsızlık gelişmiştir.

Mesleki eğitim merkezlerinde yüz yüze verilen teorik eğitim ve iş yerlerindeki pratik eğitimin kesintiye uğraması çocukların eğitim olanaklarını sekteye uğratmıştır. Öğrenci nakillerinin durdurulması da çocukların uzaktan eğitime erişimini engelleyen bir diğer neden olarak ortaya çıkmıştır. Ayrıca, okulların ders dışı faaliyetlerinin, sivil toplum kuruluşları gibi diğer eğitim paydaşları ile iş birlikleri ve merkezi düzeyde yürütülen projelerin kesintiye uğraması da salgın sırasında ve sonrasında çocukların okula kaydolmalarını ve devamlarını sağlamaya yönelik çabaları etkileyebilecek unsurlar olarak ortaya çıkmıştır.

Tablo 30:
COVID-19 Küresel Salgını ve Arz Tarafı ile İlgili Engeller

Alan	Gözlemlenen Engeller	Dışarıda Kalmanın Boyutları				
		B3	B4	B5	B6	B7
Okul imkanları	Ekipman ve internet yetersizliği		**	**		**
	Ebeveynlerle iletişim eksikliği		*	**		**
	MEM'lerde çıraklık olanaklarının kesintiye uğraması			**		**
	Okul nakil işlemlerinin dondurulması			**		**
	Faaliyet ve projelerin askıya alınması/ertelenmesi	*	*	*	*	*

Veri kaynağı: * sayısı engellerin etkisinin ciddiyetini/ağırlığını ifade etmektedir.

5.5.3 COVID-19 Küresel Salgınının Ulusal Nüfus İçerisindeki Çocukların Eğitimine Yönelik Genel Sonuçları

Nitel veriler, COVID-19 küresel salgınının, çocukların eğitim olanakları üzerinde hem güncel hem uzun vadeli sonuçlar yarattığını göstermektedir. Kilit bilgilendirici, öğretmenler ve veliler, bu alanda iki belirgin sonuçtan sıklıkla söz etmektedir: öğrenme kayıpları ve okul terki riski.

Öğrenme kayıplarının, dersleri takip edebilenler, canlı derslere düzenli olarak katılamayanlar ve hiç katılamayanlar da dâhil olmak üzere, tüm kategorilerdeki çocuklar için ortaya çıkan sonuçlar arasında yer aldığı ifade edilmektedir. Dersleri takip edebilen çocukların bir kısmı, canlı eğitimi yüz yüze eğitim ortamlarına göre daha zorlayıcı bir alan olarak gördükleri için ders içeriğini kavrayamamaktan şikâyet etmektedir. Derslerin daha kısa olduğu, rahat soru soramadıkları, öğrencilerin anlamadığı bazı konuların öğretmenler tarafından sınırlı zaman dolayısıyla tekrar edilemediği, grafik tasarım gibi daha fazla pratik gerektiren bazı ders gerekliliklerini tam olarak yerine getirilemediği, canlı derslere katılımı sekteye uğratan bağlantı sorunlarının yaşandığı belirtilmektedir. Öğretmenlerin bir kısmı da uzaktan eğitim yoluyla eğitimin sanal bilgi aktarımına dayandığını, ancak çocukların sosyal-duygusal durumuna veya ihtiyaçlarına yeterince dikkat etmenin güç olduğunu ifade etmektedir. Sonuç olarak, çocukların bir kısmı akademik performanslarının salgın öncesine göre düştüğünü, genel olarak ders çalışmakta, özelde ise test çözme uygulamalarında güçlük çekmeye başladıklarını belirtmektedir. Bazı kilit bilgilendiriciler ve öğretmenler, bu tür öğrenme kayıplarının ve akademik performanslardaki olası düşüşlerin, özellikle gelecekteki LGS ve YKS okul yerleştirme sınavlarında zorluklar yaratacağı görüşündedir.

Derslere düzenli olarak devam edemeyen çocukların eğitim-öğretim yılı boyunca neredeyse tüm ders içeriklerini kaçırdıkları için öğrenme kayıplarını daha belirgin yaşadığı gözlemlenmektedir. Pek çok öğretmen, çocukların okula uyumunun zor olacağı ve sınıflara geri döndüklerinde zamana ihtiyaç duyacakları için bu tür öğrenme kayıplarını telafi etmenin önümüzdeki yıllarda çok zor olacağı görüşündedir. Bu anlamda, bazı kilit bilgilendiriciler ve öğretmenler, eğitim sistemindeki müfredatın her yeni sınıf düzeyinde daha da zorlaşacak şekilde tasarlandığını, matematik gibi belli temel derslerde yeterince ilerleyememiş çocukların, ileriki sınıf düzeylerinde güçlüklerle karşı karşıya kalabileceğini, buna bağlı olarak akademik performansta düşüş riskinin ortaya çıkacağını ifade etmektedir. Ayrıca, bazı öğretmenler, henüz bu tür kayıpları tespit etmeye dönük ve salgın sonrası eğitimde telafi girişimleri için bilimsel bir temel teşkil edebilecek herhangi bir çalışma veya araştırma olmadığı için, öğrenme kayıplarının boyutuna ilişkin resmî verilere duyulan ihtiyaca dikkat çekmektedir.

Salgının çocuklarda eğitim olanakları üzerinde yarattığı en ciddi sonucun, *salgın sonrası olası okul terk riski* olduğu bildirilmektedir. Pek çok kilit bilgilendirici ve öğretmen, salgın döneminde eğitim sisteminin dışında kalan, okullarla iletişimleri kopan, uzaktan eğitime erişemeyen çocuklarla ilgili endişelerini dile getirmektedir. Salgın öncesinde okula düzenli olarak devam etmeyen veya okulda akademik performansı iyi olmayan ya da velileri okullaşma konusunda oldukça tereddütlü davranan birçok çocuğun, salgın ve uzaktan eğitim döneminde okuldan daha da uzaklaştığı da bildirilmiştir. Nitel araştırma örnekleminde yer alan bazı çocuklar, salgın sonrası okula geri dönmeyeceklerini açıkça belirtmektedir. Bunun nedenleri arasında, eğitim motivasyonunu kaybetme, işe başlama veya evlenmenin de yer aldığı belirtilmiştir. Bazı öğretmenler ve kilit bilgilendiriciler, okul yılı sonunda tüm öğrenciler sınıf geçişi açısından otomatik olarak başarılı sayıldığından, kimlerin uzaktan eğitimi gerçekten takip edebildiğini ve kimlerin tamamen okul dışı kaldığını belirleyecek bir mekanizmanın bulunmadığını belirtmektedir. Bu anlamda, salgının okula devam üzerindeki asıl etkisi, okullar yeniden açıldığında görülecek, tüm bu çocukları okula geri çekmek için ilave çabalara ihtiyaç duyulacaktır.

BÖLÜM 6
Politika Analizi

6.1 Sosyal ve Ekonomik Destek 154
- **6.1.1** Mali Destek 154
- **6.1.2** Ayni Destek 155

6.2 Eğitim Desteği 155

6.3 Devamlılık Oranlarını Artırmaya ve Okulu Bırakma Vakalarının Önüne Geçilmesine Yönelik Girişimler 158
- **6.3.1** Devamlılık Durumunu İzlemeye Yönelik Okul Temelli Mekanizmalar 158
- **6.3.2** Devamlılık Oranlarını Artırmaya ve Okulu Bırakma Vakalarının Önüne Geçilmesine Yönelik Projeler 160

6.4 Eğitim Yönetişimi 161
- **6.4.1** Eğitim Politikası Öncelikleri ve Okul İmkanları 161
- **6.4.2** Öğretmen Arzı 162
- **6.4.3** Eğitim Politikalarının Geliştirilmesi ve Uygulanması Aşamalarında Kapsayıcılık ve Katılım 163

© UNICEF/UN0826757/Karacan

Çocukların okula kayıt durumları ve devamsızlıklarını etkileyen faktörlerin nicel ve nitel analizi ile engellerin belirlenmesini takiben, bu bölümde, Türkiye'deki bu engelleri ortadan kaldırmaya dair mevcut politika önlemlerine odaklanmaktadır. Bölüm 6; sosyal ve ekonomik destek (mali ve ayni destek), eğitim desteği, eğitim politikası öncelikleri ve okul imkanları açısından eğitimin yönetimi ve öğretmen kaynağı ile kapsayıcılık ve eğitim politikasının oluşturulmasına ve uygulanmasına katılım şeklinde dört başlıktan oluşmaktadır. Politika analizi, mevcut politika önlemleri hakkında elde bulunan verilere ve bu çalışma için toplanan nitel verilere dayanmaktadır.

6.1 Sosyal ve Ekonomik Destek

Bölüm 5.2.1'de ele alınmış olduğu gibi, ekonomik yoksunluk, çocukların eğitimi önündeki yaygın engellerden biri olarak izlenmektedir. Hanedeki aile üyeleri ve çocukların yüksek sayısıyla birleştiğinde, hanelerin ekonomik yoksunluğunun, özellikle daha büyük çocukların (çoğunlukla erkek çocuklar) gelir getirici faaliyetlerde bulunmalarına, yani çocuk işçiliğine yönelmelerine, dolayısıyla çocukların düzensiz devam, devamsızlık ve okul terkine yol açtığı anlaşılmaktadır. Ayrıca, ulaşım veya ek öğrenme materyalleri gibi okul masrafları da engel teşkil edebilmektedir. Bu zorluklar karşısında, Türkiye'de çocuklara ve ailelerine yönelik bir dizi mali ve ayni destek mekanizması uygulanmaktadır.

6.1.1 Mali Destek

Burslar, çocuklara yönelik önemli destek sağlayan bir mekanizmadır. Ortaokul ve lise (5'inci sınıf hariç) düzeyindeki öğrenciler, burs başvurusuna hak kazandıklarında MEB'den burs alabilmektedir. Ayrıca, bu öğrencilerin her yıl ilkbaharda düzenlenen İlköğretim ve Ortaöğretim Kurumları Bursluluk Sınavı'na (İOKBS) katılarak başarılı olmaları gerekmektedir. 2021 yılı için belirlenmiş aylık burs miktarı 329.91 TL'dir.

Çocuklara yönelik diğer bir destek mekanizması ise *şartlı nakit transferi*ni de içeren *aile ve eğitim yardımı*dır. Aile ve Sosyal Hizmetler Bakanlığı tarafından her ilde Sosyal Yardımlaşma ve Dayanışma Vakıfları aracılığıyla dağıtılan sosyal refah ve yardım politikalarının bir parçası olarak ele alınmaktadır. ASHB'nin aile ve eğitim yardımı harcamaları, COVID-19 küresel salgını karşısında okulların kapanması nedeniyle 2020'de azalmış olmakla birlikte, 4 ila 5 milyon TL arasında değişmektedir. Bölüm 2.2'de yer verilen Tablo 2'de gösterildiği gibi, ASHB'nin eğitim yardımının kapsamında temel okul ihtiyaçları, şartlı nakit transferleri, öğlen yemeği, okul kitapları, ulaşım ve pansiyon ile engeli olan çocukların ulaşımına yönelik yardımlar yer almaktadır.

Nitel veriler, çocuklara verilen bursların ve aile eğitim yardımlarının, Türkiye'de çocukların okula devam etmelerine olumlu katkı sağlama potansiyeli taşımakla birlikte yeterli olmadığını göstermektedir. Bunun bazı nedenlerini nitel verilerden yola çıkarak belirlemek mümkündür. Bazı kilit bilgilendiriciler ve öğretmenlere göre, nedenlerden biri, okullarda ekonomik düzeyi düşük çocuk sayısının oldukça fazla olması, ancak burs veya sosyal yardım ödemesinden ancak en alt ekonomik düzeydeki çocukların yararlanabilmesidir. Ayrıca, kırsal yerleşimler ve Doğu illerinde görev yapan bazı öğretmenler ile kilit bilgilendiriciler, kendi okullarında ekonomik düzeyin ciddi şekilde düşebildiğini ifade etmektedir. Ek olarak, bazı velilerin şartlı nakit transferi aldığı, ancak bu kaynakları çocuklarının eğitimi için kullanmadıkları bildirilmektedir. Diğer bir ciddi kaygı konusu ise, bazı durumlarda çocukların çalışarak kazanabilecekleri potansiyel gelire kıyasla destek miktarının veliler tarafından düşük bulunması ve bu durumda sosyal yardıma bağlı kalmak yerine çocuklarını çalıştırmayı tercih etmeleridir. Tespit edilen başka bir sorun, velilerin mevcut mali destek mekanizmaları hakkında yeterli bilgi ve farkındalığa sahip olmamasıdır. Bazı çocuklar, ailelerinin bu tür sosyal yardıma başvurduklarını, ancak prosedürler nedeniyle okul masraflarının devlet tarafından karşılanamadığını belirtmektedir. Nedenlerden sonuncusu ise, burstan yararlanmak isteyen çocuklar için getirilmiş başarı kriteridir. Bazı kilit bilgilendiriciler, ekonomik düzeyi düşük olan çocukların çoğu zaman okulda iyi akademik performans gösteremediklerini ve bu nedenle kendilerine burs verilmediğini, burs dağıtım prosedürlerinin daha esnek düzenlenmesi gerektiğini belirtmektedir.

Çocukların veya ebeveynlerinin burs veya sosyal yardım almaya hak kazanamadığı durumlarda, öğrencileri için gayriresmî mali destek mekanizmaları geliştirdiği görülen pek çok kilit bilgilendirici ve öğretmen mevcuttur. Örnek olarak, pek çok öğretmenin kendi aralarında para toplayarak, "öğretmen fonu" şeklinde adlandırdıkları bazı gönüllü fonlar oluşturdukları ve desteğe ihtiyaç duyduğu görülen kendi öğrencilerine yardımda bulundukları belirtilmektedir. Ayrıca, bazı durumlarda okul aile derneklerinin de bu konuda rol üstlendiği bildirilmektedir. Bir diğer finansal destek mekanizması ise tek ebeveynli hane veya engellilik gibi birden fazla kırılganlığı bulunan çocuklara belediyeler tarafından sağlanan burslardır. Bunun yanında, bazı il veya bölgelerdeki kimi sivil toplum kuruluşlarının veya varlıklı iş insanlarının, ekonomik sorunları olan ve okumaya devam etmek isteyen, akademik açıdan başarılı çocuklara maddi destek sağladığı ifade edilmektedir. Nitel verilerde, okul idarecileri ya da öğretmenlerin, ekonomik sıkıntı yaşayan çocukların ailelerine iş bulmaya çalıştığı örnekler de bildirilmiştir.

6.1.2 Ayni Destek

Türkiye'de burslar, sosyal yardımlar ve şartlı nakit transferlerinin yanı sıra, nitel verilerde bahsedildiği üzere çocukların eğitimine yönelik çok sayıda ayni destek girişimi de bulunmaktadır. Bu desteklerden ikisi MEB tarafından taşımalı eğitim ve yatılı eğitim şeklinde temin edilmektedir.

Daha önce Okul İmkanları başlıklı Bölüm 5.5'te belirtildiği gibi, taşımalı eğitim "çeşitli nedenlerle okullara ulaşımda sorun yaşayan ilköğretim ve ortaöğretim öğrencilerinin, eğitimlerini sağlamak amacıyla belirli okullara günlük olarak ulaştırılması uygulamasıdır" (MEB, 2020). Taşımalı ilköğretim ve ortaöğretim öğrencilerine, ayrıca özel eğitim sınıflarında eğitim gören özel gereksinimli öğrencilere, ulaşım merkezlerinde öğle yemeği de verilmektedir. Yatılı eğitim, hane geliri devlet tarafından belirlenen sınırın altında kalan dezavantajlı çocuklara, pansiyonu bulunan ortaokul ve liselerde barınma imkânı sağlamaktadır. Burada ücretsiz ve ücretli yatılı seçenekleri mevcutken, ücretsiz yatılılık yalnızca ortaokul ve lise düzeyindeki öğrencilere, ücretli yatılılık yalnızca lise öğrencilerine sunulmaktadır.

Nitel verilerde yer alan birçok öğretmen ve kilit bilgilendirici, çocuklara ulaşım ve öğle yemeği sağlanmasının, çocukların okula devamını artırma ve okul terklerini azaltma potansiyeli olan önemli etkenler olduğunu güçlü şekilde vurgulamıştır.

Yine nitel verilere göre, çeşitli sivil toplum kuruluşları, belediyeler, özel sektör, uluslararası kuruluşlar ve hayırsever kişiler ile okullar veya öğretmenler de öğrencilere ayni destek girişimlerinde bulunmaktadır. Bu tür ayni destekler genellikle giysi ve ayakkabı, ayrıca çanta, kitap veya kırtasiye gibi okul malzemelerinin teminini içermektedir.

6.2 Eğitim Desteği

MEB, okullardaki düzenli eğitim faaliyetlerinin yanı sıra, çocuklara yönelik ek eğitim faaliyetleri de düzenlemektedir.

İlkokullarda Yetiştirme Programı (İYEP) ilkokulların 3 üncü sınıflarına devam eden ve çeşitli nedenlerle 1'inci ve 2'inci sınıflarda okuma, yazma, okuduğunu anlama becerileri ile doğal sayılar ve dört işlem öğrenme alanlarındaki kazanımlara yeterli düzeyde ulaşamayan öğrenciler için hazırlanmıştır. Programın içerisinde Rehberlik Hizmetlerine de yer verilmekte olup program Türk öğrencilerin yanında GKA Suriyeli çocuklar ve diğer tüm yabancı uyruklu çocuklara açıktır. Özel eğitime ihtiyacı olan çocuklar ise bu programa dâhil edilmemektedir.

2016-2017 döneminde UNICEF desteği ile geliştirilen program, 2018-2019 eğitim öğretim yılında 12 ilde 3'üncü ve 4'üncü sınıf öğrencileri için pilot uygulamayla hayata geçirilmiş, 2019-2020'de ise ülke çapında sadece 3'üncü sınıflar için uygulanmıştır. Toplam altı modülden oluşan programa katılacak öğrenciler ve başlayacakları modüller, 1'inci sınıf ve 2'nci sınıf Türkçe ve matematik derslerinin kritik öğrenme hedefleri doğrultusunda hazırlanan bir test ile belirlenmektedir. İYEP kapsamındaki öğrenme gruplarının mevcudu 10 öğrenciyi geçemez. Program, hafta içi günde 2 ders saatini, hafta sonu günde 6 ders saatini ve haftada toplam 10 ders saatini geçmeyecek şekilde toplam 160 saate kadar verilebilmektedir (MEB, 2019d).

MEB tarafından düzenlenen bir diğer eğitim faaliyeti ise COVID-19 küresel salgınının eğitim üzerindeki olumsuz etkilerinin üstesinden gelmek üzere bir buçuk yıllık süre için geliştirilmiş *Ulusal Destekleme Programı*'dır (UDEP). 2021 yılı yaz tatili için hazırlanan MEB Uygulama Esasları'nda,[71] programın hedefi, "eğitimde fırsat eşitliğinin sağlanması, okullar arasındaki başarı farklarının azaltılması ve öğrencilerin fiziksel, sosyal-duygusal ve akademik programlar yoluyla çok yönlü gelişimlerinin desteklenmesi" şeklinde tanımlanmıştır. Programın yaz ayağının 05.07.2021 ve 31.08.2021 tarihleri arasında gerçekleştirilmesi ve katılımın gönüllülük esasına dayanması planlanmıştır. Programda öğrenciler, veliler ve öğretmenler için planlanmış etkinlikler mevcuttur. Öğrencilere yönelik eğitim faaliyetleri, fiziksel, sosyal-duygusal, akademik gelişim ve özel eğitim olmak üzere dört tema altında planlanmıştır. Öğretmen Kılavuzları, faaliyet planları ve destekleyici videolar, MEB tarafından ayrı bir internet sitesinde sunulmaktadır.[72]

MEB'in bir diğer eğitim destek faaliyeti de resmî okullarda öğrenim gören öğrencilere yönelik ek eğitim kursları şeklinde tasarlanmış *Destekleme ve Yetiştirme Kursları*'dır (DYK). Ücretsiz sunulan programdaki dersler, tamamen okul müfredatına göre verilmektedir. DYK kapsamında öğrenciler, geri kaldıkları derslerde pekiştirme ve açığı kapatma fırsatı bulabilmektedir. DYK, resmî ortaokul ve lise öğrencileri, açık ortaokul öğrencileri; özel eğitim öğrencileri ile ortaokul ve lise mezunları da dâhil olmak üzere çeşitli hedef gruplar için düzenlenmektedir.

MEB, özellikle kırsal yerleşimlerde okul öncesi eğitime erişimi artırmak üzere bazı girişimlerde de bulunmaktadır. 2014 tarihli Okul Öncesi Eğitim ve İlköğretim Kurumları Yönetmeliği'nin 82'nci Maddesi, okul öncesi eğitime farklı erişim modelleri getirecek şekilde 2019 yılında tadil edilmiştir. İlgili maddede "Okul öncesi eğitim çağ nüfusu az olduğu için şube açılamayan yerleşim yerleri ile çağ nüfusunun yoğun, fiziki şartların yetersiz olduğu yerleşim yerlerindeki çocukların okul öncesi eğitime erişimini sağlamak için, gezici öğretmen sınıfı, gezici sınıf, taşıma merkezi ana sınıfı, yaz eğitimi ve benzeri esnek saat ve zamanlı eğitime erişim modelleri uygulanabilir, gezici öğretmen görevlendirilebilir." denmektedir. Gezici okullar da ilkokul düzeyinde mevsimlik tarım işçiliğinden etkilenen çocuklara eğitim vermek için kullanılan bir modeldir. Ayrıca "Millî Eğitim Bakanlığı Kurum Açma, Kapatma ve Ad Verme Yönetmeliğinde Değişiklik Yapılmasına Dair Yönetmelik" te yapılan değişiklik ile okul öncesi çağda 5 çocuk bulunan yerleşim yerlerinde ana sınıfı açabilmesi sağlanmıştır.

71 https://cdn.eba.gov.tr/telafi/PDFler/2_uygulama_esaslari.pdf.

72 https://telafidebendevarim.meb.gov.tr/.

© UNICEF/UN080173/Karacan

Hastalıkları olan ve tedavileri süresince belirli bir süre okula gidemeyen öğrencilere sağlanan eğitim hizmeti olan "evde ve hastanede eğitim", MEB'in bir diğer eğitim destek faaliyetidir. 2010 tarihli Evde ve Hastanede Eğitim Hizmetleri Yönergesi'ne göre, okul öncesi, ilköğretim veya özel eğitim programlarındaki örgün eğitim kurumlarından doğrudan yararlanamayan zorunlu eğitim çağındaki çocuklar, evde veya hastanede Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı (BEP) doğrultusunda eğitimden yararlanabilirler.

Sadece belirli bölgelerde gerçekleştirilen diğer eğitim faaliyetleri de bulunmaktadır. MEB'e bağlı farklı il müdürlükleri çocuklara yönelik etkinlikler düzenlemek için farklı paydaşlarla ortaklıklar kurmaktadır. Eğitim desteği örneklerinden biri de Umudum Öğretmenim Projesi'dir. Projenin amacı, İstanbul'da örgün eğitim gören yetim öğrencilerin eğitim koçluğu yoluyla desteklenerek akademik başarılarının artırılmasıdır. Bir eğitim öğretim yılı (2020-2021) için planlanan proje, İstanbul Valiliği, MEB ilçe millî eğitim müdürlükleri, ilçe Rehberlik ve Araştırma Merkezleri (RAM), yerel yönetimler, STK'lar ve üniversiteler ile eşgüdüm içinde, İstanbul İl Millî Eğitim Müdürlüğü tarafından yürütülmektedir.

Nitel veri örnekleminde yer alan birçok kilit bilgilendirici ve öğretmen de kendi illerinde sadece çocukları değil, ailelerini de hedef alan farklı eğitim destek faaliyeti örnekleri vermektedir. Örnek olarak, İstanbul'da il düzeyinde uygulanan Ebeveyn Akademileri'nin, okullar ve veliler arasındaki ilişkileri geliştirmek ve güçlendirmek, dolaylı olarak öğrencilerin okuldaki akademik performanslarına katkıda bulunmak ve velileri bilinçlendirmek amacını taşıyan bir girişim olarak anlatılmaktadır ve bu amaçla dönem boyunca bir dizi seminer düzenlenmiştir. Bir diğer örnek ise MEB'in ülke çapında düzenlediği, mesleki ve teknik Anadolu lisesi öğrencilerinin, ihtiyaç sahibi ailelere örneğin evlerdeki elektrik tesisatını veya mobilyaları onararak ya da yeni mobilya imal ederek yardımcı olduğu "Meslek Liseleri Ailelerle Buluşuyor" girişimidir. Bu tür girişimlerin, meslek liseleri ve öğrencileri ile genel anlamda toplum arasında bir köprü oluşturduğu ifade edilmektedir. Ancak, velilere yönelik düzenlenen eğitim destek faaliyetlerinin çoğu zaman amaçlarına tam anlamıyla ulaşamadığı aktarılmaktadır. Kilit bilgilendiriciler ile öğretmenlerin bu alanda dile getirdiği sorunlardan biri, bu tür eğitim destek faaliyetlerine veli katılımının çok sınırlı kalmasıdır. Bir başka sorun ise bu faaliyetlerin velilerde bakış açısı, zihniyet ve tutum değişiklikleri yaratmayı istenen ölçüde başaramamasıdır.

Çocuklar için düzenlenen diğer eğitim destek faaliyetleri arasında, okulların düzenlediği temel okuma yazma kursları veya ders dışı sosyal, sportif ve kültürel faaliyetler, çocukların eğitim süreçlerini desteklemek ve akademik performanslarını artırmak üzere bazı sivil toplum kuruluşları tarafından düzenlenen kurslar veya etütler, Gençlik ve Spor Bakanlığı gençlik merkezlerinde düzenlenen faaliyetler ve okullar tarafından uygulanan kültürlerarası öğrenme projeleri sayılmaktadır. Tüm bu destek girişimlerinin, eğitim veya düzenli devam konusunda belli engellerle karşılaşabilen çocuklara seçenekler sunduğu düşünülmektedir. Birçok kilit bilgilendirici ve öğretmen, bu faaliyetlerin çocukları okula ve eğitime motive etme, devamsızlığı azaltma, akademik performansı yükseltme, çocukların öğretmenlere ve okullara dönük güven ve sempatisini artırma, çocukların sosyalleşmesini destekleme ve çocukların gelecekteki eğitim beklentilerine yönelik ufuklarını genişletme açısından faydalı olduğunu belirtmektedir.

Öte yandan, öğrencileri için ek eğitim faaliyetleri düzenlemek için yeterli insan kaynağına veya mali kaynağa sahip olmadığını belirten kilit bilgilendiriciler ve öğretmenler de mevcuttur. Bazıları ise faaliyetleri veya projeyi hayata geçirdiklerinde bile sürdürülebilirlik sağlamanın genellikle mümkün olmadığını ifade etmektedir. Benzer şekilde, bazı kilit bilgilendirici ve öğretmenler, DYK gibi eğitim destek faaliyetlerine genellikle zaten iyi akademik performansa sahip öğrencilerin katıldığını ve dolayısıyla, düşük başarı düzeyine sahip olanlar için gerçekten yararlı olmayabileceğini söylemektedir.

6.3 Devamlılık Oranlarını Artırmaya ve Okulu Bırakma Vakalarının Önüne Geçilmesine Yönelik Girişimler

Türkiye'de okullaşmayı ve okula devamı artırmak, okul terkini önlemek için çeşitli girişimler ve çabalar hayata geçirilmektedir. Bu girişimlerin bir kısmı okullar tarafından günlük faaliyetler kapsamında olarak uygulanırken, bir kısmı da uluslararası kuruluşların hibeleri kullanılarak proje şeklinde hayata geçirilmektedir.

6.3.1 Devamlılık Durumunu İzlemeye Yönelik Okul Temelli Mekanizmalar

MEB, tüm eğitim düzeylerinde okullar tarafından uygulanmak üzere bir devam durumu izleme sistemi geliştirmiştir. Okullardan, bu sistemde gerek sınıf temelli gerekse okul temelli öğrenci risk haritaları hazırlayabilmek için, öğrenci bilgi formları veya anketler ("Yaşam Pencerem" vb.) gibi farklı araçlar aracılığıyla öğrencilerin kayıtlarını tutmaları istenmektedir. Ayrıca, öğrencilerin devam kayıtları e-Okul sistemi üzerinden tutulmaktadır ve bazı okul idarecilerinin verdiği bilgiye göre, sınıf öğretmenleri ve rehber öğretmenler yardımıyla, öğrencilerin devam durumu ve akademik performanslarını izlemek için komiteler kurulmaktadır.

Yüksek devamsızlığı bulunan veya düzensiz devam eden öğrenciler tespit edildikten sonra, velileri bilgilendirmek ve okula devamı sağlamak için okullar tarafından kullanılan bazı araçlar da mevcuttur. Bazı okullar, eğitim öğretim döneminin farklı zamanlarında velilere düzenli olarak devamsızlık bilgilendirme mektupları gönderirken bazıları ise velilere bilgilendirme telefonu ile ulaşmayı tercih etmektedir. Nitel araştırma örnekleminde, çocuklarının devamsızlığı hakkında haberdar edilmekten memnun olduğunu belirten veliler bulunmaktadır. Ayrıca, bazı kilit bilgilendiriciler, mektuplar veya telefon görüşmeleri üzerine ebeveynlerin okulu ziyaret edebildiğini ve özellikle devamsızlığın tercih veya tutuma bağlı olduğu durumlarda, çocukların okula devamının nasıl sağlanacağı konusunda tavsiye almak için okul idarecileriyle konuşabildiğini belirtmektedir. Okullar tarafından kullanılan bir diğer yöntem ise devamsız veya düzensiz devam eden öğrencilerle bireysel görüşmeler yaparak devamsızlık nedenlerini tespit etmek ve buna uygun çözümler geliştirmektir.

Devamsızlık, düzensiz devam ve okul terki şüphesinin mevcut olduğu durumlar karşısında okullar tarafından benimsenen son bir yöntem, ana bilgi kaynakları ve öğretmenlerin veli ziyareti veya köy ziyareti şeklinde de adlandırabildiği ev ziyaretleridir. Nitel verilere göre, devamsız öğrenci listeleri temelinde oldukça düzenli hane ziyaretleri yapan okullar bulunmaktadır. Bu ziyaretlerde bazen köy muhtarları veya güvenlik görevlilerinin de eşlik ettiği öğretmenler, rehber öğretmenler ve okul idarecileri yer almaktadır. Ev ziyaretlerinin temel amacı, devamsızlık nedenlerinin belirlenerek öğrencilerin okula devamının sağlanması ve çocukların yararı için bu nedenlerin ortadan kaldırılmasına katkıda bulunulmasıdır. Buna göre, birçok kilit bilgilendirici ve öğretmen, bu hane ziyaretleri sırasında velilerle görüştüklerini, sorunları tespit etmeye çalıştıklarını ve çocukları okula gönderme konusunda velileri ikna etmeye çalıştıklarını belirtmektedir. Bu süreçte, ev ziyareti ekiplerinin de ebeveynlere eğitimin, özellikle kız çocukları için değeri ve önemi hakkında bilgi verdiği, lise eğitiminin zorunluluğu, farklı eğitim seçenekleri, çocukları okula göndermeme karşısında uygulanabilecek yaptırımları ve ayrıca öğrenci nakli gibi farklı prosedürler hakkında bilgi verdiği ifade edilmektedir.

Birçok kilit bilgilendirici ve öğretmen; ev ziyaretlerinin oldukça olumlu sonuçlarına tanık olduklarını, ailelerin çocukları okula göndermeye ikna edildiğini, çocukların yeniden okula gitmeye başladığını ve/veya çocukların okuldaki akademik performansının yükseldiğini aktarmaktadır. Ev ziyaretlerinin velilerle daha yakın bir ilişki kurulması ve karşılıklı anlayış duygusu yaratılması, ayrıca ve öğretmenlerinin ve okulun eğitim desteğini birey olarak hisseden çocuklarda motivasyonun artması açısından faydalı olduğu düşünülmektedir.

Bunun yanında, ev ziyaretlerinin, çocukları okula döndürmek için beklendiği kadar başarılı olmadığı vakaları bildiren kilit bilgilendirici ve öğretmenler de mevcuttur. Bazı kilit bilgilendiricilere göre bunun nedenlerinden biri, velilerle iletişim kurmanın okula ait bir sorumluluk olarak görülmesi ve bazı durumlarda velilere ulaşmak için aşırı çaba harcanmasının gerekmesidir. Dolayısıyla, başka kamu kurumları ile iş birliği yapılmasına ihtiyaç duyulduğu ve bu kurumlar okullara yardımcı olmak için ne kadar çaba sarf ederse sonucun o kadar başarılı olduğu ifade edilmektedir. Değinilen diğer bir neden ise iyi planlanmayan veya sonuçları okullar tarafından iyi takip edilemeyen ev ziyaretlerinin etkin bir şekilde uygulanamamasıdır. Yine bir başka neden, velilerin bazı olumsuz tutumları nedeniyle iletişim kurmakta güçlük çekilmesidir. Bazı kilit bilgilendiriciler ve öğretmenlerin aktarımları, kimi velilerin, kararlarına öğretmenler tarafından karışılmamasını istemek gibi agresif tepkiler de gösterdiği yönündedir. Diğer bazı

durumlarda, velileri ikna etmek için harcanan zaman ve enerjiye rağmen, çocuklara ve eğitime yönelik dogmatik yaklaşımların yaygınlığı nedeniyle başarısız olunduğu bildirilmektedir. Ayrıca nitel verilerde, ailelerin çocuklarını okula göndermeyi kabul ettiği ve kısa bir süreliğine buna uyduğu, ancak daha sonra çocukların tekrar okula gitmeyi bıraktığı durumlarla da karşılaşılmaktadır. Ek olarak, araştırma örneklemindeki bazı öğretmenler, herhangi bir ev ziyareti yapmadığını ve devamsızlık durumunun okul tarafından bildirilmediğini belirtmiştir.

Nitel veriler, devam izleme sisteminin uygulanması ve ev ziyaretleri hakkında öğretmenler ve kilit bilgilendiricilerin başka kimi kaygılar da taşıdığını göstermektedir. Kaygı konularından biri, devamsızlık hakkında toplanan verilerin nicelik odaklı kalmasına ve devamsızlık olgusunun nitel yönlerine daha fazla odaklanma ihtiyacına yöneliktir. İkinci olarak, bazı kilit bilgilendiriciler ve öğretmenler, ülkenin batısındaki büyük şehirlere kıyasla, kırsal yerleşimlerde ve görece küçük illerde ev ziyaretlerinin daha yaygın olduğunu belirtmektedir. Bununla ilgili olarak, okullarda öğrenci nüfusunun yüksek olması ve ev ziyaretlerinin daha uzun ulaşımın mesafeleri gerektirmesi nedeniyle, büyük şehirlerde ev ziyaretlerinin güçleştiği bildirilmektedir. Devam izleme prosedürleri ve ev ziyaretlerinin öğretmenlere getirdiği iş yükü, bir başka kaygı konusu olarak dile getirilmektedir. Öğretmenler açısından ek iş yükü olarak kendini gösteren ev ziyaretleri için bazı düzenli ekiplerin oluşturulabileceği savunulmaktadır. Son kaygı konusu ise ev ziyaretlerinin ekonomik maliyetleriyle ilgilidir. Ev ziyaretlerinin uzun seyahatler gerektirmesi durumunda okul ve öğretmenlerce yapılan masrafların karşılanmadığı, bunun ise devamsızlık ve okul terki ile mücadelede bu kadar etkili bir yöntemin kullanımını azaltılma riski taşıdığı belirtilmektedir.

© UNICEF/UN0826748/Karacan

6.3.2 Devamlılık Oranlarını Artırmaya ve Okulu Bırakma Vakalarının Önüne Geçilmesine Yönelik Projeler

MEB tarafından, UNICEF gibi bazı paydaşlarla iş birliği içerisinde ve Avrupa Birliği gibi bağışçıların mali desteği ile yürütülen, okullaşma ve devam oranlarını artırmaya, okul terkini önlemeye dönük çok sayıda proje de bulunmaktadır. Bu tür projeler, Türkiye'de daha iyi eğitim olanaklarının sağlamak amacıyla kamu kurumları ve paydaşlar arasında iş birliğiyle yürütülen proje temelli politikalar uygulanmasının canlı örnekleri olarak dikkat çekmektedir.

UNICEF ve MEB arasında işbirliği ile 2020 yılında Mesleki Eğitime Kazandırma (MEK) Programı hayata geçirilmiştir. Program ile temel eğitimlerini tamamladıktan sonra farklı nedenlerle okul dışında kalmış 14-17 yaş arası tüm çocuklar (hem Türk hem GKA Suriyeli) hane ve iş yeri ziyaretleri ile tespit ediliyor. Kayıt şartları uygun olanların Mesleki Eğitim Merkezlerine kazandırılarak eğitimlerine devam etmeleri bir meslek öğrenmeleri, ustalık belgesi almaları ve isteyenlerin diploma programına kaydolarak başarılı olmaları halinde lise diploması alarak yüksek eğitime devam etmeleri amaçlamaktadır.

Ayrıca temel eğitimlerini tamamlamamış 14 yaşından küçük ODKÇ'lar da tespit edilerek listelenmekte ve her ay İl Millî Eğitim Müdürlüklerine bildirilmektedir. MEK saha ekipleri tarafından gerçekleştirilen ev ziyaretlerinde ailelere eğitim sistemimiz ve kayıt şartları hakkında bilgiler ve dokümanlar verilmektedir. İş yeri ziyaretlerinde ise çocuk işçiler tespit edilerek MEM'e yönlendirilmekte, işyeri sahiplerine ve ustalar mesleki eğitim sistemi ve devlet teşvikleri hakkında bilgiler verilmektedir.

MEK Programı 2020 yılında 10 ilde belirlenen 10 MEM'de uygulanmaya başlanmış, şuanda 23 ilde 30 mesleki ve teknik ortaöğretim kurumunda uygulamaya devam edilmektedir. Programın 2023 yılında tüm ülke genelinde uygulanması planlanmaktadır.

Bunlardan biri de 2010-2012 yıllarını kapsayacak şekilde, **Özellikle Kız Çocuklarının Okullaşma Oranlarının Artırılması Operasyonu-I** (AB-IPA-I) Projesi'dir. Proje için belirlenmiş hedefleri aşağıdaki gibidir:

a. Saha araştırması yaparak, eğitimler vererek, çalıştaylar düzenleyerek ve eylem planları hazırlayarak, rehberlik ve danışmanlık hizmetlerinin kalitesinin gözden geçirilmesi ve geliştirilmesi.

b. Kayıt oranlarının izlenmesi için mevcut e-okul sisteminin iyileştirilmesi.

c. Özellikle kız çocuklarında okul terkini ve devamsızlıkları önlemek için gerekli önlemlerin alınması.

d. Okula kaydolma ve eğitime devam etme isteklerini güçlendirmek üzere, çocuklara ve ailelerine teşvikler sunulması.

Proje ile pilot illerdeki okulların donatılması ve ortaöğretimde okulu terk eden veya terk riski taşıyan kız çocuklarının tespit edilmesi amaçlanmıştır. Projenin 2015-2017 dönemine yönelik olarak tasarlanan ve **Özellikle Kız Çocuklarının Okula Devam Oranlarının Artırılması-II** başlığını taşıyan ikinci aşaması ile ortaöğretimdeki kız çocukları başta gelmek üzere (özellikle meslekî eğitim), tüm eğitim düzeylerinde okullaşma oranlarının artırılması, okul terki ve uzun süreli devamsızlık oranlarının azaltması hedeflenmiştir. Proje kapsamında elde edilen sonuçlardan bazıları şu şekildedir: 1.649 kız çocuğu ortaöğretime erişmiş; yaklaşık 50.000 öğrenci, bilinçlendirme hizmetlerinden yararlanmış veya teknik ve mesleki eğitim hakkında bilgilendirilmiş; 280 okul ve yurt donatılmış; 15.153 veliye eğitim verilmiş ve kızlarını okula göndermeye ikna etmek için 15.990 aile evlerinde ziyaret edilmiş; yaklaşık 14.000 paydaş, STK üyesi ve eğitim personeli eğitim almış; 21 Eylem Planı hazırlanmış; kız çocuklarının okullaşma oranlarının artırılmasına yönelik 143 protokol imzalanmıştır.

AB-IPA I kapsamındaki bir diğer proje ise 2013-2015 dönemini kapsayan **İlköğretim Kurumlarına Devam Oranlarının Artırılması Projesi** olmuştur. Projenin genel amacı, Türkiye'de 12 yıllık zorunlu eğitimin ilk sekiz yılını kapsayacak şekilde ilköğretime devam oranlarını artırmak olarak belirlenmiştir. Faaliyetlerde, MEB personelinin kapasitesinin artırılmasına ve devamsızlığın önlenmesi konusunda ilgili tüm grupların bilinçlendirilmesine odaklanılmıştır. Proje kapsamında, Aşamalı Devamsızlık Yönetimi (ADY) sistemi güçlendirilecek ve mevzuatın gözden geçirilmesi ve çocukların temel dil becerilerinin geliştirilmesine yönelik faaliyetler için mevzuat değişikliklerine yönelik politika önerilerinde bulunulması amaçlanmıştır.

Lise düzeyindeki öğrencileri hedefleyen güncel projelerden biri, AB-IPA-II kapsamında, 2021-2022 dönemine yönelik **Ortaöğretimde Devam ve Okullaşma Oranlarının Artırılması Projesi**'dir. Projenin amacı, kapsamlı bir önleme, müdahale ve telafi modelinin geliştirilmesi ve uygulanması yoluyla, ortaöğretimde devam ve okullaşma oranlarını artırma çabalarını desteklemektir. Bu amaca ulaşmak için planlanan faaliyetler ise bir önleme, müdahale ve telafi modelinin geliştirilmesi, erken uyarı sisteminin desteklenmesi, aile ziyaretleri ve bilgilendirme toplantılarının düzenlenmesi, bilimsel ve teknik çalışmaların yürütülmesi, çalıştaylar, konferanslar ve benzeri etkinliklerin gerçekleştirilmesi şeklinde sıralanmaktadır.

MEB'in UNICEF ile birlikte 2022'de hayata geçirmesi beklenen bir diğer yeni proje ise **Liselerde Devam Oranlarının Artırılması ve Okul Terkinin Önlenmesi Projesi**'dir. Program, lise eğitiminde okulu terkini önlemek için bir erken uyarı sistemi başlatmayı amaçlamaktadır. Program tasarımı, Ortaöğretim Genel Müdürlüğü, Din Öğretimi Genel Müdürlüğü ve Mesleki ve Teknik Eğitim Genel Müdürlüğü ile eşgüdüm içinde yapılmaktadır.

Çocukların okula devamını etkileyebilecek diğer bazı faktörleri ortadan kaldırmak üzere MEB'in başka girişimleri de bulunmaktadır. Bu faktörlerden biri de özellikle okul ortamında çocukların güvenliğidir. Bu konuda MEB Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Genel Müdürlüğü tarafından **Çocuğa Yönelik Şiddetin Önlenmesi Projesi** (2013-2015), "çocukların fiziksel, duygusal, sözlü ve psikolojik her türden şiddete karşı korunmasına katkıda bulunulması yoluyla, yüksek düzeyde sağlık koruması, iyi oluş ve sosyal uyum sağlanması" amacıyla uygulanmıştır.[73] Projede, okullarla ilgili olarak, okullardaki rehberlik hizmetlerinin ve pilot illerdeki Psikososyal Müdahale Ekiplerinin çocuklara yönelik şiddete müdahale ve şiddetin önlenmesi kapasitelerinin geliştirilmesi; fiziksel, duygusal, sözel ve psikolojik şiddet içermeyen bir "Özgüvenli ve Yaşam Becerileri Gelişmiş Öğrenciler" Model Okulu geliştirerek okullarda çocuklara yönelik şiddetin azaltılması ve modelin seçilen pilot okullarda uygulanması; çocuklara yönelik şiddetin önlenmesi ve azaltılmasına yönelik seminerler, eğitimler ve konferanslar düzenlenerek veliler, STK üyeleri, öğretmenler ve öğretmen harici personel ile öğrencilerin bilinç düzeyinin yükseltilmesi faaliyetlerine yer verilmiştir.

MEB'in okul güvenliğine yönelik diğer girişimleri arasında, 2006 yılında şiddete karşı merkezi ve yerel düzeyde alınması gereken önlemlere ilişkin "Okullarda Şiddetin Önlenmesi" başlıklı genelge yayımlanmış[74] ve siber zorbalık broşürünün hazırlanarak dağıtılmıştır.[75]

6.4 Eğitim Yönetişimi

Politika analizinin dördüncü yönü, Türkiye'deki eğitim politikalarına daha kapsamlı bir bakışla ilgilidir. Bu bağlamda, eğitim politikası öncelikleri ve okul imkânları, öğretmen arzı ve eğitim politikalarının oluşturulup uygulanmasında kapsayıcılık ve katılım gibi eğitim yönetişiminin farklı bileşenleri, nitel veriler ışığında analiz edilmiştir.

6.4.1 Eğitim Politikası Öncelikleri ve Okul İmkanları

Bölüm 2.4.1'de de aktarıldığı gibi, 2012-1013 öğretim yılına kadar Türkiye'de zorunlu eğitim, beş yılı ilköğretim ve üç yılı ortaöğretim olmak üzere sekiz yıl olarak uygulanmış, 2012-1013 eğitim-öğretim yılından itibaren ise öğrencilerin ilkokul, ortaokul ve lise eğitim kademelerinin her birinde dört yıl öğrenim gördükleri, 4+4+4 eğitim sistemi olarak da bilinen 12 yıllık zorunlu eğitime geçilmiştir.

Nitel veriler, lise seviyesinin tamamlanmasının sağlanmasına dikkat edilmesi ihtiyacına işaret etmektedir. Nitel verilerdeki kimi kilit bilgilendiriciler ve öğretmenler, ebeveynlerin hâlâ zorunlu eğitimi ortaokul sonuna kadar sandığı örneklerin bulunduğunu ve Bölüm 5'te detaylı bir şekilde ele alınançocuk işçiliği, çocuk yaşta, erken ve zorla evlilikler, cinsiyet normları gibi nedenlerle, çocuklarını liseye göndermekten kaçınabildiklerini belirtmektedir.

Yine nitel verilere göre, gerek ortaokuldan sonra uygulanan sınava dayalı okul yerleştirme sistemi (LGS), gerekse lise eğitim sistemindeki okul imkânları, lise kademesinde okula kayıt ve devamı daha fazla kolaylaştıracak biçimde düzenlenebilecektir. Bölüm 5.3'te ele alındığı gibi, LGS sınavı ve bölgesel yerleştirmeye dayalı okul yerleştirme sistemi, farklı okul türlerine olan talep açısından bir dengesizlik yaratmakta ve bazı okullara yerleştirilen çocuklar için devamsızlık ve okul terki açısından bazı riskler doğurmaktadır. Bu noktada, bazı kilit bilgilendiriciler ve öğretmenler, okullarına gelen talep yetersizliği nedeniyle az sayıda öğrenciye sahip olduklarını ve okullarının kapanma riskiyle karşı karşıya olduğunu ifade etmektedir. Lise kademesindeki okul yerleştirme sonuçları da çok sayıda boş kontenjana sahip birçok okulun bulunduğunu, oysa diğer okul türlerine yönelik yüksek bir taleple karşılaşıldığını göstermektedir. Dolayısıyla, nitel veriler, velilerden ve çocuklardan yeterli talep görmeyen bazı okullara yönelik olarak okul arz planlaması ve dönüşümünün yeniden gözden geçirilmesi gerekliliğine işaret etmektedir.

Nitel verilerde, okul terk oranlarının yüksek olduğu meslek liselerine yönelik endişeye dikkat çekilmektedir. Bazı öğretmenler ve kilit bilgilendiriciler, meslek liselerindeki öğrencilerin üniversite ve iş bulma umutlarını güçlendirilebilirse bu okullara daha fazla talep olacağını öne sürmektedir. Bazı öneriler aşağıdaki gibidir:

73 https://siddetinonlenmesi.meb.gov.tr/www/project-summary/icerik/143.

74 https://orgm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2015_10/08101631_okullardaiddetinnlenmesigenelgesi.pdf.

75 https://orgm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2019_12/26113055_SYBER_ZORBALIK.pdf.

- Bu okullardaki meslek türleri, teknolojik gelişmeler ve dijitalleşme ışığında pazarın ihtiyaçları doğrultusunda artırılmalı ve güncellenmelidir;
- Bir şey icat eden/geliştiren öğrenciler ödüllendirilmelidir;
- Üniversite giriş sınav puanlarının hesaplanması açısından meslek liselerinden üniversiteye yerleştirmeler kolaylaştırılmalıdır ve
- Meslek liselerinde daha fazla uygulamaya dönük bir eğitim verilmelidir.

On iki yıllık zorunlu eğitimin bir başka yönü de liselerde açık öğretim okullarına geçiş yapan öğrenci sayısının artmasıdır. Bu tür geçişlerin nedenleri, Okul İmkânları başlıklı Bölüm 5.4'te ayrıntılı olarak ele alınmıştır. Ancak, önemli bir nokta, açık öğretimin aslında zorunlu eğitim çağı dışına çıkmış yetişkinler için tasarlanmış olmasıdır. Özellikle lise düzeyindeki örgün eğitim öğrencilerinin açık öğretim okullarına yönelik talebindeki artış, açık öğretimin giderek daha farklı ve örgün eğitime alternatif bir yol olarak kavrandığı gerçeğini ortaya koymaktadır. Bu gözlem, aynı zamanda "gizli okul dışı" olgusu şeklinde adlandırılabilecek bir durumun ortaya çıkması riskine de işaret etmektedir.

6.4.2 Öğretmen Arzı

Tablo 31'de gösterildiği gibi 2020 itibarıyla, MEB bünyesinde, memur statüsünde çalışan kadrolu öğretmenler ve sözleşmeli öğretmenler şeklinde tanımlanan başlıca iki kategoride, toplam 1.117.786 öğretmen görev yapmaktaydı.

MEB'in Sayıştay denetim raporuna göre, bakanlıkta 138.393 öğretmen açığı bulunduğu halde, atanan öğretmen sayısı 2017'de 23.496, 2018'de 25.577, 2019'da 41.379, 2020'de 40.925 ve 2021'de 20.000 olmuştur.[76]

Tablo 31:
Okul Türüne Göre Öğretmen Sayısı

Eğitim Kademesi	Okul/Kurum	Öğretmen Sayısı			Derslik Sayısı
		Toplam	Kadrolu	Sözleşmeli	
Toplam örgün öğretim	68,589	1.117,686	1.015,956	101,730	727,347
Okul öncesi	11,485	56,218	53,878	2,340	50,831
İlkokul	24,790	309,247	282,949	26,298	261,875
Ortaokul	19,268	371,590	325,912	45,678	195,134
Lise (Genel liseler+ mesleki ve teknik Anadolu liseleri +İmam Hatip Liseleri)	13,046	380,631	353,217	27,414	219,507
Toplam lise	6,925	186,914	177,864	9,050	108,982
Toplam mesleki ve teknik Anadolu lisesi	4,470	144,255	131,791	12,464	74,720
Toplam İmam Hatip Okulları	1,651	49,462	43,562	5,900	35,805

Veri kaynağı: MEB, 2020.

Nitel veriler, öğretmenlerle ilgili kaygıların ana nedenlerinden birinin, öğretmenlerin eğitimi ve arzına ilişkin olduğunu göstermektedir. Öğretmen arzının bir yönünün sözleşmeli öğretmenlere ilişkin olduğu belirtilmiştir. Bazı kilit bilgilendiriciler, MEB kadrolu personeli olmayan sözleşmeli öğretmenlerde çok yüksek bir sirkülasyonla karşılaşılabildiğini ve bunun da belirli okullarda eğitimin etkinliği ve sistemin sürdürülebilirliği açısından olumsuz etki yaratabildiğini belirtmektedir. Bazı ilkokul öğrencilerinin, ilkokul eğitimleri sırasında iki ya da üç kez öğretmen değiştirmek zorunda kaldıkları ve bunun da öğrenme süreçleri ve okula uyumları üzerinde olumsuz etkilere yol açtığı örnekler dikkat çekmektedir. Bu anlamda sözleşmeli öğretmenlerin atandığı yerde dört yıl çalışma şartı olumlu bir gelişme olarak değerlendirilebilir.

76 https://www.sayistay.gov.tr/reports/401-milli-egitim-bakanligi.

Ülkenin doğu illeri gibi bazı belli bölgelerinde, öğretmen arzı modelleriyle ilgili ikinci bir hususa daha değinilmektedir. Bazı kilit bilgilendiriciler ve öğretmenler, yeni atanan birçok öğretmenin, bazı bölge veya illerde uzun süre çalışmamayı veya ilk atamalarından kısa süre sonra batı illerine tayin istemeyi tercih ettiğini, böyle bir hareketliliğin ise çocukların eğitim süreçleri üzerinde olumsuz etki yaratma riski taşıdığını belirtmektedir. Üçüncü bir husus, okullardaki yetersiz öğretmen arzının daha kalabalık sınıflara yol açabildiği veya öğretmenlerin kendi branşları dışında derslere girmek zorunda kaldığı, böylece eğitim kalitesi ve öğretmen performansının önemli ölçüde düşebildiği yönündedir. Özellikle meslek liselerindeki bazı kilit bilgilendiriciler ve öğretmenler, çocuklara rehberlik sağlanması yoluyla okul terkine ilişkin yüksek risklerle daha iyi mücadele edebilmek amacıyla kendi okullarına daha fazla rehberlik öğretmenlerinin atanmasına ihtiyaç duyulduğuna işaret etmiştir.

Öğretmen arzı ile ilgili olarak bazı kilit bilgilendiriciler ve öğretmenler tarafından bildirilen son bir husus, bazı öğretmenlerin, eğitimdeki son gelişmelerin gereklilikleri doğrultusunda eğitim yaklaşımlarını geliştirmeden, statik bir eğitim sistemi benimsemiş olmalarıdır. Değişime kapalı olmak, genel olarak eğitim verimliliği ve etkinliğini düşürebilecek bir etmen olarak ifade edilmektedir.

6.4.3 Eğitim Politikalarının Geliştirilmesi ve Uygulanması Aşamalarında Kapsayıcılık ve Katılım

Politika belirleme mekanizmasının kapsayıcılığı incelendiğinde, kilit bilgilendiriciler ve öğretmenler tarafından genel olarak politika yapım sisteminin katılımcı olduğu yönünde görüş bildirildiği görülmektedir. Bu bağlamda, merkezî yönetimin örneğin yeni bir yönetmelik veya kanun maddesi geliştirildiğinde olduğu üzere, bazı konularda raporlar, istatistik veriler ve görüşler talep ettiği belirtilmektedir. Ayrıca, bazı kilit bilgilendiriciler de, planlı bir müfredat değişikliği durumunda, MEB öğretmenleri ve üniversitelerin ilgili departmanları dâhil ilgili paydaşlardan MEB'in görüş aldığını belirtmiştir. Bu tür çabalar kapsamında kullanılan yöntemin, çalıştaylar düzenlenmesini ve okullara ve kurumlara farkındalığı artırmaya yönelik resmi yazılar gönderilmesini içerdiği bildirilmiştir. "Bir milyon öğretmen, bir milyon fikir" (*#BirMilyonÖğretmenBirMilyonFikir*), MEB tarafından öğretmenlerin fikir, görüş, proje ve önerilerini derlemek için ülke çapındaki devlet okullarında ve özel okullarda düzenlenen bu çevrimiçi kampanyalardan biridir.

Eğitim alanında politika yapımına katılımı sağlamak için MEB il müdürlüklerinin, okulların ve öğretmenlerin görüşlerini talep etmek ve toplayarak Bakanlığa göndermek konusunda önemli bir rol oynadığı bildirilmiştir.

Nitel verilerden, eğitimde politika yapımına ve uygulamaya katılımın ve bu alanda kapsayıcılığın artırılmasına yönelik bazı önerilerin tespit edilmesi de mümkün olmuştur. Bazı öğretmenler ve kilit bilgilendiriciler; veliler, öğrenciler ve rehber öğretmenlerin katılımının artırılabileceğine işaret etmiştir. Başka bir öneri ise, politika yapımı ve uygulanması sürecine paydaşların katılımının artırılması yönündedir. Nitel verilerden çıkarılan son öneride ise, yerel düzeyde ve il düzeyinde belirli eylemlerin hayata geçirilmesini gerektirebilecek farklı ve yerele has ihtiyaçların değerlendirilmesi gerektiğine değinilmiştir.

BÖLÜM 7

Yönetsel Tedbir Önerileri

© UNICEF/UN080173/Karacan3/Karacan

Bu çalışma, Türkiye'de çocukların eğitimi ile ilgili etmenlerin varlığına ve karşılıklı etkileşimine ilişkin kapsamlı bir genel bakış sunmaktadır. Bu amaçla, okul dışı kalma olgusunun ölçeğini belirlemek için Bölüm 4'te MEB resmî verileri ve NSA 2018 verileri olmak üzere iki temel nicel veri kaynağı analiz edilmiştir.

Bölüm 5'te, okul dışı kalma olgusunun arkasındaki dinamikler, talep taraflı ve arz taraflı etmenlerin çocukların eğitim olanakları üzerindeki nedenleri ve sonuçlarıyla birlikte sunulup ele alınarak, bu çalışma için özel olarak toplanmış nitel veriler yoluyla nicel analizi tamamlayıcı bir çerçeve oluşturulmuştur. Bölüm 6'da, bu genel bakış çerçevesinde mevcut eğitim politikası tedbirleri ve eğitim yönetişimi analiz edilmiş, ayrıca Bölüm 2'de ifade edilen mevcut politikalar özetinden ve bunların Türkiye'deki fiili uygulamalarına ilişkin nitel verilerden yararlanılmıştır.

Böylesine çok boyutlu ve kanıta dayalı bir analiz, Türkiye'de çocukların eğitimiyle ilgili bir dizi engelin tespit edilmesine olanak tanımış ve bunlar, talep taraflı ve arz taraflı engeller şeklinde sınıflandırılmış, ayrıca COVID-19 küresel salgınının eğitim üzerindeki etkileri buna eklenmiştir. Analizde ayrıca, Okul Dışındaki Çocuklar Küresel Girişimi Operasyonel El Kitabı (UNICEF, 2015) temel alınıp Türkiye örneğine uyarlayarak, Türkiye'de eğitim yönetişimi ve politikaları açısından elverişli etmenler belirlenmiştir. Bu çalışma sonucunda, bazı önemli gözlemleri, nicel ve nitel analizlerin bazı temel bulgularını ve Türkiye'de çocukların eğitiminin önündeki engellerin üstesinden gelmeye dönük yönetsel tedbir önerilerini ortaya koymak olanaklı hale gelmiştir.

İlk gözlem, Türkiye'de okul dışı olgusunun, 12 yıllık zorunlu eğitimin son dört yılında öne çıkıyor olmasıdır. Nicel ve nitel veriler, gerek erkek gerekse kız çocukların genellikle ortaokul seviyesinin sonuna kadar okulda kaldıklarını, ancak zorunlu eğitimin son dört yılı olan lise kademesinde eğitimin çeşitli etmenler veya bazen bu faktörlerin belli bileşimleri tarafından baltalandığını göstermektedir. Bu konuda öne çıkan etmenlerden bazıları, ailelerin ve çocukların zorunlu eğitime dönük yanlış algıları, ortaokul seviyesinden sonra kızların eğitimini engelleyebilen geleneksel/muhafazakâr cinsiyet normları, çocukların okul ve eğitimle bağını koparan çocuk işçiliği ve erken/zorla evlendirmeler ve özellikle lise düzeyine geçiş aşamasında okul arzı sorunları şeklinde sıralanmaktadır.

İkinci gözlem, okul dışı kalma olgusunun, ebeveynler arasında, ancak özellikle de çocukların kendileri arasında, çoğunlukla lise düzeyinde eğitimin değerine ilişkin yanlış algılamalarla ilgili olmasıdır. Bulgulara göre, eğitimin değeri, her çocuğun iyi oluşuna yönelik bir hak ve zorunluluk olarak görülmekten çok, sosyoekonomik faydalarla ilişkilendirilmektedir. Bu nedenle, birçok çocuk ve kimi zaman da ebeveynler, Türkiye'deki yüksek genç işsizliğine atıfta bulunarak, üniversite mezunları için bile eğitimin bir iş veya gelir güvencesi sunmadığına inanmakta ve eğitimin çocuklar için genel faydalarını hafife almaktadır. Bunun bir sonucu olarak, çoğunlukla erkek çocuklar, özellikle alt sosyoekonomik kesimlerinden gelenler, 13-14 yaşlarında okula gitmek yerine düşük ücretli veya kayıt dışı işlerdeki gelir getirici faaliyetlere yönelebilmekte ve kızlar evlendirilebilmekte, bu ise lise eğitimi alma fırsatlarını önemli ölçüde sınırlamaktadır.

Üçüncü bir gözlem, lise düzeyinde okul dışı kalma olgusunun, farklı okul türleri arasında aynı derecede yaygın olmamasıdır. Bu gözlemi etkileyen bazı etmenler, ebeveynlerin ve çocukların sınavsız öğrenci kabul eden bu okullara ve akademik başarı düzeylerine ilişkin algıları; çocukların bu okullarda okudukları disipline ilgi duymamaları veya ekonomik yoksunluk, düşük akademik performans veya okuldaki güvenlik endişeleri gibi diğer etmenlerle ilişkili olarak gözlemlenmektedir.

Dördüncü gözlem, tüm eğitim seviyelerinde okula erişim ve eğitim sunumu açısından hem talep tarafında hem de arz tarafındaki etkenler temelinde ve okul idari düzenlemeleri ve okul imkanlarına ilişkin olarak Türkiye'de bölgesel farklılıkların hala mevcut olmasıdır. Kırsal yerleşimler ve köylerde, eğitime erişim koşulları, liseler başta gelmek üzere, her tür okulun bulunma(ma)sı, okula uzaklık ve okula ulaşım, çocukların mevsimlik veya ücretsiz aile işlerinde çalıştırılması ve kızların eğitimini engelleyen toplumsal cinsiyet normlarının yaygınlığı açısından şehir merkezlerine göre daha fazla zorluk içermektedir.

Beşinci gözlem, çoğunlukla farklı engellerin bir bileşimi sonucunda okul terkinin geçekleşiyor olmasıdır. Bu, belli bir engele verilecek önemi ve çocukların okuldan çekilmesi (veya itilmesi) üzerinde bunun etkisini belirlerken çeşitli faktörlerin çözümlenmesini zorlaştıracak şekilde, birden fazla riskle karşı karşıya kalınabildiği anlamına gelmektedir. Hem talep tarafındaki hem de arz tarafındaki engellerin çoğu, başka bazılarının nedenleri veya sonuçları olarak karşılıklı ilişkili içindedir. Dolayısıyla, engelleri ortadan kaldırmayı amaçlayan yönetsel tedbirler üretmeden önce, ilişkisel ve çok boyutlu bir genel bakışın geliştirilmesi gerekmektedir. Örneğin, lise düzeyindeki bazı okul türlerinde, çocukların eğitim olanaklarının düşük akademik performans tarafından etkilendiği gözlemlenmekte, ancak velilerin sosyoekonomik düzeyi yüksek olduğunda, bunun okul terki nedenine dönüşmediği gözlemlenebilmektedir. Bu anlamda, çocukların okuldaki akademik performanslarını artırmaya yönelik önlemlerin yanı sıra, çocukların okul giderlerinin desteklenmesi veya kız çocuklarının okula devamını

sağlamak için toplumsal cinsiyete dayalı normların ortadan kaldırılması gibi başka önlemler de dikkate alınmalıdır.

Son gözlem, bazı engellerin, yalnızca yaşamın belirli bir yönüyle ilgili olmadığı, farklı yaşam alanlarına sirayet etmeleri nedeniyle daha sistemik, yapısal veya döngüsel olmasıdır. Bunun bir sonucu, nitel analizde gözlemlenen bazı etmenlerin, okul dışı kalma olgusu açısından hem sebep hem de sonuç olarak kendini gösterebilmesidir. Örnekler arasında çocuk işçiliği, çocuk yaşta, erken ve zorla evlilik ve çocukların kanunla ihtilaf halinde olması sayılabilir. Bu etmenler için darboğaz terimi daha iyi bir tanımlama olabilecektir. Zira söz konusu etmenler, çocukların eğitimini iki yönlü etkileyecek şekilde, çoklu etkilerin ürünü olma eğilimindedir. Örneğin, çocuklar işgücü piyasasında gelir getirici faaliyetlerde bulunma ihtiyacından dolayı okula gidemeyebilmekte ya da tam tersine, okulu bırakan çocuklar işgücü piyasasına girebilmektedir. Böylece, eğitimin veya okulun çocukları bu tür darboğazlardan koruma kapasitesi daha da ön plana çıkmaktadır.

Bu çalışmanın bulgularından yola çıkılarak, Türkiye'deki çocukların eğitim fırsatlarını geliştirmelerine yardımcı olmak, okula devam oranlarını artırmak, çocukların gelişimine katkıda bulunmak ve okul dışı kalma olgusunu ortadan kaldırmak üzere, eğitim politikası paydaşları için kanıta dayalı bir dizi yönetsel tedbir önerisi geliştirmek mümkündür. Aşağıdaki yönetsel tedbir önerileri, politika eylemleriyle güçlendirilen daha makro ölçekli politikalara atıfta bulunarak, ayrı yönetsel tedbir alanları altında kategorize edilmiştir. Elbette, Türkiye'deki çocuklara daha iyi bir gelecek ve iyi olma hali sağlamak için, tavsiye edilen tedbirler ve eylemlerinin, politika oluşturma, uygulama ve izleme süreçlerinde kaynakları bir araya getirmek için kamu kurumları, sivil toplum kuruluşları, uluslararası kuruluşlar ve özel sektör dâhil olmak üzere çeşitli politika aktörleri arasında aktif iş birliği ve eşgüdüm gerektirdiği unutulmamalıdır. Tavsiye edilen yönetsel tedbir eylemlerine dönük politika alanları, aşağıda şu yedi başlık altında sunulmaktadır: bilinçlendirme ve bilgilendirme, sosyal ve ekonomik destek, beceri geliştirme, kapasite geliştirme, okul imkânları ve kaynakları (okul imkânları, mesleki eğitim, açık öğretim, müfredat, öğretmenler ve COVID-19 salgını sırasında ve sonrasında eğitimin sağlanması), veri toplama ve izleme ve savunuculuk ve kolektif hareket.

Bilinçlendirme ve Bilgilendirme

Analizler, velilerin büyük kısmı zorunlu eğitim, okula kayıt prosedürleri ve bir ölçüde de eğitim seçenekleri hakkında bilgi sahibi olmasına rağmen, Türkiye'de çocukların eğitimine yönelik talep tarafındaki en büyük engelin, veli ve çocuklardaki eğitim yaklaşımı olduğunu göstermektedir. Bu anlamda, zorunlu eğitimin doğası ve çocukların geleceği için eğitimin genel değeri hakkında yanlış algılar söz konusudur. Ayrıca, toplumsal cinsiyetle ilgili normlar ile çocuk yaşta, erken ve zorla evlilikler, özellikle 14-17 yaşındaki kız çocukları için, çocukların eğitiminin önünde hâlâ bir engel olarak kendini göstermekte, düşük sosyoekonomik düzey ve erkek çocukların ailedeki rolüyle ilgili toplumsal cinsiyet normları ise çocukları lise eğitimi almak yerine gelir getirici faaliyetlere yönlendirebilmektedir. Bu nedenle, eğitimin tüm çocuklar için değeri ve zorunlu eğitim konusunda ve okul öncesi seviyesinde erken çocukluk eğitimi hakkında farkındalık düzeyini artırmak için daha fazla çaba harcanması, çocukların okula devam etmesini sağlamaya yardımcı olacak ve engeli bulunan, ayrıca ev içi sorumluluklar verilen çocukların eğitimi önündeki olası engellerin aşılmasına, çocuk yaşta, erken ve zorla evlilikler ile çocuk işçiliğinin önlenmesine katkıda bulunacaktır.

Yönetsel Tedbir Önerisi: Veliler ve çocuklar arasında erken çocukluk eğitimi ve 12 yıllık zorunlu eğitim konusunda farkındalığın artırılması ve cinsiyet eşitliği konusunda velilere daha fazla bilgi veya eğitim sağlanması.

Önerilen Yönetsel Tedbir Eylemleri:

- Sadece velileri değil, geniş aile üyelerini kapsayacak şekilde, çeşitli kanallar (ev ziyaretleri, toplantılar, seminerler, halka açık reklamlar, kısa videolar vb.) üzerinden, okul öncesinden lise kademesi sonuna kadar çocuklar için eğitimin önemine ilişkin bilinçlendirme faaliyetleri ve bilgilendirme kampanyalarının düzenlenmesi.

- Gerektiğinde muhtarlar, imamlar, öğretmenler ve diğer ilgili aktörlerin katılımıyla, başta kız çocuklarının eğitimi olmak üzere, toplumsal cinsiyet eşitliği eğitimlerinin ve bilgilendirme kampanyalarının düzenlenmesi.

- Çocukların akademik performansının ötesinde, kültürel, sportif, sanatsal ve sosyal gelişimleri ve çocukların iyi oluşu için de eğitimin genel değerinin teşvik edilmesi.

- Okul terki, çocuk işçi çalıştırma, erken yaşta ve zorla evlendirmeye ilişkin yasal yaptırımlar hakkında velilerin bilgilendirilmesi ve bunların etkin bir şekilde uygulanması.

- Bilinçlendirme faaliyetleri için, kız çocukları başta gelmek üzere, farklı bölge ve kültürlerden rol modeller veya başarı öykülerinden yararlanılması.
- Velilerin, çocuklarının okula devamını sağlamada eğitimleri boyunca çocukları destekleme sorumlulukları hakkında bilgilendirilmesi.
- Özellikle ortaokul ve meslek seçim süreci boyunca, okul seçenekleri konusunda veliler ve çocuklara daha iyi rehberliğin sağlanması.

Sosyal ve Ekonomik Destek

Ekonomik yoksunluk, çocukların eğitiminin önünde önemli bir engel olarak göründüğü için, tek ebeveynli aileler veya çok sayıda çocuğu olan aileler gibi ekonomik sorunları daha fazla yaşayanlar başta olmak üzere, hanelere veya bu hanelerdeki çocuklara sosyal ve ekonomik destek sağlanması, çocuk işçiliği de dâhil olmak üzere, çocukların eğitiminin önündeki talep taraflı ekonomik engellerin üstesinden gelinmesine yardımcı olabilecektir.

Yönetsel Tedbir Önerisi: Çocukların okul giderlerini en aza indirip buna katkıda bulunmak ve hanenin ekonomik direncini yükseltmek için hane halkı ve çocuklara yönelik nakdi ve ayni destek mekanizmalarının sürdürülmesi.

Önerilen Yönetsel Tedbir Eylemleri:

- Çocukların eğitimine yönelik nakdi ve ayni destekler konusunda veliler ve öğretmenlerin bilgi ve farkındalık düzeyinin yükseltilmesi.
- Ödenecek tutarların geçim giderlerindeki artışlara (enflasyon, COVID-19 kısıtlamaları, azalan istihdam olanakları vb.) göre ayarlanarak sosyal yardımların ve şartlı nakit transferlerinin sürdürülmesi.
- Çocuklara burs verilmesine devam edilmesi.
- Çocukların ailelerin yaşadığı yerlere yakın okullara kayıtlarının sağlanması.
- Özellikle kırsal kesimdeki çocuklara yönelik okul ulaşım hizmetlerinin ve taşımalı eğitimin sürdürülmesi ve güçlendirilmesi.
- Düşük gelirli ailelerin çocukları için yatılı okulların bir seçenek olarak devam ettirilmesi ve teşvik edilmesi.
- Farklı bölgelerdeki belediyeler, iş insanları, STK'lar gibi farklı yerel aktörlerin katkısını teşvik ederek çocuklara ayni eğitim desteğinin sürdürülmesi veya burs fonlarının oluşturulması.
- Okullarda ücretsiz öğle yemeği/yemek yardımı programlarının uygulanması.
- Sosyal faaliyetler, ek öğrenme materyalleri veya bağışlar için okullar veya öğretmenlerin maruz kalabileceği ek maliyetlerin ortadan kaldırılması veya en aza indirilmesi.
- Eğitim materyalleri, yerel ulaşım, sosyal aktivitelere erişim vb. için indirim olanakları ile çocuklara yönelik eğitim desteğinin devam ettirilmesi ve yaygınlaştırılması.

Beceri Geliştirme

Analiz, hem talep hem de arz taraflı etmenlerin bir bileşimi olarak, veliler ve çocuklar arasında belirli becerilerin eksikliği veya sınırlı varlığının, çocukların eğitim olanakları önünde engel teşkil ettiğini göstermektedir. Bu anlamda, beceri geliştirme girişimleri yoluyla dışlama/ayrımcılık, zorbalık, ailelerin çocuklara eğitim desteği vermemesi gibi bazı engellerin olumsuz etkileri azaltabilecektir. Aşağıda, beceri geliştirmeye ilişkin yönetsel tedbir önerileri, veliler ve çocuklar için öğretmenler için iki ayrı kategoride ele alınmış, öğretmenlerle ilgili beceriler ise okul imkanları başlığı altında değerlendirilmiştir.

Yönetsel Tedbir Önerisi: Velilerde beceri gelişiminin desteklenmesi.

Önerilen Yönetsel Tedbir Eylemleri:

- Veliler ve özellikle anneler arasında okuryazarlığın arttırılması.
- Ebeveynlik becerileri hakkında eğitim ve seminerlerin düzenlenmesi.
- Çocukların eğitimlerinin evde nasıl destekleneceğine ilişkin bilgilendirme toplantılarının düzenlenmesi.
- Çocuklara psikolojik destek konusunda eğitim veya seminerlerin düzenlenmesi.
- Engeli olan çocuklar ve göç geçmişi olan çocuklar gibi grupların kapsanması ve ayrımcılıktan uzak tutulması konusunda eğitim veya seminerlerin sayısının artırılması.
- Küresel salgın sırasında ve sonrasında, çocuklarının sosyal, duygusal ve zihinsel iyi oluşunu nasıl destekleyecekleri konusunda ebeveynlere yönelik kılavuzların/rehberlerin hazırlanması ve dağıtılması.

Yönetsel Tedbir Önerisi: Çocuklarda beceri gelişiminin desteklenmesi.

Önerilen Yönetsel Tedbir Eylemleri:

- Engeli olan çocuklar ve göç geçmişine sahip çocuklar gibi grupların kapsanması ve ayrımcılıktan uzak tutulması faaliyetlerin düzenlenmesi.
- Çocukların sosyal, sportif ve kültürel gelişimine yönelik ders dışı etkinliklerin düzenlenmesi.
- Okul ortamında zorbalık ve olumsuz tutumların ortadan kaldırılması konusunda seminer ve çalıştaylar düzenlenmesi.
- Başkalarına ve çevreye saygı ile ilgili faaliyetlerin düzenlenmesi.
- Eğitimin değeri ile ilgili faaliyetlerde, özellikle kız çocuk rol modellerinden ve başarı öykülerinden yararlanılması.
- Belediyeler, Gençlik ve Spor Bakanlığı veya STK'lar gibi diğer eğitim paydaşlarının ders dışı faaliyetlerinde yararlanma olanaklarının arttırılması.

Kapasite Geliştirme

Okul idari düzenlemeleri, okul imkanları ve okul kalitesi şeklinde tanımlanan arz taraflı etmenlerin analizi, bu etmenlerin, çocukların eğitim olanakları önünde belli engeller oluşturduğunu göstermektedir. Bu engellerin ortadan kaldırılması, çoğunlukla okullarda olmak üzere, çalışanların motive edilmesi ve kapasite geliştirmeye yönelik belirli çabalar gerektirmektedir. Bu anlamda, belli engellere yönelik beş farklı kapasite geliştirme çabası yürütülebilecektir. Bunların ilki, çoğunlukla devamsızlık veya düzensiz devamın nedenlerini etkili bir şekilde belirleyerek ve daha sonra bu engellerin üstesinden gelmeye dönük yanıtlar geliştirerek, çocukların okula devamını artırmaya yönelik çabalarıdır. İkinci olarak, toplumsal cinsiyet normları, ekonomik yoksunluk vb. diğer engellerle bir araya geldiğinde düşük akademik performans da okul terkine neden olabildiği için, çocukların okuldaki akademik performanslarının artırılmasına yönelik çaba harcanmalıdır. Kapasite geliştirme başlığı altındaki üçüncü öneri kategorisi, rehberlik ve danışmanlık hizmetleri ile ilgilidir. Zira özellikle ortaokullardan başlanarak yetersiz rehberlik verilmesi, eğitimin ilerleyen aşamalarında devamsızlık ve okul terkine neden olabilmektedir. Dördüncü olarak, özellikle veliler ve okullar arasında daha güçlü ilişkiler kurarak, velileri çocuklarının eğitim süreçlerine dâhil etmek üzere çaba harcanmalıdır. Son olarak, eğitim olanakları ve çocukların iyi oluşu önünde önemli bir engel teşkil eden zorbalığın ortadan kaldırılması yoluyla, öğrencilerin okulda güvenliğinin sağlanmasına katkıda bulunulabilecektir.

Yönetsel Tedbir Önerisi: Çocukların okula devamını artırmak için önlemlerin geliştirilmesi ve uygulanması.

Önerilen Yönetsel Tedbir Eylemleri:

- Okul yönetmelikleri/okul giriş politikalarının etkin uygulanmasını sağlamaya yönelik çabalara öncelik verilmesi ve eğitime ve diğer temel hizmetlere erişimi engelleyen idari engellerin üstesinden gelinmesi.
- Ulusal düzeyde ve okul seviyesindeki veri izleme kapasitelerinin geliştirilmesine yönelik çabalara ve okul düzeyinde yeterli kapasitelerin geliştirilmesine devam edilmesi.
- Çocuklara yönelik risklerin belirlenmesi ve bu risklerin nitel özelliklerinden daha iyi yararlanılması için öğrenci kayıtlarının tutulmasına yönelik mevcut okul mekanizmaların doğru şekilde uygulanması.
- Devamsızlık ve düzensiz devam nedenlerini belirlemek için ev/veli ziyaretlerinin uygulanmasına devam edilmesi.
- Ev/veli ziyaretleri sorumluluğunun, okullarda öğretmenler, rehber öğretmenler ve okul idarecilerinden oluşturulacak düzenli ekiplere verilmesi.
- Öğretmenlerin iş yükünü azaltarak ve ev ziyaretlerine yönelik destekler sağlanarak, devamsızlık ve düzensiz devam risklerinin belirlenmesi sürecine öğretmenlerin dâhil edilmesi.
- Rehber öğretmenlerin risk tanımlama sürecine katılımının sürdürülmesi ve süreçteki sayılarının ve etkinliklerinin artırılarak bu risklere yönelik yanıtların geliştirilmesi.
- Okulda çocukların sosyalleşmesini, eğitim ve öğrenime motivasyonunu sağlayacak ders dışı etkinliklerin düzenlenmesi.
- Çocukların adreste bulunamadığı durumlarda muhtarlar ve diğer ilgili aktörlerin yardımıyla izlenecek mekanizma ve prosedürlerin geliştirilmesi.
- Sınıf geçme kurallarındaki devamsızlık kriterlerinin, okul yönetimleri tarafından özellikle ortaokulda daha istikrarlı bir şekilde uygulanması.

Yönetsel Tedbir Önerisi: Öğrencilerin okuldaki akademik performansını artırmaya dönük önlemlerin geliştirilmesi ve uygulanması.

Önerilen Yönetsel Tedbir Eylemleri:

- Okulda akademik performansı düşük çocuğu olan velilerde, çocukların eğitim süreçlerini desteklemeye dönük bilinç ve kapasitenin artırılması.
- Sınıf geçme kurallarındaki devamsızlık kriterlerinin, öğretmenler ve okul yönetimleri tarafından özellikle ortaokulda daha istikrarlı bir şekilde uygulanması.
- Eğitim hayatında eksiklikleri olan, yaşı büyük olan ve mevsimlik işlerde çalışan öğrencilerin öğrenme kayıplarının ve öğrenme ihtiyaçlarının belirlenmesi ve özellikle ilköğretim ve ortaöğretim düzeylerinde, ihtiyaçlara göre telafi programlarının geliştirilmesi ve uygulanması.
- Akademik performansı düşük çocuklarda bunun nedenlerinin, mümkün olduğu hallerde biçimlendirici değerlendirmelerin kullanılması yoluyla daha iyi belirlenmesi.
- Temel öğrenme yetkinliklerini ilkokul çağındaki öğrenciler için erken okuma-yazma ve matematik becerilerine vurgu yaparak geliştirmek amacıyla hedef odaklı bir yaklaşıma sahip telafi edici programların sunulması.
- Çocukların öğrenme ihtiyaçlarını daha iyi desteklemek amacıyla ulusal düzeydeki eğitim değerlendirmelerini tamamlamak için biçimlendirici değerlendirme uygulamalarının tespit edilip uygulanması.

Yönetsel Tedbir Önerisi: Rehberlik ve danışmanlık hizmetlerinin artırılması.

Önerilen Yönetsel Tedbir Eylemleri:

- Meslek seçimi konusunda çocuklara ve velilere daha iyi akademik rehberlik sağlanması.
- Ortaöğretim boyunca, çocuklara ve velilere, liselerdeki farklı eğitim seçenekleri ve bunların özellikleri hakkında bilgi sağlanarak daha iyi akademik rehberlik sunulması.
- Okul çağındaki çocuklar için son seçenek olarak açık öğretim liseleri hakkında daha hedefe yönelik rehberlik verilmesi.
- Lise düzeyine rehberlik etmek üzere, ilköğretim ve ortaöğretim düzeyindeki çocukların ilgi alanlarını, yeteneklerini ve akademik performanslarını belirlemek için kullanılan mevcut mekanizmanın güçlendirilmesi.

- Lise düzeyinde öğrenci nakil koşulları ve prosedürleri hakkında daha iyi bilgi sağlanması.
- Veliler ve çocuklar için psikolojik danışmanlık ve rehberlik hizmetlerinin erişilebilirliği ve teminini artırılması.
- Yatılı okullarda okuyan çocuklara sağlanan destek ve rehberlik hizmetlerinin artırılması.

Yönetsel Tedbir Önerisi: Velileri çocuklarının öğrenme süreçlerine etkin bir şekilde dâhil edecek mekanizmaların geliştirilmesi.

Önerilen Yönetsel Tedbir Eylemleri:

- Velilerin eğitimindeki rolü hakkında okullar tarafından bilinçlendirme faaliyetlerinin düzenlenmesi.
- Veliler, okul idareleri ve öğretmenler arasındaki ilişkiyi güçlendirecek mekanizmaların geliştirilmesi ve Okul Aile Birlikleri iş birliğinin arttırılması.
- Veliler ve okullar arasındaki ilişkinin güçlendirilmesinde rehber öğretmenlerin rolünün artırılması.
- Velilere yönelik danışmanlık ve ev ziyaretlerinin artırılması.

Yönetsel Tedbir Önerisi: Okulda zorbalıkla mücadele edilmesi ve zorbalığın önlenmesi.

Önerilen Yönetsel Tedbir Eylemleri:

- Merkezi düzeyde okulda zorbalığı önlemek için stratejiler ve girişimlerin geliştirilmesi ve uygulanması.
- Zorbalık durumlarında okul düzeyinde uygulanacak mekanizmaların geliştirilmesi ve uygulanması veya güçlendirilmesi ve bu bağlamda sosyal uyumu desteklemek için okul içinde ve çevresinde tolerans inşası, iletişim becerileri ve çeşitliliğe odaklanılması.
- Zorbalığın olumsuz etkilerinin üstesinden gelmeleri yolunda çocuklara destek vermek üzere, zorbalığa maruz kalan çocuklar için okul idarecileri, okul rehber öğretmenleri ve aileler arasında iş birliğinin sağlanması.

Okul İmkanları ve Kaynakları

Analiz, okul imkanları ve kaynaklarının daha iyi planlanması ve tahsisinin, Türkiye'de devamsızlık ve okul terkini ortadan kaldırma yolunda önemli ölçüde katkı sağlayabileceğini göstermektedir. Bu anlamda, okul imkanları ve kaynakları ile ilgili olarak bir takım eylem alanlarını okul imkanları, mesleki eğitim, açık öğretim, müfredat, öğretmenler ve COVID-19 salgını sırasında ve sonrasında eğitim sağlanması şeklinde sıralamak mümkündür.

Okul imkanları, genel olarak, öncelikle kırsal yerleşimlerde ve köylerde sınırlı okul imkanları, ardından da okul tesislerinin eksikliği, yüksek sınıf mevcutları ve engeli olan çocuklara dönük erişim olanaklarının eksikliği gibi alanlarda okul kaynaklarının eşitsiz dağılımı ile ilgili olarak engel teşkil etmektedir. Okul imkanlarıyla ilgili ikinci bir kaygı konusu, devamsızlık ve okul terki açısından bazı riskler taşıyabilen mesleki eğitim ve açık öğretimde kendini göstermektedir. Diğer okul türlerine göre devamsızlık ve okul terkinin daha yaygın olduğu lise düzeyinde bir seçenek olarak ortaya çıkan mesleki eğitimde, özellikle lise düzeyinde, velilerin meslek okullarına yönelik algıları ve düşük kalite, mesleki eğitim hakkında rehberlik eksikliği, meslek okullarında kaynakların sınırlı olması veya meslek okullarında müfredat gibi bazı riskler dikkat çekmektedir. Açık öğretimde ise en büyük risk, okullaşma çağındaki öğrencilerin "gizli okul dışı" olgusunu yaratma potansiyelini taşıyacak biçimde açık öğretim okullarına geçişleri şeklinde kendini göstermekte, bu çocukların açık öğretim okullarındaki ilerlemesini izlemeye yönelik çaba harcanmaktadır.

Okullarda uygulanan müfredat da okul imkânları ve kaynaklarının bir diğer bileşenidir. İlköğretim ve ortaokuldaki çocuklar için yüksek riskler getirdiği bildirilmese de lise düzeyinde müfredat bir risk olarak kendini göstermektedir. Uzun ders süreleri, teorik içeriğin ağırlığı ve yetersiz uygulama, meslek okullarındaki sorun olarak görünmektedir.

Tüm eğitim kademelerindeki tüm okul türleri söz konusu olduğunda ise okul ve öğrenciler arasındaki iletişim engellerini aşacak şekilde ders dışı etkinliklere ve yenilikçi, öğrenci merkezli eğitim yaklaşımlarının benimsenmesine duyulan ihtiyacın görünür hale gelmesi, çocukların okula ilgi duymaması ve çocukların okuldaki akademik performanslarının düşük olması öne çıkmaktadır. Okul imkanları ve kaynaklarının artırılmasının temel bir unsuru olarak öğretmenlerin güçlendirilmesine yönelik tedbirler, öğretmenin çocuklarla iletişiminin sınırlı olması, öğretmenlerin öğrencilere yönelik tutumları ve düşük eğitim performansları gibi engellerin ortadan kaldırılmasında önemli rol oynayacaktır. Son olarak, öğrenme kayıplarının üstesinden gelmek, olası okul terklerini önlemek ve çocukları etkili ve güvenli bir şekilde okula geri döndürmek için, COVID-19 salgını sırasındaki ve sonrasındaki eğitimin planlanması da önemli bir zorunluluktur.

Yönetsel Tedbir Önerisi: Ülke genelinde okul imkanlarının arttırılması ve daha iyi planlanması.

Önerilen Yönetsel Tedbir Eylemleri:

- Özellikle lise düzeyinde, okul açma ve kapatma kararlarının, okullara yönelik talep ve boş kontenjanlara göre belirlenmesi için daha iyi bir planlamanın sağlanması.
- Tüm eğitim düzeylerinde, özellikle kırsal yerleşimlerde ve köylerde okul arzının sağlanması.
- Her düzeydeki okullar arasındaki okul kaynakları eşitsizliğinin ortadan kaldırılması ve tüm eğitim düzeylerinde öğrencilere kütüphane veya etüt salonu, spor salonu veya sanat odası gibi destekleyici olanakların eşit olarak sağlanması.
- Sınıflardaki öğrenci sayısı azaltılarak sınıf mevcutlarının daha dengeli hale getirilmesi.
- Engeli bulunan çocukların okullara erişim olanaklarını geliştirmek için tüm okullarda ilgili düzenlemelerin tam uygulanmasının sağlanması.
- Mevsimlik çalışan çocuklar, tek ebeveynli hanelerde veya ciddi aile sorunları olan hanelerde yaşayan çocuklar gibi gruplar için adrese dayalı kayıt sisteminde bazı prosedür esnekliklerinin tanımlanması.

Yönetsel Tedbir Önerisi: Mesleki eğitimin daha iyi planlanması ve güçlendirilmesi.

Önerilen Yönetsel Tedbir Eylemleri:

- İş sektörünün beceri ihtiyaçlarını belirleyerek ve bunları mesleki eğitimin gerekleriyle eşleştirerek, bilimsel çalışmalarla mesleki eğitimin daha iyi planlanmasının sağlanması.
- Meslek okullarının farklı bölgelerin ihtiyaçlarına ve ekonomik sektörlerine göre dağılımının sağlanması.
- Kız çocukları arasında mesleki eğitimin teşvik edilmesi yoluyla meslek okulu öğrencileri arasında cinsiyet ayrımının ortadan kaldırılması.
- Türkiye'de mesleki eğitimin modernizasyonu ve geliştirilmesine destek sağlamak için özel sektörle iş birliğinin sürdürülmesi.
- Çocuklar ve velilere mesleki eğitim hakkında daha iyi rehberlik ve bilgi sağlanması.
- Meslek yüksekokullarının fiziki imkân ve kapasitelerinin artırılması ve uygulamaya dayalı derslerin artırılarak uygulama potansiyelinin geliştirilmesi.

Yönetsel Tedbir Önerisi: Açık öğretimin rolünün yeniden ele alınması ve açık öğretimin güçlendirilmesi.

Önerilen Yönetsel Tedbir Eylemleri:

- Okul çağındaki öğrencilerin açık öğretim okullarına geçişlerinin istisnai durumlarla sınırlandırılması.
- Açık öğretim öğrencilerinin eğitime ve açık öğretimde öğrenim görmelerine yönelik motivasyonlarının artırılması için destek faaliyetlerinin düzenlenmesi.
- Açık öğretimin farklı yönleri ve kazanımları hakkında araştırmalar yapılması ve yayınlanması.

Yönetsel Tedbir Önerisi: Farklı okul kademelerinde müfredatın gözden geçirilerek güçlendirilmesi ve öğrencilere yönelik ders dışı öğrenme faaliyetlerinin düzenlenmesi.

Önerilen Yönetsel Tedbir Eylemleri:

- Her eğitim kademesindeki farklı okulların günlük programları ve ders yüklerinin yeniden gözden geçirilmesi ve gerektiğinde günlük ders saatleri veya ders sürelerinin azaltılması.
- Mesleki eğitim kurumlarına daha fazla uygulama odaklı müfredat eklenmesi dâhil olmak üzere, müfredat ve beceri geliştirmenin istihdam fırsatlarıyla uyumlu hale getirilmesi.
- Yaşı daha büyük ergen çocuklar ve gençler için öğrenim içeriği iş fırsatları ile uyumlu hale getirilirken, bugünün öğrencilerinin değişen iş dünyasında başarılı olmalarının temelini atmak amacıyla genç öğrencilerin temel ve aktarılabilen becerilerinin inşa edilmesine odaklanılmasına devam edilmesi.
- Öğrenmeyi öğrenme, yaparak veya yaşayarak öğrenme gibi yeni öğrenme yöntemlerinin benimsenmesi ve öğretimde uygulamalı yöntemlerin ve fiziksel/bilimsel etkinliklerin (küçük öğrenme grupları, kâğıt tabanlı çözümler vb.) kullanımının teşvik edilmesi.
- Eğitim alanındaki gelişmelerin kesintisiz olarak araştırılması ve yenilikçi, öğrenci merkezli eğitim yaklaşımlarının tüm eğitim kademelerinde uygulanması.

- Kültürel alan ziyaretleri, spor turnuvaları, üniversite ziyaretleri yoluyla, farklı okullar arasındaki iletişim ve iş birliğini de artıracak şekilde, öğrenciler için müfredat dışı etkileşimli öğrenme faaliyetlerinin sağlanması.

Yönetsel Tedbir Önerisi: Öğretmenlerin kapasitesinin yükseltilmesi.

Önerilen Yönetsel Tedbir Eylemleri:

- Öğretmenlere çeşitli konularda (eğitim ve pedagojik formasyondaki son gelişmeler ve eğitimde yeni yaklaşımlar, vb.) hizmet içi kapasite geliştirme eğitimi verilmesine devam edilmesi.
- Öğretmenlerin kendi branşlarında kurslar almaya devam etmesinin sağlanması.
- Öğretmenlerin öğrencilerini daha iyi tanıyabilecekleri, onların ihtiyaç ve sorunlarına yanıt geliştirebilecekleri iletişim mekanizmalarının kurulmasını ve sürdürülebilirliğinin sağlanması.
- Öğretmenlerin prosedür ve raporlama yüklerinin azaltılması.

Yönetsel Tedbir Önerisi: COVID-19 küresel salgını sırasında ve sonrasında eğitimin planlanması ve sunulması.

Önerilen Yönetsel Tedbir Eylemleri:

- Tüm eğitim kademelerinde, COVID-19 salgını sırasında öğrencilerin yaşadığı öğrenme kayıplarının boyutunu ve niteliğini belirlemek için ihtiyaç analizi çalışmalarının yapılması.
- COVID-19 salgınından sonra çocukların, öğretmenlerin ve tüm okul personelinin, sağlıklı öğrenme/öğretme fiziksel ortamlarını sağlayacak şekilde güvenli bir şekilde okula dönüşlerinin sağlanması.
- Çocukların öğrenme kayıplarını telafi etmek ve olası yüz yüze, uzaktan veya karma eğitim modelleri için onları desteklemek üzere farklı eğitim düzeyleri için ayrı ayrı iyileştirici öğrenme faaliyetlerinin düzenlenmesi.
- Okullar ve öğretmenlerin, çocukların öğrenme kayıplarını ele almaları ve dijital eğitim araçlarını daha etkin kullanmaları konusunda desteklenmesi ve öğretmenlerin fiziksel, sanal ve teknoloji temelli öğrenme çözümlerini hep birlikte kullanmaları ve özellikle öğretim yoluyla en savunmasız durumdakilere erişim sağlamaları için desteklenmesi.
- Çocukların ve savunmasız öğrencilerin akıl sağlığı ve refahını destekleyen eğitim ve program stratejilerinin desteklenmesine devam edilmesi, tam potansiyellerine ulaşmaları için gerekli aktarılabilir becerilerin öğreniminin ve edinilmesini daha da geliştirilmesi.
- Acil durum planlarının yüz yüze eğitim ve uzaktan eğitim şartlarını belirleyecek ve gerektiğinde kamuoyuna duyurulacak şekilde bilimsel olarak planlanması ve şeffaf bir şekilde uygulanması.

Veri Toplama ve İzleme

Güvenilir ve düzenli verilerin toplanması ve mevcudiyeti, yalnızca Türkiye'deki çocuklara yönelik kanıta dayalı ve hedefli eğitim politikasının geliştirilmesinin değil, aynı zamanda politikaların daha da geliştirilmesi için ilerlemenin izlenmesi, okul dışı kalmış veya okul terki riski altındaki çocuklara ulaşılmasının önemli bir bileşenidir. Bu çalışmadaki analiz; akademik başarı, engellilik, devamsızlık seviyeleri ve öğrenme kayıpları gibi çocukların eğitimi önündeki bazı engelleri ortadan kaldırabilmek için güvenilir, düzenli ve erişilebilir verilere ihtiyaç duyulduğuna işaret etmektedir.

Yönetsel Tedbir Önerisi: Türkiye'deki çocukların eğitim deneyimlerinin yanı sıra devamsızlık ve okul dışı kalma olguların boyutlarına ilişkin güvenilir ve düzenli verilerin toplanması, güncellenmesi, paylaşılması ve analiz edilmesi.

Önerilen Yönetsel Tedbir Eylemleri:

- e-Okul sisteminde öğrenci ve veli bilgilerinin güncellenmesi ve okullar tarafından bunlara erişilmesinin sağlanması; kayıtlı adreslerinde bulunamayan çocukların tespiti için bir mekanizmanın geliştirilmesi.
- Öğrencilere yönelik risk takip sistemlerinin kurulması ve il veya bölge bazında sadece nicel haritalara ek olarak nitel risk haritalarının da oluşturulması.
- COVID-19 küresel salgınının eğitim üzerindeki etkilerine ilişkin veri üretiminin sağlanması.

- Cinsiyet, eğitim düzeyi, okul türü, okulların konumu gibi farklı değişkenler temelinde devamsızlığın kapsamı ve nedenlerine ilişkin nicel verilere ve kanıta dayalı analizlerin yapılması.

- Açık öğretimin farklı yönleri ve kazanımları hakkında araştırma yapılması ve yayınlanması.

- Çocukların eğitimi konusunda yürütülen farklı projelere ait çıktıların, çevrimiçi bir platform veya portal üzerinden paylaşılması ve bunlara erişilebilirliğin sağlanması.

Savunuculuk ve Kolektif Hareket

Analiz; çocuk yaşta, erken ve zorla evlilikler, çocuk işçiliği veya çocukların engelliliği gibi eğitim olanaklarını engelleyen, eğitim politikasının ve yönetişimin etki ve yetki alanını aşan bazı özel engeller olduğunu göstermekte, bu ise farklı politika alanları ve politika aktörleri arasında iş birliği ve kolektif hareket ihtiyacına işaret etmektedir. Ayrıca, güvenlik kaygıları, akran zorbalığı veya aile içi şiddet gibi engeller, daha geniş bir perspektiften ele alınmalıdır. Makro düzeyde politika savunuculuğu, bu tür engellerin üstesinden gelmeye dönük, iş birliğine dayalı çabalara duyulan ihtiyacın politika gündemine getirilmesine de yardımcı olacaktır.

Yönetsel Tedbir Önerisi: Çocukların eğitiminin önündeki engellerin kaldırılması için politika savunuculuğu girişimlerinin arttırılması.

Önerilen Yönetsel Tedbir Eylemleri:

- Aile içi şiddet, çocuk yaşta, erken ve zorla evlilikler, çocuk işçiliği veya engellilik gibi çocukların eğitimi önündeki belli engeller ve risklerin belirlenmesi için okulların rolünün ve gelecek perspektiflerinin güçlendirilmesi.

- Okul öncesi eğitimin ve çocukların okul öncesi eğitim kurumlarına kaydının teşvik edilmesine devam edilmesi.

- Rol model ve eğitim aracıları veya destekleyicileri olarak kız çocuklarının eğitimsel başarı öykülerinin derlenmesi ve tanıtılması.

- Resmî nikahın yasal koşulları hakkında hem kadınlara hem de erkek aile üyelerine yönelik bilgilendirme kampanyalarının düzenlenmesi.

- Özellikle erken yaşta ve zorla evliliklerin ortadan kaldırılmasını hedefleyen diğer politika aktörlerinin girişimlerinin desteklenmesi.

- Türkiye'de çocuk işçiliğinin ortadan kaldırılmasına yönelik diğer politika aktörlerinin girişimlerinin desteklenmesi.

- Yasal önlemler ve denetimler yoluyla işverenleri çocuk işçi çalıştırmaktan caydıracak girişimlerin geliştirilmesi.

- Kanuna aykırı durumların tespit edilmesi üzerine harekete geçilmesi gereken durumlar için, ilgili kamu kurumları ve okullar arasındaki ilişkilerin güçlendirilmesi.

Yönetsel Tedbir Önerisi: Çocukların eğitiminin önündeki engellerin kaldırılmasına dönük kolektif hareketin geliştirilmesi ve bunlarda yer alınması.

Önerilen Yönetsel Tedbir Eylemleri:

- Erken yaşta ve zorla evlendirmeler yönelik yasal kuralların/yaptırımların uygulanmasının sağlanması.

- Çocuk işçiliği ile ilgili mevzuatta belirtilen yaptırımların istisnasız olarak denetlenmesi ve uygulanmasının sağlanması.

- Eğitim politikası oluşturma ve uygulama aşamalarında ilgili tüm aktörler, merkezî ve il düzeyindeki kamu kurumları, yerel yönetimler (özellikle belediyeler), sivil toplum aktörleri, özel sektör ve uluslararası kuruluşlar arasındaki iş birliğinin sürdürülmesi ve teşvik edilmesi.

- Okula gitmeyen çocuklar envanterinde ilgili politika ve uygulama aktörleri arasında kolektif hareket etme ve eşgüdüm mekanizmalarının kurumsallaştırılması.

- Sahada çalışan kişilerin deneyimlerine ve geri bildirimlerine dayanan, daha katılımcı politika oluşturma ve uygulama süreçlerinin teşvik edilmesi.

- Çocuklar için uygun ve ilgili öğrenme fırsatları hakkında bilgi paylaşımının desteklenmesi amacıyla çocuk koruma, sosyal koruma ve sağlık sektörü ile yakın ve tamamlayıcı şekilde vaka yönetim hizmetlerinde etkin eşgüdümün yürütülmesine devam edilmesi.

BÖLÜM 8
Sonuç

© UNICEF/UN0826682/Karacan

Neredeyse tüm Türk çocuklar ilkokul ve ortaokul eğitim düzeylerini bitirmekte ve okula gitmeyen çocuklar lise yaş grubunda yoğunlaşmaktadır. Ancak Türkiye'deki okullaşmanın tüm seviyeleri genelinde okula kayıtlı olmayan veya düzenli gitmeyen kırılgan gruplar mevcuttur. Bunlar arasında, diğer bazı gruplar arasında, engeli olan çocuklar (EoÇ), çocuk işçiliğinin çeşitli biçimlerine katılan çocuklar, çocuk yaşta, erken ve zorla evlendirilenler ve kanunla ihtilaf halinde olanlar bulunmaktadır. Bu çalışma, ODKÇ sayıları, eğilimleri, engelleri ve yoksulluk, çocuk işçiliği, çocuk yaşta, erken ve zorla evlilik, zorbalık, okul kalitesi ve okula erişim ile kültürel normlar gibi birbiriyle ilişkili etkenlerin kapsamlı bir incelemesini sunarak, Türkiye'deki ulusal nüfus arasında ODKÇ'nin mevcut durumunun genel bir değerlendirmesinin yapılmasını sağlamaktadır.

Bu çalışma ana hatlarıyla üç bölüme ayrılmaktadır. **İlk bölümde** ODKÇ'ye ilişkin UNICEF-UNESCO girişimi (UNICEF 2015) tarafından geliştirilen resmi ODKÇ boyutları temelinde, okul dışı kalmış çocuklara ilişkin yakın dönem eğilimlerini izah etmek için bir dizi nicel veri sunulmuştur. Bu veriler, MEB idari özetlerinin (kayıtlar, öğrenci devamsızlıkları) yanı sıra çeşitli yıllardan (en yakın dönem verisi 2018'e aittir) araştırma temelli Nüfus ve Sağlık Araştırması (NSA) verilerini içermektedir.

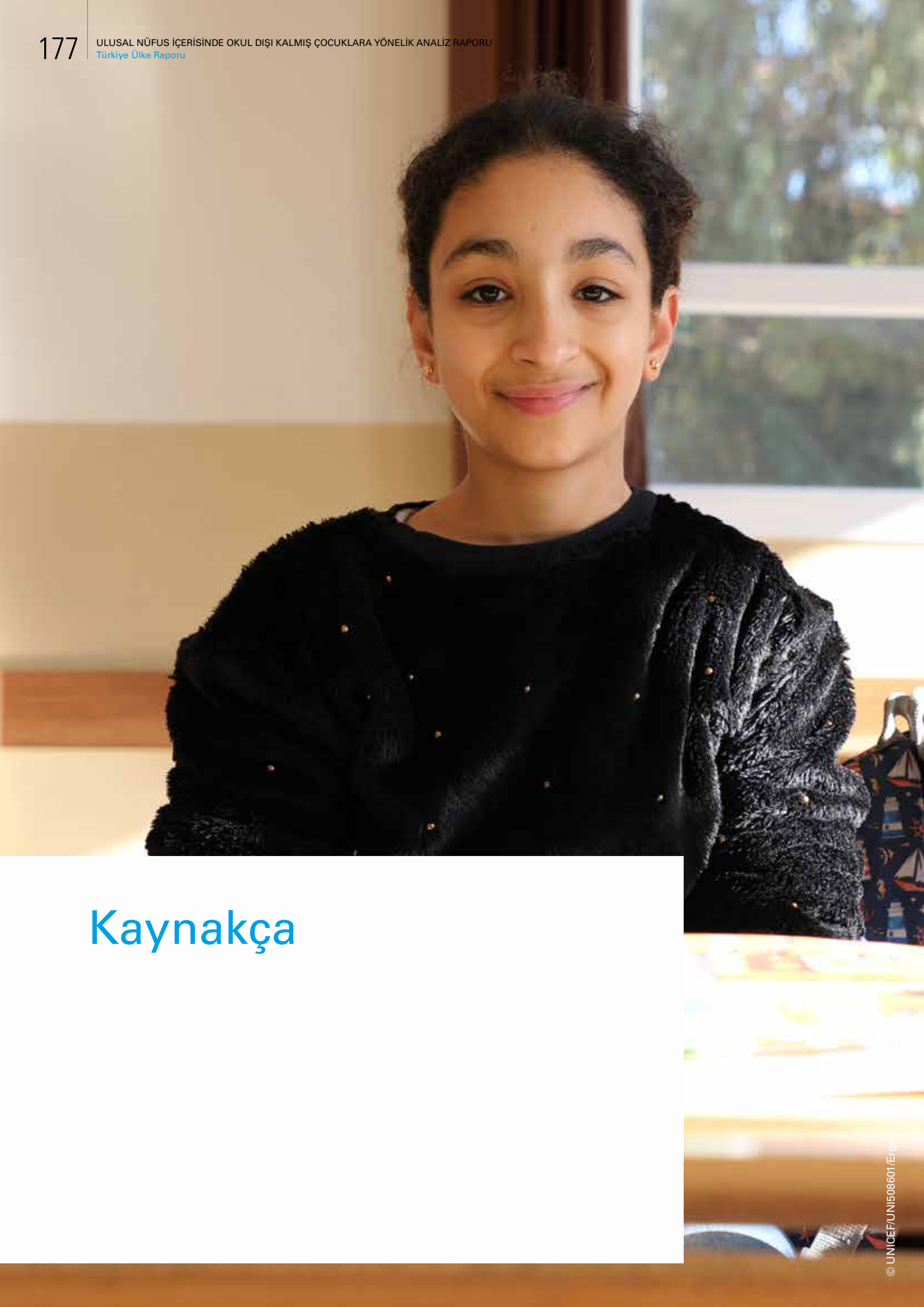
ODKÇ'ye ilişkin nicel genel değerlendirmenin ana bulgusu, ilkokul ve ortaokul seviyelerini içeren temel eğitim sürecinde okul dışı kalan çok az çocuk bulunduğu yönündedir. Esasen daha çok çocuk, henüz zorunlu olmayan ve hala gelişmesi için önünde bir hayli yol bulunan (2018 NSA'ya göre 5 yaşındaki çocukların kabaca üçte biri hiç okula yazılmamıştır) okul öncesine giriş yaptığı için son yıllarda ilkokul kayıt oranlarında az bir düşüş olmuştur. Ancak 6-13 yaşlarındaki okul dışı kalan çocukların oranı genel olarak yüzde ikinin altındadır ve kız ve erkek çocuklar arasında bayağı eşit dağılmaktadır.

Nicel özetin ikinci ana bulgusu, ODKÇ resminin lise seviyesinde değiştiği yönündedir. Bu alanda da son yıllarda ilerleme katedilmiştir ve umumi kayda doğru istikrarlı bir eğilim mevcuttur. Bu durum ise 4+4+4 zorunlu okullaşma sistemine geçişle uyumludur. Ancak araştırma verilerine göre, 14-17 yaş aralığındaki çocukların büyük bir bölümü (yüzde 15 civarı) okula gitmemektedir. Lise seviyesindeki okul dışı kalmış çocuk sayısının tespitinde yaşanan bir güçlük, kayıtlı olup fiilen eğitime katılmayan çocukları içerebilen açık öğretimin bir kategori olarak mevcut olmasıdır. Lise eğitiminin öne çıkan—ve düzenli okullaşmadan en nihayetinde ayrılmayla büyük olasılıkla ilişkili olan—diğer bir özelliği ise, kayıtlı çocuklar arasında bildirilen yüksek düzeyli devamsızlık sayılarıdır: 12. sınıf itibarıyla tüm öğrencilerin yaklaşık yarısı eğitim-öğretim yılı sırasında 20 veya daha fazla devamsızlık yapmıştır ve devamsızlıklar özellikle erkek çocuklarda yüksek çıkmaktadır.

Nicel özet, Türk ulusal nüfusu içindeki ODKÇ durumunu okula gitmeyen çocukların toplam sayıları, lise düzeyindeki ODKÇ yoğunlaşması ve illere göre ODKÇ oranları gibi ilave detaylar açısından sınıflandırmaktadır. Nicel veriler—özellikle 2018 NSA—ayrıca, kız çocuklar için erken evlilik ve çocuk işgücü faaliyetleri dâhil olmak üzere, yaşı daha büyük bazı erkek ve kız çocukların niçin okula gitmediğini açıklamaya yardımcı olan bir dizi engelin tespit edilmesi için de faydalıdır. Yine de, nicel veriler tek başına, çocukların niçin okula gitmediğini veya okulu terk etme riski ile karşı karşıya olduğunu (yani sıklıkla devamsızlık yaptığını) açıklamak için yeterli değildir. Bu sorunun yanıtı raporun **ikinci bölümünde** aranmaktadır. İkinci bölümde, yaşı daha büyük Türk çocukların eğitiminin önündeki geniş bir dizi engel tespit edilmiş ve ayrıca ODKÇ'yi potansiyel olarak etkileyebilen mevcut politikalara dair ayrıntılı bir değerlendirme yapılmıştır. Her ne kadar temel bilgi kaynağı—ve bu çalışmanın Türkiye'deki ODKÇ sorunu ile ilgili bilgi birikimine ana katkısı—Türk çocuklar, aileleri ve diğer kilit bilgilendiriciler ile birlikte ülke genelinde yürütülen çok geniş nitel veri toplama faaliyeti olsa da, bu çalışma hem nicel hem de nitel veri kaynaklarını içermektedir.

Engellere dair bulgular ve politika analizleri de burada özetlenmesini güçleştirecek kadar kapsamlıdır. Ana sonuç, yüksek kayıt oranlarına rağmen Türk çocukların okul kayıtlarını etkileyen birtakım engellere maruz kaldığı yönündedir. Bu engellere, ailenin yoksulluğu ve çocuk işçiliğine ihtiyacı, eğitime değer vermeyen aileler ve engellilik dâhil sağlıkla ilgili konular gibi sosyo-kültürel ve ekonomik etkenler ile ilgili, talep tarafındaki etkenler dâhildir. Ayrıca, sınıf geçme ve devamsızlık yönetmelikleri, okul arzındaki sınırlılıklar ve zorbalık gibi konuları içeren, arz tarafındaki birtakım etkenler de tespit edilmiştir. Engellere dair analiz ayrıca, Covid-19 salgın sürecini ve Türk çocukların ve ailelerinin okullaşmadaki bu büyük aksaklığa uyum sağlamada karşı karşıya kaldığı zorlukları değerlendirecek şekilde genişletilmiştir. Talep ve arz tarafındaki kategorilerin her biri içinde başka birçok etken bulunmaktadır ve engellere dair analiz cinsiyet, yaş grubu ve ODKÇ kategorisine (okul dışı olanlar veya okul terk riski altındakiler) göre engellerin farklılaştığını da vurgulamıştır.

Bu çalışmanın **üçüncü bölümünde** hedef, ODKÇ sorununu izah etmek ve anlamaktan, bu çocukları okula yazdırmaya bir yol bulmaya doğru evrilmiştir. Ana engeller ve politika analizi ile yakından bağlantılı 18 temel alanda politika önerileri geliştirilmiş ve sunulmuştur. Bu öneriler, ebeveynler ve çocukları (erken çocukluk eğitimi ve zorunlu 12 yıllık eğitim hakkında farkındalığın artırılması; aileler ve çocuklar için nakit ve ayni destek mekanizmalarının devamı; ebeveynlerin ve çocukların beceri gelişiminin desteklenmesi gibi), okulların kapasite geliştirmesini (okula devam oranları ile çocukların okuldaki akademik başarılarını artırmaya yönelik önlemlerin geliştirilmesi ve uygulanması; daha çok kalite rehberliği ve danışma hizmeti sağlanması; okullardaki zorbalıkla mücadele ve zorbalığın ortadan kaldırılması gibi), okul arz ve kaynaklarını (okul arzının daha iyi planlanması ve mesleki eğitim, açık öğretim, farklı okul seviyelerindeki müfredatlar ile öğretmenlerin kapasitelerinin güçlendirilmesi gibi), veri toplama ve izlemeyi (güvenilir ve düzenli veri toplama, güncelleme ve paylaşma ile devamsızlığın ölçüsü, okul dışılık olgusu ve çocukların eğitime ilişkin deneyimlerine dair incelemeler yapılması; çocukların eğitiminin önündeki engellerin ortadan kaldırılmasına yönelik politika savunuculuğu girişimlerinin ve toplu eylemlerin sayılarının artırılması, geliştirilmesi ve bunlara katılım sağlanması gibi) hedefleyen politika eylemlerini içermektedir.



Kaynakça

© UNICEF/UNI508601/Ergen

ERG. (2016). *The Right of Children with Disabilities to Education: Situatın Analysis and Recommendations for Turkey, Authors: Z. Hande Sart, Sevde Barış, Yaprak Sarışık, Yeliz Düşkün, ERG Education Reform Initiative, June 2016.*

ERG. (2021). *Eğitim Yönetişimi ve Finansmanı Eğitim İzleme Raporu 2021.* Eğitim Reformu Girişimi (ERG), Eğitim Gözlemevi.

EYHGM. (2021). *Engelli ve Yaşlı İstatistik Bülteni, Nisan 2021.* Engelli ve Yaşlı Hizmetleri Genel Müdürlüğü, Aile ve Sosyal Hizmetler Bakanlığı. Retrieved from https://www.aile.gov.tr/media/78170/eyhgm_istatistik_bulteni_nisan_2021.pdf.

HÜNEE. (2019). *2018 Turkey Demographic and Health.* Ankara, Turkey: Hacettepe University Institute of Population Studies

Human Rights Watch. (2016). *Barriers to Education for Syrian Refugee Children in Turkey.* Human Rights Watch.

İmamoğlu, Z. (2020). *Türkiye'de Ekonomik Görünüm, Bilgi Notu.* TÜSİAD. Retrieved from https://www.rtib.org/cms-uploads/1585918167697Mart-Ayi-Ekonomi-RaporuTusiad.pdf.pdf.

Ministry of Development. (2018). *On Birinci Kalkınma Planı (2019-2023), Çocuk ve Gençlik Özel İhtisas Komisyonu, Çocuk Çalışma Grubu Raporu.* Ankara. Retrieved from https://www.sbb.gov.tr/wp-content/uploads/2020/04/Cocuk_ve_GenclikOzellhtisasKomisyonuCocukCalismaGrubuRaporu.pdf.

MoFLSS. (2019a). *2019-2023 Stratejik Planı.* Retrieved from http://www.sp.gov.tr/upload/xSPStratejikPlan/files/HIP8i+ACSHB_2019-2023_Stratejik_Plan.pdf.

MoFLSS. (2019b). *2018 Yılı Faaliyet Raporu.* Strateji Geliştirme Başkanlığı. Retrieved from http://www.sp.gov.tr/upload/xSPRapor/files/Rql2i+ACSHB_2018_FAALIYET_RAPORU.pdf.

MoFLSS. (2020). *2019 Yılı Faaliyet Raporu.* Retrieved from https://ailevecalisma.gov.tr/media/49934/acshb_2019_yili_faaliyet_raporu.pdf.

MoFLSS. (2021). *2020 Yılı Faaliyet Raporu.* Retrieved from https://ailevecalisma.gov.tr/media/73627/2020-faaliyet-raporu.pdf.

MoI. (2021, April 1). *Geçici Koruma.* Retrieved from https://www.goc.gov.tr/gecici-koruma5638.

MoNE. (2017). *Teacher Strategy Paper (2017-2023).* Retrieved from https://oygm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2018_05/25170118_Teacher_Strategy_Paper_2017-2023.pdf.

MoNE. (2018). *Türkiye'de Mesleki ve Teknik Eğitimin Görünümü, Eğitim Analiz ve Değerlendirme Raporları Serisi No:1, Kasım 2018.* Retrieved from http://mtegm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2018_11/12134429_No1_Turkiyede_Mesleki_ve_Teknik_Egitimin_Gorunumu.pdf.

MoNE. (2019a). *Millî Eğitim Bakanlığı 2019-2023 Stratejik Planı.* Retrieved from https://www.meb.gov.tr/stratejik_plan.

MoNE. (2019b). *Turkey's Education Vision 2023.* Retrieved from https://2023vizyonu.meb.gov.tr/doc/2023_VIZYON_ENG.pdf.

MoNE. (2019c). *National Education Statistics (2018-2019).* Retrieved from https://sgb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2019_09/30102730_meb_istatistikleri_orgun_egitim_2018_2019.pdf.

MoNE. (2019d). *İlkokullarda Yetiştirme Programı (İYEP).* Retrieved from https://tegm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2019_05/21135108_iyep_2019.pdf.

MoNE. (2020). *Annual Activity Report 2019.* Ankara.

MoNE. (2020). *MoNE National Education Statistics 2019-2020.* Ankara, Turkey: National Statistics Programme.

MoNE. (2020). *National Statistics (2019-20).* Retrieved from http://sgb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2020_09/04144812_meb_istatistikleri_orgun_egitim_2019_2020.pdf.

MoNE. (2020). *Student Absences Data (2016-2020).* Ankara: Official Statistics Programme.

MoNE. (2021a, April 5). *Sayılarla Uzaktan Eğitim.* Retrieved April 8, 2021, from http://yegitek.meb.gov.tr/www/sayilarla-uzaktan-egitim/icerik/3187.

MoNE. (2021b). *Mart İnternet Bülteni.* Retrieved April 8, 2021, from https://hbogm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2021_03/18104635_Mart_internet_bulteni_.pdf.

OECD. (2019a). *Turkey Country Note: Education at a Glance 2019.* Retrieved from https://www.oecd.org/education/education-at-a-glance/EAG2019_CN_TUR.pdf.

OECD. (2019b). *Education at a Glance 2019: OECD Indicators.* Paris: OECD Publishing. Retrieved from https://doi.org/10.1787/f8d7880d-en.

Presidency of the Republic of Turkey. (2019). *On Birinci Kalkınma Planı.* Department of Strategy and Budget. Retrieved from https://www.sbb.gov.tr/wp-content/uploads/2019/07/OnbirinciKalkinmaPlani.pdf.

Saldaña, J. (2009). *The Coding Manual for Qualitative Researchers.* Sage Publications.

Saldaña, J. (2009). *The Coding Manual for Qualitative Researchers.* USA: Sage Publications.

Schleicher, A. (2020). *The Impact of COVID-19 on Education Insights from Education at a Galnce 2020.* Retrieved from https://www.oecd.org/education/the-impact-of-covid-19-on-education-insights-education-at-a-glance-2020.pdf.

Sönmez, M. (2021, January 27). *Al-Monitor*. Retrieved April 9, 2021, from COVID-19 Pandemic Expands Poverty in Turkey: https://www.al-monitor.com/originals/2021/01/turkey-pandemic-pandemic-expands-poverty-high-inflation.html#ixzz6l7LOCC1g.

TURKSTAT. (2020a). *Education Expenditure Statistics, 2019 Press Release No:33670*. Retrieved April 7, 2021, from https://turkstatweb.tuik.gov.tr/PreHaberBultenleri.do?id=33670.

TURKSTAT. (2020b). *Hanehalkı Tüketim Hacaması, 2019 Press Release No: 33593*. Retrieved April 7, 2021, from https://data.tuik.gov.tr/Bulten/Index?p=Hanehalki-Tuketim-Harcamasi-2019-33593.

TURKSTAT. (2020c). *Çocuk İşgücü Anketi Sonuçları 2019, Basın Bülteni Sayısı: 33807*. Retrieved from https://data.tuik.gov.tr/Bulten/Index?p=Child-Labour-Force-Survey-2019-33807.

TURKSTAT. (2021, February 8). *The Results of Address Based Population Registration System, 2020*. Retrieved from https://data.tuik.gov.tr/Bulten/Index?p=The-Results-of-Address-Based-Population-Registration-System-2020-37210.

TURKSTAT. (2021a, February 4). *Adrese Dayalı Nüfus Kayıt Sistemi Sonuçları, 2020 Press Release No: 37210*. Retrieved April 9, 2021, from https://data.tuik.gov.tr/Bulten/Index?p=The-Results-of-Address-Based-Population-Registration-System-2020-37210.

TURKSTAT. (2021b). *İşgücü İstatistikleri, 2020 Press Release No: 37484*. Retrieved April 9, 2021, from https://data.tuik.gov.tr/Bulten/Index?p=Isgucu-Istatistikleri-2020-37484.

TURKSTAT. (2021c). *Income and Living Conditions Survey, 2020 Press Release No: 37404*. Retrieved from https://data.tuik.gov.tr/Bulten/Index?p=Income-and-Living-Conditions-Survey-Regional-Results-2020-37405.

TURKSTAT. (2021c). *Statistics on Family, 2020, Press Release No: 37251*. Retrieved from https://data.tuik.gov.tr/Bulten/Index?p=Statistics-on-Family-2020-37251vedil=2.

TURKSTAT. (2021d). *Statistics on Child, 2020, Press Release No: 37228*. Retrieved from https://data.tuik.gov.tr/Bulten/Index?p=Statistics-on-Child-2020-37228vedil=2.

TÜSİAD. (2021). *2021 Türkiye Ekonomisi*. İstanbul: Ekonomik Araştırmalar Bölümü.

UNESCO. (2021). *Education: From Disruption to Recovery*. Retrieved April 12, 2021, from https://en.unesco.org/covid19/educationresponse.

UNESCO Institute for Statistics. (2019). *Information Paper No:59*.

UNESCO Institute for Statistics. (2019). *Information Paper No:59*.

UNHCR. (2017). *Frequently Asked Questions about Syrian Refugees in Turkey*. Retrieved from https://www.unhcr.org/tr/wp-content/uploads/sites/14/2017/02/frequently_asked_questions.pdf.

UNHCR. (2019). *Turkey Fact Sheet: July 2019*. Ankara, Turkey.

UNICEF. (2012). *Global initiative on Out-of-School Children: Turkey country study*. Ankara, Turkey.

UNICEF. (2012). *Global Initiative on Out-of-School Children: Turkey Country Study*. Ankara, Turkey.

UNICEF. (2018). *Formative evaluation of the Out-of-School Children Initiative (OOSCI)*. Evaluation Office.

UNICEF. (2018). *Formative Evaluation of the Out-of-School Children Initiative (OOSCI)*. Ankara, Turley: Evaluation Office.

UNICEF. (2019a). *Overview of the situation of refugee children in Turkey: Summary report*. Ankara, Turkey.

UNICEF. (2019a). *Overview of the Situation of Refugee Children in Turkey: Summary Report*. Ankara, Turkey.

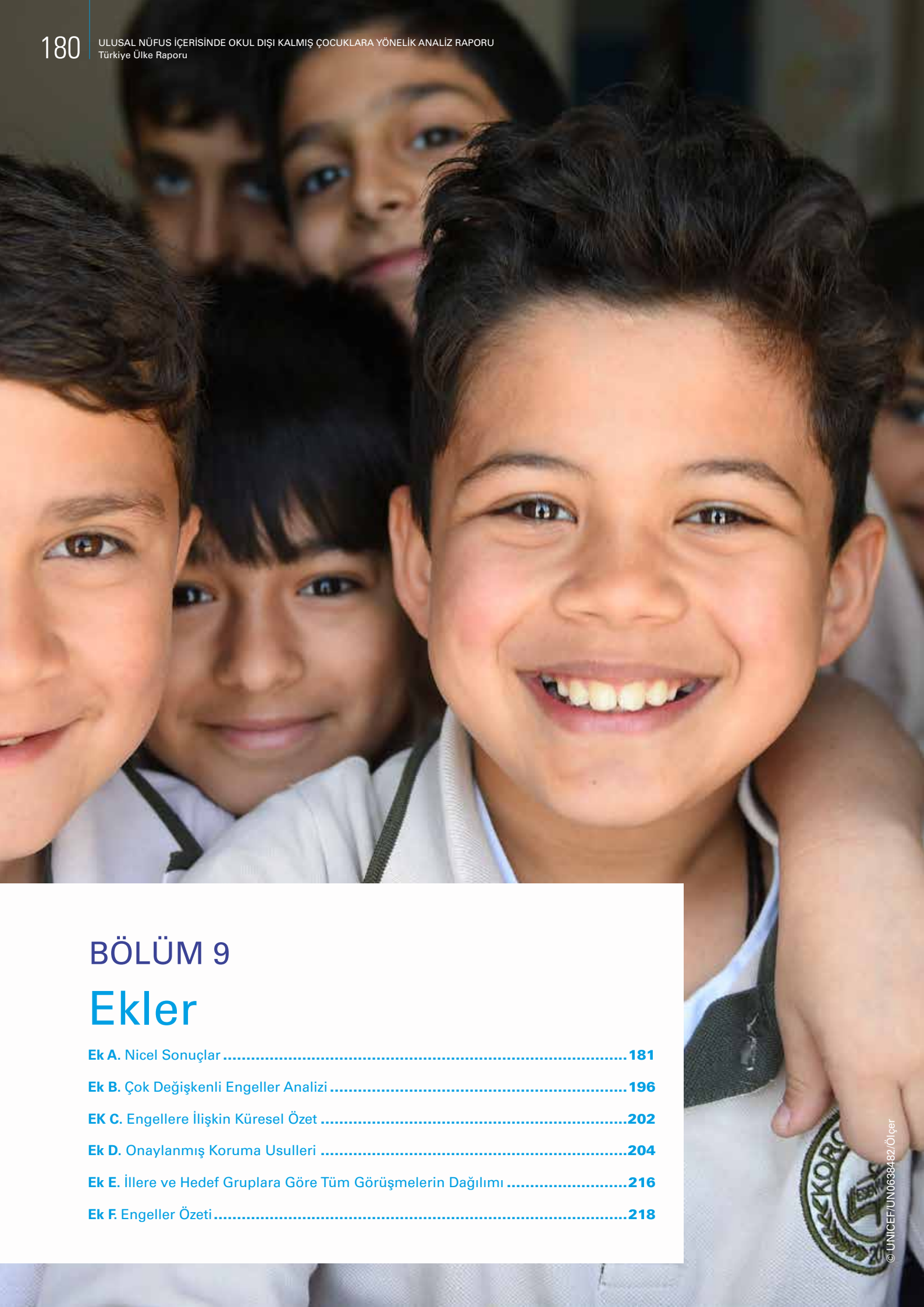
UNICEF. (2019b). *Updated Situation Analysis of Children in Turkey (pre-draft)*. Ankara, Turkey.

UNICEF. (2019c). *A Global Outlook on Out-of-School Children (OOSC)- Workshop on Out-of-School Refugee Children (powerpoint)*.

UNICEF. (2019c). *A Global Outlook on Out-of-School Children (OOSC)- Workshop on Out-of-School Refugee Children (powerpoint)*.

UNICEF-UIS. (2015). *Global Out-of-School Children Initiative Operational Manual*. New York.

UNICEF-UIS. (2015). *Global Out-of-School Children Initiative Operational Manual*. New York.



© UNICEF/UN0638482/Ölçer

BÖLÜM 9

Ekler

Ek A. Nicel Sonuçlar **181**

Ek B. Çok Değişkenli Engeller Analizi **196**

EK C. Engellere İlişkin Küresel Özet **202**

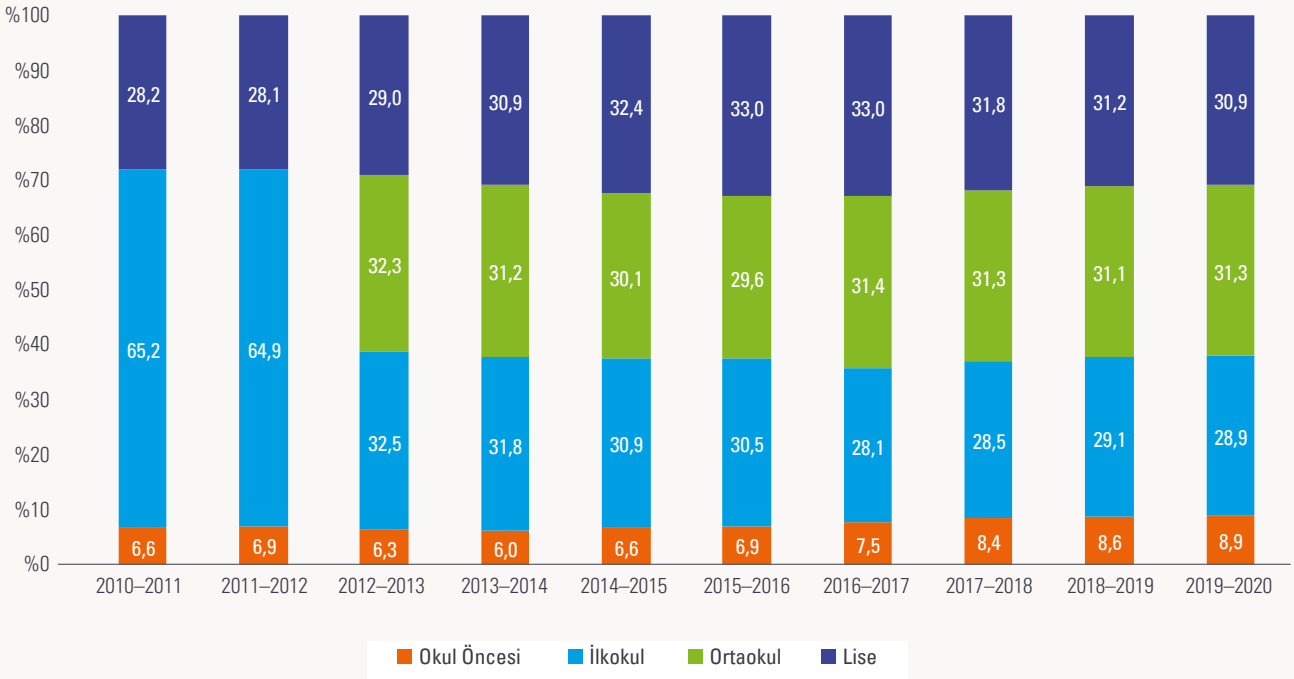
Ek D. Onaylanmış Koruma Usulleri **204**

Ek E. İllere ve Hedef Gruplara Göre Tüm Görüşmelerin Dağılımı **216**

Ek F. Engeller Özeti **218**

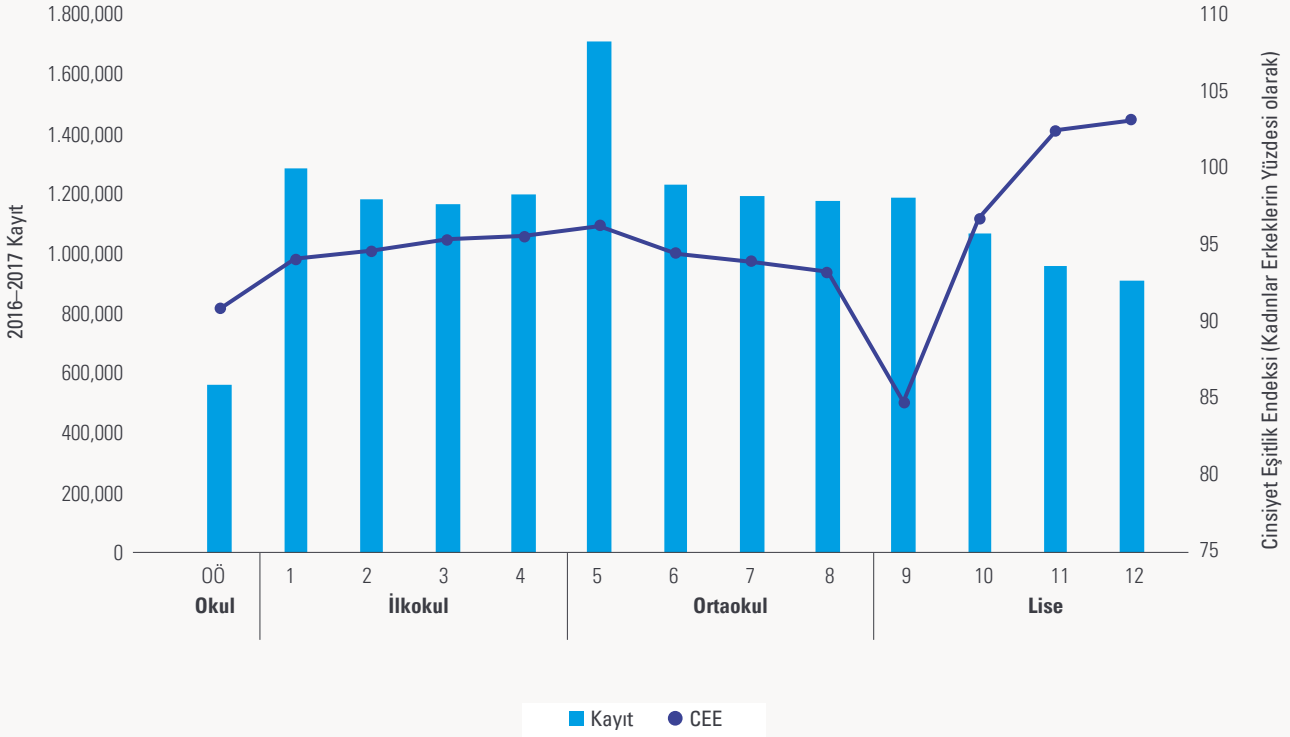
Ek A. Nicel Sonuçlar

Şekil A1:
Okul Düzeylerine Göre Toplam Kayıtların Yüzde Dağılımı, 2010–2019



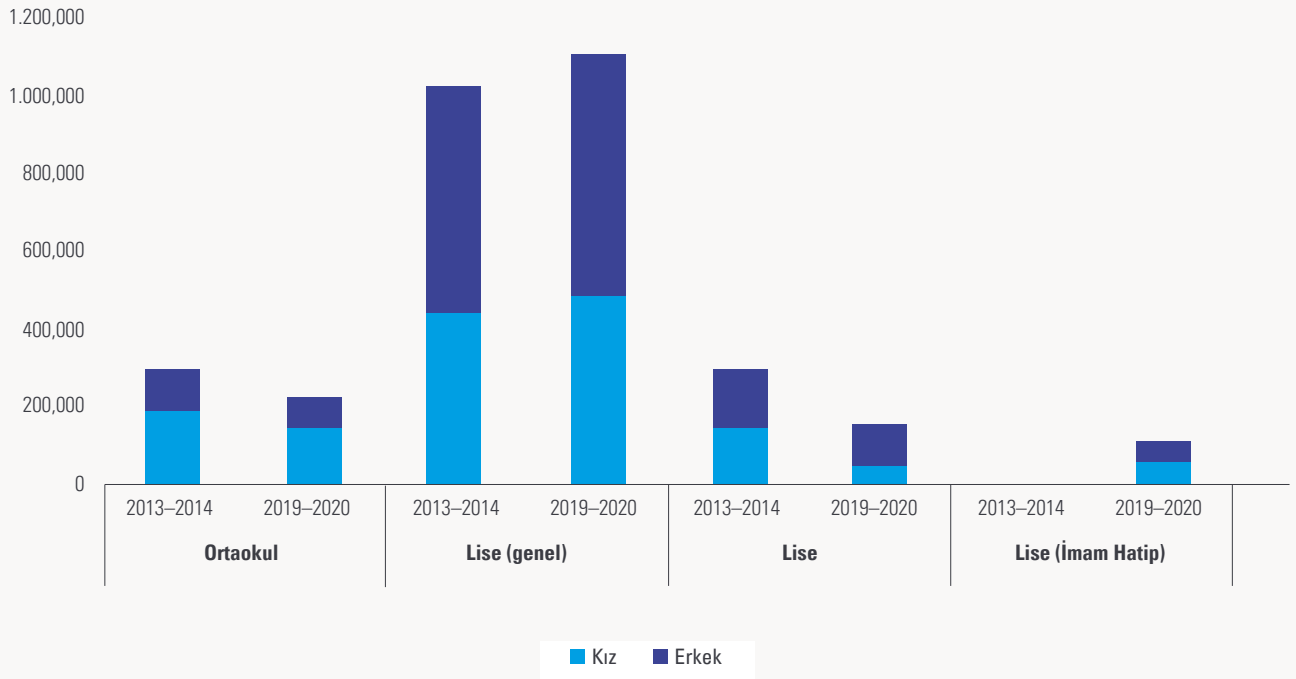
Veri kaynağı: MEB, çeşitli yıllar.

Şekil A2:
Cinsiyet Eşitlik Endeksi (CEE) ile Okul Seviyesi ve Sınıfa Göre Kayıt, 2016–17 Eğitim-Öğretim Yılı



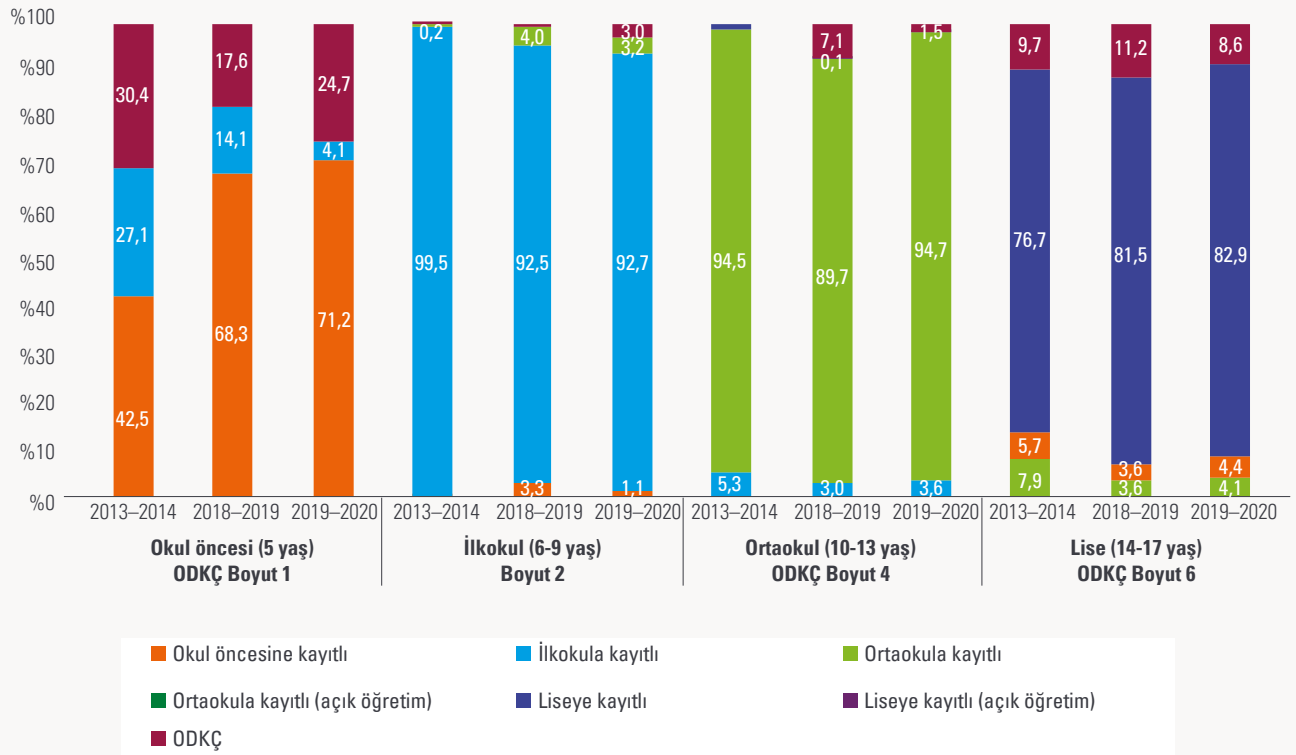
Veri kaynağı: MEB (2016-2017).

Şekil A3:
Eğitim Düzeyi ve Cinsiyete Göre Açık Öğretim Okullarına Kayıt, 2013-2014 ve 2019-2020



Veri kaynağı: Millî Eğitim İstatistikleri-Örgün Eğitim (2014, 2020).

Şekil A4:
Yaş Kategorilerine Göre Okul Dışı Çocuklar, 2013-2014, 2018-2019 ve 2019-2020 MEB Verileri



Veri kaynağı: Millî Eğitim İstatistikleri-Örgün Eğitim (2014, 2020).

Tablo A1:
Okul Düzeylerine ve İllere Göre Net ve Brüt Kayıt Oranları, 2019-2020 MEB

Bölge	İlkokul + Ortaokul		Lise		Genel (İlkokul, Ortaokul ve Lise)	
	BOO	NOO	BOO	NOO	BOO	NOO
TR904 Rize	101,4	98,3	135,1	100,0	112,5	97,2
TR424 Bolu	100,0	96,9	129,1	99,4	109,7	96,5
TR813 Bartın	101,1	98,5	121,3	95,9	107,7	96,3
TR812 Karabük	101,8	98,1	124,0	96,4	109,1	96,1
TR834 Amasya	101,1	98,2	121,6	95,2	107,9	95,8
TR901 Trabzon	100,7	98,1	120,1	94,9	107,1	95,5
TR905 Artvin	100,0	97,6	119,2	94,6	106,4	95,1
TR412 Eskişehir	101,1	97,6	121,5	94,2	107,9	95,1
TR612 Isparta	100,6	97,4	119,3	95,3	106,7	95,1
TR510 Ankara	101,6	97,7	121,6	93,6	108,2	95,1
TR333 Kütahya	100,6	97,7	120,6	93,0	107,2	94,8
TRB11 Malatya	101,5	98,4	118,2	93,2	107,0	94,8
TR811 Zonguldak	100,4	98,2	115,9	91,9	105,5	94,7
TR421 Kocaeli	101,4	98,0	124,4	92,2	109,0	94,5
TR821 Kastamonu	101,5	98,2	119,1	91,4	107,3	94,4
TR522 Karaman	100,3	97,1	120,2	92,7	106,9	94,3
TR711 Kırıkkale	101,2	98,0	118,4	91,2	106,8	94,1
TR902 Ordu	99,7	97,7	110,8	91,4	103,3	94,1
TR831 Samsun	100,7	97,9	117,3	91,2	106,1	94,1
TR721 Kayseri	100,9	97,8	116,9	90,8	106,1	94,1
TR334 Uşak	100,5	97,7	116,7	91,4	105,9	94,1
TR833 Çorum	100,5	96,9	118,9	91,6	106,6	93,7
TR422 Sakarya	101,0	98,0	116,2	90,0	106,0	93,6
TRA12 Erzincan	100,2	97,2	118,6	91,4	106,3	93,6
TR221 Balıkesir	101,1	97,9	114,1	89,4	105,4	93,6
TR100 Istanbul	102,5	98,1	121,3	89,2	108,8	93,5
TR413 Bilecik	100,5	97,0	116,2	90,1	105,7	93,5
TR722 Sivas	100,1	97,5	116,9	90,1	105,6	93,5
TR310 Izmir	102,4	97,6	121,0	89,4	108,6	93,4
TR222 Çanakkale	101,3	97,4	114,0	90,0	105,5	93,3
TR411 Bursa	100,8	97,6	112,3	89,0	104,6	93,3
TR715 Kırşehir	98,7	95,9	115,9	92,3	104,3	93,2
TR903 Giresun	97,8	95,5	113,0	92,9	102,8	93,1
TR322 Denizli	100,8	97,2	111,1	89,8	104,1	93,1
TR331 Manisa	101,1	98,0	109,9	87,7	104,0	93,1
TRB12 Elazığ	101,1	97,7	114,7	89,5	105,6	93,0
TR611 Antalya	101,1	97,0	119,7	89,8	107,3	93,0
TR423 Düzce	100,1	97,2	113,9	88,9	104,6	92,9
TR321 Aydın	100,9	97,7	110,3	87,8	104,0	92,9
TR213 Kırklareli	102,4	97,7	111,3	87,4	105,3	92,6
TR323 Muğla	100,7	97,0	115,6	88,2	105,6	92,6
TR622 Mersin	101,6	98,1	110,7	87,0	104,6	92,6
TR425 Yalova	100,8	97,2	116,5	88,7	106,0	92,5
TR714 Nevşehir	100,3	97,5	108,5	86,7	103,0	92,3

Bölge	İlkokul + Ortaokul		Lise		Genel (İlkokul, Ortaokul ve Lise)	
	BOO	NOO	BOO	NOO	BOO	NOO
TR613 Burdur	101,6	96,6	116,0	89,3	106,4	92,3
TR211 Tekirdağ	101,8	97,8	113,0	85,5	105,5	92,1
TR212 Edirne	102,2	97,9	107,0	85,5	103,8	91,9
TR521 Konya	100,3	97,2	110,5	86,2	103,7	91,8
TR631 Hatay	100,8	98,0	104,4	85,2	102,0	91,8
TR Türkiye	101,7	97,7	110,6	85,0	104,7	91,5
TRC12 Adıyaman	101,0	97,8	106,7	84,4	102,9	91,2
TRA24 Ardahan	102,3	98,9	102,2	83,4	102,1	91,2
TR621 Adana	101,7	97,8	108,4	83,6	103,9	91,1
TR823 Sinop	99,7	95,9	112,3	86,1	103,9	91,0
TR632 Kahramanmaraş	100,4	97,1	105,1	83,2	101,9	90,7
TR332 Afyonkarahisar	100,0	97,0	105,1	82,9	101,7	90,7
TRB14 Tunceli	97,6	95,1	115,2	85,0	103,5	90,6
TR713 Niğde	100,4	97,4	100,1	82,0	100,2	90,6
TRA13 Bayburt	96,4	93,9	117,7	89,0	103,4	90,5
TR633 Osmaniye	102,3	97,2	106,9	84,3	103,8	90,3
TRC13 Kilis	101,7	97,4	107,2	82,0	103,5	90,0
TRC11 Gaziantep	102,1	98,1	101,9	79,4	102,0	89,6
TR712 Aksaray	98,5	95,9	103,8	81,9	100,2	89,5
TRB13 Bing l	101,6	97,4	101,7	78,7	101,6	88,8
TR723 Yozgat	96,4	93,7	106,0	83,2	99,5	88,6
TRA11 Erzurum	102,0	97,8	102,2	77,2	102,1	88,5
TRA23 Iğdır	103,5	98,8	93,1	75,9	100,2	88,1
TRC32 Batman	102,8	98,2	97,7	74,9	101,1	87,5
TR822 Çankırı	95,8	91,9	111,8	82,6	101,1	87,5
TR832 Tokat	93,2	90,4	108,4	86,0	98,1	87,2
TRA22 Kars	103,3	98,6	89,9	72,7	98,9	86,9
TRC22 Diyarbakır	102,9	98,5	93,0	71,5	99,7	86,7
TRC31 Mardin	103,5	98,3	90,9	71,8	99,4	86,2
TRC34 Siirt	104,2	98,4	90,6	67,8	99,6	84,7
TRB21 Van	104,9	98,6	88,0	67,1	99,2	84,5
TRB23 Bitlis	103,3	98,3	87,0	65,6	97,9	84,2
TRC33 Şırnak	104,8	97,8	88,5	67,1	99,3	83,5
TRB24 Hakkari	102,4	94,5	96,9	71,1	100,5	83,1
TRC21 Şanlıurfa	104,7	98,4	80,5	62,4	96,8	82,6
TRA21 Ağrı	106,2	98,6	76,2	59,6	96,3	81,8
TRB22 Muş	103,4	97,1	72,9	56,4	93,3	80,0
TR906 Gümüşhane	71,9	70,2	80,5	63,3	74,7	66,8

Tablo A2:
İlkokullar, Ortaokullar ve Liseler İçin Cinsiyet ve İllerle Birlikte Net ve Brüt Kayıt Oranları, 2019-2020 MEB

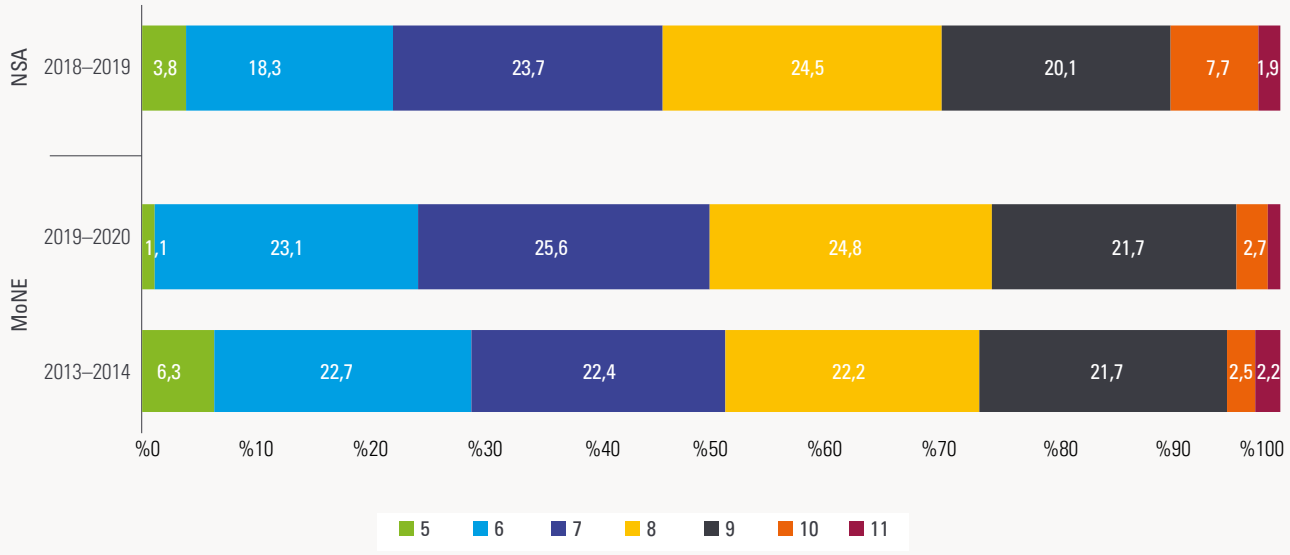
Bölge	Genel BOO			Genel NOO		
	Kız	Erkek	Fark	Kız	Erkek	Fark
TR424 Bolu	107,1	112,2	5,1	94,6	98,4	3,7
TRC21 Şanlıurfa	93,8	99,6	5,8	80,8	84,3	3,5
TRB23 Bitlis	94,4	101,2	6,8	82,4	85,9	3,5
TRC34 Siirt	95,4	103,6	8,1	83,0	86,3	3,3
TRB22 Muş	91,2	95,2	4,1	78,6	81,4	2,8
TR904 Rize	110,1	114,8	4,7	95,9	97,9	2,0
TR723 Yozgat	98,1	100,8	2,7	88,1	89,1	1,1
TRB24 Hakkari	98,7	102,1	3,4	82,6	83,6	1,0
TR905 Artvin	106,5	106,2	-0,3	94,7	95,5	0,8
TRB13 Bing l	100,6	102,7	2,1	88,4	89,1	0,7
TR832 Tokat	97,4	98,8	1,4	86,9	87,5	0,7
TR833 Çorum	105,9	107,2	1,2	93,3	94,0	0,7
TRB14 Tunceli	103,0	104,0	1,0	90,3	90,9	0,7
TRC31 Mardin	97,9	100,9	3,0	85,9	86,5	0,7
TR906 Gümüşhane	74,3	75,0	0,7	66,5	67,1	0,6
TRA12 Erzincan	105,8	106,9	1,1	93,3	93,9	0,6
TR213 Kırklareli	104,2	106,4	2,2	92,4	92,9	0,5
TRC13 Kilis	101,3	105,6	4,3	89,7	90,2	0,5
TR622 Mersin	103,4	105,8	2,5	92,3	92,8	0,5
TRC22 Diyarbakır	98,1	101,2	3,1	86,5	86,9	0,4
TRC33 Şırnak	97,3	101,2	3,9	83,3	83,6	0,3
TR821 Kastamonu	108,3	106,3	-2,1	94,2	94,6	0,3
TRB12 Elazığ	104,6	106,5	1,9	92,8	93,1	0,3
TR631 Hatay	100,8	103,1	2,3	91,7	92,0	0,3
TR711 Kırıkkale	105,4	108,1	2,7	94,0	94,3	0,3
TRC32 Batman	99,4	102,6	3,2	87,4	87,7	0,3
TR321 Aydın	103,1	104,9	1,8	92,8	93,0	0,2
TRA11 Erzurum	100,9	103,3	2,4	88,4	88,5	0,1
TR834 Amasya	107,7	108,1	0,3	95,8	95,9	0,1
TR901 Trabzon	106,7	107,5	0,9	95,4	95,5	0,1
TR903 Giresun	102,3	103,3	1,0	93,1	93,2	0,1
TR331 Manisa	103,0	104,9	1,9	93,0	93,1	0,1
TR521 Konya	102,6	104,7	2,1	91,8	91,9	0,1
TR Türkiye	104,0	105,3	1,4	91,5	91,5	0,0
TR632 Kahramanmaraş	100,6	103,1	2,5	90,7	90,7	0,0
TRA13 Bayburt	102,1	104,7	2,5	90,5	90,5	0,0
TR812 Karabük	109,0	109,3	0,3	96,1	96,1	0,0
TR722 Sivas	104,9	106,3	1,4	93,5	93,4	0,0
TR621 Adana	102,8	104,9	2,1	91,2	91,1	-0,1
TR412 Eskişehir	108,2	107,6	-0,6	95,2	95,1	-0,1
TR823 Sinop	103,6	104,1	0,5	91,0	90,9	-0,1
TR411 Bursa	104,7	104,6	-0,1	93,3	93,2	-0,1
TR715 Kırşehir	103,2	105,4	2,2	93,3	93,1	-0,1
TR422 Sakarya	106,3	105,8	-0,5	93,7	93,6	-0,1

Bölge	Genel BOO			Genel NOO		
	Kız	Erkek	Fark	Kız	Erkek	Fark
TR712 Aksaray	99,5	100,9	1,4	89,6	89,4	-0,1
TR714 Nevşehir	101,9	104,0	2,0	92,4	92,2	-0,2
TR332 Afyonkarahisar	100,8	102,5	1,7	90,8	90,6	-0,2
TRC12 Adıyaman	101,3	104,5	3,2	91,4	91,1	-0,2
TR100 Istanbul	108,5	109,0	0,5	93,6	93,4	-0,2
TR222 Çanakkale	105,5	105,5	0,0	93,5	93,2	-0,3
TR221 Balıkesir	105,0	105,8	0,9	93,7	93,4	-0,3
TRC11 Gaziantep	100,9	103,1	2,3	89,8	89,5	-0,3
TRB21 Van	98,3	100,2	1,9	84,7	84,3	-0,3
TR333 Kütahya	107,8	106,7	-1,1	95,0	94,7	-0,4
TR212 Edirne	103,4	104,1	0,8	92,1	91,8	-0,4
TR211 Tekirdağ	105,3	105,7	0,4	92,3	91,9	-0,4
TR811 Zonguldak	106,6	104,4	-2,2	94,9	94,5	-0,4
TR510 Ankara	108,5	107,9	-0,6	95,3	94,9	-0,4
TR323 Muğla	104,6	106,6	2,1	92,8	92,4	-0,4
TR721 Kayseri	105,6	106,6	1,0	94,3	93,9	-0,4
TR421 Kocaeli	109,0	109,1	0,1	94,7	94,3	-0,4
TR310 Izmir	108,5	108,7	0,2	93,6	93,1	-0,5
TRB11 Malatya	106,3	107,7	1,5	95,0	94,6	-0,5
TR611 Antalya	107,0	107,6	0,5	93,2	92,7	-0,5
TR813 Bartın	108,6	107,0	-1,6	96,5	96,0	-0,5
TR423 Düzce	105,0	104,3	-0,7	93,2	92,7	-0,5
TR831 Samsun	106,0	106,3	0,2	94,4	93,8	-0,6
TR425 Yalova	106,4	105,6	-0,7	92,8	92,3	-0,6
TR612 Isparta	106,1	107,3	1,2	95,4	94,8	-0,6
TR902 Ordu	103,3	103,4	0,1	94,5	93,8	-0,7
TR334 Uşak	104,9	106,9	2,0	94,5	93,7	-0,8
TR322 Denizli	103,5	104,7	1,1	93,6	92,7	-0,9
TR633 Osmaniye	102,8	104,8	1,9	90,8	89,9	-0,9
TR822 Çankırı	100,9	101,3	0,4	88,0	87,0	-1,0
TR413 Bilecik	104,9	106,5	1,6	94,0	93,0	-1,1
TR522 Karaman	106,4	107,3	0,9	94,8	93,7	-1,1
TRA21 Ağrı	96,1	96,5	0,4	82,4	81,3	-1,1
TRA24 Ardahan	101,8	102,4	0,7	92,0	90,4	-1,6
TR613 Burdur	105,7	107,0	1,3	93,1	91,5	-1,6
TR713 Niğde	100,1	100,3	0,1	91,6	89,6	-2,0
TRA22 Kars	99,0	98,7	-0,3	88,0	85,9	-2,1
TRA23 Iğdır	102,1	98,4	-3,7	90,2	86,2	-4,1

Şekil A5:
İllerin BOO Bazlı Isı Haritası

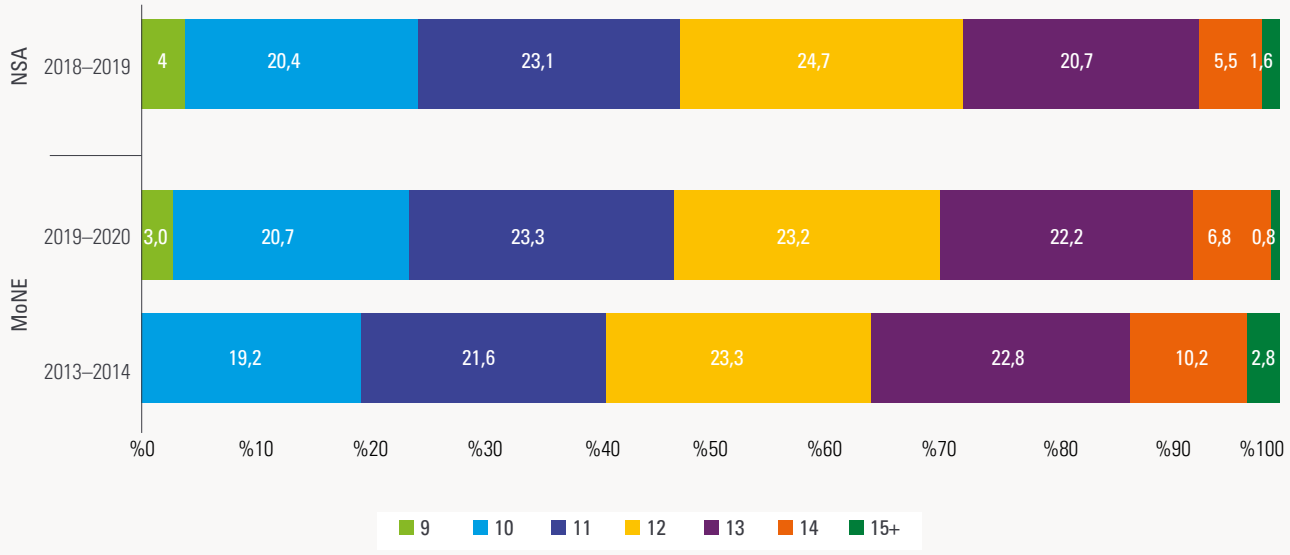
Şekil A6:
İllerin NOO Bazlı Isı Haritası

Şekil A7:
Yaş Kategorilerine Göre İlkokul Kayıt Durumu, 2013-2014 ve 2019-2020 (MEB) ve 2018-2019 NSA



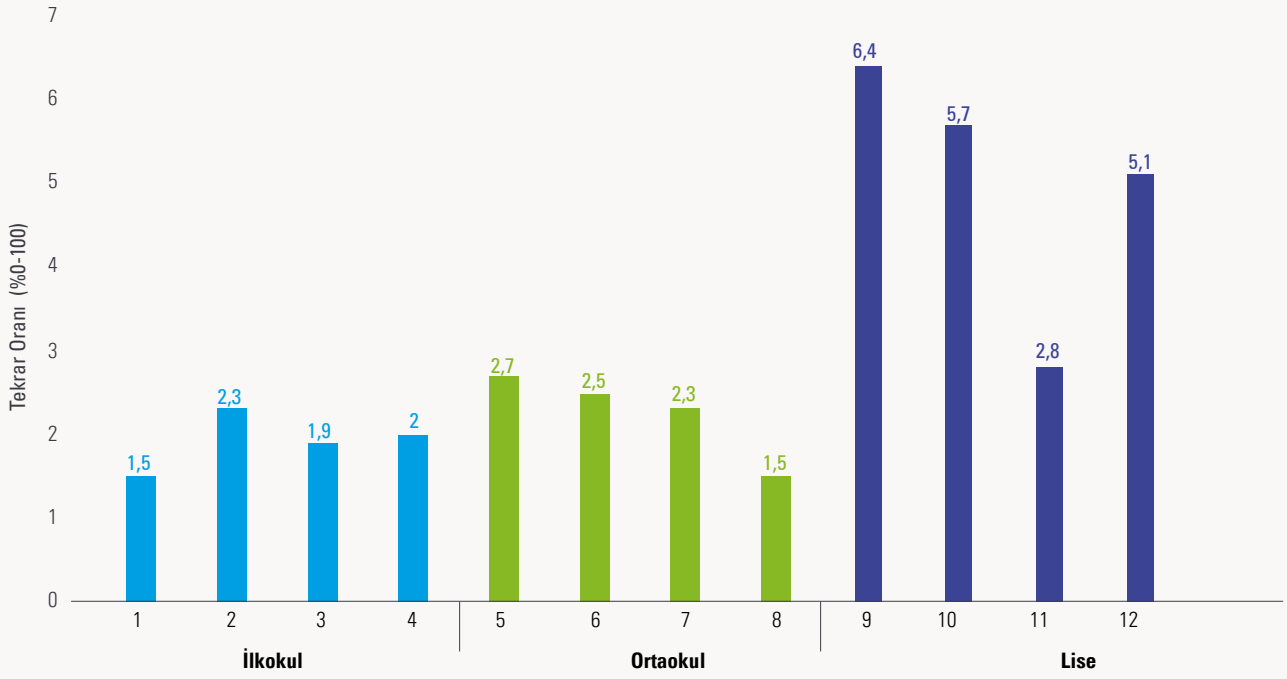
Veri kaynağı: MEB (2014, 2020), NSA (2018).

Şekil A8:
Yaş Kategorilerine Göre Ortaokul Kayıt Durumu, 2013-2014 ve 2019-2020 (MEB) ve 2018-2019 NSA



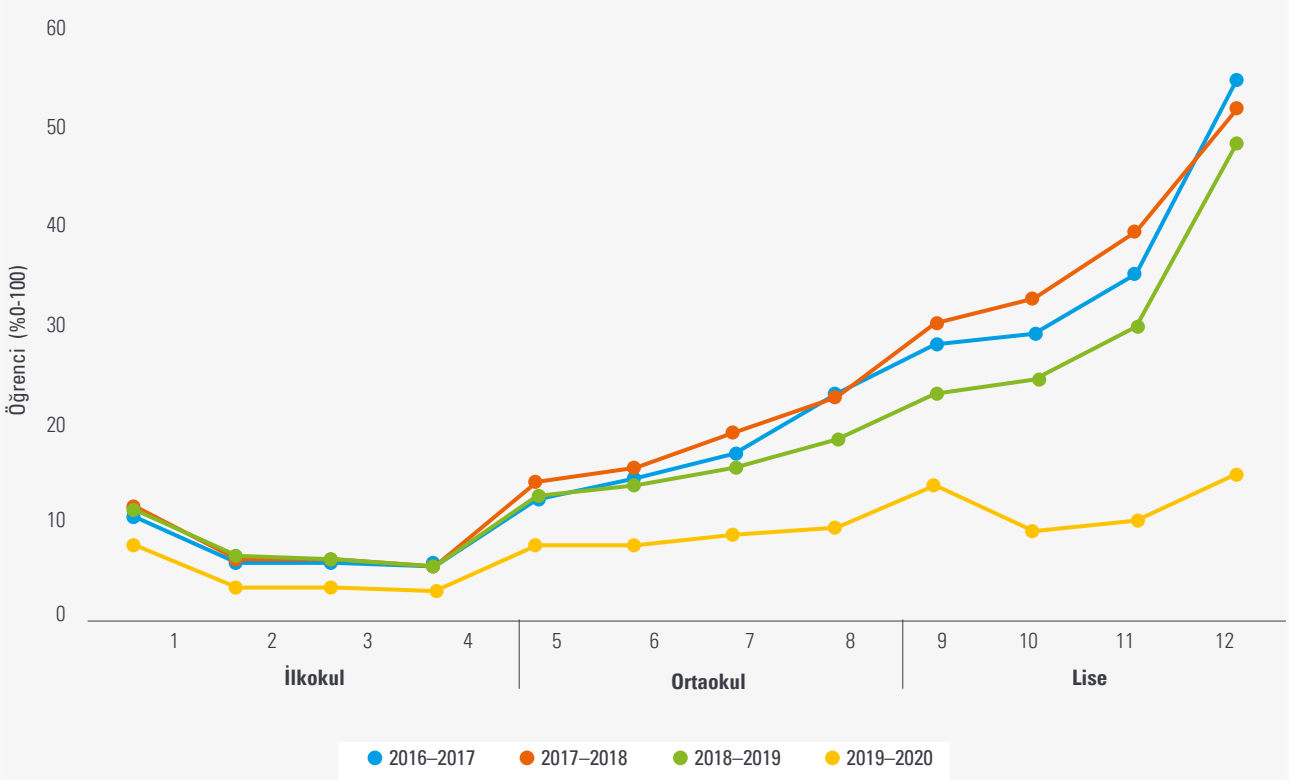
Veri kaynağı: MEB (2014, 2020), NSA (2018).

Şekil A9:
Sınıf Tekrarı Yapan Kayıtlı Öğrencilerin Oranı, 2018-2019 NSA



Veri kaynağı: NSA (2018-2019).

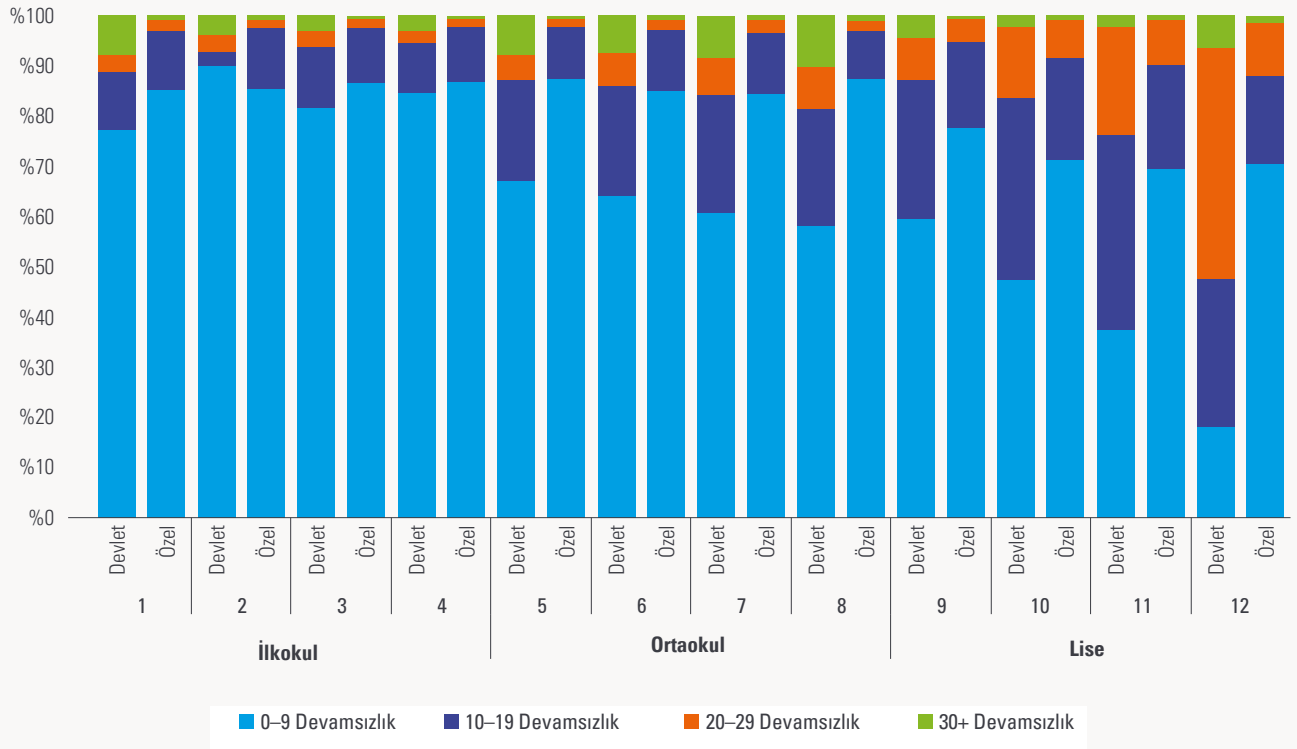
Şekil A10:
Okul Türü ve Sınıfa Göre Yılda 20+ Gün Devamsızlık Yapan Öğrencilerin Oranı, 2016-2020



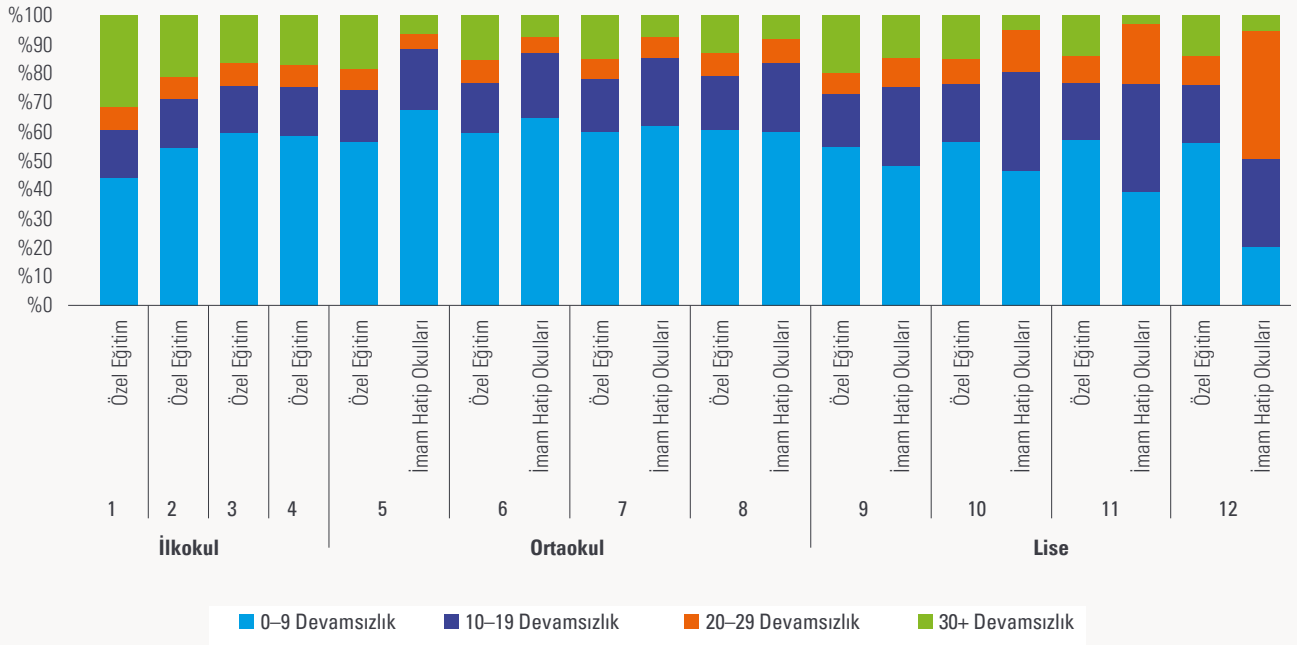
Veri kaynağı: MEB, 2021.

Şekil A11:
Okul Sistemi ve Sınıfa Göre Öğrencilerin Yıllık Devamsızlık Oranları, 2018-2019 MEB

(a) Resmî ve Özel Genel Eğitim



(b) Özel Eğitim ve İmam Hatipler



Veri kaynağı: MEB, 2021.

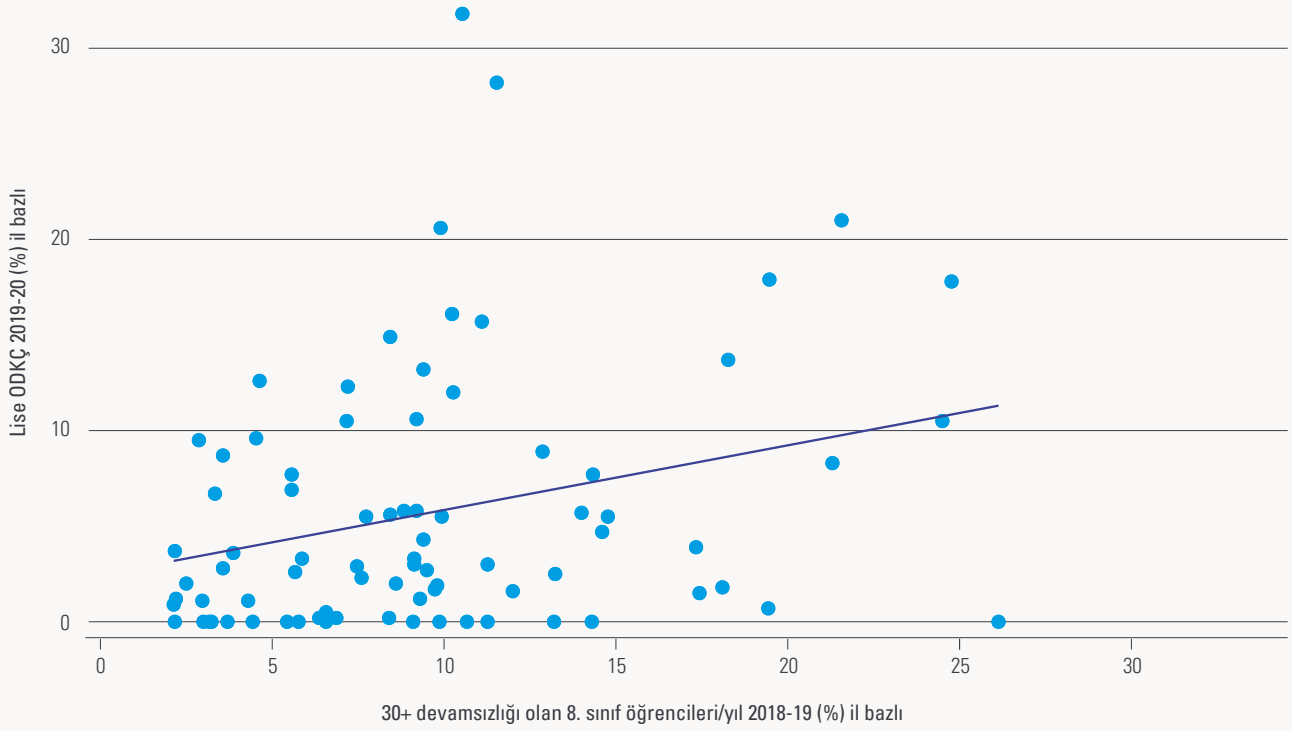
Tablo A3:
Resmî Eğitim Sisteminde Okul Düzeyi ve İllere Göre Okul Yılı İçinde 20 Gün veya Daha Fazla Devamsızlığı Bulunan Öğrenciler, 2018-2019 MEB (En Düşük Genel Ortalamadan En Yükseğe Doğru)

İl:	İlkokul		Ortaokul		Lise	
	Sayı	Yüzde	Sayı	Yüzde	Sayı	Yüzde
BİNGÖL	587	3,1	1,515	7,5	2,063	15,2
TUNCELİ	34	1,2	147	5,3	502	20,8
ORDU	830	2,4	2,667	6,7	6,731	19,6
GÜMÜŞHANE	99	1,9	345	5,7	1,258	23,2
ARTVİN	134	1,9	463	5,8	1,705	23,2
GİRESUN	526	2,9	1,434	7,0	4,451	21,9
TRABZON	1,359	3,5	2,858	6,8	8,938	23,8
KIRŞEHİR	260	2,5	573	4,8	2,899	27,1
ADIYAMAN	1,602	3,5	4,980	10,0	7,878	22,2
TOKAT	693	2,5	2,799	8,6	7,067	24,8
MALATYA	2,055	4,4	4,141	8,1	9,407	23,6
YOZGAT	554	2,6	1,610	6,5	5,368	27,3
BAYBURT	155	3,8	310	6,9	1,074	26,3
ELAZIĞ	967	3,0	2,920	8,0	7,684	26,1
ERZİNCAN	395	3,5	961	8,1	2,631	25,4
DÜZCE	774	4,1	2,068	9,5	4,011	23,8
RİZE	447	2,9	1,201	6,8	4,679	27,8
ZONGULDAK	864	3,1	2,556	8,2	7,317	27,3
HATAY	4,919	4,3	12,442	10,3	20,091	25,5
NEVŞEHİR	442	3,0	1,409	8,4	3,540	28,9
HAKKARİ	1,667	7,9	2,504	10,2	3,783	22,9
DENİZLİ	1,629	3,3	4,898	8,8	12,425	29,4
KAHRAMANMARAŞ	3,751	4,5	10,049	11,2	16,416	26,2
ARDAHAN	230	4,2	532	8,2	1,508	29,5
BİTLİS	1,906	6,4	4,739	15,1	3,584	20,7
OSMANİYE	2,596	6,8	4,054	10,3	7,543	25,2
ANTALYA	6,579	5,2	14,077	10,7	26,215	26,9
AMASYA	320	2,1	1,558	9,3	5,065	31,5
KOCAELİ	5,668	5,2	12,239	10,8	23,637	26,9
BARTIN	277	3,3	921	9,9	2,669	30,1
MERSİN	5,125	4,8	12,482	11,1	22,507	29,0
BATMAN	2,390	4,6	8,126	14,0	9,295	27,5
SAKARYA	3,156	6,2	5,815	10,6	13,342	29,6
KAYSERİ	3,280	3,9	9,033	9,8	22,434	33,0
KASTAMONU	602	3,9	1,963	11,0	4,755	32,2
ERZURUM	4,087	8,2	8,711	16,3	8,809	23,0
SİVAS	923	2,8	3,588	9,6	10,890	35,3

İl:	İlkokul		Ortaokul		Lise	
	Sayı	Yüzde	Sayı	Yüzde	Sayı	Yüzde
KARS	1,341	6,5	3,417	15,2	3,646	26,3
BİLECİK	403	3,9	1,271	11,5	3,087	32,8
SİNOP	463	5,1	1,241	12,5	2,689	30,6
SAMSUN	3,771	5,8	9,182	12,8	18,943	31,1
ÇORUM	895	3,5	2,888	10,2	8,613	36,2
Istanbul	60,379	7,9	111,244	14,1	157,019	28,0
MUĞLA	1,792	4,2	4,789	10,8	11,835	35,1
DİYARBAKIR	9,722	6,7	26,275	17,7	22,424	26,2
VAN	10,112	9,9	19,375	18,0	14,552	22,8
BURDUR	328	2,8	1,282	9,9	4,297	38,2
ADANA	8,940	6,3	23,063	15,6	28,233	29,1
KARABÜK	545	5,6	1,110	10,2	3,643	35,3
TEKİRDAĞ	4,801	8,6	8,257	14,7	11,181	28,5
ANKARA	14,829	5,7	38,043	13,7	67,859	32,6
AFYONKARAHİSAR	1,341	3,4	5,903	13,6	10,517	35,4
KİLİS	731	7,2	1,826	17,0	2,208	28,5
YALOVA	820	7,0	1,634	13,7	3,128	33,3
KARAMAN	398	3,0	1,928	13,2	4,643	38,6
ŞIRNAK	5,618	11,0	11,365	20,2	6,721	24,0
KÜTAHYA	938	3,9	3,598	13,4	9,451	38,2
MARDİN	6,504	8,9	15,670	20,3	11,755	26,3
NİĞDE	516	2,4	3,212	13,4	7,009	39,8
AKSARAY	1,041	4,1	3,461	12,8	6,591	38,9
ISPARTA	518	2,6	2,144	9,7	8,494	43,6
ESKİŞEHİR	2,553	6,9	5,607	14,2	11,771	35,4
UŞAK	706	4,1	2,752	14,6	5,874	37,8
BOLU	719	5,4	1,573	11,0	5,392	40,5
SİİRT	2,586	8,7	5,981	18,4	5,310	30,6
BURSA	11,170	7,1	26,085	16,2	42,310	34,6
MANİSA	3,672	5,1	11,686	15,0	21,908	38,8
BALIKESİR	3,497	6,9	7,109	12,7	18,095	39,6
AYDIN	3,421	6,7	9,173	16,9	14,427	35,7
KIRIKKALE	773	6,3	2,164	15,7	4,897	38,1
ÇANAKKALE	1,552	7,3	3,458	15,4	7,186	37,6
IĞDIR	1,623	10,4	3,557	22,3	3,213	28,0
ÇANKIRI	438	5,6	1,019	11,9	3,039	43,5
KONYA	8,728	6,7	24,116	16,9	35,918	38,6
GAZİANTEP	14,663	8,6	35,963	20,7	34,458	33,1
KIRKLARELİ	1,528	11,1	2,250	15,5	4,755	37,9
AĞRI	6,212	12,0	12,942	24,5	8,025	28,4

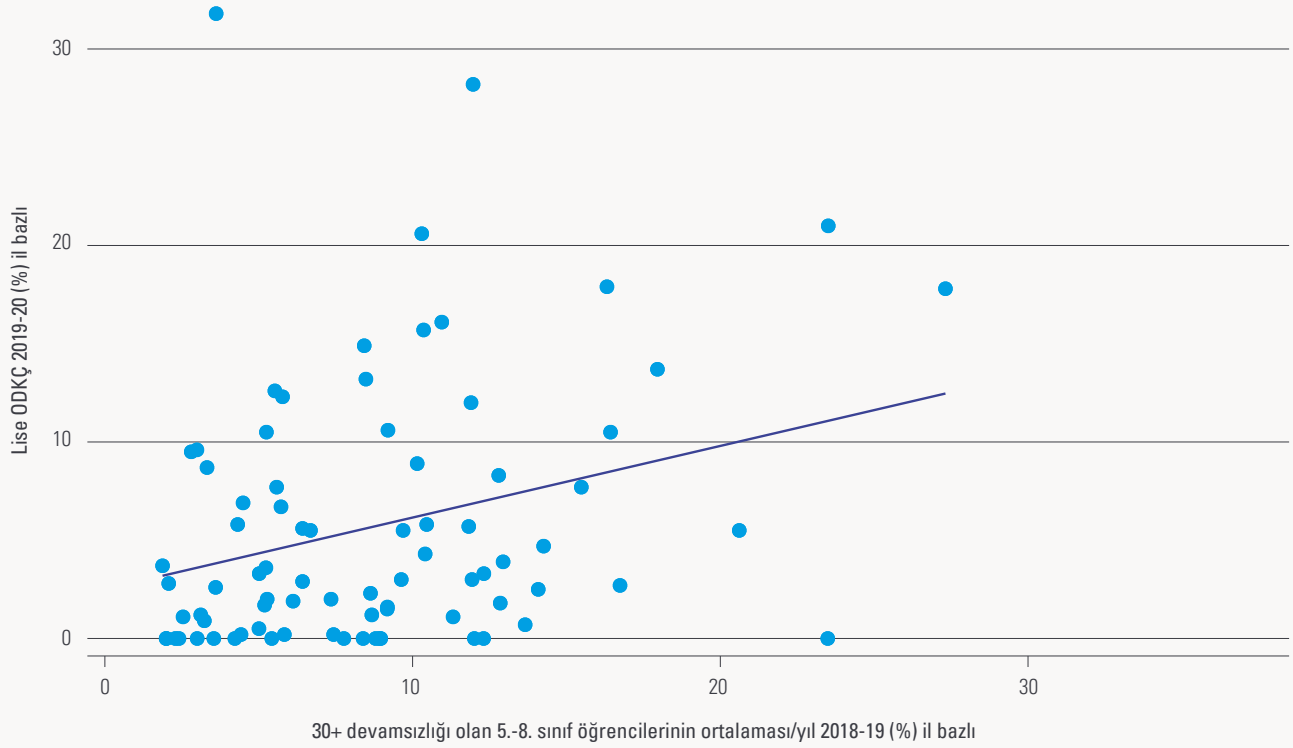
İl:	İlkokul		Ortaokul		Lise	
	Sayı	Yüzde	Sayı	Yüzde	Sayı	Yüzde
MUŞ	4,224	11,0	9,815	24,6	6,035	30,1
İZMİR	16,208	8,4	36,960	18,3	60,907	39,6
EDİRNE	2,397	15,7	3,586	22,1	4,493	34,4
ŞANLIURFA	60,821	28,4	85,240	41,2	31,436	32,2

Şekil A12:
Lise ODKÇ Oranına Dair İl Bazlı Önlemlerin 30+ Devamsızlığa Sahip 8. Sınıf Öğrencilerin Yüzdesi İle Karşılaştırması, Türkiye'deki Tüm İller



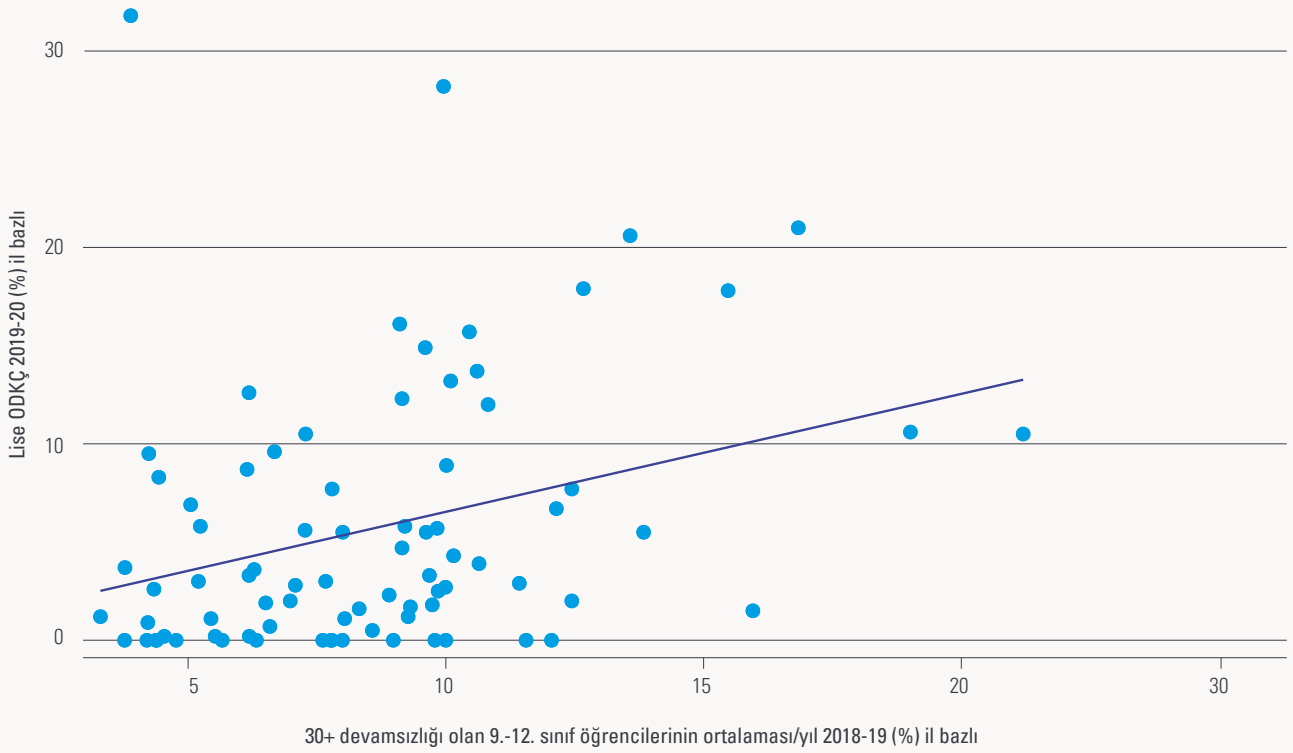
Veri Kaynağı: MEB, 2019-20.

Şekil A13:
Lise ODKÇ Oranına Dair İl Bazlı Önlemlerin 30+ Devamsızlığa Sahip 5.-8. Sınıf Öğrencilerin Ortalama Yüzdesi İle Karşılaştırması, Türkiye'deki Tüm İller



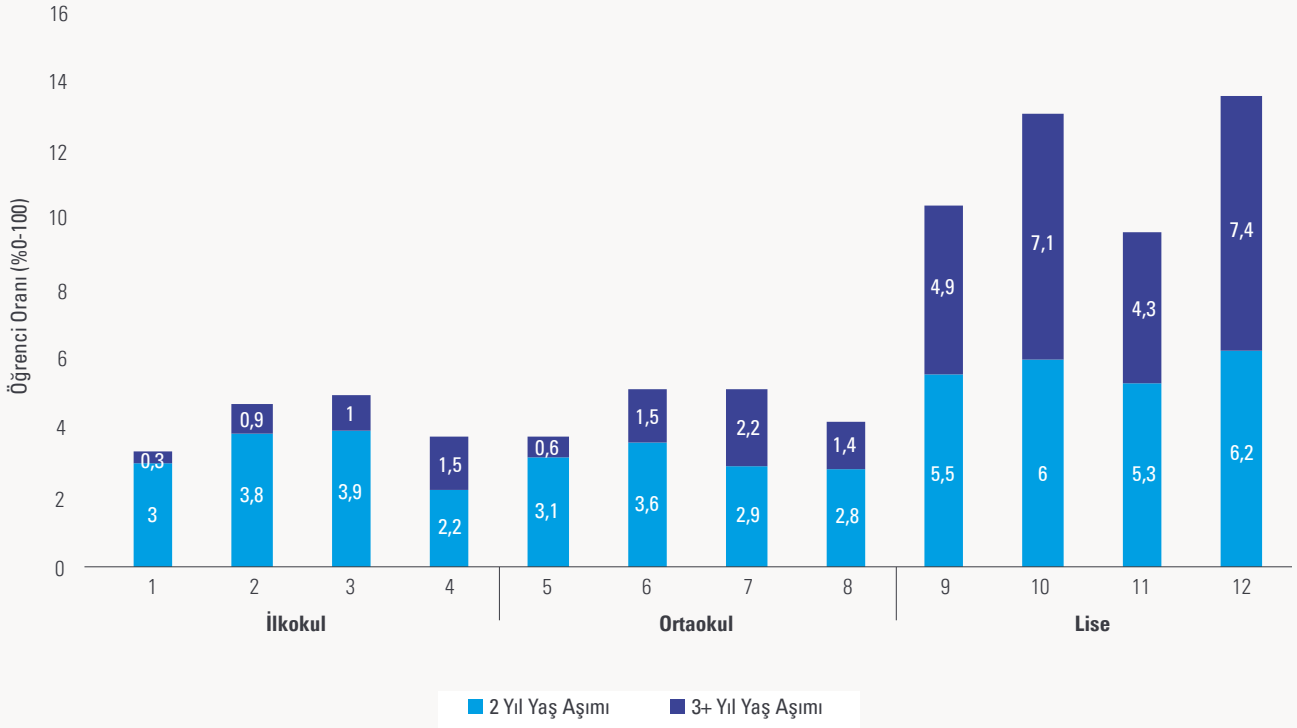
Veri Kaynağı: MEB, 2019-20.

Şekil A14:
Lise ODKÇ Oranına Dair İl Bazlı Önlemlerin 30+ Devamsızlığa Sahip 9.-12. Sınıf Öğrencilerin Ortalama Yüzdesi İle Karşılaştırması, Türkiye'deki Tüm İller



Veri Kaynağı: MEB, 2019-20.

Şekil A15:
Okul Yaşı Dışı Kategorisi ve Sınıf Düzeyine Göre Öğrenci Oranları, 2018-2019 NSA



Veri kaynağı: NSA 2019.

Ek B. Çok Değişkenli Engeller Analizi

NSA verilerinden yola çıkılarak, çok değişkenli yöntemler yoluyla okul kaydının ortak değişkenlerini analiz etmek mümkündür. Veri tabanında aile büyüklüğü, gelir ve sosyoekonomik durum (SED), çocuk işçiliği ve erken evlilik hakkında bilgiler yer almaktadır. İstatistiksel analiz yöntemlerini kullanarak, diğer arka plan özellikleri kontrol edilirken öne çıkan engelleri belirlemek amacıyla, bu farklı değişkenlerin Türk çocuklarında okula kayıt olasılıkları üzerindeki göreceli önemini değerlendirme imkanı bulunmaktadır.

Ancak bu bir nedensel analiz değildir ve sonuçlar, her bir bağımsız değişkenin okula kayıt durumunu doğrudan etkileme derecesi açısından belli bir dikkatle ele alınması gerekir. Ayrıca, NSA verileri, temel olarak hane halkı talep faktörleriyle ilgili olan, okul kalitesi veya diğer arz taraflı etmenler hakkında bilgi vermeyen sınırlı bir dizi engelle ilgili bilgileri içermektedir. Bu sınırlamalara rağmen, istatistiksel analiz, okula kaydolma ile önemli ölçüde ilişkili olan hane halkı ve çocuk faktörlerini belirlemek için hane halkı talep tarafındaki engellere "bütünsel" bir şekilde odaklanmayı mümkün kılmaktadır.

Bölüm 4'teki özetin ardından, bu ekte iki farklı analiz özetlenmektedir:

- Beş ve 6 yaşındakiler için okula kayıt yordayıcıları. Beş ve 6 yaşındaki çocukların önemli bir kısmı okul dışında, okul öncesi eğitime yüksek yaşla kayıtlı veya ilkokula erken kayıtlı durumdadır. Bu nedenle, özellikle hane halkı etmenlerinin okul öncesi ve ilköğretime kayıt üzerinde ne derece farklı etkileri olduğunu değerlendirmek için, takip eden istatistiksel analizlerde odaklanmak üzere yararlı bir çocuk alt kümesidir.

- On dört ile 17 yaş arasındakiler için okula kayıt yordayıcıları. Okula gitmeyen çocuk oranının en yüksek olduğu bu yaş aralığında, okula gitmenin önemli yordayıcılarını belirlemek, SED ve aile büyüklüğü gibi farklı faktörlerin göreceli önemini karşılaştırmak önem taşımaktadır. Ayrıca, görece yüksek yaştaki bu çocuklara yönelik NSA verileri, bu çalışmada temel engeller olarak öne çıkan ücretli işçilik ve erken evlilikle ilgili değişkenleri de içermektedir.

B1. Metot

j örneklem kümesindeki *i* çocuğu için okula kayıt bağımlı değişkeni *Y*, çocuk ve aile köken değişkenlerine (X) ait bir vektörünün fonksiyonu olarak modellenmiştir:

$$Y_{ij} = \beta'_X X_{ij} + (u_j, \varepsilon_i) \qquad (1)$$

Eşitlik 1, yaş grubuna göre bir miktar farklı teknikler kullanılarak tahmin edilmektedir. Beş ve 6 yaşındakiler için çok terimli logit (sırasız) bağımlı değişken, şu üç sonuçla birleştirilmektedir: okula kayıtlı olmayanlar, okul öncesi eğitimde kayıtlı olan ve ilkokulda kayıtlı olanlar. 14-17 yaşındakiler için ise ikili bağımlı değişken (1=Kayıtlı, 0=Kayıtlı değil) bir probit belirtimi ile modellenmiştir. Tüm tahminler, kümelenmiş örnek tasarımına ve bölge kontrollerine ("sabit etkiler") dayanan sağlam standart hatalar içermektedir.

Çok terimli model için sunulan katsayılar olasılık ifade etmekte, 1,0'den büyük değerler, sonucun olasılığı üzerinde değişkenin olumlu bir etkiye sahip olduğu, 0 ile 0,99 arasındaki değerler ise olumsuz bir etkiye sahip olduğu anlamına gelmektedir. Örneğin, kentsel yerleşim için 2,0 katsayısı, sonucun olumlu olma ihtimalinin, kentli çocuklarda kırsal kesimdeki çocuklara göre iki kat daha yüksek olduğu anlamına gelir. Buna karşılık, erkekler için 0,75'lik bir katsayı, sonuca dönük olasılığının kadınlardakinin %75'i seviyesinde olduğu anlamına gelir.

14-17 yaş aralığındaki modellemede sunulan katsayılar, hâlihazırda kayıtlı olma olasılığı üzerindeki marjinal etkiler olarak pozitif veya negatif herhangi bir değeri alabilmektedir. Örneğin, kentsel yerleşimler için 5,0'lik bir marjinal etki, kentli çocukların okula kaydolma olasılığının kırsal kesimdeki çocuklara göre %5 daha yüksek olduğu anlamına gelir. Belirtmek gerekir ki tahmindeki diğer tüm değişkenlerin etkileri kontrol edilirken, tüm değişken etkileri, değişkenin bağımsız etkisini temsil etmektedir.

İstatistiksel modelleme, kesit verileri için standart ekonometrik tekniklere dayanmakla birlikte, bağımlı ve bağımsız değişkenler arasındaki ilişkilerin nedensel etkilerden (veya "belirleyiciler") çok istatistiksel "ilişkiler" olduğunun belirtilmesi önemlidir. Deneysel olmayan enine kesit verilerinin istatistiksel modellemesiyle ilgili temel soruna genel olarak ihmal edilmiş değişken yanlılığı denmektedir. Örneğin, çalışmayan çocukların okula kaydolma olasılıkları daha yüksekse, bunun nedeni okula gitmek için zamanlarının bulunması değil (yeterli zamanın bulunması neredeyse her zaman önemli bir etmen haline gelse de), aileler tarafından çocuklarının çalışmasına ihtiyaç duyulmadığı ve yeterli maddi kaynağa sahip olunduğu için eğitim ve okula devamın ön planda tutulması olabilecektir. Bu sorunu tamamen ortadan kaldırmanın ve x'in y'ye yol açtığından emin olmanın tek yolu, tesadüfi atamalı deneysel araştırma tasarımlarıdır. Ancak bunlar da araştırma (ve

politika) konusunun çocuklar, aileleri ve içinde yaşadıkları ortamlarla ilgili bir dizi değişkene dayandığı büyük ölçekli araştırmalar için uygulanabilir değildir.

B2. Çok değişkenli sonuçlar

Tablo B1'de, NSA 2018 verilerinden yola çıkılarak, iki çok değişkenli analiz setinin sonuçları verilmektedir. Sol taraftaki sütunlar, herhangi bir okula kayıtlı olmayanlar okul dışı (veya referans) gösterilerek, 5 ve 6 yaşındakiler için çok terimli logit sonuçlarını ve okul öncesi (sütun 1) ile ilkokula (sütun 2) kayıtlı olma katsayılarını sunmaktadır. Tablo B2'nin sağ tarafında, 14-17 yaşındakiler arasında mevcut kayıt durumu sonuçları sunulmaktadır. Burada öncelikle NSA örneklemindeki tüm 14-17 yaş çocuklarla başlanmakta ve daha sonra cinsiyete göre ayrı sonuçlar verilmektedir.

5 ve 6 yaşındakiler için ana bulgular, okul öncesi veya ilköğretim kayıt sonucunun önemli yordayıcılarına vurguyla aşağıdakileri içerir.

1. 6 yaşındakilerin ilköğretime kaydolma olasılığı, 5 yaşındakilere göre çok daha yüksektir.

2. Okul öncesi kayıtta önemli bir fark görülmemesine rağmen, kentli hanelerden gelen çocukların ilkokula kaydolmaları, kırsal hanelere göre daha olasıdır.

3. NSA görüşmesini Kürtçe yapan hanelerdeki küçük çocukların okul öncesi eğitimde yer alma olasılığı, Türkçe konuşan hanelere göre çok daha düşüktür. Bununla birlikte, ilköğretime kayıt olasılıkları açısından bir fark yoktur.

4. SED, bir miktar tutarsızlık ortaya koymakla birlikte, hem okul öncesi hem de ilköğretim kaydının güçlü bir yordayıcısıdır. En alt beşte birlik dilimden (yüzde 1) çocukların, diğer beşte birlik dilimlere kıyasla okul öncesi veya ilköğretimde kayıtlı olma olasılıkları daha düşüktür. Başka bir deyişle, düşük SED, yüksek okul dışı oranlarıyla ilişkilidir. Ancak en güçlü SED yordayıcısı, okul öncesi veya ilkokulda kayıtlı olma olasılığı diğer tüm çocuklara göre çok daha yüksek olan en yüksek SED dilimindeki çocuklar (5'inci dilim) için ortaya çıkmaktadır.

5. Hane halkı tarafından bildirilen ekonomik refah ölçüsü ("ailenin maddi durumu"), çocuğun okula kaydolma olasılığı ile önemli bir ilişki içinde değildir.

6. Ebeveyn eğitim düzeyi ile kaydolma olasılıkları arasında marjinal ilişki mevcuttur. Buradaki tek anlamlı yordayıcı, çocuklarını okula kaydettirme olasılığı, anneleri yalnızca ilköğretimi tamamlamış çocuklara göre çok daha yüksek olan lise ve üzeri eğitime sahip anneler için geçerlidir. Babanın eğitim düzeyi, her iki okul kayıt sonucunda da anlamlı bir değişiklik yaratmamaktadır.

7. Evde baba olmadığında, çocukların okul öncesi eğitime kaydolma olasılıkları çok daha düşüktür.

8. 6-13 yaş aralığında fazla sayıda kardeşi olan çocukların okul öncesi eğitime kaydolma olasılıkları önemli ölçüde daha düşüktür. Ancak, kaydolma olasılıkları ile evdeki 0-5 yaş, 14-17 yaş veya yetişkin sayıları arasında anlamlı bir ilişki yoktur.

9. Çocuğun hane reisi ile ilişkisi, ilkokula kaydolma olasılığıyla önemli ölçüde ilişkili, ancak okul öncesi eğitime kaydolma olasılığıyla ilişkisizdir. Daha spesifik olarak, hane reisinin torunu olan çocuklar ve "diğer akraba" konumundaki çocukların (öz çocuk, erkek kardeş/kız kardeş veya torun olmayanlar) ilkokula kaydolma olasılıkları, ebeveyni aile reisi olan çocuklara göre önemli ölçüde daha düşüktür.

10. Hane halkının evde sigara içildiğini bildirme sıklığı, okul öncesi eğitime kayıt ile olumsuz ilişkilidir ve katsayı marjinal olarak anlamlıdır.

Genel olarak, 5 ve 6 yaşındakiler için Tablo B1'deki sonuçlar pek şaşırtıcı sayılmamakta ve Bölüm 4.4.3'te engeller için yapılan incelemedeki tanımlamalarla uyum sergilemektedir. Şekil 21'de, 5 yaşındakiler arasında ilkokula kaydolma ile olumsuz bir ilişkiye sahip olduğu gösterilen SED, karmaşık etmenler arasında yer almaktadır (Örneğin, daha yoksul ailelerin çocuklarını ilkokula erken kaydettirme olasılığı, yüksek SED sahibi ailelere göre daha fazladır.). Tablo B1'deki sonuçlar bu fikri doğrudan sınamamakta, bunun yerine en yoksul ailelerden (özellikle ilk beşte birlik dilim) 5 ve 6 yaşındakilerin herhangi bir okula kaydolma olasılığının, üst dilim başta gelmek üzere, diğer çocuklara göre çok daha düşük olduğunu gibi daha önemli bir sonucu ortaya koymaktadır.

14-17 yaş grubundaki çocukların (herhangi bir düzeyde) okula devam etme durumunun yordayıcılarına ilişkin tahminler, Tablo B1'in sağ tarafında sunulmaktadır. Buradaki üç tahmin, 14-17 yaş örnekleminin tamamına ve ardından cinsiyete örneklemine karşılık gelmektedir.

14-17 yaşındakiler için ana bulguların ilk grubu, ulusal örnekleme dayanmaktadır (tüm çocuklar):

1. Yaş ile okula kayıt olasılığı arasında olumsuz ilişki vardır: Diğer faktörler (çocuk işçiliği gibi) kontrol altında olduğunda bile, 17 yaşındakilerin kayıtlı olma olasılığı, 14 yaşındakilere göre yaklaşık %10 daha düşüktür.

2. 14-17 yaş grubunda kızların kayıtlı olma olasılığı, erkeklere göre marjinal olarak daha düşüktür ve fark istatistiksel olarak anlamlıdır. Etki büyüklüğü yaklaşık %2,5'tir ve bu yine modeldeki diğer faktörler kontrol edildikten sonra marjinal bir etki olarak kendini göstermektedir.

3. Diğer faktörler kontrol altında tutulduğunda, 14-17 yaşındaki Kürtçe konuşan çocukların okula kaydolma olasılıkları, Türkçe konuşan çocuklarla aynıdır. Ancak, NSA görüşmesinin Türkçe yapıldığı hanelerdeki çocukların okula kaydolma olasılığı çok daha yüksektir. Tablo B1'deki sonuçlar, basitçe, Türk ve Kürt çocuklar arasındaki kayıt olasılığı farklılıkların, modeldeki SED (örnekteki Kürt aileler daha yoksul) gibi diğer değişkenler tarafından yaratıldığı anlamına gelmektedir.

4. SED, 14-17 yaşındakilerin mevcut kayıtlı olma durumu ile çok güçlü bir şekilde ilişkilidir. Her ne kadar aile tarafından yapılan SED bildirimi ile kayıtlı olma durumu arasında anlamlı bir ilişkili bulunmasa da, en üst beşte birlik dilimdeki ailelerden gelen çocukların, en alt beşte birlik dilimdeki ailelerden gelen çocuklara göre okula gitme olasılığı %10,6 daha fazladır ve her bir beşte birlik dilimde kayıt olasılığı yükselmektedir.

5. Ebeveyn eğitim düzeyi, 14-17 yaşındakiler için kayıtlı olma durumu ile anlamlı ilişki içindedir. Ebeveynleri düşük eğitim düzeyine sahip çocukların okula gitme olasılığı önemli ölçüde daha düşüktür ve babanın daha yüksek eğitim düzeyine sahip olması ile kayıtlı olma olasılığı arasında ilişkili vardır.

6. Çocuğun hane reisi ile ilişkisi de okula kayıtlı olmasıyla önemli ölçüde ilişkilidir. Öne çıkan bir sonuç olarak, 14-17 yaş aralığında olan ve hane reisinin akrabası olmayan çocukların 2018 itibarıyla okula kayıtlı olma olasılığı, %20,4 oranında daha düşüktür.

7. 0-5 yaş arası daha fazla çocuğu olan hanelerde, 14-17 yaşındaki çocukların okula gitme olasılığı önemli ölçüde daha düşüktür. Ancak okula kayıtlı olma ile diğer aile büyüklüğü ölçüleri arasında bir ilişki bulunmamaktadır.

8. Evde sigara içilmesi ile okula kaydolma olasılığının düşüklüğü arasında güçlü ilişkili vardır. "Günlük" olarak sigara içildiği bildirilen hanelerdeki çocukların okula gitme olasılığı %6,1 daha düşüktür.

9. Çocuk işçiliği, düşük okul kaydıyla güçlü bir şekilde ilişkilidir: NSA örnekleminde, "ücretli işte" çalıştığını bildiren çocukların okula kayıtlı olma olasılığı %37 daha düşüktür. Bu, 14-17 yaşındakiler arasında okula kayıtlı olmanın en önemli yordayıcısıdır. Yine de bu yaş kategorisindeki çocukların sadece %6'sının çalıştığını belirtilmelidir.

10. Evlenmiş çocukların okula kayıtlı olma olasılığı, evli olmayan 14-17 yaşındaki çocuklara göre %36,5 daha düşüktür. Ancak, bu yaş kategorisindeki çocukların %1'inden azı evli olduğunu bildirmektedir.

11. Çocuğun kayıtlı olma olasılığı, devletten yardım aldığını bildiren (göçmen olmayan) hanelerde farklı değildir.

Kızlar ve erkekler arasındaki sonuçlarda, cinsiyete göre yapılan ayrı tahminlerde çok sayıda ilginç ve belirgin farklılık dikkat çekmektedir (Tablo B1'de sağ iki sütun):

- Erkeklerin kayıtlı olma olasılığı üzerindeki yaş etkisi, kızlara göre daha yüksektir. 17 yaşındaki erkeklerin okula gitme olasılığı, 14 yaşındakilere göre %13 daha azken, kızlarda bu fark %7'de kalmaktadır.

- 14-17 yaşındaki erkek çocukların okula kayıt oranları, ailenin kendi bildirdiği maddi durum düzeyiyle (Ailenin maddi durumu ne kadar iyi?) önemli ölçüde ilişkilidir. Ancak kızlar için bu ölçüt kayıtla ilişkili değildir. Bu durum, hanelerin para kazanmak için erkeklere bağımlı olması anlamına gelebilecektir. Bu nedenle, aile iyi durumdayken erkek çocuklar okula gitmekte, ancak ekonomik baskılar ve çocuk işçiliği karşısında erkek çocukların okul kayıt durumu daha kırılgan hale gelmektedir.

- Ebeveyn eğitim düzeyi ve ergenlik çağındaki okula kayıt arasındaki ilişkide önemli miktarda cinsiyet uyumu vardır. Kızların okullaşma oranları, babalarına göre annelerinin eğitim seviyesinden çok daha fazla etkilenirken, erkek çocuklar için babanın eğitim seviyesi marjinal olarak daha önemlidir. Ayrıca, 14-17 yaşındaki kızların, evde anne bulunmadığında okula gitme olasılıkları yaklaşık %10 daha düşükken, erkeklerde bu durum etki yaratmamaktadır.

- Hane reisi ile akrabalığı olmayan kadınların okula kayıtlı olma olasılığı, muhtemelen ev işlerine yardımcı olmaları temelinde, yaklaşık %40 daha düşüktür.

- Şaşırtıcı bir sonuç, evdeki küçük çocukların (0-5) sayısının, erkeklerde kayıtlı olma durumunu kız çocuklarına göre daha fazla olumsuz etkilenmesidir. 14-17 yaş aralığında daha fazla kardeşe sahip olan erkek çocukların okula kaydolma olasılığı da önemli ölçüde daha düşüktür.

- Evde sigara içiliyor olması, kızların okula kaydolma olasılığını erkeklere göre daha fazla olumsuz

etkilemektedir. Bu değişken, evdeki geleneksel değerlerin kız çocuk okul kayıtlarını olumsuz yönde etkilediği yönünde bir gösterge olabilir.

- Ücretli işlerde çalıştığını bildiren kız ve erkek çocukların okula kayıtlı olma olasılıkları önemli ölçüde daha düşük olmakla birlikte, bu etki erkekler için çok daha büyüktür: çalışan erkeklerin çalışmayan erkeklere göre okula kayıtlı olma olasılığı %47 daha düşükken, kızlarda bu fark şudur %27'dir.
- Erken evliliğin okula kaydolma üzerindeki etkisi, 14-17 yaşındaki erkek çocukların neredeyse tamamı evli olmadığını bildirdiği için, asıl olarak kızlar için geçerlidir.
- Göçmen olmayan ve devletten yardım aldığını bildiren hanelerde kızların okula kayıtlı olma oranı önemli ölçüde daha yüksekken, erkeklerde anlamlı bir ilişki yoktur. Bu, söz konusu destek programlarının kadın eğitimi ile ilgili olabileceğini düşündürmektedir.

Tablo B1.
Çok Değişkenli Analiz: 5-6 ve 14-17 Yaşlarındaki Türk Çocukları için Yaş Grubuna ve Cinsiyete Göre Okula Kayıtlı Olma Değişkenleri, NSA 2018

Bağımsız Değişken	5-6 yaş kayıt durumu çok değişkenli (hariç tutulan=okul dışı)		14-17 yaş okula kayıtlı=1		
	Okul öncesine kayıtlı	İlkokula kayıtlı	Tüm çocuklar 14-17	Kızlar 14-17	Erkekler 14-17
Çocuğun yaşı:					
6 yaş (5 ile karşılaştırma)	1,29 (0,82)	31,1** (11,40)	----	----	----
15 yaş (14 ile karşılaştırma)	----	----	-3,9* (-1,98)	-2,5 (-1,21)	-5,9* (-2,31)
16 yaş (14 ile karşılaştırma)	----	----	-4,2* (-2,22)	-4,3* (-2,17)	-4,8* (-1,94)
17 yaş (14 ile karşılaştırma)	----	----	-10,1** (-5,16)	-7,2** (-3,73)	-13,2** (-4,45)
Kız çocuk	0,69+ (-1,76)	0,85 (-0,80)	-2,5* (-2,20)	----	----
Aile kentte yaşıyor	1,26 (0,69)	1,83+ (1,90)	0,01 (0,71)	0,1 (0,06)	1,9 (1,23)
Aile SED (hariç tutulan=D1)					
Dilim 2	1,95* (2,24)	1,86+ (1,90)	3,8** (2,95)	2,9* (2,14)	4,2** (2,66)
Dilim 3	2,10* (2,10)	1,60 (1,49)	5,8** (3,60)	4,1* (2,43)	6,0** (3,56)
Dilim 4	1,65 (1,29)	1,34 (0,69)	7,2** (4,52)	5,2** (3,02)	7,3** (4,20)
Dilim 5	4,15** (3,02)	3,07* (2,13)	10,6** (5,75)	11,9** (4,48)	7,9** (3,84)
Ailenin mali durumu (ölçek)	1,02 (0,31)	0,98 (-0,34)	0,3 (1,12)	-0,3 (-0,95)	10,0** (2,86)
Kürtçe yapılan görüşme	0,02** (-16,97)	0,64 (-0,34)	1,2 (0,48)	1,5 (0,50)	1,8 (0,62)

Bağımsız Değişken	5-6 yaş kayıt durumu çok değişkenli (hariç tutulan=okul dışı)		14-17 yaş okula kayıtlı=1		
	Okul öncesine kayıtlı	İlkokula kayıtlı	Tüm çocuklar 14-17	Kızlar 14-17	Erkekler 14-17
Anne eğitim düzeyi (hariç tutulan=ilkokul mezunu):					
Eğitimsiz	0,67	0,96	-3,9**	-6,2**	-1,2
	(-1,20)	(-0,13)	(-2,67)	(-2,93)	(-0,65)
İlkokul terk	0,49	0,98	-4,3	-7,3*	-3,8
	(-1,23)	(-0,03)	(-1,49)	(-2,30)	(-0,88)
Ortaokul terk	1,79	3,16	-2,8	----	-5,8
	(0,91)	(1,22)	(-0,55)		(-1,11)
Ortaokul mezunu	1,39	1,09	-0,4	4,7*	-11,8*
	(1,08)	(0,27)	(-0,11)	(2,18)	(-2,15)
Lise terk	1,76	2,19	-1,5	0,5	-3,3
	(0,95)	(1,44)	(-0,35)	(0,14)	(-0,51)
Lise veya daha yüksek	2,57*	2,83*	3,8	4,0	1,1
	(2,37)	(2,34)	(1,19)	(1,30)	(0,32)
Anne yok	0,60	1,14	-5,7+	-9,8*	0,7
	(-0,30)	(0,10)	(-1,83)	(-2,41)	(0,21)
Baba eğitim düzeyi (hariç tutulan=ilkokul mezunu)					
Eğitimsiz	0,95	1,09	-2,0	0,6	-5,5+
	(-0,09)	(0,13)	(-1,00)	(0,29)	(-1,85)
İlkokul terk	0,40	0,82	-13,6**	1,1	-29,1**
	(-1,22)	(-0,26)	(-2,99)	(0,37)	(-4,97)
Ortaokul terk	0,88	1,48	4,3	3,6	2,8
	(-0,24)	(0,72)	(1,48)	(1,01)	(0,89)
Ortaokul mezunu	1,17	1,24	2,7	1,6	3,8+
	(0,48)	(0,68)	(1,43)	(0,70)	(1,92)
Lise terk	1,28	1,90	4,6	3,3	4,5+
	(0,47)	(1,06)	(1,59)	(0,98)	(1,66)
Lise veya daha yüksek	1,22	1,30	3,6+	3,7+	2,3
	(0,67)	(0,83)	(1,83)	(1,65)	(0,97)
Baba yok	0,02	0,43	-1,7	-3,6	1,6
	(-16,38)	(-0,61)	(-0,73)	(-1,35)	(0,67)
Çocuğun hane reisiyle yakınlığı (hariç tutulan=öz çocuk):					
Torun	0,63	0,40*	2,4	3,3	-3,9
	(-1,12)	(-2,19)	(1,04)	(1,61)	(-1,07)
Diğer akraba	0,41	0,08**	5,5+	5,0*	2,5
	(-1,23)	(-3,38)	(1,85)	(2,38)	(0,58)
Kardeş	0,35	----	-3,4	1,9	-15,4*
	(-1,32)		(-0,73)	(0,60)	(-1,95)
Akraba değil	0,14	0,48	-20,4*	-39,3**	-2,3
	(-1,49)	(-0,69)	(-2,25)	(-2,61)	(-0,30)

Bağımsız Değişken	5-6 yaş kayıt durumu çok değişkenli (hariç tutulan=okul dışı)		14-17 yaş okula kayıtlı=1		
	Okul öncesine kayıtlı	İlkokula kayıtlı	Tüm çocuklar 14-17	Kızlar 14-17	Erkekler 14-17
Çocuğun hane reisiyle yakınlığı (hariç tutulan=öz çocuk):					
0-5 yaş kişi sayısı	0,85	1,12	-1,7*	-0,8	-2,2*
	(-1,01)	(0,84)	(-2,13)	(-1,07)	(-2,08)
6-13 yaş kişi sayısı	0,70**	0,98	0,01	-0,8	1,0
	(-2,95)	(-0,18)	(0,17)	(-1,30)	(1,22)
14-17 yaş kişi sayısı	1,09	1,05	-0,2	1,5	-1,9+
	(0,40)	(0,27)	(-0,15)	(1,42)	(-1,89)
18+ yaş kişi sayısı	1,14	1,14	-0,01	0,4	0,3
	(1,08)	(0,97)	(-0,02)	(0,08)	(0,63)
Evde sigara içilme sıklığı (ölçek)	0,65+	0,95	-6,1**	-6,5**	-2,5+
	(-1,71)	(-0,21)	(-4,25)	(-4,23)	(-1,86)
Çocuğun ücretli işte çalışması	----	----	-37,0**	-26,6**	-46,9**
			(-10,09)	(-5,29)	(-9,14)
Çocuğun evli olması	----	----	-36,5**	-36,3**	----
			(-2,65)	(-2,61)	
Hanenin devlet desteği alması (göçmen olmayanlar)	----	----	4,6	5,6**	1,8
			(1,15)	(3,32)	(0,32)
Açıklanabilen varyans (R^2)		0,31	0,34	0,37	0,40
Örneklem büyüklüğü		1,197	2,541	1,218	1,323

Veri kaynağı: NSA 2018

Notlar: Çok terimli logit tahminleri için (5-6 yaşındakiler için) sunulan katsayılar, olasılık oranlarıdır. 14-17 yaşındakiler için mevcut kayıtlı olma durumunda ikili bağımlı değişken için katsayılar, genel örneklem ortalamalarında hesaplanan, mevcut okul yılında kayıtlı olma olasılığındaki yüzde değişikliği temsil eden marjinal etkilerdir. Tahminler ayrıca bölge ve anket ayı için kontrolleri de içerir. Tüm tahminler, ağırlıklandırılmış verilere dayalıdır.

** p<0.01 düzeyinde anlamlı; * p<0.05 düzeyinde anlamlı; + p<0.10 düzeyinde anlamlı

EK C. Engellere İlişkin Küresel Özet

Tablo C1:
Okul dışı kalmış çocukları etkileyen engeller

ODKÇ'yi Etkileyen Engeller	
Sosyokültürel, sosyal sermaye ve sağlıkla ilgili engeller (Talep tarafı)	Toplumsal cinsiyetle ilgili değerler • İffet, namus ve toplumsal cinsiyet temelli normlar (erken yaşta ve zorla evlilikler dâhil) • Ailenin çocuğun geleceğinin toplumsal cinsiyet rollerine göre şekillenmesi konusundaki beklentileri • Çocuğun ev içindeki sorumlulukları
	Sosyal sermaye • Dil • Eğitime değer verilmemesi • Okul performansının düşük olması • Geçmiş eğitim deneyimleri/normları

	Sağlıkla ilgili nedenler
	• Engellilik
	• Hastalık
	• Psikososyal nedenler (eski yaşam koşullarına kıyasla)
	  • Aşırı yoksulluktan kaynaklı etiketlenme
	  • Farklı iş kollarında çalışma
	• Travmatik deneyimlerin psikososyal etkileri
	  • Suça sürüklenme
	  • Bir suça maruz bırakılma ya da tanıklık etme
	  • Şiddet mağduru ya da tanığı olma (okul içinde veya dışında)
	  • Cinsel istismar ve ensest mağduru ya da tanığı olma
	• Hamilelik

	Aile yapısı (ailenin büyüklüğü, evdeki ebeveynler, koruyucu aile yanında olma vs.)

	Sosyal uyum
	  • Zorbalık
	  • Arkadaşsızlık
	  • Yerel toplulukla kaynaşma konusunda yaşanan güçlükler
	  • Güvenlikle ilgili endişeler

Ekonomik engeller
 	
(Talep tarafı)
	Yoksulluk ve kaynak yetersizliği
	  • Gıda güvencesi
	  • Yaşam giderleri
	  • Okul masraflarını karşılayamama
	  • Ailenin baş etme stratejisi olarak çocuk işçiliğinden faydalanması

	Göç ve ailenin hareketliliği • Nüfus kaydı ve kimlik numarası ile ilgili sorunlar • Şehir değiştirme zorunluluğu

Barriers that Affect OOSC	
Okulun İdari Yönetmelikleriyle ilgili engeller (Arz tarafı)	Okula kayıt/nüfusa yeni kayıt • Bilgilere erişim (aileler ve okullar) • Okulun çocukları reddetmesi • Çocukların yaş ve sınıf olarak yanlış yerleştirilmesi
	Okul takvimi
	Azami okula kayıt yaşı
	Devamsızlık
	Sınıf geçişleri
Okul arzı, kalitesi ve uygunluğu ile ilgili engeller (Arz tarafı)	Okul arzı • Yer • Okul öncesi (nicelik, erişim) • Açık öğretim (sayı, erişim, uygunluk, nitelik, iş imkânları ile ilgili konular) • Meslekî ve Teknik Eğitim (sayı, erişim, uygunluk, nitelik, iş imkânları ile ilgili konular)
	Okul kaynakları • Okul ücretleri • Fiziksel koşullar (su, elektrik, yemek, tuvalet vs.) • Sınıf büyüklüğü • Karma sınıflar • Okula geliş gidiş • Eğitim materyalleri (zorluk seviyesi, uygunluk, dil vs.)
	Öğretmenlerin niteliği • Beceriler, yetkinlik, uzmanlık • Tutum • Çocuklar ve velilerle iletişim (dil dâhil)
	Okulda güvenlik • Zorbalık • Okul iklimi (şiddet, disiplin problemleri, bağımlılık yapıcı maddeler vs.) • Topluluk ile öğrenci/veliler arasındaki ilişkiler
İdari, Mali ve Kurumsal Engeller (Arz tarafı)	Eğitim için yapılan kamu harcamaları ve bütçe tahsisi

Ek D. Onaylanmış Koruma Usulleri

Hedef

Bu belge, okul dışı kalmış çocuklar (ODKÇ) çalışmasında yapılan derinlemesine görüşmeler esnasında koruyucu prosedürlerin nasıl uygulanacağını açıklamaktadır. Öncelikle, çocuklarla yapılan Odak Grup Görüşmeleri için planlanan yöntem, COVID-19 küresel salgınından ötürü alınan sosyal mesafe tedbirlerine uygun olması amacıyla derinlemesine görüşmelere uyarlanmıştır. Bu kılavuz, araştırma ekibi üyelerinin oynamaları gereken rolü ve telefon konuşmaları aracılığıyla gerçekleştirilecek olan derinlemesine görüşmeler sırasında tespit edilen çocuk koruma konusundaki kaygıları bildirme araçlarını ve prosedürlerini içermektedir.

Hedefler çift yönlüdür:

a. Davranışları UNICEF'in sorumluluğu altında olup çalışmaya dâhil olan tüm tarafların (gönüllüler, tercümanlar, araştırmacılar, vs.) çocukların güvenliğini sağlamaları ve çocuklara yönelik fiziksel, cinsel ve duygusal istismarı, ihmal ve kötü muameleyi engellemeleri,

b. Derinlemesine görüşmelerin yapıldığı esnada açığa çıkabilecek çocuk koruma konusundaki potansiyel kaygılara yönelik doğru müdahalenin gerçekleştirilmesini sağlayacak kılavuz ilkelerin belirlenmesi.

Bu kılavuz, UNICEF'in çocuklarla araştırma ve çalışma yürütme noktasında araştırmaya dâhil edilen çocukların yüksek yararının sağlanmasını amaçlayan kılavuz ilkelerini esas almaktadır.[77,78]

Çocuk Koruma Nedir?

Yaşadıkları yer ve bulundukları koşullar ne olursa olsun tüm çocuklar, Çocuk Hakları Bildirgesinde belirtildiği üzere, korunma, bakım alma ve her türlü şiddet, istismar, ihmal, kötü muamele ve sömürüden uzak tutulma hakkına sahiptir. Bu hakka saygı gösterilmesi ve onun desteklenmesi çocuk korumanın temelinde yer alır.

Derinlemesine görüşmeler söz konusu olduğunda; 'çocuk koruma', ODKÇ çalışmasının UNICEF ve ortaklarınca yürütülmesi sırasında ulaşılan tüm çocukların ve faydalanıcıların güvenliğini sağlayacak eylemlerin bütününü ifade eder. Bunun yanı sıra, çalışmayı yürüten personelin doğrudan veya dolaylı herhangi bir irtibatından dolayı çocukların ve faydalanıcıların zarara uğramaması için belirlenmiş proaktif tedbirleri kapsar.

Çocuk koruma, çalışmaya dâhil olan tüm taraflarca çocuklara yönelik fiziksel, cinsel ve duygusal istismarın, ihmalin ve kötü muamelenin önlenmesini kapsar; ve gönüllüler, tercümanlar, araştırmacılar gibi UNICEF'in sorumluluğu altında bulunan kişilerin sağlamasına yöneliktir. Bir çocuğun korunmasıyla ilgili bir endişenin ortaya çıkması durumunda, araştırmacılara çocuğun yüksek yararını ilk ve en önemli konumda tutarak olaya nasıl müdahale edecekleri ve ilgili makamları bilgilendirme prosedürleri (gerekirse) hakkında rehberlik sağlanmalıdır.

Çocuk Korumanın Önemli İlkeleri:

- **Çocuğun yüksek yararı[79]:** BM Çocuk Hakları Bildirgesinin 3. Maddesinden gelen bir çocuk hakları ilkesidir. Buna göre: "Çocukları ilgilendiren her türlü eylemde çocuğun yüksek yararı en öncelikli konumda tutmalıdır"

- **Mahremiyet:** Çocuğun yüksek yararını gözetmek suretiyle, çocuğa dair tüm bilgilerin güvenliğini ve yalnızca ilgili makamlarca ve yalnızca belli koşullar altında erişimini sağlamak için gereken bütün tedbirleri kapsar.

- **Zarar vermemek:** Yaptığımız veya yapmadığımız eylemlerle çocuğun daha fazla riske ve yaralanma tehlikesine maruz kalmasına sebep olmaktan kaçınmak. Bu ilke, daha geniş bir bakış açısıyla değerlendirmek amacıyla yapılmakta olan müdahaleden bir adım geriye çekilmek ve müdahalenin potansiyel olumsuz etkilerini azaltmak anlamına gelir.

- **Güçlendirmek:** Çocukların kendi kararlarını almaları ve bilgilendirilmiş onam vermeleri konusunda desteklenmesi ve teşvik edilmesidir. Örneğin: "Koruma sürecinin sonuçlarından ne beklediğim bana soruldu ve bu da ne olacağına dair bana doğrudan bilgi sağladı."

77 UNICEF, araştırmada etik standartlar prosedürü, değerlendirme, veri toplama ve analiz.

78 Çocukların dâhil olduğu etik araştırma (Innocenti, 2013).

79 Çocuk Koruma Kanunu (5395) çocuğu '18 yaş altındaki birey' olarak tanımlar (Madde 3). 11. Maddesi de 'reşit olma yaşı 18'dir' der ("18 yaşını doldurmuş olan herkes").

- **Önlemek:** Gerekli her türlü eylemin çocuk zarar görmeden önce gerçekleştirilmesini sağlamak. Örneğin: "İstismarın ne olduğunda dair açık ve basit bir şekilde bilgilendirildim. İstismarın göstergelerini nasıl anlayacağımı biliyorum ve yardım istemek için ne yapabileceğimi biliyorum."

- **Ölçülülük:** Var olan riske uygun olarak, müdahaleyi olaya mümkün olduğunca az dâhil olacak şekilde gerçekleştirmek. Örneğin: "Çalışanların benim yüksek yararımı gözeteceklerine ve yalnızca gerektiği kadar olaya dâhil olacaklarına eminim."

- **Korumak:** Bakıma muhtaç çocuklar için destek ve müdahale mekanizmalarının mevcut olmasını sağlamak. Örneğin: "İstismar ve ihmali bildirmek için yardım ve destek alıyorum. Koruma sürecine istediğim kadar dâhil olabilmem için yardım alıyorum."

- **İş birliği:** Yerel makamlarla, sivil toplum örgütleriyle ve topluluklarla yakın iş birliği yaparak yerel çözümler önermek.

- **Hesap verebilirlik:** Açık iletişim ve bilgi paylaşımı sağlayarak koruma eylemini gerçekleştirirken hesap verebilirliği ve şeffaflığı sağlamak.

Derinlemesine Görüşmeler- Yapılacaklar ve Yapılmayacaklar

Derinlemesine Görüşmelerin öncesinde (UNICEF personeli):

1. Tüm ilgili tarafların UNICEF'in çocuk istismarına sıfır toleransı olduğunu ve hem var olan hem de potansiyel koruma risklerini tespit etmek ve hafifletmek için hepimizin müşterek ve bireysel sorumluluklar paylaştığımızı anlamalarını sağlamak.

2. Derinlemesine görüşmelerde kullanılacak olan soruları, yöntemleri ve yaklaşımları gözden geçirmek; danışma ekibinin ve tercümanların çocuk korumayla ilgili bilinçli olduklarından ve çocuk korumayı anladıkların emin olmak; ve derinlemesine görüşmelerin güvenli bir yerde, çocuk dostu bir tonda ve çocuğun yaşına ve kültürüne uygun ve hassas bir dilde gerçekleşmesini sağlamak.

3. Görüşme yapılan kişinin bulunduğu yerde mevcut olan müdahale hizmetlerini değerlendirmek ve haritalandırmak; ve yönlendirme yapılacak irtibat kişilerinin doğru bir şekilde belirlendiğinden ve güvenilirliğinden emin olmak.

4. Çocuğun kendisi tarafından veya çocuğa dair endişe duyan üçüncü bir kişi tarafından bildirilen vakalar için-bir rapor şablonu dâhil olmak üzere- belli bir raporlama yapısı oluşturmak.

5. 'Güvenli bir Kişi' belirlemek ve görüşülen kimseye bu kişinin rolünü yardım ve destek alabileceği biri olduğunu hissettirecek şekilde net bir biçimde açıklamak.[80] Derinlemesine görüşmelerin ardından da çocuğa dair endişelerin ifade edilebilmesini sağlamak için e-posta ve telefon numarası bilgilerinin paylaşılması yoluyla söz konusu kişiye erişimin sağlanması. Bu kişi bildirim yapılacak bir irtibat kişisi olabilir.

6. Güvenli Kişinin atanması:

   6.1 **Okulu bırakma riski olan çocuklarla yapılan görüşmeler** için: Güvenli Kişi UNICEF tarafından UNICEF personeli arasından seçilecektir;

   6.2 **Okul dışı kalmış çocuklarla yapılan görüşmeler** için: Güvenli Kişi SGDD (Sığınmacılar ve Göçmenlerle Dayanışma Derneği)[81] tarafından SGDD personeli arasından seçilecektir;

   6.3 **Kanunla ihtilaf halindeki çocuklarla yapılan görüşmeler** için: Güvenli Kişi, görüşme tarihleri belirlendikten sonra Adalet Bakanlığı (AB) tarafından Adalet Bakanlığı personeli arasından seçilecektir.

7. Görüşme esnasında Güvenli bir Kişinin bulunmaması durumunda görüşmeyi psikoloji ve çocuk bakımı eğitimi olan Veri Toplayıcılar yürütecektir.

   7.1 **Eğer çocuk ve ebeveyn görüşmeden önce ses kaydı alınmasına rıza verdiyse,** söz konusu ses kaydı 6. maddede belirtilen sınıflandırmaya bağlı olarak UNICEF, SGDD veya AB personeliyle paylaşılacaktır. Görüşmenin ses kaydına erişilecek linkler yalnızca UNICEF, SGDD veya AB tarafından atanan Güvenli Kişi ile paylaşılacak; veri koruma prosedürleri göz önünde bulundurulacaktır.[82]

80 Güvenli Kişinin rolleri için şu bölüme bakabilirsiniz: Derinlemesine Görüşmelerin Sonrasında (Güvenli Kişinin Rolleri)

81 Sosyal Gelişim ve Dayanışma Derneği (SGDD), Türkiye'de yaşayan mültecilere ve sığınmacılara yardımcı olma amacı taşıyan, bağımsız, tarafsız ve kâr amacı gütmeyen bir dernektir.

82 MM, Genel Veri Koruma Yönetmeliği (GDPR) bilgi güvenliği standartlarını küresel olarak uygular. GDPR veri koruma kurallarına uygun olarak, kişisel veriler sınırlı erişimle saklanmalıdır. Bu nedenle ses kaydı Güvenli Kişi tarafından indirilmeyecek ve veri koruma standartları doğrultusunda MM ve TANDANS tarafından yönetilen Microsoft OneDrive üzerinden dinlenecektir. Ses kaydı, Güvenli Kişi ile paylaşıldıktan sonra bir ay içinde silinecektir.

7.2 **Eğer çocuk ve ebeveyn görüşmeden önce veya görüşme sırasında ses kaydı alınmasına rıza vermediyse** görüşmede iki adet Veri Toplayıcı bulunacaktır. Veri Toplayıcılardan biri çocukla görüşme yaparken,-psikolog olan- diğer Veri Toplayıcı koruma prosedürleri açısından görüşmeyi gözlemleyecektir.

Derinlemesine Görüşmeler Sırasında (Veri Toplayıcı için):[83]

1. En başta, çocuğun ebeveyni veya bakım vereni tarafından onaylanan derinlemesine görüşmeye katılmak için elinde bir rıza formu olduğundan emin olun.

2. Dâhil olan herkesin ve Güvenli Kişinin isimlerini ve rollerini açık bir biçimde ve çocuğun anlayabileceği bir terminolojiyle açıklayın.

3. Görüşmeye başlamadan önce çocuğun güvenli bir yerde ve tek başına olduğundan emin olun.

4. Çocuğun ses tonundaki değişimlere dikkat ederek tepkilerini izleyin.

5. **Güvenli Kişinin atandığı durumlarda;**

   5.1 Güvenli Kişinin hatta olduğundan ve müdahale gerekmesi hâlinde ulaşılabilecek bir mesafede olduğundan emin olun. Veri Toplayıcı ve Güvenli Kişi görüşmenin başlayacağı saatten 15 dakika önce hazır bulunacaktır.

   5.2 Derinlemesine görüşmede gerçekleşmek üzere olan tehlikeli bir durum olduğu ortaya çıkarsa aniden araya girmeyin veya durumu açıkça ifade etmeyin. Bunun yerine Güvenli Kişinin müdahale etmesine izin verin ve konuşmanın yönetimini Güvenli Kişiye bırakın.

6. **Güvenli Kişinin olmadığı durumlarda;**

   6.1 Derinlemesine görüşmede gerçekleşmek üzere olan tehlikeli bir durum olduğu ortaya çıkarsa aniden araya girmeyin veya durumu açıkça ifade etmeyin. Söz konusu koruma sorunuyla ilgili not alın ve görüşmeyi sakince bitirin. Ardından hemen UNICEF'i bilgilendirin.

   6.2 Görüşmenin ses kaydı varsa derhal UNICEF ile paylaşın.

7. Çocuğun mahremiyetini koruduğunuzdan emin olun.

DG Sonrasında (Güvenli Kişinin Görevleri):

1. Çocuklar ilgili bir mesele baş gösterdiğinde, Güvenli Kişi, DG'lerin başlangıcında iletişimin odak noktasında yer alacaktır. Çocuğu ve/veya yetişkini dikkatle dinleyerek, meseleyi gizlilik içinde, güvenli ve güvenilir bir telefon görüşmesi çerçevesinde ele alacaktır (*Güvenli Kişi Listesi Ek 1'de yer almaktadır.).*

2. Güvenli Kişi için aşağıdakiler önemlidir:

   - Sakin kalmak ve inanmadığını ya da çok şaşırdığını belli etmemek.
   - Söyleneni dikkatle dinlemek ve özellikle bir çocuk tarafından cinsel istismar açıklandığında, "Bunun yaşanmış olmasından dolayı üzgünüm." veya "Bu senin hatan değil." gibi rahatlatıcı ifadeler kullanmak.
   - Ayrıntılı, konuyu deşen veya yönlendirici sorular sormamak.
   - Aktarılanların ciddiyetle le alınacağını söylemek

3. Güvenli Kişi, çocuğa/yetişkine sonraki adımları açıklayacak[84] ve yanıtlarını teyit edecektir. Çocuğun yaşına bağlı olarak, bu adımda ne tür bir yardım istendiği, çocuğun kimle birlikte hareket etmekten rahatlık duyacağı sorulacaktır. Kendisinin güvende kalması için bilgilerin gizli tutulacağını çocuğun anlaması sağlanmalıdır.

4. Güvenli Kişi, olayı belgelendirecek ve çocuğun/yetişkinin yerel hizmetlere yönlendirildiğinden emin olacak, bakım/uygun işlem uygulanana kadar takip edilmesini sağlayacaktır.

5. **Güvenli Kişinin UNICEF personeli olması halinde:** Güvenli Kişi, okulun, gençlik merkezinin, toplum merkezinin vb. kurumun yönlendirmesine göre, yerel hizmetlere yönlendirmeyi başlatmak için görüşme yapılan kişinin bulunduğu ve ayrıntılı görüşmenin gerçekleştiği yerdeki yetkili kişiye telefon veya görüntülü çağrı yoluyla ulaşarak, vaka hakkında bilgi verecektir.

6. **Güvenli Kişinin SGDD personeli olması halinde:**

   6.1 Suriyeli Çocuklar İçin: Güvenli Kişi, okulun, gençlik merkezinin, toplum merkezinin vb. kurumun yönlendirmesine göre, yerel hizmetlere yönlendirmeyi başlatmak için görüşme yapılan kişinin bulunduğu ve ayrıntılı görüşmenin gerçekleştiği yerdeki yetkili kişiye telefon veya

83 Mevcut kılavuz, yalnızca Derinlemesine Görüşmeler (DG'ler) yapılırken koruma prosedürlerinin uygulanmasına odaklanmaktadır. DG'lerin uygulanmasıyla ilgili diğer hususlar için mevcut MM yönergelerine bakın. Bir MM personeli tarafından ihlal veya görevi kötüye kullanma durumunda, MM dâhili prosedürleri uygulanmalı ve UNICEF irtibat noktası bilgilendirilmelidir.

84 Bkz.: Aşağıdaki "Çocuk koruma sorunlarının bildirilmesi" bölümü.

görüntülü çağrı yoluyla ulaşarak, vaka hakkında bilgi verecektir.

6.2 Türk Çocuklar İçin: Güvenli Kişi, UNICEF'e yönlendirmeyi başlatmak için doğrudan UNICEF personeli ile iletişim kuracaktır. UNICEF personeli ise okulun, gençlik merkezinin, toplum merkezinin vb. kurumun yönlendirmesine göre, yerel hizmetlere yönlendirmeyi başlatmak için görüşme yapılan kişinin bulunduğu ve ayrıntılı görüşmenin gerçekleştiği yerdeki yetkili kişiye telefon veya görüntülü çağrı yoluyla ulaşarak, vaka hakkında bilgi verecektir.

7. Çocuğun çok yakın tehlike altında olması durumunda, Güvenli Kişi, risk hafifletme hazırlıkları kapsamında tanımlanmış olan acil durum hizmetleriyle görüşmelidir (yönlendirme yolları).

UNUTMAYIN: KORUMA, HERKESİN SORUMLULUĞUNDADIR!

- Çocuklarla çalışan **herkes**, onların korunmasında sorumluluk taşır.
- Çocuklar ve ailelerine doğru zamanda doğru yardımın ulaştırılması isteniyorsa, **onlarla temas kuran herkes**, sorunların belirlenmesinde, bilgi paylaşımında ve hızlı harekete geçmede bir göreve sahiptir.

Güvenli Kişi Kimdir?

Güvenli Kişi, mevcut koruma prosedürlerinin uygulanmasını garanti altına almak üzere UNICEF tarafından görevlendirilmiş kişidir. Görevleri yukarıda açıklanmıştır. Bu kişi, bir kurum personeli ya da belirlenmiş ortakların (örn. SGDD – Sosyal Gelişim ve Dayanışma Derneği, AB – Adalet Bakanlığı) deneyimli bir görevlisi olabilecektir. Görevlendirilmiş Güvenli Kişilerin listesi, Ek 1'deki tabloda mevcuttur.

Güvenli Kişi, DG'lerin uygulanmasında hazır bulunmalıdır. Sadece görevlendirilmiş asıl Güvenli Kişinin DG'ye katılamayacağı istisnai durumlarda, başka bir uygun Güvenli Kişi görevlendirilerek bu görevi yerine getirmesi sağlanacaktır. Görüşme anında Güvenli Kişinin müsait olmaması halinde, görüşmenin ses kaydı kendisiyle paylaşılacaktır.[85] Ses kaydı yapılamayacaksa, Veri Toplayıcı, görüşmeyi bir psikolog olan başka bir Veri Toplayıcı (gözlemci olarak) ile birlikte gerçekleştirecektir. UNICEF, görüşme sırasında ortaya çıkan koruma meseleleri hakkında bilgilendirilecektir.

Çocuk koruma sorunlarinin belirlenmesi[86]

DG'lerde yer alan tüm kişiler, hangi durumların yüksek riskli çocuk koruma vakası sayılacağını bilmelidir. Küresel çocuk koruma risk değerlendirme kılavuzu,[87] çocuk koruma risklerine işaret eden zarar görme ve savunmasızlık tipleri hakkında kullanımı kolay referanslar temin etmektedir. Her bir zarar görme ve savunmasızlık durumu için, her yerde kabul gören tek bir tanım bulunmamakla ve bazı terimler arasında ciddi çakışmalar bulunmakla birlikte (örn. "istismar" ve "sömürü"), aşağıdaki tanım listesi, çocukların karşılaşabildiği zarar türlerinin temel olarak kavranmasına yardım edecektir[88].

Güvenli Kişi, ilk taramayı gerçekleştirmelidir.[89] Ancak, bu noktada çocuğun risk türü analiz edilmemeli veya belirlenmemelidir. Bunun için bir uzmanın ayrıntılı değerlendirmesine ihtiyaç vardır. Yine de DG'leri uygulayan herkes[90] tarafından, mevcut çocuk koruma risklerinin bilinmesi ve bunların not edilip Güvenli Kişiye bildirilmesi çok önemlidir.

Zarar Türleri

İstismar: Bir çocuğun güvenliği, iyi oluşu, onuru ve/veya gelişimine zarar verebilecek kasıtlı kötü muamele veya ihmaldir. Çocuklar, doğrudan (zarar verme yoluyla) veya dolaylı olarak (korumama yoluyla) istismara uğrayabilmektedir. Çocuklar kişisel olarak veya aile, topluluk ve kurum ortamı içinde veya çevrimiçi araçlar/sosyal medya/geleneksel medya yoluyla istismar edilebilmektedir. İstismarı yapan kişi bir yetişkin veya yetişkinler, başka bir çocuk veya çocuklar olabilmekte, istismar tanıdıkları birinden gelebildiği gibi, daha nadiren yabancılardan da gelebilmektedir.

Duygusal İstismar: Bir çocuğun duygusal gelişimi üzerinde ciddi olumsuz etkiler yaratan sürekli duygusal kötü muameledir. Bu, çocuklara değersiz veya yetersiz oldukları ve sevilmedikleri söylenip hissettirilerek, ya da sadece başka bir insanın ihtiyaçlarını karşıladıklarında değer gördükleri gösterilerek gerçekleşebilecektir. Çocuğa dönük her tür kötü muamelede mutlaka belli düzeyde duygusal istismar da mevcuttur.

85 GDPR bilgi güvenliği standartları, MM tarafından dünya genelinde uygulanmaktadır. GDPR veri koruma kurallarına göre, kişisel veriler, sınırlı erişimle depolanmalıdır. Bu nedenle, ses kayıtları Güvenli Kişi tarafından indirilmeyecek ve MM ile TNADANS eliyle veri koruma standartları çerçevesinde yönetilen OneDrive üzerinden dinlenecektir. Ses kayıtları, Güvenli Kişi ile paylaşıldıktan sonra bir ay içinde silinecektir.

86 Güneydoğu Türkiye Çocuk Koruma Alt Çalışma Grubu; Ön Saflardaki İnsani Yardım Çalışanları İçin Çocuk Koruma Tespit Kılavuzu.

87 Risk değerlendirme kılavuzu, Vaka Yönetimi ve Çocuk Koruma için Kurumlar Arası Kılavuzun bir parçasıdır: http://www.cpcnetwork.org/wp-content/uploads/2014/08/CM_guidelines_ENG_.pdf.

88 Tüm koruma sektörü terimleri ve kısaltmalarının bir sözlüğü burada mevcuttur: https://docs.google.com/document/d/195XhH5hu_LxX-FixUgkeIK4_akNChvgxIPQD-WDY3Ck/edit?usp=sharing.

89 İlk tarama, çocuk ve aile verileriyle ilgili ilk sorgulamaları ve bildirilen riskin niteliğini ifade eder.

90 Süpervizörler, Veri Toplayıcılar ve Güvenli Kişi.

Cinsel İstismar: Çocuğun, cinsel eylemlere katılmaya zorlanması veya teşvik edilmesidir (olan bitenden çocuğun haberdar olup olmamasına bakılmaksızın). Söz konusu eylemler, penetrasyon içeren veya içermeyen fiziksel temasa dayanabileceği gibi, çocuklara pornografik materyal izletilmesi ya da cinsel açıdan uygunsuz şekilde davranmaya teşvik edilmeleri gibi temassız eylemleri de kapsar.

Fiziksel İstismar: Çocuğa dönük vurma, sarsma, fırlatma, yakma, ıslatma, boğma veya başka şekilde fiili ya da olası fiziksel yaralanmaya veya acıya yol açacağı hareketler ya da çocuğun bu tür zararlardan korumamaktır[91].

Sömürü: Çocuğun, bir tür bedel karşılığında veya faillerin bir şekilde kendilerine parasal, toplumsal, siyasi vb. faydalar sağlaması için istismar edilmesidir. Sömürü, bir baskı ve şiddet biçimi olup çocuğun fiziksel ve zihinsel sağlığına, gelişimine ve eğitimine zararlıdır. Çocuk sömürüsünün iki ana türü, ekonomik ve cinsel sömürüdür. Çocuk işçiliği ve çocukların silahlı gruplar tarafından savaştırılması, çocuk sömürüsünün örnekleri arasındadır.

İhmal: Bir çocuğun temel fiziksel ve/veya psikolojik ve/veya duygusal ihtiyaçlarının sürekli ve kasıtlı bir biçimde karşılanmamasıdır. İhmal, yeterli gıda, kıyafet veya barınma sağlamayan bir ebeveyn ya da bakım verenden gelebilmekte, evden atma, terk etme, fiziksel ve duygusal zarar ve tehlikelerden korumama, yetkin olmayan bakım verenlerin kullanımı da dâhil olmak üzere yeterli gözetim sağlamama veya uygun tıbbi yardım ya da tedaviye erişim sağlamama gibi biçimler alabilmektedir. Ayrıca, çocuğun temel duygusal ihtiyaçlarının ihmal edilmesi veya dikkate alınmaması da bu kapsamdadır.

Şiddet: Odak noktasına (hukuki, tıbbi, sosyolojik vb.) ve yaklaşıma göre değişen pek çok farklı şiddet tanımı mevcuttur. BM Çocuğa Karşı Şiddet Çalışması (2006), Çocuk Haklarına Dair Sözleşme'ye dikkat çekmekte, dolayısıyla şiddeti de "cinsel istismar da dâhil olmak üzere her türden fiziksel veya zihinsel şiddet, yaralama ve istismar, ihmal veya ihmalkâr muamele, kötü muamele veya sömürü" şeklinde tanımlamaktadır. Bu tanıma göre, şiddet terimi, bu belgede ifade edilen pek çok başka zarar türünü de kapsamaktadır. Benzer şekilde, DSÖ de Dünya Şiddet ve Sağlık Raporu'nda (2002) çocuğa karşı şiddeti, "bir çocuğa karşı, bir kişi veya grup tarafından, çocuğun sağlığı, hayatta kalışı, gelişimi veya onuruna zarar verecek ya da yüksek olasılık zarar verme olasılığı taşıyacak şekilde fiili veya tehditkâr fiziksel güç kullanımı" şeklinde tanımlamaktadır.

Ev İçi Şiddet: Her türden fiziksel, cinsel, psikolojik ve ekonomik şiddetin kurbanı ile failinin aile üyeleri olduğu şiddet türüdür (aynı evde yaşasın veya yaşamasınlar). Çocuklar, aile işi şiddete ve/veya ebeveynlerden birinin aile işi şiddete maruz kalmasına tanıklık ettiklerinde büyük acı çekebilmektedir.

Çocuk İşçiliğinin En Kötü Biçimleri: ILO 182 numaralı sözleşmesinde tanımlanmış bir terimdir. On sekiz yaşın altındaki herkes için, aşağıdakiler de dâhil olmak üzere, yasaklanmalıdır:

- Kölelik veya kölelik benzeri uygulamaların bütün biçimleri (çocukların satılması ve çocuk ticareti, zorla veya zorunlu çalışma, silahlı çatışmalarda çocukların zorla veya zorunlu olarak kullanılması gibi).
- Fuhuş, pornografik yapımların üretilmesi veya pornografik eylemler için çocukların temin edilmesi veya sunulması.
- Özellikle uyuşturucu üretimi ve ticareti amacıyla, yasadışı faaliyetler için çocukların temin edilmesi veya sunulması.
- İşin doğası veya gerçekleştiği koşullar yüzünden çocuğun sağlığı, güvenliği veya ahlakına zarar vermesi ihtimali bulunan işler (tümü birlikte "zararlı işler"). Zararlı işler, doğası veya gerçekleştiği koşullar nedeniyle çocuğun sağlığı, güvenliği veya ahlakına zarar verme ihtimali taşır ve bu nedenle 18 yaş altı çocuklar için yasaklanmalıdır. ILO'nun Çocuk İşçiliğinin En Kötü Biçimlerine Dair 190 Numaralı Tavsiyesi'nde, hangi işlerin yasaklanması gerektiği hakkında bazı örnekler verilmektedir:
    - Çocukları fiziksel, duygusal veya cinsel istismara açık hale getiren işler.
    - Ağır yüklerin bedensel güçle kaldırılıp taşınması da dâhil olmak üzere, tehlikeli makine ve aletlerle yapılan işler.
    - Sağlıksız ortamlarda gerçekleştirilen ve sağlığı tehlikeye atacak şekilde, çocukların tehlikeli madde ya da işlemlere, sıcaklık değerlerine, gürültü düzeylerine veya titreşime maruz kalmasına yol açabilen işler.
    - Gece uzun saatler çalışma gibi sıra dışı güç koşullarda gerçekleştirilen veya her gün düzenli olarak eve dönmeye olanak tanımayan işler.

91 İstismar türlerinin tanımları büyük ölçüde burada bulunan Save the Children çocuk koruma tanımlarından alınmıştır: https://resourcecentre.savethechildren.net/node/7586/pdf/sc_child_protection_definition_20071.pdf, SE Turkey CPSWG- Task Force for Review and Harmonization of Identification Tools – October 2017.

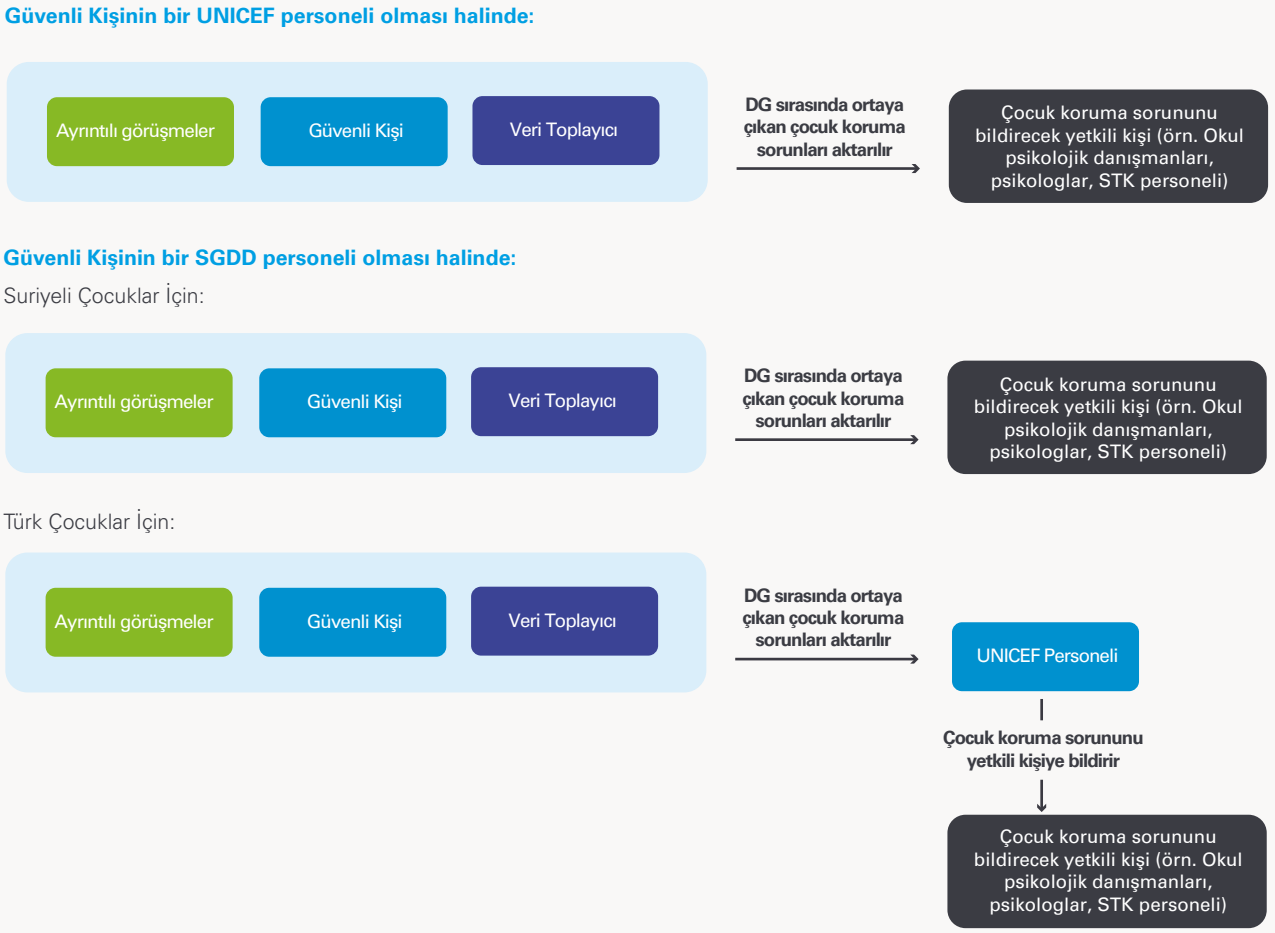
Çocuk koruma sorunlarinin bildirilmesi (yalnızca güvenli kişiler için)

Bir çocuk koruma sorunu fark edildiğinde, sorunu fark eden araştırma ekibi üyesi (süpervizör veya Veri Toplayıcı), Güvenli Kişiyi haberdar etmelidir. Bu bildirim, şartlara bağlı olarak DG sırasında veya sonunda yapılabilecektir.[92]

Güvenli Kişi ise ilgili DG'nin gerçekleştiği ildeki ortağın, çocuk koruma sorunlarını rapor etmekle görevli yetkili kişisini[93] bilgilendirecektir. Yetkili kişi, ihtiyaç halinde, vakanın ilgili mercilerle bildirimi için resmî prosedürü uygulayacaktır.

Yetkili kişi, gerekli olduğunu düşündüğü her türlü resmî işlemi başlatmaktan sorumlu kişidir. İhtiyaç halinde, Güvenli Kişi, çocuk koruma sorunlarının yetkili mercilere bildirimine ilişkin farklı yollar hakkında yetkili kişiye bilgi sağlayabilecektir (bkz. aşağıdaki "Çocuk koruma sorunu nasıl bildirilir?" bölümü).

Bir çocuk koruma sorununun bildirilmesi prosedürü



Vakanın bildirimi ve takibinden sorumlu kişilere ilişkin ayrıntılar tablo 1'de mevcuttur.

92 Bir Güvenli Kişinin görevlendirilmediği DG'lerin sonunda, araştırma ekibi Süpervizörü aynı zamanda UNICEF irtibat kişisini de bir AG kapsamında Güvenli Kişiye bildirilen vaka sayısı hakkında bilgilendirir. Ancak, bu iletişimde herhangi bir kişisel bilgi paylaşılmaz. Güvenli Kişi ile yürütülen AG'lerde, "Ayrıntılı Görüşmeler (DG) – Yapılması ve Yapılmaması Gerekenler" bölümünde yer alan talimatları uygulayınız.

93 Çocuk koruma sorunlarını bildirmekle görevli yetkili kişi, çocuk türüne ve DG'nin gerçekleştiği yere göre değişecektir. Örnek olarak, okullarda okul psikolojik danışmanları bu görevi üstlenirler. Ayrıntılı bilgi için bkz. tablo 1.

Çocuk koruma sorunu nasıl bildirilir?

Bir vakayı yetkili mercilere bildirme sorumluluğu, önceki bölümlerde açıklanmış olduğu gibi, DG'nin gerçekleştiği yerdeki yetkili kişiye aittir (örn. okullarda okul psikolojik danışmanları). Ancak, bu bölümdeki bilgiler, ihtiyaç halinde bir vakanın nasıl bildirileceği konusunda yetkili kişi bilgi temin etmek isteyen herkesçe kullanılabilecektir.

Çocuk Koruma Kanunu'na göre, belli kurumlar ve kişilerin yasal olarak ÇK vakalarını bildirme yükümlülüğü vardır (idari ve adli makam yetkilileri, kolluk kuvvetleri, sağlık ve eğitim kurumları, STK'lar, diğer kamu kurum ve kuruluşlarının memurları, muhtarlar, bir çocuğun korumaya ihtiyaç duyduğundan haberdar olan kişiler, yerel kamu idareleri).

Ek olarak, çocuğun kendisi veya çocukların bakımının sorumlu kişiler de çocuğun koruma altına alınması için Çocuk Hizmetleri Genel Müdürlüğü'ne başvurabilecektir.

Bildirim, aşağıdaki kurumlar üzerinden gerçekleştirilmelidir:

- Aileve Sosyal Hizmetler Bakanlığı (ASHB) İl Müdürlükleri
- ALO 183 Destek Hattı
- ASHB Sosyal Hizmet Merkezleri
- Çocuk Hakimlikleri/Savcılıkları
- Polis veya Jandarma

Bildirime İlişkin Özel Durumlar:

- Bildirim, ALO 182 üzerinden, Bakanlık İl Müdürlükleri veya polis/jandarma telefonla aranarak ya da kişisel başvuru yoluyla yapılabilir.
- Başvuru sahibi, çocuğun durumu hakkında temel bilgileri temin etmelidir (biliniyorsa çocuğun kimliği, biliniyorsa olayın gerçekleştiği yer, çocuğun mevcut durumu vb.). Risk durumuna göre saha ziyaretleri planlanır.
- Kişi, doğrudan Bakanlığa başvurmayı tercih ediyorsa, Bakanlığın yereldeki Sosyal Hizmet Merkezlerine gider (merkezlerin adresini görmek için: https://www.ailevecalisma.gov.tr/iletisim/bakanlik-iletisim-bilgileri/merkez-teskilati.
- Başvurunun merkeze iletilmesi sonrasında, Sosyal Hizmet Uzmanları, başvuruyu nedenine göre sınıflandırır ve veri tabanına kaydeder.
- Sosyal Hizmet Uzmanları, **Müdahale ve Değerlendirme Birimlerini** bilgilendirir ve süreç başlatılır.

Bildirim Karşısında Yapılacak Müdahale:

- Bir çocuk koruma sorununa ilişkin bildirim yapıldığında, Sosyal Hizmetler derhal duruma ilişkin gerekli incelemeyi yapar.[94]
- Sosyal Hizmetlerin sosyal incelemesine dayalı olarak, Çocuk Koruma Kanunu Madde 5'te öngörülen belli koruma ve destek tedbirleri alınabilir.
- Koruma ve destek tedbirleri, danışma, eğitim, bakım, sağlık ve barınma alanlarında, çocuğu koruma amacıyla alınan tedbirlerdir. Söz konusu tedbirler, çocuk hâkimi tarafından kendi tasarrufuyla veya çocuğun annesi, babası, vasisi, çocuğun bakım ve gözetiminden sorumlu kişi, Sosyal Hizmetler ve Çocuk Esirgeme Kurumu ya da savcılık talebi üzerine uygulanabilir.[95]

Tablo 1:
Dg'lerde ortaya çikan çocuk koruma sorunlarinin bıldırımı

DG Ortağı	Araçlar	Güvenli Kişi	Yetkili Kişi	Bildirilecek Yer (bilgilendirme amaçlı)
MEB	Bkz. Ek 1	UNICEF Personeli	MEB İl İrtibat Kişileri	Yetkili kişi, vakanın bildirimine ilişkin resmî prosedürleri bilir. Ancak, ihtiyaç halinde siz de bu bölümün (Çocuk koruma sorunu nasıl bildirilir?) içeriği hakkında kendisine bilgi verebilirsiniz.
AB	Bkz. Ek 1	AB Personeli	Islahevi Psikoloğu	
Suriyeli Çocuklara Yönelik STK'lar	Bkz. Ek 1	SGDD Personeli	SGDD Personeli	
Türkiyeli Çocuklara Yönelik STK'lar	Bkz. Ek 1	SGDD Personeli	UNICEF Personeli	

94 Çocuk Koruma Kanunu, Madde 6 (2)
95 A.g.e., Madde 7

EK 1
SGDD İRTİBAT KİŞİLERİ – SGDD Merkezlerinin Müdürleri ve Müdür Yardımcıları

SGDD Genel Koordinatör Yardımcısı: aysegul.eris@sgdd-asam.org
SGDD Genel Koordinatör Yardımcısı: buket.divrak@sgdd-asam.org
SGDD Program Koordinatörü: ilker.guney@sgdd-asam.org

DG GÜVENLİ KİŞİLERİ/ İRTİBAT KİŞİLERİ

İl	Kurum	Grup	Güvenli Kişi	İrtibat Kişisi
Izmir	MEB – TEGM	10-13 çocuk	UNICEF Personeli	MEB personeli
Istanbul	MEB – TEGM	10-13 çocuk	UNICEF Personeli	MEB personeli
Gaziantep	MEB – TEGM	10-13 çocuk	UNICEF Personeli	MEB personeli
Adana	MEB – TEGM	10-13 çocuk	UNICEF Personeli	MEB personeli
Bursa	MEB – TEGM	10-13 çocuk	UNICEF Personeli	MEB personeli
Muş	MEB – TEGM	10-13 çocuk	UNICEF Personeli	MEB personeli
Kars	MEB – TEGM	10-13 çocuk	UNICEF Personeli	MEB personeli
Trabzon	MEB – TEGM	10-13 çocuk	UNICEF Personeli	MEB personeli
Samsun	MEB – TEGM	10-13 çocuk	UNICEF Personeli	MEB personeli
Van	MEB – TEGM	10-13 çocuk	UNICEF Personeli	MEB personeli
Izmir	MEB – DÖGM	14-17 çocuk	UNICEF Personeli	MEB personeli
Istanbul	MEB – OGM	14-17 çocuk	UNICEF Personeli	MEB personeli
Adana	MEB – OGM	14-17 çocuk	UNICEF Personeli	MEB personeli
Muş	MEB – OGM	14-17 çocuk	UNICEF Personeli	MEB personeli
Kars	MEB – DÖGM	14-17 çocuk	UNICEF Personeli	MEB personeli
Trabzon	MEB – OGM	14-17 çocuk	UNICEF Personeli	MEB personeli
Konya	MEB – OGM	14-17 çocuk	UNICEF Personeli	MEB personeli
Van	MEB – OGM	14-17 çocuk	UNICEF Personeli	MEB personeli
Adana	MEB – MTEGM	14-17 çocuk	UNICEF Personeli	MEB personeli
Bursa	MEB – MTEGM	14-17 çocuk	UNICEF Personeli	MEB personeli
Samsun	MEB – MTEGM	14-17 çocuk	UNICEF Personeli	MEB personeli
Izmir	MEB – DÖGM	10-13 çocuk	UNICEF Personeli	MEB personeli
Istanbul	MEB – DÖGM	14-17 çocuk	UNICEF Personeli	MEB personeli
Gaziantep	MEB – DÖGM	14-17 çocuk	UNICEF Personeli	MEB personeli
Konya	MEB – DÖGM	10-13 çocuk	UNICEF Personeli	MEB personeli
Şanlıurfa	MEB – DÖGM	10-13 çocuk ve 14–17	UNICEF Personeli	MEB personeli
Izmir	AB	14-17 çocuk	Islahevi Psikoloğu	AB tarafından belirlenmek üzere, yüz yüze görüşmede yer alan AB personeli
Istanbul	AB	14-17 çocuk	Islahevi Psikoloğu	AB tarafından belirlenmek üzere, yüz yüze görüşmede yer alan AB personeli
Istanbul	STK'lar	10-13 çocuk	SGDD personeli	Suriyeli çocuklar için: SGDD personeli Türk çocuklar için: UNICEF personeli
Istanbul	STK'lar	14-17 çocuk	SGDD personeli	Suriyeli çocuklar için: SGDD personeli Türk çocuklar için: UNICEF personeli
Muş	STK'lar	14-17 çocuk	SGDD personeli	Suriyeli çocuklar için: SGDD personeli Türk çocuklar için: UNICEF personeli
Samsun	STK'lar	14-17 çocuk	SGDD personeli	Suriyeli çocuklar için: SGDD personeli Türk çocuklar için: UNICEF personeli
Gaziantep	STK'lar	10-13 çocuk ve 14–17	SGDD personeli	Suriyeli çocuklar için: SGDD personeli Türk çocuklar için: UNICEF personeli

EK 2
YETKİLİ KİŞİYE YÖNLENDİRME FORMU

Bu form, Güvenli Kişi tarafından doldurulacaktır.

Bölüm A – Temel yönlendirme bilgileri (tüm vakalar için doldurulacaktır)			
Yönlendirme tarihi			
Sizce çocuk ciddi zarar riski altında mı?		☐ Evet ☐ Hayır	
Bir çocuk veya genç, çok yakın ciddi zarar riski altındaysa, 183 destek hattı üzerinden derhal Sosyal Hizmet Merkezlerine yönlendirme yapılmalıdır.			
Soyadı:		**Adı:**	
Doğum tarihi:		**Cinsiyeti:** ☐ Erkek ☐ Kız ☐ Doğum öncesi	
Ev adresi:			
Posta kodu:		**Telefon:**	
Sigorta numarası:			
Çocuğun/genç kişinin etnik kökeni:			
Diğer (belirtiniz):			

Çocuğun/genç kişinin anadili veya tercih ettiği iletişim şekli?		**Tercümana veya işaret dili kullanıcısına ihtiyaç var mı?**	☐ Evet ☐ Hayır
Çocuğun/genç kişinin uyruğu		**Çocuğun/genç kişinin dini**	
Göçmen statüsü (Türk olmayanlar için):			
Çocuğun/gencin engeli var mı?	☐ Evet ☐ Hayır	**Ayrıntılar:**	
Çocuğun/genç kişinin ve ailenin aşağıdaki güçlükler arasında aşağıdakiler var mı?			
Aile içi istismar	☐	Ebeveyn madde kullanımı	☐
Ebeveyn zihinsel hastalığı	☐	Cinsel sömürü (riski)	☐
Kadın sünneti (riski)	☐	Radikalleşme (riski)	☐
Kamu fonlarından yararlanamama	☐	Diğer:	

Bölüm B – Yönlendiren kişiye ilişkin bilgiler	
Yönlendire kişinin adı	
Görevi/unvanı	
Birimi ve kurumu	
Telefon	
E-posta adresi	

Bölüm C – Yönlendirme nedeni
Kaygı duymanıza yol açan durum nedir?

Yapılan işlemler:
(varsa şimdiye kadar yapılmış işlemleri belirtiniz)

Bölüm D – Hane bilgileri

Çocukla/genç kişiyle birlikte yaşayan tüm çocuk ve yetişkinlerin isimlerini ve bilgilerini aşağıda belirtiniz.

Soyadı	Adı	Doğum tarihi (GG/AA/YY)	Etnik kökeni	Çocukla/genç kişiyle yakınlığı	Bu çocuğu da yönlendiriyorsanız işaretleyiniz
					☐
					☐

Bölüm E – Ebeveyn/bakım veren bilgileri

Adı	Doğum tarihi (GG/AA/YY)	Çocukla/genç kişiyle yakınlığı	Etnik kökeni	Ana dili	Ebeveyn sorumluluğu
					☐ Var ☐ Yok

Tercümana veya işaret dili kullanıcısına ihtiyaç var mı?	**Baba**	☐ Evet ☐ Hayır
	Anne	☐ Evet ☐ Hayır
	Diğer ana bakım verenler	☐ Evet ☐ Hayır
Ana bakım verenlerden herhangi birinin engeli var mı?	**Baba**	☐ Evet ☐ Hayır
	Anne	☐ Evet ☐ Hayır
	Diğer ana bakım verenler	☐ Evet ☐ Hayır

Bölüm F – Çocuk Sosyal Hizmetlere/Engeli Olan Çocuk Hizmetlerine Yönlendirme Rızası

Bir çocuğun ciddi zarar riski altında olduğuna inanan bir görevli, sosyal hizmetlere yönlendirme yapmakla yükümlüdür. Bu yönlendirmeler izin gerektirmemekle birlikte, ebeveyn sorumluluğu bulunan bir yetişkinin bilgilendirilmesi iyi olacaktır. ANCAK, bu bilgilendirme, çocuk zarar riskine maruz kalmayacaksa ve delillerin kaybolması tehlikesi (delillerin karartılması veya çocuğun belli bir yönde beyana zorlanması vb.) doğmayacaksa yapılmalıdır. Tüm diğer yönlendirmelerde ise öncelikle daima çocuk/genç kişi üzerinde ebeveyn sorumluluğu bulunan bir yetişkinin onayı alınmalıdır (reşitse genç kişinin kendi rızası).

Çocuğun dilek ve hisleri:

Çocuk, yönlendirmeden haberdar mı? evet/hayır

Çocuk, yönlendirme hakkında ne hissediyor?

Çocuğun dilek ve hisleri nelerdir?

Ailenin dilek ve hisleri:
Aile, yönlendirmeden haberdar mı? evet/hayır
Aile, yönlendirme hakkında ne hissediyor?
Ailenin dilek ve hisleri nelerdir?

Bölüm G – Aileyle çalışan hizmet birimleri			
Şu anda çocukla/genç kişiyle ilgilenen veya daha önce ilgilenmiş diğer yetkilileri ve kurumları lütfen aşağıda belirtiniz. (Mümkünse isim ve telefon numarası da veriniz.)			
Okul	**İsim**	**Adres**	**Telefon**

EK 3
ÇOCUK KORUMA

Çocuk Koruma Kavramı

Türkiye Cumhuriyeti devleti tarafından da onaylanmış olan BM Çocuk Haklarına Dair Sözleşme (1989), her çocuğun koruma hakkına sahip olduğunu ifade etmektedir.

Çocuk Koruma, şu şekilde tanımlanmaktadır:

Çocuk Koruma Çalışma Grubu: İnsani yardım faaliyetlerinde çocuk korumanın koordinasyonuna dönük küresel foruma göre, çocuk koruma, "çocuklara karşı istismar, ihmal, sömürü ve şiddetin önlenmesi ve müdahaleye tabi tutulmasıdır."

UNICEF: "Çocuk işçiliği ve ayrıca kadın sünneti ve çocuk evliliği gibi zararlı geleneksel uygulamalar, cinsel sömürü, çocuk ticareti ve çocuk ticareti de dâhil olmak üzere, çocuklara karşı şiddet, sömürü ve istismarın önlenmesi ve müdahaleye tabi tutulmasıdır." UNICEF'in çocuk korumaya yaklaşımı, "kız ve erkek çocukların şiddete, sömürüye ve aileden gereksiz ayrılmaya maruz kalmadığı, kanunlar, hizmetler, davranışlar ve uygulamalar yoluyla çocukların savunmasızlığının en aza indirildiği, bilinen risk etmenlerinin ele alındığı ve çocukların kendi direncinin yükseltildiği" bir ortamının yaratılmasına yöneliktir. İnsan haklarına dayanan bu yaklaşım, önlemenin önemini kabul etmekte, devletlerin hesap verebilirliğine vurgu yapmakta ve ulusal kapasitenin desteklenmesine odaklanmaktadır. Aynı zamanda, kendi koruma imkanlarını geliştirmekte çocukların rolünü kabul etmektedir.[96]

96 UNICEF, Çocuk Koruma Stratejisi, madde 2.

Çocuk Korumada Ulusal Hukuki Çerçeve

Türkiye'de çocuk koruma asıl olarak Çocuk Koruma Kanunu (Kanun no. 5395) ve Sosyal Hizmetler Kanunu (Kanun no. 2828) ile düzenlenmektedir.

Çocuk Koruma Kanunu'nun amacı, korunmaya ihtiyaç duyan veya haklarını elde etmek ya da iyi oluşa kavuşmak için suç işleyen çocukların korunmasına yönelik prosedür ve ilkelere düzenleme getirilmesidir. Kanun'da,

- korunmaya ihtiyaç duyan çocuklara yönelik tedbirler,
- çocuklar suç işlediğinde alınacak güvenlik tedbirlerine ilişkin ilke ve usuller,
- Çocuk Mahkemelerinin kurumasına, görevlerine ve yetkilerine ilişkin maddeler yer almaktadır.

Çocuk Koruma Kanunu'nda (Kanun no. 5395), korunmaya ihtiyaç duyan çocuklar şu şekilde tanımlanmaktadır: "Bedensel, zihinsel, ahlaki, sosyal ve duygusal gelişimi ile kişisel güvenliği tehlikede olan, ihmal veya istismar edilen ya da suç mağduru çocuk."[97]

Sosyal Hizmetler Kanunu (Kanun no. 2828) ise 3'üncü maddesinde benzer bir tanım getirmekte, ancak şunu da eklemektedir: "Ana veya babasız, ana ve babasız, ana veya babası veya her ikisi de belli olmayan, ana ve babası veya her ikisi tarafından terkedilen, ana veya babası tarafından ihmal edilip; fuhuş, dilencilik, alkollü içkileri veya uyuşturucu maddeleri kullanma gibi her türlü sosyal tehlikelere ve kötü alışkanlıklara karşı savunmasız bırakılan ve başıboşluğa sürüklenen çocuk."[98]

Bu iki önemli kanuna ek olarak, çocuk koruma kararlarında aşağıdaki kanunlar da etkili olmaktadır:

- Medeni Hukuk
- Medeni Kanun, Madde 42, 50, 56
- Anayasa, madde 58, 60 ve 62
- Ceza Kanunu No. 5237
- Millî Eğitim Temel Kanunu No. 1739
- İlköğretim Kanunu No. 222
- Çalışma Kanunu
- Sağlık Temel Kanunu
- Nüfus Planlama Kanunu
- Halk Sağlığı Kanunu
- Polis Vazife ve Salahiyet Kanunu
- Küçükleri Muzır Neşriyattan Koruma Kanunu

97 Çocuk Koruma Kanunu (Kanun No. 5395), madde 3.

98 Sosyal Hizmetler Kanunu (Kanunno.2828), madde 3.

Ek E. İllere ve Hedef Gruplara Göre Tüm Görüşmelerin Dağılımı

Safha II - Türkler

İl	Tür	Boyut	Boyut Ayrıntıları	İlk Plan		Uzaktan Görüşme Metodu			Fiili		Kalan	%	
				ODG Sayısı	KBG Sayısı	Metot	ODG Sayısı	DG Sayısı	ODG Sayısı	DG Sayısı			
İzmir	Çocuklar	Boyut 6	ODKÇ 14-17 yaş	1		Tel. Gör.		4		0	4	%0	İZMİR TOPLAM
	Çocuklar	Boyut 5	Risk altında 10-13 yaş	1		Tel. Gör.		4		0	4	%0	%67
	Çocuklar	Çocuk Evliliği		0		Tel. Gör.		0		1	-1	%100	
	Çocuklar	Kanunla İhtilaf Halindeki Çocuklar		1		Yüz yüze		4		4	0	100	
	Veliler	Boyut 5	Risk altında 10-13 yaş	1		Tel. Gör.		4		0	4	%0	
	Veliler	Engeli Olan Çocuk		0		Tel. Gör.		0		1	0	%100	
	Öğretmen	Boyut 5	Risk altında 10-13 yaş	1		Çevrimiçi ODG	1		1		0	%100	
	KBG	KBG			4	Video Gör.		4		2	2	%50	
	KBG	Kanunla İhtilaf Halindeki Çocuklar			2	Video Gör.		2		3	-1	%150	
İstanbul	Çocuklar	Boyut 6	ODKÇ 14-17 yaş	1		Tel. Gör.		4		1	3	%25	İSTANBUL TOPLAM
	Çocuklar	Boyut 7	Risk altında 14-17 yaş	1		Tel. Gör.		4		0	4	%0	%99
	Çocuklar	Boyut 7	Risk altında 14-17 yaş	1		Tel. Gör.		4		1	3	%25	
	Çocuklar	Kanunla İhtilaf Halindeki Çocuklar		1		Yüz yüze		4		0	4	%0	
	Çocuklar	Çocuk Evliliği		1		Tel. Gör.		4		0	4	%0	
	Çocuklar	Açık Öğretim		1		Tel. Gör.		4		3	1	%75	
	Veliler	Açık Öğretim		1		Tel. Gör.		4		3	1	%75	
	Veliler	Engeli Olan Çocuk		1		Tel. Gör.		4		5	-1	%125	
	Veliler	Çocuk Evliliği		1		Tel. Gör.		4		0	4	%0	
	Öğretmen	Boyut 7	Risk altında 14-17 yaş	1		Çevrimiçi ODG	1		1		0	%100	
	Öğretmen	Boyut 7	Risk altında 14-17 yaş	1		Çevrimiçi ODG	1		1		0	%100	
	KBG	KBG			1	Video Gör.		1		4	-3	%400	
	KBG	Çocuk İşçiliği			0			0		2	-2	%200	
	KBG	Engeli Olan Çocuk			2	Video Gör.		2		3	-1	%150	
	KBG	Kanunla İhtilaf Halindeki Çocuklar			2	Video Gör.		2		6	-4	%300	
	KBG	Çocuk Evliliği			1	Tel. Gör.		1		0	1	%0	
	KBG	Açık Öğretim			2	Video Gör.		2		2	0	%100	
Bursa	Çocuklar	Boyut 3	Risk altında 10-13 yaş	0		Tel. Gör.		0		1	-1	%100	BURSA TOPLAM
	Çocuklar	Boyut 5	Risk altında 10-13 yaş	1		Tel. Gör.		4		3	1	%75	%100
	Çocuklar	Boyut 7	Risk altında 14-17 yaş	1		Tel. Gör.		4		4	0	%100	
	Veliler	Boyut 7	Risk altında 14-17 yaş	1		Tel. Gör.		4		5	-1	%125	
	Veliler	Engeli Olan Çocuk			0			0		1	0	%100	
	Öğretmen	Boyut 7	Risk altında 14-17 yaş	1		Çevrimiçi ODG	1		1		0	%100	
	KBG	KBG			3	Video Gör.		3		3	0	%100	
Kars	Çocuklar	Boyut 6	ODKÇ 14-17 yaş	1		Tel. Gör.		4		1	3	%25	KARS TOPLAM
	Çocuklar	Boyut 5	Risk altında 10-13 yaş	1		Tel. Gör.		4		5	-1	%125	%75
	Çocuklar	Boyut 7	Risk altında 14-17 yaş	1		Tel. Gör.		4		2	2	%50	
	Veliler	Boyut 7	Risk altında 14-17 yaş	1		Tel. Gör.		4		2	2	%50	
	Öğretmen	Boyut 7	Risk altında 14-17 yaş	1		Çevrimiçi ODG	1		1		0	%100	
	KBG	KBG			3	Video Gör.		3		3	0	%100	

Safha II - Türkler

İl	Tür	Boyut	Boyut Ayrıntıları	İlk Plan		Uzaktan Görüşme Metodu			Fiili		Kalan	%	
				ODG Sayısı	KBG Sayısı	Metot	ODG Sayısı	DG Sayısı	ODG Sayısı	DG Sayısı			
Van	Çocuklar	Boyut 6	ODKÇ 14-17 yaş	1		Tel. Gör.		4		5	-1	%125	VAN TOPLAM
	Çocuklar	Boyut 5	Risk altında 10-13 yaş	1		Tel. Gör.		4		1	3	%25	%79
	Çocuklar	Boyut 7	Risk altında 14-17 yaş	1		Tel. Gör.		4		1	3	%25	
	Veliler	Boyut 5	Risk altında 10-13 yaş	1		Tel. Gör.		4		4	0	%100	
	Öğretmen	Boyut 5	Risk altında 10-13 yaş	1		Çevrimiçi ODG	1		1		0	%100	
	KBG	KBG			5	Video Gör.		5		5	0	%100	
Trabzon	Çocuklar	Boyut 6	ODKÇ 14-17 yaş	1		Tel. Gör.		4		1	3	%25	TRABZON TOPLAM
	Çocuklar	Boyut 5	Risk altında 10-13 yaş	1		Tel. Gör.		4		4	0	%100	%83
	Çocuklar	Boyut 7	Risk altında 14-17 yaş	1		Tel. Gör.		4		3	1	%75	
	Veliler	Boyut 7	Risk altında 14-17 yaş	1		Tel. Gör.		4		4	0	%100	
	Öğretmen	Boyut 5	Risk altında 10-13 yaş	1		Çevrimiçi ODG	1		1		0	%100	
	KBG	KBG			3	Video Gör.		3		3	0	%100	
Samsun	Çocuklar	Boyut 6	ODKÇ 14-17 yaş	1		Tel. Gör.		4		2	2	%50	SAMSUN TOPLAM
	Çocuklar	Boyut 5	Risk altında 10-13 yaş	1		Tel. Gör.		4		0	4	%%0	%58
	Çocuklar	Boyut 7	Risk altında 14-17 yaş	1		Tel. Gör.		4		4	0	%100	
	Veliler	Boyut 5	Risk altında 10-13 yaş	1		Tel. Gör.		4		0	4	%0	
	Öğretmen	Boyut 5	Risk altında 10-13 yaş	1		Çevrimiçi ODG	1		1		0	%100	
	KBG	KBG			4	Video Gör.		4		4	0	%100	
Adana	Çocuklar	Boyut 6	ODKÇ 14-17 yaş	1		Tel. Gör.		4		1	3	%25	ADANA TOPLAM
	Çocuklar	Boyut 5	Risk altında 10-13 yaş	1		Tel. Gör.		4		2	2	%50	%68
	Çocuklar	Boyut 7	Risk altında 14-17 yaş	1		Tel. Gör.		4		1	3	%25	
	Çocuklar	Çocuk İşçiliği		1		Tel. Gör.		4		1	3	%25	
	Veliler	Boyut 7	Risk altında 14-17 yaş	1		Tel. Gör.		4		6	-2	%150	
	Veliler	Çocuk İşçiliği		1		Tel. Gör.		4		0	4	%0	
	Veliler	Engeli Olan Çocuk								1	0	%100	
	Öğretmen	Boyut 7	Risk altında 14-17 yaş	1		Çevrimiçi ODG	1		1		0	%100	
	KBG	KBG			2	Video Gör.		2		2	0	%100	
	KBG	Çocuk İşçiliği			1	Video Gör.		1		1	0	%100	
Konya	Çocuklar	Boyut 6	ODKÇ 14-17 yaş	1		Tel. Gör.		4		2	2	%50	KONYA TOPLAM
	Çocuklar	Boyut 5	Risk altında 10-13 yaş	1		Tel. Gör.		4		1	3	%25	%75
	Çocuklar	Boyut 7	Risk altında 14-17 yaş	1		Tel. Gör.		4		5	-1	%125	
	Veliler	Boyut 5	Risk altında 10-13 yaş	1		Tel. Gör.	"	4		3	1	%75	
	Veliler	Boyut 3	ODKÇ 10-13 yaş	1		Tel. Gör.		4		1	3	%25	
	Öğretmen	Boyut 5	Risk altında 10-13 yaş	1		Çevrimiçi ODG	1		1		0	%100	
	KBG	Çocuk İşçiliği			0	Video Gör.		0		1	-1	%100	
	KBG	KBG			6	Video Gör.		6		6	0	%100	
Şanlıurfa	Çocuklar	Boyut 6	ODKÇ 14-17 yaş	1		Tel. Gör.		4		3	1	%75	ŞANLIURFA TOPLAM
	Çocuklar	Boyut 5	Risk altında 10-13 yaş	1		Tel. Gör.		4		0	4	%0	%57
	Çocuklar	Boyut 7	Risk altında 14-17 yaş	1		Tel. Gör.		4		0	4	%0	
	Veliler	Boyut 5	Risk altında 10-13 yaş	1		Tel. Gör.		4		1	3	%25	
	Öğretmen	Boyut 5	Risk altında 10-13 yaş	1		Çevrimiçi ODG	1		1		0	%100	
	Öğretmen	Boyut 7	Risk altında 14-17 yaş	1		Çevrimiçi ODG	1		1		0	%100	
	KBG	KBG			4	Video Gör.		4		4	0	%100	

Ek E. İllere ve Hedef Gruplara Göre Tüm Görüşmelerin Dağılımı

Safha II - Türkler

İl	Tür	Boyut	Boyut Ayrıntıları	İlk Plan		Uzaktan Görüşme Metodu			Fiili		Kalan	%	
				ODG Sayısı	KBG Sayısı	Metot	ODG Sayısı	DG Sayısı	ODG Sayısı	DG Sayısı			
Muş	Çocuklar	Boyut 6	ODKÇ 14-17 yaş	1		Tel. Gör.		4		1	3	%25	MUŞ TOPLAM
	Çocuklar	Boyut 5	Risk altında 10-13 yaş	1		Tel. Gör.		4		4	0	%100	%72
	Çocuklar	Boyut 7	Risk altında 14-17 yaş	1		Tel. Gör.		4		2	2	%50	
	Veliler	Boyut 3	ODKÇ 10-13 yaş	1		Tel. Gör.		4		1	3	%25	
	Veliler	Boyut 7	Risk altında 14-17 yaş	1		Tel. Gör.		4		4	0	%100	
	KBG	KBG			3	Video Gör.		3		4	-1	%133	
Ağrı	Çocuklar	Çocuk Evliliği		0		Tel. Gör.		0		1	-1	%100	DİĞER İLLER
Ordu	KBG	Çocuk İşçiliği		0		Video Gör.		0		1	-1	%100	%100
Ankara	Merkezi KBG	KBG			5	Video Gör.		5		5	0	%100	ANKARA TOPLAM
	Merkezi KBG	Engeli Olan Çocuk			1	Video Gör.		1		3	-2	%300	%200
	Merkezi KBG	Çocuk İşçiliği			2	Video Gör.		2		4	-2	%200	
	Merkezi KBG	Çocuk Evliliği			1	Video Gör.		1		3	-2	%300	
	Merkezi KBG	Kanunla İhtilaf Halindeki Çocuklar			1	Video Gör.		1		2	-1	%200	
	Merkezi KBG	Açık Öğretim			1	Video Gör.		1		1	0	%100	
TOTAL				64	59		12	267	12	190	80	%72.4	

Ek F. Engeller Özeti

Nitel ve nicel veriler çerçevesinde tanımlanmış engeller aşağıda sunulmaktadır. Yıldız işaretleri, ilgili engelin ilgili boyuttaki çocuklar açısından önemli olduğunu göstermektedir. Yıldız işaretlerinin sayısı ise ilgili engelin, farklı okul dışı kalma boyutlarındaki çocukların ülke genelinde eğitim olanakları üzerindeki etki düzeyini/ağırlığını ifade etmektedir. Tek bir yıldız işareti düşük etki düzeyine, iki yıldız orta etki düzeyine, üç yıldız ise yüksek etki düzeyine işaret etmekted

Alan	Gözlemlenen Engeller	Okul Dışı Kalma Boyutları				
		B3	B4	B5	B6	B7
Toplumsal Cinsiyete Dayalı Normlarla İlgili Engeller	Ailelerin çocuklara ilişkin beklentilerinin toplumsal cinsiyet normlarına göre şekillenmesi	**		*	***	**
	Çocukların ev içi sorumlulukları	**	*	*	***	**
	Erken yaşta ve zorla evlilikler (çoğunlukla kız çocuklar)	*		*	***	**
Beşeri Sermayeyle İlgili Engeller	Eğitime değer verilmemesi	**		**	***	***
	Dil Becerilerinin yetersizliği	*			*	
	Akademik performansın zayıf olması	**	*	**	***	***
Aile Yapısı	Aile yapısı	*	*	*	*	*
Sağlık İlgili Engeller	Çocukların engeli olma durumu	***	**	**	***	**
	Çocukların hasta olma durumu	**	**	***	**	***
	Psiko-sosyal etkiler: Yoksulluk damgası	*	*	*	*	*
	Travmanın etkileri	**	*	**	***	***
	Hamilelik (yalnızca kız çocukları için)	*			**	*
Sosyal Uyumla İlgili Engeller	Arkadaşlık çevreleri	**		*	***	***
	Yerel toplulukla ve sosyal hayatla bütünleşmede güçlükler	**	*	*	**	*
	Güvenlik endişeleri	*	*	**	**	**
	Akran zorbalığı					
Ekonomik Engeller: Kaynak Eksikliği ve Yoksulluk	Hayat pahalılığı	***	*	**	***	**
	Okul masrafları	***	**	***	***	***
	Çocuk işçiliği	***	*	**	***	**
Ekonomik Engeller: Göç ve Ailenin Yer Değiştirmesi	Özellikle mevsimsel çalışma nedeniyle yüksek düzeyde aile hareketliliği	**	*	***	**	***
	Aile hareketliliği nedeniyle yeni bir okula uyumda yaşanan güçlükler		*	**		**
Okula Kayıtla İlgili Engeller	Ailelerin bilgi eksikliği	*			**	**
	Mesleki Eğitim Merkezleri hakkında bilgi eksikliği	**		*	**	*
	Adrese dayalı okul kayıt sisteminin esnek olmaması (ilkokul ve ortaokul düzeylerinde)	**	*	*		
	Yerel yerleştirme sistemi (lise seviyesi)				**	**
	Öğrenci nakil sistemi (lise seviyesi)				**	**
	Yaşı büyük çocukların kaydı	***		**	***	**

Alan	Gözlemlenen Engeller	Dışarıda Kalmanın Boyutları				
		B3	B4	B5	B6	B7
Devamsızlık Yönetmeliği ile İlgili Engeller	Devamsızlık	**		*	***	***
Sınıf Geçme Yönetmeliği ile İlgili Engeller	Sınıf Geçme	**		*	***	***
Okul İmkânları ile İlgili Engeller	Okul öncesiyle ilgili maliyetler		*			
	Meslek okullarıyla ilgili olumsuz algılar				**	***
	Okula mesafe/ulaşım süresi	**		*	**	**
	Okula ulaşım imkânının bulunmaması (okul servisleri ve taşımalı eğitim de dâhil olmak üzere)			**	**	***
Okul Kaynakları ile İlgili Engeller	Okulların yetersiz fiziki koşulları		*	*		*
	Yüksek sınıf mevcutları		*	*		**
	Karma cinsiyetli sınıfların varlığı	**		*	**	**
	Öğrenme materyalleri	*	*	*	*	*
	Müfredat	*		*	***	***
Öğretmen Özellikleri ile İlgili Engeller	Öğretmen ile çocuklar arasındaki sınırlı iletişim	**	**	**	***	**
	Öğretmenlerin tutumu	***	**	**	***	**
	Öğretmenlerin eğitim alanındaki yetkinlikleri	*	**	*	*	*
Okulda ve Okul Yolunda Güvenlik ile İlgili Engeller	Zorbalık/okul ortamında	**	*	**	***	***
	Zorbalık/okul yolunda	**	*	*	**	**

Veri kaynağı: * işaretlerinin sayısı, engelin etki şiddetini/ağırlığını ifade etmektedir.

COVID-19 Küresel Salgını ve Talep Taraflı Engeller						
Alan	Gözlemlenen Engeller	Okul Dışı Kalma Boyutları				
		B3	B4	B5	B6	B7
Ekonomik engeller	Ekipman ve internet eksikliği		*	**		***
	Gelir kaybı	**	*	***	**	***
	Çocuk işçiliği	**		***	**	***
Sosyo-kültürel engeller	Ev içi sorumlulukların artması	**	*	***	**	***
Sosyal uyum	Sosyal ve duygusal stres	*	*	***	*	***
Human capital	Ebeveynin desteğinde eksiklik		**	**		*
	Ekipman ve internet eksikliği		*	**		***
COVID-19 Küresel Salgını ve Arz Taraflı Engeller						
İnsan sermayesi Ekonomik engeller	Ekipman ve internet yetersizliği		**	**		**
	Ebeveynlerle iletişim eksikliği		*	**		**
	Mesleki Eğitim Merkezlerindeki çıraklık olanaklarının kesintiye uğraması			**		**
	dondurulması			**		**
Okul arzı	Faaliyetlerin ve projelerin askıya alınması/ertelenmesi	*	*	*	*	*

Veri kaynağı: * sayısı engellerin etkisinin ciddiyetini/ağırlığını ifade etmektedir.