



TÜRKİYE'DE EĞİTİMİN TEMEL SORUNLARI VE ÇÖZÜM ÖNERİLERİ

Türkiye İşçi Partisi Bilim Kurulu
Eğitim Politikaları Çalışma Grubu
Eğitim Politikaları Belgesi



TÜRKİYE'DE EĞİTİMİN TEMEL SORUNLARI VE ÇÖZÜM ÖNERİLERİ

Türkiye İşçi Partisi Bilim Kurulu

Eğitim Politikaları Çalışma Grubu

Eğitim Politikaları Belgesi

TİP-Türkiye İşçi Partisi-2025

İÇİNDEKİLER

İLKELER VE YAKLAŞIM	3
Bütünsel ve Planlı Yaklaşım	3
Katılımcı Yaklaşım	5
Eşitlik İlkesi	5
Siyasal ve Sosyal Hakların Dokunulmazlığı	6
EĞİTİMİN GENEL GÖRÜNÜMÜ	7
Eğitimin Finansmanı ve Kamu Kaynaklarının Yetersiz Tahsisi	7
Eğitimde Özelleştirme	12
Eğitimin Bir İdeolojik Aygıt Olarak Kullanılması ve Dinselleştirilmesi	16
Eğitim Süresinde Düşüş ve Çocuk İşçiliğinde Artış	21
Cinsiyet Ayrımcılığına Dayalı Bir Eğitim Anlayışı	24
Etnik ve Mezhepsel Ayrımcılık	27
Eğitimde Engelli Öğrencilere Yönelik Ayrımcılık-Sağlamcılık	29
Anadilinde Eğitim ve Anadili Öğrenimi	33
Eğitim Bileşenlerinin Örgütlülüğü	34
Kapatılan Köy Okulları ve Öğrencilerin Durumu	39
Sığınmacıların ve Geçici Göçmen Çocuklarının Eğitimi	40
Sınav ve Rekabet Odaklı Eğitim Sistemi	42
SON SÖZ.....	45
KAYNAKÇA	47

Şekiller Listesi

Şekil 1 MEB Bütçe Payları ve Milli Gelire Oranı	7
Şekil 2 MEB Bütçesinden Eğitim Yatırımlarına Ayrılan Pay.....	10
Şekil 3 Eğitim Kademesine Göre Öğrenci Başına Yapılan Toplam Eğitim Kurumları Harcaması	15

Tablolar Listesi

Tablo 1 İlkokul ve Ortaokulda Okul, Öğrenci ve Öğretmen Sayıları (Devlet)	13
Tablo 2 İlkokul ve Ortaokulda Okul, Öğrenci ve Öğretmen Sayıları (Özel).....	14
Tablo 3 İmam Hatip Ortaokulu Sayıları (İHO)	17
Tablo 4 İmam Hatip Liselerinin Yıllara Göre Sayıları	17
Tablo 5 Çocuk istihdam istatistikleri 2020-2023	22
Tablo 6 2023/2024 Eğitim-öğretim Yılı Sonu İtibarıyla Köy Okulları ve Öğrenci Sayısı	39

İLKELER VE YAKLAŞIM

“Saray Rejimi eğitimin ticarileşmesini, piyasalaşmasını, kamunun eğitim gibi temel hizmet alanlarından çekilmesini sistematik biçimde hayata geçirmektedir. Saray Rejiminde eğitim, sınav sistemi ve müfredatın defalarca değişmesi, okulların tarikatlara emanet edilmesi, dinselleşmenin artması, karma eğitimin tırpanlanması, devlet okullarına aktarılan kaynakların azaltılıp özel okulların artmasıyla tam bir çöküş yaşamıştır. Öte yandan üniversitelere de piyasacı ve baskıcı düzen egemen olmuş, bilim üretmesi gereken kurumlar hurafe ve intihal yuvaları haline gelmiştir.” (TİP Parti Programı II. Bölüm)

“Herkes Parasız, Bilimsel, Anadilde Eğitim” başlıklı parti programı bölümünde Türkiye İşçi Partisi (TİP), “her düzeyde nitelikli, parasız, anadilde, laik ve bilimsel eğitim hakkını savunur.” Parti programı eğitimin niteliği kadar eğitim emekçileri ve eğitim süreçlerinin tüm bileşenlerinin koşullarını da ele alarak bu başlıkları mücadele programına dâhil etmeyi hedefler: “Eğitim emekçilerinin çalışma koşullarının iyileştirilmesi, özlük haklarının korunması ve güçlendirilmesi TİP’in mücadele gündemlerindendir.”

Bu politika belgesinde okuyacağınız durum *tespitleri*, uluslararası ve ulusal düzeyde kapitalist sistemin, özgül olarak Türkiye’nin ekonomik ve toplumsal yapısının ve son olarak 23 yıllık AKP iktidarının izlediği politikaların bir bileşimi olarak ortaya çıkmıştır.

TİP, başta çocuklar ve gençler olmak üzere, tüm ülke nüfusunu ilgilendiren eğitim konusunda mevcut duruma ilişkin tespitlerinin yanında, bu adaletsiz, liyakatsiz, bilim dışı yapının yazgımız olmadığını açıkça ortaya koyar ve değişim iradesinin bir yansıması olarak bu belgede ortaya konulan çözüm önerilerini, başta eğitim süreçlerinin bileşenleri olmak üzere, tüm yurttaşlarla paylaşmayı bir görev kabul eder.

Türkiye İşçi Partisi’nin Eğitim Politikaları Belgesinin değerlendirme ve önerilerine yön veren ilke ve yaklaşımlar 4 ana başlıkta özetlenebilir:

- 1- Bütünsel ve Planlı Yaklaşım
- 2- Katılımcı Yaklaşım
- 3- Eşitlik İlkesi
- 4- Siyasal ve Sosyal Hakların Dokunulmazlığı

Bütünsel ve Planlı Yaklaşım

Tüm yurttaşların eşit, parasız, nitelikli eğitim, sağlık ve barınma hakkı ve yaşamını insanca sürdürebileceği bir gelir kaynağına sahip olma hakkının gaspı, kapitalizmin özellikle çarpık, geç ve eşitsiz geliştiği Türkiye gibi ülkelerde daha da vahim sonuçlarıyla ortaya

çıkılmaktadır. Bu, bir yandan insanların en temel ihtiyaçlarından yoksun bırakılmasına, diğer yandan yerleşimin geri dönüşü olmayan tahribatına neden olan acımasızca yürütülen bir süreçtir.

Erken Cumhuriyet döneminden beri devletin toplumsal ihtiyaçlardan uzak yeniden yapılandırılması, özellikle 1950'lerden itibaren doğanın tahribatı, toplumsal sorunların kentlerde yığılması ve temel hak ve hizmetlerin piyasalaşması anlayışıyla büyük ölçüde sorunlu bir hale gelmiştir. 1960 sonrasında kamu yararı kısmen önde tutularak atılan adımlar 12 Eylül askeri rejimi ve Özal döneminin neoliberal politikalarıyla yıkılmaya başlamış, AKP iktidarıyla yıkım doruk noktasına ulaşmıştır.

Planlama karşıtı neoliberal yaklaşım, bilinen temel hak karşıtı klişelerin propagandasını yaparak ulusal ve uluslararası kapitalist şirketlerin insafına bırakılmış bir düzen kurmuştur. Kamu İktisadi Teşekkülleri (KİT)'nin özelleştirilmesiyle eğitim ve sağlığın ticarileşmesi, devletin istihdam yaratıcı politikalarından çekilmesi, barınma hakkı ve yaşam mekânlarının kâr, rant hırsıyla talan edilmesi, iç içe geçmiş bir ideolojik ve politik programın yansımalarıdır.

Bugün eğitim, sağlık, barınma ve insanca bir geçim kaynağına sahip olma hakkını temel alan her politik özne, bu konulardaki adaletsizliğe, tahribata, çarpıklığa nasıl son vereceğini açıkça ortaya koymalıdır. Bu noktada planlama kilit bir konumdur.

Son derece eksik olmasına karşın, 2014 yılında Mekânsal Planlar Yapım Yönetmeliği'nde anılan ve sosyalist ülkelerin 100 yıl önce ortaya koyduğu ilkelerin soluk bir kopyası bile, sayısız sorunun üstesinden nasıl gelebileceğimize ışık tutmaktadır:

“MADDE 12 – (1) İmar planlarında yürüme mesafeleri; eğitim, sağlık ile yeşil alanların hizmet etki alanındaki nüfusun erişme mesafesi topoğrafya, yapılaşma, yoğunluk, mevcut doku, doğal ve yapay eşikler dikkate alınarak planlanır. Bu fıkrafta belirtilen hususlar uygun olması halinde ikinci ve üçüncü fıkralardaki asgari yürüme mesafelerine uyulur.

(2) İmar planlarında; çocuk bahçesi, oyun alanı, açık semt spor alanı, aile sağlık merkezi, kreş, anaokulu ve ilköğretim fonksiyonları takriben 500 metre, ortaokullar takriben 1.000 metre, liseler ise takriben 2.500 metre mesafe dikkate alınarak yaya olarak ulaşılması gereken hizmet etki alanında planlanabilir.” (MEKÂNSAL PLANLAR YAPIM YÖNETMELİĞİ, Resmî Gazete Tarihi: 14.06.2014 Resmî Gazete Sayısı: 29030)

Türkiye’de kapitalizmin rant katsayısı ve doğanın tahribatıyla yurttaşların yaşadığı yoksunluklar arasında bir doğru orantı söz konusudur. Sadece İstanbul’da 20 binin üstünde okul servisinin çalıştığı, Türkiye genelinde bu sayının 90 bini aştığı düşünüldüğünde; yürüme mesafesinde erişilebilir kamusal eğitim mekânlarının düzenlenmesiyle doğanın tahribatına ilişkin kayda değer oranda bir rahatlamanın olacağı, özellikle küçük çocuklar olmak üzere, tüm çocukların ve gençlerin her gün yolda geçirdiği ortalama (bir) saati geri kazanacakları kolaylıkla hesaplanabilir.

Özetle TİP, başka alanlarda olduğu gibi, eğitim başlığında da sorunların bir bütünlük içinde ele alınmasını temel bir yaklaşım olarak benimser: Eğitim sorunlarının çözümü, sağlık

politikalarında da çözümü gerektirir, kentsel planlama ve istihdam sorunlarında da değişiklik ister. Bu bakımdan bütünsel ve planlı bir yaklaşım sorunların çözümü için temel alınmalıdır.

Katılımcı Yaklaşım

Türkiye İşçi Partisi, Bilim Kurulu ve Merkez Kurulları aracılığıyla ortaya koyduğu politika önerilerini, başta ilgili alan bileşenleri olmak üzere, tüm toplumun katıldığı karar ve denetleme mekanizmaları içinde hayata geçirme yaklaşımına sahiptir.

Katılımcılık, 4-5 yılda bir seçilenlerin tüm politikalarla karar vermesini değil, politik karar süreçlerinin aşağıya doğru yayılmasını, yurttaşların daha çok konuda doğrudan karar süreçlerinde yer almasını gerektirir. Bu bakımdan TİP, Eğitim Politikaları Belgesi'nde önerdiği politikaların üretiminden uygulamasına kadar tüm aşamalarda katılımcılık ilkesini merkeze alır. Başarılı ve işleyen bir dönüşüm için bütünsel ve planlı yaklaşım ne ölçüde vazgeçilmezse katılımcı süreçler de o ölçüde önemlidir.

Doğrudan katılımcı yaklaşım, halkın büyük bir çoğunluğunun ücretsiz eğitime erişiminin ötesine geçerek müfredatın ve öğretmenlerin tavrıyla da beslenmelidir. Öğrencilerin öğrenme materyallerine ulaşımı ve bu materyallerin uygun dersliklerde uygun biçimlerde kullanılması zorunludur. Bilişim derslerinde bilgisayar eksikliği, Türkçe dersleri için okuma kitaplarının eksikliği, resim derslerinde sanat araç-gereçlerinin eksikliği, müzik derslerinde enstrümanların eksikliği, beden eğitimi derslerinde spor ekipmanlarının eksikliği giderilerek öğrencilerin öğrenme materyalleri aracılığıyla öğrenme sürecine doğrudan katılımı sağlanabilir. Buna ek olarak, öğrencilerin düşünce üretme ve sorgulama becerilerinin geliştirilebilmesi adına, öğretmenin mutlak bilgili olduğu ve öğrencilerin tartışma ortamından uzaklaştırıldığı bir öğretim tavrı da terk edilerek doğrudan katılımcı bir süreç başlatılabilir. Müfredatın böylesi bir tavra uygunluğu da göz önüne alınarak öğrencilerin pasif alıcılar olacağı ve öğretmenin ivedilikle müfredat yetiştirme telaşının giderilmesi yönünde yeniden düzenlenmesi gerekmektedir. Zira öğretmenler sınıf içindeki tartışma ortamı için gerekli süreyi, müfredat yetiştirme telaşıyla göz ardı etmektedir.

Eşitlik İlkesi

TİP, tüm yurttaşların eğitim ve sağlık hizmetlerinden yararlanma, barınma, ulaşım, iletişim ve insanlığın her tür bilgi ve kültür birikimine erişim gibi temel ihtiyaçlarının etnik köken, ulusal köken, ırk, din, mezhep, inanç, cinsiyet, cinsel yönelim, engellilik durumuna bakılmaksızın, eşitlik temelinde kamusal olarak karşılanmasını savunur.

TİP için eşitlik ilkesi gerek eğitim politikalarının gerek mevcut durumunun değerlendirilmesinde gerek çözüm önerilerinin şekillenmesinde başat bir ilkedir. Ülkemizdeki eğitimin mevcut yapısının kadınlara, LGBTİ+'lara, Ermeni, Rum, Yahudi, Ezidi, Alevi vb. tüm inanç gruplarına, ateistlere, başta Kürtler olmak üzere tüm diğer etnik kökenden gelen yurttaşlara ve sığınmacılara; özetle heteroseksüel, Türk, Sünni, Müslüman ve erkek olmayan herkese yönelik ayrımcı siyasetin yarattığı tahribatın kırılması ve eşit bir toplum inşa

edilebilmesi için eşitlikçi ve kapsayıcı bir eğitim anlayışının hayata geçirilmesi gerekmektedir. Eğitim uygulamalarından program/müfredat içeriklerine, eğitim süreçleri içinde ve devamında sunulan olanaklara, eğitim ortamlarında kullanılan söylemden ders kitaplarına kadar toplumdaki tüm bireyler için eşit ve kapsayıcı bir eğitim anlayışı şarttır.

TİP için eğitimin gerek örgütlenmesi gerek içeriğinde eşitsizliğe neden olan tüm öğelerin değiştirilmesi, eşitliğe dayalı bir eğitim süreci ve planlaması öncelikli bir ilkedir.

Siyasal ve Sosyal Hakların Dokunulmazlığı

Türkiye’de Anayasa ve pek çok yasada devletin “eğitim ve sağlık hakkını ücretsiz sağlamakla, istihdamı düzenlemekle ve yaşanabilir mekânsal düzenlemeleri planlamakla” sorumlu olduğu beyan edilmekle birlikte, hemen başka maddelerle bu sorumluluklar “devletin olanakları ölçüsünde yapılır” ibaresiyle geri alınmaktadır.

TİP temel hak ve özgürlüklerin herhangi bir koşul altında askıya alınmasını, ertelenmesini ya da bütçe vb. gerekçelerle yerine getirilmemesini kesinlikle reddetmektedir. Bütçe başta olmak üzere, tüm olanaklar temel hakların sağlanması ve temel özgürlüklerin korunması için seferber edilmek zorundadır.

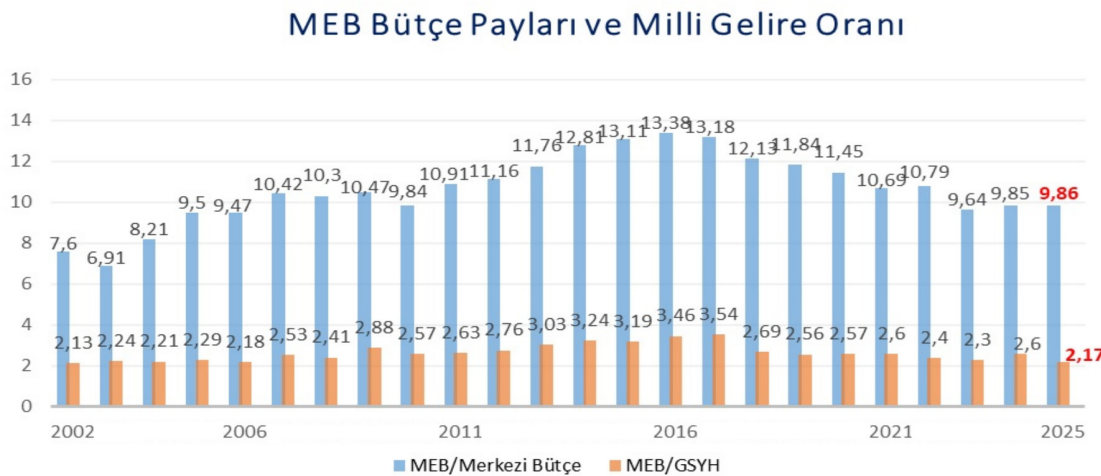
EĞİTİMİN GENEL GÖRÜNÜMÜ

Eğitimin Finansmanı ve Kamu Kaynaklarının Yetersiz Tahsisi

Türkiye’de eğitimin genel görünümü için uluslararası istatistiklerden yola çıkarak genel bir profil oluşturulabilir. Birleşmiş Milletler’in 2024 yılında yayınlanan ve 2022 yılı gayrisafi yurt içi hâsıla verilerini içeren 67. istatistik yıllığına göre Türkiye dünyanın en büyük 19. ekonomisidir. Ancak aynı dönemin Birleşmiş Milletler Kalkınma Programı (UNDP) İnsani Gelişmişlik Endeksi (HDI) verilerine göre hazırlanan raporda, Türkiye’nin Genel İnsani Gelişmişlik Endeksi’ndeki yeri 189 ülke içinde 45.¹ Ekonomik ve sosyal gelişmişlik verilerinin bir ortalamasını işaret eden bu endekse göre Türkiye’nin gelir ortalaması kâğıt üzerinde daha üst sıralarda konumlanırken eğitim, gelir dağılımı adaleti ve beklenen yaşam süresi gibi “insani gelişmişlik” konularında çok daha geride olduğu görülmektedir.

MEB bütçesi 2025 yılı için 2 trilyon 186 milyar lira olarak belirlenmiştir. Matematiksel olarak bir önceki yıla göre (1,1 trilyon Türk lirası) iki kat artmış görünse de AKP iktidarı döneminde MEB bütçesinin merkezi bütçeye ve milli gelire oranı değişmediğinden, eğitim harcamalarının ağırlığı MEB’den alınıp velilere yüklenmiştir (Grafik 1).

Şekil 1 MEB Bütçe Payları ve Milli Gelire Oranı



Kaynak: EĞİTİM SEN, *Meb Bütçesi Yüzdelik Oranlar*, 2024.

Eğitimin ilk basamağı olan okul öncesi eğitim, çocuğun doğumundan başlayarak ilköğretime kadar geçirdiği süreç olarak tanımlanır. Okul öncesi eğitim, çocuk, aile ve toplum açısından çok boyutlu ve son derece önemlidir. Çocuğun kendi yaşamı bakımından ele alındığında, gelecekteki akademik başarıları, topluma uyum yeteneği, dil edinimi, bağım-

¹ <https://hdr.undp.org/data-center/country-insights#/ranks>.

sız düşünebilme yeterlilikleri, özgüveni, ince motor becerileri ve öğrenme motivasyonları bakımından yaşamsal önem taşımaktadır. Aile yaşamı açısından bakıldığında, ailenin günlük rutinleri için zaman ve hareket alanı yaratmakta, kadınların işgücüne katılımında çocuk sahipliğinin yarattığı engelleyici etkiyi asgariye indirmekte ve aile içi iletişimi olumlu yönde etkilemektedir. Nihayet toplum yararı açısından bakıldığında ise toplumsal diyalogu, barış ortamını, eşitliği ve ekonomik üretkenliği kayda değer düzeyde etkilemektedir.

Niteliği, amaçları ve önemi nedeniyle dünya genelinde giderek zorunlu, parasız ve tam zamanlı bir eğitim basamağı olma yönünde gelişme gösteren okul öncesi eğitimin yaygın ve yerleşik bir kamu hizmeti haline gelebilmesi amacıyla son yıllarda uluslararası işbirliğine dayanan girişimler hızlanmış; kısa, orta ve uzun vadeli kolektif hedefler tanımlanmaya başlanmıştır. Örneğin BM tarafından deklare edilen Sürdürülebilir Küresel Kalkınma İçin İşbirliği sözleşmesinde biri “Herkes için nitelikli eğitim” olmak üzere, 17 hedef belirlenmiş ve Nitelikli Eğitim başlığı altında 2030 yılına kadar kız ve oğlan tüm çocukların okul öncesi eğitime tam erişimlerinin güvence altına alınması öngörülmüştür. Ülkemizde okul öncesi eğitim alanında son yıllarda belirli yatırımlar yapılmış ve çeşitli plan ve resmi beyanatlarda evrensel ve akademik doğrular dile getirilmeye başlanmış olmasına rağmen, mevcut istatistikler bu hedefin yakalanabilmesinden uzak bir aşamada olduğumuzu göstermektedir. Örneğin en kritik yaş grubu kabul edilen 3-5 yaş grubunda net okullaşma oranı 2024 yılı verilerine göre henüz %51,9 düzeyindedir. Bu oran çağ nüfusunu oluşturan çocukların yarısının (2 milyona yakın) okul öncesi eğitim olanaklarından yoksun olduğunu göstermektedir. Öte yandan, yine 2024 yılı verileri ışığında öğretmen başına düşen çocuk sayısı ortalaması 16 ve derslik başına düşen çocuk sayısı ortalaması ise 21’dir. Okul öncesi eğitimin öğretim ilke ve yöntemleri açısından bu sayılar uygun pedagojik yaklaşımlar izlemeyi güçleştirmektedir.

OECD ve AB ülkeleri ortalamaları ile kıyaslandığında kat edilmesi gereken uzun bir yol olduğunu gösteren bu tablo, okul öncesi eğitimin “*sınırlı erişim, bölgesel eşitsizlik ve yetersiz finansman*” başlıkları altında incelenebilecek nicel sorunlar boyutunu temsil etmektedir. Çok sayıda başlık açılarak incelenmeyi bekleyen nitel ve yapısal sorunlar ise çözüm yolunda katılımcı ve bütüncül politikalar gerektiren daha karmaşık sorunlar olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu sorunların ivedi çözüm bekleyenleri arasında şunları saymak olanaklıdır:

- Bütünsel gelişime odaklanmış, öz düzenlemeye uygun, kapsayıcı öğretim programı eksikliği ve programlarda çok sık gerçekleştirilen değişiklikler
- Öğretmenler nitelikli mesleki gelişim olanakları ile desteklenmeli
- Aile farkındalığı ve katılımında yetersizlikler
- Cinsiyet eşitsizliği
- Erken yıllardan itibaren özel gereksinimli çocuklara yönelik altyapı, personel ve programlı uygulama yetersizlikleri

- Yönetim ve denetim basamağındaki kadrolarda uzmanlaşma yetersizliği
- Öğretmenlerin çalışma koşullarındaki olumsuzluklar ve çalışma sürelerinin yüksekliği
- Öğretim ortamlarının fiziksel niteliklerinin, materyal ve donanım altyapılarının elverişsizliği, kurumlarının çoğunun başka amaçlarla inşa edilmiş yapı, sınıf ya da bölümlerden devşirilmiş olması
- Okul öncesi eğitim kurumlarındaki rehberlik hizmetlerinin yetersizliği
- Okul öncesi kurumlarındaki yardımcı personel eksikliği ve bunun öğrenme-öğretme süreçlerini olumsuz yönde etkilemesi

2021 yılı verilerine göre, tüm eğitim kademeleri birlikte ele alındığında, öğrenci başına yapılan eğitim kurumları harcaması Türkiye’de 5.425 dolar, OECD ortalamasında ise 14.209 ABD dolarıdır (SAGP). Eğitim kademelerine detaylı bakıldığında da benzer bir durumu görmek mümkün. Uluslararası karşılaştırma yapılabilecek en güncel verilerin bulunduğu 2021 yılında OECD ülkelerinin ilköğretim, ortaöğretim ve lise kademelerindeki eğitim kurumlarında öğrenci başına yapılan toplam harcamalara ait verileri incelendiğinde Türkiye önemli ölçüde geride kalmaktadır (Grafik 3).² OECD ülkelerinde ortalama;

- İlköğretimde öğrenci başına yapılan harcama ortalama 11 bin 902 ABD doları,
- Ortaöğretimde ortalama 13 bin 528 ABD doları,
- Liselerde ise ortalama 13 bin 719 ABD dolarıdır.

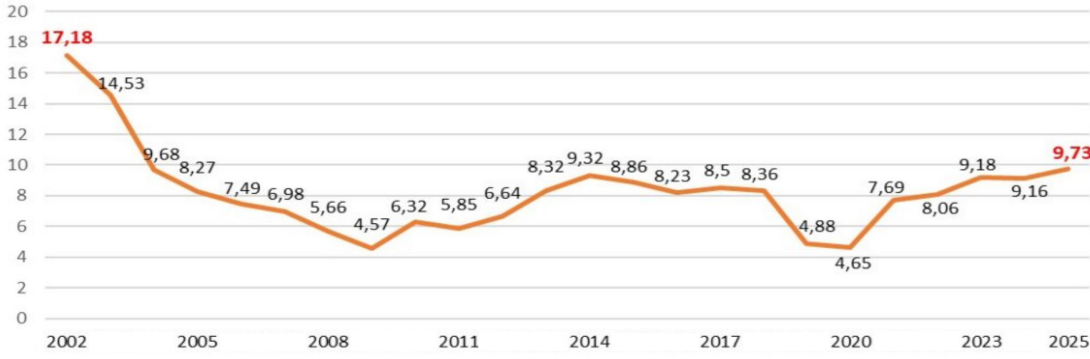
Bu verilere göre 2021 yılında Türkiye’de ilköğretimde öğrenci başına yapılan harcama 4 bin 038 ABD doları, ortaöğretimde 4 bin 194 ABD doları, liselerde ise 4 bin 401 ABD dolarıdır. Tüm OECD ülkelerinde ilk ve ortaöğretim zorunlu eğitimi yaklaşık olarak kapsayan 6-15 yaş aralığı dikkate alındığında bu yaş aralığı için öğrenci başına yapılan toplam harcama 125 bin 717 ABD dolarıdır. Bunun yanında Türkiye OECD ortalamasının üçte biri oranında (41 bin 731 ABD doları) harcamayla tüm OECD ülkeleri arasında sondan 2. sırada yer almaktadır.

Benzer bir veri EĞİTİM SEN’in 2021 yılında yayınladığı “Eğitimin Durumu Raporu”nda da yer almaktadır. Aşağıda sunulan grafikte yükseköğretim öncesini kapsayan K12 düzeyi için MEB bütçesinden eğitim yatırımlarına ayrılan payın yıllar içindeki hareketi gözlemlenmektedir. Bu düşüşün yarattığı açığın bir kısmının ikâmesi, özel sektöre devrolurken önemli bir kısmı da hane harcamalarına eklenmiştir. Yani eğitim için yapılması gereken harcamaların %14.2’si doğrudan halkın cebinden karşılanmaktadır.

2 Tedmem “Bir Bakışta Eğitim 2024’e İlk Bakış Grafik C.1 <https://tedmem.org/yazilar-detay/bir-bakista-egitim-2024-e-ilk-bakis>.

Şekil 2 MEB Bütçesinden Eğitim Yatırımlarına Ayrılan Pay

MEB Bütçesinden Eğitim Yatırımlarına Ayrılan Pay



Kaynak: EĞİTİM SEN MEB Bütçesi Yüzdelik Oranlar, 2024.

Eğitime ayrılan mali kaynaklar **okulların temel ihtiyaçlarını** karşılamak için yetersizdir. Bu ihtiyaçları karşılamak için okullar velilerden “bağış” ya da “aidat” adı altında paralar toplayarak kendilerine finansal kaynaklar oluşturmaya çalışmaktadır. Okullarda yapılan ker-mesler, okul salonlarının şirketlere kiraya verilmesi, bazı okul salonlarının düğün, nişan ve benzeri “sosyal etkinlikler” için kiralanması, okul bahçelerinin otopark yapılması vb. gibi etkinliklerden kaynak yaratmaya zorlanan devlet okullarında çalışan öğretmenler, öğrenci ve velilerle para ilişkisine girmek zorunda bırakılmaktadır.

Eğitime ayrılan mali kaynakların miktarı kadar bu kaynakların doğru, etkili, şeffaf ve adil dağılımı da önemlidir. Ayrılan bütçelerin okullar özelinde ihtiyaçları gözetilmeden merkezi ve yetersiz dağıtımını okulları yerelde kaynak arayışına yöneltmektedir. Okullarının içinde bulundukları sosyoekonomik ve kültürel koşullarla baş başa bırakılan okul yöneticileri “kendi başlarının çaresine bakmaya” zorlanmaktadır. Başta fiziki koşullar olmak üzere temizlik personeli, güvenlik görevlisi, kırtasiye malzemeleri, spor ekipmanları, müzik enstrümanları, sanat dersleri için malzemeler, okuma kitapları, tahta için tahta kalem, hesap makinaları, cetveller, pergeller, temel bilim için gerekli demo aygıtları da devlet tarafından temin edilmelidir.

Hâlihazırda ücretsiz olması gereken devlet okullarının çeşitli gerekçelerle paralı hale gelmesinin yanı sıra devlet okullarına “alternatif” bir zeminde büyümesine olanak sağlanan özel okul gerçeği vardır. Bugün Temel Eğitim (okul öncesi eğitim, ilköğretim ve ortaöğretim) düzeyindeki çocukların %8.7’si özel bir öğretim kurumunda, %6.6’sı ise açık öğretim kurumlarında eğitim görmektedir. Türkiye’de 2023/2024 eğitim-öğretim yılı sonu itibarıyla toplam 14 bin 352 özel öğretim kurumu (okul öncesi, ilköğretim, ortaokul ve lise) bulunmaktadır. Eğitimde 4+4+4 dayatması ile belirgin artış gösteren özel okulların resmi okullara (75 bin 467) oranı 2023/2024 eğitim-öğretim yılı sonu itibarıyla yüzde 19’a ulaşmıştır.³ 4+4+4 düzenlemesinden öncesindeki son eğitim-öğretim yılı olan 2011-2012 yılında %8.6⁴ olan bu oranın düzenleme sonrasında 2 kattan fazla artmış olduğu görülüyor. Tüm sektörler gibi eğitimin de rekabete açık olması gerektiğini ve kamu sorumluluğu-

3 <https://www.meb.gov.tr/2023-2024-egitim-ogretim-istatistikleri-aciklandi/haber/34977/tr>.

4 https://sgb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2012_12/06021046_meb_istatistikleri_orgun_egitim_2011_2012.pdf.

nun özel sektöre kaydırılması gerektiğini savunan mevcut hükümetin neoliberal politikalarından da anlaşılmaktadır ki halktan alınan vergilerle sağlanan ücretsiz eğitim, sağlık gibi hizmetler, artık devlet tarafından karşılanmak istenmemektedir. Bu durum eğitimde özelleştirmeye ve özel okul sayısının artmasına neden olmaktadır. Böylece herkesin parası kadar ve mensup olduğu sınıfa göre eğitim alması hedeflenmektedir.

İnsan Hakları Evrensel Beyannamesi'nin 26. maddesinde de belirtildiği gibi *“temel eğitim herkes için bir haktır ve herkese ücretsiz olarak sağlanması devletin sorumluluğundadır.”* Eğitim, tüm yurttaşların eşit erişime sahip olması gereken kamusal bir hizmettir. Devletin görevi, Anayasa'da da belirtildiği gibi, her vatandaşı nitelikli eğitim sunmaktır. Ancak eğitime ayrılan kaynakların yetersiz ve adil dağıtılmaması velilere ek mali yükümlülükler getirerek eğitimde eşitlik ilkesine temelden aykırıdır. Bunun yanı sıra, bu durum okulların nitelikli eğitim hizmeti sunmasını engellemekte, okullar arasında eşitsizliklerin oluşmasına neden olmakta, dahası parasız eğitim ilkesi de kâğıt üzerinde kalmaktadır.

Öte yandan, 2025 yılı için 130 milyar 139 milyon 153 bin TL'lik bütçesi ile toplam 6 bakanlığı geride bırakan Diyanet İşleri Başkanlığı'nın bütçesi geçen yıla göre yüzde %42 artış yaşarken, MEB'in bütçesi yalnızca %33 artırıldı.⁵

Eğitime ayrılan mali kaynakların yetersizliği ve kurumlar arasında hakkaniyetli dağıtılmaması, bir yanıyla vatandaşların parasız, eşit, bilimsel eğitime ulaşabilme haklarını ortadan kaldırarak sınıfsal uçurumu derinleştirirken, diğer yandan eğitimin niteliksiz ve kontrol edilemez bir karaktere bürünmesi gibi yıkıcı sonuçlar doğurmaktadır. Görülmektedir ki AKP dönemi eğitim politikaları, planlamadan ve kamuculuktan fersah fersah uzak bir anlayışla bireylerin ekonomik güçlerine ve inisiyatiflerine bırakılmaktadır. Bu plansız ve piyasa mantık en çok, çocuğunu “daha nitelikli bir eğitim” alması için bütçesinin sınırlarını kat be kat aşan tutarlar ödeyerek özel okullara gönderemeyecek işçi sınıfına mensup ailelerin çocuklarını vurmakta ve sınıflar arası eşitsizliği derinleştirmektedir.

Ne yapılmalı?

- MEB bütçesi orta vadede GSYH'nin en az %6'sına ve merkezi bütçenin en az %20'sine çıkarılmalı. Ayrıca bu eşik yasal güvenceye alınmalı.
- MEB bütçesi eşitlikçi, okul bazlı dağılım formülü kullanılarak dağıtılmalı. Bu formüle göre okulun öğrenci sayısı, öğrencilerin yoksulluk ve gelir dengesi, sosyokültürel farklılıklarla engellik durumlarına ek olarak kırsal dezavantajı gibi ölçütler dikkate alınmalı.
- Okulların aidat, bağış, kermes, salon kiralama gibi piyasa temelli kaynak arayışları yasaklanmalı. Okulların tüm temel giderleri MEB merkezi bütçeden karşılanmalı.
- Destek personeli (temizlik, güvenlik, yardımcı personel gibi) ile rehberlik ve psikolojik danışmanlık ve özel eğitim kadrolarına MEB normu uygulanmalı. Tüm okullar için ülke çapında bu kadrolara yönelik zorunlu kadro standardı getirilmeli.
- Tüm devlet okullarında MEB tarafından ücretsiz öğle yemeği ve hijyen paketi sağlan-

⁵ Birgun-<https://www.birgun.net/haber/aslan-payi-diyante-568703>.

malı. Kırsalda ücretsiz ulaşım, kentlerde yürüme mesafesinde okul teşvikiyle servis bağımlılığı azaltılmalı.

- MEB tarafından her türlü öğrenme materyalleri, kitaplar, sanat ve spor ekipmanları ve laboratuvar setleri ücretsiz ve anadilde temin edilmeli. Öğrenmeyi destekleyen asgari donatım standardı tüm okullarda yönetmelikle zorunlu kılınmalı.
- Okul öncesini tam gün, parasız ve evrensel hale getirilmeli.
- Okul öncesi eğitimde öğretmen öğrenci oranı, bir öğretmene 10-12 öğrenci düşecek biçimde tasarlanmalı, derslikteki çocuk sayısında da bir derslikte en fazla 16 öğrenci olacak şekilde standart korunmalı.
- Okul öncesi eğitimde yardımcı öğretmen normu yaygın, zorunlu ve sürekli hale getirilmeli.
- Özel okullara teşvik/vergi muafiyeti ve kamu kaynaklı indirimleri kademeli olarak kaldırılmalı, kamu okulları öncelikli yatırım alanı yapılmalı; ücretli-sözleşmeli istihdamı kadro-lu yapıya dönüştürülmeli.
- Okul bütçeleri ve hacamaları okul bazında açık veriyle yayımlanmalı. Öğretmen-ve-li-öğrenci temsilcileriyle oluşturulan okul meclisleriyle katılımcı bütçe ve yerel denetim uygulanmalı.
- Okul binalarının bakım-onarım ve yeni yapım işleri kamu eliyle, deprem güvenliği ve erişilebilirlik önceliğiyle yürütülmeli.
- Kamu kaynakları laik, bilimsel eğitim lehine yeniden tahsis edilmeli. Diyanet ve benzeri kalemlerdeki genişleme sınırlandırılarak bu kaynaklar eğitime aktarılmalı.
- Hane halkı eğitim harcaması payı kademeli olarak düşürülmeli.
- Anadilde eğitim için öğretmen yetiştirme, materyal üretimi ve ölçme-değerlendirme kalemleri ayrı bütçe programlarıyla güvence altına alınmalı.

Eğitimde Özelleştirme

Türkiye'nin eğitim için ayırdığı mali kaynağın yetersizliğinin en önemli sonuçlarından biri eğitimin özelleştirilmesidir. MEB örgün eğitim verilerine göre 2023/2024 eğitim-öğretim yılında ülkemizde yükseköğretim öncesi tüm kademeler için faaliyet gösteren okul sayısının %19'unu özel okullar oluşturmaktadır. Yani yaklaşık olarak her 5 eğitim kurumundan 1'i özel girişimdir.

Okul öncesi eğitim kurumları, eğitimde özelleşmeden ve kamu desteği yoksunluğundan fazlasıyla etkilenir. Eğitimin özelleştirilmesi ve ticari kâra açılmasıyla birlikte neredeyse adım başı rastlanılabilen ve büyük reklam panolarında kendilerine yer bulan özel okullar, okul öncesi eğitimin amaçlarından ve ilkelerinden bağımsız, eğitimi bir meta gibi satan ve bunun karşılığında yüksek tutarlar talep eden kurumlar haline gelmiştir. Bu kurumların sunduğu eğitimin içerikleri incelendiğinde, okul öncesi eğitimin bünyesinde zaten var olması gereken drama, sanat, müzik gibi uygulamaların birer “ek hizmet” olarak pazarlanarak ebeveynlere sunulduğu görülmektedir. Buralara eklenen her bir uygulama, ço-

cuklarının geleceği için neredeyse servet döken ebeveynlerin ödediği okul ücretlerine yansımakta; sonu gelmez bu yarışı hem bir adım daha öteye hem de daha küçük yaşlara taşımaktadır. Diğer yandan bu sistemin pratikteki önemli sonuçlarından biri de okul öncesi eğitim kurumlarının ücretlerinin ebeveynlerden birinin neredeyse tüm maaşına denk gelmesidir. Doğum sonrası ücretli izin sürelerinin yetersizliği, emzirme izinleri ve olumsuz ekonomik koşullar, kadınların ya çalışıp tüm maaşını okul öncesi eğitime aktarmasına ya da evde kalıp çocuğa kendisinin bakmasına yol açmaktadır. Dolayısıyla okul öncesi eğitimin erişilmesi gün geçtikçe zorlaşan koşulları kadının istihdama katılımını doğrudan engellemekte; toplumsal normlarla kadına yüklenen bakım yükünü pekiştirmekte ve okul öncesi eğitimin erişilebilirliğini başka bir açıdan da olumsuz etkilemektedir.

EĞİTİM SEN'in *MEB Örgün Eğitimin İstatistikleri Işığında Eğitimin Durumu Raporu*'ndan⁶ ve en son yayınlanan MEB Örgün Eğitim İstatistikleri⁷'nden oluşturulan aşağıdaki tabloda devlet okulları ve özel okullarla ilgili yıllara göre karşılaştırmalı okul, öğrenci ve öğretmen sayıları verilmiştir.

Tablo 1 İlkokul ve Ortaokulda Okul, Öğrenci ve Öğretmen Sayıları (Devlet)

Eğitim Yılı	İlköğretim Okul sayısı		İlköğretim Öğrenci Sayısı		İlköğretim Öğretmen Sayısı	
	İlkokul	Ortaokul	İlkokul	Ortaokul	İlkokul	Ortaokul
2012/13	28.177	16.083	5.426.529	5.402.692	261.497	269.759
2013/14	27.461	16.047	5.390.591	5.296.380	267.171	280.804
2014/15	26.339	15.857	5.230.878	4.754.540	273.058	273.049
2015/16	25.133	15.787	5.128.664	4.595.342	277.053	291.392
2016/17	24.155	16.397	4.759.317	5.066.780	269.770	295.575
2017/18	23.349	16.875	4.870.859	5.077.153	297.176	302.257
2018/19	22.931	16.864	5.005.214	5.099.275	268.065	312.761
2019/20	22.808	16.916	5.005.927	5.131.431	275.733	328.646
2020/21	22.527	16.681	5.059.079	5.212.969	273.652	370.798
2021/22	22.480	16.651	5.122.012	4.948.410	275.767	337.433
2022/23	22.642	16.641	5.172.332	5.147.691	257.995	329.863
2023/24	23.163	16.618	5.294.471	4.948.745	269.858	336.318

Kaynak: “MEB Örgün Eğitimin İstatistikleri Işığında Eğitimin Durumu” Raporu, 2023 ve “Millî Eğitim İstatistikleri Örgün Eğitim 2023/2024”.

Eğitimde 4+4+4 dayatmasının sonrasında yıllar içinde devlet okullarının sayısı belirgin bir şekilde azalırken, her fırsatta kamu kaynakları ile desteklenen, çeşitli muafiyet ve istisnalar ile açılması teşvik edilen özel ilkokul ve ortaokul sayılarındaki artış sürmüştür. Eğitimde 4+4+4 uygulamasının başlamasından bu yana devlete ait ilkokul sayısının 5 bin 14 azalması dikkat çekicidir. Aynı dönemde devlet okullarına giden öğrenci sayısındaki azalış ilkokulda 132 bin 58, ortaokulda ise 453bin 947 olmuştur.

Özel okullardaki okul, öğretmen ve öğrenci sayılarına ilişkin aynı rapordaki özel okul tablosu incelendiğinde Türkiye’de faaliyet yürüten özel okullar AKP ile birlikte altın çağını yaşamaya başlamıştır.

⁶ EĞİTİM SEN-MEB Örgün Eğitim İstatistikleri Analizi Raporu-2023.

⁷ https://sgb.meb.gov.tr/www/icerik_goruntule.php?KNO=629.

Tablo 2 İlkokul ve Ortaokulda Okul, Öğrenci ve Öğretmen Sayıları (Özel)

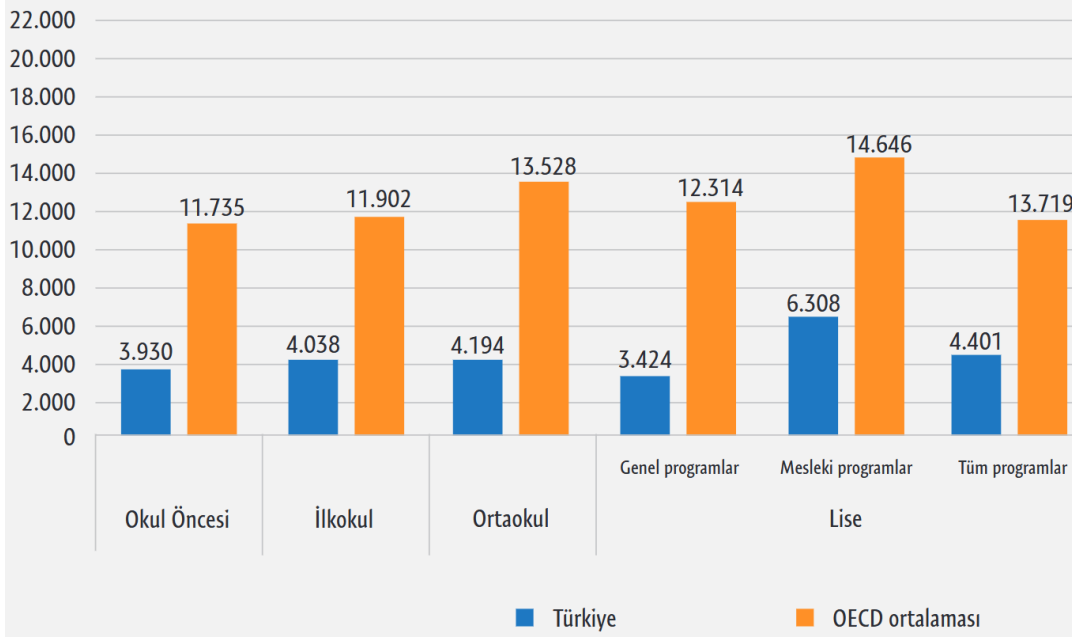
Eğitim Yılı	İlköğretim Özel Okul Sayısı		İlköğretim Öğrenci Sayısı		İlköğretim Öğretmen Sayısı	
2011/'12	931		286.972		31.691	
	İlkokul	Ortaokul	İlkokul	Ortaokul	İlkokul	Ortaokul
2012/'13	992	904	167.381	164.294	20.546	18.926
2013/'14	1.071	972	184.325	182.019	21.273	21.459
2014/'15	1.205	1.111	203.272	208.424	22.194	23.016
2015/'16	1.389	1.555	232.039	278.089	25.908	31.288
2016/'17	1.324	1.481	213.113	288.766	23.108	28.775
2017/'18	1.618	1.869	233.740	321.779	28.966	37.593
2018/'19	1.808	2.060	262.164	338.046	32.667	41.437
2019/'20	1.982	2.351	274.018	347.495	33.514	42.944
2020/'21	2.049	2.343	269.312	311.811	33.285	39.316
2021/'22	2.039	2.284	311.889	344.657	34.710	39.314
2022/'23	2.065	2.266	348.720	376.426	38.494	42.673
2023/'24	2.082	2.232	349.915	366.051	38.778	41.885
2023/'24	4.314		715.966		80.663	

Kaynak: EĞİTİM SEN, “MEB Örgün Eğitimin İstatistikleri Işığında Eğitimin Durumu” Raporu, 2023 ve “Millî Eğitim İstatistikleri Örgün Eğitim 2023/2024”.

Özel okul ve özel okula giden öğrenci sayıları tüm zamanların rekorunu kırmış durumdadır. Eğitimde 4+4+4 uygulaması öncesinde Türkiye’de 5 bin 269 özel okul bulunurken, 2024 itibarıyla özel okul sayısı 14 bin 352’ye [(6.820 özel okul öncesi (%47.5); 2.082 özel ilkokul (%14.5); 2.232 özel ortaokul (%15.6); 3.218 özel lise (%22.4)], aynı dönemde toplam öğrenci sayısı ise üç kat artarak 535 bin 788’den 1 milyon 631 bin 192’ye yükselmiştir⁸.

İlkokuldan yüksekokula kadarki dönemi kapsayan K12 düzeyi için Türkiye’nin öğrenci başına yaptığı finansal harcama miktarı aşağıdaki tabloda yer almaktadır. Buna göre Türkiye, OECD ülkelerinin öğrenci başına yıllık olarak eğitime ayırdığı finansal kaynak miktarının ancak yarısını ayırmaktadır. Bu durumda mevcut hükümet, parasız, eşit ve nitelikli bir eğitim olanağı sunmak yerine, eğitimin ticari bir sektöre dönüşmesine destek olmaktadır. Özellikle büyük şehirlerde her köşe başına açılan özel okulların varlığı, nitelikli eğitimin her seviyede sağlanması, buna yönelik denetlemenin yapılması ve eğitim sürecinin yönetilmesini imkânsızlaştırmaktadır. Bunun yanında okul binalarının inşası, onarımı, sürekliliği ve okul içindeki malzemelerin temini için ciddi bir kaynak harcanmakta olup bu kaynakların temini, yandaş firmalarca da bir rant kapısı olarak görülmektedir.

8 MEB - Millî Eğitim İstatistikleri Örgün Eğitim 2011/'12 ve 2023/'24.

Şekil 3 Eğitim Kademesine Göre Öğrenci Başına Yapılan Toplam Eğitim Kurumları Harcaması


Kaynak: TEDMEM “Bir Bakışta Eğitim 2024’e İlk Bakış Raporu”, Grafik C.1 (SAGP-USD) Veri: OECD.

Tüm bu veriler Türkiye’nin eğitim politikasına ilişkin çok önemli ipuçları sunmaktadır. Özel okulların sayısındaki bu olağan dışı artış, eğitimin farklı politikalarla devletten özel teşebbüse devrinin bir sonucu olarak ortaya çıkmaktadır. Özellikle devlet olanaklarının yetersiz kaldığı bölgelerde sınıfsal uçurum derinleşmekte; öğrenciler eşit, parasız, nitelikli eğitim olanağına ulaşım hakkından mahrum bırakılmaktadır.

Ne yapılmalı?

- Eğitimin tümüyle kamusal eşit genel ve ücretsiz bir yapıya kavuşması için özel eğitim alanını kademeli olarak kısıtlayan ve geçiş dönemini düzenleyen bir program uygulanmalı.
- Özel okullara sağlanan tüm kamu teşvikleri, vergi muafiyetleri ve bedelsiz tahsisleri kaldırılarak bu kaynaklar devlet okullarına yönlendirilmeli.
- Okul öncesi ve temel eğitimde özel okul açılışlarına geçici moratoryum uygular; kamu kapasitesi hızla büyütülür. (Takvim 3 yıl)
- Özel okullarda kâr dağıtımı ve fahiş ücretlendirme sınırlandırılmalı. Ücret tavanı ve şeffaf maliyet raporlaması zorunlu kılınmalı. Böylece açılış koşulları ve denetimin sıklaşması, öğretmen ve emek standartlarının kamu seviyesine çekilmesiyle birlikte kâr cazibesi düşen özel okullar “doğal” süreç içinde kamuya geçirilmeli.
- Taşeron temizlik, taşeron güvenlik, taşeron destek hizmetleri kadrolu biçimde sağlanmalı.
- Dezavantaj katsayılı okul bazlı bütçe formülüyle kaynak tahsisi eşitlikçi hale getirilerek öğrencileri özel okula yönelten yerel eşitsizlikler azaltılmalı.

Eğitimin Bir İdeolojik Aygıt Olarak Kullanılması ve Dinselleştirilmesi

Eğitimin içeriğiyle ilgili en köklü değişiklik 2012-2013 eğitim-öğretim yılında kabul edilen ve başta kademeler arası geçişte kesintiye neden olan **4+4+4 sisteminin** uygulamaya konulmasıdır. Örgün eğitimden kopuşun önünü açan bu düzenleme, eğitimin içeriğinde yapılacak önemli değişikliklere de zemin hazırladı. 4+4+4 uygulamasıyla okul öncesi eğitim zorunlu eğitim kapsamına alınmamıştır. Diyanet'in "4-6 yaş arası çocuklara din eğitimi vermeliyiz." açıklaması ile 2021 yılının aralık ayında toplanan 20. Milli Eğitim Şurası'nda din ve değerler eğitimi verilmesi yönünde tavsiye kararı alınan okul öncesi eğitimle ilgili olarak Cumhurbaşkanlığı'nın "Okul öncesi eğitim için esnek zamanlı ve alternatif erken çocukluk eğitim modelleri oluşturulacak." açıklamalarının ardından yaz okulu adı altında, özellikle yoksul mahallelerde, hızlıca "sübyan mekteplerinin" açıldığı görülmektedir. Diyanet İşleri Başkanlığı Eğitim Hizmetleri Genel Müdürlüğü, 4-6 yaş Kur'an kurslarına sadece 2024 yılında 250 bin, bu zamana kadar ise toplamda 1.5 milyon çocuğun kaydolduğu belirtilmiştir⁹.

Anayasal bir hak olarak devletin düzenlemesi ve sağlaması gereken okul öncesi eğitim, özelleştirme politikaları ve eğitimin tarikatların kontrolüne açılmasıyla kamu yararı ve etkin denetimi dışında bir alan oluşturmaktadır. Denetlenmek bir yana, iktidara yakınlığıyla bilinen dernek ve vakıflarca desteklenen bu kurumlar, henüz soyut düşünce dönemine geçmemiş çocukların cennet, cehennem, günah, sevap gibi kavramlarla karşılaştığı, korkunun kol gezdiği, bilimsellikten ve laiklikten uzak, pedagojik olmayan ve vicdanla açıklanamayan ortamlarda "eğitim" hayatlarına başlamalarına yol açmaktadır. Erken çocukluktan itibaren eğitim içeriğinde dinselleşme politikasının en önemli adımı olan 4+4+4 uygulaması, eğitim sistemindeki **okul türlerinin değiştirilmesinin** de önünü açmıştır. Türkiye genelinde 2000'li yıllarda sayıları 70 bine kadar düşen **imam hatip** liselerinin öğrenci sayısının artması için iki önemli uygulama gerçekleştirildi. Bu uygulamalardan biri **katsayı uygulamasının**¹⁰ kaldırılması ve 4+4+4 sistemi ile imam hatip liselerinin ortaokul kısmının açılmasıdır. Yıllara göre imam hatip ortaokullarının ve öğrencilerinin sayılarındaki artış aşağıdaki tabloda görülmektedir.¹¹

9 <https://www.diyaret.gov.tr/tr-TR/Kurumsal/Detay/36698/2024-yilinda-250-bin-cocugumuza-kuran-kurslarinda-sevgiyi-saygiyi-ogretmeye-calistik>.

10 Katsayı uygulaması: Söz konusu düzenleme uyarınca, öğrencilerin diploma notlarından istatistiksel yöntemlerle elde edilen Ortaöğretim Başarı Puanları (OBP) belli bir katsayı ile çarpılıp yükseköğretim kurumlarına giriş sınav puanlarına eklenerek yerleştirme puanları elde ediliyordu.

11 EĞİTİM SEN MEB Örgün Eğitim İstatistikleri Analizi Raporu-2023 ve "Millî Eğitim İstatistikleri Örgün Eğitim 2023/2024".

Tablo 3 İmam Hatip Ortaokulu Sayıları (İHO)

Eğitim Yılı	Bağımsız İHO	İHL İçinde İHO	Toplam İHO	Öğrenci Sayısı
2012/'13	730	369	1.099	94.467
2013/'14	946	415	1.361	240.015
2014/'15	1.219	378	1.597	385.830
2015/'16	1.622	339	1.961	524.295
2016/'17	2.326	345	2.671	651.954
2017/'18	2.859	427	3.286	723.108
2018/'19	2.847	547	3.394	761.785
2019/'20	2.822	615	3.437	777.439
2020/'21	2.758	669	3.427	714.297
2021/'22	2.720	731	3.451	710.264
2022/'23	2.667	765	3.432	695.499
2023/'24	2.589	815	3.404	691.422

Kaynak: EĞİTİM SEN-MEB Örgün Eğitim İstatistikleri Analizi Raporu-2023 ve “Millî Eğitim İstatistikleri Örgün Eğitim 2023/2024”.

2012-2013 eğitim-öğretim yılında 730'u bağımsız, 369'u imam hatip lisesi bünyesinde toplam 1.099 imam hatip ortaokulu varken 2023/2024 eğitim-öğretim yılı sonu itibarıyla 2 bin 589'u bağımsız, 815'i imam hatip lisesi bünyesinde olmak üzere, toplam 3 bin 404 imam hatip ortaokulu bulunmaktadır. İmam hatip ortaokullarında okuyan toplam öğrenci sayısı 2012-2013 eğitim-öğretim yılında 94 bin 467 iken, 2023/2024 eğitim-öğretim yılı sonu itibarıyla yaklaşık 7 kat artarak 691 bin 422 olmuştur. Bu artışın en önemli nedeninin MEB'in imam hatip ortaokullarına yönelik okullaşma politikasıdır. Yine yıllara göre imam hatip liselerinin ve öğrencilerinin sayılarındaki artış aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 4 İmam Hatip Liselerinin Yıllara Göre Sayıları

Eğitim Yılı	Öğrenci Sayısı	Okul Sayısı
2011/'12	268.245	537
2012/'13	380.771	708
2013/'14	474.096	854
2014/'15	546.443	1.017
2015/'16	555.870	1.149
2016/'17	506.516	1.452
2017/'18	514.806	1.604
2018/'19	498.002	1.623
2019/'20	502.847	1.650
2020/'21	575.021	1.672
2021/'22	521.264	1.694
2022/'23	480.484	1.714
2023/'24	446.190	1.722

Kaynak: EĞİTİM SEN-MEB Örgün Eğitim İstatistikleri Analizi Raporu-2023

4+4+4 öncesinde 2011-2012 eğitim-öğretim yılında 537 imam hatip lisesinde (İHL) 268

bin 245 öğrenci varken 2023/2024 eğitim-öğretim yılı sonu itibarıyla İHL sayısı 1.722'ye, bu okullarda okuyan öğrenci sayısı ise 446 bin 190'a yükselmiştir. 2023/2024 eğitim-öğretim yılı itibarıyla açık öğretim imam hatip lisesinde okuyan 79 bin 199 öğrenciyi de eklediğimizde, Türkiye'de İHL'lerde okuyan öğrenci sayısı, toplamda 525 bin 389 olmuştur. Son dört yıldır İHL okul sayısı artarken öğrenci sayısının düşme eğiliminde olması dikkat çekicidir. İmam hatip mezunu sayısını artırmak için bu uygulamalarla da yetinilmemiş MEB yurt genelinde neredeyse her ortaokulu ve liseyi imam hatip ortaokuluna ve Anadolu imam hatip lisesine dönüştürmüştür. Diğer yandan imam hatip okullarının daha çok tercih edilmesine mahkûm eden düzenlemeler yapılmıştır. Düz liseler tamamen ortadan kaldırılarak Anadolu ve İmam Hatip Liseleri'ne dönüştürülmüş; böylece liselere giriş sınavı sonucunda Anadolu ve meslek liselerine yerleşmek istemeyen ya da yerleşemeyen öğrencilerin imam hatip liselerine gitmek dışındaki tek seçeneği özel okullar olmuştur. Çocuğu bir Anadolu lisesine yerleşememiş ve ekonomik durumu özel lise ücretini karşılamaya yetmeyecek aileler için imam hatip liselerinden başka seçilebilecek bir eğitim kurumu kalmamıştır. Birçok yerde imam hatip okuluna dönüştürülen okullar için veliler tarafından toplanan binlerce imzaya, düzenlenen onlarca eyleme, yapılan sayısız başvuruya ve yetkililerle gerçekleştirilen görüşmelere rağmen, imam hatipleştirme dayatmasından geri adım atılmamıştır. Bu yolla imam hatip okullarına talep oluşturulması amaçlanmış; bu okullardan mezun olan öğrenciler, aldıkları eğitim içeriği denk olmamasına rağmen, diğer okullardan mezun olan öğrencilerle denk kılınmıştır. Dini eğitim ideali imam hatip okullarını teşvik eden düzenlemelerle sınırlı kalmayarak eğitimin her kademesine yayılmıştır. Özellikle 2014 yılından itibaren Anadolu'da ve İstanbul'da çok çeşitli belediye, kurum, okul bahçesi, cami ve benzeri yapılarda **yaz Kuran kursları** açılmış, yaz okulu adı altında peygamberin hayatı, Kuran ayetleri, dualar ezberlenmesi gibi uygulamalarla yurt çapında on binlerce çocuk dinsel eğitimden geçirilmiştir. Bu çerçevede dinci amaçlarla kurulan pek çok dernek ve vakıf, Millî Eğitim Bakanlığı'na bağlı birçok okulda, çocuk eğitimiyle ilgisi olmayan, içeriğinin ve eğitimcilerin niteliklerinin belirsiz olduğu yaz okulları kurarak siyasal İslamcılık ideolojisine göre biçimlendirilen eğitim programları uygulamıştır. Siyasal İslamcılığa dayalı eğitimin sürekli olarak yaygınlaştırıldığı ve desteklendiği bir eğitim ortamı, çocukların seçme, inanma, giyinme, hak ve özgürlüklerine açıkça aykırıdır. Bu durum aynı zamanda çocukların zihinsel, bilişsel, psikolojik gelişmelerinin önünde engeldir. Benzer biçimde, çok düşük denilebilecek ücretler karşılığında kamu kaynakları ve binaları tarafına tahsis edilen **Türkiye Gençlik ve Eğitime Hizmet Vakfı (TÜRGEV)**, 18 büyükşehirde açtığı kız öğrenci yurtlarını, gelecek yıl tüm büyükşehirlere yayma amacında olduğunu açıklamıştır. Yükseköğretim yurtlarının ardından hizmet alanını ortaöğretim yurtları, anaokulları ve ilköğretim kolejlerine doğru genişleten TÜRGEV, "Yeni Türkiye" denen projenin kadro kaynaklarının yaratılmaya başlandığı kurumlar açmayı sürdürmektedir.

Önemli bir güncel gelişme olarak **Diyanet İşleri Başkanlığı tüm Türkiye'de "okul öncesi din eğitimi kreşi"** açmaktadır. Kuran kurslarında yaş sınırının kalkmasının ardından

tasarlanan projede, “Dini Bilgiler” ve “Kur’an-ı Kerim” başlıklarıyla iki bölümden oluşacak eğitimler verilecek, Allah’ın varlığı, peygamber sevgisi gibi dersler öğretilecektir. 2021 yılında MEB, Diyanet İşleri Başkanlığı ve Gençlik ve Spor Bakanlığı arasında imzalanan “Çevreme Duyarlıyım, Değerlerime Sahip Çıkıyorum (**ÇEDES**)” projesi kapsamında “manevi danışman” olarak görevlendirilen imam, vaiz, din hizmetleri uzmanı ve Kuran kursu hocaları, 2022 itibarıyla MEB okullarında eğitim gören öğrencilere “değerler eğitimi” vermeye başladı ve 2023 yılında imzalanan ek protokolde proje, erken yaştaki ilkökul öğrencileri dâhil, tüm öğrencileri kapsayacak şekilde genişletildi. Yeni müfredatın da önemli bir boyutu haline getirilen “değerler eğitimi” için diyanetin okullara girmesinin de önü açılmış oldu.

Eğitimin içeriğine dair asıl ve önemli müdahale 22 yılda yapılan **müfredat değişiklikleri** ile olmuştur. AKP, iktidarda olduğu 23 yıl boyunca ilki 2005, ikincisi 2017, sonuncusu da 2024’te olmak üzere, toplam üç köklü müfredat değişikliği yaptı. Bugün bu üç değişikliğe birlikte baktığımızda her bir değişikliğin kendinden sonraki değişikliğin ön hazırlığı ya da tamamlayıcısı niteliğinde olduğunu görüyoruz. Dolayısıyla, 2017 müfredat değişikliği 2024 müfredat değişikliğine dair bir hazırlık, bir ön gösterimdir. Belki de bu değişiklikler arasındaki en önemli fark, 2024 müfredatının 2017 müfredatından daha cüretkâr bir şekilde “dindar nesiller yetiştirme” amacına hizmet ediyor olmasıdır. 2017 yılında çağın gerekleri, kalkınma planlarındaki hedefler, AKP’nin 64. ve 65. parti eylem planları ile Türkiye’nin PISA gibi uluslararası sınavlardaki başarısızlığı gerekçe gösterilerek müfredat değişikliğine gidildi. 2017 müfredat değişikliği bugün olduğu gibi en çok sürecin şeffaf yürütülmemesi nedeniyle eleştirildi. Yine kapalı kapılar ardında hangi ihtiyaca ve hangi bilimsel çalışmaya dayandırıldığını, kimler tarafından hazırlandığını bilmediğimiz bir program 2017/2018 eğitim-öğretim yılında uygulandı. Üstelik bugün olduğu gibi yine pilot uygulaması yapılmadan uygulandı. Hazırlanan müfredata dikkatli bakıldığında bu telaşın nedeni kolayca anlaşılabilirdi. 2017 müfredatı, dini ve milli öğelerin belirgin bir şekilde vurgulandığı, evrim teorisinin hem biyoloji müfredatından hem de doğa ve insan bilimlerinden çıkarıldığı, dinle ilgili seçmeli ders sayısının artırıldığı, bununla da yetinilmeyerek diğer ders içeriklerine İslam medeniyeti ve İslam tarihi konularının eklendiği, başta sosyal bilgiler dersi olmak üzere ders içeriklerinde iktidarın sosyal ve ideolojik söylemlerinin olduğu bir müfredattır.

Müfredatta vurgulanan “*Her insanın yaşama, eğitim alma, sağlık hizmeti alma hakkı; **din ve vicdan hürriyeti** gibi temel hak ve özgürlüklere sahip olduğunu kabul eder.*” şeklindeki D1.1.1 maddesinin gerçekliklerle çelişik olması eğitimin karakterini bozmaktır. Öyle ki, hazırlanan müfredatların büyüklüğünü kıyasladığımızda, *Temel dini bilgileri dersi* (9. sınıf—31 sayfa), *Peygamberimizin hayatı dersi* (9, 10, 11, 12. sınıflar—76 sayfa) + (5, 6, 7, 8. sınıflar,—78 sayfa), *Kuran-ı Kerim dersi* (9, 10, 11, 12. sınıflar—87 sayfa), (5, 6, 7, 8. sınıflar—82 sayfa), *Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi* (9, 10, 11, 12. sınıflar—98 sayfa) + (4, 5, 6, 7, 8. sınıflar—120 sayfa) olmak üzere toplam 572 sayfa olduğu görülmektedir. Okul öncesinden başlayan böylesi bir dinselleştirme dayatması, herhangi bir başka dini içeriği kap-

sama çabasında bulunmamış ve yalnızca Türk-Sünni-Müslüman özellikleri vurgulamıştır. Öncelikle müfredatın hem içeriği hem hazırlanma süreci anti demokratiktir ve “tek tipçilik” ve “homojenleştiricilik” dayatması içermektedir. İnsanı değil hükümetin dinci ideolojik söylemini temel alan bir aktarma ve yayma aracıdır. Evrensel, yerel dinamikleri sentezleme ve çeşitlilikleri kucaklama gibi bir potansiyeli yoktur. Bu müfredat baştan sona ideolojiktir. Örneğin; “milli bilince sahip şahsiyetlerden oluşan bir toplum oluşturma” hedefi olan bir müfredatın ideolojik olmaması mümkün müdür? Bunun yanı sıra, dersin amaç ve içeriğiyle hiç örtüşmemesine rağmen İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersine Cumhurbaşkanlığı Hükümet Sistemi’nin eklenmesi, zorunlu iki saat din kültürü ve ahlak bilgisi dersi zaten varken, “Peygamberimizin Hayatı ve Kur’an-ı Kerim” gibi derslerin de sayısı artırılarak seçmeli olarak sunulması, dinle ilgili derslerin haftada 6 saate çıkarılması, buna ek olarak farklı derslerle din dersi içeriklerinin ilişkilendirilerek dâhil edilmesi gibi pek çok kanıt okullarda çocukların zihinlerine giden yolda hangi ideolojik izler bırakılmaya çalışıldığını göstermektedir.

Bütün bunların yanında okullar AKP hükümetinin tanıtım ofisleri haline getirilmiş, örneğin AKP mitinglerine katılım resmi yazıyla mecburi tutulmuştur. Milli gün ve anmlar iktidardaki partinin gövde gösterisine dönüşmüş, okul çağındaki çocukların ve eğitimcilerin bu siyasal gösteride kitlesel çoğunluk olarak bulunması neredeyse zorunlu hale getirilmiştir. Diğer yandan politik gerilimlerden özenle korunması gereken okullarda Ortadoğu’da mezhep savaşlarının aktörlerinden Müslüman Kardeşler’in (İhvan) kurucusu Hasan El Benna’nın görüşleri anlatılmış; eğitim, niteliği bir kenara bırakılarak araçsal hale getirilmiştir.

AKP iktidarının eğitimin dinselleşmesine ilişkin düzenlemeleri her düzeyde farklı görünüme bürünmekte, ancak her durumda telafisi çok zor ve uzun yıllar sürecek sonuçlar doğurmaktadır. Laik, bilimsel, nitelikli bir eğitim hakkının yanı sıra barınma, beslenme gibi temel ihtiyaçları dahi eğitimin dinselleşmesi projesine alet eden hükümet; bin bir zorlukla üniversite okuyan, okurken işçileşen, yarınına ilişkin umut besleyemeyen ve sürekli bir mecburiyet sarmalı içinde debelenen bir gençlik yaratmıştır. Eğitim hakkının gerçekleşmesi için bilimsel, laik, düşünsel özgürlüğe ve çeşitliliğe saygılı eğitim ortamları, bu eğitime kolayca ulaşılabilmesi ve elbette ders içeriklerinin yeterli düzeyde olması gerekmektedir. Oysa son yıllarda tanık olduğumuz olağanüstü siyasal ve toplumsal kutuplaşmanın millî eğitim sistemine taşınması sonucunda eğitimin demokratik, laik, bilimsel, düşünen araştıran ve sorgulayan, hak ve özgürlüklerinin bilincinde bireyler yetiştirme sorumluluğunu yerine getirmediğini gözlemlemekteyiz. İki yılda bir toplanan Eğitim Şurası, iktidarın eğitime bakışını doğrudan yansıtmaları açısından önem taşımaktadır. 2019 yılında gerçekleştirilen 19. Eğitim Şurası’nda alınan 179 tavsiye kararından dinci toplum dönüşümünü hedefleyen bazıları şunlardır:

- İlkokul 1, 2, 3. sınıflarda zorunlu Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersinin konulması;
- Ortaokulda hafızlık eğitimi alabilmek için ara verme süresinin 1 yıldan 2 yıla çıkarılması;
- Kutlu Doğum Haftası, Muharrem ayı ve aşure gününün belirli günler ve haftalar kapsamına alınması gibi kararlardır.

19. Milli Eğitim Şurası'nda ayrıca Eğitimciler Birliği Sendikası (Eğitim Bir-Sen) aracılığıyla karma eğitimin bitirilmesi önerisi dillendirilmiştir.

2021 yılı sonunda gerçekleştirilen 20. Eğitim Şurası'nda ise Genel Kurul'da oylanarak onaylanan 124 önerinin yanı sıra, 5 önerinin 4'ü tartışılmadan kabul edilmiştir. Bunlardan “Okul öncesi öğretim programında çocuğun gelişim düzeyi dikkate alınarak din, ahlak ve değerler eğitimi yer almalıdır.” ibaresi çok önemlidir. Bu açık uçlu maddenin üzerine tartışılmadan oylamaya sunulması, AKP iktidarının çocuklar üzerindeki ideolojik aşılmasını çok küçük yaşlara kadar indirdiğinin ciddi bir göstergesidir.

Millî Eğitim Bakanlığı'nın düşlediği öğrenci profili, laik ve bilimsel eğitime uzak, tek bilgi kaynağı olarak kutsal kitap ve siyasal İslamcılık ideolojisinin öğretilerini yücelten, evrensel hümanist değerlere kuşkuyla yaklaşan, dinci, milliyetçi, toplumsal cinsiyet ayrımcısı ve dinle toplum dönüşümünü hedefleyen bir yapıdadır.

Ne yapılmalı?

- 4+4+4 sistemi kaldırılmalı. Okul öncesi dâhil 5+3+3'e geçilmeli. Böylece pedagojik bütünlük ve laik-bilimsel temeli eğitim güvence altına alınmalı.
- MEB ile diyanet-tarikat-vakıf protokolleri iptal edilmeli.
- **İmam hatip ortaokul**-lise sayısını din hizmeti personeli ihtiyacıyla sınırlanmalı; talep ve kamu yararı esaslı olarak genel lise-meslek lisesine dönüşüm yapılmalı.
- Karma ve laik **eğitim** yasa ve mevzuatla açık hükme bağlanmalı. Toplumsal cinsiyet eşitliği standartları okul kültürü haline getirilmeli.
- Müfredat **şeffaf, katılımcı ve bilimsel süreçle pilot uygulama ve etki analizi zorun-luluğuyla yenilenmeli.**
- Zorunlu din dersi dayatması kaldırılmalı. Etik, felsefe ve yurttaşlık temelli çoğulcu seç-meli ders havuzu oluşturulmalı.

Eğitim Süresinde Düşüş ve Çocuk İşçiliğinde Artış

Millî Eğitimin içeriği, niteliği ve işleyişindeki sorun ve aksaklıkların yanı sıra, dikkat çeken bir diğer olgu, örgün ve uzaktan eğitimden kopma, başka bir deyişle okulu terk etmedir. Yasalarda belirtilen “Çocuk işçi: 14 yaşını bitirmiş, 15 yaşını doldurmamış ve ilköğretimini tamamlamış kişidir.” ve “Genç işçi: 15 yaşını tamamlamış, ancak 18 yaşını tamamlamamış kişidir.” Bu yasaya dayanılarak meşrulaştırılan “çocuk işçi” kavramının doğru tanımı “18 yaşını doldurmayan ve (ücretli ya da kendi nam ve hesabına/ücretsiz) çalışan toplumun her üyesi ‘çocuk işçi’dir.” şeklindedir.

Çalıştırılan çocuk işçiler tarım sektöründe ailesiyle birlikte mevsimlik olarak ücretli veya tarlasında çalışanlardır, çocuk işçiler haftanın bir günü okulda dört günü işyerinde olan MESEM¹² adı altında çalışanlardır, çocuk işçiler kentlerin varoşlarında aile içi emek kapsamında ücretsiz çalışanlardır, çocuk işçiler iş öğrensini diye yaz tatilinde çalışanlardır,

12 MESEM: MEB'e bağlı eğitim veren mesleki eğitim merkezleri.

çocuk işçiler harçlığını kazansın diye tanıdığın yanına verilenlerdir. TÜİK'in¹³ 2023 yılına ilişkin çocuk istatistikleri incelendiğinde 15-17 yaş grubundaki çocukların işgücüne katılma oranı bir önceki yıla göre yüzde 3.4 artarak 22.1 olmuştur. 2020-2023 arası toplam çocuk nüfus 202 bin artarken çocuk istihdamı 260 bin arttı. 2020 yılında 501 bin olan çocuk istihdamı 2023'te 759 bin oldu.

Tablo 5 Çocuk İstihdam İstatistikleri 2020-2023

Yıl	15- 17 Yaş Çocuk Nüfusu	Çocuk İşgücü	İstihdam	İşgücüne Katılım Oranı	İstihdam Oranı
	Bin			%	
2020	3660	593	501	16.2	13.7
2021	3709	607	520	16.4	14
2022	3782	707	629	18.7	16.4
2023	3862	853	759	22.1	19.6
Artış	202	260	258	5.9	5.9

Kaynak: TÜİK 2020-2023 Çocuk İstihdam İstatistikleri

2012 yılında yürürlüğe giren 4+4+4 yasasıyla zorunlu ilköğretim dönemi 6-13 yaş aralığına çekilmiştir. Bu durumda ortaokulun bitiş yaşı aynı zamanda çocuk işçiliğinin başlangıç yaşı olarak karşımıza çıkmıştır. Yoksullaşan hanelerdeki çocukların başta ailelerinin, daha sonra kendilerinin temel ihtiyaçlarını karşılamak için güvencesiz bir alana mahkûm bırakılmışlardır. İSG (İş Sağlığı ve Güvenliği) meclisi raporuna göre 2013 yılında en az 59 çocuk işçi, 2014 yılında en az 54 çocuk işçi, 2015 yılında en az 63 çocuk işçi, 2016 yılında en az 56 çocuk işçi, 2017 yılında en az 60 çocuk işçi, 2018 yılında en az 67 çocuk işçi, 2019 yılında en az 67 çocuk işçi, 2020 yılında en az 67 çocuk işçi, 2021 yılında en az 62 çocuk işçi, 2022 yılında en az 62 çocuk işçi, 2023 yılında en az 54 çocuk işçi ve 2024 yılının ilk beş ayında en az 24 çocuk işçi olmak üzere; 2013-2024 yılları arasında “en az” 695 çocuk işçi yaşamını yitirdi. 2013-2024 yılları arasında;

- 193 çocuk trafik, servis kazası nedeniyle,
- 115 çocuk zehirlenme,
- 97 çocuk ezilme, göçük altında kalma,
- 63 çocuk yüksekten düşme,
- 58 çocuk şiddet,
- 44 çocuk elektrik çarpması,
- 41 çocuk yıldırım düşmesi,
- 28 çocuk patlama, yanma,
- 14 çocuk kalp krizi, beyin kanaması,
- 13 çocuk kesilme, kopma,
- 10 çocuk; intihar,

13 TÜİK-İstatistiklerle Çocuk 2022 Raporu - https://www.tuik.gov.tr/media/announcements/istatistiklerle_cocuk.pdf ve TÜİK İstatistiklerle Çocuk 2023 Haber Bülteni, 2024 - data.tuik.gov.tr/Bulten/Index?p=Istatistiklerle-Cocuk-2023-53679.

- 9 nesne çarpması, düşmesi,
- 10 çocuk işçi diğer nedenlerden dolayı çalışırken yaşamını yitirdi.

2013-2024 yıllarında çocuk işçi cinayetlerinin yaşlara göre dağılımına bakıldığında 4 yaşında 5 çocuk, 5 yaşında 5 çocuk, 6 yaşında 5 çocuk, 7 yaşında 7 çocuk, 8 yaşında 14 çocuk, 9 yaşında 13 çocuk, 10 yaşında 25 çocuk, 11 yaşında 16 çocuk, 12 yaşında 37 çocuk, 13 yaşında 46 çocuk, 14 yaşında 67 çocuk, 15 yaşında 103 çocuk, 16 yaşında 132 çocuk ve 17 yaşında 220 çocuk işçi çalışırken hayatını kaybetti.

Türkiye’de çocuk işçilik 4 ila 8 yaş aralığında başlıyor. Tarımda toplayıcılık, çobanlık ve mevsimlik tarım işçiliği yapan; sokakta mendil satan, cam silen çocuklar var. Ancak mevsimlik tarım işçisi ve sokakta çalışan çocukların sayısında 8 yaşından itibaren ciddi bir artış var. 10-12 yaşlarda tekstilde ve metal sektöründe çalışan çocukları görüyoruz. 13-14 yaşlarından itibaren tarım, inşaat, sanayi ve hizmetlerde çalışan sayıları yüz binlere ulaşan; 15-17 yaş grubunda ise tarım başta olmak üzere, konaklama, ticaret, inşaat, metal, tekstil ve gıda gibi işkollarında çalışan bir milyonu aşkın çocuk işçi bulunuyor.¹⁴

Önceki yıl bir eğitim kurumuna kayıtlı olan en az 20 bin çocuğun, 2022-23’te kayıtlı olmadığı söylenebilir. Bu çocukların neden kayıtlı olmadığına yönelik daha fazla veri paylaşılmasına ihtiyaç vardır.

Ne yapılmalı?

- Zorunlu eğitim yaşı 18 yaşa çıkarılmalı. Açıköğretim ve “esneklik” istisnaları kötüye kullanımı engelleyecek şekilde daraltılmalı.
- MESEM ve benzeri “1 gün okul–4 gün iş” düzenlemesi kaldırılmalı. 18 yaş altına işletmede çalışmayı yasaklayıp beceri eğitimi okul temelli, kamusal atölyelerde yürütülmeli.
- Çocuk ve genç işçilik tanımı 18 yaş altı tüm ücretli ya da ücretsiz emek biçimlerini kapsayacak biçimde yeniden yapılandırılmalı. Tehlikeli işler listesine sektör genişletmesi eklenmeli.
- İşverenin çocuk çalıştırması ağır idari ceza yaptırımları çerçevesinde denetlenmeli.
- Yoksulluk kaynaklı terkleri önlemek için okulda ücretsiz tam gün beslenme, ulaşım, kırtasiye–kitap–kıyafet ve hijyen paketi evrensel hak olarak sağlanmalı. Hane halkı desteklenmeli.
- Mevsimlik tarımda “tarlada okul olmaz” ilkesi uygulanmalı. Gezici öğretmen–gezici sınıf ve barınma desteğiyle eğitim sürekliliği güvenceye alınmalı
- Kız çocukları için güvenli ulaşım, burs–barınma ve erken evlilikle mücadele programları güçlendirilmeli. Okula devamı teşvik eden şartlı destekler yaygınlaştırılmalı.
- Okul terki erken uyarı sistemi kurulmalı. Devamsızlık riskinde rehberlik–sosyal hizmet–aile ziyareti 48 saat içinde devreye alınmalı.

¹⁴ İŞİG MECLİSİ RAPORU-2024-

<https://www.isigmeclisi.org/21015-mesem-de-tarlada-sokakta-sanayide-insaatta-son-on-bir-yilda-en-az-695>.

- Okul sonrası ücretsiz etüt, sanat-spor kulüpleri ve gençlik merkezleriyle güvenli öğrenme alanları yaygınlaştırılmalı.
- Göçmen/gezici nüfus ve anadilde ihtiyaçlar için çok dilli rehberlik, telafi-uyum sınıfları ve anadilde materyal üretimi zorunlu standart haline getirilmeli.
- Mesleki eğitim kamulaştırılmalı. Staj ya da çıraklıkta 18 üstü için sigorta, asgari ücret alt sınırı ve sendikal denetim güvence altına alınmalı.
- Okul yönetimlerinde öğretmen-veli-öğrenci-sendika temsilcili katılımı güçlendirilmeli.
- Çocuk işçiliğiyle mücadelede Aile ve Sosyal Hizmetler Bakanlığı, Çalışma ve Sosyal Güvenlik Bakanlığı ile MEB'in ortak veri sistemi kurmalı. Denetim bulguları kamuoyuna açıklanmalı. İl bazında hedefler belirlenmeli.
- 4+4+4'ün yarattığı kopuşu gidermek için 5+3+3 yapısına, okul öncesi zorunluluğuy-la geçilmeli. Sınıflardaki öğrenci sayıları azaltılmalı ve rehberlik ve psikolojik servisleri normları güçlendirilmeli.
- "Çocuğun işi, okuldur." ulusal kampanyası başlatılmalı. Medya ve yerel yönetimlerle sürekli farkındalık programları yürütülmeli.

Cinsiyet Ayrımcılığına Dayalı Bir Eğitim Anlayışı

Toplumsal cinsiyet eşitliği, kadın ve erkeklerle kız ve oğlan çocukların, insan haklarını kullanmak, tam potansiyellerini gerçekleştirmek ve bulundukları toplumun ekonomik, sosyal, kültürel ve politik gelişimine katkıda bulunmak (ve bunlardan yararlanmak) için eşit koşullara, muameleye ve olanaklara sahip olduğunu anlatan kavramdır. Farklı grupların çeşitliliğini kabul ederek hem kadınların hem de erkeklerin, kız ve oğlan çocukların ihtiyaçları, öncelikleri ve çıkarları göz önünde bulundurulmalıdır. Farklı olanların taşıdıkları özellikler nedeniyle doğrudan veya dolaylı ayrımcılığa uğramamaları gereğine işaret eder.¹⁵ Okullarda özellikle felsefe metinlerinde hiçbir kadın filozofun yer almaması, Marie Curie'nin (Fizik ve Kimya Nobelli kadın bilimci) fizik müfredatında 1 defa anılması ve Kimya derslerinde kesinlikle anılmamasıyla kadının adını ve başarısını değersizleştirme çabası ders materyalleri ve konu içeriklerine işleyen ayrımcılığın görünür halidir.

12 yıllık zorunlu eğitime geçilmesinin üzerinden 13 yıl geçti. Bu süre içinde hem eğitime erişime hem devamsızlığın azaltılmasına yönelik çok sayıda proje ve program yürütüldü. Buna rağmen MEB 2022 yılı verilerine göre 14 yaşındaki 55 bin 665 çocuk eğitim dışında kalmıştır. Bu sayı 15 yaşta 82 bin 636'ya, 16 yaşta 104 bin 423'e ve 17 yaşta 161 bin 738'e çıkıyor¹⁶. 2023/2024 eğitim-öğretim yılında zorunlu eğitim çağındaki çocukların %3.9'unun, yani yaklaşık 613 bin çocuğun eğitim dışında olduğu görülüyor.¹⁷

Kızlarla oğlanların eğitim dışında olma nedenlerindeki farklılaşsa da toplumsal cinsiyet

15 Ecevit, Y. (2021). Toplumsal Cinsiyet Eşitliğinin Temel Kavramları. Cinsiyet Eşitliği İzleme Derneği.

16 Eğitim Reformu Girişimi (Temmuz, 2023). Kız Çocukların Eğitim Hakkı - <https://www.egitimreformugirisimi.org/wp-content/uploads/2023/09/KizCocuklarınEgitimHakki.pdf>.

17 Eğitim Reformu Girişimi (Kasım, 2024). Eğitim İzleme Raporu 2024 - <https://www.egitimreformugirisimi.org/egitim-izleme-raporu-2024/>.

eşitsizliğini yansıtıyor. Kız çocukları, ev içinde veya dışında çalışmaları, çocuk yaşta ve zorla evlendirilme vb. nedenlerle eğitim dışına çıkabiliyorlar.

2022-2023 eğitim-öğretim yılında zorunlu eğitim çağındaki yaklaşık 221 bin 739 **kız çocuğu** eğitimin dışındadır. TÜİK'in 2023 evlenme istatistiklerine göre 11 bin 177 çocuk yaşta evlendirilirken bu evliliklerin neredeyse tamamını (10 bin 471) kız çocuk evlilikleri oluşturuyor. Ayrıca okulda temiz ve güvenli tuvalete, temiz suya, hijyenik ped gibi menstrüel ürünlere erişememe ve regl nedeniyle zorbalığa uğrama gibi nedenlerle kız çocukların devamsızlık yaptığı ya da eğitim dışına çıktığı da biliniyor. Var olan sorunlara artan yoksulluk, özellikle çocuk yoksulluğu eklenince kız çocukların karşılaştığı engeller artıyor, sorunlar derinleşiyor. Kız çocuklarının eğitim hakkından mahrum bırakılması uluslararası raporlara da yansıyor. Üstelik cinsiyete dayalı ayrımcılık yaşları ilerledikçe de devam ediyor.

Türkiye'de 18-24 yaş aralığında ne eğitimde ne istihdamda olan kadınların oranı %44.9 iken erkeklerin oranı %22.7'dir. OECD (2022) ortalamasında ise ne eğitimde ne istihdamda olan aynı yaş grubundaki kadınların oranı %15.5, erkeklerin oranı ise %14'tür. Türkiye'de 25-64 yaş aralığındaki yetişkinler arasında ortaöğretim mezunu dahi olmayan kadınlar aynı eğitim düzeyindeki erkeklerin %74'ü, ortaöğretim mezunu kadınlar aynı eğitim düzeyindeki erkeklerin %79'u, yükseköğretim mezunu kadınlar ise aynı eğitim düzeyindeki erkeklerin %81'i kadar kazanç elde etmektedir¹⁸.

Türkiye'de kadın olmak başta temel insan haklarından biri olan yaşama hakkından nite-likli eğitim hakkına çalışma hakkına kadar çocukluktan yetişkinliğe bir mücadele alanıdır. Toplumsal cinsiyete dayalı şiddet, kadınların ve kız çocuklarının sağlığını, güvenliğini, bedensel özerkliğini ve geleceğini tehlikeye atan, tüm dünyadaki en yaygın insan hakları ihlallerinden biri olmaya devam ediyor. Kadın Cinayetlerini Durduracağız Platformu'nun verilerine göre 2024 yılında 394 kadın erkeklerce öldürüldü, 258 kadın şüpheli şekilde ölü bulundu. Bu sayı, platformun kurulduğu 2010 yılından beri kayıt altına aldığı en yüksek sayı olarak tarihe geçti.¹⁹

Kadınların %30.4'ü yaşadığı çevrede gece yalnız yürürken kendini güvensiz ya da çok güvensiz hissediyor.²⁰ Türkiye'de Toplumsal Cinsiyet ve Kadın Algısı Araştırması'na²¹ göre kadınların toplumda yaşadığı en büyük sorun nedir sorusuna katılımcıların %68'inin yanı-ıtı şiddet olmuştur. Yine aynı araştırmaya göre katılımcıların %87'si devletin kadınları şiddete karşı korumak için yeterli önlem almadığı konusunda hemfikirdir. Toplumsal cin-siyet eşitliği temel bir insan hakkıdır. Toplumsal cinsiyet eşitliğini geliştirmek, yoksulluğu azaltmak, sağlığı, eğitimi, korumayı ve refahı desteklemek dâhil olmak üzere, kız ve erkek

18 Tedmem- Bir Bakışta Eğitim-2023 Raporu.

19 <https://kadincinayetleriniidurduracagiz.net/veriler/3129/2024-yilinda-erkekler-tarafindan-en-az-394-kadin-olduruldu-259-kadin-supheli-sekilde-olu-bulundu>.

20 TÜİK-2022 Yaşam Memnuniyeti Araştırması- <https://www.verikaynagi.com/blog/kadinlarin-en-buyuk-sorunu-siddet%E2%BF%BC/T%C3%9C%C4%B0K%20-%20https://data.tuik.gov.tr/Bulten/Index?p=Yasam-Memnuniyeti-Arastirmasi-2022-49691&dil=1>.

21 https://gender.khas.edu.tr/sites/gender.khas.edu.tr/files/inline-files/TTCKAA2022_4.pdf.

çocuklar için sağlıklı bir toplum demektir. Buna karşın mevcut uygulamalarda bu yönde bir çabadan söz etmek bir yana, bunun tam tersi görülmektedir.

Acımasızca işlenen bir cinayete kurban giden ve toplumsal öfke yaratan Özgecan Arslan'ın katledilmesi sonrasında Tokat Halil Rifat Paşa Ortaokulu din kültürü öğretmeninin kız öğrencilere “Örtünmezseniz sonunuz Özgecan gibi olur!” tehdidinde bulunması, günün normlarına uygun giyinen, başı açık kız öğrencilerin okul yöneticileri ve eğitimciler tarafından aşağılanacak ve küçük düşürülecek biçimde uyarılmaları, Millî Eğitim Müdürlüğü ile işbirliği yapan İslami Vakıf Yayınları'nda başı açık, okuyan ve çalışan kadın modelinin sürekli kötülendiği örneklerde kadını toplumsal hayattan silmeye yönelik bir mantık göze çarpmaktadır.

19. Eğitim Şurası'nda hükümet destekli Eğitim Bir-Sen sendikasının dillendirdiği karma eğitimin kaldırılması önerisi, diğer katılımcı sendika ve öğretmenlerin tepkileriyle karşılaşınca görüşmeden kaldırılmıştır. Fakat birçok imam hatip ortaokulu ve lisesinde fiili olarak karma eğitim bitirilmiştir.

Karma eğitim-öğretim; kız ve erkek öğrencilerin bir arada okutulması, farklı cinsiyetlerden öğrencilerin birbirini tanıması, birbirlerinin farklılıklarına saygı göstermesi ve toplumsal cinsiyet eşitliğinin çocuk yaşlardan itibaren içselleştirilmesi açısından çok önemlidir. Karma eğitim sadece okullarla ilgili olmayan, toplumsal, sosyolojik ve pedagojik açıdan çok yönlü yararları bulunan bir uygulamadır. Orta çağdan beri, toplumsal yaşamı kadın ve erkek olarak ayıran dinsel ve feodal yaşam biçimlerine karşı en değerli, en önemli kazanımlardan biridir. Karma eğitimin kaldırılması önerisi modern ve laik toplumsal yaşamın gelişimi açısından son derece tehlikeli bir söylemdir. Türkiye gibi toplumsal cinsiyet ayrımcılığının, kadın cinayetlerinin hali hazırda son derece yaygın olduğu bir ülkede karma eğitimin kaldırılması önerisi kadın hakları açısından muazzam bir gerilemeye denk gelmektedir. Toplumsal cinsiyet ayrımcılığı konusunda gösterilen sözde duyarlılıklara karşın, Millî Eğitim sistemi de çocukların istismardan korunması için gereken önlemleri alabilmiş değildir. 2015 yılında sadece basına yansıyan temel ve orta öğretimdeki öğrenci istismar vakası sayısı 30'un üzerindedir. Üstelik bu, buzdağının sadece görünen kısmıdır. Ne Millî Eğitim Bakanlığı ve müdürlükleri ne de mahkemeler gereken netlikte ve caydırıcılık üzerine gitmediği için bu tür istismar vakalarının sayısı her geçen yıl artmaktadır.

Tüm bu ayrımcı politikaları ortadan kaldırmanın hukuki düzlemini yaratmak adına oluşturulan ve Türkiye'nin de ilk imzacı ülkelerden biri olarak dâhil olduğu İstanbul Sözleşmesi, 2021 yılının mart ayında Cumhurbaşkanı kararıyla yürürlükten kaldırılmış; kadınlara dönük eylemlerin zaten hafifletilecek cezalandırıldığı hukuki düzlem, caydırıcı niteliğini iyiden iyiyeye yitirmiştir.

Ne yapılmalı?

- Karma eğitim anayasal ve yasal güvenceye alınmalı; fiilî ayrıştırmaya son verilmeli.
- Okullarda toplumsal cinsiyet eşitliği standartları (dil, içerik, görsel, temsil) zorunlu kı-

linmalı.

- Müfredat eşitlikçi biçimde yenilenmeli; kadın filozof, bilim insanı ve sanatçıların görünürlüğü tüm derslerde artırılmalı.
- Okul temelli cinsel istismar ve şiddetle mücadele protokolü (önleme–bildirim–koruma–yaptırım) zorunlu kılınmalı; bağımsız izleme birimleri kurulmalı.
- **Öğretmenlere ve yöneticilere yıllık zorunlu toplumsal cinsiyet eşitliği ve şiddet, mobbing (bezdirme) eğitimi** verilmeli.
- Okullara ücretsiz ve erişilebilir menstrüel ürün, temiz su ve güvenli tuvalet standartları getirilmeli.
- Erken yaşta ve zorla evlilikle mücadele okul rehberlik sistemiyle bütünleştirilmeli; risk tespiti 48 saat içinde sosyal hizmet müdahalesi uygulanmalı.
- Kız çocuklarının devamsızlığını azaltmak için ücretsiz ulaşım, burs, barınma ve bakım desteği genişletilmeli, yeniden kayıt programları oluşturulmalı.
- Okul-aile-toplum eşitlik konseyleri kurulmalı, veli, öğrenci ve öğretmen temsilcili katılımcı denetimi güçlendirilmeli.
- MEB’in tüm veri sistemlerinde cinsiyete duyarlı, anadilde ve engellilik kapsayıcı ayrıştırılmış veri toplama zorunlu kılınmalı, okul bazında kamuoyuna açıklanmalı.
- Diyanet, tarikat ve vakıf protokolleri iptal edilmeli, laik ve bilimsel okul iklimi güvenceye alınmalı.
- Okul içi ve çevresinde güvenli alan ve ulaşım (aydınlatma, güvenli hatlar, kadın danışma) standartları zorunlu kılınmalı, yerel yönetimlerden destek alınmalı.
- **İstanbul Sözleşmesi’ne yeniden taraf olunmalı, 6284’ün eğitim ayağını (önleme-farkındalık-koruma) okul politikalarına** uyarlanmalı.

Etnik ve Mezhepsel Ayrımcılık

BM İnsan Hakları Komitesi’nin 18 No’lu²² genel yorumunda ayrımcılık, “ayırma, dışlama, kısıtlama veya ırk, renk, cinsiyet, dil, din, ulusal ya da toplumsal köken, mülkiyet, doğum, siyasi veya diğer görüşlere dayalı olarak gerçekleştirilen ve bütün hak ve hürriyetlerin herkes tarafından tanınmasını ve kullanılmasını engelleyecek veya tanınmasını ve kullanılmasını sınırlandıracak” bir kavram olarak tanımlar.

Avrupa Birliği, Birleşmiş Milletler ve diğer uluslararası kurumlar, eşitliğin sağlanması ve ayrımcılıkla mücadele edilmesinde temel referanslardır. Türkiye de AB’ye aday ülke statüsü kazandığı 1999 yılından bu yana gerek insan hakları gerek etnik köken başta olmak üzere, her türlü ayrımcılıkla mücadele konusunda birtakım mekanizmaları hayat geçirmekle yükümlüdür. Ancak AİHM’in hukuka aykırı bulduğu, halde okullarda din dersleri zorunludur. Bu derslerin içeriklerinde alevi çocuklar ayrımcılık ve nefret söylemine maruz kalmaktadırlar. Hükümet ve TBMM bu durumu gündemine almıyor. Yapılan araştırmalar özellikle

²² BM İnsan Hakları Komitesi Genel Yorum No. 18: Ayrımcılık Yasağı.

ders kitaplarında Alevilere “görünmez kılma, kalıp yargılama, seçmecilik ve dengesizlik, gerçekçi olmayış, parçalama ve yalıtma, dil” gibi ayrımcılıklar yapıldığı yönünde sonuçlara ulaşılmıştır.²³ Bu ayrımcılık sınıflarda müfredatla derinleştirilmektedir. Müfredatta yer alan “D11.2.8. Her alanda millî ve manevi değerlerine sahip çıkar.” ve “D14.3.2. Millî ve manevi değerlere duyarlı davranır.” kazanımları ile milli ve manevi değer dayatması, sürekli vurgusu yapılan ancak hiçbir biçimde sınırları belirtilmeyen, farklılıkların kabulü ilkesiyle çelişiyor. Zira Türkiye’de farklı etnik ve dinsel kökenlerden çok sayıda topluluk yaşar. Bunun içine birçok kültürden gelen ve kültürünü yaşama ve yaşatma özgürlüğünü elinde bulunduran bireyler ve topluluklar vardır. Milli değerlerin kabulü, tüm göçmenlerin ötekileştirilmesi, sindirilmesi ya da asimile edilmesinden başka bir çaba değildir. Üstelik bu, “D14.3.4. İnsanların farklı kültür ve inançlara sahip olabileceğini fark eder.” maddesiyle çelişmektedir. Bununla birlikte tam da “ötekilere” yönelmiş bir ayrımcılığı, milli değerlere saygı olarak yapması, öğrenciyi kavram ve uygulama karmaşasına sevk eder. Böylece tek tipleştirilmeye zorlanan öğrenci, ötekilere karşı dışlayıcı tavrı, millî değerlerine saygı olarak görme yanılışına düşer. Bunun devamında “D.19.1.8. Türk kültürünün devamlılığı için çaba gösterir.” ifadesi de benzer biçimlerde Türk olmayanları ve Türklüğün de Sünni Müslümanlığa indirgendiği göz önünde bulundurulursa, Türk-Sünni olmayanların kültürünün devamlılığı için bir çaba gösterilmemesi de asimilasyonun örtük bir biçimde müfredata yansımadır. Ahlaki pusula olarak millî ve manevi değerlerimiz: Erdem-Değer-Eylem Modelini benimsemiş bir müfredatın Türk-Sünni bir kimlik inşasında olduğu ve muhafazakâr-milliyetçiler dışındaki her fikri resmen yok saydığı, değersizleştirdiği apaçık görülmektedir.

Ne yapılmalı?

- Zorunlu din dersi kaldırılmalı; etik-felsefe-yurttaşlık temelli, çoğulcu ve isteğe bağlı ders havuzu oluşturulmalı.
- MEB ile Diyanet, tarikat ve vakıf protokolleri iptal edilerek okulun laik ve tarafsız kamu alanı niteliği güvenceye alınmalı.
- Müfredat insan hakları, çoğulculuk ve eşit yurttaşlık ekseninde baştan yazılmalı; “millî-manevi değer” gibi belirsiz ve dışlayıcı çerçeveler normatif insan hakları standartlarıyla değiştirilmeli.
- Alevi-Bektaşî, Ermeni, Rum, Süryani, Yahudi, Ezidi; Kürt, Arap, Laz, Çerkes, Roman vb. tüm inanç ve kimliklerin tarih, kültür, dil temsilleri derslere eşit ve onarıcı biçimde yerleştirilmeli.
- Anadilde eğitim hayata geçirilmeli.
- **Öğretmen yetiştirme ve atamada iki dilli-çok dilli ve kültürlerarası yeterlik şartı getirilmeli; hizmet içi eğitimlerle yıllık zorunlu güncellenmeli.**
- Ders kitapları ve soru bankaları için ayrımcılık denetimi kurulmalı; bağımsız kurul ve hızlı geri çağırma-düzeltilme mekanizması uygulanmalı.

23 Arslan, Y. (2014). Türkiye’de Lise Tarih Ders Kitaplarında Aleviler. Turkish History Education Journal, 3(2), 166-186. <https://doi.org/10.17497/tuhed.185600>.

- Okulda nefret söylemi terk edilmeli, ayrımcılığa karşı sıfır tolerans politikası uygulanmalı. **İdari–disipliner yaptırım ve zorunlu onarıcı eğitim süreçleri işletilmeli.**
- **Öğrencilerin inanç** ve ibadet günleri ve bayramlarında devamsızlık–sınav–etkinlik uyum düzenlemeleri standartlaştırılmalı.
- Göçmen ve statüsüz çocukların belgesiz kayıt ve erişim engelleri kaldırılmalı, telafi, dil destek ve uyum sınıfları yaygınlaştırılmalı.
- Okul ikliminde görünür kapsayıcılık (çok dilli afiş–duyuru, kültür haftaları, temsili panolar) ve ayrımcılık karşıtı okul sözleşmesi zorunlu kılınmalı.
- Yerel eşitlik konseyleri (öğrenci–veli–öğretmen–STK–sendika) ile müfredat–etkinlik–bütçe süreçlerine katılımcı denetim getirilmeli.
- Okul personeli alım ve terfilerinde ayrımcılık yasağı güçlendirilmeli, ihlalde kamu görevinden men dâhil yaptırımlar uygulanmalı.
- Medya ve kitlesel içerik ortaklıklarıyla ayrımcılık karşıtı farkındalık programları sürekli yürütülmeli.

Eğitimde Engelli Öğrencilere Yönelik Ayrımcılık-Sağlamcılık

Engelli öğrencilerin eğitim haklarını genel eğitim sistemi içinde, standart okul ve sınıflarda kullanmaları önünde çeşitli engeller bulunmaktadır. Bu engellerin aşılabilmesi için özel eğitim ve kapsayıcı eğitim yaklaşımları devreye sokulmaktadır. Özel eğitim, engelli bireylere eğitsel ve sosyal gereksinimleri doğrultusunda, başlangıçta çoğunlukla bireysel, ayrı okul ve ayrı sınıflarda, özel olarak yetiştirilmiş öğretmenler, özel olarak geliştirilmiş öğretim stratejileri ve eğitim programları kullanılarak sürdürülen eğitimidir. Kapsayıcı eğitim ise genel okul ve sınıfların, özel gereksinimli bireylerin ve dil, bilişsel gelişim gibi farklı özelliklere sahip tüm çocukların ihtiyaçlarına uygun biçimde düzenlenmesini sağlamalı. Kapsayıcı eğitim ilk kez 1994 yılında İspanya'nın Salamanca kentinde 92 ülkenin temsilcilerinin imzaladığı sözleşmede yer almış ve bu kavramla eğitimin herkes için gerekliliği ifade edilmiştir. Kapsayıcı eğitim bir insan hakkıdır ve toplumların gelişimini, modernleşmesini destekler.

OECD-AB verilerine göre, dünya nüfusunun yaklaşık %15'i engelli bireylerden oluşmaktadır. Türkiye'de engelli bireylerin sayısına ilişkin Ulusal Engelli Veri Tabanı (1 milyon 559 bin 222 engelli birey) ile resmi olmayan veriler (ortalama 9 milyon engelli birey) arasında ciddi bir farklılık söz konusudur. Bu doğrultuda eğitim-öğretim çağında kaç engelli çocuğun olduğunu net olarak belirtmek mümkün gözükmemektedir. Ayrıca özel eğitim gereksinimi, her tanı grubu ve bu tanı grupları içindeki her birey için de farklı düzeylerde olduğundan özel eğitime başlama yaşı bazı çocuklar için 1 yaş iken bazı çocuklar için ise ilköğretime başladıktan sonradır.

MEB örgün eğitim 2023/2024 yılı istatistiklerine göre kaynaştırmada 426 bin 990, özel eğitim okul ve sınıflarında ise 132 bin 735 olmak üzere, örgün eğitime devam eden 559 bin 725 engelli öğrenci bulunmaktadır. Bu öğrencilerin 10 bin 668'i okul öncesi, 216 bin

245'i ilkokul, 224 bin 686'sı ortaokul, 108 bin 126'sı ise ortaöğretim kurumlarında eğitim görmektedir.

YÖK'ün 2022–2023 eğitim-öğretim yılı verilerine göre 208 yükseköğretim kurumunda 6.950.142 öğrenci bulunmaktadır. Farklı engel düzeylerindeki engelli öğrenci sayısının 56 bin dolayında olduğu belirtilmektedir. Özel eğitim alanının sorunları çeşitli ve katmanlı sorunlardır. Hem genel olarak bu raporda belirtilen eğitime dair tüm konular aynı zamanda özel eğitim alanına doğrudan etki etmekte hem de özel eğitim alanının kendine has başka sorunları bulunmaktadır. Bu sorunlar yumağı özel eğitim ihtiyacı olan her çocuğun ve gencin bağımsız yaşam kurma hedefinden gittikçe uzaklaşmasına sebep olmaktadır. Eğitim sisteminde uygulanan sınav eksenli ve yarışma odaklı anlayış, okulları ticari zincirlere dönüştürmekte, bu durum tüm öğrencilerin öğrenme potansiyellerini tam anlamıyla geliştirmesini engellemektedir. Akademik başarıyı önceliklendiren, diğer velilerin baskısından çekinen ya da özel eğitim müdahalelerine ilişkin yeterli bilgi ve tecrübeye sahip olmayan özel okullar “Biz böyle çocukları almıyoruz.” diyerek özellikle zihinsel yetersizlik/ve/veya otizm tanısı olan öğrencileri kabul etmezken, devlet okullarında karar okul müdürünün ve sınıf öğretmeninin inisiyatifine kalmaktadır. Yasal hakları olmasına rağmen aileler, sınıflarında özel eğitim desteğine ihtiyaç duyan öğrencileri istemeyen öğretmenlerle karşılaştıklarında evlerine en yakın okula baskıyla kayıt yaptırmak yerine, çocuklarının haklarını gözeterek alternatif okul arayışına girmektedir. Özel eğitimde temel sorunlarından biri, eğitim süreçlerine ilişkin maliyetin hane halkına devredilmiş olmasıdır. 8 saatlik okul sürelerine uyumda yaşanan zorluklar ve engelli bireylerin okulda maruz kaldığı ayrımcılıklar göz önünde bulundurulduğunda, devletin özel eğitime ilişkin kısıtlı olanaklarından yararlanmak, engelli bireyler için olanaksız hale gelmektedir. Sınıf ortamında destek ihtiyacı olan öğrencilerin belirlenmesinde sınıf öğretmenleri çoğunlukla yetersiz kalmaktadır. Okullarda ortalama 250 öğrenciye bir rehber öğretmen düşmesi gerekirken bazı okullarda bir rehber öğretmen 1000 öğrenciden sorumlu olmaktadır. Öğretmenin yaklaşımı ve ailenin talebiyle özel eğitim gereksinimi olan öğrencilerin bulunduğu her okulda “Destek Eğitim Odası” açılmalıdır. Destek Eğitim Odası ihtiyacının karşılanması kamunun sağladığı finansal desteğe bağlı olduğundan, destek hizmeti çoğunlukla normal sınıflarda ya da öğretmenler odasında sunulmaktadır. Engelli öğrencilerin özelliklerine uygun öğretim ortamı ve araçları sağlanamadığında destek eğitimi etkisiz kalmaktadır. Bununla birlikte özel eğitim desteği sunmak için özel eğitim öğretmenlerinin ataması yapılmazken, kendi branşında ataması yapılmayan alan öğretmenleri, özel eğitim sertifikasıyla sözleşmeli olarak çalıştırılmaktadır.

Ülkemizde devlet okullarında görev yapan öğretmen sayısı 1 milyon dolayındayken, MEB bünyesinde özel eğitim alanında çalışan öğretmen sayısı 15 bin civarındadır. Toplam öğretmen sayısının %1.5'ine denk gelen bu sayının lisans eğitimini özel eğitim alanında yapmamış ve çeşitli sertifikalarla ücretli öğretmen olarak görev yapan alan yetkinlikleri sınırlı öğretmenleri de kapsadığı düşünüldüğünde, sorunun derinliği daha iyi anlaşılmaktadır. Başta otizmli öğrenciler olmak üzere, sınıf içinde bireysel desteğe gereksinim duyan öğ-

renciler için “Kolaylaştırıcı ya da Gölge Öğretmen” uygulamasına önce sınıf dışında izin verildiğini açıklayan bakanlık, gösterilen tepkilerden sonra “gerekli görüldüğü durumlarda” diyerek sınıf içi desteğine kapı aralamakla birlikte, gerekli görülen durumların gözlenebilir bir tanımının olmaması yine engelli öğrencilerin ihtiyaçlarının karşılanmasını okul yönetimi ve öğretmenlerin inisiyatifine bırakmaktadır. Çoğu zaman okul idaresi, zaman zaman da sınıfında dışarıdan bir kişinin öğretim sürecine tanık olmasından rahatsızlık duyan öğretmenler tarafından reddedilen kolaylaştırıcı ya da gölge öğretmenlerin maddi yükümlülüğü de tamamen ailelere bırakılmıştır. Özel eğitim desteğine ihtiyaç duyan öğrencilerin yerleştirildiği sınıflardaki öğretmenler de çoğunlukla destek bulamamaktadır.

Kamuda istihdam edilen özel eğitim öğretmenlerinin ağırlıklı olarak ücretli, sözleşmeli ya da sertifikalı öğretmenlerden oluşması ve özel eğitime ayrılan kaynakların yetersizliği, özel eğitimin tanıdan sonraki ilk ve en önemli adımlarını kapsayan bireysel özel eğitim desteklerinin tamamen özelleştirilmesi anlamına gelmektedir. Tüm bu sorunlar özel eğitim alanının ticari işletme mantığıyla işleyen rehabilitasyon merkezleri sistemi üzerine yıkılması anlamına gelmektedir. Bu durum, sorunu çözmek bir yana daha da büyüten bir yumak haline getirmektedir. Ülkemizde 3294 (32 sivil toplum örgütünün 11.01.2024’te yaptığı basın açıklamasından) özel işletme olarak faaliyet gösteren rehabilitasyon merkezi bulunmakta ve bu merkezlerin sayıları her geçen gün artmaktadır. MEB’e bağlı İlçe Milli Eğitim Müdürlüklerince yapılan eğitsel değerlendirme sonucu özel eğitim alması gereken öğrenciler için, ücreti bakanlık tarafından özel kurumlara ödenerek her ay 8 seans bireysel ve 4 seans grup eğitimi hakkı tanınmaktadır. Bu merkezlerin tamamı ticari işletme olduğundan, engelli bireylerin gereksinim duyduğu desteği alabilmek için aileler yüksek ücretlerle saatlik bireysel eğitim almak zorunda bırakılmaktadır. Erken çocukluk dönemindeki otizmli çocuklar için haftada 20 saat davranışsal eğitim önerildiğinden ebeveynler haftalık ek ders ücretlerini kendileri karşılamaktadır. Down sendromlu ya da serebral palsili çocuklar için özel eğitime ek olarak, fizik tedavi ve dil terapisi gibi yetersizlik yaşadıkları gelişim alanlarına yönelik yoğun terapilere, davranış sorunları bulunan çocuklar için uygulamalı davranış analizi ya da oyun terapileri gibi çocukların sosyal, duygusal gelişimlerini destekleyecek kapsamlı özel eğitim uygulamalarına ancak yüksek gelir grubundaki aileler ulaşabilmektedir. Sosyoekonomik olarak dezavantajlı ailelerin çocuklarının ise haftada iki saatlik bireysel özel eğitimden başka hizmete ulaşma olanağı bulamamaktadır. Öte yandan merkezlerde çalışan eğitimcilerin (ortalama 57.500 personel) çalışma koşulları (asgari ücretin biraz üstünde maaşlarla çalışmaları, SGK primlerinin düşük yatırılması, iş güvencesinden yoksun olmaları, çalışma sürelerinin bazı durumlarda 10 saati bulması, maaşlarına Asgari Geçim İndirimi uygulanmaması, kıdem tazminatı ve emekliliğe ilişkin hak kayıpları, mobbing vb.) sebebiyle özel eğitim alanında yoğun bir sirkülasyon yaşanmakta, eğitim süreci kesintiye uğramaktadır. Kısaca özel eğitimin en önemli basamağı olan bireysel eğitim desteği, daha baştan itibaren uygun olmayan koşullarda ve niteliksiz biçimde gerçekleşmektedir. Tüm bu sayılardan da anlaşılacağı üzere ülkemizde özel gereksinimli bireylerin eğitimi erken dönemlerde kesintiye uğramakta; açık lise, açık üni-

versite gibi alanlara sıkışmakta ve ilköğretime başlayan her 10 özel eğitim öğrencisinden yalnızca 1'i ve o da ancak açık öğretimle yükseköğrenim görebilmektedir. Önceki yıllarda eğitim çağında olanların büyük bölümünün ise bu süreçlerde hiç yer alamadığı ve hem öğretimden uzak hem de istihdamın dışında olduğu anlaşılmaktadır. Engelli bireylerin %90'ların üzerindeki işsizlik oranı ve çoğunun ancak sosyal yardımlarla hayatta kalabilmesi de bu verileri doğrulamaktadır. Henüz okula kabulde başlayan sorunlar, engelli bireylerin okul süreçleri boyunca nitelikli eğitim almasını zorlaştırmakta, bunun bir sonucu olarak eğitim süreçlerini terk etmek zorunda kalan engelli bireyler potansiyellerinin çok altında, yetkinliklerine uygun olmayan niteliksiz alanlarda istihdam edilmekte ya da tümüyle işsiz, devletin ödediği 3.700 ila 5.500TL (Engellilik oranına göre 2025 yılı için yenilenen ücretler) engelli maaşına mahkûm olarak yaşamaktadır. Türkiye'de engellilerin işçi olarak istihdamı, 4857 sayılı İş Kanunu'nun 30'uncu maddesinde öngörülen kota sistemiyle sağlanmaya çalışılmaktadır. Tüm eğitim süreçlerinden geçtikten sonra bile ancak bu kotalar yoluyla sağlanmaya çalışılan engelli bireylerin istihdamı, ne yazık ki pratikte karşılık bulamamakta, ya kotalar göstermelik olarak doldurulmakta ya da ancak denetim halinde uygulanacak caydırıcı olmayan cezalar göze alınmaktadır.

Ne yapılmalı?

- Kapsayıcı eğitim (Salamanca ruhu)* genel sistemin normu yapar, ayrıştırıcı özel okul/sınıfı istisna düzeyine indiririz.
- **Salamanca ruhu:** 1994'te kabul edilen Salamanca Bildirgesinin özünü ifade eder: *Kapsayıcı eğitimi herkes için temel hak sayan, "Öğrenci okula uyum sağlasın." yerine "okulun öğrenciye uyum sağlamasını" esas alan yaklaşımdır. Kapsayıcı eğitimi kamusal sistemin standardı sayan, okulun tüm çocuklara uyumlanmasını şart koşan anlayıştır.*
- BEP (Bireyselleştirilmiş Eğitim Planı) öğrenci-veli-öğretmen-uzman ortak yazım ve itiraz/denetim hakkı ile yasal güvenceye alınmalı.
- Sınıf mevcudu kapsayıcı sınıflarda 20 öğrenci ve altı, aynı sınıfta özel gereksinimli öğrenci sayısı ise 2 öğrenci ve altı şeklinde sınırlandırılmalı, destek eğitim odası her okul-da zorunlu kılınmalı.
- Kolaylaştırıcı ve Gölge Öğretmen uygulaması kamusal istihdam ve ulusal standart ile düzenlenmeli, bu öğretmenlerin ücreti ailelerce değil kamu bütçesinden karşılanmalı.
- Rehber öğretmen, özel eğitim ve yardımcı personel normları güçlendirilmeli. Uluslararası standartlara uygun olarak 250 öğrenciye 1 rehber öğretmen, 500 öğrenciye 1 psikolog, her kapsayıcı sınıfa özel eğitim öğretmeni ve yardımcı personel istihdamı yapılmalı.
- Erken çocukluk (0-6) erken tanı ve müdahale merkezleri ilçe düzeyinde kurulmalı, aile danışmanlığı ve ev temelli destek hizmetleri yaygınlaştırılmalı.
- Özel eğitim öğretmeni ve destek personel atamaları büyük bir kadro seferberliğiyle artırılmalı, ücretli/sözleşmeli istihdamı kadroluya dönüştürülmeli.

- Asistif teknoloji (engelli ya da farklı öğrenme gereksinimleri olan öğrenciler için yardımcı/destekleyici teknolojiler) ve bu teknolojilere erişilebilirlik (işaret dili tercümanı, Braille, büyütülmüş/alternatif format, AAC, FM sistemleri, EBA’da erişilebilir içerik) standartları zorunlu kılınmalı, il düzeyinde cihaz kütüphaneleri kurulmalı.
- Okul, sınav ve kampüs erişilebilirliği (rampa, asansör, tuvalet, yönlendirme, ulaşım) bağımsız denetim ve açık veri ile izlenmeli, erişilebilir olmayan kurumlara yaptırım uygulanmalı.
- Rehabilitasyon hizmetleri kamusallaştırılmalı, seans sayısı ihtiyaca göre planlanmalı, ticari teşvik yerine kamusal merkezler ve okul içi destek modeline geçilmeli.
- Ailelerin üzerindeki maliyet yükü alınmalı, bireysel/grup eğitimi, terapi, ulaşım ve materyali tamamen ücretsiz sağlanmalı, gelirine bakılmaksızın erişim güvenceye alınmalı.
- Öğretmen eğitimi (lisans ve hizmet içi) programlarını kapsayıcı pedagojiler, davranışsal destek, travma bilgili yaklaşımla güncellenmeli.
- Sağlamlık karşıtı okul kültürü için tüm personel ve öğrencilerde dil-tutum eğitimi zorunlu kılınmalı, ders kitaplarında damgalayıcı ifadeler temizlenmeli.
- Evde–hastanede eğitim ve telafi hizmetlerini bölgesel eşitsizlikleri azaltacak biçimde yaygınlaştırılmalı.
- Engelli gençlerin istihdam köprüleri (staj uyarlaması, koçluk, kamuda kota ve uyarlama, işveren teşviklerinin hak temelli yeniden tasarımı) eğitimle eşgüdümlü kurulmalı.
- Göçmen ve çok dilli engelli çocuklar için anadilde tarama–değerlendirme ve iki dilli destek sağlanmalı, yanlış tanı ve eksik hizmet riski azaltılmalı.
- Katılımcı izleme için okul eşitlik konseyleri (veli–öğrenci–öğretmen–engelli örgütleri–sendikalar) kurulmalı, bütçe ve uygulama birlikte denetlenmeli.

Anadilinde Eğitim ve Anadili Öğrenimi

Dil, insanlar arasında iletişim kurmanın aracı, düşüncenin ifadesidir. Her dil biriciktir ve onu kullanan halklar, kültürler, insani ilişkiler için değerlidir. Konu eğitim olduğunda anadilde eğitim başarı artırıcı bir faktör, farklı dillerin öğrenilmesi de aynı biçimde algı genişliği ve derinliği sağlayan son derece önemli bir unsurdur. Yeryüzünde bulunan 7 bine yakın dilin 39’u Türkiye’de konuşulmaktadır; ancak bu dillerin yarısı yok olma tehlikesiyle karşı karşıyadır. Görece konuşanı bulunan dil ve lehçelerin ise gelişiminin ve yeni kuşaklara aktarımının önünde büyük engeller bulunmaktadır. Ülkemizde başta Kürtçe olmak üzere, birçok dile karşı tekçi siyaset ile yaklaşılmakta, bu konuda yasakların kaldırıldığı sınırlı alanlarda ise (Örneğin TRT Kürtçe) iktidar propagandasından başka bir şey yapılmamaktadır. 2012’de başlayan ve ortaöğretimde 5-8. sınıflara yönelik “Yaşayan Diller ve Lehçeler” dersi kapsamında okutulması vaat edilen Abazaca, Adigece (Kiril), Adigece (Latin), Arnavutça, Boşnakça, Gürcüce, Kurmanca, Lazca ve Zazaca için ne doğru dürüst öğretim programı ve materyali hazırlanmış ne de bu dillerde formasyonu bulunan yeterli sayıda kadro/öğretmen istihdam edilmiştir. Ayrıca Türkiye’de Lozan Antlaşması çerçevesinde

azınlık kategorisinde tanımlanmış ve kendi dillerinde eğitim hakları olan Ermeniler, Rumlar ve Yahudiler dışındaki en büyük gayrimüslim topluluk olan Süryanilerin kendi dillerinde eğitim talebine yönelik en küçük bir adım atılmadığını da burada belirtmeliyiz.

Ne yapılmalı?

- Anadilde eğitim okul öncesinden başlayarak anayasal ve yasal güvenceye alınmalı, iki dilli, kapsayıcı programlar ülke genelinde yaygınlaştırılmalı.
- Okul öncesi “dil yuvaları” (toplum temelli) kurulmalı, Kürtçenin (Kurmancî/Zazakî) ve diğer yerel dillerin erken çocuklukta günlük kullanımını desteklenmeli.
- Yaşayan Diller ve Lehçeler dersi seçmeli olmaktan çıkarılıp ana ders havuzuna alınmalı, asgari açılma koşulu (talep varsa açılır) mevzuatla zorunlu kılınmalı.
- Öğretmen yetiştirme sürecinde üniversitelerde iki dilli öğretmenlik lisans programları planlanmalı.
- Öğretim materyalleri (ders kitabı, sözlük, kitap, dijital içerik) kamusal ve açık lisansla üretilmeli, TRT EBA benzeri kamusal eğitim içeriğinde çok dilli yayın standardı getirilmeli.
- Ölçme-değerlendirme iki dilli yapıya uyarlanmalı, ulusal sınavlarda anadilinde oturum/uyarlama ve geçiş telafisi uygulanmalı.
- Okul ikliminde çok dillilik görünür kılınmalı, çok dilli afiş/duyuru, rehberlik ve veli iletişimi, idari formları anadil seçenekleriyle sunulmalı.
- Azınlık ve inanç topluluklarının (Süryani vb.) anadilinde eğitim hakkı genişletilmeli.
- Bölgesel dil kaynak merkezleri kurulmalı, uzaktan senkron ders ve gezici öğretmen modeliyle öğretmen açığı kapatılmalı.
- Müfredat insan hakları ve çoğulculuk ekseninde yenilenmeli, tekçi dil-kültür anlatıları temizlenmeli, yerel tarih/edebiyat içerikleri eklenmeli.

Eğitim Bileşenlerinin Örgütlülüğü

Öğretmen, çocuğun kavramsal düzeyi merceğinde öğretimi bireyselleştirerek öğrenmeyi kolaylaştıran ve rol model olarak da öğrenme motivasyonunu diri tutan vazgeçilmez bir eğitim öznesidir. Özellikle de model olarak uyandırdığı etki ekseninde, öğrencilerin epistemolojik inançları ve yaşam teorilerinin inşasında belirleyici bir rol oynar. Ancak bu, içgüdüsel bir çocuk sevgisi, yurtseverlik ya da öğretmenliği kutsallaştıran duygusal motivasyonlar ile yürütülebilecek gönüllü bir etkinlik değil, Milli Eğitim Temel Kanununda da belirtildiği üzere akademik eğitim yoluyla kazanılmış uzmanlık gerektiren çok boyutlu bir meslektir. Ülkemizde öğretmenlik mesleği, öğretmenlerin yetiştirilmesinden (hizmet öncesi) atanmalarına ve atandıktan sonra da mesleki gelişimlerini sürdürmelerine (hizmet içi) varan yelpazede birçok sorun içermektedir. Türkiye’de 993 bin 397’si (%85) devlet, 175 bin 499’u (%15) özel okullarda olmak üzere toplam 1 milyon 168 bin 896 öğretmen görev yapıyor. Özel okullarda görev yapan öğretmenlerin sayısının devlet okullarında

görevli öğretmen sayısına oranı 2011/2012 eğitim-öğretim yılında %8.5 iken 2023/2024 yılında %15'e yükselmiştir.²⁴ Özel okullarda ucuz işgücü olarak görülen öğretmenler düşük ücretlerle, eğitim-öğretim ödeneği gibi haklarını alamadan güvencesiz, işverenden yana esnek koşullarda çoğu zaman çeşitli mobbinglere maruz kalarak çalışmak zorunda bırakılıyorlar. Yasal hakları ile ilgili olarak özel okullarda çalışan öğretmenlerin ve özel okulların kuruluş, çalışma, denetim ve personel yapısı gibi işleyişine yönelik düzenlemeleri içeren "625 sayılı Özel Öğretim Kurumları Kanunu" içinde bulunan "Öğretmen ücret ve ek ödemelerinin kamuda çalışan öğretmenlerden daha az olamayacağı", "geciktirilen ödemelerin gün başına yüzde 1 zamlı ödenmesi", "öğretmenin haftalık ders saatinin 30'u geçemeyeceği" ve "personel kadrosunda ders saati ücretli öğretmen sayısının sınırlanması" gibi ücret ve çalışma hakkına ilişkin özel okul patronlarına çeşitli mali yükümlülükler getirmekteydi. Ancak 2007 yılında AKP iktidarı özel okul patronlarıyla kol kola girerek 5580 sayılı Özel Öğretim Kurumları Kanunu ve buna ilişkin düzenlemeler ile "öğretmenlerin en az kamudaki öğretmenler kadar ücret alma hakkını" ve "geçiken ücret ödemelerinin zamlı ödenmesi" zorunluluğu gibi önemli düzenlemeleri planlı ve sistemli bir şekilde kaldırdı. Bugün haftada 40 saati aşan ders saatleriyle temel çalışma haklarından yoksun eğitim emekçisi, özel okul öğretmenlerini her türlü baskıya rağmen kurdukları özel öğretmenler sendikasıyla hak mücadelesini sürdürüyor. Eğitimin sağlayıcısı olarak başat rol oynayan öğretmenlerin, okul binalarının içinde bulundukları süreler içinde kişisel ihtiyaçlar ve molalar dışında, öğrencilerle ilgilenme, ders notları, fotokopi hazırlanması, ders için görsel, video gibi kaynakların hazırlanması gibi derse hazırlık mahiyetinde haftalık 30 saatlik çalışma süresinin 2 saatini bu amaçla kullanabilmelidir. Ayrıca öğretmenlerin eğitim sürecindeki emeği yalnızca sınıf içine indirgenmemeli, daha nitelikli eğitim verebilmeleri için böyle bir zaman aralığı ders içeriği hazırlama için boş bırakılmalıdır. O halde, 28+2 saat biçiminde, öğretmenlerin haftalık 30 saat programında 2 saatlik bir dokunulmazlığı olmalı ve öğretmenler de bu süreci ders hazırlığı için kullanmalıdır. Sayısı her yıl artan özel okullarda, öğretmenler ve diğer eğitim emekçileri, özlük hakları olmadan, kısa süreli sözleşmeler (12 ya da 10 aylık), taşeron işçilik, sigortasız çalışma gibi nedenlerle yasal güvenceden yoksun bir biçimde mesleğini sürdürmektedir. Ülkemizde son birkaç yılda yükselmeye başlayan özel okul öğretmenlerinin örgütlü mücadelesiyle gündeme gelen "taban maaş hakkı" hâlâ yasal güvence altına alınmamıştır. Özel okullarda ve kurslarda çalışan öğretmenler, keyfi gerekçelerle iş sözleşmelerinin sonlandırılmasıyla karşı karşıya kalmaktadır. Özel okul patronları, kıdem ve ihbar tazminatı gibi hakları öğretmenlere vermeden, adeta onların istifa etmesi için hazırlanmış "dayatma sözleşmeler" sunmaya devam etmektedir.

Diğer yandan devlet okullarında görev yapan öğretmenlerin 969 bin 306'sı (%99.5) kadrolu, 5 bin 182'si ise (%0,5) sözleşmeli²⁵ olarak çalışıyor. **Sözleşmeli öğretmenler** kadrolu öğretmenlerle eşit iş üretirken eşit haklara sahip değillerdir. Sözleşmeli öğretmenlerin

24 MEB - Milli Eğitim İstatistikleri Örgün Eğitim 2011/2012 ve 2023/2024.

25 Sözleşmeli Öğretmen: Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı eğitim kurumlarında 657 sayılı Kanun'un 4. maddesinin (B) fıkrası kapsamında istihdam edilen öğretmenleri ifade eder.

sözleşme süresinin sonunda okul yönetiminin tasarrufuyla sözleşmesinin yenilenmeme ihtimali vardır. Kadrolu öğretmenler emekli sandığına bağlıyken sözleşmeli öğretmenler SGK'ye bağlıdır. Kademe ilerlemesine dahi tabi olmayan sözleşmeli öğretmenlerin mazerete bağlı yer değiştirme, isteğe bağlı yer değiştirme, birinci dereceden yakının ölmesi, eş doğumu, evlilik, süt izni gibi temel izin hakları kadrolu öğretmenlerle aynı değildir.

Son 20 yılda toplam 749.100 öğretmen atanmıştır ve yıllık ortalama atama sayısı 37.454'tür. 2022 yılında 19.614 olan atama sayısı hem 20 yılın ortalamasının oldukça altındadır hem de son 20 yılın en düşük atama sayılarından biridir.²⁶ Öğretmen istihdamındaki en tartışmalı uygulamalardan biri de KPSS ve daha sonra yapılan mülakat uygulamasıdır. Çok yüksek puanlar aldıkları KPSS sonrasında girdikleri mülakatta çok düşük puanlarla elenen öğretmen adayları motivasyonlarını yitirmektedir. Ancak iş bununla da kalmamaktadır. Bütün aşamalardan geçip öğretmen olarak atandıklarında kalabalık sınıflar, ikili eğitim, olumsuz fiziki koşullar, özellikle son dönemde sistematik bir şekilde maruz kaldıkları şiddet olayları ve aldıkları düşük ücretler, öğretmenlerin yaşam koşullarını giderek zorlaştırmaktadır.

Türkiye'de öğretmenlerin **mesleğe başlama maaşlarıyla** alabilecekleri en yüksek maaş arasında çok küçük fark bulunuyor. 2022 verilerine göre Türkiye'de lise öğretmenlerinin en yüksek noktada alacakları maaşla mesleğe başladıklarında aldıkları maaş arasındaki fark %20'den azdır. Fark, OECD ülkelerinin ortalamasında %33,3'tür.²⁷ Öğretmenlik, bilişsel donanımın ötesinde çok sayıda özel beceri, yetenek ve yeterlilik gerektirdiği halde, eğitim fakültelerine birkaç bölüm haricinde yalnızca sınav puanıyla öğrenci kabul edilmektedir.

Eğitim fakültelerindeki akademik kadroların önemli bir bölümü farklı fakültelerden mezun olmuş alan uzmanlarından oluşmakta ve daha da kötüsü eğitim bilimlerine tamamen yabancı bu personel, insan kaynaklarının yetersizliğinde “meslek dersleri”ne de girebilmektedir. Uzmanlık olarak tanımlanan bir mesleğin uzmanlaşmamış fakültelerde edinilmesi, öğretmen yetiştirme politikaları açısından dramatik bir çelişkidir. Eğitim fakültelerinde izlenen lisans programlarıyla MEB öğretim programları arasındaki paralellik yetersizdir. Öğretmen adayları, gelecekte istihdam edilecekleri kurumun gerçeklerine değil, eğitim bilimleri ve çeşitli alan bilgilerinin kimi kuramsal bilgilerine ve bu bilgilerin derlendiği KPSS'ye hazırlanmaktadır.

Birçok eğitim fakültesi, fiziksel koşullar ve öğretim teknolojileri donanımı bakımından öğretmen adaylarının gelecekte görev yapacağı MEB okullarına kıyasla çok daha dezavantajlı durumdadır. Bu da meslek derslerinin okul simülasyonu çerçevesinde ve uygulamalı yapılabilmesini olanaksız kılmaktadır.

Öğretmen adaylarının staj uygulamaları ve dezavantajlı bölge deneyimleri son derece yetersizdir. Mevcut okul uygulamaları, gerçekçilikten yoksun ve daha çok bürokratik bir dizi prosedürün gerçekleştirilmesiyle sınırlı kalmaktadır.

²⁶ Tedmem.

²⁷ ERG - Eğitimde Reform Girişimi Raporu 2022-2023.

AKP hükümeti öğretmen yetiştirme konusunda yukarıdaki bu iyileştirme ve geliştirmeleri yapmak yerine, çokça tartışılan bir kanunu yürürlüğe koymayı tercih etmiştir. Her önemli ve geniş kitleleri ilgilendiren değişiklikte olduğu gibi Öğretmenlik Meslek Kanunu’nun hazırlanması sürecinde de başta meslek örgütleri olmak üzere, paydaşların görüş ve önerileri alınmamıştır. Öğretmenlerin haklarının açık bir şekilde belirtilmediği ama sıklıkla görev ve sorumluluklarının vurgulandığı on sekiz sayfalık metnin dört sayfası “öğretmen adaylarına uygulanacak disiplin cezaları ile bu cezalara karşılık gelen fiil ve davranışlar”-dan oluşmaktadır. Eğitim fakültelerinden rol çalarak “AKP hükümetinin öğretmenlerini yetiştirme” amacıyla bir Milli Eğitim Akademisi kurmayı planlamaktadırlar. Bu akademide KPSS’den yeterli puanı alan öğretmen adaylarına 10 ile 14 ay arasında değişen eğitimler verilecektir. Öğretmen adayları bu sürede girdiği sınavlarda başarılı olur ve herhangi bir disiplin cezası almazsa öğretmen olarak atanmayı hak edecektir. Mülakatın bu sistemle kaldırılacağı söylene de mülakat kaldırılmamış onun süresi uzatılmıştır. Öğretmen adayı 10 ay boyunca gözetim altındadır. Kanun teklifi gerekçesi de geçen “*Nitelikli bir eğitim için nitelikli öğretmen yetiştirme modelinin kurulması zorunluluk haline gelmiştir.*” ifadesi eğitim fakültelerinin yetiştirdiği ve yetiştireceği tüm öğretmenleri değersiz hale getirmiştir. Öğretmen adayları dört yıllık eğitim fakültesinden sonra yaklaşık 1-1,5 yıl milli eğitim akademisi eğitimiyle yaklaşık 6 yıl gibi bir süre sonucunda öğretmen olarak atanacaklardır. Bu kadar anlamsız ve zor aşamaların ardından öğretmenlik meslek seçimlerinde düşüş yaşanacağı kaçınılmazdır. AKP iktidarı, eğitimle ilgili yasal hale getirdiği onca uygulamanın hiçbirinde eğitim emekçilerini, velileri ve öğrencileri karar alma aşamalarına dâhil etmemiş, temelden itiraz edilen başlıklarda bile eğitimin asıl bileşenlerinin sesine kulak vermemiştir. Oysa eğitimin uygulanmasında üç bileşen oldukça önemlidir: Eğitim emekçileri, öğrenciler ve veliler... Her üç bileşenin de kendi haklarını korumak ve geliştirmek, eğitim faaliyetinin niteliğini artırmak gibi bir ihtiyacı vardır. Ancak neoliberal politikalar sonucunda kamusal hizmet alanının dışına itilen eğitim, “bütçeden ne kadar az pay ayrılır” yaklaşımıyla belirlenmiş; eğitimin niteliği, içeriği, yaygınlığı gözetilmemiştir. Tek tek bakacak olursak eğitim emekçileri, bırakalım mesleki yetkinliklerini geliştirmeyi, insanca yaşayacak bir maaş bile alamamaktadır. Hak mücadelesinde yapacakları eylemler yasal olarak kısıtlanmakta, memur kategorisindeki emekçilerin devleti temsil ettikleri varsayılarak siyaset yapmalarına izin verilmemektedir. Siyaset zeminleri, eğitim emekçilerinin memur, ücretli, sözleşmeli gibi kategorilere ayrılmasıyla fiilen parçalanmış, muhalif sendikal çalışmalar baltalanmış, sendikal örgütlenme yandaş sendikacılıkla işlevsiz hale getirilmiştir. Sendikal örgütlenmede iktidar yandaşı sendikaların üye sayıları muhalif sendikalardan kat be kat yüksek hale getirilmiş, emek odaklı sendikal mücadelenin önü fiilen kapatılmıştır. Öte yandan sözleşmeli ve ücretli gibi kategorilerle parçalanan emekçiler güvencesizlik, düşük ücret ve örgütlenme hakkından mahrumiyet gibi hak kayıplarına maruz bırakılmıştır.

Türkiye İşçi Partisi, eğitim gibi kamusal hizmet olması gereken bir alanda, eğitimcilerin, velilerin ve öğrencilerin kendi haklarını korumalarına ve geliştirmelerine hizmet edecek

öz örgütlenmeler kurmalarını, tüm karar alma süreçlerinde göstermelik değil, gerçek anlamda yer almalarını olmazsa olmaz görür. Nasıl geçineceğini düşünen öğretmen, aldığı eğitimin içeriğinden memnun olmayan öğrenci, ona dayatılan okul türlerinde çocuğunun eğitim almasına mecbur bırakılan veliden oluşan bir eğitim sürecinin herhangi bir toplumun yararına olması beklenemez. Öğretmenlik mesleği son yıllarda adım adım izlenen politikaların sonucunda ekonomik ve sosyal açıdan kayda değer bir saygınlık kaybına uğramıştır. Atamalar öğretmen yeterliliğini ölçebilmekten uzak bir yazılı sınav ve devamında, temsil ettiği hiçbir ölçüt bulunmayan, nesnellikten uzak sözlü sınavlar aracılığıyla gerçekleştirilmektedir. Dahası yazılı sınavlar, vatandaşlar arasındaki eşitlik ilkesini ve kurumlara olan güven duygusunu da zedeleyen adli skandalların, mülakatlar ise hakkaniyet ilkesini ihlal eden partizanlık şaibelerinin konusu olmuştur.

Sınırlı sayıda yapılan atamalar bölgesel gereksinim ve eşitsizlikleri dikkate almaktan uzaktır. Mevcut örgütsel yapısında kadrolular ile farklı pozisyonlar barındıran kadrosuzlar şeklinde bir istihdam çeşitliliği yaratılmış olması, eşit çalışma koşulları ve iş güvenliği için bir tehdit oluştururken öğretmenlerde aidiyet duygusu ve motivasyon eksikliğine yol açmaktadır. Mevcut sorunlara çözüm diye gündeme getirilen Milli Eğitim Akademisi başlı başına bir rapor konusu olması gereken ayrı bir skandal gelişmedir. Bu adım iktidar gücünün kültürel ve ideolojik hegemonya arayışındaki radikal bir hamledir.

Ne yapılmalı?

- Sözleşmeli ya da ücretli tüm öğretmenler kadroya geçirilmeli, güvenceli istihdam tek norm yapılmalı.
- Mülakat kaldırılmalı, yıllık sabit takvimle şeffaf-ölçülebilir, ihtiyaç haritasına dayalı atama uygulanmalı.
- Özel okul öğretmenleri için kamusal “taban maaş+eşdeğer hak” kuralı yasalaştırılmalı, ödemeler kamu denetimiyle güvenceye alınmalı.
- Dayatma sözleşmeler, angarya ve sigortasız çalışma yasaklanmalı, 12 ay ücret+kıdem/ihbar/ek ders hakları standartlaştırılmalıdır.
- Haftalık ders yükü 28+2 (2 saat ücretli ders hazırlığı) şeklinde düzenlenmeli, 40 saat üstü fiilî derse son verilmeli.
- Okulda şiddete karşı hızlı soruşturma, hukuki destek ve işyeri güvenliği standartları zorunlu kılınmalı.
- Öğretmenlere lojman, bölgesel ek ödeme, çocuk bakım ve ulaşım desteği gibi teşviklerle dezavantajlı bölgelerde öğretmen sürekliliği artırılmalı.
- Öğretmenlik Meslek Kanunu hak temelli biçimde yeniden yazılmalı, kariyer basamakları sınav değil mentörlük-portfolyo-sınıf içi gözlem üzerine kurgulanmalı.
- Milli Eğitim Akademisi yerine, üniversite MEB ortaklığı ile 1 yıllık ücretli “öğretmenlik stajı/rezidans” ve ustalık-mentörlük sistemi kurulmalı.
- Eğitim fakültelerine çok aşamalı, şeffaf ve adil kabul (yatkinlik-mikro öğretim-gönül-

lülük) getirilmeli, uygulama okulları ağı ve donanımı güçlendirilmeli

- Sendikal hakları (örgütlenme, toplu sözleşme, grev) genişletilmeli; sendikal ayrımcılığa ve baskıya göz yumulmamalı.
- Öğrenci meclisleri gerçek yetkilerle güçlendirilmeli, öğrenci örgütlenmesi ve kulüpleri-ne bütçe ve alan güvencesi verilmeli.
- Veli konseyleri (temsil adaleti, kadın temsili, engelli/göçmen veliler dâhil) hukuken ta-nınmalı, okul-il düzeyinde katılımcı bütçe uygulanmalı.
- Okul/kurum bazlı açık veri ve harcama şeffaflığı zorunlu kılınmalı, kararları öğretmen-öğrenci-veli-sendika birlikte denetlemeli.
- Taşeron çalıştırma (temizlik-güvenlik-destek) sonlandırılmalı, herkes kamuda güven-celi istihdama taşınmalı.
- Mesleki gelişim (laik, bilimsel, anadilde erişilebilir) ücretsiz yapılmalı, zamanını mesai içinde planlanmalı (yıllık asgari eğitim hakkı).
- Özel okul ve kurslarda denetim sıklaştırılmalı, hak ihlalinde lisans iptali ya da kamu alımlarından men yaptırımları uygulanmalı.
- Çalışma yaşamı-yaşam maliyeti uyumlu ücret aralığı ve mesleğe başlangıç/zirve ücre-ti farkı OECD ortalamasına yaklaştırarak kademeli artış uygulanmalı.

Kapatılan Köy Okulları ve Öğrencilerin Durumu

MEB'in 1989 yılında sadece 2 ilde, 305 ilköğretim öğrencisiyle başlattığı taşınmalı eğitimin her geçen yıl kapsamı genişlemiştir. 2023/2024 eğitim-öğretim yılı sonu itibarıyla taşı-nan ilkokul ve ortaokul öğrenci sayısı toplamda 614 bin 680'dir.

Tablo 6 2023/2024 Eğitim-Öğretim Yılı Sonu İtibarıyla Köy Okulları ve Öğrenci Sayısı

Eğitim Kademesi	Okul Sayısı	Öğrenci Sayısı
Okul öncesi / Anasınıfı	4.780	51.059
İlkokul	5.538	239.895
Ortaokul	2.571	212.239
Lise	238	36.954
Toplam	13.127	540.147

Kaynak: MEB'in "Millî Eğitim İstatistikleri Örgün Eğitim 2023/2024"

2002-2003 eğitim-öğretim yılında köylerdeki okulların toplam sayısı 32 bin 401'dir. Top-lam 32 bin 401 okulun 25 bin 258'ini ilkokullar ile ortaokullar, 6 bin 388'ini okul öncesi kurumlar, 755'ini ise ortaöğretim kurumları oluşturmuştur. Köy okullarının sayısı, 2002 yılından 2023 yılına kadar dramatik şekilde düşmüştür. 2002-2023 döneminde 19 bin-den fazla köy okulunun kapısına kilit vurulmuştur. AKP'nin iktidara geldiği 2002 yılında 3 milyon 275 bin 458 olan köy okullarına kayıtlı öğrenci sayısı, 2023 itibarıyla ilkokullar bün-yesinde açılan anasınıfları dâhil 540 bin 147'ye düşmüştür.

Kapatılan okullarda öğrenim gören ilk ve ortaöğretim öğrencileri, taşınmalı eğitimle il ve ilçe merkezlerindeki okullara getirilmeye başlandı. Taşınmalı eğitim ve Yatılı Bölge Okul-

ları'nın (YBO) devrede olduğu bu dönemde, hem köylerde yaşayanların eğitim-öğretim süreçleri kesintiye uğradı hem de bu uygulama okul çağı çocuklarının örgün eğitimden uzaklaşmasına neden oldu. Köy okullarının kapalı tutulması ulaşım, barınma, örgün öğretimden kopma, eğitimde fırsat eşitsizliği gibi sorunları derinleştirirken öğrencilerin eğitim-öğretime etkin katılımı da ikinci plana itilmiş oldu.

Eğitim çağındaki çocukların özellikle çetin kış koşullarında temel bir insan hakkı olan eğitim hakkı için kilometrelerce ve saatlerce yolculuk yapması, onların gelişimsel süreçleri açısından da önemli güçlüklerle yol açmaktadır. Köy okullarının günümüz koşullarına uymunun sağlanarak yeniden açılması, eğitim hakkının kullanılması için çok önemli ve atlanmaması gereken bir konudur.

Ne yapılmalı?

- Kapatılan köy okulları kademeli programla yeniden açılmalı, önceliği okul öncesi ve 1-4. sınıflara verilmeli. 5 yıl içinde tüm kademelerde köy okulları açılmalı.
- Açılış eşiği esnekleştirilmeli, köyde beş ve beşten daha fazla çocuk varsa okul/şube açılmalı, beşten daha az öğrenci olması halinde gezici öğretmen ve mikro sınıf modeli uygulanmalı.
- Birleştirilmiş sınıflar güçlendirilmeli, sınıf mevcudunu 16 ve altında olan sınıflar, çok-sınıflı öğretim için özel eğitim ve materyal seti sağlanmalı.
- Her köy okuluna tam gün okul öncesi (3-6) ve sıcak öğün verilmeli, ücretsiz kıyafet-ulaşım-kırtasiye desteğini evrensel hak olmalı.
- Öğretmen teşvikleri (lojman, bölgesel ek ödeme, ulaşım/bakım desteği, eş durumu esnekliği) kalıcı hale getirilmeli.
- Köy okuluna geniş bant/uydu internet, EBA çevrim dışı içerik ve asistif teknoloji kitleri kurulmalı.
- Isıtma, su, hijyen ve erişilebilirliği standartlaştırılmalı, sobadan güvenli ısıtma sistemlerine ve deprem dayanımına geçiş için yatırım programı uygulanmalı.
- Taşınmalı eğitim asgariye indirilmeli, yürüme mesafesi ilkesine göre yakın okul ağını yeniden planlanmalı, taşıma kaçınılmazsa güvenlik ve zaman standardı konulmalı.
- Yatılı Bölge Okulları dönüşüme tabi tutulmalı, isteğe bağlı, aile bağını koparmayan "hafta içi pansiyon" modeline ve yüksek denetime geçirilmeli.
- Gezici destek ekipleri (rehberlik/PDR, özel eğitim, psikososyal hizmet) ile periyodik saha ziyaretleri zorunlu kılınmalı.
- Köy okulu "yaşam merkezi" haline getirilmeli, akşamları halk eğitimi, kütüphane, çocuk kulübü ve sağlık taraması için kullanılmalı.

Sığınmacıların ve Geçici Göçmen Çocuklarının Eğitimi

2010 yılında başlayan ve “Arap Baharı” olarak adlandırılan süreçte birçok Ortadoğu ülkesinde kanlı çatışmalar ve iktidar değişiklikleriyle ülkelerin parçalanma süreçleri iç içe geçmiştir. Bu dönemde Suriye, Irak gibi ülkelerin demografik yapısı alt üst olmuş, Kuzey Afrika ve Ortadoğu’daki ülkelere Türkiye ve Avrupa’ya göç dalgası başlamıştır. İlerleyen yıllarda ise İran, Afganistan gibi ülkelere sayısı milyonlarla ifade edilen insan, ülkelerini terk ederek görece güvenli bölgelere kaçmak istemiştir. Milyonlarca sığınmacı ve göçmen de halen Türkiye’de ikamet etmektedir. Türkiye’de en büyük **sığınmacı ve göçmen** olan Suriyelilere ek olarak Afganistanlılar, İranlılar, Iraklılar, Ukraynalılar ve Rusyalılar gibi çeşitli gruplar yaşamaya devam etmektedir. “MEB Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü (MEB HBÖGM) bu çocukları “yabancı” çocuklar olarak tanımlıyor ve onların verilerini resmi istatistiklerden ayrı paylaşıyor. Buna göre, Türkiye’de 6-17 yaş grubunda 1 milyon 181 bin 111 “yabancı” çocuk vardır. Bu çocukların %80,8’i geçici koruma altındaki Suriyeli çocuklardır. Kademelere göre bakıldığında “yabancı” çocukların net okullaşma oranları ilköğretim çağı (6-9 yaş) %90,4, ortaokul çağı (10-13 yaş) %92,5 ve ortaöğretim çağı (14-17 yaş) %48,6’dır. Bu oranlara sadece Suriyeli çocuklar özelinde bakıldığında ise net okullaşma oranlarının ilköğretim çağı %90,9, ortaokul çağı %93,5 ve ortaöğretim çağı %44 olduğu görülüyor. Suriyeli çocukların net okullaşma oranı bir önceki eğitim-öğretim yılında %66,8’den 2024 yılında yıl %75,7’ye yükseldi. Bu sayılara göre, 199 bin 87’si Suriyeli çocuk olmak üzere, toplam 242 bin 360 “yabancı” çocuk eğitim dışındadır. 2023-2024 eğitim-öğretim yılında 14-17 yaş grubundaki Türkiye Cumhuriyeti vatandaşı çocukların okullaşma oranı %91,3’den Suriyeli çocuklarınki sadece %44’tür.” Bu çocukların temel bir insan hakkı olan eğitimden mahrum bırakılması, bir diğer önemli toplumsal ve siyasal sorundur.

Emekçi çocuklarının temel eğitimden yoksun bırakıldığı AKP iktidarında, ülkemizde geçici sığınmacı olarak bulunan milyonlarca çocuğun eğitim, sağlık ve barınma hakları güvence altına alınmayı bekleyen önemli bir sorun olarak gündemde tutulmalıdır.

Bunun yanında, eğitimden yoksun bırakılan çocukların ucuz ve güvencesiz iş gücü olarak görülüp ağır koşullarda çalıştırılması ise bir başka önemli toplumsal sorundur. Bugün, tam sayısının hesaplanması güç olsa da dikkate değer sayıda sığınmacı çocuk, eğitim çağına olmasına karşın, ağır koşullarda emek sömürsüne ve istismara maruz bırakılmaktadır.

Ne yapılmalı?

- Statü/belge ayrımı yapılmadan tüm çocukların kesintisiz, parasız eğitime kaydı güvenceye alınmalı, geçici öğrenci numarası ile hemen kayıt uygulanmalı.
- Anadilde ve Türkçe olmak üzere ikili model uygulayıp dil destek sınıfları, iki dilli materyal ve tercüman/okul arabulucusu istihdam edilmeli.
- Ortaöğretimde yeniden kayıt ve köprü programları (hızlandırılmış okuryazarlık, telafi, açık değil tam gün okul dönüşü) açılmalı.

- Ekonomik engeller kaldırılmalı, ücretsiz öğle yemeği, ulaşım, kırtasiye–kitap–kıyafet ve hijyen desteği (menstrüel ürün dâhil) sağlanmalı.
- Travma bilgisi okul modeli kurulmalı, PDR–psikososyal ekipleri güçlendirilmeli, çok dilli danışmanlık ve aile rehberliği sunulmalı.
- Dil temelli ayrımcılık ve yabancı düşmanlığına tolerans gösterilmemeli, okul içi zorbalık için önleme–bildirim–onarıcı adalet protokolünü zorunlu kılınmalı.
- Belediyelerle “Okula Dönüş Koordinasyon Merkezleri” kurulmalı; kayıt, rehberlik, sosyal yardım ve sağlık taraması tek elden yapılmalı.
- EBA ve mobil erişim ücretsiz veri paketleriyle kullanıma açılmalı, çok dilli içerik ve bilingual (çift dilli) sınav yönergeleri sağlanmalı.

Sınav ve Rekabet Odaklı Eğitim Sistemi

2017 yılından bu yana uygulanan Liselere Giriş Sınavına (LGS) bu yıl 992 bin 906 öğrenci girdi. Bu öğrencilerden sadece 352’si tüm soruları yanıtlarak 500 tam puan aldı. Öğrencilerin %83.85’i yerel, %16.15’i ise merkezi yerleştirme sınav puanıyla kayıt yaptırdı. Merkezi sınav puanıyla öğrenci alacak okul sayısı 2 bin 525, bu okulların kontenjanı ise 203 bin 638. Bu sayı sınava giren her 5 öğrenciden 4’ünün nitelikli liselere yerleşemeyeceği anlamına geliyor. 834 bin öğrenci ikamete göre kayıt alan imam hatip lisesi, meslek lisesi ya da Anadolu liselerine yerleştirilecek. Yine 2017 yılından beri uygulanan Yükseköğretim Geçiş Sınavı (YKS)’na bu yıl 2 milyon 755 bin 301 öğrenci başvurdu. Bu öğrencilerden 987 bin 388 aday ise üniversiteye yerleşmeye hak kazandı. Sınava giren 64.085 adayın Temel Yeterlilik Testinde (TYT) 1 neti²⁸ dâhi bulunmamaktadır. Bu sayı, sınava giren adayların %2.3’ünü oluşturmaktadır. 2023 yılında TYT’de 1 neti dâhi olmayan aday sayısı ise 100.510 olmuştu (sınava giren adayların %3.4’ü). 2024 yılında AYT’de her üç alanda da 1 neti dâhi olmayan aday sayısı geçen yıla kıyasla azalmıştır. TYT Matematik testinde doğru yanıt sayısı sıfır olan aday oranı yaklaşık %6’dır. Doğru yanıt sayısı dağılımına göre en yüksek aday oranı 1-3 aralığında doğru cevap sayısı olan adaylar olup yaklaşık %12’dir. AYT Matematik testinde hiç doğrusu olmayan aday oranı geçtiğimiz yıla kıyasla %8’den %11’e yükselmiştir. Adayların yaklaşık %15’inin doğru yanıt sayısı 1’dir. Doğru cevap ortalamalarının düşüklüğü, en az lise mezunu olan adayların hayata etkin katılımı için gerekli temel bilgi ve beceri düzeyleri konusunda önemli endişeler uyandırmaktadır. AYT Fen Bilimleri testinde hiç doğrusu olmayan aday oranı ise yaklaşık %9’dur. YKS’ye giren öğrencilerin 3’te 2’si üniversiteye yerleşme hedefine ulaşamadı (Sınava girenlerin yerleşme oranı %35) .

PISA 2022 sonuçları açıklandı. 3 yıllık döngülerle uygulanan ve örgün eğitimdeki 15 yaş öğrencilerin katıldığı öğrencilerin okuma, matematik ve fen alanlarındaki bilişsel becerilerinin değerlendirildiği PISA’ya göre ülkeler arasındaki sıralaması yükselmesine rağmen

28 Net hesaplaması: Doğru cevap sayısından yanlış cevap sayısının dörtte biri çıkarılarak adayın ilgili testten almış olduğu ham puan (net) hesaplanır. TYT puanının hesaplanabilmesi için adayların Temel Matematik Testi veya Türkçe Testinden, AYT ve YDT hesaplanabilmesi için ise SAY, SÖZ, EA, DİL testlerin en az birinden 0,5 veya daha fazla ham puan almış olmaları gerekmektedir.

Türkiye, OECD ülkeleri arasında en düşük performans gösteren ülkelerden biri olarak dikkat çekmeyi sürdürüyor. PISA 2022, öğrencilerin ortalama puanlarının ne kadarının sosyoekonomik durumla açıklanabileceğini de inceliyor. OECD ortalamasında matematik puanlarının %15.5'i, Türkiye'de %12.6'sı sosyoekonomik durumla açıklanıyor. Sosyoekonomik duruma ilişkin bir gösterge olarak da değerlendirilebilecek uluslararası ekonomik, sosyal ve kültürel statü endeksi ise bir birimlik değişikliğin kaç puan artışa karşılık geldiğini ortaya okuyor. Sadece bir birimlik bir değişiklikle Türkiye'deki öğrencilerin ortalama matematik puanında 27 puanlık artış olması sağlanabiliyor. Bu değişim, öğrenciler arasında bir okul yılının üzerinde fark yaratıyor. PISA 2022'ye Türkiye'den katılan çocukların %19.3'ü, yani neredeyse beşte biri, ekonomik gerekçelerle haftada en az bir kez yemek yemediklerini bildiriyorlar.

Bugün eğitim sisteminin merkezinde bulunan pek çok uygulama, aynı zamanda sistemin sorun yumağına dönüşmüş durumda. Eğitim sisteminin en temel sorunu, çocukların çıkarım yapmalarına, akıl yürütmelerine, sorgulamalarına olanak tanımayan ezberci bir öğretim anlayışının egemen olmasıdır. Bu sorunun da en temel çıkış noktası kademeler arası geçiş sınavlarıdır (LGS-YKS). Çocuklar neredeyse ilkokuldan itibaren "iyi" bir liseye daha sonra da "iyi" bir üniversiteye gitmek için çoktan seçmeli testlerdeki doğru yanıtları ezberliyorlar. Yine aynı sistem nedeniyle çocuklar yine ilkokuldan itibaren daima birbirleriyle rekabet ediyorlar. Bu durum okuldaki eğitimin dışında onları özel ders, kurs merkezi, hazırlık kursları gibi başka arayışlara yönlendiriyor. Yani sınıfta birlikte, işbirliği halinde, grup çalışmalarıyla deneyimleyerek öğrenmiyorlar. Velilerin ya da öğrencilerin okul dışındaki bu arayışları (özel ders, kurs gibi) mevcut eğitim sisteminin başarısızlığına ilişkin çok net bir göstergedir.

Ne yapılmalı?

- LGS kademeli olarak kaldırılmalı.
- YKS düşük riskli, çoklu ölçütlü yapıya dönüştürülmeli; temel yeterlilik eşiği, uygulama, yazma bileşenleri ve program bazlı kısmi portfolyo gibi ölçme değerlendirme seçenekleri ile öğrenciler üniversitelere yerleştirilmeli.
- Proje okulları ve ayrıcalıklı liselere adil dönüşüm uygulanmalı, fen/güzel sanatlar gibi özel yetenek alanlarında saydam ve ücretsiz değerlendirme koşulu getirilmeli.
- Okul içi öğrenme güçlendirilmeli, sınav hazırlığı kamusal ve ücretsiz hale getirilmeli (okul sonrası etüt, yaz/telafi kampları, açık soru bankası, rehberlik).
- Kurs/özel ders bağımlılığını azaltmak için kamusal hazırlık merkezleri kurulmalı, okullarda haftalık 4–6 saat destek öğrenme zamanı planlanmalı.
- Ölçme–değerlendirme ezbere dayalı değil, akıl yürütme, problem çözme, proje ve işbirliği odaklı yenilenmeli, sınav sayısı ve ağırlığı kademeli azaltılmalı.
- Okul günü zenginleştirilmeli, laboratuvar, kütüphane, sanat–spor kulüpleri müfredat içine alınmalı, tüm öğrenciler için ücretsiz öğün ve uzatılmış ve zenginleştirilmiş öğ-

renme uygulanmalı.

- Rehberlik ve yönlendirme güçlendirilmeli, 5–12. sınıflarda kariyer keşfi, meslek/akademik esnek geçiş yolları, psikososyal destek sunulmalı.
- Temel beceri seferberliği başlatılmalı (okuma, yazma, matematik, bilim okuryazarlığı).
- Yoksulluk kaynaklı başarı farkını kapatmak için kırtasiye–kitap–cihaz–internet desteği evrensel yapılmalı, devamsızlık erken uyarı sistemi kurulmalı.

SON SÖZ

1. Eğitimi kamusal, parasız, laik ve bilimsel bir hak olarak güvence altına alacağız. MEB bütçesi GSYH'nin en az %6'sına ve merkezi bütçenin en az %20'sine çıkarılacak, kaynaklar eşitlikçi, okul-bazlı formülle dağıtılacak.
2. Özelleştirmeyi durduracağız: Özel okullara kamu teşviki ve ayrıcalıkları kaldırılacak, kamu okullarının donatım, personel ve bakım ihtiyaçları bütçeden karşılanacak.
3. Eğitimde özelleşmeyi kademeli olarak kısıtlayacağız: Özel okullara kamu teşviki ve ayrıcalıklarına son verilecek, kamu okullarının donatım, personel ve bakım ihtiyaçları bütçeden karşılanacak.
4. Okul öncesi eğitimi evrensel değerler standardında ve tam gün yapacağız. Her okulda ücretsiz sıcak öğün, hijyen ve ulaşım desteği sağlanacak, yürüme mesafesi ilkesiyle servis bağımlılığı azaltılacak.
5. Köy okullarını yeniden açacağız. Düşük nüfuslu yerlerde mikro sınıf/gezici öğretmen modelleriyle eğitime erişimi sürekli kılınacak, Yatılı Bölge Okulları (YBO)'nı ve taşınmalı eğitimi asgariye indirilecek.
6. Laik okul iklimini kurumsal güvence altına alacağız: Zorunlu din dersleri kaldırılacak, MEB'in tüm Diyanet/tarikat/vakıf protokolleri sonlandırılacak, karma eğitim ve ifade özgürlüğü korunacak.
7. Müfredatı şeffaf ve katılımcı süreçle yenileyeceğiz. 4+4+4 uygulaması kaldırılacak, okul öncesi dâhil 5+3+3 yapısına geçilecek; içerik akıl yürütme, üretim, proje temelli şekilde sadeleştirilecek.
8. Anadilde eğitim ve çok dilliliği hayata geçireceğiz: İki dilli programlar, anadilde materyal ve ölçme; öğretmen yetiştirme ve atama zinciri güçlendirilecek, azınlık ve yerel diller için kamusal seçenekler açılacak.
9. Kapsayıcı eğitimi sistemini norm yapacağız: BEP güvencesi, gölge öğretmen, kamusal istihdam, asistif teknoloji ve tam erişilebilir okul ve sınav standartları uygulanacak; rehabilitasyon hizmetleri kamusallaştırılacak.
10. Çocuk işçiliğini bitireceğiz: 18 yaş altına işletmede çalışma yasaklanacak; MESEM benzeri modeller kaldırılacak; yoksulluk kaynaklı terkleri beslenme, ulaşım, kırtasiye ve erken uyarı mekanizmalarıyla önleneyecek.

11. Sığınmacı ve geçici göçmen çocuklarına statü ayrımı olmaksızın hemen k ayıt ve anadil yanında Türkçe destek hakkını sağlayacağız. Ayrımcılığa tolerans gösterilmeyecek ve psikososyal destek standart hale getirilecek.
12. Sınav bağımlılığını azaltacağız: GS kademeli olaak kaldırılacak; yerleştirme, yakın okul, tercih ve adil kura ile yapılacak; YKS çoklu ölçütlü, düşük riskli bir yapıya dönüş-türülecek; kamusal, ücretsiz hazırlık sağlanacak.
13. Öğretmen emeğini güçlendireceğiz: Sözleşmeli/ücretli istihdam kadroya dönüşecek, taban maaş ve eşdeğer hak standardı getirilecek, 28+2 (ücretli hazırlık zamanı) uygulanacak, okulda şiddete karşı koruma protokolü yürürlükte olacak.
14. MilliEğitimAk ademisi yerine üniversite ve MEB ortak 1 yıllık ücretli rezidans/mentör-lük sistemi kurulacak, mülakat kaldırılıp portfolyo ve çoklu gözlemle doğrudan kadro-ya geçiş sağlanacak.
15. Okul günü ve sonrası öğrenmeyi zenginleştireceğiz: Laboratuvar, kütüphane, sanat, spor kulüpleri müfredata girecek; kamusal etüt, terapi ve rehberlik hizmetleri yaygın-laşacak.
16. Toplumsal cinsiyet eşitliğini okula yerleştireceğiz: Regl dostu okul standartları, erken ve zorla evliliğe müdahale, güvenli ulaşım ve eşitlik ölçme-değerlendirme hayata geçirilecek.
17. Etnik ve mezhepsel ayrımcılığı ortadan kaldıracağız: Ders kitapları ayrımcılık deneti-mine tabi tutulacak, okulda nefet söylemine duyarlı, bağımsız danışman ve başvuru hattı kurulacak.
18. Katılımcı yönetişimi kural haline getireceğiz: Öğretmen, öğrenci, veli ve sendika tem-silcili okul ve il konseyleri, katılımcı bütçe ve yerel denetim mekanizmaları işleyecek.
19. Açık veri ve hesap verebilirliği güçlendireceğiz: Okul bazlı bütçe, erişim, devam, başarı ve eşitlik göstegeleri düzenli yayımlanacak; bağımsız dış değerlendirme ve onarıcı iyileştirme döngüsü işletilecek.
20. Kamu kaynaklarını eğitim lehine yeniden tahsis edeceğiz: Taşeron çalıştırmaya son verip güvenceli kamu istihdamını yaygınlaştıracacağız; tedarik zincirlerinde çocuk eme-ği yasağı kamu alımı şartı olacak.
21. Dijital ve kültürel erişimi artıracacağız: EBA ve içerikler ücretsiz ve erişilebilir, okul kütüphaneleri çok dilli kılınacak, kırsalda geniş bant ve cihaz desteği standart hale geti-rilecek.

Kaynakça

- Abazoğlu, İ., Yıldırım, O., & Yıldızhan, Y. (2016). Geçmişten Günümüze Türk Eğitim Sisteminde Öğretmen Yetiştirme. *Uluslararası Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 4(6), 143–160.
- Akgün, Z. (2022). Okul Öncesi Eğitimde Öğretmenlerin ve Okul Yönetiminin Aile Katılımında Karşılaştıkları Sorunlar ve Çözüm Önerilerinin İncelenmesi (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Maltepe Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü.
- Arslan, E. (2023). Okul Öncesi Eğitimde Karşılaşılan Sorunlar ve Çözüm Önerilerine İlişkin Eğitim Bileşenlerinin Görüşlerinin İncelenmesi (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü.
- Arslan, Y. (2014). Türkiye’de Lise Tarih Ders Kitaplarında Aleviler. *Turkish History Education Journal*, 3(2), 166–186. <https://doi.org/10.17497/tuhed.185600>
- Aslan payı Diyanet’e" (2024). BirGün, <https://www.birgun.net/haber/aslan-payi-diyante-568703>.
- Baş, H., & Nural, E. (2023). Türkiye’de Öğretmen Yetiştirme Uygulamalarında Yaşanan Sorunların Belirlenmesi ve Çözüm Önerilerine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Değerlendirilmesi. *Eğitim Bilim ve Araştırma Dergisi*, 4(1).
- Buğdaycı, Y. B., & Tulunay Ateş, Ö. (2022). Okul Öncesi Öğretmenlerinin Eğitim Sürecinde Yaşadıkları Sorunlar ve Sorunların Kaynakları Konusundaki Değerlendirmeleri. *Uluslararası Liderlikte Mükemmellik Arayışı Dergisi*, 2(1), 2–11.
- Can, E., & Kılıç, Ş. (2019). Okul Öncesi Eğitim: Temel Sorunlar ve Çözüm Önerileri. *Millî Eğitim Dergisi*, 48(1), 483–519.
- Cömert, D., & Güleç, H. (2019). Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Aile Katılımının Önemi: Öğretmen–aile–çocuk ve kurum. *Sosyal Bilimler Dergisi*, 133–145.
- Demir Yıldız, C. (2018). Okul Öncesi Eğitim Kurumlarının Yönetiminde Yaşanan Zorlukların Değerlendirilmesi. *Anemon Muş Alparslan Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 6(STEMES 18), 95–102.
- Demirtaş, H., Çağlar, Ç., & Han, A. (2019). Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Aralıksız Eğitim Yapılmasına İlişkin Yönetici ve Öğretmen Görüşleri. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20(3), 723–743.
- Diyanet İşleri Başkanlığı. (2024). 2024 yılında 250 bin çocuğumuza Kur’an kurslarında sevgiyi, saygıyı öğretmeye çalıştık. <https://www.diyaret.gov.tr/tr-TR/Kurumsal/Detay/36698/2024-yilinda-250-bin-cocugumuza-kuran-kurslarinda-sevgiyi-saygiyi-ogretmeye-calistik>
- Ergen, H., & Günay, T. (2019). Okul Öncesi Öğretmenlerinin Çalıştığı Kurumlarda Yaşadığı Yönetimsel Sorunlarla İlgili Görüşleri. *Uşak Üniversitesi Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 5(2), 63–89.
- Esen, Y. D., Temel, F., & Demir, E. (2017). Türkiye’deki Öğretmenlerin Karşılaştıkları Mesleki Sorunların

- İkili Karşılaştırma Yöntemi ile Ölçeklenmesi. Eğitimde ve Psikolojide Ölçme ve Değerlendirme Dergisi, 8(1), 47–62.
- Eğitim Reformu Girişimi. (2023, Temmuz). Kız Çocukların Eğitim Hakkı. <https://www.egitimreformugirisimi.org/wp-content/uploads/2023/09/KizCocuklariEgitimHakki.pdf>
- Eğitim Reformu Girişimi. (2024, Kasım). Eğitim İzleme Raporu 2024. <https://www.egitimreformugirisimi.org/egitim-izleme-raporu-2024/>
- Eğitim Sen. (2023). MEB Örgün Eğitim İstatistikleri Analizi Raporu 2023. (Erişim adresi: kurumun resmî web sitesi).
- Feriver, Ş., & Arık, B. M. (2021). Eğitim İzleme Raporu 2021: Eğitimin İçeriği. Eğitim Reformu Girişimi. Gazete, Resmî. (2014, 14 Haziran). Mekânsal Planlar Yapım Yönetmeliği (Sayı: 29030).
- Güçlü, M., & Altan, A. E. (2020). Türkiye’de Okul Öncesi Eğitim Alanında Görülen Sorunlar Üzerine Genel Bir Değerlendirme. Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi, 13(69).
- Himmetoğlu, B., vd. (Ed.). (2021). Bir Bakışta Eğitim Raporu: Türkiye Üzerine Değerlendirme ve Öneriler. TEDMEM.
- İSİG Meclisi. (2024). MESEM’de, tarlada, sokakta, sanayide, inşaatta—Son on bir yılda en az 695 çocuk işçi ölümü. <https://www.isigmeclisi.org/21015-mesem-de-tarlada-sokakta-sanayide-insaat-ta-son-on-bir-yilda-en-az-695>
- Kadir Has Üniversitesi Toplumsal Cinsiyet ve Kadın Çalışmaları Araştırma Merkezi. (2022). Türkiye’de Toplumsal Cinsiyet ve Kadın Algısı Araştırması 2022. https://gender.khas.edu.tr/sites/gender.khas.edu.tr/files/inline-files/TTCKAA2022_4.pdf
- Kaya, N. (2012). Türkiye’nin Eğitim Sisteminde Azınlıklar ve Ayrımcılık: Kavramsal Çerçeve ve Temel Sorunlar. In K. Çayır & M. Ayan (Eds.), Ayrımcılık: Çok Boyutlu Yaklaşımlar (ss. 213–229). İstanbul: Bilgi Üniversitesi Yayınları.
- Kaymak Eren, S., Çakmak Teloğlu, Ş. K., & İlhan, T. (2017). Türkiye’de Erken Çocukluk Eğitimine Uluslararası Bir Bakış: OECD Karnesi. Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 10(ERTE Özel Sayısı), 125–149.
- Kazu, İ. Y., & Yılmaz, M. (2018). Ülkemizdeki Okul Öncesi Eğitimin Bazı Veriler Açısından OECD ve AB Üyesi Ülkeleri ile Karşılaştırılması. Turkish Journal of Educational Studies, 5(2), 64–75.
- KCDP – Kadın Cinayetlerini Durduracağız Platformu. (2024). 2024 yılında erkekler tarafından en az 394 kadın öldürüldü, 259 kadın şüpheli şekilde ölü bulundu. <https://kadincinayetleriniurduracagiz.net/veriler/3129/2024-yilinda-erkekler-tarafindan-en-az-394-kadin-olduruldu-259-kadin-supheli-sekilde-olu-bulundu>
- Koçak Tufan, Z. (Ed.). (2021). Vakıf Yükseköğretim Kurumları Raporu. Ankara.
- Kurşunlu, E. (2018). Türkiye’deki Okul Öncesi Eğitim Kurumlarının Fiziksel Özelliklerinin İncelenmesi (Yayımlanmamış doktora tezi). Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Kılıç, Ş. (2019). Okul Öncesi Eğitimde Temel Sorunlar ve Çözüm Önerileri (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Kırklareli Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü.
- Martı, M. M. (2020). Türkiye’de Okul Öncesi Eğitimde Hedefler ve Gerçekleşmeler (1993–2016). Verimlilik Dergisi(3), 145–173.
- Millî Eğitim Bakanlığı. (2012). Millî Eğitim İstatistikleri: Örgün Eğitim 2011–2012. https://sgb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2012_12/06021046_meb_istatistikleri_orgun_egitim_2011_2012.pdf
- Millî Eğitim Bakanlığı. (2017). Öğretmen Strateji Belgesi 2017–2023. Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğü.

- Millî Eğitim Bakanlığı. (2024). Millî Eğitim İstatistikleri: Örgün Eğitim 2023–2024. Ankara: Millî Eğitim Bakanlığı.
- Millî Eğitim Bakanlığı. (2024). 2023–2024 eğitim-öğretim istatistikleri açıklandı. meb.gov.tr. <https://www.meb.gov.tr/2023-2024-egitim-ogretim-istatistikleri-aciklandi/haber/34977/tr>
- Resmî Gazete bakınız → Gazete, Resmî.
- Sönmez, B. (2022). Okul Öncesi Eğitim Programının Öğretmen ve Yönetici Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Necmettin Erbakan Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- TEDMEM. (2024). Bir Bakışta Eğitim 2024'e İlk Bakış. <https://tedmem.org/yazilar-detay/bir-bakista-egitim-2024-e-ilk-bakis>
- Tunca, E., Kesbiç, K., & Gencer, E. G. (2021). Eğitim İzleme Raporu 2021: Öğrenciler ve Eğitime Erişim. Eğitim Reformu Girişimi.
- Türk Eğitim Derneği (TED). (2007). Türkiye’de Okul Öncesi Eğitim ve İlköğretim Sistemi: Temel Sorunlar ve Çözüm Önerileri (S. Özdemir, H. Bacanlı, & M. Sözer, Ed.). Ankara: Türk Eğitim Derneği.
- Türkiye İstatistik Kurumu. (2022). İstatistiklerle çocuk, 2022. https://www.tuik.gov.tr/media/announcements/istatistiklerle_cocuk.pdf
- Türkiye İstatistik Kurumu. (2024). İstatistiklerle çocuk, 2023. <https://data.tuik.gov.tr/Bulten/Index?p=Istatis-tiklerle-Cocuk-2023-53679>
- Türkiye İstatistik Kurumu. (2024). Yaşam memnuniyeti araştırması 2022. <https://data.tuik.gov.tr/Bulten/Index?p=Yasam-Memnuniyeti-Arastirmasi-2022-49691&dil=1>
- Türkiye İstatistik Kurumu. (2024). Öğretim Yılına Göre Okul Öncesinde Net Okullaşma Oranı, Okul, Öğrenci, Öğretmen ve Derslik Sayısı [Veri seti].
- UNDP. (2020). Human development report 2020 (P. Conceição, Ed.). New York: United Nations Development Programme.
- Yurdakul, S., Gür, B. S., Çelik, Z., & Kurt, T. (2016). Öğretmenlik Mesleği ve Mesleğin Statüsü. Ankara: Eğitim-Bir-Sen Stratejik Araştırmalar Merkezi.
- Yıldırım, M. (2017). Aday Öğretmen Yetiştirme Sürecinde Karşılaşılan Sorunlar ve Çözüm Önerileri. 21. Yüzyılda Eğitim ve Toplum, 6(16), 135–155.
- Yıldırım, M. (2021). Türkiye’de Zorunlu Din Eğitimi: Din Kültürü Ahlak Bilgisi Dersi ve Kitapları Hakkında İnsan Hakları Temelli Bir Değerlendirme. Eşit Haklar İçin İzleme Derneği.
- Çobanoğlu, R., Çapa Aydın, Y., & Yıldırım, A. (2020). Okul Öncesi Eğitimin Niteliğine Bir Bakış: Aileler, Öğretmenler ve Çalışma Koşulları ile İlgili Sorunlar. Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi, 8(2), 407–430.
- Çınar, Ö. H. (2021). Seçmeli Din Dersleri ve Kitapları Hakkında İnsan Hakları Temelli Bir Değerlendirme. Eşit Haklar İçin İzleme Derneği.