

TÜRKİYE'DE EĞİTİMİN 20 YILI (2000-2021): BETİMSSEL BİR ANALİZ*

Doç. Dr. Ertuğ CAN

Kırklareli Üniversitesi

ertugcan@gmail.com

ORCID ID: [0000-0002-0885-9042](https://orcid.org/0000-0002-0885-9042)

Doç. Dr. Şenol SEZER

Ordu Üniversitesi

senolsezer.28@gmail.com

ORCID ID: [0000-0001-8800-6017](https://orcid.org/0000-0001-8800-6017)

Özet

Bu araştırmanın amacı, Millî Eğitim Bakanlığı istatistikleri ve araştırma raporları doğrultusunda, Türkiye’de 2000-2021 yılları arasında devlet okullarına ilişkin eğitim göstergelerini ortaya koymaktır. Araştırmada, nitel araştırma yöntemi kapsamında doküman incelemesi yapılmış ve elde edilen veriler tematik analiz tekniği ile analiz edilmiştir. Araştırmanın bulgularına göre, zorunlu eğitime bağlı olarak ortaöğretimde okullaşma oranlarında önemli artışlar yaşanmıştır. İlköğretimde öğrenci sayısı ve okullaşma oranlarında önemli değişimler olmamakla beraber, derslik ve öğretmen sayılarındaki artış nedeniyle öğretmen başına ve derslik başına düşen öğrenci sayısında azalma yaşanmıştır. Millî Eğitim Bakanlığına ayrılan bütçe ve öğrenci başına harcamada artış söz konusudur. Ancak eğitime ayrılan bütçenin GSMH içindeki payında son yıllarda azalma yaşanmıştır. Türkiye’nin uluslararası sınav başarıları TIMSS sınavında görece daha iyi olmakla birlikte PISA sınavlarında OECD ülkelerinin gerisinde kalmıştır. Bu sonuçlara bağlı olarak, eğitimdeki nicel iyileşmelerin eğitimin niteliğine çok fazla yansımadağı söylenebilir. Türkiye’de eğitimde nitelik sorunu, farklı göstergeler bağlamında farklı ülkelerin eğitim çıktıları göz önünde bulundurularak karşılaştırmalı olarak analiz edilebilir.

Anahtar Sözcükler: eğitim, eğitim göstergeleri, PISA, TIMSS, doküman analizi.

20 YEARS OF EDUCATION IN TURKEY (2000-2021): A DESCRIPTIVE ANALYSIS

Abstract

The aim of this research is to reveal the education indicators related to public schools in Turkey between the years 2000-2019, in line with the statistics and research reports of the Ministry of National Education. In the research, document analysis was carried out within the scope of qualitative research method and the data were analysed by using thematic analysis technique. According to the findings of the research, there has been a significant increase in schooling rates in secondary education due to compulsory education. Although there are no significant changes in the number of students and schooling rates in primary education, there has been a decrease in the number of students per teacher and per classroom due to the increase in the number of classrooms and teachers. There is an increase in the budget allocated to the Ministry of National Education and the expenditure per student. However, the share of the budget allocated to education in the GNP has decreased in recent years. Although Turkey’s international exam success is relatively better in TIMSS, it lagged behind OECD countries in PISA exams. Based on these results, it may be said that quantitative improvements in education do not reflect much on the quality of education. The problem of quality in education in Turkey can be analysed comparatively by considering the educational outcomes of different countries in the context of different indicators.

Keywords: education, education indicators, PISA, TIMSS, document analysis.

* Bu çalışma, 12 -14 Mayıs 2022 tarihleri arasında Türkiye’de düzenlenen ICONTE kongresinde sunulan bildirinin genişletilmiş halidir.

GİRİŞ

Eğitim, bireyin potansiyelini ve yaratıcılık özelliklerini keşfetmesine yardımcı olarak gelişimine katkı sağlama sürecidir. Bu anlamda eğitim, bireylere ulusal ve uluslararası işgücü piyasalarının gerektirdiği yetenekleri, becerileri ve donanımı kazandırır. Nitelikli eğitim alan bireylerin, içinde yaşadıkları topluma ve dünyaya duyarlılığı ve uyumu artar, vatandaşlık bilinci gelişir (Gül, 2008). Günümüzde, sosyal devlet anlayışını benimseyen yönetim sistemlerinin en temel görevi, nitelikli eğitimin tüm yurttaşlara parasız olarak sunulmasıdır (Okçabol, 2001). Bu durum, sadece bireylerin doğuştan getirdikleri yetenek ve becerileri geliştirme ya da toplumsal ve ekonomik değer üretme açısından önemli değildir. Eğitimde fırsat ve imkân eşitliğinin sağlanması; laik, demokratik, sosyal devlet yapısına olan güvenin korunması; toplumsal adalet, barış ve huzurun sürdürülmesi açısından da oldukça önemlidir. Eğitime yapılan yatırımların sağladığı yarar, eğitim sisteminin amaçlarının gerçekleşme düzeyinin belirlenmesi ile ölçülebilir. Bu anlamda, son yirmi yıl boyunca Türk Eğitim Sisteminin göstergelerinin açıkça ortaya konması ve tartışılmasının, tüm yurttaşlar için nitelikli eğitim hizmetini garanti altına almak için atılması gereken öncelikli adımlardan birisi olduğu söylenebilir.

Bilimsel ve teknolojik gelişmelere bağlı olarak, toplumsal yaşamda çok yönlü değişimler meydana gelmektedir. Bu durum, eğitim sistemlerinde değişim ve dönüşümü zorunlu kılmaktadır. Yaşanan radikal değişimler, bir yandan sorunların çözümüne katkı sağlarken; öte yandan yeni sorunlara kaynaklık etmektedir. Eğitim sistemi, hem yaşanan sorunlara bilimsel çözümler üretmek hem de olası sorunları önceden kestirerek çözüm önerileri sunmak durumundadır (Yeşil ve Şahan, 2015). En önemli sermayenin eğitilmiş bireylerden oluşan nitelikli bir toplum yaratmak olduğunun farkında olan ülkelerin, laik, bilimsel ve demokratik eğitimden ödün vermeden eğitime yeterli düzeyde yatırımlar yaptıkları görülmektedir. Sürdürülebilir toplumsal yaşamın kurgulanmasında önemli bir rolü olan eğitim, dünya üzerinde birçok ülkede olduğu gibi Türkiye’de de devletin denetimi ve gözetimi altındadır (Çetin ve diğ., 2018). Gür ve Çelik (2009), her siyasal iktidarın eğitimde reform yapma adına uygulamaya koyduğu projelerin toplumdaki karşılığının ne olacağını önceden hesap etmemesinin doğal bir sonucu olarak, halihazırda Türk Eğitim Sisteminde nitelikli ve sürdürülebilir bir politikanın benimsenemediğini ifade etmektedir. Bu anlamda, özellikle son yıllarda eğitime yapılan yatırımlar artmakla birlikte, eğitim sisteminde yapılan değişiklikler ve eğitime ideolojik nedenlerle yapılan müdahaleler, toplumsal ve pedagojik olarak olumsuz sonuçlara neden olmaktadır.

Türk Eğitim Sisteminin, okullardaki çocuklara çağın gerektirdiği yeterlikleri kazandırma açısından yeterince işlevsel olmadığı göze çarpmaktadır. Eğitim sistemine yönelik eleştiriler, sistemin öğrenciden çok öğretmen odaklı ve ezberci dayalı olması, sınava odaklı eyleyici bir model uygulanması ve çağa uygun kabul edilebilir okul tipi geliştirmede etkisiz kalması ile ilgilidir (Ömürlüoğlu, 2020). Gelişmiş ülkelerde, geleneksel eğitim sistemlerinin tekil ve doğrusal çizgideki yapısına yönelik eleştiriler ön plana çıkmakta; eğitim sistemlerinde çoğulcu bir anlayışla, her bireyin yeteneklerine uygun öğrenme fırsatları oluşturulmaya çalışılmaktadır. Türk Eğitim Sisteminde ise geleneksel bir anlayışla sürdürülen eğitim, sorgulayıcı düşünce yapısının yok olmasına sebep olmaktadır. Bu durum, toplum içerisindeki farklılıkları yok ederek bireyleri tek tip ve ezberci düşünce tarzına sürüklemektedir (İnal, 2013). Bu anlamda, Türk Millî Eğitim Sisteminden beklentiler, günümüz yaşamının gereksinimlerine yanıt veren bir eğitim anlayışıyla, merak eden, sorgulayan, düşünen, eleştiren, araştıran, rekabet edebilen, üreten, girişimci ruha sahip, dünyadaki gelişmeleri takip edebilen, toplumsal yaşama katkı sağlayabilen, ulusal değerlerin farkında, evrensel açıdan ise temel insan haklarına ve barış kültürüne sahip, ve bu evrensel değerlere saygılı bireylerin yetiştirilmesidir (Hareket, Erdoğan ve Dündar, 2016).

Eğitim politikaları, ülkenin sosyal ve ekonomik kalkınmasında itici gücü oluşturan nitelikli insan gücünün yetiştirilmesinde büyük önem taşımaktadır. Ancak uygulanan eğitim politikalarının sonuçları kısa vadede alınamamaktadır. Bununla birlikte, eğitim sisteminde yaşanan bazı sorunlar, eğitim çağındaki nüfusun nitelikli eğitim almasına engel olmaktadır (Şener, 2018). Türkiye, genç nüfuslu bir ülkedir. Öyle ki eğitim çağındaki nüfus, pek çok Avrupa ülkesinin nüfusundan fazladır. Son yıllarda, derslik sayısının artırılması ve öğretmen atamalarına

bağlı olarak, derslik başına düşen öğrenci sayısı ve öğretmen başına düşen öğrenci sayılarında azalma olmasına rağmen; bu durum, eğitimde nitelik artışına pek yansımamaktadır. Nitekim Türkiye'nin PISA, PIRLS ve TIMSS gibi

uluslararası sınavlardaki yeri istenilen düzeyde değildir (Aydın, Selvitopu ve Kaya, 2017; Bütüner ve Güler, 2017). MEB'in örgün eğitim istatistiklerine göre, Türkiye'de, örgün eğitim veren resmî ve özel okullarda 18.085.943 öğrenci bulunmaktadır. 2021 istatistiklerine göre, 67.125 okulda eğitim öğretime devam edilmektedir. Bu okullar içinde devlet okullarının sayısı 53.620 iken (%80); özel okulların sayısı 13.501'dir (%20). Devlet okullarında öğrenim gören öğrenci sayısı 15.194.504 (%84), özel okullardaki öğrenci sayısı ise 1.310.605'tir (%7,25). 1.580.764 (%8,75) öğrenci ise açık öğretim hizmeti veren kurumlarda eğitimlerini sürdürmektedir. Çağ nüfusu içindeki kız çocukların okullaşma oranı erkek çocukların gerisindedir. Örgün eğitime devam eden öğrencilerin 9.352.605'ini erkek (%51,7); 8.733.338'ini kız öğrenciler oluşturmaktadır (%48,3). Devlet okullarında, kız-erkek öğrencilerin oranları birbirine yakın seyrederken; özel okullarda erkek çocukların oranı kız çocuklardan daha fazladır. Türkiye'de devlet okulları ve özel okullarda toplam 1.112.305 öğretmen görev yapmaktadır. Devlet okulları ve özel okullarda görevli öğretmenlerin 453.529'u (%41) erkek; 658.776'sı kadındır (%59). 2021 yılı itibarıyla devlet okullarında çalışan öğretmenlerin sayısı 950.090'dır. Devlet okullarında çalışan öğretmenlerin %43'ü (404.972) erkek, % 57'si (545.118) kadındır. Öte yandan, 2020-2021 eğitim öğretim yılı sonu itibarıyla devlet okullarında 103.961 sözleşmeli öğretmen görev yapmaktadır (Millî Eğitim Bakanlığı [MEB], 2021a).

Alanyazın incelendiğinde, Türkiye'de eğitimin durumuna ilişkin oldukça fazla araştırma yapıldığı görülmektedir. Bu araştırmalar, çoğunlukla Türkiye'de eğitimin sorunlarına odaklanmıştır (Aslan, 2021; Başdemir, 2012; Çetin ve diğ., 2018; Hareket, Erdoğan ve Dündar, 2016; Kösterelioğlu ve Bayar, 2014; Kutlu-Abu, Bacanak ve Gökdere, 2016; Özdemir ve Kaplan, 2017; Saylık, Saylık ve Sağlam, 2021; Şener, 2018; Taşdemir, 2015; Yılmaz ve Altinkurt, 2011). Bazı araştırmalarda ise eğitim anlayışı ve eğitim politikaları üzerinde durulmuştur (Akça, Şahan ve Tural, 2017; Arslan-Cansever, 2009; Kenan, 2013; Sağlam, Özüdoğru ve Çiray, 2011). Bazı araştırmalar ise eğitim yatırımlarının uluslararası sınav başarısına etkileri üzerine odaklanmıştır (Aydın, Sarier ve Uysal, 2012; Aydın, Selvitopu ve Kaya, 2018; Bütüner ve Güler, 2017; Kılıçaslan ve Yavuz, 2019). Ancak yapılan araştırmalar kısa süreli değerlendirmeleri içermektedir. Belli bir sürecin verilere dayalı olarak değerlendirildiği betimsel araştırmaların sayısı oldukça sınırlıdır (Büyükboyacı, 2015; Meşeci-Giorgetti ve Batır, 2008). Bu araştırmada, 2000-2021 yılları arasında Türkiye'de eğitime ilişkin verilere dayalı olarak, geniş bir bakış açısı ile eğitimin genel durumuna ilişkin betimsel bir analizi sunulmuştur. Araştırmanın bulgularının eğitimde politika yapıcılara, okul yöneticilerine, öğretmenlere ve araştırmacılara eğitime ilişkin bütünsel bir bakış açısı sunacağı öngörülmektedir. Bu araştırmanın amacı, araştırma raporları doğrultusunda Türkiye'de 2000-2021 yılları arasındaki eğitimin genel durumunu ortaya koymaktır. Bu amaçla aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

1. Türkiye'de farklı eğitim basamaklarında okullaşma oranları yıllara göre nasıl değişmektedir?
2. Türkiye'de eğitim hizmetine ilişkin ekonomik ve sosyal göstergeler ne düzeydedir?
3. Türkiye'nin uluslararası sınavlardaki başarısı ne düzeydedir?

YÖNTEM

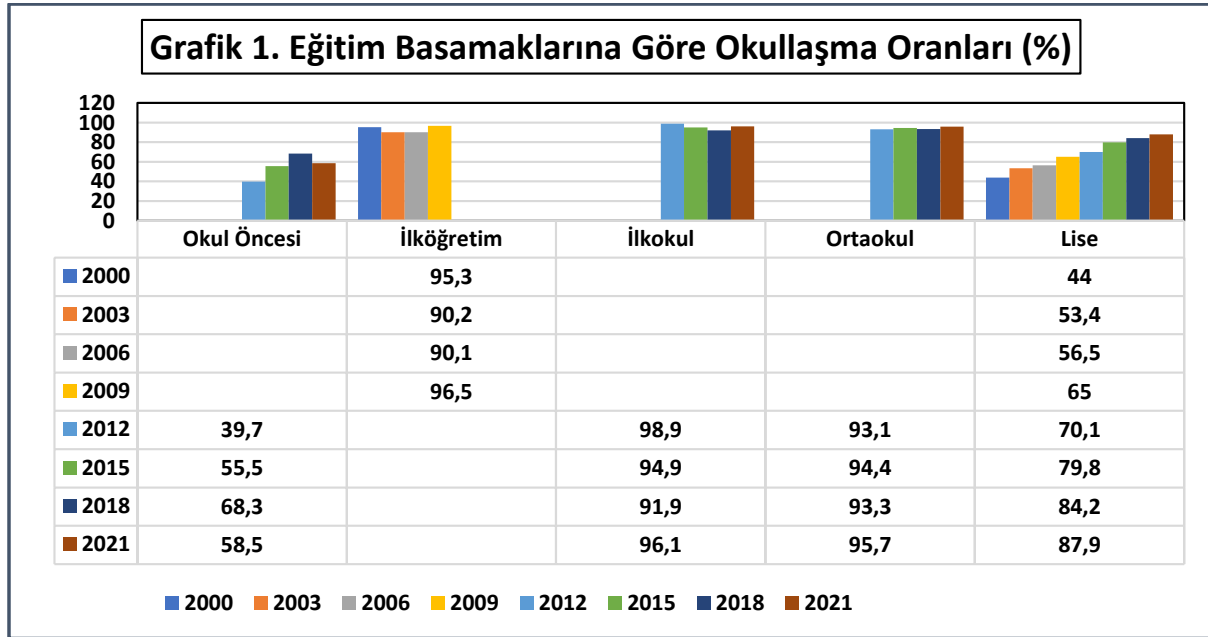
Araştırmada nitel araştırma yöntemi kapsamında doküman incelemesi yapılmış ve elde edilen veriler betimsel analiz ile değerlendirilmiştir. Doküman analizi, yazılı ve görsel belgelerin içeriğini titizlikle ve sistematik olarak analiz etmek için kullanılan bir nitel araştırma yöntemidir (Wach, 2013). Doküman analizi, basılı ve elektronik materyaller başta olmak üzere, farklı belgeleri incelemek ve değerlendirmek için kullanılan sistemli ve bilimsel bir araştırma ve analiz yöntemidir (Kıral, 2020). Nitel araştırmada kullanılan diğer yöntemler gibi doküman analizi de bilgi ve belgelerden anlam çıkarmak, ilgili konu hakkında bilimsel bir anlayış oluşturmak, deneysel bilgi geliştirmek için verilerin incelenmesini ve yorumlanmasını gerektirmektedir (Corbin ve Strauss, 2008). Araştırmada, Türkiye'de Eğitimin 20 Yılı (2000-2019) (MEB, 2021a) ve Mili Eğitim Bakanlığının 2000-2021 arası istatistik

verilerinden yararlanılmıştır. Araştırmada, okul öncesi eğitimden yükseköğretime kadar eğitimin genel durumu tematik içerik analizi tekniği ile analiz edilmiştir.

BULGULAR

Türkiye’de Farklı Eğitim Basamaklarında Okullaşma Oranları

Grafik 1’de, farklı eğitim basamaklarına göre okullaşma oranlarının yıllara göre değişimi sunulmuştur.



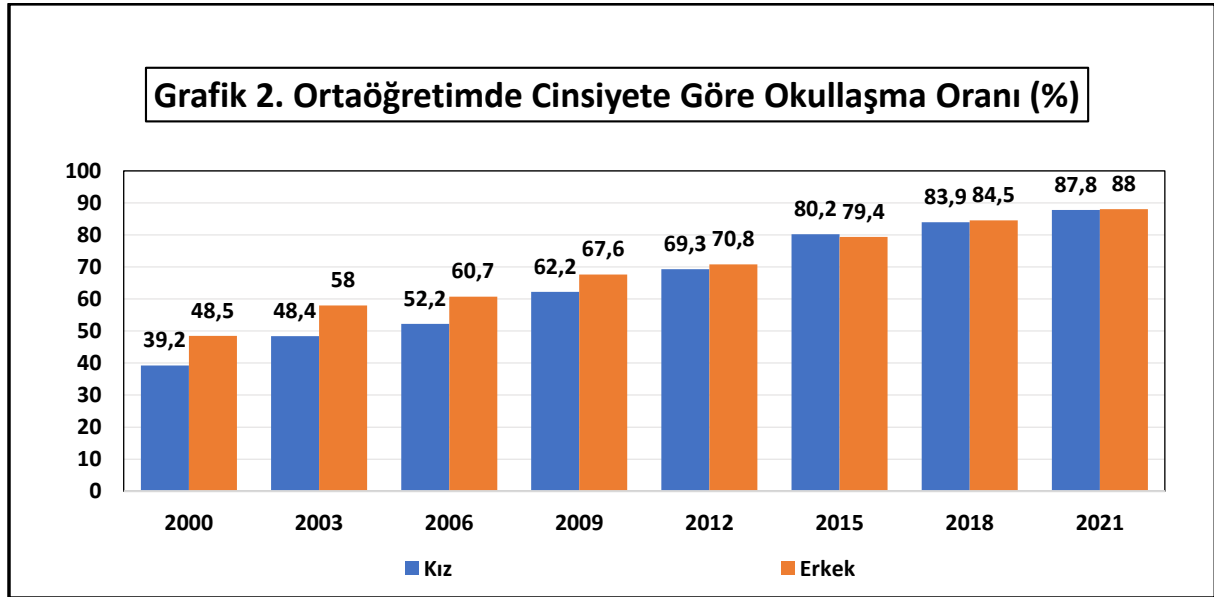
Grafik 1’de, okul öncesi eğitimde okullaşma oranları 2012’den itibaren artış göstermiş, ancak 2021 verilerine göre okullaşma oranı yaklaşık 10 puan düşmüştür. İlköğretimde okullaşma oranının 2000 yılından itibaren azaldığı, 2009 yılında ise tekrar yükseldiği görülmektedir. 2012-2013 eğitim öğretim yılından itibaren başlayan 4+4+4 zorunlu eğitim sistemine bağlı olarak ilkokullarda okullaşma oranının önce arttığı sonraki yıllarda ise azaldığı görülmektedir. Ortaokullarda okullaşma oranında ise önemli bir farklılık görülmemektedir. 4+4+4 zorunlu eğitim sistemine bağlı olarak okullaşma oranında en önemli değişim ortaöğretimde kendisini hissettirmiştir. Ortaöğretimde okullaşma oranında 2000’den 2021 yılına kadar yaklaşık iki kat artış olduğu görülmektedir.

Bu sonuçlara bağlı olarak, özellikle ortaöğretim düzeyinde okullaşma oranının arttığı, bu durumun zorunlu eğitimin sonucu olarak ortaya çıktığı söylenebilir. 2012 yılından itibaren ilkokul düzeyinde çağ nüfusundaki okullaşma oranında görece bir azalma olduğu görülmektedir. Bu sonucun bazı ailelerin çocuklarını ilkokula kaydetmemesinden kaynaklandığı düşünülebilir. Okul öncesi eğitimde, 2021 yılı okullaşma oranının oldukça düşük olduğu göz önünde bulundurulduğunda, bu durumun pandemi koşullarına bağlı olarak ailelerin çocuklarını okul öncesi eğitim kurumlarına göndermede tereddüt sergilemeleri ve ailelerin pandemi döneminde yaşadıkları ekonomik zorluklar ile ilişkili olduğu söylenebilir.

Türkiye’de Eğitim Hizmetine İlişkin Ekonomik ve Sosyal Göstergeler

Bu başlık altında, ortaöğretimde cinsiyete göre okullaşma oranlarındaki değişim, okul türlerine göre öğretmen başına düşen öğrenci sayısındaki değişim, derslik başına öğrenci sayısındaki değişim, okul türlerine göre öğretmen sayısındaki değişim, MEB bütçe göstergelerine yer verilmiştir.

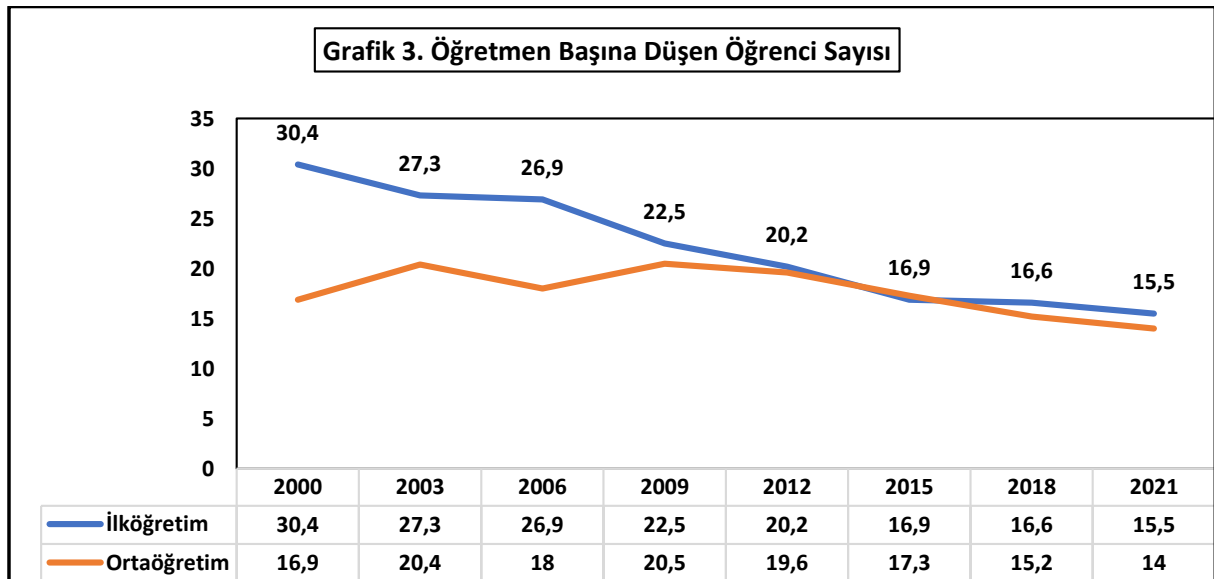
Grafik 2’de, ortaöğretimde cinsiyete göre okullaşma oranı verilmiştir.



Grafik 2’de, 2000 yılında ortaöğretim çağındaki nüfusun hem okullaşma oranı düşük, hem de kızların okullaşma oranı erkeklerden daha azdır. Daha sonraki yıllarda ortaöğretim çağındaki nüfusun okullaşma oranı giderek artmıştır. 2015 yılına gelindiğinde kızların okullaşma oranının erkeklerden fazla olduğu görülmektedir. 2021 yılında ise kız ve erkeklerde okullaşma oranının aynı düzeyde olduğu görülmektedir.

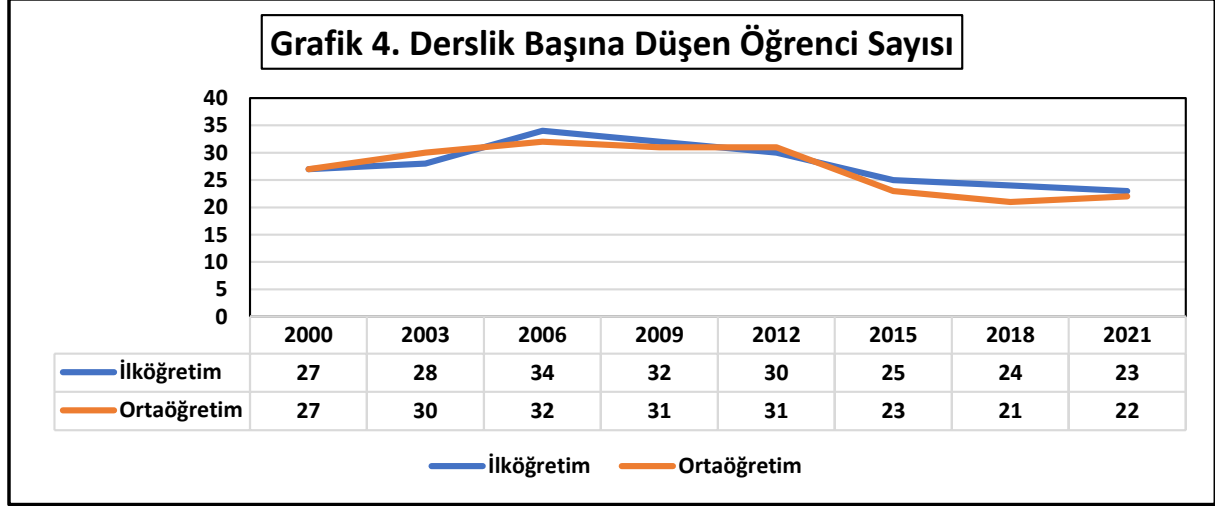
Elde edilen bulgulara göre, 4+4+4 zorunlu eğitim uygulamasının ortaöğretim çağındaki nüfusun okullaşma oranını artırdığı ve kız çocuklarının okullara kaydedilmesine bağlı olarak çağ nüfusunun okullaşma oranları üzerinde cinsiyet faktörünün etkisinin ortadan kalktığı söylenebilir.

Grafik 3’te, okul türlerine göre öğretmen başına düşen öğrenci sayıları yer almaktadır.



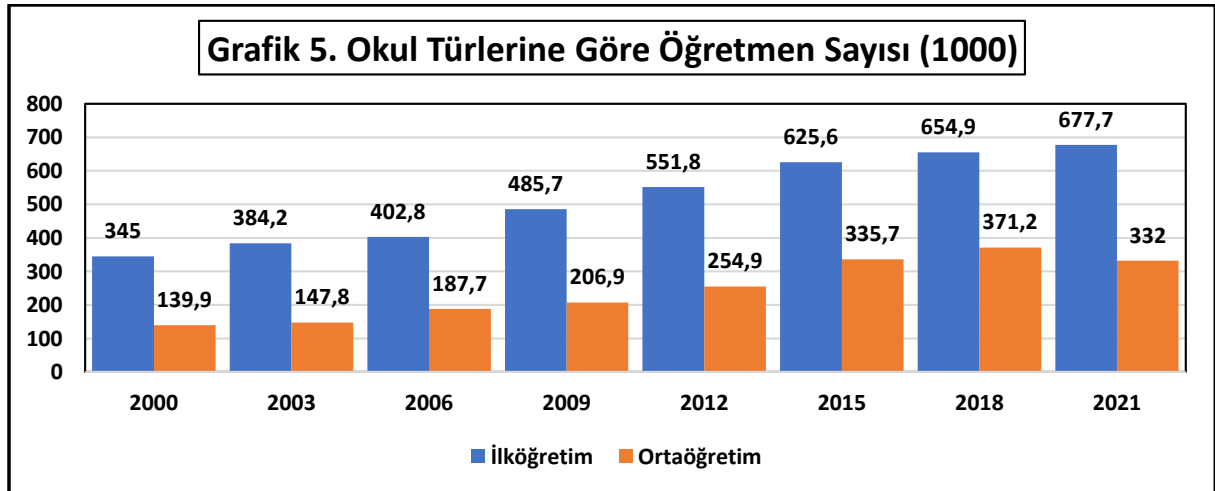
Grafik 3'te, ilköğretim basamağında öğretmen başına düşen öğrenci sayılarının giderek azaldığı görülmektedir. Ortaöğretim basamağında ise 2000 yılından itibaren öğretmen başına düşen öğrenci sayısında görece artış yaşanmış, ancak 2018 yılından itibaren bu sayıda azalma yaşanmıştır. Başlangıçta öğretmen başına öğrenci sayısının artması, 4+4+4 zorunlu eğitim uygulamasına bağlı olarak ortaöğretim basamağında okullaşma oranının artması ile ilgili olduğu düşünülebilir. Ancak daha sonraki yıllarda öğretmen başına düşen öğrenci sayılarındaki azalmanın, yeni öğretmen atamalarından kaynaklandığı söylenebilir.

Grafik 4'te, öğrenim basamaklarına göre, derslik başına düşen öğrenci sayılarındaki değişime yer verilmiştir.



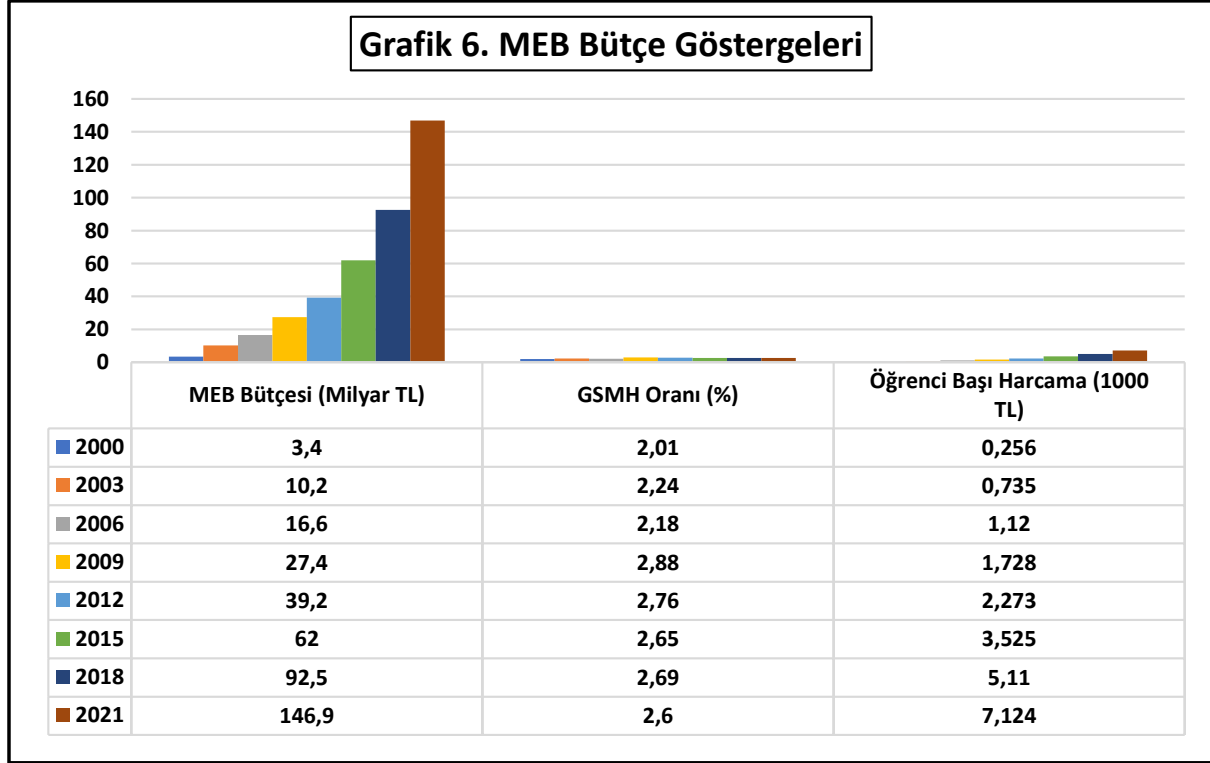
Grafik 4'te, ilköğretim basamağında 2000 yılından itibaren derslik başına öğrenci sayılarında artış yaşanmış, ancak 2015 yılından itibaren derslik başına düşen öğrenci sayılarında azalma başlamıştır. Benzer durum ortaöğretim basamağında da gözlemlenmektedir. 2015 yılından itibaren yaşanan azalmada, yeni okulların ve dersliklerin hizmete açılmasının etkili olduğu söylenebilir.

Grafik 5'te, okul türlerine göre öğretmen sayısındaki değişime yer verilmiştir.



Grafik 5'te, ilköğretim basamağında görevli öğretmen sayılarında 2000 yılından itibaren artış gözlemlenmektedir. Benzer durumun ortaöğretim basamağında da yaşandığı görülmektedir. Ancak 2021 verileri incelendiğinde, öğretmen sayılarında bir düşüş söz konusudur. Bu durumun ortaöğretim kurumlarında görevli öğretmenlerin emekli olması ve yerlerine yeterince öğretmen atanmamasından kaynaklandığı düşünülebilir.

Grafik 6'da, Millî Eğitim Bakanlığı bütçe göstergelerine yer verilmiştir.

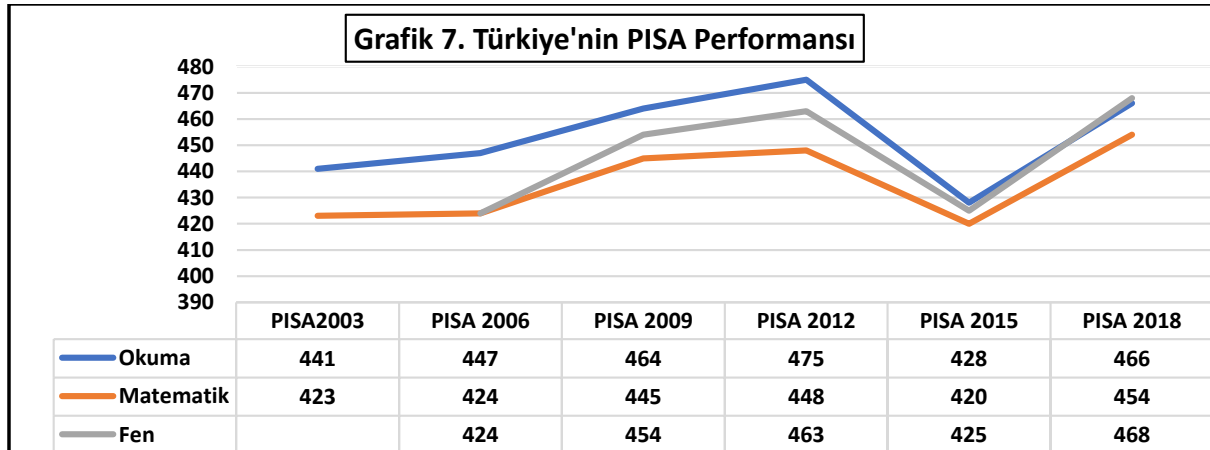


Grafik 6'da, Millî Eğitim Bakanlığı bütçesinin 2000 yılından itibaren düzenli olarak arttığı görülmektedir. Benzer şekilde, öğrenci başına harcamanın da yıllara göre arttığı söylenebilir. Ancak MEB bütçesinin GSMH içindeki oranının 2009 yılından itibaren azaldığı gözlemlenmektedir.

Türkiye'nin Uluslararası Sınavlardaki Başarısı

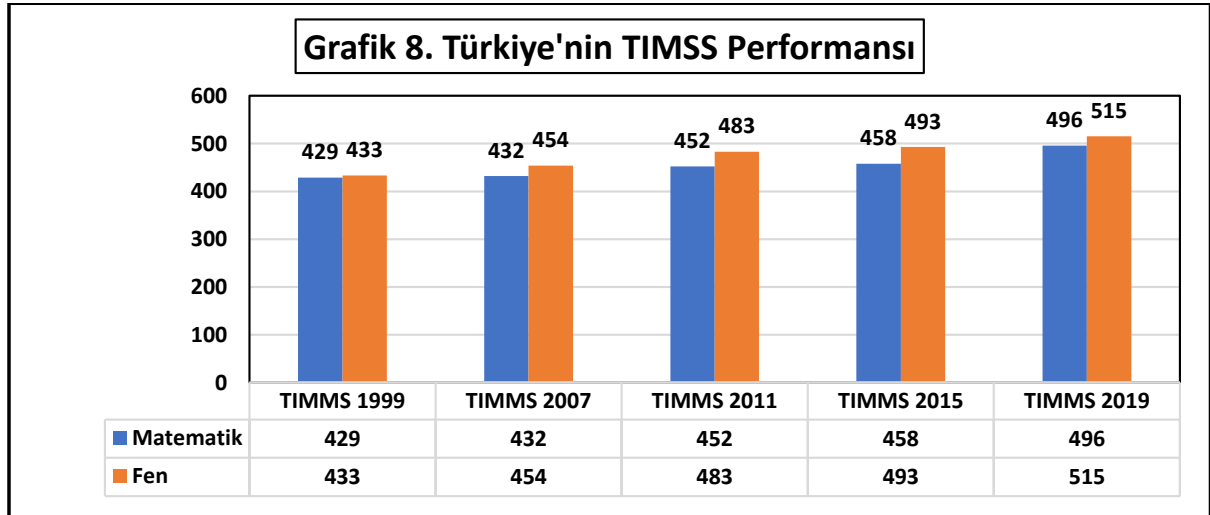
Bu bölümde, Türkiye'nin PISA ve TIMSS sınavlarındaki başarı durumları verilmektedir. Türkiye, sadece 2001 yılında PIRLS sınavlarına katılmış, o yıldan günümüze PIRLS sınavlarına katılmamaktadır. Ancak Bakanlık Türkiye'nin 2021 yılından itibaren PIRLS sınavlarına katılacağı açıklamasında bulunmuştur.

Grafik 7'de, yıllara göre Türkiye'nin PISA performansına ilişkin veriler sunulmuştur.



Grafik 7’de, Türkiye’nin PISA puanlarında 2003 yılından 2015 yılına kadar görece bir artış söz konusudur. Ancak 2015 yılı PISA sınavlarında Türkiye’nin Fen, Matematik ve Okuma puanlarında düşüş yaşanmıştır. Her üç puan türünde de Türkiye OECD ülkeleri arasında oldukça geridedir. 2018 PISA sınavlarında Türkiye özellikle Fen okuryazarlığı alanında önemli bir sıçrama kaydetmiştir. Ancak Türkiye, 2012 PISA puanlarının gerisinde bir performans sergilemiştir. Bu durumun 4+4+4 eğitim sistemiyle gelen radikal değişikliğin yanı sıra eğitim yatırımlarının öğrenme kalitesine etkisinin düşük olmasından kaynaklandığı söylenebilir. Öte yandan, okul türleri ve eğitim programlarında yapılan değişiklikler, akıllı tahta uygulaması, yapılandırmacı eğitim modelinin öğretmenler tarafından tam olarak anlaşılabilmesi gibi faktörler, eğitim çıktılarının niteliği üzerinde önemli rol oynayan değişkenler olarak görülebilir. Türkiye’nin 2018 yılı PISA sonuçları, Fen, Matematik ve Okuma puanlarında önemli düzeyde artışın söz konusu olduğunu ortaya koymaktadır. Bu sonuçların, okulların fiziki donanımlarının iyileştirilmesi, okullara yeterli sayıda öğretmen atanması ve eğitim programında yapılan düzenlemelerin etkili olması ile ilişkili olduğu söylenebilir.

Grafik 8’de Türkiye’nin TIMSS puanları yer almaktadır.



Grafik 8’de, Türkiye’nin TIMSS puanlarının hem Matematik hem de Fen okuryazarlığı alanında yıllara göre arttığı görülmektedir. Öte yandan, Türkiye’nin TIMSS sıralaması, PISA sıralamasına göre daha ileridedir. Bu durumun TIMSS sınavlarında akademik başarı odaklı değerlendirme; PISA sınavlarında ise beceri temelli değerlendirme yapılmasından kaynaklandığı düşünülebilir. Öte yandan, Türkiye’nin eğitim sisteminin akademik başarı yönelimli olmasının, TIMSS başarısının görece daha yüksek olmasında etkili olduğu söylenebilir.

TARTIŞMA VE SONUÇ

Bu araştırmada, Türkiye’de MEB tarafından 2000-2021 yılları arasında hazırlanan istatistikler ve araştırma raporları incelenmiş, bazı göstergeler göz önünde bulundurularak eğitimin genel durumu ortaya konulmaya çalışılmıştır. Doküman inceleme yöntemiyle gerçekleştirilen araştırmanın sonuçları, Türkiye’de son yirmi yıl içinde okullaşma oranları okul öncesi, ilkököl, ortaokul düzeyinde kısmen artmakla birlikte, özellikle okul öncesi eğitim çağındaki çocukların okullaşma oranının son yıllarda azaldığı dikkat çekmektedir. Türkiye, eğitim sürecinin en önemli kademelerinden birisi olan okul öncesi eğitimde, OECD ülkeleri içinde son sıradaki yerini korumaktadır. Bu durumun COVID-19 salgınından kaynaklandığı düşünülebilir. Öte yandan, okul öncesi eğitimin zorunlu olmaması, COVID-19 salgına bağlı olarak ailelerin çocuklarını okul öncesi eğitim kurumlarına göndermemesi ve ailelerin işlerinin bozulması nedeniyle kayıtların azalması söz konusudur. Ayrıca son yıllarda bazı vakıf ve belediyeler tarafından özel okul kapsamında açılan ve halk arasında sıbyan mektepleri olarak bilinen okul öncesi eğitim kurumlarına kaydolun öğrencilerden kaynaklandığı söylenebilir. Eğitim-Sen (2021) tarafından hazırlanan

MEB Örgün Eğitim İstatistikleri Işığında Eğitimin Durumu Raporuna göre, 2012-2013 eğitim öğretim yılında 4+4+4 sistemine geçilmesiyle birlikte, okul öncesi çağıdaki çocukların zorla ilkokula başlatılması nedeniyle okullaşma

oranı, bütün yaş gruplarında önce düşmüş, son yıllarda kısmi bir artış görülmüştür. 2012-2013 eğitim öğretim yılı sonunda MEB'in ilkokula başlama yaşını 66 aydan 69 aya çekmesi sonucunda, okul öncesi eğitimdeki okullaşma oranında bir önceki yıla göre göreceli bir artış yaşanmıştır. 5 yaş grubunun ise %56.89'u okul öncesi eğitim alma şansına sahiptir. Bir önceki eğitim öğretim yılı ile kıyaslandığında, okul öncesi eğitimde okullaşma oranlarında belirgin bir azalma olduğu gözlenmektedir. Söz konusu azalmada, COVID-19 salgınının etkili olduğunu söylemek mümkündür (TEDMEM, 2022). Ortaöğretim basamağında okullaşma oranında 2000 yılından itibaren sürekli bir artış söz konusudur. Bu artışın yaşanmasında, ortaöğretimin zorunlu eğitim kapsamına alınmasının etkisi büyüktür. Benzer sonuçlara TEDMEM (2022) tarafından hazırlanan 2021 Eğitimi Değerlendirme Raporunda rastlamak olasıdır. Rapora göre, 2020-2021 eğitim öğretim yılında, kademelere göre okullaşma oranlarında, ortaöğretim hariç tüm kademelerde bir düşüş yaşanmış, bu düşüşün ve ortaöğretim kademesindeki yükselişin nedeni 4+4+4 eğitim sisteminin süregelen etkilerine bağlanmıştır.

Araştırmancının sonuçları, ortaöğretimde okullaşma oranlarının 2000 yılı itibaren kız öğrenciler lehine artışın söz konusu olduğunu ortaya koymaktadır. 2020-2021 yılı istatistiklerine göre, ortaöğretim çağındaki kız ve erkek nüfusun okullaşma oranlarında eşitlik söz konusudur (MEB, 2021b). Bu sonuçlar, eğitimde cinsiyet ayrımının büyük ölçüde azaldığını göstermesi açısından oldukça önemlidir. Öte yandan, okul çağındaki nüfusun farklı nedenlerle zorunlu eğitime devam etmediği görülmektedir. 2020-2021 eğitim öğretim yılı sonu itibariyle toplamda 1 milyon 452 bin 331 öğrenci örgün öğretimin dışında yer almakta ve açık öğretimde okumaktadır (Eğitim-Sen, 2021). TEDMEM (2022) raporuna göre, okullaşma oranının en düşük ve okul dışında kalan çocuk sayısının en fazla olduğu yaş grubu 14-17 yaş aralığındadır. Okul terkinin en fazla yaşandığı kademe ortaöğretim basamağıdır. Ortaöğretim yaş grubundaki her on çocuktan biri, toplamda 457 binden fazla çocuk zorunlu eğitimde olması gerektiği halde okul sistemine kayıtlı değildir. Bu bağlamda, okul terki probleminin zorunlu eğitim uygulamasının önemli sorun alanlarından biri olarak ele alınması ve okul terkine yol açan nedenlerin kapsamlı bir şekilde belirlenerek bu soruna yönelik yenilikçi çözümlerin geliştirilmesi gerekmektedir.

Araştırmancının sonuçları, öğretmen başına düşen öğrenci sayıları, derslik başına düşen öğrenci sayılarında ve okul türlerine göre öğretmen sayılarında 2000 yılından itibaren yıllara göre önce artış, daha sonraki yıllarda ise azalma olduğunu ortaya koymaktadır. Öte yandan, MEB bütçesinde ve öğrenci başına eğitim harcaması miktarında yıllara göre önemli artışlar söz konusudur. Ancak MEB bütçesinin GSMH içindeki payının son yıllarda azaldığı görülmektedir (MEB, 2021b). Bu sonuçlar, eğitimde fırsat ve imkân eşitliği açısından önemli gelişmeler olarak görülebilir. Bu kademeli artış ve sonraki yıllardaki azalmaya 4+4+4 zorunlu eğitim uygulaması nedeniyle eğitim yatırımlarının artmasının neden olduğu düşünülebilir. Eğitimin niceliğindeki bu artışın, eğitimin niteliğine de yansımaları beklenmektedir (Eğitim-Sen, 2021; Gül, 2008; Okçabol, 2009; Ömürlüoğlu, 2020).

Araştırmancının sonuçları, Türkiye'nin TIMMS puanlarının görece daha iyi düzeyde olmakla birlikte PISA puanlarının OECD ülkelerinin oldukça gerisinde olduğunu ortaya koymaktadır. Son yıllarda eğitime yapılan yatırımlar göz önünde bulundurulduğunda, bu sonuçların kabul edilebilir olmaktan uzak olduğu söylenebilir (MEB, 2021b). Öte yandan, sadece fiziksel yatırımların artırılması ile eğitimde nitelik artışının sağlanamayacağı bilinmektedir (Aydın, Selvitopu ve Kaya, 2017; Bütüner ve Güler, 2017). Gürlen, Demirkaya ve Doğan'ın (2019) yaptıkları araştırmada, katılımcılar uluslararası sınavların sonuçlarının eğitim sistemlerine ışık tuttuğu fakat eğitim sistemlerinin başarı durumunu yargılamak için tek başına yeterli olmadığını ifade etmektedir. Öte yandan, uluslararası sınavların sonuçlarının Türk Eğitim Sistemi üzerinde olumlu yönde bir baskı oluşturmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Özcan ve Koştur (2019) tarafından yapılan araştırmada ise öğretmenlerin Türkiye'nin TIMSS sınavlarında başarılı olması için sundukları önerileri arasında başarılı olan ülkelerin eğitim sistemlerinin ve öğretmen niteliklerinin nasıl

olduğunun planlı ve ayrıntılı bir şekilde incelenmesi, ülke şartlarını göz önünde bulundurarak Türkiye'nin eğitim politikalarında köklü değişikliklere gidilmesi yer almaktadır.

Sonuç olarak, Türkiye'de eğitim yatırımları, yıllara göre Türk Eğitim Sisteminde nicelik açısından iyileşmeler yaratmıştır. Ancak uluslararası sınavlar, ilköğretimden ortaöğretime ve ortaöğretimden yüksek öğretime geçişte uygulanan ulusal sınavların sonuçları, mesleki eğitimin istihdam yaratmada yetersiz kalması, mevcut işsizler

arasında yükseköğretim mezunlarının sayısının oldukça fazla olması, eğitimdeki nicel iyileşmelerin niteliğe tam olarak yansımadağını ortaya koymaktadır.

Araştırmadan elde edilen bulgulara bağlı olarak, okul öncesi eğitimde okullaşma oranını artırmak için okul öncesi eğitimde, kademeli olarak zorunlu hale gelmesi gerektiği söylenebilir. İlköğretim ve ortaöğretim basamağında eğitimde okullaşma oranlarının OECD ortalamasının üzerine çıkarılması için Bakanlığın ilgili birimleri tarafından gerekli çalışmalar yapılmalıdır. Araştırmacılar tarafından erken yaşlarda okul terkinin nedenleri bilimsel olarak ortaya konulmalı, Millî Eğitim Bakanlığı bu verilere dayalı olarak ilgili bakanlıklarla eşgüdüm içinde uygulanabilir ve kalıcı çözümler üretmelidir. Eğitimde özelleştirme adı altında eğitimin ticarileşmesine göz yumulmamalı, eğitimin öncelikle temel bir insan hakkı olduğu ilkesinin gereği olarak nitelikli devlet okulları korunmalı ve sayıları artırılmalıdır.

KAYNAKÇA

- Akça, Y., Şahan, G. ve Tural, A. (2017). Türkiye'nin kalkınma planlarında eğitim politikalarının değerlendirilmesi. *International Jurnal of Cultural and Social Studies*, 3 (Özel Sayı), 394-403. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/388899>
- Arslan-Cansever, B. (2009). Avrupa Birliği eğitim politikaları ve Türkiye'nin bu politikalara uyum sürecinin değerlendirilmesi. *International Online Journal of Educational Sciences*, 1(1), 222-232.
- Aslan, G. (2021). İlkokul ve ortaokulların hayati sorunları ve çözüm önerileri: Okul yöneticilerinin görüşlerine dayalı nitel bir analiz. *Journal of Qualitative Research in Education*, 25, 204-242. doi: 10.14689/enad.25.9
- Aydın, A., Sarier, Y. ve Uysal, Ş. (2012). Sosyo-ekonomik ve sosyokültürel değişkenler açısından PISA matematik sonuçlarının karşılaştırılması. *Eğitim ve Bilim*, 37(164), 20-30.
- Aydın, A., Selvitopu, A. ve Kaya, M. (2017). PISA 2012 sonuçları ve eğitim yatırımları. *PAU Eğitim Fakültesi Dergisi*, 42, 45-58. DOI: 10.9779/PUJE789
- Aydın, A., Selvitopu, A. ve Kaya, M. (2018). Eğitime yapılan yatırımlar ve PISA 2015 sonuçları: Karşılaştırmalı bir inceleme. *İlköğretim Online*, 17(3), 1283-1301. doi: 10.17051/ilkonline.2018.466346
- Başdemir, H. Y. (2012). Türk Eğitim Sisteminin yapısal sorunları ve bir öneri. *Liberal Düşünce*, 17(67), 35-53. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/790789>
- Bütüner, S. Ö. ve Güler, M. (2017). Gerçeklerle yüzleşme: Türkiye'nin TIMSS matematik başarısı üzerine bir çalışma. *Bayburt Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(23), 161-184. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/317332>
- Büyükboyacı, S. (2015). Süleyman Demirel dönemi (1965–1971) eğitim politikaları ve uygulamalarının Türk basınındaki yankıları. *Ulakbilge*, 3(6), 19-57. DOI: 10.7816/ulakbilge-03-06-02
- Corbin, J. ve Strauss, A. (2008). *Basics of qualitative research: Techniques and procedures for developing grounded theory*. Thousand Oaks: Sage.

- Çetin, H., Yazar, M. İ., Aydın, S. ve Yazıcı, N. (2018). İlköğretim matematik öğretmen adaylarının Türk Eğitim Sistemi sorunlarına ilişkin görüşleri ve çözüm önerileri. *Akdeniz Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 25, 117-135. DOI: 10.29329/mjer.2018.153.7.
- Eğitim-Sen, (2021). MEB örgün eğitim istatistikleri ışığında eğitimin durumu. 22.05.2022 tarihinde <https://egitimsen.org.tr/wp-content/uploads/2021/09/MEB-%C3%96rg%C3%BCn-E%C4%9Fitim-%C4%B0statistikleri.pdf> adresinden alınmıştır.
- Gül, H. (2008). Türkiye'nin eğitim sorunları: AKP'nin eğitime bakışı ve çözüm önerileri. *Toplum ve Demokrasi*, 2(3), 181-196.
- Gür, B. S. ve Çelik, Z. (2009). *Türkiye'de millî eğitim sistemi: Yapısal sorunlar ve öneriler*. Ankara: SETA Vakfı Yayınları.
- Gürten, E., Demirkaya, A. S. ve Doğan, N. (2019). Uzmanların PISA ve TIMSS sınavlarının eğitim politika ve programlarına etkisine ilişkin görüşleri. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 52, 287-319. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/841166>
- Hareket, E., Erdoğan, E. ve Dünder, G. (2016). Türk Eğitim Sistemine ilişkin bir durum çalışması. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 5(1), 287-299.
- İnal, K. (2013). Neoliberal eğitim ve yeni ilköğretim müfredatının eleştirisi. *Praksis*, 14, 265-287. 21.05.2022 tarihinde <http://www.praksis.org/wp-content/uploads/2013/04/014-Inal.pdf> adresinden alınmıştır.
- Kenan, S. (2013). Türk eğitim düşüncesi ve deneyiminin dönüm noktaları üzerine bir çözümleme. *Osmanlı Araştırmaları Dergisi*, 41, 1-31.
- Kılıçaslan, H. ve Yavuz, H. (2019). PISA sonuçları ile Türkiye'de eğitim harcamaları ilişkisi. *Bilgi Sosyal Bilimler Dergisi*, 21(2), 296-319. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/884872>
- Kıral, B. (2020). Nitel bir veri analizi yöntemi olarak doküman analizi. *Siirt Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 8(15), 170-189. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/1156348>
- Kösterelioğlu, İ. ve Bayar, A. (2014). Türk eğitim sisteminin sorunlarına ilişkin güncel bir değerlendirme. *International Journal of Social Science*, 25(1), 177-187. <http://dx.doi.org/10.9761/JASSS2279>
- Kutlu-Abu, N. Bacanak, A., & Gökdere, M. (2016). Öğretmen adaylarının Türk Eğitim Sisteminin sorunlarına ilişkin görüşlerinin incelenmesi. *Amasya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5(1), 287-307. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/224092>
- Meşeci-Giorgetti, F. ve Batır, G. (2008). İsmet İnönü'nün cumhurbaşkanlığı döneminde eğitim politikaları. *Yakın Dönem Türkiye Araştırmaları Dergisi*, 7(13-14), 27-56. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/9826>
- Millî Eğitim Bakanlığı [MEB], (2021a). *Millî Eğitim İstatistikleri: Örgün eğitim 2020/2021*. 21.05.2022 tarihinde https://sgb.meb.gov.tr/www/icerik_goruntule.php?KNO=424 adresinden alınmıştır.
- Millî Eğitim Bakanlığı [MEB], (2021b). *Türkiye'de eğitimin 20 yılı: 2000-2019*. 01.04.2022 tarihinde http://ookgm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2021_11/22163146_Turkiyede_Egitimin_20_Yili.pdf adresinden alınmıştır.
- Okçabol, R. (2001). *Eğitim hakkı: Gerçekleşmeyen bir ilke*. İstanbul: Boğaziçi Üniversitesi Yayınevi.
- Okçabol, R. (2009). Eğitimde sapmalar I: Dinselleşme. *Eleştirel Pedagoji*, 1(2), 21-31. 22.05.2022 tarihinde http://www.elestirelpedagoji.com/FileUpload/ks7397/File/elestirel_pedagoji_sayi_2.pdf adresinden erişildi.
- Ömürlüoğlu, G. (2020). Ak Parti döneminde eğitim sisteminin ideolojik temelleri. *Sosyal ve Kültürel Araştırmalar Dergisi*, 6(12), 75-102.

- Özcan, H. ve Koştur, H. İ. (2019). Ortaokul öğretmenlerinin TIMSS Sınavına ilişkin görüşlerinin incelenmesi. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 15(2), 108-120. doi: 10.17244/eku.545291
- Özdemir, F. ve Kaplan, A. (2017). Öğretmen adaylarının bakış açısından Türk eğitim sisteminin sorunları ve bu sorunlara yönelik çözüm önerileri. *Turkish Studies*, 12(28), 577-592. <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.12426>
- Sağlam, M., Özüdoğru, F. ve Çıray, F. (2011). Avrupa Birliği eğitim politikaları ve Türk Eğitim Sistemi'ne etkileri. *YYÜ Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(1), 87-109.
- Saylık, A., Saylık, N., & Sağlam, A. (2021). Eğitimcilerin gözünden Türk eğitim sistemi: Bir metafor çalışması. *YYÜ Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18(1), 522-546. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/yyuefd/issue/59626/919424>
- Şener, G. (2018). Türkiye'de yaşanan eğitim sorunlarına güncel bir bakış. *Milli Eğitim Dergisi*, 218, 187-199.
- Taşdemir, M. (2015). Öğretmen adaylarının Türk milli eğitim sistemi üzerine algıladıkları sorunlar. *Turkish Studies*, 10(7), 881-898. <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.7898>
- TEDMEM. (2022). *2021 eğitim değerlendirme raporu* (TEDMEM Değerlendirme Dizisi 8). Ankara: Türk Eğitim Derneği.
- Wach, E. (2013). Learning about qualitative document analysis. 22.05.2022 tarihinde <https://www.ids.ac.uk/> adresinden alınmıştır.
- Yeşil, R. ve Şahan, E. (2015). Öğretmen adaylarının Türk Eğitim Sisteminin en önemli sorun, neden ve çözüm yollarına ilişkin algıları. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16(3), 123-143.
- Yılmaz, K. ve Altınkurt, Y. (2011). Öğretmen adaylarının Türk eğitim sisteminin sorunlarına ilişkin görüşleri. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 8(1), 942-973. <https://www.j-humansciences.com>

Makale Geçmişi	Geliş:24.05.2022	Kabul:23.08.2022	Yayın:30.08.2022
Makale Türü	Araştırma Makalesi		
Önerilen Atıf	Can, E. & Sezer, Ş. (2022). 20 Years Of Education In Turkey (2000-2021): A Descriptive Analysis. <i>Journal of Research in Education and Teaching</i> . 11 (3), ss -58-69		