

## Türk Eğitim Sistemindeki Cinsiyet Eđitsizliklerinin AB Ülkeleri ile Karşılaştırılması\*

### A Comparison of Gender Inequality in Turkish Education System with that of EU Countries

İlknur MAYA\*\*

Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi

#### Öz

Bu araştırma, Türk eğitim sistemindeki cinsiyet eşitsizliklerini ortaya koymayı ve var olan durumu AB ülkeleri ile karşılaştırmayı amaçlamaktadır. Araştırmada kullanılan yöntem, doküman incelemesidir. Evreni, Türkiye ve 27 AB ülkesi oluşturmaktadır. Örneklem alınmaksızın tüm evrene ulaşılmak istenmiştir. Araştırmada en son istatistiksel verilere ulaşılmak istendiğinden, ilgili veriler OECD (2012), UIS (2011), EURYDICE (2009) ve MEB (2012) istatistiklerinden elde edilmiştir. Verilerin çözümlenmesinde, ilgili boyutlarda AB ülkeleri değerlerinin aritmetik ortalamalarına veya yüzdeliklerine bakılmış ve Türkiye'nin değerleri ile karşılaştırılmıştır. Sonuç olarak Türkiye, eğitimin tüm kademelerinde kızların brüt okullaşma oranları ve cinsiyet eşitliği indeksi ve ilköğretimden yükseköğretime kadar kızlardan beklenen eğitim süresi bakımından AB ülkelerinin gerisindedir.

*Anahtar Sözcükler:* Türk eğitim sistemi, cinsiyet eşitsizliği, AB ülkeleri.

#### Abstract

This study sets out to display the inequality on gender basis in the Turkish education system while making a comparison of the current state in Turkey with that of EU countries. The method used in the research is document analysis. The population constituted Turkey and 27 EU countries, and without taking a sample, the whole population is intended to be reached. The research data come from such institutes as OECD (2012), UIS (2011), EURYDICE (2009), and the Ministry of Education (2012) since access to the latest statistical data is required. As for data analysis, the percentage of and the arithmetic mean of EU countries' values are examined on the relevant dimensions and comparison is made with the values of Turkey. According to the outcomes of the research, Turkey is still well behind the EU countries in terms of girls' gross schooling rates and gender parity index at all stages of education and expected number of years of girls' formal schooling from primary school to higher education.

*Keyword:* Turkish education system, gender inequality, EU countries.

#### Summary

#### Purpose

This current research aims at revealing gender inequality in Turkish education system while comparing the current situation with that of the EU countries. In line with this general purpose, answers are searched for the following two sub-problems:

\* Bu araştırma, 11-12 Haziran 2009 tarihinde Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi'nde düzenlenen Avrupa'da Demokrasi ve Demokrasi Eğitimi Uluslararası Sempozyumu'nda sözlü bildiri olarak sunulmuştur.

\*\* Yrd. Doç. Dr. İlknur MAYA, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, mayailknur@gmail.com

1) What are the gross schooling rates and gender parity index on the basis of gender at all stages of education (primary school, secondary school and higher education) in Turkey and in the EU countries?

2) How long is the expected number of years of formal schooling from primary school to higher education in Turkey and in the EU countries on the basis of gender?

### *Method*

Document analysis method is used in the research. The research population is composed of Turkey and 27 EU countries, and reaching the population without constructing a sample is targeted. The research data come from such institutes as OECD (2012), UIS (2011), EURYDICE (2009), and the Ministry of Education (2012) since access to the latest statistical data is required. Gross schooling rates on the basis of gender and gender parity index at all stages of education as well as the expected number of years of formal schooling from primary school to higher education on gender basis in Turkey are compared with those in the EU countries. As data analysis, the percentage of and the arithmetic mean of EU countries' values are examined on the relevant dimensions and comparison is made with the values of Turkey.

### *Results*

According to the outcomes of the research, Turkey is still well behind the EU countries in terms of girls' gross schooling rates and gender parity index at all stages of education and expected number of years of girls' formal schooling from primary school to higher education.

### *Conclusion*

The research findings show that gender inequality is available in Turkish education system of at every stage and that in parallel to the raise in the stage the existing inequality continues increasingly. It may be stated that ensuring gender equality is necessary and important so that Turkey could improve economic, political, social and cultural terms and could enforce democratic forms of living, and thus become a complete member of the EU.

In order for girls to benefit from educational opportunities at equal levels with boys, and in order to remove gender inequality in Turkish education system, the following are beneficial: a) Unit may be founded within the Ministry of Education to secure equality between male and female students in the stages of primary and secondary education. b) Sufficient number of primary education schools in particular with sufficient quality should be available in the countryside and transport to those schools should be facilitated. c) Sufficient number of primary education female teachers especially should be employed in the countryside. d) Pre-school institutions should be founded in places near primary education schools. e) Families should be involved in decision making process within schools through commissions to be established so as to make sure girls take part in primary and secondary education stages. f) The practice of education through transporting in secondary education in the countryside should be made widespread across the country. g) The costs reflected to families could be minimised. h) Applied education for democracy and human rights should be offered at every stage of education. i) Gender sensitivity education should be offered to those who are in charge of decision-making and control operations in the Ministry of Education. j) Courses about gender sensitivity should be included in the curricula at primary, secondary and higher education stages. k) By using non-governmental organisations and mass media, education for instilling consciousness in parents should be offered so that they let their daughters go to school. k) Girls should be encouraged to continue higher education.

### Giriş

Eğitimde var olan sorunlar, ülkelerin gelişmişlik düzeylerine göre değişim göstermektedir. Örneğin gelişmiş ülkelerin üzerinde durdukları ana sorunlardan biri, eğitimde nitelik iken,

gelişmekte olan ülkeler ise bu soruna ek olarak eğitimin yaygınlaştırılması ve eşitsizlik sorunu ile ilgilenmek durumunda kalmaktadır (Tansel, 2003).

Türk eğitim sistemindeki eşitsizlikler, dört şekilde görülmektedir. Bunlar; zengin-yoksul eşitsizliği, bölgelerarası eşitsizlikler, köy-kent eşitsizliği ve cinsiyete dayalı eşitsizliktir (Adem, 1995; Kaya, 1993; Sarpkaya, 2008). Cinsiyete dayalı eşitsizlik, kız ve erkek çocuklarının okullaşma oranlarını ve eğitim imkân ve fırsatlarını yakalama düzeyleri arasındaki farklılıkları ortaya koymaktadır. Türk eğitim sisteminde cinsiyete dayalı eşitsizlik sorunu, eğitimin tüm kademelerinde varlığını göstermektedir. Bu nedenle, sistemin geneli içinde en yaygın ve belirgin olarak görülen, sonuçları açısından da en etkili olan eşitsizlik türü olduğu söylenebilir.

Eğitim hakkı, İnsan Hakları Evrensel Bildirgesi'nde de ifade edildiği gibi, kadın ve erkek ayırımı yapılmaksızın herkes için geçerlidir. Ne var ki bu hak, evrensel düzeyde bir ilke olarak kabul edilse de tüm dünyada temel eğitim basamağı olan zorunlu eğitimden bile bir kesim çocuğun yoksun olduğu ve en çok yoksun kalan çocukların kız çocukları olduğu görülmektedir (UN, 2012b). UNİCEF (2002)'e göre, günümüzde okula devam edemeyen 120 milyon çocuğun çoğunluğunu kızlar oluşturmaktadır. Bu nedenle eğitimde cinsiyet eşitliğinin sağlanması konusu, küresel bir sosyal adalet sorunu olarak uluslararası toplantılarda ve yasal düzenlemelerde ön plana çıkmaktadır (Kavak, 2009; Unterhalter, 2008a; Vandemoortele, 2003).

Türkiye'de ise, Cumhuriyet döneminin başlangıcından beri, uluslararası anlayış doğrultusunda kadın ve erkek herkes için eğitim sağlamaya yönelik hem uluslararası belgeler imzalanmış, hem de yasal düzenlemeler gerçekleştirilmiştir. Bu nedenle, T.C. Anayasası ile "Kimse eğitim-öğretim hakkından yoksun bırakılamaz." hükmü ve 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu ile "genellik ve eşitlik" ve "fırsat ve imkân eşitliği" ilkeleri kabul edilmiştir. Bundan başka eğitimde cinsiyete dayalı eşitsizlik sorunu birçok hükümet programına, en son dokuzuncusu yapılan birçok kalkınma planına ve MEB şûralarına konu olmuş ve çözümü için öneriler getirilmiştir. Bununla ilişkili olarak, 1996 yılında yürütülen "Kızların Eğitimi Projesi", 1997-1998 eğitim yılında uygulamaya konan sekiz yıllık kesintisiz zorunlu ilköğretim uygulaması, son yıllarda yürütülen "Haydi Kızlar Okula!", "Baba Beni Okula Gönder", "Ana Kız Okuldayız", "Kız Çocuklarının Okullaşması ve Okul Öncesi Eğitimin Yaygınlaştırılması" gibi kampanyalar ile "Şartlı Nakit Transferi" ve "Eğitime % 100 Destek" programları, taşınabilir eğitim ve yatılı bölge okulları uygulaması kızların okullaşması adına olumlu olarak değerlendirilebilecek gelişmelerdir.

Ancak tüm bu olumlu adımlara rağmen, halen Türkiye'de eğitimde cinsiyet eşitsizliği varlığını sürdürmektedir. Hemen hemen tüm eğitim kademelerinde, kız çocuklarının eğitim hakkından yeterli olarak yararlanamadıkları görülmektedir. Eğitim alanında ülkenin genelinde görülen cinsiyet eşitsizliğinin en çok Güneydoğu, Doğu ve Kuzeydoğu Anadolu bölgelerinde olduğu ve eğitimin düzeyi arttıkça eşitsizliğin de ağırlaşarak arttığı bilinmektedir (DPT, 2001a; TÜSİAD, 2008).

Her ne kadar 1990'lı yıllardaki çalışmalar, eğitimde cinsiyet eşitsizliğinin ekonomik gelişmeyi artırdığını ortaya koysa da daha sonraki araştırmalar ekonomik gelişme için eğitimde cinsiyet eşitliğinin sağlanması gerektiğini göstermektedir (Klasen ve Lamanna, 2009). Bugün ise eğitimin, bir ülkenin ekonomik, siyasal, sosyal ve kültürel yönden gelişmesinde ve kalkınmasında önemli bir itici güç olması nedeniyle, Türkiye'nin hem ekonomik, siyasal, sosyal ve kültürel yönlerden gelişebilmesi hem de demokratik yaşam biçimini uygulamaya koyabilmesi için eğitimde cinsiyet eşitliğinin sağlanmasının gerekli ve önemli olduğu söylenebilir. Bu nedenle eğitimde cinsiyet eşitsizliği, sadece kızları ya da aileleri değil, sosyal adaletle ilgili olduğu için bir bütün olarak toplumu ilgilendiren önemli bir sorundur (Bruce ve Işık, 2006). Kaldı ki gerek okulda ve gerek toplumda demokratik yaşam, bireylerin eğitim hakkından eşit şekilde yararlanması ve eşit koşullarda eğitim alabilmesi ile sağlanabilir. Bu noktada, hem aileden sonra demokratik davranışların kazanıldığı yerler olması ve hem de toplumsal yaşamın çok küçük bir kesitini oluşturması bakımından okullara önemli roller düşmektedir.

Türkiye'nin eğitimde cinsiyet eşitsizliği sorununu çözmesi, adaylık sürecinden çıkıp, tam üye olabilmesi ve AB ülkeleri ile bütünleşebilmesi için de gerekmektedir. AB ülkelerinin eğitim politikası,

tüm nüfusa olabildiğince yüksek düzeyde eğitim verilmesi ve eğitimde fırsat ve olanak eşitliğinin sağlanması üzerine kurulmuştur. Bu nedenle cinsiyet eşitsizliği, üzerinde en çok durulan konulardan biri olmaktadır. Nitekim AB ülkeleri tarafından kabul edilen ve Türkiye için önem arz eden, “2010 Lizbon Eğitim-Öğretim Hedefleri”nden biri, eğitim ve öğretimin herkes için ulaşılabilirliğinin sağlanmasına yöneliktir (Karip, 2005). Diğer taraftan, AB ülkelerinin yükseköğretim sistemini düzenlemeye yönelik Bologna Süreci’nin temel eylem alanlarından ve ilk kez Prag’da gerçekleştirilen konferanstan sonra sürecin ayrılmaz bir boyutu olan “Öğrenci Katılımı ve Sosyal Boyut”, Avrupa’da tüm bireylerin cinsiyet ayrımı gözetmeksizin yükseköğretimden faydalanma konusunda eşit fırsatlara sahip olmasını hedeflemektedir (EHEA, 2001). Kaldı ki Avrupa Konseyi, Türkiye için almış olduğu 12.10.2007 tarihli tavsiye kararında cinsiyet eşitliğinin tüm eğitim politika, reform ve uygulamalarında görülmesi gerektiğini ifade etmektedir (Avrupa Parlamentosu, 2007). Tüm bu nedenlerle önem taşıyan bu araştırma, Türkiye’de eğitimde cinsiyet eşitsizliklerinin AB ülkeleri ile karşılaştırmasını yapmayı ve Türkiye açısından öneriler getirmeyi amaçlamaktadır. Bu genel amaca yönelik, şu iki alt probleme yanıt aranacaktır:

1) Türkiye ile AB ülkelerinde cinsiyete göre, eğitimin tüm kademelerinde (ilköğretim, ortaöğretim ve yükseköğretim) brüt okullaşma oranları ve cinsiyet eşitliği indeksi nasıldır?

2) Türkiye ile AB ülkelerinde cinsiyete göre, ilköğretimden yükseköğretime kadar yıl olarak beklenen eğitim süresi ne kadardır?

### Yöntem

Araştırma, Türkiye ile AB ülkelerinin elde edilen en son (2012, 2011 ve 2009) istatistiksel verilere dayalı olarak cinsiyete ve eğitim kademelerine (ilköğretim, ortaöğretim ve yükseköğretim) göre brüt okullaşma oranlarının, cinsiyet eşitliği indeksinin ve ilköğretimden yükseköğretime kadar yıl olarak beklenen eğitim süresinin mevcut durumunun karşılaştırmalı çözümlemesini yapmayı amaçladığından tarama modelindedir. Araştırmada kullanılan yöntem, doküman incelemesidir. Doküman incelemesi yapılırken şu aşamalara dikkat edilmektedir (Akt: Yıldırım ve Şimşek, 2006): 1) Dokümanlara ulaşma, 2) orijinalliğini kontrol etme, 3) dokümanları anlama, 4) veriyi analiz etme, 5) veriyi kullanmadır. Araştırmanın evrenini, Türkiye ve 27 AB ülkesi oluşturmaktadır. Araştırmada, örneklem alınmaksızın tüm evrene ulaşılmak istenmiştir. Ancak ilgili istatistik veriler, OECD (2012), UNESCO İstatistik Enstitüsü (UIS, 2011) ve EURYDICE (2009) veritabanlarından alındığı için, araştırmanın çalışma alanı bu göstergelerde yer alan AB ülkeleri ile sınırlı olmaktadır. Araştırmada Türkiye ile ilgili verilerin bir kısmı ise, MEB (2012) istatistiklerinden elde edilmiştir. Bu araştırmada kullanılan dokümanlar, resmi istatistiklerden elde edildiği için verilerin geçerliliğinin ve güvenilirliğinin yüksek olduğu söylenebilir.

Çalışmada, ilgili dokümanlar aynı zamanda veri setidir. Bu nedenle veriler, örneklem seçme, kategorilerin geliştirilmesi, analiz biriminin saptanması ve sayısallaştırma aşamaları izlenerek çözümlenebilir (Yıldırım ve Şimşek, 2006). Bu çalışmada öncelikle veriler, alt problemlerin gruplandırılması doğrultusunda her bir eğitim kademesinde (ilköğretim, ortaöğretim ve yükseköğretim) cinsiyete göre brüt okullaşma oranlarının ve cinsiyet eşitliği indeksinin (gender parity index) ve ilköğretimden yükseköğretime kadar yıl olarak beklenen eğitim süresinin belirlenmesine yönelik dört gruba ayrılmıştır. Doküman verileri, sayısal verilerden oluştuğu için veriler incelendikten sonra tablolaştırılmıştır. Verilerin çözümlenmesinde, AB ülkelerindeki cinsiyete ve eğitim kademelerine göre brüt okullaşma oranlarının belirlenmesinde, ilgili değerlerin yüzdeliklerine ve aritmetik ortalamalarına bakılmıştır. Diğer taraftan, AB ülkelerindeki eğitim kademelerine göre cinsiyet eşitliği indeksinin ve ilköğretimden yükseköğretime kadar yıl olarak beklenen eğitim süresinin bulunmasında, ilgili değerler incelenmiş ve sadece aritmetik ortalaması alınmıştır. Sonuç olarak AB ülkelerinin, cinsiyete ve eğitim kademelerine göre brüt okullaşma oranlarına, cinsiyet eşitliği indeksine ve ilköğretimden yükseköğretime kadar yıl olarak beklenen eğitim süresine ilişkin elde edilen tüm değerleri, Türkiye ile karşılaştırılmış ve yorumlanmıştır.

Bulgular ve Yorum

*İlköğretim Kademesinde Cinsiyete Göre Brüt Okullaşma Oranları ve Cinsiyet Eşitliği İndeksi*

Uluslararası rekabet gücünün, cinsiyet ayrımı yapmaksızın herkese yönelik ve nitelikli eğitime bağlı olduğunu kabul eden AB ülkelerinde, ilköğretime çok önem verilmektedir. Bu nedenle, AB ülkelerinde hem zorunlu eğitim süresi uzun hem de aşağıda Tablo 1'de görüldüğü gibi brüt veya net okullaşma oranları yüksektir. Örneğin, AB ülkelerinde ortalama olarak zorunlu eğitimin sona erme yaşı 16 iken; bazı ülkelerde (Almanya, Belçika, İtalya ve Polonya) ise zorunlu eğitim, 18 yaşında son bulmaktadır. Diğer taraftan, AB ülkelerinde zorunlu eğitimin sona erme yaşı 14 olan ülke bulunmazken, zorunlu eğitimin sona erme yaşı 15 olan tek ülke ise Romanya'dır (UIS, 2011). Bu nedenle AB ülkelerinin hemen hemen yarısının ortaöğretimin tamamını ya da en azından ilk iki yılını zorunlu eğitim kapsamına aldıkları söylenebilir (Erginer, 2009). Ne var ki Türkiye'de son bir yıla kadar zorunlu eğitimin sona erme yaşı 14 iken; 09.05.2012 tarihli ve 12 yıllık zorunlu eğitime yönelik uygulamalara ilişkin "2012/20 sayılı Genelge" ile birlikte, Türkiye'de zorunlu eğitimin sona erme yaşının 18'e çıktığı ve ortaöğretimin zorunlu eğitim kapsamına alındığı görülmektedir.

Bazı AB ülkelerinde (Belçika, Fransa, Hollanda, İngiltere, İrlanda, Kıbrıs, Letonya, Lüksemburg, Macaristan ve Malta), okul öncesi eğitim de zorunlu eğitim kapsamındadır (EURYDICE, 2006). 2010 yılı verilerine göre, okul öncesi eğitimin zorunlu eğitim kapsamında olmadığı bazı AB ülkelerinde (Almanya, Çek Cumhuriyeti, Danimarka, Finlandiya, İspanya ve İtalya) bile okul öncesi eğitimde okullaşma oranları yüksek (%95) iken; Türkiye'de ise okul öncesi eğitimde okullaşma oranlarının çok düşük (% 18) olduğu görülmektedir (OECD, 2012).

Avrupa Birliği ülkelerinin, okul öncesi eğitime ve ilköğretime vermiş olduğu önem hem erkek, hem de kız çocuklarının ilköğretim kademesinden yeterli ve eşit olarak yararlanabilmelerine olanak sağlamıştır. Nitekim aşağıda tablo 1'den AB ülkelerinde ilköğretim kademesinde kızların brüt okullaşma oranlarının % 100'ü geçtiği (% 101.44) ve cinsiyet eşitliği indeksinin 1.00'e yakın (0.99) olduğu görülmektedir. Öte yandan aynı tablo, ilköğretim kademesinde cinsiyet eşitliği indeksinin bazı AB ülkelerinde (Danimarka, İrlanda, Lüksemburg ve Malta) 1.01 olduğunu ve oran olarak, kız öğrencilerin katılımının erkek öğrencilerin katılımını geçtiğini belirtmektedir. Bu nedenle AB ülkelerinin, ilköğretim kademesinde cinsiyet eşitliğini sağladığı söylenebilir. Ne var ki yine Tablo 1'den Türkiye'de ilköğretim kademesinde cinsiyete göre brüt okullaşma oranları incelendiğinde, kızların % 98 ve erkeklerin % 101 düzeyinde okullaştığı ve cinsiyet eşitliği indeksinin 0.97 olduğu anlaşılmaktadır.

Türkiye'de ise 1998 yılında zorunlu eğitimin 8 yıla çıkarılmasıyla birlikte, öğrenci sayısında artış sağlanmış ve ilköğretimden ortaöğretime geçişler artmıştır. Ancak buna rağmen, ilköğretimde net okullaşma oranlarında %100'e ulaşamamıştır (DPT, 2008; UIS, 2011). Adrese Dayalı Nüfus Kayıt Sistemi'ne göre, 2008 yılı itibariyle zorunlu eğitim çağında (6-13 yaş) olup, okula gidemeyen yaklaşık 276 bin çocuk bulunmaktadır (MEB, 2009). Bu çocukların da önemli bir bölümünü kız çocukları oluşturmaktadır.

Son olarak Türkiye'de MEB 2011-2012 istatistiklerine göre, ilköğretim kademesinde brüt okullaşma oranları erkekler için %108.21 ve kızlar için %108.65'tir. Ancak on yıl önce 2001-2002 eğitim-öğretim yılında aynı kademede erkeklerin %104.19 ve kızların %94.51 brüt okullaşmaya sahip olduğu düşünüldüğünde, giderek ilköğretim kademesinde kız çocuklarının okullaşma oranlarında iyileşme olduğu görülmektedir. Bu durumun ortaya çıkmasında son yıllarda düzenlenen "Haydi Kızlar Okula!", "Baba Beni Okula Gönder" ve "Eğitime % 100 Destek" gibi kampanyaların olumlu etkisi olabilir. Ancak yine de Türkiye, ilköğretim kademesinde cinsiyete göre brüt okullaşma oranlarının %100'ü geçtiği ve indekse göre ortalama olarak hemen hemen cinsiyet eşitliğinin sağlandığı AB ülkelerinin gerisindedir. Bu nedenle Türkiye'nin, Cumhuriyet döneminin başlangıcından beri hedeflediği cinsiyet eşitliğini, içinde bulunduğumuz eğitim-öğretim yılına (2012-2013) kadar tek bir kademe olarak, zorunlu eğitim kapsamında olan

ilköğretim kademesinde bile gerçekleştiremediği söylenebilir. Aşağıda Tablo 1’de, AB ülkelerinde ve Türkiye’de ilköğretim kademesinde cinsiyete göre, brüt okullaşma oranları ve cinsiyet eşitliği indeksi verilmektedir.

Tablo 1.

*AB Ülkeleri ile Türkiye’de İlköğretim Kademesinde Cinsiyete Göre Brüt Okullaşma Oranları ve Cinsiyet Eşitliği İndeksi (2009)*

| Ülkeler           | Erkek (%) | Kız (%) | Cinsiyet Eşitliği İndeksi (GPI) Kız/Erkek |
|-------------------|-----------|---------|---|
| 1.Almanya         | 104       | 103     | 1.00                                      |
| 2.Avusturya       | 99        | 98      | 0.99                                      |
| 3.Belçika         | 104       | 103     | 1.00                                      |
| 4.Bulgaristan     | 102       | 101     | 1.00                                      |
| 5.Çek Cumhuriyeti | 104       | 103     | 1.00                                      |
| 6.Danimarka       | 98        | 99      | 1.01                                      |
| 7.Estonya         | 101       | 99      | 0.99                                      |
| 8.Finlandiya      | 98        | 97      | 0.99                                      |
| 9.Fransa          | 109       | 108     | 0.99                                      |
| 10.Hollanda       | 108       | 106     | 0.99                                      |
| 11.İngiltere      | 106       | 106     | 1.00                                      |
| 12.İrlanda        | 104       | 105     | 1.01                                      |
| 13.İspanya        | 108       | 107     | 0.99                                      |
| 14.İsveç          | 97        | 96      | 0.99                                      |
| 15.İtalya         | 104       | 103     | 0.99                                      |
| 16.Kıbrıs         | 106       | 105     | 0.99                                      |
| 17.Letonya        | 100       | 97      | 0.97                                      |
| 18.Litvanya       | 98        | 96      | 0.98                                      |
| 19.Lüksemburg     | 100       | 101     | 1.01                                      |
| 20.Macaristan     | 100       | 99      | 0.99                                      |
| 21.Malta          | 98        | 99      | 1.01                                      |
| 22.Polonya        | 97        | 97      | 0.99                                      |
| 23.Portekiz       | 114       | 111     | 0.97                                      |
| 24.Romanya        | 100       | 99      | 0.99                                      |
| 25.Slovakya       | 102       | 102     | 0.99                                      |
| 26.Slovenya       | 99        | 98      | 0.99                                      |
| 27.Yunanistan     | 101       | 101     | 1.00                                      |
| Toplam $\bar{X}$  | 102.25    | 101.44  | 0.99                                      |
| TÜRKİYE           | 101       | 98      | 0.97                                      |

Kaynak: UNESCO Institute for Statistics database. (UIS, 2011), Tablo 3.

#### *Ortaöğretim Kademesinde Cinsiyete Göre Brüt Okullaşma Oranları ve Cinsiyet Eşitliği İndeksi*

Avrupa Birliği ülkelerinde ve Türkiye’de ortaöğretim kademesinde cinsiyete göre, brüt okullaşma oranları ve cinsiyet eşitliği indeksi aşağıda Tablo 2’de gösterilmektedir. İlgili tablo, Avrupa Birliği ülkelerinde ortaöğretim kademesinde brüt okullaşma oranları bakımından genel ortalamaya bakıldığında, kız (% 102.40) ve erkek (% 102.70) çocuklarının benzer bir yapı sergilediğini ve cinsiyet eşitliği indeksi ortalamasının 1.00’e eşit olduğunu göstermektedir.

Tablo 2’den birçok AB ülkesinde (Çek Cumhuriyeti, Danimarka, Estonya, Finlandiya, Fransa, İngiltere, İrlanda, İspanya, Kıbrıs, Letonya, Litvanya, Lüksemburg, Polonya, Portekiz, Slovakya ve Slovenya) cinsiyet eşitliği indeksinin 1.00 ve 1.00’in üstünde olduğu anlaşılmaktadır. Söz konusu bu durum, AB ülkelerinde bir üst kademe olan üniversite kademesinde olumlu etki yaratmakta ve kızların, üniversite kademesinde brüt okullaşma oranları bakımından üstünlüğüne neden

olmaktadır. AB ülkelerinin çoğunda ortaöğretim kademesinde kız çocuklarının brüt okullaşma oranlarının yüksek olması, birçok ülkede (Bulgaristan, Danimarka, Estonya, Finlandiya, Fransa, İngiltere, İspanya, İsveç, Litvanya, Macaristan, Malta, Slovakya) zorunlu eğitimin 16 yaşına kadar sürmesinden (UIS, 2011) kaynaklanabilir. Bu durumun diğer nedenleri ise, birçok AB ülkesinin ortaöğretim kademesinde benzer bir eğitim programı ile karma eğitim vermesi ve okula katılımın okulun mesleki ya da teknik olmasına göre farklılık göstermemesi olabilir (IEA, 2005).

Tablo 2.

*AB Ülkeleri ile Türkiye’de Ortaöğretim Kademesinde Cinsiyete Göre Brüt Okullaşma Oranları ve Cinsiyet Eşitliği İndeksi (2009)*

| Ülkeler           | Erkek (%) | Kız (%) | Cinsiyet Eşitliği İndeksi (GPI) Kız/Erkek |
|-------------------|-----------|---------|---|
| 1.Almanya         | 104       | 99      | 0.95                                      |
| 2.Avusturya       | 103       | 98      | 0.96                                      |
| 3.Belçika         | 109       | 106     | 0.97                                      |
| 4.Bulgaristan     | 89        | 86      | 0.96                                      |
| 5.Çek Cumhuriyeti | 94        | 96      | 1.01                                      |
| 6.Danimarka       | 117       | 120     | 1.03                                      |
| 7.Estonya         | 98        | 101     | 1.03                                      |
| 8.Finlandiya      | 106       | 112     | 1.05                                      |
| 9.Fransa          | 113       | 113     | 1.01                                      |
| 10.Hollanda       | 122       | 120     | 0.98                                      |
| 11.İngiltere      | 98        | 100     | 1.02                                      |
| 12.İrlanda        | 115       | 121     | 1.06                                      |
| 13.İspanya        | 118       | 124     | 1.04                                      |
| 14.İsveç          | 103       | 102     | 0.99                                      |
| 15.İtalya         | 101       | 100     | 0.99                                      |
| 16.Kıbrıs         | 98        | 99      | 1.01                                      |
| 17.Letonya        | 92        | 93      | 1.02                                      |
| 18.Litvanya       | 99        | 99      | 1.00                                      |
| 19.Lüksemburg     | 95        | 98      | 1.03                                      |
| 20.Macaristan     | 99        | 98      | 0.99                                      |
| 21.Malta          | 101       | 99      | 0.98                                      |
| 22.Polonya        | 99        | 99      | 1.00                                      |
| 23.Portekiz       | 105       | 109     | 1.04                                      |
| 24.Romanya        | 94        | 93      | 0.99                                      |
| 25.Slovakya       | 92        | 92      | 1.01                                      |
| 26.Slovenya       | 97        | 97      | 1.00                                      |
| 27.Yunanistan     | 104       | 99      | 0.95                                      |
| Toplam $\bar{X}$  | 102.40    | 102.70  | 1.00                                      |
| TÜRKİYE           | 87        | 77      | 0.89                                      |

Kaynak: UNESCO Institute for Statistics database. (UIS, 2011), Tablo 6.

Türkiye ortaöğretim kademesinde cinsiyete göre, brüt okullaşma oranları ve cinsiyet eşitliği indeksi açısından AB ülkeleri ile karşılaştırıldığında, Türkiye’nin cinsiyet eşitsizliği ortaya çıkmaktadır. AB ülkelerinde ortaöğretim kademesinde brüt okullaşma oranları açısından, kız ve erkek çocuklarının eşit düzeyde olduğunu gösteren tablo, Türkiye’de erkek avantajlı şekle bürünmektedir. Buna göre Tablo 2’den, ülkemizde ortaöğretim kademesinde brüt okullaşma oranları bakımından erkeklerin % 87 ve kızların % 77 oranında bulunduğu ve cinsiyet eşitliği indeksinin 0.89 olduğu anlaşılmaktadır. Bu nedenle Türkiye’nin, ortaöğretim kademesinde Herkes İçin Eğitim (EFA-Amaç 5’in ve Bin Yıl Kalkınma Hedefleri (MDG-Amaç 3)’nin cinsiyet eşitliğinin

sağlanmasına yönelik hedeflerine (UN, 2012a; UNESCO, 2000) ulaşamadığı söylenebilir.

Kız öğrencilerin AB ülkelerinde, ortaöğretim kademesinde program türlerine (genel ve mesleki) göre dağılımı incelendiğinde, kız öğrencilerin % 53.7'sinin genel ortaöğretimde ve % 46.3'ünün mesleki ortaöğretimde olduğu görülmektedir. Buna göre, genel olarak AB ülkelerinde kız öğrencilerin ortaöğretim kademesinde, program türleri arasında hemen hemen eşit bir dağılım sergiledikleri anlaşılmaktadır. Türkiye'de ise, çoğunluğunun (% 67.9) genel ortaöğretimde ve az oranda (% 32) mesleki ortaöğretimde okullaştığı bilinmektedir (EURYDICE, 2009). Bu sonuç, aynı zamanda 8. Beş Yıllık Kalkınma Planı'nda hedeflenen mesleki ve teknik ortaöğretime ağırlık verilmesi hedefinin gerçekleştirilemediğinin bir ifadesidir.

#### *Yükseköğretim Kademesinde Cinsiyete Göre Brüt Okullaşma Oranları ve Cinsiyet Eşitliği İndeksi*

Avrupa Birliği ülkeleri, eğitimin her kademesinde olduğu gibi yükseköğretim kademesinde de cinsiyet eşitliğini sağlama hedefini gerçekleştirebilmiştir. Nitekim aşağıda Tablo 3'e göre, yükseköğretim kademesinde kadınların ortalama brüt okullaşma oranlarının % 76 ve erkeklerin ortalama brüt okullaşma oranlarının % 57 olduğu görülmektedir. Diğer taraftan, AB ülkelerinde yükseköğretim kademesinde kadınların brüt okullaşma oranları, Kıbrıs dışında tek tek ülke düzeyinde ve toplamda AB ülkeleri ortalamasında erkeklerden daha yüksektir. Bu durumun ortaya çıkmasında, 1970'den beri, AB ülkelerinde Almanya dışında, üniversite kademesinde okullaşan kadın sayısının, erkeklerden yüksek olmasının (EURYDICE, 2005) ve 1980'li yılların ilk yarısından itibaren de genel olarak Avrupa ülkelerinde yükseköğretime olan hızlı talep artışının büyük etkisi olduğu söylenebilir. Her ne kadar Avrupa Birliği ülkeleri, 1990 yılı başlarından itibaren öğrenim harçlarını artırdıysa da bugün AB ülkelerinde öğrencilere yönelik nakit yardımlar ve ücretsiz yurt olanakları, ulaşım ve beslenme gibi hizmetler sunulmaktadır (Sakinç, 2006). Diğer taraftan kızların, erkeklere göre daha yüksek oranda yükseköğretimde yer alması, erkeklerin bir an önce meslek sahibi olmayı istemelerinden ve eğitimi bırakmalarından da kaynaklanabilir.

Avrupa Birliği ülkeleri içerisinde, zorunlu eğitimin sona erme yaşı en düşük (15) olan Romanya'nın kız öğrencilerinin, yükseköğretime katılımlarının olumsuz etkilenmemiş olması dikkati çeken bir noktadır. Bu durum Romanya'nın ve genel olarak AB ülkelerinin, eğitim politika ve uygulamalarında sağlamış olduğu başarının bir göstergesidir denilebilir. Bu bağlamda, Avrupa Birliği ülkelerinde yükseköğretim kademesinde kız öğrencilerinin katılımını artırmak için, birtakım düzenlemeler olduğu da bilinmektedir. Örneğin, İsveç'te yükseköğretim kademesinde en çok sayıda kadın mezun veren üniversiteler ödüllendirilmektedir (Merter, 2007). Kadınların yükseköğretim kademesinde erkeklerden daha çok okullaşması, kadınların profesyonel etkinliklerinin artmasına ve işgücü piyasasının kalite gereksinimlerinin karşılanmasına katkı sağlayabilir.

Diğer taraftan Tablo 3, AB ülkelerinde yükseköğretim kademesinde cinsiyet eşitliği indeksinin ortalama olarak 1.35 olduğunu göstermesi, bu kademe de okullaşma oranları bakımından kızların erkekleri geçtiğinin başka bir ifadesidir. Burada dikkati çeken bir nokta ise, 2004 ve sonrasında Avrupa Birliği'ne katılan ülkelere, Bulgaristan, Çek Cumhuriyeti, Malta, Romanya ve Slovakya'nın diğer Avrupa Birliği ülkelerine benzer şekilde yükseköğretim kademesinde cinsiyet eşitliğini sağlaması, sadece Kıbrıs'ın bu konuda başarısız olmasıdır. Bu durum Kıbrıs'ın, Avrupa Birliği'ne geç katılması ve dolayısıyla Avrupa Birliği eğitim politikasını hayata geçirmede gecikmesinden kaynaklanabilir.



Tablo 3.

AB Ülkeleri ile Türkiye’de Yükseköğretim Kademesinde Cinsiyete Göre Brüt Okullaşma Oranları ve Cinsiyet Eşitliği İndeksi (2009)

| Ülkeler           | Erkek (%) | Kadın (%) | Cinsiyet Eşitliği İndeksi (GPI) Kadın/Erkek |
|-------------------|-----------|-----------|---|
| 1.Almanya         | ---       | ---       | ---   |
| 2.Avusturya       | 54        | 64        | 1.18  |
| 3.Belçika         | 59        | 74        | 1.25  |
| 4.Bulgaristan     | 46        | 61        | 1.32  |
| 5.Çek Cumhuriyeti | 51        | 71        | 1.38  |
| 6.Danimarka       | 63        | 92        | 1.47  |
| 7.Estonya         | 48        | 80        | 1.69  |
| 8.Finlandiya      | 82        | 101       | 1.23  |
| 9.Fransa          | 49        | 62        | 1.28  |
| 10.Hollanda       | 58        | 65        | 1.12  |
| 11.İngiltere      | 50        | 69        | 1.39  |
| 12.İrlanda        | 55        | 66        | 1.20  |
| 13.İspanya        | 66        | 82        | 1.24  |
| 14.İsveç          | 56        | 88        | 1.58  |
| 15.İtalya         | 56        | 79        | 1.42  |
| 16.Kıbrıs         | 56        | 48        | 0.87  |
| 17.Letonya        | 48        | 87        | 1.82  |
| 18.Litvanya       | 63        | 96        | 1.52  |
| 19.Lüksemburg     | ---       | ---       | ---   |
| 20.Macaristan     | 53        | 72        | 1.37  |
| 21.Malta          | 26        | 38        | 1.44  |
| 22.Polonya        | 59        | 84        | 1.43  |
| 23.Portekiz       | 56        | 67        | 1.19  |
| 24.Romanya        | 58        | 77        | 1.34  |
| 25.Slovakya       | 43        | 69        | 1.59  |
| 26.Slovenya       | 72        | 104       | 1.45  |
| 27.Yunanistan     | 87        | 95        | 1.10  |
| Toplam $\bar{X}$  | 56.56     | 75.64     | 1.35  |
| TÜRKİYE           | 43        | 34        | 0.78  |

Kaynak: UNESCO Institute for Statistics database. (UIS, 2011), Tablo 10.

Tablo 3’te, Türkiye’de yükseköğretim kademesinde cinsiyete göre brüt okullaşma oranları incelendiğinde, kadınların % 34 ve erkeklerin % 43 oranında okullaştığı görülmektedir. Bu tablo, Türkiye’de yükseköğretim kademesinde de erkeklerin, daha avantajlı olduğunu göstermektedir. Diğer taraftan Türkiye, cinsiyete ve yaşa göre yetişkin nüfusun eğitimi açısından AB ülkeleri ile karşılaştırıldığında, yine onların gerisinde kalmaktadır. Bu çerçevede, 2010 yılı verilerine göre, AB ülkelerinde ortalama olarak 25-64 yaş aralığındaki erkek nüfusun % 26’sı ve kadın nüfusunun % 29’u yükseköğretime katılırken; Türkiye’de ise 25-64 yaş aralığındaki erkek nüfusun % 15’i ve kadın nüfusunun % 11’i yükseköğretime katılmaktadır (OECD, 2012). Bu tabloya bakarak, AB ülkelerinde yükseköğretime katılan yetişkin kadın oranının, Türkiye’nin yaklaşık 3 katı kadar olduğu söylenebilir. Bu durum, AB ülkelerinin sahip olduğu nitelikli işgücünün Türkiye’den daha yüksek olmasına neden olmaktadır. Tüm bu nedenler, AB ülkelerinde toplumsal kalkınmayı hızlandırmakta ve demokratik yaşam biçiminin uygulanmasını kolaylaştırmaktadır. Kadınların, yükseköğretim kademesinde program türlerine göre dağılımı incelendiğinde ise, Türkiye’de başta eğitim, insani bilimler, sosyal bilimler, işletme ve hukuk, mühendislik, tarım ve veterinerlik, sağlık ve hizmetler alanındaki katılımı AB ülkeleri ortalamasına göre daha düşüktür (EUYRDİCE, 2009).

Bir ülkenin kalkınmasında, hem erkeklerin hem de kadınların katkısı olması gerektiği düşünülürse, Türkiye’de kızların yükseköğretime girişini engelleyen her türlü nedenin ortadan kaldırılması ve kızlar için özendirici olanakların sunulması öncelikli konulardan biri olmalıdır. Nitekim dünya genelinde, yükseköğretime olan talep ve arzadaki artış, gelişmekte olan ülkelerde yükseköğretimin “elit” eğitiminden “kitlesele” eğitime yönelik eğilim göstermesi (Daniel ve diğerleri, 2009; Johnstone, 2004) ve son yıllarda Türkiye’deki üniversite sayısındaki hızlı artış, kız çocuklarının yükseköğretim kademesinde daha çok okullaşması adına fırsat oluşturabilir.

*Cinsiyete Göre İlköğretimden Yükseköğretime Kadar Yıl Olarak Beklenen Eğitim Süresi*

Aşağıda Tablo 4’te cinsiyete göre, ilköğretimden yükseköğretime kadar yıl olarak beklenen eğitim süresi verilmekte ve buna göre; AB ülkelerinde, kızlardan beklenen eğitim süresi ortalama 16 yıl iken, Türkiye’de kızlardan beklenen eğitim süresinin 11 yıl olduğu görülmektedir.

Tablo 4.

*AB Ülkeleri ile Türkiye’de Cinsiyete Göre İlköğretimden Yükseköğretime Kadar Yıl Olarak Beklenen Eğitim Süresi (2009)*

| Ülkeler           | Erkek (%) | Kız (%) |
|-------------------|-----------|---------|
| 1.Almanya         | ---       | ---     |
| 2.Avusturya       | 15.1      | 15.5    |
| 3.Belçika         | 15.8      | 16.4    |
| 4.Bulgaristan     | 13.5      | 13.9    |
| 5.Çek Cumhuriyeti | 15.1      | 16.1    |
| 6.Danimarka       | 16.2      | 17.7    |
| 7.Estonya         | 14.7      | 16.8    |
| 8.Finlandiya      | 16.2      | 17.4    |
| 9.Fransa          | 15.8      | 16.5    |
| 10.Hollanda       | 16.7      | 16.8    |
| 11.İngiltere      | 15.6      | 16.6    |
| 12.İrlanda        | 17.8      | 18.3    |
| 13.İspanya        | 16.1      | 17.1    |
| 14.İsveç          | 14.9      | 16.5    |
| 15.İtalya         | 15.8      | 16.8    |
| 16.Kıbrıs         | 14.8      | 14.6    |
| 17.Letonya        | 13.9      | 16.0    |
| 18.Litvanya       | 15.3      | 17.0    |
| 19. Lüksemburg    | ---       | ---     |
| 20.Macaristan     | 14.9      | 15.6    |
| 21.Malta          | 14.2      | 14.6    |
| 22.Polonya        | 14.7      | 15.9    |
| 23.Portekiz       | 15.6      | 16.1    |
| 24.Romanya        | 14.4      | 15.4    |
| 25.Slovakya       | 14.3      | 15.6    |
| 26.Slovenya       | 16.1      | 17.7    |
| 27.Yunanistan     | 16.4      | 16.6    |
| Toplam $\bar{x}$  | 15.3      | 16.3    |
| TÜRKİYE           | 12.4      | 11.2    |

Kaynak: UNESCO Institute for Statistics database. (UIS, 2011), Tablo 14.

Tablo 4'ten, AB ülkelerinde her zaman olduğu gibi ilköğretimden yükseköğretime kadar yıl olarak beklenen eğitim süresi bakımından da kızların, Türkiye'de ise erkeklerin daha avantajlı olduğu anlaşılmaktadır.

### Sonuç ve Tartışmalar

Eğitim sisteminin, bir ülkenin ekonomik ve sosyal yönden gelişmesine olan büyük etkisi nedeniyle, kamu politikaları eğitimin sadece temel eğitim kademesinde değil, ortaöğretim ve yükseköğretim de dahil olmak üzere tüm kademelerde bireylere eşit dağılımını ve yüksek nitelikli olmasını sağlayacak biçimde uygulanmalıdır (Stromquist, 2006). Ne var ki Türkiye'de eğitim sisteminde var olan cinsiyet eşitsizliği sorunu, halen güncelliğini korumakta ve eğitimin kademeleri yükseldikçe bu sorun artarak sürmektedir. AB ülkeleri ile karşılaştırıldığında, Türk eğitim sisteminde kız çocuklarının okullaşma durumu ve buna bağlı olarak cinsiyet eşitliği indeksi, ilköğretim, ortaöğretim ve yükseköğretim olmak üzere eğitimin tüm kademelerinde mevcut durum ve yıl olarak beklenen eğitim süresi açısından erkeklerden daha düşüktür. Türkiye'nin AB'ye tam üye olabilmesi için eğitim alanındaki cinsiyet eşitsizliğini gidererek Birliğe uyum sağlaması gerekmektedir.

Diğer taraftan, eğitimin getirisi açısından cinsiyetler karşılaştırıldığında, dünya genelinde kadın eğitiminin getirisinin erkeklerinkinden yüksek olduğu görülmektedir (Klasen ve Lamanna, 2009; Psacharopoulos, 1994). Kız çocuklarının eğitiminin, başta uzun ve sağlıklı yaşama olanağı ve ekonomik kazanç sunarak aileye (McMahon, 1987) ve sonrasında ülkeye toplumsal kalkınma (Şimşek, 2010) sunması gibi önemli getirileri bulunmaktadır.

Tüm bu nedenlerle cinsiyet eşitsizliği, Türk eğitim sisteminde ivedi olarak çözülmesi gereken sorunlardan biridir. Ancak öncelikle, eğitimde cinsiyet ayrımcılığının altında yatan nedenleri bilmek cinsiyet eşitliğinin iyileştirilmesinde kritik önemdedir. Bu amaçla, UNDP (GI, GEM), GEI (Social Watch), GGI (World Economic Forum) ve gelişmekte olan ülkelerdeki cinsiyet eşitsizliğinin altında yatan nedenleri ortaya koyan SIGI (OECD Development Center) gibi veri-tabanları kullanılmalıdır. Bundan başka Türkiye'de kız çocuklarının erkek öğrencilerle eşit düzeyde eğitim olanaklarından yararlanabilmeleri ve okullaşabilmeleri için eğitim kampanyalarının yanında şunların yapılması önerilebilir:

a) Milli Eğitim Bakanlığı'nun bünyesinde, bir birim kurularak kızların ilköğretim ve ortaöğretim kademelerine erkeklerle eşit düzeyde katılımı sağlanabilir. Bu birim yoluyla, politikalar geliştirilerek reformlar yürütülebilir. Böylece, kızların ilköğretim ve ortaöğretim kademelerinde okul terk ve devamsızlık nedenleri belirlenerek önlemler alınabilir. Çünkü, Türkiye'de okul terki ve bırakma oranlarında kızların dezavantajlı olduğu görülmektedir (UIS, 2011). Nitekim Avustralya'da Cinsiyet Eşitliği Birimi (Gender Equity Unit)'nin önemli çalışmaları olduğu bilinmekte (Charlton ve diğerleri, 2007) ve Batı Afrika'da Ghana'da Eğitim Bakanlığı bünyesinde kurulan Kızların Eğitimi Birimi (Girls' Education Unit) ile kız çocuklarının okulu bırakma oranlarının % 30' dan % 20' ye düştüğü görülmektedir (Tuwor ve Sossou, 2008).

b) Kırsal yerleşimlerde, özellikle ilköğretim kademesinde yeterli sayı ve nitelikte okullar bulunmalı ve bu okullara ulaşım kolaylıkla sağlanabilmelidir. Çünkü okula gitme ve devamı sağlamada okulun uzaklığı, özellikle kızlar için önemli bir etkidir (Fahd ve diğerleri, 1997; Tansel, 2002). Örneğin yapılan araştırmalar, Mısır'da okuldan iki kilometre uzakta oturan kızların kayıt oranının, bir kilometre uzakta oturan kızlardan % 8, erkeklerden ise % 4 daha düşük olduğunu göstermektedir (Kavak, 1997). Bu bağlamda yapılması gerekenlerden biri de yatılı bölge okulları ve pansiyonlu okullar uygulamalarının yaygınlaştırılması olabilir ve kız öğrencilerin daha çok katılımı sağlanabilir.

c) Kırsal yerleşimlerde ilköğretim ve ortaöğretim kademesinde, yeterli sayıda kadın öğretmen istihdamı sağlanmalıdır. Özellikle kırsal bölgelerde, kadın öğretmenlerin arzını artırmanın kızların okula devamını artırmada etkili bir yol olduğu bilinmektedir (Kavak, 1997).

d) İlköğretim okullarına yakın yerlerde, okul öncesi eğitim kurumlarının kurulması sağlanmalıdır. Çünkü dünyadaki örnekler bakıldığında, okul öncesi eğitim kurumlarının olması hem ilköğretimde kızların okula devamını hem de PISA sonuçlarına göre öğrenci başarılarını (OECD, 2012) artırmıştır. Bu bağlamda MEB'in, 2010-2011 eğitim-öğretim yılından itibaren pilot uygulama ile bazı illerimizde başlattığı, ne var ki 12 yıllık kesintisiz zorunlu eğitim uygulamaları ile askıya aldığı okul öncesi eğitimi ücretsiz olarak yaygınlaştırma konusunu yeniden gündeme alması ve bu yöndeki çabalarına devam etmesi gerektiği söylenebilir.

e) Milli Eğitim Bakanlığı'nın kırsal yerleşimlerde, ortaöğretim kademesi için 2010-2011 eğitim-öğretim yılından itibaren uygulamaya başlattığı taşınabilir eğitim, tüm ülke düzeyinde yaygınlaştırılmalıdır. İlgili genelgede belirtildiği gibi, uygulamada da kız çocuklarına öncelik verilmesi sağlanmalıdır.

f) Ortaöğretim kademesinde, kız öğrencilerin mesleki ve teknik eğitim programlarına katılımı için 18. Milli Eğitim Şûra Kararı'nda belirtildiği gibi teşvikler artırılmalıdır.

g) Yükseköğretim kademesine, kızların daha çok katılımını sağlamak için Milli Eğitim Bakanlığı ve Yüksek Öğretim Kurumu işbirliğiyle kurumsal ve bireysel düzeyde düzenlemeler yapılmalıdır. Bu bağlamda, İsveç'te mezun kız öğrenci sayısını artıran yükseköğretim kurumuna 30.000 Avro ödül olarak sunulmaktadır (UN CEDAW, 2000). Benzer şekilde, Almanya'da hükümet fonlarının üniversitelere verilmesinde kız öğrencilerin erkeklere göre oranının büyüklüğü dikkate alınmaktadır (Wallon, 2000). Diğer taraftan, AB ülkelerinde kız öğrencilerin yükseköğretime katılımı ve devamı için eğitim ücretlerinden muaf tutuldukları veya bursların çekici hale getirildiği bilinmektedir (Husu, 2000; Schiebinger, 2002; UN CEDAW, 2000).

h) Ailelere yönelik maliyetler azaltılabilir. Çünkü eğitsel fırsatları yakalamada, düşük gelirli ailelerin çocuklarının, orta gelirli ailelerin çocuklarına göre daha dezavantajlı konumda oldukları bilinmektedir (Iannelli, 2007). Kötü koşulların eğitsel fırsatlar üzerindeki etkisini azaltmanın en etkili yolu ise, dezavantajlı durumunda olan kız çocuklarına yönelik etkili destek sunabilmektir (Dünya Bankası, 2010). Bu anlamda, pozitif ayrımcılık ilkesinden hareketle kız öğrencilere yönelik burslar verilebilir ya da mevcut bursların daha büyük bir yüzdesi kız öğrenciler için ayrılabilir. Bu bağlamda MEB ve diğer kamu burslarından, kız çocuklarının daha çok yararlanabilmesi için kota uygulamaları gerçekleştirilebilir.

ı) Kız çocuklarının ilköğretim, ortaöğretim ve yükseköğretim kademelerinde daha çok katılımını ve devamını sağlamak için, ailelerin desteği alınmalıdır. Bu anlamda, özellikle ilköğretim ve ortaöğretimde ailelerin, komiteler aracılığıyla okul içinde alınacak kararlara katılımı sağlanabilir. Nitekim araştırmalar, öğrencilerin okula devamında ve okuryazarlıklarının gelişiminde velilerle iletişim kurmanın, velilerin desteğinin ve onların okul ile ilgili kararlara katılımının önemini göstermiştir (Eccles ve Harold, 1996). Ne var ki okuldaki eğitsel planlara ilişkin karara katılma ve danışmanlık rolü için ailelerin katılımı, AB ülkelerinin genelinde mevcutken, Türkiye'de bu tür uygulamalar bulunmamaktadır (EURYDICE, 2009). Diğer taraftan, yükseköğretim kademesinde öğrencilerin ailelerinin hem sosyal hem de finansal desteğini almaları önem arz etmektedir. Araştırmalar, bu tür desteklerden yoksun olan öğrencilerin yükseköğretime ilgilerinin olmadığını göstermektedir (Cooper, 2009; Iannelli, 2007; Post, 2004). Nitekim kız öğrencilerinin, yükseköğretime erişmesi de ailelerin ortaöğretimde ve hatta ilköğretimde kız çocukları adına yapacağı yatırımlara bağlı olduğu söylenebilir (Jones, 2010).

i) Aileleri bilgilendirmeye yönelik eğitim çalışmaları düzenlenebilir. Aksi halde ekonomik geliri düşük olan ailelerin, sınırlı kaynaklarını kız çocukları yerine erkek çocuklarını eğitmek için kullanabilecekleri söylenebilir (Stromquist, 2006; Wehmeyer ve Rousso, 2009). Bu konuda, kitle iletişim araçları ve sivil toplum örgütlerinin katkıları sağlanmalıdır. Birçok ülkedeki halkı bilgilendirme kampanyaları, eğitimin amaç ve değeri konusundaki yanlış algılamaları ve cinsiyete dayalı basmakalıp yargıları ortadan kaldırarak kız çocuklarının okullaşmasına katkı sağlamıştır (Byrne ve Baron, 1997; Kavak, 1997).

j) Eğitim kurumlarında okul öncesi eğitimden başlayarak, her tür ve kademedeki demokrasi ve insan hakları eğitimi her fırsatta ve uygulamalı olarak verilmelidir. Böylece bugünün erkek çocukları kız kardeşlerinin ve yarının babaları, kızlarının eğitime katılmalarını sağlayabilir. Çünkü bugünkü toplum, geçmişteki çocukların yönlendirilmesiyle oluştuğu gibi, yarının toplumu da bugünün çocuklarının yönlendirilmesinin bir sonucu olacaktır. Nitekim, uluslararası belgelere göre, Türkiye’de bir bireyin ebeveyninin yükseköğretime katılmış olması, kendisinin yükseköğretime katılma olasılığını etkilemekte ve bu olasılık, AB ülkelerine göre çok yüksektir (OECD, 2012).

Bugün Almanya, Hollanda, İngiltere, Polonya, Portekiz, Romanya ve Slovakya başta olmak üzere birçok AB ülkesinde demokrasi ve insan hakları eğitiminin verildiği görülmektedir. Bu eğitimin teorikten çok sosyal etkinlikler aracılığıyla uygulamalı olduğu anlaşılmaktadır (Print, Ornstrom ve Nielsen, 2002; Yeşil, 2002). Ayrıca demokrasi eğitiminin, demokrasiyi bir yaşam tarzı olarak benimseyerek ve yaşayarak öğrenilebileceği dikkate alınır, böyle bir eğitimin bu amacı gerçekleştirmeye yönelik tüm etkinlikleri kapsayacağı söylenebilir.

k) Milli Eğitim Bakanlığı’nda, üst düzeyde karar verme konularında ve denetim görevlerinde bulunanlara yönelik, toplumsal cinsiyet duyarlılığı eğitimleri verilmelidir.

l) İlköğretim, ortaöğretim ve yükseköğretim ders programlarına toplumsal cinsiyet ile ilgili dersler konulmalıdır. Çünkü eğitim sisteminin genelinde görülen cinsiyet eşitsizliği, sadece eğitim politikalarında yapılacak düzenlemelerle değil, eğitsel, toplumsal ve kültürel politikaların birlikte uygulanması ile çözümlenebilir. Aksi halde cinsiyete göre, geleneksel roller ön plana çıkarıldıkça, kızların eğitime katılmalarının alternatif maliyetlerinin yükselebileceği söylenebilir (Ünal, 1996).

#### Kaynakça

- Adem, M. (1995). *Demokratik, Laik, Çağdaş, Eğitim Politikası*. Ankara : Şafak Matbaacılık.
- Avrupa Parlamentosu. (2007). AB - Türkiye İlişkilerine İlişkin Avrupa Parlamentosu Kararı. (2007/36-0376).
- Bruce, H. R., & Işık, A. A. (2006). Gender inequality in schooling: The case of Turkey. *Sociology of Education, Albany*, 79, 25-43.
- Byrne, D., & Baron, R. A. (1997). *Social psychology*. (8 th Edn.). Boston.
- Charlton, E., Mills M., Martino W., & Beckett, L. (2007). Sacrificial girls: A case study of the impact of streaming and setting on gender reform. *British Educational Research Journal*, 33(4), 459-478.
- Cooper, M. A. (2009). Dreams deferred? The relationship between early and later postsecondary education aspirations among racial / ethnic groups. *Educational Policy*, 23(4), 615-650.
- Daniel, J., Kanwar, A., & Uvalic’- Trumbic’, S. (2009). Breaking higher education’s iron triangle: Access, cost and quality. *Change, March / April*, 30-35.
- DPT. (2001a). *Okul Öncesi Eğitim – İlköğretim - Özel Eğitim Özel İhtisas Komisyonu Raporu. 8. Beş Yıllık Kalkınma Planı*.
- DPT. (2001b). *Ortaöğretim: Genel Eğitim, Meslek Eğitimi, Teknik Eğitim Özel İhtisas Komisyonu Raporu. 8. Beş Yıllık Kalkınma Planı*.
- DPT. (2008). *9. Beş Yıllık Kalkınma Planı*.
- Dünya Bankası. (2010). Türkiye: Gelecek Nesiller İçin Fırsatların Çoğaltılması. Yaşam fırsatları (Rapor No: 48627-TR), [Online]: Retrieved on 06 October 2010, at URL: [http://siteresources.worldbank.org/TURKEYEXTN/Resources/361711\\_1270026284729/ExpandingOpportunitiesForTheNextGeneration\\_tr.pdf](http://siteresources.worldbank.org/TURKEYEXTN/Resources/361711_1270026284729/ExpandingOpportunitiesForTheNextGeneration_tr.pdf).
- Eccles, J. S., & Harold, R. D. (1996). Family involvement in children’s and adolescents’ schooling. In A. Bloom & J. F. Dunn. (Eds.). *Family - school links: How do they affect educational outcomes?*. 3-34. Mahwah, NJ: Erlbaum.

- EHEA. (2001). Towards the European higher education area. Communiqué of the meeting of European ministers in charge of higher education in Prague on May 19th 2001. [Online]: Retrieved on 06 October 2010, at URL: <http://ehea.europeunit.ac.uk>.
- Ekinci, C. E. (2009). Türkiye’de Yükseköğretimde Öğrenci Harcama ve Maliyetleri. *Education and Science*, 34(154), 119-133.
- Erginer, A. (2009). *Avrupa Birliği Eğitim Sistemleri*. Ankara: Pegem A Akademi.
- EURYDICE. (2005). Key data on education in Europe 2005. [Online]: Retrieved on 02 March 2009, at URL: <http://www.eurydice.org>.
- EURYDICE. (2006). National summary sheets on education systems in Europe and ongoing reforms. [Online]: Retrieved on 10 March 2012, at URL: <http://www.eurydice.org>.
- EURYDICE. (2009). Key data on education in Europe 2009. [Online]: Retrieved on 12 April 2011, at URL: <http://www.eurydice.org>.
- Fahd, N., Marji, M., Myfti, N., Masri, M., & A. Makaran. (1997). A double discrimination: Blind girls’ life chances. Gender and disability. Womens’ experiences in the Middle East. In L. Abu-Habib (Ed.), (p: 46-52), Dublin: Oxfam.
- Gülcan, M. G. (2005). *AB ve Eğitim Süreci*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Heyzer, N. (2002). *Gender equality is key to sustainable development*. Earth Times Monthly.
- Husu, L. (2000). Gender discrimination in the promised land of gender equality. *Higher Education in Europe*, 25(2), 221-8.
- Iannelli, C. (2007). Inequalities in entry to higher education: A comparison over time between Scotland and England and Wales. *Higher Education Quarterly*, 61(3), 306-333.
- IEA. (2005). Key data on education in Europe 2005. The International Association for the Evaluation of Educational Achievement. [Online]: Retrieved on 04 April 2009, at URL: <http://www.eurydice.org>.
- Johnstone, D. B. (2004). Economics and politics of cost sharing in higher education: Comparative perspective. *Economics of Education Review*, 23, 403-410.
- Jones, A. (2010). Enhancing educational opportunity and access to university education in the 21th Century - tensions and synergies. Çanakkale Onsekiz Mart University, 2010 World Universities Congress, 20/24 October 2010, *Proceeding I*, 868-874.
- Jütting, J., Morrisson, C., Dayton-Johnson J., & D. Drechsler. (2008). Measuring gender (in)equality: The OECD gender, institutions and development data base. *Journal of Human Development*, 9(1), 65-86.
- Karip, E. (2005). Küreselleşme ve Lizbon eğitim 2010 hedefleri. *Eğitim Yönetimi Dergisi*, 11(42), 195-209.
- Kavak, Y. (1997). *Dünyada ve Türkiye’de İlköğretim*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Kavak, Y. (2009). *Dünyada İlköğretimin Genel Görünüşü. Türkiye’de Okul Öncesi Eğitim ve İlköğretim Sistemi: Temel Sorunlar ve Çözüm Önerileri*. (Edt: Özdemir, S., Bacanlı H. ve Sözer M.). Ankara: TED Yayınları. [Online]: Retrieved on 01 May 2009, at URL: <http://portal.ted.org.tr>.
- Kaya, Y., K. (1993). *İnsan Yetiştirme Düzenimize Yeni Bir Bakış*. Ankara: Bilim Yayınları.
- Kısakürek, M. A. (2003). *Avrupa Birliği ve Eğitim*. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları, Yayın No. 192.
- Kihtir, A. (2003). *Avrupa Birliği’nin Eğitim Politikası*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, İstanbul Üniversitesi, İstanbul.
- Klasen, S. (2006). UNDP’s gender-related measures: Some conceptual problems and possible solutions. *Journal of Human Development*, 7(2), 243-274.

- Klasen, S., & Lamanna F. (2009). The impact of gender inequality in education and employment on economic growth: New evidence for a panel of countries. *Feminist Economics*, 15(3), 91-132.
- Lesnick, A. (2005). On the job: Performing gender and inequality at work, home, and school. *Journal of Education and Work*, 18(2), 187-200.
- Maya, İ. Ç. (2006). AB Sürecinde Türkiye ile AB Ülkeleri Eğitim İstatistiklerinin Karşılaştırılması. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 4(4), 375-394.
- McMahon, W. W. (1987). Consumption and other benefits of education. *Economics of education: Research and studies*. (Ed. G. Psacharopoulos). Oxford: Pergamon Press, Headington Hill Hall., p: 129-133.
- MEB. (2009). *Milli Eğitim İstatistikleri Örgün Eğitim 2008-2009*. [Online]: Retrieved on 05 February 2009, at URL: <http://sgb.meb.gov.tr>.
- MEB. (2012). *Milli Eğitim İstatistikleri Örgün Eğitim 2011-2012*. [Online]: Retrieved on 15 February 2012, at URL: <http://sgb.meb.gov.tr>.
- Merter, F. (2007). Kızların Okullaşması Açısından Bazı Avrupa Birliği Topluluğu Üyesi Ülkeler ve Asya Ülkelerinin Karşılaştırılması. *Süleyman Demirel Üniversitesi Fen Edebiyat Fakültesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 16, 221-244.
- OECD. (2004). Education at a glance 2004. [Online]: Retrieved on 05 February 2009, at URL: <http://www.oecd.org>.
- OECD. (2012). Education at a glance 2012. [Online]: Retrieved on 05 September 2012, at URL: <http://www.oecd.org>.
- Post, D. (2004). Family resources, gender, and immigration: Changing sources of Hong Kong educational inequality, 1971-2001. *Social Science Quarterly*, 85(5), 1238-1258.
- Print, M., Ornstrom, S., & Nielsen, H. S. (2002). Education for democratic processes in schools and classrooms. *European Journal of Education*, 37(2), 193-210.
- Psacharopoulos, G. (1994). Returns to investment in education: A global update. *World Development*, 22 (9), 1325-1343.
- Sakıncı, S. (2006). Avrupa Birliği Yükseköğretim Programları ve Üniversitelerin Sorumluluğu. *Avrupa Birliği Dersleri Ekonomi-Politika-Teknoloji*. (Edt: İrfan Kalaycı). Ankara: Nobel Yayın D.
- Sarpkaya, R. (2008). Türk Eğitim Sisteminin Amaçları ve Temel İlkeleri. *Türk Eğitim Sistemi ve Okul Yönetimi* (Edt. Ruhi Sarpkaya), Ankara: Anı Yayıncılık.
- Schiebinger, L. (2002). European women in science. *Science in Context*, 15 (4), 473-481.
- Stromquist, N. P. (2006). Gender, education and the possibility of transformative knowledge. *Compare*, 36(2), 145-161.
- Şimşek, M. (2010). Türkiye'de Beşeri Kalkınma Bakımından Cinsiyet Eşitsizliği: Türkiye – Avrupa Birliği Karşılaştırması. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi (The Journal of International Social Research, Women Studies (Special Studies))*, 3 (13), 232-245.
- Tansel, A. (2002). Determinants of school attainment of boys and girls in Turkey: Individual, household and community factors. *Economics of Education Review*, 21, 455-70.
- Tansel, A. (2003). Türkiye'de okullaşma oranları ve eğitimin getirisini. *Orta Doğu Teknik Üniversitesi Düşün Dergisi*, 14, 25-29.
- Tuwor, T., & Sossou, M. A. (2008). Gender discrimination and education in West Africa: Strategies for maintaining girls in school. *International Journal of Inclusive Education*, 12 (4), 363-379.
- Tuzcu, G. (2006). *Eğitimde Vizyon 2023 Süreci ve Avrupa Birliği'ne Giriş Süreci*. Türk Eğitim Derneği Yayınları. [Online]: Retrieved on 05 February 2009, at URL: <http://portal.ted.org.tr>.

- TÜSİAD. (2008). *Türkiye'de Toplumsal Cinsiyet Eşitsizliği: Sorunlar, Öncelikler ve Çözüm Önerileri*. TÜSİAD Basın Bülteni.
- UN (2012a). *The millenium development goals report*. [Online]: Retrieved on 01 January 2013, at URL: <http://mdgs.un.org>.
- UN (2012b). *The millenium development goals report. Gender Chart*. [Online]: Retrieved on 01 January 2013, at URL: <http://mdgs.un.org>.
- UN CEDAW (2000). Birleşmiş Milletler Kadınlara Karşı Her Türlü Ayrımın Ortadan Kaldırılması Anlaşması'nın Maddesi Gereğince İsveç Tarafından Komiteye Sunulan 18.12.2000 Tarihli Rapor. s. 42, 43, 47. [Online]: Retrieved on 07 March 2010, at URL: <http://daccessdds.un.org>
- UNESCO (2000). The dakar framework for action. Education for all: Meeting our collective commitments. *World Education Forum*, 26-28 April 2000, Dakar, Senagal. [Online]: Retrieved on 10 January 2012, at URL: <http://www.unescobkk.org>.
- UNESCO UIS (UNESCO Institute for Statistics). (2011). *Global education digest 2011. Comparing education statistics across the world*. [Online]: Retrieved on 05 February 2012, at URL: <http://uis.unesco.org/Education/Documents/ged-2011-en.pdf>.
- UNİCEF. (2002). *The State of the world's children*. New York: UNİCEF.
- Unterhalter, E. (2008a). Cosmopolitanism, global social justice and gender equality in education. *Compare*, 38(5), 539-553.
- Unterhalter, E. (2008b). Global values and gender equality in education: Needs, rights and capabilities. In *gender education and equality in global context: Conceptual frameworks and policy perspectives*, S. Fennell & M. Arnot (Eds.), Abingdon: Routledge, 19-34.
- Ünal, I. (1996). *Eğitim ve yetiştirme ekonomisi*. Ankara: Epar Yayınları, Torun Matbaası.
- Vandemoortele, J. (2003). Are the MDGs feasible?. *Development Policy Journal*, March, 1-23.
- Wallon, G. (2002). On the Helsinki report: The law is not enough. *EMBO Reports*, 3 (10), 915-918.
- Wehmeyer, M. L., & Rousso, H. (2009). Achieving equity: Disability and gender. C. Skelton, B. Francis & L. Smulyan (Eds.). *Gender and Education*, London: Sage Publication Ltd.
- Yeşil, R. (2002). *Okul ve ailede insan hakları ve demokrasi eğitimi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2006). *Nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.