

**T.C.
Mersin Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı
Eğitim Yönetimi Teftişi Planlaması ve Ekonomisi Bilim Dalı**

**ORTAÖĞRETİME DEVAM EDEMEYEN KIZ ÖĞRENCİLERİN BAKIŞ
AÇISINDAN EĞİTİME DEVAMLARININ ÖNÜNDEKİ ENGELLER**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

FİDEL ÖKSÜZ

Mersin, 2014

T.C.
MERSİN ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ TEFTİŞİ PLANLAMASI VE EKONOMİSİ BİLİM DALI

ORTAÖĞRETİME DEVAM EDEMEYEN KIZ ÖĞRENCİLERİN BAKIŞ
AÇISINDAN EĞİTİME DEVAMLARININ ÖNÜNDEKİ ENGELLER

YÜKSEK LİSANS TEZİ

FİDEL ÖKSÜZ

DANIŞMAN

PROF. DR. AYŞE BALCI KARABOĞA

Mersin, 2014

KABUL VE ONAY

Eğitim Bilimleri Enstitüsü M¼d¼rl¼ę¼'ne,

Bu alışma j¼rimiz tarafından Eğitim Y¼netimi Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi Bilim Dalında Y¼KSEK LİSANS TEZİ olarak kabul edilmiştir.

Başkan.....

Prof. Dr. Ayşe BALCI KARABOĞA

(Danışman)

¼ye.....

Prof. Dr. Ayşe AZMAN

¼ye.....

Yrd. Doç. Dr. H¼seyin ERGEN

Onay

Yukarıdaki imzaların, adı geçen ¼đretim ¼yelerine ait olduğunu onaylarım.

Prof. Dr. Y¼ksel KELEş

Enstit¼ M¼d¼r¼



TEŞEKKÜR

Kız öğrencilerin ortaöğretime devam edememe nedenlerini araştırdığım bu çalışmada, çalışmanın her aşamasında bana destek olan ve içtenliği ile beni teşvik eden çok değerli hocam ve danışmanım Prof. Dr. Ayşe BALCI KARABOĞA'ya sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Tezimi değerlendiren jüri üyesi hocalarım Prof. Dr. Ayşe AZMAN'a ve görüşleri ve önerileri ile çalışmaya değerli katkılar sunan hocam Yrd. Doç. Hüseyin ERGEN'e teşekkürlerimi sunarım.

Araştırma sürecinde içtenlikleri ile sorularımı cevaplayan ve araştırma konusuna daha duyarlı yaklaşım göstermemi sağlayan bütün katılımcılara ve katılımcılara ulaşmamı sağlayan öğretmen arkadaşlarıma ve değerli arkadaşım Ümmü YILDIZ'a teşekkürlerimi sunarım.

Tezimin oluşum aşamasında yaşadığım bütün sıkıntı ve heyecanları benimle birlikte yaşayan ablam Sibel ÖKSÜZ'e ve bütün aileme sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Son olarak tezimin her aşamasında görüşlerini sunarak desteğini esirgemeyen ve yalnız bırakmayan çok sevgili Serdar ÇAL'a teşekkürlerimi sunarım.

ÖZET

ORTAÖĞRETİME DEVAM EDEMEYEN KIZ ÖĞRENCİLERİN BAKIŞ AÇISINDAN EĞİTİME DEVAMLARININ ÖNÜNDEKİ ENGELLER

Fidel ÖKSÜZ

Yüksek Lisans Tezi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Prof. Dr. Ayşe BALCI KARABOĞA (Danışman)
Temmuz, 2014
121 sayfa

Bu çalışmanın amacı ortaöğretime devam edemeyen kız öğrencilerin eğitime devamlarının önündeki engellerin anlaşılmasıdır. Araştırmaya 2011-2012 eğitim öğretim yılında Mersin ili merkez ilçelerinde ilköğretimden mezun olan ancak ortaöğretime kayıt yaptırmayan kız öğrenciler katılmıştır.

Bu çalışmada görüşme yöntemi kullanılmıştır. Veri toplama aracı olarak kullanılan görüşme formu ilgili alanyazın taramasından sonra araştırmacının kendisi tarafından geliştirilmiştir. Görüşme formu, kız öğrencilerin ortaöğretim devam etmelerinin önündeki engelleri temsil ettiği düşünülen aileye bağlı engeller, okula bağlı engeller ve sosyo kültürel bağlı engeller kategorilerine ilişkin 26 soruyu kapsamaktadır. Görüşme formu Mersin ili merkez ilçelerinde ilköğretim okullarından mezun olan ancak ortaöğretime kayıt yaptırmayan Akdeniz’de 14 katılımcı, Toroslar’da 7 katılımcı ve Yenişehir’de 5 katılımcı olmak üzere toplamda 26 kız öğrencinin oluşturduğu bir örneklem grubu üzerinde uygulanmıştır. Görüşmeler katılımcıların izni alınarak ses kayıt cihazına kaydedilmiştir. Kaydedilen görüşmeler yazılı hale getirilmiş ve görüşme dökümleri üzerinde içerik analiz yapılmıştır. Yapılan analizler sonucunda kız öğrencilerin ortaöğretime devam etmelerinin önündeki engeller “aile özelliklerine bağlı engeller”, “cinsiyet özelliklerine bağlı engeller”, “öğrenci özelliklerine bağlı engeller”, “okul özelliklerine bağlı engeller” ve “sosyal çevre özelliklerine bağlı engeller” olmak üzere beş tema altında toplanmıştır. Araştırma sonucunda ailelerin sosyal ve ekonomik kaynaklarının kısıtlı olmasının ve eğitime bakış açılarının olumsuz olmasının, kız çocuklarına ilişkin geleneksel cinsiyet kalıpyargıların, öğrencilerin ilköğretim düzeyindeki akademik başarılarının düşük olmasının, akranlarla ve öğretmenlerle kurulan olumsuz ilişkilerin, okul

kaynaklarının yetersiz olmasının, sosyal çevrenin kız ve erkek çocukların eğitime ilişkin bakış açılarının kız öğrencilerin ortaöğretime devam etmelerinin önünde engeller oluşturduğu gözlenmiştir.

Anahtar Kelimeler: Kız öğrencilerin okullaşması, ortaöğretim, ortaöğretime devam engelleri, cinsiyet eşitsizliği

ABSTRACT

THE BARRIERS TO EDUCATION FROM THE PERSPECTIVES OF THE GIRLS WHO DID NOT HAVE ACCESS TO SECONDARY EDUCATION

Fidel ÖKSÜZ

Master's Thesis

Institute of Educational Sciences

Prof. Dr. Ayşe BALCI KARABOĞA (Danışman)

Temmuz, 2014

121 pages

The purpose of this study is to understand barriers that girls face before transition to secondary education. The girls graduated from the primary education, who didn't have access to the secondary education in 2011-2012 years in metropolitan districts of Mersin participated this study.

In this study, interview method was used. The interview form used as data collecting was developed by the researcher depending on the review the literature. The interview form, includes 26 questions related to dimensions such as barriers originated from family, school, social-culture, which how per girl's access to secondary education. The interview form was administered on sample group consisting of 26 girls who completed primary education but did not enroll to secondary education in Akdeniz (14 participants), in Toroslar (7 participants) and Yenişehir (5 participants), the Central districts of Mersin. The interviews have been recorded on tapes by getting the permission from the participants. The recorded interviews were transcribed and content analyses were carried out.

According to the results of the analysis, the barriers preventing the girls from attending the secondary education such as "barriers based on family characteristics", "barriers based on sex", "barriers based on student characteristics", "barriers based on school characteristics" and "barriers based on social environment" were determined as five themes.

As the results of the research, social and economic incapacities of families, the negative attitudes towards education, traditional gender stereotypes relating the girls, the low academic achievement levels of the students, negative

relationship between the peers and teachers, inadequacy of the school materials, attitudes of social environment against the girls's education have been observed.

Key words: the schooling of girls, secondary education, barriers of on access to secondary education, gender inequality

İÇİNDEKİLER

KABUL VE ONAY.....	i
TEŞEKKÜR	ii
ÖZET	iii
ABSTRACT	v
İÇİNDEKİLER.....	vii
TABLolar DİZİNİ.....	ix
ŞEKİLLER DİZİNİ	x
ŞİMGELER ve KISALTMALAR DİZİNİ.....	xi
BÖLÜM 1	1
GİRİŞ.....	1
1.1. Problem	3
1.2. Amaç	3
1.3. Alt amaçlar	3
1.4. Önem	4
1.5. Sınırlılıklar	5
1.6. Tanımlar	5
BÖLÜM 2.....	6
KAVRAMSAL ÇERÇEVE.....	6
2.1. Ortaöğretim Amaçları ve Getirileri.....	6
2.1.1. Ekonomik Büyümeye Katkısı	7
2.1.2. Sağlık Koşullarını İyileştirmeye Katkısı	8
2.1.3. Demokrasinin Gelişmesine Katkısı	8
2.1.4. Kişilik Gelişimine Katkısı	9
2.1.5. Yükseköğretime Katkı.....	10
2.1.6. Ortaöğretim ve Gelişmişlik	10
2.2. Türkiye’de Ortaöğretim Yapılanması ve Genel Durum.....	13
2.2.1. Tarihsel Görünüm	13
2.2.2. Genel Amaçlar.....	14
2.2.3. Kurum Türleri	14
2.3. Kadın Eğitiminin Önemi.....	16
2.3.1. Kadın Eğitiminin Bireysel Getirileri	17
2.3.2. Kadın Eğitiminin Toplumsal Getirileri	18
2.4. Kız Öğrencilerin Ortaöğretime Devam Engelleri	23
2.4.1. Aileye Bağlı Engeller	27
2.4.2. Okul Özelliklerine Bağlı Engeller	31
2.1.3. Sosyo Kültürel Engeller	34

BÖLÜM 3.....	37
YÖNTEM.....	37
3.1. Araştırmanın Modeli	37
3.2. Araştırmanın Evren ve Örneklemi.....	37
3.3. Veri Toplama Aracı.....	40
3.4. Verilerin Toplanması.....	41
3.5. Verilerin Analizi.....	42
BÖLÜM 4.....	44
BULGULAR	44
4.1. Kız Öğrencilerin Ortaöğretime Devam Etmelerinin Önündeki Engellere İlişkin Bulgular.....	44
4.1.1. Aile Özelliklerine Bağlı Engellere İlişkin Bulgular	45
4.1.1.1. Ailenin Sosyo Ekonomik Özelliklerinden Kaynaklanan Engeller	46
4.1.1.2. Ailenin Eğitime Bakış Açısı ile İlgili Engeller	53
4.1.2. Cinsiyet Özelliklerine Bağlı Engellere İlişkin Bulgular.....	59
4.1.2.1. Sosyal Çevrenin Cinsiyete Bakış Açısı	60
4.1.2.2. Ailenin Cinsiyete Bakış Açısı.....	63
4.1.2.3. Okuldaki Cinsiyetçi Yaklaşımlar.....	69
4.1.3. Öğrencilik Yaşamı ve Kişisel Özelliklere Bağlı Engellere İlişkin Bulgular	70
4.1.3.1. Okul Başarısını Etkileyen Faktörler	70
4.1.3.2. Öğrencinin Kişisel Özellikleri ile İlgili Engeller.....	76
4.1.4. Okul Özelliklerine Bağlı Engellere İlişkin Bulgular	80
4.1.4.1. Okul Özellikleri ile İlgili Engeller.....	81
4.1.4.2. Okul İçi Süreçlerde Karşılaşılan Engeller	85
4.1.5. Sosyal Çevre Özelliklerine Bağlı Engellere İlişkin Bulgular	88
4.2. Eğitimin Kadınların Yaşamına Sunacağı Katkıları Konusundaki Düşünceler	92
4.2.1. Eğitimin Kadın Yaşamına Katkılarına İlişkin Düşünceler	92
4.2.2. Kadınların Eğitim Engellerine İlişkin Çözüm Önerileri.....	97
BÖLÜM 5.....	101
TARTIŞMA ve YORUM	101
5.1. Sonuç	109
5.2. Uygulamaya Yönelik Öneriler	110
5.3. Gelecek Araştırmalara Yönelik Öneriler.....	111
KAYNAKÇA	112
EKLER	118
Ek-1 Görüşme Formu.....	118
Ek-2 İlçe Milli Eğitim Müdürlüklerinin Belirttiği Öğrenci Sayıları.	120

TABLolar DİZİNİ

Tablo 1. İnsani gelişme endeksi (İGE)	11
Tablo 2. 2013-2014 eğitim öğretim yılına ilişkin ortaöğretim kurum sayıları. 15	
Tablo 3. Toplumsal cinsiyet eşitliği endeksi (TCEE)	21
Tablo 4. Yıllara göre eğitim düzeylerine ilişkin net okullaşma oranları (%) ...	24
Tablo 5. 2012-2014 yılına ilişkin net okullaşma oranları (%)	25
Tablo 6. Mersin ili merkez ilçelerinde 15 yaş üstü nüfusun eğitim düzeylerine göre dağılımı	29
Tablo 7. Mersin ili ilçeleri hanehalkı büyüklüğü	30
Tablo 8. Mersin ili merkez ilçelerindeki ortaöğretim kurum sayısı	32
Tablo 9. Mersin ili 16-19 yaş evlilik oranları	35
Tablo 10. İlçelere göre ortaöğretime kayıtlı olmayan kız öğrenci sayıları	38
Tablo 11. İlçelere göre araştırma örneklemini oluşturan katılımcı sayıları	39
Tablo 12. Kız öğrencilerin ortaöğretime devam etmelerinin önündeki engellere ilişkin tema grupları	45
Tablo 13. Aile özelliklerine bağlı engeller	46
Tablo 14. Ailenin sosyo ekonomik özelliklerine ilişkin engel kategoriler.....	47
Tablo 15. Ebeveynlerin Eğitim Düzeyi	48
Tablo 16. Ailenin eğitime bakış açısı ile ilgili engel kategorileri	54
Tablo 17. Cinsiyete bağlı engeller	59
Tablo 18. Sosyal çevrenin cinsiyete bakış açısı ile ilgili engel kategorileri.....	60
Tablo 19. Ailenin cinsiyete bakış açısı ile ilgili engel kategorileri	64
Tablo 20. Kişisel özelliklerine bağlı engeller	70
Tablo 21. Okul başarısını etkileyen faktörler.....	71
Tablo 22. Öğrencinin kişisel özellikleri ile ilgili engel kategorileri	76
Tablo 23. Okul özelliklerine bağlı alt temalar	80
Tablo 24. Okul içi süreçlerde karşılaşılan engel kategorileri	81
Tablo 25. Okul özellikleri ile ilgili engel kategorileri	85
Tablo 26. Sosyal çevreye ilişkin engel kategorileri	88
Tablo 27. Eğitimin kadın yaşamına katkılarına ilişkin düşünceler	93
Tablo 28. Katılımcıların kadınların eğitim engellerine ilişkin çözüm önerileri.....	97

ŒEKİLLER DİZİNİ

Œekil 1. Kız Çocuklarının Eğitiminin Kuşaklar Üzerindeki Etkisi	20
Œekil 2.Kız öğrencilerin ortaöğretime devamının önündeki engeller	102

SİMGELER VE KISALTMALAR DİZİNİ

ERG: Eğitim Reformu Girişimi

KSGM: Kadının Statüsü Genel Müdürlüğü

MEB: Milli Eğitim Bakanlığı

OECD: Ekonomik Kalkınma ve İşbirliği Örgütü

TÜİK: Türkiye İstatistik Kurumu

UNDP: Birleşmiş Milletler Kalkınma Örgütü

UNESCO: Birleşmiş Milletler Eğitim, Bilim Ve Kültür Programı

UNICEF: Birleşmiş Milletler Çocuk Fonu

BÖLÜM 1

GİRİŞ

Eğitim, toplumların ekonomik ve sosyal niteliklerini belirleyen, bireylerin fiziksel, sosyal, bilişsel ve duygusal gelişimlerini doğrudan etkileyen önemli bir süreçtir. Toplumların beklentilerini karşılayacak vatandaşı, ekonominin gerektirdiği iş gücünü yetiştirmesi ve bireysel gelişime katkı sunması bakımından düşünüldüğünde eğitim hem toplumsal hem de bireysel beklentilerin bulunduğu önemli bir yatırım alanını oluşturmaktadır.

Toplumsal ve bireysel getiriler göz önüne alındığında, bireylerin ilgi ve yeteneklerini geliştirme sürecinde eğitim hizmetlerine ve eğitimsel kaynaklara eşit ölçüde ulaşabilmesi oldukça önem kazanmaktadır (Tezcan, 1985). Eğitimde fırsat eşitliği, bir ülkedeki bütün yurttaşların eğitim olanaklarından eşit olarak yararlanmalarını ifade etmektedir. Eğitim hakkından kadın ve erkeklerin eşit olarak yararlanabilmesi için toplumsal cinsiyet eşitliğinin sağlanması ve eğitimin toplumsal değer ve dinamikleri, toplumsal cinsiyet eşitliğini destekleyecek biçimde dönüştürmesi gerekmektedir (Eğitim Reformu Girişimi [ERG], 2012). Toplumsal değer ve dinamiklerin toplumsal cinsiyet eşitliğini destekleyecek biçimde dönüşmesi ise kadınların ekonomik, sosyal, kültürel ve siyasal yaşamdaki konumlarını güçlendirmek, hak, fırsat ve imkanlardan eşit biçimde yararlanmalarını sağlamakla mümkün olacaktır (T.C. Başbakanlık Kadının Statüsü Genel Müdürlüğü [KSGM], 2008). Bu durumun etkili anahtarı ise yine eğitimin kendisidir. Çünkü kadınların güçlenmesi, üretim sürecine ve işgücüne katılımı, sağlık ve sosyal hizmetlerden yararlanabilmesi, yaşamı üzerinde denetim gücünü artırması, karar alma ve siyaset mekanizmalarına katılımı eğitim aracılığıyla gerçekleşmektedir (Yumuş, 2011).

Kadınların eğitim sürecine katılımının ülkelerin ekonomik ve sosyal gelişimlerine önemli katkıları bulunmaktadır. Bir ülkedeki kadınların eğitim düzeyinin artması gelir düzeyinde artış sağlayarak ekonomik büyümeyi hızlandırmakta ve yoksulluk döngüsünün kırılmasını sağlamaktadır. Ayrıca kadınların eğitim düzeyinin yükselmesinin doğum oranlarını azaltmak, anne bebek ölümlerini önlemek, evlilik yaşını geciktirmek, çocukların sağlık ve beslenme koşullarını iyileştirmek, kız çocuklarının eğitim alma olanaklarını artırmak gibi önemli sosyal getirileri de bulunmaktadır (Tan, 2000; Huggins ve Randell, 2007; Tembon ve Fort, 2008; Mohuyeddin, 2005). Aynı zamanda eğitim kadınların ilgilerini ev dışına yönelterek, geleneksel kadın ortamlarından

farklı çevrelerle tanışma olanaklarını, hareket ve girişim özgürlüğünü artırma imkanı sağlamaktadır (Tan, 2000).

Kadın eğitiminin bireysel ve toplumsal getirileri ülkeleri ekonomik ve sosyal kalkınma süreçlerinde eğitimin her kademesinde toplumsal cinsiyet eşitliğinin sağlanmasına yönelik politikalar üretmeye yöneltmektedir (Manion, 2012). Dünya Kalkınma Raporu'nda (Dünya Bankası, 2011), ekonomik ve kalkınma çıktılarının iyileştirilmesi için atılması gereken ilk adımın kadınların eğitim sürecine erkeklerle aynı düzeyde erişebilmesini önleyen engellerin giderilmesi gerektiğinin altı çizilmektedir.

Dünya genelinde eğitim alanında önemli gelişmeler yaşansa da pek çok bölgede toplumsal cinsiyete dayalı eşitsizlikler devam etmekte ve kız çocukları eğitim fırsatlarından daha az yararlanmaktadır (KSGM, 2008). Birçok ülkede özellikle temel eğitim düzeyinde cinsiyet eşitliği büyük ölçüde sağlansa da üst öğrenim basamaklarına kız öğrenciler erkek öğrencilerden daha az katılım göstermektedir. Ekonomi ve kalkınma politikalarının belirlenmesinde vurgu yapılan önemli konulardan biri de ülkelerin gençlerine aktif vatandaşlar olacak, devamlı olarak değişen işyeri ortamlarında iş bulacak ve yaşamları boyunca değişikliklere karşı koyma ile başa çıkabilecek şekilde yetiştirebilecek eğitim olanakları sunma durumlarıdır (Dünya Bankası, 2005). Bu bağlamda düşünüldüğünde, ortaöğretim özel bir önem kazanmaktadır. Ortaöğretim, ilköğretim ile iş gücü piyasası ve yükseköğretim basamağı arasında önemli bir köprü görevi görmektedir. Bu öğretim basamağı ekonominin ihtiyacı olan iş gücünü yetiştirmeyi ve bireylerin ilgi ve yetenekleri doğrultusunda gelişimini desteklemeyi amaç edinmektedir. Ortaöğretime erişimdeki eşitsizlikler birçok ülkede insani gelişimin, ekonomik büyümenin ve yoksulluğun azaltılmasının temel bir engeli olarak ortaya çıkabilmektedir (Dünya Bankası, 2005). Eğitimde toplumsal cinsiyet eşitliğinin sağlanmasının kalkınma politikalarındaki payı ve ortaöğretimin amaçları birlikte ele alındığında ortaöğretim basamağına kız öğrencilerin devam etmesinin önemi ortaya çıkmaktadır. Ancak eğitime ayrılan kaynakların sınırlı olması eğitime erişimde herkes için ulaşılabilir eğitim sorununu derinleştirmekte ve cinsiyet temelli ayrımı güçlendirmektedir (Sayılan, 2012). Türkiye'de ortaöğretim düzeyinde okullaşma oranlarında önemli gelişmeler yaşansa da cinsiyet eşitsizliği varlığını sürdürmektedir. 2012 yılında yayınlanan UNESCO raporuna göre, Türkiye 2015 yılına kadar herkes için eğitim hedefini gerçekleştirmede riskli görülen 24 ülkeden biri olarak değerlendirilmektedir (UNESCO, 2012b).

İlgili alanyazın incelendiğinde kız öğrencilerin farklı eğitim kademelerine katılımlarının önünde aile, okul ve sosyo kültürel çevrenin özelliklerinden kaynaklanan çeşitli engeller olduğu görülmektedir. Ailelerin gelir düzeyinin ve eğitim düzeyinin düşük olması, ailede yaşayan birey sayısının fazla olması, ebeveynlerin statüsü, kız ve erkek çocuklarına ilişkin geleneksel rol beklentileri kız öğrencilerin eğitime katılımlarının önünde engel

oluşturabilmektedir (Tansel, 2002; Rankin ve Aytaç, 2006; Roby, Lambert ve Lambert, 2009; UNICEF, 1995).

Aile özelliklerinin yanında ülkenin eğitim politikaları ve uygulamaları da kız öğrencilerin eğitime katılımını önemli ölçüde belirleyebilmektedir. Okul sayısının az olması, okula uzaklık, okul güvenliğinin sağlanmaması, müfredat ve öğretim yöntemlerinin geleneksel cinsiyet kalıpyargıları barındırması gibi faktörler de kız öğrencilerin eğitime katılımı konusunda ele alınan diğer önemli başlıklardandır (Kane, 2004; UNESCO, 2012a).

Kız öğrencilerin eğitime katılımları üzerinde etkili olan başka bir faktör de toplumun kültürel özellikleri ve değer yargılarıdır. Yaşanılan kültürün eğitim sürecine ilişkin düşünceleri, kadınların hak ve sorumluluklarına ilişkin kültürel düşünce ve uygulamalar eğitime katılımı belirleyebilmektedir (Kane, 2004). Ataerkil ve geleneksel toplum değerleri, kadın ve erkeklere ilişkin geleneksel cinsiyet rol kalıpları, erken yaşta evlilik gibi durumlar kızların özellikle üst öğrenim basamaklarına katılımını engelleyebilmektedir (UNICEF, 1995; Kane, 2004; Doğutaş, 2011).

Bu çalışmada daha önce yapılan araştırmaların bulguları ve sonuçları değerlendirilmiş ve kız öğrencilerin ortaöğretim basamağına katılımlarının önündeki engeller aile özellikleri, okul özellikleri ve sosyo-kültürel özelliklere ilişkin engeller bağlamında araştırılarak ve engellerin nedenleri anlaşılmaya çalışılmıştır.

1.1. Problem

Mersin ili merkez ilçelerinde ilköğretimden mezun olan ancak ortaöğretime devam edemeyen kız öğrencilerin bakış açısından eğitime devamlarının önündeki engeller nelerdir?

1.2. Amaç

Araştırmanın genel amacı Mersin ili merkez ilçelerinde 2011-2012 eğitim öğretim yılında ilköğretim okullarından mezun olan ancak ortaöğretime devam edemeyen kız öğrencilerin eğitime devamlarının önündeki engelleri kendi bakış açılarından belirlemektir.

1.3. Alt Amaçlar

1. Kız öğrencilerin ortaöğretime devam etmelerinin önündeki aile özelliklerine bağlı engeller nelerdir?

2. Kız öğrencilerin ortaöğretime devam etmelerinin önündeki okul özelliklerine bağlı engeller nelerdir?
3. Kız öğrencilerin ortaöğretime devam etmelerinin önündeki sosyal kültürel özelliklere bağlı engeller nelerdir?

1.4. Önem

Eğitim, toplumu oluşturan ekonomi, siyaset, kültür gibi sistemlerle doğrudan ya da dolaylı olarak etkileşim içinde olması bakımından önemli bir kurumdur. Toplumların ekonomik ve sosyal anlamda kalkınabilmesi, kültürel değerlerin gelecek nesillere aktarılması gibi nedenlerle eğitim önemli bir toplumsal yatırım alanını oluşturmaktadır. Eğitimin toplumsal ve bireysel getirileri ile ortaöğretimin amaçları birlikte ele alındığında ortaöğretime devam oranları oldukça önem kazanmaktadır. Özellikle kadınların eğitimi ülkelerin ekonomi ve kalkınma politikalarını, nüfus özelliklerini, sağlık koşullarını olumlu yönde etkilediği için gelişmişlik göstergelerinden biri olarak kabul edilmektedir. Bu açıdan düşünüldüğünde ortaöğretim basamağı kadın eğitiminde oldukça önemli bir yerde durmaktadır.

Ülkemizde farklı eğitim kademelerine ilişkin okullaşma oranları incelendiğinde özellikle ilköğretim kademesinde geçmiş yıllara oranla önemli artışlar olduğu görülmektedir. Ortaöğretim basamağındaki okullaşma oranlarında da artış olmasına rağmen ortaöğretim basamağının önemi düşünüldüğünde bu oranın yeterli olmadığını söylemek mümkündür. Ortaöğretim düzeyine ilişkin okullaşma oranları incelendiğinde bu oranın erkek öğrenciler için %72,22, kız öğrenciler için ise %76,05 olduğu görülmektedir (Milli Eğitim Bakanlığı [MEB], 2014). Kız öğrencilerin okullaşma oranlarının yükselmesine yönelik çeşitli önlemler alınmaktadır ancak kız öğrencilerin ortaöğretim basamağına devam etmelerinin önünde ailelerin sosyo ekonomik özellikleri, okul özellikleri ve sosyal kültürel özelliklere bağlı çeşitli engeller bulunmaktadır. Ayrıca kız öğrenciler bu engellerin yanında cinsiyet özelliklerine bağlı engel durumları ile de karşılaşabilmektedir. Bu çalışma kız öğrencilerin ortaöğretime devam etmelerinin önündeki engelleri cinsiyet temelli engellerle birlikte ele alması bakımından önem taşımaktadır.

Eğitimin kültürel değerleri yeniden üretme ve aktarma özelliği göz önünde bulundurulduğunda, kız öğrencilerin eğitimine yönelik engellerin de yeniden üretildiği ve gelecek kuşaklara aktararak varlığını sürdürdüğünü söylemek mümkündür. Kız öğrencilerin okullaşma oranlarının yükselmesine yönelik çeşitli önlemler alınmaktadır ancak geçmiş yıllara oranla okullaşma oranlarına ilişkin sayılarda iyileşme olmasına rağmen kızların eğitim görmelerinin önündeki engeller tam olarak giderilememiştir (Kağıtçıbaşı, 2010). Ülkemizde kız öğrencilerin eğitimine yönelik yapılan araştırmalarda genel olarak okullaşma oranlarına yönelik nicel veriler kullanılmış ancak eğitim engelleri detaylı olarak ele alınmamıştır (Rankin ve Aytaç, 2006; Hoşgör ve Smits, 2006). Bu çalışma kız öğrencilerin, ortaöğretime devam etmelerinin önündeki engelleri

kendi bakış açılarından ele alması ve verilerin ortaöğretime devam edemeyen kız öğrencilerden elde edilmesi bakımından da önem taşımaktadır. Ayrıca kız öğrencilerin ortaöğretime devam etmelerinin önündeki engeller hakkında bilgi edinilmesi bu engellere yönelik etkili çözümlerin üretilmesine yardımcı olabilmesi bakımından da önemlidir.

1.5. Sınırlılıklar

- Bu çalışma Mersin ili Akdeniz, Toroslar, Yenişehir, Mezitli merkez ilçelerinde 2011-2012 eğitim öğretim yılında ilköğretimden mezun olan ancak 2012-2013 eğitim öğretim yılında ortaöğretime devam edemeyen kız öğrencilerle sınırlıdır.
- Mersin ili Mezitli ilçesinde ortaöğretime kayıt yaptırmayan kız öğrencilerin bilgilerine ulaşamadığı için Mezitli ilçesi araştırmaya dahil edilmemiştir.
- Bu çalışma katılımcı görüşleri ile sınırlıdır.

1.6. Tanımlar

Ortaöğretim: “Ortaöğretim, ilköğretime dayalı, dört yıllık zorunlu, örgün veya yaygın öğrenim veren genel, mesleki ve teknik öğretim kurumlarının tümünü kapsar” (MEB, 2012, 1739 s. Milli Eğitim Temel Kanunu, 1973).

Ortaöğretime devam edemeyen kız öğrenci: İlköğretim mezunu olan ancak kendi istekleri dışında aile, okul ve sosyo-kültürel özelliklerden kaynaklanan engellere bağlı olarak ortaöğretime kayıt yaptırmayan kız öğrencilerdir.

Aile özelliklerine bağlı engeller: Aile yapısı (çocuk sayısı), ailenin sosyo-ekonomik özellikleri (Gelir düzeyi, eğitim düzeyi, istihdam durumları, iş koşulları, okul faaliyetlerine katılımı), ve ailenin sosyo-kültürel özelliklerine (eğitim beklentileri, eğitime bakış açısı, cinsiyet kalıpyargıları) bağlı olarak ortaya çıkan engellerdir.

Okul özelliklerine bağlı engeller: Okula uzaklık, okul güvenliği, madde kullanımı, okul masrafları, öğretmen tutumları, akran ilişkileri, şiddet, işgücüne katılım ve öğrencilerin akademik başarısı gibi durumlara bağlı olarak ortaya çıkan engellerdir.

Sosyo-kültürel özelliklere bağlı engeller: Ailenin ve içinde bulunulan çevrenin kız ve erkek çocuklarının eğitime bakış açısı, cinsiyet kalıpyargıları, dini inanç ve kültürel özelliklerine bağlı olarak ortaya çıkan engellerdir.

BÖLÜM 2

KAVRAMSAL ÇERÇEVE

2.1. Ortaöğretimin Amaçları ve Getirileri

Ülkelerin sosyal ve ekonomik gelişimlerinde eğitimin önemli rol oynadığı yaygın olarak kabul edilen bir düşüncedir. Eğitimin ülke ekonomisinin ihtiyaç duyduğu iş gücünü yetiştirmek, toplumun sosyal ve kültürel kalkınmasını sağlamak gibi önemli işlevleri bulunmaktadır. Ekonomik, sosyal ve kültürel kalkınma sürecinde genç nüfusun etkililiği göz önünde bulundurulduğunda ise genç nesilin bilgi ve becerilerini geliştirmeyi amaçlayan ortaöğretim düzeyindeki eğitim önem kazanmaktadır.

Dünya çapında genel olarak üniversite dışındaki eğitimin aşamalarını tanımlamak için ilk, alt orta ve üst ortaöğretim terimleri kullanılmaktadır. İlköğretim düzeyi 5-7 yaşları arasında başlayan ve 10 yaşına kadar süren temel eğitimi kapsamaktadır. Alt ortaöğretim 10-14 yaşları arasındaki eğitimi kapsayan temel bilgi ve becerileri kazandırmayı amaçlayan ve genel olarak zorunlu eğitim kapsamında ilköğretimde devam edilen eğitim düzeyidir. Üst ortaöğretim ise 14-16 yaşları arasında başlayan ve genç nesilleri iş gücüne veya bir üst eğitim kademesine hazırlamayı amaçlayan ilköğretim sonrası lise eğitimi kapsamaktadır. Ortaöğretimin genel tanımı içerisinde genel ortaöğretim ve mesleki ve teknik ortaöğretim yer almaktadır. (Dünya Bankası, 2005; UNESCO, 2012a).

Ortaöğretimin, ilköğretim ile yükseköğretim ve çalışma yaşamı arasında köprü görevi görmesi ve bu düzeyi tamamlayan öğrencilerin iş gücüne katılma olasılıklarının daha fazla olması ortaöğretim düzeyine yatırım yapmanın önemini açığa çıkarmaktadır (Dünya Bankası, 2005; ERG, 2012). Ortaöğretim düzeyi bu yönüyle ülkenin ekonomik büyümesine katkı sunmakta ve bireylerin kazanç düzeylerini artırmaktadır. Bu durum özellikle gelişmekte olan ülkeler açısından ortaöğretim düzeyine yatırım yapılmasını kaçınılmaz kılmaktadır (UNESCO, 2012a).

Ortaöğretim düzeyindeki eğitimin getirilerini ekonomik büyümeye katkı, sağlık koşullarını iyileştirmeye katkı, demokrasinin gelişmesine katkı, kişilik gelişimine katkı ve yükseköğretime katkı boyutlarında incelemek mümkündür.

2.1.1. Ekonomik Büyüme Katkısı

Bireylerin kazanç potansiyelini artırmak için üretkenlik düzeyini geliştirecek bilgi ve becerileri kazanmasında eğitim önemli bir rol üstlenmektedir (Blöndal, Field, Girouard, 2002). Ekonominin hızlı büyümesi bilginin yaratılması, edinilmesi, dağıtılması ve kullanımına bağlıdır. Bu durum eğitimi ve beceri kazanmış bir nüfus gerektirmektedir (Dünya Bankası, 2005). Teknolojik değişim ve gelişmeler temel eğitimde kazanılanların üstünde bilgi ve beceriler gerektirmektedir. Bireylerin eğitim düzeyi arttıkça teknik değişimlere uyum sağlamak kolaylaşacak böylece ekonomik büyüme de hızlanacaktır (Habacı, Ürker, İncekara, Atıcı ve Habacı, 2013). Bu nedenle eğitimi işçilerin işgücü piyasasına katılım olanağı alt düzey eğitim alan işçilerden daha yüksektir (Blöndal, Field, Girouard, 2002).

Eğitim düzeyi arttıkça iş bulma olanağı artan bireylerin kazanç düzeylerinde de artışlar olmaktadır. Psacharopoulos ve Patrinos (2004), eğitim getirisi üzerine farklı ülkede yapılmış araştırmaları derledikleri çalışmalarında bir yıl daha fazla eğitim almanın getirisinin yaklaşık olarak %10 olduğunu; eğitimin farklı kademeleri için bireysel getirilerin ise ilköğretim için % 26,6, ortaöğretim için % 17 ve yükseköğretim için % 19 olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Ayrıca gelir düzeyi düşük ülkelerde ortaöğretim ve yükseköğretimin getirisinin, ilköğretimden daha fazla olduğunu belirlemişlerdir. Benzer şekilde Barro (1999), 1960 ve 1995 yılları arasında gözlemlenen yaklaşık yüz ülkenin durumu ile ilgili olarak yaptığı analizde orta ve üst seviyelerde eğitimin ekonomik büyüme ile olumlu ilişkisi olduğunu ilköğretim görme süresinin ise ekonomik büyümeyle zayıf ilişkisi olduğunu kaydetmiştir.

Bireylerin kişisel gelir düzeylerinin artması milli gelirinde artmasını sağlayarak yoksulluğu azaltacaktır. Ayrıca eğitimin ülke politikalarının uygulanmasında, vergilerin ödenmesinde ve bilinçli tüketim konusunda bireylere kazandırdığı sorumluluklarda milli gelirden önemli artış sağlayacaktır (Öztürk, 2005). Ortaöğretimin *“öğrencilere kişi ve toplum sorunlarını tanıtmak, çözüm yolları aramak ve yurdun iktisadi sosyal ve kültürel kalkınmasına katkıda bulunmak bilinci ve gücünü kazandırmak”*(Milli Eğitim Temel Kanunu, 1973) amacı düşünüldüğünde milli gelirin artmasındaki payı açığa çıkmaktadır.

Ekonomik ihtiyaca cevap verecek iş gücünü yetiştirme ve kişilerin gelir düzeyinde sağladığı artışla birlikte düşünüldüğünde ülkelerin ekonomik olarak güçlenmesinin ve ilerlemesinin koşullarından birinin ortaöğretime katılım oranlarının artırılması olduğunu söylemek mümkündür.

2.1.2. Sağlık Koşullarını İyileştirmeye Katkısı

Eğitim düzeyi ile ülkelerin sağlık standartları arasında da paralel ilişkiler söz konusudur. Gelişmiş ve gelişmekte olan ülkelerde eğitim ile sağlıklı olma arasında güçlü bağlar bulunmaktadır. Eğitim düzeyinin artması hastalık oranlarını ve ölüm oranlarını önemli ölçüde azaltmaktadır (Dünya Bankası, 2005). Eğitim düzeyi yükselen bireyler sağlık konusunda bilinçli davranmakta ve hastalık durumlarıyla baş edebilmektedir (Öztürk, 2005). Eğitim düzeyinin yükselmesi ile bireylerin yaşam doyumunun yükseldiği, sağlık standartlarının iyileştiği ve cinsiyet eşitsizliğinin azaldığı belirtilmektedir (OECD, 2011). Özellikle kız öğrencilerin eğitime katılım oranlarının artması doğum oranları ile anne ve çocuk ölümlerini azaltmakta ve toplumların demografik özelliklerinin iyileşmesinde temel rol oynamaktadır (Kavazanjian, 2010). McMahan (1999), sağlık standartlarının yükselmesinin hastalık oranlarının azalttığını ve bireylerin üretkenlik düzeyini artırarak ekonomik büyümeye de katkı sağladığını belirtmektedir.

Sağlık standartlarının yükselmesi ortalama yaşam süresini de uzatmaktadır. Yapılan araştırmalarda lise sonrası eğitime devam eden 30 yaşındaki erkeklerin lise eğitimini tamamlayan 30 yaşındaki erkeklerden 8 yıl daha uzun yaşadığını, lise sonrası eğitime devam eden 30 yaşındaki kadınların ise lise eğitimini tamamlamayan kadınlardan 4 yıl daha uzun yaşadığını göstermektedir (OECD, 2012).

2.1.3. Demokrasinin Gelişmesine Katkısı

Ülkelerin demokratik ve insan haklarına uygun toplumsal sistemleri geliştirmelerinde eğitim önemli rol oynamaktadır (Özyılmaz, 2013). Bireylerin eğitim düzeyinin yükselmesi ülkedeki demokratik kurumların daha iyi işlemesine olanak tanımaktadır (Öztürk, 2005).

Eğitim vatandaşların, dilekçe imzalama, ürünleri boykot etme ya da barışçıl gösterilerde yer alma olanaklarını yükseltmektedir. Örneğin Türkiye, Arjantin ve Çin'de ortaöğretim düzeyine sahip bireylerin ilköğretim düzeyinde eğitim almış bireylere oranla iki kat daha fazla dilekçe imzalama ve barışçıl gösterilerde yer alma eğilimleri göstermektedir (UNESCO, 2012a). Benzer şekilde OECD (2013) raporu da eğitim düzeyi yüksek bireylerin eğitim düzeyi düşük bireylere oranla demokratik faaliyetlere ve oy verme sürecine daha fazla katıldığını, politik ilgilerinin ve kişiler arası iletişimlerin daha yüksek olduğunu göstermektedir.

McMahon (1999) ise eğitim düzeyinin artmasının demokratikleşme sürecine katkı sunduğunu bu durumun ekonomik büyüme üzerinde de etkili

olduğunu dikkat çekmektedir. Demokratikleşme süreci insan hakları ve uzun vadede siyasi istikrarın gelişmesini sağlamaktadır. Bu durum fiziksel sermayeye yatırım oranlarını yükselmesini sağlayarak ekonomik büyümeyi dolaylı olarak etkilemektedir.

Ortaöğretim basamağı vatandaşlara demokratik kuruluşlarda yer almak ve toplumsal örgütlere katılmak gibi imkanlar yaratmanın yanında sosyal sermaye oluşumuna katkı sağlaması, suç faaliyetlerinin ve tutukluluğun azaltılmasına yardımcı olması bakımından önemlidir (Dünya Bankası, 2005).

2.1.4. Kişilik Gelişimine Katkısı

Ortaöğretim basamağı bireylerin gelişim düzeyleri açısından düşünüldüğünde, öğrencilerin ilgi ve yeteneklerinin farkına vardığı, toplumsal duyarlılık kazandığı, sosyal ilişkiler geliştirdiği ergenlik dönemini ve “kimlik kazanımı” sürecini karşılamaktadır. Bu süreçte fizyolojik olarak değişen ve toplum tarafından yetişkin olarak nitelendirilen bireyler, kendilerine ilişkin soruları cevaplamaya, değişimleri anlamaya ve kendini tanımaya ihtiyaç duymakta ve kimlik duygusu edinmeye başlamaktadır (Gültekin, 2001). Fiziksel görünüşte meydana gelen değişikliklerle birlikte bireylerin bilişsel kapasitelerinde de değişimler yaşanmaktadır. Adams, Thomas ve Kobayashi (1988) kimlik gelişiminde, bilişsel gelişimin önemli olduğunu belirtmekte, kimlik kazanımı sürecinde soyut işlemsel düşünce sisteminin geliştiğine dikkat çekmektedir. Bu süreçte bireyler sorunlar, değerler, kişilerarası ilişkiler hakkında yeni düşünme yolları geliştirmeye başlamaktadır (Skelton, 2006). Erikson, kimliğin tüm yaşam boyunca süren bir süreç olduğunu ama kimlik sorunu dönüm noktasına ergenlikte ulaşıldığını belirtmektedir (aktaran Adams Thomas ve Kobayashi, 1988). Kimlik duygusunun oluşmasıyla birlikte çevresiyle etkileşime geçen ergenler bu dönemde kendilerini ailesinden uzaklaştırmakta yaşadıklarını, hissettiklerini, korkularını, kaygılarını, umutlarını, planlarını akranlarıyla paylaşmakta ve arkadaş ilişkilerini temel güç olarak görmektedir (Muuss, 1988; aktaran, Balkaya, 2005).

Eğitim bireylerin toplumsallaşma ve kimlik gelişimlerinin yanında çevre bilinci edinmelerinde de önemli rol üstlenmektedir. McMahan (1999), özellikle ortaöğretim düzeyindeki eğitimin çevrenin korunmasına önemli katkılar sağladığını, su ve çevre kirliliğini azalttığını ve ormanların zarar görmesini engellediğini belirtmektedir. Bu durum ortaöğretimin bireylerin kişilik özelliklerinin yanında ülke ekonomisine sunduğu katkıyı işaret etmesi bakımından da ayrıca önem kazanmaktadır.

Bireylerin özelliklerinin, toplumun özelliklerini belirlediği düşünüldüğünde kimlik edinme sürecinin sağlıklı bir şekilde tamamlayabilmeleri açısından bireylerin ortaöğretim düzeyine katılımlarının önemi açığa çıkmaktadır.

Ortaöğretim düzeyinde eğitime devam edilmesinin akranlarla sosyal ilişkiler kurma olanağı yaratabileceği, öğrencilere ilgi ve isteklerini keşfetmelerinde ve bu doğrultuda yönlendirilmelerine olanak tanıyabileceği, çevre kaynaklarını kullanmada bilinçli davranış özellikleri kazandırabileceğini ve bunlara bağlı olarak kişilik gelişimlerini olumlu yönde etkileyebileceğini söylemek mümkündür.

2.1.5. Yükseköğretime Katkısı

İlköğretim ile yükseköğretim arasında geçiş özelliği gösteren ortaöğretim düzeyinin tamamlanmasının bireylerin yükseköğretime devam etme olanaklarını güçlendirmesi bakımından da önemli olduğu düşünülebilir.

Ortaöğretim düzeyi öğrencilerin gelişmesini ve ilerlemesini sağlayan önemli bir yoldur. Bu düzeyde edinilen bilgi ve beceriler öğrencilerin yükseköğretimle ilgili beklenti ve tercihlerinin de önemli belirleyicisidir (Dünya Bankası, 2005). Bu açıdan düşünüldüğünde de öğrencilerin ilgi ve istekleri doğrultusunda yönlendirilebilmelerinin en etkili yollarından biri ortaöğretime katılımlarının sağlanması olduğu söylenebilir.

2.1.6. Ortaöğretim ve Gelişmişlik

Ülkelerin gelişmişlik düzeylerinin göstergelerinden biri de eğitimde kalma süreleridir. Eğitim düzeyinin yükselmesi gelir düzeyini artıracak, sağlık ve yaşam koşullarını önemli ölçüde iyileştirecektir. Bu anlamda ortaöğretim düzeyine devam etmenin getirileri önemli olsa da bütün ülkelerde ortaöğretime katılım oranları yeterince sağlanamamıştır. Gelişmiş ülkelerde ortaöğretime katılımı önemli gelişmeler kaydedilmiş ancak gelişmemiş ya da gelişmekte olan ülkelerde ortaöğretimde evrenselleşme sağlanamamıştır. Ülkelerin gelişmişlik düzeyleri incelendiğinde ortaöğretime katılım oranları ile gelişmişlik düzeyleri arasında ilişki kurmak mümkündür. Bu durum aşağıdaki Tablo 1. üzerinde incelenebilir.

Tablo 1. İnsani gelişme endeksi (İGE)

İGE sırası	Ülke	İGE değeri	Ortalama yaşam beklentisi	Beklenen eğitim süresi	Brüt okullaşma oranı	Kişi başına GSMH \$	Sıra (GMG -İGE)
		2012	2012	2010	2011	2012	2012
İGE çok yüksek							
1	Norveç	0,955	81,3	12,6	17,5	48.688	4
3	ABD	0,937	78,7	13,3	16,8	43.480	6
5	Almanya	0,920	80,6	12,2	16,4	35.431	10
20	Fransa	0,893	81,7	10,6	16,1	30.277	4
25	İtalya	0,881	82,0	10,1	16,2	26.158	5
İGE yüksek							
55	Rusya	0,788	69,1	11,7	14,3	14.461	0
64	Malezya	0,769	74,5	9,5	12,6	13.676	-7
76	İran	0,742	73,2	7,8	14,4	10.695	-1
82	Azerbaycan	0,734	70,9	11,2	11,7	8.153	5
90	Türkiye	0,722	74,2	6,5	12,9	13.710	-32
İGE orta							
101	Çin	0,699	73,7	7,5	11,7	7.945	-11
112	Mısır	0,662	73,5	6,4	12,1	5.401	-6
114	Özbekistan	0,654	68,6	10,0	11,6	3.201	19
121	Endonezya	0,629	69,8	5,8	12,9	4.154	-3
131	Irak	0,590	69,6	5,6	10,0	3.557	-4
İGE düşük							
145	Kenya	0,519	57,7	7,0	11,1	1.541	15
146	Pakistan	0,515	65,7	4,9	7,3	2.566	-9
160	Yemen	0,458	65,9	2,5	8,7	1.820	-7
175	Afganistan	0,374	49,1	3,1	8,1	1.000	-3
185	Mozambik	0,327	50,7	1,2	9,2	906	-9

Kaynak: Human Development Report 2013'ten yararlanılarak düzenlenmiştir.

Ülkelerin insani gelişme endekslerinin yer aldığı Tabloda uzun ve sağlıklı yaşam, bilgiye erişim ve insana yakışır yaşam koşulları olmak üzere üç temel boyut bulunmaktadır. *Uzun ve sağlıklı yaşam boyutu*; ortalama yaşam beklentisiyle, *bilgiye erişim boyutu*; 25 yaş ve üzeri yaş grubu yetişkin nüfusun okula gitme süresiyle ve okula başlangıç yaşındaki çocuklar için beklenen okula devam süresiyle, *yaşam koşulları boyutu*; ise kişi başına düşen Gayrisafı Milli

Gelir ile değerlendirilmiştir. Tabloda yer alan 187 ülke bu üç boyutun değerlendirilmesi sonucu elde edilen İGE (insani gelişme endeksi) endeks değerine göre en yüksek, yüksek, orta ve düşük olarak kategorilendirilmiştir. Tablodaki değerler incelendiğinde ülkelerin okula gitme süresi ve beklenen eğitim süresi ile gelişmişlik düzeyleri arasında ilişki olduğu gözlenmektedir. Örneğin İGE değeri en yüksek ülke olan Norveç'te okula gitme süresi 12,6 ve beklenen eğitim süresi ise 17,5'tir. Bu durum Norveç'te ortaöğretime katılım oranlarının da yüksek olduğunu işaret etmektedir. Diğer boyutlara ilişkin değerler incelendiğinde ise ortalama yaşam süresinin 81,3 olduğu ve kişi başına düşen gelirin 48.688 dolar olduğu görülmektedir. İGE endeks değeri yüksek ülkeler arasında yer alan Türkiye bu sıralamada 90. Sırada yer almaktadır. Türkiye'ye ilişkin değerler incelendiğinde okula gitme süresinin 6,5 yıl, beklenen eğitim süresinin 12,9 yıl, ortalama yaşam süresinin 74,2 yıl, kişi başına düşen milli gelirin ise 13.710 dolar olduğu görülmektedir. İGE değeri orta olan ülkeler arasında yer alan Irak'a ilişkin değerler incelendiğinde okula gitme süresinin 5,6 yıl, beklenen eğitim süresinin 10,0 yıl, ortalama yaşam süresinin 69,6 yıl ve kişi başına düşen milli gelirin ise 3.557 \$ olduğu gözlenmektedir. İGE değeri orta düzey ülkelerden biri olan Çin' de ise okula gitme süresi 7,5 yıl, beklenen eğitim süresi 11,7 yıl, ortalama yaşam süresi 73,7 yıl ve kişi başına düşen milli gelir ise 7.945 dolardır. İGE değeri en düşük ülkeler arasında yer alan Malezya'ya ait değerler ise okula gitme süresi 1,2 yıl, beklenen eğitim süresi 9,2 yıl, ortalama yaşam süresinin 50,7 yıl ve kişi başına düşen milli gelirin ise 906 dolar olduğunu göstermektedir. Bu oranlar dikkate alındığında okula gitme süresindeki artışın uzun ve sağlıklı yaşam boyutu ile yaşam koşulları boyutuna yansıdığı görülmektedir. Okula gitme süresi daha uzun olan ülkelerde kişi başına düşen milli gelir artmakta ve ortalama yaşam süresi uzamaktadır. Bu durum okula gitme süresi uzun olan ülkelerde ortaöğretim düzeyine katılımın yüksek olduğunu da göstermesi bakımından önemlidir.

2.2. Türkiye'de Ortaöğretimin Yapılanması ve Genel Durum

Ortaöğretim, ilköğretime dayalı ve en az dört yıllık öğretim kurumlarından (liseler) oluşan, zorunlu, 14-17 yaş grubu öğrencilerini kapsayan, örgün veya yaygın öğrenim veren öğretim basamağıdır. Ülkemizde ortaöğretim kurumları, "genel liseler" ve "mesleki ve teknik liseler" olmak üzere iki grupta toplanmaktadır (Milli Eğitim Temel Kanunu, 1973).

Ortaokulu veya imam-hatip ortaokulunu bitiren öğrenciler, ortaöğretime yerleştirmeye esas puana ve/veya yetenek sınav puanına göre veya herhangi bir puan kullanmaksızın tercihleri doğrultusunda ortaöğretim kurumlarına geçiş yapma hakkına sahiptirler (Milli Eğitim Bakanlığı Ortaöğretim Kurumları Yönetmeliği, 2013).

2.2.1. Tarihsel Görünüm

Ortaöğretim düzeyinde okulların kurulmaya başlanması Osmanlı İmparatorluğu'nda 1773 yılında ilköğretime dayalı olarak öğrenci alan askeri okulların ve öğretmen okullarının (1848) kurulmasına kadar uzanmaktadır (Eurydice, 2010a). Bugünkü anlamda bilimsel temele dayalı eğitim veren okullar ise cumhuriyet döneminde açılmıştır. Cumhuriyet'in ilk yıllarında ortaöğretim kurumları ortaokul ve liseler olarak tanımlanmıştır. 1924 yılındaki düzenlemelerle ortaokulların amacı öğrencileri liseye hazırlamak, genel liselerin amacı ise öğrencileri yükseköğretime hazırlamak olarak belirlenmiştir (Doğan, 1999, Gürsoy, 1978). 22 Mart 1926 tarihinde çıkarılan 789 sayılı yasa ile (Maarif Teşkilatına Dair Kanun) ortaöğretim okullarının süresi üç yıl olarak belirlenmiş ve yerel yönetimlerce yürütülen mesleki ve teknik öğretim kurumları MEB (Milli Eğitim Bakanlığı) bünyesine alınmıştır. 1924-1935 yıllarını kapsayan süreçte uygulanan ortaöğretim programları toplum ve yörenin ekonomik ve sosyal ihtiyaçları gözetilerek hazırlanmış ve mesleki eğitim kurumları bölgelerin ekonomik ihtiyaçlarına göre planlanmıştır. 1935'lerden sonra hazırlanan programlarda ise temel disiplinlere ağırlık verilmiş ve ortaöğretimin işlevi yükseköğretime öğrenci yetiştirmek olarak belirlenmiştir (Doğan, 1999). 1952 yılında ortaöğretim okullarının süresi dört yıla çıkarılmış ancak 1955 yılında tekrar üç yıla indirilmiştir. 1950' li yıllarda II. Dünya Savaşı sonrası uluslararası ilişkilerin gelişmesi, kitle iletişim araçlarının gelişmesi ve bilgi alış verişinin önem kazanması gibi nedenlerle yabancı dile olan gereksinim arttığı için yabancı dil ağırlıklı liseler kurulmaya başlanmıştır. 1953 yılında İngilizce eğitim yapan Maarif Kolejleri açılmıştır. Bu liseler 1975'ten sonra Anadolu Lisesi olarak adlandırılmıştır (Eurydice, 2010, Okçabol, 1999). 1973 yılına kadar mesleki ve teknik okullar doğrudan mesleğe hazırlama işlevini üstlenmiş ve lise statüsüne dahil edilmemiştir. 1973 yılında çıkarılan 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu ile bu okullara lise statüsü kazandırılmış ve tüm ortaöğretim okulları mezunlarına, yükseköğretimden yararlanma hakkı tanınmıştır. Ayrıca bu yasa ile ortaokullar ilköğretimin ikinci kademesi olarak düzenlemiştir. 1986 yılında Mesleki Eğitim Kanunu çıkarılarak mesleki ve teknik okul öğrencilerinin işyerlerinde uygulama yapmaları sağlanmıştır. Mesleki ve teknik eğitim alanındaki önemli gelişmelerden biri 1997'de yapılan düzenlemelerle olmuştur. 1997 yılında 4306 sayılı yasa ile sekiz yıllık zorunlu ilköğretime geçilmiş, ortaöğretimin birinci basamağı olan ortaokullar ilköğretim bünyesine alınmış ve mesleki ortaokul uygulamasına son verilmiştir. 2005 yılındaki düzenlemelerle de ortaöğretimin süresi dört yıl olarak yeniden düzenlenmiştir (Eurydice, 2010). 30 Mart 2012 tarihinde yapılan son değişikliklerle ortaöğretim zorunlu eğitim kapsamına alınmıştır (Milli Eğitim Temel Kanunu, 1973).

2.2.2. Genel Amaçlar

1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanununun (1973), 28. maddesine göre ortaöğretimin amacı;

- “Bütün öğrencilere ortaöğretim seviyesinde asgari ortak bir genel kültür vermek suretiyle onlara kişi ve toplum sorunlarını tanıtmak, çözüm yolları aramak ve yurdun iktisadi sosyal ve kültürel kalkınmasına katkıda bulunmak bilinci ve gücünü kazandırmak,
- Öğrencileri çeşitli program ve okullarla ilgi, istidat ve kabiliyetleri ölçüsünde ve doğrultusunda yükseköğretime veya hem mesleğe hem de yükseköğretime hazırlamaktır” şeklinde belirtilmektedir.

2.2.3. Kurum Türleri

Ortaöğretim kurumları “genel ortaöğretim” ve “mesleki ve teknik ortaöğretim” olarak iki şekilde hizmet vermektedir. Bu kurumlara ek olarak nüfusu az ve dağınık olan yerleşim yerlerinde “çok programlı liseler” bulunmaktadır. Çok programlı liselerde hem genel hem de mesleki içerikli programlar takip edilmektedir (Milli Eğitim Temel Kanunu, 1973).

Genel Ortaöğretim Kurumları:

Genel ortaöğretim kurumları ortaöğretim genel müdürlüğüne bağlı liseleri (fen liseleri, sosyal bilimler liseleri, Anadolu liseleri, Anadolu öğretmen liseleri, güzel sanatlar liseleri ve spor liseleri), özel öğretim genel müdürlüğüne bağlı liseleri, diğer bakanlık ve kurumlara bağlı meslek liselerini (polis kolejleri) ve açıköğretim liselerini kapsamaktadır. Bu kurumların genel amacı yükseköğretime öğrenci hazırlamaktır (1739 s. Milli Eğitim Temel Kanunu, 1973; MEB, 2013; MEB, 2014).

Mesleki ve Teknik Ortaöğretim Kurumları:

Meslek liseleri mesleki ve teknik ortaöğretim genel müdürlüğüne bağlı liseleri (meslek liseleri, teknik liseler, Anadolu meslek liseleri, Anadolu sağlık meslek liseleri, Anadolu teknik liseleri mesleki ve teknik eğitim merkezleri ile ortaöğretimin genel lise, imam-hatip lisesi ve mesleki ve teknik ortaöğretim programlarını tek yönetim altında uygulayan çok programlı liseler), özel eğitim ve rehberlik hizmetleri genel müdürlüğüne bağlı liseleri, diğer bakanlık ve kurumlara bağlı liseleri (konservatuarlar), özel öğretim kurumlarına bağlı liseleri

açıköğretim liselerini ve din öğretimi genel müdürlüğüne bağlı liseleri kapsamaktadır. Bu kurumların genel amaçları ise iş ve meslek alanlarına işgücü sağlamak ve öğrencileri yükseköğretime hazırlamaktır (1739 s. Milli Eğitim Temel Kanunu, 1973; MEB, 2013; MEB, 2014).

İmam Hatip Liseleri

Anadolu imam-hatip liseleri ve imam-hatip liselerinden oluşmaktadır. Bu kurumlar imamlık, hatiplik ve Kur'an kursu öğreticiliği gibi dinî hizmetlerin yerine getirilmesine kaynaklık edecek gerekli bilgi ve becerilerin kazandırılmasını amaçlamaktadır (1739 s. Milli Eğitim Temel Kanunu, 1973; MEB, 2013; MEB, 2014).

2013-2014 eğitim öğretim yılına ilişkin olarak ortaöğretimdeki kurum türleri ve öğrenci sayılarına aşağıda tabloda yer verilmiştir.

Tablo 2. 2013-2014 eğitim öğretim yılına ilişkin ortaöğretim kurum sayıları

	Kurum Sayısı	Öğrenci Sayısı		Öğretmen Sayısı	
		Erkek	Kadın	Erkek	Kadın
Genel Ortaöğretim	3.744	1.488.037	1.418.254	63.719	53.634
Mesleki ve Teknik Ortaöğretim	6.357	1.144.380	895.411	71.121	60.611
Din Öğretimi Genel Müdürlüğü	854	227.065	247.031	16.773	12.783
Toplam	10.955	2.859.482	2.560.696	151.613	127.028
		5.420.178		278.641	

Kaynak: MEB Örgün Eğitim İstatistiklerinden (2013-2014) yararlanılarak düzenlenmiştir.

Ortaöğretime devam eden öğrencilerin %42,4'ü mesleki ve teknik liselere devam etmekte, %47,6'sı ise genel ortaöğretim kurumlarına devam etmektedir. 2011-2012 yılında ortaöğretimde okullaşma oranı %67,37'dir. Bu oran 2012-2013 yılında %70,6'ya, 2013-2014 yılında ise %76,65'e yükselmiştir. Bununla birlikte ilköğretimde okullaşma oranının % 98,6 olduğu düşünüldüğünde

ortaöğretimde okullaşma oranının yeterince sağlanmadığını söylemek mümkündür. Ayrıca kızların okullaşma oranı geçmiş yıllara oranla artsa da kızlar ve erkekler arasındaki fark devam etmektedir. Kızların okullaşma oranı % 76,05 iken erkeklerin okullaşma oranı % 77,22'dir. (MEB, 2013).

Ortaöğretimde okullaşmaya ilişkin yaşanan önemli sorunlardan biri de katılımın iller arasında önemli oranda farklılaşmasıdır. 2013-2014 eğitim-öğretim yılında en düşük okullaşma oranları sırasıyla Muş (%42,42), Ağrı (%42,72), Van (%46,45), Şanlıurfa (%53,06), Bitlis (%53,15), Siirt (%54,01), Şırnak (%57,80); en yüksek okullaşma oranları ise Rize (%100,00), Bolu (%95,76), Isparta (%93,69), Bilecik (%92,97), Artvin (%92,67) ve Trabzon'da (%91,40) olarak kaydedilmiştir. Mersin'de ise ortaöğretimde okullaşma oranı %77,42'dir (MEB, 2013).

“4+4+4” düzenlemesi ile ortaöğretimin zorunlu eğitim kapsamına alınması ilköğretimden ortaöğretime geçiş yapan öğrenci sayısını arttıracığı beklense de, okullaşma oranları önemli oranda artış göstermemiştir. Zorunlu eğitimle birlikte ortaöğretim düzeyinde 2012-2013 yılında % 2,69, 2013-2014 yılında ise 6,59 puan artış gözlenmiştir (ERG, 2013, MEB, 2013). Bu oranlar ortaöğretime katılımın önünde engel oluşturan durumların yeterince çözülmediğini düşündürmektedir.

2.3. Kadın Eğitiminin Önemi

Eğitim, bireylerin yaşadıkları toplum açısından pratik değeri olan, yetenek, yöneliş, tutum ve diğer davranış formlarını edindiği süreçlerin toplamı olarak tanımlanmaktadır (Tezcan, 1985). Toplumun beklentilerine yönelik istendik davranış kazandırma özelliği bulunan eğitimin özel ve sosyal birtakım getirileri de bulunmaktadır.

Eğitimin bireyin gelecekte istihdam edebilme olasılığını, verimliliğini ve kazanma kapasitesini artırması ve buna bağlı olarak daha fazla kazanç elde etmesini sağlaması bakımından özel getirileri bulunmaktadır (Schultz, 1993; Woodhall, 1994). Ayrıca bireylerin gelir düzeylerinde artış sağlamasının yanında milli gelirden de artış sağlaması, sağlık ve yaşam koşullarını iyileştirmesi, ekonomik ve kültürel kalkınmayı sağlaması ise eğitimin sosyal getirilerindedir (OECD, 2013). Bunun yanı sıra eğitim bireylere çağdaş teknolojiye uygun bilgi ve beceriler kazandırarak ekonomik kalkınmanın hızlanmasını sağlamaktadır. Aynı zamanda bireylerin davranışlarında olumlu yönde gelişimler yaratarak sosyal ve siyasal açıdan da önemli etkiler yaratmaktadır (Öztürk, 2005).

Özel ve sosyal getirileri eğitimin ekonomik, toplumsal ve kültürel kalkınmadaki önemini açığa çıkarmakta ve eğitimi önemli bir yatırım alanı haline getirmektedir. Bununla birlikte ekonomik ve sosyal kalkınma politikalarında

üzerinde durulan önemli bir konu ise kadınların eğitimidir. Ekonomik büyüme, sosyal kalkınma, çevrenin korunması ve sosyal adaletin gerçekleşmesi kalkınma sürecine kadınların ve erkeklerin tam ve eşit katılımını, kadınların ekonomik ve sosyal kalkınmanın vazgeçilmez unsurları olarak görülmesini gerektirmektedir (Yumuş, 2011). Bu nedenle kalkınma politikalarında ele alınan önemli bir konu eğitimde toplumsal cinsiyet eşitliğinin sağlanmasıdır. Kadınların eğitimi ekonomik kalkınma sürecinde erkeklere oranla daha fazla getiri sağlamaktadır. Alanyazında yapılan çalışmalar incelendiğinde kadınların eğitiminin getirilerinin erkeklerin eğitimine oranla daha fazla olduğu gözlenmektedir (Dolar ve Gatti, 1999; Psacharopoulos ve Patrinos, 2004; Tansel, 2010). Psacharopoulos ve Patrinos (2004) farklı ülkelerde son yıllarda eğitimin getirisi üzerine yapılmış araştırmaları derledikleri çalışmalarında bir yıl daha fazla eğitim almanın ortalama getirisinin %10 olduğunu, eğitim düzeyinin artmasının ise kadınlar için getirisinin %9,8, erkekler için ise %8,7 olduğunu belirlemiştir. Ayrıca kadınlar için getirisi en yüksek olan eğitim düzeyinin ortaöğretim, erkekler içinse ilköğretim olduğuna dikkat çekmişlerdir. Türkiye’de yapılan çalışmalarda da benzer sonuçlar gözlenmiştir. Tansel ve Daoud (2011) 2004-2008 yılları arasında Türkiye ve Filistin’de eğitimin getirilerini inceledikleri karşılaştırmalı çalışmalarında kadınların eğitiminin getirisinin daha yüksek olduğunu gözlemişlerdir. Bu çalışmada 2008 yılında eğitimin getirisi katsayısının Türkiye’de kadınlar için % 14,4 ve erkekler için % 10,3, Filistin’de ise kadınlar için % 6,9, erkekler için ise % 3,8 olduğunu belirlemiştir. Bu sonuçlar kız çocuklarının ortaöğretime devam etmelerinin sağlayacağı katkıları da işaret etmesi bakımından önemlidir.

Kadınların eğitim düzeyinin artmasının gelir düzeyinde artış, yoksulluğu azaltma, anne ve çocuk ölümlerini azaltma, sağlık koşullarını iyileştirme gibi çeşitli getirileri bulunmaktadır. Bu getirileri bireysel getiriler ve toplumsal getiriler başlıkları altında incelemek mümkündür.

2.3.1. Kadın Eğitiminin Bireysel Getirileri

Bireylerin bilgi, beceri, yetenek, davranış, düşünme ve toplumsal uyum süreçlerinin gelişiminde eğitim önemli bir rol üstlenmektedir. Eğitim bireylerin bilgi ve beceri düzeylerini geliştirerek emeğin verimliliğini ve üretimi arttırmakta ve ekonomik büyümenin hızlanmasını sağlamaktadır (Öztürk, 2005). Bu durum kalkınma politikaları açısından eğitime yatırım yapılmasını kaçınılmaz hale getirmektedir. Bununla birlikte bir ülkenin ekonomisinin tam potansiyelinde işleyebilmesi için kadınların beceri ve yeteneklerinin bu kabiliyetlerden en iyi şekilde yararlanan faaliyetlerde kullanılması gerekmektedir. Çünkü kadınların işgücünün yetersiz ve yanlış kullanımı ekonomik kayıplara yol açacaktır (Dünya Bankası, 2011).

Bireysel yeteneklerin gelişiminde önemli rol oynayan eğitim, kadınlara kendilerinin, ailelerinin ve yaşadıkları toplumun yaşam fırsatlarını dönüştürme olanakları sunmaktadır (Levine, aktaran Tan, 2011). Kadınlar eğitim yoluyla yaşam kalitelerini arttıracak bilgiye erişebilme olanağı edinerek iş bulma olanaklarını arttırmakta böylece başkalarına bağımlı yaşamaktan kurtulmaktadırlar (Yalın, Levent, Eroğlu, Cerrah, Sundur, 2005). Eğitim düzeyi artan kadınların iş gücüne katılımları ise kişisel ve milli gelirden önemli artışlar sağlanmaktadır (Schultz, 1993).

Kadınların eğitiminin getirilerine ilişkin yapılan birçok çalışmada farklı eğitim düzeylerinde kadınların eğitiminin ekonomik getirisinin daha fazla olduğu gözlenmiştir. Dolar ve Gatti (1999) kızların eğitime katılım oranlarının artmasının kişi başına düşen milli gelirden % 0.3 düzeyinde bir artış sağladığını, kızların ortaöğretime devamının ise % 1 oranında artış sağladığını gözlemlemişlerdir. Benzer şekilde Tansel (2010) de gelişmekte olan ülkelerde kadınların ve erkeklerin eğitimin getirilerinin değişimini incelediği çalışmasında kadınların eğitiminin getirisinin erkeklere oranla yüzde 2-5 puan kadar daha fazla olduğunu belirlemiştir. Ayrıca temel eğitimden sonraki basamaklara devam edilmesinin kadınların kazancı üzerinde daha etkili olduğunu tespit etmiştir.

Eğitim ekonomik getirinin yanında kadınlara dış dünyaya açılma ve geleneksel ortamlardan farklı çevrelerle tanışma olanağı sunarak hareket ve girişim özgürlüğünü sağlamaktadır (Özpolat ve Yıldırım, 2009). Kadınların eğitim düzeyinin yükselmesi kadınların toplumdaki saygınlığını arttırması ve toplumsal cinsiyet eşitliğini sağlaması bakımından da önem taşımaktadır (Yalın ve diğerleri, 2005) .

Ekonomik kalkınmanın gerektirdiği bilgi ve becerileri edinebilmek için kadınların üst öğrenim basamaklarına devam etmesi gerekmektedir. Eğitim düzeyi artan kadınların iş bulma olanakları artabilmektedir. Kadınların ekonomik anlamda güçlenmesi ise kendilerinin ve ailelerinin refah düzeyini yükseltmekte ve milli geliri arttırarak ülke ekonomisine katkı sunabilmektedir. Ortaöğretimin bireyleri mesleğe hazırlayıcı rolü düşünüldüğünde bu getirilerin kız öğrencilerin ortaöğretim basamağına devam etmesinin önemini ortaya koyduğunu söylemek mümkündür.

2.3.2. Kadın Eğitiminin Toplumsal Getirileri

Ülkelerin ekonomik kalkınma sürecinde olduğu kadar sosyal ve siyasal gelişimlerinde de kadınların eğitimi önemli rol oynamaktadır. Kadınların eğitiminin gelir düzeyini yükseltmesi, doğurganlık ve ölüm oranlarını olumlu yönde etkileyerek nüfusu dengelemesi, sağlık koşullarını iyileştirmesi,

demokratik gelişimi sağlaması bakımından ülkelerin sosyal ve siyasal gelişimlerinde de önemli etkileri bulunmaktadır (Palaz, 2006).

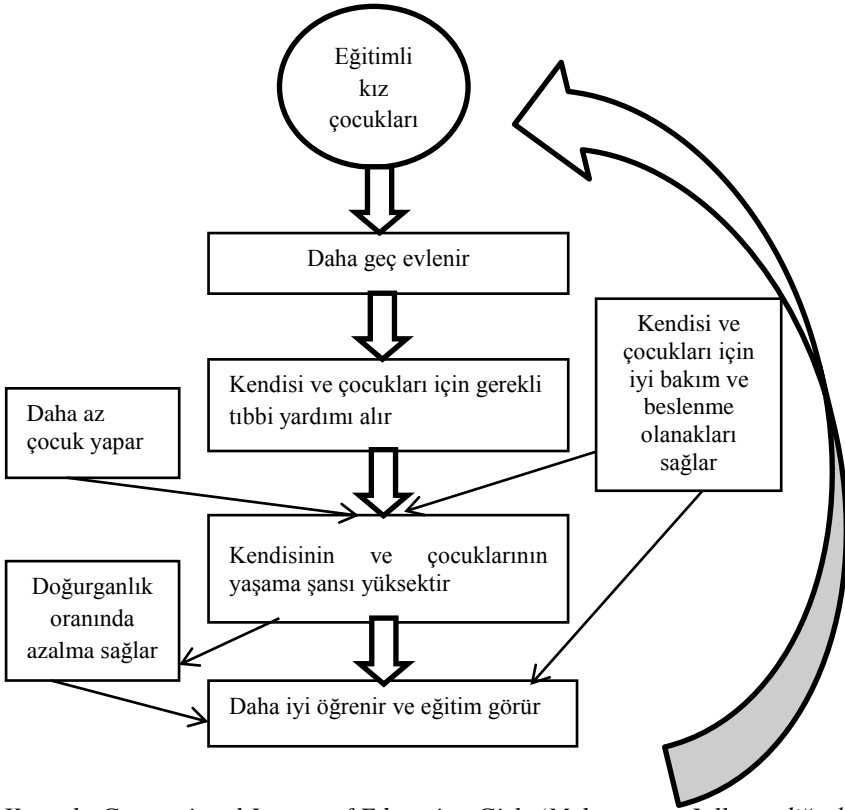
Kadınların eğitiminin toplumsal getirilerine ilişkin alanyazında dikkat çekilen önemli konulardan biri kadınların eğitim düzeyi ile nüfus arasındaki ilişkidir. Birçok çalışmada kadınların eğitim düzeyi ile doğurganlık ve bebek ölümleri arasında ters orantı olduğuna rastlanılmıştır. Kadınların eğitim düzeyinin artması doğurganlık ve bebek ölüm oranlarını önemli ölçüde azaltmaktadır (McMahon, 1999; Mohuyeddin, 2005; Tan, 2011; Dünya Bankası, 2011). Aynı zamanda kadınların eğitim düzeyinin artmasının çocuk sağlığı üzerinde de olumlu etkileri bulunmaktadır. Eğitim düzeyi artan kadınlar kendilerinin ve çocuklarının sağlık beslenme, hastalık ve eğitimi konularında bilinçli davranarak kendilerinin ve çocuklarının hayatta kalma şanslarını arttırmaktadır (McMahon, 1999; Yalın ve diğerleri, 2005; Dünya Bankası, 2011).

Alanyazında dikkat çekilen başka bir durum ise kadınların eğitim düzeyi ile evlilik yaşı ve doğum oranları arasındaki ilişkidir. Kırdar, Tayfur ve Koç (2011), Türkiye’de zorunlu eğitim yasalarının erken evlilik ve doğumlar üzerine etkisini inceledikleri çalışmalarında kadınların eğitim düzeyindeki artışın erken evlilikleri önlediğini gözlemlemişlerdir. Türkiye’de 1997’de zorunlu eğitime geçişle birlikte 18 yaş öncesi evliliklerde %36 oranında azalma olduğunu kaydetmişlerdir.

Kadınların eğitim düzeyinin önemli getirilerinden biri de eğitime katılım oranlarını arttırmasıdır. Birçok ülkede anne ve babaların okullaşma düzeyleri ile çocukların ulaştığı eğitim düzeyleri arasında doğrusal bir ilişki bulunmaktadır (Dünya Bankası, 2011). Tansel (2002) özellikle annenin eğitim düzeyinin kız çocukların eğitime katılımları üzerindeki önemli belirleyenlerden biri olduğuna dikkat çekmektedir.

Ülkelerin demokratik gelişimlerinde de kadınların eğitim düzeyi önemli rol oynamaktadır. Kadınların eğitim düzeyinin atması siyasal ve sosyal aktörler olarak güçlenmelerine olanak sağlayacak ve toplumsal katılım ve demokrasi sürecini olumlu yönde etkileyecektir (Dünya Bankası, 2011). Bu durum toplumdaki hoşgörü ve anlayışı geliştirecek, sorunlara bulunan çözüm önerilerini zenginleştirecek ayrıca farklılıklara saygı duyulmasını sağlayacaktır (Yalın ve diğerleri, 2005).

Bu getiriler doğrultusunda kadınların eğitim düzeyinin artmasının toplumun sosyal, ekonomik ve kültürel özellikleri üzerinde önemli etkilerinin bulunduğunu söylemek mümkündür. Kız çocuklarının eğitime devamı gelecekte sağlıklı nesillerin yetişmesi açısından oldukça önem kazanmaktadır. Bu durum aşağıdaki şekil üzerinde incelenebilir.



Kaynak: Generational Impact of Educating Girls (Mehrotra ve Jolly ve diğerleri, içinde UNICEF 1999, s. 57)

Şekil 1. Kız Çocuklarının Eğitiminin Kuşaklar Üzerindeki Etkisi

Kadınların eğitiminin bireysel ve toplumsal getirileri düşünüldüğünde kız çocuklarının ortaöğretim düzeyine katılımlarının önemi de açığa çıkmaktadır. İş gücüne katılım için gerekli bilgi ve becerileri kazandırması, sağlık bilinci geliştirmesi, erken evlilikleri önlemesi, doğurganlık oranlarını azaltması gibi getirileri ortaöğretime devamı kaçınılmaz hale getirmektedir. Rihani (2006) kız çocuklarının özellikle ortaöğretime devamının toplum açısından beş önemli getirisi olduğunu belirtmektedir. Bu getirileri şu şekilde sıralamak mümkündür.

1. Kızların ortaöğretime devamı ortaöğretim kurumlarının açılması yönünde baskı oluşturacak, okul sayısının artması ve okula uzaklığın azalması ise velilerin okula bağlılıklarını arttırarak eğitim kalitesini yükseltecektir.

2. Ortaöğretim düzeyi öğrencilere demokratik katılımı ve değişimi sağlayan eleştirel düşünme becerileri kazandıracak, ekonomik olanakları arttıracak ve şiddet ve suç eğilimlerini önleyecektir.

3. Kızların ortaöğretime katılımı bebek ölüm oranlarını azaltacak, çocukların beslenme ve aşılama oranlarını arttıracak, doğurganlık oranlarını düşürecek ve istenmeyen hamilelikleri engelleyecektir.

4. Ortaöğretim düzeyi kızlara sağlık bilinci kazandırmada önemli bir pencere açmakta ve hastalık durumlarında nasıl davranacağını kazandırmaktadır. Kızların ortaöğretime devamı özellikle AIDS, HIV gibi hastalıkları azaltacaktır.

5. Kızların ortaöğretime devamı gelir düzeyini yükselterek yoksulluğu azaltmakta da yardımcı olacaktır (Rihani, 2006, ss. 6-12).

Ortaöğretim düzeyinin getirileri göz önünde bulundurulduğunda bu basamağa yatırım yapmanın toplumsal cinsiyet eşitliğini sağlamaya yardımcı olacağı da söylenebilir. Eğitim toplumsal cinsiyet eşitliğini sağlamada da önemli rol üstlenmektedir. Ülkeler ekonomi ve kalkınma politikalarını belirlerken toplumsal cinsiyet eşitliğini sağlamayı da gözetmektedirler. Ülkelerin toplumsal cinsiyet eşitliği düzeyleri ile kadınların eğitime katılım düzeyleri arasında da paralellik söz konusudur. Bu durumu aşağıdaki tablo üzerinde incelemek mümkündür.

Tablo 3. Toplumsal cinsiyet eşitliği endeksi (TCEE)

İGE sırası	Ülke	TCEE sırası	TCEE endeksi	Anne ölüm oranı	Yetişkin ireme oranı	Kadın parlamenter oranı (%)	En az orta öğrenim görmüş olanların oranı (%)		İşgücüne katılım oranı (%)	
							K	E	K	E
İGE çok yüksek										
1	Norveç	5	0,065	7	7,4	39,6	95,6	94,7	61,7	70,1
3	ABD	42	0,256	21	27,4	17,0	94,7	94,3	57,5	70,1
5	Almanya	6	0,075	7	6,8	32,4	96,2	96,9	53,0	66,5
20	Fransa	9	0,083	8	6,0	25,1	75,9	81,3	51,1	61,9
25	İtalya	11	0,094	4	4,0	20,7	68,0	78,1	37,9	59,6
İGE yüksek										
55	Rusya	51	0,312	34	23,2	11,1	93,5	96,2	56,3	71,0
64	Malezya	42	0,256	29	9,8	13,2	66,0	72,8	43,8	76,9
76	İran	107	0,496	21	25,0	3,1	621	69,1	16,4	72,5
82	Azerbaycan	54	0,323	43	31,4	16,0	90,0	95,7	61,6	68,5
90	Türkiye	68	0,366	20	30,5	14,2	26,7	42,4	28,1	71,4
İGE orta										
101	Çin	35	0,213	37	9,1	21,3	54,8	70,4	67,7	80,1
112	Mısır	126	0,590	66	40,6	2,2	43,4	59,3	23,7	74,3
114	Özbekistan	-	-	28	12,8	19,2	-	-	47,7	74,7
121	Endonezya	106	0,494	220	42,3	18,2	36,2	46,8	51,2	84,2

Tablo 3'ün devamı

131	Irak	120	0,557	63	85,9	25,2	22,0	42,7	14,5	69,3
	İGE düşük									
145	Kenya	130	0,608	360	98,1	9,8	25,3	52,3	61,5	71,8
146	Pakistan	111	0,518	240	68,2	19,7	30,8	39,3	57,2	84,3
160	Yemen	148	0,747	200	66,1	0,7	7,6	24,4	25,2	72,0
175	Afganistan	147	0,712	460	99,6	27,6	5,8	34,0	15,7	80,3
185	Mozambik	125	0,582	490	124,4	39,2	1,5	6,0	86,0	82,9

Kaynak: Human Development Report 2013'ten yararlanılarak düzenlenmiştir.

Ülkelerin toplumsal cinsiyet eşitlik endekslerinin belirtildiği tabloda üreme sağlığı, kadının güçlendirilmesi ve ekonomik faaliyetler olmak üzere üç kategori bulunmaktadır. Anne ölüm oranları canlı doğumda 100.000 kişi başına ölüm olarak 2010 yılı verileri kullanılarak belirlenmiştir. Yetişkin üreme oranı 15-19 yaş arası 1000 kadın başına doğum oranı olarak hesaplanmıştır. Eğitime katılımı 25 yaş üstü, iş gücüne katılımı ise 15 yaş üstü gözetilmiştir. Tablodaki değerler incelendiğinde gelişmiş ülkelere ilişkin endeks değerlerinin diğer ülkelere oranla daha düşük olduğu görülmektedir. Ancak bu düşük oranlar toplumsal cinsiyet eşitliğinin sağlanma oranının daha yüksek olduğunu ifade etmektedir. Bu durum bu ülkelerde kadınların eğitimi ile ilişkilendirilebilir. Örneğin insani gelişmişlik düzeyi yüksek, toplumsal cinsiyet eşitliği endeks sıralaması 5 olan Norveç'te en az orta öğrenim görmüş kadınların oranının % 95.6 olduğu görülmektedir. Kadınların eğitim düzeyinin artmasının sosyal, siyasi ve ekonomik kalkınmadaki rolü göz önünde bulundurulduğunda kadınların eğitim düzeyinin artmasının Norveç'te anne ölüm oranının 7 (her bin kişide), yetişkin üreme oranının 7.4, kadınların işgücüne katılım oranının % 61.7 ve parlamentodaki temsilinin %39.6 olması ile ilişkili olduğunu söylemek mümkündür. İnsani gelişmişlik endeks sıralaması 90 olan Türkiye toplumsal cinsiyet eşitliği endeks sıralamasında 148 ülke arasında 68. sırada yer almaktadır. Orta ve yüksek eğitim görmüş kadınların oranı %26.7'dir. Kadınların eğitime ilişkin oranların üreme sağlığı, ekonomik faaliyetler ve kadının güçlendirilmesi kategorilerine yansması ise şu şekildedir. Türkiye'de kadınların işgücüne katılım oranı %28.1, anne ölüm oranı 20, doğurganlık oranı 30.5 ve kadınların meclisteki temsili ise %14.2'dir. İnsani gelişmişlik düzeyi düşük olan Afganistan'da ise orta öğrenim görmüş kadınların oranının 5.8 olduğu buna bağlı olarak da anne ölüm oranının arttığı (460), doğurganlık oranının yüksek olduğu (99.6), kadınların işgücüne katılımlarının düşük olduğu (25.2) ve kadınların parlamentodaki temsililerinin de oldukça düşük olduğu (27.6) görülmektedir.

Tablo üzerinde de incelendiği gibi eğitimin ekonomik, sosyal, siyasi ve kültürel kalkınmaya katkısı ve toplumsal cinsiyet eşitliğini sağlamadaki rolü kadınların ortaöğretime katılımlarının önemini daha da açığa çıkarmaktadır.

2.4. Kız Öğrencilerin Ortaöğretime Devam Engelleri

Eğitim bireylerin kişilik gelişimlerini, toplumsallaşma ve kendilerini gerçekleştirme durumlarını doğrudan etkileyen bir süreç olduğundan temel bir insan hakkı olarak değerlendirilmektedir. İnsan Hakları Evrensel Beyanamesi, Birleşmiş Milletler Çocuk Hakları Beyanamesi ve Avrupa İnsan Hakları Sözleşmesi'nde cinsiyet, ırk, etnik köken, din, dil gibi ayrımlar gözetmeksizin her bireyin eğitim hakkına sahip olduğu belirtilmektedir. Eğitimin bireysel ve toplumsal gelişmedeki rolü düşünüldüğünde eğitime erişimde fırsat eşitliğinin sağlanması önem kazanmaktadır.

Eğitimde fırsat eşitliği, herkesin ilgi ve yeteneklerini geliştirmede eğitim hizmetlerine ve eğitimsel kaynaklara eşit ölçüde ulaşabilmesini ifade etmektedir (Tezcan, 1985). Eğitimde fırsat eşitliğinin sağlanması bireylerin eğitim olanaklarından eşit ölçüde yararlanmalarını ve üst öğrenim basamaklarına devam etme olanaklarını artırması bakımından önemlidir. Bireylerin daha fazla eğitim alması onlara saygınlık kazandıracak ve gelir düzeylerini yükseltecektir. Bu durum toplumsal ilerleme ve ekonomik gelişmenin de önünü açacaktır (Tan, 1997). Bu nedenle ülkelerin eğitime ilişkin politikalarını belirlerken fırsat eşitliği ilkesini de göz önünde bulundurmaları gerekmektedir. Türkiye'de de eğitimde fırsat eşitliğinin sağlanmasına yönelik politikalar geliştirilmektedir. Türk Milli Eğitiminin Temel İlkeleri (Milli Eğitim Temel Kanunu, 1973) arasında 4 ve 8. maddeler eğitim hakkı ve eğitimde fırsat eşitliğini konu edinmektedir.

“Genellik ve eşitlik” ile ilgili 4. maddede “Eğitim kurumlarının dil, ırk, cinsiyet ve din ayrımı gözetilmeksizin herkese açık olduğu ve eğitimde hiçbir kişiye, aileye, zümreye veya sınıfa imtiyaz” tanınmayacağı; *“Fırsat ve imkan eşitliği”* ile ilgili 8. Maddede ise “Eğitimde kadın, erkek herkese fırsat ve imkan eşitliği” sağlanması gerektiği ifade edilmektedir. Eğitimde fırsat eşitliğinin sağlanmasına ilişkin yasal düzenlemeler ve önlemler alınmasına rağmen ülkelerin ekonomik ve sosyo-kültürel yapısı, coğrafi şartları, cinsiyet kalıpyargıları, dil ve eğitim politikaları gibi değişkenler fırsat eşitsizliğinin yaşanmasına ve toplumu oluşturan bazı kesimlerin, eğitim hizmetlerinden eşit ölçüde yararlanamamalarına neden olmaktadır (Tezcan, 1985; Akbey, 2006; Ferreira ve Ginoux, 2010).

Bunchmann, DiPrete, McDaniel, (2008) ekonomik ve sosyal sermayenin, rol modellerin, bireysel tutum ve davranışların ve önceki eğitim düzeyindeki akademik başarı gibi faktörlerin eğitime katılımdaki eşitsizliğin önemli belirleyicileri olduğunu ifade etmektedirler. Bakış, Levent, İnsel ve Polat (2009) ise sosyo ekonomik şartlar, gelir, altyapı eksikliğinden doğan bu eşitsizliklerin bazı öğrencilerin okula devam etmesini engellemesi aynı zamanda eğitime devam eden öğrencilerin okul başarısı açısından farklılıklar yaratması bakımından iki önemli boyutu olduğunu belirtmektedirler.

Türkiye’de eğitime erişimde yaşanan eşitsizliklerin önemli bir boyutunu cinsiyet faktörü oluşturmaktadır. Özellikle üst öğrenim basamaklarında kızlar ve

erkeklerin okullaşma oranları ilköğretime oranla azalmakla birlikte cinsiyetler arasındaki fark açılmaktadır (Tan, 2010). Ferreira ve Ginoux (2010) eğitimde fırsat eşitsizliğini konu edindikleri Türkiye örneği çalışmalarında 2006 yılı verilerine göre eğitimin farklı kademelerinde cinsiyet eşitliğinin sağlanamadığına dikkat çekmişlerdir. Bu çalışmada Türkiye’de 8-12 yaş aralığındaki çocukların tamamına yakınının okula kayıt olduğu ancak % 7 oranında kız, % 2 oranında ise erkek öğrencinin kaydın gerçekleştiği halde okula başlayamadığını tespit etmişlerdir. Ayrıca 13 yaşından sonra ise okula kayıt oranlarında önemli azalmaların olduğunu ve kızların kayıt oranının erkeklere oranla % 20 daha az gerçekleştiği belirlemişlerdir.

Ülkemizde zorunlu eğitime geçişle birlikte özellikle ilköğretim kademesinde okullaşma oranları önemli ölçüde artmış, kız ve erkek öğrenciler açısından okullaşma oranlarında geçmiş yıllara oranla eşitlik sağlanabilmiştir. Ortaöğretime katılım oranlarında ise geçmiş yıllara göre önemli gelişmeler sağlansa da katılım oranları istenilen düzeyde gerçekleştirilememiştir. Ayrıca kızlar ve erkekler arasındaki okullaşma oranlarındaki fark geçmiş yıllara oranla önemli ölçüde kapansa da hala kız öğrencilerin ortaöğretime katılım oranları erkek öğrencilerin gerisindedir. Bu durumu 2002-2014 yılları arasında ilköğretim, ortaöğretim ve yükseköğretimde okullaşma oranlarına ilişkin verilerin bulunduğu aşağıdaki tablo üzerinde incelemek mümkündür.

Tablo 4. Yıllara göre eğitim düzeylerine ilişkin net okullaşma oranları (%).

Eğitim yılı	İlköğretim			Ortaöğretim			Yükseköğretim		
	Toplam	Erkek	Kadın	Toplam	Erkek	Kadın	Toplam	Erkek	Kadın
2002-2003	92,40	96,20	88,45	48,11	53,01	42,97	12,98	13,75	12,17
2003-2004	90,21	93,41	86,89	53,37	58,01	48,50	15,31	16,62	13,93
2004-2005	89,66	92,50	86,63	54,87	59,05	50,51	16,60	18,03	15,10
2005-2006	89,77	92,29	87,16	56,63	61,13	51,95	18,85	20,22	17,41
2006-2007	90,13	92,25	87,93	56,51	60,71	52,16	20,14	21,56	18,66
2007-2008	97,37	98,53	96,14	58,56	61,17	55,81	21,06	22,37	19,69
2008-2009	96,49	96,99	95,97	58,52	60,63	56,30	27,69	29,40	25,52
2009-2010	98,17	98,47	97,84	64,95	67,55	62,21	30,42	31,24	29,55
2010-2011	98,41	98,59	98,22	66,07	68,17	63,86	33,06	33,44	32,65
2011-2012	98,67	98,77	98,56	67,37	68,53	66,14	35,51	35,59	35,42

Kaynak: MEB Örgün Eğitim İstatistiklerinden (2013-2014) yararlanarak düzenlenmiştir.

30 Mart 2012 tarihli değişlikle ilköğretim kademesi ilkokul ve ortaokul olarak bölünmüştür. Bu nedenle 2012-2014 yılları arasındaki okullaşma oranlarını ayrı bir tablo üzerinde incelemek daha doğru olacaktır.

Tablo 5. 2012-2014 yılına ilişkin net okullaşma oranları (%)

	2012-2013			2013-2014		
	Toplam	Erkek	Kadın	Toplam	Erkek	Kadın
İlkokul	98,86	98,81	98,92	99,57	99,53	99,61
Ortaokul	93,09	93,19	92,98	94,52	94,57	94,47
Ortaöğretim	70,06	70,77	69,31	76,65	77,22	76,05
Yükseköğretim	38,50	38,40	38,61	-	-	-

Kaynak: MEB Örgün Eğitim İstatistikleri'nden (2013-2014) yararlanarak düzenlenmiştir.

Tablolar üzerinde de görüldüğü gibi ortaöğretimde okullaşma oranları geçmiş yıllara oranla artış göstermiştir. Ancak nüfusun genç yaş yapısı ve büyüklüğü göz önüne alındığında bu oranların yeterli olmadığını söylemek mümkündür. Ayrıca kız ve erkek öğrencilerin okullaşma oranları arasındaki fark geçmiş yıllara oranla önemli ölçüde azalsa da hala eşitlik sağlanmadığı görülmektedir. Üzerinde durulması gereken önemli noktalardan biri de istatistiksel verilerin hazırlanırken mezuniyet durumu bilgisinden değil okula kayıt olma bilgisinden hareket edilerek hazırlanmasıdır. Bu durum ortaöğretimde kayıtlı görünen bu kız çocuklarının ne kadarlık bir oranının bu düzeyi tamamlayacağına ilişkin kesin bir fikir vermemektedir (UNITED NATIONS, 2012).

Ülkelerin sosyal ve ekonomik gelişimlerinde eğitimin rolüne önemli vurgular yapılsa da bazı ülkelerde eğitime katılımın önünde cinsiyet faktörü önemli bir engel olarak varlığını sürdürmektedir. Okuma-yazma oranları ve okullaşma oranlarında cinsiyet farkı özellikle Müslüman Ortadoğu ülkeleri ile Afrika ve Güney Asya ülkelerinde yüksek oranda görülmektedir. Bu bölgelerde yapılan çalışmalarda din ve gelenekler aracılığıyla yeniden üretilen ataerkil dünya görüşünün ve yoksulluğun, kadınların eğitime yönelik önemli engeller oluşturduğunu tespit edilmiştir (Tan, 2010; Kağıtçıbaşı, 2010). Bu çalışmalarda kız öğrencilerin eğitime katılımlarına ilişkin engeller ailesel, kültürel, ekonomik nedenler gibi çeşitli başlıklarda ele alınmıştır. Örneğin Kane, (2004), Afrika'da kız çocuklarının eğitimini konu edindiği çalışmasında, kız çocuklarının eğitime yönelik engelleri makroyapısal faktörler, ulusal politikalar, kurumsal faktörler, sosyo kültürel faktörler ve yerel faktörler başlıkları altında ele almıştır. Eğitime

ayrılan bütçenin az olmasının ve eğitim maliyetlerinin yüksek olmasının kız çocuklarının eğitimi için dezavantaj yarattığını ve ders materyallerinde cinsiyetçi öğelerin bulunmasının, öğretmenlerin erkek öğrencileri daha çok teşvik etmesinin kız öğrenciler için önemli engeller oluşturduğunu ifade etmiştir. Benzer şekilde Kavazanjian (2010), Afganistan'da yaygın eğitim kurumlarında cinsiyet eşitsizliklerini incelediği derleme türündeki çalışmasında kızların eğitime yönelik engelleri arz ve talep faktöründen kaynaklanan engeller olarak iki grupta ele almıştır. Arz faktörüne ilişkin engelleri, okula uzaklık, okulların altyapı eksiklikleri, güvenlik, talep faktörüne ilişkin engelleri ise gelenekler ve kültür, güvenlik sorunu ve terörizm, fırsat maliyeti şeklinde tanımlamıştır.

Türkiye'de de eğitimin farklı kademelerinde kız öğrencilerin eğitime katılımlarını ele alan çalışmalar bulunmaktadır. Bu çalışmalarda genellikle nicel araştırma yöntemleri kullanılmış ve eğitime katılım oranları sayısal veriler üzerinden değerlendirilmiştir. İlköğretim basamağına ilişkin yapılan çalışmalarda ailelerin gelir düzeyi, birey sayısı, eğitim beklentileri, okulların fiziksel nitelikleri, kültürel inanç ve değerlerinin eğitime katılım düzeyini etkilediği tespit edilmiştir. Ortaöğretime ilişkin yapılan çalışmalarda ise ailelerin sosyo-ekonomik özelliklerinin yanı sıra öğrencilerin ilköğretim basamağındaki akademik başarılarının da belirleyici olduğu bulgularına rastlanmıştır.

Tansel (2002), Türkiye'de kızlar ve erkekler için eğitime katılımın belirleyicilerini incelediği çalışmasında eğitime erişimi etkileyen faktörleri bireysel, ailesel ve bölgesel faktörler olarak ele almıştır. Bu çalışmada ailelerin gelir düzeyinin eğitim düzeylerinin, babanın statüsünün özellikle kızların eğitime katılımı üzerinde etkili olduğunu gözlemlemiştir. Ayrıca kırsal bölgelerde eğitime katılım oranlarının kentlere oranla daha düşük olduğunu belirlemiştir.

Benzer şekilde Rankin ve Aytaç (2006), eğitimde cinsiyet eşitsizliğinin Türkiye'deki durumuna ilişkin yaptıkları çalışmada kız öğrenciler için eğitim engellerini, makroyapısal faktörler (ulusal politikalar, kaynaklar, ekonomik yapı) ve ailesel faktörler (aile yapısı ve kaynakları, ailenin kültürel inançları ve deneyimleri) olarak iki kategoride ele almıştır. Aile yapısı ve gelirle ilgili faktörlerin erkeklerden çok kız öğrenciler açısından engel oluşturduğunu, kültürel ve geleneksel faktörlerden kaynaklanan engellerin ise temel eğitimden sonraki kademelerde cinsiyet eşitsizliğini arttırdığını tespit etmişlerdir.

Bakış ve diğerleri (2009) eğitime erişimin belirleyicilerini inceledikleri çalışmalarında öğrencilerin bireysel özelliklerinin, ailenin gelir düzeyinin ve eğitim düzeyinin, statüsünün, kardeş sayısının ve yaşanan bölgenin özelliklerinin bu durumda etkili olduğunu gözlemlemiştir. Ayrıca cinsiyetin bu özellikler açısından önemli bir değişken olduğunu aynı şartlara sahip iki çocuktan erkek olanının eğitim alma şansı daha yüksek olduğunu belirlemiştir.

Özbaş (2012), kız çocuklarının ortaöğretimde okullaşma oranlarına etki eden nedenlere ilişkin algılarını araştırdığı çalışmasında devam engellerini temel sosyo-ekonomik özellikler ve ilköğretime ilişkin değişkenler olarak iki değişken

altında ele almıştır. Kızları ortaöğretim sürecinde okullaşmamış ailelerin aylık gelir düzeylerinin oldukça düşük olduğunu bu açıdan ailenin sosyo ekonomik yapısının okullaşmaya doğrudan bir etkisi olduğunu belirlemiştir. Ayrıca ilköğretime ilişkin başarı, başarısızlık, ailenin memnuniyeti, aile ile okul arasında yaşanan etkileşim sorunları gibi durumlarında kızlar için çeşitli engeller oluşturduğunu tespit etmiştir.

Bu çalışmada alanyazındaki çalışmaların bulgularından yola çıkılarak kız öğrencilerin ortaöğretime devam etmelerinin önündeki engelleri “*aileye bağlı engeller*”, “*okul özelliklerine bağlı engeller*” ve “*sosyal kültürel engeller*” başlıkları altında ele alınacaktır.

2.4.1. Aileye Bağlı Engeller

Eğitime erişimde ailelerin sosyal ve ekonomik kaynakları önemli rol oynamaktadır. Ekonomik ve sosyal kaynakların yeterli olmaması öğrencilerin eğitime katılım oranlarına olumsuz yansıtılabilmektedir. Bu durum aynı zamanda öğrencilerin akademik başarılarının da düşmesine yol açabilmektedir.

Öğrencilerin eğitime katılım durumlarına ilişkin yapılan birçok çalışmada ailelerin gelir durumu, eğitim düzeyi, hanehalkı büyüklüğü, eğitime bakış açısı, kültürel perspektifi gibi özelliklerinin eğitime katılımın önemli belirleyenleri olduğu gözlenmiştir. (Tansel, 2002; Rankin ve Aytaç, 2006; Roby, Lambert ve Lambert, 2008; Unicef, 1995). Yapılan bu çalışmaların ortak sonuçlarından biri de aile özelliklerine ilişkin gelir düzeyi, eğitim düzeyi ve aile yapısı boyutlarının özellikle kızların eğitime katılım durumlarını etkilediğidir. Bu nedenle bu boyutları ayrı başlıklar altında değerlendirmek daha anlamlı olacaktır.

Ailenin sosyo-ekonomik özellikleri

Ailenin gelir düzeyi öğrencilerin okula gidip gitmediği veya ne kadar gideceğini belirleyen etkili faktörlerden biridir (Tomul, 2007). Ailenin gelir düzeyi öğrencilerin okula devam edebilme durumlarını okul ve öğrenim ücretleri, okul kıyafeti, kitap vb ücretlerinin karşılanması bakımından doğrudan, fırsat maliyeti ve çocuk işgücü bakımından ise dolaylı olarak etkileyebilmektedir (UNICEF, 1995). Ekonomik kaynakları kısıtlı olan ailelerin okula ilişkin masrafları karşılayamaması ve çocukların ekonomik gelire katkı sunmak için işgücüne katılımı eğitime devam edebilme durumlarını olumsuz etkileyebilmektedir. Bununla birlikte ailenin gelir düzeyi öğrencilerin cinsiyet özelliklerine göre farklı engeller de sunabilmektedir. Ekonomik kaynakları düşük olan aileler kız ve erkek çocuklarının eğitime devam kararlarını erkek çocuklardan yana kullanmakta ve bu durum kız çocukları dezavantajlı duruma

getirmektedir (UNICEF, 1995). Bu durum ailelerin eğitime ilişkin kararlarında cinsiyet kalıpyargılarının da etkili olduğunu düşündürmektedir.

Alanyazında yapılan çalışmalar incelendiğinde de ailenin gelir düzeyinin eğitime katılım üzerinde oldukça etkili olduğu gözlenmektedir (Tansel, 2002; Rankin ve Aytaç, 2006; Roby, Lambert ve Lambert, 2008; Tunç, 2009; Dilli, 2006; Hoşgör ve Smits, 2006; Özbaş, 2012). Özbaş (2012), yaptığı çalışmada ailelerin gelir düzeyinin düşük olmasının kızların ortaöğretime katılımını önemli ölçüde belirlediğini ve düşük gelirlili ailelerin kız çocuklarının ortaöğretime devam edemediğini belirlemiştir.

Araştırmanın gerçekleştirildiği Mersin iline ilişkin işsizlik ve kişi başına düşen gelir incelendiğinde; 2008 yılında kişi başına düşen gayri safi katma değer Adana Bölgesinde (Adana-Mersin) 7.363 dolar olarak belirlenmiştir. Bu oran 9.384 olan Türkiye ortalamasının altındadır. 2011 yılı Mersin ili işsizlik oranı ise % 9.4'tür. Bu değer % 7.9 olan Türkiye değerinin üstündedir (TÜİK, 2012). Bu oranlar dikkate alındığında araştırmanın yapılacağı ilçelerde gelir düzeyinin düşük olmasının kız öğrencilerin liseye devam edebilmelerinin önünde engellerden birinin ailenin gelir düzeyi olabileceğini söylemek mümkündür.

Öğrencilerin eğitime devam durumlarını etkileyen aileye bağlı önemli bir değişkende ebeveynlerin eğitim düzeyidir. Türkiye'de ve farklı ülkelerde eğitime katılıma ilişkin yapılan birçok çalışmada ebeveynlerin eğitim düzeyinin eğitime katılımı önemli ölçüde belirlediği gözlenmiştir. Eğitim düzeyi yüksek olan ebeveynlerin, çocuklarının eğitimini destekledikleri ve bu durumun eğitime katılım oranlarına da olumlu yansıdığı bu çalışmaların önemli sonuçlardandır. (Tansel, 2002; Rankin ve Aytaç, 2006; Dünya Kalkınma Raporu, 2012; Roby, Lambert ve Lambert, 2008). Hoşgör ve Smits (2006) yaptıkları araştırmada kızların eğitime katılımı üzerinde özellikle annenin eğitim düzeyinin etkili olduğu ve annelerin eğitim düzeyinin artmasının kızların eğitime katılım oranlarını arttıracığı bulgusuna ulaşmışlardır. Rankin ve Aytaç (2010) ise çocukların ilkökula katılımında annenin eğitim düzeyinin, ilkökul sonrası eğitime katılımlarında ise her iki ebeveynin eğitim düzeyinin etkili olduğuna dikkat çekmişlerdir.

Ebeveynlerin eğitim düzeyi öğrencilerin eğitime katılım oranları kadar akademik başarılarına da yansiyabilmektedir. Eğitim düzeyi düşük olan ebeveynlerin, öğrencilerin okul faaliyetlerine katılamaması ve derslerine katkı sunamaması öğrencilerin akademik başarılarını da olumsuz etkileyebilmektedir.

Araştırmanın gerçekleştirildiği Mersin ili merkez ilçelerinde 15 yaş üstü nüfusun eğitime katılım oranları incelendiğinde de bu durumun özellikle kızlar açısından bir engel yaratabileceği düşünülebilir.

Tablo 6. Mersin ili merkez ilçelerinde 15 yaş üstü nüfusun eğitim düzeylerine göre dağılımı

		Akdeniz	Mezitli	Toroslar	Yenişehir
Okuma yazma bilmeyen	Toplam	11.094	1.833	9.028	3.559
	Erkek	2.053	278	1.542	549
	Kadın	9.041	1.555	7.486	3.010
Okuma yazma bilen fakat bir okul bitirmeyen	Toplam	25.807	4.050	15.101	6.804
	Erkek	8.329	1.168	4.384	1.889
	Kadın	17.478	2.882	10.717	4.915
İlkokul mezunu	Toplam	54.014	22.954	58.026	28 846
	Erkek	25.347	9.077	24.744	11 183
	Kadın	28.667	13.877	33.282	17 663
İlköğretim mezunu	Toplam	48 591	17 965	47.116	26 413
	Erkek	28781	9 494	26.846	14 064
	Kadın	19 810	8 471	20.270	12.349
Ortaokul veya dengi okul Mezunu	Toplam	9.315	6.563	11.940	9.397
	Erkek	5.870	3.200	7.296	4.804
	Kadın	3.445	3.363	4.644	4.593
Lise veya dengi okul Mezunu	Toplam	34.938	35.407	41.439	49.282
	Erkek	20.206	17.815	24.174	24.556
	Kadın	14.732	17.592	17.265	24.726
Yüksekokul veya fakülte Mezunu	Toplam	10.251	23.698	13.333	34.648
	Erkek	6.050	13.220	7.993	19.035
	Kadın	4.201	10.478	5.340	15.613
Yüksek lisans mezunu	Toplam	324	1.618	354	1.913
	Erkek	213	909	224	1.094
	Kadın	111	709	130	819
Doktora mezunu	Toplam	109	537	105	517
	Erkek	62	306	54	327
	Kadın	47	231	51	190
Bilinmeyen	Toplam	6.053	3.725	5.013	4.332
	Erkek	3.303	1.890	2.743	2.314
	Kadın	2.750	1.835	2.270	2.018
Toplam	Toplam	200.496	118.350	201.455	165.711
	Erkek	100.214	57.357	100.000	79.815
	Kadın	60.993	60.993	101.455	85.896

Kaynak: TÜİK, Mersin (2012)' den yararlanılarak düzenlenmiştir.

Yukarıdaki tablo incelendiğinde 15 yaş ve üstü nüfusun eğitim düzeyinin cinsiyete göre değiştiği ve her eğitim düzeyinde ve her ilçede kadınların eğitim düzeyinin erkeklerden daha düşük olduğu gözlenmektedir. Tablodaki verilere göre okuma yazma bilmeyen kişi sayısının en yüksek olduğu ilçe Akdeniz'dir.

Akdeniz ilçesinde okuma yazma bilmeyen 11.094 kişi bulunmakta ve bu kişilerin 9.041'ini yani %81'ini kadınlar oluşturmaktadır.

Okuma yazma bilmeyen kişi sayısının en az olduğu ilçe ise Mezitli'dir. Bu ilçede okuma yazma bilmeyen kişi sayısı 1.833 olarak görülmekte ve bu rakamın 1.555 kişisi %85'i kadınlardan oluşmaktadır. Ebeveynlerin eğitim düzeyinin kız öğrencilerin eğitime katılımları üzerindeki etkisi düşünüldüğünde bu oranlar kadınların eğitim düzeyinin düşük olmasının ilçelerdeki kız öğrencilerin ortaöğretime katılım oranlarını etkileyebileceğini düşündürmektedir.

Aile Yapısı

Öğrencilerin eğitime katılım durumlarını ailelerin gelir düzeyinin yanında aile kompozisyonu da etkileyebilmektedir. Gelir düzeyi düşük ve kalabalık ailelerde öğrencilerin okul masraflarının karşılanamaması eğitime katılımlarının önünde önemli bir engel oluşturmaktadır. Rankin ve Aytaç (2010) ailedeki çocuk sayısının çok olmasının aile kaynaklarının tükenmesine dolayısıyla çocukların aile bütçesine katkı yapmak zorunda kalmasına neden olabileceğini bu durumun ise çocukların ilkökul eğitime devam etme olasılıklarını düşürebileceğine dikkat çekmektedirler.

Aile kompozisyonuna ilişkin önemli durumlardan biri de çocukların kardeş sıralamasında kaçınıcı çocuk olduklarıdır. Hoşgör ve Smits (2006) yaptıkları çalışmada ilk çocukların eğitime katılım oranlarının diğer çocuklardan daha düşük olduğunu belirlemişlerdir. Ailedeki büyük çocuklar ev işleri ya da geçime katkı sunarken küçük çocuklar eğitime katılmaktadır.

Aşağıda araştırmanın yapılacağı ilçelere ilişkin hanehalkı büyüklüğünü gösteren tablo yer almaktadır.

Tablo 7. Mersin ili ilçeleri hanehalkı büyüklüğü

Ortalama Hanehalkı Büyüklüğü			
	Toplam	İl/ ilçe merkezi	Belde/ köy
Mersin	3,61	3,69	3,36
Akdeniz	4,27	4,29	3,49
Anamur	3,26	3,12	3,46
Aydıncık	3,17	3,29	2,84
Bozyazı	3,43	3,40	3,48
Çamlıyayla	2,94	2,71	3,04

Tablo 7'nin devamı

Erdemli	3,47	3,44	3,49	<i>Kaynak: TÜİK, Mersin (2012)' den yararla nılarak düzenle miştir.</i>
Gülнар	2,92	2,83	2,95	
Mezitli	3,13	3,12	3,17	
Mut	3,26	3,18	3,32	
Silifke	3,12	3,15	3,09	
Tarsus	3,93	3,97	3,79	
Toroslar	3,89	3,99	3,00	
Yenişehir	3,35	3,35	3,35	

Yukarıdaki tablo incelendiğinde Akdeniz, Toroslar ilçelerindeki hanehalkı büyüklüğünün Mersin için toplam hanehalkı büyüklüğünden ve diğer ilçelerin her birinden yüksek olduğu görülmektedir. Bu oranlar kız öğrencilerin ortaöğretimde okullaşma oranlarının üzerinde kalabalık aile yapısının da engel oluşturabileceğini de işaret etmektedir.

2.4.2. Okul Özelliklerine Bağlı Engeller

Öğrencilerin eğitime katılım oranlarını etkileyen önemli değişkenlerden biri de okul özelliklerine ilişkin faktörlerdir. Ev ve okul arasındaki uzaklık, okula yönelik masraf ve harcamalar, okul çevresinin güvenliği, okulun fiziksel koşullarının yeterliliği, öğretmen tutumları ve öğrencilerin okul başarısı gibi özellikler öğrencilerin katılım oranlarına etkileyebilmektedir (UNICEF, 1995). Kane (2004), Afrika'daki kızların eğitime katılımının önündeki önemli engellerden birinin okul ve ev arasındaki mesafe olduğunu, ailelerin ergenlik çağındaki kızları uzak mesafeli okullara göndermekten çekindiğini ifade etmektedir.

Yaşanılan çevrede okulun bulunmaması ya da okul sayısının yetersiz olması aileler açısından servis ücreti, okul harçlığı gibi çeşitli masraflar yaratmaktadır. Ailelerin gelir düzeyinin düşük olması bu şekilde ortaya çıkan masrafların karşılanamamasına neden olmaktadır (Roby, Lambert ve Lambert, 2008). Bu durum özellikle kız öğrencilerin eğitime katılım durumlarını olumsuz yönde etkilemektedir.

Araştırmanın gerçekleştirildiği Mersin ilinde 23 Mayıs 2014 tarihinde il Millî Eğitim Müdürlüğü'nün sayfasında yayınlanan Mersin ili geneli norm kadro durumunun yer aldığı çizelgeye göre merkez ilçelerinde bulunan ortaöğretim kurumlarının sayıları şu şekildedir.

Tablo 8. Mersin ili merkez ilçelerindeki ortaöğretim kurum sayısı

	Akdeniz	Toroslar	Yenişehir	Mezitli
Genel ortaöğretim	6	7	10	3
Mesleki ve Teknik Ortaöğretim	11	9	3	3
İmam-Hatip (Din ortaöğretimi)	3	2	1	2
Toplam	20	18	14	8

Kaynak: Mersin İl Geneli Öğretmen Norm Kadro Durumu, (<http://mersin.meb.gov.tr/www/mersin-il-geneli-ogretmen-norm-kadro-durumu/icerik/386> adresinden alınmıştır).

Tabloda yer alan verilere göre merkez ilçelerde bulunan ortaöğretim okullarının sayısı toplamda 60'tır. 2009-2010 yılı Mersin Milli Eğitim Müdürlüğü Stratejik Planında belirtilen sayılara göre ise ilçelerde bulunan öğrenci sayıları ise şu şekildedir; Akdeniz'de 17427; Toroslarda 13675; Yenişehir'de 10520; Mezitli'de 7058 olmak üzere merkez ilçelerde toplam 48680 öğrenci bulunmaktadır (MEB, 2009). 2014 yılına ilişkin ilçelerde bulunan ortaöğretim kurumlarındaki öğrenci sayılarına ulaşamamıştır. Elde edilen verilere dayanılarak ilçelerdeki toplam 48.680 öğrenci için yeterli 60 okul sayısının az olabileceğini ve bu durumun da ortaöğretime katılımı olumsuz etkileyebileceğini söylemek mümkündür.

Okulların fiziksel özelliklerinin yanında eğitimin niteliği de kız öğrencilerin katılım durumlarını etkileyebilmektedir. Özellikle öğretim materyallerinin ve müfredatın kızlar açısından engel oluşturabilecek geleneksel davranış kalıplarını içermesi kız öğrencilerin eğitime katılımlarının önündeki engellerin devam etmesine neden olmaktadır (Kane, 2004; UNICEF, 1995). Ayrıca öğretmenlerin toplumsal cinsiyete ilişkin algıları ve farkındalıkları da öğrenci davranışlarını ve öğrencilerin akademik ve sosyal gelişimlerini belirlemesi bakımından önem kazanmaktadır (Tsouroufli, aktaran EUROĞICE, 2010b).

Öğrencilerin Okul Başarısı

Öğrencilerin öğrenimlerine devam etmelerinin önemli belirleyenlerinden biri de temel eğitim düzeyindeki okul ve sınav başarılarıdır. Ülkemizde ilköğretimden ortaöğretime geçişte öğrenciler, geçmiş yıllardan bugüne değişen isimlerle LGS (Liselere Giriş Sınavı), OKS (Orta Öğretim Kurumları Sınavı), SBS (Seviye Belirleme Sınavı), TEOG (Temel Eğitimden Ortaöğretime Geçiş) gibi sınavlara tabi tutulmakta ve sınav başarılarına göre ortaöğretim kurumlarına yerleştirilmektedir. Bu sınavlar öğrencilerin öğrenimlerine devam etmelerine ilişkin kendilerinin ve ailelerinin kararlarını etkilemesi bakımından oldukça önem taşımaktadır. Öğrencilerin okul ve sınav başarılarının yüksek olması üst öğrenim basamaklarına devam etme olanaklarını artırabilirken başarı düzeyinin düşük olması ortaöğretime katılımı engelleyebilmektedir.

Alanyazında yapılan çalışmalar özellikle kız öğrencilerin üst öğrenim basamaklarına devam etmelerinin önemli belirleyenlerinden birinin de temel eğitimdeki başarı düzeyleri olduğunu göstermektedir. Özbaş (2011) kız çocuklarının okullaşma oranlarına etki eden nedenlere ilişkin öğrenci algılarını incelediği çalışmada kız öğrenciler için *“istenilen okulu kazanamamanın”* eğitime devama ilişkin öğrenci ve aile kararlarını etkilediğini gözlemlemiştir.

Bununla birlikte öğrencilerin okul başarılarını aile ve okul özellikleri önemli ölçüde belirleyebilmektedir. Ailenin toplumsal, ekonomik ve kültürel özellikleri, öğrenci başarısı üzerinde önemli etkiye sahiptir. Gelbal (2008) ilköğretim sekizinci sınıf öğrencilerinin sosyo ekonomik özelliklerinin Türkçe dersi başarısı üzerindeki etkisini incelediği çalışmada öğrencilerin Türkçe dersindeki başarılarının; evdeki olanaklara, ebeveynlerinin eğitim düzeylerine ve kardeş sayılarına göre farklılaştığını tespit etmiştir. Ayrıca evdeki olanakların artmasının, ebeveynlerin eğitim düzeyinin yüksek olmasının ve kardeş sayısının az olmasının öğrenci başarısını olumlu etkilediğini belirlemiştir. Benzer şekilde Acar (2009), 2009 yılı uluslararası öğrenci başarılarını değerlendirme programında Türk öğrencilerin başarılarını etkileyen faktörleri incelemiştir. Bu çalışmada öğrencilerin matematik performansları üzerinde annenin eğitim durumu, ekonomik sosyal kültürel statü, evdeki eğitim kaynakları, bilgiyi özetleme stratejisi, bilgiyi anlama ve hatırlama stratejisi, keşfetme stratejisi, ezberleme stratejisi ve bilgisayar teknolojilerinin kullanımı gibi değişkenlerin etkili olduğunu gözlemlemiştir. Bal (2011) ise Seviye Belirleme Sınavı (SBS) başarısında etkili olduğu düşünülen faktörleri ölçekleyerek belirlediği çalışmada kendine güven, başarıma isteği, dikkat ve güdü gibi bireysel özelliklerin etkili olduğunu belirlemiştir. Ayrıca çalışma yöntemi ve yakın çevreden alınan desteğin, dershaneye gitme ve özel ders alma gibi faktörlerin sınav başarısını etkilediğini gözlemlemiştir. Bu çalışmalarda öğrencilerin başarı düzeyleri açısından cinsiyete göre önemli farklılıklar görülmemiştir.

2.4.3. Sosyo-Kültürel Engeller

Öğrencilerin eğitime katılım oranlarını aile ve okul özelliklerinin yanında içinde buldukları çevrenin sosyal ve kültürel özellikleri de belirleyebilmektedir. Topluların sosyal, dinsel, bölgesel ve kültürel özellikleri bireylerin tutum ve davranışlarını belirleyen temel faktörlerdir. Bu nedenle toplumsal cinsiyet eşitsizliğini açıklarken topluların karakteristik özelliklerini de göz önünde bulundurmak gerekir (Moheyuddin, 2005).

Eğitimin istendik davranışlar yaratma süreci tanımlı düşünülduğünde istendik davranışların toplumun kültürel özelliklerine göre belirlenmesi kültürün eğitim üzerindeki etkisini ortaya çıkarmaktadır. Kane (2004) kültürün, kızların eğitime katılım durumlarını iki şekilde etkilediğine dikkat çekmektedir. Bunlardan ilki yaşanan kültürün eğitim sürecine ilişkin düşünceleri ikincisi ise kadınların hak ve sorumluluklarına ilişkin kültürel düşünce ve uygulamalarıdır. Bu iki durum kızların eğitime katılımını olumlu ya da olumsuz etkileyebilmektedir. Kültürel düşünce ve inançların erkeklere kadınların üstünde ayrıcalık tanıması eğitime erişimde cinsiyet eşitsizliklerinin yaşanmasına yol açmaktadır. Özellikle geleneksel toplumlarda kızlara ilişkin kültürel beklentiler kızların eğitime katılımının önünde önemli engeller oluşturmaktadır (Rankin ve Ayaç, 2006, Doğutaş, 2011).

Alanyazındaki çalışmalar incelendiğinde özellikle gelişmemiş ya da gelişmekte olan ülkelerde toplumun sosyo kültürel özelliklerinin ve ataerkil değerlerinin kızların eğitim sürecine katılımını önemli ölçüde engellediği gözlenmektedir (Roby, Lambert ve Lambert, 2009; Rihani, 2009; Rankin ve Ayaç, 2006). Roby, Lambert ve Lambert içinde bulunulan çevrenin kız öğrenciler için temel eğitim düzeyini yeterli bulunmasının, üst eğitim düzeylerinin kızların bilgi ve becerilerini geliştirebileceğine dair inancın olmamasının Malezya'daki kız öğrencilerin eğitime katılımını engellediğini belirtmişlerdir. Benzer şekilde Tunç (2009) ve Dilli (2006) Türkiye'de çevrenin cinsiyet rol ve kalıplarının kızların eğitiminin desteklenmemesine neden olduğunu gözlemişlerdir.

Geleneksel toplumlarda aileler kızların erken yaşta evlilik yapmasını istemekte ve kadınların birincil sorumluluklarının ev işleri ve çocuk bakımı olduğunu düşünmektedirler (Doğutaş, 2011). Evde ve okuldaki geleneksel iş bölümü, dini inanç ve bazı kültürel uygulamalar, kızlarda düşük benlik saygısının geliştirilmesi, erken yaşta evlilik, kadınların düşük statüsü, ataerkil toplumlarda kadınların eğitiminin önemsenmemesi, cinsiyet kalıpyargıları, okuldaki cinsiyetçi uygulamalar kızların eğitim sürecine katılımını engelleyebilmektedir (UNICEF, 1995; Jones, 2011).

Geleneksel değerlerin hakim olduğu toplumlarda muhafazakâr değer yargılarının kadınlara biçtiği rol, kızların okumaktan çok ev içi roller ve aileye ilişkin sorumluluklar üstlenmesini uygun görmekte ve buna bağlı olarak kızların

eğitime devam etme durumlarını olumsuz etkilemektedir (ERG, 2012; Doğutaş, 2011; Rankin ve Aytaç, 2006).

Kız öğrencilerin eğitime devam etmelerinin önündeki kültürel özelliklere bağlı diğer bir engel ise erken yaştaki evliliklerdir. Özellikle geleneksel ve ataerkil özelliklere sahip toplumlarda ekonomik yetersizlikler, eğitim eksikliği, geleneksellik ve dini pratikler, savaşlar, felaketler, aile içi şiddet ve toplumsal baskı gibi çeşitli sebeplerle kız çocukları erken yaştta evlendirilmekte ve bu yapıdaki toplumlarda bu durum yanlış olarak değerlendirilmemektedir (Aydemir, 2011). Alanyazında yapılan bazı çalışmalarda da erken yaştaki evliliklerin kız çocukların eğitime katılımlarının önünde engel oluşturduğu sonucuna varılmıştır. Roby, Lambert ve Lambert (2009) Malezya’da yaptıkları çalışmada özellikle gelir düzeyi düşük olan ailelerde kızların evlenmesi durumunda “başlık parası” alınmasına ve evdeki kişi sayısının ve masrafların azalmasına bağlı olarak kız çocuklarının erken yaştta evlilikler yaptığı sonucuna rastlamışlardır.

Araştırmanın gerçekleştirildiği Mersin ilinde kadınların evlilik yaşı incelendiğinde erken yaştta evlilik olarak tanımlanan 18 yaşıın altındaki evlilik oranları ise şu şekilde olduğu görülmektedir.

Tablo 9. Mersin ili 16-19 yaşı evlilik oranları

		16-19 yaşı	Toplam
2008	Erkek	299	15 160
	Kadın	3 111	15 160
2009	Erkek	284	13 556
	Kadın	2 880	13 556
2010	Erkek	303	13 540
	Kadın	2683	13 540
2011	Erkek	282	13 847
	Kadın	2 683	13 847
2012	Erkek	286	13 934
	Kadın	2724	13 934
Toplam	Erkek	1 454	70 037
	Kadın	14 081	70 037

Kaynak: TÜİK, Mersin (2012)’ den yararlanılarak düzenlenmiştir.

Yukarıdaki tablo incelendiğinde Mersin ilinde son beş yıl içinde 18 yaşıın altında evlenen kadın sayısının 14 081 olduğu görülmektedir. Bu sayının tüm yaşı grupları içindeki yüzdesi ise %20.1’dir. İlçelerdeki kadınların eğitim düzeyi (Tablo 2.4.2.1) incelendiğinde ise kadınların bütün eğitim düzeylerinde az okulaştıkları gözlenmektedir. Bu oranlar düşünüldüğünde kız öğrencilerin liseye devam etmelerinin önündeki bir engelinde erken yaştaki evlilikler olduğunu söylemek mümkündür.

Geleneksel cinsiyet kalıpyargıları ve buna bağlı olarak normalleştirilen erken yaşta evlilik gibi olaylar eğitimsizlik, yoksulluk, anne/çocuk ölüm oranlarındaki artışlar gibi olumsuz sonuçları da beraberinde getirmektedir (Aydemir, 2011). Kızların kültürel değerler ve kültürün belirlediği cinsiyet kalıpyargıları nedeniyle eğitim sürecine katılamaması ise kadınların toplum içindeki eğitsiz konumunun sürdürülmesine neden olmaktadır. Kadınların toplum içindeki statüsünün kız çocuklarının eğitime katılımları üzerindeki etkisi düşünöldüğünde bu durumun kız çocukları açısından kültürel engelleri yeniden üretebileceğini söylemek mümkündür.

BÖLÜM 3

YÖNTEM

3.1 Araştırmanın Modeli

Bu çalışmada ilköğretimden mezun olan ancak ortaöğretim basamağına devam edemeyen kız öğrencilerin ortaöğretime devam etmelerinin önündeki engeller ele alınmaktadır. Öğrencilerin okullaşma oranlarına ilişkin sayısal veriler eğitime erişimin önündeki engeller hakkında ayrıntılı bilgi sunamamaktadır. Üst öğrenim basamaklarına devam edemeyen kız öğrencilerin araştırma sürecine dahil edilmesi ve devam etmelerine yönelik engelleri kendi yaşantılarından yola çıkarak ifade etmeleri, bu konu hakkında detaylı bilgi sağlanmasına olanak tanınması bakımından önemlidir. Bu nedenle çalışmada nitel araştırma yöntemi izlenecektir.

Nitel araştırma yöntemleri, sosyal olayların ve olguların doğasını anlamaya ve yorumlamaya yöneldiği için pozitivist paradigmaya dayanan yöntemlerden farklılık göstermektedir. Pozitivist paradigmaya dayanan yöntemler, gerçekliği, neden sonuç ilişkileri ile açıklanabilen ve sayısallaştırılarak genellenebilen bir olgu olarak ele almaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2007). Pozitivist araştırmacılar insanlar için ölçülebilen ve belli ölçüde kesin olan tek bir gerçeğin var olduğunu söyleyen ontolojik inanca sahiptirler (Glesne, 2012). Yorumlamacı yaklaşımlar ise gerçekliği sosyal ortamda oluşan, karmaşık ve sürekli değişen bir durum olarak değerlendirmektedirler (Glesne, 2012). Yorumlamacı yaklaşımı kullanan araştırmacılar insanların kendilerini ve sosyal çevrelerini nasıl anlamlandırdıklarına odaklanmakta ve sosyal problemleri altında yatan nedenlerle birlikte açıklamaya çalışmaktadırlar (Ritchie ve Lewis, 2003).

Öğrencilerin ortaöğretime devam edememe nedenleri birbirinden farklılık göstereceği için çalışmada öncelikli amaç genellenebilecek gerçeklerin aranması değil kız öğrencilerin ortaöğretime devam etmelerinin önündeki engellerin resminin çizilmesidir.

3.2 Araştırmanın Evren ve Örneklemi

Araştırmanın evrenini 2011-2012 eğitim öğretim yılında Mersin ili merkez ilçelerindeki ilköğretim okullarından mezun olan ancak ortaöğretime kayıt yaptırmayan 688 kız öğrenci oluşturmaktadır. Mersin ili merkez ilçelerinde

2011-2012 eğitim öğretim döneminde ortaöğretime kayıtlı olmayan kız öğrenci sayılarına ilişkin veriler aşağıdaki tabloda yer almaktadır.

Tablo 10. İlçelere göre ortaöğretime kayıtlı olmayan kız öğrenci sayıları

İlçeler	Okul sayısı	Öğrenci sayısı	%
Akdeniz	90	497	72.24
Toroslar	116	146	21.22
Yenişehir	180	45	6.54
Mezitli	59	-	-
Toplam	445	688	100.00

Kaynak: İlçe Milli Eğitim Müdürlükleri'ne başvuru belgesi, Ek 2.

Nitel araştırmalarda genelleme yapma olanağı tanıyan ve istatistiksel olarak temsil edilebilen büyük örneklem seçmeye elverişli rastgele örneklem seçimi kullanılır. Nitel araştırmalar ise genelleme yapmayı amaçlamaz ve rastgele örneklem seçimini anlamlı kılacak büyük gruplarla çalışmaz (Glesne, 2012). Nitel araştırmalarda örneklem istatistiksel işleme uygun değildir. Birimlerin seçilme olasılıkları bilinmez ve örneklem seçimi çalışma evreninin özelliklerine göre yapılarak amaçlı örneklem belirlenir (Ritchie ve Lewis, 2003). Bu nedenle araştırmanın örnekleme amaçlı örnekleme yöntemlerinden biri olan maksimum çeşitlilik örnekleme yöntemi ile belirlenmiştir. Maksimum çeşitlilik örnekleme belirli çeşitlilik yelpazesinden durumlar seçerek ortak örüntüler oluşturur (Glesne, 2012).

Araştırma evreninde farklı ilçelerin olması ve her ilçede farklı okul bölgelerinde ortaöğretime devam edemeyen kız öğrencilerin bulunması maksimum çeşitlilik örnekleme yönteminin kullanılmasına neden olmuştur. Küçük bir örneklem grubu ile araştırma konusu hakkında detaylı bilgi sunması açısından birey çeşitliliğini maksimum derecede yansıtmak amaçlanmıştır (Yıldırım ve Şimşek, 2007). Ayrıca örnekleme katılımcılara başka katılımcılar aracılığıyla ulaşılarak kartopu örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Kartopu örnekleme, araştırmacının problemine yönelik bilgi kaynağı olabilecek birey veya durumların saptanmasında özellikle etkilidir. Araştırma süreci ilerledikçe ulaşılan katılımcılar, kartopu gibi büyüyerek devam edecek ve belli bir süre sonra belirli isimler öne çıkarak araştırmacının görüşmesi gereken birey sayısı ya da durum sayısı azalmaya başlayacaktır (Yıldırım ve Şimşek, 2007).

Araştırma örnekleme yukarıdaki tabloda verilen Akdeniz, Toroslar ve Yenişehir olmak üzere üç farklı ilçeden öğrenciler dahil edilmiştir. Mezitli ilçesinde ortaöğretime devam edemeyen kız öğrencilere ilişkin ilgili kurumlardan veri elde edilemediği için Mezitli ilçesi örnekleme dahil edilememiştir. Mersin ili merkez ilçelerinde ortaöğretime kayıt yaptırmayan toplamda 688 kız öğrenci bulunmaktadır. Akdeniz ilçesinde 497 öğrenci, Toroslar ilçesinde 146 öğrenci, Yenişehir ilçesinde ise 45 öğrenci bulunmaktadır.

Örneklem seçiminde üç merkez ilçe Milli Eğitim Müdürlüklerinden elde edilen ilköğretim okullarından mezun olan ancak ortaöğretim kurumlarına kayıt yaptırmayan kız öğrenci sayılarına ilişkin veriler dikkate alınarak görüşmeciler farklı okul bölgelerinden seçilmiştir. Ayrıca okul bölgelerinin uzaklığı dikkate alınarak her ilçe içinde hem merkezden hem de merkeze uzak okullardan katılımcı seçilmiştir.

Araştırma öncesinde örneklem sayısı ilçe ve ilçedeki farklı okul bölgeleri düşünülerek 30 olarak belirlenmiştir. Bu sayının belirlenmesinde veri toplama süreci de göz önünde bulundurulmuştur. Ancak araştırma sürecinde 26 katılımcıya ulaşılabilmektedir.

İlçelere göre farklı okul bölgelerinde ulaşılabilen katılımcıların oranlarına ilişkin tablo aşağıda yer almaktadır.

Tablo 11. İlçelere göre araştırma örneklemini oluşturan katılımcı sayıları

İlçeler	Okul bölgesi	Katılımcı	%
Akdeniz	6	14	53.85
Toroslar	4	7	26.92
Yenişehir	2	5	19.23
Toplam	12	26	100.00

Akdeniz ilçesinde ortaöğretime kayıt yaptırmayan kız öğrencilerin sayısı diğer ilçelere oranla yüksek olduğu için bu ilçede 6 okul bölgesi gezilerek 14 katılımcıya ulaşılmıştır. Toroslar ilçesinde 4 okul bölgesi gezilerek 7 katılımcıya, Yenişehir ilçesinde ise 2 okul bölgesi gezilerek 5 katılımcıya ulaşılmıştır. Görüşmelerin yapılabilmesi için 65 öğrenci ile iletişime geçilmiş ancak görüşmeler toplamda 26 kişiyle gerçekleştirilebilmiştir. Araştırmada her ilçede farklı özelliklerdeki okul bölgelerinin seçilmesi ve bireylerin çeşitliliği

gözetilerek örneklem sayısı 30 olarak belirlense de öğrencilerin iletişim bilgilerine ulaşamaması, öğrencilerin belirtilen adreslerde bulunamaması, öğrencilerin ya da ailelerin görüşme yapılmasına karşı çıkması gibi nedenlerle hedeflenen sayıya ulaşamamıştır. Ayrıca araştırma sürecinde 4+4+4 sistemi ile birlikte ortaöğretimde zorunlu eğitime geçilmesi ve kayıtlı olmayan öğrencilerin açık lise uygulamasına kaydedilmesi de öğrencilere ulaşılmasını zorlaştırmıştır. Araştırma sürecinin açık liseye kayıt yapılma tarihlerine denk gelmesi ve öğretmenlerin öğrenci evlerini ziyaret ederek kayıt çalışması yürütmesi bazı ailelerin görüşmelere tepki duymasına yol açmıştır. Çocuklarını okula göndermek istemediklerini belirten bu aileler görüşme sonrasında çocuklarının okula kaydedileceğine ilişkin endişelerinin olduğunu belirterek görüşme taleplerini red etmişlerdir. Bu nedenlerden dolayı toplamda 26 öğrenci ile görüşme gerçekleştirilebilmiş ve analizler 26 öğrenci ile yapılan görüşmeler üzerinden yapılmıştır.

Örneklem özellikleri: Örneklem dahil edilen katılımcılar 14-17 yaş aralığında bulunmaktadır. Katılımcıların aileleri 20-30 yıl önce Güneydoğu Anadolu ve Doğu Anadolu Bölgesi'nden göç ederek Mersin'e yerleşmiştir. Aileler kalabalık bir yapıya sahiptir ve gelir düzeyleri düşüktür. Aile bütçesine katkı sağlamak amacıyla çocuklar da iş gücüne katılmaktadır. Katılımcıların büyük bir çoğunluğu da iş gücüne katılmaktadır ve 2011-2012 eğitim döneminden sonra okula devam edememiştir.

3.3 Veri Toplama Aracı

Araştırmada veri toplama tekniği olarak görüşme tekniği kullanılmıştır. Nitel araştırmalarda derinlemesine ve bütüncül bir anlayış kazanmak amacıyla veri toplama tekniği olarak gözlem, görüşme ve doküman analizi teknikleri kullanılmaktadır (Glesne, 2012). Hangi tekniğin kullanılacağı ise araştırma konusu ve uygulama şartlarına göre belirlenmektedir (Marshall, aktaran Ritchie ve Lewis, 2003).

Görüşme, önceden belirlenmiş ve ciddi bir amaç için yapılan soru sorma ve yanıtlama tarzına dayalı karşılıklı ve etkileşimli bir iletişim sürecidir (Stewart ve Cash, 1985, aktaran Yıldırım ve Şimşek, 2008). Nitel araştırma çalışmalarında sık kullanılan görüşme yöntemi katılımcıların ilgi, görüş, tutum ve davranışlarını anlamaya çalışmaktadır. Ritchie ve Lewis (2003), görüşme tekniğinin görüşmeci ile araştırmacı arasında doğal bir etkileşim olması, detaylı cevaplar için araştırmacıya sonda sorular sorma ve görüşmecilere kendi dilleri ile konuşma olanağı tanınması, yüz yüze yapılması bakımından araştırmacıya esneklik sağladığını belirtmektedir. Bu nedenle araştırmada görüşme tekniği kullanılmıştır.

Patton'a göre (aktaran Yıldırım ve Şimşek, 2007) görüşme yönteminin sohbet tarzı görüşme, görüşme formu yaklaşımı ve standart açık uçlu görüşme tarzı olmak üzere üç çeşidi bulunmaktadır. *Sohbet tarzı görüşme*, araştırmacıların

gözlem amacıyla araştırma ortamına doğrudan katıldığı; *görüşme formu yaklaşımı*, görüşme sırasında ele alınacak konu ve soruların önceden belirlendiği; *standart açık uçlu görüşme* ise belli bir sıraya konulan soruların her katılımcıya aynı tarzda sorulduğu görüşme yöntemi olarak tanımlanmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2007).

Araştırmada veri toplama aracı olarak görüşme formu kullanılmıştır. Görüşme formunun hazırlanması aşamasında öncelikle ilgili literatür taraması gerçekleştirilmiştir. Literatür taramasında konuyla ilgili yapılan çalışmalar incelenmiş ve görüşmede kullanılabilecek sorular oluşturulmuştur.

Görüşme soruları hazırlanırken literatür taraması sırasında elde edilen araştırma konusuna ilişkin aile özellikleri, okul özellikleri ve sosyo kültürel özellikler boyutları göz önünde bulundurulmuştur. Katılımcılara aile özellikleri hakkında ailenin gelir düzeyi, iş koşulları, eğitim düzeyi, aile kompozisyonu ve kardeş sayısı, eğitime bakış açısına ilişkin bilgi elde edilebilecek sorular belirlenmiştir. Okul özelliklerine ilişkin boyutta öğrenim görülen okulun fiziki kaynakları, öğretmen tutumları ve okul içi süreçlerde yaşanan sorunlara ilişkin düşüncelerini belirtebilecekleri sorular belirlenmiştir. Sosyo kültürel özellikler boyutunda ise yaşanan çevrenin gelir düzeyi, eğitim düzeyi, kültürel özellikleri, cinsiyet kalıpyargıları ve eğitime bakış açılarına ilişkin sorular belirlenmiştir. Hazırlanan görüşme formu eğitim yönetimi, teftişi, planlaması ve ekonomisi alanından iki uzman, sosyoloji alanından bir uzmanın görüşüne sunulmuştur. Uzman görüşleri ve değerlendirmeleri sonucunda bazı soruların dil ve üslubuna yönelik düzeltmeler yapılmış ve görüşme formu uygulanmaya hazır hale getirilmiştir. Uzman görüşleri sonrasında yeniden düzenlenen görüşme formu pilot uygulama amacıyla 2 görüşmeciye uygulanmıştır. Pilot görüşmeler sonrasında bazı soruların daha açık ve anlaşılır olmasına yönelik gerekli düzeltmeler yapılmış bazı sorular içinde alternatif sorular ve sonda sorular oluşturulmuştur. Yapılan değişiklikler sonucu yeniden düzenlenen görüşme formu görüşmelerde kullanılmak üzere hazır hale getirilmiştir. Araştırma sürecinde kullanılan görüşme formu Ek 1’de sunulmuştur.

3.4 Verilerin Toplanması

Veri toplama aracı hazırlandıktan sonra ilçe Milli Eğitim Müdürlükleri’nden elde edilen bilgiler doğrultusunda ortaöğretime kayıt yaptırmayan öğrencilerin bulunduğu okullar ziyaret edilerek okul yönetimi ve öğretmenlere çalışma hakkında bilgi verilmiş ve ilgili öğrencilere ulaşılabilmek için yardım istenmiştir. Okul yönetimi ve öğretmenlerin yönlendirdiği katılımcıların ailelerine ulaşılarak araştırmanın amacı hakkında bilgi verilmiş ve görüşmeler için ailelerden izin istenmiştir. Görüşme talebini kabul eden katılımcılar ve aileleri ile birlikte görüşme yeri ve saati belirlenmiştir. Görüşmelerden

bazılarının okulda yapılabilmesi için okul yönetiminden izin alınmıştır. Görüşmecilerin başka kişilerden etkilenmesini engellemek ve kendilerini rahat ifade edebilecekleri görüşme ortamı sağlayabilmek için okul yönetiminden okulda kullanılabilecek kütüphane ya da kullanılma uygun derslik gibi alanlar istenmiş ve görüşmeler bu alanlarda gerçekleştirilmiştir.

Görüşmelerin bir kısmı katılımcıların evlerinde gerçekleştirilmiştir. Önceden belirlenen görüşme saatlerine uygun olarak katılımcıların evlerine gidilmiş ve aile bireylerine çalışma hakkında bilgilendirilmiştir. Görüşmecilerin diğer aile bireylerinden etkilenebileceği ihtimali gözetilerek aile bireylerinden evdeki boş oda ya da alanların kullanılması konusunda izin alınmış ve görüşmeler bu alanlarda gerçekleştirilmiştir. Bazı görüşmeler esnasında aile bireyleri görüşmenin yapıldığı alanlara gelerek görüşmelere müdahale etmeye çalışmıştır. Böyle durumlarda görüşmeler kesilerek aile bireylerine durumun hassasiyeti anlatılmış ve müdahale etmemeleri konusunda ikna edilerek görüşme alanından uzaklaştırılmıştır. Görüşmecilerin kendilerini rahat hissetmelerine yönelik çeşitli önlemler alındıktan sonra görüşmelere devam edilmiştir.

Bazı görüşmeler ise katılımcıların işyerlerinde gerçekleştirilmiştir. Belirlenen tarih ve saatte katılımcıların işyerleri ziyaret edilerek işyeri sahiplerine araştırma konusu hakkında bilgi verilmiştir. Görüşmenin gerçekleştirilebilmesi için işyerinin depo, bahçe gibi sessiz alanlarının kullanımı için işyeri sahiplerinden izin alınmış ve görüşmeler bu alanlarda gerçekleştirilmiştir.

Okulda ya da evde görüşülen görüşmecilerden araştırma konusuyla ilgili olarak başka katılımcılara nasıl ulaşılabileceği konusunda ilgili bilgiler alınarak yeni katılımcılara ulaşılmıştır. Ortaöğretime kayıt yaptırmayan kız öğrenci sayısının fazla olduğu okullarda diğer okullara oranla daha fazla katılımcıya ulaşılmıştır. Ancak örneklemin farklı özellikteki okul bölgelerini kapsamaması göz önünde bulundurularak okul bölgelerinin farklı yerleşim yerlerinden seçilmesine dikkat edilmiştir.

Görüşmeler bilgi kaybını önlemek ve görüşmenin akışını bozmamak için katılımcılardan izin alınarak teybe kaydedilmiştir. Katılımcılarla yapılan görüşmeler ortalama 30 dakika sürmüştür.

3.5 Verilerin Analizi

Araştırmada verilerin analizinde içerik analizi tekniği kullanılmıştır. İçerik analizi, toplanan verileri açıklayabilecek kavramlara ve ilişkilere ulaşmayı amaçlamaktadır. İçerik analizinde veriler daha derin bir işleme tabi tutularak betimsel yaklaşımla fark edilemeyen kavram ve temalar elde edilir. İçerik analizi tekniğinde verilerin analizi dört aşamada gerçekleşmektedir. Bu aşamalar şu şekildedir.

1. Verilerin kodlanması; Elde edilen bilgilerin anlamlı bölümlere ayrıldığı (sözcük, cümle, paragraf ya da sayfa) ve kavramsal olarak tanımlandığı aşamadır.

2. Temaların bulunması; İlk aşamada ortaya çıkan kodların belirli kategoriler altında toplayabilen temaların belirlendiği aşamadır.

3. Verilerin kodlara ve temalara göre düzenlenmesi; Belirlenen kodlara ve temalara göre verilerin tanımlandığı ve yorumlandığı aşamadır.

4. Bulguların yorumlanması; Ayrıntılı bir biçimde tanımlanan ve sunulan bulguların araştırmacı tarafından yorumlandığı ve bazı sonuçların çıkarıldığı aşamadır Yıldırım ve Şimşek, 2007, ss. 227-240).

Verilerin analizi aşamasında ilk olarak teybe kaydedilen görüşmelerdeki ses kayıtları yazılı hale getirilmiştir. Yazılı görüşme kayıtları üzerinde araştırma probleminin içerik ve boyutlarına ilişkin kodlar belirlenmiştir. Kodlar benzerliklerine göre gruplandırılarak sınıflandırma yapılmış ve kategorilere ulaşılmıştır. Daha sonra sınıflandırılan kategorilere ilişkin ana tema ve alt tema grupları belirlenmiştir.

Araştırmanın güvenilirliğini artırmak için yazılı görüşme kayıtlarının başka araştırmacılar tarafından da kodlanması sağlanmaya çalışılmıştır. Bu nedenle ortaöğretimde çalışan bir öğretmen, ilköğretimde çalışan bir öğretmen ve Mersin Üniversitesi Kadın Araştırmaları Anabilim Dalından bir asistan ve araştırmacının kendisi tarafından olmak üzere dört ayrı kodlama çalışması yapılmıştır. Görüşmeciler cevaplarına ilişkin kodlamalar kimi zaman kelime kimi zaman ise cümleler halinde ele alınmıştır. Sonraki aşamada kodlama çalışması yapan araştırmacılar bir araya gelerek yaptıkları kategorilerin birbiri ile olan benzerliklerini belirlemeye çalışmıştır. Yapılan kodlamalarda büyük ölçüde benzerlik olduğu görülmüştür. Araştırmacı tarafından belirlenen temaların kodları ve kategorileri kapsayıp kapsamadığı tartışılmıştır. Bütün kategorileri kapsayan ana temalar belirlendikten sonra verilerin analizine başlanmıştır.

Verilerin analizinde MAXQDA 11 nitel veri analiz programı kullanılmıştır. Görüşme dökümleri ile tema ve kategori grupları analiz programına yüklenmiş, veriler belirlenen tema ve kategorilere göre sınıflandırılmıştır. Bu işlemin ardından tema ve kategorilerin frekans ve yüzde değerleri elde edilmiştir. Elde edilen sayısal analizlerde genelleme yapma kaygısı güdülmeden görüşme sorularına verilen cevaplar üzerinden örnekleme yer alan katılımcıların ifadelerini gruplandırılabilme ve sınıflandırılabilme amacı gözetilmiştir. Verilerin analizinde tema gruplarına ilişkin katılımcıların ürettikleri ifade sayısı göz önünde bulundurulmuştur. Üretilen ifade sayısı fazla olan temadan üretilen ifade sayısı az olan temaya doğru bir sıralama yapılarak analiz işlemleri tamamlanmış ve bulgular yazılmıştır. Frekans ve yüzde değerleri belirlenerek tablolar halinde yazılan bulgular yorumlanmış ve katılımcı ifadelerinden alıntılarını aktarımı ile zenginleştirilmiştir.

BÖLÜM 4

BULGULAR

Bu bölümde araştırmaya katılan kız öğrencilerin liseye devam etmeme nedenlerine ilişkin bulgu ve yorumlar yer almaktadır. Araştırma bulguları kız öğrencilerin liseye devam etmelerinin önündeki engellere ilişkin görüşleri ve kız öğrencilerin eğitim engellerine ilişkin çözüm önerileri olmak üzere iki ana başlık altında ele alınmıştır. Araştırmaya ilişkin bulguların aktarılmasında her bir tema başlığı altında alt temalara ve kod sistemine ilişkin frekans ve yüzde değerlerinin belirtildiği tablolar kullanılmıştır. Bu tablolardaki değerler katılımcıların her bir alt tema ve kod sistemine ilişkin ürettikleri ifade sayıları dikkate alınarak hesaplanmıştır. Tablolardaki frekans değerleri katılımcıların ürettikleri ifade sayısını belirtirken yüzde değerleri ise ilgili ifadenin tema içindeki yüzdesini belirtmektedir. Tema ve kod sistemine ilişkin sıralamada da katılımcıların ürettikleri ifade sayısı gözetilerek üretilen ifade sayısı yüksek olandan üretilen ifade sayısı düşük olana doğru bir sıralama izlenmiştir. Tablolardaki frekans ve yüzde değerlerinden yararlanılarak bulgular açıklanmıştır. Katılımcıların ifadelerinden yapılan alıntılarla bulgular zenginleştirilmiştir.

4.1 Kız Öğrencilerin Ortaöğretime Devam Etmelerin Önündeki Engellere İlişkin Bulgular

Kız öğrencilerin ortaöğretime devam etmelerinin önündeki engellere ilişkin görüşleri *“aile özelliklerine bağlı engeller”*, *“cinsiyet özelliklerine bağlı engeller”*, *“öğrencilik yaşamı ve kişisel özelliklere bağlı engeller”*, *“okul özelliklerine bağlı engeller”* ve *“sosyal çevre özelliklerine bağlı engeller”* olmak üzere beş tema başlığı altında ele alınmıştır. Katılımcıların ürettikleri ifade sayılarına göre her bir temaya ilişkin frekans ve yüzde değerleri şu şekildedir.

Tablo 12. Kız öğrencilerin ortaöğretime devam etmelerinin önündeki engellere ilişkin tema grupları

Temalar	f	%	t
Aile Özelliklerine Bağlı Engeller	310	41,8	41,8
Cinsiyet Özelliklerine Bağlı Engeller	184	24,8	24,8
Öğrencilik Yaşamı ve Kişisel Özelliklere Bağlı Engeller	137	18,4	18,4
Okul Özelliklerine Bağlı Engeller	75	10,1	10,1
Sosyal Çevre Özelliklerine Bağlı Engeller	36	4,9	4,9
Toplam	742	100,0	100,0

Katılımcılar liseye devam etmelerinin önündeki engellere ilişkin toplamda 742 ifade üretmişlerdir. Ürettikleri ifade sayılarına göre liseye devam etmelerinin önündeki engeller içerisinde en yüksek değeri “aile özelliklerine bağlı engeller” oluştururken en düşük değeri ise sosyal çevre özelliklerine bağlı engeller oluşturmaktadır.

Katılımcılar aile özelliklerine bağlı engellere ilişkin 310 ifade üretilmiş bu oran dikkate alınarak tüm tema grupları içerisindeki yüzdesi % 41.8 olarak belirlenmiştir.

4.1.1 Aile Özelliklerine Bağlı Engellere İlişkin Bulgular

Katılımcılar aile özelliklerine bağlı engellere ilişkin 310 ifade üretmiştir. Bu oranın bütün tema grupları içerisindeki yüzdesi % 41.8 olarak belirlenmiştir. Aile özelliklerine bağlı engeller “ailelerin sosyo ekonomik özelliklerinden kaynaklanan engeller” ve “ailelerin eğitime bakış açısı ile ilgili engeller” olmak üzere iki alt tema başlığı altında ele alınmıştır.

Katılımcıların ürettikleri ifade sayılarına göre her bir alt temaya ilişkin frekans ve yüzde değerleri şu şekildedir.

Tablo 13. Aile özelliklerine bağlı engeller

	f	% p
Ailenin Sosyo Ekonomik Özellikleri	175	56,5
Ailenin Eğitime Bakış Açısı	135	43,5
Toplam	310	100.0

Katılımcıların ifadelerine göre kız öğrencilerin liseye devam etmelerinin önündeki aileye bağlı engellerin % 56.5'ini ailelerin sosyo ekonomik özelliklerinden kaynaklı engeller oluştururken, % 43.5'ini ise ailelerin eğitime bakış açısı ile ilgili engeller oluşturmaktadır.

4.1.1.1 Ailenin Sosyo Ekonomik Özelliklerinden Kaynaklanan Engeller

Katılımcılara aile özelliklerine ilişkin “*Ailenizin geçim kaynakları nelerdir? Evde kimler çalışıyor?, Siz çalışıyor musunuz? Çalıştığınız işi nasıl buldunuz?, Annenizin ve babanızın eğitim düzeyi nedir?, Kaç kardeşiniz var? Kardeşleriniz kaç yaşındalar? Hangi kardeşleriniz okula devam ediyor?*” şeklinde çeşitli sorular sorulmuştur. Bu sorulara verilen yanıtlar üzerinden yapılan analizlerde kız öğrencilerin liseye devam etmelerinin önündeki ailenin sosyo ekonomik özelliklerinden kaynaklanan engeller “*ailenin gelir düzeyi*”, “*ebeveynlerin eğitim düzeyi*”, “*ailedeki birey sayısı*”, “*ebeveynlerin hastalık veya engellilik durumları*”, “*ebeveynlerin hayatta olmaması*”, “*ebeveynlerin iş koşulları*” ve “*anne babanın boşanmış olması*,” olarak kategorilendirilmiştir. Kategorilere ilişkin frekans ve yüzde dağılımı aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 14. Ailenin sosyo ekonomik özelliklerine ilişkin engel kategoriler

Kategoriler	f	%	Toplam
Ailenin gelir düzeyi	59	33.7	33.7
Ailenin eğitim düzeyi	50	28.6	28.6
Ailedeki birey sayısı	27	15.4	15.4
Ebeveynlerin hastalık veya engellilik durumları	17	9.7	9.7
Ebeveynlerin iş koşulları	14	8.0	8.0
Anne babanın boşanmış olması	6	3.4	3.4
Ebeveynlerin hayatta olmaması	2	1.1	1.1
Toplam	175	100.0	100.0

Katılımcılar liseye devam etmelerinin önünde ailelerinin sosyo ekonomik özelliklerine bağlı engellerin olduğunu ifade etmiş ve bu duruma ilişkin toplamda 175 ifade üretmişlerdir.

Ailenin gelir düzeyi

Kategorilere ilişkin frekans değerleri incelendiğinde ailenin sosyo ekonomik özelliklerinden kaynaklanan engeller içerisinde, ailenin gelir düzeyine ilişkin üretilen ifade sayısının oldukça yüksek olduğu görülmektedir. Katılımcıların büyük bir çoğunluğu, ailelerinin gelir düzeyinin düşük olduğunu ve bu durumun ortaöğretime devam etmelerinin önündeki en önemli engellerden biri olduğunu ifade etmişlerdir.

Gelir düzeyi düşük olduğu için ailelerinin ortaöğretime devam etmelerine izin vermediğini belirten bazı katılımcıların bu duruma ilişkin ifadeleri şu şekildedir:

“Tam olarak sebepleri o zamanlar o dönemler elimiz baya bi sıkıştı. Yani gönderemiyolardı. Yani defter olsun şey olsun alamıyorlardı. O yönden göndermediler.”(G-1)

“Durumunu, maddiyatı falan. Durumumuz olsa beni de okutabilirdi. Olmadığı için pek sıcak bakmıyorlar.” (G-11)

Ailelerin gelir düzeyinin düşük olması temel ihtiyaçların karşılanamamasına bu nedenle ailedeki çocuk fertlerin de çalışmak zorunda kalmasına neden olabilmektedir. Aile geçimine katkı sunmak için çalışmak zorunda olduklarını bu nedenle ortaöğretime devam edemediklerini belirten bazı katılımcıların bu duruma ilişkin ifadeleri şu şekildedir:

“Zaten yani sadece ağabeylerim ancak olsa faturalarla şeylerle uğraşıyordu. Yani ben belki eve bir katkı olur diye düşündüm öyle. Yani ilkin zaten bazen daha sekize giderken de seraya bazen gidiyordum hafta sonları. Bazen de yani beş gün okula beş gün öyle şey yaptım.” (G-1)

“...ben çalışıyorum başka çalışan yok o yüzden gidemedik işte” (G- 9)

Ayrıca ailelerinin ekonomik gelirlerine katkı sunmak için temel eğitim düzeyine devam ederken de bir işte çalıştıklarını belirten katılımcılar bu durumun akademik başarılarını da olumsuz etkilediğini ifade etmişlerdir.

Ebeveynlerin eğitim düzeyi

Ailelerin sosyo ekonomik özelliklerinden kaynaklanan başka bir engel kategorisi ise ebeveynlerin eğitim düzeyidir. Katılımcıların büyük bir çoğunluğu anne ve babalarının eğitim düzeyinin düşük olduğunu bu nedenle eğitimlerine devam etmelerini olumlu değerlendirmediklerini ifade etmişlerdir. Katılımcıların ebeveynlerinin eğitim düzeylerine ilişkin tablo aşağıda yer almaktadır.

Tablo 15.Ebeveynlerin Eğitim Düzeyi

Eğitim Düzeyi	F		%	
	Anne	Baba	Anne	Baba
Okuma yazma bilmeyen	17	9	% 65.4	% 34.7
Okuma yazma bilen fakat bir okul bitirmeyen	2	3	% 7.7	% 11.5
İlkokul mezunu	6	11	% 23.1	% 42.3
İlköğretim mezunu	-	-	-	-
Ortaokul veya dengi okul Mezunu	-	2		% 7.7
Lise veya dengi okul Mezunu	1	1	% 3.8	% 3.8
Yüksekokul veya fakülte Mezunu	-	-	-	-

Tablo 15'in devamı

Yüksek lisans mezunu	-	-	-	-
Doktora mezunu	-	-	-	-
Toplam	26	26	% 100	% 100

Y

ukarı
daki
tablo
incel
endi

ğinde katılımcıların ebeveynlerinin eğitim düzeyinin düşük olduğu ve eğitim düzeyinin cinsiyete göre de değiştiği görülmektedir. Katılımcıların annelerinin büyük bir çoğunluğu okur-yazar değildir, babalarının büyük bir çoğunluğu ise ilkokul mezunudur. Bu durum ailelerin ve sosyal çevrenin cinsiyet rollerine dair ipuçları da göstermektedir. Ayrıca bu tablo Mersin ili ve ilçelerine ilişkin eğitim düzeyi verileri ile de (Tablo 2.4.1.2) örtüşmektedir.

Ebeveynlerin eğitim düzeyinin düşük olması öğrencilerin eğitime devam etmelerine ilişkin kararlarını olumsuz etkileyebilmektedir. Ailelerinin eğitim düzeyinin artması durumunda eğitime devam etme olanaklarının artacağını düşünen bazı katılımcılar. “Anne ve babanız daha fazla eğitim alsaydı bu durum sizin hayatınızı nasıl etkilerdi” sorusuna şu şekilde cevap vermişlerdir:

“Onlarda okumuş bilgili olsalardı bana karşı anlayışlı olurlardı. Mesela okumama izin verirlerdi.”(G-2)

“Benim açımdan en azından yani iyi olurdu diye düşünüyorum. Yani en azından izin verirlerdi okumama. Ama olmadı.” (G-4)

“Onlar mesela okumuş olsaydı beni de anlarlardı. Benim okumama da daha çok destek verirlerdi. Mesela nasıl diyim size onlar eğitim almış olsaydı bizi de anlardı. Anlarlardı ne duruma filan geleceğimizi....” G-12)

Ayrıca bazı katılımcılar ebeveynlerinin eğitim düzeyinin düşük olmasının kendilerinin okul başarılarını da etkilediğine dikkat çekmişlerdir. Okul başarısının düşük olduğunu bu nedenle ortaöğretime devam edemediğini belirten bir katılımcı, anne ve babasının eğitim düzeyinin artması durumunda derslerinde daha başarılı olacağına şu sözlerle ifade etmiştir:

“...Bana yardımcı olurlardı. Yardım ederlerdi derslerimde. Daha iyi başarılı olmamı isterlerdi. Çok şey değişirdi, belki okumuş olurum. Belki derslerim daha iyiydi” (G-21)

Ebeveynlerin eğitim düzeyinin ve eğitim yaşantılarının öğrencilerin ortaöğretime devam etme istek ve kararları üzerinde etkili olduğu da söylenebilir. Okula devam etmek istemediğini belirten bir katılımcı anne ve babasının eğitim

düzeyinin düşük olmasının kendisi için olumsuz bir örnek olduğunu şu sözlerle belirtmiştir:

“Onlar mesela liseye okumuş olsalardı ben de hani onlar çok cesaretliymiş okul okumuşlar, onların hayatı iyi eğer benim de hayatım bundan daha iyi olacaksa okul okumayı düşündüüm. Eğer ki okumuş olsalardı. Ama benim babam beşe kadar okumuş, dörde beşe kadar okumuş herhalde.” (G-8)

Ebeveynlerin eğitim düzeyinin öğrencilerin akademik başarıları ve öğrencilerin eğitime devam etmelerine yönelik kararları üzerinde önemli bir etkisi olduğu söylenebilir. Ebeveynlerinin eğitim düzeyleri düşük olduğu için derslerine yardım edemediklerini bu nedenle akademik başarılarının düşük olduğunu ifade eden katılımcılar, bu durumun ailelerinin eğitime devam etmelerine yönelik kararlarını da olumsuz etkilediğine dikkat çekmişlerdir.

Ailedeki birey sayısı

Ailelerin gelir düzeyinin düşük olması durumuna ailelerin kalabalık yapısı da eklendiğinde bu durumun kız öğrencilerin eğitime devam etmelerinin önünde engel oluşturduğu söylenebilir.

Kalabalık aile yapısına sahip olduklarını belirten katılımcılar, bu durumun kendileri için bir dezavantaj olduğunu düşünmektedirler. On kardeşi olduğunu ve kardeşlerinin eğitime katılımlarının sağlanması için bir işte çalışmak zorunda kaldığını ve bu nedenle ortaöğretime gidemediğini belirten bir katılımcı bu durumu şu şekilde ifade etmiştir:

“...kalabalık bi aileye sahip olmamız, sonra kardeşlerim küçük falan onların da okuması lazım sonuçta şimdi onlar da okusa ben de okusam masraf çok olacak. Benim çalışıp onları okutmam lazım, babam gile bakmam lazım... (G-26)

Ayrıca katılımcıların büyük bir çoğunluğu *“Hangi kardeşleriniz okula devam etmektedir?”* sorusuna ise genel olarak kendilerinden küçük kardeşlerinin temel eğitime devam ettiklerini ancak kendilerinden büyük kardeşlerinin ise temel eğitim düzeyinden sonra eğitimlerine devam edemediklerini belirtmişlerdir.

Ebeveynlerin hastalık veya engellilik durumları

Ebeveynlerin hastalık ve engellilik durumlarının da kız öğrencilerin liseye devam etmelerinin önünde “bir işte çalışmak zorunda kalma”, “ev işleri ve kardeşlerinin bakımını üstlenme” gibi çeşitli açılardan engel oluşturabilmektedir.

Hastalık durumu nedeniyle annesinin bakımını ve ev işlerini üstlendiğini belirten bir katılımcı, bu nedenle ortaöğretime devam edemediğini şu sözlerle ifade etmiştir:

“Sonra annem hastalandı, anneme bakmak zorunda kaldım. Evde benim zaten ablam evlendi gitti ben tekim. Annem de iş yapamazdı. İki güne bir hastaneye gidiyordu. Öyle.” (G-21)

Bazı katılımcılar ise anne ya da babalarının hastalık ya da engellilik durumu nedeniyle çalışmadıklarına bu nedenle kendilerinin bir işte çalışmak zorunda kaldıklarına dikkat çekmişlerdir. Bu duruma ilişkin bazı katılımcı ifadeleri şu şekildedir:

“Ama gitmememin bi nedeni de vardı. Benim annem bundan bi iki yıl önce kaza yaptı. Trafik kazası geçirdi. ... topallıyo zaten ayağında platin var her gece de ağlıyo. Bizimde durumumuz yoktur. Ben de çalışmak zorunda kaldım.” (G-15)

“Babam üç defa ameliyat geçirdi belinden, ondan sonra kaza yaptı inşaattan hunç karnına koptu sonra diktiler şu anda yamuk yumuk. İşte öyle babam çalışmayınca, abim cezaevinde olunca, evli abim de ancak kirasına kendisine yetişince mecburen yani ben de ... çalıştım” (G-6)

Ebeveynlerin iş koşulları

Ailenin sosyo ekonomik özelliklerinden kaynaklanan başka bir engel kategorisi ise ebeveynlerin iş koşullarıdır. Ebeveynlerin işsiz olması, mevsimlik işçi olarak çalışması vb. durumlar da kız öğrencilerin liseye devam etme durumlarını olumsuz yönde etkileyebilmektedir. Ailesinin mevsimlik işçi olarak çalıştığını belirten bir katılımcı, il dışında buldukları için ortaöğretim kayıt tarihlerini kaçırdıklarını bu nedenle liseye devam edemediğini şu şekilde açıklamıştır:

“Geçen yaz çalışmaya gittik. İki ay gittik. O sürede de okul başladı artık. Bizim de biraz parasal sıkıntımız oldu. Oraya gittik çalışmaya, iki ay oldu sonra tekrar buraya geldik. Liseler hani 20 günden fazla alamıyolar öğrencileri devamsızlıktan. Sonra işte dedi benim babam da Milli Eğitime gitti. Ordan şeye yönlendirdiler şu kız meslek lisesi, kız teknik lisesi. Ordan da gittik sonra işte hoca dedi alamayız kayıtlar şey kayıtlarımız bitti” (G-14)

Ayrıca bazı katılımcılar ebeveynlerin iş koşulları nedeniyle kendilerinin okul faaliyetlerine katılmadıklarını ve bu durumun da okul başarılarını olumsuz etkilediğini ifade etmişlerdir. Bu duruma ilişkin bazı katılımcı ifadeleri ise şu şekildedir:

“...ablam genellikle geliyordu. Hep öğretmenlerimle o konuşurdu çünkü. Babam yani o hayvanlara bakıyor ya bi de yaşlı olduğu için yani gelemiyor o. Annem bazen gelirdi. Ama en çok ablam benimle ilgilenir.” (G-1)

“Babam iş dolayısıyla gelmiyordu hiç gelmiyordu. Bi kere dahi gelmedi. Ben beşinci sınıftayken geldi. Annem de bir kere geldi oda hocam N hocam çok ona düşkün olduğum için ben getirttim. Çok seviyodum hocamı. Geldi tek bi kere. İşte şuan kardeşimin sınıf hocası hocamız hala da annem gelmiyor.” (G-6)

Ebeveynlerin hayatta olmaması

Ebeveynlerin hayatta olmaması da öğrencilerin eğitime devam etme durumlarını etkileyebilmektedir. Bazı katılımcılar babalarının hayatta olmamasının eğitime devam kararlarını etkilediğini belirtmişlerdir. Babasının hayatta olmadığını ve gelir düzeylerinin düşük olduğunu belirten bir katılımcı annesinin okul masraflarını karşılayamayacağını düşündüğü için ortaöğretime devam etmek istemediğini şu şekilde ifade etmiştir:

“İşte babam ölmüştü işte çok zahmet. Anneme şey yapmak istemedim.” (G-16)

Başka bir katılımcı ise babası hayatta olmadığı için evin geçimini sadece annesinin üstlendiğini gelir düzeyleri düşük olduğu için de annesinin eğitim devam kararlarını öğrencilerin akademik başarılarına göre verdiğini şu şekilde açıklamıştır:

“Babam yok annem var. O da işte bizim okumamızı isterdi. Yani bi mesleğimizin olmasını da ister. O da derslerimize bağlı yani iyi olursa gönderir iyi olmazsa da göndermez.” (G-24)

Anne babanın boşanmış olması

Ebeveynlerin hayatta olmaması kadar boşanmış olması da öğrencilerin eğitime devam etmelerinin önünde engel oluşturabilmektedir.. Anne ve babasının boşandığını ve annesiyle beraber yaşadığını belirten bir katılımcı ekonomik sıkıntılar nedeniyle liseye devam edemediğini şu şekilde açıklamıştır:

“Ya hem derslerim kötüydü, ekonomik olarak ta biraz ailevi nedenlerden açıktan okuman daha iyi olur dedi. (G-20)

Akademik başarısı düşük olduğu için ortaöğretime gönderilmediğini belirten başka bir katılımcı ise bu durumun anne ve babasının ayrı olmasından kaynaklandığını şu sözlerle ifade etmiştir:

“Orta bire kadar çok güzeldi. Orta birden sonra aile sorunlarından dolayı bozuldu. Aile sorunları devam ediyor. (G-19)

Ebeveynlerin boşanmış olması öğrencilerin ortaöğretime devam etme durumlarını, okul masraflarının karşılanamaması bakımından doğrudan okul başarılarını olumsuz etkilemesi bakımından ise dolaylı olarak etkileyebilmektedir.

4.1.1.2 Ailenin Eğitime Bakış Açısı ile İlgili Engeller

Katılımcılara ailelerin eğitime bakış açılarına ilişkin, *“Aileniz eğitimi nasıl değerlendirmektedir?, Okula gittiğiniz dönemlerde aileniz ne sıklıkta okula gelirdi?, Evde çocukların okula gitmesine ilişkin kararları kim verir? Bu kararı vermesinde neler etkilidir?”* şeklinde çeşitli sorular sorulmuştur. Sorulara verilen yanıtlar üzerinden yapılan analizlerde kız öğrenciler için ailenin eğitime bakış açısı ile ilgili engeller, *“ailenin okul faaliyetlerine katılımı”, “ailenin eğitim beklentileri”, “eğitim kararlarında etkili olan diğer kişiler”, “okul çevresine duyulan güven”, “ailenin eğitimle ilgili görüşlerinde dini inançlarının etkisi”* olarak kategorilendirilmiştir. Kategorilere ilişkin katılımcıların ürettikleri ifade sayıları göz önünde bulundurularak hesaplanan frekans değerleri aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 16. Ailenin eğitime bakış açısı ile ilgili engel kategorileri

Kategoriler	f	%	Toplam
Eğitim Kararlarında Etkili Olan Diğer Kişiler	41	30.4	30.4
Ailenin Okul Faaliyetlerine Katılımı	37	27.4	27.4
Ailenin Eğitim Beklentileri	36	26.7	26.7
Okul Çevresine Duyulan Güven	16	11.8	11.8
Ailenin Eğitimle İlgili Görüşlerinde Dini İnançlarının Etkisi	5	3.7	3.7
Toplam	135	100.0	100.0

Katılımcılar ortaöğretime devam etmelerinin önündeki ailenin eğitime bakış açısı ile ilgili engellere ilişkin toplamda 135 ifade üretmişlerdir.

Eğitim Kararlarında Etkili Olan Diğer Kişiler

Kız öğrencilerin liseye devam etmelerinin önündeki ailenin eğitime bakış açısı ile ilgili önemli bir kategori, eğitim kararlarında etkili olan diğer kişilerdir. Ebeveynlerinin eğitime ve okula devam etmeye yönelik bakışının olumlu olduğunu belirten bazı katılımcılar, eğitimlerine devam edebilmeleri yönündeki kararların ailede yaşayan diğer fertler ya da yakın çevredeki bireyler tarafından verildiğini belirtmişlerdir. Bu duruma ilişkin bazı katılımcı ifadeleri şu şekildedir:

“Aslında benim abim dolduruşa getiriyordu biraz ailemi. Yok okula giden kızlar bozuluyo falan. Öyle tepkiler veriyodu. Bizimkilerde dolduruşa getirdi. Bizimkilerde artık dediler yok gitmeyeceksin. Yok okulda falan inanlar bozuluyolar falan.” (G-2)

“Hocam zaten 7. Sınıftan beri hep yani abimle bir tane abim var benden ortanca büyük. Yani o hiç istemiyordu okula gelmemi. Bazen yedinci sınıfta diyodu yani sekize de gitmeyeceksin. Bu yılı yani bitireceksin son gitmeyeceksin. Öyle işte sadece abim vardı karşı çıkan.” (G-1)

Ortaöğretime devam etme durumuna ilişkin kararın abisi tarafından verildiğini ifade eden başka bir katılımcı, ailesinin gelir düzeyinin düşük olmasının bu kararı etkilediğine şu şekilde dikkat çekmiştir:

“Annem gül istiyolardı zaten. Abilerim de biraz karşıydılar, diyolardı dersleri iyi değil zaten. Demişlerdi zaten ya takdir ya teşekkür getireceksin. Getiremezsen zaten gidemezsin. Dediler o olaydan sonra biz nasıl geçinecez zaten biz alamadık,

getiremediğimiz için dediler okumayın dediler. Zaten durumumuzda yoktur çalışın para verin dediler.” (G-15)

Anne ve babasının ayrı olduğunu ve evin geçimini anneannesinin üstlendiğini belirten bir başka katılımcı ise ortaöğretime devam etmemesi yönündeki kararın anneanesi tarafından verildiğini ifade etmiştir:

“Anneannem tarafından ceza diyelim. Anne tarafından, anne de anneanneme bağlı olduğundan dolayı öyle söylenildi. Zaten anneannem de rahatsız olunca ben de onu üzme istemedim.” (G-19)

Ailelerin eğitim beklentileri ve eğitim kararları üzerinde yaşanan çevrenin sosyal ve kültürel değerleri de etkili olabilmektedir. Bazı katılımcılar amca, büyükbaba, büyükanne gibi yakın akrabaların kız çocuklarının eğitimini desteklemediklerine ve bu durumun ailelerinin kararlarını da etkilediğine vurgu yapmışlardır.

“Babam aslında mesela nasıl diyeyim size aileden kaynaklanan birşey. Bizim ailede özellikle çok gıcık aldığım babamın amcasının oğlu var. A ondan nefret ediyorum zaten. Onlar işte yani eski dönemlerde daha ben yoktum o zaman ablam gil filan vardı, kuzenlerim vardı, kızlar okumasın dedi ayıptır.” (G-12)

“Hocam hani gitmelerini istemiyolar. Çevreden etkileniyolar. Okula gidiyoz diyip dışarıda geziyolar bazıları ondan korkuyolar. mesela benim nenem de beni okumamı istemiyo babama da söylüyo. Sonra benim dedemde yani babamın babası, o da okumamı istemiyodu. İşte onlar diyo okula gönderme, ne yapacaksın okulu. İşte benim babamda tabi saftır. Akli doluyo hemen. İşte o yüzden öyle işte bazı benim amcalarımda öyle diyo kızdır niye göndereceksin diyo.” (G-14)

Ayrıca katılımcılar, ebeveynlerin yaşlılık, hastalık ya da engellilik gibi durumlarının da ortaöğretime devam etmelerine ilişkin kararların ebeveynlerinin dışındaki kişiler tarafından verilmesine neden olabildiğine dikkat çekmişlerdir.

Ailenin okul faaliyetlerine katılımı

Aileler okul faaliyetlerine, veli toplantıları gibi durumlarla doğrudan, evde öğrencilerin okul faaliyetlerine destek vererek dolaylı olarak çeşitli şekillerde dahil olmaktadır. Katılımcıların büyük bir çoğunluğu ailelerinin okul faaliyetlerine dahil olmadığını ve bu durumun akademik başarılarını olumsuz yönde etkilediğini ifade etmişlerdir. Bu duruma ilişkin bazı katılımcı ifadeleri şu şekildedir:

“Veli toplantıları olsun gelmiyorlardı yani benim durumumu sormaya öğretmenlere gelmiyorlardı. Yani ne diyem böyle serbest bırakmışlardı yani

üstüme hiç baskı yapmadılar. Demediler yani geleyim hocana sorayım, derslerinle ilgileneyim o şekil olmadı hiç.” (G-2)

“Bişey söyleyeyim mi babam hiç okula bile gelmedi. Okulu belki buradan geçerken görüyodur yani. Annemi de bazen getiriyordum yani. Çünkü mecburdu veli toplantılarına annemi bazen getiriyordum, ablamı getiriyordum. Annem gelmeyince ablamı getiriyordum. Öyle hani bazen geliyolardı ama en çok veli toplantılarına geliyolardı ama babam gelmiyodu. Babam belki gezerken okulu görmüş içini bile gezmemiştir.” (G-26)

Özgüven duygusu yeterli olmadığı için akademik başarısının düşük olduğunu bu nedenle liseye gönderilmediğini belirten başka bir katılımcı ise ailesinin okul faaliyetlerine katılmamasının bu durum üzerinde önemli bir payı olduğuna şu sözlerle dikkat çekmiştir:

“Ya ilgiyi ilgi çok önemli zaten. Yani gelselerdi kendime daha çok güvenebilirdim. Ama gelmedikleri için olmuyo.”(G-11)

Ailelerin okul faaliyetlerine katılımının öğrencilerin sosyal ve akademik gelişimleri üzerinde önemli bir payının olduğu söylenebilir. Katılımcıların büyük çoğunluğu ailelerinin okul faaliyetlerine daha fazla katılmalarının kendileri için olumlu gelişmeler sağlayacağını düşünmektedirler.

Ailenin eğitim beklentileri

Ailenin eğitim beklentileri de kız öğrencilerin bir üst öğrenime devam etme durumlarını önemli ölçüde belirleyebilmektedir. Kategorilere ilişkin frekans değerleri incelendiğinde ailenin eğitim beklentilerine ilişkin üretilen ifade sayısının da yüksek olduğu gözlenmektedir.

Ailelerinin eğitim beklentilerinin düşük olduğunu ve kız çocukları için temel eğitim düzeyini yeterli bulduklarını ve ortaöğretime devam etmelerini desteklemediklerini belirten bazı katılımcıların bu duruma ilişkin ifadeleri şu şekildedir.

“Yani cahil olmamalarına göre gönderiyo. Ya diyolar sekize kadar okuyun, okuma yazma yeter size diyolar. Daha fazla gitmeyin diyo.” (G-9)

“Zaten daha beşe giderken babam dedi beşi okuma dedi bırak. Dedim baba sen diyosun bari dedim bırak beşi bitireyim tam sonlandırayım. Dedi hayır dedi okuma yani sekize kadar okumama korkusuyla okul hayatımı bitirdim. En son vardı yani biliyorum tedirgindim. Sekizinci sınıfa geldim liseye geçtim. Babam dedi sen deli misin ben seni sekize zor gönderdim sen liseyi nasıl düşünürsün.” (G-26)

Bazı katılımcılar ise ailelerinin eğitim beklentilerinin öğrencinin cinsiyet özelliğine göre değiştiğine dikkat çekmişlerdir. Ailesinin eğitim almaya genel olarak olumlu baktığını ifade eden bir katılımcı erkeklerin eğitime devamının kızların eğitime devamından daha fazla desteklendiğini şu sözlerle ifade etmiştir:

“Bizimkiler diyo iyi bi şey. Okula gidin, bizim gibi olmayın. Hani elinde, en çok erkeklere filan derler bizimkiler hani okusaydınız böyle olurduz, bu durumda olmazdık.”(G-18)

Ailelerinin eğitim almaya olumlu baktığını belirten başka katılımcılar ise ailelerinin üst öğrenime devam etme kararlarını öğrencinin ilköğretimdeki başarısına göre verdiklerini dile getirmişlerdir. Bu duruma ilişkin bazı katılımcı ifadeleri şu şekildedir:

“Şöyle bişey git diyolardı ama şöyle bişey derslerin iyi olursa git. Benim de derslerim iyi değildi, yok dedim, ben böyle bi okulda istemiyorum, derslerimde iyi değil. Yani ben böyle bi okula gitsem biliyorum ki başarısız olacam...” (G-7)

“Onlarda isterlerdi. Derslerim biraz şey altından kalkmam diye düşünüyolar lisede. Ya genellikle o yüzden”. (G-20)

Okul çevresine duyulan güven

Kız öğrencilerin ortaöğretime devam etmelerine ilişkin aile kararlarını okul çevresinde yaşanan güvenlik sorunları ve buna bağlı olarak ailenin okul çevresine duyduğu güven de önemli ölçüde etkileyebilmektedir.

Katılımcıların bir bölümü yaşadıkları çevrede bulunan okullarda *“madde kullanımının yaygın olması, öğrenci kavgaları, okul çevresinde eylem ve gösterilerin yapılması”* gibi çeşitli güvenlik sorunlarının yaşandığını ve bu durumun ailelerinin eğitimlerine devam etme kararlarını olumsuz yönde etkilediğini ifade etmişlerdir. Bu duruma ilişkin bazı katılımcı ifadeleri şu şekildedir:

“Hani düşünüyolarlar da çok şey yapmıyorlardı. Hani diyolardı tamam bi kaç kişi öyle hani çevre pis de hani çok şey yapmıyorlardı. Annem derdi göndermiyecem çevre pistir, gittiği zaman kızın ne bileyim aklına girerler filan.” (G-18)

“Onlar çevreye güvenmedikleri için beni de izin yani göndermek istemiyolar. Yani hem onlar da istiyö hem istemiyö. Meslek sahibi olmak istememi herkes ister. Ama işte onlar çevreden bana da şey yapamıyolar. Göndermiyolar o zaman.” (G-11)

“Sınıf arkadaşım. Hatta ona bağımlılık şey yaptılar ona tatturan da benim sıra arkadaşım. O yüzden de bizimkiler bi epey korktu sekizinci sınıfta. Sınıf değiştir dediler. Ben yok dedim son senemdir, sekizinci sınıfa kadar onlarla devam ettim şimdi değiştirirsem şey yapamam. Dedim koca okul yedinci sınıftan sekizinci sınıfa kadar hepsini tanıyorum. Değiştığı zaman çevrem değişecek, her şeyim değişecek. O zaman böyle devam edeyim. Öyle devam ettik. Yani bi sorun yaşamadık ama bizimkiler yine de korktu tabi. Dedi ilkokul böyle lise daha kötü dedi. O yüzden de biraz korkuları vardı.” (G-17)

Başka bir katılımcı ise okul çevresinde yaşanan güvenlik sorunlarının kendisinin okula yönelik duygularını da olumsuz etkilediğini bu nedenle eğitime devam etmeyi düşünmediğini şu sözlerle açıklamıştır:

“Ya bazı okul okumayan erkekler var çok pis. Esrar falan eroin satıyorlar. Ha bu çocuklar istemiyolar okumak. Okul okumayı hiç istemiyolar. Aslında okul okuyolar sonra belli bi süre sonra bırakıyorlar. O bazı arkadaşlar var mahallede, mahallede değil de daha yukarı taraflarda. Okul okuma diyo, dolduruyor kızın kafasını. Doldurduktan sonra da onlarda hani hevesi kırılıyor. Öyle. Aynı benim de hevesim kırıldı yani. Çok ben dördüncü sınıftan itibaren istemedim okul okumayı.” (G-8)

Okul çevresinde yaşanan güvenlik sorunları ailelerin eğitim kararlarının yanında içinde bulunulan sosyal çevrenin eğitim kararlarını da etkileyebilmektedir. Bu durum sosyal çevrenin ailenin eğitim kararları üzerinde olumsuz etkide bulunmasına da yol açabilmektedir.

Ailenin eğitimle ilgili görüşlerinde dini inançlarının etkisi

Ailelerin dini inançları ve hayat görüşünün eğitime bakış açısını ve eğitime ilişkin kararlarını etkilediği söylenebilir. Ailesinin dini görüşüne göre kızların okula gitmesinin uygun olmadığını bu nedenle liseye gönderilmediğini düşünen bir katılımcı bu durumu şu şekilde açıklamıştır:

“... bi de benim abim B diye bi yerde çalışıyor. Onlar saadetçiler, fettullah derler ya hani ondan biraz hani kızlar okumaz şeyi abim biraz doldurdu hani.” (G-13)

Bazı katılımcılar ise sınıflarında bulunan kız arkadaşlarının, okullardaki kıyafet uygulamalarının ailelerinin dini inançları ile uyuşmaması nedeniyle ortaöğretime gönderilmediklerine tanık olduklarını ifade etmişlerdir. Bu duruma ilişkin bazı katılımcı ifadeleri şu şekildedir:

“Okula devam edemeyen var dört beş kişi. Ama onların aileleri de onlar mesela kimi kapanmaya zorladı.” (G-6)

“Yani kız ne biliyim bilmiyorum kızlarını iki üç yaşında daha üçe gidiyorlar başına yazma bağlıyolar, eteklerini giydireyolar işte sen evinde oturacaksın, kısmetini bekliyeceksin gibi şeyler yapıyorlar kızlara.” (G-10)

4.1.2 Cinsiyet Özelliklerine Bağlı Engellere İlişkin Bulgular

Katılımcılara cinsiyet özelliklerine bağlı engellere ilişkin önceden belirlenen sorular sorulmamıştır. Aile ve sosyal çevrelerinden kaynaklanan eğitim engelleri ve okuldaki bazı uygulamalara ilişkin bilgileri paylaşırken cinsiyet özelliklerinin de kendilerinin liseye devam etmelerinin önünde çeşitli engeller oluşturduğunu belirtmişlerdir. Katılımcıların bütün sorulara verdikleri yanıtlar üzerinden değerlendirme yapılarak cinsiyet özelliklerine bağlı engeller teması elde edilmiştir. Kız öğrencilerin ortaöğretime devam etmelerinin önündeki cinsiyet özelliklerine bağlı engeller ise *“sosyal çevrenin cinsiyete bakış açısı”, “ailenin cinsiyete bakış açısı” ve “okuldaki cinsiyetçi yaklaşımlar”* olarak üç alt tema başlığı altında ele alınmıştır. Katılımcıların ürettikleri ifade sayılarına göre her bir alt temaya ilişkin frekans ve yüzde değerleri şu şekildedir.

Tablo 17. Cinsiyete bağlı engeller

Alt temalar	f	%	Toplam
Sosyal çevrenin cinsiyete bakış açısı	97	52.7	52.7
Ailenin cinsiyete bakış açısı	84	45.7	45.7
Okuldaki cinsiyetçi yaklaşımlar	3	1.6	1.6
Toplam	184	100.0	100.0

Katılımcılar cinsiyet özelliklerine bağlı engellere ilişkin toplamda 184 ifade üretmişlerdir. Ürettikleri ifade sayısına göre kız öğrencilerin liseye devam etmelerinin önündeki cinsiyet özelliklerine bağlı engellerin % 52.7’sini sosyal çevrenin cinsiyete bakış açısı ile ilgili engeller oluştururken % 45.7’sini ailenin cinsiyete bakış açısı ile ilgili engeller, % 1.6’sını ise okuldaki cinsiyetçi yaklaşımlardan kaynaklanan engeller oluşturmaktadır.

4.1.2.1 Sosyal çevrenin cinsiyete bakış açısı

Katılımcılar içinde buldukları sosyal çevrenin özelliklerine dair paylaştıkları bilgilerde sosyal çevrenin cinsiyete bakış açısının da ortaöğretime devam etmelerinin önünde çeşitli engeller oluşturduğunu vurgulamışlardır. Cinsiyet özelliklerine bağlı engeller temasına ilişkin tablo incelendiğinde de çevrenin cinsiyete bakış açısından kaynaklanan engellere ilişkin üretilen ifade sayısının oldukça yüksek olduğu gözlenmektedir. Bu ifadelere dayanılarak yapılan analizlerde kız öğrencilerin liseye devam etmelerinin önündeki sosyal çevrenin cinsiyete bakış açısı ile ilgili engeller *“çevredeki kadınların toplumsal yaşama katılımı”, “çevredeki cinsiyet rol ve kalıpları”, “erken evlilik”, “çevredeki kadınların eğitimle ilgili yaşantıları”* olarak kategorilendirilmiştir. Kategorilere ilişkin üretilen ifade sayısına göre belirlenen frekans dağılımı şu şekildedir.

Tablo 18. Sosyal çevrenin cinsiyete bakış açısı ile ilgili engel kategorileri

Kategoriler	f	%	Toplam
Çevredeki kadınların toplumsal yaşama katılımı	38	39.2	39.2
Çevredeki cinsiyet kalıpyargıları	33	34.0	34.0
Erken evlilik	19	19.6	19.6
Çevredeki kadınların eğitimle ilgili yaşantıları	7	7.2	7.2
Toplam	97	100.0	100.0

Çevredeki kadınların toplumsal yaşama katılımı

İçinde bulunulan sosyal çevredeki yetişkin kadınların ve erkeklerin toplumsal yaşama katılımı öğrencilerin eğitime devam kararları üzerinde etkili olabilmektedir. Kategorilere ilişkin frekans değerleri incelendiğinde de sosyal çevrenin cinsiyete bakış açısı ile ilgili engellere ilişkin en fazla ifadenin çevredeki kadınların toplumsal yaşama katılımı kategorisinde üretildiği görülmektedir.

Sosyal çevrelerindeki kadınların okuma yazma bilmemesinin ve eğitimle ilgili yaşantılarının olmamasının eğitime bakış açısını etkilediğini belirten bir katılımcı bu durumu şu şekilde açıklamıştır:

“Ya genel olarak konuşursak tabii kadınlar okul okumadıkları için yani ya okulun ne olduğunu bilmiyo, o zaman okul yoktu küçük bi okulda o an o kadar kişi okuyamıyordu. Hani o yönden ekonomik de olabilir. Bizim ailenin yarısı fakirler. Hem ekonomik neden olabilir hem de sıcak bakmıyorlar o kadar okula. Benimkilerle aynı ya. Hepsi aynı şeyleri taşıyorlar.” (G-26)

Sosyal çevrelerindeki kadınların okuma yazma bilmemesi nedeniyle kamusal alanlara katılımının düşük olduğunu belirten katılımcılar bu durumun okul çevresine güven duymamalarına neden olduğunu belirtmişlerdir. Okul çevresine güven duyulmamasının ise eğitime devam etme durumuna ilişkin kararlarını olumsuz yönde etkilediğine dikkat çekmişlerdir. Bu duruma ilişkin bazı katılımcı ifadeleri şu şekildedir:

“İşte ev işiymiş, çocukmuş, yemekmiş buymuş şuymuş her şeyle uğraşıyorlar. O yüzden iyi değil yani. Okusalardı daha güzel olurdu hayatları. Okusalardı daha iyi olurdu şimdi çok kötü durumları. Öyle... [Mesela bazıları var bizim orda mesela okuma yazması olmadığı için geliyo bizim eve diyo gel beni götür hastaneye filan diyorlar. Annem de diyo gidin biz de götürüyoruz. Okuma yazması olmadığı için gidemiyo. İşte öyle ona yardımcı oluyoruz. Okuma yazma bilen insanlar götürüyo onu. Çevre nasıl bilmiyor yani.]” (G-23)

“Kadınlar mesela bilmiyorlar çevre nasıl. Çocuklarını gönderdi mi de şunun bunun başına bişey geldi mi altından çıkamaz olurlar.” (G-8)

Katılımcıların büyük çoğunluğu içinde buldukları sosyal çevrede yaşayan yetişkin kadınların eğitim düzeyinin düşük olduğunu ve genel olarak ev dışında bir iş hayatlarının bulunmadığını, geleneksel rollerden kaynaklanan ev işleri yaptıklarını belirtmişlerdir. Bu durum sosyal çevrenin cinsiyet kalıpyargılarına ilişkin ipuçları da sunmaktadır.

Çevredeki cinsiyet kalıpyargıları

Sosyal çevrenin cinsiyete bakış açısından kaynaklanan engellere ilişkin başka bir kategori de çevrenin cinsiyet kalıpyargılarıdır. Sosyal çevre tarafından benimsenen cinsiyet kalıpyargıları kızların ve erkeklerin eğitime katılım oranlarına da yansiyabilmektedir.

Katılımcıların büyük çoğunluğu çevrelerinde bulunan insanların erkek çocukların üst öğrenim basamaklarına devam etmesini desteklediklerini ancak kız çocuklarının üst öğrenim basamaklarına devam etmesini desteklenmediklerini ve temel eğitim basamağını yeterli gördüklerini belirtmişlerdir. Bu duruma ilişkin bazı katılımcı ifadeleri şu şekildedir:

“Zaten bu mahalle hepsi öyle. Kızları göndermiyorlar. Bi de zaten bu arka taraf Muşlu kızlarını hiç göndermiyorlar. Hepsi 15-16 yaşlarında. Oğlunu gönderiyö ama kızlar gitmiyo. Hani bir ikiye kadar okuturlar sonradan gitmezler. Göndermiyorlar şu an.” (G-18)

“Nasıl diyim, kızlar liseye kadar okusun ona yeter. Yok sekizinci sınıfa kadar okusun ona yeter.” (G-15)

“Onlar da hoş görmüyorlar zaten. Amcam da liseye kadar okuttu kızısını. O da çok çalışkandı ama oğlusunu okuttu öğretmendir şu an amcamın oğlu. Kızısı da çok çalışkandı okutmadı kızını. Yani kızların okumalarını hoş görmüyorlar.” (G-2).

Sosyal çevrede yaşayan insanların, kız ve erkek çocuklarıyla ilgili benimsedikleri roller kızların ev sorumluluğu, erkeklerin ise okuyup meslek edinmesi gibi yorumlara neden olabilmektedir. Katılımcılar bu durumun da ortaöğretime devam etmelerinin önünde engel oluşturduğunu düşünmektedirler. Bu duruma ilişkin bazı katılımcı ifadeleri şu şekildedir:

“Ya halen hani bişey vardır temizliği falan kız yapar kadın yapar mesela. Erkek de okur ya da çalışır. Hani bundan dolayı mesela hani. Hani kız okula gidecekte ne olacak hani büyüyünce atıyorum öyle mesela.” (G-3)

“Ya erkeler okusun büyük adam olsun, kızlar okumasın evde otursun diye düşünüyorlar.” (G-8)

Okul çevresine duyulan güvenin eğitime devam kararlarını etkileyebilmektedir. Sosyal çevresinde yaşayan insanların cinsiyet kalıpyargılarının okul çevresine duyulan güvene de yansıdığını belirten bir katılımcı bu durumun kız öğrencilerin liseye devam etmelerinin önünde engel oluşturduğunu şu şekilde açıklamıştır:

“Sadece erkekler okusa yeterdir. Bir tane yiğenim var onu yani gönderiyorlar yani sonuna kadar da gönderecekler çünkü erkek olduğu için. Yani ayırt ediyorlar erkekleri kızlardan. Çünkü yani diyorlar erkekler başının çaresine bakabilirler yani kızlar böyle çaresiz bazen çaresiz kaldıklarında başına bir olay gelebilir yani.” (G-1)

Sosyal çevrenin cinsiyet kalıpyargıları arasında kızların liseye devam etmelerinin önünde engel oluşturan başka bir durum da erken evliliğdir

“Ne düşünüyorlardır ya hani bi bahaneyle derler dışarı çok kötü olmuş gidersen sizde kötü olursunuz. Bazıları var diyo seni evlendirecem başlık parası için. Öyle şeyler.” (G-21)

Erken evlilik

İçinde buldukları çevrede kadınlık ve erkeklik rollerinin ortaöğretime devam etmelerinin önünde çeşitli engeller oluşturduğunu belirten katılımcılar kız çocuklarının temel eğitim düzeyinden sonra evlendirilmesine ilişkin anlayışın önemli bir engel olduğunu ifade etmişlerdir. Temel eğitim düzeyindeki sınıf arkadaşları ve yakın çevrelerindeki akranlarının aileleri tarafından evlendirildiklerini bu nedenle eğitime devam edemediklerini belirten katılımcıların bu duruma ilişkin ifadeleri şu şekildedir:

“Şöyle bişey mesela kızları da çok erken evlendiriyorlar. Benim okul arkadaşım ayriyeten de mahalle arkadaşım, karşı komşum altıncı sınıf bitti yani yaz tatiline girdiler sözlendirdiler teyzesinin oğluyla, zorla. Sekizinci sınıf bitti yani ortaokul bitti bi hafta geçti düğününü yaptılar. Şimdi ailesinin evine ağlayarak geliyor” (G-7).

“Bizim mahallede mesela B diye bi kız vardı. Mesela sekizinci sınıfı bitirdi hemen evlendirdiler. Öyle işte.” (G-23)

“Mesela birincisi kız 16 yaşına geldi onu evlendirecem. Biri geldi onu gördü hemen vercem evlendirecem onu. İkincisi ne biliyim erkek okuyacak kız okumayacak. Üç kız büyüdü ayıp artık okula gitmesin kafasını bağlasın gibi engeller var onların önünde.” (G-10)

Sosyal çevresi tarafından benimsenen, eğitime devam eden kız çocuklarının evlenemeyeceğine dair bir anlayışın kızların eğitime devam etme durumlarına engel oluşturduğunu belirten bir katılımcı ise bu durumu şu sözlerle açıklamıştır

“... kızlar okusa belki kimse gelip istemez diye öyle işte yani öyle düşünceler var. Yani mahallemizde de bazı kızlar okula gitmedikleri için o yüzden gelip isteyebiliyorlar.” (G-1)

Katılımcı ifadelerinde de anlaşıldığı gibi sosyal çevrede yaşayan insanların temel eğitim düzeyinden sonra kız çocuklarının evlilik için hazır olduğunu düşünmesi ve eğitim gören kızlara ilişkin olumsuz düşünceleri kız öğrencilerin ortaöğretim düzeyine devam etmelerinin önünde engel oluşturabilmektedir.

4.1.2.2 Ailenin Cinsiyete Bakış Açısı İle İlgili Engeller

Katılımcılar aile özelliklerine dair paylaştıkları bilgilerde ailelerinin cinsiyete bakış açısının eğitim devam kararlarını etkilediğini bu durumun ise

kendilerinin liseye devam etmelerinin önünde çeşitli engeller oluşturduğunu vurgulamışlardır. Bu ifadelerle dayanılarak yapılan analizlerde kız öğrencilerin ortaöğretime devam etmelerinin önündeki ailenin cinsiyete bakış açısı ile ilgili engeller “kız çocuklarına ev ve çocuk bakımı sorumluluğu verme”, “ailenin cinsiyet kalıpyargıları”, “kızların erkeklerle sosyalleşmesini istememe”, “kız çocuklarının başarılı olamayacağına dair inanç”, “kız çocukların eğitimini yatırım olarak değerlendirmeme”, “çevredeki kızlarla ilgili olumsuz örneklerin aileye etkisi” olarak kategorilendirilmiştir. Kategorilere ilişkin üretilen ifade sayısına göre belirlenen frekans dağılımı şu şekildedir.

Tablo 19. Ailenin cinsiyete bakış açısı ile ilgili engel kategorileri

Kategoriler	f	%	Toplam
Kız çocuklarına ev ve çocuk bakımı sorumluluğu verme	28	33.3	33.3
Ailenin cinsiyet kalıpyargıları	25	29.8	29.8
Kızların erkeklerle sosyalleşmesini istememe	9	10.7	10.7
Kız çocuklarının başarılı olamayacağına dair inanç	8	9.5	9.5
Çevredeki kızlarla ilgili olumsuz örneklerin aileye etkisi	8	9.5	9.5
Kız çocukların eğitimini yatırım olarak değerlendirmeme	6	7.1	7.1
Toplam	84	100.0	100.0

Kız çocuklarına ev ve çocuk bakımı sorumluluğunu verme

Kız öğrencilerin ortaöğretime devam etmelerinin önündeki ailenin cinsiyete bakış açısı ile ilgili engeller arasında ifade sayısının en yüksek olduğu kategori kız çocuklarına ev ve çocuk bakımı sorumluluğunun verilmesine ilişkin kategoridir. Katılımcıların büyük çoğunluğu evde evle ilgili sorumlulukları ve kardeşlerinin bakımını üstlendiklerini belirtmişlerdir.

Ailelerinin eğitime devam kararlarını öğrencilerin akademik başarısına göre verdiklerini belirten bazı katılımcılar, ebeveynlerin iş koşulları, hastalık ya da engellilik durumları nedeniyle evle ilgili sorumlulukların kendilerine

verildiğini bu durumun ise okul faaliyetlerini olumsuz etkilediğini belirtmişlerdir. Bu duruma ilişkin bazı katılımcı ifadeleri şu şekildedir:

“Ders çalışmaya vaktim olmuyordu. Yani saat on iki bir arası eve gelirdim. Saat üçe dörde kadar temizliğim ancak biterdi. Ondan sonra ya bulaşık çıkardı, ya abimin elbisesi, ya o çıkardı, ya bu çıkardı, ya kapının önü temizlenirdi, ya merdivenler temizlenirdi. Ondan sonra zaten, üçten dörtten sonra yemek vakti geliyordu. Yemek yap, yemekleri ver, yemekten sonra bulaşıklardı, ondan sonra onun çayıydı, tatlısıydı onlar gelirdi. Gece saat böyle bir iki arası yattığımı biliyorum. Bazen saat üçü buluyodu. Yani üç, iki üç saatlik uykum oluyodu.”(G-7)

“Onlarda çok alakalıydı derslerimle. Yani onu mu yapsam bunu mu yapsam. Artık ev temizliğinden derslerime kendimi veremiyordum.”(G-24)

Katılımcı ifadelerinden de anlaşıldığı gibi kız çocuklarına ev ve çocuk bakımına ilişkin sorumluluklar verilmesi akademik başarılarının düşmesine yol açmakta bu durum ise eğitimlerine devam etmelerinin önünde engel oluşturmaktadır.

Ailenin cinsiyet kalıpyargıları

Ailelerin öğrencilerin eğitime devam etme durumlarına ilişkin kararlarını gelir düzeyleri ve aile özelliklerinin yanı sıra benimsedikleri cinsiyet kalıpyargıları da etkileyebilmektedir. Katılımcıların bir bölümü ailelerinin çocukların üst öğrenim basamaklarına devam etmelerine ilişkin kararlarını çocukların cinsiyet özelliklerine göre verdiklerini belirtmişlerdir. Bu duruma ilişkin bazı katılımcı ifadeleri şu şekildedir:

“Şakayla karışık babam söylüyodu şahsen. Ben pek şey yapmıyodum önemsemiyodum. Yani şakayla karışık işte kızlar okumaz, gülüyodu felan filan ben pek ciddiye almyodum.” (G-13)

“ne bileyim hani cinsiyet ayırımına gidiyor kız mu erkek mi, dersine bakıyor bide öyle.” (G-3)

Öğrencilerin akademik başarıları eğitime devam etme durumlarına ilişkin aile kararlarını önemli ölçüde etkileyebilmektedir. Ancak akademik başarısı yüksek olmasına rağmen babasının ortaöğretime devam etmesine izin vermediğini belirten bir katılımcı eğitime devam kararlarında ailesinin cinsiyet kalıpyargılarının da etkili olduğuna şu sözlerle dikkat çekmiştir:

“O kardeş yani bi de bi erkek. Erkeğe çok düşkünler, biz o erkeğe karışamıyoruz. Terbiyesizlik yapsın, ne yapsın karışamıyoruz. Çünkü o erkek. Özelliği erkek olmak. O erkek kardeşim var ya o kadar okula düşkün değil ha. Bak o gün annem

ona para vermediği için okula gitmedi. Yani o kadar ki yani. Ben dedim anne bak görüyor musun iyi yaptılar size, vallahi size böylesi lazım dedim. Ben bazen okula para getirmiyodum ha. Yemin ediyorum arkadaşlarımdan istiyodum borç. Ama karşılığı noldu böyle ezik kaldım. Oysa para istiyö, ö var.” (G-26)

Başka bir katılımcı ise ailesinin erkek çocuklarının eğitim aracılığıyla meslek edinmesinin kız çocuklarının eğitiminden daha fazla önemsedığını vurgulamıştır.

“Ya tek bi tane olduğu için erkek ya. Meslek sahibi olmasını istiyolar.” (G-11)

Ailelerin cinsiyet kalıpyargıları arasında beliren başka bir durum ise kızlar ve erkeklerin aynı ortamda eğitim almasıdır.

Kızların erkeklerle sosyalleşmesini istememe

Okul öğrencilere akademik bilgi ve beceri kazandırmanın yanı sıra sosyal iletişim becerileri de kazandırmaktadır. Katılımcıların büyük çoğunluğu okula ilişkin duygularını ifade ederken arkadaşları ile geçirdikleri zamanın ve paylaşımların okulun en güzel yanı olduğunu belirtmişlerdir.

Ailelerinin kız ve erkek öğrencilerin bir arada sosyalleşmelerini uygun bulmadıklarını belirten bazı katılımcılar bu durumun liseye devam etmelerinin önündeki önemli engellerden biri olduğunu düşünmektedirler. Bu duruma ilişkin bazı katılımcı ifadeleri şu şekildedir:

“Genelde erkeklerden şikayetçiler. Sevgili mevgili durumları. Ondan yani şey yaptılar. Yani mesela erkekler kızlara asılır... Şimdi bazen amcam gelir mesela der ki bilmem şu erkek sana baktı. Yani çalıştığımız zaman bile genellikle bu sorunu çok yaşıyoruz. Mesela şu sana niye baktı, niye gelip senin yanında oturdu, neden senle konuştu.” (G-12)

“Hani diyolar, ne bileyim kızdır, gidip oaraya hep erkeklerin içine girecek bilmem ne filan. Öyle kocaman kızlarla erkekler yan yana filan. Yani ne bileyim iyi görmüyolar, kötü görüyolar.” (G-18)

“... mesela şu erkeklerle çıkma olayı olsun, okula mesela gitme niyetiyle gezme amacı olsun sevgilileriyle ö şekil. Yani diyo ki ne malum kimse seni görmeyip sen de okula gitmeyip başka yerlere gitsen. Başka insanlar mesela arkadaş ortamda diyo mesela sen ne kadar temiz olursan ol diyo arkadaşlar ortamı kötüyse sen de arkadaş ortamına girisin sen de bozulursun gibisinden.” (G-2)

Ailelerin ve sosyal çevrenin cinsiyet kalıpyargıları ile birlikte düşünüldüğünde, temel eğitim düzeyinden sonra öğrencilerin ergenlik sürecine

girmesiyle kız ve erkek öğrencilerin bir arada eğitim görülmesinin uygun bulunmadığı bu durumun ise kız öğrencilerin eğitimi açısından dezavantaj oluşturduğu söylenebilir.

Kız çocuklarının başarılı olamayacağına dair inanç

Ailenin cinsiyete bakış açısı ile ilgili engellere ilişkin belirlenen başka bir kategori ise kız çocuklarının başarılı olamayacağına dair inançtır. Öğrencilerin temel eğitim düzeyindeki akademik başarıları ailelerin eğitime devama ilişkin kararlarını belirleyebilmektedir. Temel eğitim düzeyinde akademik başarılarının düşük olduğunu belirten bazı katılımcılar ailelerinin lise düzeyinde de başarılı olamayacaklarını düşündüklerini bu nedenle liseye devam etmelerini desteklemediklerini belirtmişlerdir. Bu duruma ilişkin bazı katılımcı ifadeleri şu şekildedir:

“Diyolardı zaten fazla başarılı da değildir göndermeyelim. Çalışsın falan öyle tepkiler veriyordu.” (G-2)

“Derslerim biraz şey altından kalkmam diye düşünüyolar lisede. Ya genellikle o yüzden... Şimdi derslerimin biraz kötü olması annem gil belki kaldıramam zannediyorlar dersleri. Hem de ekonomi olarak da biraz öyle.” (G-20)

Öğrencilerin akademik başarılarının yanı sıra içinde buldukları sosyal çevrede üst öğrenim basamaklarına devam eden kız öğrencilerin bulunmaması da ailelerin, kız çocukların eğitimde başarılı olamayacağını düşünmelerine neden olabilmektedir. Yakın çevresinde ortaöğretime devam eden kız öğrencilerin bulunmamasının, ailesinin kızların başarılı olamayacağını düşünmesine yol açtığını ve bu durumun kendisi için bir engel oluşturduğunu belirten bir katılımcı, bu durumu şu şekilde ifade etmiştir:

“Kızların başaramıyacağına inanıyorlar. Yani sürekli kızlara güvenmiyorlar. Çevrelerinde de pek şey olmadığı için etkileniyorlar. Yani kızlar yapamaz, kızlar böyle böyle, kızlar evlenmeli gibisinden... Mesela kızların hani açık saçık böyle okuldan kaçmaları, ders hani kazanamayacaklarını şey bizim çevrede pek böyle okulu kazanmış kızlar yok ya. Onlarda biraz şey yapıyorlar kızlar kazanmaz falan diyorlar. O konuda.” (G-13)

Çevredeki kızlarla ilgili olumsuz örneklerin aileye etkisi

İçinde buldukları sosyal çevrede üst öğrenim basamaklarına devam eden kız öğrencilerin artmasının ailelerin eğitime devam etme durumuna ilişkin kararlarını olumlu yönde etkileyeceği söylenebilir. Bununla birlikte üst öğrenim basamaklarına devam eden kız öğrencilerle ilgili olumsuz örnekler ise ailelerin kararlarını olumsuz yönde etkileyebilmektedir.

Yakın çevresinde bir kız öğrencinin üniversite eğitimi sırasında “sözlüsü ile kaçmasının” ailesinin kendisinin ortaöğretime devam etmesine ilişkin kararını olumsuz etkilediğini belirten bir katılımcı bu durumu şu şekilde açıklamıştır:

“amcamın kızı şöyle, okudu liseye kadar okudu. Sözlendi, lise bitti üniversiteye geçti, yani kazandı. Sözlüsüyle kaçtı. Ondan sonra mahalleli bunu öyle ters karşıladı o kadar ters karşıladı. Baya bi payı oldu amcamın kızının bunda. Yani yok diyodu işte benim amcamın adı A. yok diyodu siz de A. nın kızı gibi olacaksınız. Okuyacaksınız, sözleneceksiniz, sözlünüzle kaçacaksınız. Her gün bi tane sevgili bulacaksınız. Çorap değiştirir gibi sevgili değiştireceksiniz” (G-7)

Bazı katılımcılar ise buldukları çevrede yer alan okullarda kız öğrencilerin erken yaşta hamilelik gibi birkaç olayının yaşandığına bu durumun ise ailelerinin ve yakın çevrelerinin eğitime devam kararlarını olumsuz etkilediğine vurgu yapmışlardır. Bu duruma ilişkin bazı katılımcı ifadeleri şu şekildedir:

“Bir ara şey ... okulunda bir kız şey olmuştu. Hamile kalmıştı. Bu sefer bizimkiler yani duydu. Dedi kızlar neyine okula gidecek. Öyle şeyler çok sorun oluyor.” (G-1)

“Aileleri izin vermiyordu. Zaten okulda bikaç olay filan oluyodu. Hani bizim yaşımızda bi arkadaşımız vardı. Hamile kaldı sonra. İki kişi, biri bizim bi akrabamız, 15 yaşında kız küçük, yaşlı bi adamdan hamile kaldı geçen yıl. Bi kaç arkadaşımın aileleri filan duydu dedi biz göndermicez hani çevre çok pis. Biz ne kadar kızıma güvensek de çevre pis. Onun için göndermediler.” (G-18)

Yakın çevrede kız öğrencilerle ilgili “okuldan kaçma, evden kaçma, erken yaşta hamilelik” gibi olayların yaşanması ailelerin okul çevresine duyduğu güveni de olumsuz etkileyebilmektedir. Okul çevresine güven duyulmaması ise ailelerin kendi çocuklarının da benzer olaylarla karşılaşmasına ilişkin korku duymalarına bu nedenle kızların eğitimini desteklememelerine neden olabilmektedir.

Kız çocukların eğitimini yatırım olarak değerlendirmeme

Kız öğrencilerin ortaöğretime devam etmelerinin önündeki cinsiyet özelliklerine bağlı engellerden bir diğeri ise ailelerin kız çocuklarının eğitiminin yatırım olarak değerlendirilmemesidir. Ailelerinin eğitimin meslek edinme ve ekonomik kazanç sağlama işlevi olduğunu düşündüklerini belirten bazı katılımcılar, kızların eğitiminin ise bu anlamda bir yatırım olarak değerlendirmediklerine dikkat çekmişlerdir. Erkeklerin eğitim aracılığıyla meslek edinmesinin ve ekonomik kazanç sağlamanın aileleri tarafından desteklendiğini ancak kızların eğitiminin desteklenmediğini belirten bazı katılımcılar bu durumun nedenlerini şu şekilde açıklamışlardır:

“Onun için hani bi ara şey duydum ben bi akrabadan işte bunu okutacaksın okutacaksın daha sonra gidip evlenecek ailesine çalışacak. O konuda var biraz. Yani biz okutcaz başkası için çalışacak. O şikayet erkekler için yapılmıyo. Erkek çocuklar ne de olsa bizim için çalışacak, okusun doktor olsun. Kızları boş verin gitsin. Öyle.” (G-13)

“diyolar kızını okutuyorsun elalemin oğlu için. Hani sen şey yapıyorsun elalemin oğlu yiyecek gibilerinden. Sonra aslında bunu bilmiyolar hani sen diyosun kız doktor olsun kız öğretmen sen kızını okutmayacan o da bakacak diyecek o okutmadı bende okutmayacam onu işte kavrayamıyorlar.” (G-3)

Ailesinin, kız çocuklarının evlenmeleri halinde eşlerinin çalışmalarına izin vermeme ihtimalleri olduğunu düşündüğünü bu nedenle kızların eğitimini gereksiz masraf olarak gördüğünü belirten bir katılımcı ise bu durumu şu şekilde ifade etmiştir:

“Yani ilerde eşi çalışmasına izin vermeyebilir. Hani okumasını istemeyebilir. O yüzden pek olumlu karşılamıyorlar.” (G-4)

4.1.2.3 Okuldaki cinsiyetçi yaklaşımlar

Öğretmenlerin disipline yönelik cinsiyetçi yaklaşımları

Katılımcılar öğretmenlerle kurdukları iletişim ve akran ilişkilerine ilişkin paylaştıkları bilgilerde öğretmenlerin disipline yönelik cinsiyetçi yaklaşımlar gösterdiklerini belirtmişlerdir. Sınıf içinde yaşanan sorunlarda öğretmenlerin kız öğrencilere daha sert davrandıklarını, kızları “küçük düşürücü” davranışlar gösterdiğini belirten bazı katılımcılar bu durumun eğitime devam etme durumlarına ilişkin kendi kararlarını olumsuz yönde etkilediğini ifade etmişlerdir. Bu duruma ilişkin katılımcı ifadeleri şu şekildedir:

“Hocaya mesela laf söylüyordu bazı öğrenciler diyeyim bir kısmı iki üç kişi erkek mesela hocaya atıyorum küfür bile çekiyorlardı. Hocalar onlara aldırılmıyordu ama normal bi şeyde kızların mesela en ufak bir saygısızlığında direk aile. Onların ailesine söylemiyordu mesela. Onlardan gıcık alıyordum zaten o hocalardan.” (G-3)

“Mesela biz bir sürme çekerdik okula gelirdik malum genç kızız herkes istiyö sekizinci sınıfta mesela bize kızardı bizi ortam içinde küçük düşürürdü işte erkekler için yapıyorsunuz falan filan derdi hocamız, A hocamız.” (G-6)

Öğretmen tutumları öğrencilerin okula yönelik duygularını ve akademik başarılarını etkileyebilmesi bakımından oldukça önemlidir. Bu durum okula bağlı engeller kategorisinde ayrıca ele alınacaktır.

4.1.3 Öğrencilik Yaşamı ve Kişisel Özelliklere Bağlı Engellere İlişkin Bulgular

Katılımcılara bireysel özelliklerine ilişkin önceden belirlenen sorular sorulmamıştır. Akademik başarılarının yanı sıra başarılarını etkileyen faktörlere ve bireysel özelliklerine de değinmişlerdir. Katılımcıların bütün sorulara verdikleri yanıtlar üzerinden öğrenci özelliklerine bağlı engeller teması elde edilmiştir. Kız öğrencilerin liseye devam etmelerinin önündeki öğrenci özelliklerine bağlı engeller *“kişisel özelliklere bağlı engeller”* ve *“okul başarısını etkileyen faktörler”* olmak üzere iki alt tema altında ele alınmıştır. Katılımcıların ürettikleri ifade sayılarına göre her bir alt temaya ilişkin frekans ve yüzde değerleri şu şekildedir.

Tablo 20. Kişisel özelliklerine bağlı engeller

Alt temalar	f	%	Toplam
Okul Başarısını etkileyen faktörler	108	78.8	78.8
Kişisel Özelliklere Bağlı Engeller	29	21.2	21.2
Toplam	137	100.0	100.0

Katılımcılar öğrenciye bağlı engeller temasına ilişkin toplamda 137 ifade üretmişlerdir. Üretilen ifadelere göre kız öğrencilerin ortaöğretime devam etmelerinin önündeki öğrenci özelliklerine bağlı engellerinin % 78.8’ ini okul başarısını etkileyen faktörler oluştururken, %21.2’sini ise öğrencinin kişisel özellikleri ile ilgili engeller oluşturmaktadır.

4.1.3.1 Okul Başarısını Etkileyen Faktörler

Katılımcılara temel eğitim düzeyindeki akademik başarılarına ilişkin *“İlköğretim aşamasındaki başarı durumunuz nasıldı?, Hangi derslerde ya da konularda başarılı/başarısız olduğunuzu düşünüyorsunuz?, Okuldan ayrılma durumunuz ilk ne zaman / nerede / nasıl / gündeme geldi ya da konuşılmaya başlandı?, Bu durum karşısında tepkiniz ne oldu?, Neler hissettiniz? Eğitiminize devam edemeyeceğiniz hangi nedenlere bağlı olarak anlatıldı size?”* şeklinde çeşitli sorular sorulmuştur. Sorulara verilen yanıtlar üzerinden yapılan analizlerde

okul başarısını etkileyen faktörler *“ilköğretimdeki ve seviye belirleme sınavındaki başarı”, “bir işte çalışmak zorunda olma”, “okul devamsızlığı”, “anadilinin eğitim dilinden farklı olması”, “evde uygun çalışma ortamının olmaması”* olarak kategorilendirilmiştir. Kategorilere ilişkin üretilen ifade sayısına göre belirlenen frekans dağılımı şu şekildedir.

Tablo 21. Okul başarısını etkileyen faktörler

Kategoriler	f	%	Toplam
İlköğretim ve SBS başarısı	68	63.0	63.0
Bir işte çalışmak zorunda olma	27	25.0	25.0
Okul devamsızlığı	7	6.5	6.5
Anadilinin eğitim dilinden farklı olması	4	3.7	3.7
Evde uygun çalışma ortamının olmaması	2	1.9	1.9
Toplam	108	100.0	100.0

Katılımcılar okul başarısını etkileyen faktörlere ilişkin toplamda 108 ifade üretmişlerdir.

İlköğretim ve SBS başarısı

Temel eğitim düzeyindeki akademik başarı kız öğrencilerin ortaöğretime devam etme durumlarını önemli ölçüde belirleyebilmektedir. Kategorilere ilişkin frekans değerleri incelendiğinde de ilköğretimdeki başarı düzeyine ilişkin üretilen ifade sayısının yüksek olduğu gözlenmektedir. Araştırmanın yapıldığı eğitim öğretim döneminde ilköğretimden mezun olan öğrenciler üst öğrenimine devam edebileceği okul ve okul türünü belirleyebilmek için seviye belirleme sınavına girmişlerdir. Seviye belirleme sınavında alınan puanlara göre öğrenciler okul tercihlerinde bulunmuş, tercihlerine yerleşemeyen öğrenciler sınavsız öğrenci alan okullara yerleştirilmiştir. Seviye belirleme sınavına girdiklerini belirten katılımcıların büyük çoğunluğu bu sınavlarda aldıkları puanın ve ilköğretim düzeyindeki akademik başarılarının ortaöğretime devam edebilme durumlarını önemli ölçüde etkilediğini düşünmektedirler.

Anne ve babasının boşandığını, annesi ve anneannesiyle yaşadığını, eğitime devam durumuna ilişkin kararları anneannesinin aldığını belirten bir

katılımcı seviye belirleme sınavında aldığı puanın düşük olması nedeniyle liseye devam etmesine izin verilmediğini şu sözlerle açıklamıştır:

“Yani her şeyde benim yanımda olan bir ailem var her konuda. Ama tabii arkadaşlarımla yanında düşük çektiğimden dolayı biraz sinirlendiler, üzüldüler... Anneannem tarafından ceza diyelim. Anne tarafından, anne de anneanneme bağlı olduğundan dolayı öyle söylenildi. Zaten anneannem de rahatsız olunca ben de onu üzmem istemedim. Tamam dedim. (G-19)

Benzer şekilde akademik başarılarının düşük olduğunu ifade eden bazı katılımcılar ise bu durumun ailelerinin öğretme devam edebilmelerine ilişkin eğitim kararlarını etkilediğini belirtmişlerdir. Bu duruma ilişkin bazı katılımcı ifadeleri şu şekildedir:

“Sekizinci sınıfın ikinci dönemin sonlarında. Şöyle karneleri almaya yuvarlama bir hafta bir ay kalmıştı. Bi baktım, işte sınavlar filan vardı o zamanlar dedi bizinkiler diyodu çalışın çalışın, yok dedim çalışmıyorum nasıl olsa okula gitmeyeceğim. Bi baktım dedi doğru söylüyorsun nasıl olsa gitmeyeceksin ama genede dedi iyi bi puan al. Bu kadar sene okudun hakkını ver. Valla dedim vermeyeceğim. Bu sene hiç bişey yapmadım hakkımı da vermiyorum dedim. Çünkü üzerimde bi hak yok dedim. Dedi valla biz seni şey derslerin iyi olursa ben seni okuturum. Valla dedim derslerim ne kadar iyi olursa olsun ben okumazdım.” (G-7).

“Annem gil istiyolardı zaten. Abilerim de biraz karşıydılar, diyolardı dersleri iyi değil zaten. Demişlerdi zaten ya takdir ya teşekkür getireceksin. Getiremezsen zaten gidemezsin. Dediler o olaydan sonra biz nasıl geçinecez zaten biz alamadık, getiremediğimiz için dediler okumayın dediler. Zaten durumumuzda yoktur çalışın para verin dediler.” (G-15).

Ailelerin eğitime devam etme durumuna ilişkin kararları öğrencilerin akademik başarıları önemli ölçüde etkileyebilmektedir. Bu nedenle temel eğitim düzeyindeki akademik başarının yüksek olmasının kız öğrencilerin liseye devam etme olanaklarını arttıracak da söylenebilir.

Bir işte çalışmak zorunda olma

Öğrencilerin okul başarısını etkileyen önemli faktörlerden biri de bir işte çalışma durumlarıdır. Ailelerin gelir düzeyinin düşük olması, ebeveynlerin hastalık, engellilik gibi durumlar ailedeki çocuk fertlerin de bir işte çalışmasına neden olabilmektedir. Bir işte çalışma durumları ise öğrencilerin akademik başarılarını olumsuz etkilemektedir. Akademik başarılarının düşük olduğunu belirten bazı katılımcılar, bir işte çalıştıkları için ödevlerine zaman ayıramamalarının ve derslere yoğunlaşamamalarının bu durumu önemli ölçüde

etkilediğine vurgu yapmışlardır. Bu duruma ilişkin bazı katılımcı ifadeleri şu şekildedir:

“...Mesela mesailere kalıyoduk akşama kadar geç saate kadar, ödevlerimizi yapamıyoduk.” (G-16)

“Okula giderken atölyemiz vardı sürekli. Okuldan çıkar çıkmaz direk atölyeye gidiyodum. Üzerimi değiştirip atölyeye gidiyodum. Sabah kalkınca zaten doğru düzgün bişey yemezdim, okula gelirdim... Hani işten gelince direk uyurdum. Sabah olunca okula gelirdim. Öğlen okul çıkışı hemen işe giderdim. Öyle.” (G-8)

“Yani ben belki eve bir katkı olur diye düşündüm öyle. Yani ilkin zaten bazen daha sekize giderken de seraya bazen gidiyordum hafta sonları. Bazen de yani beş gün okula beş gün öyle şey yaptım.” (G-1)

Ortaöğretime devam etmesinin önündeki en önemli engelin ailesinin gelir düzeyinin düşük olması olduğunu belirten bir katılımcı, ise bir işte çalışmasına yönelik kararın da alesi tarafından verildiğine şu sözlerle dikkat çekmiştir:

“Bizimkiler tezgah işlerine portakal meyve işlerine gönderdiler. Ben gitmek istemedim en başında. Sonradan hani bizim evde sıkıştı. Ben sonradan kendim gitmek istedim. Sonra çalışıyordum. 90 gün çalıştım. Okullar açıldığı zamanda işte bir hafta geldim. Yani her şeyim alınmıştı. Okul çantam, eteğim falan gömleğim falan alınmıştı. Eşya hazır. Kitaplarımı geldim aldım. Sonra bir hafta geldim. Sonradan bizimkiler yine göndermediler. Gelmedim artık... Şu an evin tek geçimini ben yapıyorum.”(G-2)

Ayrıca bazı katılımcılar bir işte çalışmalarının okul devamsızlığı yapmalarına neden olduğuna dikkat çekmişlerdir.

Okul devamsızlığı

Kız öğrencilerin liseye devam edememelerinin önündeki en önemli engellerden biri temel eğitim düzeyindeki akademik başarılarının düşük olması olarak görülmektedir. Öğrencilerin bir işte çalışma durumları ise okul devamsızlığı yapmalarına bu nedenle derslerde başarı gösterememelerine neden olması bakımından önemli bir kategoridir. Ailelerin eğitime devam etme durumlarına ilişkin kararlarında akademik başarının etkili olduğunu belirten bazı katılımcılar, okul devamsızlığı yapmalarının başarı durumlarını olumsuz etkilediğine vurgu yapmışlardır. Bu duruma ilişkin bazı katılımcı ifadeleri şu şekildedir:

“Mesela çoğunlukla derse bazen devamsızlıkta oluyordu. Mesela sabah kalkıyordum okula geliyordum hiç bişey anlamaya çalışıyordum ama anlayamıyordum. Ne yapıyorsam yani şey nasıl derler kendimi derse odaklıyordum.” (G-6)

“7 yıl eğitim gördüm. 8. Sınıfta bir hafta tek geldim.” (G-2)

Okul devamsızlığı yapmasının akademik başarısını düşürdüğüne dikkat çeken başka bir katılımcı ise bu durumun nedenlerini şu sözlerle açıklamıştır:

“Bazen geç kalıyordum da. Ev süpürene kadar, mutfağı süpürene kadar, evi temizleyene kadar, tuvalet banyoyu yıkıyoduk, merdiven süpürülüüyodu, evi topluyoduk derken o zamana kadar zaten geç kalıyoduk. O zaman bi dersi ilk dersi kaçırıyoduk... Sürekli sürekli gelmiyoduk çünkü. Bi sene 20 gün falan devamsızlığımız oldu. Nasıl biz bazen evde ara sıra çalışıyoduk annem güle yardımcı oluyoduk, evi temizliyoduk, eve baya bi misafir geliyodu. İşte evin tek genç kızı biziz. Diğer ablalarım evlenmiş.” (G-15)

Ayrıca bazı katılımcılar okul devamsızlığı yapmalarının öğretmenleri ve akranları ile olumsuz iletişim kurmalarına yol açtığını da dile getirmişlerdir.

Anadilinin eğitim dilinden farklı olması

Öğrencilerin akademik başarısını etkileyen faktörlere ilişkin başka bir kategori de anadillerinin eğitim dilinden farklı olmasıdır. Öğrencilerin anadillerinden farklı bir dilde eğitim almaları da akademik başarılarını düşürebilmektedir.

Anadilinin eğitim dilinden farklı olduğunu belirten bir katılımcı bu nedenle dersleri anlamakta ve derslere yoğunlaşmakta güçlük çektiğini, anadilinde eğitim olanağı sunulması halinde üst öğrenim basamaklarına devam edebileceğini ve başarı gösterebileceğini düşündüğünü şu şekilde açıklamıştır:

“Çünkü bu dil benim dilim değil. Anadilim değil. Benim dilim Kürtçedir. Yani şöyle bişey emin olun ki yani şimdi ben bu okul bu okulda Kürt dili olsaydı, bizim gerçek tarihimizin dili olsaydı emin olun ben zaten çok başarılı olurum. Böyle Türkçe olunca ben şey yapamıyorum kendi dilim diyemiyorum. İşte bu benim dilim diyemiyorum. Benim dilim aslında Kürtçedir. Yani bizim tarihimizi bize vermiyorlardı. Yani bizim adımıza işte bu Kürt okulu diyemiyorlardı. Öyle bi okul kuruyorlardı, vermeyolardı bize. O yüzden ben okumak istemedim. Yani kendi okulum olsaydı, kendi dilimle ilgili bi okul olsaydı, kendi tarihimizin adına bi okul olsaydı ben okurdum.”(G-7)

Öğrencilerinin ana dillerinin eğitim dilinden farklı olması akademik başarılarını olumsuz etkileyebildiği gibi okula yönelik aidiyet duygusu geliştirmelerini de engelleyebilmektedir. Okulda aldığı eğitimin kendi kültürünü yansıtmadığını, okula aidiyet hissedemediğini ve bu nedenle ortaöğetime devam etmek istemediğini belirten bir katılımcı bu durumu şu şekilde ifade etmiştir:

“Hep diyodum ben okuduğumda sabah gidip yani öyle bi okul istiyorum ki yane bu düşüncelerimi anlattığımda birilerine tuhaf geliyordu. Diyordu ki bide bana diyolardı sen diyolardı yanlış düşünüyorsun. Bana göre hiçbir zaman düşüncem yanlış olmadı. Mesela ben sabah geliyordum bana diyolardı mecbursun tekrarlamaya türküm doğruyum falan, çalışkanım... Bende kendi kendime hep akşam yatarken düşünüyordum işte acaba niye bize öyle okutuyolar diye. Bir sonuca vardım en sonunda dedim ki demek ki kimse bize tarihimizi, nerden geldiğimizi, ondan sonra kimin torunları olduğumuzu, nasıl bi aileden geldiğimizi, kimse bize kültürümüzü, tarihimizi anlatmıyor dedim. Ama onlar da akşam düşünüyordum sabah kalkıyodum yine aynı düşünce.” (G-6)

Öğrencilerin ve ailelerinin ana dillerinin eğitim dilinden farklı olması ailelerin okul faaliyetlerine katılımını da olumsuz etkileyebilmektedir. Annesinin Türkçe bilmediğini belirten bir katılımcı veli toplantılarına katılmadığını ifade etmiştir.

“Aslında hiç gelmezlerdi. Annem zaten hiç gelmedi. Hani o şey Türkçe bilmiyo ya, bi de annem çok bilmiyo okulla ilgili. Yani isterdim gelmesini.” (G-18)

Evde uygun çalışma ortamının olmaması

Akademik başarı üzerinde etkili olan önemli bir faktör de çalışma ortamının ders çalışmaya elverişli olmasıdır. Kendilerine ait bir odalarının olmadığını belirten bazı katılımcılar bu nedenle derslerine yeterli ilgiyi gösteremediklerine ve başarılı olamadıklarına vurgu yapmışlardır. Bu duruma ilişkin bazı katılımcı ifadeleri şu şekildedir:

“Zaten geliyordum derslerimi yapıyordum o zaman baya bir kalabalıktık ev ortamında. Derslerimi çalışmıyordum. Kendime ait bi odam yoktu zaten. O zaman iki odamız vardı. Şimdi 3 odamız, 3 odadır. İki odaydı bi havlıydu bizimki mutfak, lavabo falan banyo öyleydi. Yani kendime ait bi odam yoktu. O ortamda aklım ermiyordu benim mesela derslere. Kalabalıktı.” (G-2)

“Ders çalışmaya vaktim olmuyordu. Yani saat on iki bir arası eve gelirdim. Saat üçe dörde kadar temizliğim ancak biterdi. Ondan sonra ya bulaşık çıkardı, ya abimin elbisesi, ya o çıkardı, ya bu çıkardı, ya kapının önü temizlenirdi, ya merdivenler temizlenirdi. Ondan sonra zaten, üçten dörtten sonra yemek vakti geliyordu. Yemek yap, yemekleri ver, yemekten sonra bulaşıklandı, ondan sonra

onun çayıydı, tatlısıydı onlar gelirdi. Gece saat böyle bir iki arası yattığımı biliyorum. Kendi odam da yoktu zaten, ders yapmak için yer yoktu yani... "(G-7)

Ailelerin kalabalık olması ve gelir düzeyinin düşük olması göz önünde bulundurulduğunda kız öğrenciler için evlerinde uygun ders çalışma ortamlarının bulunmamasının da akademik başarılarını düşürdüğü söylenebilir.

4.1.3.2 Kişisel Özelliklere Bağlı Engeller

Katılımcılara kişisel özelliklerine ilişkin önceden belirlenen sorular sorulmamıştır. Bütün sorulara verilen yanıtlar üzerinden yapılan analizlerde kız öğrencilerin liseye devam etmelerinin önünde kişisel özelliklerine bağlı engeller alt teması elde edilmiştir. Bu engeller ise *“başarısız olma korkusu”*, *“özgüven eksikliği”*, *“fiziksel görünümünden utanma / alay konusu olma korkusu”* ve *“akranlarından büyük olma”* olarak kategorilendirilmiştir. Kategorilere ilişkin üretilen ifade sayılarına göre belirlenen frekans dağılımı aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 22. Öğrencinin kişisel özellikleri ile ilgili engel kategorileri

Kategoriler	f	%	Toplam
Başarısız olma korkusu	14	48.3	48.3
Özgüven eksikliği	9	31.0	31.0
Fiziksel görünümünden utanma / alay konusu olma korkusu	4	13.8	13.8
Akranlarından büyük olma	2	6.9	6.9
Toplam	29	100.0	100.0

Başarısız olma korkusu

Kız öğrencilerin ortaöğretime devam etmelerinin önündeki kişisel özelliklerine bağlı engellerin içerisinde en yüksek değeri başarısız olma korkusuna ilişkin kategori almıştır. Temel eğitim düzeyinde akademik başarılarının düşük olduğunu belirten katılımcılar lise düzeyinde de başarısız olmaktan korktuklarını ve bu korkunun eğitime devam etme isteklerini olumsuz

yönde etkilediğini dile getirmişlerdir. Bu duruma ilişkin bazı katılımcı ifadeleri şu şekildedir:

“Çünkü yapabileceğimi yani başarabileceğimi sanmıyorum yani gitsem de. Şimdi çevremde liseye gidenleri görüyorum berbat durumdalar mübarek. Hepsi ders açısından sıkıntısı vardı, ondan. Öyle söylüyüm. Hem istemiyorum bi yandan istiyorum bi yandan istemiyorum.”(G-11)

“Başarısız olmaktan korktum. Bi de lise nasıl diyim lise daha değişik bişey. İlköğretim gibi değil. Sekizinci sınıf gibi değil. Yani daha değişik olduğu için hazır değildim.”(G-25)

Ailelerinin gelir düzeyinin düşük olduğunu belirten bazı katılımcılar ise ortaöğretime devam etmeleri ve başarısız olmaları halinde ailelerine yük olacaklarını düşündüklerini ve bu nedenle eğitime devam etmek istemediklerini belirtmişlerdir. Bu duruma ilişkin bazı katılımcı ifadeleri şu şekildedir:

“O zaman maddi durumumuz iyi değildi. Hani diyodum ben abim onlara yardım etcem. Çalışacam abimlere filan, abime yardım edcem. Bi de dedim bende liseye giderim, kitap filan alırlar, başaramazsam ailem üzülür, der o kadar okutuk ama başaramadı. Onun için.”(G-18)

“Yani şimdi benim bi tane daha kardeşim var, onun dersleri iyi, onu yolluyorlar. O da işte sbs'ye girdi, liseye gidecek, gelecek sene. Ben istemedim yani. Ya derslerim böyle iyi değildi. Gitseydim belki boşuna gitmiş olacam diye düşündüm.” (G-21)

Öğrencilerin başarısız olma korkusu yaşamalarında öğretmen tutumlarının da etkili olduğu söylenebilir. Temel eğitim düzeyindeki akademik başarısının yüksek olduğunu belirten bir katılımcı öğretmenlerinin kendisine ve arkadaşlarına ders çalışmalarına yönelik sürekli baskı uygulamasının kendisinde başaramama korkusu yarattığına şu sözlerle dikkat çekmiştir:

“Bazen hocalar, bazı hocalar çok sıkıyodu bizi. Çalışın, şöyle yapın, böyle yapın. Ama halbuki ne biliyim biz onların söylediğinden daha çok çaba sarf etmeye şey yapıyoduk. İşte ben, bikaç arkadaşım sürekli bi yerlerde toplanıp çalışıyoduk. Sonra ne biliyim korkmaya başlamıştık artık.”(G-10)

Ayrıca öğrencilerin başaramama korkusu yaşamalarının nedenlerinden birinin de özgüven duygularının gelişmemesi olduğu söylenebilir.

Özgüven eksikliği

Öğrencilerin özgüven eksikliği yaşamaları akranlarıyla ve öğretmenleri ile sağlıklı iletişim kuramamalarına ve derslerde kendilerini ifade edememelerine neden olabilmektedir. Bu durumun öğrencilerin akademik başarılarını olumsuz etkileyebileceği de söylenebilir. “Çekingen” olduklarına ve bu nedenle öğretmenleriyle iletişim kurmakta zorlandıklarına vurgu yapan bazı katılımcılar bu durumun okula yönelik duygularını da etkilediğini ifade etmişlerdir. Bu duruma ilişkin bazı katılımcı ifadeleri şu şekildedir:

“Çok iyi değildi. Çekingen olduğum için pek konuşmuyordum. Yani derse giriyorlardı çıkıyorlardı. Pek konuşmuyordum doğrusu. Çekingen olduğum için muhatap olmuyordum.”(G-4)

“... utanıyodum biraz. Çekiniyodum anlatamıyodum yani. Tam maddi manevi durumumu anlatamıyodum. Utanıyodum.” (G-23)

Başarısız olmaktan korktuğunu ve bu korkunun kendine güven duymamasına bağlı olduğunu dile getiren bir katılımcı ise özgüveninin artması halinde derslerinde daha başarılı olacağını düşündüğüne dikkat çekmiştir:

“Eğer kendime güvenim sonsuzsa derslerimde daha başarılı olurum. Hani bir şeyi aklıma kattığım zaman daha başarılı olurum. O yüzden gitmek isterdim.”(G-25)

Öğrencilerin özgüven duygularının düşük olması öğrencilerin derslere ilişkin faaliyetlere katılımını sınırlandırarak akademik başarılarının da düşmesine ayrıca akranlarıyla iletişim kuramamasına neden olabilmektedir.

Fiziksel görünümünden utanma / alay konusu olma korkusu

Kız öğrencilerin ortaöğretime devam etmelerinin önündeki kişisel özelliklerine bağlı engel kategorilerinden biri de fiziksel görünümünden utanma/alay konusu olma korkusu olarak belirlenmiştir. Öğrencilerin akranlarıyla kurduğu iletişimlerin okula yönelik duygularını etkilediği düşünüldüğünde akranlarının, öğrencinin fiziksel görünümüne ilişkin alay edici, küçük düşürücü, kırıcı davranışlar sergilemesinin öğrencilerin eğitime devam etmeye yönelik kararlarını olumsuz yönde etkileyebileceği söylenebilir. Akranlarının fiziksel görünümü ile dalga geçtiğini bu nedenle okula gitmeyi istemediğini belirten bir katılımcının bu duruma ilişkin düşünceleri şu şekildedir:

“Hani arkadaşlarım sürekli diyolardı sen çok çirkinsin. Diyom niye okula gelen arkadaşlarım vardı, diyo niye okula geliyon diyodu, eve git diyodu, okul okuma diyodu, seni gören kaçıyodu diyodular... En sıkıntılı yönler sürekli bana

karişanlar. Mesela çok çirkinsin diyen erkekler, kızlar oluyodu. Onlara laf söylüyodum. Sürekli onlarla kavga ediyodum. Arkamdan konuştu mu biri dövüyodum. Okulda öyle. Sürekli kavgaların içindeydik ama onlar başlatırdı, ben de öyle onlara karişırdım. Karşılığını verirdim, susmazdım.”(G-8)

Akranların öğrencilerin fiziksel görünümüne ilişkin olumsuz tutumlarının ailelerin de eğitim devam kararlarını etkileyebilmektedir. Fiziksel görünümü nedeniyle dalga geçilen bir sınıf arkadaşının, ailesi tarafından liseye gönderilmediğine tanık olduğunu belirten bir katılımcı bu durumu şu şekilde açıklamıştır:

“Yani ne biliyim sürekli biraz kiloluydu alay ediyolar. Annesi sürekli okula geliyodu... Annesi sürekli okula geliyodu, ben kızımı okuldan alıcam, niye böyle söylüyolar, başka sınıflardan da. Aslında onun kaderi başka sınıflardan da kaynaklandı. İşte ne biliyim öyle. Çok ezik biri olarak görüyoları onu.”(G-10)

Öğrencilerin yaş olarak akranlarından büyük olması da akranları tarafından alay konusu edileceğine ilişkin kaygı yaratabilmekte ve öğrencilerin okula yönelik duygularını olumsuz etkileyebilmektedir.

Akranlarından büyük olma

Kız öğrenciler, kimliklerinin olmaması, geç çıkarılması, sosyal kültürel baskılar, göç ve benzeri engellerden dolayı okula geç yaşta başlayabilmektedir. Akranlarından yaş ve fiziksel olarak daha büyük olan kız öğrenciler ise okula yönelik olumsuz duygular geliştirebilmektedir. Öğrencilerin aynı sınıfta eğitim gördüğü akranlarından büyük olması öğrencinin kendini ifade edememesine neden olabilmekte bu nedenle akranlarıyla olumsuz iletişim kurmasına yol açabilmektedir. Bu açıdan düşünüldüğünde kız öğrencilerin akranlarından büyük olma durumlarının da ortaöğretime devam etmelerinin önünde bir engel oluşturduğu söylenebilir.

Babası izin vermediği için temel eğitime “Haydi Kızlar Okula” kampanyası ile geç yaşta başladığını belirten bir katılımcı bu duruma ilişkin yaşadığı sıkıntıları şu şekilde ifade etmiştir.

“Yaşım büyük olduğu için okula da geç başladım. İşte orda mesela bi öğretmen vardı. Birinci sınıftan başlayanlar oldu, altıyı bırakıp ta gelenler oldu, hiç okuma yazması olmayanlar vardı. İşte öyle özel ders filan aldık. Mesela her bir gün ders işliyoduk saat sekizden iki buçuğa kadar, orda sekiz buçukta filan ders başlıyodu. Onları yani orda mesela fazla bişey yoktu. Hepsi de küçüktü zaten benden. Orda çok sıkıntı yaşadım o okulda.”(G-12)

Ailesi ile birlikte mevsimlik işçi olarak çalıştığını bu nedenle ortaöğretim kayıt sürelerini kaçırdığını belirten başka bir katılımcı ise yaşı büyük olacağı için bir sonraki sene kayıt yaptırmak istemediğini şu şekilde açıklamıştır.

“Zaten okul uzak. İştenden döndükten sonra bende etkilendim. Hani derler okula gitmiyo, geç yazılmış. Bunlardan etkilendim yani. Okulun çevresi çok kötüydü, serseri vardı, laf atıyorlardı.” (G-14)

Öğrencilerin akranları ile kurduğu olumsuz iletişim okula yönelik duygu ve tutumlarını etkileyebilmektedir. Akranlarla olumsuz iletişim kurulması okula yönelik olumsuz duyguların geliştirilmesine de yol açabilmektedir.

4.1.4. Okul Özelliklerine Bağlı Engellere İlişkin Bulgular

Kız öğrencilerin liseye devam etmelerinin önündeki okul özelliklerine bağlı engeller *“okul özelleri ile ilgili engeller”* ve *“okul içi süreçlerde karşılaşılan engeller”* olmak üzere iki alt tema başlığı altında ele alınmıştır.

Katılımcıların ürettikleri ifade sayılarına göre her bir alt temaya ilişkin frekans ve yüzde değerleri şu şekildedir.

Tablo 23. Okul özelliklerine bağlı alt temalar

Alt temalar	f	%	Toplam
Okul İçi Süreçlerde Karşılaşılan Engeller	45	60.0	60.0
Okul Özellikleri İle İlgili Engeller	30	40.0	40.0
Toplam	75	100.0	100.0

Katılımcılar ortaöğretime devam etmelerinin önündeki okul özelliklerine bağlı engellere ilişkin toplamda 75 ifade üretmişlerdir. Üretilen ifadelere göre okula bağlı engellerin % 60'ını okul içi süreçlerde karşılaşılan engeller oluştururken, %40'ını ise okul özellikleri ile ilgili engeller oluşturmaktadır.

4.1.4.1 Okul İçi Süreçlerde Karşılaşılan Engeller

Katılımcılara okul içi süreçlere ilişkin “Okul hayatınız nasıl geçti? Hatırladığınız en güzel yönleri nelerdi? En sıkıntılı yönleri nelerdi?, Öğretmenlerinizle ilişkileriniz nasıldı?, Okul hayatınızda ne tür sorunlarla karşılaştınız? Bunlar arasında eğitiminize devam etmemenize neden olan sorunlar var mıdır?” şeklinde çeşitli sorular sorulmuştur. Bu sorulara verilen yanıtlar üzerinden yapılan analizlerde kız öğrenciler için okul içi süreçlerden kaynaklanan engeller “*öğretmen tutumları*”, “*akranlarla ilişkiler*”, “*okuldaki yönlendirme çalışmalarının yetersiz olması*” olarak kategorilendirilmiştir. Kategorilere ilişkin üretilen ifade sayılarına göre belirlenen frekans dağılımı aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 24. Okul içi süreçlerde karşılaşılan engel kategorileri

Kategoriler	f	%	Toplam
Öğretmen tutumları	21	46.7	6.7
Akranlarla ilişkiler	20	44.4	44.4
Okuldaki yönlendirme çalışmalarının yetersiz olması	4	8.9	8.9
Total	45	100.0	100.0

Katılımcılar okul içi süreçlerde karşılaştıkları engellere ilişkin toplamda 45 ifade üretmişlerdir. Üretilen ifade sayısının %46.7’sini öğretmen tutumları, %44.4’ü akran ilişkileri, % 8.9’u ise okuldaki yönlendirme çalışmaları kategorisinde yer almaktadır.

Öğretmen tutumları

Kategorilere ilişkin frekans değerleri incelendiğinde okul içi süreçlerde karşılaşılan engeller içerisinde öğretmen tutumlarına ilişkin üretilen ifade sayısının diğer kategorilere göre yüksek olduğu görülmektedir. Öğretmen tutumları, öğrencilerin okula yönelik tutumlarını ve akademik başarılarını olumlu ya da olumsuz yönde etkileyebilmektedir. Katılımcıların büyük çoğunluğu öğretmenleri ile kurdukları ilişkilerin olumlu olduğunu belirtmişlerdir. Ancak bazı katılımcılar öğretmenlerinin kendilerine yönelik tutumlarının olumsuz olduğunu ve bu durumun okula yönelik olumsuz duygular geliştirmesine neden olduğuna dikkat çekmişlerdir.

Öğretmenlerle ilişkileriniz nasıldı sorusuna öğretmenlerinin sınıf ortamında kendilerini “*rencide eden*” tutumlar sergilediğini belirten bazı katılımcılar bu durumun ortaöğretime devam etme durumlarına ilişkin kendi kararlarını olumsuz etkilediğini ifade etmişlerdir. Bu duruma ilişkin bazı katılımcı ifadeleri şu şekildedir:

“...*Biri derse gelmiyordu, mesela A hocamız vardı sosyal hocamız defterimiz gelmiyordu diye bizi ortam içinde küçük düşürüyordu. Baya bi küçük düşürüyordu yani. Ne bileyim biz oturuyorduk mesela performans ödevi evde kalsa bize inanmıyordu diyordu siz yapmamışsınız.*” (G-6)

“*Manevi sorunlar mesela nasıl diyim hoca mesela herkesin içinde insanı küçük düşürüyo ya en ufak bir hareketinde. O büyük bir hareket yapıyordu ona kimse aldırılmıyordu mesela, biri en ufak bir hareket yaptığında resmen ani fevri davrandığı için öyle yani*” (G-3)

Bazı katılımcılar ise öğretmenlerinin kıyafet, ders araç-gereçleri, okul ücretleri gibi uygulamalar nedeniyle kendilerine olumsuz tavır sergilediklerine vurgu yapmışlardır. Okula ilişkin bu uygulamaları yerine getiremediklerinde öğretmenlerinin kendilerini küçük düşürdüğüne, şiddet uyguladığına ve ders notlarını düşürdüklerine dikkat çekmiş ve bu durumun okula yönelik duygularını olumsuz yönde etkilediğini ifade etmişlerdir. Bu duruma ilişkin bazı katılımcı ifadeleri şu şekildedir:

“*Sivil geldiğim için. Bana öğrenci değilsin dedi. Öğrenciyim dedim. Neden sivil geldin dedi. Dedim hala dedim kıyafetlerim alınmadı o yüzden ben böyle geldim. Daha doğrusu ben biraz sert davrandım ilk başta. Girebilir miyim dedim. Nazıktım o hayır falan dedi tersledi. Hocam dedim içeri girmek istiyorum ben rahatsızdım. Bırakmadı. Ben de biraz sert davrandım içeri girmek istiyorum filan dedim. Ya dedim gidicem L hocanın yanına filan. Dedi kimin yanına gidiyosan git o zaman tokadı bastı bana.*” (G-12)

“*Mesela öğretmenlerin istedikleri şeyleri alamıyodum. Getiremediğim için ona göre puan kırılıyordu. O yüzden derslerim biraz kötü geçiyodu. Öyle işte geçtik sekizinci sınıfa kadar. Lise biri de okumak istiyodum. İşte maddi durumum olmadığı için gitmedim. Öyle kaldı işte.*” (G-23)

“*Öğretmenlerden diyelim. Öğretmen hiçbir zaman sevdirmedi yani. Gelen öğretmenler genelde iyi davranmıyordu zaten. Ben memnun değildim, arkadaşlarımdan memnun olan olabilir. Ama ben memnun değildim. Yani bundan dolayı. Bir de sevdirmek istemediler daha doğrusu. Sevdireselerdi belki çok daha başarılı olabilirdim.*” (G-19)

Başka bir katılımcı ise öğretmenlerinin akranlarıyla yaşadıkları sorunların da kendisini önemli ölçüde etkilediğine ve bu durumun akademik başarısını da olumsuz etkilediğine vurgu yapmıştır.

“Bi ara bizim sınıfta bi öğrencimiz kıyafeti düzensizdi. Öğretmen çık dediği halde çıkmadı. Yani o yönden biraz tartışmalar öğretmenle. Bana da işte sıkıntı oldu. İşte o yüzden derslerimde biraz notlar düştü.”(G-14)

Öğretmenlerle kurulan olumlu iletişim öğrencilerin okula yönelik olumlu duygular geliştirmesini ve akademik başarısının gelişmesini sağlayabilir. Kız öğrencilerin temel eğitim düzeyindeki akademik başarılarının ortaöğretime devam edebilme durumlarını önemli ölçüde etkilediği göz önünde bulundurulduğuna öğretmenlerin olumsuz tutumlarının önemli bir engel olduğu söylenebilir.

Akranlarla ilişkiler

Öğrencilerin okula yönelik duygularını öğretmen tutumları kadar akranlarıyla kurdukları ilişkilerde etkileyebilmektedir. Okula yönelik *“Okulun hatırladığımız en güzel yönleri nelerdi?”* sorusuna katılımcıların büyük çoğunluğu akranları ile geçirdikleri zaman ve paylaşımlar cevabını vermiştir. *“Hatırladığımız sıkıntılı yönleri nelerdi?”* sorusuna ise bazı katılımcılar akranları ile kurdukları olumsuz ilişkiler cevabını vermişlerdir. Akranları ile çeşitli sorunlar yaşadıklarını ifade eden bu katılımcılar bu durumun okula yönelik duygularını da olumsuz etkilediğine vurgu yapmışlardır.

Akranlarının *“küçük düşürücü ve alay edici davranışlar, küfür etme, kavga etme”* gibi davranışlar sergilediğini belirten bazı katılımcılar bu durumun kendilerini duygusal olarak olumsuz etkilediğini ve eğitime devam etmeye yönelik isteklerini azalttığını ifade etmişlerdir. Bu duruma ilişkin bazı katılımcı ifadeleri şu şekildedir:

“... Dışarda mesela şuan benim okula giden arkadaşlarım sınıfta erkek arkadaşlarım falan yani sınıf arkadaşlarım falan beni sokakta gördükleri zaman diyorlar S bizim soyadımız k ya sürekli dalga geçiyoları zaten. Beni sokakta görseler bağıryolar k...lar okula gidemedi yine sınıfta kaldı, böyle böyle. Zaten hepsi bi yandan gülüyodu ama kafama takmamaya çalışıyorum. Ama elde değil. Üzülüyodum sürekli.”(G-15)

“Küfürlü konuşan bi arkadaşımız vardı, erkek. Hatta iki tane vardı. Çok pis küfürler diyodu, inanın duymak istemezsiniz. O derece. Arkadaşlara sürekli, kızlara öyle bi küfürler söylüyorlar insan yerin dibine giriyor. Hiç okula gelmek istemiyodum” (G-8)

Ayrıca akranlarla olan ilişkilerin, ailelerin okula ve okul çevresine duydukları güveni etkilemesi bakımından da oldukça önemli olduğu söylenebilir.

Okuldaki yönlendirme çalışmalarının yetersiz olması

Okul içi süreçlerde karşılaşılan başka bir engel ise okuldaki yönlendirme çalışmalarının yetersiz olmasıdır. Bazı katılımcılar ortaöğretime devam edememelerindeki engellerden bir diğeri de okul türleri hakkında ailelerinin ve kendilerinin bilgi sahibi olmaması olduğuna vurgu yapmışlardır. Bu duruma ilişkin katılımcı ifadelerinden bazıları şu şekildedir:

“Babam beni hangi liseye gitmek istiyosam, hangi işi yapmak istiyosam, ben belirli bir okul kazanmamıştım. Mesela Anadolu olarak. Normal babam bana dedi ki ben senin derslerinden geri kalmanı hiç istemiyorum dedi. Aklında bi okul güzel bi okul varsa söyle dedi. İşte ben de Ş. P lisesine gitmeyi istedim. Orda tanıdıklarım falanda vardı. Ya burdakilerine göre biraz iyi de bi okul. İşte ama sonradan ne biliyim bişeyler oldu. Herkes karıştı yani dışarıdakiler dahil. İşte ne biliyim yani bişeyler söylediler. Sonradan biz dedik ki bu seneyi hani bi sene de ara veriliyo. Ama öyle yapmadık. Bu seneyi açıköğretimle kapatalım sonra gelecek seneye yine o liseye yazılayım dedim işte... Bizim bu sene biraz karışıklık oldu. Hangi okula gitsem şey yapmam fazla bi bilgim yoktu.” (G-10)

Temel eğitim düzeyindeki akademik başarısının düşük olduğunu ancak el becerilerine yatkınlığının olduğunu ifade eden bir katılımcının, meslek lisesini neden tercih etmediği sorulduğunda bu konuya ilişkin bilgi sahibi olmadığını belirtmesi okul türleri hakkında bilgilendirilmediğine ilişkin ipucu da sunmaktadır.

“Tesbih falan yaparım. Meslek lisesine falan gitmeyi düşündün mü hiç? Meslek lisesi mi bilmiyom. (G-8)

Devam etmek istediği okul türüne ilişkin kayıt işlemlerinin okul idaresi tarafından yapılmadığını belirten başka bir katılımcı ise bu durumun ortaöğretime devam edememesindeki engellerden biri olduğunu şu şekilde açıklamıştır:

“Ya ben polislik lisesine gidecektim. Kayıt, bi de bu okuldan mı gönderiyorlar ne, bi dosya gönderecekler işte. Söyledim ona hiç bi şekilde bişey yapmadı. Bana diyo böyledir, dedi gel o zaman. Geldim tamam dedi, görüşecez şey yapamaz, hiç bi şekilde şey yapmamış. Dedi ben yapıyorum dedi, ben kaç defa gittim yanına hocam ne yaptınız, yapıyorum yapıyorum, daha sonra hiç bişey yapmamış.” (G-17)

Ülkemizde ortaöğretim düzeyinde okul türleri farklılık göstermektedir. Bu durum temel eğitim düzeyinde ailelerin ve öğrencilerin okul türleri hakkında bilgilendirilmesine yönelik çalışmalar yapılmasını gerektirmektedir. Özellikle

ailelerin eğitim düzeyinin düşük olması düşünüldüğünde okul türleri hakkında bilgilendirilmenin ailenin eğitime devam kararlarını da olumlu yönde etkileyebileceği söylenebilir

4.1.4.2 Okul Özellikleri İle İlgili Engeller

Katılımcılara “*okula nerede başladınız?, okul hayatınız nasıl geçti?, hatırladığınız en güzel yönleri nelerdi?, en sıkıntılı yönleri nelerdi?, okul değişikliği yaptınız mı?*” şeklinde çeşitli sorular sorulmuştur. Sorulara verilen yanıtlar üzerinden yapılan analizlerde okul özellikleri ile ilgili engeller “*okul çevresinde yaşanan güvenlik sorunları*”, “*okul/sınıf değişikliği ile ilgili uyum sorunları*”, “*ortaöğrenimin masraflı olması ve okula uzaklık*” olarak kategorilendirilmiştir. Kategorilere ilişkin üretilen ifade sayısına göre belirlenen frekans dağılımı şu şekildedir.

Tablo 25. Okul özellikleri ile ilgili engel kategorileri

Kategoriler	f	%	Toplam
Okul çevresinde yaşanan güvenlik sorunları	11	36.7	36.7
Okul / sınıf değişikliği ile ilgili uyum sorunları	9	10.0	10.0
Ortaöğretimin masraflı olması	7	23.3	23.3
Okula uzaklık	3	30.0	30.0
Toplam	30	100.0	100.0

Okul çevresinde yaşanan güvenlik sorunları

Okul çevresinin güvenli olması öğrencilerin okula devam edebilme durumlarını önemli ölçüde etkileyebilmektedir. Katılımcıların ürettikleri ifade sayıları dikkate incelendiğinde kız öğrencilerin ortaöğretime devam etmelerinin önündeki okul özelliklerine bağlı engellerin içerisinde en büyük payı okul çevresinde yaşanan güvenlik sorunlarının aldığı görülmektedir.

Katılımcılardan bazıları okul çevresinde eylem, gösteri gibi olayların yaşandığını ve bu durumun ise okula devam etme durumlarına ilişkin

düşüncelerini olumsuz yönde etkilediğini belirtmişlerdir. Bu duruma ilişkin bazı katılımcı ifadeleri şu şekildedir:

“Arada sırada işte ne biliyim işte şurada parti falan var burada. Ne biliyim işte polisymiş, eylemcisiymiş bişiler vardı. Gaz bile okula giriyodu. Artık biz dersten çıkmıyoduk. Derste teneffüs zili çalıyordu yine içerde kalıyoduk korkudan.” (G-10)

“Genellikle yani burada eylem çok yapılıyor. Yani nevrozlar çok yapılıyor. Yani şey gören biz oluyoruz devlet karşısına yani. Bu sefer yani eylem yaptıklarında bizim mahallede yapıyorlar. Ya biber gazı atıyorlar ya ateş yakıyorlar yani tüm zararı bize veriyorlar. Çok yapılıyor yani özellikle bizim tren yolunun karşısı olduğu için öyle sorunlar çok oluyor.” (G-1)

Ayrıca aile özelliklerine bağlı engeller temasında da belirtildiği gibi okul çevresinde yaşanan güvenlik sorunları ailelerin eğitime devam kararlarını olumsuz etkilemesi bakımından kız öğrencilerin ortaöğretime devam etmelerinin önünde önemli bir engel oluşturmaktadır.

Okula uzaklık ve ortaöğretim düzeyinde artan okul masrafları

Yakın çevrede ortaöğretim kurumlarının bulunmaması kız öğrencilerin ortaöğretime devam edebilme durumlarını çeşitli yönlerden etkileyebilmektedir. Katılımcılar yakın çevrede ortaöğretim kurumlarının bulunmamasının kendileri için servis ya da yol ücreti gibi ek masraflara yol açtığını ve ailelerin gelir düzeyinin düşük olmasının bu masrafların karşılanamamasına neden olduğunu belirtmişlerdir. Bu duruma ilişkin bazı katılımcı ifadeleri şu şekildedir:

“Ya engel fazla yoktu da durum işte. Durum gitme falan. Abim zaten liseye gidiyo şuan. Onu da zaten zor gönderdiler. Ayda servis parası falan uzak ya lise ondan yani başka...” (G-1)

“Yakın olması lazım. Çünkü ben şimdi burada sekize gittim mi şuraya gidiyodum başka bi yere gitmiyodum çünkü. Daha kolaydı gidiş geliş falan. Şimdi bizim komşumuz var te pozcuya kadar gidip geliyo. Tek başına falan. Serviste falan da işte maddiyat çok zor olduğu için gidemiyoruz.” (G11)

Ortaöğretimin masraflı olması

Bazı katılımcılar ise ortaöğretime devam edememelerinin önündeki önemli engellerden birinin ortaöğretim düzeyinde artan masraflar olduğuna vurgu yapmışlardır. Mevcut sınav sistemi nedeniyle ortaöğretim düzeyinde dersane, kitap, sınav ücretleri gibi durumların aileleri için çeşitli masraflar doğurduğuna

dikkat çeken bazı katılımcılar bu duruma ilişkin düşüncelerini şu şekilde açıklamışlardır:

“... yol paran olsun ya her türlü hocam mesela tüm gündür lise mesela atıyorum sen hiç mi çay içmeyeceğin hiç mi su içmeyeceğin. Sonra ne diyim ya her tür ister istemez masraf oluyor. Mesela arkadaşında bir kıyafet gördün hiç mi istemiyecen. Bi yüzüğünü görecen atıyorum bi kalemini görecen bi silgisini ister istemez bi çantasını görecen özenecen hani ne biliyim her türlü masraf oluyor. Zaten lisede test kitabıymış yok bilmem neymiş baya bi masraf oluyor.” (G-3)

“Kayıt masrafları var, kitap sonra bütçe daha doğrusu şeyler var ya hani şu perdelerin, masaların paralarını verme. Onlar da var. Öyle yani.” (G-14)

Ayrıca yaşanan çevrenin dışında farklı bir çevrede ortaöğretim kurumuna gidilmesinin aileleri açısından güvenli bulunmadığına dikkat çeken katılımcılar, bu durumda ortaöğretime devam etmelerinin önünde engel oluşturduğunu belirtmişlerdir.

Okul/sınıf değişikliği ile ilgili uyum sorunları

Okul özellikleri ile ilgili engeller temasına ilişkin belirlenen başka bir kategori ise okul ya da sınıf değişikliği nedeniyle yaşanan uyum sorunlarıdır. Öğrencilerin okul ya da sınıf değişikliği yapmaları okula yönelik tutumlarını olumsuz yönde etkileyebilmektedir. Okul ya da sınıf değişikliği yaptıklarını belirten bazı katılımcılar arkadaşlarından ayrılmanın ve farklı bir ortamda eğitim almanın kendilerini duygusal olarak olumsuz yönde etkilediğini ve okula devam etme isteklerinin de kırıldığını ifade etmişlerdir. Bu duruma ilişkin katılımcı ifadelerinden bazıları şu şekildedir:

“Yani nasıl etkiledi şimdi orda ikiye gidiyodum hani orda zaten doğru düzgün eğitim alamıyoduk. Nasıl desem öğretmenler filan hep, olaylar çıkıyordu öğretmenler gelmiyordu okula ondan. Bi de bi kaç defa olay filan çıktı. Onun için ondan sonra tam eğitim görmeden buraya geldim, ikiye gitmem gerekirken üçe gittim. Hani tam eğitim almadım.” (G-18)

“Çok üzülüm o zaman. Son günümü de bi de o zamanlar hava karardığında ders bitiyö ya o gün çok ağlamıştım. Eski öğretmenimi çok seviyodum. Ş Ç belki bilirsiniz. Ondan ayrıldım sonra mesela arkadaşlarım yani çok etkiliyodu beni o konular.” (G-12)

“Bi defasında 7. Sınıftayken benim sınıfımı ayırmışlardı. O zaman da arkadaşlardan ayrılmak istemediğim için A. Hoca müdür yardımcısı onla tartıştım. O da dedi çık dışarıya bana sert tepki verdi. Ben tabi çok alıngan olduğum için o duruma üzülüm tabi.” (G-2)

Okul ya da sınıf değişikliğinin yapılması öğrencilerin yeni okula alışamama, akranlarla ve öğretmenlerle iletişim kuramama, kendini yalnız hissetme gibi çeşitli yönlerden öğrencilerin uyum sorunları yaşamasına neden olabilmektedir. Bu açıdan düşünöldüğünde bu durumun öğrencilerin akademik başarılarını olumsuz yönde etkileyebileceği de söylenebilir.

4.1.5. Sosyal Çevre Özelliklerine Bağlı Engellere İlişkin Bulgular

Katılımcılara “*Oturduğunuz çevrede yaşayan kadınların günlük yaşamı nasıl? Hangi sorumlulukları üstleniyorlar ya da hangi işlerde çalışıyorlar? Oturduğunuz çevrede bulunan insanlar özellikle kızların eğitim görmelerini nasıl karşılıyorlar?*” şeklinde çeşitli sorular sorulmuştur. Sorulara verilen yanıtlar üzerinden yapılan analizlerde kız öğrencilerin liseye devam etmelerinin önündeki sosyal çevreye bağlı engeller “**çevrenin eğitim beklentileri**”, “**yaşanılan çevrenin gelir düzeyi**”, “**okul çevresine duyulan güven**”, “**rol model kişilerin olmaması**”, “**çevrenin eğitimle ilgili görüşlerinde dini inançlarının etkisi**” olarak kategorilendirilmiştir. Kategorilere ilişkin üretilen ifade sayısına göre belirlenen frekans dağılımı şu şekildedir.

Tablo 26. Sosyal çevreye ilişkin engel kategorileri

Kategoriler	f	%	Toplam
Çevrenin eğitim beklentileri	16	44.4	44.4
Yaşanılan çevrenin gelir düzeyi	8	22.2	22.2
Okul çevresine duyulan güven	6	16.7	16.7
Rol model kişilerin olmaması	4	11.1	11.1
Çevrenin eğitimle ilgili görüşlerinde dini inançların etkisi	2	5.6	5.6
Toplam	36	100.0	100.0

Katılımcılar liseye devam etmelerinin önündeki sosyal çevreye bağlı engellere ilişkin toplamda 36 ifade üretmişlerdir.

Çevrenin eğitim beklentileri

Kız öğrencilerin liseye devam etmelerinin önündeki yaşanılan çevrenin eğitime bakış açısı ile ilgili engellerden en yüksek değeri çevrenin eğitim

beklentileri kategorisi almıştır. Katılımcıların büyük çoğunluğu içinde buldukları çevrenin eğitim düzeyinin düşük olduğunu ifade etmişlerdir. Bu durum Mersin ilinin araştırma yapılan ilçelerine ilişkin eğitim düzeyi verileri ile de örtüşmektedir. İçinde buldukları çevrede yaşayanların kız çocukları için temel eğitim düzeyini yeterli gördüğünü ve kızların üst öğrenime devam etmesini desteklemediğine dikkat çeken bazı katılımcıların bu duruma ilişkin açıklamaları şu şekildedir:

“Çevresindekiler hani daha da eğitimleri çok olsa, zorunlu diyolar ya hani bi zamanlar diyodu bu Erdoğan falan diyo zorunlu 4+4+4. Bu şimdi artık inanmıyorlar. Bundan önce zaten zorunlu diyodular” (G-8)

“Kızlarınkini gerekli görüyorlar tabi de ilkokula kadar 8 sene lise değil.” (G-3)

Ayrıca katılımcılar sosyal çevrelerindeki bireylerin eğitim bakış açılarının olumsuz olmasının ailelerinin eğitime devam etme durumlarına ilişkin kararlarını da olumsuz yönde etkilediğini ifade etmişlerdir. Çevredekilerin eğitime ilişkin düşüncelerinin olumlu olması halinde kız öğrencilerin eğitime devam etme olanaklarının artacağına vurgu yapmışlardır. Bu duruma ilişkin bazı katılımcı ifadeleri şu şekildedir:

“Çevre çok önemli aslında. Mesela çevremdekiler aileme şey deselerdi hani okusun bi şey olmaz falan filan deselerdi kim bilir belki şuanda okurdum. Çevredekiler çok önemli.” (G-13)

“Çevreye bakıyorlar. Milletın ağızına çok bakıyorlar. Milletın ağızlarına bakmasalar, kızlarını gerçekten iyi tanısalar, gerçekten yani kızların yüzde yetmiş sekseni de okurdu.” (G-7)

Ailenin eğitime bakış açısı ile ilgili engeller temasına ilişkin bulgularda öğrencilerin “eğitim kararlarında çevrenin aileye sosyal kültürel etkileri” kategorisine ilişkin ürettikleri ifade sayısının yüksek olduğu gözlenmektedir. Bu nedenle öğrencilerin içinde buldukları sosyal kültürel çevrenin eğitime bakış açısının ve eğitim beklentilerinin, ailelerin eğitime bakış açısını etkilemesi bakımından önemli olduğu söylenebilir.

Yaşanılan çevrenin gelir düzeyi

Sosyal çevredeki insanların, sosyo ekonomik özellikleri eğitime devam etme durumuna ilişkin kararlarını etkileyebilmektedir. Aileye bağlı engeller temasında da ele alındığı gibi gelir düzeyinin, kız öğrencilerin ortaöğretime devam etme durumlarını önemli ölçüde belirlediğini söylemek mümkündür. Katılımcıların büyük çoğunluğu yaşadıkları çevrenin gelir düzeyinin düşük olduğunu ifade etmişlerdir. Gelir düzeyinin düşük olması nedeniyle hem kız hem

de erkek öğrencilerin ev geçimine katkı için çalıştıklarını belirten katılımcılar çevredeki insanların genel olarak tarla, bahçe, inşaat vb işlerde çalıştıklarını, kadınların ise el işi yaparak ev geçimine katkı sunduklarını dile getirmişlerdir. Bu duruma ilişkin bazı katılımcı ifadeleri şu şekildedir:

“Fabrikada, bahçede zaten genelde zaten burada herkes bahçeye gider. Hani başka işe kızlar erkekler hep bahçeye gider. Ordan. Ondan sonra fabrikada bizim bi akrabamız filan akrabalarımız gidiyordu.” (G-18)

“Şal falan, yazma dediğimiz, o uçlarını hani işliyolar yani. Öyle az çok geçiniyolar. Bizim mahalle zaten fakirlerin mahallesi. Çok bazen kavgalar olur. Çocuklar birbirine dalaşır laflarla. Anneler ordan karşılıklı laf söyler birbirlerine.” (G-8)

Gelir düzeyinin düşük olduğu çevrelerde okula özellikle ortaöğretim basamağına ilişkin yol ücreti, okul harçlığı, test kitabı, kurs ücreti gibi masraflar ailelerin eğitime bakışını olumsuz etkileyebilmektedir. Çevrenin kültürel özellikleri nedeniyle de bu durumun kız öğrencilerin eğitime devam durumları açısından önemli bir engel oluşturduğu söylenebilir.

Okul çevresine duyulan güven

Sosyal çevrenin eğitime bakış açısından kaynaklanan başka bir engel durumu ise okul çevresine güven duyulmamasıdır. Okul çevresine duyulan güven kategorisine, aile özelliklerine bağlı engeller temasında da yer verilmiştir. Katılımcılar okul çevresinin güvenliğinin ailelerin ve içinde yer aldıkları sosyal çevrenin eğitime devama ilişkin kararlarını önemli ölçüde etkilediğine dikkat çekmişlerdir.

İçinde yer aldıkları sosyal çevrenin eğitime bakışının olumlu olduğunu belirten bazı katılımcılar okul çevresinde yaşanan sigara ve madde kullanımına ilişkin güvenlik sorunlarının ise çevrede bulunan insanların eğitim kararlarını olumsuz yönde etkilediğine vurgu yapmışlardır. Bu duruma ilişkin bazı katılımcı ifadeleri şu şekildedir:

“Çünkü yani burası Ç. mahallesi olduğu için yani bu sefer dışarı bakınca yani görüyorlar yani o sigaracı esrarıcıları görünce yani korkuyorlar.” (G-1)

“Ya istiyolar ama ortama güvenmiyolar. Eğitim almalarını istiyorlar ancak okul çevresine ve ortamına güvensizlik duydukları için göndermiyorlar.” (G-24)

Başka bir katılımcı ise okul çevresinde yaşanan güvenlik sorunları nedeniyle çevrede bulunan insanların okulu kızlar için tehlikeli bulduklarını ve bu nedenle kızların ortaöğretime devam etmelerini desteklemediklerini belirtmiştir.

Bu durum sosyal çevrenin cinsiyet kalıpyargıları hakkında ipucu sunması bakımından da önemlidir.

“Ama genellikle ortamı sevmeyen aileler. Yani okul ortamını bi de bir iki şey oldu ama ben inanmadım kendime güvenim sonsuz olduğu için hiç inanmam. Lise döneminde yani okul döneminde kızların başına çok iş geliyomuş. Ama fazla inanmadım. Yani şey yapmadım dedim benim kendime güvenim var. Dedim sana kalmış bişey. Yani kızların nazara gelir, başına bi olay gelir diye korkarlar. Bu kadar. Ben öyle değildim. Başıma, kendime güvenim olduktan sonra başıma hiç geleceğini sanmazdım. Ama onlar genellikle çoğu öyle düşünür. Bizim okuldakilerin çoğu da öyle düşünürdü. Öyle yani.” (G-25)

Yakın çevrede ortaöğretim kurumlarının bulunmaması da öğrencilerin güvenliğinin yakından takip edilmesini zorlaştırdığı için sosyal çevrenin eğitime devam etme durumuna ilişkin kararlarını olumsuz yönde etkileyebilmektedir.

Rol model kişilerin olmaması

İçinde bulunulan sosyal çevrede üst öğrenim basamaklarına devam eden öğrencilerin bulunmaması da çevrenin eğitime bakışını etkileyebilmektedir. Katılımcılar buldukları çevrede ortaöğretime devam eden kız öğrencilerin bulunmamasının ya da sayıca az olmasının kendilerinin liseye devam etme kararlarına da olumsuz yansıdığına vurgu yapmışlardır. Bu duruma ilişkin bazı katılımcı ifadeleri şu şekildedir:

“Babam en başta desteklemiyodu çünkü benim amcalarım daha önce hiçbir kızı liseye gitmemiş. Yani kızları geçtim hiç bi erkek. Hiç biri liseye gitmemiş. O yüzden hepsi diyodu boş boşuna gidecekler bizimkiler hiç biri gitmedi. Hani onların hiç biri meslek sahibi olmadı ya bi işte falan çalışıyo ya o yüzden destek vermiyolardı.” (G-17)

“Mesela kızların hani açık saçık böyle okuldan kaçmaları, ders hani kazanamayacaklarını şey bizim çevrede pek böyle okulu kazanmış kızlar yok ya. Onlarda biraz şey yapıyolar kızlar kazanmaz falan diyolar. O konuda.” (G-13)

“Yani kızlar gidemez. Bu mahallede de çok okula giden kızlarda yok. İki üç tane var bize yakın gitmiyolar.” (G-11)

Sosyal çevrede yer alan kişilerin eğitim düzeyinin düşük olması eğitim beklentilerinin de düşük olmasına neden olabilmekte ve eğitime devam etme kararlarını olumsuz yönde etkileyebilmektedir. Ayrıca çevrenin sosyal ve kültürel değerleri göz önünde bulundurulduğunda bu durumun kızların eğitime devam etme olanaklarını azalttığı da söylenebilir. Kızların üst öğrenime devam

edememesi ve rol model olmaması sonraki kuşaklar için de aynı engelleri yeniden üretebilmektedir.

Çevrenin eğitimle ilgili görüşlerinde dini inançların etkisi

Kız öğrencilerin içinde buldukları çevrenin dini inançları ve hayat görüşleri de liseye devam etmelerinin önünde engel oluşturabilmektedir. Yaşadıkları çevrede bulunan insanların okullardaki kıyafet uygulamasını dini inançları açısından uygun bulmadıklarını bu nedenle kızların ortaöğretime devam etmesini desteklemediklerini belirten bazı katılımcılar bu durumu şu şekilde açıklamışlardır:

“Ekonomik sebepler de ama ekonomik sebebi bazılarının yok kesinlikle durumları iyi, beş altı kat evleri var. Mesela millete kira olarak evlerini veriyorlar. Mobilya dükkkanı var mesela bi arkadaşımızın mobilyacılar. Abimin bi arkadaşı aslında. Kız kardeşine diyo ben sana güvenmiyorum kesinlikle. E kapalı olacaksın, kız kardeşi falan manto giyiyö. Kapandı. Kız kardeşi o da diyo ki onlar diyo fazla dine bağlılar. Bölgecilik yapıyorlar imam hatipte okuyanı. İşte boş boş düşünceler.” (G-6)

“Mesela birincisi kız 16 yaşına geldi onu evlendirecem. Biri geldi onu gördü hemen vercem evlendirecem onu. İkincisi ne biliyim erkek okuyacak kız okumayacak. Üç kız büyüdü ayıp artık okula gitmesin kafasını bağlasın gibi engeller var onların önünde.” (G-10)

Yaşanılan çevrenin eğitime bakış açısının yanında sosyal kültürel özellikleri de kız öğrencilerin liseye devam etme durumlarını etkileyebilmektedir.

4.2. Eğitimin Kadınların Yaşamına Sunacağı Katkılar Konusundaki Düşünceler

Katılımcılar liseye devam etmelerinin önündeki engellerin yanı sıra eğitim almanın kendilerinin ve kadınların yaşamlarına sunacağı katkılara ve kadınların eğitim almalarına engel durumlar için çözüm önerilerine de değinmişlerdir. Bu nedenle araştırma bulgularında katılımcıların bu yöndeki görüşlerine de yer verilmiştir.

4.2.1. Eğitimin kadın yaşamına katkılarına ilişkin düşünceler

Katılımcılar liseye devam etmelerinin önündeki engellere ilişkin düşüncelerini aktarırken eğitimin kadın yaşamına ilişkin katkılarına da değinmişlerdir. Eğitimin kadın yaşamını çeşitli açılardan olumlu yönde değiştireceğini ifade etmişlerdir. Bu nedenle araştırma bulguları arasında

katılımcıların eğitimin kadın yaşamına ilişkin düşüncelerine de yer verilmiştir. Eğitimin kadın yaşamına katkılarına ilişkin düşünceler “*meslek edinme*”, “*ekonomik kazanç sağlama*”, “*statü kazanma*”, “*şiddeti önleme*”, “*kamusal alana katılım*”, “*çocukların okul faaliyetlerine katılımını sağlama*” olarak kategorilendirilmiştir.

Katılımcıların ürettikleri ifade sayılarına kategorilere ilişkin frekans ve yüzde değerleri şu şekildedir.

Tablo 27. Eğitimin kadın yaşamına katkılarına ilişkin düşünceler

Kategoriler	f	%	Toplam
Meslek Edinme	21	26.6	26.6
Ekonomik Kazanç Sağlama	19	24.1	24.1
Kamusal alana katılım	15	19.0	19.0
Statü Kazanma	13	16.5	16.5
Şiddeti Önleme	7	8.9	8.9
Çocukların okul faaliyetlerine katılım sağlama	4	5.1	5.1
Toplam	79	100.0	100.0

Meslek edindirme

Katılımcılar “okula neden devam etmek isterdiniz?” sorusuna verdikleri yanıtlarda eğitimin temel işlevlerinden birinin meslek edindirme olduğunu bu nedenle eğitime devam etmek istediklerini belirtmişlerdir. Ayrıca eğitim aracılığıyla meslek edinmenin kadın yaşamını çeşitli açılardan olumlu yönde etkileyeceğine dikkat çekmişlerdir. Bu duruma ilişkin bazı katılımcı ifadeleri şu şekildedir:

“Kendi ayaklarının üzerinde durabilirler, meslek sahibi olurlar. Öyle yani.”
(G-24)

“Çünkü hani kızlar adı üstünde kız mesela diyelim ileriki yaşında evlendiği zaman bi meslek sahibi olacak... Kocasının eline bakmaz, kendi hayatını yaşar.”
(G-25)

“Mesela eğer şuan şey annem okumuş olsaydı yani şuan üniversiteyi falan da bitirmiş olsaydı annemin küçükte olsa bi dükkkanı vardı, bi hemşire olabilirdi, bi doktor olabilirdi. Annem şuan çalışıyo olurdu. Yani veya ne biliyim bi mesleği vardı elinde yani. Herkezin de okuyan herkes bişey olabilir, olmayacak diye bişey

yok. Okumayan herkes de bişey olabilir ama ben okuyan kişilere daha çok şey biliyolar. Ne biliyim onlar daha çok bilgili oluyo, daha çok her şeyi şey yapıyolar, çevreleri daha çok, her şeye daha da çok şey koyuyolar, bi meslekleri var ellerinde. Yani okuyan herkes de bişey olabilir.” (G-10)

Ailelerinde ve içinde buldukları sosyal çevrede yaşayan kadınların eğitim düzeyinin düşük olduğunu ve büyük bir çoğunluğunun meslek sahibi olmadığını belirten katılımcılar kadınların eğitim aracılığıyla meslek edinmesinin ekonomik kazanç sağlayacağını da vurgulamışlardır.

Ekonomik kazanç sağlama

Katılımcılar eğitimin temel işlevlerinden birinin de ekonomik kazanç sağlama olduğunu düşünmektedirler. Erkekler kadar kadınların da ekonomik özgürlüklerinin olması gerektiğine dikkat çeken katılımcılar kadınların eğitim görmeleri halinde ekonomik kazanç sağlama olanaklarının artacağını ve bu durumun kadınlar açısından olumlu sonuçlar yaratacağını ifade etmişlerdir. Bu duruma ilişkin bazı katılımcı ifadeleri şu şekildedir:

“Yani gelecekte mesela evlendikleri zaman eşisine bari muhtaç değildir. Mesela evlenmeyen okumayan insanlar mesela hep karıları kocalarının eşisinin mesela gözü hep cebinde olur der yani. Ordan pay eşisinden para isterler. Derler işte 10 ver günlük 5 olsun der. Ama okuyan bir insan muhtaç bence değildir eşisine o kadar. Yani para konusunda. Kendisi yani meslek edindiği için kendisi yani muhtaç edilmez yani. Ben öyle düşünüyorum.” (G-2)

“Erkek mesela kadınların genellikle çok ezer erkekler. Nasıl diyim size, bişey mesela alacam dedikleri zaman ya ben çalışıyorum param azdır. Eğer mesela o kadın veya kız okumuş olsa kendi masrafını kendi karşılardı. Onların okumaları daha iyi, bilgi sahibi olmaları daha iyi.” (G-12)

“Bir kere kendilerini güvende hissederler, güvende olurlar. Başkalarının eline bakmazlar hiç olmazsa. Kendi ekmeğini yerler, kendi mesleklerini yaparlar. Öyle yani. Başka birine muhtaç olmazlar hiç olmazsa.” (G-19)

Kadınların meslek edinmesinin ve ekonomik kazanç sağlamanın kendilerine olan güvenlerini arttıracığını vurgulayan katılımcıların dikkat çektikleri diğer bir konu ise eğitimin kadınlara kamusal alana katılım olanağı sunmasıdır.

Kamusal alana katılım

Katılımcıların büyük çoğunluğu içinde buldukları sosyal çevrede yaşayan kadınların okuma yazma bilmediğini bu nedenle kamusal alanlara

katılım göstermediğini ifade etmişlerdir. Okuma yazma bilmeyen kadınların kamusal alanlara girmekten çekindiklerini ve bağımsız hareket edemediklerini belirten katılımcıların bu duruma ilişkin ifadeleri şu şekildedir:

“Her konuda güçlü olurlar. Mesela bir yere gittikleri zaman genellikle benim ailem diyim kuzenlerim filan mesela ayın yirmi dokuzunda devlet hastanesinde endokrin bölümünde randevusu var. Şuan kendisi gidemiyo mecburen ben gidecem onla. Mesela onun okuma yazması olsaydı, bilgili olsaydı kendi giderdi. Hiç şu anda yani minnettar olmazdı yani. Hiç benden yardım almasına gerek kalmazdı. Ama okmadıkları için böyle bişey.” (G-12)

“Her şeyi kolaylaştırır yani. Yani benim annem eğer okuma yazma bilseydi tek başına her yere gidebilirdi, gidebilir gelebilirdi yani. Biz gelmek zorunda değildik. Bizim yanımızda yani bizim mesela tek başımıza bi yere gidip gelebiliriz ama benim annem hiç öyle bi yere gidemez. Çünkü ne okuma yazması var ne bi şeyi var. Bi kişiye sormak için çekinir filan. Yani o da var. Yani ben de olsam tek başıma hiç bi yere gidemezdim. Derdim ne okuma ne yazma yani. Şimdi bi yere gitsem kaybolsam yani o da var. O yüzden çok iyi bi şey.” (G-17)

“Mesela bazıları var bizim orda mesela okuma yazması olmadığı için geliyo bizim eve diyo gel beni götür hastaneye filan diyorlar. Annem de diyo gidin biz de götürüyoruz. Okuma yazması olmadığı için gidemiyo. İşte öyle ona yardımcı oluyoruz. Okuma yazma bilen insanlar götürüyo onu” (G-23)

Kamusal alana katılım için okuma yazma bilmenin ve eğitim görmenin gerekli olduğunu belirten katılımcılar bu durumun kadınlara toplum içinde statü kazandıracağını da vurgulamışlardır.

Statü kazandırma

Eğitimin kadın yaşamına katkılarına ilişkin belirlenen diğer bir kategori ise statü kazandırma olarak belirlenmiştir. Katılımcılar kadınların eğitim görmeleri, meslek edinmeleri ve ekonomik özgürlüklerinin olması durumunda toplum içinde daha saygın karşılanacağını düşünmektedirler. Bu duruma ilişkin bazı katılımcı ifadeleri şu şekildedir:

“Çevremde daha şey rahat karşılanıyorum yani. En azından bişey sorulduğunda cevap verebiliyorum. Okuma yazma biliyorum. Kendimi geliştirdim.” (G-4)

“Okumayan herkes de bişey olabilir ama ben okuyan kişilere daha çok şey biliyorlar. Ne biliyim onlar daha çok bilgili oluyo, daha çok her şeyi şey yapıyorlar, çevreleri daha çok, her şeye daha da çok şey koyuyorlar, bi meslekleri var ellerinde. Yani okuyan herkes de bişey olabilir.” (G-10)

“Tabi ortam içerisinde nasıl davranması gerektiğini, nasıl konuşması gerektiğini öğrenirler.” (G-26)

Ayrıca kadınların eğitim almalarının özgüven duygularının gelişmesine yardımcı olacağını düşünen katılımcılar bu durumun kendilerini daha iyi savunabilmelerine katkı sunacağını da ifade etmişlerdir.

Şiddeti önleme

İçinde buldukları sosyal çevrede kadınların eğitim düzeyinin düşük olduğunu ve kimi zaman şiddete uğradığını belirten katılımcılar kadınların eğitim düzeyinin artması durumunda hukuksal haklarını kullanabileceklerini bu durumun şiddeti de önleyebileceğini ifade etmişlerdir. Bu duruma ilişkin bazı katılımcı ifadeleri şu şekildedir:

“Eğer kocalarından bi şiddet görüyorsa onlardan daha çabuk şey olabilir yani ayrılabilir. Okuma yazmaları oldukları için öyle daha çabuk şey yapabilirler yani korunabilirler. Bazıları daha okuma yazması yok ses çıkaramıyolar, şiddet görüyolar. Öyle.” (G-21)

“Ama o an öyle tabi okumamışsın hiç bi şey bilmiyosun, kendini savunmayı bilmiyosun, ortam içerisinde kendini savunmayı yine bilmiyosun. O var yani. Eğitersen her yönden iyi yani. Kendini savunmayı bilirsin, kendini savunmak ölçüsünden her yönden iyi bence eğitim ya. Her zaman insanı bir adım önde tutar diye düşünüyorum. En önemlisi kocasının karşısında ezilmezler. Çünkü ellerinde bi kanıtları var, eğitimleri var. (G-26)

Hukuksal haklarını bilmenin şiddetle mücadele etmede önemli olduğunu belirten katılımcılar eğitimin bu yönüyle kadın yaşamına önemli katkılar sunacağını dile getirmişlerdir.

Çocukların okul faaliyetlerine katılım sağlama

Katılımcıların eğitimin kadın yaşamına katkılarına ilişkin dikkat çektikleri diğer bir kategori ise çocukların okul faaliyetlerine katılımı artırmasıdır. Akademik başarılarının düşük olmasında ebeveynlerin okul faaliyetlerine katılımının yetersiz olmasının da etkili olduğunu belirten bazı katılımcılar kadınların eğitim düzeyinin artması durumunda çocuklarının okul faaliyetlerine de yardımcı olabileceğini ifade etmişlerdir. Bu duruma ilişkin bazı katılımcı ifadeleri şu şekildedir:

“Çocuklarına iyi olur. Mesela çocukları birinci sınıfa gitse ona yardımcı olur daha çok dersleri iyi olur. Öyle işte. Hem daha iyi dersleri olur hem derler

okuyun işte biz okumadık siz okuyun. Mesela böyle diyo bizim mahalledekiler diyolar biz okumadık siz okuyun. Öyle.” (G-23)

“Kızlar evlenir onlara çalışacak diye bişey yok. Hani sonuçta o kızında bi çocuğu olacak. Ona da o büyüyecek hani onu okula gönderecek. Mesela benim annem babamda okusaydı kim bilir bende böyle olmayacaktım. Benim çocuğumda belki... Öyle. Okutsunlar yani başka da diyecek bişeyim yok.” (G-13)

Ayrıca katılımcılar kadınların eğitim düzeyinin artmasının kız çocuklarının eğitime devam etme olanaklarını da arttıracğını vurgulamışlardır.

4.2.2 Kadınların Eğitim Engellerine İlişkin Çözüm Önerileri

Katılımcılara liseye devam etmelerinin önündeki engellerin çözümüne ilişkin “Sizin ve benzer durumdaki arkadaşlarınızın eğitime devamları konusunda neler yapılmasını istersiniz?”, “kimler bu süreçte etkili olabilir?”, “Sizce neler yapılabilir?” şeklinde sorular sorulmuştur. Katılımcıların verdikleri yanıtlar üzerinden yapılan analizlerde kız öğrencilerin liseye devam etmelerinin önündeki engellere ilişkin çözüm önerileri “**aileleri ikna edici çalışmaların yürütülmesi**”, “**burs olanaklarının sağlanması**”, “**engellere ilişkin caydırıcı cezaların verilmesi**”, “**anadilde eğitim olanağının sunulması**”, “**engellerin medya tarafından daha sık ele alınması**”, “**okula devamın devlet tarafından takibi**”, “**yakın çevrede ortaöğretim kurumlarının açılması**” olarak kategorilendirilmiştir.

Katılımcıların ürettikleri ifade sayılarına kategorilere ilişkin frekans ve yüzde değerleri şu şekildedir.

Tablo 28. Katılımcıların kadınların eğitim engellerine ilişkin çözüm önerileri

Kategoriler	f	%	Toplam
Aileleri ikna edici çalışmaların yürütülmesi	21	51.2	50.0
Burs olanaklarının sağlanması	11	26.8	26.2
Engellere ilişkin caydırıcı cezaların verilmesi	4	9.8	9.5
Anadilde eğitim olanağının sunulması	2	4.9	4.8
Engellerin medya tarafından daha sık ele alınması	2	4.9	4.8
Yakın çevrede ortaöğretim kurumlarının açılması	1	2.4	2.4
Toplam	41	100.0	100.0

Aileleri ikna edici çalışmaların yürütülmesi

Kategorilere ilişkin frekans değerleri incelendiğinde kız öğrencilerin liseye devam etmelerinin önündeki engellere dair çözüm önerileri içerisinde aileleri ikna edici çalışmaların yürütülmesi kategorisinde üretilen ifade sayısının diğer kategorilerden yüksek olduğu görülmektedir. Kız öğrencilerin liseye devam etmelerinin önünde ailelerine bağlı engellerin olduğunu belirten katılımcılardan bazıları aileleri ikna edici çalışmaların yapılması gerekliliğine dikkat çekmişlerdir. Bu duruma ilişkin bazı katılımcı ifadeleri şu şekildedir.:

“ Ailelerle gelip konuşmak, ondan sonra güveni sağlamak için bişiler yapmak. Mesela onlara bişeyi anlatmak. Mesela ben isterim ki bi kurs açılsın herkese okuma yazma kursu versin, anneler babalar Türkçe dersi verilsin, Türkçe öğrensinler. Yani onlar okudukça o kitapları okudukça onların mesela gelişmesi bizi de etkiler. Mesela bizim okumamızı da etkiler. Arkadaşlarımın da okumasını etkiler.” (G-6)

“Aile engelleri mesela anne baba izin vermiyorsa anne tarafından birileri yardım edebilir. Baba istemiyorsa baba tarafından birileri veyahutta komşuları yardımıyla olabilir.” (G-19)

“Ama eğer ailesi falan gitmiyorsa eski öğretmenlerine danışabilir. Hani onlar şey yaparsa hani konuşur ikna eder. Bizim okulun çoğu öyleydi. Kendi isteğiyle gittiklerine rağmen ailesi göndermek istemedi. Ama öğretmenler ailesini çağırırdı, bazen polis zoruyla gönderilirdi. Öyle yani.” (G-25)

Katılımcılar anne ve babalarının Türkçe ve okuma yazma öğrenmesi, öğretmenleri ya da akrabaları tarafından eğitimlerine devam etmeleri konusunda ikna edilmeleri durumunda ortaöğretime devam etme olanaklarının artacağını düşünmektedirler.

Burs olanaklarının sağlanması

Ailelerin gelir düzeyinin düşük olmasının kız öğrencilerin ortaöğretime devam etmelerinin önündeki önemli engellerden biri olduğunu ifade eden katılımcılar, burs olanaklarının sağlanması durumunda eğitimlerine devam edebileceklerini düşünmektedirler. Bu duruma ilişkin bazı katılımcı ifadeleri şu şekildedir:

“Maddi durumları olmayanlara burs sağlanabilir, sonra ne bileyim baya bi katkı hani sadece mesela en önemli şey ailelerle konuşmak. Mesela gidip ailelerle konuşmak.” (G-3)

“Devlet tabi devlet maddi durum olarak biraz destek gösterebilir yani maddi durum olarak burs sağlayabilir.” (G-26)

Gelir düzeyi düşük ailelerin okul masraflarını karşılayamadığını bu nedenle kız öğrencilerin liseye devam etmelerini desteklemediklerini dile getiren katılımcılar dar gelirli ailelerin devlet tarafından desteklenmesinin bu sorunun çözümünde önemli olacağını ifade etmişlerdir.

Engellere ilişkin caydırıcı cezaların verilmesi

Katılımcıların kız öğrencilerin eğitim engellerine ilişkin çözüm önerilerinden biri de ailelere para cezası gibi caydırıcı cezaların verilmesidir. Caydırıcı cezaların ailelerin eğitim kararlarını olumlu yönde etkileyeceğini düşünen bazı katılımcıların bu duruma ilişkin ifadeleri şu şekildedir:

“Şikayet. Tehdit de çok önemli. Özellikle ekonomi durumu kötü olanlar mesela nasıl diyim size ceza. Mesela babam çok korkuyo ceza gelecek diye. Öyle. En büyük yöntem ceza.” (G-12)

“Başka bence bu 4+4 hani zorunlu olması kesinlikle çok güzel bişey. Hani açıköğretimden bile bi proje yürütülmesi gerekiyo bence. Direk cezayı vermeleri gerekir. Hani çok ciddi olmaları lazım bu konuda. Geleceğin çünkü onların elinde. Ben çünkü destek vermeli bence. Ben hani şey beklerdim böyle kapıda para cezaları felan. Çok isterdim.” (G-13)

Ayrıca katılımcılar ortaöğretimin zorunlu hale getirilmesinin ve açık lise uygulamasının da milli eğitim kurumları tarafından yakından takip edilmesi gerektiğine vurgu yapmışlardır.

Anadilde eğitim olanağının sunulması

Anadillerinin eğitim dilinden farklı olduğunu ifade eden bazı katılımcılar anadillerinde eğitim olanağı sunulması durumunda ortaöğretime devam edebileceklerini ifade etmişlerdir. Bu duruma ilişkin katılımcı ifadeleri şu şekildedir:

“... ama bi Kürt okulu olsun şu an böyle şu karşımda bi arsa olsun, orda bi Kürt okulu açılsın ben her daim giderim. Ama kendi dilimin okulu olsun istiyorum.” (G-7)

“Dili, herkesin dili falan ayırır. Mesela herkesin dilinin her şeyin anlaşılabilceği bi ülke olsa veya bi şehir veya herkes anlaşılabilse kendi diliyle. Mesela annem pazara gidiyor manava bile söyleyemiyo ne istediğini. Türkçesi yok çünkü. Ama herkes herkese kendi dilini anadilini anlatsaydı, biraz tarihimizden bahsetseydi belki bunlar olmazdı” (G-6)

Engellerin medya tarafından daha sık ele alınması

Katılımcıların kız öğrencilerin eğitim engellerine ilişkin çözüm önerileri arasında engellerin medya tarafından daha sık ele alınması da bulunmaktadır. Engel durumlarının medyanın çeşitli organlarında dile getirilmesinin ailelerin eğitim kararlarını olumlu yönde etkileyeceğini ifade eden bir katılımcının, bu duruma ilişkin sözleri şu şekildedir:

“Çoğunlukla afiş mesela reklamlar olabilir. Hani okumayan kızlar ne durumda gibisinden. Ailesi bence okulun çok büyük bi katkısı olabilir. Mesela ben kursa geliyodum okula müdür çok katkı oldu Allah razı olsun ondan. Babamı ikna ediyodu kursa gelsin filan diyodu, babam bazen kursa göndermiyodu ya. Kurs, aile... Bence okul çok önemli. Okulla aile ilişkisi çok önemli.” (G-13)

Yakın çevrede ortaöğretim kurumlarının açılması

Kız öğrencilerin liseye devam etmelerinin önündeki önemli engellerden biri de ailelerin ve sosyal çevredeki bireylerin okul çevresine güven duymamalarıdır. Yaşanılan çevrede ortaöğretim kurumlarının bulunmaması ailelerin okula güven duymamasına neden olabilmektedir. Bu duruma dikkat çeken bir katılımcı kız öğrencilerin eğitim engellerinin giderilmesine yönelik yaşadıkları çevrede ortaöğretim kurumlarının açılmasını önermiştir.

“Yani ne yapabilirler eğitimi en azından bize getirebilirler. Yani kolaylaştırabilirler. Mesela buradan çarşıya gitmenin yerine burada yakın bi yerde eğitim görme olabilir. Öyle bişey olsa daha iyi olur bence. Yakın olması lazım. Çünkü ben şimdi burada sekize gittim mi şuraya gidiyodum başka bi yere gitmiyodum çünkü. Daha kolaydı gidiş geliş falan. Şimdi bizim komşumuz var te pozcuya kadar gidip geliyo. ek başına falan. Serviste falan da işte maddiyat çok zor olduğu için gidemiyoruz.” (G-11)

Öğrencilerin evlerine yakın okullarda eğitim almaları hem ekonomik açıdan hem de güvenlik açısından oldukça önemlidir. Yakın çevrede ortaöğretim kurumlarının bulunmaması aileler için yol ya da servis ücreti gibi ekonomik maliyetler doğurabilmektedir. Aynı zamanda ortaöğretim kurumlarının öğrencilerin evlerine uzak olması ailelerin okul çevresini güvenli bulmamasına da yol açabilmektedir. Bu açıdan düşünüldüğünde yakın çevrede ortaöğretim kurumlarının açılmasının kız öğrencilerin ortaöğretime devam etme olanaklarını artıracığı söylenebilir.

BÖLÜM 5

TARTIŞMA ve YORUM

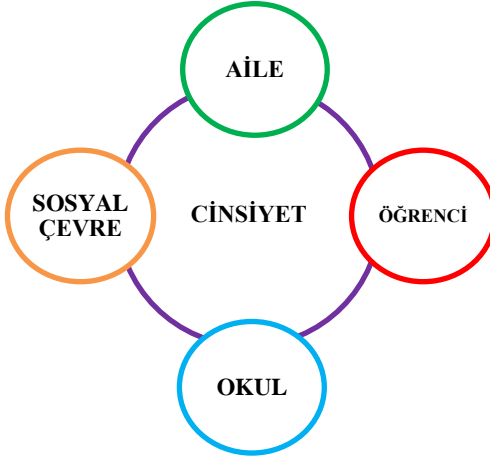
Eğitim toplumların ekonomik, sosyal, kültürel ve siyasal kalkınmalarının temel anahtarlarından biridir. Eğitim düzeyinin yükselmesi ekonomik büyümeyi hızlandırarak yoksulluğu önlemekte, sağlık standartlarını iyileştirerek bireylerin yaşam doyumlarını yükseltmekte, nüfus artışını dengelemekte ve demokrasinin gelişmesine önemli katkılar sağlamaktadır (OECD, 2011). Bununla birlikte özellikle kız öğrencilerin eğitim düzeyinin artması ise kişisel ve milli gelirden artış sağlamakta, doğum oranlarının, anne ve çocuk ölümlerinin azalmasını sağlamakta ve cinsiyet eşitsizliğinin azalmasını yardımcı olmaktadır (Kavazanjian, 2010). Bu katkılar ülkeleri, bütün eğitim kademelerinde toplumsal cinsiyet eşitliğini sağlamaya yönelik politikalar üretmeye yöneltmektedir. 2011 yılında yayınlanan bin yıl kalkınma hedefleri raporunda da 2015 yılına kadar eğitimin her kademesinde cinsiyet farkının ortadan kaldırılması gündeme gelmiştir (Millennium Development Goals, 2011).

İlköğretim ve yükseköğretim arasında bulunan ortaöğretim düzeyindeki eğitim kız çocuklarının meslek hayatına katılımını ve üst öğrenime katılma olanaklarını belirlemesi bakımından önem kazanmaktadır (Dünya Bankası, 2005). Ancak bazı ülkelerde kız öğrenciler ekonomik, ailesel ya da kültürel nedenlerle ilköğretimden sonraki öğrenim basamaklarına devam edememektedir. Benzer bir duruma Türkiye’de de rastlanmaktadır. Türkiye’de eğitim kademelerinde cinsiyet eşitliğinin sağlanmasına yönelik çalışmalar devam etmektedir. 2013-2014 yılına ilişkin okullaşma oranlarının yer aldığı tablolar (s. 18-19) incelendiğinde ise ilköğretimden sonraki eğitim düzeylerinde okullaşma oranlarının azaldığı ve cinsiyete göre farklılaştığı görülmektedir. Üst öğrenim basamaklarına kız öğrenciler erkek öğrencilerden daha az katılım göstermektedir. Bu nedenle bu araştırmada kız öğrencilerin ortaöğretime katılımlarının önündeki engeller anlaşılmasına çalışılmıştır.

Araştırma sonucunda kız öğrencilerin ortaöğretime devam etmesinin önünde aile özelliklerinden, cinsiyet özelliklerinden, öğrenci özelliklerinden, okul özelliklerinden ve sosyal çevreye bağlı özelliklerden kaynaklanan engeller olduğu gözlenmiştir. Alanyazındaki çalışmalar incelendiğinde de bu araştırma bulgularına benzer sonuçlara rastlamak mümkündür. Örneğin Roby, Lambert ve Lambert (2009) Mozambik’te kızların okula devam engellerini araştırdıkları çalışmalarında kız öğrenciler için “hanehalkı engelleri”, “yaş ve cinsiyet özellikleri”, “çevresel faktörler” ve “sosyo kültürel faktörlerden” kaynaklanan engeller olduğunu gözlemlemişlerdir. Benzer şekilde Hoşgör ve Smits (2006)

Türkiye’de aile özelliklerinin eğitime katılım üzerindeki etkisini inceledikleri çalışmalarında sosyo ekonomik özelliklerin, kültürel faktörlerin, demografik özelliklerin ve coğrafi yapının kız öğrencilerin okullaşma oranlarını etkilediği sonucuna ulaşmışlardır.

Bu araştırmada ulaşılan engel kategorilerini ve kategoriler arasındaki ilişkileri aşağıdaki şekil üzerinde incelemek mümkündür.



Şekil 2. Kız öğrencilerin ortaöğretime devamının önündeki engeller

Yukarıdaki şekil üzerinde de görüldüğü gibi kız öğrencilerin ortaöğretime katılımının önündeki aile özellikleri, okul özellikleri, öğrenci özellikleri ve sosyal çevreye bağlı özelliklere ilişkin engeller cinsiyet özelliklerinin yer aldığı engel kategorisi ile kesişmektedir. Ayrıca bütün engel kategorileri arasında da bir ilişki söz konusudur. Örneğin aile özellikleri, öğrenci özellikleri ve sosyal çevre özellikleri üzerinde etkilidir. Aynı şekilde okul özellikleri de öğrenci özelliklerini etkileyebilmektedir. Bu nedenle engel kategorilerini birbirleri ile olan ilişkilerini ve kız öğrencilerin cinsiyet özelliklerini temel alarak tartışmak ortaöğretime katılımın önündeki engellerin daha iyi anlaşılmasını sağlayacaktır. Bu amaçla katılımcıların engel kategorilerine ilişkin verdikleri yanıtların yoğunluğu dikkate alınarak bu bölümde kategoriler sıra ile ele alınacaktır.

Ailelerin sosyal ve ekonomik kaynaklarının öğrencilerin eğitime katılım durumları üzerindeki önemli belirleyenlerden biri olduğu söylenebilir. Türkiye’de eğitime katılım oranları incelendiğinde okullaşma oranlarının ilkökul kademesi için erkeklerde % 99.53, kızlarda % 99.61, ortaokul kademesi için erkeklerde % 94.57, kızlarda % 94.47, ortaöğretim kademesinde ise erkeklerde % 77.22, kızlarda % 76.65 (MEB, 2013) olduğu gözlenmektedir. Bu oranlar hem erkek

hem de kız öğrenciler için üst öğrenim basamaklarına doğru okullaşma oranlarında azalma olduğunu göstermektedir. Bu durumun önemli nedenlerinden birinin ailenin ekonomik ve sosyal kaynaklarının kısıtlılığı olduğunu söylemek mümkündür. Ailenin ekonomik kaynaklarının kısıtlı olması, eğitim düzeyinin düşük olması, kalabalık bir yapıya sahip olması öğrencilerin ortaöğretime katılımının önünde çeşitli engeller oluşturmaktadır. Bu sonuçlara farklı eğitim kademelerine ilişkin yapılmış araştırmalarda da rastlanmaktadır (Tunç, 2009; Dilli, 2006; Bakış ve diğerleri, 2009, Roby, Lambert ve Lambert, 2009).

Katılımcı ifadeleri incelendiğinde kız öğrencilerin ortaöğretime katılımının önündeki en önemli engellerin başında ailenin gelir düzeyinin düşük olmasının geldiği görülmektedir. Kısıtlı ekonomik kaynaklar ailenin temel yaşamsal ihtiyaçlarının karşılanması için kullanılmakta ve dolayısıyla eğitim ihtiyacı için gerekli kaynak yaratılamamaktadır. Bu nedenle eğitim ikincil bir ihtiyaç olarak değerlendirilebilmektedir. Özbaş da (2012) yaptığı araştırmada kızları ortaöğretim sürecinde okullaşmamış ailelerin aylık gelir düzeylerinin oldukça düşük olduğunu, bu açıdan ailenin sosyo ekonomik yapısının okullaşmaya doğrudan etki ettiğini belirlemiştir.

Aile bireylerinin iş koşullarına da vurgu yapan katılımcılar ebeveynlerinin işsiz olmasının ya da hastalık ve engellilik gibi durumları nedeniyle çalışmamasının gelir düzeyini önemli ölçüde düşürdüğünü bu nedenle işgücüne katılmak zorunda olduklarını belirtmişlerdir. Aile bütçesine katkı sunmak için çalışmak zorunda olduklarını belirten bazı katılımcılar ailelerinin eğitim almak yerine çalışma hayatına girmelerini tercih ettiklerini bu nedenle eğitim almaya karşı çıktıklarını belirtmişlerdir.

Ekonomik kaynakların eğitim ihtiyacını karşılayamamasının en önemli nedenlerinden biri ise ailelerin kalabalık bir yapıya sahip olmasıdır. Ailedeki birey sayısının fazla olması ekonomik kaynakların daha hızlı tükenmesine yol açarak aile bireylerinin daha fazla eğitim almalarının da önünde engel oluşturmaktadır. Katılımcı ifadelerinden de anlaşıldığı gibi ailedeki çocukların büyük bir kısmı ekonomik kaynakların kısıtlı olmasından dolayı üst öğrenim basamaklarına devam edememektedir. Ayrıca bazı katılımcılar, ailelerinin kısıtlı ekonomik kaynaklarını erkek çocukların eğitimi için kullandıklarına kız çocuklarının eğitimi için kullanmadıklarına vurgu yapmışlardır. Bu durum aile özelliklerine bağlı engeller ile cinsiyet özellikleri engel kategorilerinin kesiştiğini göstermektedir. Üst öğrenime devam edebilen öğrencilerin erkek olması ailenin geleneksel cinsiyet kalıpyargılarını işaret etmektedir. Katılımcılar, ayrıca kendilerinden büyük kardeşlerinin de ilköğretim sonrasında eğitime devam edemediklerine vurgu yapmışlardır. Hoşgör ve Smits'in (2006) yaptıkları çalışmada da farklı olarak en büyük çocukların eğitime katılım olanağının küçük kardeşlere oranla daha az olduğunu gözlenmiştir.

Ailelerin gelir düzeyleri kadar eğitim düzeyleri de öğrencilerin eğitime katılım oranlarını üzerinde etkilidir (Tansel, 2002; Rankin ve Aytac, 2006; Özbaş,

2012). Katılımcı ifadelerinden ebeveynlerin eğitim düzeyinin öğrencilerin eğitime katılımını iki yönlü etkilediği gözlenmektedir. Eğitim düzeyi düşük olan ebeveynlerin, eğitimin bireysel ve toplumsal getirilerinden yeterince yararlanamaması eğitime bakış açısını olumsuz etkileyerek kız öğrencilerin eğitime katılımını desteklememelerine yol açabilmektedir. Ayrıca ebeveynlerin eğitim düzeyinin düşük olması öğrencilerin, okula ilişkin evdeki faaliyetlerinde ebeveynlerinden yardım alamamalarına neden olmakta ve öğrencilerin akademik başarılarını da olumsuz etkileyebilmektedir. Bazı katılımcılar, ebeveynlerinin okula yönelik faaliyetlere yeterli katılım göstermemelerinin kendilerinin motivasyonunu olumsuz yönde etkilediğine, zorlandıkları ders ya da konularda ailelerinden yardım alamadıklarına dikkat çekerek bu durumun kendilerinin başarı düzeyini olumsuz etkilediğine vurgu yapmışlardır. Bu durum aile özellikleri ile öğrenci özellikleri kategorileri arasındaki ilişkiyi de açığa çıkarmaktadır. Öğrenciler açısından önceki eğitim düzeyindeki akademik başarının üst öğrenime katılımı etkilediği düşünüldüğünde, ebeveynlerin eğitim düzeyinin öğrenci başarısını etkilediği, öğrenci başarısının ise ebeveynlerin eğitime devama ilişkin kararlarını etkilediği görülmektedir.

Ailenin ekonomik kaynakları kadar kültürel özellikleri, dini inanç ve hayat görüşleri de kız öğrencilerin eğitime katılım durumlarını etkileyebilmektedir. Katılımcılar, ailelerinde ve yaşadıkları çevrede aileye ve aile bireylerinin eğitime ilişkin kararların “baba” ya da “erkek kardeşleri” tarafından verildiğini belirtmişlerdir. Bu durum ailelerin ataerkil yapıya sahip olabileceğine ilişkin önemli ipuçları sunmaktadır. Geleneksel değerlerin egemen olduğu toplumlarda erkeklerin kadınlardan ayrıcalıklı olarak görülmesi ve kadın ve erkeklere ilişkin rol beklentilerinin bu değerler doğrultusunda şekillenmesi kız öğrencilerin eğitime katılımını da etkileyebilmektedir. Ailelerin kız ve erkek çocuklarının eğitime yönelik bakış açılarının farklı olduğunu belirten katılımcılar, erkek çocuklarının eğitiminin öncelikli görüldüğüne, kızlar için ise okuma yazma gibi temel becerilerin yeterli bulunduğuna vurgu yapmışlardır. Benzer sonuçlara farklı araştırmalarda da rastlanmaktadır. Dilli (2006) kız çocukları için okuma yazmanın yeterli görülmesinin, Tunç (2009) ise ailelerin kültürel inanç ve değerlerinden kaynaklanan önyargıların kız çocukların eğitime katılımını engellediğini belirlemişlerdir.

Araştırma sonucunda, kız öğrencilerin ortaöğretime katılımına engel oluşturan kategorilere ilişkin alanyazındaki çalışmalardan farklı olarak cinsiyet özelliklerine bağlı engeller kategorisi elde edilmiştir. Kız öğrencilerin cinsiyet özelliklerinin aile, okul ve sosyal çevredeki yorumu ortaöğretime devam etmelerinin önünde engel oluşturabilmektedir. Bu durum engel kategorileri arasındaki ilişkiyi açığa çıkarması bakımından önemlidir. Bu çalışmada cinsiyet faktörünün ortaöğretime katılıma etkisinin önemine vurgu yapmak için aile, okul ve sosyal çevrenin kız çocuklarının cinsiyete bakış açısı, cinsiyet özelliklerine bağlı engel temasında toplanmıştır.

Özellikle sosyal çevredeki kadınların toplumsal yaşamdaki rolleri, çevredeki insanların cinsiyet kalıpyargıları, kız çocuklarının erken yaşta evlendirilmesi ve çevredeki kadınların eğitimle ilgili yaşantılarının boyutları kız öğrenciler için dezavantaj yaratabilmektedir (Dilli, 2006; Rankin ve Aytac, 2010; Doğutaş, 2011). Kadınların eğitim düzeyinin düşük olması ve içinde bulunulan çevrenin, kadın ve erkek kimliklerine yönelik cinsiyet kalıpyargıları kadınların toplumsal yaşama katılımını önemli ölçüde sınırlandırabilmektedir. Özellikle eğitim düzeyi düşük olan kadınların, iş gücüne katılmaması ve ev ile ilgili işler ve çocuk bakımı gibi geleneksel işleri üstlenmesi, kız çocuklarına ilişkin cinsiyet kalıpyargılarının da devamlılığını sürdürebilmektedir. Kadınlara ilişkin geleneksel cinsiyet rolleri kız çocuklarının da aynı rolleri üstlenmesi beklentisine yol açabilmektedir. Kız çocuklara ev işleri ve çocuk bakımı gibi sorumluluklar yüklenmekte bu nedenle okula gönderilememektedir. Katılımcılar, okula gittikleri dönemlerde dahi ev işleri ve çocuk bakımını üstlendiklerini bu durumun kimi zaman okula gitmelerine engel oluşturduğunu ifade etmişlerdir. Ayrıca evle ilgili olarak üstlendikleri sorumluluklarının, okula yönelik faaliyetlere zaman ayıramamalarına neden olduğunu belirterek bu durumun derslerindeki başarıyı olumsuz etkilediğine de vurgu yapmışlardır

Kız çocuklarına ilişkin sosyal çevredeki cinsiyet rollerine dair beklentilerden biri de ergenlik yaşına geldiklerinde evlilik için hazır oldukları düşüncesidir. Katılımcılar yaşadıkları çevrede kız çocukları için temel eğitimin yeterli görüldüğünü “okuma yazma bilsin yeter” düşüncesinin olduğunu ve ergenlik yaşının “evlilik çağı” olarak değerlendirildiğini ifade etmişlerdir. Çevredeki kadınların erken yaşta evlenmiş olmaları da bu durumun yanlış olmadığına ilişkin düşüncelerin devam etmesine neden olabilmektedir. Ayrıca ergenlik sürecinde kız ve erkeklerin yan yana bulunmasını istemeyen aileler ve yakın çevredeki insanlar kız çocuklarını okula göndermeyi tehlikeli bulmakta ve okula göndermemektedir.

Kız öğrencilerin ortaöğretime devam etmelerinin önündeki cinsiyet özelliklerine bağlı önemli engellerden biri de kız çocukların eğitiminin yatırım olarak değerlendirilmemesidir. Eğitimin meslek edinimi, ekonomik kazanç, toplumsal statü gibi kazanımları olsa da kız çocuklarının eğitimi getirisi olmayan bir yatırım olarak değerlendirilebilmektedir. Katılımcıların da belirttiği gibi “*biz okutacağız kocası yiyecek*”, “*zaten evlenecek boşuna masraf*” gibi düşünceler kız öğrencilerin üst öğrenim basamaklarına devam etmelerinin önünde büyük engeller oluşturmaktadır. Araştırmanın yapıldığı çevrelerde ev dışında çalışan kadınların büyük bir çoğunluğunun tarım işçisi olması ya da düşük gelirli işlerde çalışması ailenin ve çevredekilerin eğitimin getirilerine yönelik beklentilerin de düşmesine neden olabilmektedir. Ayrıca sosyal çevreyi oluşturan bireylerin kız çocuklarının eğitimde başarılı olamayacağına ilişkin düşünceleri de önemli bir engel oluşturmaktadır. Önceki eğitim düzeylerindeki başarı ya da başarısızlık, ailelerin eğitim kararlarında etkili olabilmektedir. Bununla birlikte geleneksel yapıdaki çevrelerin kız çocuklarının eğitimi desteklememesi ve bu nedenle

kızların üst öğrenim basamaklarına devam edememesi, sonraki kuşaklar açısından da kızların başarılı olmayacağına ilişkin düşünceleri sürdürebilmektedir. Katılımcılar yakın çevrelerinde üst öğrenim basamaklarına devam eden kız öğrencilerin bulunmamasının bu durumu pekiştirdiğine vurgu yapmışlardır. İçinde bulunulan sosyal çevrede üst öğrenim basamaklarına devam eden rol model kız öğrencilerin olmaması kadar, devam eden kız öğrencilerle ilgili olumsuz örnekler ailelerin okula ve öğrenciye yönelik güven duygusunu olumsuz etkileyebilmektedir. Katılımcılar, yakın çevredeki okullarda ya da okul çevrelerinde yaşanan “*okuldan kaçma, evden kaçma, erken yaşta hamilelik*” gibi olumsuz örneklerin ailelerin, kendi çocukları açısından kaygılanmalarına yol açtığını bu nedenle ailelerin kızlarının okula gitmelerine karşı çıktıklarını belirtmişlerdir. Erkek öğrencilerle ilgili “*kavga, madde kullanımı, okula devamsızlık*” gibi olumsuz örneklerin ise erkek çocukların eğitiminin önünde engel oluşturmadığına dikkat çekmişlerdir. Bu durumun eğitime katılım üzerindeki etkisine ek olarak Adıgüzel (2011) yaptığı çalışmada kızlar hakkında dedikoduların yayılması, erken yaşta evlilik, medya ve çevrenin olumsuz etkisi gibi durumların kızların okulu terk etmelerinde de önemli faktörler oluşturduğunu belirlemiştir.

Araştırma sonucunda ortaöğretime katılımda öğrencilerin akademik başarılarının ve kişisel özelliklerinin de belirleyici olduğu ortaya çıkmıştır. Katılımcılar, ailelerinin eğitime devam kararları üzerindeki önemli faktörlerden birinin okul ve sınav başarısı olduğunu ifade etmişlerdir. Akademik başarılarının düşük olduğunu belirten katılımcıların büyük bir çoğunluğu ev işleri yapmanın ya da bir işte çalışmanın okul faaliyetlerini ve ders başarılarını olumsuz etkilediğine vurgu yapmışlardır. Bu sonuca benzer şekilde Özbaş da (2012) yaptığı çalışmada ilköğretimdeki başarının ve başarısızlığının, ortaöğretimde okullaşma üzerinde önemli etkisi olduğu sonucuna ulaşmıştır. Öğrencilerin akademik başarılarının aile özelliklerine ilişkin engel kategorisi ile ilişkisi dikkat çekicidir. Öğrencilerin başarı düzeylerinin düşük olmasında aile özelliklerinin önemli etkisi bulunmaktadır. Ailelerin gelir düzeyinin düşük olmasından kaynaklı kız öğrencilerin işgücüne katılması, ev işlerini ve çocuk bakımını üstlenmesi öğrencilerin akademik başarılarını olumsuz etkilemektedir.

Uygun fiziki koşulların sağlanmasının dersteki başarıyı etkilediği söylenebilir. Ailedeki birey sayısının fazla olması çocuklar için ayrı odaların olmasını engellemekte ve uygun ders çalışma ortamlarının da yaratılamamasına neden olmaktadır. Bu durum öğrencilerin okul başarısını olumsuz etkileyebilmektedir.

Akademik başarıyı düşüren önemli etkenlerden biri de anadil ile eğitim dilinin farklı olmasıdır. Eğitim dilinin anadilden farklı olması öğrencilerin derslere katılım, öğretmenlerle ve akranlarla iletişim, kendini ifade etme gibi becerilerinin gelişmesini engelleyebilmektedir. Özellikle kız çocuklarına ilişkin geleneksel cinsiyet rollerinden dolayı kız çocuklarının ev dışındaki ortamlarda sosyalleşmemesi evde eğitim dilinden farklı anadilin konuşulması kız

öğrencilerin dil gelişimini olumsuz etkileyebilmektedir. Rankin ve Aytacı da (2010) kızların okula gitmemesinin veya okulu terk etmesinin nedenleri arasında eğitim dili Türkçe'nin dışındaki anadillerin konuşulmasının da etkili olduğunu gözlemlemişlerdir. Katılımcıların ifadeleri dil ve imla kurallarına göre incelendiğinde birçok hata olduğu ve kelime dağarcıklarının oldukça sınırlı olduğu gözlenmektedir. Okuldaki öğretim dilini anlamadıklarını belirten katılımcılar, öğretmenlerle iletişim kurmaktan çekindiklerine dikkat çekerek okul başarılarının düşük olmasında bu durumun da etkisi olduğuna vurgu yapmışlardır. Kız öğrencilerin akademik başarılarını olumsuz etkileyen bu durum başarısızlık korkusu yaşamalarına neden olarak üst öğrenim basamaklarına devam etmeye yönelik kendi kararlarını da olumsuz etkileyebilmektedir.

Öğrencilerin akademik başarıları kadar akranlarıyla kurdukları ilişkilerde ortaöğretime katılımlarını belirleyebilmektedir. Öğrencilerin akranlarından büyük olması, okula yönelik duygu ve düşüncelerini etkilemesi bakımından önemlidir (Roby, Lambert ve Lambert, 2009). Aileleri eğitimi desteklemeyen kız öğrencilerin okula başlama yaşı normalde beklenen yaştan üstüne çıkabilmektedir. Akranlarından yaş olarak büyük olduklarını belirten bazı katılımcılar, akranlarıyla iletişim kuramadıklarını, fiziksel görünüşleri ya da yaşları nedeniyle utanç duygusu yaşadıklarını ifade etmiş ve bu durumun özgüven duygularını da olumsuz etkilediğine dikkat çekmişlerdir.

Araştırma sonucunda öğrencilerin aile, cinsiyet ve bireysel özelliklerinin yanı sıra ortaöğretime katılımlarında okul özelliklerinin de etkili olduğu gözlenmiştir. Okulların fiziki özellikleri, okula uzaklık, okul güvenliği, okul masrafları gibi engel kategorilerine önceki çalışmaların sonuçlarında da rastlanmaktadır (Kane, 2004; Hoşgör ve Smits, 2006; Roby, Lambert ve Lambert, 2009; Bakış ve diğerleri, 2009).

Okullaşma oranları artırmanın önemli yollarından birinin öğrenciler için yeter sayıda ve yeter koşullara sahip öğrenim kurumlarının sağlanması olduğu söylenebilir. Ortaöğretim kurumlarının sayıca az olması ve öğrencilerin ilköğretimden sonraki sınav başarılarına göre ortaöğretim kurumlarına yerleştirilmeleri öğrenciler için çeşitli masraflar yaratabilmektedir. Katılımcılar, yaşadıkları bölgede ortaöğretim okullarının olmamasının aileleri için servis ücreti, okul aidatı, ders kaynakları gibi ekstra masraflar çıkardığına ve ailelerinin gelirlerinin bu masrafları karşılamak için yeterli olmadığına vurgu yapmışlardır. Ayrıca bazı katılımcılar, okul ile ev arasındaki mesafenin fazla olmasının ailelerin okul güvenliğine ilişkin kaygı duymalarına neden olduğunu ve ailelerinin kendilerini uzak mesafeli okullara göndermekten çekindiklerini belirtmişlerdir. Bu durum okul özellikleri ile aile özellikleri kategorileri arasındaki ilişkiyi de göstermektedir. Okulların özellikleri ailenin eğitime ilişkin kararlarını etkileyebilmektedir.

Okulların fiziki koşulları kadar eğitim öğretimin niteliği de katılım oranları üzerinde belirleyicidir. Ülkemizde ortaöğretime ve yükseköğretime

geçişler sınavla gerçekleşmektedir. Ancak okulların fiziki koşullarının yetersiz olması, derslik başına düşen öğrenci sayısının fazla olması gibi nedenlerle okuldaki öğrenim, sınav başarısı için yeterli olmamakta bu durum öğrencileri ortaöğretim ve yükseköğretim kurumlarına yerleşebilmek için özel ders almaya ya da dersane gibi kurumlara devam etmeye yöneltmektedir. Bu durum ailelerin eğitime yönelik masraflarını artırmakta ve düşük gelirlili ve kalabalık ailelerin bütün çocuklar için bu masrafları karşılayamamasına neden olabilmektedir. Katılımcı ifadeleri incelendiğinde ortaöğretime devam etmelerinin önündeki önemli engellerden birinin de ortaöğretime devam etmeleri durumunda dersane ya da özel ders imkanlarından yararlanabilme olanaklarının aileleri için karşılanamayacak masraflar yaratması olduğu gözlenmektedir.

İlköğretimden ortaöğretime geçişte üzerinde durulması gereken önemli konulardan biri de okuldaki yönlendirme çalışmalarıdır. Ortaöğretim düzeyinde kurum türlerinin farklılaşması ve öğrencilerin kurum türlerine sınav başarısı ile kaydedilmesi, kurum türleri hakkında öğrencilerin ve ailelerin bilgilendirilmesini gerektirmektedir. Katılımcılar okul türleri hakkında bilgi sahibi olmamalarının da kendileri için engel oluşturduğuna dikkat çekmişlerdir.

Okulların fiziksel özelliklerinin yanında okul içi süreçlerde gözlenen tutum ve davranışlar da öğrenci katılımı açısından belirleyici olabilmektedir. Öğrencilerin okula yönelik duygu ve düşüncelerini öğretmenlerin tutumları ve akranlarla kurulan ilişkiler önemli ölçüde etkileyebilmektedir. Aile ve sosyal çevrede karşılaşılan cinsiyet kalıpyargıları, öğretmenlerin kız ve erkek öğrencilere ilişkin davranış beklentilerine de yansıtılabilmektedir. Bazı katılımcılar, sınıf içinde ya da okulda yaşanan sorunlarda öğretmenlerinin, kız öğrencilerin olumsuz davranışlarına, erkek öğrencilerin olumsuz davranışlarından daha sert tepkiler gösterdiğini, bu durumun kendilerinin güven duygularını olumsuz etkileyerek kendilerini ifade edememelerine neden olduğunu belirtmişlerdir. Bu sonuçlar öğrenci-okul-aile kategorileri arasındaki ilişkiyi de ortaya çıkarmaktadır. Öğrencilerin güven duygularının gelişmemesi ve kendini ifade edememeleri derslere katılım göstermemelerine neden olarak akademik başarılarını da düşürebilmektedir. Bu durum ise ailelerin ve öğrencilerin eğitime katılıma ilişkin kararlarını olumsuz etkileyebilmektedir.

Araştırma sonucunda kız öğrencilerin ortaöğretime katılımı üzerinde sosyal çevreye bağlı özelliklerin de engel oluşturduğu gözlenmiştir. Sosyal çevre içinde yer alan insanların eğitime bakış açısı, gelir düzeyi, cinsiyet kalıpyargıları ile kültürel değer ve inançları da kız öğrencilerin eğitiminin önünde engeller oluşturabilmektedir (Dilli, 2006; Tunç, 2009; Doğuş, 2011; Adıgüzel, 2011). Katılımcılar yaşadıkları çevrede gelir düzeyinin ve eğitim düzeyinin düşük olmasının eğitime ilişkin kararları olumsuz etkilediğini, kız çocuklarının eğitiminin desteklenmediğini, erken yaşta evliliklerin yaşandığını, kızlar için okuma yazmanın yeterli görüldüğünü ifade ederek bu durumun kendileri için engel oluşturduğuna dikkat çekmişlerdir.

Ortaöğretime katılımlarının önündeki engellerin yanı sıra ortaöğretime devam etmenin kendileri için meslek edinme ve ekonomik kazanç sağlama, kamusal alana katılıma olanak tanıma, statü kazanma, şiddeti önleme, ileride çocuklarının okul faaliyetlerine destek olma gibi önemli getirilerinin olacağına da vurgu yapmışlardır. Ortaöğretime devam etmelerinin önündeki engellerin çözümüne ilişkin ise aşağıda belirtilen önerilerde bulunmuşlardır.

- *Aileleri ikna edici çalışmaların yürütülmesi,*
- *Burs olanaklarının sağlanması,*
- *Engellemelere ilişkin caydırıcı cezaların verilmesi,*
- *Anadilde eğitim olanağının sunulması,*
- *Engellerin medya tarafından daha sık ele alınması,*
- *Yakın çevrede ortaöğretim kurumlarının açılması.*

4.2 Sonuç

İlgili alanyazın incelendiğinde kız öğrencilerin ortaöğretim düzeyindeki eğitime katılımlarının ekonomik büyüme, nüfus, sağlık, demokrasinin gelişimi ve toplumsal cinsiyet eşitliğinin sağlanması ile doğrudan ilişkisi olduğunu söylemek mümkündür. Bu nedenle kız öğrencilerin ortaöğretime katılımlarının önündeki engellerin giderilmesi önem kazanmaktadır. Bu araştırma sonucunda kız öğrencilerin ortaöğretime katılımlarının önünde aile, cinsiyet, öğrenci, okul ve sosyal çevre özelliklerine bağlı engeller olduğu tespit edilmiştir.

- Ailelerin gelir düzeyinin ve eğitim düzeyinin düşük olmasının, kalabalık bir yapıya sahip olmasının, ebeveynlerin hastalık ya da engellilik durumlarının ve buna bağlı olarak bakıma muhtaç olmalarının, eğitime bakış açısının olumsuz olmasının, okul çevresine güven duymamasının, dini inançlarının, kültürel özelliklerinin ve geleneksel cinsiyet kalıpyargılarının,
- Ailenin ve sosyal çevrenin kız ve erkek çocuklarına bakış açısının, kızlar için temel eğitimin yeterli görmelerinin, kız çocuklarının eğitimi yatırım olarak değerlendirmemesinin, erken evliliklerin, okuldaki cinsiyetçi uygulamaların,
- Öğrencilerin akademik başarılarının düşük olmasının, akranlarla olumsuz ilişkilerinin, ev işleri ve çocuk bakımı gibi sorumluluklar üstlenmesinin ve iş gücüne katılımının,
- Yaşanılan çevrede ortaöğretim kurumlarının olmamasının ve buna bağlı olarak ortaöğretime katılımın servis ücreti, okul harçlığı, araç gereç ihtiyacı gibi masraflarının olmasının,
- Sosyal çevrede yer alan bireylerin kız çocuklarının eğitime bakış açısının olumsuz olmasının, üst öğrenime devam eden rol model kız öğrencilerin olmamasının ve kültürel özelliklerin kız çocuklarının ortaöğretime katılımlarının önünde engeller oluşturduğu tespit edilmiştir.

4.3 Uygulamaya Yönelik Öneriler

Kız çocuklarının eğitim düzeyinin artması gelecek kuşakların eğitim düzeyi açısından önemlidir. Kızların okullaşmasının önündeki engellerin çözülmemesinin sonraki kuşaklar için de aynı engelleri üretebileceğini buna bağlı olarak ülkeler açısından ekonomik ve sosyal kayıplara yol açabileceğini söylemek mümkündür. Bu nedenle okullaşmanın önündeki engellerin giderilmesi ve kız öğrencilerin ortaöğretim ve sonraki eğitim basamaklarına katılımı sağlanmalıdır. Bu amaçla uygulamaya yönelik öneriler aşağıda sunulmuştur.

- Kız öğrencilerin ortaöğretime katılımlarının önündeki en önemli engellerden biri ailelerin düşük gelirli olmasıdır. Bu nedenle işsizlik oranlarının azaltılmasının, istihdam olanaklarının artırılmasının ve gelir dağılımının dengelenmesinin, ayrıca yoksul ailelerin çocuklarına burs olanaklarının sağlanmasının bu sorunun çözümünde etkili olacağını söylemek mümkündür.

- Öğrencilerin akademik başarıları ve eğitimlerine ilişkin kararları etkilemesi bakımından ebeveynlerin eğitim düzeyinin artırılması da öneriler arasında yer alabilir. Bu durumun uzun zamana yayılacağı düşünüldüğünde kısa vadede özellikle okuma yazma bilmeyen ailelere temel bilgi ve becerilerin kazandırılması önerilebilir.

- Türkiye’de eğitim devlet okullarında parasız olsa da yakın çevrede okulun bulunmaması, ortaöğretime ve yükseköğretime geçişin sınav sistemine bağlı olması aileler için dershane, özel ders, ulaşım ücreti gibi masraflar yaratabilmektedir. Bu nedenle ortaöğretim okullarının sayılarının artırılması oldukça önemlidir. Ayrıca eğitimin niteliğinin artırılması, derslik başına düşen öğrenci sayılarının azaltılması, müfredattaki cinsiyet kalıpyargılarının çıkarılması da okula yönelik öneriler arasında yer alabilir.

- Eğitim dilinin anadilden farklı olması öğrenci başarılarını önemli ölçüde düşürmekte ve öğrencilerin okula yönelik duygu ve düşüncelerini de olumsuz etkilemektedir. Anadilde eğitim olanağının sunulması katılım oranlarını artırması ve eğitim başarısını yükseltmesi bakımından etkili olabilir

- Ailelerin ve öğrencilerin ortaöğretimde farklılaşan kurum türleri hakkında bilgilendirilmesi, öğrencilerin ilgi ve istekleri doğrultusunda yönlendirilmesi için okullarda etkili rehberlik çalışmalarının yapılması da önerilebilecekler arasındadır.

- Kadınların iş gücüne ve kamusal alanlara aktif katılımı geleneksel cinsiyet kalıpyargıların aşılmasında etkili olabilir. Bu amaçla kadınlar için iş olanaklarının artırılması ve iş gücüne katılımının teşviki önerilebilecekler arasındadır.

4.4 Gelecek araştırmalara yönelik neriler

Bu araştırmada, kız öğrencilerin kendi bakış açılarından ortaöğretim düzeyinde eğitime katılımlarının önünde engel oluşturan durumlar belirlenmeye çalışılmıştır. Araştırma sürecine eğitim sürecinde etkili olan diğer kişilerin de katılımının sağlanması konuya ilişkin daha ayrıntılı bilgiler elde edilebilmesine olanak tanıyabilir. Bu nedenle ğretmen, okul yöneticisi ve ailelerle de görüşmelerin yapılması başka araştırmalar için önerilebilir.

Ortaöğretime katılımda erkek öğrenciler açısından da düşük oranlar söz konusudur. Bu anlamda erkek öğrencilerin de ortaöğretime katılımlarının önündeki engellerin araştırılması, geleneksel cinsiyet kalıpyargılarının erkek öğrencilerin eğitimi üzerindeki etkisinin incelenmesi gelecek araştırmalar için önerilebilir.

Türkiye’de ortaöğretimin 2012 yılında zorunlu eğitim kapsamına alınması ile öğrencilerin bir kısmı açıköğretim okullarına kayıt yaptırarak bu basamağı tamamlamaktadır. Araştırma sürecinde, okul yöneticileri ve öğretmenler tarafından açık liseye kaydı yapılan bazı katılımcıların bu uygulamaya kayıtlı olduklarından haberdar olmadığı gözlenmiştir. Bu doğrultuda açık liseye kayıt oranlarının ortaöğretimdeki okullaşma oranlarındaki artış üzerine etkisinin ve açık lise uygulamasına kayıtlı öğrencilerin, bu kurumlardaki eğitim uygulamalarına katılım düzeylerinin incelenmesi başka araştırmalar için önerilebilir.

Araştırmanın gerçekleştirildiği ilçelerde ortaöğretime devam edemeyen kız öğrencilerin özellikle gle gelen ailelerin bulunduğu bölgelerde arttığı gözlenmiştir. Katılımcıların büyük bir kısmı da ailelerinin, 20-30 yıl öncesinde Mersin’e gle geldiklerini belirtmişlerdir. Bu çalışmada gn eğitime devam üzerindeki etkisi incelenmemiştir. Gn kız öğrencilerin eğitime katılımları üzerindeki etkisi gelecek araştırmalarda incelenebilir.

KAYNAKÇA

- Acar, T. (2012). 2009 yılı uluslararası öğrenci başarılarını değerlendirme programında Türk öğrencilerin başarılarını etkileyen faktörler. *Eğitimde ve Psikolojide Ölçme ve Değerlendirme Dergisi*, 3 (2), 308-314.
- Adams, R. G., Thomas R. L. ve Kobayashi, J. N. (1988). Family influences on adolescent development in non-problematic L.D.S. families. *Amcap Journal*, 14 (1), 15-29.
- Adıgüzel, A. (2013). Kız çocuklarının okullulaşma engelleri ve çözüm önerileri (Şanlıurfa Örneği). *Ekev Akademi Dergisi*, 17 (56), 325-344.
- Akbey, S. S. (2006). *Güneydoğu Anadolu Bölgesi'nde eğitimin fırsat eşitliği açısından değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Dicle Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Diyarbakır.
- Avrupa İnsan Hakları Sözleşmesi, (2010). 15 Ekim 2012 tarihinde http://www.anayasa.gov.tr/files/bireysel_basvuru/AIHS_tr.pdf adresinden alınmıştır.
- Aydemir, E. (2011). Evlilik mi evcilik mi? Erken ve zorla evlilikler: çocuk gelinler. *USAK Sosyal Araştırmalar Merkezi*, 11-08. 23 Nisan 2014 tarihinde <http://www.usak.org.tr/dosyalar/diger/bgoflciPmdxlmVsAMuEFTi0F1P4JiQ.pdf> adresinden alınmıştır
- Bakış, O., Levent, H., İnsel, A. ve Polat, S. (2009). Türkiye'de eğitime erişimin belirleyicileri. Sabancı Üniversitesi, İstanbul.
- Bal, Ö. (2011). Seviye belirleme sınavı (sbs) başarısında etkili olduğu düşünülen faktörlerin sıralama yargıları kanunıyla ölçeklenmesi. *Eğitimde ve Psikolojide Ölçme ve Değerlendirme Dergisi*, 2 (2), 200-209.
- Balkaya, A. (2005). *Lise öğrencilerinin kimlik duygusu kazanım düzeylerinin bazı kişisel-sosyal ve ailesel nitelikler ile suç davranışı düzeyi bakımından incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Barro, J. R. (1999). Human capital and growth in cross-country regressions. *Swedish Economic Policy Review*, 6, 237-277.
- Birleşmiş Milletler Çocuk Hakları Beyannamesi, (1959). 15 Ekim 2012 tarihinde http://www.cocukhaklari.gov.tr/tr/content/show/25/birlesmis_milletler_cocuk_haklari_bildirisi.html adresinden alınmıştır.
- Blöndal, S., Field, S. ve Girouard, N. (2002). Investment in human capital through upper-secondary and tertiary education. *OECD Economic Studies* 34 (1), 42-86.

- Bunchman, C., Diprete, T. Ve McDaniel (2008). Gender inequalities in education. *The Annual Review of Sociology*, 34, 319-337.
- Dilli, C. (2006). *Zorunlu eğitim çağında bulunan kız çocuklarının okula gitmeme nedenleri (Şırnak ili örneği)*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Elazığ: Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Elazığ.
- Doğan, H. (1999). Cumhuriyet döneminde ortaöğretim programlarının şekillenmesinde etkili olan görüşler. F, Gök, (Edt). *75 yılda eğitim içinde* (s. 193-214). İstanbul: Tarih Vakfı Yayınları.
- Doğutaş, A. (2011). An age of democracy and girls education in Turkey: cross-cultural and international analysis. *International Review of Turkish Studies* 1 (1), 8-19.
- Dollar, D. ve Gatti, R. (1999). *Gender inequality, income and growth: Are good times good for women? Policy research report on gender and development*. Washington: The World Bank
- Dünya Bankası. (2005). *Gençler için fırsatları genişletmek ve yetkinlikler oluşturmak orta öğretim için yeni bir gündem*. Washington: The World Bank.
- Dünya Bankası, (2011). *Dünya Kalkınma Raporu 2012: Toplumsal cinsiyet eşitliği ve kalkınma*. Washington: The World Bank.
- Eğitim Reformu Girişimi. [ERG]. (2012). Eğitim İzleme Raporu 2011. 23 Nisan 2013 tarihinde http://erg.sabanciuniv.edu/sites/erg.sabanciuniv.edu/files/EIR2011.19.12.12.WEB_.pdf adresinden alınmıştır.
- Eğitim Reformu Girişimi. (2013). 2012 Eğitim İzleme Raporu. 23 Mayıs 2014 tarihinde http://erg.sabanciuniv.edu/sites/erg.sabanciuniv.edu/files/ERG-EIR2012-egitim-izleme-raporu-2012-%2812.09.2013%29_1.pdf adresinden alınmıştır.
- Eurydice (2010a). *Türk Eğitim Sisteminin Örgütlenmesi 2009/2010*, 108-133. 13 Ekim 2012 tarihinde http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/documents/eurybase/eurybase_full_reports/TR_TR.pdf adresinden alınmıştır.
- Eurydice (2010b). *Eğitim Çıktılarında Cinsiyet Farklılıkları: Avrupa'da Alınan Tedbirler Mevcut Durum*. 4 Kasım 2013 tarihinde http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/documents/thematic_reports/120TR.pdf adresinden alınmıştır.
- Ferreira, H. G. Francisco, Ginoux, J. (2010). *Eğitimde fırsat eşitsizliği: Türkiye örneği*. Türkiye Cumhuriyeti Devlet Planlama Teşkilatı ve Dünya Bankası Refah ve Sosyal Politika Analitik Çalışma Programı 4, Ankara.
- Francis, B. (2006). The nature of gender. C. Skelton, B. Francis ve L. Simulyan, (Edt.) *The Sage Handbook of Gender and Education* içinde (s. 7-17). California: Sage Publications.

- Gelbal, S. (2008). Sekizinci sınıf öğrencilerinin sosyoekonomik özelliklerinin türkçe başarıları üzerinde etkisi. *Eğitim ve Bilim*, 33 (150), 1-13.
- Glesne, C. (2012). *Nitel araştırmaya giriş*. (Çev. A. Ersoy ve P. Yalçınoğlu). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Gültekin, F. (2001). Lise öğrencilerinin kendini açma davranışlarının kimlik gelişim düzeyleri açısından incelenmesi. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16 (1), 231-241.
- Gürsoy, Z. (1978). Ülkemizde ortaöğretimde okullaşma. *Yeni Toplum Dergisi*, 22, 35-46.
- Habacı, İ., İncekara, A., Türker, A., Atıcı, R. ve Habacı, Z. (2013). Türk eğitim sisteminde okullaşma sorunları. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* 15 (2), 310-338.
- Hoşgör, A. G. ve Smits, J. (2006). Effects of family background characteristics on educational participation in Turkey. *International Journal of Educational Development*, 26, 545-560.
- Huggins, A ve Randell, S. (2007). *Gender equality in Rwanda. What is happening to our girls?* Paper presented at the South African Association of Women Graduates Conference on "Drop-outs from School and Tertiary Studies?" Cape Town.
- İnsan Hakları Evrensel Beyannamesi, (1948). 15 Ekim 2010 tarihinde <http://www.tbmm.gov.tr/komisyon/insanhaklari/pdf01/203-208.pdf> adresinden alınmıştır.
- Jones, K. S. (2011). Girls' secondary education in Uganda: assessing policy within the women's empowerment framework. *Gender and Education*, 23 (4), 385-413.
- Kağıtçıbaşı, Ç. (2010). Türkiye'de kadın ve eğitim. H. Durudoğan, F. Gökşen, B. Oder ve D. Yüksek, (Edt.) *Türkiye'de Toplumsal Cinsiyet Çalışmaları - Eşitsizlikler Mücadeleler Kazanımlar* içinde (s. 9-19). İstanbul: Koç Üniversitesi Yayınları.
- Kane, E. (2004). Girls' Education in Africa. Africa Region The World Bank, Washington: The World Bank.
- Kavazanjian (2010). Addressing gender disparities: An investigation of nonformal education in Afghanistan. *Women's Policy Journal of Harvard*, 7, 39-50.
- Kırdar, G. M., Tayfur, T. M. Ve Koç, İ. (2011). The effect of compulsory schooling laws on teenage marriage and births in Turkey. Discussion Paper 5887 Bonn:Germany.
- Kızılgöl, Ö. A. (2012), Türkiye'de eğitimde cinsiyet eşitsizliğinin yoksulluk üzerindeki etkisi. *Yönetim ve Ekonomi*, 9 (1), 179-191.
- Manion, C. (2012). Power, knowledge and politics: exploring the contested terrain of girl-focused interventions at the national launch of The United Nations Girls' Education Initiative in The Gambia. *Theory and Research in Education*, 10 (3), 229-252.

- McMahon, W. W. (2002). *Education and Development: Measuring the social Benefits*. New York: Oxford University Press
- Mersin İl Geneli Öğretmen Norm Kadro Durumu. 23 Mayıs 2014 tarihinde <http://mersin.meb.gov.tr/www/mersin-il-geneli-ogretmen-norm-kadro-durumu/icerik/386> adresinden alınmıştır.
- MEB. (2013). Ortaöğretim Kurumları Yönetmeliği. 4 Haziran 2014 tarihinde <http://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2013/09/20130907-4.htm> adresinden alınmıştır.
- MEB. (2014). Milli Eğitim İstatistikleri Örgün Eğitim. 4 Haziran 2014 tarihinde http://sgb.meb.gov.tr/istatistik/meb_istatistikleri_organ_egitim_2013_2014.pdf adresinden alınmıştır.
- Milli Eğitim Temel Kanunu, (1973), 4 Haziran 2014 tarihinde <http://mevzuat.meb.gov.tr/html/88.html> adresinden alınmıştır.
- Mohuyeddin, G. (2005). *Gender inequality in education: Impact on income, growth and development*. Washington: The World Bank Institute.
- OECD, (2011). Access to education, participation and progression, 20 Ekim 2012 tarihinde <http://www.oecd.org/education/highereducationandadultlearning/48631055.pdf> adresinden alınmıştır.
- OECD, (2012). Education at a glance 2012 OECD indicators. 12 Aralık 2013 tarihinde http://www.oecd.org/edu/EAG%202012_e-book_EN_200912.pdf adresinden alınmıştır.
- OECD, (2013). Education at a glance 2012 OECD indicators. 12 Aralık 2013 tarihinde <http://www.oecd.org/edu/eag2013%20%28eng%29--FINAL%2020%20June%202013.pdf> adresinden alınmıştır.
- Okçabol, R. (1999). Cumhuriyet'in 75. yılında ortaöğretim sistemimiz. F. Gök, (Edt). *75 yılda eğitim* içinde (s.177-192). İstanbul: Tarih Vakfı Yayınları
- Özbaş, M. (2012). Kız çocuklarının ortaöğretimde okullaşma oranlarına etki eden nedenlere ilişkin algıları. *International Journal of New Trends in Arts, Sports and Science Education 1* (4), 60-71.
- Özpolat, A. Ve Yıldırım, M. (2009). *Gelişmekte olan ülkelerde kadın eğitimi ve büyüme ilişkisi*. Anadolu International Conference in Economics June 17-19, Eskişehir.
- Özsoy, C. ve Atlama, S. (2009). *Eğitimde toplumsal cinsiyet eşitsizliği: Türkiye'nin karşılaştırmalı analizi*. 7. Uluslararası Bilgi, Ekonomi ve Yönetim Kongresi, 63-77, Yalova.
- Öztürk, N. (2005). İktisadi kalkınmada eğitimin rolü. *Sosyo Ekonomi Dergisi*, 1, 27-44.
- Özyılmaz, Ö. (2013). *Türk milli eğitim sisteminin sorunları ve çözüm arayışları*, Ankara: Pegem Akademi Yayınları.

- Palaz, S. (2005), İktisadi Kalkınmada Sosyal, Kültürel ve Siyasal Faktörlerin Rolü. M. Kar ve S. Taban (Edt.) içinde *Toplumsal Cinsiyet ve Kalkınma: Kalkınmada Kadının Yeri*. Ankara: Ekin Kitabevi.
- Psacharopoulos, G. ve Patrinos A. (2004). Returns to investment in education: A further update. *Education Economics*, 12 (2), 111-134
- Rankin, H. B. ve Aytaç, A. I. (2006), Gender inequality in schooling: The case of Turkey. *Sociology of Education*, 79 (1), 25-43.
- Rankin, H. B. ve Aytaç, A. I. (2010). Eğitimde toplumsal cinsiyet eşitsizliği: araştırma sonuçları ve düşündürdükleri. H. Durudoğan, F. Gökşen, B. Oder ve D. Yüksek, (Edt.) *Türkiye’de Toplumsal Cinsiyet Çalışmaları - Eşitsizlikler Mücadeleler Kazanımlar* içinde (s. 281-294-19). İstanbul: Koç Üniversitesi Yayınları
- Rihani, A. M. (2006). Keeping the promise: Five benefits of girls’ secondary education. Washington: Academy For Educational Development.
- Ritchie, J. ve Lewis, J. (2003). Qualitative research practice: A guide for social science students and researchers. London: Sage Publications.
- Roby, L. J., Lambert J. M. ve Lambert J. (2008). Barriers to girls’ education in Mozambique at household and community levels: An exploratory study. *International Journal Of Social Welfare*, 18, 342-353.
- Sayılan, F. (2012). Toplumsal cinsiyet ve eğitim. Ankara: DipnotYayınları.
- Schultz, T. P. (1993). Returns to women's schooling. E. King ve A. Hill (Edt.) *Women's education in developing countries , barriers, benefits, and policies* içinde (ss. 51-100). Washington: The Word Bank.
- Skelton, C. (2006). Boys and girls in the elementary school. C. Skelton, B. Francis ve L. Simulyan, (Edt.) *The Sage Handbook of Gender and Education* içinde (s. 139-151). California: Sage Publications
- Tan, M. (2000). Eğitimde kadın-erkek eşitliği ve Türkiye gerçeği. İçinde *Kadın erkek eşitliğine doğru yürüyüş: eğitim, çalışma ve siyaset*. İstanbul: TÜSİAD Yayınları.
- Tan, M. (2011). Türkiye’de Kadınlar, Eğitim ve Gelişme. M. Carlson, A. Rabo ve F. Gök, (Edt.) *Çok Kültürlü Toplumlarda Eğitim: Türkiye ve İsveç’ten Örnekler* içinde (s. 113-133). İstanbul: İstanbul Bilgi Üniversitesi.
- Tansel, A. (2002). Determinants of school attainment of boys and girls in Turkey: individual, household and community factors. *Economics of Education Review*, 21, 455-470
- Tansel, A. (2010). *Changing returns to education for men and women in a developing country: Turkey, 1994-2005*. International Economists Association Conference, Bonn Germany.
- Tansel, A. ve Daoud Y. (2011). Comparative essay on returns to education in Palestine and Turkey. *Turkish Economic Association*, 7, 1-39
- T.C. Başbakanlık Kadının Statüsü Genel Müdürlüğü. [KSGM]. (2008). *Toplumsal cinsiyet eşitliği ulusal eğitim planı, 2008-2013*. Ankara: Fersa Ofset.

- Tembon, M. Ve Fort, L. (2008). *Girls' education in the 21st century gender equality, empowerment, and economic growth*. Washington: The Worldbank.
- Tezcan, M. (1985). *Eğitim sosyolojisi*. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayını.
- Tomul, E. (2007). Türkiye'de eğitime katılım üzerinde gelirin etkisi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2 (22), 122-131.
- Tunç, İ. A. (2009). Kız çocuklarının okula gitmeme nedenleri Van ili örneği. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6 (1), 237-269.
- TÜİK, (2012). Seçilmiş Göstergelerle Mersin. Ankara: TÜİK.
- UNDP, (2013). Human Development Report 2013 The Rise of the South: Human Progress in a Diverse World. 12 Mayıs 2014 tarihinde http://hdr.undp.org/sites/default/files/reports/14/hdr2013_en_complete.pdf adresinden alınmıştır.
- UNESCO, (2012a). World atlas of gender equality in education. 18 Mayıs 2014 tarihinde <http://www.uis.unesco.org/Education/Documents/unesco-world-atlas-gender-education-2012.pdf> adresinden alınmıştır.
- UNESCO, (2012b). Education for all by 2015, will we make it? 18 Mayıs 2014 tarihinde <http://unesdoc.unesco.org/images/0015/001547/154743e.pdf> adresinden alınmıştır.
- UNICEF (1995). Barriers to girls' education, strategies and interventions. 17 Nisan 2014 tarihinde http://www.unicef.org/teachers/girls_ed/BarrierstoGE.pdf adresinden alınmıştır.
- UNICEF, (1999). The state of the world's children 1999. 12 Şubat 2014 tarihinde <http://www.unicef.org/sowc99/sowc99e.pdf> adresinden alınmıştır.
- UNITED NATIONS (2012). *Millennium Development Goals Report 2011*. New York. 16 Ocak 2013 tarihinde http://www.un.org/millenniumgoals/pdf/%282011_E%29%20MDG%20Report%202011_Book%20LR.pdf adresinden alınmıştır.
- Woodhall, M. (1994). Eğitim ekonomisi: Toplu bir bakış. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 6, 281-293.
- Yalın, A., Levent, B., Eroğlu, Y. Ç., Cerrah, N. ve Sundur, T. Y. (2005). *Haydi kızlar okula: kız çocuklarının okullulaşmasına destek kampanyası öğretmen el kitabı*. Ankara: UNICEF.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2007). Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri. (Güncelleştirilmiş 6. Baskı). Ankara: SeçkinYayınevi.
- Yumuş, A. (2011). *Kalkınma planları çerçevesinde toplumsal cinsiyet eşitliği anlayışının ekonomik, toplumsal ve siyasal boyutları*. Uzmanlık Tezi. T.C. Başbakanlık Kadının Statüsü Genel Müdürlüğü, Ankara.

EKLER

Ek-1. Görüşme Formu

1. Okula nerede başladınız? Toplam kaç yıl eğitim gördünüz?

2. Okul hayatınız nasıl geçti? Hatırladığınız en güzel yönleri nelerdi? En sıkıntılı yönleri nelerdi?

3. Hep aynı okulda mı okudunuz? Okul değişikliği oldu mu? (Evet) Bu durum sizi nasıl etkiledi?

4. İlköğretim aşamasındaki başarı durumunuz nasıldı? (Başarılı/Başarısız) Hangi derslerde ya da konularda başarılı/başarısız olduğunuzu düşünüyorsunuz?

5. Okul hayatınızda ne tür sorunlarla karşılaştınız? Bunlar arasında eğitiminize devam etmemenize neden olan sorunlar var mıdır?

6. Öğretmenlerinizle ilişkileriniz nasıldı?

7. İlköğretimi bitirmenin size ne gibi katkıları / faydaları oldu? Bu katkıları gelecek hayatınızda nasıl kullanabilirsiniz?

8. Okuldan ayrılma durumunuz ilk ne zaman / nerede / nasıl / gündeme geldi ya da konuşulmaya başlandı?

9. Bu durum karşısında tepkiniz ne oldu? Neler hissettiniz? Eğitiminize devam edemeyeceğiniz hangi nedenlere bağlı olarak anlatıldı size?

10. Sizce eğitiminize devam etmeme nedenleriniz nelerdi? Sizce bunlardan hangisi ilk sırada gelir?

11. Okula devam etmek ister miydiniz? Neden?

12. a) Ailenizin (anne ve baba) eğitime bakış açısı nasıldır?

b) Aileniz eğitimi nasıl değerlendirmektedir?

13. Annenizin ve babanızın eğitim düzeyi nedir? Kaçınıcı sınıfa kadar okula devam etmişler?

a) Sizce anne ve babanızın yeterli eğitim almaması sizin yaşamınızı nasıl etkilemektedir?

b) Anne ve babanız yeterli eğitim almış olsaydı yaşamınızda nelerin farklı olacağını düşünüyorsunuz?

14. Okula gittiğiniz dönemlerde aileniz ne sıklıkta okula gelirdi?

15. Kaç kardeşiniz var? Kardeşleriniz kaç yaşındalar? Hangi kardeşleriniz okula devam ediyor?

16. Evde çocukların okula gitmesine ilişkin kararları kim verir? Bu kararı vermesinde neler etkilidir?

17. Ailenizin geçim kaynakları nelerdir? Evde kimler çalışıyor? Aile bütçesine kimler katkıda bulunuyor?

18. Siz çalışıyor musunuz? Çalıştığınız işi nasıl buldunuz?

19. Sizce okula devam etmiş ve eğitiminizi tamamlamış olsaydınız ne gibi iş imkanları edinirdiniz?

20. Oturduğunuz çevrede kadınların günlük yaşamı nasıl? Hangi sorumlulukları üstleniyorlar ya da hangi işlerde çalışıyorlar?

21. Siz evde hangi sorumlulukları üstleniyorsunuz? Bunların okula etkisi oluyor muydu?

22. İlköğretimdeki sınıf arkadaşlarınız (kız arkadaşlarınız) okula devam ediyor mu? Devam etmeyenler hangi nedenlerle okulu bıraktı?

23. Oturduğunuz çevrede bulunan insanlar özellikle kızların eğitim görmelerini nasıl karşılıyorlar?

24. Sizce, kadınların eğitim görmeleri yaşamlarını nasıl etkiler? Onlara nasıl kolaylıklar sağlar?

25. Sizce kadınların eğitime devam etmelerinin önündeki engeller nelerdir?

26. Eğitime devam edemeyen sizin gibi başka kızlar da var. Sizin ve benzer durumdaki arkadaşlarınızın eğitime devamları konusunda neler yapılmasını istersiniz? Kimler (kişi, okul, aile, öğretmen vb.) bu süreçte etkili olabilir? Sizce neler yapılabilir?

Ek-2. İlçe Milli Eğitim Müdürlüklerinin Belirttiği Öğrenci Sayıları



T.C.
YENİŞEHİR KAYMAKLIĞI
İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü

05 Aralık 2012

Sayı : B.08.4.MEM.0.33.52.05/1662a
Konu : Tez Çalışması

MERSİN ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
(Genel Sekreterlik)

İlgi: 06 Kasım 2012 tarih ve 15494 sayılı yazıları [yazı işleri]

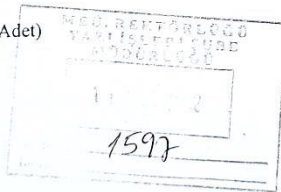
İlgi yazıları gereği, Mersin Üniversitesi yüksek lisans öğrencisi Fidel ÖKSÜZ' ün lisans tez çalışmasında kullanmak üzere ilköğretim okullarından mezun olan, ortaöğretime kayıt yaptırmayan kız ve erkek öğrenci sayıları ile ilgili bilgiler ekte sunulmuştur.

Bilgilerinizi arz ederim.

Dr. Mustafa ÖZARSLAN
Kaymakam

EKLER

Öğrenci Sayıları (1 Adet)



Adres : Eğriçam Mahallesi G.M.K. Bulvarı 12. Cadde No:8 YENİŞEHİR/ MERSİN
Telefon : 0.324.325 43 25 - 26
Fax : 0.324.325 43 27
Birim : Eğitim-Öğretim
E-Posta : yenisehir33egitim@gmail.com
Web Sitesi : <http://yenisehir33.meb.gov.tr>

T.C.
TOROSLAR KAYMAKAMLIĞI
İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı : B.08.4.MEM.0.33.51.05-100- 10317
Konu : Tez Çalışması
Kurum Kodu :967618

30/11/2012

MERSİN ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE
(Genel Sekreterlik)

İlgi: 06/11/2012 tarihli ve 1285/15494 sayılı yazınız. *Yapı işleri*

İlgi yazınıza istinaden; 2009/2010, 2010/2011 ve 2011/2012 eğitim öğretim yıllarında ilköğretimden mezun olan kız ve erkek öğrenci sayıları ile 2010/2011, 2011/2012 ve 2012/2013 eğitim öğretim yıllarında ortaöğretime kayıt yaptırmayan kız ve erkek öğrenci sayıları hazırlanarak aşağıda sunulmuştur.

Bilgilerinizi ve gereğini arz ederim.

Ali YILMAZ
Ali YILMAZ
İlçe Milli Eğitim Müdürü

İLKÖĞRETİM OKULLARINDAN MEZUN OLAN ÖĞRENCİ SAYILARI				ORTAÖĞRETİM KURUMLARINA KAYIT YAPTIRMAYAN ÖĞRENCİ SAYILARI			
DÖNEM	KIZ	ERKEK	TOPLAM	DÖNEM	KIZ	ERKEK	TOPLAM
2009-2010	2068	2327	4395	2010-2011	254	208	462
2010-2011	2285	2389	4674	2011-2012	217	168	385
2011-2012	2151	2304	4455	2012-2013	146	125	271



Adres : Tozkopan Mah.87043 Sok No:18 Toroslar/MERSİN
İlgili Birim :Eğitim-Öğretim ve Öğrenci İşleri
Telefon :0 (324) 322 43 59-60 (dahili 16) Fax :0(324) 322 43 61
e-mail : toroslaregitimogretim@gmail.com
Bilgi için :E.OLUŞAN (Şef) (dahili 16)
Web Sitesi : <http://toroslar.meb.gov.tr>

