



T.C.

TOKAT GAZİOSMANPAŞA ÜNİVERSİTESİ

LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ

EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI

EĞİTİM YÖNETİMİ VE DENETİMİ TEZLİ YÜKSEK LİSANS PROGRAMI

**ORTAÖĞRETİM DÜZEYİNDE AİLELERİN HANEHALKI
EĞİTİM HARCAMALARININ DEĞERLENDİRİLMESİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Burcu ÖZTÜRK

Danışman: Prof. Dr. Gülay ASLAN

TOKAT- 2025

ETİK SÖZLEŞME

Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü tez yazım kılavuzuna göre, Prof. Dr. Gülay ASLAN danışmanlığında hazırlamış olduğum “Ortaöğretim Düzeyinde Ailelerin Hanehalkı Eğitim Harcamalarının Değerlendirilmesi” adlı yüksek lisans tezinin bilimsel etik değerlere ve istenilen şartlara uygun, özgün bir çalışma olduğunu, aksi bir durumun tespit edilmesi halinde her türlü yasal yaptırımını kabul edeceğimi beyan ederim.

23/03/2025

Burcu ÖZTÜRK



JÜRİ KABUL VE ONAY



TEŞEKKÜR

Yüksek lisans yapmaya başladığım ilk andan itibaren fikir, davranış ve duruş olarak kendime her zaman örnek aldığım, bu süreçte her ihtiyacım olduğunda bana zaman ayıran ve yanımda olan sevgili danışmanım Prof. Dr. Gülay ASLAN' a bakış açımın gelişmesinde aldığım dersler ile bana yeni ufuklar açan sevgili hocalarım Doç. Dr. Erdal KÜÇÜKER ve Dr. Öğretim Üyesi Zafer KİRAZ başta olmak üzere tüm hocalarıma ve son olarak da evde her zaman yanımda olan eşim ve kızım Zeynep Ela ÖZTÜRK' e teşekkür ediyorum.

Burcu ÖZTÜRK

23/03/2025

ORTAÖĞRETİM DÜZEYİNDE AİLELERİN HANEHALKI EĞİTİM HARCAMALARININ DERĞERLENDİRİLMESİ

Öztürk, Burcu

Yüksek Lisans, Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bilim Dalı

Tez Danışmanı: Prof. Dr. Gülay ASLAN

Şubat 2025, xvi + 160 sayfa

ÖZET

Ortaöğretimde çocuğı bulunan ailelerin yaptıkları hanehalkı eğitim harcamalarının türlerini ve miktarlarını belirlemeyi ve farklı sosyoekonomik düzeylerdeki aileler için bu harcamaların ne anlama geldiğini incelemeyi amaçlayan araştırma; nicel ve nitel araştırma yöntemlerinin bir arada bulunduğu karma desenle yürütölmüştür. Araştırmada karma desen yaklaşımlarından paralel desen kullanılmıştır. Araştırmanın nitel boyutu kapsamında durum çalışması deseni kullanılmıştır. Veriler yarı yapılandırılmış görüşme formu ve maksimum çeşitlilik örnekleme yöntemi ile 15 ebeveyne uygulanmış görüşmeler aracılığı ile toplanmış, içerik analizi ile çözümlenmiştir. Maksimum çeşitlilik sağlayabilmek için öğrencilerin farklı sınıflardan olmasına ve okulların öğrenci aldığı çevrenin sosyoekonomik özelliklerine dikkat edilmiştir. Nicel boyutta ailelerin yapmış oldukları eğitim harcamaları tür ve miktarları ile bunların bazı değişkenlere göre karşılaştırılması amacıyla tarama deseni kullanılmıştır. Çalışmanın nicel kısımdaki örnekleme Tokat il merkezindeki kamuya ait okullarda farklı sosyoekonomik düzeylerde öğrenim gören, farklı sınıf kademelerinden küme örnekleme yöntemi ile belirlenmiş 371 öğrenci ebeveyninden oluşmaktadır. Nicel veriler anket yoluyla toplanmıştır.

Görüşmelerde katılımcılara çeşitli betimleyici sorularla birlikte ortaöğretimin finansmanı hakkındaki düşünceleri, eğitim hakkı konusundaki sorunlar ve bu sorunların çözümü için devletten beklentilerine ilişkin görüşlerini belirlemek amacıyla yöneltilen sorulara da yer verilmiştir. Elde edilen nicel verilerin analizinde betimsel istatistik

yöntemleri ve SPSS-26 paket programı kullanılarak Kruskal Wallis H testi ve Mann Whitney- U testi kullanılmıştır.

Araştırmada hem nicel hem de nitel sonuçlara ulaşılmış ve bu sonuçların birbirini desteklediği görülmüştür. Buna göre ailelerin yapmış olduğu eğitim harcamaları; anne babanın eğitim düzeyi, anne-babanın meslek durumu, yaşadıkları yer ve hanenin aylık gelirine göre farklılaşmaktadır. Araştırmanın nitel bulgularına göre ebeveynlerin eğitime yükledikleri anlam sosyoekonomik durumlarına, geçmiş yaşantılarına, beklentilerine göre değişmektedir. Araştırmada ebeveynlerin önemli bir kısmının eğitime araçsal yaklaştıkları; eğitimi iyi bir gelecek, meslek ya da gelire sahip olmanın bir yolu olarak anlamlandırdıkları görülmektedir. Ayrıca ebeveynler çocuklarının eğitiminde en fazla sosyoekonomik farklılıkların ve yaşadıkları bölgelerin koşullarının sorun oluşturduğunu belirtmişlerdir. Ebeveynlerin neredeyse tümünün devletten beklentisi ise eğitimin kamusal olarak finanse edilmesi; ekonomik, bölgesel ve okullardan kaynaklı farklılıkların giderilmesidir.

Anahtar Kelimeler: Eğitim, Eğitim Hakkı, Hanehalkı Eğitim Harcamaları, Finansman, Ortaöğretim, Sosyoekonomik Düzey,

EVALUATION OF FAMILIES' HOUSEHOLD EDUCATION EXPENDITURES AT SECONDARY SCHOOL LEVEL

Öztürk, Burcu

Master of Science, Educational Administration and Supervision

Thesis Advisor: Prof. Dr. Gülay ASLAN

December 2024, xvi+159 pages

In the research, which aims to determine the types and amounts of household education expenditures made by families with children in secondary education and to examine what these expenditures mean for families at different socioeconomic levels, was conducted with a mixed pattern in which quantitative and qualitative research Decently coexist. Parallel pattern, which is one of the mixed pattern approaches, was used in the research. Case study design was used within the scope of the qualitative dimension of the research. The data were collected with the semi-structured interview form and the maximum diversity sampling method applied to 15 parents through interviews and analyzed with content analysis. In this direction, care has been taken to ensure that the children of the families are at different class levels, that their schools and families are at different socioeconomic levels. In the quantitative dimension, a screening model was used to compare the types and amounts of educational expenditures made by families and to compare them according to some variables. The quantitative sample of the study consists of 371 parents of students who study at different socioeconomic levels in public schools in the city center of Tokat and were determined by cluster sampling method from different grade levels. Quantitative data were collected through a questionnaire. In addition to various descriptive questions, participants were given questions to determine their thoughts about the financing of secondary education, their views on the expectations of the state regarding the use and provision of the right to education. In the analysis of the obtained quantitative data, Kruskall Wallis H test and Mann Whitney U test were used using descriptive statistical methods and SPSS-26 package program. Both quantitative and qualitative results of the research have been reached and it seems that these results support each other. In the research, the educational expenditures made by families differ according to the educational level of the parents, the professional status of the parents, the place where they live and the monthly income of the household. According to the

qualitative findings of the research, the meaning given by parents to education varies according to their socioeconomic status, past lives and expectations. An important part of the instrumental approach of parents to education in the research is; it is seen that they make sense of education as a way to have a good future, a profession or an income. In addition, parents stated that socioeconomic differences and the conditions of the regions they live in pose the most problems in their children's education. The expectation of almost all parents from the state is that education should be publicly financed and economic, regional and school-based differences should be eliminated.

Keywords: Education, Right to Education, Household Education Expenditures, Financing, Secondary Education, Socioeconomic Level,



İÇİNDEKİLER

	Sayfa
ETİK SÖZLEŞME.....	i
JÜRİ KABUL VE ONAY	ii
TEŞEKKÜR.....	iii
ÖZET (TÜRKÇE).....	iv
ABSTRACT(İNGİLİZCE)	vii
İÇİNDEKİLER	ix
TABLO LİSTESİ.....	xii
KISALTMALAR.....	xvi
BÖLÜM I.....	1
GİRİŞ	1
Problem	1
Amaç	4
Önem	4
Sayıtlılar	6
Sınırlılıklar	6
Tanımlar	7
BÖLÜM II	8
KAVRAMSAL ÇERÇEVE.....	8
Neoliberal Politikaların Eğitime Yansımaları ve Devletin Değişen Rolü.....	8
Neoliberal Politikaların Eğitim Harcamalarına Yansımaları	10
Neoliberal Eğitim Politikaları ve Eğitim Hakkı	18
Eğitim Finansmanı	22
Türkiye’de Ortaöğretimin Finansmanı	27
Hanehalkı Eğitim Harcamalarını Etkileyen Faktörler.....	30
Kişisel Algılar ve Sosyokültürel Değişkenler.....	34
Kurumsal Değişkenler	35
Ekonomik Değişkenler	37
Sosyodemografik Değişkenler.....	38
İlgili Araştırmalar	41
Yurt İçinde Yapılan Çalışmalar	41
Yurt Dışında Yapılan Çalışmalar	46
BÖLÜM III.....	51

YÖNTEM	51
Araştırma Modeli	51
Çalışma Grubu.....	53
Veri Toplama Araçları	57
Veri Toplama Süreci	57
Verilerin Analizi.....	59
Geçerlilik ve Güvenilirliğe İlişkin Önlemler	61
BÖLÜM IV	63
BULGULAR.....	63
Araştırmanın Nicel Verilerine Ait Demografik Bulgular	63
Ailelerin Yaptıkları Harcamaların Tür ve Miktarları.....	68
Hanehalkı Eğitim Harcamalarının Anne ve Babanın Eğitim Düzeylerine Göre Farklılaşmasına İlişkin Bulgular.....	82
Hanehalkı Eğitim Harcamalarının Anne ve Babanın Meslek Durumlarına Göre Farklılaşmasına İlişkin Bulgular.....	85
Hanehalkı Eğitim Harcamalarının Ailenin Yaşadığı Yere Göre Farklılaşmasına İlişkin Bulgular	88
Hanehalkı Eğitim Harcamalarının Hanenin Ortalama Yıllık Gelirine Göre Farklılaşmasına İlişkin Bulgular.....	88
Hanehalkı Yaptıkları Eğitim Harcamalarının Lise Türüne Göre Farklılaşmasına İlişkin Bulgular	90
Araştırmanın Nitel Verilerine Ait Bulgular	91
Katılımcıların Ekonomik Durumlarına İlişkin Bulgular	91
Katılımcıların Eğitime Yükledikleri Anlam ve Değere İlişkin Bulgular	93
Katılımcıların Çocuklarının Aldıkları Eğitime İlişkin Düşüncelerine Yönelik Bulgular	97
Katılımcıların Çocukları İçin Yaptıkları Eğitim Harcamalarının Türlerine İlişkin Bulgular	102
Çocuklar İçin Yapılan Eğitim Harcamalarının Hane Bütçesine Etkisine İlişkin Bulgular	105
Okulların Farklı Adlar Altında Para Talep Edip Etmediğine İlişkin Bulgular	107
Katılımcıların Eğitim Hakkının Sağlanması Konusunda Türkiye’de Yaşanan Sorunlara İlişkin Görüşleri	109
Eğitim Hakkının Sağlanması Konusunda Devletten Beklentilere İlişkin Bulgular	113

BÖLÜM V	116
TARTIŞMA	116
BÖLÜM VI.....	133
SONUÇ VE ÖNERİLER.....	133
Sonuçlar.....	133
Öneriler.....	136
KAYNAKÇA.....	138
EKLER.....	149
Ek 1. Ailelerin Ortaöğretim Düzeyinde Yapmış Oldukları Hanehalkı Eğitim Harcamalarını Belirleme Anketi.....	150
Ek 2. Veli Görüşme Formu	154
Ek 3. Katılımcı Kabul Formu	156
Ek 4. Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Müdürlüğünün Etik Kurul Onayı.....	157
Ek 5. Tokat İl Milli Eğitim Müdürlüğünün Anket Çalışma İzni.....	158
Ek 6. Özgeçmiş	160

TABLO LİSTESİ

Sayfa

Tablo 1. Merkezi Yönetim Bütçesi Fonksiyonel Sınıflandırmasına Göre Kamu Harcamaları.....	13
Tablo 2. Kamu Harcamalarının Toplam Kamu Harcamalarına Oranı.....	13
Tablo 3. 2020-2023 Yılları Arasında MEB Bütçesinin Dağılımı	14
Tablo 4. 2020-2023 Yılları Arası Gayrisafi Yurtiçi Hâsıla ve MEB Bütçesinin Oranı..	15
Tablo 5. Öğrenci Başına Yapılan Eğitim Kurumları Harcaması	16
Tablo 6. Eğitim Kademelerine GSYH'den Ayrılan Pay	17
Tablo 7. Kaynak Türlerine Göre Yapılan Harcamaların GSYH'ye oranı	17
Tablo 8. Toplam Eğitim Harcamalarının İçinde Hanehalkı Eğitim Harcamalarının Payı	18
Tablo 9. Türkiye'de Eğitim Harcamalarının Finansman Kaynaklarına Göre Dağılımı	23
Tablo 10. 2020-2023 Yılları Arası MEB Bütçesi İçerisinde Genel Ortaöğretimin Payı	27
Tablo 11. 2020-2023 Yılları Arası Genel Ortaöğretimdeki Okul, Öğretmen ve Öğrenci Sayıları	28
Tablo 12. Toplam Hanehalkı Eğitim Harcamalarının Kademelere Göre Dağılımı	32
Tablo 13. Çalışma Grubundaki Okullara Ait Veriler	55
Tablo 14. Nicel Çalışma Grubundaki Ailelere İlişkin Özellikler	56
Tablo 15. Görüşmeye Katılan Ailelerin Demografik Özellikleri	57
Tablo 16. Katılımcıların Cinsiyete Göre Dağılımları	63
Tablo 17. Öğrencilerin Annelerinin Eğitim Düzeylerine İlişkin Veriler	64
Tablo 18. Öğrencilerin Babalarının Eğitim Düzeylerine İlişkin Veriler	64
Tablo 19. Öğrencilerin Annelerinin Çalıştığı Meslek Grubu	65
Tablo 20. Öğrencilerin Babalarının Çalıştığı Meslek Grubu	65
Tablo 21. Öğrencilerin Hanelerinde Yaşayan Kişi Sayısına İlişkin Veriler	66
Tablo 22. Öğrencilerin Hanelerindeki Çocuk Sayısına İlişkin Veriler	66
Tablo 23. Öğrencileri Yaşadığı Yerleşim Yerine İlişkin Veriler	67
Tablo 24. Öğrencilerin Ailelerinin Sosyal Güvencelerine İlişkin Veriler	67
Tablo 25. Öğrencilerin Öğrenim Gördükleri Lise Türüne İlişkin Veriler	67
Tablo 26. Öğrencilerin Hanelerinin Yıllık Gelire Göre Dağılımı	68
Tablo 27. Ailelerin Çocukları İçin Yapmış Oldukları Eğitim Harcamalarının Tür ve Miktarlarına İlişkin Veriler	69

Tablo 28. Ailelerin Okul Aile Birlikleri İçin Yaptıkları Harcama Miktarı	71
Tablo 29. Ailelerin Sportif ve Kültürel Etkinlikler İçin Yaptıkları Harcama Miktarı ...	71
Tablo 30. Ailelerin Kaynak Kitap ve Kırtasiye Malzemeleri İçin Yaptıkları Harcama Miktarı	72
Tablo 31. Okulların Fiziksel Şartları İyileştirilmesi İçin Yaptıkları Harcama Miktarı .	72
Tablo 32. Ailelerin Okulun Verdiği Belgeler İçin Yaptıkları Harcama Miktarı	73
Tablo 33. Ailelerin Okul Kütüphanesi İçin Yaptıkları Harcama Miktarı	73
Tablo 34. Ailelerin Yardım Kampanyaları İçin Yaptıkları Harcama Miktarı	74
Tablo 35. Ailelerin Okul Bünyesinde Açılan Kurslar İçin Yaptıkları Harcama Miktarı	74
Tablo 36. Ailelerin Okul Dışındaki Kurslara Yaptıkları Harcama Miktarı	75
Tablo 37. Ailelerin Barınma İçin Yaptıkları Harcama Miktarlarına İlişkin Verilerin Dağılımı	75
Tablo 38. Ailelerin Ulaşım İçin Yaptıkları Harcama Miktarlarına İlişkin Verilerin Dağılımı	75
Tablo 39. Ailelerin Çocukların Beslenmesi İçin Yaptıkları Harcama Miktarlarının Dağılımı	76
Tablo 40. Ailelerin Okul İçi veya Dışında Yapılan Deneme Sınavları İçin Yaptıkları Harcama Miktarı	76
Tablo 41. Ailelerin Merkezi Sınavlar İçin Yaptıkları Harcama Miktarlarının Dağılımı	77
Tablo 42. Ailelerin Okulun İhtiyacı Olan Teknolojik Aletler İçin Yaptıkları Harcama Miktarı	77
Tablo 43. Ailelerin Gönüllü Bağışlar Adı Altında Yaptıkları Harcama Miktarlarının Dağılımları	78
Tablo 44. Ailelerin Çocuklarının Sınav Kaygısını Önlemeye Yönelik Yaptıkları Harcama Miktarı	78
Tablo 45. Ailelerin Sınava Hazırlık Amacıyla Koç ya da Rehber Öğretmenler İçin Yaptıkları Harcama Miktarı	79
Tablo 46. Ailelerin Yüzde Yirmilik Dilimlere Göre Gelir Düzeyleri	79
Tablo 47. Ailelerin Gelir Düzeylerinin Sıralı Yüzde Yirmilik Dilimlerine Göre Yaptıkları Eğitim Harcamalarının Dağılımları	80
Tablo 48. Ailelerin Gelirlerine Göre Sıralı Yüzde Yirmilik Dilimlerde Yaptıkları Eğitim Harcamalarının Gelirleri İçindeki Payı.....	80
Tablo 49. Anne Eğitim Düzeylerine Göre Ailelerin Hanehalkı Eğitim Harcamalarına İlişkin Kruskal Wallis H Testi Sonuçları	82

Tablo 50 . Anne Eğitim Düzeyine Göre Ailelerin Hanehalkı Eğitim Harcamalarına İlişkin Mann Whitney-U Testi Sonuçları	82
Tablo 51. Baba Eğitim Düzeylerine Göre Ailelerin Hanehalkı Eğitim Harcamalarına İlişkin Kruskal Wallis H Testi Sonuçları	84
Tablo 52. Baba Eğitim Düzeylerine Göre Ailelerin Hanehalkı Eğitim Harcamalarına İlişkin Mann Whitney-U Testi Sonuçları	84
Tablo 53. Annelerin Mesleklerine Göre Ailelerin Hanehalkı Eğitim Harcamalarına İlişkin Kruskal Wallis H Testi Sonuçları	85
Tablo 54. Annelerin Mesleklerine Göre Ailelerin Hanehalkı Eğitim Harcamalarına İlişkin Mann Whitney-U Testi Sonuçları	86
Tablo 55. Babaların Mesleklerine Göre Ailelerin Hanehalkı Eğitim Harcamalarına İlişkin Kruskal Wallis H Testi Sonuçları	86
Tablo 56. Babaların Mesleklerine Göre Ailelerin Hanehalkı Eğitim Harcamalarına İlişkin Mann Whitney-U Testi Sonuçları	87
Tablo 57. Ailelerin Yaşadıkları Yere Göre Hanehalkı Eğitim Harcamalarına İlişkin Kruskal Wallis H Testi Sonuçları	88
Tablo 58. Ailelerin Yaşadıkları Yere Göre Hanehalkı Eğitim Harcamalarına İlişkin Mann Whitney-U Testi Sonuçları	88
Tablo 59. Ailelerin Ortalama Yıllık Gelirlerine Göre Hanehalkı Eğitim Harcamalarına İlişkin Kruskal Wallis H Testi Sonuçları	89
Tablo 60. Ailelerin Ortalama Yıllık Gelirlerine Göre Hanehalkı Eğitim Harcamalarına İlişkin Whitney-U Testi Sonuçları	89
Tablo 61. Ailelerin Yaptıkları Eğitim Harcamalarının Lise Türüne Göre Farklılaşmasına İlişkin Kruskal Wallis H Testi Sonuçları	90
Tablo 62. Ailelerin Yaptıkları Eğitim Harcamalarının Lise Türüne Göre Farklılaşmasına İlişkin Mann Whitney-U Testi Sonuçları	90
Tablo 63. Katılımcıların Ekonomik Durumuna İlişkin Bulgular	91
Tablo 64. Katılımcıların Çocuklarını Ortaöğretime Göndermelerinin Nedenleri ve Beklentileri	93
Tablo 65. Katılımcıların Okul Tercih Nedenleri	97
Tablo 66. Katılımcıların Özel Okul Tercihlerine İlişkin Görüşler	100
Tablo 67. Katılımcıların Çocukları İçin Yaptıkları Eğitim Harcama Türlerine İlişkin Bulgular	102
Tablo 68. Yapılan Eğitim Harcamalarının Aile Bütçesine Etkisine İlişkin Görüşler ..	105

Tablo 69. Okulların Para Taleplerinin Olup Olmamasına İlişkin Görüşler	107
Tablo 70. Katılımcılara Göre Türkiye’de Eğitim Hakkının Sağlanmasına İlişkin Yaşanan Sorunlar	109
Tablo 71. Eğitim Hakkının Sağlanmasında Devletten Beklentilere İlişkin Bulgular ..	113



KISALTMALAR

OECD: Ekonomik Kalkınma ve İşbirliği Örgütü

GSYH: Gayrisafi Yurt içi Hâsıla

TÜİK: Türkiye İstatistik Kurumu

SGK: Sosyal Güvenlik Kurumu

MEB: Milli Eğitim Bakanlığı

UNESCO: Birleşmiş Milletler Eğitim, Bilim ve Kültür Örgütü

ECR: European Commission Report



BÖLÜM I

GİRİŞ

Bu kısımda çalışmanın problemi, amacı, önemi, sayıtları ve sınırlılıkları hakkında bilgiler bulunmaktadır.

Problem

Eğitim diğer tüm ülkelere olduğu gibi Türkiye’ de de sürekli bir dönüşüm içindedir. Bu dönüşüm büyük oranda kapitalist sistemin gereklerine uygun olarak gerçekleşmektedir. 20. yüzyılın ortalarından itibaren kapitalist sistemin içine girdiği kriz neoliberal politikalarla aşmaya çalışılmış ve bu yeni politikalar ekonomik ve toplumsal alanların tümünde olduğu gibi eğitimi de derinden etkilemiştir. Neoliberal politikalar eğitim, sağlık ve sosyal güvenlik gibi kamusal alanlar da dâhil olmak üzere, tüm mal ve hizmet alanlarının piyasalaşmasını, ticarileşmesini veya özelleştirilmesini hedeflemektedir. Yirminci yüzyılın sonlarına kadar eğitim, Türkiye’de büyük oranda kamusal bir hizmet alanı olarak görülürken, 1980’li yıllardan itibaren kamusal hizmet niteliğini yavaş yavaş kaybetmeye başlamıştır.

Kapitalist sistem içerisinde 1970’li yıllara kadar uygulanan Keynesci ekonomi politikaları var olan ekonomik güçler arasındaki paylaşımı kamçıliyorken, 1970’de meydana gelen petrol krizi ile bu güçlerin, biriken gelirden aldıkları payların azalması kapitalizmi bir krize sokmuştur. Bu krizden çıkış umudu ise neoliberal politikalar olarak görülmüş ve böylece sermaye kesiminin toplam gelirden aldığı pay giderek çoğalırken, emeğin aldığı pay ise giderek azalmıştır. Piyasayı kısıtlamalardan kurtararak serbest bir hale dönüştüren neoliberalizm bir bakıma kapitalizmin sınırlarını genişleterek onu yeni bir safhaya taşımıştır (Keleş ve Aslan, 2022). Kapitalist sistemin bu yeni evresinde kamusal olarak üretilen mal ve hizmet alanları da dâhil olmak üzere tüm alanlar, piyasa mantığı çerçevesinde ele alınmaktadır. Kapitalist sistemin esas amacının kâr elde etmek olduğu da göz önünde bulundurulduğunda tüm mal ve hizmet alanlarının kâr odaklı bir eğilim göstermesi beklenmektedir. Neoliberal politikalar devletin eğitim, sağlık, sosyal güvenlik gibi kamuya ait alanlardan elini çekmesini ya da bu alanlardaki ağırlığını azaltmasını ve bu karlı alanları sermayeye açmasını talep etmektedir. Böylelikle devlet ne kadar çok alanın kapılarını piyasaya açarsa, neoliberal politikaların kendinden beklediği görevi de o ölçüde yerine getirmiş olacaktır. Öte yandan neoliberal politikaları

içselleştirmiş bireylerin sisteme hazır bir çıktı olarak sunulması bu politikaların devamlılığı için önem taşımaktadır. Sistemin ihtiyaç duyduğu bu bireyler aynı zamanda emek yani nitelikli işgücü demektir. Bu işgücünü sağlamanın araçlarından biri ise eğitimidir. Eğitim hem kârın üretimi için kilit bir unsur iken hem de tüketim amacıyla piyasaya sunulabilecek bir maldır. Dolayısıyla sistem bu şekilde sürekli kendi kendini üretebilen bir hale dönüşmüş olacaktır. Yılmaz (2014), kapitalizmin emek üretkenliğini arttırdığı, eğitimi bu üretkenlikte kullanarak kârı maksimum tutmaya çalıştığını ifade etmiştir. Ünal (1999), eğitimin kapitalist sistem ile iç içe geçmiş ekonomik işlevlerin dayatmalarına maruz kaldığını belirtmiştir. Çınar (2009) ise kapitalist sistemde eğitimin insanlara değerleri aktarma ve dünyayı tanımanın bir aracı olmaktan ziyade, piyasanın üretimini sağlayan güç ve müşterisi olan bireyleri yetiştirmek anlamına geldiğini ifade etmiştir. Böylelikle görülüyor ki neoliberal politikaların etkileri birçok alanda olduğu gibi eğitim alanında da yön verici olmuştur. Ünal (2002)'in ifade ettiği gibi 1980'lerden itibaren Türkiye'de eğitim alanında uygulanan politikalar neticesinde ana değişkenler özelleşme, kamu harcamalarının azalması, okul ile piyasa bağının kuvvetlenmesi olmuştur. Eğitimin içeriği, yetiştirilecek birey tipi, eğitimin niteliği, kimler tarafından finanse edileceği neoliberal politikaların egemenliği altında şekillenmeye başlamıştır. Eğitimin kapılarının giderek piyasaya doğru açılması, eğitimde özelleşmenin artması ve rekabetin oluşması buna bağlı olarak da eğitimin maliyetinin devlet tarafından karşılanma oranının azalması anlamına gelir. Böylece devlet eğitimde finansman olarak ikincil konuma düşer ve serbest piyasaya uygun bir eğitim sistemi oluşturulmuş olur. Neoliberal politikaların etki alanının giderek çoğalması ile “kamusal eğitim” ifadesinin demode bir hal alması kaçınılmazdır (Ünal, 2005). Bunun yerine kullanılacak yeni ifade ise eğitimin satın alma gücüne sahip olanların yararlanabileceği bir hizmet olması olacaktır. Böylelikle neoliberal politikaların bir sonucu olarak devletin eğitim finansmanındaki rolünün azalması ile birlikte ailelerin eğitim harcamalarındaki ağırlığı artmaktadır. Türkiye İstatistik Kurumu'nun 2021'de yapmış olduğu eğitim harcamaları araştırmasında finans kaynaklarına göre eğitim harcamalarının dağılımına bakıldığında eğitime ayrılan kamu kaynaklarının giderek azalırken, hanehalkının yaptığı eğitim harcamalarının giderek arttığı görülmektedir. Böylelikle her geçen yıl, hanehalkı daha önemli bir finansman kaynağı haline gelmektedir. Türkiye'de finansman kaynaklarının devletten hanelere doğru kayıyor olması, Anayasanın 26. maddesinde yer alan ilköğretime dayalı 4 yıllık zorunlu eğitim kurumları olan ortaöğretim düzeyini de etkilemiştir. TÜİK (2021) verilerine göre, ortaöğretimde çocuğu olan hanelerin eğitim harcamaları her geçen yıl

artmıştır. Bu artış çok sayıda ortaöğretim öğrencisi ve aileleri için önemli bir sorundur. 1739 sayılı Milli Eğitim Temel kanunun 26. ve 28. maddelerinde ortaöğretimin amacı öğrencileri yükseköğretime, mesleğe, hayat ve iş alanlarına hazırlamak olarak belirtilmiştir. Dolayısıyla ortaöğretimin ülkenin ara insan gücü yetiştirilmesinde önemli bir rolü vardır. Zorunlu eğitim kapsamı içerisinde olan bu kademe için kaynakların nereden ve nasıl sağlanacağı konusu önemlidir. Neoliberal eğitim politikaları devletin, eğitim alanındaki rolünü sınırlandırırken, zorunlu eğitimin ilköğretim kademesinde olduğu gibi, ortaöğretimde de özel okulların artışına neden olmuştur. Ortaöğretim kademesinde de eğitimin ticarileşmesi ve özel okul sayısının artması ailelerin gelir durumunu belirleyici hale getirirken, çocuklarının ait olduğu zümreye/sınıfa göre eğitim alması anlamına gelmektedir (Karakaya, 2013). Devlet, zorunlu eğitim süresi boyunca her ne kadar eğitim harcamalarında önemli bir rol üstlense de, aileler çocuklarının daha nitelikli eğitim almaları için daha fazla eğitim harcaması yapmak zorunda kalabilmektedir. Özellikle Türkiye’de ortaöğretim kademesi de dâhil olmak üzere daha nitelikli eğitim almak isteyen ailelerin eğitim harcaması diğer ailelere göre daha yüksektir. Ailelerin eğitim harcamalarının artması diğer hanehalkı harcama alanlarını da derinden etkilemektedir. Diğer yandan haneler açısından eğitim harcamalarının büyüklüğü, eğitim hakkının nasıl sağlandığı ya da sağlanıp sağlanmadığı hakkında da önemli bir veridir. Bu veriden hareketle geliştirilecek politikalar hem eğitimin hak statüsünde sağlanması hem de hanelerin yaşadıkları sorunların giderilmesi açısından dikkate değerdir. Bu nedenle eğitim harcamalarında önemli bir paya sahip olan hanehalkı eğitim harcamalarını etkileyen faktörleri belirlemek ve tartışmak önemlidir.

Araştırmanın temel problemi belirlenirken alanyazında yapılan çalışmaların bulgularına da bakılmıştır. Tural (1998), Ankara’da ortaöğretim düzeyinde yürüttüğü çalışmasında eğitim harcamalarının %94 ünün aile ve akrabalar tarafından yapıldığını belirlemiştir. Ergen (1999), yaptığı çalışmada yükseköğretim öğrencilerinin ailelerinin yaptıkları eğitim harcamalarının sosyoekonomik durumlarına göre değiştiğini tespit etmiştir. Tilak (2002), ailelerin yaptıkları eğitim harcamalarının anne ve babanın mesleğine, eğitim düzeyine ve yaşadığı yere bağlı olarak değiştiğini belirlemiştir. Keskin ve Demir (2003), çalışmalarında ailelerin ilk ve ortaöğretim düzeyinde yapmış oldukları eğitim harcamalarının miktarlarını belirlemişlerdir. Akın (2009) ise Türkiye’de eğitim bütçesi adlı çalışmasında 1995-2007 yılları arası tüm eğitim kademelerinin bütçeleri ve halkın eğitime katkısını ele alınmıştır. Yapılan çalışma sonucunda kamuca öngörülen

oranlarda payların eğitime aktarılmadığı ve eğitimde finansman sorunu olduğu böylece özel kaynak arayışına gidildiğine ulaşılmıştır. Hanehalkı eğitim harcamalarını konu edinen çalışmalara daha detaylı olarak ilgili araştırmalar kısmında yer verilmiştir. Türkiye’de hanehalkı eğitim harcamaları ile ilgili birçok çalışma olmasına rağmen bu araştırmaların neredeyse tümü nicel yöntemle yürütülmüştür. Bu çalışmada ise hanelerin ortaöğretim kademesinde öğrenim gören çocukları için yapmış oldukları harcama hem nicel hem de nitel yaklaşımın birlikte işe koşulduğu karma desenle yürütülmüştür. Böylece hem hanehalkı eğitim harcamalarını etkileyen değişkenler hem de farklı sosyoekonomik düzeydeki aileler için eğitim harcamalarının ne ifade ettiği belirlenmeye çalışılmıştır.

Amaç

Bu araştırmanın amacı, ortaöğretim kademesinde çocuğu bulunan hanelerin eğitim harcamalarının tür ve miktarlarını incelemek ve bu harcamaların aile açısından nasıl bir yük oluşturduğunu veli görüşlerine dayalı olarak analiz etmektir. Bu sebeple aşağıda belirtilen sorulara yanıt aranacaktır.

1. Ailelerin çocukları için yaptığı eğitim harcamalarının türleri ve miktarlarının dağılımı nasıldır?
2. Öğrencilerin ailelerinin yüzde yirmilik dilimlere göre gelir ve eğitim harcamalarının dağılımı nasıldır?
3. Ailelerin hane halkı eğitim harcamalarını etkileyen değişkenler nelerdir? Bu değişkenler; ebeveynlerin eğitim düzeylerine, hane gelirlerine, mesleklerine, yaşadıkları yere ve okul türüne göre anlamlı farklılık göstermekte midir?
4. Ailelerin eğitimin anlam ve değeri ile çocuklarının almış olduğu eğitime ilişkin düşünceleri nelerdir?
5. Aileler çocuklarının eğitimi için ne tür harcamalar yapmaktadır ve bu harcamalar farklı sosyoekonomik düzeydeki aileler için ne anlama gelmektedir?
6. Ailelerin, okulların farklı adlar altında para talep edip etmediğine ilişkin görüşleri nelerdir?
7. Ailelerin eğitim hakkının sağlanması konusunda Türkiye’de yaşanan sorunlara ilişkin görüşleri ve devletten beklentileri nelerdir?

Önem

Türkiye’de ortaöğretim 2012-2013 eğitim öğretim yılından itibaren 4 yıl süreli olarak zorunlu eğitim içerisine dâhil edilmiştir. On iki yıllık zorunlu eğitimde üçüncü kademe oluşturulan liseler, 9, 10, 11 ve 12. sınıf seviyelerinden oluşmaktadır. Bu kademe çocuğun kabiliyet, ilgi ve seçimleri doğrultusunda genel ya da mesleki ve teknik eğitim alabileceği kademe olarak tanımlanır (Milli Eğitim Temel Kanunu, Mad. 26). Ortaöğretimdeki bu öğrencilerin ilgi ve kabiliyetleri doğrultusunda nitelikli bir eğitim alabilmeleri için okulların ortam ve olanaklarının buna uygun olması ve okulların gereksinim duyduğu kaynakların devlet tarafından sağlanması gerekir. Bu ise kamu kaynaklarından eğitime ayrılan payın yani kaynak miktarının yeterli olmasını gerektirir. Okulların yeterli finansman olanaklarının olmaması ya da bu olanakların öğrenci sayısına uygun büyüklükte olmaması; bir yandan yürütülen eğitimin niteliğini düşürüşken diğer yandan okulları farklı kaynak arayışlarına yöneltebilmektedir. Her iki durumda, ortaöğretim kademesinin amaçlarına ulaşamaması anlamına gelmektedir. Eğitim hizmetinin nitelikli olarak yürütülebilmesinin önemli koşullarından biri, okulların finansal gereksinimlerinin karşılanmasıdır. Bu gereksinimler yeterince karşılanmadığı, makro düzeyde eğitime yeterli kaynağın ayrılmadığı ya da bu kaynakların okullara dengeli dağılımının planlı bir şekilde yapılmadığı durumlarda okullar, verilen eğitimin maliyetini doğrudan ya da dolaylı olarak ebeveynlere yansıtmakta; bu ise aileler açısından eğitim harcamalarının artması anlamına gelebilmektedir. Üstelik aileler üzerindeki eğitim harcama yükü, verilen eğitimin niteliğinin düşük olduğu durumlarda daha da yükselebilmekte özellikle varsıl aileler çocuklarına daha nitelikli bir eğitim olanağı sağlayabilmek için özel okul, dersane, özel ders gibi farklı arayışlar içine girebilmektedir. Yoksul aileler açısından ise, aile üzerindeki harcama yükünün artması okul terkine, ortaöğretim zorunlu eğitim kapsamında olmasına karşın çocuğun okula gönderilmemesine ya da onun işgücünden yararlanılmasına neden olabilmektedir. Dolayısıyla eğitim harcamalarının artması varsıl ve yoksul aileler açısından farklı anlamlara gelmektedir.

Öte yandan ortaöğretim kademesinde giderek daha eleyici bir hal alan Yüksek Öğretim Kurumları sınavları ile nitelikli eğitim veren okullara öğrencilerini yerleştirme gayreti içinde olan aileler; maddi imkânlarını özel ders, özel okul, dersane, kaynak kitap, kırtasiye, deneme gibi birçok kaleme harcamaktadır. Bu harcamalarının türünün giderek artması, Türkiye’de gelir dağılımının bozuk olması, ailelerin eşit gelir düzeyinde

olmaması, eğitime farklı anlamlar yüklemeleri gibi daha birçok faktörün olması yapılan harcamaların tutarını da değiştirmektedir. Bu ise eğitimin, özellikle de nitelikli eğitimin hak temelli sağlanamaması anlamına gelmektedir. Dolayısıyla ortaöğretimde çocuğu bulunan ailelerin eğitim için yaptıkları harcamaların, türlerini, miktarlarını incelemek ve aileler için ne anlama geldiğini belirlemek; eğitim hakkının eşitlikçi bir temelde sağlanması açısından önemlidir. Bu çalışmada, bahsedilen noktalar üzerinde durularak, eğitim harcamalarında devletin elini ne kadar taşın altına koyduğu, aileler üzerindeki harcama yükünün ne kadar olduğu, bunun sonucunda çocukların eşitlikçi mi, yoksa ayrıştırıcı bir sisteme mi teslim edildiği elde edilen veriler doğrultusunda anlamlandırılmaya çalışılacaktır. Bu araştırma konu ile ilgili yürütülen sınırlı sayıdaki çalışmalardan biridir. Bu nedenle çalışmada; ortaöğretim kademesindeki hanehalkı eğitim harcamalarını etkileyen değişkenler, yapılan harcamaların miktarı ve türü, ailelerin eğitim anlayışı, eğitim finansmanına hangi oranda katkı sağladıkları, sosyoekonomik düzeyi farklı aileler için harcamaların ne anlama geldiğinin belirlenmesi gibi boyutlar üzerinden alanyazına ampirik düzeyde katkı sunacağı düşünülmektedir. Aynı zamanda araştırma, yöntemsel olarak karma desenle yürütülmüş olması nedeniyle de alanyazındaki diğer araştırmalardan farklılaşmıştır. Araştırmanın hanehalkı eğitim harcamalarını konu edinen araştırmacılara yeni bir perspektif sunması, eğitim politikacıları ile yöneticilerine yol gösterici olması umulmaktadır.

Sayıtlar

1. Öğrenciler aracılığıyla ailelere ulaştırılan anket formlarına ebeveynlerin yanıt verdiği umulmaktadır.
2. Ailelerin eğitim öğretim yılı boyunca yapmış oldukları eğitim harcamalarını unutmadıkları ve sosyoekonomik düzeyleri hakkında doğru bilgi verdikleri varsayılmıştır.

Sınırlılıklar

1. Milli Eğitim Bakanlığı'na (MEB) bağlı özel okullar araştırma kapsamının dışında tutulmuştur.
2. Araştırma 2023-2024 eğitim/öğretim yılında Tokat ili merkez ilçesindeki kamu ortaöğretim okulları ile sınırlıdır.

Tanımlar

Hanehalkı: Aralarında akrabalık bağı bulunan ya da bulunmayan, aynı adreste yaşayan, kişi veya kişilerden oluşan topluluktur (TÜİK).

Eğitim Harcamaları: Eğitimi finansmanlarının (kişi/kurum/devlet) hizmet alımları için bütçelerinden yapmış oldukları her türlü harcamadır (Tural, 2012).

Kamu Harcaması: Hükümetler, yerel veya bölgesel idarelerce eğitim kurumları için yapılan harcamalardır (Akdoğan, 2008, s.60)

Özel Harcama: Hanehalkı, vakıflar, sivil toplum kuruluşları ve özel şirketlerin eğitim kurumlarına yaptığı harcamalardır (Özkeser, 2009).

Tek Çekirdek Aile: Yalnızca eşlerden veya eşler ve çocuklarından veya tek ebeveyn ve en az bir çocuktan oluşan hanehalkıdır (TÜİK).

BÖLÜM II

KAVRAMSAL ÇERÇEVE

Bu bölümde konu ile ilgili temel kavramlara ve ilgili araştırmalara yer verilmiştir.

Neoliberal Politikaların Eğitime Yansımaları ve Devletin Değişen Rolü

1970’li yıllarda etkileri tüm ekonomi politikalarında hissedilmeye başlayan neoliberal anlayış özellikle 1980’den itibaren eğitimin birçok alanında da kendisini göstermiştir (Çelik, 2012). Neoliberalizm, kapitalizmin içerisinden doğmuş, sermaye üretiminin devamlılığını garanti altına alan, oluşan artık değerın paylaşımının sınırlarını çizen, bunu yaparken de kamusal alanlarda birçok kısıtlama yapmayı mubah gören, üst ekonomik gelire sahip kişilerden alınan vergileri azaltan politikaları barındırır (Uçkaç, 2019). Politikaların uygulanması ile kurulan sistem içerisinde devlete biçilen rol ise piyasanın kesintisiz bir şekilde işlemesi için gerekli düzenlemeleri yapmasıdır. Bu nedenle eğitim alanında da piyasanın beklentisini karşılayacak, rekabete uygun bilgilerle donatılmış bireylerin yetiştirilmesini sağlayacak şekilde kararlar alınmasından kaçınılmamaktadır. Piyasanın öngördüğü alanlarda okulların açılması, istenilen nitelikteki projelerin desteklenmesi, iş garantili eğitimlerin verilmesi, belli okul türlerine özendirme çalışmalarının yapılması, devletin piyasa isteklerini göz önüne alarak gerçekleştirdiği uygulamalardan sadece bir kaçıdır. Sermayenin şekillendirdiği eğitimin asıl amacı yetiştirilen işgücünün ekonomik şartlara uyumunu kolaylaştırmak, eğitim sistemini hem içerik hem de finansman anlamında piyasaya açmaktır. Böylelikle sermaye sahipleri eğitimin şekillenmesinde perde arkasında duran en büyük aktörlerdir. Bu sistem içerisinde mağdur olan taraf ise maddi imkânları sınırlı olan yoksul aileler olacaktır. Bu aileler zamanla eğitimin artan maddi yükü altında ezilerek sürecin dışına itileceklerdir. Ekonomik olarak var olan eşitsizlik sonucu sınıf farklılıklarının olduğu toplumlarda eğitimin fırsat eşitliği ve herkes için nitelikli eğitime ulaşma imkânı da etkilenmekte hatta yok olmaktadır. Neoliberal politikalarında etkisi ile eğitimin giderek kamusal bir hizmet alanı olmaktan çıkarılması, eğitimi alınıp satılan bir metaya dönüştürmektedir (Karabulut, 2016).

Giroux’a (2007) göre piyasanın yön verdiği eğitim, sosyal getirisi olan bir yatırımdan ziyade bireysel getirisi önemsenen bir yatırım olarak görüldüğünden, bu hizmeti satın alma gücüne sahip olmayanlar için bir kısıtlama anlamına gelir. Bu demektir

ki giderek kamusal olmaktan çıkıp ticarileşen eğitim bazı gruplar için yeni kapıları açan bir anahtar iken bazı gruplar içinse karşılırlarına kapanan kapıların kilididir. Çünkü neoliberal politikaların eğitime yansımalarının bir sonucu olarak eğitimin kamusal yararları arka plana itilerek belli zümrelerin yararları gözetilir hale gelmektedir. Böylece eğitim kurumları yeniden yapılanma adı altında özel şirketler haline dönüşmektedir. Oysaki kastedilen yeniden yapılanma kapitalizmin kendini neoliberal politikalar yoluyla tazelemesi anlamına gelmektedir. Bu dönüşümün sonunda eğitim kurumları amacı kâr elde etmek olan şirketlerden farksız hale gelecektir. Böylelikle eğitim her anlamda kâr amacı güden ilkeleri kendisine yol gösterici olarak belirleyecektir. Eğitimde yaşanan bu piyasalaşma ile mevcut eşitsizlikler çoğalmış, okullara devam oranları imkânlarla bağılı olarak azalmış, eğitimin niteliğı maddi imkânların miktarına göre değışmiş, eğitim herkesin yararlanabileceğı bir hak olmaktan uzaklaşmış olacaktır.

Tascioğlu'na (2008) göre sermayeyi elinde bulunduran teknolojik olarak da gelişmiş olan ülkeler, bu teknolojilerini geliştirmekle olan ülkelere yönlendirmiş, aynı zamanda özelleşmeleri neoliberal politikalarla özendirerek, kamusal hizmet anlayışını zedelemeyi başarmışlardır. Böylelikle neoliberal politikaların uygulanması ile dünyada eğitim kapitalizmin gereksinimlerini gidermeye odaklı yapılandırılmıştır. Bunun bir sonucu olarak da Ekonomik Kalkınma ve İşbirliğı Örgütü (OECD) ülkelerinde eğitime yapılan yatırımlara bakıldığında, gelişmiş ve gelişmekte olan ülkeler arasındaki uçurum giderek artmıştır. OECD ülkelerinin yaptıkları eğitim yatırımlarının göstergelerinden biri öğrenci başına yapılan toplam harcamaların miktarıdır. Ülkelerin yaptıkları eğitim harcamaları karşılaştırılırken, öğrenci başına yapılan toplam eğitim harcamalarına bakmak gerekir. 6-15 yaş aralığı OECD ülkelerinde ilköğretim ve ortaöğretimin zorunlu olduğı dönemdir. Bu yaş aralığı için öğrenci başına yapılan toplam harcamaların OECD ülkelerindeki ortalaması 112.000 dolar iken Türkiye'de bu ortalama 42.000 dolardır (OECD,2023). Bu harcamalar ile birlikte ülkelerin eğitim kurumları için yaptıkları harcamalar da eğitim yatırımlarının bir diğler göstergesidir. Bu yüzden ülkelerin milli servetlerinden eğitim kurumlarına ne oranda pay ayırdıklarına bakmakta da fayda vardır. Eğitim kurumlarına yapılan harcamalar kamu, özel ve uluslararası harcamaları içerir. 2019 yılında Türkiye'de eğitim harcamalarının Gayrisafi Yurt İçi Hasılaya (GSYH) oranı %6 iken, 2020 yılında %5,4, 2021 yılında %4,8 ve 2023 yılında %3,48 olmuştur (TÜİK, Eğitim Harcama İstatistikleri). Veriler Türkiye'de GSYH içinde eğitime ayrılan payın gittikçe azaldığını göstermektedir.

Serbest sermayeye dayalı oluşturulan düzen, eğitimi de içine alan, toplumsal faydası gözetilen birçok alanda kamu bilincini adım adım yok etmiş ve bu alanlara yapılan kamu harcamalarını azaltmıştır. Azalan bu kamu harcamaları sonucunda özel kaynak arayışına girilerek, toplumun bir kısmı eğitim alma hizmetinden ya mahrum bırakılmış ya da eşit şekilde yararlanamamıştır. Uçkaç'a (2009) göre de kamusal bir hak olan eğitimden faydalanamayan kesim hem ekonomik hem de kültürel bakımdan soyutlanma yaşayacaktır. Böylelikle birçok toplumsal alanda kriz yaşanacak yoksul ve işsiz sayısı artacaktır. Oluşan bu krizlere ise yine kapitalist sistem kendi çıkarları doğrultusunda çözümler getirecektir. Her anlamda toplumdan soyutlanmış olan insan, piyasanın istediği bir sömürü ögesi haline gelecektir. Bu da birileri için yaşanan krizlerin başka birileri için fırsat olacağını göstermektedir.

Nihayetinde neoliberal politikaların eğitimi de etkisi altına alması ile devletin finanse ettiği bir eğitim yerine şirketlerin finanse ettiği bir eğitim, herkesin yararlanabildiği, parasız bir eğitim yerine imkânı olanların nitelikli bir şekilde alabileceği paralı bir eğitime dönüşmüştür. Aynı zamanda, amacı temel haklarının bilincinde olan demokratik bireyler yetiştirmek olan bir eğitim yerine piyasa beklentisine uygun rekabet edebilen bireyler yetiştirmeyi amaçlayan bir eğitime, herkese bilgi sunan eğitim yerine alınıp satılabilen bir mal olarak bilgiyi sunan bir eğitim olacak şekilde yeniden yapılanma sağlanmıştır.

Kamu harcamalarını derinden etkileyen neoliberal politikalar, hizmetin büyüklüğü nedeniyle belki de en fazla eğitim harcamalarını etkilemektedir. Bu nedenle izleyen kısımda Türkiye'de kamu harcamaları içerisinde eğitim harcamalarının yerine ve OECD ülkeleri ile karşılaştırılmasına yer verilecektir.

Neoliberal Politikaların Eğitim Harcamalarına Yansıması

Ülkelere göre farklılaşmakla birlikte, eğitim harcamaları kamu harcamaları arasında önemli derecede bir yere sahiptir. İster gelişmiş isterse gelişmekte olsun bütün ülkeler açısından eğitime yeterli kaynak ayırmak kadar, ayrılan kaynakların planlı kullanımı da oldukça önemlidir. Geçmişten günümüze birçok araştırma, eğitimin beşeri sermayenin önemli bir unsuru olduğunu ortaya koymaktadır (Çolak, 2010). Eğitim, nitelikli beşeri sermaye yetiştirmenin bir aracıdır. Böylelikle insanın gelişmesi için yapılan her türlü yatırım, aynı zamanda ülkenin gelişimine de etki edecektir. Beşeri sermaye, bir ülkenin kalkınması için belirlenen hedeflerin gerçekleştirilmesinde ve üretim

sürecinde belirleyicidir (Karagül, 2003). Eğitime ayrılan kaynakların sınırlı olduğu göz önüne alınırsa, bu kaynakların doğru oranlarda paylaştırılması, gerekli yerlerde kullanımının sağlanması ve denetlenmesi zorunludur. Çünkü sınırlı olan kamu kaynaklarının nerede, nasıl, hangi tercihler doğrultusunda kullanıldığı ve aynı zamanda etkin kullanılıp kullanılmadığı özelde eğitimsel hedefler genelde ise ülkelerin kalkınması ve bireylerin refahı açısından önemlidir.

1982 Anayasasının 5. maddesinde devletin temel amaç ve görevleri arasında, kişilerin ve toplumun refah ve huzurunun temin edilmesine, bireylerin temel haklarından yararlanmasının sağlanmasına değinilmiştir. Devlet bahsedilen refah ve huzur ortamını sağlayarak temel hakların kullanımını garanti altına alabilmek amacıyla öncelikle toplumun temel ihtiyaçlarını belirlemeli ve bunları karşılamalıdır. Bahsedilen ihtiyaçlardan bazıları sağlık, beslenme, barınma, güvenlik, eğitim, adalet... vb. ihtiyaçlardır. Bu ihtiyaçları karşılamak için ise devlet bir takım hizmetler sunar, sunulan bu hizmetlere kamu hizmeti adı verilir. Kamusal hizmetlerin sunulabilmesi için devletin yapmış olduğu harcamalara ise kamu harcamaları denir (Aksoy, 1994). Eker'e (2005) göre yapılan harcamanın kamu harcaması olabilmesi için hem devlet tarafından karşılanması gerekmekte hem de kamunun yararının gözetilerek yapılması gerekmektedir. Kamu harcamaları; 5018 sayılı Kamu Mali Yönetimi ve Kontrol Kanunun 3. maddesinde ayrıntılı bir şekilde belirtilen (alınan mal, hizmet bedeli, SGK payları, iç, dış borç, ekonomik, mali, sosyal transfer, yatırım, vb.) kamu giderleri için yapılan harcamaların hepsini içine alır.

Ülkeler eğitim gibi birçok alanda kamusal harcamalar yapmaktadır. Eğitim hizmeti almak bir kamusal ihtiyaç aynı zamanda da kamuya yarar sağlaması beklenen bir alan olduğundan eğitim harcamaları kamusal nitelikte olmalıdır (Çalçalı, 2009, s.78). Eğitim ekonomisi ile ilgilenenler devletin eğitim harcamalarını karşılamasında bazı faktörlerin etkili olduğunu belirtmiş ve bu gerekçeleri şu şeklide sıralamışlardır (Woodhall, 1987; akt. Akbayrak, 2021, s.10): Bunlardan ilki eğitimin bireysel getirisinin toplumsal getirisinden daha düşük kalacağı düşüncesi ile devletin eğitim harcamalarını karşılaması gerekliliğidir. İkincisi ise eğer eğitim serbest piyasa şartlarına göre sunulacak olursa bu sadece parasını verenlerin eğitim alabileceği anlamına gelecektir. Böylece eğitimin bireylerin gelir düzeylerini de etkilemesi sonucunda oluşacak olan eşitsizlikler devamlılık arz edecektir. Bu nedenle eğitimden herkesin yararlanabilmesi için eğitimin parasız olması ve kamu tarafından karşılanması gerekir. Son olarak da devlet tarafından

eğitim harcamalarının yapılmasının daha verimli olacağının düşünülmesidir. Hangi açıdan ele alınırsa alınsın eğitim birçok yönü ile yalnızca bireye değil topluma da yarar sağlar ve kamunun refah seviyesi üzerinde etkilidir (Ereş, 2005, s.167). Çokgezen ve Terzi (2008)'e göre de gelir eşitsizliklerinden kaynaklı olarak sosyoekonomik olarak düşük düzeyde olan ailelerin çocuklarının eğitime olumsuz etkilerinin giderilmesi, bu alana devletin müdahalesini gerektirmektedir.

Eğitim aynı anda hem tüketim hem de yatırım özelliği gösterir. Tezcan, (1996)'a göre eğitim sürekli olarak kullanılmakta ve bu nedenle de devamlı bir harcama yapılmaktadır bu sebeple bir tüketim malı olmaktadır. Diğer yandan ise eğitim devletler için önemli dışsallıkları olan ve ülke kalkınmasında etkili bir yatırım aracıdır. Kaya (2011) eğitilmiş insanlardan oluşan işgücünün var olmasının ülkelerin ekonomik olarak büyümelerini hızlandığını böylece kalkınmalarında önemli bir faktör olduğunu ifade etmektedir. Bu alanda yapılacak herhangi bir kısıtlama ülke ekonomisindeki gelişmeyi olumsuz etkileyecektir. Nartgün (2008)'de çalışmasında eğitim ve kalkınma arasındaki bağın çift taraflı olduğunu dile getirmiştir. Böylece eğitim alanına ayrılan payların devletler tarafından ekonomik kalkınma yönündeki beklentilere uygun olarak da belirlenmesi gerekir. Devletlerin yapmış olduğu harcamalar içinde eğitime ayrılan payın doğru yorumlanabilmesi için öncelikle kamusal harcamalar içerisinde eğitim harcamalarını görebilmek gerekir. Böylelikle Türkiye'de devletin vatandaşlarına eğitim hizmeti sunmak adına yaptığı harcamaları, diğer alanlara yaptığı harcamalarla karşılaştırmak, eğitimin toplam kamu harcamaları içinde ağırlığını görmek; eğitime ayrılan/ayrılması gereken kaynakların planlanması açısından gereklidir. Aynı zamanda kamu kaynaklarının hangi tercihler doğrultusunda kullanıldığı, neoliberal politikaların etkilerini belirlemek açısından da önemlidir. Çünkü 1970lerin ortalarından itibaren etkisini her alanda yoğun bir şekilde gösteren neoliberal politikalar eğitimde de kamuya ait mal ve hizmetlerin özel sektöre aktarılarak piyasalaşmanın önünün açılması gerektiğini hissettirmeye çalışmıştır (Taşçıoğlu,2008,s.6)

Devletin eğitime ayırdığı paya bakarken kamu harcama sınıflandırmalarından (idari, fonksiyonel, ekonomik) fonksiyonel sınıflandırma ele alınacaktır. Çünkü devletin türlü faaliyetler için ayırdığı kaynakların ve yapılan harcamaların karşılaştırılması için bütçenin fonksiyonel sınıflandırmasına bakılması gerekir (Pehlivan, 2012, s.80). Bütçe Gerekçesinde (2019) Türkiye'de kamu harcamalarının fonksiyonel sınıflandırması Tablo 1 deki başlıklar ile ele alınmış daha sonra ise Tablo 2 de kamu harcamalarının toplam

kamu harcamalarına oranı verilmiştir. Bu şekilde kamu harcamaları içinde eğitime düşen payları görmek mümkün olacaktır. 2020-2023 yılları arasında merkezi yönetim bütçesinin fonksiyonel sınıflandırmasında yer alan harcamalara ilişkin bilgiler Tablo 1’de verilmiştir.

Tablo 1. Merkezi Yönetim Bütçesi Fonksiyonel Sınıflandırmasına Göre Kamu Harcamaları (2020-2023, Milyon TL)

Kamu Harcamaları	2020	2021	2022	2023
Genel Kamu Hizmetleri	418.0	541.9	1.008,8	1.979,6
Savunma Hizmetleri	62.6	101.2	188.1	336.4
Kamu Düzeni ve Güvenlik Hizmetleri	91.9	109.0	191.8	381.6
Ekonomik İşler ve Hizmetler	85.4	188.4	428.6	631.0
Çevre Koruma Hizmetleri	1.0	3.9	5.7	12.7
İskân ve Toplum Refahı Hizmetleri	8.8	9.0	23.0	73.7
Sağlık Hizmetleri	65.0	105.3	179.6	404.2
Dinlenme, Kültür ve Din Hizmetleri	18.9	23.7	43.8	88.0
Eğitim Hizmetleri	132.7	160.4	298.9	605.0
Sosyal Güvenlik Yardım Hizmetleri	298.3	333.6	519.1	1.984,6
Toplam	1.183,1	1.576,8	2.888,0	6.499,5

Kaynak: Hazine ve Maliye Bakanlığı Merkezi Yönetim Bütçe İstatistikleri

2020-2023 yılları arasında kamu alanında yapılan harcamalarda en büyük payı genel kamu hizmetleri oluşturmaktadır (Tablo 1). Ancak 2020 yılında genel kamu hizmetlerini, sosyal güvenlik ve sosyal yardım hizmetleri ve eğitim hizmetleri takip ederken; 2021 yılından itibaren eğitim hizmetleri ile ekonomik işler ve hizmetler sınıfının yer değiştirdiği görülmektedir. Ünal (1996)’a göre kamu harcamaları içinde eğitimin payı ve bu payın yapılan diğer kamu harcamaları ile mukayese edilmesi devletin eğitime verdiği değeri göstermesi açısından son derece önemlidir.

Tablo 2. Kamu Harcamalarının Toplam Kamu Harcamalarına Oranı (2020-2023, %)

Kamu Harcamaları	2020	2021	2022	2023
Genel Kamu Hizmetleri	35.3	34.3	34.9	30.4
Savunma Hizmetleri	5.2	6.4	6.5	5.1
Kamu Düzeni ve Güvenlik Hizmetleri	7.7	6.9	6.6	5.8
Ekonomik İşler ve Hizmetler	7.2	11.9	14.8	9.7
Çevre Koruma Hizmetleri	0.8	0.2	0.1	0.1
İskân ve Toplum Refahı Hizmetleri	0.7	0.5	0.7	1.1
Sağlık Hizmetleri	5.4	6.6	6.2	6.2
Dinlenme, Kültür ve Din Hizmetleri	1.6	1.5	1.5	1.3
Eğitim Hizmetleri	11.2	10.1	10.3	9.3
Sosyal Güvenlik Yardım Hizmetleri	25.2	21.1	17.9	30.5

Kaynak: Hazine ve Maliye Bakanlığı Merkezi Yönetim Bütçe İstatistikleri

Tablo 2’de fonksiyonel sınıflandırılmaya göre kamu harcamalarında en yüksek oranda yapılan harcama genel kamu hizmetlerine aittir. Sosyal güvenlik ve sosyal yardım hizmetlerinden sonra en yüksek pay eğitim hizmetlerine ayrılmıştır. Eğitim hizmetleri

için yapılan harcamalar; toplam harcamaların 2020’de %11,2, 2021’de %10,1, 2022’de %10,3 ve 2023’de ise %9,3’lük kısmına denk gelmektedir. Veriler her geçen yıl eğitim hizmetlerine yapılan harcamaların azaldığını göstermektedir.

Âdem (1997) eğitime ayrılan kaynakların en az %10’unun eğitim yatırımlarına ayrılması gerektiğini bunun ülkelerin gelişmeleri için önemli olduğunu belirtmiştir. Kamu harcamaları içinde MEB’in bütçesini daha ayrıntılı değerlendirebilmek için MEB bütçesinin ekonomik sınıflandırmaya göre dağılımı Tablo 3’de verilmiştir.

Tablo 3. 2020-2023 Yılları Arasında MEB Bütçesinin Dağılımı (Milyon TL)

Bütçe Kalemleri	2020	2021	2022	2023
Personel Giderleri	91.4	103.3	132.0	297.4
SGK Giderleri	14.3	16.3	20.6	45.1
Mal ve Hizmet Alım Giderleri	9.9	11.6	15.1	38.9
Cari Transfer	3.7	4.1	5.9	13.4
Sermaye Giderleri	5.8	11.3	15.2	39.9
Sermaye Transferleri	29.4	37.6	49.4	360.5
Toplam	125.3	146.9	189.0	435.3

Kaynak: T.C Cumhurbaşkanlığı Strateji ve Bütçe Başkanlığı

Strateji ve Bütçe Başkanlığından alınan veriler doğrultusunda oluşturulan Tablo 3’deki verileri daha doğru değerlendirebilmek için, TÜİK in açıkladığı enflasyon oranına bakıldığında % 36,08 olduğu görülmektedir (TÜİK, 2022). MEB bütçesinin ise 2021 yılında 146,9 milyar 920 milyon 234 bin lira iken 2022 yılında 189 milyar 010 milyon 851 bin liraya yükseldiği görülmektedir. Yani bu 2022 yılında MEB bütçesinin 2021 yılına göre % 28,64 oranında arttığı anlamına gelmektedir. Bu artışın ise aynı dönemdeki enflasyonun artış oranı olan %36,08’in altında kaldığı görülmektedir(TÜİK,2024). 2023 yılında ise MEB bütçesinin 435 milyar 351 milyon 082 bin olduğu görülmektedir (Tablo 3). Bu ise 2022 yılında ayrılan MEB bütçesinin % 130 oranında artış gösterdiği anlamına gelmektedir. Bu döneme ait enflasyon oranı ise %64 tür(TÜİK,2024). Bu veriler doğrultusunda MEB bütçesindeki artış açıklanan enflasyon değerinin çok üstündedir. Aynı dönemde enflasyon oranı Enflasyon Araştırma Grubu (ENAG) verilerine göre %137,55 olarak açıklanmıştır (ENAG,2024). Açıklanan iki veri arasında çok büyük bir farkın söz konusu olması ayrılan bütçe için yorum yapmayı zorlaştırmaktadır. Bu verilere göre MEB’e ayrılan bütçe artış gösterse bile; bütçede ki en fazla payın personel giderleri ve SGK giderleri için ayrıldığı görülmektedir.

Çalçalı’ya (2009) göre, eğitime ayrılan bütçeyi doğru yorumlamak için ülkenin toplam gelirinden MEB’e ayrılan payı da ele almak gerekir. Bu sebeple eğitim bütçesinin,

GSYH ya oranına da bakılmıştır. 2020-2023 yılları arasındaki GSYH içinde MEB' e ayrılan oranlara Tablo 4'de yer verilmiştir.

Tablo 4. 2020-2023 Yılları Arası Gayrisafi Yurtiçi Hâsıla ve MEB Bütçesinin Oranı

	Gayrisafi Yurt İçi Hâsıla (TL)	MEB Bütçesi(TL)	MEB Bütçesini Gayrisafi Yurtiçi Hasılaya Oranı(%)
2020	5.048.567.945.000	125.396.862.000	2,4
2021	7.256.141.737.000	146.920.234.000	2.0
2022	15.011.775.979.000	189.010.851.000	1.2
2023	18.654.000.000.000	435.351.082.000	2,3

Kaynak: <http://sgb.meb.gov.tr/> Milli Eğitim İstatistikleri, Örgün Eğitim, 2023, s. 180

Tablo 4'de MEB bütçesinin GSYH'ye oranı 2020 yılında %2,48 iken, 2022 yılında %1,26'ya, 2023 yılında ise %2,33'e gerilediği görülmektedir. Oysa belirtilen yıllar arasında hem öğrenci hem de başta öğretmen olmak üzere personel sayısında önemli artışlar olmuştur. Milli eğitim istatistikleri örgün eğitim verilerine göre 2020-2021 eğitim/öğretim yılında devlet okullarındaki tüm kademelerde bulunan toplam öğrenci sayısı 15 milyon 194 bin 574 iken yine devlet okullarındaki tüm kademelerdeki toplam öğretmen sayısı ise 950 bin 090'dır. 2021-2022 eğitim/öğretim yılında ise tüm kademelerde bulunan devlet okullarındaki toplam öğrenci sayısı 15 milyon 839 bin 140 iken toplam öğretmen sayısı 975 bin 698 olmuştur. 2022-2023 eğitim/öğretim yılında ise bahsedilen öğrenci sayısı 15 milyon 887 bin 296 olurken, öğretmen sayısı ise 974 bin 488 olmuştur (Milli Eğitim İstatistikleri, Örgün Eğitim 2020- 2023). Bu veriler ışığında incelenen ilgili aralıkta yani 2020 ve 2023 yılları arasında devlet okullarında tüm kademelerde okuyan öğrenci sayısının 692 bin 722 kişi arttığını, öğretmen sayısının ise 24 bin 398 kişi arttığı görülmektedir. Ayrıca 2030 Eğitim Eylem Planı çerçevesinde de, her bireyin eğitime erişebilmesi için, eğitim alanında yapılan kamu harcamalarının GSYH'ye oranının %4 ila %6 olması beklenmektedir (UNESCO, 2016). Tablodaki verilere bakıldığında ise bu orandan giderek uzaklaşıldığı görülmektedir.

Tablo 1 ve Tablo 2 devletin diğer kamu harcamaları içerisinde eğitime ayırdığı payın oransal olarak azaldığını göstermektedir. Öte yandan MEB'e ayrılan bütçe nicel olarak artış gösteriyor gibi görünse de, hem yüksek enflasyon ortamı hem de enflasyon oranlarına ilişkin verilerin tutarsızlığı eğitime ayrılan payın gerçekçi değerlendirmesini güçleştirmektedir. Bu durum üzerinde ekonomi ve paralelinde eğitim politikalarında uygulanan neoliberal kararların etkili olduğu söylenilebilir. Çünkü neoliberal politikaların devreye girmesi ile özellikle eğitimin kamusal bir alan olup olmadığı

tartışmaya açılmıştır. Veriler devletin her geçen gün eğitim finansmanından elini çektiğini ve özel sektöre alan açtığını göstermektedir. Nitekim neoliberal politikaların uygulandığı diğer ülkelerde de benzer sonuçlar ortaya çıkmakla birlikte; elbette gelişmiş ülkelerde halen eğitime ayrılan finansal kaynakların gelişmekte olan ülkelere göre daha yüksek olduğu da bilinmektedir.

Eğitimde gelişmiş ülke kategorisine girmenin birçok kriteri vardır. Eğitime ayrılan bütçe, yatırımlar, finansman kaynakları, eğitim kurumlarına yapılan harcamalar gibi birçok etken bu alanda göstergedir (Tekdere, Ayrangöl, 2014). Türkiye’de kamu tarafından yapılan eğitim harcamaları OECD ülkeleri ile karşılaştırıldığında eğitime ilişkin harcamaların durumu daha net görülebilecektir. Ülkeler arası karşılaştırmalarda kullanılan göstergelerden biri ülkelerin öğrenci başına yapmış oldukları eğitim harcamalarıdır. Bu nedenle Tablo 5’de OECD ülkeleri ve Türkiye’de öğrenci başına yapılan eğitim harcamaları verilmiştir.

Tablo 5. Öğrenci Başına Yapılan Eğitim Kurumları Harcaması

	Türkiye (\$)	OECD (\$)
İlkokul	4.1	10.6
Ortaokul	4.0	11.9
Lise(Genel-Meslek)	5.1	12.3
Yükseköğretim	9.2	18.1
Toplam Ortalama	5.3	12.6

Kaynak: <https://www.oecd.org/>. OECD (2023). Education at a Glance 2023: OECD Indicators, s. 268.

Tablo 5’e göre Türkiye’de öğrenci başına eğitim kurumlarına yapılan harcamaların ortalaması 5.3 \$ iken OECD ortalaması 12.6 \$ dır. 2023 OECD Bir Bakışta Eğitim Raporuna göre, Türkiye sondan üçüncü sırada yer alarak tüm kademelerde öğrenci başına yaptığı harcamalarla OECD ortalamasının gerisinde kalmıştır (OECD,2023). Aynı zamanda 12 yıllık zorunlu eğitim kapsamında yer alan ilk ve ortaöğretim kademelerini kapsayan dönemler için yapılan toplam eğitim kurumları harcamasında da 42,7 \$ ile OECD ortalamasının (112,0 \$) altında kalarak sonuncu sırada yer almıştır (OECD,2023).

Ülkelerin demografik yapılarında farklılıkların bulunması eğitim harcamalarının ülkelere göre karşılaştırılmasını zorlaştırmaktadır. Bu sebeple bu karşılaştırmaların daha anlamlı olabilmesi için ülkenin GSYH’deki eğitim harcamalarının payına bakmakta fayda vardır. Eğitim kademelerine GSYH’den ayrılan paya ait veriler Tablo 6 da verilmiştir.

Tablo 6. Eğitim Kademelerine GSYH'den Ayrılan Pay

	Türkiye (%)	OECD(%)
Okulöncesi	0.3	0.7
İlkokul	0.9	1.5
Ortaokul	0.9	1.0
Lise(Genel-Meslek)	1.3	1.1
Yükseköğretim	1.5	1.5
Toplam	4.7	5.1

Kaynak: <https://www.oecd.org/>. OECD (2023). Education at a Glance 2023: OECD Indicators, s. 268.

Tablo 6'ya göre, Türkiye'de GSYH'den eğitim kademelerinin tümüne ayrılan toplam pay %4,7 iken bu payın OECD ortalaması %5,1'dir. Bu verilere göre Türkiye'nin GSYH den eğitim kademelerine ayrılan toplam pay içerisinde okulöncesi, ilkokul, ortaokul kademelerine OECD ortalamasından düşük oranda pay ayırdığı, lise ve yükseköğretimde ise eşitliği yakalamış olduğu görülmektedir.

OECD ülkeleri genelinde eğitim kurumlarına yapılan harcamaların ana kaynağı kamu harcamaları iken özel harcamalar ve uluslararası harcamalar da eğitim kurumları harcaması için kaynak oluşturmaktadır. Kaynak türlerine göre eğitim kurumlarına yapılan harcamaların GSYH'ye oranına ait veriler Tablo 7'de verilmiştir.

Tablo 7. Kaynak Türlerine Göre Eğitim Kurumlarına Yapılan Harcamaların GSYH'ye oranı

	Türkiye (%)		OECD (%)	
	Kamu	Özel	Kamu	Özel
Yükseköğretim öncesi	2.4	0.8	3.3	0.3
Yükseköğretim	1.1	0.5	1.0	0.5
Toplam	3.5	1.2	4.3	0.8

Kaynak: <https://www.oecd.org/>. OECD (2023). Education at a Glance 2023: OECD Indicators, s. 373.

Tablo 7'ye göre, yükseköğretim öncesindeki kademeler için yapılan kamusal harcamaların GSYH'ye oranı Türkiye'de %2,4 iken, OECD ülkelerinde ise ortalama %3,3; özel harcamalarda bu oran Türkiye'de %0,8, OECD ülkelerinde %0,3'tür. Yükseköğretim kademesi için ise oranların benzer dağılıma sahip olduğu söylenebilir. Özellikle yükseköğretim öncesi kademelerde özel harcamaların GSYH'ye oranının Türkiye'de yüksek olması hanelerin üzerindeki yükün OECD ülkelerine göre daha fazla olduğunu göstermektedir. Bu veriler söz konusu ülkelerin kişi başına düşen milli geliri ile birlikte değerlendirildiğinde Türkiye'deki hanelerin eğitim harcama yüklerinin daha ağır olduğunu göstermektedir. Eğitim kurumlarına yapılan özel harcamaların önemli bir kısmını hane halkının yaptığı harcamalar oluşturmaktadır. Hanehalkının eğitime yaptığı harcamaların toplam eğitim harcamaları içerisindeki payına Tablo 8'de yer verilmiştir.

Tablo 8. Toplam Eğitim Harcamalarının İçinde Hanehalkı Eğitim Harcamalarının Payı

	Türkiye (%)	OECD (%)
Yükseköğretim öncesi	15,4	6,8
Yükseköğretim	14,0	21,7

* Kaynak: <https://www.oecd.org/>. OECD (2023). Education at a Glance 2023: OECD Indicators, s. 301.

Tablo 8'e göre, Türkiye'de yükseköğretim öncesi kademelerde yapılan eğitim harcamalarının %15,4'ünü hanehalkı karşılarken, OECD ortalamasında bu oran %6,8'dir. Aynı durum yükseköğretim kademesinde tam tersidir. OECD ortalaması %21,7 iken, Türkiye'de bu oran %14,0'dır. Yükseköğretim kademesinde hane halkının yaptığı harcama oranlarının farklılaşması yükseköğretimin zorunlu bir eğitim kademesi olmaması ve hane halkı harcamalarının payını ülkelerin yükseköğretim politikaları ile belirlenmesinden kaynaklanabilmektedir. Sonuç olarak, OECD ülkeleri ve Türkiye'de yapılan kamu eğitim harcamaları incelendiğinde neredeyse tüm alanlarda OECD ortalamasının altında kaldığı görülmektedir. Ancak, eğitim harcamaları açısından oluşan bu farkın Türkiye'de hanehalkı eğitim harcamaları ve özel harcamalarla karşılandığı ve bu ülkelerden daha yüksek olduğu görülmektedir. Bu durum doğrudan ya da dolaylı olarak ailelerin eğitimin finansmanına dâhil edilmesi anlamına gelmektedir. Böylelikle eğitim finansmanı kamudan özele el değiştirmekte ve bu da eğitim hakkı açısından olumsuz sonuçlar yaratmaktadır (Yolcu,2007, s.8). Sonuç olarak neoliberal politikaların etkileri ile yapılan eğitim harcamaları içerisinde kamunun payının giderek bilinçli olarak azaltılması parasız eğitim hakkını ortadan kaldırmakta ve sosyoekonomik durumu düşük ailelerin eğitimden yararlanmasını kısıtlamaktadır (Ercan, 1998, s.53).

Neoliberal Eğitim Politikaları ve Eğitim Hakkı

Çeçen'e (1995) göre hak kavramı insanların bir arada yaşamaya başlaması ve toplum haline gelmesi ile başlamıştır. Hak kavramı ortaya çıktığından beri sıklıkla özgürlük kavramı ile eş anlamlı olarak kullanılmıştır. Ancak özgürlük kavramını derinlemesine ele alan birçok çalışma özgürlüğün, hak kavramını da içine alan daha geniş bir anlam ifade ettiğini ortaya koymuştur. Hak ise yasalar tarafından güvence altına alınan ve kişilerin kullanabileceği bir kavramı belirtmektedir (Tunaya, 1982). Anayasa ve kanunlar ise hakkı kişilere hürriyetlerini kullanmaları için verilen yetki olarak tanımlamaktadır. Kavramın temeline bakıldığında aslında tüm hakların özgürlüğü sağlamak amacına yönelik olduğu söylenebilir. Kısaca haklar özgürlüğü sağlamak için meşru bir araçtır.

Öte yandan insanların hak mücadelesi, insanlık tarihi kadar eskidir. Kilisenin skolastik düşüncesine karşı verilen savaş, burjuva sınıfının krallar ile mücadeleleri, parlamentoların çatışmaları sürekli bir hak ve özgürlük elde etme çabasına dayanmıştır. Zaman içerisinde insanların bir arada yaşama zorunluluğu toplumsal kuralları da beraberinde getirmiştir. Özden'e (2003) göre toplu yaşamın bir gereği olarak toplum düzenini sağlamakla görevli olan devlet insanların temel hak ve özgürlüklerini güvence altına alır. Bunun asıl anlamı hak ve özgürlüğün devletin bireylere sunduğu kadar olmasıdır. Ancak bu durum ortaçağın sonlarına doğru burjuva sınıfının merkeziyetçi yönetime karşı verdiği mücadelenin sonucunda değişmeye başlamıştır. Böylece eşitlik ilkesinin göz önüne alındığı bir hukuk sisteminin inşasında önemli adımlar atılmaya başlanmıştır (Özden, 2003). İnsanlar yavaş yavaş temel hak ve özgürlüklerinin bilincine varıp bu konuda mücadelelerine devam etmişlerdir. Aslında hak kavramı ve korunmasına yönelik ilk ifadeler, Aktan'a (2019) göre kralların keyfi davranmasını yasaklamak için yayımlanan İngiliz Haklar Bildirgesi (1689) ve Köktaş'a (2014) göre tüm insanların özgür ve eşit olmasını konu edinen Amerikan İstiklal Beyannamesinde (1776) geçmektedir. Köktaş'a (2014) göre Amerikan İstiklal Beyannamesi 1789 Fransız Devriminin zeminini hazırlamakta etkili olmuş ve bu devrim ile hak, eşitlik, özgürlük kavramları ön plana çıkmaya başlamıştır.

Eğitim hakkı kavramı da Fransız ihtilali sonucunda hak kavramının oluşmasına etki eden düşüncelerin eğitimi de etkilemesiyle gündeme gelmeye başlamıştır. Kappani'ye (1983) göre toplum, mücadelesinde bulunduğu eşitlik ve özgürlük gibi kavramların eğitim ile kazanılabileceğini düşünmeye başlamıştır. Böylece 1793 Fransa Anayasası'na madde 22 eklenerek "öğretimin tüm vatandaşların gereksinimi olduğu" yasal hale gelmiştir. Dolayısıyla eğitim hakkı kavramı ilk defa anayasal bir kimlik kazanmıştır. Eğitim imtiyazlı bir alan olmaktan çıkarılarak kamu hizmet alanı haline getirilmeye çalışılmıştır.

Turan'a (1995) göre insan sosyoekonomik şartlarla var olan ihtiyaç sahibi bir yurttaş konumuna gelmiştir. Bu nedenle de yurttaşlara anayasal birer hak olarak siyasi, ekonomik ve sosyal haklar tanınmaya başlanmıştır. Bu haklar sadece Fransa'da değil Avrupa'da da etkili olmaya başlamıştır ve eğitimin zorunlu, ücretsiz olması ilkeleri çeşitli ülkelerin kanunlarında yer almıştır (Çiftçi,1995; akt. Sürer, 2022, s.13). İlerleyen dönemlerde 1948' de yayımlanan İnsan Hakları Evrensel Beyannamesi'nin yanı sıra 1950 Avrupa İnsan Hakları Sözleşmesi ile devletin hakların eşit şekilde kullanılmasını

sağlamada maddi ve manevi görevleri olduğu belirtilmiştir. Dolayısıyla sosyal devlet anlayışı savunulmuştur. Sosyal devletin en belirgin özelliği, sosyal haklardan tüm yurttaşların asgari oranda yararlanabileceği bir ortamın sağlanmasını taahhüt etmesidir. Yaman'a (2007) göre sosyal bir devletin en önemli görevi eşit olanaklarla eğitim ve öğretim sunmaktır. Devlete düşen görev ise eğitimi planlamak ve tüm yurttaşların bundan yararlanmasını sağlamaktır. Ercan'a (1998) göre eğitim hakkını sağlamak ve korumak devletin asli görevlerinden birisidir. Bilhassa II. Dünya savaşından sonraki dönemlerde, çok sayıda yasal düzenleme yapılarak eğitim hakkının evrensel bir hak olduğu kabul edilmiştir. Devletler, eğitimin bir hak olduğunu unutmadan, tüm insanların, bu haktan eşit şekilde yararlanmasını sağlamalı ve bunun için yeterli kaynak ayırıp, doğru biçimde planlamalıdır. Özsoy'a (2008) göre bireyin sahip olduğu tüm haklardan yararlanma kapasitesini arttırması ancak eğitim hakkını kullanabilmesine bağlıdır çünkü eğitim hakkı tüm hakları kullanabilme yetisinin kazanılmasıdır. Ercan'a (1998) göre de eğitim hakkının yitirilmesi diğer hakların da kaybedileceğinin göstergesidir. Eğitim uzun bir tarihsel yolculuğun sonunda hem uluslararası hem de ulusal belgelerde, yasalarda, protokollerde ve anlaşmalarda bir hak olarak kabul edilmiştir.

İnsan Hakları Evrensel Bildirisi'nin 26. maddesi gereğince “ Herkes eğitim hakkına sahiptir ve ilk eğitim herkes için parasızdır”. Avrupa İnsan Hakları Sözleşmesi Paris Protokolü'nün 2. maddesi gereğince “Kimse eğitim alma hakkından mahrum bırakılamaz, devlet eğitim ve öğretimde üstüne düşen sorumlulukları yerine getirmelidir”. Ekonomik Sosyal ve Kültürel Haklara İlişkin Uluslararası Sözleşme'nin 13. maddesi gereğince “ Herkes eğitim görme hakkına sahip, ilköğretim herkes için zorunlu, parasız teknik ve mesleki eğitimi de içine alacak şekilde ortaöğretim herkes için ulaşılabilir olmalıdır”. Çocuk Hakları Sözleşmesi'nin 28. maddesinde de eğitimin bir hak olduğu, ilköğretimin parasız olduğu ve devletin eğitime erişimi için maddi yükümlülükleri olduğuna değinilmektedir. Eğitimde Ayrımcılığa Karşı Sözleşme'nin 1. maddesinde eğitimden hiç kimsenin herhangi bir sebeple yoksun bırakılamayacağı konu edinilir. Uluslararası belgelerde yer alan eğitim hakkı ile ilgili bu maddeler kanun hükmünde kabul edilen hukuk kurallarıdır (Ünal, 1997). Bununla birlikte uluslararası belgelerle çizilen sınırlar içerisinde kalmak şartıyla, her devlet eğitim hakkının içeriğini belirleme yetkisine sahiptir. Türkiye'de 1924 Anayasası'nın 87. maddesinde kadın, erkek tüm Türklere ilköğretimin zorunlu ve parasız olduğu belirtilmiştir. 1961 Anayasası'nda eğitim hakkı daha detaylandırılmış ve 21. maddede öğretimin devlet kontrolünde yapılacağı, 50.

maddede devletin herkesin eğitim ve öğretim almasını temin etmek zorunda olduğuna, olanakları kısıtlı olan öğrencilerin eğitime devam edebilmesi için burslar verileceğine değinilmiştir. 1982 Anayasası'nın 42. maddesinde hiç kimsenin eğitim hakkından mahrum bırakılamayacağına, devletin ana görevlerinden birinin eğitim öğretimi sağlamak olduğuna yer verilmiştir. Yine aynı Anayasa'da devlet okullarının parasız ve herkes için olduğu, devletin sanayi ve tarım ihtiyaçlarına göre mesleki eğitimi şekillendirebileceği konu edinilmiştir. Ancak neoliberal politikaların her alanda olduğu gibi eğitim alanında da yarattığı etkiler eğitim hakkını da etkilemiştir. Gümüş'e (2012) göre 1970 li yıllar itibari ile neoliberal politikaların etkisi ile geriye gidiş sürecine giren eğitim hakkı 1980 askeri darbesi sonucunda daha da hızlanmıştır. Soydan'a (2007) göre bu yıllardan sonra kamusal bir hak olan eğitim devletin sorumluluğundan çıkarak özel sektöre devredilmeye çalışılmıştır. Neoliberal eğitim politikaları eğitimi bir kamu hizmet alanı olarak değil de bedeli ödenerek alınabilen bir tüketim malı olarak görmektedir. Eğitimin parayla alınabilen bir mal olarak görülmesi eğitimi hak olmaktan çıkarmaktadır (Ercan,1982; akt. Çelebi, 2023, s.36).

Yıldız'a (2008) göre de neoliberal politikaların uygulanması ile eğitim hakkını da içine alan sosyal hakların kullanılması ekonomik şartlara bağlanmıştır. Yani eğitim hakkının yukarıda bahsedilen yasalarda, belgelerde yer alması bu hakkın kullanılabilmesi için yetersiz kalmıştır. Bireylerin bu hakkı kullanmaya yetecek ekonomik standartlara sahip olması giderek daha ön plana çıkmaya başlamıştır. Eğitim sistemini günden güne serbest piyasanın ellerine bırakan neoliberal politikalar eğitimi özel bir sektöre dönüştürerek sosyal bir hak olmaktan uzaklaştırmaktadır. Çebi'ye (2016) göre neoliberal politikalar ile eğitim herkes için bir hak olmaktan ziyade üst sosyoekonomik düzeydeki kesimler için bir ayrıcalık haline gelmiştir. Böylece eğitim sistemi kapsayıcılık özelliğini kaybederek dışlayıcı bir hale bürünmüştür. Sonuçta içerik kim tarafından belirlenmiş olursa olsun eğitim hakkı ve bundan yararlanmak hem ulusal düzeyde hem de uluslararası düzeyde temel bir insan hakkıdır. Her bireyin bu hakkını kullanabileceği ortamları ise oluşturmak devletlerin temel görevidir. Devletler, bu hakkın sağlanmasında oluşabilecek her türlü ayrımcılığı engellemek durumundadır. Eğitimin ayrıcalık olmaktan çıkarılarak, hak temelli sunulmasında, en önemli unsur eğitimin nasıl finanse edildiğidir. Kamu hizmet alanı olan eğitimin sunulması için parasal kaynakların temini ve dağıtımı tüm yurttaşların eğitimden yararlanması için son derece önemlidir. Çalışmanın izleyen kısmında Eğitim finansmanı ele alınmıştır.

Eğitim Finansmanı

Karakütük'e (2003) göre eğitimin maddi kaynaklarını kimlerin temin edeceği, hangi yollarla nerelere ve nasıl harcanacağı eğitimin finansman ayağıyla ilgilidir. Okulöncesinden, yükseköğretime kadar tüm tür ve düzeylerde, eğitimin finansmanın kim tarafından karşılanacağı tartışmaya açık bir konudur. Özellikle eğitimin bireysel ve toplumsal getirileri üzerinden yürütülen tartışmalar, eğitimi kimin finanse edeceği sorusu/sorunu üzerine odaklanmıştır. Bu sorun, eğitime ilişkin toplumsal talebin artmasıyla birlikte daha da önemli hale gelmiştir. Toplumun eğitime olan talebi arttıkça, kamu kaynakları bu talebi karşılamada yeterli olamamakta ve eğitim finansmanı sorunu ortaya çıkmaktadır. Elbette burada yalnızca eğitime ilişkin talep artışı değil, aynı zamanda, 1970'li yılların ortalarından itibaren kapitalist sistemin içine girdiği kriz ve bu krizden çıkmak için gündeme gelen neoliberal politikalar, eğitim finansmanını daha da tartışmalı ve önemli hale getirmiştir. Coşkun'a (2019) göre neoliberal anlayışta devletin kamu hizmet alanları için değil piyasanın işlerini kolaylaştırma yönünde çalışmalarda bulunması gerekir ve bunun için devletin kurumlarını özel sermayeye açması beklenir bu beklentiden ise en çok etkilenen alan eğitim olmaktadır. Neoliberal düşüncenin aktörleri eğitimin rekabet ortamı içerisinde daha verimli ve eşitlikçi olacağını savunurlar (Yolcu, 2021, s.646). Neoliberaller devletin eğitim alanından çekilmesi adına devletin kaynaklarının kıt olduğunu ve bu kaynaklarla bireylere adil bir eğitim hizmetinin sunulmasının mümkün olmadığını ve bu aşamada özel sektörün eğitimin adil bir şekilde sunulmasına katkı sağlayacağı savunmuşlardır (Devecioğlu, 2022, s.35). Yaratılan bu ortamda ülkeler açısından kamu kaynaklarının sınırlı olması, eğitimde ortaya çıkacak maddi yükün kimlere nasıl dağıtılacağı eğitimde farklı finansman kaynaklarının aranmasına yol açmıştır. Özellikle neoliberal politikaların kendini şiddetli bir şekilde hissettirdiği 1980'li yıllarda ülkeler eğitime ek finansman kaynağı olarak aile ve şirketlere yer verirken hem yeni vergilerin eklenmesi hem de özel okullara teşvik oranının artması yoluna gidilmiştir (Bircan,1991;akt. Karakul, 2014, s.39).

Türkiye'de dâhil olmak üzere birçok ülkede eğitimin ana finansman kaynağı devlet olsa da giderek artan harcamaların bir sonucu olarak hanehalkı, özel ve tüzel kuruluşlar, yerel idareler ve uluslararası kaynaklar da farklı oranlarda katkı sunmaktadır. Kurul (2012)'ye göre eğitimin kimler tarafından finanse edileceği büyük oranda ülkelerin politik anlayışlarına, yönetim şekillerine göre farklılaşır bununla birlikte eğitimin sunumunda hükümetler, özel ve gönüllü kuruluşlar, yerel yönetimler ve öğrenciler ile

aileleri birer finansman kaynağı olmaktadır. TÜİK (2023) verilerine göre 2019-2022 yılları arası eğitim harcamalarının finansman kaynaklarına göre dağılımı Tablo 9’da verilmiştir.

Tablo 9.Türkiye’de Eğitim Harcamalarının Finansman Kaynaklarına Göre Dağılımı (2019-2022)

Finansman Kaynakları	2019 (%)	2020 (%)	2021(%)	2022 (%)
Devlet	74.0	74.7	72.5	79.0
Hanehalkı	20.8	20.2	22.6	10.0
Özel ve Tüzel Kişiler	10.9	10.2	10.5	10.1
Uluslararası Kaynaklar	0.3	0.5	0.4	0.7

Kaynak: <https://data.tuik.gov.tr/>. Türkiye İstatistik Kurumu, Eğitim Harcama İstatistikleri, 2022-49574

Türkiye’ de devletten tarafından yapılan eğitim harcamalarından sonraki en büyük harcama payı hanehalkına aittir (Tablo 9).Veriler 2022 yılına kadar hanehalkının eğitim harcamalarının sürekli arttığını gösterirken, 2022 yılında COVID-19 pandemi sürecinin etkisi ile harcamaların düştüğü görülmektedir. Pandemi süreci ile birlikte evlere kapanılmış olması, haneler açısından birçok kalemdeki eğitim harcamasının yapılmaması anlamına gelmiştir.

Ulusal ve uluslararası mevzuat incelendiğinde, kademelere göre finansman kaynakları değişmekle birlikte, çoğu ülkede ilköğretimin devlet tarafından finanse edildiği görülmektedir. Ortaöğretim ve yükseköğretim ise giderek yarı kamusal ve özel bir hizmet alanı olarak görülmeye başlanmış ve finansman kaynakları devletten hanehalkı ve özel tüzel kuruluşlara doğru kaymıştır (Demir,2006).

Şentürk’e (2010) göre, neoliberal politikaların yaygınlaşması ile eğitimdeki birçok kaynağın özel sermaye tarafından finanse edilmesi gerektiği düşüncesi ön plana çıkmaya başlamıştır. Ancak eğitimin sadece bireysel değil, toplumsal faydasının da olması; devletin de eğitimi finanse etmesini gerektirmiştir. Koç’a (2007) göre eğitimde finansman tüm eğitsel hedeflere ulaşmayı etkileyen, eğitimin tüm alanlarına kol salan eğitim sistemindeki en büyük sorundur. Bu nedenle diğer tüm alanlarla koordineli ve titiz bir çalışma gerektirir. Ünal’a (1996) göre eğitim finansmanı ile ilgili yaşanan tartışmaların bir nedeni de eğitimin nasıl bir mal olduğu konusudur. Ülkelerin bu konudaki kabulleri onların finansman modelini doğrudan etkilemektedir. Mal kavramına yönelik sınıflandırma hem maliye hem de eğitim alanında üç alt başlık altında ele alınmıştır. Bunlar “kişisel mallar”, “toplumsal mallar” ve “yarı kamusal (karma mallardır) (Esener, 2009; Hazman, 2016; Kirmanoğlu, 2009; Ünal, 1996). Kişisel mallar; parasını ödeyen kişilerin satın alabildikleri mal ve hizmetlerdir. Toplumsal mallar; eşit olarak

herkesle birlikte tüketilen dışsal ekonomik faydaları olan mallardır. Bu mallar kamu bütçesinden finanse edilir. Yarı kamusal mallar ise hem kişisel hem de toplumsal mal olarak görülen mallardır. Eğitim, sadece parasını veren kişilerin tek başına yararlandığı bir mal değildir, devlet ve toplumdaki diğer bireyler de bu hizmetten yararlanır. Bu da eğitimin dışsallıkları arasında gösterilebilir ve onu toplumsal bir mal olmaya daha yakınlaştırır. Ancak bazı bireylerin eğitimden vazgeçmeleri ya da toplumsal talebin arzı geçmesi durumunda herkes eğitimden eşit şekilde yararlanamaz bu da eğitimin tam olarak toplumsal bir mal olmadığını gösterir (Ünal, 1996, s. 305). O halde eğitimin aynı anda kişisel ve toplumsal mal olma özelliklerine sahip olması ona kamusal bir mal olma özelliği kazandırmaktadır. Eğitimin nasıl bir mal olarak algılandığına paralel olarak da farklı finansman modelleri oluşmaktadır (Hesapçıoğlu,1994;akt. Aydoğdu, 2010, s.10). Buna göre eğitimin nasıl finanse edileceği ülkelere göre ve finansman kaynaklarının niteliğine göre farklılık göstermektedir. Hesapçıoğlu (1994) ve Kurul'a (2012) göre finansman modelleri üç başlık altında ele alınabilir. Bunlar kamu, özel ve karma finansman modelleridir.

Kamu finansman modelinde eğitim herkesin hakkı olduğundan devletin bu hizmeti sunması beklenir. Eğitimin sunulabilmesi için gerekli olan parasal kaynaklar ise vergiler yoluyla sağlanmaktadır. Yaku'a (2008) göre devlet, eğitimin toplumsal getirisini ön planda tutar ve harcamaları üstlenir. Bu nedenle yoğun bir şekilde eğitime müdahale edebilir. Eğitim sonucunda nitelikli iş gücüne sahip bireyler yetiştirilmesini hedefleyerek, ülkenin kalkınmasına katkı sağlamalarını bekler. Günkör'e (2017) göre ülkelerin gelişmişlik düzeylerinin göstergesi olarak kabul edilen birçok ölçüt eğitim ile kazanılır. Bu sebeple devlet, eğitimin finanse edilmesinde önemli bir aktör olarak karşımıza çıkar. Bununla birlikte, eğitimden maddi imkânsızlıklar nedeni ile yararlanılamamasının önüne geçmek, eğitimde fırsat eşitliğini sağlamak amacıyla ülkelerin büyük bir kısmı eğitimde kamu finansman modelini benimsemiştir. Tosuner'e (1987) göre özellikle ülkedeki gelirin dağılımında eşitsizlikler varsa ve ülkenin büyük bir kısmı alt gelirli bir yapıya sahip ise devlet eğitimin finansörü olmalıdır. Sakallı'ya (2010) göre devletin kamu finansman modelini benimsemesinin diğer bir nedeni de kendi varlığını ve otoritesinin devamlılığını sürdürebilmektir. Tural'a (2012) göre eğitimin devlet tarafından finanse edilmesinin sınırlılıkları da vardır. Eğitim devlet tarafından finanse edildiğinde harcamalar için yaratılan kaynaklar sınırlanabilir. Bu kaynaklar sınırlandığında sunulan eğitimin niteliğinde azalma yaşanabilir. Aynı zamanda devlet kendi devamlılığını

güvence altına almayı amaçladığından bireylerin var olan düzeni sorgulamasına da imkân tanımaz. Özel finansman modelinde; eğitim tamamen bireysel getirisi yüksek, özel bir mal olarak görülür. Eğitimin finansmanı tümüyle eğitimden yararlanan kişiler tarafından karşılanır. Devlet sadece belirli alanlarda destekte bulunabilir. Eğitimi bir tüketim malı olarak ele aldığımızda, maliyetinin de kullananlar tarafından karşılanması gerekir (Tomul, 2007, s.127). Bu nedenle eğitimden faydalanan öğrenciler ve veliler tarafından bir öğrenim ücreti ödenerek eğitim için finansal bir kaynak elde edilmiş olur (Yılmaz, 2016, s.98).

Eğitimde özel finansman modelinin yararlarını çalışmalarında sıklıkla dile getiren Dünya Bankası uzmanı George Psacharopoulos (1995), eğitim hizmetinden yararlananların eğitim harcamalarını da karşılamak zorunda olduğunu vurgulamıştır. Özden (1998), Korkut ve Doğan (2002) çalışmalarında devletin sunduğu eğitimin maddi olarak daha külfetli olduğunu ve özel finansman modeli ile savurganlığın önüne geçilebileceğini, bu nedenle eğitimin özel sektöre bırakılması gerektiğini savunmuşlardır. Bu çalışmalar da her eğitim kurumunun kendi ihtiyacını kendi imkânları ile gidermesi gerektiği düşüncesi hâkimdir. Bu modelde bireysel tercihler, toplumun tercihindan daha ön planda tutulur ve eğitimde devlet dışında başka seslerde fikirlerini sunar. Kamu finansman anlayışının tam tersi olarak bu anlayış, maliyete katlanan kesime sistemi sorgulama yetkisi tanımış olur. Ancak Tural'a (2012) göre, özel finansman anlayışının hâkim olduğu bir ortamda eğitime erişimde farklılaşmalar çoğalır, eşitsizlikler daha çok yaşanır. Kişisel faydalar ön plana çıkarılarak, dışsallıklar göz ardı edilebilir. Bu eğitimin bir hak olması gereğinden uzaklaşılması anlamına gelir.

Karma finansman modelinde; eğitim harcamalarını hizmet alanlar ile birlikte devletin finanse etmesi söz konusudur yani devlet, gönüllüler, aileler vb. birçok aktör finansman kaynağı olabilir (Kurul, 2012). Bu anlayışta eğitim sadece kamusal değil, yarı kamusal bir mal olarak kabul edilir. Özellikle gelişmekte olan ve az gelişmiş, gayrisafi milli hasılası az olan ülkeler, eğitime ayırdıkları bütçelere kaynak bulma konusunda sorun yaşamaktadırlar. Altuntaş'a (2005) göre küreselleşmenin etkileri ile eğitim öğretimde meydana gelen teknolojik gelişmeler yeni ihtiyaçlar doğurmuş ve devlet bunları finanse etme konusunda zorlanmıştır. Böylece devletin finansman olarak payı oransal olarak daha yüksek olmasına rağmen, hanehalkı da belli bir oranda finansman kaynağı haline gelmiştir. Bu finansman modelinin altında eğitimden sadece toplumsal değil bireysel yararların da sağlandığı düşüncesi vardır. Bu nedenle, hizmetten faydalanan kişilerin de

bu hizmet karşılığında, belli oranda harcamalara katlanmaları gerektiği düşünülmektedir. Karma finansman modeli, eğitime ayrılan bir kaynakta yaşanabilecek bir sıkıntının diğer bir kaynaktan telafi edilmesine imkân vermesi açısından kimi zaman avantajlı bulunmaktadır. Ancak Tural'a (2012) göre, hem bahsedilen telafi edecek mekanizmayı oluşturabilmek hem de idare etmenin maddi yükü fazla olacaktır. Ayrıca bu modelde hangi kesimin, ne düzeyde finansman kaynağı olarak katkı sağlayacağını tespiti de zordur.

Her üç finansman modelinin pozitif tarafları olduğu gibi negatif tarafları da mevcuttur. Ülkelerin hangi finansman modelini benimsedikleri onların eğitime yükledikleri anlama göre şekillenir. Ancak eğitim süreçleri planlanırken ülkeler küresel düzenden de etkilenmektedirler. Özellikle 1980'li yıllardan itibaren hız kazanan neoliberal politikalar birçok alanlarda olduğu gibi kamunun eğitim alanına yaptığı harcamalarda da bir kısıtlamaya gidilmesine sebebiyet vermiştir (Yolcu, 2007). Bu nedenle Türkiye'de eğitim büyük bir kısmı kamu tarafından karşılanırken bir yandan da alternatif finansman kaynağı arayışına girmiştir. Örneğin okul yönetimlerinin bütçe sürecinde sorumluluklarının arttırılacağı, yeni finansman modellerinin geliştirilebileceği ve işverenler ve özel kesimin mesleki eğitime maddi olarak katılmasına özendirme çalışmalarının yapılması 10. Kalkınma planının hedefleri arasında yer almıştır. Bu durum yeni finansörlerin aranmasına politik hedeflerde de yer verildiğini göstermektedir. Böylelikle Türkiye'de günümüz kapitalist ekonomisi dikkate alındığında kar elde edilecek bir saha olarak görülmeye başlanan eğitim alanı bir yandan da hala kamusal hak kategorisinde olması sebebiyle devlet tarafından finanse edilmesinden dolayı karma bir finansman modeli uygulanmaktadır (Yılmaz ve Sarpkaya, 2016, s.99).

Sonuç olarak, eğitimde finansman sorunu kaynakların kısıtlılığı, değişen gelişen teknolojiye yetişme, özel sektöre yönelme gibi çeşitli nedenler ile geçmişten günümüze kadar bir sorun olarak gelmiştir. Burada eğitimin kim tarafından finanse edildiği kadar, eğitime ayrılan kaynakların verimli ve etkili bir şekilde kullanımı ve adil dağılımı da önemlidir. Ayrılan kaynakların doğru alanlara aktarılması ile sağlanabilecek nitelikli bir eğitime erişmek, her çocuğun temel hakkıdır.

Finansman modeli daha öncede bahsettiğimiz gibi ülkeden ülkeye değişebileceği gibi ülke içinde de farklı eğitim kademelerine göre de çeşitlilik gösterebilir. Polat'a (2008) göre Türkiye'de zorunlu eğitim ilköğretimden liseye kadar olan kademeleri içerdiğinden ve bu kademelerde alınacak eğitimin sağladığı toplumsal faydanın bireysel

faydadan daha fazla olduğu düşüncesi ile büyük ölçüde kamu tarafından finanse edilmektedir. Diğer kademeler de ise karma finansman modeli tercih edilmektedir.

Türkiye’de Ortaöğretimin Finansmanı

1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu’nun 28. maddesine göre ortaöğretimin amacı, öğrencilere azami ölçüde ortak bir genel kültür benimsetmek ve içinde bulundukları toplumun sorunlarını anlayarak alternatif çözüm yolları üretmelerini sağlamaktır. Ayrıca öğrencileri ülkenin hem ekonomik hem de kültürel kalkınmasına yardımcı olacak bilinci aşlamaktır. Bunların yanı sıra öğrencileri bir üst öğrenime ve iş yaşamına hazırlamak da ortaöğretimin amaçları arasında yer almaktadır. Tüm kademelerde olduğu gibi, ortaöğretim kademesinin de belirtilen amaçlara ulaşabilmesi için, öncelikle gerçekçi bir şekilde ihtiyaçların tespit edilmesi, bu ihtiyaçların nasıl ve ne şekilde giderileceğinin planlanması gerekir.

Türkiye’ de ilköğretim ve ortaöğretimin ana finansman kaynağı büyük oranda kamudur. Bu kademelerde devlet her ne kadar finansör olsa da bir takım sorunlar mevcuttur. Kurul’a (2012) göre devletin zorunlu eğitime yönelik sağladığı finansman kaynakları yeterli değildir. Ünal’a (1996) göre ise devletin bu kademelerde sunduğu finansman kaynağı yetersiz kaldığından bilhassa okullar kendilerine yeni kaynak aramak zorunda kalmıştır. Dolayısıyla bu kademelere ayrılacak payların doğru bir şekilde planlanması eğitime ve Milli Eğitim Bakanlığına ayrılacak bütçeler göz önüne alınarak yapılır. 2012 yılından itibaren zorunlu eğitim kapsamına giren ortaöğretim kademesinde artan okullaşma oranları, öğrenci sayıları, personel giderleri, talepler göz önüne alınarak MEB bütçesinden ortaöğretime yeterli bütçenin ayrılması gerekir. Strateji Geliştirme Bakanlığı’nın yayımladığı 2020-2023 yıllarında genel ortaöğretime ayrılan bütçe verileri Tablo 10’da verilmiştir.

Tablo 10. 2020-2023 Yılları Arası MEB Bütçesi İçerisinde Genel Ortaöğretimin Payı

	MEB Bütçesi (Milyar)	Genel Ortaöğretim Bütçesi (Milyar)	Genel Ortaöğretim Bütçesi/ MEB Bütçesi (%)
2020	125.3	37.4	29.0
2021	146.9	42.4	28.9
2022	189.1	54.4	28.7
2023	435.3	135.7	31.1

Kaynak: <https://sgb.meb.gov.tr/> Milli Eğitim İstatistikleri Örgün Eğitim 2023-2024, s.246

Tablo 10'daki verilere göre 2020-2023 yılları arasında genel ortaöğretime MEB bütçesi içinden ayrılan pay %28 ile %31 oranında değişmektedir. Bütçeden ayrılan payların artışı tek başına yeterli bir veri oluşturmamaktadır. Bu paylardaki yaşanan artışlarda okul, öğrenci ve öğretmen sayılarında yaşanan artışlarında etkisi olmaktadır. Bu sebeple Tablo 11'de 2020-2023 yılları arasında genel ortaöğretimde bulunan okul, öğretmen ve öğrenci sayıları verilmiştir.

Tablo 11. 2020-2023 Yılları Arası Genel Ortaöğretimdeki Okul, Öğretmen ve Öğrenci Sayıları

	Okul Sayısı (Bin)	Öğretmen Sayısı(Bin)	Öğrenci Sayısı (Milyon)
2020	6.8	189.1	3.9
2021	6.7	193.5	4.1
2022	6.6	199.1	4.4
2023	6.5	197.7	3.5

Kaynak: <https://sgb.meb.gov.tr/> Milli Eğitim İstatistikleri Örgün Eğitim 2023-2024, s.21

Tablo 10 ve Tablo 11 birlikte değerlendirildiğinde 2020-2022 yılları arasında öğretmen ve öğrenci sayılarında artışlar yaşanmış aynı dönemde genel ortaöğretim bütçesi de artmış ancak bu bütçenin MEB bütçesi içindeki payı giderek azalmıştır. 2023 yılında ise okul, öğretmen ve öğrenci sayıları önceki dönemlere göre azalırken genel ortaöğretim bütçesi ve MEB bütçesi içindeki payı artmıştır. Tabi ki yaşanan bu sayısal artış sonucunda ayrılan bu bütçenin, tüm sınıf kademelerine ve okullara ihtiyaçlar doğrultusunda ve ciddi bir planlama ile dağıtılması gerekir. Çünkü ayrılan kaynakların aktarılmasında herhangi bir basamakta yaşanan dengesizlik, diğer kurumların kaynaklarında sıkıntı yaşanmasına sebebiyet verebilir. Aynı zamanda, orantısız bir dağılımın yapılması, tüm kurumlarda verilen eğitimin niteliğini de doğrudan ya da dolaylı yollarla etkileyecektir. Kısaca eğitimin diğer kademelerinde olduğu gibi, kaynak bulmak ve bunları doğru bir planlama ile dağıtmak diğer bir deyişle, eğitimi finanse edenin kim olacağı konusu ortaöğretim kademesi için de bir sorundur. Küçüker'e (2012) göre ortaöğretim düzeyi ve bilhassa mesleki ve teknik kısım eğitim planlarında önemli ve öncelik verilmesi gereken bir düzeydir. Ortaöğretim kurumları yönetmeliğine göre ortaöğretim kurumları "sosyal bilimler, fen, anadolu, imam hatip, güzel sanatlar, spor ve mesleki teknik liselerden meydana gelir. Mesleki ve teknik liseler dışındaki okul türleri, genel ortaöğretim kurumları olarak kabul edilir. Çıraklık eğitimi, özel eğitim merkezleri ve bazı çok programlı Anadolu liseleri de mesleki ve teknik liselerin kapsamına girer. Bununla birlikte dini ortaöğretim kurumları olan Anadolu imam hatip liseleri de mevcuttur. Bunlar hem akademi hem de hafızlık olarak iki alanda eğitim veren kurumlar

olarak kabul edilir. Ortaöğretimin amaçlarına bakıldığında ise dünyada yaşanan olaylara karşı yorum yapabilecek ve olayları algılayabilecek, ülkenin ekonomik olarak kalkınmasına katkıda bulunabilecek bireyler yetiştirilmesi söz konusudur. Ancak tüm kademelerde olduğu gibi ortaöğretimde de çeşitli alanlarda sorunlar mevcuttur. Okullardaki araç gereç eksikliği, sık müfredat değişiklikleri, sınav sisteminin yarattığı sorunlar, liselerin nitelikli niteliksiz, proje okulu, sınavla öğrenci alan, adrese dayalı öğrenci alan şeklinde ayrıştırılması gibi sıkıntılara ek olarak finansman arayışı da sorunlar zincirinin önemli bir halkasını oluşturmaktadır.

Genel ortaöğretim 12 yıllık zorunlu eğitimin bir parçası olduğundan büyük oranda devlet tarafından finanse edilmesi gerekir. Bununla birlikte hanehalkı, özel kuruluşlar vb. okullara farklı birçok ad altında bağış yaparak bir finansman kaynağı haline gelebilmektedir. Özel kurumlar ve dernekler de gönüllü olarak okulların ihtiyaçlarına bağış yaparak ve yapım onarım çalışmalarına destek olabilmektedirler. Ayrıca, lise ve ortaokullar yönetmeliğine göre, özel ortaöğretim kurumlarına da arazi temini ve vergi indirimi yapılması ile devlet desteği verilmektedir.

1980'li yıllardan itibaren kamu hizmet anlayışında meydana gelen birçok değişiklikten eğitim alanı dolayısıyla ortaöğretim kademesi de etkilenmiştir. Sektörlerde özelleşme politikalarının uygulanmaya başlanması ile kamu için ayrılan kaynaklardan yatırım ve eğitime aktarılacak kaynakların azaldığı, eğitimin finansmanı olarak özel sermayeyi teşvik edici adımların atıldığı görülmüştür (Yirci ve Kocabaş,2013).

Ortaöğretimin finansmanını konu edinen kanunlar incelendiğinde konunun derinlemesine ele alındığını söyleyemeyiz. Örneğin Milli Eğitim Bakanlığından yerel yönetimlere aktarılan ödeneklerin sınırlarının neler olduğu, okul idarelerinin hangi ölçütlere göre harcamalar yaptığı, net bir şekilde ele alınmamış ve yerel yönetimlerin inisiyatifine bırakılmıştır. Ortaöğretim kurumları yönetmeliğinin 78. maddesinde belirli kriterler yer almış olmasına rağmen ayrıntıya girilmemiştir. Yine yönetmeliğin 5. maddesinde okul aile birliklerinden gelecek bağışların yönetimi, kantin ve benzeri işletmeler, sosyal kültürel kampanyalara ait okul yönetiminin üzerine düşen sorumluluklara yer verilmiştir.

Sonuç olarak ortaöğretim finansmanına ilişkin dayanaklar birçok yasa ve yönetmelikte yer almış ancak tam olarak finansmanların kaynaklarının neler olacağı ve harcamaların hangi kriterlere göre gerçekleştirileceğine ait geniş ve detaylı maddeler yer

almamıştır (Yalçın ve Akan, 2017). Bu nedenle devlet haricindeki özel kişiler, kuruluşlar ve hanehalkı da yapılan eğitim harcamalarında belli oranlarda finansman kaynağı olarak görülmekte ancak ne oranda finansör olduklarına dair sabit bir oran söz konusu değildir. Beydoğan'a (2006) göre her geçen gün değişen eğitim sisteminde devletin sınırlı kaynaklarına ek olarak öğrencilerin aileleri doğrudan ya da dolaylı harcamalar yapmaktadır. Böylelikle aileler eğitimin finanse edilmesinde önemli bir paya sahip olmaktadır. Bu sebeple hanehalklarının eğitim için yaptıkları harcamalar ve bunları etkileyen değişkenlerin ele alınması önem taşımaktadır.

Hanehalkı Eğitim Harcamalarını Etkileyen Faktörler

Maliyet; bir ürünün ortaya çıkabilmesi veya bir hizmetin sunulması için gerekli girdilerin sağlanmasına yönelik yapılan parasal harcamalardır (Başaran, 2006, s.462). Her mal ve hizmetin bir maliyeti olduğu gibi eğitiminde bir maliyeti vardır. Çetin'e (2014) göre eğitimin maliyetini tanımlayabilmek için öncelikle doğrudan, dolaylı ve vazgeçme maliyetlerine değinmek gerekir. Tezel'e (2010) göre kamunun veya kişilerin eğitime yaptıkları direkt harcamalar doğrudan maliyet anlamına gelirken doğrudan eğitim hizmetinin sunulmasına etkisi olmayan ortak kullanılan kaynakların maliyetine ise dolaylı maliyet denir. Kimi zaman dolaylı maliyetin içerisinde yer alabilen diğer bir maliyet ise vazgeçme maliyetidir (Küçük, 2005). Kişinin eğitim kurumlarına devam ettiği süre içinde bir işte çalışarak elde edebileceği gelirden feragat ediyor olması ise vazgeçme maliyeti kapsamına girmektedir (Ünal, 1996, s.235). Eğitim maliyeti ise eğitim hizmeti alabilmek için yapılan doğrudan, dolaylı ve vazgeçme maliyetlerinin toplamıdır (Âdem, 1993, akt. Aksoy, 2018, s.16). Eğitim hizmetlerinin devam edebilmesi için bu maliyetler kapsamında yapılan harcamalar ise eğitim harcamalarıdır (Tuzcu, 2006, s.66).

Eğitim hizmetleri için yapılan harcamalar; gelirin yeniden dağılımında bir araç olması, iktisadi büyüme, kalkınma ve ekonomik istikrarın sağlanmasında fonksiyon üstlenmesi nedeniyle yatırım harcaması olarak ele alınmaktadır. Ancak eğitim harcaması sağladığı kısa süreli faydalar nedeniyle de tüketim harcaması olarak da görülebilir. Bu nedenle, eğitim hizmetlerinin kamu tarafından mı, yoksa özel sektör tarafından mı üretilmesi gerektiği tartışmalıdır. Ancak yine de eğitim harcamalarının önemli bir kısmı kamu tarafından karşılanmaktadır. Bu nedenle, eğitim harcamalarında ilk akla gelen aktör, devlet olmaktadır. Devlet eğitimi yatırım yapılacak bir alan olarak görür. Bu düşüncenin altında birçok etken yatmaktadır. Bunlardan bir tanesi devletin eğitimi kendi

devamlılığı için bir araç olarak görmesidir. Devlet eğitimi kendi varlığını sürdürebilmek adına ideolojilerini benimsetmeye yarayan bir araç olarak görür (Çetin, 2001, akt. Akın,2022, s.86). Eğitim toplumun genel sağlığının iyileşmesi, suç oranlarının azalması, çevre ve vatandaşlık bilincinin gelişmesini etkiler bu nedenle ülke kalkınmasında çok faktörlü bir rolü vardır (Taş ve Yenilmez, 2008, s.155). Yolcu'ya (2011) göre de eğitimin dışsallıklarının olması, sosyalizasyon sürecinin bir aracı olması, eğitimin bir hak olması ve piyasada dönen çarkların aksamaması için eğitim harcamalarını büyük oranda devlet karşılar. Ancak Beydoğan 'a (2006) göre devletin eğitim için kullandığı kaynakların sınırlı olması öğrenci ailelerinin doğrudan ya da dolaylı olarak harcamalar yaparak eğitim maliyetine katılmalarını zorunlu kılmıştır. Ünal'a (1996) göre ailelerin yaptığı eğitim harcamaları eğitimin özel maliyeti boyutuna girmektedir Gün geçtikçe öğrenci sayılarında yaşanan artış, eğitime olan talebin çoğalması gibi nedenlerden dolayı devlet eğitimi finanse etmede sıkıntılar yaşamış ve yeni kaynak arayışına yönelmiştir. Böylece eğitim harcamalarında aileler daha çok öne çıkmıştır. Hiç şüphesiz ki bu durumun üzerinde neoliberal politikaların etkisi ile devletin eğitimi finanse etme konusunda geri planda bırakılmasının da etkisi vardır. Neoliberal politikalar ile eğitimin ticari bir alana dönüşmesiyle aileler eğitim için daha çok harcama yapmaktadır (Köse, 2007, s.46). Bu durum ise doğrudan alınan eğitimin niteliğini ve eğitim hakkını etkilemektedir. Ailelerin farklı gelir düzeylerinde olmaları, eğitime yaptıkları harcamaları etkilemekte ve dolayısıyla satın alma güçlerinin farklı olması eğitim hizmetinden faydalanma durumlarını da etkilemektedir (Ünal, 1996, s.238).

TÜİK verilerine göre 2020 yılında eğitim harcamalarının %74,7'si devlet tarafından karşılanırken, %20,2'si hanehalkı tarafından karşılanmaktadır. 2021 yılında devlet tarafından karşılanan oran %72,5, hanehalkı tarafından karşılanan oran ise %22'lere yükselmiştir. 2022 yılına ait istatistik verilerinde ise eğitim harcamalarının %79,1'i devlet tarafından, %10'u hanehalkı tarafından karşılanmıştır (TÜİK, Eğitim Harcama İstatistikleri 2020- 2023). Bu dönemde, Covid-19 Pandemi sürecinin yaşanmış olması ve okulların uzaktan eğitime geçmiş olması ailelerin eğitime yaptıkları harcamaları azaltmıştır. Bir Bakışta Eğitim Raporu'na göre (2023), Türkiye'de 2023 yılında hanehalkı toplam eğitim harcamalarının %15'lik kısmını karşılarken, bu oran OECD ülkelerinde ortalama %11,4'tür. Türkiye'de giderek ağırlaşan ekonomik koşullara rağmen, ailelerin eğitim için yaptıkları harcamaların oranı artmaktadır. Ailelerin yükü okul öncesinden yükseköğretime kadar tüm kademelerde her geçen gün ağırlaşmaktadır.

Ailelerin kademelere göre yaptıkları toplam eğitim harcamalarına ait veriler Tablo 12’de verilmiştir.

Tablo 12. Toplam Hanehalkı Eğitim Harcamalarının Kademelere Göre Dağılımı (%)

	Okul Öncesi	İlköğretim	Ortaokul	Genel Ortaöğretim	Mesleki ve Teknik Ortaöğretim	Yükseköğretim
2020	2.6	12.1	21.8	25.3	7.9	24.8
2021	3.5	18.9	22.0	23.9	8.3	23.2
2022	4.8	15.9	20.9	28.2	6.1	28.2
2023	5.5	21.2	23.9	23.6	6.3	19.1

Kaynak: <https://data.tuik.gov.tr/> Eğitim Harcama İstatistikleri (2023)

Tablo 12’ye göre toplam hanehalkı harcamalarının yıllara göre değişimine bakıldığında genel ortaöğretim, ortaokul ve yükseköğretime yapılan harcamaların daha fazla yapıldığı görülmektedir. Bu durum üzerinde ortaokuldan liseye ve liseden yükseköğretime geçişte merkezi sınavların olması ve bunlar için ailelerin yaptığı eğitim harcamalarının artmasının da etkisi olmaktadır. Yükseköğretim kademesi ise zorunlu bir eğitim kademesi olmadığından bireysel getirilerinin daha çok olduğu düşüncesi ile ailelerin harcamadaki payının arttığı söylenebilir. Ancak Türkiye’de zorunlu eğitim kapsamı içerisinde olan ilkokuldan ortaöğretime kadar her kademedeki yapılan hanehalkı eğitim harcamalarının oranı artmıştır. Büyük ölçüde kamu tarafından finanse edilen bu kademelerde hanehalkının üzerindeki yükün giderek artıyor olması da eğitimden eşit yararlanma konusunda soru işaretleri oluşturmaktadır. Türkiye’de yükseköğretim öncesindeki kademelere hanehalkının yaptığı eğitim harcamalarının ortalaması OECD ülkelerinin neredeyse üç katına denk gelirken, yükseköğretim için yapılan hanehalkı harcamalarının ortalaması ise OECD ortalamasının gerisinde kalmaktadır (Bir Bakışta Eğitim, 2023).

Hanehalkı eğitim harcamalarını değerlendirilirken toplam yapılan eğitim harcamalarının yanı sıra gelir gruplarının ne oranda bu harcamalara dâhil olduğuna da bakmak gerekir. Tüketim harcamaları içinde eğitim harcamalarının, %20’lik gelir gruplarına göre dağılımına bakıldığında: 2019 yılında ilk %20’lik en düşük gelir grubunun eğitim harcamaları içindeki payı %0,2 iken 2023 yılında %0,1 olduğu görülmektedir. Son %20’lik en yüksek gelir grubunun ise aynı yıllardaki payı sırası ile %4,2 ve %1,5 olmuştur (TÜİK, Hanehalkı Tüketim Harcaması İstatistikleri, 2023). Verilere göre her iki %20’lik gelir grubunun yaptıkları eğitim harcamalarında da oransal bir düşüş yaşanmaktadır. Ancak iki gelir grubunun yaptıkları eğitim harcamalarının birbirine göre oranları arasındaki fark oldukça fazladır. Bu ise ailelerin eğitime aynı oranda yatırım

yapmadıkları anlamına gelir. Böylece ailelerin eğitim harcamalarındaki paylarının farklı olması ailelerin gelirlerinin farklılaşmasından kaynaklı olabilmektedir. O halde ailelerin ekonomik durumlarındaki farklılık, yaptıkları eğitim harcamalarını etkilemekte ve ekonomik olarak var olan eşitsizlik, eğitim alanına da yansımaktadır (Erkoyuncu, 2022, s.108). Hanehalkı eğitim harcamaları hangi gelir düzeyindeki aileler tarafından yapılmış olursa olsun eğitim aileler için önemli bir harcama kalemini oluşturmaktadır. Daha önce eğitimin maliyetinden bahsederken kullandığımız sınıflandırma hanehalkının yaptığı eğitim harcamalarında da geçerlidir. Ulusoy' a (2013) göre hanehalkının eğitime yaptığı harcamalar doğrudan, dolaylı harcamalar ve vazgeçme maliyetinden oluşmaktadır. Özel maliyet kapsamına giren harcamalar ailelerin yaptıkları doğrudan harcamalardır. Bu harcamalar çocukların okulları için gerekli zaruri ihtiyaçları için yapılan harcamalardır. Ailelerin çocuklarının eğitimi için yapmış oldukları özel ders, kurs ücretleri, kırtasiye masrafları, okul ücretleri doğrudan harcamalar iken sosyal faaliyetlere, barınmaya, bağışlara, törenlere yaptıkları harcamalar ise dolaylı harcamalardır (Karakütük, 2006 ve Kahveci,2009). Vazgeçme maliyeti ise doğrudan ve dolaylı harcamalar gibi sadece satın alınan kaynakları değil satın alınmayan kaynakları da içerir (Woodhall, 1987, akt. Ulusoy, 2013, s. 81).

Bununla birlikte alanyazında hanehalkı eğitim harcamalarını ele alan çalışmaların bir kısmı; hane reisinin cinsiyeti, eğitim düzeyi, hanehalkı sayısı, yaşanılan evin özellikleri, ebeveynlerin eğitim anlayışı gibi birçok değişkenin de eğitim harcamalarını doğrudan ya da dolaylı olarak farklılaştırdığını ortaya koymuştur. Elbette hanehalkının eğitim harcamalarını etkileyen değişkenler bunlarla sınırlı değildir. Alanyazında birçok değişkenden etkilendiği tespit edilen eğitim harcamalarının farklı sınıflandırmaları söz konusudur. Arthaud (2008) hanehalkı eğitim harcamalarını etkileyen değişkenleri üç başlık altında ele almıştır. Bunlar; hanehalkı reisine ve haneye ait karakteristik özellikler ve ailenin yaşadığı yere ait değişkenlerdir. Tilak (1998) ise eğitim harcamalarını etkileyen faktörleri hane ve okulun özelliklerine göre sınıflandırmıştır. Gürlü ve Kırıcı (2007), ebeveynlerin eğitim düzeyleri, ailenin yaşadığı bölge ve okula uzaklık değişkenleri açısından harcamaları ele almıştır.

Bu çalışmada hanehalkı eğitim harcamasını etkileyen değişkenler en yaygın sınıflandırmaya göre ele alınmıştır (European Commission Report (ECR), 2005; Yolcu, 2011). Ancak burada vurgulanması gereken önemli noktalardan biri de, ailelerin/bireylerin eğitim talebini etkileyen değişkenler aynı zamanda doğrudan ya da

dolaylı olarak eğitim harcamalarını da etkilemektedir. Nitekim alanyazında eğitim talebini etkileyen değişkenler ile eğitim harcamalarını etkileyen değişkenler benzer biçimde sınıflandırılmaktadır. Bunlar; kişisel algılar ve soyokültürel değişkenler, kurumsal değişkenler, ekonomik değişkenler ve sosyodemografik değişkenlerdir.

Kişisel Algılar ve Sosyokültürel Değişkenler

Hanehalkının eğitime yaptığı harcamaları etkileyen değişkenlerden biri ebeveynlerin kişisel algıları ve sosyokültürel yapısıdır. Kişilerin içinde bulundukları kültürel yapıya ait farklılıklar, eğitimin finansmanına ilişkin beklentiler, aileleri eğitimi nasıl algıladıkları gibi birçok değişken bu başlık altına ele alınmaktadır. Kişilerin yaşadığı ülkelerde eğitimin kamusal bir hizmet alanı olarak görülüp görülmemesi, ebeveynlerin eğitim için yaptıkları harcamalarda belirleyici rol oynamaktadır (Ünal, 1996, s.237). Eğitimin kamu tarafından karşılandığı ülkelerde ailelerin yaptıkları harcamalar daha sınırlı kalırken, devletin eğitimi finanse etmekten uzaklaştığı ülkelerde ise ailelerin yaptıkları harcamalar artmaktadır (Ulusoy,2013). Eğitimin finansmanında devletin geri planda kalması çeşitli özel finansman kaynaklarının devreye girmesi anlamına gelir. Böylece hanehalkı bu finansmanlardan biri olmaya başlar ve yaptığı eğitim harcamaları artmaya başlar. Hatta ailelerin sosyoekonomik durumuna göre bu harcamaların miktarı daha da değişebilir. Yolcu (2007) Türkiye’de ilköğretim finansmanını değerlendirdiği çalışmasında çocuklarını devlet okuluna gönderen ailelerin eğitimi bir kamu hizmeti olarak gördüklerini ve farklı sosyoekonomik düzeydeki ailelerin farklı düzeyde eğitim harcaması yaptıklarını belirlemiştir. Dolayısıyla ailelerin bulundukları ülkelere eğitimin finansmanının kim olduğu onların eğitim harcamaları üzerinde belirleyicidir.

Hanehalkının eğitim harcamaları üzerinde ailelerin eğitime yükledikleri anlam ve verdiği önemde son derece etkilidir. Ailelerin eğitimden ne bekledikleri aslında eğitimden talepleri anlamına gelmektedir. Ünal (1991) üniversite öğrencilerinin eğitimlerinden ne beklediklerine yönelik araştırmasında birçok sosyokültürel değişkene ulaşmıştır. Bunlar; kişisel gelişimlerini sağlamak, demokratik tutumlar kazanmak, toplumda saygın bir yer edinmek, zengin bir çevre edinmek, meslek sahibi olmak, para kazanmak ve iyi bir evlilik yapmaktır. Belirlenen bu talepler aslında ailelerin de eğitimden beklentileri ile örtüşmektedir. Aile çocuğunun bahsedilen kriterlerin hepsine ya da bazısına eğitim sayesinde ulaşabileceğini düşünüyor olabilir. 2005 yılında yayımlanan Avrupa Komisyonu Raporu’na göre; çocukların aldıkları eğitim ile yüksek yaşam koşullarına

ulaşılabileceklerine inanan ülkelerde aileler, eğitim harcaması yapılmasına son derece sıcak bakmaktadır. Yani aileler, çocuklarına gelecekte maddi ve manevi bir getirisi olacağı inancıyla eğitim harcaması yapmaktadırlar. Böylece aileler gelecekte çocuklarının mevcut şartlardaki eğitimleri için yapılan harcamalardan daha fazlasını kazanacaklarını düşünmeleri eğitimin maddi getirisi ve makam, prestij ve statüye sahip olmalarını ise eğitimin manevi getirisi olarak görürler (Gümüş ve Şişman, 2014, s.56). Bu aileler, çocuklarının gelecekte daha iyi koşullarda yaşayabilmeleri beklentisi ile her türlü eğitim harcaması yapmaya gönüllüdür.

Öte yandan ailelerin toplumsal sınıf beklentileri de yaptıkları eğitim harcamaları üzerinde etkili olmaktadır. Yolcu'ya (2011) göre aileler çocuklarını özel okula göndermeyi sadece daha iyi bir eğitim almaları için değil aynı zamanda toplumun üst sınıfında yer almaları niyetiyle tercih ederler. Aile çocuğunun gelecekte kendisinden daha üst statüde olması için yüksek düzeyde harcama yapabilir. Tezcan'a (1996) göre bu durum, insanların eğitimi sınıf atlama aracı olarak görmesinden kaynaklıdır. Bu sebeple sosyoekonomik durumu düşük olan aileler çocuklarının toplum içerisindeki sınıfını yükseltebilmesi için gönüllü olarak harcama yapar konuma gelmektedir. Bununla birlikte, kimi aileler ise çocuklarını kendi sosyoekonomik düzeylerine uygun çocuklarla birlikte eğitim almasını tercih ettiklerinden dolayı daha yüksek eğitim harcamalarına katlanarak çocuklarını özel okula gönderebilir. Aile, kendisinden daha düşük düzeyde olduğunu düşündüğü diğer ailelerin çocuklarından kendi çocuklarını ayırıştırabilir ve bunun maliyetine katlanabilir. Kısacası bir ülkede eğitimin kamu ya da devlet tarafından finanse edilip edilmemesi, ailelerin eğitimden talepleri, eğitime verdikleri önem ve toplumsal sınıf beklentileri hanehalkının yaptığı eğitim harcamalarını etkileyen kişisel ve kültürel değişkenlerdir (ECR, 2005).

Kurumsal Değişkenler

Neoliberal politikalarla birlikte devlet okullarına ayrılan kaynakların azalması ve dolayısıyla kamusal eğitimin giderek zayıflaması, bu okullarda verilen eğitimin niteliğini düşürmüştür. Yeterli alt yapı, donanım ve bütçe olanaklarına erişemeyen devlet okulları; bir yandan nitelik sorunu yaşarken öte yandan okul aile birlikleri aracılığıyla ebeveynlerin eğitime katkı sunmasını ya da harcama yapmasını beklemektedir (Aslan, 2021; 2024). Neoliberal politikaların etkisi ile parasız olan devlet okullarına sınav yoluyla rekabet ederek öğrenci alınması, kurumların maddi imkânları, devlet okullarının alt yapısı, teknolojik materyaller, sınıfların mevcutları, özel okulların desteklenmesi vb. birçok

kurumsal değişken bu başlık altında değerlendirilebilir. Bu değişkenler ailelerin özel okul talebini artırmakta ya da devlet okuluna gönderse bile okulların imkânların yetersiz olduğu düşüncesi ile çocuğuna özel ders aldırma, etüt merkezine/dershaneye gönderme gibi çeşitli yollarla aileler bu sorunu aşmaya çalışmaktadırlar. Aktaş’a (2005) göre okuldaki öğretmenlerin yetkinliği, öğrencilerin akademik başarı düzeyleri ve okulun sahip olduğu teknolojik donanımları ailelerin özel okulları tercih etmelerinin nedenlerinden bir kaçıdır. Dolayısıyla okulların ortamı ve olanakları ile çocuklara sağladığı imkânlar onların eğitim harcamalarını etkileyebilmektedir.

Öte yandan izlenen eğitim politikaları ve  ğrenci kontenjanları da ailelerin eğitim harcamalarını etkileyebilmektedir. Özellikle Türkiye’de nitelikli okul sayısının az olması ve nitelikli okullara gidebilmenin merkezi sınav başarısına bağlı olması, ailelerin eğitim harcamaları üzerinde belirleyici olabilmektedir. Aileler, sınav hazırlığından sınava giriş ücretine varıncaya kadar çeşitli kalemlerde harcama yapmak zorunda kalabilmektedir. Gelineen noktada Türkiye’de merkezi sınav ekonomisinden söz etmek mümkündür (Aslan, 2024). Ortaöğretime ve yükseköğretime geçiş sınavları ve bu sınavların ailelere maliyeti belki de ailelerin eğitim harcamaları içinde en büyük harcama kalemini oluşturmaktadır. Kahveci’ye (2009) göre 6,7. ve 8. sınıf  ğrencilerinin liselere girişte yapılacak sınavlara hazırlık amacıyla % 75,2’sinin dershaneye, kursa gitmekte bir kısmının ise özel ders almakta olduğunu belirlemiştir. Aslında bu sınavlar, dolaylı olarak ailelerin özel okullara olan talebini de artırmaktadır.  ocuğu nitelikli bir okul kazanamayan varsıl aileler,  z m  özel okullara göndermekte bulabilmektedir. Elbette bu durum sınavı kazanamayan yoksul aileler için geçerli değildir. Onlar kendileri için belirlenen okullara gitmek zorunda kalmaktadır (Aslan, 2024).

Okulların  ğrenci kaydı yaparken talep ettikleri kayıt ücretleri de ailelerin yaptığı eğitim harcamalarının kurumsal değişkenlerindendir. Türkiye’de kayıt ücretinin alınması, ilk olarak 1993 yılında “katkı payı uygulaması” olarak üniversitelerde uygulanmaya başlanmıştır. 2011-2012 eğitim  ğretim yılına kadar  niversite öğrencileri her ders döneminin başında, öğrenim gördükleri bölümün türüne göre önceden Bakanlar Kurulu tarafından belirlenen ders kayıt ücretini  demekteydi. Ayrıca ilköğretim ve ortaöğretim okullarında yasal olmamasına karşın bağış ya da farklı adlar altında kayıt parası alınmaya devam edilmesi bu hanehalkı eğitim harcamalarına bir yenisini eklemektedir (Yolcu, 2011).

Ailelerin eğitim harcamalarına kurumsal anlamada etki eden bir diğer değişken ise ülkede eğitime vergi teşvikinin yapılmasıdır (Kılıç, 2019). 193 sayılı Gelir Vergisi Kanununun 89. maddesine göre vergi ödeme zorunluluğu bulunan özel ve tüzel kişilerin gelirlerinin düşük olduğuna ait sunacakları belgeler sonucunda kişinin kendisi, eşi ve küçük çocuklarına ilişkin alacakları eğitim hizmetine yapacakları harcamalarda indirim sağlanabilir (Gelir Vergisi Kanunu, 1961). Burada amaç söz konusu olan eğitim harcamalarına kanunda yazılı şartları sağlamaları halinde, indirim yapılarak sosyal devlet anlayışı ile hareket etmek ve toplumsal olarak eğitime teşviki sağlamaktır. Bahsedilern değişkenlere ek olarak Tural (2002), okul türlerinin ve öğrencilerin bulunduğu sınıf kademesinin de ailelerin yapmış olduğu hanehalkı eğitim harcamalarının miktarını etkilediğini dile getirmiştir.

Hanehalkı eğitim harcamalarını etkileyen diğer değişkenler ise iş gücü piyasasının durumu, eğitimin getirileri ve ailenin mevcut geliridir. Bunlar ise alanyazında ekonomik değişkenler olarak ele alınmıştır (Aksoy, 2018; Karaarslan ve Tekmal, 2022; Tilak, 2002; Ulusoy ve Yolcu, 2014).

Ekonomik Değişkenler

Ebeveynlerin piyasanın ihtiyacı olan işgücünde çalışıp çalışmaması, eğitimin getirileri ve hanenin aylık veya yıllık gelirleri hanehalkının eğitime yapacağı harcamayı büyük oranda etkilemektedir (Ünal,1996, s.147). Bir ülkedeki işgücü piyasası özelde bireyleri genelde ise toplumu ilgilendirir (Tansel 2012, s.20). Çünkü istihdam, işsizlik, genç ve eğitimli işsizlik gibi değişkenler işgücü piyasasının içinde yer alır ve bunlar bir ülkenin ekonomik olarak kalkınmış olmasına etki eder (Algur, 2019). İşgücü piyasasında yaşanacak herhangi bir aksaklıktan hanehalkındaki kişilerde etkilenecektir çünkü işgücü piyasasında oluşacak bir dengesizlik ailelerin gelir durumlarının azalmasına ve yaptıkları harcamaların kısıtlanmasına etki edebilir. Aile üyelerinin işgücü piyasasındaki konumu eğitim harcamaları için ne kadar bir bütçe ayıracağını belirler. Bir ailede, işgücü piyasasında çalışan bir ebeveynin olması ile birden fazla ebeveynin olması ya da ebeveynlerin işsiz olması, ailelerin eğitim harcamalarını etkilemektedir (ECR, 2005). Öte yandan kendisi iş piyasasında aranan bir meslekte çalışan anne ya da baba çocuklarının da bu meslekleri edinmeleri için daha fazla harcama yapabilmektedir.

Hanehalkı eğitim harcamalarını etkileyen diğer bir ekonomik değişken ailenin gelir düzeyidir. Ailenin gelir düzeyinin yüksek olması eğitimin bireysel talebini olumlu

yönde etkilerken, düşük olması ise olumsuz yönde etkilemektedir (Ünal, 1996, s.144). Ailelerin alt, orta ve üst gelir grubunda olması hanehalkının eğitime ayırdığı bütçenin miktarını etkiler. Üst gelir grubuna ait bir aile için sorun teşkil etmeyen bir harcama miktarı, başka bir gelir grubuna ait ailelerin hanehalkı harcamalarında büyük oranda yer tutabilir. Bu nedenle eğitime harcama yapmak için diğer ihtiyaçlarından vazgeçmek zorunda kalabilir veya diğer ihtiyaçlarının önceliğine göre eğitime harcama yapmaktan vazgeçebilir. Aslan (2017) ailelerin yapmış olduğu eğitim harcaması ile çocukların Temel Eğitimden Ortaöğretime Geçiş (TEOG) puanları arasında pozitif yönlü bir ilişki bulmuştur. Buna göre, hane geliri ve öğrenci için yapılan yıllık eğitim harcaması arttıkça, öğrencilerin TEOG puanlarının da belirgin bir şekilde arttığı tespit edilmiştir. Bernal (2013) çalışmasında anne ve babanın çalışıp çalışmama durumunun hane gelirine doğrudan etki etmesi sebebi ile çocukların eğitim harcamalarını da doğrudan etkilediğinden söz eder. Bray (1999), Kahveci (2009), Bayar ve İlhan (2016) da benzer sonuçlara ulaşmışlardır. Köktaş (2009) hanelerin toplam eğitim harcamalarını incelemiş ve harcamaların %40'lık kısmının gelir düzeyi yüksek ve %2'lik kısmının gelir düzeyi düşük olan ailelerce yapıldığını tespit etmiştir.

Ailelerin eğitimin gelecekte somut getirileri olacağına dair beklentileri de eğitime yaptıkları harcamaları etkilemektedir. Çünkü aileler eğitimi ileriye dönük bir yatırım aracı olarak görürler. Schultz (1961)'a göre eğitim bireylerin verimliliklerini arttırdığı ve kabiliyetlerini geliştirdiği için yüksek ücretlerle çalışmalarına yol açacaktır. Bu nedenle ailelerin eğitime yaptığı yatırımları artacak ve daha fazla harcama yapmalarına sebep olacaktır. Aileler çocuklarının iş piyasasında aranılan kriterlere sahip olabilmesi için ortaöğretim kademesinden sonra yükseköğretime devam etmesini destekleyecektir. Çünkü çocuklarının eğitim seviyesi yükseldikçe aynı doğrultuda işgücüne katılma ihtimalleri, buna bağlı olarak da gelir düzeyleri artacaktır (Yolcu, 2011, s. 23).

Sosyodemografik Değişkenler

Anne ve babanın eğitim seviyeleri, çalışma alanları, yaşları, ikamet ettikleri yer gibi sosyodemografik değişkenler ailelerin yaptıkları eğitim harcamalarını etkilemektedir (Yolcu, 2011). Ailelerin yaptıkları eğitim harcamalarında her iki ebeveynin eğitim düzeyi oldukça önemlidir. Ancak aile reisinin özellikle baba olduğu durumda; babanın eğitim düzeyi ile çocukları için yaptığı eğitim harcamaları arasında doğrusal bir ilişki vardır. Babanın eğitim düzeyi arttıkça çocukları için yaptığı eğitim harcaması artmaktadır

(Karabacak, 2008; Tilak, 2002). Aslan (2017) ortaokul sekizinci sınıf öğrencilerinin TEOG sınav başarıları ile anne-babanın eğitim düzeyleri arasında pozitif bir ilişki olduğunu tespit etmiştir. Buna göre, anne-babaların eğitim düzeylerinin yükselmesi çocukların akademik başarısını bariz bir şekilde yükseltmektedir. Bu araştırmanın bulguları çocuğun akademik başarısını yordamada babanın eğitim düzeyinin daha önemli olduğunu göstermiştir. Tilak (2002, s.28) ise annenin eğitim düzeyi ile de kız çocuklarının eğitimleri için yaptıkları harcamalar arasında pozitif yönlü bir ilişki bulmuştur. Tomul (2008) da babanın eğitim düzeyinin artmasının kız çocuklarının eğitim harcamaları üzerindeki olumlu etkisine yer vermiştir. Köktaş (2009) yılında yaptığı çalışmasında ilköğretim düzeyindeki eğitim gören çocukların ailelerin yaptıkları eğitim harcamalarının anne babanın eğitim düzeyine paralel olarak arttığını ortaya çıkarmıştır. Tural'a (2012) göre de eğitim düzeyi yüksek olan ailelerin maddi gelirlerinin fazla olması sebebiyle yaptıkları eğitim harcamaları daha yüksek olacaktır. Eğitim düzeyi yüksek olan ebeveynler, eğitime yaptıkları harcamaları insan sermayesine bir yatırım olarak algılamaktadırlar. Bu sebeple de eğitilmiş aileler çocuklarının eğitimleri için daha fazla harcama yapmaya isteklidirler (ECR, 2005).

Hanehalkının eğitim harcamaları üzerinde etkisinden söz edebileceğimiz bir diğer sosyodemografik değişken ise ebeveynlerin meslekleridir. Aslan (2017), anne-babası kamu çalışanı olan ailelerin eğitim harcamalarının diğerlerinden daha yüksek olduğunu tespit etmiştir. Çalışmaya göre, annesi kamu çalışanı olan çocukların puanları; ev hanımlarından ve diğer çalışanlardan daha yüksektir. Öte yandan kamu çalışanı olan çocukları puanları; ev hanımlarından ve diğer çalışanlardan daha yüksektir. Öte yandan kamu çalışanı olarak istihdam edilen babaların çocuklarının puanları, sırasıyla işçi ve çiftçilerden, esnaflardan ve diğer çalışanlardan daha yüksektir. Ayrıca diğer çalışanlar ile esnafların çocuklarının puanları, işçi-çiftçi babaların çocuklarından daha yüksektir. Veriler, hem anne hem de babanın kamu çalışanı olmasının önemli olduğunu göstermiştir. Bu ise Aslan'a göre haneye düzenli bir gelir gelmesi ve diğer çalışanlara göre bu gelirin görece olarak yüksek olması ile ilişkilidir. Akça (2002), Sakallı (2010) ve Ulusoy (2013) da araştırmalarında anne ve babanın meslek grubunun hanehalkı eğitim harcamasını etkilediğini bulmuştur. Anne ve babanın çalıştığı meslek grubu ülkede yüksek bir gelire sahip ise çocukları adına bu ebeveynlerde eğitim harcaması yapmaya daha gönüllü olmaktadır. Algur'a (2019) göre teknik bilgilerin gerektiği ve uzmanlık gerektiren mesleklere sahip ailelerin çocukları için daha çok, geçimini tarımdan sağlayan aileler ise

daha az eğitim harcaması yapmaktadırlar. Burada tarım ile uğraşan ailelerin çocuklarını tarlada çalışacak bir işgücü olarak görmesinin de etkisi olabilmektedir.

Eğitim harcamalarını etkileyen bir başka sosyodemografik değişkende çocuğun cinsiyetidir. Ailelerin toplumsal cinsiyet algıları yani kadına ya da erkeğe atfettikleri anlam da kız çocuklarının eğitim talebinde dolayısıyla, eğitim harcamalarında belirleyici olabilmektedir. Çoğunlukla muhafazakâr ailelerde karşılaşılan bu sorun, aynı aileden kız ve erkek çocuğu için farklı işleyebilmektedir. Erkek çocuğu tüm şartlara rağmen okula gönderilirken ve eğitim harcamalarına katlanılırken; kız çocuğunu okula hiç göndermeme, belli bir kademesinden alma ya da kız çocuğuna yapılan eğitim harcamasını ölü yatırım olarak görme gibi farklı biçimlerde görülebilmektedir (Aslan, 2021). Algur'a (2019) göre kültürlere göre durumun farklılaşabilmesi ile birlikte aile ekonomisine erkek çocukların kız çocuklarına göre daha çok katkıda bulunacağı düşüncesi ile aileler erkek çocuklarının eğitimi için harcamalar yapmaktadır. Dolayısıyla cinsiyet, eğitim harcamalarında önemli bir değişken olarak görülmektedir. Aslan'a (2001) göre bu durumu, ataerkil yapının eğitim harcamalarına yansması olarak okumak mümkündür.

Ailenin yaşadığı bölge, kent, kır ayrımı da yapılan hanehalkı eğitim harcamaları üzerinde son derece etkili olmaktadır. Köktaş (2009) çalışmasında Türkiye'nin 7 farklı coğrafi bölgesinde ailelerin çocukları için yaptığı eğitim harcamalarının farklılaştığını, hatta bu durumun aynı bölgede yer alan farklı mahallerde bile farklılaşabileceğini ortaya koymuştur. Bazı bölgelerde erkek çocuklarının okutulması kız çocuklarına göre daha çok tercih edilmektedir. Bu sebeple aileler kız çocuklarının eğitimine harcama yapmazken erkek çocukları için eğitim harcaması yapmayı tercih edebilmektedirler. Bu durum üzerinde hem kişisel, hem toplumsal, hem de kültürel etkilerde söz konusu olmaktadır. Ailenin yaşadığı yerin kent ya da kır olmasının yaptıkları eğitim harcamalarını etkilediğini TÜİK verilerinde daha net görebilmekteyiz. 2011 yılında yapılan hanehalkı eğitim harcamalarının % 88'ini kentte yaşayan aileler; % 12'sini de kırdaki yaşayan aileler tarafından yapılmıştır (TÜİK, 2011).

Alanyazında hanehalkı eğitim harcamalarını ele alan çalışmalarda sıklıkla yukarıda bahsedilen değişkenlere yer verilmiştir. Bu boyutlar birçok çalışmada değişik açılardan irdelenmiştir. Örneğin, Âdem (1997) çalışmasında hanehalkı eğitim harcamalarını etkileyen değişkenlere politik açıdan yaklaşarak iktidarların izledikleri eğitim politikalarını ele almıştır. Tilak (1988) ise çalışmasında eğitim harcamasını etkileyen değişkenleri ailenin ve okulun değişkenleri olarak iki başlık altında ele almıştır.

Ulusoy (2013), ailelerin ilköğretim düzeyinde yapmış oldukları hanehalkı eğitim harcamalarını analiz etmiştir. Araştırmada ailelerin ilköğretim düzeyinde yapmış oldukları eğitim harcaması miktarı ve bu miktarı etkileyen faktörler analiz edilmiştir. Sonuç olarak hanehalkı eğitim harcamalarını etkileyen birçok değişken söz konusudur. Bu değişkenler farklı kategoriler altında ele alınmış olsa da hepsi birbiri ile ilişkilidir. İlgili araştırmalar başlığı altında yapılan çalışmalara daha detaylı yer verilmiştir.

İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Çalışmanın bu bölümünde, ailelerin hanehalkı eğitim harcamalarıyla ilişkili araştırmalara yer verilmiştir. Araştırmalar, yurt içi ve yurt dışı olmak üzere iki kısımda ve kronolojik olarak geçmişten günümüze doğru bir sıralama takip edilerek sunulmuştur.

Yurt İçinde Yapılan Çalışmalar

Kavak, Ekinci ve Gökçe'nin 1997 yılında yapmış olduğu çalışmada; Ankara'da yer alan ilkokulların kaynak yetersizliği nedeniyle kendi özel kaynaklarını yaratma çabası konu edinilmiştir. Yaratılan bu özel kaynaklardan bir tanesi de hanehalkı olarak tespit edilmiştir. Araştırmada ailelerden kayıt parası, çeşitli adlar altında gönüllü yapılan bağışlar, ders kitapları, okul forması, karne için para ve okul aile birliği aidatı gibi isimlerle para talep edildiği belirlenmiştir. Çalışmada ailelerden, eğitim giderleri için alınan bu payların, hangi oranlarda ve ne şekilde alınacağı konusunun belirlenmesi ve denetlenmesi gerektiğine vurgu yapılmıştır. Çalışma betimsel nitelikte olup, okul yöneticileri ve öğretmenler ile yürütülmüştür. Okul yöneticilerine anket, öğretmenlere ise yarı yapılandırılmış görüşme formu uygulanarak veriler toplanmıştır.

Akça'nın 2002 yılında Ankara'da sekiz ilköğretim okulunda görev yapan okul müdürü ve ilgili okula çocuğunu gönderen aileler ile yürütmüş olduğu çalışmasında, ailelerin eğitim harcamaları ele alınmıştır. Çalışmada okul yöneticileri ile görüşme yapılırken öğrenci ailelerine anket uygulanmıştır. Araştırmada, ailelerin çocukları için yaptıkları eğitim harcamaları 20 kalemden toplanmıştır. En fazla harcamanın okul harçlığı, bilgisayar ücreti, servis, beslenme, forma ve dersane için yapıldığı belirlenmiştir. Bununla birlikte okulların velilerden sıklıkla karne parası, sınav ücreti, kayıt parası talep ettikleri bilgisine ulaşılmıştır. Çocuklarını okula gönderebilmek için ailelerin toplam yıllık bütçelerinin %8,4'ü oranında eğitim harcaması yaptıkları tespit edilmiştir. Bu

oranın, farklı gelir düzeyindeki aileler için farklılaştığına ve bu durumun kamusal eğitim anlayışı ile çeliştiğine değinilmiştir.

Yolcu (2007), Türkiye’de ilköğretimin finansmanını değerlendirdiği çalışmasında, okulların ödenek ve bütçe yetersizliği sebebiyle başka gelir kaynaklarına başvurduğunu ve ailelerden 40 farklı kalemde para talep edildiğini belirlemiştir. Çalışma Ankara’nın farklı ilçelerinden birer şube müdürü (bütçeden sorumlu), 15 okul yöneticisi, öğretmen ve veli ile yürütülmüştür. Bu gruplarda sosyoekonomik düzeyin farklı olmasına özen gösterilmiştir. Aileler, okulların çeşitli adlar altında talep ettikleri paraları veremediklerinde, çocuklarının duygusal olarak yıprandığını ifade etmişlerdir. Çalışmada ebeveynler okul bütçesinden karşılanması gereken okul hizmetlisinin maaşının, tebeşiri, kâğıt, yazıcı toneri için yapılacak ödemelerin kendilerinden talep edildiğini ifade etmişlerdir.

Kahveci (2009) yüksek lisans tezi olarak yürüttüğü çalışmasında, ortaöğretim kurumlarına geçiş sisteminde uygulanan sınavların ailelere maliyeti ve bu maliyetin, toplam eğitim harcamaları içindeki payını ele almıştır. Araştırma tarama modelinde olup, veriler Ankara’da altı ortaokulda anket yoluyla elde edilmiştir. Araştırma sonucunda, ailelerin çocukları için en çok dersane, özel ders, servis, harçlık türlerinde harcama yaptığına ulaşılmıştır. Ortaöğretim kurullarına geçiş sınavına hazırlanan öğrencilerin kurs, ders, etüt için yaptığı ödemelerin, ailenin özel harcamalarının %68,13’ünü oluşturduğu belirlenmiştir. Ailelerin toplam aylık gelirleri ile yaptıkları eğitim harcamaları arasında ise pozitif yönde anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir.

Köktaş (2009) Dünya Bankası 2005 verilerini kullanarak Türkiye’de hanehalkının eğitim harcamalarını analiz etmiştir. Çalışmada en zengin %20’lik dilimdeki hanelerin toplam eğitim harcamalarının %60’ından fazlasını yaptığı sonucuna ulaşılmıştır. Benzer dağılımın ortaöğretim kademesinde de geçerli olduğunu belirtmiştir Buna göre en zengin %20’lik dilimdeki haneler ortaöğretim kademesindeki harcamaların %98’ini yaparken diğer ailelerin tümü bu kademe için %2’lik bir oranda harcama yapmaktadır. Çalışmanın sonucunda, sosyoekonomik düzeyi düşük ailelerin, ortaöğretimde eğitime katkısı ve katılımının daha az olduğu belirlenmiştir.

Sakallıoğlu (2010), ortaokullardaki velilerinin Eylül ayında, her ay ve sene boyunca yaptığı eğitim harcamalarını belirlemiştir. Araştırma Ankara’da altı ilköğretim okulunda yürütülmüştür Veriler, anket yolu ile toplanmıştır. Araştırmada, Eylül ayında

yapılan eğitim harcamalarının genelde tek sefere mahsus olduğu belirlenerek okul forması, spor dersi kıyafetleri, yardımcı kaynak kitap ücretleri için gerçekleştirildiği belirlenmiştir. Dershane ve servis için yapılan ödemelerin ise her ay yapıldığı tespit edilmiştir. Ayrıca, yıl içerisinde farklı dönemlerde ailelerin yardım kampanyaları, geziler ve törenlere katılım için de harcamalar yaptıkları belirlenmiştir. Ailelerin yaptıkları bu harcamaların öğrencilerin sınıf düzeylerine göre değiştiği belirlenirken, yapılan harcamalar ile ailelerin gelir durumları arasında anlamlı bir farklılık görülmemiştir.

Yolcu (2011), hanehalkı eğitim harcamalarını etkileyen etmenleri derlediği çalışmada bu etmenleri; kişisel ve kültürel, kurumsal, ekonomik ve sosyoekonomik olmak üzere dört grupta ele almıştır. Her bir etmeni ise ayrıntılı incelemiştir. Hanehalkının yaptıkları harcamaların, ailelerin bütçeleri ile paralellik gösterdiğini ortaya koymuştur. Böyle bir durumun eğitim hakkını zedelediğini, mevcut olan eşitsizlikleri ise körüklediğine değinmiştir.

Semercioğlu, 2011-2012 eğitim-öğretim yılında ailelerin ilköğretimdeki çocukları için yapmış oldukları harcamaların tür ve miktarlarını incelemiştir. Veriler, Gümüşhane’de 15 ilköğretim okulundan rastgele seçilen 543 veli ile anket yoluyla toplanmıştır. Verilerin analizi sonucunda yapılan harcamalara bakıldığında okul harçlığı, yemek, özel ders ve dershane için velilerin yüksek değerlerde harcama yaptıkları görülmüştür. Ayrıca bu harcamaların miktarı sınıf ve okula göre de farklılaşmıştır. Sınıf düzeyi yükseldikçe yapılan harcamaların miktarının arttığı görülmüştür.

Yardımcıoğlu (2012), “Eğitim Harcamaları, Ekonomik Büyüme ve Gelir Dağılımı İlişkisi” çalışmada eğitim harcamaları, ekonomik büyüme ve gelir dağılımı arasındaki ilişkiyi güncel ve kapsamlı değişkenler ile ele almıştır. Çalışmada eğitim harcamalarının ekonomik büyümeyi etkilediğini, aynı zamanda eğitimin kişisel gelir artışı ve gelir dağılımı üzerinde de pozitif etkisi olduğu tespit edilmiştir. Kamu eğitim harcamalarının artmasının, verimliliği artırarak ekonomik büyümeyi artırdığı ve daha adil bir gelir dağılımına sebebiyet verdiğini, ekonomik büyüme bütçe imkânlarını artırarak eğitime yönelik daha fazla kamu harcaması yapılmasına imkân tanıdığı sonucuna varılmıştır.

Ulusoy (2013) çalışmada, Kastamonu ilinde çocuklarını kamu ve özel ilköğretim okullarına gönderen ailelerin yaptıkları eğitim harcamalarını belirlemiştir. Çalışmanın verileri 707’si devlet, 82’si özel okul olmak üzere toplam 789 aile üzerinden anket aracılığıyla toplanmıştır. Araştırma sonucunda, okul türünün, ailelerin eğitim

harcamalarında farklılığa sebep olduğu bulunmuştur. Çalışmada, çocuklarını özel okullara gönderen ailelerin, kamu okuluna gönderen ailelerden daha fazla eğitim harcaması yaptığı tespit edilmiştir. Aynı zamanda, her okulun sosyoekonomik düzeylerinin kendi içinde farklı olduğu ve bu durumun yapılan eğitim harcamalarını etkilediği belirlenmiştir. Devlet okullarında ise ‘ilköğretimin parasız olma ilkesi’nin uygulamada bir karşılığının olmadığı sonucuna varılmıştır.

Sülkü ve Abdioğlu (2014) çalışmasında, TÜİK in hanehalkı bütçe verilerinden yararlanarak 2003-2009 yılları arasında yapılan eğitim harcamalarının hanehalkı üzerinde oluşturduğu yükü ele almıştır. Çalışmada, 2003’den 2009’a kadar hanehalkının yaptığı eğitim harcamalarının her yıl oransal olarak arttığı tespit edilmiştir. Ayrıca ailenin reisinin eğitim düzeyi, ailenin sosyoekonomik durumu, hanedeki çocuk sayısı vb. faktörlerin yüksek olması daha çok eğitim harcaması yapılmasına yol açmaktadır. Çalışmada, kırsal kesimde yaşayan ailelerin, kentlerdeki ailelere göre, eğitime erişim açısından daha dezavantajlı olduğu da belirtilmiştir.

Acar, Günalp ve Cirasun (2016) araştırmalarında, Türkiye’deki eğitim harcamalarının gelir gruplarına göre analizini yapmıştır. Çalışmada, 2002, 2007 ve 2012 yıllarına ilişkin hanehalkı bütçe anketleri kullanılmıştır. Orta gelirli ailelerin harcama esnekliklerinin diğer gelir gruplarına göre daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Aynı zamanda ailelerin yaşadığı yer, hane reisinin mesleği, eğitim düzeyi, öğrencinin cinsiyeti, hanedeki kişi sayısı harcamaları etkileyen faktörler olarak tespit edilmiştir.

Bayar ve İlhan (2016) ‘Hanehalkı eğitim harcamalarının belirleyicileri: Eğitime yoksullar daha az mı harcıyor?’ isimli çalışmasında 2002, 2010, 2013 TÜİK hanehalkı bütçe anketlerini kullanarak Tobit analizi yapmışlardır. Araştırmada ailelerin eğitim harcamalarının gelir düzeyleri ile paralellik gösterdiği tespit edilmiştir. Gelir düzeyi düşük ailelerin, eğitim harcamalarında gösterdiği esnekliğin daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Eğitime talep ve harcamanın ailenin gelir düzeyinden daha çok etkilendiği tespit edilmiştir.

Karabacak (2018), araştırmasında TÜİK 2015 hanehalkı bütçe harcamaları anketlerinin verilerinden ve OECD verilerinden yararlanarak Türkiye’deki, hanehalklarının eğitim harcamalarını etkileyen değişkenleri belirlemiştir. Çalışmanın bulgularında hane reisinin eğitim düzeyi arttıkça ailelerin yaptığı eğitim harcamalarının arttığı, hanedeki kişi sayısının artması ile yapılan eğitim harcamalarının azaldığına

ulaşılmıştır. Aynı zamanda, hanenin gelir düzeyi arttıkça yapılan eğitim harcamaları artarken, araç sahibi olan ailelerin olmayan ailelerden daha az eğitim harcaması yaptığı tespit edilmiştir. Ailelerin yaşadığı evin özellikleri bakımından banyo, sauna, sağlık havuzu, ısıtıcı, internet vb. imkânlarla sahip olanların daha çok eğitim harcaması yaptıkları belirlenmiştir.

Aksoy (2018), Denizli ilinin bir ilçesinde bulunan özel ve kamu okullarında ilköğretim, ortaokul ve lise kademelerinde öğrenim gören çocukların ailelerinin yaptıkları eğitim harcamalarını incelemiştir. Ailelerin yaptığı eğitim harcamaları, sahip oldukları çocuk sayısı ve evin okul ile arasındaki mesafesi ile ters orantılı olduğu belirlenmiştir. Ayrıca ebeveynlerin eğitim düzeyi, annenin geliri, öğrencinin aldığı takviye ders sayısı, alınan kaynak kitapların âdeti ile yapılan eğitim harcamalarının doğru orantılı olarak arttığı görülmüştür. Okulların kaynak yetersizliği nedeni ile kayıt parası, diploma bedeli gibi çeşitli adlar altında para topladığı da tespit edilmiştir.

Algur (2019) tarafından yapılan çalışmada, Erzurum'da ortaokul düzeyinde 807 kişi ile yürütülen çalışmada veriler anket aracılığıyla toplanmıştır. Veriler çoklu regresyon analizi ile çözümlenmiştir. Çalışmada, çocuğun cinsiyetinin, sınıfının, anne-baba eğitim düzeyinin, hane gelirinin eğitim harcamaları üzerinde olumlu etkisi olduğu tespit edilmiştir. Aynı zamanda babanın yaşı, evin durumu, çocuğa ilişkin başarı beklentisi ile yapılan eğitim harcaması arasında ilişki olmadığı belirlenmiştir.

Demirogları (2019), hanehalkı eğitim harcamaları belirleyicilerinin ekonometrik analizini yapmıştır. Bu çalışmada veri seti olarak 2017 TÜİK hanehalkı bütçe anketi verilerini kullanmıştır. Hanede bulunan kişi sayısının, yapılan toplam eğitim harcamaları üzerinde etkili olduğu, özellikle 15-19 yaş aralığında bir birey hanede varsa, yapılan eğitim harcamasının arttığı tespit edilmiştir. Ancak okul öncesi kademesine gidecek bir çocuğun aile bulunuyor olmasının yapılan eğitim harcamalarını etkilediğini belirtmiştir. Bu kademedeki çocuğunda aile üyelerinden bir olması diğer eğitim kademelerindeki çocuklar için yapılacak eğitim harcamalarında bir kısıtlamaya gidilmesine yol açmıştır. Ebeveynlerin eğitim düzeyi arttıkça yapılan eğitim harcamalarının da arttığı görülmüştür. Apartmanda ikamet eden ailelerin, müstakil evlerde oturanlara göre daha çok harcama yaptığı ve hane de bilgisayarın varlığının üniversite düzeyinde yapılan harcamaları arttırdığına ulaşılmıştır.

Ercan ve Kasalak 2021 yılında 2019 TÜİK hanehalkı bütçe anketlerini kullanarak yaptıkları araştırmada, yükseköğretim düzeyinde yapılan eğitim harcamalarının belirleyicilerini tespit etmişlerdir. Çalışmada, hanehalkının gelir düzeyi arttıkça yükseköğretim kademesi için yapılan eğitim harcamalarının arttığı görülmüştür. Hane reisinin eğitim düzeyi arttıkça daha fazla eğitim harcaması yapıldığı; ayrıca hane reisinin kadın olması durumunda yapılan harcamaların daha da arttığı sonucuna ulaşılmıştır. Hanede 15-19 yaş arası bireylerin olması yükseköğretim harcamalarını arttırırken, 6-18 yaş arası bireylerin olması, bu harcamaları azaltmıştır. Bununla birlikte hanede bulunan çalışan kişi sayısının artması, yükseköğretime yapılan harcama miktarını olumlu yönde etkilemiştir. Hanehalkı reisinin evli ya da bekâr olmasının, sigorta durumunun olup olmasının harcamalar üzerinde bir etkisi olmadığı tespit edilmiştir.

Köse ve Akyol (2021), Akdeniz üniversitesinde yaptıkları bir çalışmada eğitim harcamalarını, gelir ve eşitlik ilkesini ele almıştır. Çalışma sonucunda anne ve babaların eğitim düzeylerinin, toplumdaki konumlarının, gelir seviyelerinin yaptıkları eğitim harcamalarını etkilediği belirlenmiştir. Ayrıca, gelir düzeyi yüksek ailelerin çocuklarını kamu okulları yerine, özel okullara göndermeyi tercih ettikleri belirlenmiştir.

Uzunoglu (2022) çalışmasında, ailelerin erken çocukluk eğitim hizmetleri tercihi ile eğitim harcamaları arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Çalışmada ebeveynlerin yaşlarının, mesleklerinin, gelir düzeylerinin, oturdukları evin durumunun, kişi sayısının üç ve altında olmasının yapılan eğitim harcamalarını olumlu yönde etkilediği tespit edilmiştir. Ailelerin erkek çocukları için yaptıkları eğitim harcamalarının, kız çocuklarına oranla daha yüksek olduğu, ailedeki çocuk sayısının artmasının yapılan harcamaları azalttığı da bulgular arasında yer almıştır.

Yurt Dışında Yapılan Çalışmalar

Huston (1995) çalışmasında, Amerika Birleşik Devletleri'nde tüketici harcama anketi sonuçlarını kullanarak eğitim harcamalarını etkileyen değişkenleri tespit etmiştir. Buna göre hanehalkı reisinin yaşı, eğitim düzeyi, hanenin geliri, yaşanan yer ve hane büyüklüğü eğitim harcamaları üzerinde belirleyici etkiye sahiptir.

Haşimoto ve Heath (1995) Japonya'da, gelir sınıflarına göre eğitim harcamalarının gelir esnekliklerini, ele almışlardır. Buna göre, orta gelir grubundaki

ailelerin eğitim harcamaları, alt ve üst gelir grubundaki ailelere oranla daha esnek bulunmuştur.

Bray (1996), Endonezya’da yaptığı çalışmasında eğitimin ebeveynlere maliyetini ele almıştır. Buna göre, ailelerin gelir arttıkça eğitim harcaması yapma eğiliminde oldukları, aynı zamanda eğitim kademesi yükseldikçe çocukları için yaptıkları eğitim harcamalarının arttığı görülmüştür. Ailelerin; okul kıyafeti, ders kitapları ve öğrenme materyalleri için ilkokuldan liseye doğru gidildikçe, yaptıkları eğitim harcamalarının arttığı tespit edilmiştir.

Deolalikar (1997), ‘Kenya’da ilkokul kaydı ve hanehalkı okul harcamalarının belirleyicileri: gelire göre değişiyor mu?’ isimli çalışmasında, Merkezi İstatistik Bürosu (ICBS) tarafından toplanan İkinci. Refah İzleme Anketi (WMS-2) verilerini kullanmıştır. Araştırmada, hanelerdeki erkek çocukların eğitimine, kız çocukların eğitiminden daha fazla harcama yapıldığı tespit edilmiştir. Hane reisinin yaşının, cinsiyetinin ve eğitim durumunun hem okula kayıt oranında hem de eğitim harcamaların da pozitif etki yaptığı belirlenmiştir.

Chung ve Choe (2001), Kore’de yapmış oldukları çalışmalarında, ortaokullardaki çocuklar için yapılan eğitim harcamalarının ailenin geliriyle pozitif bir ilişkisinin olduğunu belirlemişlerdir. Araştırmada toplam 514 ortaokul öğrencisi velisine anket uygulanmıştır. Çıkan sonuçlara göre, yapılan eğitim harcamalarının annenin gelirinden çok babanın geliri ile ilişkili olduğu tespit edilmiştir. Buna göre babanın geliri arttıkça, yapılan eğitim harcaması miktarı da artmaktadır.

Tilak (2002), İnsani Gelişim Ulusal Anketi 1994 verilerinden yararlanarak Hindistan’ın kırsal kesimindeki eğitim harcamalarını incelemiştir. Çalışmada, sosyoekonomik düzeyi düşük ailelerin eğitim harcamalarının gelirlerine oranla önemli miktarda olduğu belirlenmiştir. Araştırmada çocukların kitap, forma ve sınav ücretleri için yapılan harcamaların hane gelirine oranla yüksek olduğu bulunmuştur. Hanehalkı gelirinin, hane reisinin eğitim seviyesinin, hanedeki kişi sayısının eğitim harcamalarını etkilediği tespit edilmiştir.

Alfonsa (2002), Peru’da ilk ve ortaöğretimde ailelerin eğitime yaptıkları özel harcamaların, diğer harcamalara oranını 1/5 olarak hesaplamıştır. Yapılan harcamaların hanehalkı ve öğrencinin özelliklerine göre değiştiği tespit edilmiştir. Çalışmada

sosyoekonomik düzeyin düşük olduğu hanelerde daha az eğitim harcaması yapıldığı sonucuna ulaşılmıştır.

Psacharopoulos ve Popokonstantiou (2005), Yunanistan'daki hanehalkı eğitim harcamalarını üniversite kademesi için incelemişlerdir. Yunanistan'da üst sosyoekonomik tabakadan gelen ailelerin üniversitedeki çocukları için daha çok harcama yaptığı tespit edilmiştir. Ayrıca ortalama gelire sahip bir ailenin yıllık bütçesinin neredeyse yarısını çocuğunun üniversite eğitimine harcadığı, işçi sınıfı bir ailenin ise yıllık gelirinin %60'ını çocuğunun üniversite eğitimine harcadığı görülmüştür. Ancak bu oranlara rağmen her iki grubun çocuklarının aynı nitelikteki eğitime ulaşamadıkları ortaya çıkarılmıştır.

Arthaud (2008), Tayland'da çocukların eğitimi için hanehalkının yapmış olduğu harcamaları, ulusal istatistik ofisi (NSO) tarafından yapılan 1998-2002 arasındaki sosyoekonomik (SES) araştırmalardan elde ettiği verileri kullanarak incelemiştir. Buna göre ailelerin özel eğitim kurumları için yaptığı harcamaların, kamu eğitim kurumları için yaptığı harcamalardan daha fazla olduğuna ulaşılmıştır. Kamu kurumlarındaki yapılan harcamaların ise eğitim kademesi arttıkça arttığı belirlenmiştir. Hanehalkının büyüklüğünün, toplam gelirin, okulların bulunduğu bölgelerin yapısının, ailedeki eğitime devam eden çocukların sayısının, ebeveynlerin çalışma durumunun yapılan eğitim harcamalarını etkilediği görülmüştür.

Qian ve Smyth (2011) , Çin'de şehirlerdeki eğitim harcamalarını incelemişlerdir. Çalışmada, ebeveynlerin çocukları için yaptıkları eğitim harcamaları yurt içi ve yurt dışı olarak iki kategoride ele alınmış ve bu harcamaları etkileyen faktörler belirlenmiştir. . Buna göre, hane geliri hem yurt içi hem yurt dışı eğitim harcamaları üzerinde önemli bir etkiye sahiptir. Annelerden eğitim düzeyi lise veya üniversite mezunu olanlar ile babalarda profesyonel meslek sahibi olanların diğer hanelerden daha çok eğitim harcaması yaptıkları tespit edilmiştir. Yüksek gelire sahip, üniversite mezunu bir babaya sahip olmak; kadrolu veya orta gelirli, profesyonel işlerde çalışan bir anneye sahip olmak; sahil bölgesinde yaşamak, çocukların yurt dışında okuma olasılıklarını arttırdığı ve daha fazla eğitim harcaması yapıldığı belirlenmiştir.

Andreou (2012), Kıbrıs'ta Aile Harcama Anketi'nden yararlanarak hanehalkı eğitim harcamalarını analiz etmiştir. Buna göre, ailelerin eğitim harcamaları kademelere göre artmaktadır. En yüksek harcama yükseköğretim kademesindedir. Ayrıca, hane

reisinin eğitim düzeyi, yaşı, çocuk sayısı ve ikamet ettiği yerleşim yeri eğitim harcamalarını etkilemektedir.

Huy (2012), Vietnam'daki eğitim harcamalarının belirleyicilerini konu edindiği çalışmada, 2006 Vietnam Hanehalkı Yaşam Standartları Anketi verilerini kullanmıştır. Çalışmada, hanehalkı gelirinin eğitim harcamaları üzerinde etkili olduğu ve hanenin reisinin eğitim düzeyinin artmasıyla eğitim harcaması yapma olasılıklarının arttığını ortaya çıkarmıştır. Çocukları ilköğretim ve ortaokul çağındaki olan hanelerin, okulöncesi veya yükseköğretim velilerine göre daha az harcama yaptığını da belirlemiştir.

Acerenza ve Gandelman (2016), Latin Amerika ve Karayipler'de hanehalkı eğitim harcamalarını, gelir ve gider araştırmalarından elde ettikleri verilerle analiz etmişlerdir. Buna göre, en çok harcamanın 18-23 yaş arası bireyleri için yapıldığı sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca daha eğitilmiş ve daha varlıklı hanehalkı reisleri, eğitim için daha çok harcama yapmaktadır. Ebeveynlerden her ikisi de var ve hane reisi kadın ise çocukların eğitimleri için daha çok harcama yapılmaktadır. . Bunun yanı sıra, kentlerde yaşayan hanelerin, kırsal yerleşim birimlerinde yaşayanlara göre daha fazla eğitim harcaması yaptığı tespit edilmiştir.

Alanyazındaki çalışmalar birlikte değerlendirildiğinde Türkiye'de hanehalkı eğitim harcamaları konusunda sınırlı sayıda çalışmanın olduğu, yapılan çalışmalarda ise 2009 yılı itibari ile bir artış yaşandığı söylenebilir. Hanehalkı harcamalarını konu edinen yurt içi çalışmalar, daha çok ilköğretim kademesi için yapılmıştır. Bazı çalışmalarda kamu ve özel okul ayrımı yapılarak harcamalar ele alınmıştır. Yurt içi çalışmalarda veriler çoğunlukla anket yoluyla toplanmış ve çoğunlukla yüzde, frekans dağılımları hesaplanarak analiz edilmiştir. Sınırlı sayıda çalışmada ise daha ileri analiz teknikleri kullanılmıştır. Bununla birlikte çalışmaların büyük bir kısmı, veri kaynağı olarak özellikle 2003-2012 yılları arasındaki TÜİK hanehalkı bütçe anketlerinin sonuçlarından yararlanmıştır. Araştırmaların bulgu kısımlarında ise birbiri ile örtüşen verilere ulaşılmıştır. Bu bulgulardan bazıları; hanenin geliri, ebeveynlerin eğitim seviyesi ve meslekleri, ailedeki mevcut kişi sayısı, okula giden çocuk sayısı, öğrencinin ve hane reisinin cinsiyeti, öğrencinin sınıf seviyesi ve kademesi gibi değişkenlerin ailelerin yaptığı eğitim harcamaları üzerinde etkili olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca ilköğretim kademesi için yapılan çalışmalarda parasız eğitim kapsamına giren bu kademenin paralı hale geldiği okulların çeşitli adlar altında paralar isteyerek okulların kendi finansman kaynaklarını yarattıkları belirlenmiştir.

Yurt dışında yapılan araştırmalarda ise çoğunlukla veriler araştırmanın yürütüldüğü ülkenin istatistik kurumlarına ait istatistikler üzerinden elde edilmiştir. Genellikle hanehalkı gelirinin ve sosyoekonomik düzeyin yapılan eğitim harcamalarını nasıl etkilediği üzerine odaklanılmıştır. Bu araştırmaların bulguları ise yurt içinde yapılan birçok araştırma ile örtüşmektedir. Yapılan araştırmalarda ortak sonuçlar; hane reisinin cinsiyeti ve eğitim düzeyinin harcamaları etkilediği, kentsel ve kırsal bölgelerdeki ailelerin eğitim harcamalarının farklılaştığıdır. Çalışmalarda ailelerin sosyal statülerinin, hanehalkı büyüklüklerinin ve toplam gelirlerinin eğitim harcamaları üzerindeki etkisine de değinilmiştir.



BÖLÜM III

YÖNTEM

Çalışmanın bu bölümünde araştırmanın modeli, çalışma grubu, veri toplama araçları, veri toplama süreci ve verilerin analiz süreci hakkında bilgiler yer almaktadır.

Araştırma Modeli

Ortaöğretim kademesinde çocuğu bulunan hanelerin eğitim harcamalarının tür ve miktarlarını incelemek ve bu harcamaların aile açısından nasıl bir yük oluşturduğunu veli görüşlerine dayalı olarak analiz etmeyi amaçlayan bu araştırma nicel ve nitel verilerin birlikte kullanıldığı karma desenle yürütülmüştür. Yıldırım ve Şimşek'e (2021) göre, yürütülen bir çalışmada karma desen farklı desenlerle elde edilen verilerin birbirini desteklemesi amacıyla kullanılır. Bu şekilde çalışmanın inandırıcılığı artmış olur. Aynı değişken üzerinde hem nicel hem de nitel araştırmanın yapıyor olması sonuçlar adına güçlü bir kanıt oluşturmaktadır. Bir boyutta gözden kaçırılmış olan husus farklı yaklaşımlar sonucunda ortaya çıkabilir. Karma desende nitel ve nicel yöntemler farklı şekillerde bir arada kullanılabilirler. Clark ve Creswell (2007) karma desenleri nicel ve nitelin ön plana çıkma durumuna göre gömülü, paralel, açıklayıcı, keşfedici desenler olarak sınıflandırmışlardır. Bu sınıflandırmaya göre gömülü desenlerde; araştırmanın nicel bir aşamasında iken çalışmaya nitel bir boyut eklenebilirken, nitel aşamasında da nicel bir boyut eklenebilmesi söz konusudur. Yani her iki yöntemde birbiri içinde gömülmüş şekilde yürütülebilir. Paralel desende; nicel ve nitel yöntemler eşit öneme sahiptir. Yöntemlerden herhangi biri diğerine göre ikinci planda değildir. Paralel desende amaç yöntemlerden birinin zayıf kaldığı bir yönü diğer yöntemin güçlü olan bir yönüyle kapatmaktır. Verilerin çeşitliliğini arttırmak, birbiri ile kıyaslamak ve bir bütün olarak ele almak desenin temel özellikleridir. Bu desende nicel ve nitel veriler ayrı ayrı ancak eş zamanlı toplanarak elde edilir ve yine ayrı ayrı çözümlenir. Daha sonra ise elde edilen veriler karşılaştırılır ve ilişkilendirilir (Yıldırım ve Şimşek, 2021). Açıklayıcı desen ise çalışmanın nicel boyutunda elde edilen verilerin daha iyi açıklanabilmesi için nitel verilerin toplandığı bir desendir. Keşfedici desende ise bu durumun tam tersi söz konusudur öncelik nitel bulgulara verilir ve bunun sonuçlarına göre nicel boyutlar belirlenerek çalışma yapılır.

Ailelerin ortaöğretim düzeyindeki çocukları için yaptıkları hanehalkı harcamalarının ortaya çıkarılmaya çalışıldığı bu çalışmada eşit öneme sahip olan hem nicel hem de nitel boyutta elde edilen veriler çeşitlendirilerek bir bütün olarak değerlendirileceği ve karşılaştırma yapılacağı için paralel desen kullanılması tercih edilmiştir. Nicel boyutta elde edilen verilere nitel boyut ile derinlik kazandırılmaya çalışılmıştır. Böylelikle değişkenler arasındaki ilişkiler derinlemesine ele alınmıştır. Çalışmanın nicel boyutu betimsel tarama, nitel boyutu ise durum çalışması olarak yürütülmüştür. Betimsel tarama modelinde şimdi ya da geçmişte var olan bir durum olduğu biçimde betimlenmeye çalışılır. Bu betimlemede asıl amaç katılımcıların fikirlerinin alt metnine inmek değil bu fikir ve görüşlerin toplanan veri setinde nasıl bir dağılıma sahip olduğunu görebilmektir. Betimsel tarama araştırmaları bazen belli bir süre boyunca aynı katılımcılara tekrar tekrar uygulanarak yürütülebilir. Bu çalışmalara boylamsal betimsel araştırmalar denir. Bazen de araştırma yapılacak çalışma grubu sayıca fazla ise süreç boyunca gösterdikleri değişimden ziyade anlık durumları betimlenmeye çalışılır. Bu çalışmalara ise kesitsel betimsel araştırmalar denir (Şata, 2020). Bu modelde önemli olan nokta araştırılan durumun kendi koşulları içinde ve mevcut haliyle ortaya konulmasıdır (Karasar, 2010). Bu nedenle çalışmanın 1. ve 2. alt amaçlarında ailelerin eğitim harcamalarının türü, miktarı ve bu harcamaları etkileyen değişkenler belirlenerek ailelerin içinde bulundukları mevcut durum betimlenmeye çalışılmıştır. Durum çalışmalarında ise amaç belirli bir durumu derinlemesine ele alarak bu durumu etkileyen faktörlerin etkilerine odaklanmaktır (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Belirli bir kişi, grup veya durum hakkında daha fazla şey bilgi edinmek istendiğinde durumu daha iyi anlayabilmek için bu model tercih edilir. Gall ve Borg'a (2006) göre bir araştırmada durum çalışması yapılmasının birkaç sebebi vardır. Bunlar; araştırılacak konuyu meydana getiren detayları belirleyebilmek, konuya ilişkin olasılıkları geliştirmek ve konuyu değerlendirmektir. Durum çalışmasının tercih edilmesinin en önemli sebeplerinden biri ise olguyu kendi doğal şartları içerisinde incelemektir (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Yin (2003), durum çalışmasını 3 başlık altında ele almıştır. Bunlardan ilki araştırılan durum üzerinde belirlenen olgunun tek başına etkili olmadığı durumların belirlenmesinde kullanılan keşfedici durum çalışmasıdır. İkincisi ise araştırma konusuna etki eden olgunun günlük yaşamdaki durumunun betimlemesini ortaya koymak için yapılan betimsel durum çalışmasıdır. Son olarak da araştırılan olgu karmaşık ise, açıklanmasında güçlük yaşıyorsa bu durumda daha anlaşılır kılmak için tercih edilen modele ise açıklayıcı durum çalışması denir. Buna göre çalışmanın 3.ve 4. alt amaçlarında farklı

sosyoekonomik düzeylerdeki aileler için eğitim harcamalarının ne anlama geldiğini ve ailelerin ortaöğretimin finansman biçimi konusunda neler düşündükleri üzerine odaklanılacaktır. Böylece eğitim harcamaları daha derinlemesine ve farklı boyutlardan ele alınarak durum daha iyi anlaşılmasına çalışılacağından dolayı çalışmanın nitel boyutunda durum çalışması modeli tercih edilmiştir.

Evren ve Örneklem / Çalışma Grubu

Bu araştırmanın evrenini Tokat il merkezinde bulunan 23 lisede öğrenim gören öğrencilerin aileleri oluşturmaktadır. Tokat il merkezinde bulunan bu liselerde toplam 11.929 öğrenci öğrenim görmektedir (Tokat İl Milli Eğitim Müdürlüğü, 2023). Buna göre 11.929 öğrenci ailesi bu çalışmanın evrenini oluşturmaktadır.

Araştırma yapılan evrenin bütününe ulaşılması kolay ve ekonomik olmadığından çalışma evreninden alınan bir örneklem ile çalışmanın yürütülmesi tercih edilmiştir. Bunun için araştırmanın nicel kısmında örneklem belirlenirken küme örnekleme yönteminden yararlanılmıştır. Küme örnekleme yönteminde evrenin yayıldığı bölgede kümeler oluşturularak bu kümeler içerisinde araştırma bulguları açısından anlamlı sonuçlar getirebileceği öngörülen örneklem seçilebilmektedir (Çobanoğlu, 2020). Çalışmada her lise türü bir küme olarak ele alınmıştır. Çünkü lise türlerine göre de ailelerin yapmış oldukları eğitim harcamaları farklılaşabilmektedir. Fakat aynı zamanda aynı lise türü içinde farklı sosyoekonomik çevrelerden öğrenci alan ve/veya sınavla ya da sınavsız öğrenci alan okulların da örnekleme girmesine özen gösterilmiştir. Dolayısıyla küme örnekleme yöntemi uygulanırken alt kümelerin oluşturulması sürecinde Tokat İl Milli Eğitim Müdürlüğü yetkilileri ve ilgili okul yöneticileri ve rehberlik servisleri ile görüşmeler yapılarak okullara ilişkin gerekli ön bilgiler toplanmıştır. Seçilen okullarda örnekleme girecek aileler belirlenirken ise tabakalı örneklem yöntemi tercih edilmiştir. Buna göre okullarda her sınıf bir tabaka olarak kabul edilmiş, okulun toplam öğrenci sayısı ağırlığına bağlı olarak, oransal olarak örnekleme girecek aile sayısı belirlenmiştir. Okullarda tabakalı örneklem yönteminin tercih edilme nedeni, sınıf düzeylerine göre ailelerin çocukları için yaptıkları eğitim harcamalarının farklılaşabileceği kabulüdür. Tabakalı örneklemede önce benzer özellikler belirlenir ve evren homojen gruplara bölünür. Daha sonra ise grupların büyüklük oranlarıyla paralel olarak örnekleme temsil edilmeleri gerekir (Büyüköztürk, 2008). Sonuç olarak örneklem belirlenirken önce liseler küme örnekleme yöntemiyle seçilmiş ve daha sonra her lise kendi içinde tabakalı

örnekleme yöntemiyle 9, 10, 11 ve 12. sınıflardan seçilen öğrencilerin aileleri ile çalışma yürütülmüştür. Örneklem büyüklüğü ise Büyüköztürk'ün örneklem sayısını belirlemede kullandığı formüller kullanılmıştır. Buna göre p (incelenen olayın görülüş sıklığı) değeri bilinmediğinde 0.50 alınarak örneklem sayısı en yüksek hale getirilir (Çobanoğlu, 2020). Kabul edilebilir hata payını ise 0.05 alarak %95 güven düzeyinde örneklem sayısını bulurken t tablo değeri Büyüköztürk'e (2008) göre 1.96 olacaktır. Bu değerlere göre hesaplamalar yapılmış ve örneklem büyüklüğü 371 bulunmuştur. Bu nedenle bu sayının araştırmanın evrenini temsil yeteneğinde bir örneklem büyüklüğü olduğu söylenebilir.

Araştırmanın nitel verileri için çalışma grubu belirlenirken ise amaçlı örnekleme yöntemi tercih edilmiştir. Araştırma için belirlenen konunun, araştırılacak fenomenin detaylı incelenmesi hedeflendiğinde analiz edilecek örneklem çoğunlukla amaçlı örnekleme ile belirlenir (Şata, 2020). Çobanoğlu, Patton'un amaçlı örnekleme yöntemlerini dokuz başlık altında ele almıştır. Bunlardan birincisi; bir durumun hem iyi hem de kötü anlamda en aykırı yani uç durumlarını inceleyen aykırı durum örneklemesidir. İkincisi; zengin bir veriye ulaşmak için aykırı durumlardan ziyade ortalamaya yakın gruplarla çalışmayı tercih eden yoğun örnekleme yöntemidir. Üçüncüsü; fazla sayıda çeşitlilik gösteren bir örneklem ile ortak bir durumu meydana çıkarmak amacıyla kullanılan maksimum çeşitlilik yöntemidir. Dördüncüsü; aynı özelliğe vakıf olan genellikle grup çalışması şeklinde yürütülmesi planlanan çalışmalarda tercih edilen benzeşik örnekleme yöntemidir. Beşincisi; tipik yani ortalama bir çalışma grubu ile yürütülecek çalışmalarda kullanılan tipik durum örneklemesidir. Altıncısı; araştırılacak konu üzerinde seçilen kritik gruplara ait yürütülen çalışmadan yola çıkarak o grubun altında ya da üstünde kalanlar için yorum yapılmasının söz konusu olduğu örnekleme yöntemi kritik durum örneklemesidir. Yedincisi; çalışmanın yürütüleceği bir bilgi kaynağından alınan başka bir bilgi alınabilecek kaynağa ulaşılması ve bunun gittikçe artması ile belirlenen örnekleme yöntemi kartopudur. Sekizinci olarak önceden belirlenmiş belli başlı özellikleri taşıyan grubun belirlenmesi söz konusu ise ölçüt örneklem yöntemi ve son olarak da araştırmacı verilerini analiz ederek bir teoriye ulaşmayı hedefliyor ise teorik örnekleme kullanır. Bu çalışmada ise amaçlı örnekleme yöntemlerinden maksimum çeşitlilik örneklemesi kullanılmıştır. Bu sebeple çalışma grubuna girecek ebeveynler belirlenirken; ebeveynlerin sosyoekonomik seviyesi, yaşadıkları yer, meslekleri, birliktelik durumları, çocuklarını gönderdikleri lise türleri (genel ve meslek lisesi) gibi değişkenler açısından çeşitlilik sağlanmaya çalışılmıştır. Bu

örnekleme yöntemindeki amaç Yıldırım ve Şimşek' e (2021) göre evrenden küçük bir örneklem olarak bu örneklem üzerinde araştırılan probleme taraf olan bireylerin çeşitliliğini en yüksek seviyede yansıtmaktır. Çeşitlilik gösteren durumlar arasında ortak olguların yaşanıp yaşanmadığına bakmak problemi farklı boyutlardan ortaya koymak anlamına gelir. Yani amaç genelleme yapmak değil farklı durumlar arasındaki benzerlik ve farklılıkları ortaya çıkarıp olayı derinlemesine incelemektir. Nitel boyuttaki örneklem büyüklüğü ise önceden belirlenmemiştir. Ancak araştırma sorularının yanıtı olabilecek kavramlar ve süreçler birbirini tekrar etmeye başladığında yeterli sayıda veri kaynağına ulaşıldığı kabul edilmiştir. Glaser ve Strauss (1967) nitel bir araştırmada verilerin doyum noktasına ulaşıldığında uygun örnekleme yaklaşımının kullanılmış olacağını ifade etmişlerdir (Akt. Şimşek 2013). Bu nedenle görüşmeler veri doygunluğu sağlanana kadar devam edilmiştir. Katılımcıların verdikleri yanıtlar birbirini tekrar etmeye başladığında nitel veri toplama süreci sonlandırılmıştır.

Çalışmada ailelerin ortaöğretim düzeyinde yaptıkları eğitim harcamalarının ailelerin sosyoekonomik düzeyine göre nasıl bir farklılık gösterdiğini incelemek amacıyla örnekleme dâhil edilecek okullar farklı sosyoekonomik düzeylerden seçilmiştir. Bu okullara ait bilgiler Tablo 13'de verilmiştir.

Tablo 13. Çalışma Grubundaki Okulların Özellikleri

Okulun Adı	Öğrenci Sayısı	Araştırmaya Katılan Veli Sayısı	Sosyoekonomik Düzey
Gazi Osman Paşa Anadolu Lisesi	462	60	Yüksek
Şehit Mehmet Han Anadolu Lisesi	779	110	Düşük
15 Temmuz Şehitler Anadolu Lisesi	518	68	Orta
Şehit Yakup Akdağ Mesleki ve Çıraklık Eğitim Merkezi	325	40	Düşük
Uluslararası Proje İmam Hatip Anadolu Lisesi	386	48	Orta
Milli Piyango İhya Balak Fen Lisesi	520	75	Yüksek

Tablo 13'de belirtilen okullara ait bilgiler okul müdürleri ve okul rehber öğretmenleri ile yapılan ön görüşmeler sonucunda elde edilmiştir. Böylelikle çalışmanın yürütüleceği okullardan iki tanesi sosyoekonomik düzey olarak düşük, iki tanesi orta, iki tanesi yüksek düzeyde olacak şekilde belirlenmiştir.

Araştırmanın Nicel Kısımına Dâhil Edilen Ailelere Ait Özellikler

Araştırmanın nicel verilerinin toplamak için dağıtılan anketleri dolduran çalışma grubundaki öğrenci ailelerine ilişkin değişkenler Tablo 14’de yer almaktadır. Tabloda söz konusu ailelere ait özellikler frekans ve yüzde dağılımı olarak verilmiştir.

Tablo 14. Nicel Çalışma Grubundaki Ailelere İlişkin Değişkenler

Değişken		Frekans(n)	Yüzde(%)
Anketi dolduran ebeveyn	Anne	162	40,7
	Baba	236	59,3
Annenin Öğrenim durumu	İlkokulu bitirmemiş	11	2,8
	İlkokul mezunu	108	27,5
	Ortaokul mezunu	79	20,1
	Lise mezunu	105	26,7
	Lisans mezunu	77	19,6
	Lisansüstü mezunu	13	3,3
Babanın Öğrenim durumu	İlkokulu bitirmemiş	6	1,6
	İlkokul mezunu	59	15,3
	Ortaokul mezunu	71	18,4
	Lise mezunu	107	27,8
	Lisans mezunu	104	27,0
	Lisansüstü mezunu	38	9,9
Annenin çalıştığı sektör	Kamu	68	50,0
	Özel	68	50,0
Babanın çalıştığı sektör	Kamu	156	41,5
	Özel	220	58,5
Evde yaşayan kişi sayısı	4 kişi ve altı	220	55,5
	5 kişi ve üzeri	179	45,5
Yaşanılan evin durumu	Kendimize ait	254	63,8
	Diğer	141	37,2
Yaşanılan yer	Köy	53	13,3
	İlçe	39	9,8
	İl merkezi	306	76,9
Sosyal güvence	Var	335	84,6
	Yok	61	15,4
Çocuğun öğrenim gördüğü lise türü	Genel lise	292	73,9
	Mesleki/ Teknik Lise	103	26,1
Çocuğun kimle ikamet ettiği	Anne ile	29	7,3
	Baba ile	9	2,3
	Anne ve Baba ile	348	87,4
	Diğer	12	3,0

Görüşmeye Katılan Ailelerin Demografik Özellikleri

Çalışmanın nitel veri toplama sürecinde yapılan görüşmelere katılan çalışma grubundaki ebeveynlerin bazı demografik değişkenlerine ait bilgiler Tablo 15’de yer almaktadır. Bu bilgiler daha detaylı bir şekilde bulgular kısmında verilmiştir.

Tablo 15. Görüşmeye Katılan Ailelerin Demografik Özellikleri

	Demografik özellikler	Frekans	Yüzde
Cinsiyet	Kadın	12	80,0
	Erkek	3	20,0
Eğitim Durumu	İlkokul mezunu	1	6,6
	Ortaokul mezunu	5	33,3
	Lise mezunu	5	33,3
	Lisans mezunu	4	26,6
	Demografik özellikler	Frekans	Yüzde
Çalışma Durumu	Sadece baba çalışıyor	5	33,3
	Hem anne hem baba çalışıyor	9	60,0
	Hem anne hem baba çalışmıyor	1	6,6
Ortalama Yıllık Gelir	60.000- 72.000 TL	1	6,6
	360.000-540.000	1	6,6
	540.000-600.000	6	40,0
	600.000-660.000	3	20,0
	660.000-720.000	1	6,6
	960.000-1.200.000	2	13,3

Tablo 15'e göre görüşme yapılan 15 katılımcıdan 12'si anne üç tanesi ise babadır. Bu durumun iki nedeninden söz edilebilir. Birincisi hanelerde çocukların eğitimi ve okulla ilgili işleri ağırlıklı olarak anneler tarafından yürütülmektedir. İkincisi ise annelere göre babaların çalıştığı hanelerin daha fazla olmasıdır. Çalışma grubundaki 15 katılımcıdan biri ilkokul mezunu, beş kişi ilkokul, beşi lise ve dördü ise lisans mezunudur. Ailelerden sadece babanın çalıştığı aile sayısı beş, hem anne hem de babanın çalıştığı aile sayısı dokuz ve her ikisinin de çalışmadığı aile sayısı birdir. Ailelerin ortalama yıllık gelir miktarlarına bakıldığında ise şunlar söylenebilir. 60.000-72.000 TL ve 360.000-540.000 TL arasında birer aile, 540.000-600.000 TL arasında altı aile varken. Üç ailenin 600.000-660.000 TL, bir ailenin 660.000-720.000 TL ve iki ailenin de 960.000-1.200.000 TL arasında bir gelirlerinin olduğu görülmektedir. Buna göre araştırmanın nicel boyutundaki veriler arasında yapılan sınıflandırmaya göre bu ailelerden ikisinin alt düzey 12 tanesi orta düzey ve biri de üst düzey gelire sahiptir.

Veri Toplama Aracı ve Veri Toplama Süreci

Araştırmanın verileri toplanırken anket ve yarı yapılandırılmış görüşme teknikleri kullanılmıştır. Araştırmanın nicel boyuttaki verilerine araştırmacı tarafından geliştirilen Ailelerin Ortaöğretim Düzeyinde Yapmış Oldukları Hanehalkı Eğitim Harcamalarını Belirleme Anketi ile ulaşılmıştır (Ek.1). Anket iki bölümden oluşmaktadır. İlk bölümde katılımcıların sosyodemografik bilgilerine (okula ulaşım, çocuğun kiminle yaşadığı, anne-baba eğitim düzeyi, anne-baba meslek durumu, yıllık ortalama gelir ve ailedeki kişi

sayısı, ilköğretime devam eden çocuk sayısı) ait sorular yer almaktadır. İkinci kısmında ise ailelerin ortaöğretim düzeyinde çocukları için yapmış oldukları hanehalkı eğitim harcamalarını belirlemeye yönelik sorular yer almaktadır. Ailelerin sene boyunca çocukları için belirtilen alanlarda yaptıkları eğitim harcamalarının miktarını ilgili alana belirlenen alanlar dışındaki harcamaları ise diğer seçeneğinin karşısına yazmaları istenmiştir.

Anket, kişilerin veya grupların çeşitli görüşlerine başvurulacak durumlarda, bir dizi yazılı soru listesini cevaplandırmaları beklenen bir veri toplama aracıdır (Yazıcıoğlu, 2004). Büyük gruplara uygulanmasının kolay olması ve maliyetinin düşük olması diğer veri toplama tekniklerine göre tercih edilmesinde önemli bir etkidir. Bunun yanı sıra bilgileri olayın muhatabından elde etmeye olanak tanır. Anket, geliştirilirken alanyazın taraması yapılarak benzer çalışmalardan yararlanılmıştır (Akça, 2002; Algur, 2019; Sakallı, 2010; Ulusoy, 2013). Öncelikle anket alanyazın ve alt amaçlara uygun olarak hazırlanmış ve altı akademisyenin uzman görüşüne sunulmuştur. Uzman görüşlerinden gelen dönütlere göre ankete son şekli verilmiştir. Soruların ebeveynlerin düzeyine uygun olup olmadığını kontrol edebilmek için küçük bir gruba ön uygulama yapılarak soruların anlaşılmasında bir problem yaşanıp yaşanmadığı kontrol edilmiştir. Herhangi bir sorun yaşanmadığı tespit edildikten sonra anketler örneklemdaki okullarda yer alan ailelere çocukları aracılığı ile ulaştırılmış ve anketi doldurup okul rehberlik servisine teslim etmeleri istenmiştir.

Karma çalışmanın nitel kısmı yürütülürken görüşmelerin yapılması planlanan ailelere anketler görüşme sırasında dağıtılmıştır. Okullara dağıtılan anketler ise bir hafta içerisinde okul rehberlik servisinden teslim alınarak nicel verilerin toplanma süreci tamamlanmıştır. Dağıtılan anketlere az sayıda dönüş yapılan okullarda anketler aynı sınıf kademelerindeki farklı şubelere tekrar dağıtılarak yeterli sayı sağlanmıştır. Araştırmanın nicel boyutu için belirlenen örneklem sayısının 371 olması yeterli iken bazı anketlerden dönüş yapılamaması veya sağlıklı verilerin elde edilememesi durumları göz önünde bulundurularak 450 anket dağıtılmış bunlardan 401 tanesinden sağlıklı veriler elde edilmiştir.

Çalışmanın nitel boyuttaki verilerine ise yarı yapılandırılmış görüşme tekniği ile ulaşılmıştır. Görüşmeler alanyazında genel olarak üç gruba ayrılmaktadır. Bu gruplar yapılandırılmamış, yapılandırılmış ve yarı yapılandırılmış görüşmeler şeklindedir. Yarı yapılandırılmış görüşme hem sorular için belli bir çerçeve çizen hem de kişilerin

düşüncelerini derinlemesine anlatmasına fırsat veren bir veri toplama tekniğidir (Büyüköztürk, 2014). Bu teknikte öncelikle görüşme sırasında üstünde durulacak olan sorular veya konuları içeren bir form hazırlanır (Yıldırım ve Şimşek, 2021). Yapılan bu çalışmada yarı yapılandırılmış görüşmeler için form hazırlanırken ilk olarak ilgili alanyazın taraması yapılmıştır. Alanyazın doğrultusunda hazırlanan görüşme formu, soruların uygunluğu, dilin anlaşılabilirliği, alana uygun olup olmadığı, çalışmanın amaç ve alt amaçlarına uygunluğu açısından incelenmesi için uzman görüşlerine sunulmuştur. Uzmanlardan gelen dönütler dikkate alınarak gerekli düzeltmeler yapılarak görüşme formuna nihai şekli verilmiştir. Böylece hazırlanan formun kapsam geçerliliği sağlanmaya çalışılmıştır. Görüşme soruların ebeveynlerin düzeyine uygun olup olmadığını kontrol edebilmek için birkaç ebeveyn ile randevulaşarak ön uygulama yapılmıştır. Herhangi bir sorun yaşanmamıştır. Veri toplama aracının uygulanması için gerekli yazılı izinler Tokat İl Milli Eğitim Müdürlüğünden alınmıştır. Anketler çoğaltılarak örnekleme dâhil olan ailelere uygulanmış, aynı zaman diliminde yarı yapılandırılmış görüşmeler eş zamanlı olarak gerçekleştirilmiştir. Görüşme yapılacak velilerle telefon aracılığı ile bir ön görüşme yapılarak uygun bir zaman için randevu ayarlanmıştır. Bu görüşmelerin yapılması için velilerin gönüllülükleri esas alınmış ve katılımcı kabul formu doldurulmuştur (Ek.3). Görüşmeler sırasında izni olanların ses kayıtları alınmış ve daha sonra yazılı hale getirilmiştir. Ses kaydı alınmasına izin vermeyen velilerle yapılan görüşmelerde ise verdikleri cevaplar not edilerek verilerde herhangi bir kayıp yaşanmaması için görüşmenin hemen ardından kayda geçirilmiştir. Kayda geçirilen veriler görüşmecilere tekrar okutularak teyit edilmiştir. Görüşmeler yaklaşık 30 dakika sürmüş ve her biri yüz yüze gerçekleştirilmiştir.

Verilerin Analizi

Çalışmanın nicel boyutunda elde edilen verilerinin çözümlenmesinde betimsel istatistik yöntemlerinden yüzde ve frekans hesaplamalarından yararlanılmıştır. Çalışma grubunu tanıtan frekans ve yüzde dağılımları kısa açıklamalarla verilmiştir. Betimsel istatistik, bir değişkene ait sayısal değerlerin toplanarak, betimlenmesine imkân sağlayan istatistiksel işlemleri tanımlar (Büyüköztürk, 2021). Anket uygulaması ile toplanan verilerin de çalışmanın alt amaçları ve bunların sunulma sırasına göre istatistiksel analizleri yapılırken SPSS-26 paket programı kullanılmıştır. Araştırmada değişkenliği araştırılan ve sonuç olan değişken yani hanehalkı eğitim harcamaları bağımlı değişken

olarak alınmış, bu değişkene etkisinin olup olmadığı araştırılan ebeveynlerin meslekleri, eğitim düzeyleri, yaşadıkları yer ve hanehalkı gelirlerinden oluşan değişkenler ise bağımsız değişken olarak alınmıştır. Bir araştırmada bağımlı değişkene etkisi gözlenecek değişken sayısı iki veya daha fazla olduğunda ANOVA yapılması önerilir (Büyüköztürk, 2021). Bu bağımsız değişkenlerin bağımlı değişkene olan etkisine bakılırken tek değişkenin ayrı ayrı anlamlı bir farklılık gösterip göstermediği incelenmek istendiğinde One-Way ANOVA kullanılarak analiz yapılırken, iki bağımsız değişkenin aynı anda bağımlı değişkene etkisi araştırılırken ise Two-Way ANOVA kullanılır. Ancak bu testler elde edilen verilerin normal dağılım göstermesi durumunda kullanılabilir. Toplanan veriler normal dağılım göstermiyor ise non-parametrik testler analiz için kullanılmalıdır. Bu nedenle nicel veri setindeki veriler öncelikle SPSS-26 programından yararlanarak homojenliği test edilmiştir. Bunun için ise öncelikle Levene f testi ve Kolmogorov Simirnov Z testleri kullanılarak çarpıklık ve basıklık katsayıları arasında ilgili hesaplamalarda yapılarak verilerin normal dağılım gösterip göstermedikleri test edilmiştir. Büyüköztürk'e (2011) göre çarpıklık ve basıklık değerlerinin standart hataya bölünmesi sonucunda -1,96 ve +1,96 arasında bir değer varsa veriler normal dağılım gösterirken bu değerler arasında değilse normal dağılım göstermezler. Bu testlerin sonucuna göre elde edilen verilerin normal dağılım göstermedikleri belirlenmiştir. Bu durumun sebebi ise her maddeye cevap veren ebeveyn sayısının birbirinden farklılaşması ve karşılaştırılabilme durumunun değişmesidir. Yani bu durum bazı maddelerde cevap veren ailelerin frekans sayılarının birbirinden farklılaşmasından kaynaklanmaktadır. Normal dağılım göstermeyen verilerin analizlerinde ise Kruskal-Wallis testleri kullanılarak gruplar arasındaki anlamlılıkların olup olmadığı incelenmiştir. Kruskal-Wallis testi ilişkisiz iki ya da daha çok örneklem ortalamasının birbirlerinden anlamlı farklılık gösterip göstermediğini test eder. Parametrik bir test olan ANOVA'nın normallik varsayımının karşılanmadığı durumlarda önerilir. Bu testin sonucuna göre anlamlı farklılık gösteren gruplar arasındaki ilişkiyi analiz edebilmek amacıyla Mann Whitney U testi kullanılmıştır. Kruskal-Wallis analiz sonuçlarının manidar çıkması durumunda ikili karşılaştırmaların yapılmasında Mann Whitney U testi kullanılabilir.

Çalışmanın nitel verilerinin analizinde ise içerik analizi tekniği kullanılmıştır. İçerik analizi belli kurallara göre yapılmış kodlamalarla, bir metnin bazı bölümlerinin da azaltılmış kategoriler ile özetlendiği belirli bir sisteme dayalı analiz tekniğidir (Büyüköztürk ve diğ., 2019). İçerik analizinde yapılan işlem, birbirine benzeyen verileri

belirli kavramlar ve temalar çerçevesinde bir araya getirmek ve bunları okuyucunun anlayabileceği bir biçimde düzenleyerek yorumlamaktır (Yıldırım ve Şimşek, 2011). Bu teknik büyük bir veri grubu içerisinde belli kelimelerin veya kavramların göz önüne çıkarılması amacıyla yapılır. Böylece araştırmacı bu kelime ve kavramları irdelerek metinde verilmek istenen ana mesaja ilişkin çıkarımlara ulaşabilir. Görüşmeler, tartışmalar, kitap bölümleri, resimlerin analiz edildiği çalışmalarda içerik analizi tekniği sıklıkla kullanılır. Büyüköztürk'e (2008) göre içerik analizi yapılırken öncelikle araştırmanın amacı ve analiz birimleri belirlenir daha sonra ise veri toplama süreci başlar verilerin analizinden önce sistematik bir yapı tasarlanır ve kod ile kategoriler ilgili alanyazından da yararlanılarak oluşturulur. Kâğıt, yazılım programları üzerine kodlamalar yapılır bu kodlar ilgili kategorilerin altına yerleştirilir ve bulgulara ulaşılır. Bulguların yorumları yapılarak sonuca ulaşılmış olur. Böylelikle içerik analizi ile toplanan veriler detaylı bir şekilde incelenmiş olur.

Hanehalkı eğitim harcamalarının ele alındığı bu çalışmada amaç ifademizin altında yer alan farklı sosyoekonomik düzeylerdeki aileler için eğitim harcamalarının ne anlama geldiğinin ve ailelerin eğitimin finansman boyutuna ilişkin düşüncelerinin tespiti için görüşmeler yapılmıştır. Yapılan görüşmelerden elde edilen nitel verileri analiz etmek için içerik analizi tercih edilmiştir. Bu verilerin çözümlenmesi sürecinde temel amaçlara bağlı olarak geliştirilen görüşme soruları göz önüne alınarak analizler yapılmıştır. Bu soruların her birine yönelik kodlar oluşturulmuş daha sonra kodları genel düzeyde açıklayan temalar belirlenmiştir. Kod ve temaların yer aldığı tablolar yapılmıştır. Ulaşılan bulgular ise gerçekleştirilen görüşmelerden doğrudan alıntılar yapılarak detaylandırılmıştır. Çalışmada etik ve gizliliğin korunması sebebiyle katılımcılara K1,K2,K3...şeklinde rumuzlar verilmiştir.

Geçerlilik ve Güvenilirliğe İlişkin Önlemler

Nitel araştırmalarda geçerlilik ölçme aracının test etmeye çalıştığı olguyu ölçebilmesi iken nitel araştırmalarda ise araştırılan olgunun olduğu haliyle olabildiğince yansız gözlemlenerek doğru bir biçimde aktarılmasıdır (Yıldırım ve Şimşek, 2018). Bir araştırmaların geçerliliğini sağlamak için iç ve dış geçerliliğine dikkat edilmelidir. İç geçerlilik kavramı nitel araştırmalarda inandırıcılık olarak, dış geçerlilik kavramı ise nitelde transfer edilebilirlik olarak ifade edilir (Harris, Skipper ve Allen, 1993; akt. Yıldırım ve Şimşek, 2021, s. 105). Araştırmalarda iç geçerlilik (inandırıcılık) ve dış

geçerlilik (transfer edilebilirlik) çeşitleme, katılımcı teyidi, uzman desteği, ayrıntılı betimleme, amaçlı örnekleme vb. yöntemlerle sağlanır (Yıldırım ve Şimşek, 2021). Bu çalışmada iç geçerliliği (inandırıcılık) arttırabilmek için anket ve yarı yapılandırılmış görüşme formu geliştirilirken ilgili alan yazın taraması yapılmış, alanında uzman altı kişiden görüş alınmıştır. Ayrıca hem anket hem de görüşmelere yönelik kaygıların giderilmesi yönünde açıklamalar yapılmış görüşme esnasında ses kaydı alınmasını istemeyen katılımcılar için not tutularak bu süreç sürdürülmüştür. Ayrıca görüşmeler sonunda gerekli düzenlemeler yapılarak katılımcılara eklemek ve çıkarmak istedikleri kısımlar olup olmadığı sorulmuş ve katılımcı teyidi alınmıştır.

Çalışmanın dış geçerliliği (transfer edilebilirlik) arttırmak için araştırmanın modeli, çalışma grubu, veri toplama aracı, süreci ve analizi ayrıntılı bir şekilde ele alınmıştır. Aynı zamanda yine dış geçerliliğe (transfer edilebilirlik) katkı sağlamak amacıyla çalışma grubunda maksimum çeşitlilik hem farklı sosyoekonomik düzeydeki aileler hem de farklı okul türleri, sınıf kademeleri açılarından dikkat edilerek belirlenmiştir.

Araştırmalarda geçerlilik ile birlikte dikkat edilmesi gereken diğer bir husus ise güvenilirliktir. Bir çalışmada elde edilen bulgulara çalışma yeniden tekrarlandığında ulaşılabilmesine güvenilirlik denir (Baltacı, 2021, s.106). Bu durum nicel araştırmalarda daha fazla uygulanabilirken nitel araştırmaların doğası gereği bu mümkün olmayabilir. Bu sebeple araştırmalarda iç ve dış güvenilirlik olarak ele alınan bu iki kavram nitel araştırmalarda daha çok tutarlılık ve teyit edilebilirlik olarak ele alınmaktadır (Erlanndson, 1993; akt. Şimşek ve Yıldırım, 2018, s.289). Nicel ve nitel araştırmalarda güvenilirlik benzer birkaç yöntemle (üçgenleme, uzman incelemesi, araştırmacı konumu, farklı kodlayıcı) sağlanabilir (Creswell, 2020). Bu çalışmada ise araştırmanın iç güvenilirliğini (tutarlılık) arttırabilmek için bulguların tamamı yorum yapılmadan doğrudan verilmiş ve katılımcıların görüşlerinden doğrudan alıntılar yapılarak desteklenmiştir. Ayrıca araştırmanın tüm aşamalarında (kod, tema oluşturma, form, anket hazırlama, analiz) uzman görüşüne başvurulmuştur. Çalışmanın dış güvenilirliğini (teyit edilebilirlik) sağlamak için ise ayrıntılı bir betimleme yapılmış bulgular detaylı bir şekilde verilmiştir. Katılımcı kodları belirlenerek verilerin tutarlılığının kontrol edilebilmesini sağlayacak şekilde sunulmuştur.

BÖLÜM IV

BULGULAR

Çalışmanın bu bölümünde öncelikle araştırmanın nicel verilerine ilişkin bulgular araştırmanın ilk üç alt amaç sorusunu karşılayacak biçimde sunulmuştur. İzleyen kısımda ise araştırmanın alt amaç ifadelerinden nitel verilere ilişkin olarak dördüncü, beşinci, altıncı ve yedinci araştırma sorularına yanıt aranmış ve ilgili yanıtlara yönelik cevapların analizine yer verilmiştir.

Araştırmanın Nicel Verilerine İlişkin Bulgular

Bu kısımda araştırmanın birinci alt amaç ifadesi olan “Ailelerin çocukları için yaptığı eğitim harcamalarının türleri ve miktarlarının dağılımı nasıldır?”, “Öğrencilerin ailelerinin yüzde yirmilik dilimlere göre gelir ve eğitim harcamalarının dağılımı nasıldır?” ve “Ailelerin hanehalkı eğitim harcamalarını etkileyen değişkenler nelerdir? Bu değişkenler; ebeveynlerin eğitim düzeylerine, hane gelirlerine, mesleklerine, yaşadıkları yere, çocuklarını gönderdikleri okul türüne göre anlamlı farklılık göstermekte midir?” sorularının yanıtlarına ilişkin bulgulara yer verilmiştir. İlgili sorulara ilişkin bulgulara geçmeden önce araştırmanın nicel verilerinin toplandığı örnekleme ilişkin veriler izleyen başlıkta verilmiştir.

Öğrencilerin Ebeveynlerinin Cinsiyetlerine ve Çocuğa Yakınlık Derecesine İlişkin Veriler

Anketin ilk kısmında kişisel bilgiler içerisinde katılımcıların cinsiyetleri ve çocuğa yakınlık dereceleri belirlenmeye çalışılmıştır. Anketi yanıtlayan katılımcıların cinsiyete göre frekans ve yüzde dağılımları Tablo 16’da verilmiştir.

Tablo 16. Katılımcıların Cinsiyete Göre Dağılımları

Cinsiyet/Yakınlık Derecesi	Frekans (n)	Yüzde (%)
Kadın (Anne)	165	40,7
Erkek (Baba)	236	59,3
Toplam	401	100

Tablo 16’ya göre, anketi yanıtlayan katılımcıların %40,7’si kadın %59,3’ü erkektir. Veriler, anketi yanıtlayan bireylerin büyük bir kısmının erkek olduğunu göstermektedir. Aynı zamanda anketi yanıtlayan katılımcıların araştırmaya dâhil olan öğrencinin annesi ve babası olduğu görülmektedir. Dolayısıyla, araştırma verileri doğrudan çocuğun ebeveynlerinden toplanmıştır.

Öğrencilerin Annelerinin Eğitim Düzeyine İlişkin Veriler

Öğrencilerin annelerinin eğitim düzeyine ilişkin verilerine ait frekans ve yüzde dağılımları Tablo 17’de verilmiştir.

Tablo 17. Öğrencilerin Annelerinin Eğitim Düzeylerine İlişkin Veriler

Eğitim Düzeyi	Frekans (n)	Yüzde (%)
İlkokulu bitirmemiş	11	2,7
İlkokul mezunu	108	26,9
Ortaokul mezunu	79	19,7
Lise mezunu	105	26,2
Lisans mezunu	77	19,2
Lisansüstü mezunu	13	3,2
Toplam	401	100,0

Tablo 17’ye göre araştırmaya katılan öğrencilerin %2,7’sinin annesi ya eğitim sistemine hiç girmemiş ya da ilkokulu bitirememiştir. Herhangi bir eğitim kurumundan mezun olan annelerin %26,9’u ilkokul, %19,2’si ortaokul, %26,2’si lise, %19,2’si üniversite ve %3,2’si ise lisansüstü düzeyde bir eğitim kurumundan mezundur. Buna göre araştırmaya katılan öğrencilerin annelerinin yaklaşık yarısını ortaokul ya da altında bir eğitim aldığı ya da okumaz yazmaz olduğu görülmektedir.

Öğrencilerin Babalarının Eğitim Düzeyine İlişkin Veriler

Öğrencilerin babalarının eğitim düzeylerine ilişkin elde edilen verilere ilişkin frekans ve yüzde dağılımları Tablo 18’de verilmiştir.

Tablo 18. Öğrencilerin Babalarının Eğitim Düzeylerine İlişkin Veriler

Eğitim Düzeyi	Frekans (n)	Yüzde (%)
İlkokulu bitirmemiş	6	1,5
İlkokulu bitirmemiş	59	14,7
Ortaokul mezunu	71	17,7
Lise mezunu	107	26,7
Lisans mezunu	104	25,9
Lisansüstü mezunu	38	9,5
Toplam	401	100,0

Tablo 18’deki verilere göre, babaların %1,5’i okumaz yazmaz ya da ilkokulu bitirmemiştir. Herhangi bir eğitim kurumundan mezun olan babaların %14,7’si ilkokul, %17,7’si ortaokul, %26,7’si lise, %25,9’u üniversite ve %9,5’ise lisansüstü derecede bir eğitim kurumundan mezundur. Araştırmaya katılan öğrencilerin babalarının eğitim düzeylerinin annelerinden daha yüksek olduğu görülmektedir. Buna göre babaların yarısından fazlası (%62,1) lise ya da üstü bit eğitim aldığı ve çocukların babalarının eğitim düzeylerinin annelerinden daha yüksek olduğu görülmektedir. Bu veri Türkiye geneli ile benzer bir eğilim göstermektedir.

Öğrencilerin Annelerinin Meslek Dağılımına İlişkin Veriler

Ebeveynlerden annenin çalıştığı meslekler yanıtlar ve alanyazın doğrultusunda gruplandırılmış ve bu mesleklere ait veriler Tablo 19’da yer almaktadır.

Tablo 19. Öğrencilerin Annelerinin Çalıştığı Meslek Grubu

Meslek Grubu	Frekans (n)	Yüzde (%)
Ev hanımı	67	16,7
Memur	89	22,2
İşçi	58	14,5
Serbest meslek	115	28,7
Emekli	50	12,5
Diğer	22	5,5
Toplam	401	100,0

Tablo 19’ a göre, annelerin en yüksek oranda çalıştığı meslek grubu %28,7 ile serbest meslek sahipleridir. Bu oranı sırasıyla %22,2 ile memurlar, %16,7 ile ev hanımları, %14,5 işçiler, %12,5 emekliler ve % 5,5 diğer meslek grupları takip etmektedir.

Öğrencilerin Babalarının Meslek Dağılımına İlişkin Veriler

Ebeveynlerden babanın çalıştığı meslek grubuna ait elde edilen veriler alanyazındaki benzer çalışmalardan da faydalanarak ilgili meslek grupları adı altında toplanmıştır. Buna göre babanın çalıştığı meslek grubuna ilişkin veriler Tablo 20’de yer almaktadır.

Tablo 20. Öğrencilerin Babalarının Çalıştığı Meslek Grubu

Meslek Grubu	Frekans (n)	Yüzde (%)
İşçi	11	2,9
Emekli	60	15,6
Kamu personeli	72	18,7
Serbest meslek	103	26,8
Sağlık personeli	96	24,9
Akademisyen	40	10,4
Diğer	3	0,8
Toplam	385	100,0

Tablo 20’ye göre, babanın sahip olduğu meslek gruplarına bakıldığında %26,8’inin serbest meslek ile uğraştığı, % 24,9’unun sağlık personeli olduğu ve %18,7’sinin kamu personeli olduğu görülmektedir. Ayrıca babaların % 15,6’sının emekli, %10,4’ünün akademisyen iken %2,9’unun işçi ve %0,8’inin diğer meslek gruplarına ait olduğu görülmektedir. Buna göre babaların yüksek oranda serbest meslek sahibi olduğu görülmüştür.

Öğrencilerin Hanelerinde Yaşayan Kişi Sayısına İlişkin Veriler

Ailelerin yaptığı eğitim harcamalarının belirleyicilerinden bir olan hanedeki kişi sayısına ilişkin sorularda anketin ilk bölümünde yer almıştır. Buna göre araştırma dâhilindeki ailelerin evlerinde kaç kişi ile birlikte yaşadıklarına ilişkin veriler Tablo 21’de verilmiştir.

Tablo 21. Öğrencilerin Hanelerinde Yaşayan Kişi Sayısına İlişkin Veriler

Kişi Sayısı	Frekans (n)	Yüzde (%)
2	2	0,5
3	57	14,3
4	162	40,7
5	123	30,9
6	39	9,8
7	9	2,3
8	6	1,5
Toplam	401	100,0

Tablo 21’e göre, öğrencilerin hanelerinde en az iki en fazla sekiz kişinin yaşadığı görülmektedir. Öğrencilerin %71,6’sının dört ya da beş kişinin bulunduğu çekirdek ailelerde yaşadığı görülmektedir. Göreceli olarak daha geniş aile olarak tanımlayabileceğimiz yedi ya da sekiz kişilik ailelerin oranı ise yalnızca %3,8’dir.

Öğrencilerin Hanelerindeki Çocuk Sayısına İlişkin Veriler

Çalışmadaki veriler ailelerin ortaöğretim düzeyindeki çocuklarını kapsamaktadır. Ancak hanede eğitim öğretime devam eden ya da etmeyen çocuklarda yer alabilmektedir. Öğrencilerin hanelerinde yaşayan çocuk sayısına ilişkin veriler Tablo 22’de yer almaktadır.

Tablo 22. Öğrencilerin Hanelerindeki Çocuk Sayısına İlişkin Veriler

Çocuk Sayısı	Frekans (n)	Yüzde (%)
1	28	7,0
2	169	42,1
3	167	41,6
4	25	6,2
5	4	1,0
6	5	1,2
Toplam	401	100,0

Tablo 22’deki verilere göre anketi yanıtlayan ailelerin hanelerinde en az bir en fazla altı çocuk olduğu görülmektedir. Buna göre anketi yanıtlayan ailelerin %7’si bir çocuğa sahip iken %83,7’si iki ya da üç çocuğa sahiptir. Dört ya da daha fazla çocuğa sahip olanların oranı %8,4’tür. Böylece çalışmaya katılan ailelerin büyük çoğunluğunun iki veya üç çocuk sahibi olduğu görülmektedir.

Öğrencilerin Yaşadığı Yerleşim Yerine İlişkin Veriler

İlgili araştırmalar kısmında da bahsedildiği gibi birçok çalışma yaşanılan yerin hanehalkı harcamaları üzerine etkisini araştırmıştır. Bu çalışmada da ortaöğretim düzeyindeki çocukların yaşadıkları yerin ailelerin yapmış oldukları eğitim harcamalarına etkisi araştırılacağından ankette bu alanda soru yer almıştır. Katılımcı öğrencilerin ya da ailelerinin yaşadığı yerleşim yerine ilişkin veriler Tablo 23’de verilmiştir.

Tablo 23. Öğrencilerin Yaşadığı Yerleşim Yeri

Yaşanılan Yer	Frekans (n)	Yüzde (%)
Köy	53	13,3
İlçe	39	9,8
İl Merkezi	306	76,9
Toplam	398	100,0

Tablo 23’e göre katılımcıların 398’i yaşadıkları yer hakkında bilgi vermişlerdir. Buna göre katılımcıların %76,9’u il merkezinde yaşarken, %13,3’ü köyde, %9,8’i ilçe merkezinde yaşamaktadır. Bu durum üzerinde çalışmanın Tokat il merkezinde yapılmasının etkisi olabilir.

Öğrencilerin Ailelerinin Sosyal Güvencelerine İlişkin Veriler

Hanede çalışan ebeveynin olması ya da olmamasına göre ailelerin sosyal güvence sahibi olup olmamaları değişebilmektedir. Tablo 23’de çalışmaya katılan ailelerin sosyal güvencelerinin olup olmadığına dair veriler yer almaktadır.

Tablo 24. Öğrencilerin Ailelerinin Sosyal Güvencelerine İlişkin Veriler

Sosyal Güvence	Frekans (n)	Yüzde (%)
Var	335	83,5
Yok	61	15,2
Toplam	396	98,7

Tablo 24’e göre, öğrencilerin %83,5’inin ailesinin sosyal güvencesi varken, %15,2’sinin ise anne ya da babadan kaynaklı herhangi bir sosyal güvencesi yoktur.

Öğrencilerin Öğrenim Gördükleri Lise Türüne İlişkin Veriler

Araştırmanın yürütüldüğü ortaöğretim kademeleri genel ortaöğretim ve mesleki ve teknik ortaöğretim olarak değişmektedir. Öğrencilerin öğrenim gördükleri lise türüne ilişkin veriler Tablo 25’de verilmiştir.

Tablo 25. Öğrencilerin Öğrenim Gördükleri Lise Türüne İlişkin Veriler

Lise Türü	Frekans (n)	Yüzde (%)
Genel Ortaöğretim	292	72,8
Mesleki ve Teknik Ortaöğretim	103	25,7
Toplam	395	98,5

Tablo 25'e göre öğrencilerin %72,8'i genel ortaöğretim, %25,7'si ise mesleki ve teknik ortaöğretim kapsamında bir liseye devam etmektedir. Öğrencilerin büyük bir kısmının genel ortaöğretim kapsamındaki liselere devam ettikleri görülmektedir. Bu durum üzerinde Tokat il merkezinde genel liselerin daha fazla olmasının etkisi olduğu söylenebilir.

Öğrencilerin Ailelerinin Hane Gelirlerine İlişkin Veriler

Ailelerin yıllık hane gelirlerine ait veriler Tablo 26'da yer almaktadır. Hane gelirlerine göre gruplandırmalar yapılırken araştırmanın yapıldığı tarihteki asgari ücret (17.002.12 TL), aynı tarihteki TÜİK'in açıkladığı açlık sınırı (17.725.000 TL) ve yoksulluk sınırı (57.736.000 TL) esas alınmıştır. Buna göre çalışmada yıllık hane geliri baz alınacağından dolayı belirtilen aylık gelirler 12 ay ile çarpılarak belirlenmiştir böylece beş farklı grup ve üç farklı gelir düzeyi (düşük, orta ve yüksek) oluşturulmuştur.

Bu gruplardan 359.988 TL'ye kadar olan haneler düşük gelirli, 359.988 ile 899.988 TL arasında gelire sahip olan aileler orta gelirli ve 899.989 TL üzeri gelire sahip olan aileler ise yüksek gelirli aileler olarak gruplandırılmıştır.

Tablo 26. Öğrencilerin Hanelerinin Yıllık Gelire Göre Dağılımı

Gelir Miktarı (TL)	Frekans (n)	Yüzde (%)	Düzye
212.700 TL altında olanlar	102	25,4	Düşük
212.701-359.988	81	20,2	
359.999-599.998	100	24,9	Orta
599.999-899.988	56	14,0	
899.989 ve üzeri	62	15,5	Yüksek
Toplam	401	100	

Öğrencilerin hane gelirleri araştırma kapsamında düşük, orta ve yüksek olmak üzere gruplandırılmıştır. Tablo 26 incelendiğinde öğrencilerin %45,6 gibi önemli bir kısmının düşük gelirli düzeyde, bunların %25,4'lük kısmının TÜİK'in açıkladığı açlık sınırının altında olduğu görülmektedir. Buna göre araştırmaya katılan her dört öğrenciden biri TÜİK'in açıkladığı açlık sınırının altında bir gelire sahip bir hanede yaşamaktadır. Öğrencilerin yalnızca %15,5'inin 899.989 TL ya da üzerinde bir gelire sahip olduğu görülmektedir.

Ailelerin Çocukları İçin Yaptığı Eğitim Harcamalarının Tür ve Miktarlarının Dağılımına İlişkin Bulgular

Bu bölümde birinci alt amaç sorusuna ilişkin olarak, ortaöğretimde çocuğu öğrenim gören ailelerin çocukları için yapmış oldukları eğitim harcamalarının tür ve

miktarı belirlenmeye çalışılmıştır. Buna göre harcamaların tümü Tablo 27’de verilmiş, ilerleyen tablolarda ise bu veriler detaylandırılmıştır.

Tablo 27. Ailelerin Çocukları İçin Yapmış Oldukları Eğitim Harcamalarının Tür ve Miktarlarına İlişkin Veriler

Harcama Türü	Frekans	Ortalama	Toplam
Barınma İhtiyacı (yurt, ev, pansiyon) için yapılan harcamalar:	49	87.571	4.291.000
Ulaşım (servis, araba, otobüs vb.) için yapılan harcama miktarı:	299	12.882	3.852.000
Beslenme (Kantin, harçlık, vb.) için yapılan harcama miktarı:	335	9.480	3.176.000
Okul dışında kurs, özel derse yapılan harcamalar:	74	21.694	1.605.400
Kaynak kitap, kırtasiye araç gereçleri için yapılan harcamalar:	262	2.511	657.930
Sınava hazırlık amacıyla sınav koçu vb. için yapılan harcamalar:	27	11.722	316.500
Okul içi veya dışı (dershane vb.) sınavlara yapılan harcamalar:	105	987,6	103.705
Merkezi sınavlar için yapılan harcamalar:	156	475,2	74.145
Okuldaki sportif, kültürel etkinlikler için yapılan harcamalar:	108	500	54.033
Okul ihtiyacı olan teknolojik aletler için yapılan harcamalar:	58	889,3	51.583
Yardım kampanyaları için alınan bağışlara yapılan harcamalar:	124	248,7	30.840
Sene boyunca okul aile birliğine yapılan harcamalar:	49	608,0	25.550
Sınav kaygısı gibi sorunları çözmek için yapılan harcamalar:	44	506,1	22.270
Okul bünyesinde açılan kurslara yapılan harcamalar:	27	803,7	21.700
Gönüllü bağışlar adı altında toplanan harcama tutarı:	56	205,2	11.495
Diğer	6	1.391	8.350
Okul kütüphanesine destek olmak için yapılan harcamalar:	38	104,3	3.965
Okulun belgeleri (karne, diploma vb.) için yapılan harcamalar:	39	45,5	1.775
Okulun fiziksel şartları ve düzenlenmesi için yapılan harcamalar:	26	61,9	1.610
Okula kayıt parası için ödenen tutar:	1	10	10

Tablo 27’de ailelerin 2023-2024 eğitim öğretim yılı boyunca yaptıkları toplam eğitim harcamaları ve bu harcamaların ortalamaları verilmiştir. Verilerin daha anlaşılabilir olması açısından ortalama eğitim harcamalarının miktarları ve frekansları üzerinden verilmesi tercih edilmiştir. Buna göre en yüksek harcama miktarı, barınma ihtiyacı için yapılırken bu kalemden 49 aile yıllık ortalama 87.571 TL harcama yapmışlardır. Öğrencilerin ulaşımı (servis, araba, otobüs vb.) için yapılan harcamalar ise ikinci sırada yer almaktadır; bu harcama türünde 299 hanenin harcama yaptığı görülmektedir. Üçüncü sırayı ise beslenme (kantin, harçlık vb.) harcamaları alırken, bunu okul dışındaki kurs, özel ders ve dershanelere yapılan harcamalar takip etmektedir. Kaynak kitap, kırtasiye araç gereçlerinin temin edilmesi için 262 hane harcama yaptığını belirtmiş ve en çok harcama yapılan kalemler arasında yer almıştır. Çocuklarının sınavlara hazırlanmaları amacıyla aileler sınav koçu, danışman öğretmen gibi alanlara da yüksek düzeyde harcama yapmaktadırlar. Aynı şekilde gerek okul içinde gerekse okul dışında (halk eğitim, dershane vb.) düzenlenen deneme sınavlarına girebilmek adına da aileler harcama yapmaktadırlar. Çocukları 12. Sınıfta öğrenim gören veliler Yüksek Öğretim Kurumları Sınavı (YKS) ve Milli Savunma Üniversitesi Sınavı (MSÜ) gibi düzenlenen merkezi sınavlara çocuklarının katılımı için harcama yapmaktadır. Okulun düzenlediği sportif, kültürel ve sanatsal faaliyetlere katılım amacıyla da aileler tarafından

toplam yıllık 54.033 TL harcama yapılmaktadır. Okulların ihtiyacı olan teknolojik aletlerin temini ve yardım kampanyaları için de aileler harcama yapmaktadırlar. Bu harcamaları okul aile birliği için, sınav kaygısını çözmek adına, okulda açılan kurslara katılım amacıyla, okul kütüphanesine destek olmak için yapılan harcamalar izlemektedir.

Araştırmaya katılan ailelerin en çok hangi kalemlerde harcama yaptıkları incelendiğinde; 335 hane çocuklarının beslenme ihtiyacına, 299 kişi çocuklarının ulaşım masrafına, 262 aile kaynak kitap ve kırtasiyeye harcama yapmaktadır. Bunları merkezi sınavlara ücret yatıran 156 kişi ve yardım kampanyalarına katılan 124 aile ile okulun düzenlediği sportif, kültürel ve bilimsel faaliyetlere katılmak için harcamada bulunan 108 aile takip etmektedir. Yine halk eğitim, dersane vb. kurumların yapmış oldukları deneme sınavlarına çocuklarının katılması amacıyla harcama yapan 105 aile bulunmaktadır. Bunların yanı sıra ailelerin en az harcama yaptığı alanlar ise okula kayıt parası verme ve okulun fiziksel şartlarının iyileştirilmesidir. Bunun sebeplerinden biri, Okul Aile Birliği Yönetmeliği'nin 15. maddesi gereğince okulların ailelerden hiçbir suretle okul kayıt parası alınamayacağı ve bağış yapmaya zorlanamayacağı ifadesinin yer alması olabilir. Bununla birlikte, her eğitim öğretim yılı başında Bakanlığın devlet okullarında kayıt ücreti talep edilemeyeceğini sıklıkla dile getiriyor olması ve ailelerin konuya ilişkin bilgi sahibi olması da etkili olmuş olabilir. Ayrıca altı aile ankette yer almayan diğer başlığı altında belirtilen; sınıf köşeleri, topluma hizmet çalışmaları, okul dergisi, proje ödev materyallerine yaptıkları harcama türlerinden söz ederek bunlar için 8.350 TL harcama yaptıklarını belirtmişlerdir.

Hanehalkı eğitim harcamalarını konu edinen alan yazındaki çalışmalar incelendiğinde, bu araştırmanın verileri ile benzerlik gösterdiği görülmektedir. Akça (2002), ailelerin ilköğretim kademesinde yaptığı eğitim harcamalarını incelediği çalışmasında ailelerin en çok harcama yaptıkları alanlardan ilk üçünü ders kitapları, kırtasiye ve okul kıyafeti olarak tespit ederken en az harcama yapılan alanı ise sınav ücretleri için yapılan harcamalar olarak belirlemiştir. Köktaş (2009) ise ailelerin en çok kırtasiye, çizim malzemeleri ve kaynak kitapların temini için harcama yaptıkları sonucuna ulaşmıştır. Sakallıoğlu (2010), ailelerin eşofman, ayakkabı ve kırtasiye malzemeleri ile birlikte kaynak kitaplar için yaptıkları harcamaların ilk sıralarda olduğunu belirtirken; sınıfın fiziki şartlarının iyileştirilmesi için yaptıkları harcamanın ise en az olduğunu belirtmiştir. Semercioğlu (2012), yapılan hanehalkı eğitim harcamalarında ilk sıraları okul kıyafeti, kırtasiye malzemeleri ve yardımcı ders

kitaplarının aldığı sonucuna ulaşmıştır. Ulusoy (2013), okul dışında yapılan kurs, öğrenciye aldırılan özel ders için yapılan harcamaları, okul kıyafeti, ulaşım ve kırtasiye harcamalarının takip ettiğini ve en çok harcamaların sırası ile bu türlere yapıldığını ortaya koymuştur. Aksoy (2018), ailelerin çocuklarının eğitim öğretim malzemeleri ve giyim kuşamları ve beslenmeleri için yaptıkları harcamaların yapılan diğer eğitim harcamaları arasında daha fazla bir paya sahip olduğunu belirlemiştir.

Tablo 28’de katılımcılar tarafından belirtilen harcama miktarlarının daha iyi anlaşılabilmesi ve verilerin detaylandırılması amacıyla söz konusu harcama kalemlerine yapılan harcama miktarları tek tek ele alınmıştır. Yapılan harcamaların hangi miktar aralığında yığıldığı daha net olarak belirlenmeye çalışılmıştır. Buna göre harcamanın yapıldığı ilk kalem olan Okul Aile Birliklerine yönelik yapılan harcama miktarına ilişkin veriler Tablo 28 de verilmiştir.

Tablo 28. Ailelerin Okul Aile Birlikleri İçin Yaptıkları Harcama Miktarı

Harcama Miktarı	Frekans (n)	Yüzde (%)
Harcama yapılmıyor	359	89,5
1-500 TL	29	7,2
501-1000 TL	7	1,7
1001-1500 TL	3	0,7
1501-2000 TL	2	0,4
2001 TL ve üzeri	1	0,2
Toplam	401	100,0

Tablo 28’deki verilere göre araştırmaya katılan ailelerin %89,5 inin Okul Aile Birlikleri için herhangi bir harcama yapmadıkları görülmektedir. Ailelerden 29 tanesinin ise 1-500 TL arasında bir harcama yaptıklarını belirtirken, tek bir aile 3.001-3.500 TL arasında bir harcama yaptığını belirtmiştir. Bu kalemde harcama yapan ailelerdeki ebeveynlerden birinin okul aile birliğine üye olması ailelerin bu alanda yaptıkları harcama miktarını da etkileyebilir. Diğer bir harcama kalemi olan ailelerin okulun düzenlediği sportif ve kültürel etkinlikleri için yaptığı harcama miktarına ilişkin veriler ise Tablo 29’da yer almaktadır.

Tablo 29. Ailelerin Sportif ve Kültürel Etkinlikler İçin Yaptıkları Harcama Miktarı (TL)

Harcama Miktarı	Frekans (n)	Yüzde (%)
Harcama yapılmıyor	295	73,5
1-500 TL	85	21,1
501-1000 TL	12	2,9
1001-1500 TL	3	0,7
1501-2000 TL	2	0,4
2001-2500 TL	1	0,2
2501 TL ve üzeri	3	0,7
Toplam	401	100,0

Tablo 28'e göre ailelerin %73,5'lik bir kısmının okullar tarafından düzenlenen sportif ve kültürel etkinliklere harcama yapmadığı görülürken, %21'lik bir oranda ise ailelerin 1-500 TL arasında harcama yaptıkları görülmektedir.

Ailelerin kaynak kitap ve kırtasiye araç gereçlerinin temini için yaptıkları harcama miktarlarına ilişkin veriler Tablo 30'da verilmiştir.

Tablo 30. Ailelerin Kaynak Kitap ve Kırtasiye Malzemeleri İçin Yaptıkları Harcama Miktarı (TL)

Harcama Miktarı	Frekans(n)	Yüzde(%)
Harcama yapılmıyor	120	29,9
1-500 TL	25	6,2
501-1000 TL	51	12,7
1001-1500 TL	35	8,7
1501-2000 TL	54	13,4
2001-2500 TL	30	7,4
2501-3000 TL	36	8,9
3001-3500 TL	6	1,4
3501-4000 TL	9	2,2
4001-4500 TL	-	-
4501-5000 TL	24	5,9
5001-5500 TL	1	0,2
5501-6000 TL	4	0,9
6001-6500 TL	-	-
6501-7000 TL	1	0,2
7001 TL ve üzeri	6	1,4
Toplam	401	100

Tablo 30'a göre ailelerin 120 tanesi kaynak kitap veya kırtasiye araç gereçlerinin temini için harcama yapmadığını belirtmiştir. Tabloya göre, ailelerin 54'ü 1501-2000 TL arasında harcama yaparken, 51'i ise 501-1000 TL arasında harcama yaptığı görülmektedir. Altı aile ise 7001 TL ve üzerinde harcama yaptıklarını belirtmiştir.

Okulların fiziksel şartlarının iyileştirilmesi için ailelerin ödedikleri ücret miktarına ilişkin veriler Tablo 31'de verilmiştir.

Tablo 31. Okulların Fiziksel Şartlarının İyileştirilmesi İçin Yaptıkları Harcama Miktarı (TL)

Harcama Miktarı	Frekans (n)	Yüzde (%)
Harcama yapılmıyor	391	97,5
1-50 TL	6	1,4
51-100 TL	2	0,4
101-200 TL	1	0,2
201 TL ve üzeri	1	0,2
Toplam	401	100,0

Tablo 31'e göre, ortaöğretime çocuğu devam eden 401 ailenin %97,5'i okulların fiziksel koşullarının iyileştirilmesi için herhangi bir harcama yapmadıklarını belirtmiştir. Öte yandan altı aile bu kalemdede 1-50 TL arasında harcama yaptıklarını belirtirken, iki aile 51-100 TL arasında harcama yapmış ve 1 er aile de 100-200 TL ile 201 TL ve üzeri tutarında bir harcama yaptıklarını belirtmiştir.

Ailelerin okul tarafından verilen belgeleri alabilmek için ödedikleri ücretlere ilişkin veriler Tablo 32'de verilmiştir.

Tablo 32. Ailelerin Okulun Verdiği Belgeler İçin Yaptıkları Harcama Miktarı (TL)

Harcama Miktarı	Frekans (n)	Yüzde (%)
Harcama yapılmıyor	373	93
1-50 TL	17	4,2
51-100 TL	8	1,9
101-150 TL	1	0,2
151-200 TL	1	0,2
201 TL ve üzeri	1	0,2
Toplam	401	100,0

Tablo 32'e göre araştırmaya katılan ailelerin %93'ü okul tarafından verilen belgeler için herhangi bir harcama yapmadıklarını belirtmiştir. Katılımcılardan 17 tanesi 1-50 TL arasında harcama yaptığını, sekiz tanesi 51-100 TL arasında harcama yaptığını belirtmiştir. Birer aile ise 101-150 TL, 151-200 TL ve 201 TL ve üzerinde harcama yaptıklarını belirtmiştir.

Ailelerin okul kütüphanesine destek olmak için ödedikleri ücrete ilişkin veriler Tablo 33'de verilmektedir.

Tablo 33. Ailelerin Okul Kütüphanesi İçin Yaptıkları Harcama Miktarı (TL)

Harcama Miktarı	Frekans (n)	Yüzde (%)
Harcama yapılmıyor	370	92,2
1-50 TL	15	3,7
51-100 TL	7	1,7
101-150 TL	1	0,2
151-200 TL	8	1,9
Toplam	401	100,0

Tablo 33'ye göre ailelerin %92,2'si okul kütüphanesine destek amacıyla bir harcama yapmazken, %3,7'si 1-50 TL arasında harcama yapmaktadır. Katılımcı ailelerin %1,7'si 51-100 TL arasında harcama yaparken, geri kalanlar ise 101 TL ve üzeri harcama yapmışlardır.

Ailelerin yardım kampanyaları adı altında okullara yaptıkları bağış miktarına ait veriler Tablo 34'de verilmiştir.

Tablo 34. Ailelerin Yardım Kampanyaları İçin Yaptıkları Harcama Miktarı (TL)

Harcama Miktarı	Frekans (n)	Yüzde (%)
Harcama yapılmıyor	278	69,3
1-100 TL	42	10,4
101-200 TL	39	9,7
201-300 TL	20	4,9
301-400 TL	2	0,4
401-500 TL	9	2,2
501-600 TL	-	-
601-700 TL	1	0,2
701-800 TL	2	0,4
801-900 TL	-	-
901 TL ve üzeri	8	1,9
Toplam	401	100,0

Tablo 34'e göre, ailelerin %69,3'ü yardım kampanyaları için bir harcama yapmazken, %30,7'si farklı miktarlarda da olsa yardım yaptıklarını belirtmişlerdir. En az yardım miktarı 1-100 TL (%10,4) arasında yapılırken iken en fazla yardım miktarı ise 901 TL (%1,9) ve üzerinde yapılmaktadır.

Ailelerin okul bünyesinde açılan hafta içi veya hafta sonu kursları için yapmış oldukları harcama miktarlarına ilişkin veriler Tablo 35'de yer almaktadır.

Tablo 35. Ailelerin Okul Bünyesinde Açılan Kurslar İçin Yaptıkları Harcama Miktarı (TL)

Harcama Miktarı	Frekans (n)	Yüzde (%)
Harcama yapılmıyor	390	97,2
1-500 TL	-	-
501-1000 TL	2	0,4
1001-1500 TL	2	0,4
1501-2000 TL	6	1,4
2000 TL ve üzeri	1	0,2
Toplam	401	100,0

Tablo 35'e göre, ailelerin büyük bir çoğunluğu %97,2'si okul bünyesinde açılan kurslar için bir harcama yapmamaktadır. Bununla birlikte ailelerin %2,8'i farklı tutarlarda harcama yaptıklarını ifade etmişlerdir. Harcama yaptığını ifade eden ailelerin yoğunlaştığı aralık %1,4 ile 1501-2000 TL aralığıdır. Diğer harcama aralıkları ise %1'in altında olduğu görülmektedir. Yalnızca bir aile 2000 TL ve üzerinde harcama yaptığını belirtmiştir.

Ailelerin çeşitli sebeplerle okul dışında açılan kurslara öğrencilerinin katılımlarını sağlamak için yaptıkları harcamalara ilişkin veriler Tablo 36'da yer almaktadır.

Tablo 36 Ailelerin Okul Dışındaki Kurslara Yaptıkları Harcama Miktarlarına İlişkin Veriler

Harcama Miktarı	Frekans (n)	Yüzde (%)
Harcama yapılmıyor	307	76,5
1-1000 TL	9	2,2
1001-2000 TL	56	13,9
2001-3000 TL	16	3,9
3001-4000 TL	5	1,2
4001 TL ve üzeri	4	0,9
Toplam	401	100,0

Tablo 36'ya göre ailelerin %76,5'i okul dışı kurslar için bir harcama yapmadığını belirtirken, %23,5'i farklı miktarlarda da olsa harcama yaptıklarını ifade etmişlerdir. 56 ailenin 1001-2000 TL (%17,9) arasında harcama yaptığı görülmektedir. Dört aile ise çocukları için 4001 TL ve üzerinde harcama yaptıklarını ifade etmişlerdir.

Ailelerin çocuklarının barınma ihtiyacı için yaptıkları harcamaya ilişkin veriler Tablo 37'de yer almaktadır.

Tablo 37. Ailelerin Barınma İçin Yaptıkları Harcama Miktarlarına İlişkin Verilerin Dağılımı (TL)

Harcama Miktarı	Frekans (n)	Yüzde (%)
Harcama yapılmıyor	347	86,5
9.000-30.000 TL	9	1,9
30.001-60.000 TL	8	1,8
60.001-100.000 TL	17	4
100.001-150.000 TL	19	4,9
150.001 TL ve üzeri	1	0,9
Toplam	401	100,0

Tablo 37'deki verilere göre, ailelerin %86,5'i yıllık barınma ihtiyacı için bir harcama yapmamaktadır. Ailelerin % 1,9'unun barınma için 9000-30.000 TL arasında ve % 1,8'inin ise 30.001-60.000 TL arasında bir harcama yaptıkları görülmektedir. Bir aile ise 150.001 TL ve üzerinde harcama yaptığını ifade etmiştir.

Ailelerin öğrencilerinin okula ulaşımaları için sağladıkları servis veya özel harcamalara ilişkin verileri Tablo 38'de yer almaktadır.

Tablo 38. Ailelerin Öğrencilerin Ulaşımı İçin Yaptıkları Harcama Miktarlarının Dağılımı

Harcama Miktarı	Frekans (n)	Yüzde (%)
Harcama yapılmıyor	85	21,1
1.600-5.000 TL	6	1,4
5.001-10.000 TL	112	28,8
10.001-15.000 TL	135	33,9
15.001-20.000 TL	61	15,8
20.001 TL ve üzeri	2	0,8
Toplam	401	100,0

Tablo 38'e göre, araştırmaya katılan 401 aileden 85 tanesi öğrencilerinin ulaşımını sağlamak için herhangi bir harcama yapmadığını belirtirken, 316 aile farklı miktarlarda da olsa harcama yaptıklarını ifade etmişlerdir. Bununla birlikte 112 ailenin bu alanda 5.001- 10.000 TL arasında harcama yaptığı, 135 ailenin ise 10.001-15.000 TL arasında bir ücret ödediği görülmektedir. Ayrıca 61 aile 15.001-20.000 TL arasında ücret öderken, 2 ailenin ise 20.001TL ve üzerinde harcama yaptıkları belirlenmiştir.

Ailelerin liseye giden çocuklarının beslenme ihtiyacını karşılamaları için yaptıkları harcama miktarına ait verilere Tablo 39'da verilmiştir.

Tablo 39. Ailelerin Çocukların Beslenmesi İçin Yaptıkları Harcama Miktarlarının Dağılımı (TL)

Harcama Miktarı	Frekans (n)	Yüzde (%)
Harcama yapılmıyor	50	12,4
900-5000 TL	69	16,1
5001-10.000 TL	152	35,4
10.001-15.000 TL	120	28
15.000 TL ve üzeri	10	8.1
Toplam	401	100,0

Tablo 39'a göre katılımcı ailelerden 50 tanesi çocukların beslenmesi için herhangi bir harcama yapmadıklarını ifade etmişlerdir. Araştırmaya katılan 351 aile ise farklı miktarlarda da olsa harcama yaptıklarını ifade etmişlerdir. Buna göre, 341 aile 900 TL ile 15.000 TL arasında harcama yaparken, on aile ise 15.000 TL ve üzerinde harcama yapmıştır.

Ailelerin okul içinde veya dışında başka kurumlar tarafından düzenlenen deneme sınavlarına çocuklarının katılımı için yapmış oldukları harcama miktarına ilişkin veriler Tablo 40'da yer almaktadır.

Tablo 40. Ailelerin Okul İçi veya Dışında Yapılan Deneme Sınavları İçin Yaptıkları Harcama Miktarı (TL)

Harcama Miktarı	Frekans (n)	Yüzde (%)
Harcama yapılmıyor	284	70,8
1-1000 TL	82	20,4
1001-2000 TL	27	6,7
2001-3000 TL	5	1,2
3001-4000 TL	1	0,2
4001-5000 TL	2	0,4
Toplam	401	100,0

Tablo 40'daki verilere göre ailelerden 284 tanesi okul içi veya dışında düzenlenen deneme sınavları için herhangi bir harcama yapmadıklarını belirtmiştir. Ailelerden 82

tanisinin 1-1000 TL arasında bir harcama yaparken, 27 tanesinin 1001-2000 TL arasında harcama yaptığı görülmektedir. Beş aile 2001-3000 TL, 2 aile 4001-5000 TL arasında bir harcama yapmaktadır. Bir aile ise 3001-4000 TL arasında harcama yapmaktadır.

Ailelerin düzenlenen merkezi sınavlar için yaptıkları harcamalara ilişkin veriler Tablo 41’de yer almaktadır.

Tablo 41. Ailelerin Merkezi Sınavlar İçin Yaptıkları Harcama Miktarlarının Dağılımı (TL)

Harcama Miktarı	Frekans (n)	Yüzde (%)
Harcama yapılmıyor	244	60,8
1-500 TL	105	26,1
501-1000 TL	42	10,4
1001-1500 TL	8	1,9
1501-2000 TL	2	0,4
Toplam	401	100

Tablo 41’e göre, merkezi sınavlara 244 aile herhangi bir harcama yapmazken, 157 aile farklı miktarlarda da olsa sınavlar için bir harcama yaptıklarını belirtmişlerdir. Bu kalemde en yoğun harcama Aralığının 500 TL’ye kadar olan aralık olduğu görülmektedir. 105 aile 1-500 TL arasında bir ücret ödemektedir. Öte yandan 42 ailenin 501-1000 TL, 8 ailenin 1001-1500 TL ve 2 ailenin ise 1501-2000 TL arasında harcama yaptıkları görülmektedir.

Öğrencilerin derslere katılımını sağlamak adına okulda ya da evde kullanacakları teknolojik aletlerin alınması da ailelerin yapmış olduğu eğitim harcamaları arasında yer almaktadır. Ailelerin okulların ihtiyacı olan teknolojik aletlerin temini için yaptıkları harcama miktarlarına ilişkin veriler ise Tablo 42’de yer almaktadır.

Tablo 42. Ailelerin Okulun İhtiyacı Olan Teknolojik Aletler İçin Yaptıkları Harcama Miktarı (TL)

Harcama Miktarı	Frekans (n)	Yüzde (%)
Harcama yapılmıyor	339	84,5
1-1000 TL	50	12,4
1001-2000 TL	10	2,4
2001-3000 TL	1	0,2
3001-4000 TL	1	0,2
Toplam	401	100,0

Tablo 42’deki verilere göre 339 aile okulun ihtiyacı olan teknolojik aletlerin temini için herhangi bir harcama yapmadığını belirtmiştir. 50 aile 1-1000 TL arasında, 10 aile 1001-2000 TL arasında, 1’er aile 2001-3000 TL ile 3001-4000 TL arasında harcama yapmışlardır.

Ailelerin okullara gönüllü bağışlar adı altında ödedikleri ücretlere ilişkin veriler Tablo 42’de yer almaktadır.

Tablo 43. Ailelerin Gönüllü Bağışlar Adı Altında Yaptıkları Harcama Miktarlarının Dağılımları (TL)

Harcama Miktarı	Frekans (n)	Yüzde (%)
Harcama yapılmıyor	340	84,7
1-300 TL	46	11,4
301-600 TL	4	0,9
601-900 TL	1	0,2
Toplam	401	100,0

Tablo 43’deki verilere göre, 340 aile gönüllü bağışlar adı altında herhangi bir harcama yapmadığını belirtirken, 61 aile ise farklı miktarlarda da olsa bağış yaptıklarını belirtmişlerdir. En fazla bağış yapılan aralık bir ile 300 TL arasında iken, en yüksek bağış ise 900 TL’dir.

Çocukların hazırlandıkları merkezi veya yerel sınavlarda yaşadıkları kaygıları nedeniyle yapılan bazı harcamalarda eğitim sürecine ait olan harcamalar arasında yer almaktadır. Ailelerin çocuklarının sınav kaygılarını gidermeye yönelik hizmetler için yaptıkları harcama miktarlarına ait veriler Tablo 44’de verilmiştir.

Tablo 44. Ailelerin Çocuklarının Sınav Kaygısını Önlemeye Yönelik Yaptıkları Harcama Miktarı (TL)

Harcama Miktarı	Frekans (n)	Yüzde (%)
Harcama yapılmıyor	365	91,0
1-500 TL	31	7,7
501-1000 TL	4	0,9
1001 TL ve üzeri	1	0,2
Toplam	401	100,0

Tablo 44’deki verilere göre, 365 aile çocuklarının sınav kaygısının giderilmesine yönelik herhangi bir harcama yapmadıklarını belirtmiştir. Bununla birlikte 31 ailenin bu alanda 1-500 TL arasında, dört aile 501-1000 TL ve bir ailenin de 1001 TL ve üzerinde harcama yaptığı görülmektedir.

Aileler çocuklarına sınavlara hazırlık aşamasında dersane veya özel ders gibi desteklerin yanında eğitim koçu, danışman, rehber öğretmen gibi imkânlarda sunabilmektedir. Bu imkânlar için ödenen ücretler hanehalkı için yapılan eğitim harcamaları arasında yer almaktadır. Ailelerin çocukları sınava hazırlanırken herhangi bir rehber öğretmen veya eğitim koçundan destek alıp almamalarına ilişkin yaptıkları harcamaların miktarlarına ait veriler Tablo 45’de yer almaktadır.

Tablo 45. Ailelerin Sınava Hazırlık Amacıyla Koç ya da Rehber Öğretmenler İçin Yaptıkları Harcama Miktarı (TL)

Harcama Miktarı	Frekans (n)	Yüzde (%)
Harcama yapılmıyor	370	92,2
1-1000 TL	11	2,7
1001-2000 TL	15	3,7
2001-3000 TL	2	0,9
3001-4000 TL	1	0,2
4001-5000 TL	1	0,2
5001 TL ve üzeri	1	0,2
Toplam	401	100,0

Tablo 45’deki verilere göre 370 aile çocuklarının sınava hazırlanması amacıyla koç ya da rehber öğretmenler için herhangi bir harcama yapmadıklarını ifade ederken, 31 ailenin sınava hazırlık için çocuklarına koç ya da rehber öğretmen desteği aldığı görülmektedir. Bu ailelerden 15’i 1001-2000 TL, 11 aile ise 1-1000 TL arasında bir harcama yapmaktadırlar.

Öğrenci Ailelerin Yüzde Yirmilik Dilimlere Göre Gelir ve Eğitim Harcamalarının Dağılımı

Araştırmada, aileler gelirlerine ve yaptıkları eğitim harcamalarına göre yüzde yirmilik dilimlere ayrılmış ve daha sonra yüzde yirmilik dilimlere göre yapılan eğitim harcamalarının dağılımı hesaplanmıştır. Bu dağılıma ilişkin veriler Tablo 46’da yer almaktadır.

Tablo 46. Ailelerin Yüzde Yirmilik Dilimlere Göre Gelir Dağılımları

	Yüzde Yirmilik Dilimler	Toplam Gelir	Toplam Gelir İçindeki Oranı (%)
En düşük gelir grubu	1.%20	15.525.000	7,4
	2.%20	26.165.000	12,0
	3.%20	38.984.000	18,0
	4.%20	52.282.000	24,1
En yüksek gelir grubu	5.%20	83.408.000	38,5
Toplam		216.364.000	100,0

Tablo 46’ya göre ailelerin toplam yıllık gelir miktarı 216.364.000 TL iken gelirden en az pay alan ilk yüzde yirmilik dilimdeki ailelerin toplam gelir miktarı 15.525.000 TL’dir. Bu da söz konusu ailelerin toplam gelirin %7,4 ü ne denk gelmesi demektir. Bu ayrıma göre ikinci yüzde yirmilik dilimdeki aileler ise toplam 26.165.000 TL gelir miktarı ile tüm gelirin % 12,0’lık kısmına, üçüncü yüzde yirmilik dilimdeki aileler ise 38.984.000 TL ile %18,0’lık kısmına denk gelmektedir. Dördüncü yüzde yirmilik kısımda yer alan aileler toplam 52.282.000 TL gelir ile tüm gelirin %24,1’ini

alırken, gelirden en çok payı alan yüzde yirmilik dilimdeki aileler ise 83.408.000 TL gelir ile tüm gelirden %38,5’lik oranda pay almaktadır. Yine Tablo 46’da söz konusu ailelerin ortalama gelir miktarları da görülmektedir.

Ailelerin yapmış oldukları eğitim harcamalarının gelir düzeylerine göre sıralı yüzde yirmilik dilimlere göre dağılımına ilişkin veriler ise Tablo 47’de yer almaktadır.

Tablo 47. Ailelerin Gelir Düzeylerinin Sıralı Yüzde Yirmilik Dilimlerine Göre Yaptıkları Eğitim Harcamalarının Dağılımları

	Yüzde Yirmilik Dilimler	Toplam Harcama	Toplam Harcama İçindeki Oranı (%)
En düşük gelir grubu	1.%20	2.335.170	15,1
	2.%20	2.700.405	17,5
	3.%20	3.110.243	20,2
	4.%20	3.419.961	22,4
En yüksek gelir grubu	5.%20	3.817.270	24,8
Toplam		15.383.049	100,0

Tablo 47’e göre aileler toplam 15.383.049 TL eğitim harcaması yapmaktadır. Bu harcamaların 2.335.170 TL sini %15,1’lik pay ile gelirden en az pay alan birinci yüzde yirmilik dilimdeki aileler yaparken, 2.700.405 TL sini ise %17,5’lik oranla ikinci yüzde yirmilik dilimdeki aileler yapmaktadır. Ayrıca eğitim harcamalarının 3.110.243 TL sini % 20,2’lik oranla üçüncü yüzde yirmilik dilimdeki aileler yaparken, 3.419.961 TL ile %22,4 oranın ile dördüncü yüzde yirmilik dilimdeki aileler yapmaktadır. Araştırma grubu içinde en yüksek gelire sahip olan yüzde yirmilik dilimdeki aileler ise 3.817.270 TL ile %24,8 oranında eğitim harcaması yapmaktadır.

Ailelerin sıralı yüzde yirmilik dilimlere göre yaptıkları toplam eğitim harcamalarının toplam gelirleri içindeki oranlarına ilişkin dağılım Tablo 48’da verilmiştir.

Tablo 48. Ailelerin Gelirlerine Göre Sıralı Yüzde Yirmilik Dilimlerde Yaptıkları Eğitim Harcamalarının Gelirleri İçindeki Oranı

	Yüzde Yirmilik Dilimler	Eğitim Harcamalarının Gelir Miktarlarına Oranı (%)
Gelirden en az pay alan	1.%20	1,4
	2.%20	10,0
	3.%20	7,9
	4.%20	7,9
Gelirden en çok pay alan	5.%20	4,5

Tablo 48'e göre gelirden en az pay alan birinci yüzde yirmilik dilimdeki aileler gelirlerinin %1,4'ünü eğitim harcamaları için ayırarak tüm dilimler arasında en az oranda eğitim harcaması yapmaktadırlar. İkinci yüzde yirmilik dilimdeki aileler ise %10'luk oran ile gelirlerine göre en fazla eğitim harcamasını yapmaktadırlar. Üçüncü ve dördüncü yüzde yirmilik kısımdaki aileler ise gelirlerinin %7,9'unu eğitim harcamalarına ayırmaktadır. Gelirden en çok payı alan yüzde 20'lik kısımdaki aileler ise gelirlerinin %4,5'ini eğitim harcamalarına ayırırken bu oran en az payı alan ailelerden fazla iken diğer ailelerden daha az olmaktadır.

Ailelerin Ortaöğretim Kademesinde Öğrenim Gören Çocukları İçin Yapmış Oldukları Hanehalkı Eğitim Harcamalarını Etkileyen Değişkenlere Ait Nicel Bulgular

Araştırmanın bu kısmında, ailelerin hanehalkı eğitim harcamalarını etkileyen çeşitli değişkenler belirlenmeye çalışılmıştır. Bu kapsamda anne ve babanın eğitim düzeyleri, anne ve babanın meslekleri, ailenin yaşadığı yer ve ailenin sahip olduğu ortalama aylık hane geliri, çocuklarını gönderdikleri okulun türü gibi bağımsız değişkenlere göre hanede yapılan eğitim harcamalarının anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğine ilişkin bulgulara yer verilmiştir.

Araştırmanın nicel bulgularının her biri analiz edilirken öncelikle katılımcılardan toplanan bağımsız değişkenlerin normal dağılım gösterip göstermediğini incelemek için Levene Testi yapılmıştır. Bu testin sonucunda ortaya çıkan çarpıklık ve basıklık katsayılarının -1.00 ile +1.00 arasında olması dağılımın normal olduğu anlamına gelmektedir (Büyüköztürk, 2021, s.42). Bu nedenle yapılan Levene Testi sonucunda elde edilen çarpıklık ve basıklık katsayıları ilgili aralıklarla karşılaştırılmıştır. Çalışmanın bağımsız değişkenleri olan anne eğitim düzeyine ait verilerin çarpıklık ve basıklık katsayıları sırası ile 0.83 ve -1.008, baba eğitim düzeyine ait verilerin çarpıklık ve basıklık katsayıları ise -.216 ve -.809 olduğu belirlenmiştir. Yine annenin mesleği (0.87 ve -1.006) ve babanın mesleğine (-.161 ve -.712) ilişkin elde edilen veriler ile ailenin yaşadığı yer (-1,631 ve 0,99) ve ailenin sahip olduğu ortalama aylık hane geliri (0,250 ve -1,138), okul türü (-1,531 ve 1,231) için elde edilen verilerin çarpıklık ve basıklık katsayıları hesaplanmıştır. Büyüköztürk (2021, s.42)'e göre bahsedilen katsayılar veri grubunun normalliğini test ederken tek başına yeterli gelmemektedir aynı zamanda çarpıklık ve basıklık değerlerinin standart hataya bölünmesi sonucunda ulaşılan değerlerin de -1.96 ve +1.96 arasında olması dağılımın normal olduğunu göstermektedir. Yapılan hesaplamalar

sonucunda tüm bağımsız değişkenler için bu oranın belirlenen aralığın dışında kaldığı görülmüştür.

Aynı zamanda elde edilen verinin tek başına yeterli olmadığı düşünülerek verilerin Shapiro Wilk ve Kolmogrov Simirnov testleri de yapılmış ve sonuçlarında elde edilen p değerlerinin <0.05 olduğu görülmüştür. Bu da çalışmanın bağımsız değişkenlerine ait elde edilen verilerin normal dağılım göstermediğini desteklemiştir. Bununla birlikte Levene F Testi sonuçlarında ortaya çıkan grafiklerin dağılımları da incelenmiş anne ve babanın eğitim düzeyleri, anne ve babanın meslekleri, ailenin yaşadığı yer, ailenin sahip olduğu hane gelirleri, okul türlerine ait elde edilen verilerin normal dağılım göstermediği sonucuna varılmıştır. Büyüköztürk (2021, s.168)'e göre ilişkisiz örneklemelerde tek yönlü ANOVA testinin kullanılamadığı yani verilerin normal dağılım göstermediği durumlarda ANOVA yerine kullanılabilecek olan Kruskal-Wallis H Testi yapılmıştır.

Hanehalkı Eğitim Harcamalarının Anne ve Babanın Eğitim Düzeylerine Göre Farklılaşmasıyla İlgili Bulgular

Araştırmaya Katılan Ebeveynlerin verdikleri cevaplar doğrultusunda ulaşılan verilere göre annenin eğitim düzeyine göre ailelerin yaptıkları hanehalkı eğitim harcamalarına ilişkin Kruskal Wallis H Testi sonuçları Tablo 49' da verilmiştir.

Tablo 49. Anne Eğitim Düzeylerine Göre Ailelerin Hanehalkı Eğitim Harcamalarına İlişkin Kruskal Wallis H Testi Sonuçları

Eğitim Düzeyi	Frekans (n)	Ortalama ($\bar{X}$)	df	p*
İlkokulu bitirmemiş	11	137,4	5	.000
İlkokul mezunu	108	172,0		
Ortaokul mezunu	79	153,6		
Lise mezunu	105	227,4		
Lisans Mezunu	77	234,2		
Lisans Üstü Mezunu	13	239,4		
Toplam	393			

p* $<.05$

Tablo 49'a göre p* $<.05$ olduğunda annelerin eğitim düzeylerine göre hanelerin yapmış olduğu eğitim harcamaları arasında anlamlı farklılık vardır. Bu farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için Kruskal Wallis H Testi alanyazında yeterli görülmemektedir. Bu nedenle farklılaşmanın hangi gruplar arasında olduğunu belirleyebilmek için Mann Whitney-U Testi yapılmıştır. Testin sonuçlarına ilişkin veriler ise Tablo 50'de verilmiştir.

Tablo 50. Anne Eğitim Düzeylerine Göre Ailelerin Hanehalkı Eğitim Harcamalarına İlişkin Mann Whitney-U Testi Sonuçları

Gruplar	(n)	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p*
İlkokulu bitirmemiş	11	51,0	571,0	330,0	.01
İlkokul mezunu	108	60,4	6.569,0		
İlkokulu bitirmemiş	11	43,9	417,5	225,5	,00
Ortaokul mezunu	79	45,7	3.613,5		
İlkokulu bitirmemiş	11	33,8	372,0	306,0	,01
Lise mezunu	105	61,0	6.414,0		
İlkokulu bitirmemiş	11	23,1	254,5	188,5	,00
Lisans mezunu	77	47,5	3.661,5		
İlkokulu bitirmemiş	11	8,6	95,5	29,0	,02
Lisansüstü mezunu	13	15,0	181,0		
İlkokul mezunu	108	92,5	9.997,5	4.111,5	,00
Lise mezunu	105	121,8	12.793,5		
İlkokul mezunu	108	80,5	8.696,5	2.810,5	,00
Lisans mezunu	77	110,5	8.508,5		
İlkokul mezunu	108	58,4	6.308,0	422,0	,04
Lisansüstü mezunu	13	79,3	952,0		
Ortaokul mezunu	79	73,3	5.794,5	2.634,5	,00
Lise mezunu	105	106,9	11.225,5		
Ortaokul mezunu	79	62,3	4.927,0	1.767,0	,00
Lisans mezunu	77	95,0	7.319,0		
Ortaokul mezunu	79	43,2	3.419,0	259,0	,01
Lisansüstü mezunu	13	63,9	767,,0		
Lise mezunu	105	90,7	8.797,0	3.132,0	,02
Lisans mezunu	77	92,0	9.856,0		

Tabloda 50'ye göre eğitim düzeyi ilkökul ($\bar{X} = 60,4$), ortaokul ($\bar{X} = 45,7$), lise ($\bar{X} = 61,0$) , lisans ($\bar{X} = 47,5$) ve lisansüstü ($\bar{X} = 15,0$) olan annelerin ilkökulu bitirmemiş annelere göre, çocukları için yaptıkları eğitim harcamaları anlamlı şekilde daha fazladır. Eğitim düzeyi lise ($\bar{X} = 106,9$), lisans ($\bar{X} = 95,0$) ve lisansüstü ($\bar{X} = 63,9$) olan annelerin bulundukları ailelerin yapmış oldukları eğitim harcamaları, eğitim düzeyi ortaokul olan annelerin bulunduğu ailelerin yapmış olduğu eğitim harcamalarından anlamlı şekilde daha fazla olduğu görülmektedir. Yine annenin eğitim düzeyinin lisans ($\bar{X} = 90,7$) olduğu ailelerin yapmış oldukları eğitim harcamaları, eğitim düzeyi lise ($\bar{X} = 92,0$) olan annelerin bulunduğu ailelerin yapmış oldukları eğitim harcamalarından anlamlı şekilde daha fazladır. Öte yandan eğitim düzeyi ortaokul olan annelerin bulunduğu hanelerin yaptığı eğitim harcamaları ile ilkökul olan annelerin bulunduğu hanelerin harcamaları arasında anlamlı bir farklılık yoktur ($p = 0.89 > p = 0.05$). Benzer biçimde lisansüstü eğitim almış annelerin bulunduğu ailelerin eğitim harcamaları ile lisans mezunu olan annelerin eğitim harcamaları arasında da anlamlı bir farklılık yoktur ($p = 0.99 > p = 0.05$).

Babanın eğitim düzeyine göre ailelerin yapmış olduğu eğitim harcamalarına ilişkin Kruskal Wallis H Testi sonuçlarına ait bilgiler Tablo 51’de yer almaktadır.

Tablo 51. Baba Eğitim Düzeylerine Göre Ailelerin Hanehalkı Eğitim Harcamalarına İlişkin Kruskal Wallis H Testi Sonuçları

Eğitim Düzeyi	Frekans (n)	Ortalama ($\bar{X}$)	df	p*
İlkokulu bitirmemiş	6	84,5	5	.000
İlkokul mezunu	59	153,7		
Ortaokul mezunu	71	144,7		
Lise mezunu	107	193,0		
Lisans Mezunu	104	239,9		
Lisans Üstü Mezunu	38	228,4		
Toplam	385			

p* < .05

Tablo 51’e göre $p^* < .05$ olduğundan babaların eğitim düzeyine göre ailelerin yaptığı eğitim harcamaları arasında anlamlı farklılıklar vardır. Bu farklılıkların hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için Kruskal Wallis H Testi yeterli değildir. Bu nedenle, farklılaşmanın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için Mann Whitney-U Testi yapılmıştır. Tablo 52’de babaların eğitim düzeylerine göre ailelerin yapmış oldukları hanehalkı eğitim harcamalarına ilişkin Mann Whitney- U Testi sonuçları verilmiştir.

Tablo 52. Baba Eğitim Düzeylerine Göre Ailelerin Hanehalkı Eğitim Harcamalarına İlişkin Mann Whitney-U Testi Sonuçları

Gruplar	(n)	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p*
İlkokulu bitirmemiş	6	13,4	80,5	59,5	,00
Lisans mezunu	104	57,9	6.024,5		
İlkokulu bitirmemiş	6	7,1	43,0	22,0	,00
Lisansüstü mezunu	38	24,4	903,0		
İlkokul mezunu	59	72,5	4.283,0	2.513,0	,03
Lise mezunu	107	89,5	9.578,0		
İlkokul mezunu	59	58,8	3.471,0	1.701,0	,00
Lisans mezunu	104	95,1	9.895,0		
İlkokul mezunu	59	41,1	2.426,0	656,5	,00
Lisansüstü mezunu	38	60,2	2.230,0		
Ortaokul mezunu	71	76,7	5.449,5	2.893,5	,00
Lise mezunu	107	97,96	10.481,5		
Ortaokul mezunu	71	61,9	4.399,0	1.843,0	,00
Lisans mezunu	104	105,7	11.001,0		
Ortaokul mezunu	71	45,9	3.263,0	707,0	,00
Lisansüstü mezunu	38	70,8	2.623,0		
Lise mezunu	107	93,7	10.035,5	4.257,5	,00
Lisans mezunu	104	118,5	12.330,5		
Lise mezunu	107	69,1	7.391,5	1.513,5	,02
Lisansüstü mezunu	38	82,6	3.045,5		

Tablo 52’ e göre, babaların eğitim düzeylerinin lisans ($\bar{X}= 57,9$) ve lisansüstü ($\bar{X}=24,4$) olduğu ailelerin yaptıkları eğitim harcamaları; ilkokulu bitirmemiş babaların olduğu ailelere göre anlamlı şekilde daha fazladır. Babaların eğitim düzeyleri lise (= 89,5), lisans (= 95,1) ve lisansüstü (=60,2) olan ailelerin eğitim harcamaları; eğitim düzeyi ilkokul olan babaların yapmış olduğu eğitim harcamalarından anlamlı şekilde daha fazladır. Babanın eğitim düzeyinin lise (= 97,9), lisans (=105,7) ve lisansüstü (=70,8) olduğu ailelerin yapmış oldukları eğitim harcamaları; eğitim düzeyi ortaokul olan babaların yapmış oldukları eğitim harcamalarından daha fazladır. Ayrıca lisans (=118,5) ve lisansüstü (=82,6) eğitim düzeyine sahip olan babaların bulundukları ailelerin, lise mezunu olan babaların bulundukları ailelerden daha fazla eğitim harcaması yaptıkları görülmüştür. Öte yandan eğitim düzeyi lisansüstü olan babalar ile lisans olan babalar arasında anlamlı bir farklılaşma görülmemiştir ($p= .92 >.05$). Benzer durum ilkokulu bitirmemiş, ilkokul mezunu ve ortaokul mezunu olan babaların olduğu ailelerin yaptıkları eğitim harcamaları arasında da söz konusudur bu gruplar arasında da anlamlı bir farklılık yoktur ($p= .90>.05$).

Hanehalkı Eğitim Harcamalarının Anne ve Babanın Mesleklerine Göre Farklılaşmasıyla İlgili Bulgular

Annelerin mesleklerine göre ailelerin yapmış oldukları hanehalkı eğitim harcamalarına ilişkin Kruskal Wallis H Testi sonuçları Tablo 53’de verilmiştir.

Tablo 53. Annelerin Mesleklerine Göre Ailelerin Hanehalkı Eğitim Harcamalarına İlişkin Kruskal Wallis H Testi Sonuçları

Meslek	Frekans (n)	Ortalama ($\bar{X}$)	df	p*
Ev Hanımı	67	166,9	5	.00
Memur	89	254,0		
İşçi	58	186,2		
Serbest Meslek	115	203,6		
Emekli	50	175,6		
Diğer	22	162,7		
Toplam	401			

Tablo 53’e göre $p^* < .05$ olduğunda annenin mesleğine göre ailelerin yaptığı eğitim harcamaları arasında anlamlı farklılıklar görülmektedir. Bu farklılıkların hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için Kruskal Wallis H Testi alanyazında yeterli görülmemektedir. Bu nedenle farklılaşmanın hangi gruplar arasında olduğunu

inceleyebilmek için Mann Whitney-U Testi yapılmıştır. Testten elde edilen analizlere ait veriler ise Tablo 54’de verilmiştir.

Tablo 54. Annelerin Mesleklerine Göre Ailelerin Hanehalkı Eğitim Harcamalarına İlişkin Mann Whitney-U Testi Sonuçları

Gruplar	(n)	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p*
Ev Hanımı	67	59,0	3.959,0	1.681,0	,00
Memur	89	93,1	8.287,0		
Ev Hanımı	67	60,0	4.020,0	1.729,0	,04
İşçi	58	86,4	4.058,0		
Ev Hanımı	67	67,0	5.417,0	3.139,0	,03
Serbest Meslek	115	115,0	11.236,0		
Ev Hanımı	67	52,9	3.549,5	1.271,5	,02
Emekli	50	67,0	3.353,5		
Memur	89	84,9	7.556,0	1.611,0	,00
İşçi	58	57,2	3.322,0		
Memur	89	116,3	10.355,0	3.885,0	,00
Serbest Meslek	115	91,7	10.555,0		
Memur	89	79,0	7.032,5	1.333,0	,00
Emekli	50	52,2	2.558,5		
İşçi	58	65,2	4.330,0	2.551,0	,02
Serbest Meslek	115	82,9	10.729,0		

Tablo 54’e göre anne mesleği memur ($\bar{X}= 93,1$), işçi ($\bar{X}= 86,4$), serbest meslek ($\bar{X}= 115,0$) ve emekli ($\bar{X}= 67,0$) olan ailelerin, annenin ev hanımı olduğu ailelere göre yaptıkları eğitim harcamalarının anlamlı düzeyde daha fazla olduğu görülmektedir. Ayrıca anne mesleği memur olan ailelerin de anne mesleği işçi ($\bar{X}= 57,2$), serbest meslek ($\bar{X}= 91,7$) ve emekli ($\bar{X}= 52,2$) olan ailelerden daha çok eğitim harcaması yapmıştır.

Katılımcıların belirtmiş oldukları babaların mesleklerine ilişkin veriler incelendiğinde hanehalkının eğitim harcamalarına ait Kruskal Wallis H Testi sonuçları Tablo 55’de yer almaktadır.

Tablo 55. Baba Mesleğine Göre Ailelerin Hanehalkı Eğitim Harcamalarına İlişkin Kruskal Wallis H Testi Sonuçları

Meslek	Frekans (n)	Ortalama ($\bar{X}$)	df	p*
İşçi	11	106,7	5	.000
Emekli	60	153,8		
Kamu Personeli	72	148,8		
Serbest Meslek	103	187,5		
Sağlık Personeli	96	241,4		
Akademisyen	40	234,5		
Diğer	3	222,3		

p* < .05

Tablo 55'e göre $p^* < .05$ olduğunda babaların mesleğine göre ailelerin yaptığı eğitim harcamaları arasında anlamlı farklılıklar görülmektedir. Bu farklılıkların hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için Kruskal Wallis H Testi alanyazında yeterli görülmemektedir. Bu nedenle, farklılaşmanın hangi gruplar arasında olduğunu belirleyebilmek için Mann Whitney-U Testi yapılmıştır. Mann Whitney-U Testi sonuçları Tablo 56'da verilmiştir.

Tablo 56. Baba Mesleğine Göre Ailelerin Hanehalkı Eğitim Harcamalarına İlişkin Mann Whitney-U Testi Sonuçları

Gruplar	(n)	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p^*
İşçi	11	36,0	396,0	330,0	,02
Serbest Meslek	103	59,8	6.159,0		
İşçi	11	18,4	203,0	137,0	,00
Sağlık Personeli	96	57,5	5.468,0		
İşçi	11	12,5	137,5	71,5	,00
Akademisyen	40	29,7	1.188,5		
Emekli	60	72,9	4.665,5	1835,5	,00
Serbest meslek	103	87,2	8.700,5		
Emekli	60	56,0	3.363,0	1.533,5	,00
Sağlık Personeli	96	91,8	8.727,0		
Emekli	60	42,0	2.520,0	690,0	,00
Akademisyen	40	63,2	2.530,0		
Kamu personeli memur	72	78,1	5.625,5	2.997,5	,03
Serbest meslek	103	94,9	9.774,5		
Kamu personeli memur	72	60,6	4.370,0	1.472,0	,00
Sağlık Personeli	96	101,6	9.658,0		
Kamu personeli memur	72	47,3	3.410,0	782,0	,00
Akademisyen	40	72,9	2.918,0		
Serbest Meslek	103	86,5	8.911,5	3555,5	,00
Sağlık Personeli	96	113,5	10.789,5		
Serbest Meslek	103	67,1	6.912,0	1556,0	,02
Akademisyen	40	84,6	3.384,0		

Tablo 56'ya göre babanın serbest meslek ($\bar{X}$ = 60,0), sağlık personeli ($\bar{X}$ = 58,2) ve akademisyen ($\bar{X}$ = 29,7) olduğu ailelerin yaptıkları eğitim harcamaları; baba mesleğinin işçi olduğu ailelerin yaptığı eğitim harcamalarından daha fazladır. Aynı zamanda babanın, serbest meslek ($\bar{X}$ = 87,2), sağlık personeli ($\bar{X}$ = 91,8) ve akademisyen ($\bar{X}$ = 63,2) olduğu ailelerin yaptıkları eğitim harcamaları; emekli olan babaların bulunduğu ailelerin yapmış oldukları eğitim harcamalarından daha fazladır. Serbest meslek ($\bar{X}$ = 94,9), sağlık personeli ($\bar{X}$ = 101,6) ve akademisyen ($\bar{X}$ = 72,9) olan babaların ailelerinin, mesleği memur olan babaların bulundukları ailelere göre daha fazla eğitim harcaması yaptıkları görülmektedir. Baba mesleği sağlık personeli ($\bar{X}$ = 113,5) ve akademisyen ($\bar{X}$ = 84,6) olan

aileler baba mesleği serbest meslek olan ailelerden daha fazla eğitim harcaması yapmaktadır.

Hanehalkı Eğitim Harcamalarının Yaşanılan Yere Göre Farklılaşmasıyla İlgili Bulgular

Katılımcı ebeveynlerden gelen yanıtlar doğrultusunda yaşadıkları yerle ilgili elde edilen veriler ile ailelerin yaptıkları eğitim harcamaları arasındaki ilişkiyi incelemek için yapılan Kruskal Wallis H Testi sonuçları Tablo 57’de verilmiştir.

Tablo 57. Ailenin Yaşadığı Yere Göre Hanehalkı Eğitim Harcamalarına İlişkin Kruskal Wallis H Testi Sonuçları

Yaşanılan Yer	Frekans (n)	Ortalama ($\bar{X}$)	df	p*
Köy	53	116,3	2	.00
İlçe	39	196,7		
İl Merkezi	306	213,6		

p* < .05

Tablo 57’ye göre p* < .05 olduğundan yaşanılan yere göre ailelerin yaptığı eğitim harcamaları arasında anlamlı farklılıklar görülmektedir. Bu farklılıkların hangi gruplar arasında olduğunu tespit edebilmek için Mann Whitney-U Testi yapılmıştır. Teste ilişkin sonuçlar ise Tablo 58’de gösterilmektedir.

Tablo 58. Ailenin Yaşadığı Yere Göre Hanehalkı Eğitim Harcamalarına İlişkin Mann Whitney-U Testi Sonuçları

Gruplar	(n)	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p*
Köy	53	38,6	2.046,0	615,0	,00
İlçe	39	57,2	2.232,0		
Köy	53	104,7	5.552,0	4.121,0	,00
İl Merkezi	306	192,4	58.709,0		
İlçe	39	159,0	6.633,5	4.426,5	,04
İl Merkezi	306	174,6	53.068,5		

Tablo 58’e göre il merkezinde ($\bar{X}$ = 192,4) ve ilçede ($\bar{X}$ = 57,2) ikamet eden ailelerin yaptıkları eğitim harcamaları, köyde yaşayan ailelerin yaptıkları eğitim harcamalarından daha fazladır. Aynı zamanda il merkezinde (= 174,6), yaşayan ailelerin yaptıkları eğitim harcamaları da ilçede (= 159,0) yaşayan ailelerin yaptıkları eğitim harcamalarından daha fazla olmaktadır.

Hanehalkı Eğitim Harcamalarının Ailenin Ortalama Yıllık Gelirine Göre Farklılaşmasıyla İlgili Bulgular

Katılımcıların belirtmiş oldukları hanelerine giren yıllık gelire ilişkin veriler ile ailelerin yapmış oldukları hanehalkı eğitim harcamaları arasındaki ilişkinin incelenmesi için yapılan Kruskal Wallis H Testine ait sonuçlar Tablo 59’da verilmiştir.

Tablo 59. Ailelerin Ortalama Yıllık Gelirlerine Göre Hanehalkı Eğitim Harcamalarına İlişkin Kruskal-Wallis H Testi Sonuçları

Yıllık Ortalama Gelir	Frekans (n)	Ortalama ($\bar{X}$)	df	p*
212.700 TL ve altında	102	165,9	4	,00
212.701-359.988 TL	81	172,4		
359.989-599.998 TL	100	211,4		
599.999-899.988 TL	56	232,2		
899.989 TL ve üzeri	62	246,7		
Toplam	401			

p* < .05

Tablo 59’a göre p* < .05 olduğundan ortalama yıllık gelirlerine göre ailelerin yaptığı eğitim harcamalar arasında anlamlı farklılıklar görülmektedir. Ancak bu farklılaşmanın hangi gruplar arasında olduğu görülmemektedir. Söz konusu farklılıkların hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek ve Kruskal Wallis H Testi sonuçlarını detaylandırmak adına hanehalkı eğitim harcamaları ve ailenin ortalama yıllık gelirine ait ilişkiyi tespit edebilmek adına Mann Whitney-U Testi yapılmıştır. Bu testin sonuçlarına ait elde edilen veriler ise Tablo 60’da verilmiştir.

Tablo 60. Ailenin Ortalama Yıllık Gelirine Göre Hanehalkı Eğitim Harcamalarına İlişkin Mann Whitney-U Testi Sonuçları

Gruplar	(n)	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p*
212.700 TL ve altında	102	91,4	9.281,0	3.873,0	,03
212.7001-359.988 TL	81	93,20	7.249,0		
212.700 TL ve altında	102	89,9	9.174,0	3.921,0	,00
359.989-599.998 TL	100	113,2	11.329,0		
212.700 TL ve altında	102	69,9	7.130,0	1.877,0	,00
599.999-899.988 TL	56	96,9	5.431,0		
212.700 TL ve altında	102	69,5	7.094,0	1.841,0	,00
899.989 TL ve üzeri	62	102,8	6.272,0		
212.701-359.988 TL	81	60,7	4.921,0	1.600,0	,00
599.999-899.988 TL	56	80,9	4.532,0		
212.701-359.988 TL	81	60,3	4.884,5	1.563,5	,00
899.989 TL ve üzeri	62	86,3	5.268,5		
359.989-599.998 TL	100	75,9	7.598,5	2.232,5	,01
899.989 TL ve üzeri	62	92,3	5.760,5		

Tablo 60'a göre yıllık hane geliri ortalaması 212.701-359.988 TL, 359.989-599.998 TL ve 599.999-899.988 TL olan ailelerin yaptıkları eğitim harcamaları; ortalama geliri 212.700 TL ve altında olan ailelerin yaptıkları eğitim harcamalarından daha fazladır. Ayrıca ortalama yıllık geliri 899.989 TL ve üzeri olan ailelerin yaptıkları eğitim harcamaları da ortalama geliri 212.700 TL ve altında olan ailelerin yaptıkları eğitim harcamalarından daha fazladır. Tablo 60'a göre ortalama yıllık geliri 359.989-599.998 TL ($\bar{X}= 80,9$) ve 899.989 TL ve üzeri ($\bar{X}= 86,3$) olan ailelerin yaptıkları eğitim harcamalarının; geliri 212.701-359.988 TL olan ailelerin yaptıkları harcamalardan daha fazla olduğu görülmektedir. Bununla birlikte ortalama yıllık geliri 75.000 TL ve üzerinde olan ailelerin yapmış oldukları eğitim harcamaları da ortalama geliri 359.989-599.998 TL ($\bar{X}= 75,9$) olan ailelerin yaptıkları eğitim harcamalarından daha fazladır. Ailelerin ortalama yıllık gelirlerindeki artışa paralel olarak yapmış oldukları hanehalkı eğitim harcamalarında da artışlar yaşandığı söylenebilir.

Hanehalkı Eğitim Harcamalarının Okul Türüne Göre Farklılaşmasıyla İlgili Bulgular

Ailelerin çocuklarını gönderdikleri okul türü ile yaptıkları eğitim harcamaları arasındaki ilişkiyi gösteren Kruskal Wallis H Testi sonuçları Tablo 61'da gösterilmiştir.

Tablo 61. Ailelerin Yaptıkları Eğitim Harcamalarının Lise Türüne Göre Farklılaşmasına İlişkin Kruskal Wallis H Testi Sonuçları

Lise Türü	Frekans(n)	Ortalama ($\bar{X}$)	df	p*
Genel lise	291	222,6	1	.00
Mesleki ve teknik lise	103	126,3		

p* < .05

Tablo 61'e göre p* < .05 olduğundan ailelerin çocuklarını gönderdikleri lise türüne göre yaptıkları eğitim harcamaları arasında anlamlı farklılığın olduğu görülmüş ve Mann Whitney-U Testi yapılmıştır. Testin sonuçlarına ait elde edilen veriler Tablo 62'de verilmiştir.

Tablo 62. Ailelerin Yaptıkları Eğitim Harcamalarının Lise Türlerine Göre Farklılaşmasına İlişkin Mann Whitney-U Testi Sonuçları

Gruplar	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p*
Genel lise	291	222,6	64.797,5	7.661,5	.00
Mesleki ve teknik lise	103	126,3	13.017,5		

Tablo 62’e göre çocuklarını genel lise türüne gönderen ailelerin, çocuklarını mesleki ve teknik liseye gönderen ailelerden daha fazla eğitim harcaması yaptığı görülmektedir.

Araştırmanın Nitel Verilerine İlişkin Bulgular

Araştırmanın dördüncü, beşinci, altıncı ve yedinci alt amaç ifadelerine ilişkin veriler nitel yolla elde edilmiştir. Buna göre, “ Ailelerin eğitimin anlam ve değeri ile çocuklarının almış oldukları eğitime ilişkin düşünceleri; çocuklarının eğitimleri için ne tür harcamalar yaptıkları ve bu harcamaların farklı sosyoekonomik düzeydeki aileleri için ne anlama geldiği; okulların farklı adlar altında para talep edip etmediği; eğitim hakkının sağlanması konusunda Türkiye’de yaşanan sorunlara ilişkin görüşleri ve devletten beklentilerinin neler olduğu” sorularına yanıt aranmıştır. Alt amaç sorularının yanıtlarına geçmeden önce izleyen başlıkta ailelerin yapmış olduğu eğitim harcamalarının daha iyi yorumlanabilmesi için katılımcıların ekonomik koşulları incelenmiştir.

Katılımcıların Ekonomik Durumlarına İlişkin Bulgular

Katılımcılardan mevcut ekonomik durumlarını belirtmeleri istenmiş ve verilen cevaplara ilişkin tema, kod ve katılımcı verilerine Tablo 63’de yer verilmiştir. Tablodaki temalar ise hanehalkının ekonomik durumuna ilişkin göstergeleri temsil eden ebeveynlerin çalışma durumu, ailenin ev sahibi olma durumu, hanenin büyüklüğü (hanedeki kişi sayısı), okula giden çocuk sayısı ve ailenin ortalama yıllık gelirin tespit edildiği alt problemlere verilen yanıtlar dikkate alınarak oluşturulmuştur.

Tablo 63. Katılımcıların Ekonomik Durumuna İlişkin Bulgular

Tema	Kod	Katılımcılar
Anne ve babanın çalışma durumu	Sadece baba çalışıyor	K2,K3,K5,K9,K12
	Hem anne hem baba çalışıyor	K4,K6,K7,K8,K10,K11,K13,K14,K15
	Hem anne hem baba çalışmıyor	K1
Ailenin ev sahipliği	Ev sahibi	K1,K3,K4,K6,K7,K9, K11, K14
	Kiracı	K2,K8,K10,K12,K13,K15
	Diğer	K5
Hanehalkı büyüklüğü	Tek ebeveyn, çocuk ve diğer kişilerden oluşan	K1
	Tek çekirdek aile ve diğer kişilerden oluşan	K4,K5,K11,K15
	Tek çekirdek aileden oluşan	K2,K3,K6,K7,K8,K9,K10,K12,K13,K14

Okula giden çocuk sayısı	Tek çocuk	K14,K15
	İki çocuk	K1,K2,K3,K5,K6,K7,K9,K10,K11,K12,K13
	Üç çocuk	K4,K8
Ortalama aylık gelir	5.000-6.000 TL	K1
	30.000-45.000	K3
	45.000-50.000	K2,K7,K9,K12,K13,K14
	50.000-55.000	K4,K5,K10
	55.000-60.000	K6,K15
	80.000-100.000	K8,K11

Tablo 62’deki verilere göre görüşme yapılan katılımcıların ailelerindeki çalışan ebeveynlere ilişkin verdikleri bilgiler doğrultusunda bu ailelerin beşinde sadece babanın çalıştığı, dokuzunda hem anne hem de babanın çalıştığı ayrıca bir ailede ise ne anne ne de baba çalışmaktadır. Her iki ebeveyninde çalışmadığını belirten katılımcı (K1) babanın aile ile birlikte olmadığını ve anne olarak kendisinin de düzenli bir işinin olmadığını belirtmiş ve bu durumu şu şekilde ifade etmiştir:

“Başımızda baba yok zaten. Çalışmazdı, işi gücü yoktu, bizi bıraktı gitti arayıp, sormaz ben de çalışmıyorum ama arada komşuların tarlalarına yardıma gidiyorum oradan 300-400 TL elime geçiyor ama yılda birkaç kere düzenli bir işim yok çalışmıyorum...” (K1)

Ailenin ev sahipliği temasına ilişkin Tablo 62’deki verilere göre sekiz katılımcı evlerinin kendilerine ait olduğunu belirtirken altı katılımcı ise evlerinde kiracı olduklarını belirtmiş ayrıca bir katılımcı (K5) ise şu ifadeleri kullanmıştır:

“ Bir ev sahibi olamadık, ama çok şükür kirada vermiyoruz. Kayınvalidemin evi burada birlikte yaşıyoruz. Ev bizim değil ama eşime senin olsun dedi tapusu kayınvalidenin üstüne.”(K5)

Hanenin büyüklüğünü yani birlikte yaşadıkları kişileri ifade eden katılımcılardan biri olan (K1) anne (kendisi) , çocukları ve yaşlılardan oluşan bir aile olduklarını ifade etmiştir. Bu durumu şu sözlerle dile getirmiştir:

“İki yaşlı, iki çocuk, bir de ben. Beş boğaz geçinmeye çalışıyoruz...” (K1)

Katılımcılardan dördü anne, baba ve çocuklardan oluşan tek çekirdek aile ve diğer aile büyükleri ile yaşadıklarını dile getirmiştir. Bu durumu ise şu şekilde ifade etmişlerdir:

“... Alt katta 5 kişi yaşıyoruz ama üst katta kayınvalidem oturuyor. O da tek evlerimiz ayrı gibi ama hep birlikte yaşıyor gibi sayılırız. Her zaman bizde, bir yatmaya çıkıyor evine.” (K4)

Araştırmada katılımcıların büyük bir çoğunluğunun (K2, K3, K6, K7, K8, K9, K10, K12, K13, K14) anne, baba ve çocuktan oluşan çekirdek aile oldukları; katılımcıların çoğunluğunun iki çocuğu olduğu ve ortalama aylık hane gelirlerinin 45 bin ve 50 bin TL arasında olduğu görülmektedir. Katılımcıların ortalama aylık gelirleri en düşük 5 bin en yüksek 100 bin TL arasında olduğu ve katılımcıların sosyoekonomik

düzeylerinin farklılaştığı görülmektedir. Katılımcılardan K1 ekonomik koşullarına ilişkin şunları ifade etmiştir:

“ Vallahi hocam ben tarlaya gidersem 300- 400 lira ancak kazanıyorum ama oda her ay değil. Köydeki muhtar sağ olsun sosyal yardımlaşma diye bir yer varmış oradan aylık düzenli bir gelirimiz oluyor o da 5000-6000 TL civarında bir şey.” (K1)

Katılımcıların Eğitime Yükledikleri Anlam ve Değere İlişkin Bulgular

Ailelerin eğitim harcamalarını etkileyebilecek olası faktörlerden biri de onların eğitim algısı ya da eğitime nasıl bir anlam yükledikleri ve çocuklarının eğitimden neler bekledikleridir. Bu nedenle katılımcılara çocuklarının eğitiminden ne tür yararlar bekledikleri ve çocuklarına lise eğitimi aldırma sebepleri sorulmuştur.

Katılımcıların çocuklarına lise eğitimi aldırma nedenleri ve bu eğitimden beklentilerine ait elde edilen nitel verilere ait bulgular Tablo 64’de verilmiştir.

Tablo 64. Katılımcıların Çocuklarını Ortaöğretime Göndermelerinin Nedenleri ve Beklentileri

Tema	Kod	Katılımcılar
Velinin geçmiş yaşantısı	Kendisi okutulduğundan	K11
	Kendisi okutulmadığından	K4,K9,K15
	Maddi kazanç sağlaması	K1,K2,K3,K7,K8,K10
	Saygınlığı	K2,K3,K4,K5,K9,K15
Çocuğun geleceği	Meslek sahibi olması	K6,K7,K9,K10
	Kimseye muhtaç olmaması	K4,K10,K12
Çocuğun davranış ve düşünce şekli	Sorumluluk sahibi olması	K13,K15
	Milli manevi değerlere bağlılığı	K3,K11
	Demokratik tutum ve davranış	K2,K4,K9
	Kendini geliştirmesi için	K2,K6,K8
Eğitim süresi	Zorunlu 12 yıl eğitim olduğundan	K2,K7,K13
Akademik beklenti	Üst öğrenim kurumuna yerleşmesi	K2,K3,K6,K8,K9,K13,K14
	Diploma sahibi olması	K2,K9,K14
Ebeveynlere yardım	Ailesine maddi destek olması	K1,K4,K5

Görüşmelerde katılımcıların çocuklarını ortaöğretime gönderme nedenleri arasında kendi geçmiş yaşantılarından zorunlu olmasına varıncaya kadar çeşitli nedenlerden söz ettikleri görülmektedir. Görüşme yapılan katılımcılardan biri (K11) ailesinin kendisine eğitim öğretim aldırarak okumasını sağladığı için çocuğunu da okutmak istediğini dile getirmiştir. Katılımcı bu düşüncesini şu sözlerle ifade etmiştir:

“Ailelerimiz bizi okuttu biz yararını gördük, ellerindeki kısıtlı imkânları bizlere sunarak bir iş sahibi olmamızı sağladılar. Okumaktan bir zarar görmedim bu zamana kadar aksine okumuş bir insan olarak her zaman insanlar açısından akıl danışılacak biri oldum. O yüzden çocuklarım da okusun istiyorum.” (K11)

Katılımcılardan üçü (K4, K9, K15) ise kendilerinin aileleri tarafından okutulmamasını sebep göstererek aksi yönde bir tutum geliştirerek çocuklarının okumasını istediklerini belirtmişlerdir. Bu katılımcılar ise düşüncelerini şu şekilde dile getirmişlerdir:

“Ben kız olarak okula gönderilemeyen bir ailede yetiştim o nedenle kızımın okumasını daha çok istiyorum oğlan çocukları bir şekilde bir yerlere girip çalışabiliyor. Ama kızlar için durum aynı değil eşinin eline bakıyor. Ben çocuğumu benim gibi hissetmesin diye okutmaya çalışıyorum.” (K9)

“Bizler ailelerimiz tarafından çok değer verilen ve okutulan öğrenciler değildik. Ailemize her fırsatta bizi okutsanız böyle olmazdı diyerek bu durumu başlarına kaktık. Bizlere de çocuklarımız yarın bir gün beni okutmadın demesin diye elimizden geleni yapıyoruz.” (K15)

Çocuğunun iyi bir geleceğe sahip olması için liseye gönderdiğini belirten velilerden bu düşüncelerini daha ayrıntılı ifade etmesi istendiğinde, katılımcılardan altısı (K1, K2, K3, K7, K8, K10) çocuklarının gelecekte daha yüksek gelir elde edebilmeleri için eğitim aldıklarını dile getirmiştir. Bu düşüncelerini bazı katılımcılar şu şekilde ifade etmiştir:

“Okurlarsa da kendilerine okumazlarsa da kendilerine okuyan insanların çoğunun daha iyi maddi koşullarda yaşadıklarını görüyoruz. İyi bir eğitim alacak ki ona göre de gelecekte çalıştığı işte daha çok para kazanabilsin.” (K3)

“Bizim gibi esnaf olmasın aylık kazandıkları para belli olsun. Çocuklarımızın durumu daha parlak olsa bize daha çok gelecek vaat edecek çocuklar olsa beklentilerimiz de o yönde daha fazla olur ama açıkçası benim çocuklarımın çok da okumak da gözü yok. Kendilerini kurtarsınlar liseyi bitirsinler gelecek için ellerinde maaşları olsun bir maddi gelirleri olsun başka bir şey beklemiyorum ben bizim oğlanlardan.” (K10)

Katılımcılardan altısı (K2, K3, K4, K5, K9, K15) ise çocuğunun gelecekte saygın bir yer edinmesi için eğitim aldığından söz etmiştir. Bu görüşü dile getiren katılımcılardan bazılarının görüşleri şunlardır:

“... Saygı duyulan kişiler olsunlar istiyoruz. Eşimle bir ortama girince işçi olduğunu duyan emreder gibi konuşuyor. Yeri sürekli değişiyor bazen çöpe bazen temizliğe gidiyor. Hep kaderimiz başkalarının elinde okusun ki kendi kaderini kendisi belirlesin özellikle kızların erkeklerden daha da çok okumaya ihtiyacı var. Hem eşleri hem de diğer insanların onlara saygı duyması için.” (K5)

“Okursa insanların saygı duyduğu biri olur okumazsa insanların emir verdiği biri olur kendi seçimi. Etrafına bir bakacak çocuk insanlar kimlerle nasıl konuşuyor eğitimsiz birine nasıl davranıyor, eğitilmiş birine nasıl davranıyor. Okuyacak ki insanlar tarafından sevilen, sayılan biri olsun.” (K15)

Katılımcılardan dördü (K6, K7, K9, K10) çocuğunun meslek sahibi olması ile iyi bir geleceğe sahip olacağını ve bu sebeple lise eğitim aldıklarını belirtmiştir. Bu katılımcılardan bazıları düşüncelerini şu şekilde ifade etmiştir:

“... Çocuklarımızın aldıkları eğitim sonucunda her hangi bir alanda kendini geliştirmesi o alanda bir meslek edinmeleri için öncelikle okula gitmeleri gerekir. Geçimlerini sağlayabilecekleri ben bu işin okulunu okudum diyebilecekleri ve bu meslekten para kazanabilecekleri bir hayata sahip olmak onların geleceklerinin güzel olması demek...”(K6)

“ Mesleki çıraklığa giden çocuğun eğitiminden beklediğimiz tek şey ustalığı öğrensin. Sanayide motor bölümünde iyi bir işe sahip olsun. Adam akıllı işini yapsın bir mesleği olsun başka bir şey istemiyoruz. En azından elinden ne iş gelir dediklerinde mesleği var diyebilelim.” (K7)

Katılımcılardan üçü (K4,K10,K12) çocuklarının gelecekte hiç kimseye gereksinim duymadan yaşaması için eğitimin gerekliliği üzerinde durmuştur. Özellikle K4, bu durumu çocuğunun cinsiyeti ile de ilişkilendirmiştir. K4, şunları ifade etmiştir:

“...Kız çocuğu olunca da ayrı bir özen gösteriyoruz eğitime yarın bir gün kimseye muhtaç olmasın istiyoruz. Hayatta hiçbir şeyin garantisi yok bizlere bir şey olsa geride kalanlara bakacak güçleri olsun kimseden yardım beklemesinler istiyoruz.” (K4)

Katılımcıların eğitimi anlamlandırma süreçleri yalnızca gelecek beklentisi üzerinden oluşmamıştır. Ebeveynlerin çocuklarının ilişkin tutum ve davranışlarına ilişkin eğitimden beklentilerinin de olduğu görülmektedir. İki katılımcı (K13, K15) çocuklarının sorumluluk duygularının aldıkları eğitim ile gelişmesi beklentisini dile getirmiştir. Katılımcılar şunları ifade etmiştir:

“...Çünkü bu dönemdeki çocukların aslında köprüden önceki son çıkış eğitim alacakları yer lise, lisede artık biraz daha bir şeylerin bilincine varmaya başlıyorlar onlar için yapılan şeyleri ya da vazgeçilen şeyleri görmeye başlıyorlar. Bir şey kazanmak için üniversiteye yerleşmek için çaba göstermeleri gerektiğini fark ediyorlar aslında hayatın sorumluluğunu bu çocuklar liseden itibaren almaya başlıyorlar ve sorumluluk duygusunu kazanıyorlar.” (K13)

“...Lisede elinden geleni yapacak öyle benim babam özel okutur diye bir güvencesi yok lise hayata attığı ilk adım kendi kararlarını daha iyi vereceği yolunu geleceğini belirleyip üniversite tercihlerini göz önünde bulunduracağı bir dönem. Hayatın bu yönü ile karşılaşp kendi kararlarının sorumluluğunu alacak.” (K15)

Katılımcılardan ikisi (K3, K11) çocuklarının aldıkları eğitim ile milli ve manevi değerlerinin gelişmesini bekledikleri de görülmektedir. Katılımcılar şunları ifade etmiştir:

“...Aynı zamanda aldıkları eğitim ile vatan millet ve bayrak sevgisi saygısı olan daha çok hissiyatlı, ülkelerine yararlı olan milletlerine sahip çıkan düzgün bilinçte evlatlar yetiştirebilen insanlar olsun diye okutmaya çalışıyoruz.” (K3)

“Ben bir eğitimci baba olarak öncelikle içinde bulunduğumuz süreç ve tarihimizi de göz önüne alarak çocukların vatansever, toplum düzenine uyan, edep ve ahlaklı birer insan olarak yetişmesini istiyorum. Bu sebeple de okullarında kalabalık içerisinde nasıl davranması gerektiğini, farklı farklı insanlara karşı göstereceği tepkileri öğrensin, kuralların farkına varsın kurallara uymadığında yaptırımlar olacağını anlasın istiyorum.” (K11)

Eğitime yüklenen anlam elbette ebeveynlerin hayat algısı ve dünya görüşü ile de ilişkili olarak farklılaşmıştır. Görüşmeye katılan üç katılımcı (K2, K4, K9) çocuklarının aldıkları eğitimin onlara demokratik tutum ve davranış kazandırması gerektiği yönünde görüş belirtmiştir.

“ Ee bizde aklı başında olduğu bir dönemde eğitimin kendisi için daha faydalı hale getirebilir. Lisede farklı farklı insan tipleri ile karşılaşarak mücadele etmeyi öğrenebilirler kendilerini savunmayı öğrenebilirler. Okul bir nevi toplumun bir provası toplum içerisinde nasıl yaşayacaklarını öğrenecekleri bir ortam oluşturacak. Hangi olay karşısında nasıl davranacaklar yasak olan şeyleri yaptıklarında nelerle karşılaşacaklar, diğer insanların haklarına nasıl saygı duyacaklar bunlar için eğitim almalarını destekliyoruz çocukların.” (K4)

Katılımcılardan üçü (K2, K6, K8) eğitimden beklentilerini ifade ederken eğitim sayesinde çocukların kendilerini geliştirme imkânına sahip olacağını eğitimin bunu sunması nedeniyle olduğunu belirtmişlerdir. Katılımcılardan biri (K8), özellikle eğitimi anlamlandırma sürecinin çocukları için giderek daha güçleştiğinden söz etmiştir. Katılımcının görüşü bir anlamda eğitimle daha iyi bir gelecek düşüncesine ebeveynler inanmaya devam ederken; çocuklarda inanç oluşturmada güçlük çektiklerini gösteriyordu. Bu katılımcı (K8), şunları ifade etmiştir.

“...bu konuda gerçekten zor ikna ediyoruz. Çünkü artık Youtuberlar para kazanan gençlere bakıyorlar çocuk geçen diyor ki anne ben de Youtube'dan canlı yayın yapacağım oradan para kazanan arkadaşları var yani çocukları eğitim size güzel bir gelecek sağlar diye ikna etmekte güçlük çekiyoruz. Daha iyi mevkilerde çalışan insanların yaşamlarını göstermeye çalışıyoruz. Ama onların da o kadar hazır cevaplar ki bak şu da şunu okumuş ama çalışmıyor ya da gitmiş işte öğretmenlik okumuş ama atanamamış diyor bizim diyor okulda memur olarak çalışıyor diyor. Kendini geliştiren insanları olaylara bakış açılarının, hitap şekillerinin nasıl farklılaştığına eğitimin önemli fırsatlar yarattığını söyleyerek beklentilerimizi dile getiriyoruz.” (K8)

Öte yandan, ortaöğretimin zorunlu olması nedeniyle çocuklarını liseye gönderdiğini ifade eden katılımcılar da (K2, K7, K13) vardı. Bu katılımcılardan biri (K7) şunları ifade etmiştir.

“Lise eğitimi aldırma sebebimiz lise diplomasının zorunlu olması. Zorunlu olmazsa kalfalık ustalık belgeleri için lise diploması gerektirmezse inanın çocuğu liseye de göndermem. Bir an önce iş hayatına atılmasını isterim çünkü lisedeki ortamı hiç iyi değil çok sıkıntılı her gün kavga dövüşün olduğu bir ortam bu okul sıkıntılı öğrencilerinin yollandığı bir kurum haline dönüşmüş okula gittiği zaman akşam eve dönebilecek mi diye bütün gün aklımız çocukta.”

Katılımcılardan bir kısmı ise çocuklarının eğitime ilişkin akademik beklentilerinden söz etmiştir. Bu katılımcılardan yedisinin (K2, K3, K6, K8, K9, K13, K14) ortaöğretimden spesifik bir beklentisinin olmadığı nihai hedeflerinin yükseköğretim olduğu ve bu kademeyi geçiş yeri olarak algıladıkları görülmektedir. Katılımcılardan K2 düşüncelerini şu sözlerle ifade ederken

“EE biliyorsunuz lise eğitimi de zorunlu lise okumadan Üniversiteye de geçemiyor o yüzden mecburen liseye de gönderiyoruz.”

Katılımcılardan K14 şunları ifade etmiştir.

“Okusunlar kendi hayatlarını iyi şartlarda sürdürsünler ellerinde bir üniversite diploması bulunsun. Okuyanların bile değersiz olduğu bir toplum varken okumayanlar çok daha vahim halde. Üniversite kazanmaları için ilk aşama iyi bir liseye yerleşmesiydi çok şükür evladımız da emeklerimizi boşa çıkarmadı fen lisesine yerleşti aslında Ankara fen lisesi de tutuyordu ama şehir dışında okutamayız lise de bir de ortam güvenilmez düşüncesiyle buraya gönderdik.”

Katılımcılardan K1, K4 ve K5 ise çocuklarının ileride kendilerine maddi anlamda destek olabilmeleri için eğitim aldirdıklarını ifade etmişlerdir. Bu katılımcılardan bazıları şunları ifade etmiştir:

“Yarın bir gün iki yaşlı ile ne yapacağım belli değil, hastane bilmem, bir şey bilmem ben ilkokulu bitirmişim, köyden dışarı çıkmamışım. Oğlan bu lisede okurda sanayide çalışır orada tutunursa eli ekmek tutar kendi geleceği için de iyi olur. Başımızda baba olmayınca mecbur oğlanın eline bakacağız sonuçta kız evlenip gidecek ona el kalacağız.” (K1)

“Yani hocam bakın ben şimdi maaşım yok eşimin eline bakıyorum. Ev kaynanamın olduğundan hep bir boynumuz bükük. Okuyan bir kız çocuğu yarın bir gün benim babasının ihtiyacı olunca bize el atar eşine laf düşmez...” (K5)

Katılımcıların Çocuklarının Aldığı Eğitime İlişkin Düşüncelerine Yönelik Bulgular

Bu kısımda, katılımcılara çocuklarının aldığı eğitimi değerlendirmeleri ve okul tercih nedenleri sorulmuştur. Ayrıca ekonomik şartların uygun olması durumunda, çocuklarını özel okula göndermeyi tercih edip etmeyecekleri ve nedenleri de sorulmuştur. Katılımcıların görüşleri iki farklı başlık altında gruplandırılmıştır. Tablo 65’de ailelerin çocuklarının okudukları liseyi tercih etme sebeplerine ilişkin bulgular ve Tablo 66’da ise ailelerin maddi şartları farklı olsaydı çocuklarını özel okulda okutmayı tercih ederler miydi? Neden? Sorusuna ilişkin bulgulara yer verilmiştir.

Tablo 65. Katılımcıların Okul Tercih Nedenleri

Tema	Kod	Katılımcılar
Okulu tercih sebebi	Sınav puanı yeterliliği	K2,K3,K4,K6,K9,K10,K12,K14,K15
	Çevreden edinilen bilgi	K1,K2,K3,K5,K6,K8,K13,K14
	Staj yapıp gelir elde etmesi	K7
	Üniversite kazandırma oranı	K6
	Adrese yakınlık	K3,K4,K5,K6
	Okul imkân ve koşulları	K5,K6
	Öğretmenin niteliği	K1,K2,K6,K8,K9
	Sosyal kültürel etkinlikler yapılması	K5,K9
	Eğitime erişim imkânları	K2,K3,K11,K14
	Toplumsal konulara karşı duyarlılık	K8

Ebeveynlerin, okul seçim kararları onların hem sosyokültürel durumları hem de sosyoekonomik koşulları ve aynı zamanda, eğitim algıları ile yakından ilişkilidir. Görüşmelerde katılımcıların büyük çoğunluğu (K2, K3, K4, K6, K9, K10, K12, K14, K15) okul seçimine ilişkin sosyoekonomik ve sosyokültürel nedenlerden ziyade Türkiye'ye özgü işleyişin etkisinden yani, merkezi sınavlar ve bu sınavlarda çocuklarının aldıkları puanlardan söz etmişlerdir. Katılımcılardan K10 ve K12 şunları ifade etmiştir.

“İşte benim çocuklarım ortaokuldan sonra girdikleri sınavda aldıkları puanlar ancak bu liseye yettiği için burayı tercih ettik. Çocuklarım öyle çok yüksek puanlar alıp da üç dört tane iyi okulu arasından bir tanesini seçme durumunu zaten yaşamadılar ya adrese göre yerleşeceklerdi ya da tercih yapacaklardı. İşte elene elene şimdiki okullarını yazdırdık mecburen.” (K10)

“Çocuk burayı puanla tutturdu rehber öğretmeni ile birlikte tercihler yaptılar. Bu liste geldi yani göndermemin özel bir sebebi yok puanı buraya yettiği için bu liseye kayıt ettirdim.” (K12)

Öte yandan ebeveynlerin okul seçiminde çevrenin de önemli bir etkisinin olduğu görülmektedir. Katılımcıların önemli bir kısmı (K1, K2, K3, K5, K6, K8, K13, K14) çevreden okul hakkında bilgi toplayarak çocukları için tercih yaptıklarını belirtmişlerdir. Örneğin K8 şunları ifade etmiştir.

“...Orada görev yapan müşterilerim var. Okulun iyi olduğundan köklü bir kadrosunun olacağından bahsetmişlerdi. Disiplinli de bir okulmuş. Öyle olunca biz de oraya yolladık.”

Çocuğunu meslek lisesine gönderen bir aile ise çocuğun bu okulda staj yaparak para kazanması sebebi ile bu okulu tercih ettiklerini dile getirmiştir.

“...en avantajlı yer çıraklık merkezi geldiği için buraya kayıt ettirdik. En azından dedik bir meslek tutsun boş boş gezeceğini gitsin ustasının yanında çalışsın Bir taraftan stajına gitsin bir taraftan da asgari ücretin belli bir kısmı kadar para alsın diye burayı tercih ettik.” (K7)

Katılımcılardan biri ise tercih ettikleri okulun, geçmiş yıllardaki yükseköğretime öğrenci yerleştirme başarısından söz etmiştir.

“Gittikleri lise zaten Tokat'taki en iyi liselerden ve en kök liselerden birisi öğretmenleri çok ilgili okul idaresi çok ilgili belirli oturmuş bir düzen var. Mezunların kazandıkları yükseköğretim kurumlarına baktığım zaman sayılı ve Türkiye derecesi yaparak çocukları yerleştiren bir lise, zaten aldığı not ortalaması ve öğrenci sayısı da çok az zaten seçilmiş çocuklar gidiyor. Dolayısıyla proje okulu olması nedeniyle çalışan öğretmenler de gayet iyi ve özenle seçilmiş öğretmenler. Bu nedenle bu liseyi tercih ederken hiç tereddüt etmedik.” (K6)

Yaşadıkları yere yakın olması nedeniyle de okul tercihi yaptığını ifade eden katılımcılar da vardı (K3, K4, K5, K6). K4 ve K5 şunları ifade etmiştir.

“... Buranın da avantajı evimize yakın olması, çıktığı zaman öğle aralarında eve gelir yemek masrafından kurtuluruz. Ayrıca çocuğu takip etmemiz kolay olabilir, tanıdık bir mahalle olduğu için davranışlarında hal hareketlerinde biraz daha kontrolcü olabiliriz diye bu liseyi tercih etti.” (K4)

“Eve yakın diye yerleşti liseye zaten çok eski bir okul değil 5 senesi falan ama müdürünü de tanıyoruz bir insan. Bu civarda tanıdıklar da oraya gönderiyor diye kayıt ettirdik. Burası hem eve yakın hem de konu komşu hepsi orada diye uzağa göndermedik uzağa göndersek ne olacak servis falan derken daha avantajlı geldi bize.” (K5)

Katılımcılardan ikisi (K5, K6) okulun sahip olduğu imkân ve koşulların avantajlı olduğu düşüncesi ile çocuklarını bu okullara gönderdiklerini belirtmişlerdir.

“Gittikleri okulda her türlü olanakları var okulları hem çok aktif bir okul sürekli projeler yapıyor, hem de konumu gereği de mevkide bir okul ulaşımı kolay çarşıya yakın, kantinleri var atölyeleri var, öğretmen kadrosu da son derece iyi bu sebeple bu okul tercihlerimizin başında geldi.” (K6)

Katılımcılardan iki tanesi (K5, K9) okullarda sosyokültürel alanlarda yapılan etkinlikler sebebiyle okulu tercih ettiklerini dile getirmişlerdir. Bu katılımcılara göre bir okulun bu tarz etkinliklerde bulunması o okulun nitelikli olduğu anlamına gelmektedir. Katılımcılardan biri düşüncelerini şu sözlerle dile getirmiştir.

“... zaman zaman projeler, geziler yapıyorlar, bunlar çocuklar için iyi oluyor. Üniversite gezisi yapmışlardı çok eğlenmiş. Çocukların ders çalışmasının yanında bu tür faaliyetlere de katılabileceği kendilerini geliştirebileceği ve özgüven kazanabileceği bir okulun olması o okulun iyi olduğunun bir göstergesi bizim için.” (K9)

Görüşmecilerden dördü (K2, K3, K11, K14) ise okulda eğitime erişim imkânlarının bulunması ve çocukların istedikleri zaman bundan faydalanmaları sebebi ile mevcut okudukları okula göndermeyi tercih ettiklerini dile getirirken okulların fiziki imkânlarına ve öğrenci takip sistemine değinmiştir. Katılımcılardan K2 bu konuya ilişkin şunları söylemiştir.

“deneme sınavları, sonuçlarının takibi ve destekleme yetiştirme kurslarının olması, rehber öğretmenlerinin ve sınıf öğretmenlerinin sürekli takip ederek bizimle iletişim kurması yönünden avantajlı bir okul halk eğitimin kurs merkezi aynı zamanda hafta sonu çalışmalar yapıyor. Z kütüphanenin dibinde istedikleri her şey ayaklarının altında, akıllı tahtaları, internetleri var. Bu nedenle iyi bir eğitim verdiğine inandığımız okulu tercih ederken şüphe duymadık.”

Katılımcılardan biri ise (K8) çocuğun gitti okulun toplumsal konulara karşı duyarlı olduğunu dile getirmiş ve bunun okulu tercih etmesinde önemli bir rol oynadığını belirtmiştir. Bu konu ile ilgili şunları söylemiştir.

“Aldığı ekstra değerler eğitimi gibi dersler ile toplumsal konulara da değiniyorlar. Çocuk okuldayken toplumdan yalıtılmış olaylardan habersiz bir şekilde değil de çevresindeki güncel olaylardan haberdar olsun bu olayları anlayabilsin ve tepkisiz kalmamasın ki robot gibi olmasın istiyoruz. O nedenle gittiği okulları bu konuda bizim beklentilerimizi her zaman karşıladı çok şükür. Aklımda hiçbir soru işareti olmadan bu okulu tercih ettim.” (K8).

Katılımcılara okul tercihleri ile de ilişkili olarak ekonomik koşulları uyum olsaydı çocukları için özel okul tercih edip etmeyecekleri de sorulmuştur. Soruya ilişkin görüşler Tablo 66'daki temalar altında değerlendirilmiştir.

Tablo 66. Katılımcıların Özel Okul Tercihlerine İlişkin Görüşleri

Tema	Kod	Katılımcılar
Özel Okula Göndermeyi Düşünürdüm	Akademik kadrosu	K15
	Eğitimin niteliği	K1,K4,K10
	Sosyal statüyü arttırma	K5,K12
	Yabancı dil eğitimi	K3,K8,K10
	Güvenlik	K4,K9,K11
	Öğrencini bireysel takip	K3,K4,K5,K10,K15
	Sınıf mevcudunun azlığı	K2,K5,K14
	Yüksek not ortalaması	K2,K3
Özel Okula Göndermeyi Düşünmezdim	Gittiği okulun imkânları yeterli	K6,K7,K13

Tablo 66'ya göre katılımcıların çoğunluğu (K1, K2, K3, K4, K5, K8, K9, K10, K11, K12, K14, K15), maddi koşulları farklı olsaydı çocuklarını özel okula göndermeyi tercih edeceklerini belirtmişlerdir. Katılımcılar bu tercihlerinin nedenlerini ise farklı gerekçelere dayandırmışlardır. Bir katılımcı (K15), özel okulların akademik kadroları nedeniyle tercih edeceğini belirtirken şunları ifade etmiştir.

“Oradaki öğretmenler idareleri tarafından oluşturuluyor devletin iyi öğretmenleri bir süre sonra özele geçiyor. Öğretmen kadrosu daha iyi ayrıca öğretmenler daha iyi denetleniyor öğrenci başarısız olunca hesabı soruluyor. Herkes böyle düşünüyor. Özel okul imkânları ile devlet okullarının imkânları bir değil.” (K15)

Katılımcılardan bazıları (K1, K4, K10) ise eğitimin niteliğinin özel okullarda daha iyi olduğundan söz ederek bu nedenle tercih edeceklerini ifade etmişlerdir.

“Maddi imkânlarımız farklı olsaydı çocuklarımı başka okula göndermek isterdim. Ortaokuldaki çocuğu da lisedeki çocuğumu da özel okutabilirdim koleje gönderebilirdim. Etrafımızda çocukları özel okulda okuyan arkadaşlarımız var. Onların sahip olduğu imkânlar, donanımlar aldıkları eğitim bizim çocuklarımız da yok. Bizimkiler kendi çabalarıyla bir şeyleri yapmaya çalışıyorlar ama özel okuldaki çocuklara maddi manevi açıdan her türlü imkân ayaklardan altına serilmiş gibi. Aldıkları eğitim bizim çocuklarımıza kıyasla çok daha üstün.” (K4)

“Ekonomik şartlarımız uygun olsaydı çocuklarımı puanlarına göre düşük puanlı 2, 3 tane gitmek zorundaki oldukları liseden ziyade daha özel eğitim alabilecekleri daha ilgili olabileceğini düşündüğüm özel okullara göndermek isterdim. Çünkü özel okullardaki sunulan şartların imkânların eğitimi devlet okullarından daha iyi olduğunu düşünüyorum, kaldı ki devlet okuluna gönderdiğimizde bile özel okuldaki paraları denk gelecek şekilde özellikle Sınava hazırlanan bir çocuksa sınav senesinde oraya verdiğimiz parayı zaten dışarıdaki özel ders ya da kurslara veriyor hale geliyoruz. Bunun pişmanlığını çok zaman yaşadım Bütün masrafları hesaplayarak çocuğu liseye yazdırmayı Keşke daha oturup eşimle tartışsaydın gerçekten bazı durumlarda özel okul bizim için daha karlı bir hale bile gelebilirdi zaten harcıyoruz.” (K10)

Katılımcılardan bazıları ise (K5, K12) özel okulları çocuklarının gelecekteki sosyal statüleri ile ilişkilendirerek gerekçelendirmiştir.

“Yani özel okula yazdırırdım herhalde hocam çünkü imkânları daha farklı diye düşünüyorum. Hem de çevresi genişlerdi çocuğun buradaki gibi daha fakir adamlarla değil de sağda solda adamı olan arkadaşları olur ileride belki bir yerden bizlere faydası dokunurdu.” (K5)

Üç katılımcı (K3, K8, K10) özel okulların yabancı dil açısından verdiği eğitimin çocukları için bir avantaj olduğunu düşündüklerini dile getirmiş, bir katılımcı ise güvenlik nedeniyle tercih edebileceklerini belirtmişlerdir. Bununla birlikte katılımcıların bir kısmı (K3, K4, K5, K10, K15), özel okullarda öğrenciler ile bireysel ilgilenildiğini düşünmektedirler. Bu düşüncelerini katılımcılardan ikisi (K3, K4) şu sözlerle dile getirmiştir.

“ Özel okuldaki öğretmen çocuğun her türlü sorunu ile ilgilenirdi. Bunu kendi istediğinden ya da idare kontrolünden ne bileyim ama yine de daha takip ederdi çocuğu. Öğretmen teke tek ilgilenmesi 30 kişilik sınıftaki öğretmenin ilgisinden çok daha farklı olurdu.” (K3)

“ Çocuklar sınava girerken denemeden çıkıyor hop diğer hafta bir denemeye daha özel okulda o sorular çözülüyor, yetmedi öğrenciler adlarını yazdırıp bireysel ders alıyorlarmış hocalarından. Yani bu kadar birebir ilgi varken paramız olsa devlet okulunu tercih etmezdim.” (K4)

Katılımcıların özel okulu tercih nedenleri arasında sınıf mevcutlarının az olmasının yanı sıra, bu okullarda öğrencilere verilen yüksek notların da olduğu görülmektedir. Katılımcılardan ikisi (K2, K3) şunları ifade etmiştir:

“ Açıkça söyleyeyim ilk liseye gittikleri zaman özel okul düşünmüyordum. Ama okul mevcutlarını gördükten sonra bir de etraftan ortaöğretim başarı puanının özel okullarda yüksek tutulduğunu öğrenince fikrim değişebilirdi. Belki geriye dönsek özel okula göndermeyi tercih edebilirdim.” (K2)

“şimdi bu çocuklar çalışıp çabılıyor. Tamam, ama özel okullarda puan konusunda daha bonkör davranıyorlarmış sınavlarda. Sonra herhangi bir sınavda bu çocukların önüne pat diye geçiyorlar. Bu yüzden param olsa çocuğu bu kadar harap ettirmezdim. Ne gerek var ki özel okula gönderir notlarını yüksek tutar en azından sıralamasında bir avantajı olurdu.” (K3)

Araştırmanın ilginç bulgularından biri ise, on beş katılımcıdan yalnızca üçü (K6, K7, K13) çocuklarının aldıkları eğitimden memnun olduklarını dolayısıyla, özel okula göndermeyi düşünmeyeceklerini ifade etmiş olmalarıdır. Bu katılımcılardan bir olan K6, bu konuyla ilgili şunları ifade etmiştir.

“...açıkçası maddi imkânlarımız daha iyi olsaydı elimizdeki imkânlardan yine çocuklarımı aynı liseye göndermeyi tercih ederdim. Çünkü çocuklar zaten alabilecekleri kadar yüksek puanlarla belli bir yüzdellik dilim içerisinde seçilerek seçilmiş olarak nitelikli proje okuluna gidiyorlar. Okulları, ortamı, sosyal aktiviteleri var iyi bir eğitim veriyor. Özel okullarda duyduğumuz çeşitli laflar var bunlar işte çocukların notlarını şişirildiğine dair öğretmenlik belgesi olmadığı halde stajyer olarak bu okullarda çalışan öğretmenlerin olduğuna dair. Ben daha deneyimli yıllarını okullarda geçirmiş devlet öğretmenlerinin olduğu okullar dururken neden özel okula göndereyim ki çocuğumu. O yüzden çocuklarımın daha gerçekçi bir şekilde hayatı hazırlanmalarını, istediği imkânların her şeyi ellerinin altında hazırmış gibi şımartılarak bu şekilde hayatı hazırlanmalarını tercih etmediğinden dolayı yine olsa yine çocuklarımı aynı liseye göndermeyi tercih ederdim. Mücadele etmeyi, kendi tırnakları ile birşeyler kazıyarak başarmayı öğrensin. ” (K6)

Katılımcıların Çocukları İçin Yaptıkları Eğitim Harcamalarının Türlerine İlişkin Bulgular

Araştırmada katılımcılara çocukları için ne tür eğitim harcamaları yaptıkları da sorulmuştur. Görüşme sonucunda ailelerin 15 farklı kalemde harcama yaptıkları tespit edilmiştir. Görüşlere ise Tablo 67’de verilmiştir.

Tablo 67. Katılımcıların Çocukları İçin Yaptıkları Eğitim Harcama Türlerine İlişkin Bulgular

Harcama Türü	Katılımcılar
Kaynak kitap	K2,K3,K6,K8,K9,K10,K11,K12,K13,K14,K15
Sportif, kültürel faaliyet	K1,K2,K3,K4,K5,K8,K9,K12,K14
Özel ders, dersane	K2,K6,K8,K9,K10,K11,K13,K15
Ulaşım	K2,K3,K7,K8,K10,K12,K13
Okul kıyafeti	K1,K4,K6,K7,K8,K9,K14
Kırtasiye	K1,K3,K11,K12,K13,K14
Okul harçlığı	K1,K2,K3,K4,K10,K11
Spor kıyafeti	K1,K4,K6,K8,K10,K12
Eğitime destek materyalleri	K1,K2,K3,K5,K10
Yardım kampanyası	K3, K4, K10,K11,
Deneme sınavı	K1,K2,K5,K10
Yemek	K4,K5,K6,K8
Okul için malzeme	K5,K10
Mezuniyet töreni	K2,K5
Okul Aile Birliği	K4

Görüşme yapılan ailelerin büyük çoğunluğu (f=11) kaynak kitap alımı için harcama yaptıklarını belirtmişlerdir. Ailelerden bazıları bu harcamaya ait şu şekilde açıklamalarda bulunmuşlardır:

“... Kaynak test kitabı en büyük para harcadığımız yerlerden birisi çünkü okul senenin başında bir kırtasiye ile anlaşıyor. 15 tane yayının kitabını bir liste halinde bunlar alınacak diye veriyorlar. En az 3000 TL'ye yakın para bunlara veriyoruz. Yok devlet artık kitapları ücretsiz dağıtıyormuş, sanki okul kitabını kullanan varmış gibi. Anlayacağınız bir okul bizim için başlı başına ayrı bir masraf alanı demek.” (K3)

“ kitap fiyatları çok pahalı alınan bir kitabın fiyatı 300 liradan aşağı değil aynı şekilde sadece okul öğretmenlerinin değil dersane öğretmenlerinin de önerdiği kitaplar var dersane kendisi de test kitabı vermesine rağmen çocuğa almazsan şu kaynak çok iyiymiş diye aklına düşünce alınacak.” (K8)

Katılımcıların ifadelerinden okul içinde ya da dışındaki sportif ve kültürel faaliyetler için ailelerin önemli bir kısmının cama yaptıkları görülmektedir. .

“Okulların düzenlediği geziler var onlara yine yüklü bir miktar ödüyoruz. Şehir içinde yapılan geziler bizim için çok zorlayıcı olmuyor ama şehir dışına yapılan geziler pahalı oluyor. Çocuğa gitme desen hemen ağlıyor herkes gidiyor diye mecburen denkleştirip yollamaya çalışıyoruz. Tiyatro kursuna katılıyor okulun oradaki gösteriler içinde bazen kendileri kıyafet parası topluyorlar.” (K9)

“ Öğrencilerle yardım amaçlı kermesler düzenledi okul hem oraya bir şeyler yaparken hem de alırken masraf oluyor. Bahar döneminde piknik, 19 Mayıs haftası Ankara gezisi

yapılıyor. Hatta okullarında Yurtdışı gezisi bile yapıldı. Zaten okul proje okulu olunca yurt dışı gezileri oluyor onun içinde ayrı bir ücret talep ediliyor bizlerden. Okulun yaptığı bazı tören ve gösteriler için kıyafet masrafı da yaptığımız zamanlar oluyor. Yani çocuk hiçbir sosyal faaliyete katılmasa bile yine bizim için daha karlı olacak.” (K14)

Çocuklarının eğitimleri için özellikle son sınıfta çocuğu olan ebeveynler özel ders, dersane ve kurslara yüklü miktarlarda paralar ödediklerini dile getirmişlerdir. Bu velilerden bazıları şu şekilde ifadeler kullanmışlardır:

“...Bununla birlikte bu sene dershaneye gitti sınava hazırlanmak için aylık 1200-1200 oraya ödedik. Dershanede matematiği anlamıyorum dedi özel derse gönderdik Onun da saati 500 lira aylık 4000 lira da oraya gönderdik. Sadece bununla da bitmedi tabi ki bir dönem arkadaşları arasında eğitim koçu modası başladı bir okulun rehberlik hocası koçluk yapıyormuş bende istiyorum dedi tamam dedik birkaç ay gitti baktık ki altından kalkılacak gibi değil bıraktırdık. Tamam, bazı takviyeler gerçekten gerekli olabilir ama birçoğu da artık para tuzağı olmuş, işin ayarı kaçmış.”(K2)

“Daha çok dershanesi için yaptığımız harcamalar bizi zorluyor yani günlük harçlıktır kırtasiyedir ufak tefek harcamalar bütçemize çok dokunmuyor ama dersane ve sınavlara ödediğimiz paralar ve çocuğun eksik olduğu yerlerde aldığımız özel dersler bizi baya bi zorluyor. Çünkü bir dersin saati 800 lira olmuş aylık 6400 tl oluyor bu çocuk bir dersten alsa başka ders aldirmaya zaten durumumuz kalmıyor bu şekilde nasıl yetişeceğimizi şaşırtıyoruz.” (K15)

Katılımcıların bazıları (K2, K3, K7, K8, K10, K12, K13) ise çocukların hem okullarına hem de okul dışındaki kurslara gitmeleri için ödedikleri ulaşım ücretlerini dile getirmişlerdir.

“...İmam Hatip uzak biliyorsunuz şehir merkezine oraya mecburen servisle gidiyor. Merkezden de gittiği için özel servisle gidiyor o yüzden serviste aylık 1000- 1500 arasında fiyatları değişiyor Onun dışında da oğlan bu sene sınava hazırlanıyor sınava hazırlandığı için hafta sonu okulunda kursu oluyor ama hafta sonu oraya servis olmadığı dolayı babasının götürmesi gerekiyordu. O da bizim için ayrı yük olacaktı o yüzden çocuğu burada çarşıda bir dershaneye yazdırdık hem sınava hazırlansın hem deneme sınavlarına girebilsin diye hem de çarşıya zaten buradan yakın bulunduğumuz yer oradan direkt oraya gidiyor. Yani aynı şey olacaktı bütün bir sene oraya taşıyıp getirmek. Ama dershanenin de ayrı masrafları çıkmadı değil.”(K8)

Yedi katılımcı (K1, K4, K6, K7, K8, K9, K14) ise çocuklarının okullarında formanın zorunlu olması sebebi ile sene içerisinde okul kıyafeti için harcama yaptıklarını belirtirken. Altı katılımcı (K1, K3, K11, K12, K13, K14) ise kırtasiyeye yaptıkları harcamalardan söz etmişlerdir.

“Okul kıyafeti geçen sene zorunlu değildi bu sene kıyafetsiz geleni almayacağız demiş müdür, bulduk buluşturduk 500 liraya yakın alt üst kıyafet aldık. Yine de Allah razı olsun devlet kitapları veriyor. Onun dışında ıııı ... Valla hocam aklıma gelenler işte kalemdir, defterdir, silgidir gibi kırtasiye şeylerine masraf ediyoruz. Onlarda az buz para değil hocam yani. Bi öğretmeni mesela bi kaynağın fotokopisini istemiş 200 lira tutmuş.”(K1)

“Çocuğun birçok masrafı var bunlardan çok büyük bir kısmı kılık kıyafeti için harcanırken bir kısmı da kitap ve kırtasiye için harcanıyor. Kırtasiyeden alınan bir kalem fiyatı marka alırsan 400 ve üzeri olmuş. Bu şaşılabilecek bir durum. Öğretmenler artık okulda fotokopi vermiyor çocukların gruplarına test atıyorlar onları çıkartıyor çocuklar onun bile bir sayfası 3 lira olmuş. Sene başında okul için yapılan defter alışverişi, resim dersi malzemeleri o kadar yüksek meblağlarda ki bu gibi harcamalar gerçekten bizim bütçemizi zorluyor.”(K14)

Tablo 66'a göre katılımcıların bir kısmı (K1, K4, K6, K8, K10, K12) spor kıyafetleri için harcama yaptığını belirtirken bir kısmı (K1, K2, K3, K4, K10, K11) ise okul harçlığı için harcama yaptığını dile getirmiştir.

“İmmm... Başka başka hocam beden eğitimi dersinde sene başında spor kıyafeti istemiş bizde oğlanın kını aldık ama kıza komşuların çocuklarından aldık. Bi spor ayakkabısı aldık mecburen 700 lira olmuş hocam birine alsam diğeri mecbur bi ay beklemek zorunda kalıyor. Genelde harçlıkta vermiyorum çocuklara okulda servisle gelenlere yemek oluyormuş. Arada sırada 10 lira 20 lira verebiliyorum.”(K1)

Ailelerin eğitim harcamaları kapsamında çocukların eğitime destek materyallerinin de önemli olduğu görülmektedir. Katılımcılardan beşi çocukların eğitimlerine destek materyalleri için harcama yaptıklarını belirtmişlerdir. Bunların daha çok teknolojik materyaller yani bilgisayar, tablet, telefon ve paket programlar olduğunu söylemişlerdir. Ailelerin bir kısmı ise okulların sıklıkla yardım kampanyaları için para talep ettiğini ve bunlar içinde bir kısım harcamalar yaptıklarını dile getirmişlerdir. Ayrıca okulda yapılan deneme sınavları için de para toplandığından söz etmişlerdir.

“...onlar olmazsa olmaz zaten bilgisayar çok önemli bizimkinin hayatında z Covid-19 döneminde çevrimiçi ders alacaklar diye bilgisayar aldık, internet paketlerini yükselttik son dönemlerde çevrimiçi Türkiye çapında denemeler oluyormuş halk eğitim bünyesinde onlara katılsın diye de para verdik. Sınavlara girecek tyt'ye 440 küsur mü neydi ayt'de yine 445 civarında bir para ödedik yani 1000 liraya mal oldu bu çocuğun sadece sınav gün.” (K2)

Öğrencilerin günlük yemekleri için düzenli olarak harcama yaptığını belirten katılımcılar (K4, K5, K6, K8) da olmuştur. Bunlar yeme ihtiyacını karşılamalarıyla ilgili şu sözleri kullanmıştır:

“Mesela en basitinden okul eve yakın ama öğle yemeklerine de çoğunlukta dışarıda yiyor. Çünkü ben de eşim de evde olmuyoruz bazen babaanneye geliyor Babaannede hazır varsa onu da yiyor ama genelde okulun kantininde ya da çevredeki çiğ köfteciye dürümcü de arkadaşları ile birlikte yemek yiyor. Dolayısıyla günlük 100 liradan az harçlık veremiyoruz 100 liradan az alınacak bir şey yok. E bunun içinde 8 saat okulda bu çocuk okul kantininden bir şeyler almaya ihtiyaç duyuyor onun için de ayrı bir para veriyoruz.”(K4)

Katılımcıların bir kısmı (K5,K10) ise okulda öğretmenlerin kullandığı ders materyalleri için öğrencilerden para toplandığını ya da öğrencilere aldırıldığını dile getirirken bazı katılımcılar (K2,K5) ise okulun düzenlediği mezuniyet töreni ve Okul Aile Birliği'nce (K4) de para istendiğini belirtmişlerdir.

“ Okullarında sene sonunda mezuniyet töreni yapılacakmış cüppe ve kepleri yokmuş dikim için yapılacak organizasyon için para toplandı. Ayrıca eşim bir dönem okul aile birliğindeydi okulun çevresine dikilecek ağaçlar sahaların boyaları için de para toplandı. Hâlbuki bunları zaten milli eğitimin karşılaması gerekmez miydi?” (K5)

“...öğretmenler çocuklara test dağıtmak için A4 kâğıdı istiyor. Ondan sonra herkes kendi tahta kalemını getirsin diyor ya da sınıfta mürekkep alacaksınız diyor. Yok, zımbasıdır, dosyasıdır bir sürü çocuklardan malzeme istedikleri oluyor. Hatta sınıflarına pano astırmak içinde bir dönem para toplamışlardı.”(K10)

Çocuk İçin Yapılan Eğitim Harcamalarının Hane Bütçesine Etkisine İlişkin Bulgular

Bu kısımda katılımcıların çocukları için yaptıkları eğitim harcamalarının aile bütçesini nasıl etkilediği ortaya çıkarılmaya çalışılmıştır. Bu amaçla katılımcılara eğitim harcamalarının diğer harcamalarını etkileyip etkilemediği, diğer harcamalarından vazgeçmek zorunda oldukları durumlar yaşayıp yaşamadıkları ve diğer harcamalarının eğitim harcaması yapmalarına bir engel teşkil edip etmediği soruları yöneltilmiştir. Konuya ilişkin görüşler Tablo 68’de verilmiştir. Katılımcıların tümü ya eğitim harcamalarının diğer harcamalarını kısıtladığını ya da diğer harcamaların eğitim harcamalarını etkilediğini dile getirmiştir. Bu sebeple temalar bu iki başlık dikkate alınarak oluşturulmuştur. Kodlar ise ailelerin belirttikleri harcama alanları göz önüne alınarak belirlenmiştir.

Tablo 68. Yapılan Eğitim Harcamalarının Aile Bütçesine Etkisine İlişkin Görüşler

Tema	Kod	Katılımcılar
Eğitim Harcamalarının Kısıtladıkları	Beslenme Harcamaları	K1,K3,K4,K12
	Sağlık Harcamaları	K1
	Sosyal-Kültürel aktiviteler	K1,K2,K3,K5,K6,K10
	Ebeveynlerin Kişisel Harcamaları	K9,K10,K12
Eğitim Harcamasını Kısıtlayanlar	Hanehalkı Geliri	K3,K8,K9,K10,K14,K15
	Çalışan Ebeveyn Sayısı	K1,K2,K3,K8,K11,K12,K15
	Okuyan Çocuk Sayısı	K1,K2,K8,K9,K12,K13
	Faturalar	K10
	Kira Gideri	K3,K8,K11
	Zorunlu Sağlık Harcamaları	K1,K2,K5,K11
	Evin Uzaklığı	K1,K11
	Hanedeki Kişi Sayısı	K1,K5,K8

Katılımcıların bir kısmı eğitim harcamalarının beslenme, sağlık, sosyal-kültürel aktivitelerini ve ebeveynlerin kişisel harcama alanlarını etkilediğini dile getirmiştir. Katılımcılardan biri eğitime yaptığı harcamaların mutfak (beslenme), hastane (sağlık), kendine kılık kıyafet için yaptığı harcamalara etkisini şu şekilde ifade etmiştir:

“Geçen sene formayı alamıydık dedim ya bu sene okul kıyafeti, ayakkabı masrafları denk gelince mecburen mutfaktan kestik. Zaten çoğunlukla mutfaka giren tarlalarda ekili olan birkaç şey var. Çoğunluğu un şeker, yağ için para gerekiyor. Onu da bazen yardımla çuvala getiren oluyor. Ama öyle durumlarda şehre inince almam gereken bazı şeyleri alamıyorum o zamanlar. Kıza bir şey gerekse oğlana alamıyorum, oğlana alacaksam kıza alamıyorum. Kendime zaten hiç bir şey almıyorum, hastalansam paraya kıyıp hastaneye gidemiyorum.” (K1)

Başka bir katılımcı ise eğitime yaptıkları her türlü masrafın aile bütçesini etkilemekte olduğunu bunun için sosyal ve kültürel etkinliklerinden vazgeçtiklerini şu cümlelerle ifade etmiştir:

“İki çocuğum masraflarının çok üst üste geldiği durumlardan lüks olarak adlandırabileceğimiz dışarıda yemek, gezmek, sinemaya gitmek, tatil yapmak gibi aktivitelerimizi ötelediğimiz ya da çok pahalı gelen bir şey yerine daha ucuz yollu bir şeyi almayı tercih ettiğimiz dönemleri sıklıkla yaşıyoruz.”(K6)

Katılımcılardan bir kısmı ise eğitim harcamalarını etkileyen değişkenler olarak; hanenin gelirini, anne babanın çalışma durumunu, okuyan çocuk sayısını, faturalar ve kira ödemelerini, zorunlu hallerdeki sağlık harcamalarını, evin konumuna göre yapılan ulaşım masraflarını ve hane büyüklüğünü dile getirmişlerdir. Katılımcılardan biri şunları ifade etmiştir:

“Eve giren maaşlar gelirimiz belli sonuçta eşim beklediği oranda zam alamadığında eşim ona güvenerek borca girdiğimiz durumlarda sıkıntı yaşıyoruz. İki çocuk var okula giden ister istemez birinin bir şeyi eksik kalıyor. Evi almadan önce mesela ev sahibi pat diye çıkın dedi elde avuçta ne var çıkardık kredi aldık. Ev sahibi olduk o dönem önceliğimiz oldu çocuklara özel derse aldırabilecekken aldırılmaz olduk.” (K3)

Bu sözler ile Katılımcı hane gelirinin ve okuyan çocuk sayısının yapılan eğitim harcamalarına etkisine değinmiştir. K5, ise bu konudaki düşüncelerini aşağıdaki şekilde belirtmiştir:

“...biz bir de yaşlı ile birlikte bu evde yaşıyoruz geçen sene kayınvalidem merdivenden düştü. Ayağına platin takıldı bir sürü masraf oldu bakıma da giderek zorlaştı. Eh kemikleri güçlensin diye yediğine içtiğine de dikkat etmesi gerekiyordu derken evimizi ocağımıza yaptığımız masraf bu çocuklara bir şeyler almamızı engelledi.”(K5)

K5 bu açıklamaları ile hanedeki kişi sayısının ve zorunlu olarak hesapta olmadan oluşan sağlık harcamalarının eğitim harcamalarına etkisini dile getirmiştir. K8, ise yaşadıklarını şu şekilde ifade etmiştir:

“Mesela ev kira bunu söyledim iş yerlerimiz de kira eşimin de iş yeri kira benim de iş yerim kira hesapta olmayan herhangi bir kira artışı ikimizin bu dönemlerinin eşimle birlikte denk gelmesi hem bizi maddi anlamda zorluyor hem de manevi olarak. Dolayısıyla ikimizin en son dönemi içerisinde kira artışının denk geldiği dönemlerde çocukları ötelediğimiz ihtiyaçlarını ötelediğimiz durumlar söz konusu oldu olmadı değil. Böylece o ay eve giren para azalmış oluyor. Çocukların ihtiyaçları üst üste geliyor.” (K8)

Böylelikle K8 hem hanedeki gelirin ve ebeveynlerin ikisinin de çalışmasının hem de çocuk sayısı ve kira ödemelerinin yapılan eğitim harcamaları üzerinde etkili olduğundan bahsetmiştir. Bir başka aile ise hem evlerinin bulunduğu konum yani şehir merkezine uzaklığı sebebiyle hem de evdeki nüfusun eğitim harcamalarını kısıtlayıcı bir durum oluşturduğunu belirtmiştir.

“Çocuk hafta içi olunca taşınmalı olarak okula gidiyor, ancak hafta sonu okulda yapılan kurslara özel ulaşım paralı olduğu için masraf olacak diye gönderemiyoruz. Zaten iki

çocuk, iki de yaşlı var bir de ben beş kişinin ister istemez birinin olmasa diğerinin masrafı çıkıyor. En basitinden ilaç, market gibi şeylere para harcamak bile bizim için başka bir yere harcanacak parayı kısmak anlamına geliyor” (K1)

Okulların Farklı Adlar Altında Para Talep Edip Etmediğine İlişkin Bulgular

Bu başlık altında velilere liseye giden çocukları için okullarının eğitim-öğretim sürecinde herhangi bir para talep edip etmediğini, ediyor ise hangi nedenlerle ya da hangi adlar altında para talep ettiğini belirlemek amacıyla sorular yöneltilmiştir. Katılımcıların görüşleri Tablo 69’da verilmiştir.

Tablo 69. Okulların Para Taleplerinin Olup Olmamasına İlişkin Görüşler

Tema	Kod	Katılımcılar
Var	Sınav parası	K1,K2,K3,K4,K5K8,K10,K11,K12,K13,K14,K15
	Yardım kampanyaları	K2,K3K4,K5,K6,K8,K10,K13,K14
	Gezi parası	K1,K8,K10,K12,K13,K14
	Kitap parası	K1,K5,K6,K11
	Düzenlenen törenler, organizasyon	K2,K4,K5,K8
	Okulun fiziki bakım onarımı	K4,K10
	Okulun verdiği belgeler	K2,K7
	Okul materyali	K3,K12
Yok	Herhangi bir ücret talep edilmiyor	K9

Katılımcıların büyük çoğunluğu (f=12) okulların deneme sınavları için para istediğini belirtirken, aslında toplanan bu paraların eğitim sürecinin işleyişini nasıl etkilediğini K3 açıklamıştır. Katılımcılardan K3 şunları ifade etmiştir:

“Deneme parası bizlere biraz fazla geliyor açıkçası parayı vermeyen çocuklar denemeye katılmıyor parayı verenler bir salona toplanıp sınav olurken vermeyenler de derse devam ediyormuş. Bu çocuklar için güzel bir durum değil sonuçta burası özel okul değil bir şey yapıyorsa tüm çocuklara yapılmalı zaten adamların parası olsa özel okula ya da dershaneye gönderirler. Neden devlet okuluna göndersinler diye düşünceleri lazım.”

Okulun ailelerden para talep ettiği diğer bir başlık ise yardım kampanyaları olmuştur. Bazı aileler bu harcamanın okulun kendisi için olmadığını dile getirirken bazı aileler okullardan bu amaçla para toplanmasını doğru bulmadıklarını, kendilerini para vermeye mecbur hissettiklerini belirtmişlerdir.

“...bu sene dikkatimi çeken bir şey yardım kampanyaları için çokça para toplandığı. Özellikle önceki senelerde yaşanan depremten dolayı oralara birçok yardım toplandı. Bunun dışında SMA hastaları için çok fazla para toplandı, kardeş okul diye bir proje başlatmışlar Pakistanlı öğrencilere yardım kampanyası adı altında onlar için para toplandı. Eee... Çocuklara zarfı verdikleri zaman boş gönderemiyorsun sınıf başkanlarına toplattırıyormuş zarfı birbirlerinin koydukları paraya bile bakıyormuş çocuklar dalga konusu olacak diye mecburen cebindeki paradan veriyorsun. Hâlbuki bunu doğru bulmuyorum kendi okullarında yardıma muhtaç bir sürü öğrenci varken başka ülkelerin çocuklarına yardımda bulunmak bana çok da doğru gelmiyor yani devletin bu gibi yardımları okullara yönlendirmesini de doğru bulmuyorum Sonuçta bunlar öğrenciler buna başka bir fon yaratması lazım diye düşünüyorum.” (K2)

İki katılımcı (K4, K10) ise yardım kapısı olarak okulların kullanılmasının doğru olmadığını belirterek, bu konudaki düşünce ve rahatsızlıklarını şu ifadelerle açıklamışlardır:

“Bağış için de çok fazla para isteniyor bunu da anlamıyorum. Ülkede ne olursa hemen ilk olarak okuldaki çocuklara başvuruyorlar yardım için. O kadar karşılayabilecek zengin iş adamı varken okullara niye öncelik veriyorlar onu da anlamış değilim.” (K4)

“Her gün okuldan çocuklara çocuklarla birlikte yazı geliyor zarf geliyor ülkemizde yaşayan mültecilere yok hastalara yardım parası gibi. Ya arkadaş benim ülkemdeki fakirlere yardım edemezken Suriye'deki savaştan kaçan adamlara para toplamak için ben niye devlet okuluna gönderdiğim çocukla birlikte yardımda bulunayım ki? Bu bir emrivaki zorunluluk gibi velilerin ve çocukların üzerine yüklenmesi çok saçma. Tabii ki gönül ister ki MS hastası çocuklara herkes yardım edebilsin Fakat bu devlet okulundaki çocuklardan toplanacak üç beş kuruşla ya da harçlıklarından katacakları paralarla olacak bir iş olmadığını herkesin aklı erer. Devlet bunu bilmiyor mu? Sağlık Bakanlığının bunlar için böyle çözümler değil de kalıcı çözümler üretebiliyor olması gerekmektedir sanki devlet okulları ülkenin başına ne afet gelirse gelsin bir gelir kapısı olarak gözükmeye başlandı artık bizim ülkemizde.” (K10)

Katılımcılardan bazıları (K1, K8, K10, K12, K13, K14) ise okulların düzenlemiş olduğu gezilere katılım için de öğrencilerden para talep edildiğini belirtmişlerdir. Görüşmeciler, bu gezilere katılımın zorunlu olmadığını ancak çocuklarını göndermediklerinde onların kendilerini dışlanmış hissettiklerini ve bu nedenle göndermek zorunda kaldıklarını ifade etmişlerdir. K13, şunları ifade etmiştir:

“...bunlar dışında okullarında geziler yapıldığında oraya katılım için para talep ediyor, yakın mesafede yapılan geziler bizleri çok zorlamıyor. Ancak şehir dışına gezi yapıldığında o masraflı oluyor. Çocuğa gitme desen bu seferde şunlar gidiyor ben gidemiyorum diyor bu seferde kıyamıyorsun mecburen boynu bükük kalmasın diye denkleştirip gönderiyorsun...” (K13)

Katılımcılar (K1, K5, K6, K11) okulların aldıracakları kitaplar için de para talep ettiğinden söz etmişlerdir. Aileler öğretmenlerin sıklıkla kaynak kitap aldıklarını bunun için kimi zaman kırtasiye ile anlaşarak ödemelerin oraya yapıldığını, kimi zaman ise okuldaki öğretmen tarafından elden para toplandığını belirtmişlerdir. Bir katılımcı ise bu durumun zorlama yaratan bir durum olmadığını kitap alamayacak durumda olanlara bunun temin edildiğini şu şekilde belirtmiştir:

“...toplanan paralar var eee kaynak kitaplara verilen paralar var evet. Ama bu noktada durumu olmayan çocuklara da bu kaynaklar öğretmenler tarafından ya da okullardaki sosyal yardımlaşma fonu tarafından temin edilebiliyor. Bu noktada okulun bizleri zorladığı bir durum söz konusu değil yani biz böyle bir durumla şu anda karşılaşmadık.” (K6)

Bazı katılımcılar (K2, K4, K5, K8) okulun düzenlediği tören ve organizasyonlar için de para talep edildiğini dile getirmiştir. Bu organizasyonlar daha çok okuldan okula değişen mezuniyet törenleri, tiyatro kulüplerinin malzemeleri olarak ifade edilmiştir. Ayrıca iki katılımcı (K4, K10) okulun fiziki imkânları ve bakım onarımı için para

verdiklerinden bahsetmiştir. Bu katılımcılardan ikisi de okul aile birliği üyesi olması nedeniyle bu parayı ödediklerini belirtmişlerdir.

“Ayrıca eşim bir dönem okul aile birliğine üyeydi okulun yok boyası yapılacak, onun için okul aile birliğinden bir ücret toplanıyor. Bir dönem okulun su tesisatında sıkıntı çıktı Bunun için okul aile birliği bir para topladı zaten bakanlık bunlar için okullara belli bir ödenek göndermiyor mu gönderiyorsa Bunlar nelerle harcanıyor bunları da merak ediyorum bir veli olarak.” (K10)

Görüşme yapılan velilerden birkaç tanesi (K2, K3, K7, K12) ise okulun bazı materyallerinin temini için ve verdikleri belgeler için para talep ettiklerini belirtmişlerdir.

Öte yandan katılımcılardan yalnızca biri (K9) okulun herhangi bir nedenle para toplamadığını ancak bazı dersler için malzeme istediklerini, bu malzemeleri ise kendilerinin temin ettiğinden söz etmiştir

Katılımcıların Eğitim Hakkının Sağlanması Konusunda Türkiye’de Yaşanan Sorunlara İlişkin Görüşleri

Bu başlık altında katılımcılara eğitim hakkının sağlanması konusunda Türkiye’de sorun olup olmadığı sorulmuştur. Ayrıca eğitim hakkının sağlanması konusunda devletin sorumluluklarının neler olduğu da sorulmuştur. Katılımcıların konuya ilişkin görüşleri Tablo 70 ve 71’de verilmiştir.

Tablo 70. Katılımcılara Göre Türkiye’de Eğitim Hakkının Sağlanmasına İlişkin Yaşanan Sorunlar

Tema	Kod	Katılımcılar
Aile Kaynaklı Sorunlar	Sosyoekonomik durum	K1,K6,K7,K10,K13
	Eğitime bakış açısı	K5,K8,K14
	Coğrafi konum	K1,K2,K4,K5,K6,K8,K10
	Çocuğun işgücünden yararlanılması	K5,K7
Okul Kaynaklı Sorunlar	Okullar arası farklılıklar	K1,K2,K3,K4,K5,K6,K10,K11,K13
	Okulun bölgesi	K3, K10
	Bütçenin yönetim ve denetimi	K2,K3,K6,K11,K12
	Okula devamsızlığa ilişkin	K2,K8,K14
Bakanlık Kaynaklı Sorunlar	politikalar	
	Taşıma ve yemek ücretine yönelik kararlar	K1,K3,K15
	Eğitim sistemindeki kısa vadede yaşanan değişiklikler	K10
Sorun Yok	Herhangi bir sorun yok	K9

Katılımcıların önemli bir kısmı (f=14) Türkiye’de eğitim hakkının tüm yurttaşlara sağlanması konusunda çeşitli sorunlardan söz etmişlerdir. Katılımcıların ifade ettiği bu sorunlar aile, okul ve bakanlık kaynaklı olmak üzere üç tema altında toplanmıştır. Aile

kaynaklı sorunlar; ailelerin sosyoekonomik durumları, eğitime bakış açıları, bulundukları coğrafi konumları ve çocuğun işgücünden yararlanılması olarak belirlenmiştir. Bu sorunlardan ailenin sosyoekonomik durumunu ifade eden katılımcılardan (K1, K6, K7, K10, K13) bazıları şu sözleri kullanmıştır:

“... Okula giden gitmeyenden çok okula gidenler arasında da mevcut bir eşitsizlik söz konusu öğrenciler eğitime eşit şekilde erişemiyorlar paranız varsa güzel şartlarda çocuk okutuyorsunuz. Paranız yoksa çocuğunuzun zekâsına güvenip okutmak zorundasınız. Yani benim maddi durumum diğer herkesle aynı olmadığı sürece ülkemizde eğitim hakkı herkese eşit sağlanamaz.” (K10)

“ Ben ülkemizde eğitimin tüm yurttaşlara devlet tarafından eşit bir şekilde sunulduğunu kesinlikle düşünmüyorum. Çünkü bir kere eğitimin öğrencilere eşit imkânlarda sunuluyor olabilmesi için çocukların ailelerinin eşit standartlarda bulunması gerekir. Bu da ekonomik olarak bizim gibi ülkelerde mümkün olmaz. Çünkü evine 50.000 TL aylık gelir olan bir aile 10.000 aylık gelir olan bir aile 100.000 aylık geliri olan bir ailenin çocuklarına sunacakları eğitim imkânları kesinlikle eşit olmayacaktır. Aynı okula gidiyor olsalar dahi bu çocukların evlerindeki özel ders imkânları, dersane imkânları teknolojik aletler aldıkları eğitim paketleri bunların hiçbirisi bu eşitsizliği ortadan kaldırmaya yetmeyecektir.” (K13)

Katılımcıların (K5, K8, K14) ifade ettiği aileden kaynaklı sorunlardan bir diğer ise ailenin eğitime bakış açısıdır. Ailelerin eğitime olan yaklaşımları aslında çocukların eğitim hakkını etkileyen bir unsur olarak görülmektedir. Bu katılımcılar düşüncelerini şu şekilde belirtmişlerdir:

“...köylerdeki birçok aile çocuklarını okula göndermiyor olabilir ama devlet bunlara ne yapabilir bilemiyorum yani sonuçta bu aileye bağlı bir şey oradaki insanların eğitimden bir beklentisi olmayabilir yarısı zaten aşiret. İşlerine devam ettiriyorlar tarlada bağda oradaki anne babanın ya da atanın okumaktan bir yere geleceği inancı yoksa çocuğu da okula göndermez yani demek istediğim ülkede herkes okula gitme hakkını bile eşit kullanamıyor.”(K5)

“Bizim ülkemizde tabii ki bu hakkın sağlanması konusunda sıkıntılar yaşıyoruz. En basitinden bizim çevremizde kız çocuklarını okutmak istemeyen bir sürü aile var sanki sadece erkek çocuklarını okuttukları zaman kendilerine bir hayırları dokunacakmış gibi düşünüyorlar. Kız çocuklarının okulda gitmesini mantıksız buluyorlar yani geçenlerde bir müşterim çok enteresan bir şey anlattı onu sizinle paylaşmak isterim. Müşterim Semerci köyünde çalışıyor ilkokulda bir çocuğu doğru düzgün okula göndermiyorlarmış. Maddi olarak da sıkıntılı bir aileymiş kızı birisine başlık parası karşılığında satmışlar yaşını falan büyötmeye çalışıyorlarmış. Öğretmenler erkek hocalar kadın hocalar para toplamışlar aile ile konuşmaya gitmişler bu işin böyle olmayacağını işte maddi bir durumdan böyle bir şeye kalkıştırlarsa okulca her ay düzenli bir yardım yapabileceklerinden bahsetmişler çocuğun dedesi erkek hocaları neredeyse dövecekmiş benim torun da gözünüz mü var demiş.” (K8)

Katılımcıların bir kısmı da (K1, K2, K4, K5, K6, K8, K10) yaşadıkları coğrafi bölgenin imkânlarından dolayı eğitim hakkının eşit olarak kullanılamadığını dile getirmişlerdir.

“ Böyle bir hak herkes için geçerli değil Türkiye’de sadece yaşadığımız coğrafyada dezavantajlı bölgeler var. Bu bölgelerdeki kişilerle bizlerin çocukları tanımlanmış haktan aynı şekilde yararlanabiliyor mu? En basitinden hafta sonu ulaşım imkânı olmayan çocuklar devletin okullarda sunmuş olduğu parasız kurslara bile katılamıyor. Yani yaşadığın bölge ve şartları bile eğitime herkesin aynı şekilde ulaşmasına engel.” (K6)

Katılımcılardan ikisi (K5, K7) ise çocuklarını potansiyel işgücü olarak gördüklerini dile getirmiştir.

“ben şimdi çocuğumu okula göndermek istemiyorum okula gitmesini çocuğum için gereksiz zaman kaybı görüyorum. Zaten orada staj yapıyor staj parası alıyor mesleği zaten yaşayarak öğrenecek daha çok motorla ilgili uğraşması lazım benim çocuğumun. Ben bu çocuğu okula niye göndereyim okula göndermediğim zaman devlet bana niye bu çocuğu eğitim hakkından yoksun bıraktın diye sorsun ki. Bizim buralarda millet çiftçilik yapıyor tarlada bağ da çalışıyor çocuğu çalıştıracak iş gücüne ihtiyaç var. İnsanlara yardım edecek ki boğazlarından bir şeyler geçsin. Bu çocuğu boşu boşuna niye okula göndersin ki aile onun için aile için daha zor bir şey çocuğunu okutma yani böyle şeylerde devletin illa da çocuğunu okula göndermeyi doğru bulmuyorum.” (K7)

Katılımcıların bir kısmı ise eğitim hakkının tüm yurttaşlara sağlanması konusunda Türkiye’de okul kaynaklı sorunların olduğunu da ifade etmiştir. Bunları okullar arası farklılıklar ve okul bölgelerinden kaynaklı sorunlar olarak dile getirmişlerdir. Katılımcıların çoğunluğu (K1, K2, K3, K4, K5, K6, K10, K11, K13) okullar arası farklılıkları sıklıkla vurgulamıştır.

“Yani devlet, okulları bir nevi bu eğitim hakkına parası olan ya da olmayan herkese sağlamaya çalışmakta. Ancak bir taraftan da özel okulların önünü devlet okullarının mezunlarına göre daha çok açarak aslında bir özel okula yönlendirme çabası içerisinde sanki eğitim hakkı dediğiniz şey devlet okulundaki yoksul ailelerden yana değil de özel okulda parası olan ailelerin çocuklarının daha çok haklıymış gibi. Yani herkes de hak ama onlara daha bir hakmış gibi.” (K4)

“Hak sadece sözde olan bir cümle devlet okulunda okuyan ve özel okulda okuyan çocuklar için her şeyin eşit olduğunu düşünmüyorum. Özel okullarda kayıt parası 120 milyar lira yaklaşık ayrı birde kitap parası almışlar 35 milyara yakın devlet okullarında kitapları devlet dağıtıyor. Ama kitaplar dışı kaynak kitap aldırıyorlar onu da kimi alıyor kimi alamıyor. Doğru düzgün verilen bir eğitim yok, özel okulun şartları fiziksel imkânları, sosyal etkinlikleri, teknolojik aletleri, bilgisayarı tüm öğrenciler için. Yani bir kere her şeyden önce özel okulda okuyan bir çocuk da devlet arasında bir eşitlik yok devlet okuluna giden çocuklar birçok konuda özel okuldakilere göre dezavantajda.” (K10)

Şeklinde ifadeler ile devlet ve özel okulların olanakları arasındaki farklılıklardan kaynaklı olarak çocuklarının özel okulda öğrenim gören çocuklara göre bu haktan benzer biçimde yararlanmadığını düşünmektedirler. Bununla birlikte iki katılımcı (K3, K10) okulun bulunduğu bölgeden kaynaklı dezavantajlardan söz etmiştir.

“ ...sadece bizim bulunduğumuz bölge için değil ülkenin birçok yerinde özellikle kırsal alanlarda okullar uzak diye okula gidemeyen çocuklar var. Şehir merkezinde bile mevki bir okul ile kıyı mahallelerde kalmış okullar farklı veli profili farklı, öğretmenlerin davranışları farklı, çocukların çevrelerinden öğrendikleri farklı, bir yere fuara, gidecek olsalar hep merkezdeki okullar tercih ediliyor o çocuklar daha şanslı bu yüzden eğitimden her çocuk aynı bölgedeki okul imkânları ile yararlanmıyor.” (K3)

Katılımcıların bazıları (K1, K2, K3, K6, K8, K10, K11, K12, K14, K15) eğitim hakkının tüm yurttaşlara eşit şekilde sağlanmasında Türkiye’de yaşanan sorunların Bakanlık kaynaklı olduğunu belirtmiştir. Bu sorunların ise bütçe yönetimi ve denetiminden, okula devamsızlığa ilişkin politikalardan, yemek ve taşıma ücretine

yönelik kararlardan, eğitim sisteminde kısa vadede yaşanan değişikliklerden kaynaklandığını belirtmişlerdir. Velilerden bazıları (K2,K3,K6,K11,K12) bütçenin yönetim ve denetiminden kaynaklı sorunları şu şekilde dile getirmiştir:

“ çocukların dersleri işlenirken ya da ödevler verilirken bu çocukların bilgisayarı var mı yok mu kimsenin umurunda değil bazı okullar da teknoloji sınıfları, laboratuvarlar aktif bir şekilde kullanılırken, bazı okullarda malzeme eksikliğinden kapıları kitli bağlananların ya da böyle bir alan hiç yok. Yani bizim ülkemizde devlet yaptığı yatırımları kontrol mekanizmasından yoksun açıkçası okullara bu alanlar açılış diye gönderdiği ödeneklerle bu sınıflar açılıyor mu içleri dolu mu boş mu eğitim oralarında veriliyor mu çok da kontrol etmiyor. Ya da bu alanların açılması için para göndermiyor. Böylece çocuklar arasında bir eşitsizlik durumu söz konusu oluyor. Herkes aynı derecede yararlanamıyor.” (K2)

Katılımcılardan bazıları (K2, K8, K14) okula devamsızlık konusu ile ilgili uygulanan kararları eğitim hakkı üzerinde bir sorun oluşturduğunu dile getirmiştir.

“Devlet eğitimi ailelerin maddi olanaklarını göz önüne almadan zorunlu yapıyorsa o zaman bundan herkesin yararlanmasını da sağlamak için elini taşın altına koymalı. Örneğin kendi çalıştığım okulda bir çocuk, listede kayıtlı olduğu halde okulda yok. Geçen balık alırken öğrencimi gördüm balıkçıda çalışıyor babasının yanında babası hocam devamsızlıktan kalmıyor daha diye bana soruyor açıktan okur bir şey olursa da diyor. Çocuklar sistem üzerinde okuyor gözüküyor ama devletin haberi yok. Bu çocuğun okula devam etmesini nasıl garanti altına alacak devamsızlık yapan öğrencilere ilişkin açığa geçme hakkını vermesi bu işi çözüyor mu? E şimdi bu çocukla okula sürekli giden bir öğrenci tabi ki eşit eğitim hakkına sahip değil bence.” (K2)

Bazı katılımcılar (K1, K3, K15) ise taşıma ve yemek ücretine yönelik kararların da eğitim hakkı konusunda etkili olduğunu dile getirmişlerdir.

“... Sadece bizim bulunduğumuz yerlerde değil birçok köyde kırsal bölgede de bu haktan yararlanamayan bir sürü öğrenci var. Devletin bu noktada taşımayı ücretsiz sunması ya da öğle yemeğini ücretsiz veriyor olması bu çocuklar için yeterli değil. Bu çocuklar yalnızca hafta içi derslerinde değil hafta sonu kurslarına da ücretsiz gitme imkânına sahip olabilmeli. Cebinde parası olmayıp okulun öğle yemeklerinden yararlanan çocukların beslenme şekilleri bile onları diğer çocuklara göre dezavantajlı yapıyor eğitim konusunda.”(K3)

Katılımcılardan biri eğitim sisteminde meydana gelen kısa vadedeki değişimler nedeniyle eğitim hakkının zedelendiğinden bahsetmiştir.

“... Eğitim sistemi her yeni gelen bakan ve hükümetinin elinde oyuncak olmuş bir sisteme dönüştü ne öğrenciler memnun ne veliler memnun ne öğretmenler memnun. Buna rağmen hala ısrarla yıllardır bu şekilde yapılabilmesi akıllara durgunluk verici bir şey. Bir bakan değiştikten sonra bir değişiklik yapıyorsa bu değişikliğin sonuçlarını görmeden pat diye başka bir bakan geliyor başka bir değişiklik yapıyor. Yani biz aslında imkânımız ne olursa olsun elimizde paramız da olsa bu çocuk özelde de okusa devlette de okusa aslında buradaki kilit nokta sistemin düzelmesi. Birisi geliyor diyor ki 4+4+1'lik bir eğitim sistemi olacak diyor öbürü geliyor diyor ki 5+3'lük bir eğitim sistemi olacak diyor. Biz zaten bunları ne anlama geldiğini doğru düzgün halk olarak anlamıyoruz. Sistem değişikliğinden mağduriyet yaşayanlar çocuklar oluyor. Kendilerinden öncekilerle aynı eğitimi alma haklarından yoksun kaldıkları durumlarla karşılaşıyorlar.”(K10)

Eğitim hakkının tüm yurttaşlara eşit sağlanması konusunda Türkiye’de herhangi bir sorun yaşanmadığını düşünen bir katılımcı düşüncelerini şu şekilde aktarmıştır:

“Hocam eski zamanlara göre bence devlet birçok kişinin okula gitmesine destek oluyor. Ama her zaman her dönemde bu durumun dışına çıkan köyde kentte birçok aile olmuştur. 12 yıl eğitimi zorunlu tutarak devlet bence her vatandaşının en az lise mezunu olmasını sağlamak istiyor. Ben siyasi çıkarlar politikaların işin içine girdiği insanların bahsettiği eğitim sistemi çökertilmeye çalışılıyor bilinçli olarak gibi ifadelere çok katılmıyorum. Yararlanmak isteyen her insana çocuğunu okutmak isteyen her aileye devlet elini uzatıyor. Ülkemizde eğitim eskiye göre daha iyi bir noktaya geldi bizim zamanımızın okulları velileri imkânlarına göre şimdiler çok daha avantajlı. Ben bir sorun olduğunu düşünmüyorum.”(K9)

Eğitim Hakkının Sağlanması Konusunda Devletten Beklentilere İlişkin Bulgular

Bu başlık altında katılımcılara eğitim hakkının sağlanması konusunda devletin sorumluluğunun ne olduğu da sorulmuştur. Görüşler Tablo 71’de ailenin beklentileri, öğrencilerin beklentileri ve sistem/okulun beklentileri olarak üç tema altında sunulmuştur.

Tablo 71. Eğitim Hakkının Sağlanmasında Devletten Beklentilere İlişkin Bulgular

Tema	Kod	Katılımcılar
Aile	Eğitime destek fonları oluşturma	K6
	Velilerden görüş alma	K10
Öğrenci	Burs desteği verilmesi	K1,K4,K7
	Taşıma ve yemek ücretinin karşılanması	K1,K3
	Teknolojik ders materyalleri temini	K1,K13
	Eğitimin devlet tarafından finanse edilmesi	K1,K2,K6,K10,K13,K14
Sistem/ Okul	Bölgesel farkların azaltılması	K2,K3,K6,K8,K10,K14
	Okullar arası farklılıkların azaltılması	K3,K4,K10,K11
	Yeterli kaynak aktarımı ve denetim yapılması	K3,K11,K12
	Eğitim politikalarında istikrar	K8,K10
	Öğretmen niteliğinin artırılması	K12,K15

Tablo 70’e göre velilerin devletten beklentileri aile, öğrenci ve sistem/okul olmak üzere üç tema altında ele alınmıştır. Katılımcılar (K6, K10) ailelere dönüt olarak devletin eğitime destek fonları oluşturma ve velilerden görüş alınması gerektiğini düşünmektedir. Bu beklentiye ebeveynler şu ifadelerle açıklamışlardır:

“... Devlet maddi durumu olmayan aileler için çocuklarının eğitim öğretim masraflarını karşılamalarına yardımcı olabilecek eğitim adına bir destek fonu oluşturabilir.”(K6)

“Ülkemizde de bu problemin çözülebilmesi için her şeyden önce velilerin gözüyle bakabilen bir Milli Eğitim Bakanlığı sistemi olması gerekir.” (K10)

Katılımcılar (K1, K3, K4, K7, K13), devletin öğrencilere yönelik şu tedbirleri alması gerektiğini düşünmektedir. Bunlar; öğrencilere burs verilmesi, taşıma ve yemek ücretinin karşılanması, teknolojik ders materyallerinin temin edilmesi. Öğrencilere burs desteğinin verilmesi gerektiğini düşünen veliler düşüncelerini şu şekilde dile getirmişlerdir:

“ Hocam ben nasıl okutayım, devletimiz en azından lisede de çocuklara burs verse bizleri büyük bir yükten kurtarmış olur.” (K1)

“... Sırf ailesinin maddi imkânı yok diye kazandığı okula gidemeyen çocuklar var ülkemizde en azından bunlara burslar verilmesi gerekir ki eğitim haklarını sağlıklı bir şekilde kullanabilsinler.” (K4)

Katılımcılardan bazıları (K1, K3), taşıma ve yemek ücretinin devlet tarafından karşılanması gerektiğini ve bunun sürekli olması gerektiğini ifade etmişlerdir. Katılımcı şunları ifade etmiştir.

“ Öğrencilerin köylerden servis ile gelenleri zaten ücretsiz taşıma ve yemekten yararlanabilmekte ancak devlet ekonomik gelirleri yetersiz ailelerin sadece köyde değil ilçe ve il merkezlerinde de bulunduğunu düşünmeli. Bu sebeple o çocuklarında yemek ve taşıma masrafları karşılanmalı.” (K3)

Bazı katılımcılar (K1, K13) ise öğrencilerin teknolojik ders materyallerinin devlet tarafından temin edilmesi gerektiğini dile getirmişlerdir.

“... Özel ders imkânları, dersane imkânları ve teknolojik aletler ile alınan eğitim paketleri bunların hiçbirisine sahip olamayan ailelerin çocukları ne yapacak? Devlet bu eşitsizliği ortadan kaldırmak için bu çocukların teknolojik aletlerini temin etmesi bile bir nebze olsun eğitimin eşit sunulmasına katkı sağlayacaktır.” (K13)

Katılımcıların önemli bir kısmı (K1, K2, K3, K4, K6, K8, K10, K11, K12, K13, K14, K15), eğitim hakkının sağlanmasına yönelik olarak sistem ya da okul bazında düzenlemelerden ya da politikalardan söz etmişlerdir. Bu beklentiler eğitim politikalarında istikrar, yeterli kaynak aktarımının ve denetiminin yapılması, okullar arası farklılıkların azaltılması, eğitimin devlet tarafından finanse edilmesi, bölgesel farklılıkların azaltılması ve öğretmen niteliğinin yükseltilmesidir. Katılımcıların en fazla ifade ettiği beklenti devletin eğitim hizmetini finanse etmesidir. Bu beklentiye yönelik düşüncelerini ise bazı katılımcılar şu sözlerle ifade etmiştir:

“ Ailelerin maddi olanaklarını göz önünde bulundurmeyen devlet eğitimi zorunlu yapıyorsa o zaman bundan herkesin yararlanmasını da sağlamak için elin taşın altına koymalı. Madem bizim ülkemizde eğitim devletin geleceği açısından da önemli bir politik araç o zaman o zaman eğitimle ilgili doğabilecek masrafları karşılamak da devletin görevi olmalı.” (K2)

“ Türkiye’de çocuklarını İlkokulda, lise de okula gönderemeyen aileler neden gönderemiyor sebep maddiyatla ilgili mi bunların tespit edilmesi gerekir sonrada bu durum parasal sebeplerden kaynaklı ise demek ki ailelerin maddi gelirinden bağımsız bir eğitim sistemi olması ve eğitimin tüm parasal kısmını devlet üstlenmesi gerekir.”(K14)

Görüşme sırasında katılımcıların üzerinde durduğu bir başka konu ise bölgesel farklılıkların azaltılması yönündeki beklentilerdi. Bu konu ile ilgili ise şunları dile getirmişlerdir:

“Sadece bizim bulunduğumuz yerlerde değil birçok köyde kırsal bölgede de bu haktan yararlanamayan bir sürü öğrenci var. Devletin bu noktada ücretsiz taşınmalı eğitim dışında da sınıf teknolojik donanımlarını artırma gibi başka imkânlar sunması gerekiyor. Sadece taşımayı ücretsiz sunması ya da öğle yemeğini ücretsiz veriyor olması bu çocuklar için yeterli değil. Çocuklar sadece bulundukları bölgelerin diğer akranlarından farklı olması sebebi ile okul kurslarına gidemiyor, bulundukları yerde kütüphane yok gidemiyor, dersane yok gidemiyorsa bu devletin ilgilenmesi gereken bir konudur.” (K3)

Katılımcılar görüşmeler sırasında yalnızca bölgesel farklılıklardan değil, fakat aynı zamanda okullar arası farklılıklara yönelik devletin çeşitli önlemler alması gerektiğinden de söz etmişlerdir. Özellikle eğitim hakkının sağlanıp sağlanmadığı konusunda devletin denetimler yapması gerektiğini ifade eden K3'ün yanı sıra; K11, eğitimsel eşitsizliklerin sınıfsal eşitsizlikleri yeniden ürettiğinden de söz etmiştir. Katılımcılar şunları ifade etmiştir.

“Öncelikle devlet okullarında parasız diye verilen eğitimin denetlenmesinin yapılmasının gerektiğini düşünüyorum. Devleti bu noktada eksik buluyorum sonra hak dediğiniz eğitimden gerçekten herkes yararlanabiliyor mu yoksa yararlanamıyorsa neden yararlanamıyor bunların araştırılmalarının da yapılması lazım. Okullara gönderilen paraların nerelere gittiği, sizlerin bize sorduğu gibi okulların bizden para isteyip istemediğini araştırması gerekiyor.” (K3)

“Keşke her evladımız aynı okullarda okuyabilmiş olsaydı. Maalesef toplumun sınıflardan oluştuğu bir ülkede eğitimde bu standartlaşmayı sağlamak çok zordur. Okullarda çocuklarımızın eşit eğitim alıyor olduğunu tabi ki ben dâhil hiç kimse söyleyemez. Özel okulların fiziksel ve teknolojik imkânları ile sıradan bir köy okulunun imkânları aynı mı Bunların cevabını ve çözümünü devlet bulmalı. Devletimiz detaylı bir araştırma ile önce var olan eşitsizliği ortaya filtresiz olarak çıkarmalı detaylı denetlemeler yapılmalı daha sonra bunu ortadan kaldıracak caydırıcı adımlar atmayı planlamalıdır.” (K11)

Katılımcıların eğitim hakkı konusunda ifade ettiği diğer bir düzenleme ise eğitim politikalarında istikrarlı olunmasıdır. Katılımcılardan bazıları şunlar ifade etmiştir.

“...eğitim gerçekten bütün çocuklarımızın hatta çocuklarının değil bütün yetişkinlerin de yararlanması gereken bir hak ama bu haktan bütün çocuklar yararlanabiliyor mu devlet bunun garantisini verebilir mi, bu tarzda bir politikanın uygulandığını düşünmüyorum. Çünkü zaten her gelen hükümet önce her ne hikmetse eğitim sisteminden değişiklik yapmaya başlıyor Keşke sistem üzerinde içerik olarak değişiklik yapacaklarına. Bu eğitimin Türkiye'nin en büyük şehrinden en kıyıda köşede kalmış köylerine kadar orada yaşayan çocuklara kadar ulaşımı konusunda bir değişiklik yapsalar daha güzel olur. Bazı yanlışlıkların sürekli alınan yeni kararlarla yapıldığını belli bir devamlılığın olmadığını söyleyebilirim.” (K8)

“Bir bakan değiştikten sonra bir şey yapıyorsa bu değişikliğin sonuçlarını görmeden pat diye başka bir bakan geliyor başka bir değişiklik yapıyor. Yani bu çocuklar özelde de okusa devlette de okusa aslında buradaki kilit nokta sistemin istikrarlı olması. Yani Birisi geliyor diyor ki 4+4+'lık bir eğitim sistemi olacak diyor öbürü geliyor diyor ki 5+3 olacak diyor. (K10)

Katılımcı ebeveynlerden ikisi (K12, K15) ise öğretmen niteliklerinin yükseltilmesi gerektiğini düşünmektedir. Katılımcıların konuya ilişkin görüşleri şunlardır.

“ Benim çocuğum mesleki çıraklığa gidiyor zaten çoğunlukla okulda değil staja gitmek zorunda ancak okula gittiğinde bazılarının dersi boş geçiyormuş. Sınıflar zaten 4,5 kişilik daha az olanları da var hoca ya derse girmiyormuş ya da bunları boş bırakıyormuş. O zaman burada öğretmenlerde de sıkıntı var devlet atayacağı öğretmeni çalışacak güçte olmasına ve donanımlı olmasına bakmalı.” (K12)

“ Eğitim sistemimizde çok büyük sorunlar yaşandığını düşünmüyorum. Ama hep baştakileri eleştirmektense burada öğretmenlerinde daha iyi belirlenmesi gerektiğini düşünüyorum. Bazı sorunlar öğretmen kaynaklı da doğabiliyor.” (K15)

BÖLÜM V

TARTIŞMA

Çalışmanın bu bölümünde toplanan nicel ve nitel verilerin analizlerinin sonucunda ulaşılan bulgular ile alanyazında yer alan benzer çalışmaların sonuçları birlikte ele alınarak tartışılmıştır.

Araştırmanın Nicel Bulgularına İlişkin Tartışma

Bu kısımda hanehalkı eğitim harcamalarının sırasıyla annelerin ve babaların eğitim düzeylerine, mesleklerine, ailenin yaşadığı yere ve hanenin ortalama aylık gelirine göre nasıl farklılaştığı ile ilgili ulaşılan bulguların tartışmasına yer verilmiştir.

Araştırma bulgularına göre ailelerin ortaöğretim düzeyinde yapmış oldukları eğitim harcamaları annelerin ve babaların eğitim düzeylerine göre farklılaşmaktadır. Buna göre lisans ve lisansüstü mezunu olan annelerin bulunduğu ailelerin, ilkokulu bitirmemiş, ilkokul mezunu, ortaokul mezunu ve lise mezunu olan annelerin bulunduğu ailelere göre daha fazla eğitim harcaması yaptığı tespit edilmiştir. Benzer durum lise mezunu olan annelerin bulunduğu aileler ile liseden önceki eğitim düzeylerinden mezun olan ya da ilkokulu bitirmemiş annelerin bulunduğu aileler arasında da söz konusudur. Ancak eğitim düzeyi lisans ve lisansüstü olan annelerin bulundukları ailelerin eğitim harcamaları arasında anlamlı bir farklılık oluşmamıştır.

Babaların eğitim düzeylerine göre yapılan hanehalkı eğitim harcamalarında annelerinkine benzer bir durum söz konusudur. Lisans ve lisansüstü mezunu olan babaların olduğu haneler, diğer kademelerden mezun olanlardan daha fazla eğitim harcaması yapmaktadır. Bununla birlikte lisans ya da lisansüstünden mezun olan babaların bulunduğu hanelerin yaptıkları eğitim harcamalarında annelerde olduğu gibi anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Hem annelerin hem de babaların eğitim düzeylerinin bağımsız değişken olarak ele alındığı durumlarda eğitim düzeyleri lisans ve lisansüstü olan ebeveynlerin çocukları için daha çok eğitim harcaması yaptıkları görülmektedir. O halde annelerin veya babaların eğitim düzeyleri arttıkça yaptıkları eğitim harcamaları da artmaktadır. Alanyazında hanehalkı eğitim harcamalarını konu edinen çeşitli çalışmalarda benzer bulgulara rastlanmaktadır (Aksoy, 2018; Algur, 2019; Arıg, 2023; ECR, 2005; Ekinci, 2009; Ercan ve Kasalak, 2021; Köse ve Akyol, 2021; Tural, 2012; Ulusoy, 2013; Yolcu, 2011). Tural'a (2012) göre hanenin geliri anne ve babanın eğitim

düzeyi ne kadar fazla ise ona paralel olarak artış gösterebileceğinden yapılan hanehalkı eğitim harcamaları o kadar fazla olacaktır. Yine Ekinci (2009) ve Yolcu (2011) anne ve babanın eğitim düzeyinin artması ile yapılan eğitim harcamalarının artmasının ebeveynlerin eğitim için yapılan harcamaları insan sermayesine yatırım olarak algılamalarından kaynaklı olduğunu belirtmişlerdir. Haan ve Plug (2006) ise her iki ebeveynin eğitim düzeyinin yapılan eğitim harcamalarını etkilediğini ancak babanın eğitim düzeyinin daha belirleyici olduğunu söylemektedir. Brown (2006) ise ebeveynlerin eğitim düzeylerinin artmasının daha çok eğitim harcaması yapılmasına sebep olduğunu belirtirken Plug'un aksine annenin eğitim düzeyinin yüksek olmasının ailelerin eğitime daha fazla yatırım yapması anlamına geldiğini belirtmiştir. Qian ve Smyth (2011) annelerin eğitim düzeyinin lise veya üniversite olması durumunda, babaların ise üniversite olması durumunda daha fazla eğitim harcaması yaptıkları sonucuna ulaşmıştır. Yine Bayar ve İlhan (2016) annelerin eğitim düzeyi ile yapılan hanehalkı eğitim harcamalarında yaşanan artışı ortaya koymuşlardır. Bu çalışmalara ek olarak Tomul (2008), Sülkü ve Abdioğlu (2014) ve Karabacak (2018) da hane reisinin eğitim düzeyinin artması ile ailelerin yaptıkları hanehalkı eğitim harcamalarında artış yaşandığı sonucuna ulaşmışlardır.

Alanyazındaki çoğu çalışma ebeveynlerin eğitim düzeyinin artmasının yapılan eğitim harcamalarının artışı üzerinde etkisi olduğunu ortaya koyarken bazı çalışmalar ise bu durumun tersini ortaya çıkarmıştır (Köktaş, 2009; Tilak, 2002; Shi, 2006;). Bu çalışmalardan Tilak (2002) anne veya babadan eğitim düzeyi yüksek olması ile yapılan eğitim harcamaları arasında belirgin bir farklılığın olmadığını ancak babanın eğitim düzeyinin eğitim harcamalarını etkilediği sonucuna ulaşmıştır. Shi (2006) ise ailelerin yapmış oldukları eğitim harcamalarının ebeveynlerin eğitim düzeyleri ile ilişkisi olmadığını belirlemiştir. Ancak bu çalışma Çin'deki aileler üzerinde yapılmıştır ve Çin'de yürütülen tek çocuk politikasının bu durum üzerinde etkili olduğu düşünülebilir. Köktaş'ın (2009) yürüttüğü çalışmada ise ailelerin yaptığı eğitim harcamalarında eğitim düzeyi ilköğretim olan ebeveynlerin daha ön planda olduğunu belirlemiştir. Ancak bu durumun seçilen çalışma grubundaki ilgili eğitim düzeyindeki ailelerin sayıca fazla olmasından kaynaklanabileceğini belirtmiştir. Nihayetinde çalışmada elde edilen bulgular alanyazında yer alan anne ve babaların eğitim düzeylerinin hanehalkı harcamalarına etkilerinin sonuçları ile benzerlik göstermektedir.

Hanehalkı eğitim harcamaları üzerinde etkisi araştırılan diğer bir bağımsız değişken ise anne ve babanın meslekleridir. Çalışmanın bulgularına göre annelerin mesleğinin memur olduğu ailelerde yapılan hanehalkı eğitim harcamaları annelerin işçi, serbest meslek, emekli ve ev hanımı olduğu ailelere göre daha fazladır. Yine katılımcıların mensup olduğu memur, işçi, serbest meslek, emekli meslek gruplarındaki annelerin bulunduğu aileler ev hanımı olan annelerin bulunduğu ailelere göre daha fazla eğitim harcaması yapmaktadır.

Babaların ise sağlık personeli veya akademisyen olduğu ailelerin yaptıkları eğitim harcamalarının serbest meslek, memur, işçi, emekli olan babaların bulunduğu ailelere göre daha fazla olduğu görülmüştür. Benzer biçimde serbest meslek grubundaki babalar, memur olan babaların bulunduğu ailelere göre daha fazla eğitim harcaması yapmaktadır. Elde edilen bulgular daha önce yapılmış ilgili araştırmaların sonuçları ile örtüşmektedir (Aksoy, 2018; Algur, 2019; Arslan, 2024; Bulut, 2023; Demirogları, 2019; ECR, 2005; Hayta,2023; Karabacak, 2018; Köse, 2019; Tuzcu,2021; Ulusoy, 2013; Uzunoglu, 2022; Yolcu,2011).

ECR (2005), raporunda bir meslek grubunun getirisi ne kadar yüksek ise o mesleğe sahip ebeveynlerin bulunduğu aileler daha fazla eğitim harcaması yapmaktadır. Yolcu (2011) profesyonel meslek gruplarında çalışan ailelerin yaptıkları eğitim harcamaların daha fazla olduğunu belirtmiştir. Ulusoy (2013) ise çalışmasının bulgularında çalışan annelerin düzenli bir gelirinin olması sebebiyle ev hanımlarının olduğu ailelerin daha fazla eğitim harcaması yapabildiğini belirlemiştir. Aksoy (2018) anne ve babaların çalıştığı mesleklerin üst düzey statüye sahip olması durumunda ailelerin daha fazla eğitim harcaması yaptıkları sonucuna ulaşmıştır. Algur (2019) da teknik bilgi ve uzmanlık gerektiren meslek grubu üyesi ebeveynlerin bulunduğu ailelerin tarım sektöründe çalışanlara göre daha fazla eğitim harcaması yaptıklarını ortaya çıkarmıştır. Arthaud (2008) ise benzer sonuçlara ulaşarak bu durumu çocukların tarlada işgücü olarak kullanılmasına bağlamıştır. Demirogları (2019) çalışmasında işveren ya da kendi hesabına çalışan annelerin bulunduğu ailelerin, yevmiyeli çalışan annelerin bulunduğu ailelere göre daha fazla eğitim harcaması yaptığı sonucuna ulaşmıştır. Uzunoglu (2022) ise memur statüsündeki ailelerin düzenli gelirlerinin olması onların daha fazla eğitim harcaması yapmasına sebep olmaktadır. Arslan (2024) meslek liselerindeki hanehalkı eğitim harcamalarını incelediği çalışmasında memur olan anne ve babaların esnaf, çiftçi, emekli olanlardan daha çok eğitim harcaması yaptığını ortaya

çıkarmıştır. Bununla birlikte babaların mesleklerine göre yapılan analizler sonucunda ulaşılan sağlık personeli ve akademisyen babaların olduğu ailelerin daha fazla eğitim harcaması yapmasının sebebi ise maaşlarının diğer belirtilen mesleklerden fazla olması ile açıklanabilir.

Çalışmanın bir diğer değişkeni olan ailelerin yaşadıkları yerin yaptıkları eğitim harcamalarını nasıl etkilediğine ilişkin elde edilen verilerin analizinde il merkezinde yaşayan ailelerin, ilçe ve köyde yaşayan ailelerden daha fazla eğitim harcaması yaptığı sonucuna ulaşılmıştır. Benzer sonuç ilçe merkezi ve köyde yaşayan aileler içinde geçerlidir. Buna göre ilçe merkezinde yaşayan ailelerin yaptıkları eğitim harcamaları köyde yaşayan ailelere göre daha fazladır.

Ailenin yaşadığı yerin hanehalkı eğitim harcamaları üzerine etkisini inceleyen çalışmalarda ulaşılan sonuçlar ile paralellik göstermektedir (Arıç, 2023; Arslan, 2024; Arthaud, 2008; Jang, 1995; Sülkü ve Abdioğlu, 2014; TÜİK, 2011; Yolcu, 2011;).

Sülkü ve Abdioğlu (2014) çalışmasında kentte yaşayan ailelerin mali yükünün kırdakilere göre daha fazla olduğunu belirlemiştir. Bu durum üzerinde ise kırdakilerde ikamet eden ailelerin eğitim hizmetlerine ulaşmada güçlük çekmelerinin, etkili olduğunu ifade etmişlerdir. Arslan (2024) ise çalışmasında benzer sonuçlara ulaşarak il merkezindeki öğrencilerin ailelerin, ilçe merkezindekilere kıyasla daha fazla eğitim harcaması yaptığını ortaya çıkarmıştır. Bu duruma ise ilçeden gelen öğrencilerin taşınmalı ve yemek ihtiyaçlarının devlet tarafından karşılanması, ilde yaşayanlara göre ulaşım ve yemek ücretlerinden kurtulmalarının sebebiyet verdiği belirtilmiştir. Yine benzer şekilde Arıç (2023) aynı durumun yaşanmasında servis, aidat ve beslenme masraflarının etkili olduğunu belirlemiştir. Acerenza ve Gandelman (2019) Latin Amerika ve Karayiplerdeki hanehalkı eğitim harcamalarını ele aldığı çalışmasında kentte ikamet eden ailelerin kırdakilere oranla daha fazla eğitim harcaması yaptığı sonucun ulaşmıştır.

Ailelerin ortalama yıllık gelirlerine göre yaptıkları hanehalkı eğitim harcamalarına ilişkin verilerin analizleri sonucunda elde edilen bulgulara göre bir ailenin geliri ne kadar fazla ise çocukları için yaptıkları eğitim harcamaları da o kadar fazladır. Çalışmamızda üst düzey ekonomik gelir sınıfına ait olan ve yıllık geliri 899.989 bin TL ve üstü olan ailelerin yapmış oldukları eğitim harcamaları düşük ve orta düzey ekonomik geliri olan ailelerin yapmış olduğu eğitim harcamalarına göre fazladır. Ailelerin sosyoekonomik düzeyleri alanyazındaki birçok çalışmada ailenin eğitim harcamaları için

önemli bir değişken olarak ele alınmıştır. Bahsedilen çalışmalarda elde edilen sonuçlar ile bu çalışmanın bulguları örtüşmektedir (Akça, 2002; Algur, 2019; Bray, 1996; Jin, Li ve Wu (2011); Kahveci, 2009; Kasalak, 2021; Köktaş, 2009; Omari, 2010; Ray ve Maitra, 2003; Rizk ve Owusu (2014); Sakallı, 2010; Smyth ve Qian, 2003; Quang, 2012; Tilak, 2002; TÜİK, 2011; Ulusoy, 2013; Yolcu, 2007).

Bray (1996), ailelerin gelir durumlarının artmasının çocukların kıyafeti, harçlığı ve ulaşımı için yapılan harcamalarda artışa sebep olduğunu ve bu nedenle ailelerin yaptığı eğitim harcamalarında artış yaşandığı sonucuna ulaşmıştır. Tilak (2002), Hindistan’da hanehalkı harcamalarının belirleyicilerini ele aldığı çalışmasında zenginlerin, yoksul ve orta gelirli aileler göre daha yüksek meblağlarda eğitim harcaması yaptığını tespit etmiştir. Ray ve Maitra (2003) Güney Afrika’da hanehalkının harcama kalıplarını inceleyerek hane gelirinin ailenin yaptığı eğitim harcamalarında en belirleyici özellik olduğunu belirlemiştir. Smyth ve Qian (2003), Çin’deki ebeveynlerin çocuklarının yurt içi ve yurt dışı eğitimlerine yönelik yapmış olduğu harcamaları etkileyen faktörleri ele almıştır. Çalışmanın sonucunda harcamaları belirleyen kilit noktanın hanenin geliri olduğunu belirterek hane geliri yüksek olan ailelerin daha fazla kaynağa sahip olduğu dolayısıyla da çocukların eğitimleri yaptıkları harcamaların daha çok olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Köktaş (2009) yükseköğretim öncesi ve ortaöğretim sonrasında yapılan eğitim harcamalarının büyük kısmının gelir düzeyi en yüksek olan dilimdeki aileler tarafından yapıldığını ortaya çıkarmıştır. Jin, Li ve Wu (2011), kentsel Çin’de belirlenen gelir eşitsizliklerinin hanehalkı eğitim harcamaları üzerinde etkili olduğunu belirlemiştir. Bu çalışmanın sonuçlarına göre gelir eşitsizliği arttıkça ailelerin çocuklarının yüksek sosyal statüye sahip olmaları adına daha çok eğitim harcaması yaptığı görülmüştür. Bununla birlikte geliri düşük olan ailelerin ise insan sermayesini finanse edecek güçten mahrum olması eğitime daha az harcama yapması anlamına gelir. Ulusoy (2013) da önceki çalışma bulgularına benzer sonuçlara ulaşarak ilköğretim düzeyinde yapılan hanehalkı eğitim harcamalarının sadece alt sosyoekonomik düzeydeki aileleri için değil üst düzey ve orta düzeydeki aileler içinde büyük bir yük oluşturduğunu belirlemiştir. Rizk ve Owusu (2014), Mısır’da hanehalkının gelirinin artmasıyla çocuklarının eğitimine yaptıkları harcama miktarının önemli ölçüde arttığını bulmuştur. Algur (2019) hanenin ortalama aylık gelirindeki %1’lik bir artışın ailenin yaptığı eğitim harcamalarında 0,46 TL’lik bir artışa sebep olduğunu böylece geliri daha yüksek olan ailelerin çocuklarının eğitimi için daha fazla kaynak aktarımı yaptıklarını belirlemiştir. Benzer bir sonuca Köse

ve Akyol (2021) da ulaşmış ve hanehalkının aylık toplam gelirinde yaşanan %1’lik bir artışın yapılan aylık eğitim harcamasında %1,6’lık bir artış oluşturduğunu tespit etmiştir. Kasalak (2021) ise hanenin gelir düzeyi yükseldikçe ailelerin yükseköğretime de harcama yapma olasılıklarının arttığını belirlemiştir. Nihayetinde gelir düzeyi ne olursa olsun yapılan eğitim harcamaları tüm sosyoekonomik düzeydeki ailelerin bütçelerinde önemli bir yer edinmektedir ancak gelir düzeyinin artması yapılacak bu harcamaların miktarca artması anlamına gelmektedir.

Araştırmanın Nitel Bulgularına İlişkin Tartışma

Araştırmanın bu kısmında katılımcıların yaptıkları eğitim harcamalarının farklı sosyoekonomik düzeylerdeki aileler için ne ifade ettiği ve Türkiye’de eğitim hakkının sağlanması konusunda yaşanan sorunlar ve devletten beklentileriyle ilgili düşüncelerini belirlemeye yönelik yapılan görüşmelerden elde edilen bulguların tartışmasına yer verilmiştir.

Katılımcı ailelerin önemli bir kısmının tek ya da her iki ebeveyninde çalıştığı, orta düzey gelire sahip oldukları görülmüştür. Ailelerin büyük oranda iki çocuğa sahip oldukları görülmüştür. Gelir düzeyi yüksek olan ailelerin çocuk sayıları, düşük ve orta gelirli ailelerin çocuk sayılarından daha az olduğu görülmüştür. Bu durum gelir düzeyi yüksek olan ailelerin eğitim seviyelerinin diğerlerinden yüksek olması ile ilişkili olabilir.

Araştırmada katılımcıların eğitime yükledikleri anlam ve beklentilerinin birbirinden farklı olduğu tespit edilmiştir. Çocuklarını topluma hazırlamak, ahlaki, dini ve kültürel değerler kazandırmak, çocuklarının kişisel gelişimlerini sağlamak katılımcıların eğitimden beklentileri arasında yer almaktadır. Bununla birlikte çocukların ileride saygın ve yüksek gelirli bir meslek sahibi olabilmeleri, akademik yönden yükselmeleri, toplumda üst statülerde yer almaları ve ailelerine maddi destek olmaları da katılımcıların eğitimden beklentileridir. Böylelikle bu beklentilerin olması katılımcıların eğitimi, kişinin bireysel gelişiminin bir parçası, maddi kazancın bir aracı, meslek sahibi olmak için bir ön koşul, toplumun sınıfları arası geçişi sağlayan bir etken, kültür aktarımını sağlayan bir sosyalizasyon aracı olarak gördükleri anlamına gelir. Nitekim alanyazında yer alan birçok çalışma katılımcıların eğitime yükledikleri anlamları, eğitimin getirilerini konu edinirken ele almış ve katılımcıların ifade ettikleri görüşlere eğitimin toplumsal ve bireysel getirileri arasında yer vermişleridir (Bahar, 2011; Bakış,

2015; Büyükdüvenci, 1987; Çalışkan, 2007; Gümüş ve Şişman, 2014; Gölpek, 2012; Karakütük, 2012; Tezcan, 1981).

Katılımcıların çocuklarına lise eğitimi aldırmasına yönelik görüşleri de çeşitlenmektedir. Bu çeşitlenme velinin geçmiş yaşantısından, çocuğun davranış, düşünce ve geleceğine yönelik beklentilerden, zorunlu eğitimden, ebeveynlerin yardım beklentisinden kaynaklanmaktadır. Katılımcıların büyük bir kısmının çocuklarına gelecekte maddi bir kazanç ve saygınlık kazandırması ile birlikte üniversiteye yerleşmesinin bir ön koşulu olarak lise eğitimi aldirdıkları görülmektedir. Ayrıca çocukların demokratik tutum ve davranışlar sergilemesi, milli ve manevi değerlerin bilincine varması, sorumluluk duygusunu kazanması için de lise eğitimi aldiran katılımcılar vardır. Lise eğitimin 12 yıllık zorunlu eğitim kapsamında olması da ailelerin çocuklarını liseye göndermesi üzerinde etkili olmuştur. Çocuğun ileride ailesine maddi anlamda destek olması, bir diplomasının ve para kazanacak bir mesleğinin olması da katılımcıların çocuklarına lise eğitimi aldirmalarına sebep olmaktadır.

Çalışmada katılımcıların ekonomik durumları göz önünde bulundurulduğunda düşük ve orta gelirli aileler çocuklarının gelecekte maddi kazanç elde etme, meslek edinme, kimseye muhtaç olmama, ebeveyne destek olma, zorunlu eğitim alma ve ebeveynin kendisinin okutulmaması sebebiyle çocuklarını liseye göndermektedirler. Yüksek gelirli ailelerin ise daha çok saygın bir iş bulabilme, sorumluluk duygusu kazanma, kendini geliştirme ve bir üst öğrenim kurumuna yerleşebilme gibi sebeplerle çocuklarını liseye gönderdikleri görülmektedir. Bu bulgular alanyazındaki bazı çalışmaların elde edilen sonuçları ile benzerlik taşımaktadır (Akça, 2002; Bulut, 1995; Can, 2010; Selvitopu ve Bora, 2010).

Bulut (1995), ebeveynlerin eğitime bakış açısının sosyoekonomik ve eğitim düzeyine göre değişebileceğini belirlemiştir. Akça (2002), ebeveynlerin ileride çocuklarının prestijli bir işinin olması, buna bağlı olarak yüksek gelir beklentileri ile okula gönderdiklerini belirlemiştir. Aynı zamanda çocukların bireysel gelişimlerini sağlamak için ve zorunlu eğitim gereğince hem de çevreden tepki almamak adına okula göndermeyi tercih ettikleri sonucuna ulaşmıştır. Can (2010), velilerin çocuklarını okula gönderirken sorumluluk almaları, kişisel ve sosyal gelişimlerini sağlamaları, dini, milli ve ahlaki değerleri kazanmaları, meslek sahibi olmaları ve zararlı alışkanlıklardan korunmaları beklentisi taşıdıklarını ancak bu beklentilerin velilerin yaşantısına göre değişebileceğini belirtmiştir. Selvitopu ve Bora (2010) ise ailelerin çocuklarına lise

eğitimi aldırma sebeplerinin çocuğa adil olması, vatanını sevmesi, sosyal ilişkiler kurmayı öğrenmesi olduğunu tespit etmiştir.

Elde edilen bulgulara göre ailelerin çocuklarının okullarına ilişkin memnuniyetleri farklılaşmıştır. Sınavla öğrenci alan okullara çocuğunu gönderen ailelerin genel olarak memnun olduğu görülürken, adrese dayalı yerleştirmenin yapıldığı okullarda memnun olunmadığı görölmektedir. Bu ise bir anlamda nitelikli-niteliksiz okul ayırımıdır. Çünkü MEB nitelikli okulların neredeyse tümünü merkezi sınavla öğrenci yerleştirmektedir. Aileler çocuklarının okullarını öncelikle liselere giriş sınavından aldıkları puanların yeterliliğine göre daha sonra ise çevreden edindikleri bilgiler doğrultusunda tercih etmektedirler. Bakioğlu ve Bahçeci (2020), öğrencilerin sınavdan aldıkları puanların lise türü seçiminde belirleyici olduğunu ifade etmektedir. Okulların üniversite kazandırma oranı da okulun tercih edilmesinde katılımcılar için önemli bir etken olmuştur. Aileler bu okullarda çocuklarının üniversite sınavına daha iyi hazırlanabileceğini düşünmektedirler. Sırma (2020), Anadolu liseleri gibi puan üstünlüğüne dayalı öğrenci alan okulları ailelerin bu sebeple tercih ettiğini belirlemiştir. Okulun ev adresine yakın olması da özellikle düşük ve orta düzeyde geliri olan aileler için önemli bir tercih sebebi olmuştur. Bu aileler çocuklarının beslenme ve servis ücretleri için yapacakları harcamayı dikkate alarak evlerine yakın okulları tercih edebilmektedir. Okulun fiziksel şartlarının iyi olması, sosyokültürel etkinliklerin yapılması, eğitime erişim imkânlarının fazla olması da katılımcıların çocuklarının gittikleri okulu tercih etmelerinde etkili olmuştur. Katılımcıların ekonomik durumlarına ait veriler ile okulu tercih sebepleri birlikte ele alındığında sosyoekonomik düzeyi yüksek olan katılımcıların eğitime erişim imkânı, öğretmenlerin niteliği ve toplumsal konulara karşı duyarlı olması sebepleri ile okul tercih ettikleri görölmüştür. Buna karşılık düşük ve orta sosyoekonomik düzeydeki katılımcıların ise staj yaparak maddi kazanç sağlaması, okulun imkân ve koşulları, adrese yakınlık, sınav puanına göre okul tercihinde bulunduğu görölmektedir. Bu da sosyoekonomik durumları farklı olan ailelerin okullardan beklentilerinin de farklılaştığının göstergesidir.

Katılımcıların okul seçiminde okul imajının önemli olduğu söylenebilir. Çevik, Durak, Köse ve Şafak (2023), okul imajına yönelik veli görüşlerini ele aldıkları çalışmada bu çalışmada elde edilen bulguların benzerlerine ulaşmışlardır. Liu ve Baker (2021), velilerin çocuklarının okullarını tercih ederken okulun akademik başarısını, fiziki koşullarını, sosyokültürel faaliyetlerini vb. dikkate aldıklarını belirlemiştir.

Araştırmada velilerin önemli bir kısmı, ekonomik koşulları uygun olsa, çocuklarını özel okula gönderebileceklerini ifade etmişlerdir. Gönderme nedenlerini ise çeşitli gerekçelere dayandırmışlardır. Bu gerekçeler arasında; özel okulların akademik kadrosunun ve verilen eğitimin daha nitelikli olması, yabancı dil eğitiminin olması, güvenlik ve bireysel takip açısından avantajlı olması ve çocuklara yüksek not verilmesi olarak sıralamışlardır. Ayrıca sosyoekonomik olarak orta düzeyde bulunan katılımcılar özel okulu çocuğun sosyal statüsünü arttırmasının bir aracı olarak görmekte ve bu nedenle de özel okulu tercih edebileceklerini söylemektedirler. Böylece katılımcıların aslında çocuklarını mevcut okullarına göndermelerinin en büyük sebebinin maddi olanaklarının kısıtlılığı olduğu görülmektedir. Kulaksızoğlu (2012), ailelerin her zaman maddi imkânları doğrultusunda nitelik açısından iyi buldukları okullara çocuklarını göndermek istediklerini belirtir. Katılımcıların özel okulu tercih etmek istemelerinin sebeplerine ilişkin görüşleri alanyazındaki birçok çalışmanın sonucu ile örtüşmektedir. Çelikten (2010), velilerin özel okulu tercih sebeplerini bu çalışmada elde edilen başlıklarla benzer şekilde ele almış ve özel okulların devlet okullarından ayırt edici birçok özelliğine vurgu yapmıştır. Benzer sonuçlara Hesapçıoğlu ve Nohutçu (1999) velilerin özel okullardan beklentilerine yönelik yaptıkları çalışmada ulaşmışlardır. Dikbaş'ın (2008) yaptığı çalışmanın bulguları destekler niteliktedir. Katılımcıların özel okulu tercih etmeyi isteme nedenleri farklılaşmakla birlikte daha çok akademik başarı ve imkân odaklı olduğu görülmektedir.

Çalışmanın bir diğer önemli bulgusu ailelerin çocukları için yaptıkları eğitim harcamalarıdır. Katılımcılar en fazla kaynak kitap alımı, sportif ve kültürel faaliyetler, özel ders, dersane ve ulaşım için harcama yapmaktadır. Bunların yanı sıra okul kıyafeti, kırtasiye araç gereçleri, okul harçlığı, spor kıyafeti ve eğitime destek materyalleri, yardım kampanyaları, deneme sınavları, yemek içinde harcamalar yapılmaktadır. Sınırlı sayıda da olsa Okul Aile Birliği, okul için malzeme ve mezuniyet törenleri için de katılımcılar harcama yapmaktadır. Okul Aile Birliği yönetmeliğinin 15. maddesinin 2. fıkrası gereğince veliler hiçbir şekilde bağış yapmaya zorlanamaz. Bu sebeple okulun ihtiyaçlarını gidermek için veya başka amaçlarla velilerden para talep edilmemesi gerekir. Ancak katılımcılar her ne kadar zorlama yapılmıyor olsa dahi yardım kampanyalarına toplanan paraların sınıf başkanı, öğretmen ve idarecilerin denetiminde olması sebebiyle kendilerini buna mecbur hissetmektedir. Bunun yanında okul içerisinde yapılan mezuniyet törenleri, geziler ve sportif faaliyetlere katılım içinde para toplanması zorunlu

olmadığı halde maddi imkânsızlıklar sebebi ile bu organizasyonlara katılamayan öğrencilerde dışlanmışlık duygusu oluşmakta ve buna engel olmak isteyen aileler de bu alanlarda harcama yapmaya mecbur kalmaktadır.

Çalışmanın bulgularına göre birbirinden farklı sosyoekonomik düzeyde katılımcıların benzer türlerde harcamalar yapmaları şüphesiz ki dar gelirli ailelerin için daha ağır bir yük anlamına gelmektedir. Kaldı ki katılımcılar belirttikleri bu harcama kalemlerini sadece bu çalışmaya dâhil olan ortaöğretimde okuyan çocukları için yapmaktadırlar. Ancak katılımcıların birçoğu iki çocuk sahibi iken bir kısmı da üç çocuk sahibidir. Bu da söz konusu harcamaların katılımcıların aileleri için ifade edilenden çok daha fazlası olduğu anlamına gelir. Bu durumda aileler gelirlerinin önemli bir kısmını çocuklarının eğitim masrafları için ayırmak durumunda kalabilirler.

Ailelerin yaptıkları eğitim harcamalarının neler olduğuna dair elde edilen bulguların alanyazında yapılmış ilgili çalışmaların bulguları ile örtüştüğü de görülmektedir (Akça, 2002; Arıg, 2024; Hayta, 2023; Köktaş, 2009; Sakallı, 2010; Semercioğlu, 2012; Tilak, 2002; TÜİK, 2006; Ulusoy, 2013). Akça (2002), ilköğretim düzeyinde çocukları bulunan velilerin eğitim harcaması kapsamında 25 kalemden harcama yaptıklarını ortaya çıkarmıştır. Bu harcamaları eğitim malzemeleri ve kişisel eğitim harcamaları olarak ele almış ve velilerin en fazla ders kitapları, kırtasiye malzemeleri, okul forması, harçlık ve yemek için harcama yaptıklarını bulmuştur. Bu harcamaların farklı gelir gruplarını farklı düzeylerde etkilediğini de belirtmiştir. İlköğretim kademesinde yapılan bu harcamaların ilköğretimin parasız olması hükmü ile çeliştiğine dikkat çekmiştir.

Tilak (2002), ailelerin okul sınavı ücretlerine, kitap başta olmak üzere kırtasiye malzemelerine ve okul üniformalarına harcama yaptığını belirlemiştir. Bunlara ek olarak özel koçluk alan çocuklara, taşıma, pansiyon ve konaklama harcamalarının yapıldığına da değinmiştir. TÜİK (2006) hanehalkı eğitim harcamalarının büyük kısmının eğitim kurumlarına, geri kalanın ise dersane, özel ders, ulaşım, kılık kıyafet için harcandığını belirlemiştir. Köktaş (2009), ailelerin eğitim malzemeleri, okul ücreti, bağış ve okul aile birliğine katkıları, etüt ve sınavlara hazırlık amaçlı kurslara harcamalar yaptıklarını belirlemiştir. Bu harcamaların dağılımlarını inceleyerek en çok kırtasiye ve çizim malzemeleri için ve ders kitaplarının temini için harcama yapıldığını tespit etmiştir. Sakallı (2010), velilerin sene başında en fazla forma, spor kıyafeti, ders kitabı için masraf yaptığını, dönem içerisinde ise ders araç ve gereçleri, okul servisi, yardım parası, gezi ve

törenler için, özel ders, dersane için harcama yaptıkları sonucuna ulaşmıştır. Semercioğlu (2012) ilköğretim kademesindeki çocuklar için velilerin okul harçlığı, matematik ve fen dersi malzemeleri, fotokopi, ulaşım harcamaları başta olmak üzere 16 farklı kalemden aylık harcama yaptığını ortaya çıkarmıştır. Çalışmada harcamalar Eylül ayı itibari ile yapılan bir defaya has ve sürekli harcamalar olarak ele alınmıştır. Velilerin okul malzemeleri, kayıt parası, Okul Aile Birliği, kaynak kitaplar içinde yüklü miktarda harcama yaptıkları belirlenmiştir. Okul yöneticilerinin kaynak olarak öğrenci ailelerini görmesinin ilgili mevzuatlarla ters düştüğünü ve alt sosyoekonomik düzeydeki aileler için harcama miktarlarının zorlayıcı boyutlarda olduğuna vurgu yapmıştır. Ulusoy (2013), ailelerin yaptıkları eğitim harcamalarının özel ve devlet okullarında farklılık gösterdiğini ancak bununla birlikte kaynak kitap, özel ders... vb. harcamaların tüm aileler geçerli olduğu ifade edilmiştir. Hayta ve Arıg da yapılan harcamaları okul öncesi düzeyinde ele almış ve benzer sonuçlara ulaşmıştır.

Katılımcıların çocukları için yaptıkları eğitim harcamalarının hanenin bütçesine etkisine ilişkin ulaşılan bulgularda ise katılımcılar eğitim harcamasını kısıtladıklarından ve eğitim harcamasını kısıtlayan faktörlerden bahsetmiştir. Katılımcılar çocuklarının eğitimlerine yaptıkları harcamalar nedeni ile zaman zaman beslenme, sağlık harcamaları, sosyal aktivitelerinden, kişisel harcamalarından kısıtlamaya gitmektedir. Eğitim harcamalarında kısıtlama yapan katılımcılar ise hane gelirlerini, çalışan ebeveyn ve okuyan çocuk sayılarını, faturaları, kira giderlerini, zorunlu sağlık harcamalarını, evin uzaklığını ve hanedeki kişi sayısını gerekçe göstermişlerdir. Her iki durum için belirleyici olan faktörlerden biri ailenin sosyoekonomik durumu iken bir diğeri de ebeveynlerin eğitime yükledikleri anlamdır. Çünkü hane geliri yüksek olan aileler eğitime yapacakları bir harcama için diğer harcamalarından feragat etmek zorunda kalmazken düşük gelire sahip aileler ise buna mecbur kalabilmektedir. Ayrıca çocukların eğitimini kendi kişisel harcamalarından daha önemli gören ebeveynlerde eğitim harcamaları için kendi harcamalarından kısıtlamaya gidebilecektir.

Araştırma bulgularına göre okullar velilerden en fazla sınav parası, yardım parası, gezi ve kitap parası talep edilmektedir. Bunların yanı sıra okulda düzenlenecek tören ve organizasyonlar, okulun fiziki bakım ve onarımı, okuldan alınacak belgeler için de velilerden para talep edilmektedir. Tabi ki bu durum yani okulların velilerden para talepleri okuldan okul değişebilmektedir. Çünkü kaynak sıkıntısı çeken okullar yeni kaynak arayışlarına girdiklerinde velileri bir çıkış kapısı olarak görebilmekte ve çeşitli

adlar altında para talep ederek onlar parasal bir kaynak olarak kullanmaktadır. Soydan ve Abalı (2014), devletin okullara gönderdiği kaynakların yeterli olmaması nedeniyle, sözde parasız eğitim verdiği düşünülen devlet okullarının bağış toplamaya mecbur bırakıldığından söz etmektedir.

Akça (2002), velilerden farklı zamanlarda birçok ad altında para toplanmasının devletin okullarına yetemediği düşüncesini oluşturduğunu ifade etmiştir. Yolcu (2007) ekonomik olarak iyi olan okulların sosyal ve kültürel aktivitelere para ayırabildiğini ancak düşük ekonomik düzeydeki okulların ise velilerden topladıkları paraları bakım, onarım harcamaları için ayırmak zorunda kaldıklarından söz etmiştir. Borazan (2010), okulların karne, diploma belgeleri için ve bağış adı altında velilerden ücret talep ettiklerini belirlemiştir. Yolcu (2011) velilerin okulların kendilerinden çeşitli adlar altında para talep etmesini devletin okullara bütçe anlamında destek olmaması, okulların özelleştirilmeye çalışılması ve sosyal devlet anlayışından giderek uzaklaşması olarak algıladıklarını belirlemiştir. Hoşgörür ve Arslan (2014) ilköğretim okullarının kaynak bulmak için velilerden bağış aldığı, kermes ve gezi gibi aktiviteler düzenlediği ve bunlar için para talep ettiğini belirlemişlerdir. Yıldırım (2020) benzer bulguları ortaya koyarak okulların çeşitli adlar altında para talep etmesinin okulun ekonomik gücüne bağlı olarak değiştiğini belirlemiştir.

Katılımcılar eğitim hakkının sağlanması konusunda Türkiye’de çeşitli sorunların varlığından söz etmişlerdir. Katılımcıların dile getirdiği sorunların aile, okul ve bakanlık kaynaklı olduğu görülmektedir. Aile kaynaklı sorunlar; sosyoekonomik durum, ailenin eğitime bakış açısı, coğrafi konum ve çocuğun iş gücü olarak kullanılması olarak ifade edilmiştir. Okul kaynaklı sorunlar ise okulun bölgesinden kaynaklı ve okullar arasındaki farklılıklardan kaynaklı sorunlar olarak belirtilmiştir. Bakanlık kaynaklı sorunlar ise bütçenin yönetimi ve denetimi, okul devamsızlığına ilişkin politikalar, taşıma ve yemek ücretine yönelik kararlar ve eğitim sisteminde yaşanan kısa vadeli değişiklikler olarak belirtilmiştir. Araştırmada belirlenen eğitim hakkının sağlanmasında yaşanan sorunların Ünal’ın (1996, s.326) ailelerin çocuklarının ilköğretimden yararlanırken yaşadığı sorunlar ile örtüştüğü görülmektedir. Ünal, bahsedilen bu sorunları, ekonomik (gelir düzeyi), toplumsal (hane büyüklüğü, eğitim düzeyi), politik (uygulanan eğitim politikaları) ve bireysel farklılıklar olarak ele almıştır.

Aile kaynaklı sorunlarda öne çıkan ilk sorun ailenin ekonomik düzeyidir. Ailelerin sosyoekonomik düzeyleri düşük ise çocuklarının, üst düzey ekonomik gelire sahip

ailelerin çocukları ile aynı şartlar altında eğitim alamayacağı aşikârdır. Hiç olmazsa önlerine serilecek imkânlar ve çalışma şartları açısından bile büyük bir farklılık söz konusudur. Bu durum ise her çocuğun eşit şekilde eğitim hakkı almasını zorlaştırmaktadır. Bowles ve Gintis (2002), eğitimden yararlanmanın ailelerin gelir düzeylerine bağlı olduğu herhangi bir ülkede eğitimin eşit olamayacağını belirtmiştir. Çelik (2016) eğitim hakkının ailelerin sosyoekonomik düzeyine bağlı olmasının ailelere maliyeti yüksek olan üniversite eğitimi alma konusunda düşük gelirli ailelerin çocuklarının önüne engel oluşturacağını ifade etmiştir.

Çocuğun eğitim hakkından yararlanmasında ailelerden kaynaklı diğer bir sorun ise ailelerin eğitime bakış açısıdır. Eğer aile çocuğun aldığı eğitim ile hem bireysel olarak gelişeceğine hem de ileride maddi kazanç sağlayacak, saygın bir statü elde edebileceği bir meslek sahibi olmasına etki edeceğine inanıyor ise çocuklarına özel ders, kurs, etüt, kaynak kitap gibi harcamalar yaparak daha fazla imkândan faydalanmasını sağlamaktadır. Ancak aile çocuğun aldığı eğitim ile ilgili bir beklenti içerisinde değil ise sadece zorunlu eğitim kapsamında olduğu için okula gönderiyorsa, çocuğu eve gelir sağlayacak bir iş gücü olarak görüyorsa o zamanda çocuğa eğitim konusunda ekstra fırsatlar sunmayacaktır. Bu durumda ailelerin bakış açısından kaynaklı olarak her iki görüşteki ailelerin çocuklarının eğitim hakkını eşit şekilde kullanamaması söz konusu olacaktır. Tabi ki ailelerin bu bakış açılarının oluşmasında çalışmanın nicel verilerinde elde edilen bulgular doğrultusunda ulaşılan yaşadıkları bölgelerin, çocuğun cinsiyetinin, anne ve babanın eğitim düzeyinin, çocuğun iş gücü olarak görülmesinin etkisi bulunmaktadır.

Okul kaynaklı olarak eğitim hakkının kullanılmasına ilişkin sorunları belirten katılımcılar okulların bölgesel şartları ve sahip oldukları donanımlara bu sorunlar içerisinde değinmişlerdir. Okulların farklı sosyoekonomik düzeylerdeki çevrelerde bulunması (kırsal, kent) sahip oldukları olanakları etkilemekte ve dolayısıyla da verilen eğitimin niteliğini belirlemektedir. Hiç kuşkusuz kırsal bölgelerde yer alan okulların kentteki okullara göre imkânları daha sınırlıdır. Okulda bulunan ekipmanların sayısı, öğretmen başına düşen öğrenci sayısı, öğretmen sayısının azlığı gibi faktörler okullardaki eğitimin niteliğini etkilemekte ve kentteki çocuklarla aynı eğitim olanaklarından yararlanamayan çocukların eğitim haklarını kullanma konusunda kısıtlamalar yaşanmaktadır.

Bilgin ve Erbuğ (2021), çalışma bulgularında ulaşılan benzer sebeplerle okulların bölgesel farklılıklarının eğitim hakkını zedelediğini ifade etmişlerdir. Kostantopoulos (2006) bazı okullarda eşit şekilde eğitim/öğretim yapılmamasının altında okul çevresinin sosyoekonomik olarak düşük olmasının yattığını belirlemiştir. Binbir ve Arastaman (2024) çocukların eğitim hakkından eşit düzeyde yararlanabilmeleri için öncelikle okulların bulunduğu bölgelerin ve fiziki yapıları başta olmak üzere diğer olanaklarının eşitlenmesi gerektiğini ifade etmiştir. Göksoy (2017), okullar arası fiziki farklılıkların (sınıftaki materyal eksikliği, okul bahçesi ve spor salonu olmaması, teknolojik alt yapının eksik olması) her öğrencinin nitelikli eğitim alma hakkını etkilediğini belirlemiştir. Önder (2012), eğitim hakkının devlet tarafından tüm çocuklara sağlanabilmesi için okullar arası farklılıkların en aza indirilmesine yönelik önlemler alınması gerektiğini savunmuştur.

Araştırmada katılımcıların vurguladığı sorunların bir kısmı ise MEB ile ilgili sorunlardır. Bunlardan bazıları Bakanlığın kaynak aktarımı yaptığı okulları yeterince denetlemediği, çocukların okula devamsızlığına ilişkin net kararların alınamadığı değişen uygulamaların eğitim hakkı üzerinde olumsuz etkileri olduğudur. Özellikle okula devamsızlıkla ilgili kalıcı kararlar alınmadığı sürece okula gönderilmeyen ve eğitim hakkından yoksun kalan birçok çocuk olacağı dile getirilmiştir. Bu sebeple aileler okula devamsızlığa ilişkin uygulanan kararları eğitim hakkının kullanılmasının önünde bir sorun olarak gördüklerini belirtmişlerdir. Diğer yandan Bakanlık kaynaklı sorunlardan bir diğeri ise devletin öğrencilere sunduğu taşıma ve yemek uygulamasına yönelik izlediği politikalarla ilgilidir. Bu konuda aileler ücretsiz taşıma ve yemek imkânlarının sadece köy ve ilçelerden gelen öğrencilere sunulması il merkezinde olan ancak sosyoekonomik düzeyi düşük olan öğrencilerin bu haktan yararlanması gerektiğini dile getirmişlerdir. Ayrıca taşımali öğrencilerin bu imkân sadece hafta içleri sunulduğundan diğer merkezdeki çocuklar gibi hafta sonu okulun yaptığı ücretsiz kurslara gelemediklerini onların diğer öğrenciler ile aynı haklardan yararlanamadıklarını ifade etmişlerdir. Alanyazındaki birçok çalışma bu bulguyu destekler niteliktedir (Kaya, 2006; Taşdemir, 2010; Şan 2012, Kale ve Bilek, 2012; Eroğlu Arslan, 2021; Uslu, 2017, Turan, 2022). Yine yapılan birçok çalışma taşımali öğrencilere dağıtılan yemeklerin yetersizliğinden, ikili öğretim yapılan okullardaki taşımali öğrencilerin yemek ihtiyacının karşılanmamasından, her okulun yemek yiyebilecek uygun ortamının olmamasından, yemeklerin kalitesizliğinden ve yemek dağıtacak personelin eksikliğinden bahsetmektedir. Çalışmalarda ise bu durumların çocukların eğitim hakkı üzerinde dolaylı

ya da doğrudan etkisi olduğuna yer verilmiştir (Küçüköğlu, 2001; Kabaş, 2006; Seçer ve Yelken, 2009; Tozlu, Orak ve Yeşilyurt (2007), Üzümcü ve Çetinkaya, 2021; Soğancı, 2022).

Katılımcıların ifade ettiği bir diğer sorun da Bakanlığın eğitim politikalarını sık sık değiştirmesidir. Katılımcılar her gelen hükümetin ve hatta her gelen bakanın eğitim sisteminde bir önceki yetkililerin yaptığı değişikliğin sonuçlarını görmeden yeni bir değişiklik yapmasını çocukların eğitim hakkını etkileyen bir sorun olarak görmektedirler. Veliler bu değişiklikler içinde en çok belli bir sisteme ve müfredata göre sınava hazırlanan öğrencilerinin hak kaybına uğradıklarını ifade etmişlerdir.

Akça (2002), çalışmasında benzer sonuçlara ulaşmış ve eğitim hakkının sağlanmasında yaşanan sorunlardan biri olan politik sorunları, eğitim sisteminde sürekli değişikliklerin yapılması ve bu değişikliklerin eğitim alanların çıkarlarına göre değil yöneticilerin politik tercihlerine göre yapılması olarak ortaya koymuştur. Yeşil ve Şahan (2015), devletin sistem üzerinde yaptığı reformların uzun süreli olmamasının, sıklıkla değişiklik yapılmasının alınan kararların uygulanmasını engellediği ve öğrenciler için hak kaybına sebep olduğu sonucuna ulaşmıştır. Sarıbaş ve Babadağ (2015), hükümetlerle birlikte eğitim politikalarının sürekli değişmesinin ve milli bir eğitim politikasının oluşturulamamış olmasının eğitim hakkı üzerinde olumsuz etkileri olduğunu belirlemiştir. Saylık ve Sağlam (2020), eğitimde sık yapılan değişikliklerin getirilerinin görülmeden tekrar değişikliklere gidilmesinin eğitimin süreklilik ilkesini sarstığını ve herkes için güvensizlik duygusu oluşturduğunu belirtmiştir.

Eğitim hakkının sağlanması konusunda ebeveynlerin devletten; aile, öğrenci ve okul/sistem bazlı çeşitli beklentilerinin olduğu görülmektedir. Yoksul aileler için destek fonlarının oluşturulması ve velilerden görüş alınması aileye ilişkin beklentilerdir. Ailelere yönelik eğitime destek fonlarının oluşturulması, özellikle sosyoekonomik olarak alt düzeyde olan ailelerin çocuklarının eğitim hakkından yararlanmasını olumlu etkileyecektir. Ayrıca eğitim sistemi ile ilgili kararlar alınırken velilerin görüşlerinin, beklentilerinin, yaşam standartlarının ve farklılıklarının göz önüne alınarak daha kapsayıcı kararlar alınması açısından önemli görülmektedir.

Öğrencilere yönelik beklentilere bakıldığında ise maddi olanakları yetersiz olan öğrencilere burs desteğinin sağlanması, her öğrenci için taşıma ve yemek ücretlerinin devlet tarafından karşılanması, öğrencilere ilgili ders materyallerinin devlet tarafından

verilmesidir. Böylelikle maddi imkânı olmayan öğrenciler diğer öğrencilerin standartlarına biraz daha yaklaşmış olacak ve giderilmesi sadece bunlara bağlı olmayan eşitsizlikler bir nevi azaltılmış olacaktır.

Katılımcıların önemli bir kısmı eğitimin devlet tarafından finanse edilmesi gerektiğini düşünmektedir. Katılımcılar bölgesel farklılıkların azaltılması, okullar arası farklılıkların giderilmesi, okullara yeterli kaynak aktarımlarının yapılması bunların denetimlerinin gerçekleştirilmesi, öğretmen niteliğinin artırılması ve eğitim politikalarında istikrarın sağlanması gibi beklentilerinden de söz etmişlerdir. Elde edilen bulguların alanyazında yer alan birçok çalışmanın sonuçları ile örtüştüğü söylenebilir (Akça, 2002; Algur, 2019; Aslan, 2021; Bayar ve İlhan, 2016; Baykal, 2006; Ekinci, 2009; Karaarslan, 2005; Karabacak, 2018; Köktaş, 2009; Küçüker, 2010; Sakallı, 2010; Semercioğlu, 2012; Smyth ve Qian, 2017; Tomul, 2007; Ulusoy, 2013 Yolcu, 2011).

Akça (2002), maddi imkânları yetersiz olan ailelerin devletten çeşitli finansman araçları ile destek beklentisinde olduklarını, öğrencilerin burs imkânından faydalanması gerektiğini ve masrafların devlet tarafından karşılanması gerektiğini bununla birlikte okullara gerekli kaynak aktarımlarının da yapılması gerektiğini belirlemiştir. Karaarslan (2005), devletin eğitimin kamusal bir hak olduğunu göz önünde bulundurarak toplumun gereksinimlerini iyi analiz etmesi ve finansman boyutunu üstlenmesi gerektiğini belirtmektedir. Tomul (2007), eğitim hakkının eşit olarak sunulabilmesi için bölgesel, cinsiyet ve yerleşim yerleri dikkate alınarak bunlardan kaynaklı eşitsizlikleri ortadan kaldıracak eğitim politikaları geliştirilmesi gerektiğini ifade etmektedir. Ekinci (2009), düşük gelirli ailelerin yaptıkları eğitim harcamalarının bütçelerinde oluşturduğu yükü azaltabilmeleri için devletin ailelere çeşitli fon veya çocuklarına burs vermesi gerektiğinden söz eder. Köktaş (2009), ailelerin bölgesel ve ekonomik gelir farklılıklarına göre desteklenmesi gerektiğini, çocuklara burs ve kredi imkânı verilmesi gerektiğini, kamu teşvik politikaları ile ihtiyacı olan kesimlere kaynak aktarımlarının yapılmasının eğitim hakkının eşit şekilde sağlanması için devlette düşen görevler olduğunu ifade etmiştir. Küçüker (2010), değişen politikalarla birlikte eğitimde yaşanan eşitsizliklerin fırsat eşitliği kavramı ile giderilmesi yerine bölgeler, sınıflar ve cinsiyetler arasında var olan eşitsizliklerin giderilmesine yönelik bir anlayışın getirilmesi gerektiğini belirtir. Sakallı (2010), devletin aktaracağı kaynakları ihtiyaçlar doğrultusunda gerçekçi bir tespit yaparak göndermesi ve denetiminin gerçekleştirilmesi gerektiğini, eğitimin devlet tarafından finanse edilmesi gerektiğini ve okullar arası farklılıkların giderilmesi

gerektiğini belirtmiştir. Yolcu (2011), Bakanlığın eğitimin niteliğine katkıda bulunacak ve kamuya olan maliyetinin azaltacak politikalar oluşturması gerektiğini belirtmiş ayrıca Bakanlığın bütçe dışı kaynakları bir araya toplayarak okullara, bölgelere ve farklılıklara göre dağıtması gerektiğini ifade etmiştir. Semercioğlu (2012) bir eğitim-öğretim yılı boyunca aileler tarafından yapılacak olan eğitim harcamalarının tespit edilerek eğitim ödeneklerinin oluşturulması gerektiğini, ihtiyacı olan öğrencilere burs, yemek fişi, ücretsiz kurs gibi imkânların sunularak eğitimlerinin desteklenmesi gerektiğini belirtmişleridir. Ulusoy (2013), eğitimin finansmanı ile ilgili okul yöneticileri, aileler ve ilgili kuruluşlarla birlikte ortaklaşa kararlar alınarak çözüm yolları üretilmesi gerektiğine vurgu yapmıştır. Bayar ve İlhan (2016), Türkiye’de politika yapıcılarının düşük sosyoekonomik düzeydeki ailelerin çocuklarının da zengin ailelerin çocukları ile aynı eğitimi alabilmelerine yönelik eşitsizlikleri azaltacak kararlar almamışlardır. Smyth ve Qian (2017), eğitim hakkının kullanılabilmesi için devletin öncelikle gelir eşitsizliğini ortadan kaldırması gerektiğini bu alanda yürütülen politik uygulamaların revize edilmesi gerektiğini belirtmiştir. Karabacak (2018), eğitim hakkını tüm çocukların eşit düzeyde kullanabilmeleri için devlet her öğrenciye gerekli ders materyallerini temin etmeli, burs uygulamalarını arttırmalı, kamu eğitim harcamalarına daha fazla pay ayırmalı, ailelerin ekonomik özelliklerini göz önüne alarak mikro ve makro düzeyde politikalar üretmelidir. Ailelere bölgesel farklılıklarına göre destekler sunmalıdır. Algur (2019), eğitimin tamamen devlet tarafından finanse edilmesi, özellikle gelir düzeyi düşük olan aileler için devlet tarafından teşvik edici uygulamalar yapılması gerektiğini vurgulamıştır.

BÖLÜM VI

SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde araştırmanın sonuçları ve öneriler yer almaktadır.

Sonuçlar

Bu başlık altında araştırma bulgularından ulaşılan sonuçlar yer almaktadır.

1. Anne ve babaların eğitim düzeyleri arttıkça, ortaöğretim düzeyinde ailelerin yapmış oldukları hanehalkı eğitim harcamaları artmaktadır. Araştırmada elde edilen bulgulara göre en fazla eğitim harcamasını anne baba eğitim düzeyi lisans ve lisansüstü düzeyde olan aileler yapmakta iken en az eğitim harcamasını ise ilkokulu bitirmemiş anne babaların yaptığı görülmektedir.
2. Anne ve babaların mesleklerine göre ailelerin ortaöğretim düzeyinde yapmış oldukları hanehalkı eğitim harcamaları değişmektedir. Ebeveynlerin mesleki pozisyonları yükseldikçe, elde ettikleri kazançlar artmakta ve çocuklarının eğitimi için yaptıkları harcamalar artmaktadır. Buna göre ortaöğretim düzeyinde çocuklarının eğitimi için en fazla harcama yapan annelerin mesleği memur iken en az harcama yapan annelerin ise ev hanımı oldukları görülmektedir. Ortaöğretim düzeyindeki çocukları için en fazla harcamayı yapan babalar akademisyen veya sağlık personeli iken en az harcamayı ise işçiler yapmaktadır.
3. Ailelerin ortaöğretim düzeyinde öğrenim gören çocukları için yapmış oldukları hanehalkı eğitim harcamaları ailelerin yaşadıkları yere göre farklılaşmaktadır. Buna göre il merkezinde yaşayan aileler en fazla harcamayı yaparken köyde yaşayan aileler en az harcamayı yapmaktadır. İlçede oturan aileler ise köyde yaşayanlardan çok ilde yaşayanlardan az harcama yapmaktadır.
4. Hanehalkı eğitim harcamaları ailelerin yıllık gelir miktarlarına göre farklılaşmaktadır. Ulaşılan bulgulara göre hanelerin yıllık geliri arttıkça ailelerin eğitime yaptıkları harcama miktarları da artmaktadır. En çok harcamayı ortalama yıllık geliri 899.989 TL ve üzeri olan aileler yaparken, en az harcamayı ise ortalama yıllık geliri 212.700 TL ve altında olan haneler yapmıştır.

5. Ailelerin çocuklarını gönderdikleri lise türlerinin farklılaşması yapılan hanehalkı eğitim harcamalarını farklılaştırmaktadır. Çocukları genel liseye giden aileler, mesleki ve teknik liseye gidenlerden daha fazla harcama yapmaktadır.
6. Katılımcıların ekonomik durumlarına ilişkin sonuçlar incelendiğinde ailelerin büyük bir kısmında ya sadece baba ya da hem anne hem de baba çalışmaktadır. Katılımcıların büyü bir kısmı ev sahibi veya kiracı konumundadır. Ayrıca ailelerin çoğunluğu çekirdek aileden oluşmaktadır. Katılımcıların ailelerinde öğrenim gören çocuk sayısı genellikle ikidir ve sosyoekonomik düzeyleri çoğunlukla orta düzeydedir.
7. Katılımcıların çocuklarını ortaöğretime gönderme nedenleri farklılaşmaktadır. Aileler çocuklarını üniversiteyi kazanabilmesi, saygın bir meslek sahibi olabilmesi, maddi kazanç sağlayabilmesi sebebiyle ortaöğretime gönderirken, ortaöğretimin 12 yıllık zorunlu eğitim kapsamına girmesi de bu nedenler arasında yer almıştır.
8. Katılımcıların çocuklarının aldığı eğitime ilişkin beklentileri farklılaşmaktadır. Çocukların sorumluluk duygusunun gelişeceği, milli ve manevi duyguları kazanacağı, demokratik tutum ve davranışlar sergileyeceği ve kendini geliştirebileceği beklentileri bunlardan bazılarıdır.
9. Katılımcıların okul tercih nedenleri farklılaşmıştır. Bu nedenler arasında okulun sınav puanı, çevreden edinilen duyular, okulun başarısı, adrese yakınlığı, imkân ve koşulları, öğretmen niteliği, sosyal kültürel faaliyetlere desteği gibi nedenler bunlardandır.
10. Ekonomik şartlarının elverişli olması durumunda çoğu katılımcı çocuklarını özel okula göndermeyi tercih etmektedir. Özel okulu ise akademik kadrosunun iyi olması, eğitimin nitelikli olması, yabancı dil eğitiminin olması, sınıf mevcutlarının azlığı, daha güvenli olması, bireysel takip imkânının olması ve yüksek not garantisinin olmasının yanı sıra, çocuklarının sosyal statüsünü yükseltmek için bir araç olarak görmeleri tercih nedenlerindendir.
11. Araştırmanın nitel boyutunda katılımcılar çocuklarının eğitimleri için 15 farklı kalemden harcama yapmaktadırlar. Bunlar kaynak kitap, sportif kültürel faaliyetler, özel ders, ulaşım, okul forması, kırtasiye, okul harçlığı, spor kıyafetleri, eğitime destek materyalleri, yardım ve deneme sınavı paraları, yemek parası, okul için malzeme, mezuniyet töreni ve okul aile birliği için

yapılan harcamalardan oluşmaktadır. Katılımcılar, en çok kaynak kitap almak için, en az ise okul aile birlikleri için harcama yapmaktadır.

12. Yapılan eğitim harcamaları, katılımcıların aile bütçelerini çeşitli şekillerde etkilemektedir. Kimi zaman eğitim harcamalarını yapabilmek adına beslenme, sağlık, sosyal aktivite ve kişisel harcamalarında kısıtlama yapmakta; kimi zaman ise zorunlu sağlık harcamaları, hane geliri, okuyan çocuk sayısı, çalışan ebeveyn sayısı, kira, fatura gibi değişkenler sebebi ile eğitim harcamalarından kısıtlamaya gitmektedir.
13. Okullar velilerden sınav, gezi, kitap, yardım kampanyası için, okulun fiziki bakım ve onarımı için, çeşitli belgeler, okul materyalleri, düzenlenen törenler için para talep etmektedir. Okullarda en çok sınav ve yardım kampanyaları için para talep edilirken en az ise bakım ve onarım için para talep edilmektedir.
14. Katılımcılar aile, okul ve Bakanlık kaynaklı bazı sorunlar nedeniyle eğitim hakkının sağlanmasında sorunlar yaşamaktadırlar. Ailelerin sosyoekonomik durumlarının, eğitime bakış açılarının, yaşadıkları bölgenin özelliklerinin farklı olması çocukların eğitim hakkı üzerinde olumsuz etkiler yaratabilmektedir. Farklılaşma en fazla ailenin sosyoekonomik durumu ve yaşadıkları bölgenin şartlarından kaynaklanmaktadır.
15. Okulların bulundukları bölgeler ve okullar arasında farklılıkların olması eğitim hakkına ilişkin sorunlar yaratmaktadır.
16. Eğitim bütçesinin doğru yönetilmemesi, denetlenmemesi, okula devamsızlık, taşıma ve yemek uygulamasına yönelik izlenen politikalar başta olmak üzere politikaların sık değişmesi eğitim hakkında bazı sorunlar oluşturmaktadır.
17. Eğitim hakkının sağlanması için ailelere, öğrencilere ve sisteme/okula yönelik beklentiler söz konusudur. Aileler için eğitime destek fonları oluşturulması ve sistem içinde alınacak kararlarda velilerden görüş alınması beklenmektedir. İmkânı olmayan öğrencilere burs desteği verilmesi, taşıma ve yemek hizmetlerinin iyileştirilmesi, ders materyallerinin devlet tarafından temin edilmesi öğrencilere yönelik beklentileri oluşturmaktadır.
18. Eğitimin devlet tarafından finanse edilmesi, bölgesel ve okullar arasındaki farklılıkların giderilmesi, okullara yeterli kaynak aktarımının yapılması ve denetleme mekanizmasının oluşturulması, eğitim politikalarında istikrarın sağlanması ve öğretmen niteliğinin artırılması ise sisteme/okula yönelik beklentilerdir.

Öneriler

Bu kısımda araştırmanın bulgularına göre belirlenen çeşitli öneriler yer almaktadır.

Uygulayıcılara yönelik öneriler:

1. Eğitimin Anayasal bir hak ve toplumsal getirilerinin olduğu göz önünde bulundurularak, devlet tarafından finanse edilmesi, kamusal bir hizmet alanı olarak görülmesi ve ailelerin bu alanda harcama yapmalarının engellenmesi,
2. Ailelerin sosyoekonomik farklılıkları göz önüne alınarak eğitim öğretim sürecinde karşılarına çıkabilecek kitap, kırtasiye malzemeleri, ders materyalleri, okul formaları gibi ihtiyaçları için destek fonlarının oluşturularak ayrı bir bütçenin ayrılması, ihtiyacı olan öğrencilere burs, ücretsiz kurs gibi imkânların sunulması,
3. Ortaöğretime devam etmesi gerekirken ailelerine destek olmak amacıyla herhangi bir işte çalışan lise öğrencilerinin belirlenerek okula devamlarının sağlanması ve bu konuda veli, öğretmen, okul, milli eğitim müdürlüğü ve Bakanlık arasında istişarenin yapılarak gerekli önlemlerin alınması,
4. Her okulda nitelikli eğitimin verilmesi için okullar arası farklılıkların azaltılmasına yönelik çalışmaların yapılması önerilmektedir.

Araştırmacılara yönelik öneriler:

1. Bu araştırma Tokat il merkezindeki kamuya ait ortaöğretim okullarında çocukları bulunan ailelerin yapmış oldukları hanehalkı eğitim harcamaları ile sınırlı kalmıştır. Benzer bir çalışmanın il ve ilçelerde yer alan hem kamu hem de özel ortaöğretim okullarında yapılması, sosyoekonomik düzeyleri farklı olan aileler açısından eğitim harcamalarının oluşturduğu yükü daha kapsamlı bir şekilde ortaya çıkarabilir.
2. Çalışmada ailelerin yıl boyunca yapmış oldukları harcama verileri okulların kapanma döneminde toplanmıştır. Dolayısıyla veliler bir yıl boyunca yapılan harcamalarda hatırlamakta zorlanmışlardır. Bu konuda ileride yapılacak çalışmaların aynı katılımcı grubuyla eğitim öğretimin birinci döneminin başında ve ikinci döneminin sonunda harcama verilerinin toplanması daha uygun olabilir.

3. Bu çalışmada sadece ortaöğretim kademesi ele alınmıştır. İleride yapılacak araştırmaların tüm eğitim kademeleri için yürütülmesi ailelerin eğitim harcamalarının daha bütünsel değerlendirilmesine imkân tanıyacaktır.

Politika yapıcılarına yönelik öneriler:

1. Sosyoekonomik olarak dezavantajlı olan okullara gönderilen ödeneklerin miktarı arttırılabilir.
2. Taşımalı kapsamındaki öğrencilere sabah kahvaltısı ve öğle yemeği verilirken diğer tam gün öğrencilerine de yemekten yararlanma imkânı sunulabilir.
3. Eğitime yönelik alınan kararlarda politik çıkarlara öncelik vermeden, eğitim hakkının herkes tarafından kullanılmasını sağlayacak, dezavantajlı ailelere, çocuklara, okullara ve bölgelere pozitif ayrımcılık yapacak şekilde düzenlemeler yapılabilir.

KAYNAKÇA

- Acar, E. Ö., Günalp, B., & Cilasun, S. M. (2016). An empirical analysis of household education expenditures in Turkey. *International Journal of Educational Development*, 51, 23-35.
- Acerenza, S., & Gandelman, N. (2019). Household education spending in Latin America and the Caribbean: *Evidence from income and expenditure surveys*. *Education Finance and Policy*, 14(1), 61-87.
- Âdem, M. (1997). *Eğitim planlaması*. Ankara: Anı.
- Akbayrak, Ş. (2021). *Türkiye’de kamu eğitim harcamaları ve OECD ülkeleri ile karşılaştırılması*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Karadeniz Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Trabzon.
- Akça, Ş. (2002). *Ailelerin İlköğretim Kademesinde Yaptıkları Eğitim Harcamaları (Ankara İli Örneği)*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Akın, U. (2009). Türkiye’de eğitim bütçesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 39(184), 8-25.
- Aksoy, Ş. (1994), *Kamu Maliyesi*, 2. Baskı, Filiz Kitabevi, İstanbul.
- Aksoy, H. (2018). *Ailelerin eğitim harcamaları*. Yayınlanmamış tezsiz yüksek lisans projesi, Pamukkale Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Denizli.
- Aktan, C. C. ve Yay, S. (2019). Tesviyeciler manifestosu: Bir sivil anayasa önerisi anayasal demokrasi ve anayasal hukuk devletine yönelik eşsiz bir yazılı anayasa metni. *Sosyal ve Beşeri Bilimler Dergisi*, 11 (2) , 100-128
- Aktaş, A. (2005). *Özel ilköğretim okulları 1. kademe velilerinin özel okulları tercih sebepleri (Ankara ili Çankaya örneği)*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Algur, G. (2019). *Hanehalkının eğitim harcamalarını etkileyen faktörler: Erzurum ili üzerine bir uygulama*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Erzurum Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.
- Alfonso, M., 2002. Private spending on primary and secondary education in Peru. Second draft, 2 s, Orlando.

- Altuntaş S. Y. (2005). *İlköğretim okullarının finansman ihtiyaçlarını karşılama düzeyleri (Van ili örneği)*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Van.
- Arabacı, İ. B. (2011). Türkiye'de ve OECD Ülkelerinde Eğitim Harcamaları. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 100-112.
- Arıg, A. (2023). *Ailelerin okulöncesi eğitim harcamaları (Denizli ili-Çivril ilçesi)*. Tezsiz yüksek lisans projesi. Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Denizli.
- Arslan, F. (2019). *Hanehalkı tüketim harcamalarını etkileyen faktörler: Türkiye ve Avrupa Birliği karşılaştırması*. Yayınlanmamış doktora tezi. İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Arthaud, K. (2008). *Household expenditure for children's education*. Unpublished doctoral dissertation. School of Applied Statistics National Institute of Development Administration.
- Aslan, G. (2021). İlkokul ve ortaokulların hayati sorunları ve çözüm önerileri: Okul yöneticilerinin görüşlerine dayalı nitel bir analiz. *Journal of Qualitative Research in Education*, 25, 204-242.
- Aslan, G. (2023) “100.Yılda Kademler Arası Geçiş Politikaları: Merkezi Sınavlar ve Özel Dershaneler”, Kitap: Cumhuriyet’in 100 Yılı Eğitim, Devlet, İnsan, İstanbul/ Türkiye: Tarih Vakfı, 359-382
- Aslan, G. (2024). Türkiye’de Eğitsel Eşitsizliklerin Meşrulaştırma Aracı Olarak Merkezi Sınavlar ve Akademik Başarı. G. Özden, T. Bülbül, B. Tunç, E. Özbay (Yayına Haz.) *Eğitim Ekonomisi ve Planlaması Prof. Dr. Kasım Karakütük: Bilime Adanmış 40 Yıla Armağan* içinde (s. 381-399). Ankara: Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları, No:246.
- Avrupa İnsan Hakları Sözleşmesi (1954). Resmi Gazete (19.03. 1954). Sayı:8662.Ekonomik, Sosyal ve Kültürel Haklar Uluslararası Sözleşmesi (1976). <https://unmik.unmissions.org/sites/default/files/regulations/06turkish/TIntCovEcSocCulRights.pdf> adresinden alındı.
- Aydın, İ. (2005). Okul, çevre ilişkileri. Y. Özden (Ed.). *Eğitim ve okul yöneticiliği el kitabı* içinde (s. 161–185). Ankara: Pegem Akademi.

- Aydoğdu H. (2010), İlköğretimin finansmanı ve eğitimde veri zarflama analizi ile ölçülen performansla dayalı bütçelemeye yönelik bir çalışma, Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü*, Kütahya.
- Ayrançöl, Z. & Tekdere, M. (2014). Türkiye ve OECD ülkelerinde yapılan eğitim harcamalarının karşılaştırmalı analizi. *Lefke Avrupa Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 5(2), 1-30.
- Başaran, İ.E. (2006). *Türk eğitim sistemi ve okul yönetimi*. Ankara: Ekinoks
- Bayar, A.A. ve İlhan, Y.B. (2016). Determinants of Household Education Expenditures: Do Poor Spend Less on Education?. *Topics in Middle Eastern and African Economies*, 18(1), 83- 111
- Baykal, Ö. (2006). *1980 Sonrası Türkiye’de Kamusal Eğitim Harcamalarının Analizi (1980-2003)* .Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana
- Beydoğan, Ö. (2006). Ailelerin Eğitim Sürecine Katılımına Yönelik Modeller ve Yaklaşımlar. *Gazi Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(1), 75- 90.
- Bernal, J. (2013). Eğitimde Özelleştirmenin Sonucu (Çev: H. Yolcu). *Eleştirel Pedagoji*, 25 (5), 49-58.
- Binbir, Ü., ve Arastaman, G. (2021). Eğitim hakkı: bir sistematik derleme çalışması. *Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi OPUS*, 11(18), 5067-5098.
- Bray, M., 1996. *Counting the full cost parental and community financing of education in East Asia*. The World Bank, Washington,
- Büyüköztürk, Ş. (2008). *Veri Analizi El Kitabı, İstatistik, Araştırma Deseni SPSS Uygulamaları Ve Yorum*, 9. Baskı, Pegem Akademi.
- Köklü, N., Büyüköztürk, Ş., ve Çokluk, Ö. (2021). *Sosyal bilimler için istatistik*. Ankara: Pegem Akademi.
- Can, E, Kılıç, Ş. (2019). Okul öncesi eğitim: Temel sorunlar ve çözüm önerileri. *Milli Eğitim Dergisi*, 48(1), 483-519.
- Coşkun, B. (2019). *Neoliberal İktidar ve Özne*. İstanbul: Notabene Yayınları.
- Creswell, J. W. ve Poth, C N. (2018) *Qualitative Inquiry & Research Design Choosing Among Five Approaches*. California: Sage Publications Inc.

- Çalçalı, Ö. (2009), *Türkiye’de 1990 sonrası kamu harcamaları içerisinde eğitim harcamalarının yeri ve önemi*, Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Gazi Osman Paşa Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Tokat.
- Çebi, B. (2016). 1980 sonrasında neoliberalizmin eğitime etkileri. *Sosyologca* 6(11).
- Çeçen, Anıl. (1995). *İnsan Hakları*, 2. Basım, Ankara: Gündoğan Yayınları
- Çelik, Ç. (2014). Neoliberal dönüşümün öğretmen bilincine yansımaları olarak ‘yanlış bilinç’. *Eleştirel Pedagoji*, 6 (35), 9-12.
- Çınar, İ. (2009). Küreselleşme, eğitim ve gelecek. *Kuramsal Eğitimbilim*, 2 (1), 14-30.
- Çocuk Hakları Sözleşmesi (1995). Resmi Gazete (27.01.1995). Sayı: 22184.
- Çokgezen, M. ve Terzi, N. (2008). Türkiye’de devletim eğitime müdahalesinin yeterli gerekçesi var mı?, *Liberal Düşünce*, 49.
- Çolak, M. (2010). Eğitim ve beşeri sermayenin kalkınma üzerine etkisi. *Kamu-İş Dergisi*, 11(3).
- Demir, E., 2006. *İlköğretim hizmetinin özel ve kamu kesimince sunulmasının etkinliğinin ölçülmesi Denizli örneği*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Denizli.
- Demirogları, S. (2019). *Hanehalkı eğitim harcamaları belirleyicilerinin ekonometrik analizi: Türkiye örneği*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Devecioğlu, H. (2022) *Türkiye’de eğitim finansmanı politikaları (2020-2021)*.Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Devrim, F. ve Tosuner, M. (1987), “Türkiye’de eğitim hizmetlerinin finansmanında son gelişmeler”, 3. *Türkiye Eğitim Maliye Sempozyumu Bildiri Kitabı*, İstanbul
- Eğitimde Ayrımcılığa Karşı Uluslararası Sözleşme. (1960). ihd.org.tr: <https://www.ihd.org.tr/egitimde-ayrimciliga-karsi-sozlesme/> adresinden alındı.
- Eğitim Reformu Girişimi. (ERG). (2023). Eğitim izleme raporu 2023. <https://www.egitimreformugirisimi.org/wpcontent/uploads/2023/12/EgitimIzlemeRaporu2023.pdf> adresinden ulaşılmıştır.

- Eker M. (2007) *Kamu harcamalarının ekonomik etkileri: Türkiye üzerine bir uygulama (1980-2004)*,Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Kafkas Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İktisat Anabilim Dalı, Kars.
- Enflasyon Araştırma Grubu (2024). Tüketici Fiyat Endeksi. <https://enagrup.org/bulten/202212b.pdf?v1> adresinden alınmıştır.
- Ercan, F. (1998): ‘Neoliberal küreselleşme sürecinde Türkiye’de değişen sermaye içi bileşenler’, *İktisat Dergisi*, 378.
- Ercan, U. ve Kasalak, G. (2021). Türkiye hanehalkı yükseköğretim harcamalarının belirleyicileri. *Journal of Management and Economics Research*, 19(4), 276-291.
- Ereş, F. (2005). Eğitimin sosyal faydaları: Türkiye–AB karşılaştırması, *Milli Eğitim Dergisi*, 167, 33-42.
- Ergen, H. (1999). *Türkiye’de eğitim harcamalarının analizi ve yükseköğretimde maliyetler*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Erkoyuncu, C. (2022). *Gelir eşitsizliğinden eğitim eşitsizliğine: Türkiye’de hanehalkı analizi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Gall, M. D., Borg, W. R., ve Gall, J. P. (2006). Educational research: An introduction. New York: Allyn & Bacon.
- Giroux, Henry A. (2007): *Eleştirel pedagoji ve neoliberalizm*, (çev: Barış Baysal). Kalkedon Yayınları, İstanbul.
- Glasser, B, & Strauss, A. (1967) *The discovery of grounded theory: Strategic for qualitative research*, Weidenfeld & Nicholson Publishers, London,
- Gümüş, A. T. (2012). Eğitim hakkının dönüşümü. *Journal Of Social Studies Education Research*, 3(1), 119-134.
- Gümüş, E. ve Şişman, M. (2012). *Eğitim ekonomisi ve planlaması*, Pegem Akademi Yayınları, 1. Baskı, Ankara
- Günkör, M. (2017). Eğitim ve kalkınma ilişkisinin incelenmesi. *Uluslararası Sosyal Bilimler Eğitimi Dergisi*, 3(1), 14-32.
- Gürler, Ö.K., T. Turgutlu, N. Kırıcı ve Ş. Üçdoğruk (2007), ‘‘Türkiye’de eğitim talebi belirleyicileri’’, *Finans, Politik ve Ekonomik Yorumlar*, 44(512).

- Hashimoto, K., & Health, J. A. (1995). Income elasticities of educational expenditure by income class: the case of Japanese households. *Economics of Education Review*, 14, 53 -71.
- Hazman, G. G ve Küçükilhan, H. (2018). Eğitim hizmetlerinde yerelleşme sorunsalı: Yerel idareciler ve merkezi yönetim yetkilileri açısından ampirik bir değerlendirme. *Afyon Karahisar Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 20(1), 41-55.
- Hesapçıoğlu, M. (1994). *İnsan kaynakları yönetimi ve ekonomisi*, Beta Yayınları, İstanbul.
- Huston, SJ. (1995) The household education expenditure ratio: exploring the importance of education. *Fam Econ Resour Manag Bienn* 1, 71–72
- Huy, V. (2012). Determinants of educational expenditure in Vietnam. *International Journal of Applied Economics*, 9, 59-72.
- İnsan Hakları Evrensel Bildirisi (1949). Resmi Gazete (27.05.1949). Sayı: 7217.
- İnsan Hakları Sözleşmesi. (1954, 03 19). Resmi Gazete (Sayı: 8662).
- Kahveci, S. S. (2009). *Ortaöğretim kurumlarına geçiş sürecinde uygulanan sınavların aileler maliyetinin ailelerin toplam eğitim harcamaları içindeki payı*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Kamu Mali Yönetimi ve Kontrol Kanunu (2003). Resmi Gazete (24.12.2003). Sayı:25326.
- Karaaslan, A. & Tekmanlı, H. H. (2022). Factors affecting household expenditures on education: a heckman sample selection application for Turkey. *Journal of Measurement and Evaluation in Education and Psychology*, 13(3), 269-281.
- Karabacak, T. (2018). *Türkiye’de hanehalklarının eğitim harcamalarını etkileyen faktörlerin belirlenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Atatürk Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.
- Karabulut, C. (2016). Eğitimde metalaşma ve ticarileşme. *SAV Katkı*, 2, 66-79.
- Karagül, M. (2003). Beşeri sermayenin ekonomik büyümeyle ilişkisi ve etkin kullanımı. *Akdeniz Üniversitesi İ.İ.B.F. Dergisi* (5), Antalya.

- Karakaya, H. (2013). Eğitimin piyasalaşması ve Kıbrıs' ta durum. *Eleştirel Pedagoji*, 26, 64-70.
- Karakul, A.K. (2014). İran ve Türkiye'de eğitim finansmanının karşılaştırılması. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 31, 67-87.
- Karakütük, K. (2003). *Eğitimin ekonomik temelleri. Öğretmenlik Mesleğine Giriş*, Anı Yayıncılık, Ankara.
- Karakütük, K. (2012). *Eğitim planlaması*. Ankara: Elhan Kitap Yayın Dağıtım.
- Karasar, N. (2015). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. İstanbul: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Karaarslan, E. (2005). Kamu kesimi eğitim harcamalarının analizi. *Maliye Dergisi*, (149), 3673
- Kavak, Y., Ekinci, E., ve Gökçe, F. (1997). İlköğretimde kaynak arayışları. *Eğitim Yönetimi*(3), 309-320.
- Kaya, Y. (2011). *Sosyal sermaye düzeyinin belirlenmesi ve sosyal sermaye düzeyini etkileyen faktörlerin analizi (Gönüllü teşekküller bağlamında Kayseri ili örneği)*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kütahya.
- Keleş, O. Ve Aslan, G. (2022). Neoliberal politikaların öğretmenlik mesleğine yansımalarına ilişkin öğretmen görüşlerinin incelenmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 55(2), 509-540.
- Keskin, N. Ertürk ve Demirci, A. Aytül (2003). *Eğitimde çürüyüş*. KİGEM Özelleştirme Değerlendirmeleri No:1, Ankara.
- Kirmanoglu, H. (2009). *Kamu ekonomisi analizi*, İstanbul: Beta 2. Basım.
- Köktaş, M. (2014). Amerikan aydınlanması: Bir giriş denemesi, *Liberal Düşünce*, 19(73), 109-137
- Köse, R. (2007). Aile sosyoekonomik ve demografik özellikleri ile okul ve özel dershanenin liselere giriş sınavına katılan öğrencilerin akademik başarıları üzerindeki etkileri. *Eğitim Bilim Toplum Dergisi*, 5(17), 46–77.
- Köse, D. (2019). *Eğitim harcamalarının belirleyicileri ve gelirin önemi: Akdeniz Üniversitesi örneği*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Akdeniz Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Antalya.

- Köse, D. ve Akyol, S. (2021). Eğitim harcamaları, gelir ve eşitlik ilişkisi: Akdeniz üniversitesi örneği. *Fiscaoeconomia*, 5(3), 801-823.
- Kuzulu, H. (2022). Eğitimin toplumsal işlevleri, neoliberal politikalar ve eğitimin piyasalaşması. *International Academic Social Resources Journal*, 1293-1297.
- Küçük, Gülten (2005), *Eğitim yatırımlarının bireysel ve sosyal getirisi: Türkiye’de çalışan kadınlar örneğinde bir araştırma*, Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Küçüker, E. (2012). Türkiye’de kalkınma planları kapsamında yapılan eğitim planlarının analizi. *Kastamonu Eğitim Dergisi* (20) 1, 9-26.
- Koç, H. (2007). Eğitim sisteminin finansmanı. *Gazi Üniversitesi Endüstriyel Sanatlar Eğitim Fakültesi Dergisi*. 20, 39–50.
- Korkut, H. ve Doğan, E. (2002). Eğitimde özelleştirme ve özel eğitim kurumlarının sorunları. *Eğitim Araştırmaları* (8), 31-42.
- Kurul, N. (2012). *Eğitim finansmanı*. Ankara: Siyasal Kitabevi.
- Mart, Ö. A. ve Kartal, S. (2021). Türkiye’deki eğitim harcamalarının değerlendirilmesi. *Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(1), 37-53.
- Milli Eğitim Bakanlığı, Strateji Geliştirme Başkanlığı. (2020). Milli Eğitim İstatistikleri - Örgün Eğitim 2019-2020. Ankara.
- Milli Eğitim Bakanlığı, Strateji Geliştirme Başkanlığı. (2021), Milli Eğitim İstatistikleri - Örgün Eğitim 2020-2021. Ankara.
- Milli Eğitim Bakanlığı, Strateji Geliştirme Başkanlığı. (2023), Milli Eğitim İstatistikleri - Örgün Eğitim 2022-2023. Ankara.
- Milli Eğitim Temel Kanunu (1973). Resmi Gazete (24.06.1973). Sayı: 14574.
- Nartgün, Z. (2008). Öğretmen adayları için ölçme ve değerlendirme genel yeterlilik algısı ölçeği: geçerlilik ve güvenirlik çalışması. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8 (2), 85-94
- OECD: Education at a Glance 2023, https://www.oecd.org/en/publications/education-at-a-glance-2023_e13bef63-en.html adresinden alındı.
- Özden, Y. (1998). *Eğitimde dönüşüm*. Ankara: Pegem Yayıncılık

- Özker, N. Ve ESENER, Ç. (2009), “Türkiye’de bir kamu harcaması olgusu olarak eğitim harcamaları: Örnek ülkeler ile yakın dönem karşılaştırma”, *Mevzuat Dergisi*, 142.
- Pak, M. D., ve Özden, S. A. Üstün yetenekli çocukların eğitim hakkı. *Türkiye Sosyal Hizmet Araştırmaları Dergisi*, 2(1), 1-24.
- Pehlivan, O. (2012). *Kamu maliyesi*. Murathan Yayınevi.
- Polat, E. (2008). *Türkiye’nin demografik yapısı içinde eğitim ekonomisinin yeri ve önemi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Psacharopoulos, G. (1995). “Eğitim planlaması: Şu anda neredeyiz?” *Eğitim Bilimleri Dergisi*. (Çev. P. Nadim). İstanbul: Marmara Üniversitesi Eğitim Fakültesi.
- Psacharopoulos, G. & Papakonstantinou, G. (2005). The real university cost in a ‘free’ higher education country. *Economics of Education Review*, 24(1), 103–108.
- Qian, J. X., & Smyth, R. (2011). Educational expenditure in urban China: Income effects, family characteristics and the demand for domestic and overseas education. *Applied Economics*, 43(24), 3379-3394.
- Sakallı, F. (2010). *İlköğretim okulu öğrenci velilerinin eğitim harcamaları*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Schultz, T. W. (1961). Investment in human capital. *The American Economic Review*, Vol. 51, No. 1, 1-17.
- Semercioğlu, M. G., (2012). *İlköğretim velilerinin yaptıkları harcamaların belirlenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Soydan. Tarık (2007). *Küreselleşme sürecinin eğitim alanına etkileri*. E. Oğuz ve A. Yakar (Ed.), *Küreselleşme ve eğitim içinde* (181- 212). Ankara: Dipnot Yayınları.
- Sülkü, S. N. ve Abdioğlu, Z. (2014). Cepten yapılan eğitim harcamalarının hanehalkı gelirine mali yükü: Türkiye için istatistiksel bir analiz. *Journal of Management and Economics Research*, 12(24), 338-355.

- Sürer, F. (2022). *Anayasa mahkemesi ve Avrupa insan hakları mahkemesinin Türkiye’de eğitim hakkı ile ilgili kararlarının incelenmesi*, Yayınlanmış yüksek lisans tezi. Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi, Tokat.
- Şata, M. (2020). *Nicel araştırma yaklaşımları*. E. Oğuz. (Ed.), Eğitimde araştırma yöntemleri (1.baskı) içinde (s. 77-90). Eğiten Kitap Yayınları.
- Şentürk, İ. (2010). Pierre Bourdieu’nun neoliberalizm eleştirisi bağlamında eğitim yönetimini yeniden düşünmek. *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 11(2), 73-98.
- Tabak, H. (2019). Türk eğitim sisteminde eğitimde fırsat eşitliğine kuramsal bakış: roller ve sorumluluklar. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 370-393.
- Tansel, A., ve Bodur, F. B. (2012). Wage inequality and returns to education in Turkey: a quantile regression analysis. *Review of Development Economics*, 16(1), 107-121.
- Taş, U., & Yenilmez, F. (2008) Türkiye’de eğitimin kalkınma üzerindeki rolü ve eğitim yatırımlarının geri dönüş oranı. *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 9(1), 155-186
- Tezcan, M. (1996). *Eğitim sosyolojisi*. Ankara: Feryal Matbaası.
- Tilak, Jandhyala B, G. (2002). Determinants of household expenture on education in rural Indiana. *National Council of Applied Economic Research Working Paper Series No.88*.
- Tezel, Tuğçe, (2010), “Az gelişmiş ülkelerde kalkınmayı etkileyen faktörler ve eğitimin kalkınma üzerine etkileri”. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, İstanbul Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Tomul, E. (2007). Türkiye’de eğitime katılım üzerinde gelirin etkisi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(22), 22-131.
- Tunaya, T. Z. (1982), *Siyasal kurumlar ve anayasa hukuku*, İstanbul: Araştırma Eğitim Ekin Yayınları.
- Tuzcu, G. (2006). Avrupa Birliği’ne giriş süreci ve eğitimde vizyon 2023. *Ankara: Türk Eğitim Derneği*, 2, 297.
- Türkiye Cumhuriyeti Anayasası (1924). Resmi Gazete (20.04.1924). Sayı: 895

- Türkiye Cumhuriyeti Anayasası (1961). Resmi Gazete (20.07.1961). Sayı: 10859.
- Türkiye Cumhuriyeti Anayasası (1982). Resmi Gazete (20.10.1982). Sayı: 17844.
- Türkiye İstatistik Kurumu (2022). Tüketici Fiyat Endeksi. <https://data.tuik.gov.tr/Bulten/Index?p=Tuketici-Fiyat-Endeksi-Aralik-2022> adresinden alınmıştır.
- Türkiye İstatistik Kurumu (2020). Eğitim Harcamaları İstatistikleri. tuik.gov.tr: <https://data.tuik.gov.tr/Bulten/Index?p=Egitim-Harcamalari-Istatistikleri-2020-37199> adresinden alındı.
- Uçkaç, A. (2010). Türkiye’de neoliberal ekonomi politikaları ve sosyoekonomik yansımaları. *Maliye Dergisi*, 158, 422-430.
- Ulusoy, B. (2013). *Ailelerin ilköğretim düzeyinde yapmış oldukları hane halkı eğitim harcamaları*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Kastamonu Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kastamonu.
- Uzunoğlu, B. (2022). *Ailelerin erken çocukluk eğitim hizmeti tercihleri ile eğitim harcamalarının değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Kastamonu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kastamonu.
- Ünal, L. I. (1996). *Eğitim ve yetiştirme ekonomisi*. Ankara: Epar Yayınları
- Ünal, L. I. (1999). Kalkınma kısıracındaki eğitimin bir bilançosu. *Türkiye Cumhuriyetinin 75. Yılında Toplumumuz ve Eğitim Sempozyum Bildirileri ve Panel Tartışmaları*. Ankara Üniversitesi Yayınları, 215.
- Ünal, L. I. (2002). Eğitimin yapısal uyumu. *Özgür Üniversite Formu*, 17, 12-133.
- Ünal, L. I. (2005). İktisat ideolojisinin yeniden üretim süreci olarak eğitim. *Ekonomik Yaklaşım*, 35-50.
- Yalçın, M. S. ve Akan, D. (2018). Ortaöğretim finansmanının sağlanmasında kamu kesiminin görev ve sorumlulukları. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1-18.
- Yazıcıoğlu, Y. ve Erdoğan, S. (2004). *SPSS uygulamalı bilimsel araştırma yöntemleri*. Detay Yayıncılık, Ankara.
- Yılmaz, T. Ve Sarpkaya, R. (2016). *Eğitim ekonomisi: Eleştirel bir yaklaşım*. Anı Yayıncılık.

- Yin, R. K. (2003). Case study research design and methods (3. Baskı). London: Sage Publications
- Yirci, R. Ve Kocabaş, İ. (2013). Eğitimde özelleştirme tartışmaları: kavramsal bir analiz. *International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 8(8). 1532-1539
- Yolcu, H. (2011). Hanehalkının eğitim harcamalarını etkileyen etmenler: kuramsal bir çalışma. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi* 3(5), 12-35.
- Yolcu, H. (2007). *Türkiye’de ilköğretim finansmanının değerlendirilmesi*, Yayınlanmamış doktora tezi. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Yolcu, H., ve Yeşilyurt Yalçın, E. (2020). Ailelerin erken çocukluk bakımı ve eğitimi dönemi eğitim harcamaları. *Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 2448 2477.
- Yolcu, H. (2021). Eğitimde eşitsizliğin yansıması: Kamu ilköğretim okullarının kaynak arayışı. A. Y. Meral Uysal içinde, Mehmet Bilir'e ARMAĞAN (s. 227). *Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayını*.
- Yıldız, N. (2008). “Neoliberal küreselleşme ve eğitim”, *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi* 11, 13-32.
- Yılmaz, T. (2014). *Eğitim ekonomi ilişkisine eleştirel bir yaklaşım*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Aydın.

EKLER

Ek 1. Ailelerin Ortaöğretim Düzeyinde Yapmış Oldukları Hanehalkı Eğitim Harcamalarını Belirleme Anketi

Ek 2. Veli Görüşme Formu

Ek 3. Katılımcı Kabul Formu

Ek 4. Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Müdürlüğünün Etik Kurul Onayı

Ek 5. Tokat İl Milli Eğitim Müdürlüğünün Anket Çalışma İzni

Ek 6. Anketleri Dolduran Çalışma Grubundaki Ailelere Ait Değişkenler

Ek 7. Özgeçmiş

**Ek.1 Ailelerin Ortaöğretim Düzeyinde Yapmış Oldukları Hanehalkı Eğitim
Harcamalarını Belirleme Anketi**

**AİLELERİN ORTAÖĞRETİM DÜZEYİNDE YAPMIŞ OLDUKLARI HANEHALKI
EĞİTİM HARCAMALARINI BELİRLEME ANKETİ**

Sayın Veli,

Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı/Eğitim Yönetimi ve Denetimi tezli yüksek lisans programı öğrencisiyim. Tokat ilinde Ailelerin Ortaöğretim Düzeyinde Yapmış Oldukları Hanehalkı Eğitim Harcamalarını konu alan bir araştırma yapmaktayım. Yanıtlayacağınız anket, ortaöğretime devam eden ve size bu anketi getiren çocuğunuz için yapmış olduğunuz eğitim harcamalarının türünü ve miktarını belirlemek üzere hazırlanmıştır. Yanıtlarınızın yer aldığı anket, hiç kimseye, kuruma ya da okula verilmeyecek, yalnızca araştırmacı tarafından kullanılacaktır. Bu anketi doğru yanıtlamanız, araştırmanın sağlıklı sonuçlar vermesi bakımından özel bir önem taşımaktadır.

Anket iki bölümden oluşmaktadır. Bu bölümlerde çeşitli soru türleri bulunmaktadır. Araştırmanın amacına ulaşması için açıklamaları ve anket sorularını dikkatlice okumanız ve hiçbir soruyu yanıtsız bırakmamanız önemlidir. Lütfen anketin üzerine isim yazmayınız. Anketi yanıtlamak için ayırdığınız zaman, gösterdiğiniz itina ve bilimsel bir araştırmaya katkılarınızdan dolayı teşekkür eder, saygılarımı sunarım.

Burcu ÖZTÜRK

Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi

Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Eğitim Yönetimi ve Denetimi

Bilim Dalı Yüksek Lisans Öğrencisi

BİRİNCİ BÖLÜM- KİŞİSEL BİLGİLER

Bu bölümde kişisel bilgilerle ilgili sorular yer almaktadır. Cevabınıza uygun olan seçenekleri (X) işareti ile belirtiniz. Seçenek olmayan soruların yanıtlarını ise boş bırakılan yerlere yazınız.

1. Cinsiyetiniz	☐ Kadın	☐ Erkek		
2. Çocuğa yakınlık dereceniz	☐ Anne	☐ Baba	☐ Diğer:	
3. Anne ve babanın öğretim düzeyi (Lütfen anne ve baba için ayrı ayrı belirtiniz.)	Anne	Baba		
	☐ İlkokulu bitirmemiş	☐ İlkokulu bitirmemiş		
	☐ İlkokul mezunu	☐ İlkokul mezunu		
	☐ Ortaokul mezunu	☐ Ortaokul mezunu		
	☐ Lise mezunu	☐ Lise mezunu		
	☐ Lisans Mezunu	☐ Lisans Mezunu		
	☐ Lisans Üstü Mezunu	☐ Lisans Üstü Mezunu		
4. Mesleğiniz (Lütfen anne ve baba için ayrı ayrı belirtiniz.)	Annenin	Babanın		
5. Siz dâhil evdeki kişi sayısı:				
6. Toplam çocuk sayınız:				
7. Lisede öğrenim gören çocuk sayınız:				
8. Size bu anketi getiren lisedeki çocuğunuzun sınıfı:	☐ 9. Sınıf	☐ 10. Sınıf	☐ 11. Sınıf	☐ 12. Sınıf
9. Yaşadığınız evin durumu:	☐ Kendimize ait	☐ Lojman	☐ Kira	
	☐ Sahibi değiliz ancak para vermiyoruz		☐ Diğer	
10. Yaşadığınız Yer:	☐ Köy	☐ İlçe	☐ İl merkezi	
11. Çocuğunuzun anne ve baba ile yaşama durumu:	☐ Anne ile yaşıyor	☐ Baba ile yaşıyor	☐ Anne ve baba ile yaşıyor	☐ Diğer (Belirtiniz.)
12. Sizin veya eşinizin sosyal güvencesi (Emekli sandığı, Bağ Kur, SGK vb.) var mı?	☐ Var		☐ Yok	

13. Çocuğunuz okulunda düzenlenen hafta içi veya hafta sonu kurslarına gidiyor mu?	() Evet	() Hayır
14. Çocuğunuz okul dışında sınavlara hazırlık için özel ders ya da etüt merkezine gidiyor mu?	() Evet	() Hayır
15. Çocuğunuz kendisine ait bir çalışma odası var mı?	() Var	() Yok
16. Evinizde internet var mı?	() Var	() Yok
17. Evinizde bilgisayar var mı?	() Var	() Yok
18. Hanenizin ortalama aylık gelir miktarı (Aile bireylerinin tümünün toplam aylık gelirini belirtiniz) :		

İKİNCİ BÖLÜM- ORTAÖĞRETİM (LİSE) DÜZEYİNDE YAPILAN HANEHALKI HARCAMALARI

Bu bölümde ortaöğretime (lise) devam eden çocuğunuz için 2023-2024 eğitim öğretim yılı içerisinde gerçekleştirdiğiniz harcama miktarlarının toplamını yazınız. Eğer belirtilen alanda harcama yapmadıysanız boş bırakınız.

Eğitim Harcaması Türleri	Yapılan Harcamanın Tutarı (TL)
Okula kayıt için ödediğiniz tutar:	
Sene başından bu güne kadar okul aile birliğine yaptığınız harcama toplamı:	
Okulun planladığı sportif, kültürel ve bilimsel etkinliklere katılım amacıyla yaptığınız ödeme tutarı:	
Kaynak kitap, kırtasiye araç gereçlerinin temini için sene başından beri yaptığınız harcama toplamı:	
Okulun fiziksel şartlarının iyileştirilmesi nedeniyle okula yaptığınız ödeme tutarı:	
Okulun verdiği belgeleri (karne, diploma vb.) almak için yaptığınız ödeme:	

Okul kütüphanesine destek olmak amacıyla yaptığınız ödeme:	
Yardım kampanyaları adı altında toplanan bağışlar için yaptığınız ödeme tutarları:	
Okul bünyesinde açılan kurslara yapılan ödeme tutarı:	
Okul dışında kurs, özel derse ödenen tutar:	
Barınma İhtiyacı (yurt, ev, pansiyon) için yapılan ödeme tutarı:	
Ulaşım (servis, araba, otobüs vb.) için yapılan harcama miktarı:	
Beslenme İhtiyacı (Kantin, yemekhane, harçlık, restoran vb.) için yapılan harcama miktarı:	
Okul içi ya da okul dışı(halk eğitim, dersane vb.) deneme sınavlarına katılmak için ödenen tutar:	
Merkezi sınavlar için yapılan ödeme tutarı:	
Okul ihtiyacı olan teknolojik aletlerin temin edilmesi için ödenen tutar miktarı:	
Gönüllü bağışlar adı altında toplanan harcama tutarı:	
Çocuğunuzun sınav kaygısı gibi sorunlarını çözmek için yaptığınız harcamaların tutarı:	
Sınava hazırlık amacıyla sınav koçu, rehber öğretmen, danışman vb. için yaptığınız harcama toplamı:	
Diğer (Lütfen açıklayınız):	

Ek 2. Veli Görüşme Formu

VELİ GÖRÜŞME FORMU

Görüşme No:

Görüşme Tarihi:

Görüşme Yer:

Başlangıç:

Bitiş:

Giriş

Merhaba, adım Burcu ÖZTÜRK. Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı/Eğitim Yönetimi ve Denetimi programı yüksek lisans öğrencisiyim. Tokat ilinde ortaöğretim kurumlarındaki ailelerin yaptıkları eğitim harcamalarının değerlendirilmesini konu alan bir araştırma yapmaktayım. Araştırma kapsamında velilerle görüşmeler yapıyorum. Yaptığım bu görüşmelerde verilen bilgiler, sadece bu araştırmada kullanılacaktır. Bunun yanında, araştırma sonuçları yazılırken kişisel bilgiler kesinlikle raporda yer almayacaktır. Sizin için herhangi bir sorun oluşturmayacaksa, görüşmeyi kaydetmek istiyorum. Bu şekilde hem zamanımızı verimli kullanabileceğimizi hem de sorulara vereceğiniz yanıtların kaydını daha iyi tutma fırsatı elde edebileceğimi düşünüyorum. Başlamadan önce bu söylediklerimle ilgili belirtmek istediğiniz bir düşünce ya da sormak istediğiniz bir sorunuz var mı?

Görüşmenin yaklaşık bir saat süreceğini tahmin ediyorum. Şimdiden zaman ayırdığınız ve görüşlerinizi benimle paylaştığınız için teşekkür ederim. İzninizle başlayabilir miyim?

GÖRÜŞME SORULARI

1. Ailenizin ekonomik koşulları ya da yaşam koşullarından bahsedebilir misiniz?
 - Eşiniz ya da siz ne iş yapıyorsunuz?
 - Ailenizin yaklaşık aylık geliri nedir?
 - Bakmakla yükümlü olduğunuz insanlar var mı?
 - Kaç çocuğunuz var?
 - Çocuklarınız okula ya da eğitimlerini destekleyen bir kursa gidiyor mu?
2. Çocuklarınızın eğitiminden ne tür yararlar bekliyorsunuz? Çocuğunuza lise eğitimi aldırma sebepleriniz neler? Açıklar mısınız?

3. Liseye devam eden çocuğunuzun aldığı eğitimi değerlendirirseniz neler söylersiniz?
 - İyi (nitelikli) bir eğitim aldığını düşünüyor musunuz?
 - Gönderdiğiniz liseyi tercih etme sebepleriniz nelerdir?
 - İmkânlarınız farklı olsa çocuğunuzu başka bir okula göndermek ister misiniz? Neden?
4. Liseye giden çocuğunuz için bu yıl içinde ne tür harcamalar yaptınız/ yapıyorsunuz?
 - Okul için yaptığınız harcamalar
 - Özel ders, etüt merkezleri, internet, bilgisayar, paket eğitim programları vb harcamalar
 - Forma, spor kıyafetleri vb. harcamalar
5. Çocuğunuzun eğitimi için yaptığınız harcamalar aile bütçenizi nasıl etkiliyor?
 - Eğitim harcamalarınız diğer harcamalarınızı etkiliyor mu?
 - Diğer harcamalarınızdan vazgeçmek zorunda olduğunuz durumlar oluyor mu? Oluyorsa örneklendirebilir misiniz?
 - Diğer harcamalarınızın eğitim harcaması yapmanıza engel olduğu durumlar oluyor mu? Oluyorsa örneklendirebilir misiniz?
6. Liseye giden çocuğunuzun okulu eğitim-öğretim sürecinde sizden herhangi bir para talep ediyor mu? Ediyor ise hangi nedenlerle ya da hangi adlar altında para talep ediyor? Bu durumu nasıl değerlendiriyorsunuz?
7. Yaşamınızı devam ettirebilmek ya da çocuğunuzun eğitim masraflarını karşılamak için herhangi bir kurum, kişi ya da kişilerden destek alıyor musunuz? Ne tür destekler alıyorsunuz? Bu masrafları karşılamak için ek iş yapmak zorunda kalıyor musunuz? Açıklar mısınız?
8. Eğitim hakkının tüm yurttaşlara sağlanmasında sizce devletin sorumlulukları nelerdir?
Bu hakkın sağlanmasında Türkiye’ de ne gibi sorunlar yaşandığını düşünüyorsunuz?

Ek 3. Katılımcı Kabul Formu

Sayın Katılımcımız

Katılacağınız bu çalışma, Ailelerin ortaöğretim düzeyinde yapmış oldukları eğitim harcamalarının belirlenmesi” adıyla, Burcu ÖZTÜRK tarafından 15.04.2024-15.06.2024 tarihleri arasında yapılacak bir araştırma uygulamasıdır.

Araştırmanın Hedefi: Ailelerin zorunlu eğitim kapsamına giren liselerde öğrenim gören çocuklar için hangi tür ve miktarlarda harcamalar yaptığını ve bu harcamaların aileler için ne anlama geldiğini ortaya koymak.

Araştırmanın Nedeni: Bilimsel araştırma ve Tez çalışması

Araştırmanın Yapılacağı Yer(ler): Tokat İli Milli Eğitime bağlı özel okullar dışındaki liseler

Araştırma Uygulaması: ☒ Anket ☒ Görüşme

Araştırma T.C. Milli Eğitim Bakanlığı’nın ve okul/kurum yönetiminin izni ile gerçekleştirilmektedir. Araştırma uygulamasına katılım tamamıyla gönüllülük esasına dayalı olmaktadır. Çalışmada sizden kimlik belirleyici hiçbir bilgi istenmemektedir. Cevaplar tamamıyla gizli tutulacak ve sadece araştırmacılar tarafından değerlendirilecektir. Veriler sadece araştırmada kullanılacak ve üçüncü kişilerle paylaşılmayacaktır.

Uygulamalar, kişisel rahatsızlık verecek sorular ve durumlar içermemektedir. Ancak, katılım sırasında sorulardan ya da herhangi başka bir nedenden rahatsız hissederseniz cevaplama işini yarıda bırakabilirsiniz.

Katılımı onaylamadan önce sormak istediğiniz herhangi bir konu varsa sormaktan çekinmeyiniz. Çalışma bittikten sonra bizlere telefon veya e-posta ile ulaşarak soru sorabilir, sonuçlar hakkında bilgi isteyebilirsiniz. Saygılarımızla,

Araştırmacı : Burcu ÖZTÜRK

İletişim Bilgileri :

Katılmayı kabul ediyorum

Adı Soyadı

**Ek 4. Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü
Müdürlüğünün Etik Kurul Onayı**

T.C.		
TOKAT GAZİOSMANPAŞA ÜNİVERSİTESİ		
SOSYAL VE BEŞERİ BİLİMLER ARAŞTIRMALARI		
ETİK KURULU KARARLARI		
KARAR TARİHİ	OTURUM NO	KARAR SAYISI
26.12.2023	20	01-68

Üniversitemiz Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırmaları Etik Kurulu Başkanı Prof. Dr. Nail YILDIRIM Başkanlığında toplandı.

KARAR 20.11- Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Müdürlüğünün 07.12.2023 tarih ve 370846 sayılı yazısı görüşüldü.

Aşağıda bilgileri yer alan araştırmacıların yapmak istediği uygulamaların ve kullanacağı veri toplama araçlarının etik açıdan uygunluğuna oy birliği ile karar verildi.

ÇALIŞMANIN TÜRÜ	Yüksek Lisans Tezi
BAŞLIK	Ailelerin Ortaöğretim Düzeyinde Yapmış Oldukları Hanehalkı Eğitim Harcamalarının Veli Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi
TEZ YÜRÜTÜCÜSÜ/ YAZARI	Prof. Dr. Gülay ASLAN Burcu ÖZTÜRK (Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı)
RAPORTÖR GÖRÜŞÜ	OLUMLU

Prof. Dr. Nail YILDIRIM
Etik Kurul Başkanı
(İmza)

Prof. Dr. Mehmet Serkan UMUZDAŞ Başkan Yardımcısı (İmza) Prof. Dr. Mehmet KARGÜN Üye (İmza) Doç. Dr. Tuğba KILIÇER Üye (İmza)	Prof. Dr. Emine ÖĞÜK Üye (İmza) Doç. Dr. Muhittin DEMİRAY Üye (İmza) Doç. Dr. Hüseyin Baha ÖZTUNÇ Üye (İmza)
--	---

Ek 5. Tokat İl Milli Eğitim Müdürlüğünün Anket Çalışma İzni

Tarih ve Sayı: 25.01.2024-390815



T.C.
TOKAT VALİLİĞİ
İl Milli Eğitim Müdürlüğü



Sayı : E-27001677-44-95165800
Konu : Araştırma İzni

24.01.2024

TOKAT GAZİOSMANPAŞA ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE
(Genel Sekreterlik)

İlgi : Gaziosmanpaşa Üniversitesi Rektörlüğünün (Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı) 03.01.2024 tarihli ve E-36763901-044-380372 sayılı yazısı.

İlgi yazınız ekinde gönderilen Üniversitenizin Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Yüksek Lisans Programı öğrencisi Burcu ÖZTÜRK 'e ait araştırma izni Müdürlüğümüz İnceleme Komisyonu tarafından incelenmiş, söz konusu araştırmanın yapılmasında herhangi bir sakınca olmayacağı kanaatine varılmış olup, konu ile ilgili Valilik Onayı ekte gönderilmiştir.

Bilgilerinizi, uygulamanın okullarımızdaki durum hakkında bilgi sahibi olmak ve veri tabanı oluşturmak açısından anket sonucunun Müdürlüğümüze bildirilmesini arz ederim.

Hüseyin KIR
İl Milli Eğitim Müdürü

Ek: Valilik Makam Onay'ı (1 sayfa)

Ek 7. Özgeçmiş**ÖZGEÇMİŞ**