

**T.C.
HASAN KALYONCU ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
İKTİSAT ANABİLİM DALI
İKTİSAT TEZLİ YÜKSEK LİSANS PROGRAMI**

**YÜKSEKÖĞRETİME KAYITLI ÖĞRENCİ AİLELERİNİN SOSYO –
EKONOMİK DURUMLARI:
ŞIRNAK ÜNİVERSİTESİ ÖRNEĞİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

**HAZIRLAYAN
KAMURAN YILDIZ**

GAZİANTEP - 2018

T.C.
HASAN KALYONCU ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
İKTİSAT ANABİLİM DALI
İKTİSAT TEZLİ YÜKSEK LİSANS PROGRAMI

**YÜKSEKÖĞRETİME KAYITLI ÖĞRENCİLERİN SOSYO – EKONOMİK
DURUMLARI:**

ŞIRNAK ÜNİVERSİTESİ ÖRNEĞİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

HAZIRLAYAN

KAMURAN YILDIZ

TEZ DANIŞMANI
DOÇ. DR. FİLİZ GÖLPEK

GAZİANTEP - 2018



SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE YÜKSEK LİSANS KABUL VE ONAY FORMU

İktisat Anabilim Dalı İktisat Tezli Yüksek Lisans Programı öğrencisi **Kamuran YILDIZ** tarafından hazırlanan “Yükseköğretimde Kayıtlı Öğrenci Ailelerinin Sosyo-Ekonomik Durumları: Şırnak Üniversitesi Örneği” başlıklı tez, 26/12/2018 tarihinde yapılan savunma sınavı sonucu başarılı bulunarak jürimiz tarafından Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.

Görevi

Unvanı, Adı ve Soyadı

İmzası:

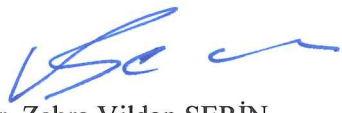
Kurumu/Üniversitesi

Tez Danışmanı


Doç. Dr. Filiz GÖLPEK

Hasan Kalyoncu Üniversitesi

Jüri Başkanı


Prof. Dr. Zehra Vildan SERİN

Hasan Kalyoncu Üniversitesi

Jüri Üyesi


Prof. Dr. Selim ERDOĞAN

Gaziantep Üniversitesi

Bu tez Enstitü Yönetim Kurulunca belirlenen yukarıdaki jüri üyeleri tarafından uygun görülmüş ve Enstitü Yönetim Kurulu kararı ile onaylanmıştır.

Prof. Dr. Mazlum ÇELİK
Enstitü Müdürü

TEZ ETİK VE BİLDİRİM SAYFASI

Yüksek lisans tezi olarak sunduğum “Yükseköğretime Kayıtlı Öğrencilerin Sosyo Ekonomik Durumu: Şırnak Üniversitesi Örneği” başlıklı çalışmanın tarafımca, bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı düşecek bir yardıma başvurmaksızın yazıldığını ve yararlandığım eserlerin kaynakçada gösterilenlerden oluştuğunu ve bunlara atıf yapılarak yararlanmış olduğumu belirtir ve onurumla doğrularım.

Kamuran YILDIZ

ÖZET

Türkiye’de ve dünyada yükseköğretimde okuyan öğrenci ailelerinin sosyo-ekonomik yapılarının akademik başarıları üzerinde etkili bir faktör olduğu, bu durumun eğitim sistemindeki eşitsizlikleri azaltmak ve kaliteyi artırmak için geliştirilecek kısa ve uzun dönem politikalar için veri sağlayabileceği düşünülmektedir. Bu çalışmada yükseköğretimde okuyan öğrenci ailelerinin sosyo-ekonomik düzeylerini tespit etmek ve yükseköğretimde okuyan öğrencilerin harcamalarını ölçmek amaçlanmıştır. Çalışma, 2016/2017 öğretim yılı Şırnak Üniversitesi’nde öğrenim gören lisans ve ön lisans öğrencilerini kapsamaktadır. 2016/2017 eğitim-öğretim yılında Şırnak Üniversitesi’nde toplam 2696 öğrenci öğrenim görmektedir. Veri toplama aracı olarak geliştirilen anketle 276’sı lisans ve 321’i ön lisans olmak üzere toplam 597 öğrenciden veri alınmış ve analiz edilerek yorumlanmıştır. Çalışmada öğrencinin sosyo-ekonomik özellikleri olarak; anne-babanın eğitim durumu, kardeş sayısı, okuyan kardeş sayısı, ailenin geliri, mezun olduğu lise türü, üniversiteye girmeden önce almış olduğu eğitim desteği ve eğitim için ödemiş olduğu ücretlerdir.

Çalışma sonucunda, Şırnak Üniversitesi’nde okuyan öğrenci ailelerinin sosyo-ekonomik düzeylerinin düşük olduğu, öğrencilerin üniversiteyi tercih nedenlerinin genel olarak istihdam edilebilme olasılığı ve gelecek kaygısı olduğu, öğrencilerin genel olarak istedikleri bölümde okumadığı söylenilebilir.

Anahtar kelimeler: Eğitim, Sosyo-Ekonomik Yapı, Yükseköğretim

ABSTRACT

Turkey and that the look higher education in the students' families in the world socio-economic structures is an important factor on academic achievement, reduce inequalities in this case the education system and is expected to provide the data for short- and long-term policy will be developed to improve quality. In this study, it was aimed to determine the socio-economic levels of the students studying in higher education and to measure the expenditures of students studying in higher education. The study covers the undergraduate and associate degree students of Şırnak University in the academic year of 2016/2017. In 2016/2017 academic year, a total of 2696 students are studying at Şırnak University. The questionnaire was developed as a data collection tool and data was collected and analyzed from a total of 597 students. In the study as socio-economic characteristics of the student; the educational status of the parents, the number of siblings, the number of siblings studying, the income of the family, the type of high school it has graduated from, the education support it received before entering the university and the wages it paid for education.

As a result of the study, it can be said that the socio-economic levels of the students of Şırnak University are low, the reasons for the preference of the university are the possibility of being employed in general and the anxiety of the future, the students do not generally read the section they want.

Key words: Education, Socio-Economic Status, high education

İÇİNDEKİLER

Sayfa No.

ÖZET	i
ABSTRACT	ii
İÇİNDEKİLER.....	iii
TABLolar LİSTESİ.....	vi
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	viii
KISALTMALAR.....	ix

BİRİNCİ BÖLÜM

GİRİŞ.....	1
------------	---

İKİNCİ BÖLÜM

EĞİTİM, YÜKSEKÖĞRETİME GİRİŞ SİSTEMLERİ VE MALİYETLER İLE İLGİLİ KAVRAMSAL BİR ÇERÇEVE	5
2.1. Eğitim	5
2.2. Eğitimin Amacı	6
2.3. Eğitimin Faydaları.....	7
2.3.1. Eğitimin Özel Faydası (Özel Getiri).....	9
2.3.2. Eğitimin Toplumsal Faydası (Sosyal Getiri)	9
2.3.3. Eğitimin Parasal Olmayan Faydası.....	12
2.4. Yükseköğretime Giriş Sistemleri	14
2.5. Yükseköğretim Maliyetleri	16
2.5.1. Yükseköğretimin Kamusal Maliyeti	16
2.5.2. Yükseköğretimin Özel Maliyeti	17
2.6. Yükseköğretime Kayıtlı Öğrenci Ailelerinin Sosyo-Ekonomik Durumları.....	18
2.6.1. Yükseköğretime Kayıtlı Öğrenci Ailelerinin Sosyal Durumları	19
2.6.2. Yükseköğretime Kayıtlı Öğrenci Ailelerinin Ekonomik Durumları	19

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

DÜNYADA VE TÜRKİYEDE YÜKSEKÖĞRETİMDE KAYITLI ÖĞRENCİ

AİLELERİNİN SOSYO-EKONOMİK DURUMLARI	21
3.1. Dünyada Yükseköğretim Sistemleri	21
3.1.1. Almanya.....	21
3.1.2. Hollanda.....	22
3.1.3. Fransa.....	23
3.1.4. Amerika Birleşik Devletleri (ABD).....	24
3.1.5. İngiltere.....	26
3.2. Dünya’da Yükseköğretim Maliyetleri.....	28
3.2.1. Dünyada Yükseköğretimin Kamusal Maliyeti	29
3.2.2. Dünyada Yükseköğretimin Özel Harcamaları.....	31
3.3. Dünya’da Yükseköğretime Kayıtlı Öğrenci Ailelerinin Sosyo-Ekonomik Durumları.....	32
3.3.1. Ailelerin Sosyal Durumları.....	33
3.3.1.1. Annenin Eğitim Durumu	34
3.3.1.2. Babanın Eğitim Durumu.....	35
3.3.2. Ailelerin Ekonomik Durumları.....	36
3.3.2.1. Annenin Ekonomik Durumu	36
3.3.2.2. Babanın Ekonomik Durumu.....	37
3.4. Türkiye’de Yükseköğretime Giriş Sistemi.....	37
3.5. Türkiye’de Yükseköğretim Maliyetleri.....	40
3.5.1. Türkiye’de Yükseköğretimin Kamusal Maliyeti	40
3.5.2. Türkiye’de Yükseköğretimin Özel Maliyeti.....	44
3.6. Türkiye’de Yükseköğretimde Kayıtlı Öğrenci Ailelerinin Sosyo-Ekonomik Durumları. 45	
3.6.1. Türkiye’de Ailelerin Sosyal Durumları	46
3.6.1.1. Türkiye’de Annenin Eğitim Durumu	46
3.6.1.2. Türkiye’de Babanın Eğitim Durumu.....	47
3.6.2. Türkiye’de Ailelerin Ekonomik Durumları	47

3.6.2.1. Türkiye’de Annenin Ekonomik Durumu.....	47
3.6.2.2. Türkiye’de Babanın Ekonomik Durumu	49

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

YÜKSEKÖĞRETİM KURUMLARINDA KAYITLI ÖĞRENCİ AİLELERİNİN SOSYO-EKONOMİK DURUMU: ŞIRNAK ÜNİVERSİTESİ ÖRNEĞİ.....	51
4.1. Araştırmanın Amacı ve Önemi	51
4.2. Araştırmanın Yöntemi.....	51
4.3. Evren ve Örneklem	51
4.4. Veri Toplama Aracı.....	52
4.5. Araştırma Verilerinin Analizi	53
4.5.1. Araştırmanın Sosyal Verilerinin Analizi	53
4.5.2. Araştırmanın Ekonomik Verilerinin Analizi	66

BEŞİNCİ BÖLÜM

SONUÇ VE ÖNERİLER.....	74
KAYNAKÇA	79
EKLER.....	90
Ek 1. Anket Formu	90
Ek 2. İzin Belgesi	94

TABLULAR LİSTESİ

Tablo 1. Eğitim Yatırımının Sosyal Faydaları.....	10
Tablo 2. Eğitim Yatırımının Bölgeler İtibari İle Sosyal Getirileri (%)	11
Tablo 3. Dünyada Yükseköğretime Giriş Sistemleri.....	28
Tablo 4. MEB, YÖK ve Üniversitelere Ayrılan Kamu Bütçe Ödenekleri (2002-2017 Dönemi)	42
Tablo 5. Türkiye’de Eğitim Harcamaları Temel Göstergeleri (2011-2016 Dönemi).....	43
Tablo 6. 2011-2016 Döneminde Türkiye’de Eğitim Düzeylerine Göre Kamu Harcamaları (Milyon TL).....	44
Tablo 7. Türkiye’de Eğitim Düzeylerine Göre Özel Harcamalar (2011-2016 Dönemi).....	44
Tablo 8. 2014 Yılında Türkiye’de Eğitim Düzeyine Göre Yıllık Ortalama Brüt Kazanç.....	45
Tablo 9. 2016/2017 Akademik Yılı Lisans Ve Ön Lisans Öğrenci Sayıları Ve Geçerli Uygulama Sayıları.....	52
Tablo 10. Öğrencilerin Cinsiyet Dağılımı (%)	53
Tablo 11. Öğrencilerin Yaş Dağılımı (%)	54
Tablo 12. Öğrencilerin Ailesindeki Birey Sayısı (%).....	54
Tablo 13. Öğrencilerin Okuyan Kardeş Sayılarına Ait Veriler	55
Tablo 14. Öğrencilerin Babalarının Öğrenim Durumuna Ait Veriler	56
Tablo 15. Öğrencilerin Annelerinin Öğrenim Durumuna Ait Veriler	56
Tablo 16. Öğrencilerin Babalarının Meslek Durumuna Ait Veriler.....	57
Tablo 17. Öğrencilerin Annelerinin Meslek Durumuna Ait Veriler	58
Tablo 18. Öğrencilerin Ailelerinin Geçimini Kimlerin Sağladığı İle İlgili Veriler.....	59
Tablo 19. Öğrencilerin Ailelerinde Kaç Kişinin Çalıştığına Ait Veriler.....	59
Tablo 20. Öğrencilerin Ailelerinin Aylık Toplam Gelirine Ait Veriler	60
Tablo 21. Öğrencilerin Oturdıkları Evin Mülkiyetine Ait Veriler	60
Tablo 22. Öğrencilerin Mezun Oldıkları Ortaöğretim (Lise) Türüne Ait Veriler	61
Tablo 23. Öğrencilerin Okudukları Fakülte / MYO Ait Veriler.....	62
Tablo 24. Öğrencilerin Okudukları Bölüme Kaçınıcı Girişlerinde Yerleştiğine Ait Veriler ...	62
Tablo 25. Öğrencilerin Okudukları Bölümün Kaçınıcı Tercihleri Olduğuna Ait Veriler	63
Tablo 26. Öğrencilerin Neden Üniversite Eğitimi Görmek İstediklerine Ait Veriler	64
Tablo 27. Öğrencilerin Üniversitede Hangi Alanda Okumak İstediklerine Ait Veriler.....	64
Tablo 28. Öğrencilerin Üniversiteye Giriş Sınavına Hangi Alandan Girdiklerine Ait Veriler	65
Tablo 29. Öğrencilerin Üniversiteye Giriş Sınavına Nasıl Hazırlandıklarına Ait Veriler	65

Tablo 30. Öğrencilerin Üniversiteye Giriş Sınavına Hazırlanırken Maliyetlerini Kimin Karşılıdığına Ait Veriler.....	66
Tablo 31. Öğrencilerin Dershane Harcamasına Ait Yıllık Toplam Veriler	67
Tablo 32. Öğrencilerin Üniversiteye Giriş Sınavına Hazırlanırken Okul Kursuna Yıllık Toplam Ne Kadar Harcadığına Ait Veriler	67
Tablo 33. Öğrencilerin Yıllık Toplam Özel Ders Harcama Verileri	68
Tablo 34. Öğrencilerin Yıllık Toplam Dershane Ve Özel Ders Harcama Verileri	69
Tablo 35. Öğrencilerin Yükseköğretim Sürecindeki Aylık Harcamalarına Ait Veriler.....	70
Tablo 36. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Yükseköğretimde Okurken Aylık Toplam Yemek Harcamaları Durumuna Ait Veriler	70
Tablo 37. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Yükseköğretimde Okurken Aylık Toplam Giyim Harcamaları Durumuna Ait Veriler.....	71
Tablo 38. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Yükseköğretimde Okurken Aylık Toplam Ulaşım Harcamaları Durumuna Ait Veriler	71
Tablo 39. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Yükseköğretimde Okurken Barınma Durumuna Ait Veriler	72
Tablo 40. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Yükseköğretimde Okurken Aylık Toplam Barınma Harcamaları Durumuna Ait Veriler	72
Tablo 41. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Yükseköğretimde Okurken Aylık Toplam Ders Materyalleri Harcamaları Durumuna Ait Veriler	73

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1. ABD Yükseköğretim Sisteminin Genel Yapısı	26
Şekil 2. Eğitim İle İlgili Toplam Kamu Harcamalarında Yükseköğretim Harcamaları Payı (%)	30
Şekil 3. OECD ülkelerinde öğrenci başına harcama verileri (\$).....	30
Şekil 4. Lisans, Yüksek Lisans, Doktora Ve Dengi Seviyedeki Bireysel Toplam Eğitim Maliyeti (\$).....	32
Şekil 5. Türkiye’de (1997-2010) Yükseköğretim bütçesi (Milyar TL).	41
Şekil 6. Türkiye’de, 2017 Yılında Toplam Kamu Bütçesinden Eğitim İçin Planlanan Harcamalar (Milyar TL).....	41



KISALTMALAR

ABD	: Amerika Birleşik Devletleri
IALS	: Institute Of Advanced Legal Studies
KYK	: Kredi ve Yurtlar Kurumu
MEB	: Milli Eğitim Bakanlığı
MYO	: Meslek Yüksek Okulu
OECD	: Organisation for Economic Co-operation and Development
SPSS	: Statistical Package for the Social Sciences
TÜBİTAK	: Türkiye Bilimsel ve Teknolojik Araştırma Kurumu
UNESCO	: United Nations Educational Scientific And Cultural Organization
YÖK	: Yüksek Öğretim Kurumu

BİRİNCİ BÖLÜM

GİRİŞ

Eğitim, bireyin öncelikle kendini tanıması, daha sonra toplumun diğer bireyleri ile arasındaki ilişkileri çağdaş bir biçimde yürütebilmesi yeteneğidir. Eğitim, modern toplumsal yapı içerisinde, bireyden istenilen olumlu davranışlara cevap verme ve bireyin davranışlarını toplumun yararına kullanmasıdır. Böylece eğitilmiş bireyler, toplumun sosyo-ekonomik gelişmesine katkı sağlayacağı ve eğitilmiş nesiller yetiştireceği için, topluma özel, sosyal ve parasal olmayan faydalar sağlamaktadır (Gümüş ve Şişman, 2014: 56).

Özel fayda, eğitim alan bireyin kazandığı ve topluma yansımaya sahip olmayan fayda olarak tanımlanmaktadır. Bu faydalar, bireyin gelecekte istihdam edilme ihtimalini, verimliliğini ve kazanç sağlama kapasitesini yükselterek daha fazla gelir elde ederek, daha fazla mal ve hizmetten faydalanmasını sağlayacak şekilde ortaya çıkmaktadır. Sosyal fayda, bireyin eğitimi sonrası topluma yayılan dolaylı toplumsal faydalar ve eğitim alan bireylerin yüksek kazanç elde etmelerine bağlı olarak ödedikleri yüksek vergiler olarak tanımlanmaktadır (Gümüş ve Şişman, 2014: 56).

Parasal olmayan faydalar ise, eğitim almış bireyin kendisine ve toplumun diğer üyelerine ölçülemeyen biçimde yansıyan faydalarıdır ve çok çeşitli biçimlerde ortaya çıkmaktadır. Eğitimin parasal olmayan faydalarına sağlık ve nüfus, demokratikleşme ve insan hakları, yoksulluk ve eşitsizliğin azaltılması, çevre, suç ve uyuşturucu kullanımı örnek verilmektedir (Gölpek, 2008:131). Bu faydaların elde edilebilmesi için, iyi kurulmuş bir eğitim sisteminin olması, sistemin hukuki yapısının gelişmiş olması ve mali kaynak sisteminin sağlam temellere dayandırılması gerekmektedir. Eğitim hizmetinden istenilen olumlu çıktılarının sağlanabilmesi için öncelikli olarak eğitim hizmetlerinin planlanması ve eğitim alanında görev alacak bireylerin iyi yetiştirilmesi, aynı zamanda da öğrenciler için yeterli öğretmen ve akademisyen desteği sağlanması, fiziki şartların yeterli hale getirilmesi gerekmektedir. Bunların hepsi bir arada düşünüldüğünde eğitim hizmetleri alanına yeterli mali kaynağın sağlanması ve bu kaynakların eşit bir şekilde tüm ülkeye dağıtılması gerekmektedir. Çünkü gelişen ekonomilere yetişebilmek için nitelikli insan gücüne duyulan ihtiyaç ancak eğitimle karşılanmaktadır. Bunun için gelişmekte olan ekonomiler eğitime gerekli mali kaynağı sağlayarak kalkınabilir ve küresel ekonomide yer edinebilirler.

Yükseköğretim, bir ülkenin ihtiyaç duyduğu nitelikli insan kaynağının yetiştirilmesinde, bilgi üretiminde ve topluma hizmette önemli bir unsurdur. Bu da yükseköğretime giriş sistemlerinin yapısını önemli hale getirmektedir. Yükseköğretimdeki programların mevcut kontenjanlarından daha çok başvuru olması durumunda, başvuru yapan bireyler arasında başarı kriterine bağlı olarak seçme ve eleme yapılması zorunlu bir hal almaktadır. Dünya genelinde yükseköğretimin okuyan öğrencilere önemli bireysel faydalar sağlayacağı genel kabul görmüş bir görüştür. Dolayısıyla, yükseköğretim programlarına seçilme, başvuru yapanlar için büyük önem arz etmektedir. Ayrıca üniversiteler, yükseköğretime seçecekleri öğrencilerin başarı elde etme kapasitelerini göz önünde bulundurarak seçmek istemektedir. Dünyada birçok ülke, üniversitelere yapılan başvuruları çeşitli eleme sistemi ile sıralamakta ve ona göre öğrenci seçmektedir (Günay ve Gür, 2009: 1).

Nitelikli insan kaynağının yetiştirilmesi, bilginin üretimi ve topluma hizmette önemli bir unsur olan yükseköğretim, ülkeler için önemli maliyet kalemlerinden birini oluşturmaktadır. Dünyada, 1970'li yıllarda etkili olan eğitime yönelik harcamalarının kamu kaynaklarından karşılanması anlayışı, 1980'li yıllarda ciddi kamusal kaynak sıkıntılarıyla yüz yüze gelmesine yol açmıştır (Gölpek, 2011a: 26). Bu durum, kamu kesiminin verdiği eğitim hizmetlerini önemli oranda azaltma yoluna gitmesine neden olmuştur (Aslan, 1998: 348).

Kamu kesiminin verdiği hizmetleri kapsayan kamusal maliyet; devletin mal varlığından kamu yararına ve bir kamusal ihtiyaç için belli yöntemlere göre harcama yapılmasını ifade etmektedir. Kamu eğitim harcamaları, yatırım harcamaları, cari harcamaları ve transfer harcamaları olarak üçe ayrılmaktadır (Eker, 2005: 54). Türkiye'de 2016 yılında eğitim düzeylerine göre kamu kaynaklarından yapılan harcamaların GSMH'ye oranları, ilköğretimde %1.7, ortaöğretimde %0.97 ve yükseköğretimde %1.6'dır. OECD ülkelerinde ise, İlköğretimden yükseköğretime kadar yapılan toplam kamu harcamalarının ortalaması %11 olduğu görülmektedir (TÜİK, 2018; OECD, 2018).

Yükseköğretimde hem adalet konusunda yaşanan tartışmalarda hem de yaşanan finansman sorunu, yükseköğretimde verilen hizmet maliyetinin en azından bir kısmının, daha üst eğitim olarak daha yüksek gelir elde edebilme potansiyeli kazanan öğrenciler tarafından karşılanması görüşü ağır basmaktadır (Söyler ve Karataş, 2011: 59). Yükseköğretim maliyetleri genel olarak öğrenim ücretleri, öğrencilerin bir yükseköğretim programına devam etmeleri nedeniyle çalışmadıkları için oluşan vazgeçilen net kazançlar, ders materyalleri, günlük yaşam giderleri (beslenme-barınma ve ulaşım vb.) oluşturmaktadır. Yükseköğretimin özel maliyetleri, öğrencilerin öğrenim gördükleri süre boyunca öğrenimlerine devam etmelerinden kaynaklanan

harcamalarını (beslenme, barınma, ulaşım, giyim, ders araçları, kültürel ve sosyal etkinlikler vb.) kapsamaktadır (Gölpek, 2008: 221).

Literatürde, eğitim olanaklarından yararlanmada sosyo-ekonomik profilin etkili olduğu kabul edilmektedir. Özellikle gelir dağılımı, anne-babanın eğitim durumu, mesleği ve geliri, öğrencinin kardeş sayısı ve sağlık koşullarının önemli olduğu gözlenmektedir (Baker ve Valez, 1996: 213-226).

Örneğin, 12 ülkeyi kapsayan Institute Of Advanced Legal Studies (IALS) araştırmasında, Avustralya ve Polonya'da anne-babaları iyi eğitim görmüş olan öğrencilerin yükseköğretim eğitimini tamamlama oranı, eğitim almamış olan anne-babaların çocuklarına göre daha fazla olduğu görülmüştür (PISA, 2003:149-151). Yapılan bir diğer çalışmada üniversite mezunu ailelerin çocuklarının yükseköğretime katılım oranı %49,6 iken, lise ve daha düşük bir eğitim kurumunu bitirmiş ailelerden gelen çocukların yükseköğretime katılım oranı %16,6 olduğu belirlenmiştir (Chevalier vd., 2005: 6-16). Zhao ve Broucker 1998 yılında yaptıkları çalışmada; İş ve Gelir Dinamikleri Anketi'ni kullanarak yüksek gelirli aileye mensup çocukların, düşük gelirli aileye mensup olanlara göre 2,5 kat daha fazla yükseköğretime katılımı olduğu sonucuna ulaşmışlardır (Zhao ve Broucker, 2001).

Cumhuriyet, Erciyes ve Hacettepe üniversitelerinde öğrenim gören 4910 öğrenci üzerinde yapılan bir çalışmada; lisans programlarında eğitim gören öğrencilerin annelerinin %53,1'inin ilkokul ve daha düşük eğitim seviyesinde, %16'sının yükseköğretim seviyesinde olduğu, öğrencilerin babalarının ise %26,5'inin ilkokul ve daha düşük eğitim seviyesinde; %34,7'sinin ise yükseköğretim seviyesinde eğitim gördüğü sonucuna ulaşmışlardır. Aynı çalışmada; ön lisans eğitimi gören öğrencilerin annelerinin %68,6'sının ilkokul ve daha düşük eğitim seviyesinde; %3'ünün yükseköğretim seviyesinde olduğu öğrencilerin babalarının ise, %42,6'sının ilkokul ve daha düşük eğitim seviyesinde ve %11,9'unun yükseköğretim seviyesinde eğitim gördüğü belirlenmiştir (Ekinci, 2011: 290).

Bu çalışmanın amacı Şırnak Üniversitesinde okuyan öğrencilerin ailelerinin sosyo-ekonomik durumlarını incelemektir. Bu amacı gerçekleştirebilmek için belirlenen örnekleme anket uygulanmış elde edilen verilere gerekli istatistiksel analizler yapılarak yükseköğretimde kayıtlı öğrenci ailelerinin sosyo-ekonomik durumları belirlenmiştir.

Bu çalışma giriş ve sonuç bölümleri dahil olmak üzere toplam beş bölümden oluşmaktadır. Çalışmanın ikinci bölümünde eğitim kavramı, yükseköğretime giriş sistemleri, yükseköğretimde kayıtlı öğrenci ailelerinin sosyo ekonomik durumları ve yükseköğretim

maliyetleri ele alınmıştır. Üçüncü bölümde dünyada ve Türkiye’de hâlihazırdaki yükseköğretim sistemleri, yükseköğretim maliyetleri ve ailelerin sosyo-ekonomik durumlarına yer verilmiştir. Sosyo-ekonomik durumda, ebeveynlerin eğitimi ve ekonomik durumu ayrı ayrı değerlendirilerek incelenmiştir. Dördüncü bölümde ise, Şırnak Üniversitesi öğrencilerine anket yapılarak elde edilen veriler, Statistical Package for the Social Sciences (SPSS) programı kullanılarak analiz edilmiştir. Ankete katılan öğrencilerin demografik özellikleri, yükseköğretime giriş sınavı hazırlıkları, eğitim gördükleri dönemdeki yükseköğretim harcamalarına ilişkin bilgiler elde edilmiştir. Sonuç ve öneriler bölümünde ise öğrencilerin çoğunluğunun erkek olduğu, geniş aile yapısında oldukları ve yükseköğretime katılımlarının geciktiği belirtilmiştir. Ayrıca öğrencilerin iyi bir gelir ve gelecek elde etme isteklerinin yükseköğretimde okumalarının temel sebebi olduğu da görülmüştür. Anne ve babanın büyük çoğunluğunun alt gelir seviyesinde olduğu; anneleri ev hanımı olan ve babaları da işçi olan öğrencilerin çoğunluğu oluşturduğu görülmüştür.

İKİNCİ BÖLÜM

EĞİTİM, YÜKSEKÖĞRETİME GİRİŞ SİSTEMLERİ VE MALİYETLER İLE İLGİLİ KAVRAMSAL BİR ÇERÇEVE

Bu bölümde eğitim kavramı, eğitimin amacı, eğitimin faydaları, yükseköğretime giriş sistemleri, yükseköğretim maliyetleri ve yükseköğretimde kayıtlı öğrenci ailelerinin sosyo-ekonomik durumları ele alınacaktır. Eğitimin faydaları başlığı altında, eğitimin özel, toplumsal ve parasal olmayan faydası; yükseköğretim maliyetleri başlığında, yükseköğretimin kamusal ve özel maliyetleri; yükseköğretimde kayıtlı öğrenci ailelerinin sosyo-ekonomik durumları başlığının altında ise, yükseköğretimde kayıtlı öğrenci ailelerinin sosyal durumları ve ekonomik durumları ele alınacaktır.

2.1. Eğitim

Eğitim (education) kelimesinin kökeni Latince "educare"nin kelimesinin tam anlamıyla "öne çıkması" veya potansiyel olarak mevcut olan bir şeyi ortaya çıkarması anlamına gelmektedir (Billington, 1997: 379). Eğitim kavramı, insanlığın başlangıcında ortaya çıkmaktadır ve insanların sahip olduğu bilgilerin bir kısmını kendinden sonra gelen kuşaklara aktarma istekleri eğitimin doğuşuna neden olduğu bilinmektedir. İlk çağlarda barınma, avlanma ve yaşamı sürdürme olarak kendiliğinden ortaya çıkan öğretim; bilinçli, düzenli ve belirli amaçlar için yapılmaya başlanınca eğitime dönüşmektedir (Çiçek, 2012: 14).

Eğitim, bireyin yaşadığı toplumda yeteneklerini, tutum ve davranışlarını olumlu yönde geliştirdiği süreçler toplamıdır. Eğitim, bireylerin toplumsal yeteneklerinin ve en uygun düzeyde bireysel gelişimlerinin elde edilmesi için tercih edilmiş, denetimli bir çevreyi de (okul, aile vb.) kapsayan toplumsal bir süreç olarak tanımlanabilmektedir. Diğer bir ifade ile eğitim, "bireyin davranışında, kendi yaşantısı yoluyla ve amaçlı olarak istenilen değişimi meydana getirme sürecidir" şeklinde tanımlanmaktadır (Tezcan, 1985: 4).

Gerçek anlamda eğitim bir faaliyet, bir çaba, yetiştirme ve öne çıkarma kavramıyla ilgili bir teşebbüstür. Kendi kendine gerçekleştirme, kendini gerçekleştirme, kendini aşan olma yolundaki kendi gelişiminin insani gayreti olarak tanımlanmaktadır. Eğitim, sorumluluk sahibi eylem için gerekli olan anlam, entegrasyon, bütünlük ve aşınmış insan değerlerinin yenilenmesi arayışıdır. İnsan eğitimi, bireyin tamamen olgunlaşmasına ya da 'insani' olmasına yardımcı olmaktadır (Foshay, 1991: 277).

İnsan sermayesi oluşumunun kilit bir bileşeni olarak eğitim, insanların üretken kapasitesini artırmada hayati olarak kabul edilmektedir. Eğitime yapılan yatırım, hem mikro

hem de makro düzeyde topluma yararlıdır ve sistemi doğrudan veya dolaylı olarak etkilemektedir. Eğitim, kalkınmanın temelidir ve aynı zamanda toplumun dönüştürülebileceği bir araç olarak görülmektedir. Eğitim, insan kaynağını gerekli bilgi, beceri ve yetkinliklerle donatmakta, bu da onları işlevsel hale getirmekte ve ulusun her yönüyle gelişmesine katkıda bulunmaktadır. Eğitim sürdürülebilir ekonomik büyüme için gerekli şart olan temel insan kaynağını sağlamaya yardımcı olmakla kalmaz, aynı zamanda yoksulluğun azaltılmasında, eşitliğin, adaletin ve sosyal adaletin desteklenmesinde önemli bir aracın anahtarı olmaktadır (Jelilov, Aleshinloye ve Önder, 2016: 1863).

2.2. Eğitimin Amacı

Eğitimin amacı, sevgi, dostluk, adalet ve ahenkli insan topluluklarının yaratılması için kendisini çalışmaya adanmış insanlar yetiştirmektir. Öğrenciler, sadece okulda değil, hayatın her yönünde bu değerlerin önemini yaşayarak kalıplanacaklardır. Percy Nunn'un görüşüne göre eğitimin ana hedeflerinden biri çocukların eğitimi sevmelerini sağlamak ve böylelikle aydın ve uygar bireyler yetiştirmektir (Yamasaki ve Foskett, 2009: 1-8).

Eğitimin amacı, çocuğun kendi ihtiyaçları ile bağlantılı sorunların çözümünde becerikli olmasını sağlamaktır. Eğitim, bir kuşak için en iyi ideal, onu takip eden neslin yaşaması ve daha fazla güzelliğin ve mutluluğun tadını çıkarabilmesi için çaba harcamaktadır. Eğitim, yanlış anlaşılma nedenlerini, önyargıları, gereksiz acıları, yararsız çatışmaları azaltmaktadır (Badley, 1903: 1).

Eğitimin bir takım ilave katkılar da getirdiği söylenebilmektedir. Vatandaşlık ve demokrasi bilincinin gelişmesi, ekonomik büyümeyi sağlayacak bir ortamın oluşması, daha nitelikli yayınların yapılması, daha fazla kültürel faaliyetlerin gerçekleştirilmesi, ekonomi ve piyasaların daha işlevsel hale gelmesi, özgürlüklerin gelişmesi ve suç oranlarının azalması eğitimin ilave katkılarına verilebilecek örneklerdendir (Gölpek, 2011a: 85).

Eğitimin diğer bir amacı toplumların kendi kendilerine yeterliliğini oluşturmaktır. Bu amacı gerçekleştirmek, yerli üretimleri geliştirecek bireyler yetiştirmekten geçmektedir. Eğitim, milli kimliğin geliştirilmesinde bir araç olarak görülmektedir. Bu araç politik bilinç ve gelişime katkıda bulunacak değer ve tutumlar kümesi oluşturmak ve bu küme içerisinde sosyalleştirmeyi amaçlamaktadır. Eğitimin amaçlarının gerçekleştirilebilmesi için eğitimde kalitenin artırılması, eğitime erişimde fırsat eşitliğinin sağlanması gerekmektedir (Littee vd, 1982: 26).

Yukarıdaki tanımlardan yola çıkılarak eğitimin amaçları, insan kaynağını geliştirme, eğitime erişimde fırsat eşitliği, milli kimliği geliştirmek ve eğitimde kalitenin artırılması olmak üzere dört ana grupta incelenebilmektedir. İnsan kaynağını geliştirme, ekonomik gelişme sağlamak için sahip olunan insan kaynağının eğitim seviyesini yükselterek bilgi ve becerilerinin geliştirilmesini sağlamayı amaçlamaktadır. Eğitime erişimde fırsat eşitliği amacı ise, değişik bölgelerde yaşayan gruplar arasındaki eğitim farklarını ortadan kaldırıp, eğitime erişimde fırsat eşitliğini sağlamak ve temel insan haklarından biri olarak öne çıkan temel eğitim hakkından her bireyin eşit bir şekilde faydalanabileceği bir ortam oluşturmaktır. Milli kimliği geliştirmek, milli dili ve ideolojiyi yaymak eğitim harcamalarının milli amacı olmaktadır. Eğitim-öğretimin kalitesinin ve etkinliğinin artırılması amacı, ders içeriklerinin zamanın koşullarına göre güncelleştirmek, yerel eğitim kurumlarında öğretmenlerin kullandığı kaynak ve materyalleri nitelikli hale getirerek öğrencilerin daha nitelikli eğitim almalarını sağlamaktır. Ayrıca eğitimini tamamlamayan öğrenci sayısını ve aynı eğitim düzeyinde tekrar eden öğrenci sayısını azaltarak bir üst eğitim düzeyine kaydolma sayısını artırmak da amaçlanmaktadır (Baykal, 2006: 5-6).

2.3. Eğitimin Faydaları

Fayda (getiri), üretilen mal ve hizmetlerin insan ihtiyaçlarını karşılama durumudur. Üretilen mal ve hizmetin kullanılmasına bağlı olarak insan ihtiyacını gidermesi sonucu elde edilen mutluluk, haz, doyum ya da tatmin fayda olarak tanımlanmaktadır. Eğitimin sağladığı faydayı farklı kategorilere ayırmak mümkündür. Ancak bütün faydaları ölçmek ve tanımlamak çok zordur. Bunun sebebi, eğitimin niteliği ile ilgilidir. Eğitimin faydaları, gerek eğitim esnasında gerekse eğitim tamamlandıktan sonra ortaya çıkabilir ve süreklilik gösterebilmektedir. Eğitim hizmetinden faydalanan bireylerin, eğitim hizmetinden faydalanmalarından dolayı maddi ya da maddi olmayan olumlu ve olumsuz bir şekilde etkilenmeleri söz konusu olabilmektedir. Eğitim hizmetinin üretilmesi, toplumu da etkilemektedir. Bu nedenle eğitimin bireysel ve toplumsal faydalarından söz edilebilmektedir. Eğitimin faydalarından bir kısmı ölçülebilir özelliğe sahip iken bir kısmı da ölçülememektedir (Gümüş ve Şişman, 2014: 53-54).

Eğitimin faydasını ölçme yöntemleri olarak basit korelasyon, bakiye ve eğitimin getirileri yaklaşımı kullanılmaktadır. Bu üç yaklaşımdan biri olan basit korelasyon yaklaşımı, eğitim harcamaları ile gelir arasındaki ilişkinin hesaplanmasına dayanmaktadır. Bu iki değişkenle, zaman serilerinden yola çıkılarak, yüksek gelir elde eden ebeveynlerin çocuklarını

eğitime daha çok yönelttiği ya da ileride yüksek gelir elde etmek amacıyla bireylerin eğitime daha çok yatırım yaptığı söylenebilmektedir (Gölpek, 2011a: 78).

İktisatçıların birçoğu, eğitimle ilgili bireysel kazanımlar veya bireysel harcamalar ile kişisel gelir arasında kuvvetli bir korelasyon olduğundan söz etmişlerdir. Bu sonuçlar, ülkeler arası karşılaştırmalar ve zaman serileri analizlerinde ortaya çıkmıştır. Ancak, bu konu üzerinde yapılan çalışmalar sadece eğitimle ilgili kazanımlar ve kişisel gelir arasındaki ilişkinin varlığını ele almakta, nedenini açıklayamamaktadır. Söz konusu değişkenler arasındaki sebep-sonuç ilişkisi açık değildir. Daha yüksek kişisel gelire sahip olmanın eğitime daha çok harcama yapılmasına olanak tanıyıp tanımadığı ile eğitim alanına yapılacak yatırımın gelecek dönemlerde daha yüksek gelir elde etmenin bir sebebi olup olmadığı net değildir. Her iki durumun da doğru olması muhtemeldir. Bu yaklaşımla, önemli olmakla birlikte farklı seçenekler arasında eğitim yatırımlarının maksimum düzeye çıkarılması için faydalı veriler sağlamamaktadır (Aslan, 1998: 312-313).

Bakiye yaklaşımı, üretim faktörlerinin (emek, sermaye ve doğal kaynaklar) milli gelirin artışımla ne kadar etkilediğini belirlemeye çalışmaktadır. İktisatçıların büyük bir çoğunluğu, ekonomik olarak büyümenin dinamik analizi söz konusu olduğunda, bu tarz büyümenin bakiye olarak ifade edilen büyük bir kısmının üretim faktörleri gibi klasik girdilerle açıklanamadığına değinmişlerdir. Klasik girdi ile ilgili yapılan tanımlarda emeğin kalitesinden ziyade, miktarını dikkate aldığı için üretimde emeğin kalitesinin artmasından kaynaklanan değişmeler açıklanmadan kalmaktadır (Cohn, 1979: 37).

E. Denison 1929-1957 dönemi Amerika Birleşik Devletleri (ABD) ekonomisiyle ilgili olarak yaptığı çalışmada, üretim faktörlerine ait verileri kullanarak emek için %2.16, sermaye için %1.88 ve toprak için de %0 büyüme oranları elde etmiştir. Üretim faktörlerinin payları ise, emek için %73, sermaye için %22,5 ve toprak için %4,5 olarak tahmin edilmiş, bu girdilerin büyümeye toplam katkısı %2 olarak elde edilmiştir. Bu dönemde ABD ekonomisinde, milli gelir yılda ortalama %2.93 oranında artmış, büyümenin %2'lik kısmı emek, sermaye ve toprak girdileri ile açıklanmış geriye kalan 0,93'lük kısmı açıklanamamıştır (Hicks, 1994: 48).

Bakiye yaklaşımı ve basit korelasyon yaklaşımı analizleri, bireylerin ve toplumun elde ettikleri fayda oranını açıklayamamaktadır. Bu fayda oranının açıklanabilmesi için, eğitimle elde edilen getiri ile eğitimin maliyetlerinin ele alınması gerekmektedir. Eğitimin faydası ve maliyetlerinden yola çıkarak özel fayda ve sosyal fayda oranları hesaplanabilmektedir (Gölpek, 2011a: 78).

2.3.1. Eğitimin Özel Faydası (Özel Getiri)

Özel fayda, eğitilmiş bir bireyin; daha az eğitilmiş bir bireye oranla ne kadar fazla kazanç elde ettiğini göstermektedir (Psacharopoulos ve Patrinos, 2018: 3). Özel faydalar, topluma yansımaya sadece eğitim gören bireylerin ulaştığı faydalar olarak tanımlanmaktadır. Özel faydalar; bireyin gelecekte iş bulma olasılığını arttıran, verimlilik düzeyini yükselten ve kazanç elde etme kapasitesini arttıran faydalardır. Bu faydalar bireyin daha fazla gelir elde edebilmesini, dolayısıyla daha fazla mal ve hizmetten faydalanmasını sağlayacak şekilde ortaya çıkmaktadır. Parasal olarak ifade edilen özel faydalar, özel maliyetler ile karşılaştırılarak bireyin özel fayda oranına ulaşılmaktadır (Gölpek, 2012: 46).

Eğitim almış bireyler hiç eğitim almamış ya da düşük eğitim seviyesinde olan bireylere oranla daha yüksek kazanç elde etmektedir. Bu kazanç ülkelerin gelişmişlik düzeyine, eğitim seviyelerine, cinsiyete, öğretim programlarının sürelerine, eğitim görülen alanlara ve ülkelere göre farklılık gösterebilmektedir (Gölpek, 2008: 120).

Ülkelerin ekonomik sistemleri ve gelişmişlik düzeyleri ne şekilde olursa olsun, eğitim ile elde edilen kazanç arasında pozitif bir ilişkinin olduğu, özellikle yükseköğretim seviyesinde yüksek kazançlar elde edildiği yönünde görüş birliği vardır (Gölpek, 2008: 120). Örneğin bir çalışmada gelişmiş ve az gelişmiş 53 ülkede eğitim ve kazanç arasındaki ilişki incelenmiş ve aralarında pozitif bir ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Psacharopoulos ve Woodhall, 1985: 41).

Eğitimin bireysel getirilerinde cinsiyet de önemli bir faktördür. Örneğin; OECD ülkelerinde yükseköğretime sahip bir kadının bireysel getirileri, benzer eğitim düzeyine sahip bir erkeğin üçte ikisi kadardır. Yükseköğretimi tamamlayan bireyler, yüksek eğitim almayan bireylerden daha fazla istihdam edilmekte ve daha fazla kazanmaktadırlar (OECD, 2017: 118).

Özel fayda oranının yüksek olmasının nedeni, eğitim kademeleri harcamalarının büyük bir kısmının kamu kaynaklarından karşılanmasıdır. Bu durum bireylerin maliyetlerini azaltırken, özel kazançlarını artırmaktadır. Yükseköğretim yatırımlarından bireyler gibi toplum da fayda sağlamaktadır (Gölpek; 2008: 128).

2.3.2. Eğitimin Toplumsal Faydası (Sosyal Getiri)

Sosyal fayda, eğitim nedeniyle toplumun katlandığı maliyetler ile eğitim sonrasında elde ettikleri faydaların farkı olarak tanımlanmaktadır. Toplumun katlandığı maliyetlere örnek olarak vergi yükündeki artışlar verilebilir. Bir bireyin eğitimi için gerekli olan eğitim kurumlarının inşası, donanımı, çalışan maaşları, yani eğitim hizmetinin sunumu ve

sürdürülebilmesi için yapılan tüm harcamalar sosyal maliyet olarak tanımlanmaktadır. Sosyal fayda ise, bireyin eğitimi sonrası topluma yayılan dolaylı toplumsal faydalar ve eğitim alan bireylerin yüksek kazanç elde etmelerine bağlı olarak ödedikleri yüksek vergiler olarak tanımlanmaktadır (Gümüş ve Şişman, 2014: 56).

Sosyal faydaların ölçümü, sosyal fayda oranı ile yapılmakta ve toplumun kaynak dağılımı konusunda alacakları kararlar için bir ölçüt olarak kabul görmektedir. Bu tanıma göre sosyal fayda oranı, eğitimin toplum tarafından katlanması gereken sosyal maliyetler ile toplumun eğitim sonucu elde edeceği faydalar arasındaki ilişkiyi ölçmektedir (Gölpek; 2012: 48).

Toplum tarafından eğitime yapılan harcamaları içeren sosyal fayda oranı, yatırımlara maliyetlerin tam olarak dahil edilmesini göstermekte yani devletin doğrudan maliyetleri ile öğrenimine yatırım yaptığı bireylerin eğitim sonucunda elde ettikleri kazançları ifade etmektedir. Eğitimin sosyal faydalarına ilişkin yetersiz ampirik kanıtlar göz önüne alındığında, sosyal getiri tahminleri genellikle doğrudan gözlemlenebilir parasal maliyetlere ve eğitimin faydalarına dayanmaktadır. Maliyetler, sosyal getiri hesaplamasında daha yüksek olduğu için, sosyal faydalar tipik olarak özel bir fayda oranından daha düşük olmaktadır. Özel ve sosyal fayda oranları arasındaki fark, eğitimin kamusal sübvansiyon derecesini yansıtmaktadır (Psacharopoulos ve Patrinos, 2018: 12).

Eğitimin sosyal faydalarını, eğitim ve gelir seviyelerini dikkate alarak hesaplayan Psacharopoulos ve Patrinos (2004)'un çalışmalarının sonuçları Tablo 1'de yer almaktadır.

Tablo 1. Eğitim Yatırımının Sosyal Faydaları

Kişi başı gelir grubu (Dolar)	Ortalama kişi başı gelir	Sosyal Fayda		
		İlk	Orta	Yüksek
Yüksek (9.266 veya daha fazla)	22.530	13,4	10,3	9,5
Orta (9.265'e kadar)	2.966	18,8	12,9	11,3
Düşük (755 veya daha az)	363	21,3	15,7	11,2
Dünya	7.669	18,9	13,1	10,8

Kaynak: Psacharopoulos ve Patrinos (2004). Returns to Investment in Education: A Further Update

Bu sonuçlara göre, eğitimin sosyal faydaları ilköğretim seviyesinde olanlar için %13 ile %21 arasında değişmekte, ortaöğretim seviyesinde olanlar için %10 ile %16 ve yükseköğretim seviyesinde olanlar gelir seviyesine göre değişme göstermemiş %9-11 aralığındadır.

Psacharopoulos ve Patrinos (2004), eğitimin sosyal getirilerini dünyadaki bölgeleri de dikkate alarak hesaplamışlardır. Sosyal getiriler Tablo 2’de yer almaktadır.

Tablo 2. Eğitim Yatırımının Bölgeler İtibari İle Sosyal Getirileri (%)

Bölge	Sosyal Getiri		
	İlk	Orta	Yüksek
Asya *	16,2	11,1	11,0
Avrupa/Orta Doğu/Kuzey Afrika*	15,6	9,7	9,9
Latin Amerika/Karayip	17,4	12,9	12,3
OECD	8,5	9,4	8,5
Sahra Afrikası	25,4	18,4	11,3
Dünya	18,9	13,1	10,8

Kaynak: Psacharopoulos ve Patrinos (2004). Returns to Investment in Education: A Further Update

* OECD üyesi olmayan

Tablo 2’ye göre, ekonomik kalkınma düzeyi yükseldikçe sosyal getiri oranı azalmıştır. Ekonomik kalkınma düzeyi düşük olan bölgelerde sosyal getiri oranı daha yüksek oranlara ulaşmaktadır. Örneğin, ilköğretimin OECD ülkelerindeki sosyal getiri oranı %8,5 iken aynı eğitim seviyesindeki Afrika bölgesi için bu oran %25,4 olarak hesaplanmıştır.

Eğitim, bireylerin işgücü piyasasında daha iyi performans göstermelerini sağlamanın yanı sıra, genel sağlıklarını geliştirmeye, aktif vatandaşlığı teşvik etmeye ve şiddetten arındırmaya yardımcı olup geleneksel bilgeliği desteklemektedir. Birçok OECD ülkesindeki sağlık kurumu, sivil katılım ve öznel refah da dahil olmak üzere eğitim ile sosyal sonuçlar arasındaki ilişki üzerine kanıtlar sunmaktadır. Yaşam beklentisi, sağlık koşullarını ve diğer ölüm risklerini etkileyen bireylerin sosyo-ekonomik durumlarının uzun bir yörüngesini yansıtmaktadır. OECD ülkelerinde ortalama doğumda beklenen yaşam süresi, 2010 yılında 80 yıla ulaşmaktadır. Veriler, yaşam beklentisinin eğitimle güçlü bir şekilde ilişkili olduğunu göstermektedir. Ortalama olarak, mevcut verilerle birlikte 15 OECD ülkesi arasında, yükseköğretim görmüş 30 yaşındaki bir erkek, orta öğrenimini tamamlamayan 30 yaşındaki bir erkekten sekiz yıl daha fazla yaşayabildiği gözlemlenmiştir. Orta Avrupa ülkelerindeki eğitim seviyesine göre yaşam beklentisinde erkekler arasında büyük farklılıklar bulunmaktadır. Çek Cumhuriyeti’nde 30 yaşındaki yükseköğretim görmüş bir öğretmen, ortaokul eğitimini tamamlamayan 30 yaşındaki bir erkekten 17 yıl daha uzun yaşayabilmektedir. Analiz edilen 15 OECD ülkesinde, eğitim seviyesine göre ortalama ömür beklentisi farklılıkları genellikle kadınlar arasında çok daha azdır. Ortalama olarak, yükseköğretim görmüş bir kadın, orta öğretimden daha düşük seviyede eğitim görmüş bir kadından dört yıl daha uzun süre yaşamayı bekleyebilmektedir (OECD, 2010: 118).

Birleşmiş toplum, vatandaşların sivil faaliyetlerde aktif olarak yer aldıkları, başkalarına güvenleri olan ve kamu kurumlarının işleyişi konusunda inançları olan ülkelerde bulunabilir. Yüksek eğitim düzeyine ulaşan yetişkinlerin, daha düşük eğitim durumlarına sahip olanlardan, oylama, gönüllülük, siyasi ilgi ve kişiler arası güven açısından daha güçlü bir sivil katılıma sahiptir (OECD, 2011: 193).

Toplumlar açısından eğitim sonucu ulaşılan bilginin ekonomik değeri bulunmaktadır. Yapılan bilimsel araştırmalar sonucunda, eğitim topluma dışsal faydalar sağlamaktadır. Poterba, bu faydaları şu şekilde sıralamaktadır. Bunlar (Blaug, 1976: 108; Poterba, 1994: 5):

- Eğitim gören bireyler eğitim görmeyen bireylere göre daha yüksek gelir elde ederler. Bireysel gelirin yükselmesi toplumsal geliri de yükseltmektedir.
- Bir neslin eğitilmesi o nesilden sonra gelecek olan neslin daha iyi eğitilmesine yol açacaktır. Bu durum, gelecek nesiller boyunca eğitim düzeyinin ve dolayısıyla gelirin artmasına katkı sağlayacaktır.
- Eğitim, yeteneklerini ortaya koyamayan bireylerin, yeteneklerini ortaya koymasına olanak sağlayacaktır.
- Daha yeni ve daha iyi iş alanları yaratılmasını sağlar.
- Toplumunu teknolojik gelişime yönlendirerek toplumsal gelişime katkı sağlar.
- Eğitimle düzey yükseldikçe yaşam kalitesi artar. Eğitimli bireyler toplumsal kurallara uyma konusunda daha duyarlı olurlar.
- Eğitim düzeyi ile suç işleme eğilimi arasında ters yönlü bir ilişki vardır. Eğitim düzeyinin yükselmesi toplumsal sorunları azaltıcı bir etki yaratır.

2.3.3. Eğitimin Parasal Olmayan Faydası

Parasal olmayan faydalar, eğitim almış bireyin kendisine ve toplumun diğer üyelerine ölçülemeyen biçimde yansıyan faydalarıdır ve çok çeşitli biçimlerde ortaya çıkmaktadır (Gölpek, 2008:131).

Eğitim görmüş bireylerin, özellikle de üniversite mezunlarının daha iyi koşullarda çalışması, yatırım ve tüketim kararlarında daha bilinçli davranması, daha sağlıklı ve daha uzun yaşaması eğitimin parasal olmayan faydalarındandır. Ayrıca eğitimin yaygınlaşmasının ilave katkıları, demokrasi ve vatandaşlık bilincinin gelişmesi, iktisadi büyümeye uygun ortamın oluşması, suç oranlarında düşüklük, yayın ve kültürel faaliyetlerde artış, daha iyi işleyen bir

ekonomi, daha iyi işleyen piyasalar ve bireysel ile toplumsal özgürlüklerin gelişmesi şeklinde sıralanmaktadır (Mumper, 1996: 8). Ayrıca sağlık, nüfus, demokratikleşme ve insan haklarının artması, yoksulluğun, eşitsizliğin, suçun ve uyuşturucu kullanımının azaltılması olarak ta açıklanabilir (McMahon, 2002: 11).

Eğitimin parasal olmayan faydalarından birisi olan sağlık ve nüfus arasında yakın bir ilişki bulunmaktadır. Buldukları toplumda iyi bir eğitime sahip bireylerin varlığı ile o toplumun temel sağlık göstergelerinin de daha iyi olacağı bilinmektedir. Eğitim seviyesi ile bebek ölüm hızı, doğurganlık hızı, doğumda hayatta kalma şansı arasında yakın bir ilişkiden söz etmek mümkündür. Eğitimli aileler kendi sağlıkları kadar çocuklarının sağlıklarına da önem vererek eğitimin sağlık ile yakından ilişkisini göstermektedir. Bunlarla birlikte eğitimin kazandırdığı olumlu alışkanlıklardan da söz edilebilmektedir. Sigara kullanan bireyler üzerinde yapılan bir araştırma ilave bir yıllık eğitimin günlük sigara tüketimini kadınlarda %1.1 erkeklerde %1.6, azalttığını ortaya koymuştur. Bir diğer çalışmada, ilave eğitimin haftalık spor egzersizlerini ortalama 17 dakika artırdığı sonucunu vermiştir (Türkmen, 2002: 53). Kadınların eğitim seviyesi yükseldikçe doğum öncesi bakım alma oranları da artmaktadır. Eğitim almamış kadınların %78'i, lise ve üstü eğitim alan kadınların ise %99'u doğum öncesi bakım almaktadır (TÜİK, 2012).

Eğitimin parasal olmayan faydalarından birisi de demokratikleşme ve insan haklarıdır. Eğitim, politik konularda bir değerlendirme yapmaya imkân verecek daha fazla bilgi şeklinde fayda sağlamaktadır. Eğitim bu değerlendirmeleri iki farklı yolla yapar. Bu yollardan birincisi; kavramayı kolaylaştırarak düşünme yeteneğini geliştirmek. İkincisi ise; bireysel tercihlere saygı göstermeye yarayacak demokratik ortamları geliştirmek. Eğitim almış insanlar, bilgilerini taze tutmak ve bilgi düzeylerini artırmak için daha fazla okurlar, haber programı izlerler ve kamusal ilişkilerde daha aktif rol alırlar. ABD Eğitim Departmanı tarafından yayımlanan "1996 Eğitim Durumu Raporu"nda 1994 seçimlerinde kolej mezunu bireylerin %57'sinin; lise mezunu bireylerin de %30,6'sının oy kullandıkları belirtilmiştir (Gölpek, 2008: 133).

Ayrıca yapılan çalışmalarda eğitim düzeyinin, oy kullanmayı diğer sosyo-ekonomik faktörlerden daha fazla etkilediği sonucuna ulaşılmıştır. ABD'de yapılan bir çalışma da, eğitim düzeyi lise seviyesinden daha düşük olan bireyler arasında oy kullanma oranının %23 olduğunu ve bu bireylerin de oylarını kullanırken en çok reklam kampanyalarından etkilendiği görülmüştür. Eğitimin parasal olmayan faydalarından birisi de suç oranlarının düşmesidir. Toplumlarda bireyleri suç işlemeye sevk eden en temel sebep ekonomik nedenlerdir. Bireylerin eğitim düzeyleri ile gelir düzeyleri arasındaki pozitif ilişki olması nedeniyle, eğitimin ekonomik

sıkıntılar nedeniyle suç işlemeyi düşürücü bir etkisi olmaktadır. Benzer bir şekilde, eğitim gelir dağılımını düzenleyerek ve toplumsal dayanışmayı artırarak suç oranında düşmelere katkıda bulunmaktadır (Türkmen, 2002: 57-61).

Eğitimin parasal olmayan faydalarının toplumsal istikrar, toplumsal güven vb. üzerindeki olumlu etkilerinden dolayı sosyal problemlerin sayısını ve maliyetlerini azaltmaktadır. Mesela eğitim, suç oranlarının düşmesine, ilaç savurganlığını azaltılmasına ve sağlık hizmetlerinden faydalanmayı sağlayacak şekilde bilinci geliştirmekte, tıbbi yardım, konut yardımı ve korunmaya muhtaç çocuklar için yapılan yardımlara ilişkin maliyetleri azaltmaktadır (Corat, 2005: 3).

ABD’de McMahan (1994) tarafından yapılan araştırmada, yükseköğretim görmüş kişilerin düşük eğitim düzeyine sahip olanlardan daha sağlıklı olma eğiliminde olduğunu ortaya koymuştur. McMahan bunun sebebinin, yüksek eğitim düzeyine sahip bireylerin sağlık için yeterli miktarda para harcayabilme ve hizmetlerden faydalanabilmeleri şeklinde açıklamıştır. Yüksek beşeri sermayeye sahip bireyler, daha sağlıklı olma olasılığını arttırmak için önleyici tedbirler alma yoluyla kendilerine yatırım yapmaktadır. Yıllık sağlık kontrolleri ve düzenli egzersiz, beşeri sermaye yatırımları şeklinde açıklanabilir (Gölpek, 2011a: 85).

Eğitim ve gelir anne-babanın çocuklarına karşı davranışlarını önemli derecede etkilemektedir. Yüksek eğitim seviyesi ve yüksek gelir düzeyi, bir çocuğun daha iyi beslenmesini ve daha sağlıklı koşullarda öğrenim görmesini de sağlamaktadır. Bu durum, çocuğun eğitim fırsatlarından daha fazla yararlanması, ileride daha yüksek kazançlar elde etmesi anlamına gelmektedir (Gölpek, 2011a: 86; Weinberg, 2001: 266).

2.4. Yükseköğretime Giriş Sistemleri

Yükseköğretim bir ülkenin ihtiyaç duyduğu nitelikli insan kaynağının yetiştirilmesinde, bilginin üretilmesinde ve topluma hizmette önemli bir unsur olmaktadır. Bu da yükseköğretime giriş sistemlerinin yapısını önemli hale getirmektedir.

Yükseköğretimdeki programların mevcut kontenjanlarından daha çok başvuru olması durumunda, başvuru yapan bireyler arasında başarı kriterine bağlı olarak seçme ve eleme yapılması zorunlu bir hal de almaktadır. Dünya genelinde yükseköğretimin okuyan öğrencilere önemli bireysel faydalar sağlayacağı yaygın olarak kabul edilmektedir. Dolayısıyla, yükseköğretim programlarına kimlerin seçileceği konusu, başvuru yapanlar açısından büyük bir önem arz etmektedir. Ayrıca üniversiteler, yükseköğretime seçecekleri öğrencilerin başarılı olma ihtimallerini göz önünde bulundurarak seçmek istemektedirler. Dünyada birçok ülke

üniversitelere yapılan başvuruları çeşitli eleme sistemi ile sıralamakta ve ona göre öğrenci seçmektedirler (Günay ve Gür, 2009: 1).

Yükseköğretime girişteki seçme ve eleme işlemleri, dünyanın çeşitli ülkelerinde beş farklı şekilde gerçekleştirilmektedir. Bu işlemler açıklamaları ile birlikte şu şekilde sıralanmaktadır (Gölpek ve Uğurlugelen, 2013: 65-66):

- Lise bitirme sınavları; lise eğitimi tamamlanmadan önce bir veya birkaç kez yapılan sınavlardır. Geniş bir müfredatı kapsayan başarı sınavları genellikle bölge veya ülke düzeyinde merkezi olarak yapılmaktadır. Bu sınavlardan elde edilen puanlar tek başına veya başka bazı koşullarla birlikte yükseköğretime girişte göz önüne alınmaktadır. Fransa, Avusturya, İrlanda ve Mısır'da üniversiteye kabul bu şekilde gerçekleşmektedir
- Yükseköğretime giriş sınavları; genellikle merkezi olarak yapılan bu sınavlar ve sınav sonuçlarına göre yerleştirme işlemleri, sınava giren adayların lise eğitimleri boyunca öğrendikleri bilgileri ölçmeye dayalıdır. Bu sistem, İran, Çin ve Gürcistan gibi ülkelerde uygulanmaktadır.
- Standart yetenek sınavları; bu sınavlar adayların başarı düzeylerinden ziyade genel bilişsel yeteneklerini ölçmeye yönelik tasarlanmıştır. Sınavların sonuçları, yükseköğretime giriş sürecinde, adayların önceki akademik başarıları ve bilgi düzeyleri ile birlikte değerlendirilerek dikkate alınır. Bu sistemin yaygın olarak kullanıldığı ülkelerden biri olan ABD'de standart yetenek sınavlarına ilave olarak adaylardan çeşitli belgeler de istenmektedir. İsveç'te ise üniversiteye kabulde standart yetenek sınav puanları ve lisedeki akademik performans birlikte değerlendirilmektedir.
- Çoklu sınavlar; lise bitirme sınavı, üniversiteye giriş sınavı gibi ulusal bir sınav ile buna ilave olarak genellikle devlet, eğitim kurumu veya bağımsız bir kuruluş tarafından yapılan performans sınavları gibi başka ilave sınavlar üniversiteye girişte esas alınmaktadır. Bu sistemi uygulayan ülkeler, aralarında bazı farklılıklar olmakla birlikte Japonya, Rusya, Fransa, İsrail, Brezilya ve Finlandiya'dır.
- Sınavsız sistem; lise başarısının doğrudan ve büyük ölçüde etkili olduğu bu sistemde, yükseköğretime girişte bir sınav koşulu aranmamaktadır. Kanada ve Norveç gibi ülkelerde uygulanmaktadır. Ayrıca ABD'de bazı özel üniversiteler de sınavsız öğrenci kabulü yapmaktadır.

2.5. Yükseköğretim Maliyetleri

Dünyada, 1970'li yıllarda etkili olan eğitim harcamalarının kamusal kaynaklardan karşılanması anlayışına karşılık, 1980'li yılların başında bu konuda ciddi kaynak sıkıntılarıyla yüz yüze gelinmiştir. Bu sıkıntı, gelişmekte olan ülkelerde hissedilmekle birlikte, refah devleti krizi ile gelişmiş ülkelerde de görülmüştür. Kronikleşen bütçe açıkları veri iken, eğitim hizmetlerinin ücretsiz ya da buna yakın sunulması devam ettirilemez bir uygulama olmaktadır (Gölpek, 2011a: 26).

Gelişmiş ve gelişmekte olan ülkelerde eğitime ayrılması gereken kaynak miktarının giderek artması, bütçe sınırlamalarını ağırlaştırmakta ve bir finansman krizine yol açma eğilimi taşımaktadır. Böyle bir sonuç birçok ülkede "refah devleti krizi" olarak adlandırılan krize yol açmıştır. Eğitim hizmetlerinin maliyetleri arttığı için bu hizmetlerin belli bir düzeyde sürdürülebilmesi, halkın giderek daha fazla vergi ödemesini gerektirmiştir. Bu durum, kamu kesiminin verdiği hizmetleri önemli ölçüde azaltmak zorunda kalmasına yol açmaktadır (Aslan, 1998: 348).

2.5.1. Yükseköğretimin Kamusal Maliyeti

Devletin mal varlığından kamu yararına ve bir kamusal ihtiyaç için belli yöntemlere göre harcama yapılması, kamu harcamasını ifade etmektedir (Eker, 2005: 54). Bu tanıma göre, bir eğitim harcamasının kamusal nitelik taşıması için öncelikle kamu kaynaklı olması, daha sonra ise kamu yararı amacıyla yapılmış olması gerekmektedir. Buna göre, devletin merkezi bütçeden yükseköğretime yaptığı harcamalar, yükseköğretimin kamusal maliyetini oluşturmaktadır. Kamu eğitim harcamaları, diğer harcamalar gibi kendi içinde çeşitli alt kalemlere ayrılmaktadır. Bunlar yatırım harcamaları, cari harcamaları ve transfer harcamalarıdır (Eğitim-bir-sen, 2017: 221-225):

- Yatırım harcamaları; uzun dönemde eğitimin kapasitesini artırma ve eğitimi sürdürmek olan yatırım harcamaları, bir yıldan uzun vadeli yatırımlara yöneliktir. Bu harcamalar okul yapımı, okullardaki laboratuvar, makine ve taşıt alımını kapsamaktadır.
- Cari harcamalar; belli bir bütçe döneminde yapılan; çalışanların maaşları, kırtasiye alımları, aydınlatma, sağlık yardımları gibi parasal harcamalardır. Söz konusu harcamalar mevcut eğitim kapasitesinin tamamını kullanmak için gerekli ürün ve hizmetlerin elde edilmesine yönelik olarak yapılmaktadır.

- Transfer harcamaları; yatırım harcamaları ve cari harcamalar dışında kalan; karşılıksız burslar, kamu personeli ve öğrencilere yapılan yemek yardımları, parasız yatılı okullar gibi harcamaları kapsamaktadır.

2.5.2. Yükseköğretimin Özel Maliyeti

Yükseköğretimde yaşanan finansman sorunlarının temelinde yükseköğretim maliyetlerinin bir kısmının eğitimi alan tarafından ödenmesini gündeme getirmiştir. Buna gerekçe olarak eğitimi alan kişinin, aldığı eğitimden dolayı ileride daha iyi kazanç sağlama potansiyeli gösterilmiştir. (Söyler ve Karataş, 2011: 59). Yükseköğretim maliyetleri, genel olarak günlük yaşam giderleri, ders materyalleri, öğrenim ücretleri ve öğrencilerin yükseköğretime devam etmelerinden dolayı çalışmadıkları sürelerle karşılık gelen vazgeçilen kazançları vb. kapsamaktadır. Yükseköğretimin özel maliyetleri ise, günlük yaşam giderleri okul materyalleri vb. giderleri öğrenciler ve aileleri tarafından karşılanan kısmını oluşturmaktadır (Gölpek, 2008: 221).

Yükseköğretimin özel maliyetleri, ailelerin yaptıkları eğitim harcamalarını kapsamaktadır. Bu harcamalar; öğrenci ailelerinin katlandığı okul ücretlerini, harçlar, kitap ve kırtasiye giderlerini, ulaşım giderlerini, giyim giderlerini, eğitimi sürdürebilmek için sağlanan konut ve benzeri için yapılan harcamaları ve ödenen vergilerin eğitime ayrılan bölümünü içermektedir (Baykul ve diğerleri, 2002: 16; Türköz, 2002: 61; Yıldız, 2000: 10).

Eğitimin dolaylı-dolaysız parasal maliyeti ve vazgeçme maliyeti eğitimin bireye olan gerçek maliyetini oluşturmaktadır. Dolaylı parasal maliyet; bireylerin beslenme barınma gibi temel maliyetleri, dolaysız parasal maliyetler ise, öğrenim ücretleri ve ders materyalleri vb. maliyetleri kapsamaktadır. Bütün bunların yanında eğitimin özel maliyetlerini azaltıcı etkiye sahip olan bazı uygulamalar bulunmaktadır. Bu tür uygulamalar yemek bursu, ücretsiz eğitim, burs ve eğitim giderlerinin vergi matrahından düşürülmesi kalemlerinden oluşmaktadır (Karakütük, 2006: 220).

Eğitimin bir diğer maliyeti ise, fırsat maliyeti ya da alternatif maliyet olarak ifade edilen vazgeçme maliyetidir. Bu maliyet, öğrencilerin okula devam ettikleri sürece elde edemedikleri yani eğitim tercih edilerek vazgeçtikleri kazançları ifade etmektedir. Vazgeçilen kazançlar için aynı eğitim kademesi için mezun, aynı yaştaki ancak bir üst eğitim kademesine devam etmeyen bireylerin ortalama kazançları esas alınmaktadır (Kahveci, 2009: 41). Vazgeçilen kazançlar, yaş gruplarına ilişkin ortalama kazançlardan, okula devam ederken bir yandan da gelir elde

etme amacıyla bir işte çalışılması dolayısıyla elde edilen ortalama kazançlar düşülerek ulaşılan tutarları ifade etmektedir (Baykul ve diğerleri, 2002: 17).

Araştırmacılar pratikte vazgeçme maliyetini ölçmede güçlükler yaşamaktadırlar. Bunun sebebi her öğrenim gören öğrencinin, eğitim yerine ekonomi bakımından aktif yaşamı seçtiğinde, hemen iş bulup bulamayacağını kesin olmamasıdır (Türköz, 2002: 62). Vazgeçilen gelirin hesaplanmasında işsizlik meselesinin dikkate alınması hesapların hassasiyeti ve güvenilirliği açısından önemli olabilmektedir (Yıldız, 2000: 5-6).

Öğrenci ve aileleri için oldukça önem arz eden bir diğer maliyet türü de özel harcamalar içinde yer alan ulaşım harcamalarıdır. Bu maliyeti göz önünde bulunduran öğrenci ve aileleri için yükseköğretim kurumunun bulunduğu yer büyük önem arz etmektedir. Bu durum genel olarak öğrencilerin evlerine yakın yerdeki bir yükseköğretim kurumunu tercih etmelerine neden olmaktadır (Oliviera ve Pereira, 1999: 112-121).

Özel harcamalar içinde yer alan barınma ve yemek harcamaları öğrenciler ve aileleri için önemli bir maliyet unsurudur. Bu maliyet unsuru aile geliri ile oldukça bağlantılıdır. Bu durum öğrencinin barınma şekline de yansımaktadır. Öğrenciler ve aileleri için önem taşıyan özel maliyetler içinde yer alan bir diğer maliyet türü de kırtasiye harcamaları ve harçlardır. Harçlar, vergilere benzer mali yükümlülüklerden biri olup genelde kamu hizmetini doğrudan alanların ödemekle yükümlü olduğu parasal tutarlardır. Öğrenciler, yükseköğretim hizmetinden yararlanmaları karşılığında katkı payı olarak harç ödemeleri yapmaktadırlar. Bu ödemeler öğrenci ve aileleri için bir maliyet unsuru olurken, yükseköğretim kurumu için bir finansman unsurudur (Kurt ve Gümüş, 2014: 78).

2.6. Yükseköğretime Kayıtlı Öğrenci Ailelerinin Sosyo-Ekonomik Durumları

Sosyal statü, hem bir norm hem de çoğunluğun davranış biçimi olarak tanımlanmaktadır. Sosyal sınıf normları; gelir, meslek, eğitim ve yaşam biçimine bağlıdır. Bununla birlikte; ırk, din ve etnik gruba göre de tanımlanabilir. Dolayısıyla sosyo-ekonomik statü, bir öğrencinin alt yapısı ve sonunda elde edeceği mesleği arasındaki karmaşık ilişkinin anlaşılmasına yardım eder. Aile yapısı, okuldaki başarıyı çok güçlü bir şekilde önceden belirleyen sosyoekonomik statüdür. Buna göre yüksek statü, yüksek eğitim seviyesi demektir (Gölpek, 2008: 87).

Literatürde çocuğun eğitimi konusunda, ailenin desteğinden faydalandığı görülmektedir. Ev ortamının birey için anne-babasıyla ilk sosyalleştiği yer olmasından dolayı bireyin hayatı boyunca etkilendiği ortam olarak belirtilmektedir. Ailenin yaşam tarzı, hayata

bakış açısı, sosyo-ekonomik ve kültürel durumu öğrencinin hayatı algılayış şeklini etkilemektedir. Okul, bireylere hayatları boyunca karşılaşacakları tecrübeleri öğretmekle sorumlu olsa da; anne-babalar ve çocukların ev ortamında yaşadıkları tecrübeler onların kişilik kazanımlarında ve ona kim olduğunu göstermede büyük bir rol oynamaktadır. Öğrencinin geldiği çevre onun okuldaki performansını büyük ölçüde etkilemektedir (Eweniyi, 2005: 2). Aileler çocuklarıyla eğitimle ilgili tecrübelerini konuşarak onlara rehberlik edebildikleri için ailenin danışmanlığı, çocuğun mutluluğunun, sosyal sorumluluğunun ve eğitim başarısının gelişimiyle yakından ilişkili olmaktadır (Freese ve Powell, 1999: 1717). Sosyo-ekonomik statüsü düşük ailelerin çocukları eğitim başarısı açısından dezavantajlı olması, okuldaki akademik başarı sağlamasını etkileyen bir çalışma ortamına evinde sahip olmamasından kaynaklanmaktadır (Rothman, 2003: 1).

2.6.1. Yükseköğretime Kayıtlı Öğrenci Ailelerinin Sosyal Durumları

Anne-babaların eğitim durumlarının yüksek olması, evlerinde öğrenmeye yüksek seviyede destekleyici bir ortam bulunmasını sağlayacaktır. Yüksek seviyede eğitim almış anne-babaların çocukları da öğrenme ve yüksek seviyede eğitim alma isteklerini arttırmada faydalı olabilmektedir. Destekleyici bir ortam yalnızca maddi yönden değil aynı zamanda anne-babayla çocuğun günlük diyalogu, öğrenim gördüğü okul, ailesinin ondan ne beklediği ile de mümkün olabilir (PISA, 2003:149). Buna göre yükseköğretimi tamamlamış olan ailelerin çocuklarının yükseköğretime katılım oranları diğer eğitim kurumlarını bitiren ailelerin çocuklarına göre yüksektir (Chevalier vd., 2005: 6).

2.6.2. Yükseköğretime Kayıtlı Öğrenci Ailelerinin Ekonomik Durumları

Literatür incelendiğinde, ailelerin gelir seviyelerinin yükseköğretim talebinin temel belirleyicilerinden biri olduğu görülmektedir. Gelir seviyesi, özellikle giriş sınavının uygulandığı sistemlerde çok daha önemli hale gelmektedir. Bu, adayların oldukça rekabetçi bir sistemde başarısını etkilemektedir (Gölpek, 2008; 193-194). Yapılan çalışmalar Türkiye’de ailelerin çocukların eğitimi için bütçelerinde önemli harcamalar yapmak zorunda olduklarını göstermektedir. YÖK (2000) araştırmasına göre, üniversitede öğrenim gören öğrencilerin ÖSYS hazırlıkları için yaklaşık olarak en alt gelir grubundaki ailenin aylık gelirlerinin 6 katı, üst gelir grubundaki ailenin ise bir katı kadar harcama yapmışlardır (Çiftçioğlu, 2017: 37).

Tansel A. 2002 yılında yayınladığı çalışmasında, anne-baba gelirinin eğitim başarısı üzerindeki etkisini şu şekilde tanımlamaktadır: ailedeki kişi başına düşen harcama, ailenin sürekli gelirinin bir göstergesidir. Kişi başına düşen harcama miktarının, okul başarısı üzerinde

pozitif bir etkisi vardır. Bu nedenle, ailenin sürekli gelirindeki artışlar okur-yazarlığın artmasını ve eğitimin tüm kademelerinde hem kız hem de erkek çocuklarının okul başarısının yükselmesini sağlamaktadır (Tansel, 2002: 455-470).

Yapılan birçok çalışmanın sonucu, yüksek gelirli ailelerden gelen öğrencilerin düşük gelirli ailelerden gelen öğrencilere oranla yükseköğretime katılım olasılıklarının daha yüksek olduğunu göstermektedir. 1998 yılında yapılan bir çalışmada; İş ve Gelir Dinamikleri Anketi'ni kullanarak yüksek gelirli aileye mensup çocukların, düşük gelirli aileye mensup olanlara göre 2,5 kat daha fazla yükseköğretime katılımı olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Zhao ve Broucker, 2001).



ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

DÜNYADA VE TÜRKİYEDE YÜKSEKÖĞRETİMDE KAYITLI ÖĞRENCİ AİLELERİNİN SOSYO-EKONOMİK DURUMLARI

Bu bölümde dünyada yükseköğretim sistemleri, yükseköğretim maliyetleri, yükseköğretimde kayıtlı öğrenci ailelerinin sosyo-ekonomik durumları ve Türkiye’de yükseköğretime giriş sistemi, yükseköğretim maliyetleri, yükseköğretimde kayıtlı öğrenci ailelerinin fayda durumları ele alınmaktadır.

Dünyada yükseköğretim sistemleri başlığında; Almanya, Hollanda, Fransa, ABD ve İngiltere yükseköğretim sistemleri incelenmektedir. Dünyada ve Türkiye’de yükseköğretim maliyetleri başlığında, yükseköğretimin kamusal ve özel maliyeti; yükseköğretime kayıtlı öğrenci ailelerinin sosyo-ekonomik durumları başlığında ise, ailelerin sosyal durumları ve ekonomik durumları analiz edilmektedir.

3.1. Dünyada Yükseköğretim Sistemleri

Yükseköğretime giriş, hemen her ülkede farklı özellikler göstermektedir. Neredeyse birbirinin tam benzeri olan iki sistem olmadığı gibi, ülkelerin zorunlu eğitim süreleri ve ortaöğretimlerinin yapıları da çoğu zaman birbirinden farklı olabilmektedir (Arslan, 2004: 9).

3.1.1. Almanya

Almanya’da yükseköğretim sistemi, akademik yükseköğretim ve mesleki yükseköğretim olmak üzere iki ana başlıkta ele alınmaktadır. Akademik yükseköğretim, bilimsel eğitim-öğretim ve araştırma görevleri ile doktora, doçentlik gibi akademik unvanları verme yetkileri olan üniversiteler, teknik üniversiteler ve yüksekokullar ile bağımsız dini eğitim, eğitim ve güzel sanatlar yüksekokullarında ve birkaç eyalette de çok programlı yüksekokulların bazı programlarında verilmektedir. Akademik yükseköğretim programlarının süresi 4-5 yıl, tıpta ise 6 yıldır. Bu programlara girebilmek için 12 ile 13 yıllık bir genel eğitimin sonunda yükseköğretim yeterliliğine sahip olmak gerekmektedir. Meslek yüksekokulları (Fachhochschule), genellikle 12 okul yılından sonra hak edinilen uygulamalı bilimler üniversitelerinde öğrenim görme imkânı da sunmaktadır (Peisert ve Framhein, 1994: 32). Bunun yanında bazı programlar için not ortalaması, merkezi seçme ve yerleştirme gibi özel giriş koşulları da uygulanmaktadır. Yükseköğretim öğrencilerinin %25’inin gittiği mesleki yükseköğretim ise, ekonomi, işletme, yönetim, sosyal bilimler, sosyal hizmetler, tekstil, teknik, tarım, ormancılık, gıda, beslenme, ev ekonomisi, sanat, dizayn, konstrüksiyon, inşaat, mimarlık

alanlarında uygulamalı mesleki öğretim yapılan meslek yüksek okullarında verilmektedir (Sağlam, 2004: 8).

Farklı yükseköğretim kurumlarına sahip Almanya'da, öğrenciler yükseköğretim görmeye farklı alternatiflere sahiptir. Teknik üniversiteler, meslek yüksekokulları (Fachhochschule - FH), üniversiteler ve üniversite statüsünde enstitüler bu alternatiflerden bazılarıdır. Meslek yüksek okulu (MYO) pratik eğitimin ön planda tutulduğu, nitelikli işgücü yetiştirmeye yönelik okullardır. Bu tür okullarda uygulamalı bilimlere yönelik eğitim verilmektedir. MYO'lar 4 yıllık eğitim süresine sahip olup, bitirme derecesi üniversite bitirme derecesine denktir (Kilimci, 2006: 63).

Yüksekokullardaki eğitim başlıca, Siyaset Bilimi, Sosyoloji, Psikoloji, Alan Bilgisi (Fachwissenschaft) ve Alan Bilgisi Eğitimi (Fachdidaktik) dallarını kapsamaktadır. Bu tür yüksekokullardaki eğitimin amacı; belirli alanlarda bilimsel uzmanlaşmayı gerçekleştirmektir (Aytaç, 1999: 110).

Lisans programlarında bilimsel temel bilgiler, metodolojik yeterlilik ve mesleğe ilişkin yeterlikler kazandırılmaktadır. Lisans derecesinin süresi 3 ile 4 yıl arasındadır. Birinci düzey (lisans) dereceleri arasında Güzel Sanatlar Lisans (Bachelor of Arts), Fen Fakültesi, Mühendislik Lisans (Bachelor of Science/B.Eng.), Hukuk Lisans (LL.B.), Müzik Lisans (B.Mus.) veya Eğitim Lisans (B.Ed.) bulunmaktadır (Peisert ve Framhein, 1994: 32).

3.1.2. Hollanda

Herhangi bir sınav uygulaması bulunmayan Hollanda'da; yükseköğretim görmek isteyen öğrencilerin genel ve mesleki orta öğretim mezuniyet derecelerine sahip olma şartı aranmaktadır (Gölpek, 2013: 74). Hollanda'da, çocukların okul yaşları dört veya beş yaşında başlamaktadır. İlköğretim sekiz yıl sürer ve çocuklar 12 yaş civarında orta öğretime girerler. Üniversite öncesi eğitim (vwo); yüksek dereceli genel orta öğretim (havo), genel orta öğretim (mavo), orta öğretim mesleki eğitim (vbo) ve orta öğretim mesleki eğitim (mbo) olmak üzere beş ana kategoriye ayrılmaktadır. Mesleki eğitim ayrımı, yukarıda belirtildiği gibi çeşitli kategoriler şeklinde ilkokuldan sonraki eğitim seviyelerinde ortaya çıkmaktadır (OECD, 2008: 14; Kaiser vd. 1994: 188).

İşlevleri açısından, bu tür okullar öğrencileri ileri eğitim veya işgücü piyasasına doğrudan giriş için hazırlarlar. Orta öğretim kategorileri arasındaki sınırlar geçişkendir ve bir bölümden diğerine geçiş yapılabilir. Hollanda'da yükseköğretim sistemi, üniversite sektörü ve yüksek mesleki eğitim sektörü olmak üzere iki sektörden oluşmaktadır. Üniversite sektörünün

tarihi, vatandaşlarının Seksen Yıl Savaşında İspanyollarla savaşında ısrarcı kaldıkları için ödül olarak Leiden Üniversitesi'nin kurulduğu 1575 yılına dayanmaktadır. Groningen Üniversitesi (1614) gibi daha sonraki yıllarda diğer üniversitelerin kurulması izlemiştir. Amsterdam (1632) ve Utrecht (1634) son zamanlarda, bazı dezavantajlı bölgelerdeki ekonomik faaliyetlerin daha da ileriye götürülmesi için açık bir hükümet politikasının bir parçası olarak, Twente Üniversitesi ve Limburg Üniversitesi gibi ek üniversiteler kurulmuştur (OECD, 2008: 29). Mesleki yeterlilik sertifikası kurumları, başlangıçtaki mesleki eğitimle meşgul olmaktadır. Bu kurumlar öğretimle ilişkili olduğu ölçüde araştırmayı üstlendikleri için bilgi aktarımında aktif roller almaktadır. Bunun yanında, öğretim programlarının geliştirilmesine katkı sağlamaktadır (Kaiser vd. 1994: 190).

1994 yılında üniversite sektörü 13 kurumdan oluşmaktadır. İkili sistem çerçevesinde Hollanda'daki üniversitelerde ilk olarak akademik eğitime başlanmaktadır, bilimsel araştırmalar yapılmakta, araştırmacılar ve teknolojik tasarımcılar için yüksek lisans eğitimi verilmektedir ve bilgi genel olarak toplum adına aktarılmaktadır. Bu 13 üniversiteden üç tanesi ağırlıklı olarak mühendislik ve teknik bölümlerde, geriye kalan bir üniversite ise tarım alanında uzmanlaşmıştır. Söz konusu 13 üniversiteye ilave olarak bir tane üniversite dairesi işletme kapısı ve dört tane teolojik (dini) eğitim kurumu bulunmaktadır (Gölpek, 2013: 74; OECD, 2008: 61).

3.1.3. Fransa

Fransa'da yükseköğretim yasası 1984 yılında değiştirilmiş olup üniversite yönetimi, özerk bir yapıya bürünmüş ve üniversite yönetimi bir takım katılım ilkeleri çerçevesinde şekillendirilmiştir. Bu bağlamda üniversiteler, yönetsel, eğitsel ve finansal açıdan özerk bir yapıya kavuşturulmuştur (Küçükcan ve Gür, 2009: 103). Fransa'daki yükseköğretim kurumları, faaliyet alanlarına bağlı olarak farklı bakanlıklara bağlıdır. Belli bir alanda uzmanlaşmış yüksekokulların bazıları, uzmanlık alanları ile ilgili bakanlığa bağlı olarak kurulmuştur. Örneğin kültür alanında uzmanlaşmış bir yüksekokul kültür bakanlığına bağlı olarak kurulmaktadır. Aynı durum tarım, savunma ve sanayi bakanlıkları için de geçerlidir. Dolayısıyla bu bakanlıkların bünyesinde yüksekokul bulunmakta ve bu bakanlıklar sistemin aktörleri arasında yer almaktadır. Yükseköğretim sisteminin diğer üst kurumları, yüksekokul ve üniversitelerin kendi aralarında oluşturdukları üst kurullar ile Yükseköğretim ve Araştırma Bakanlığı'na danışmanlık yapan istişare kurullarından oluşmaktadır (Yavuz, 2012: 50).

Yükseköğretim düzeyinde olan kurumları özellikleri itibarı ile dört grupta incelemek mümkündür. Bunlar (Gölpek, 2013: 73):

- Üniversiteler, üniversite bünyesinde olan enstitüler, kısa süreli eğitim veren teknik okullar ve öğretmen okulları olmak üzere üç farklı yapıdadırlar.
- Kolejlere kayıt yaptırabilmek için öğrencilerin başarı elde etmeleri gereken sınıfları barındıran kolejlere hazırlık sınıflarıdır. Bu hazırlık sınıflarında öğrenci sayısı oldukça fazladır. Bu durum öğrenciler arasında rekabeti arttırıcı bir özelliğe sahiptir.
- Hazırlık sınıflarında başarı gösteren öğrenciler eğitimlerine kolejlerde devam etmektedirler. Beş yıllık akademik dönemi kapsayan kolejler; veterinerlik, mühendislik ve mesleki eğitim veren kurumlarıdır.
- Yükseköğretime bağlı tüm kurumlar arasında eş güdümlü çalışmayı sağlamak amacıyla kurulan araştırma merkezleri ve enstitüler, uluslararası bilimsel çalışmalara öncelik etmektedir. Bu kuruluşların temel amaçları eğitim olanaklarını tesis etme, kurumlar arasında güç birliği sağlama ve kurumlar arası bilgi paylaşımı olarak sıralanabilir. Fransa'da 26 araştırma merkezi bulunmaktadır. Bu merkezler bünyesinde teknik okullar, hastaneler, enstitüler ve yaklaşık 60 üniversite bulunmaktadır.

Fransa Dışişleri Bakanlığı (Ministère des Affaires Étrangères) verilerine göre, Fransa'da üniversiteye giriş için tek bir şart aranmaktadır. Bu şart lise bitirme sınavı (olgunluk sınavı) olarak tabir edilen ulusal ölçekte ve açık uçlu sorular içeren sınavda başarılı olmaktır. Sınav Edebiyat, Sosyal ve Ekonomik Bilimler ve Fen Bilimleri olmak üzere üç alanda yapılmaktadır. Fransa'da bazı seçkin üniversitelere yerleşebilmek için söz konusu sınavların yanında üniversite tarafından düzenlenen başka sınavlara da girmek zorunludur (Ministère des Affaires Étrangères, 2007).

3.1.4. Amerika Birleşik Devletleri (ABD)

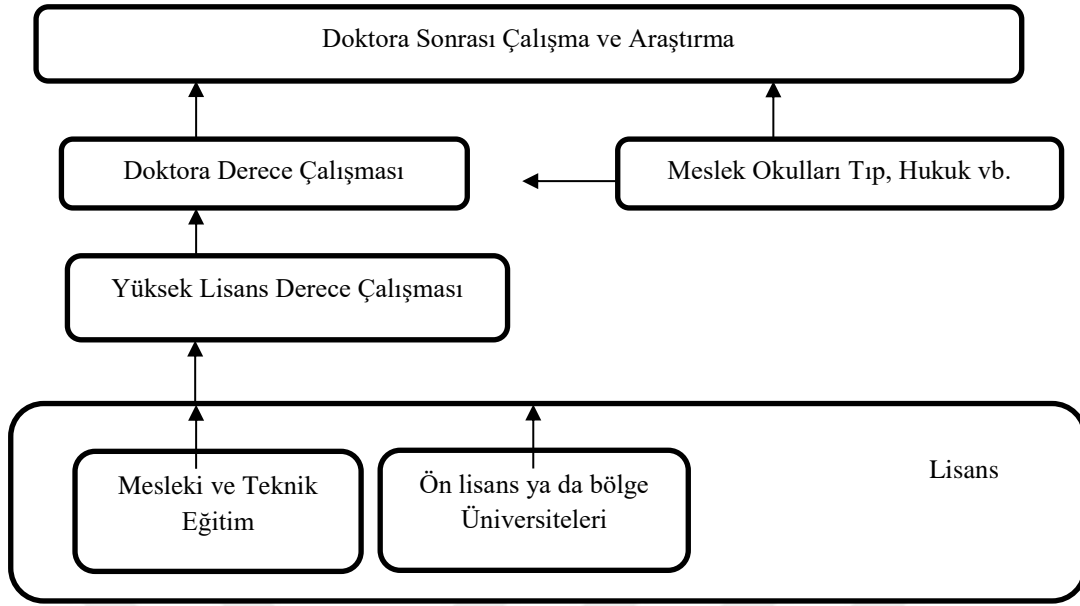
ABD'de yükseköğretim sistemi lisans (bachelor), yüksek lisans (master) ve doktora (phD) derecesi veren okullar olmak üzere üç kademedен oluşmaktadır. Yükseköğretim seviyesinde; lisans programları, mesleki ve teknik programlar olmak üzere iki şekilde eğitim verilmektedir (ABD Eğitim Bakanlığı, 2018). Yükseköğretime girişte öğrenciler,

yükseköğretim kurumlarının kendisi tarafından seçilmektedir. Öğrenciler G.M.A.T¹. ve G.R.E². vb. sınavlarında alınan puanlar ve öğretim elemanlarından alınan referans mektupları ölçüt alınmaktadır. Üniversitelerin farklı programlardan alınan ders ve krediler başka bir programda saydırılabilmektedir (Erdoğan, 1997). Yükseköğretim kapsamında iki yıl eğitim veren yüksekokulların büyük çoğunluğu oradaki toplum tarafından ya da bölgesel olarak finanse edilir ve bölgesel olarak yönetilir. Yükseköğretim kurumları kime ait olursa olsun (kamu/özel) özerk bir yapıya sahiptir (Güçlü ve Bayrakçı, 2004).

Ülkede tüm eyaletlerde yer alan kamu ve özel üniversitelerde birçok alanda ve bilim dalına yönelik lisans, yüksek lisans, doktora ve doktora sonrası eğitim verilmekte ve derecelerin tamamlanması için gereken süre programına göre değişmektedir. Master derecesi için en az 12 en çok 24 ay, doktora derecesi için ise lisans derecesinin üstüne 5 yıldan 8 yıla kadar süre gerekmektedir. Akademik yıl 9 ay sürer ve sömestr, trimestr veya çeyrek yıla bölünürken; sınıf çalışmaları saat, kredi veya ünite ile ölçülmektedir. Geçer notlar “A”, “B”, “C” ve “D”dir. Bazen ondalık sistem de kullanılmaktadır. Yüksek lisans öğrencilerinin programa devam edebilmeleri ve derecelerini alabilmeleri için genellikle ortalamada “B” notunu tutturmaları gerekir ve tez çalışmaları gerçekleştirildikten sonra mezun olunur. Aynı durum doktora seviyesi için de geçerlidir. ABD’de yüksek lisans ve doktora programları veren kurumlar kolej, üniversite veya enstitü olarak adlandırılmaktadır. Aralarındaki başlıca fark derece seviyeleri ve konulardaki uzmanlık seviyeleridir (Yakar, 2015: 59-60). Nitekim ABD’deki yükseköğretim sistemi Şekil 1’de özetlenmiştir.

¹ Graduate Management Admission Test; kişilerin analitik, yazılı, niceliksel, sözlü ve okuma becerilerini İngilizce olarak değerlendiren bilgisayar tabanlı Lisansüstü Yönetime Geçiş Sınavıdır.

² Graduate Record Examination; Amerika Birleşik Devletleri ve diğer ülkelerde (Türkiye dahil) İngilizce eğitim veren üniversitelerdeki mühendislik ve sosyal bilimler başta olmak üzere yüksek lisans ve doktora eğitimi alabilmek için girilmesi gereken bir sınavdır.



Şekil 1. ABD Yükseköğretim Sisteminin Genel Yapısı

Kaynak: U.S. (2005). Department of Education

3.1.5. İngiltere

İngiltere'de eğitim sistemi, Parlamento yasaları ve Kanuni enstrümanların oluşturduğu 1944 Eğitim Yasası olan Butler Yasası ile yönetilmektedir. Eğitim Reformu (1988), İleri ve Yüksek Öğrenim (1992) ve Eğitim Yasaları (1993) ile ilköğretimden başlayarak zorunlu eğitim öğrencilerin yaşına bağlı olarak dört ana aşamaya bölünmüştür. İngiltere'de genel olarak iki ana eğitim sistemi bulunmaktadır. Birincisi İngiltere, Galler ve Kuzey İrlanda'yı, diğeri İskoçya'yı kapsamaktadır. İngiliz kanunları, tüm çocukların 5 ila 16 yaşları arasında tam zamanlı eğitim görmesini gerektirir. İngiltere'deki öğrenciler, 11, 14, 16 yaşında Ulusal Müfredatta bulunan başarı hedefleri ile uyumlu olarak değerlendirilirler. Bunlar, temel aşama sınavlarına ve son 16 yaşında GCSE (Ortaöğretim Genel Sertifikası) sınavına girmektedirler (Voskresenski, vd. 2012: 26).

Ortaokuldan sonra birçok İngiliz öğrenci üniversiteye gitmektedir. Öğrenciler ortaokul eğitiminde A seviyelerinde belirli dereceler elde etmeleri şartıyla bir üniversiteden teklif alırlar. A derecesi onur derecesi olan birinci derecedir, genellikle 3 yıl sürer ancak daha uzun da sürebilir. Çoğu ders "final" denen sınavlarla biter. Mezunların isimlerinin ardına mezun oldukları birime göre, BA (Bachelor of Arts) veya BSc (Bachelor of Science) harfleri eklenebilir. Ayrıca BEng (Mühendislik Lisans), BEd (Eğitim Lisans) vb. öğrencilerin sonuçları sınıflar veya notlar olarak verilmektedir. Birincisi en yüksek sınıf olarak nitelendirilir. İkinciler genellikle üst ikinci ve alt ikinci olarak bölünür, kalanlar ise üçüncüler olarak tanımlanır. Öğrencilerden bir kısmı derecelerini tamamlayıp mezun olduktan sonra yüksek lisans veya

doktora eğitimine devam eder. İngiltere'deki öğrencilerin daha önce eğitim ücretleri devlet tarafından ödenirken 1999'dan itibaren öğrenim ücretleri öğrencilerin kendileri tarafından ödenmeye başlanmıştır. Üniversite eğitimi almayan bireyler mesleki eğitim alma olanağına sahiptir. Bu eğitim, bireylere belirli bir işi yapmak için ihtiyaç duydukları bilgi ve beceriyi kazandırmayı amaçlamaktadır ve teori kadar pratik eğitimi de içermektedir. Mesleki eğitim çoğunlukla üniversitelerde değil, ileri eğitim kolejleri ya da sanat ve muhasebe gibi alanlarda uzmanlaşmış kolejlerde verilmektedir (Concepcion, 2010: 172-176).

İngiltere'de sistem, öğrencinin lisede seçtiği derslerdeki başarısına göre işlemektedir. Öğrenciler, lisede kendilerine göre dersler seçmekte ve bu derslerdeki başarısına göre üniversiteye yerleştirilmektedir. Örneğin bir öğrenci tarafından lisede matematik, fizik, kimya gibi dersler seçilmişse, öğrenci bu derslerdeki başarısına göre üniversitelerin bu derslerle ilgili bölümlerine gidebilmektedir. İngiltere'de yükseköğretim özerk bir yapıdadır ve her bir bölümünün kendi giriş politikası vardır. Merkezi bir sınav olmamasına rağmen üniversiteler gerekli görülürse kendileri sınav yapabilmektedirler. Genel olarak “İleri Seviyede Genel Eğitim Sertifikası” (GCE A-Level), “Genel Orta Öğretim Sertifikası” (GCSE), “Meslekî Eğitim Sertifikası” (GNVQ) veya bu sertifikalara eşdeğer niteliklere sahip bireyler yükseköğretim kurumlarına alınmaktadır (Karacaoğlu ve Çabuk, 2002).

Tablo 3'te görüldüğü gibi ABD'de Yükseköğretime geçiş lise notları, standart yetenek sınavı ve referans mektuplarıyla; İngiltere'de lise bitirme sınavları ve referans mektuplarıyla; Fransa'da lise bitirme sınavları ve seçkin okullarda üniversite tarafından yapılan giriş sınavlarıyla; Almanya ve Hollanda'da lise bitirme sınavlarıyla; Türkiye'de merkezi üniversiteye giriş sınavları ve lise notları ile yapılmaktadır.

Tablo 3. Dünyada Yükseköğretime Giriş Sistemleri

	Lise Bitirme Sınavları (Olgunluk Sertifikaları)	Merkezi Üniversite Giriş Sınavları	Üniversite Tarafından yapılan giriş sınavları	Lise Notları	Standart Yetenek Sınavı	Referanslar, Mülakat, vs.
Amerika Birleşik Devletleri				√	√	√
İngiltere	√					√
Fransa	√					
Fransa (Seçkin okullar)	√		√			
Almanya	√					
Hollanda	√					
Türkiye		√		√		

Kaynak: Günay, D. ve Gür, B. S. (2009). Dünyada Üniversiteye Giriş Sistemleri ve Öss

3.2. Dünya’da Yükseköğretim Maliyetleri

Dünyanın her yerinde ülkeler, yükseköğretimde okuyan öğrencileri desteklemektedir. Yükseköğretimde okuyan öğrencilere öğrenim ücreti ödeyen OECD ülkeleri sayısı her geçen gün artmakta ve birçok ülke, eğitim alanlarına göre desteklerini farklılaştırmaktadır. Tüm öğrencilere geri ödemeli krediler sunan ve öğrencilere hibelerle birlikte verilen öğrenci mali destek sistemleri, devlet ve öğrenciler arasındaki yükseköğretim masraflarını paylaşırken, bu durum yükseköğretime erişim ve eşitlik sağlamanın etkili bir yolu olmaktadır. Öğrencilerin büyük bir mali desteğe sahip oldukları OECD ülkelerinde, öğretim ücretleri oldukça yüksek olmasına rağmen, üniversite düzeyindeki eğitime erişim ortalamanın üstünde bir seviyeye sahiptir. Ülkeler, öğrencilerin yükseköğretim için ödedikleri ücretleri makul seviyede tutmak ve yükseköğretim sistemleri için yeterli fon oluşturmak arasında dengeyi sağlamak için başka yollara yönelmektedir. Örneğin, Danimarka, Finlandiya, İzlanda, Norveç ve İsveç gibi aşamalı vergi yapılarına sahip ülkelerde öğrenciler düşük eğitim ücreti ödemekte ya da hiç ödememektedir. Bu ülkelerde gelir vergisi oranları yüksek olmasına rağmen, yükseköğretim için devlet desteklemelerine ulaşmak kolay olmaktadır (Education Indicators In Focus, 2012: 1-2).

Dünyanın birçok ülkesinde, yükseköğretim giderlerinin büyük bir kısmı devlet tarafından karşılanmaktadır. Yükseköğretimde okumak isteyen öğrenciler de yükseköğretime

yerleşmek ve yükseköğretimi tamamlamak için bazı maliyetlere katlanmaktadır. Bu durumda; yükseköğretim maliyeti, öğrencilerin ve devletin eğitim hizmetlerini yerine getirmek için kullandıkları girdilerin ekonomik değeridir. Başka bir ifadeyle yükseköğretim maliyeti, kişilerin eğitim hizmetlerini yerine getirirken yaptıkları dolaylı ve doğrudan harcamalar, bireysel ve toplumsal harcamalar, eğitim süresince vazgeçme maliyetinin toplamı ile bu eğitimden dolayı kişinin elde edeceği fazla ücret ve emeklilik döneminde alacağı aylıklardaki fazlalıkları ifade etmektedir (Adem, 1993: 127).

Yükseköğretim maliyetine kimlerin ne derece katkı sağlayacağı, kamu kaynaklarının yeterliliği, eğitimdeki eşitlik, gelir dağılımı, ülkenin yönetim düzeni, eğitim hakkına ilişkin uluslararası sözleşmeler ve yürürlükteki yasal düzenlemeler, geçmişten günümüze kadar alışlagelen eğitim finansman biçimleri vb. faktörler tarafından belirlenmektedir (Kurul, 2012: 109).

3.2.1. Dünyada Yükseköğretimin Kamusal Maliyeti

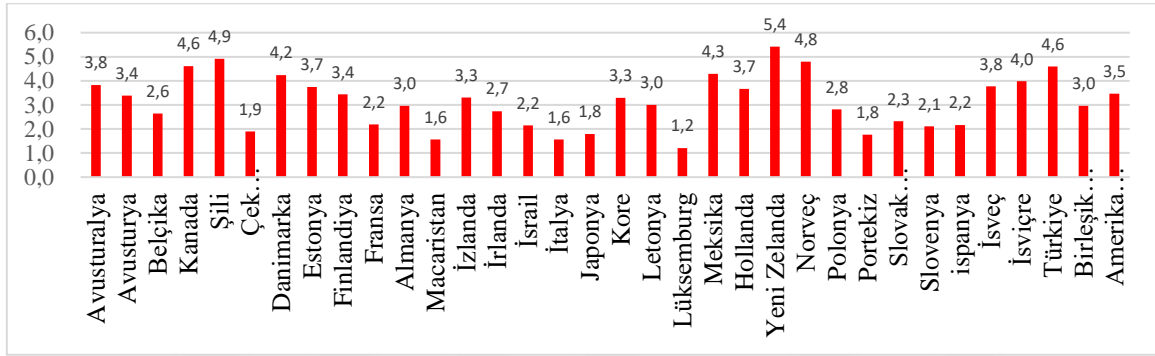
Yükseköğretim hizmetinin sunumu ve bu hizmetin finanse edilmesinde dünyanın birçok ülkesinde devlet desteği önemli bir yer tutmaktadır. Yükseköğretimin kişisel faydalarının yanında ortaya çıkardığı toplumsal ve sosyal faydalarından dolayı bu hizmetin yarı kamusal mal olarak değerlendirilmesine ve bu da, yükseköğretim hizmetinin kamu tarafından yerine getirilmesine neden olmaktadır. Geleneksel olarak, ortaöğretim sonrası eğitim toplumu, vatandaşları eğitmek, beşeri sermayeyi geliştirmek, sivil katılımı teşvik etmek ve ekonomik kalkınmayı artırma yoluyla katkıda bulunan kamusal bir mal olarak görülmektedir (Akça, 2011; Altbach, Reisberg ve Rumbley, 2009: 10; Psacharopoulos, 2009).

Gelişmekte olan ülkeler için bu durum önemli bir yer tutmaktadır. Bu ülkeler artan yükseköğretim talebini karşılayabilmek ve sosyo-ekonomik gelişmelerini destekleyebilmek için yükseköğretim hizmetine erişimi artırmak zorunda kalmaktadır. Bu ülkeler mevcut kaynaklarının önemli bir bölümünü farklı kamusal hizmetler yerine yükseköğretime ayırmaktadır. Eğitimin sosyal ve ekonomik faydaları göz önünde bulundurulduğunda, bu tercihin uzun vadede daha olumlu sonuçlar ortaya koyacağı düşünülmektedir (Kurt ve Gümüş, 2015: 15).

OECD ülkelerinde de eğitim hem kamusal mal hem de özel mal niteliği taşımasına rağmen eğitim kurumları daha çok kamu tarafından finanse edilmektedir. Tüm OECD ülkelerinde ve mevcut verilere sahip ortak ülkelerde, ilköğretim, ortaöğretim ve ortaöğretim sonrası yükseköğretimdeki eğitim kurumlarına ayrılan ulusal kaynakların toplamı,

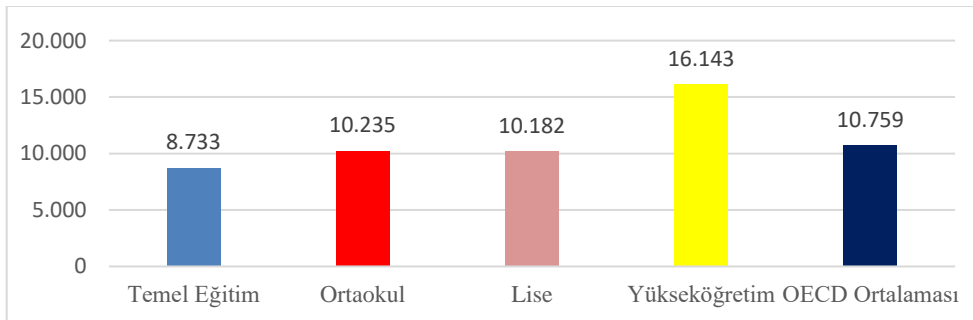
yükseköğretime ayrılan paydan çok daha büyüktür. OECD (2017) verileri incelendiğinde, tüm OECD ülkelerindeki eğitim kurumlarına yapılan harcamaların (erken çocukluk eğitimi hariç) ortalamasının üçte ikisinden fazlası ilkökul, ortaokul ve orta öğretim sonrası yükseköğretim dışı eğitime ve geriye kalan üçte birinin ise yükseköğretime ayrıldığı görülmektedir. Eğitim kurumlarına ayrılan kaynakların ilköğretim, ortaöğretim ve ortaöğretim sonrası yükseköğretim düzeyindeki payı tüm ülkelerdeki ortalama eğitim harcamalarının %50'sini, Arjantin, Belçika, Brezilya, İzlanda, Endonezya, İrlanda, İtalya, Lüksemburg, Portekiz ve Slovenya'da ise bu harcamaların %75'ini oluşturmaktadır (OECD, 2017: 182).

Bazı OECD ülkelerinin 2014 yılı toplam kamu eğitim harcamalarındaki yükseköğretim payı % olarak Şekil 2'de gösterilmiştir.



Şekil 2. Eğitim İle İlgili Toplam Kamu Harcamalarında Yükseköğretim Harcamaları Payı (%)
Kaynak: OECD (2014). Education at a Glance

Şekil 2'ye göre, 2014 yılında OECD ülkelerinde kamu eğitim harcamalarında yükseköğretime ayrılan pay ortalama %3,1'dir. Ortalamaya göre en çok payı %5,4 ile Yeni Zelanda ve en az payı da %1,2 ile Lüksemburg ayırmıştır.



Şekil 3. OECD Ülkelerinde Öğrenci Başına Harcama Verileri (\$)
Kaynak: OECD (2017). Education at a Glance

Şekil 3'te görüldüğü üzere; OECD ülkelerinde öğrenci başına harcama, bu ülkelerin ortalama olarak, her öğrenciyi (ilkokuldan yükseköğretime) eğitmek için eğitim kurumlarına yılda 10.759 ABD Doları harcanmıştır. Temel eğitim alan öğrenci başına 8.733\$, ortaokul

öğrencisi başına 10.235\$, lise öğrencisi başına 10.182\$, yükseköğretim öğrencisi başına 16.143\$ harcama yapmıştır.

3.2.2. Dünyada Yükseköğretimin Özel Harcamaları

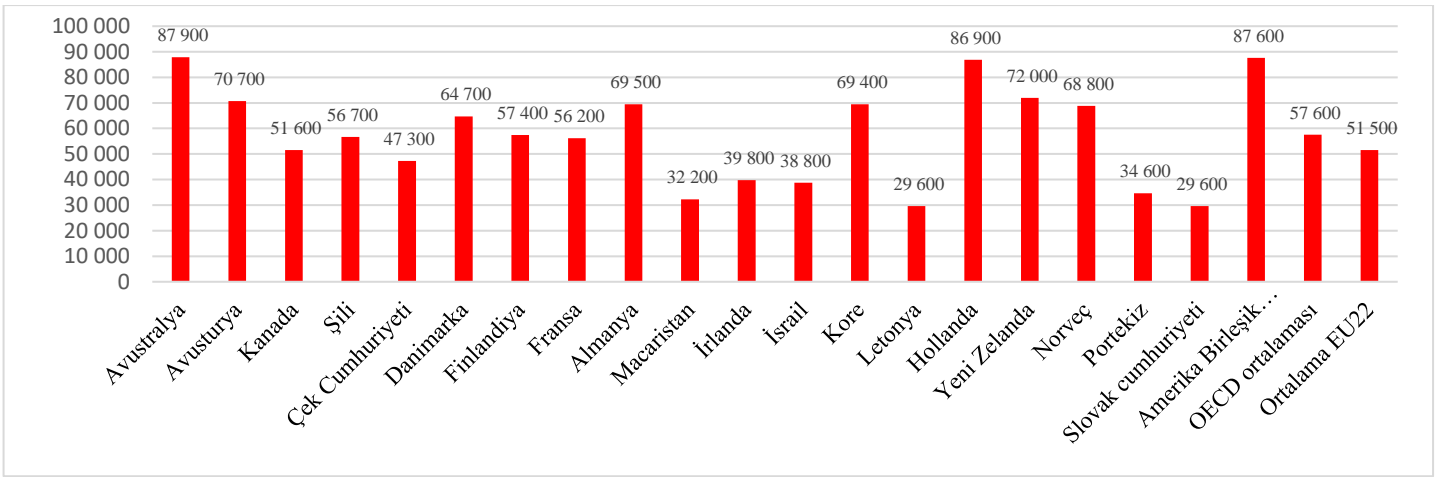
Özel harcamalar, eğitim kurumlarına ödenen harç ücretleri ve öğrencilerin ya da ailelerinin eğitime yönelik yaptığı diğer harcamalardan oluşmaktadır (OECD,2016: 2). Eğitim seviyesi yükseldikçe alınan eğitimin bireylere sağladığı net faydanın (bireysel getiri) arttığı ancak bu eğitimlerin bireylerin yaşadıkları topluma sağladığı faydanın (toplumsal getiri) nispeten azaldığı şeklinde genel bir kabul vardır (OECD, 2012; Psacharopoulos ve Patrinos, 2004). Mali açıdan bakıldığında, sürdürülebilir olmayan kamunun yükseköğretim giderlerini karşılamasını öngören model fayda-maliyet açısından adaletsiz olduğu ve ağırlıklı olarak devlet tarafından finanse edilen ve yönlendirilen yükseköğretim sistemleri, maliyet paylaşımı çerçevesinde yeni bir finansman sistemine dönüştürülme görüşü ağır basmaktadır (Ergüder, Şahin, Terzioğlu ve Vardar, 2009; Psacharopoulos ve Patrinos, 2004; Altbach, Reisberg, ve Rumbley, 2009:10; Gölpek, 2011b: 25-33). Bu görüş doğrultusunda ebeveyn ve öğrencilerin eğitim harcamalarındaki payı giderek artmıştır. Ücretsiz yükseköğretiminin kalesi olarak bilinen Avrupa'da bile öğrenim ücretleri alınmaya başlanmıştır (Altbach, Reisberg, Rumbley, 2009: 10). Eğitimden ücret alınmasına yönelik birçok yaklaşım bulunmakla birlikte özel üniversite, öğrenim ücreti alınması, öğrenim kredileri ve kupon uygulaması olmak üzere dört ana gruba ayrılabilir. Bunlar (Gölpek, 2011b: 25-33):

- Özel üniversite: Özel üniversiteler aracılığıyla verilen eğitimin maliyeti tamamen bu eğitimi alan kişiler veya aileleri tarafından karşılanmaktadır.
- Öğrenim ücreti alınması; Bu yaklaşım devlet üniversitelerinin daha çok yoğun olduğu ülkelerde yaygın olarak uygulanmaktadır. Bu sistemde öğrencilerden düşük öğrenim ücretleri alınmakta ve maliyetin kalan kısmı devlet tarafından finanse edilmektedir.
- Öğrenim kredileri: Bu yöntem öğrencinin aldığı yükseköğretim hizmet maliyetinin büyük bir kısmını karşılamasını gerektirmektedir. Öğrencilerin bu ücreti karşılayabilmeleri için öğrencilere gelir düzeylerine göre uzun vadeli ve düşük faizli kredi sunulmaktadır. Dünyada birçok ülkenin yükseköğretim sistemlerini bu yönde yeniden yapılandırmaktadır
- Kupon uygulaması: Kupon uygulaması öğrencilere gideceği okulu tercih edebilme hakkı vermektedir. Öğrenci kuponun karşılığını aşan miktarda maliyeti olan bir üniversiteye gitmek isterse farkı ve diğer kayıt koşullarını

karşlamak kaydıyla kuponu istediği yükseköğretim kurumunda kullanabilmektedir.

ABD, Latin Amerika ülkeleri ve Japonya gibi ülkeler de incelendiğinde, maliyet paylaşımının başarılı bir şekilde uygulandığı görülmektedir. Yükseköğretimde kamu üniversitelerinin değil özel üniversitelerin ağırlıkta olduğu ve öğrenciler için kredi desteği sağlayan oturmuş bir kredi sistemi ve finansman alt yapısının olduğu görülmektedir (Chapman, 2005).

OECD ülkelerinde Lisans, Yüksek Lisans, Doktora ve dengi seviyedeki eğitimin özel maliyetleri Şekil 4’te verilmiştir.



Şekil 4. Lisans, Yüksek Lisans, Doktora Ve Dengi Seviyedeki Özel Toplam Eğitim Maliyeti (\$)

Kaynak: OECD (2017) Education at a Glance

Şekil 4’te görüldüğü gibi, OECD ülkelerinde lisans, yüksek lisans, doktora ve dengi seviyedeki eğitimin özel maliyetlerinin ortalaması 57.600\$ iken, bu ülkeler arasında Avustralya 87.900\$ ile en yüksek, Letonya ve Slovak Cumhuriyeti 29.600\$ ile en düşük özel maliyete sahip ülkelerdir.

3.3. Dünya’da Yükseköğretime Kayıtlı Öğrenci Ailelerinin Sosyo-Ekonomik Durumları

Literatür incelendiğinde, yükseköğretimde eğitim gören öğrencilerin ailelerinin sosyo-ekonomik yapısının bu öğrencilerin akademik başarısı üzerinde etkili olduğunu ortaya koyan birçok çalışma ile karşılaşılmaktadır. Ailelerin sosyo-ekonomik statüsünün yükselmesine paralel olarak akademik başarının da arttığını ortaya koyan çalışmalar ağırlıklıdır.

Brezilya’da lise eğitimini tamamlamış, ilkokul eğitimini tamamlamış ve hiç eğitim almamış kadınların istihdam edilme durumlarını inceleyen çalışmada, lise eğitimini tamamlamış kadınlar, ilkokul eğitimini tamamlayan kadınlardan 3-4 kat daha fazla; ilkokul eğitimini tamamlayan kadınlar da hiç eğitim almamış kadınlardan 2 kat daha fazla istihdam edilmektedir (World Development Report, 1980: 50).

OECD (2010) ortalaması esas alınarak, istihdam oranları, temel eğitim düzeyinde %64,5; ortaöğretim düzeyinde %88,4 ve yükseköğretim düzeyinde %89,8’dir. Türkiye’de ise bu oranlar %71,7; %88,4 ve %89,8 olarak sıralanmaktadır (OECD, 2010). Türkiye (2017) İşgücü Araştırması verilerine göre, lise altı eğitimlilerde işgücüne katılma oranı, ortalama %45,6; yükseköğretimde ise bu oranın ortalama % 80 olduğu görülmektedir (TÜİK; 2018).

Ailelerin dünya çapında sosyo-ekonomik yapıları ile akademik başarı arasındaki ilişki, sosyal ve ekonomik durum olarak ayrı ayrı ele alınarak değerlendirilecektir.

3.3.1. Ailelerin Sosyal Durumları

Literatürde; anne ve babanın sosyal durumlarının, öğrencilerin yükseköğretime başlamalarında ve bu eğitim süresince başarılı olmalarında önemli bir faktör olarak ele alınmaktadır. Kişinin hem kendini geliştirmesinde hem de çocuklarının gelişiminde eğitimin yaşamsal önemi olduğu bilinmektedir. Akademik olarak zafer kazanmak için, ebeveynin okuryazarlığının önemli bir rol oynadığı birçok araştırmacı tarafından kanıtlanmıştır. Khan ve diğerleri (2015) tarafından yapılan çalışmada, hem resmi hem de gayri resmi eğitimde ailenin oynadığı rolün çok önemli olduğunu ve ebeveynin sosyo-ekonomik statüsünün, ebeveyn eğitimi ile öğrencinin akademik başarısının en iyi öngörücüsü olduğunu belirtmektedir. Sosyo-ekonomik durum, hayati bir önem taşımaktadır. Bu durum, ebeveynlerin eğitim durumlarının çocuklarının akademik başarılarını etkilediğine işaret etmektedir (Khan vd. 2015: 76-79). Yükseköğretim seviyesine sahip bireylerin, çocuklarının yükseköğretime daha çok yöneldikleri konusunda tutarlı bir bulgudur (Dickson vd., 2016: F184-F231; Eccles, 2005: 191-204).

Avustralya’da 2015 yılında yapılan bir çalışmada, 30-44 yaşları arasındaki bireylerin %68’inin ebeveynlerinin yükseköğretim mezunu olmadığı sonucuna varılmıştır. Çalışmada bu bireylerin %67’sinin eğitim seviyelerinin de ebeveynlerinin yükseköğretim seviyelerine paralel olarak yükseköğretimden düşük olduğu görülmüştür. Aynı çalışmada ebeveynlerinden en az birinin (anne ya da baba) yükseköğretim gördüğü; %19’luk kesiminin ise % 57’sinin eğitim seviyesinin yükseköğretimden daha düşük olduğu sonucuna varılmıştır (OECD, 2017: 83-85).

Örneğin 12 ülkeyi kapsayan Institute Of Advanced Legal Studies (IALS) araştırmasında, Avustralya ve Polonya’da anne-babaları iyi eğitim görmüş olan öğrencilerin yükseköğretim eğitimini tamamlama oranı, eğitim almamış olan anne-babaların çocuklarına göre daha fazla olduğu görülmüştür (PISA, 2003: 149-151).

2001 yılında yapılan araştırma sonucunda üniversite mezunu ailelerin çocuklarının yükseköğretime katılım oranı %49,6 iken, 2002 yılında lise ve daha düşük bir eğitim kurumunu bitirmiş ailelerden gelen çocukların yükseköğretime katılım oranı %16,6 olduğu belirlenmiştir (Chevalier vd., 2005: 6–16).

3.3.1.1. Annenin Eğitim Durumu

Yükseköğretim öğrencilerinin başarılarını ele alan çalışmalar incelenirken, bu çalışmaların ebeveynlerin eğitim seviyelerine vurgu yaptıkları görülmektedir. Stevenson ve Baker 1987 yılında yaptıkları çalışmada, okul hakkında bilgi sahibi olma eğiliminde olan iyi eğitim almış annelerin, eğitim görmeyen ya da daha az eğitim gören annelere oranla çocuklarının okul performansını değerlendirmeye daha yatkın olduğu tespit etmişlerdir. Çalışmada; eğitilmiş annelerin beklenti düzeylerinin daha yüksek olduğu, buna bağlı olarak çocukları için akademik başarı taleplerinin daha fazla olduğu ortaya konmuş ve bu durumun, çocuklarının başarı düzeyini etkilediği vurgulanmıştır (Stevenson ve Baker, 1987: 1348-1357).

Aynı şekilde Alexander, Entwisle ve Bedinger 1994 yılında yaptıkları çalışmada, sosyal statüsü yüksek olan annelerin çocuklarının, eğitimleri ile ilgili daha sağlıklı bilgiye ulaştığını ve olası düşük performansa sebep olan sorunlarının daha kolay kavradığını vurgulamışlardır (Alexander, Entwisle ve Bedinger, 1994: 284).

Melby ve Conger 1996 yılında yaptıkları çalışmada; annenin eğitim düzeyi, öğrencilerin akademik performansını olumlu şekilde etkilediği sonucuna ulaşmışlardır (Melby ve Conger 1996: 133-137). Oh-Hwang 1994 Amerika ve Kore’de yaptığı bir çalışmada annenin eğitim düzeyinin, öğrencinin akademik başarısı üzerinde bir etkiye sahip olmadığı sonucuna varmışlardır (Oh-Hwang, 1994: 206-216). Hudson 1991 yılında yaptığı çalışmada annenin eğitim durumunun çocuklarının üniversite deneyimini etkilediğini ortaya koymuştur (Hudson, 1991: 918). Staats ve arkadaşları 1991 yılında yaptıkları çalışmada, aynı şekilde annenin eğitim durumunun çocuklarının üniversite deneyimini etkilediği sonucuna varmışlardır (Staats vd. 1991).

Brezilya, Fransa ve Kenya’nın karşılaştırıldığı bir çalışmada; diğerlerine oranla anne-baba eğitim düzeyi düşük olan Kenya’da akademik başarının daha düşük olduğu ortaya

konulmuştur. Brezilya'nın başarı oranı %11,4, Fıransa'nın %11,9 iken Kenya'nın akademik başarı oranı %8,5 olarak bulunmuştur (Vawda, 2001).

UNESCO (United Nations Educational Scientific And Cultural Organization)'nun 2005 yılında yapmış olduğu bir araştırmada, anneleri eğitim almış çocukların okula devam etme olasılıklarının anneleri eğitim almamış çocuklara oranla iki kattan daha fazla olduğunu ortaya koymuştur. Orta ve Batı Afrika'da anneleri eğitim almamış olan çocukların %50'sinden fazlası eğitim görmeyi bırakmışlardır. Benzer bir durum Güney Asya, Latin Amerika ve Karayipler'de de söz konusudur. Anneleri eğitim almamış olan çocukların anneleri eğitim almış olan çocuklara göre iki buçuk kat daha fazla okulu bıraktıkları görülmüştür. Nijerya'da annesi eğitim görmüş olan çocukların %80'inden fazlası okula devam ederken annesi eğitim almamış olan çocukların %46'sı okulu bıraktığı görülmüştür. Bu durum Venezuela, Surinam, Kamerun, Cote d'Ivoire, Guyana, Eritire, Hindistan ve Gine-Bisav'da da giderek artmaktadır (UNESCO, 2005: 45).

3.3.1.2. Babanın Eğitim Durumu

Literatürde, babanın eğitim durumlarının çocuklarının eğitimdeki başarıları üzerinde etkili olduğu görüşü ağır basmaktadır. Smith'in 1989 yılında yaptığı çalışmada; baba eğitiminin, öğrencilerin eğitim beklentilerini etkilediğini ortaya koymuştur (Smith, 1989: 88-98). Aynı şekilde Melby ve Conger 1996 yılında yaptıkları çalışmada; babanın eğitim düzeyinin, öğrencilerin akademik performansını olumlu şekilde etkilediği sonucuna ulaşmışlardır (Melby ve Conger 1996: 133-137). Oh-Hwang 1994 Amerika ve Kore'de yaptığı bir araştırmada; babaların eğitim düzeylerinin, öğrencilerin başarı puanlarıyla önemli bir ilişki içinde olduğu görülmüştür (Oh-Hwang, 1994: 206-216). Hudson 1991 yılında yaptığı çalışmada; babanın eğitim durumunun, çocuklarının üniversite deneyimini etkilediğini belirtmiştir (Hudson, 1991: 918). Staats ve arkadaşları 1991 yılında yaptıkları çalışmada; aynı şekilde babanın eğitim durumunun çocuklarının üniversite deneyimini etkilediğini belirtmiştir (Staats vd. 1991).

Eğitimli ebeveynlerin çocuklarının eğitim başarıları ile eğitimli olmayan ebeveynlerin çocuklarının eğitim başarıları arasında fark vardır. Yapılan bir çalışmada Üniversite mezunu babalar, çocuklarının çok iyi performans gösterdiğini ve sınavda en yüksek puanı aldığını belirtmişlerdir (Kainuwa ve Yusuf 2013: 1-8).

3.3.2. Ailelerin Ekonomik Durumları

Literatürde anne ve babanın sosyal durumları kadar ekonomik durumlarının da öğrencilerin, yükseköğretime başlamalarında ve bu eğitim süresince başarılı olmalarında önemli bir faktör olduğu kabul edilmektedir. Smith ve Naylor'un (2001), McNabb ve arkadaşlarının (2002), Johnes ve McNabb'a (2004) benzer veriler kullanarak 1993 yılından önce üniversitelerden mezun olan öğrencileri ele alan çalışmalar ortaya koymuşlardır. Çalışmalarında, ebeveynleri daha yüksek bir meslek sınıfından olan öğrencilerin daha yüksek dereceli bir sınıfa hak kazanma olasılığının daha güçlü olduğuna dair güçlü kanıtlar elde etmişlerdir (Smith ve Naylor, 2001: 315-339; McNabb vd., 2002: 481-503; Johnes ve McNabb, 2004: 23-47).

Yapılan bir çalışmada Hindistan'daki alt gelir grubuna ait ailelerin, çocukların okul ihtiyaçlarını karşılama (forma ve kitap) gücüne sahip olamadıklarından dolayı çocuklarını okula gönderemedikleri ve bu yüzden onları ev işlerinde çalıştırmaya yöneldikleri görülmüştür (Psacharopoulos ve Woodhall 1986:112-113). Örneğin İngiltere'de istatistiklere göre, öğrenciler tercihinde ilk ona giren üniversitelerin yaşamın daha ucuz olduğu bölgelerde yer alan üniversiteler olduğu görülmüştür (Abbott ve Leslie; 2004: 73).

Örneğin İspanya'da eğitim gören yükseköğretim öğrencilerinin barınma ve beslenme harcamalarına yönelik yapılan bir çalışmada, öğrencilerin %20'sinin barınma maliyetine katlandığı tespit edilmiş ve bu maliyetin de öğrencinin kaldığı yere göre değişiklik gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır. Buna göre, pansiyonda kalan bir öğrencinin aylık 15 ile 75 Kpta aralığında bir maliyete katlandığı; bir apartman dairesinde kalması halinde, ikamet edilen yere bağlı olarak kişi başına 10 ve 40 Kpta aralığında bir maliyete katlandığı; bir yükseköğretim kurumuna ait yurttaki kalması halinde yıllık 170 ve 760 Kpta arasında değişen bir maliyete katlandığı görülmüştür. Söz konusu araştırmada, öğrencinin yükseköğretim kantininden yemek yediği farz edilerek, yemek maliyeti hesaplanmıştır. Bu hesaplanma sonucunda hafta sonları dahil olmamak kaydıyla aylık yemek masrafının 20 Kpta olduğu ve bir öğüne karşılık gelen yemek maliyetinin ise 400-600 Kpta arasında olduğu görülmüştür. Portekiz'de yapılan bir araştırmada, yükseköğretimde okuyan öğrencilerin 1991-1992 eğitim-öğretim yılında eğitim materyallerine ortalama 32,600 Pte harcama yaptıkları görülmüştür (Gölpek, 2008: 103).

3.3.2.1. Annenin Ekonomik Durumu

Yükseköğretim öğrencilerinin başarılarını ele alan çalışmalar incelenirken, bu çalışmaların ebeveynlerin ekonomik durumuna da vurgu yaptıkları görülmektedir. ABD'de

Kalmijm tarafından 1994 yılında yapılan bir çalışmada; resmi olarak çalışmayan annelerin, çocuklarını teknik olmayan bölümlere yönlendirdiği, bunun yanında yüksek meslek statüsüne sahip çalışan annelerin çocuklarını teknik ana dallara yönlendirdiği sonucuna ulaşılmıştır (Kalmijm 1994:257-275).

Khazzoom tarafından 1997 yılında yapılan çalışmada da; anne mesleğinin, öğrencinin eğitim ve meslek seçimi üzerinden önemli etkilerinin olduğunu ortaya koymuştur (Khazzoom, 1997: 57-89) Hudson 1991 yılında yaptığı çalışmada, annenin ekonomik durumunun çocuklarının üniversite deneyimini etkilediğini belirtmişlerdir (Hudson, 1991: 918). Staats ve arkadaşları 1991 yılında yaptıkları çalışmada, aynı şekilde annenin ekonomik durumunun çocuklarının üniversite deneyimini etkilediğini belirtmiştir (Staats vd. 1991). Parcel ve Menaghan çalışmalarında, çalışan annelerinin çocuklarının ev hanımı olan annelerin çocuklarına oranla daha yüksek akademik başarı gösterdiği sonucuna varmışlardır (Parcel ve Menaghan, 1997: 116-121).

3.3.2.2. Babanın Ekonomik Durumu

Hudson, 1991 yılında yaptığı çalışmada babanın ekonomik durumunun, çocuklarının üniversite deneyimini etkilediğini belirtmiştir (Hudson, 1991: 918). Staats ve arkadaşları 1991 yılında yaptıkları çalışmada, aynı şekilde babanın ekonomik durumunun çocuklarının üniversite deneyimini etkilediğini belirtmişlerdir (Staats vd. 1991). ABD'de yapılan gözlemlerde ekonomik açıdan dezavantajlı olan öğrencilerin daha düşük başarı düzeylerine sahip olduklarını, daha çok ilkokul ve ortaokullara devam etmekle sonuçlandığını vurgulanmıştır (Kozol, 1991: 49-101). İtalya'da babanın gelirinin gelir dağılımında en düşük seviyelerde olduğu ailelerde yetişen çocukların %4'ü üniversiteye devam ederken, bu durum Amerika'da %17'dir (Checchi vd., 1999: 382-384).

Finansal açıdan daha yüksek kapasiteye sahip babaların çocukları, daha yüksek akademik başarı göstermektedir. Ancak; finansal olarak yüksek kapasiteye sahip olmak, akademik başarı üzerinde tek başına etkili değildir. Ailelerin yüksek finansal imkânlar ile birlikte çocukların ev ödevlerine yardımcı olmaları, çocuklarına ahlaki eğitim vermeleri ve okulda yapılan etkinliklere katılmalarını sağlamaları gerekmektedir (Machebe vd. 2017: 1614).

3.4. Türkiye'de Yükseköğretime Giriş Sistemi

Türkiye'de yükseköğretime girişte, Cumhuriyetin ilk yıllarında lise mezunları sayısının az olmasından dolayı pek çok fakülte, kendisine başvuran mezunları sınavsız kabul etmiştir. 1926-1935 yılları arasında lise son sınıf öğrencileri tüm lise derslerinden sözlü olarak yapılan

lise mezuniyet sınavına girmektedir. Bu sınavdan geçer not alan öğrenciler hem lise mezunu sayılmakta hem de istedikleri fakülteye başvurma hakkı kazanmaktaydı. 1936-1954 yılları arasında ikili sınav sistemi uygulanmıştır. Bu sınavlar lise bitirme sınavları ve devlet olgunluk sınavı olup lise bitirme sınavından başarılı olanlar lise mezunu sayılırken devlet olgunluk sınavında başarılı olanlar üniversitelere başvuru ve yerleşme hakkı elde etmiş olmaktadır. 1955 yılında bu iki sınav birleştirilerek devlet lise sınavı adıyla tek sınav haline getirildi. Öğrencilerin lise mezunu sayılabilmeleri için bu sınavdan geçer not almaları gerekiyordu. 1955-1968 yılları arasında sürdürülen devlet lise sınavı ilk üç yıl MEB tarafından liselere gönderilen sorularla gerçekleştirilmiş, daha sonra ise merkezi uygulama bırakılarak her lise bu sınavı kendisi yapmaya başlamıştır (Turan vd., 2014: 909). 1960 yılına kadar pek çok fakülte kendisine başvuran lise mezunlarını sınavsız kabul etmiştir. Zamanla kontenjanlarını aşan bir taleple karşılaşan fakülteler öğrenci seçme işini, genellikle şu şekilde yapmışlardır (Gölpek, 2008:148):

- Başvuru sırasını dikkate almak ve ihtiyaç kadar adayı kabul ettikten sonra kayıtları durdurmak.
- Fakültede verilen eğitimin niteliğini dikkate alarak liselerin fen ya da edebiyat kolu mezunlarını kabul etmek.
- Başvuranları lise bitirme derecesine göre sıralayarak bu sıraya göre öğrenci almak şeklinde uygulamışlardır.

Yükseköğretimi talep edenlerinin sayısının giderek artmasıyla fakülteler, kendi amaçları doğrultusunda giriş sınavları düzenlemeye başlamışlardır. Ancak bu durum yapılan sınavların üniversitelerin bulunduğu farklı şehirlerde olması ve bu sınavların bazen aynı zamana denk gelmesi yükseköğretim talebinde bulunan öğrencilerin mağduriyet yaşamasına sebep olmuştur. Yaşanan bu mağduriyetler göz önünde bulundurulduğunda yükseköğretime giriş için merkezi bir sisteme ihtiyaç duyulduğu görülmüş ve bu yönde adımlar atılmıştır (Çiftçioğlu, 2013; 22)

1974 yılında, Üniversitelerarası Öğrenci Seçme ve Yerleştirme Merkezi (ÜSYM) kurularak üniversitelere merkezi sınavla öğrenci alınmasına başlanmıştır. 1981 yılında Merkez 2547 sayılı yükseköğretim kanununun 10. ve 45. maddeleri ile öğrenci seçme ve yerleştirme merkezi (ÖSYM) adı altında yükseköğretim kurulunun bir alt kuruluşu haline getirilmiştir. Öğrenci Seçme ve Yerleştirme Sınavı (ÖSYS) 1974 ve 1975 yıllarında aynı gün sabah ve öğleden sonra birer olmak üzere iki oturumda 1976-1980 yıllarında aynı günde ve bir oturumda

uygulanmış, 1981 -1998 yılları arasında iki basamaklı olarak uygulanmıştır. Öğrenci Seçme Sınavı (ÖSS) adı verilen birinci basamak sınavı Türkçe, matematik, fen bilgisi ve sosyal bilgiler alanlarındaki temel kavramlara dayalı olarak, okuduğunu anlama ve yorumlama yeteneklerini ölçme amacını taşımaktaydı. Öğrenci Yerleştirme Sınavı (ÖYS) olarak adlandırılan ikinci basamak sınavı ise, esas olarak bilgi ölçen bir sınavdı. Üniversitelere yerleştirme işlemi önce, ÖSS, ÖYS ve ortaöğretim başarı puanlarının (OBP) belirli katsayılarla çarpılarak toplanması sonucunda elde edilen yerleştirme puanları ile öğrencilerin tercihlerine göre yapılmaktaydı. 1999 yılında iki basamaklı sınav, ikinci basamağı kaldırılarak ÖSS adı altında tek basamaklı bir sınav haline getirilmiştir. Aynı yıl yükseköğretime geçişte ağırlıklı ortaöğretim başarı puanı (AOBP) uygulaması getirilmiştir. 2010 yılından itibaren yükseköğretime geçiş sınavı (YGS) ve lisans yerleştirme sınavı (LYS) olmak üzere iki aşamalı sınav uygulamasına geçilmiştir. Aynı yıl yükseköğretime girişte farklı katsayı uygulaması da kaldırılmıştır (ÖSYM, 2012; Turan vd., 2014: 910-911).

Türkiye’de sürekli değişim dönüşüm geçiren yükseköğretime geçiş sınavlarına yönelik bir değişiklik 12 Ekim 2017 tarihinde alındı. Yapılan yeni değişiklik ile sistem şu şekildedir; 2018-2019 eğitim öğretim yılında yükseköğretime giriş sınavının yeni adı, Yükseköğretim Kurumları Sınavı’dır. Sınav iki oturumdan oluşmaktadır. Birinci oturum Türkçe ve Temel Matematik sorularından oluşan Temel Yeterlilik Testidir (TYT). Bütün adayların birinci oturuma girmesi zorunludur. Birinci oturumun uygulanması 40 adet Türkçe ve 40 adet temel matematik sorularından oluşan TYT, cumartesi günü sabah oturumunda gerçekleştirilir. Bu sınavın sonucu, adayların Temel Yeterlilik Testi Puanını (TYT-Puanı) belirleyecektir ve birinci oturumda testlerin ağırlıkları Türkçe ve Temel Matematik testlerinin, TYT puanının oluşmasına etkisi eşittir. Yani TYT puanında, Türkçe testinin ağırlığı %50, Temel Matematik testinin ağırlığı %50’dir.

TYT puanının değerlendirilmesinde kullanılan bu test, adayların ön lisans ve lisans programlarını tercih edebilmesi için yükseköğretime giriş baraj puanlarını belirleyecektir. 2018 yılında, geçen seneki ön lisans ve lisans programlarının tercih edilebilmesi için gerekli baraj puanlarında bir değişikliğe gidilmeyecektir. Adayların bir ön lisans programını tercih edebilmeleri için, TYT puanının en az 150 olması gereklidir. TYT puanı 150’nin altında olan adayların herhangi bir yükseköğretim programını tercih etme hakkı bulunmayacaktır. TYT puanı 180 ve üzeri olan adaylar ise lisans programlarını tercih etmeye hak kazanacaktır. TYT puanı 200 ve üzeri olan adayların bu puanları, istedikleri takdirde bir sonraki yıl için de geçerli olacaktır. İkinci oturumda Türk Dili ve Edebiyatı-Coğrafya 1, Sosyal Bilimler, Matematik ve

Fen Bilimleri olmak üzere dört test yer alacak, sorular önceki senelerde olduğu gibi bu sınavda da müfredata dayalı olacaktır. Uygulanması cumartesi günü öğleden sonra gerçekleştirilecek olan ikinci oturumda, 40 adet Türk Dili ve Edebiyatı-Coğrafya1, 40 adet Sosyal Bilimler (Tarih, Coğrafya2, Felsefe Grubu, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi), 40 adet Matematik ve 40 adet Fen Bilimleri sorularından oluşmak üzere dört test yer almaktadır. İkinci oturumda uygulanacak testlerin ağırlıkları puan türüne göre aşağıdaki gibidir. Tercih edilecek puan türüne göre: Sözel puanda; Türk Dili ve Edebiyatı-Coğrafya-1 testinin ağırlığı %50, Sosyal Bilimler testinin ağırlığı %50'dir. Sayısal puanda; Matematik testinin ağırlığı %50, Fen Bilimleri testinin ağırlığı %50'dir. Eşit Ağırlık puanda; Türk Dili ve Edebiyatı-Coğrafya-1 testinin ağırlığı %50, Matematik testinin ağırlığı %50'dir (YÖK, 2017: 1-4).

3.5. Türkiye'de Yükseköğretim Maliyetleri

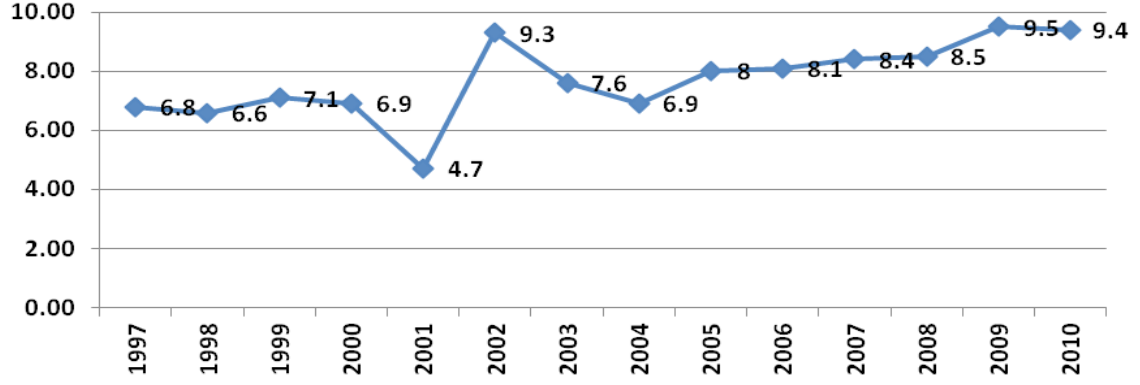
Başta gelişmiş ülkeler olmak üzere, tüm dünyada yükseköğretim talebi hızla artmaktadır. Bu talep artışının sonucunda, yeni üniversitelerin kurulmasının yansırı artan öğrenci sayısı ile birlikte öğrencilere yönelik burs, kredi, barınma vb. harcamaların artması devletin yükseköğretime daha fazla kaynak ayırmasına neden olmuştur. Öte yandan, öğrenciler ve aileleri gerek bir üniversite programını kazanmak gerekse de bu programı bitirmek amacıyla harcamalar yapmakta ve maliyetlere katlanmaktadırlar. Bu nedenle yükseköğretimin finansmanı ile ilgili politikaların belirlenmesinde kamusal harcamalar ve maliyetler yanında, bireysel harcamalar ve maliyetlerin de dikkate alınması gerekmektedir. Yükseköğretimde öğrencilerin ve ailelerinin katlandığı doğrudan ve dolaylı harcamaların toplamı, özel maliyetleri oluşturmaktadır (Gölpek, 2008: 47).

3.5.1. Türkiye'de Yükseköğretimin Kamusal Maliyeti

Dünyada yükseköğretim, genel olarak kamusal kaynaklardan finanse edilmektedir. Ancak, hem eğitim maliyetlerinde meydana gelen artışlar hem de yükseköğretime olan talep artışı kısıt kamu gelirlerini oldukça aşmış olduğu görülmektedir (Johnstone, 2004). Bu nedenle, birçok ülkede olduğu gibi, Türkiye'de de kitlesel talep yönünde eğilim arttıkça öğrenci başına düşen kamu harcamalarında düşüş gözlenmekte ya da taleple aynı oranda artış görülmemektedir (Daniel vd. 2009: 32; Karakütük, 2006).

Gelişmiş ülkelerin çoğunda, devlet üniversitelerinde öğrenci katkısı, maliyetin %12-%36'sı kadarını kapsamaktadır (Tural, 2002:219). OECD 2017 verilerine göre Türkiye'nin diğer OECD üyelerine oranla yükseköğretim maliyetlerinde kamunun payı daha yüksektir. OECD ülkelerinin ortalama yükseköğretim maliyetlerinde kamunun payı %70 iken, bu oran

Türkiye’de %75’tir (OECD, 2017: 4). 2000 yılı verilerine göre OECD ülkelerindeki yükseköğretimin elde ettiği gelirlerin, ortalama olarak %30’unun özel harcamalar, %70’inin ise kamu harcamaları olduğu görülmektedir. Bunun yanında; 2000 yılında Türkiye’de harcamaların %95,4’ünün kamu, %4,6’sının ise özel harcamalardan olduğu görülmüştür (Kurt ve Gümüş, 2015: 19). 1997-2010 arası yükseköğretime ayrılan bütçe Şekil 2’de verilmiştir.

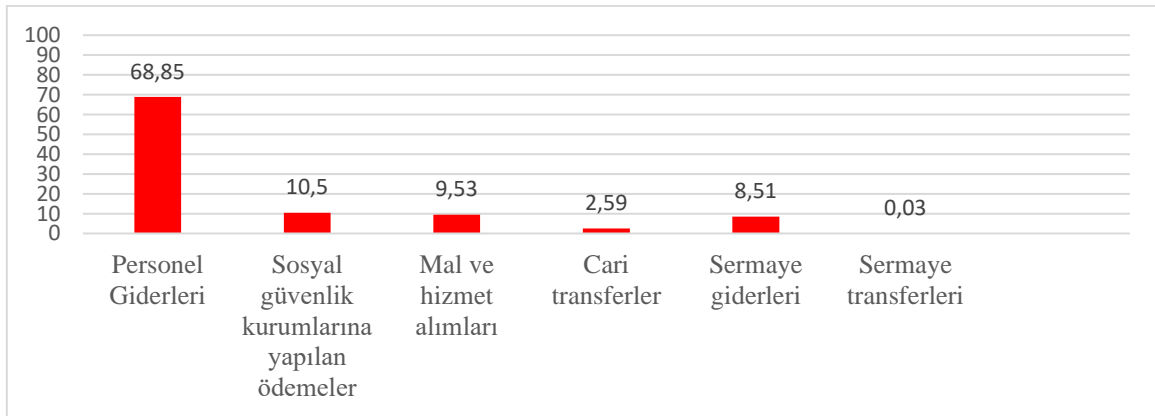


Şekil 5. Türkiye’de (1997-2010) Yükseköğretim Bütçesi (Milyar TL).

Kaynak: Kurt ve Gümüş, (2015: 18). Dünyada Yükseköğretimin Finansmanına İlişkin Eğilimler ve Türkiye için Öneriler

Şekilde 5’te görüldüğü gibi 1997 yılında 6,8 milyar TL olan yükseköğretim bütçesi, 2010 yılında 9,4 milyar TL’ye çıkmıştır.

Türkiye’de 2017 yılında kamu bütçesinden eğitime ayrılan payların harcama kalemlerine göre dağılımı Şekil 6’da verilmiştir.



Şekil 6. Türkiye’de, 2017 Yılında Toplam Kamu Bütçesinden Eğitim İçin Planlanan Harcamalar (Milyar TL)

Kaynak: MEB (2016). Türkiye’de, 2017 yılında toplam kamu bütçesinden eğitim için planlanan harcamalar

Şekil 6’da görüldüğü gibi; Türkiye’de, 2017 yılında toplam kamu bütçesinden eğitim için planlanan harcamalarının %68,85’i personel harcamalarına, %10,50’si sosyal güvenlik kurumlarına yapılan ödemelere, %9,53’ü mal ve hizmet alımlarına, %2,59’u cari transferlere,

% 8,51'i sermaye giderlerine, %0,03'ü sermaye transferlerine ayrılmıştır. Buna göre, kamu eğitim harcamaları içerisinde personel harcamaları en yüksek paya sahiptir.

2002-2017 yılları arası Milli Eğitim Bakanlığı (MEB), Yüksek Öğretim Kurumu (YÖK) ve üniversitelere ayrılan kamu bütçe ödenekleri Tablo 4'te özetlenmiştir.

Tablo 4. MEB, YÖK ve Üniversitelere Ayrılan Kamu Bütçe Ödenekleri (2002-2017 Dönemi)

Yıl	MEB	YÖK Üniversiteler	ve	Toplam (TL)	GSYH Payı (%)	Merkezi Yönetim Bütçe Payı (%)
2002	7.460.991.000	2.495.967.700		9.956.958.700	2,84	10,15
2003	10.179.997.000	3.408.608.000		13.588.605.000	2,99	9,23
2004	12.366.236.276	3.894.070.670		16.260.306.946	2,91	10,79
2005	14.835.422.184	5.218.467.000		20.053.889.184	3,09	12,85
2006	16.568.145.500	5.846.822.761		22.414.968.261	2,96	12,81
2007	21.355.634.000	6.586.692.000		27.942.326.000	3,31	13,63
2008	22.915.565.000	7.318.284.650		30.233.849.650	3,18	13,58
2009	27.446.778.095	8.772.719.225		36.219.497.320	3,80	13,81
2010	28.237.412.000	9.355.457.600		37.592.869.600	3,42	13,10
2011	34.112.163.000	11.503.927.500		45.616.090.500	3,52	14,59
2012	39.169.379.190	12.743.603.000		51.912.982.190	3,66	14,79
2013	47.496.378.650	15.227.760.500		62.724.139.150	4,00	15,52
2014	55.704.817.610	16.939.010.000		72.643.827.610	4,16	16,70
2015	62.000.248.000	18.493.252.000		80.493.500.000	4,12	17,02
2016	76.354.306.000	23.590.696.000		99.945.002.000	4,65	17,52
2017	85.048.584.000	25.620.450.000		110.669.034.000	4,60	17,15

Kaynak: MEB (2017), 2018 Yılı Bütçe Sunuşu

Tablo 4'te görüldüğü gibi, 2002 yılında yükseköğretime ayrılan bütçenin GSYİH içinde payı %2,84 iken bu oran 2017 yılında %4,60'a çıkmıştır.

2011-2016 yılları arasında Türkiye'de eğitim harcamaları temel göstergeleri Tablo 5'te özetlenmiştir.

Tablo 5.Türkiye'de Eğitim Harcamaları Temel Göstergeleri (2011-2016 Dönemi)

	2011	2012	2013	2014	2015	2016
Toplam eğitim harcaması (Milyon TL)	79.059	94.141	106.029	120.305	135.310	160.873
Öğrenci başına eğitim harcaması (TL)	4.103	4.718	5.191	5.778	6.382	7.449
Eğitim harcamasının gayri safi yurtiçi hasıla içindeki payı (%)	5.7	6.0	5.9	5.9	5.8	6.2
Öğrenci başına eğitim harcaması(\$)	2.445	2.620	2.725	2.636	2.342	2.461
Toplam eğitim harcaması (Milyon \$)	47.112	52.269	55.646	54.889	49.457	53.151

Kaynak: TUİK (2017). Eğitim Harcamaları İstatistikleri

Tablo 5'teki veriler incelendiğinde; 2016 yılında toplam eğitim harcaması 160.873 milyon TL iken, öğrenci başına eğitim harcaması 7.449 TL olduğu görülmektedir. Yapılan eğitim harcamalarının %74,2'si kamu tarafından karşılanmıştır.

Kamu tarafından karşılanan eğitim harcamalarının, eğitim düzeylerine göre dağılımı ise Tablo 6'da verilmiştir.

Tablo 6. 2011-2016 Döneminde Türkiye’de Eğitim Düzeylerine Göre Kamu Harcamaları (Milyon TL)

	2011	2012	2013	2014	2015	2016
Okul Öncesi	3.666	4.699	4.863	5.404	7.163	7.699
İlkokul	16.824	18.847	21.508	25.957	28.316	31.568
Ortaokul	14.073	18.821	21.345	21.586	24.710	27.917
Ortaöğretim	15.554	18.100	20.417	24.992	29.184	38.414
Yükseköğretim	28.942	33.674	37.895	42.366	45.937	55.275
Toplam	79.059	94.141	106.029	120.305	135.310	160.873

Kaynak: TÜİK (2017) Eğitim Harcamaları İstatistikleri (Milyon TL)

Tablo 6 incelendiğinde, 2016 yılında 160.873 milyon TL olan eğitim harcamasının; 7.699 milyon TL’lik kısmını okul öncesi eğitim, 31.568 milyon TL’lik kısmını ilkökul, 27.917 milyon TL’lik kısmını ortaokul, 38.414 milyon TL’lik kısmını ortaöğretim, 55.275 milyon TL’lik kısmını yükseköğretim oluşturmaktadır.

3.5.2. Türkiye’de Yükseköğretimin Özel Maliyeti

Literatürde, Türkiye’de yükseköğretimde yapılan özel harcamalar ile ilgili çeşitli kaynaklara rastlanmaktadır. Gölpek, 2008 yılında yaptığı çalışmada OECD’nin 2005 verilerine atıfta bulunarak Türkiye’de hane halkının yükseköğretimde öğrenci başına yıllık 213\$ harcama yaptığını belirtmiştir (Gölpek, 2008: 101). İkinci 2009 yılında yaptığı çalışmada; üniversite ve fakülte bazında farklılık göstermekle birlikte, yıllık öğrenci başına yapılan özel harcamaların 4.706 TL olduğu ortaya koymuştur (Ekinci, 2009: 130).

TÜİK verilerine göre, Türkiye’de 2011-2016 yılları arasında eğitim düzeyine göre yapılan özel eğitim harcamaları Tablo 7’de yer almaktadır.

Tablo 7. Türkiye’de Eğitim Düzeylerine Göre Özel Harcamalar (2011-2016 Dönemi)

	2011	2012	2013	2014	2015	2016
Okul Öncesi	938	1.287	1.286	1.510	2.427	2.497
İlkokul	2.636	3.230	3.939	4.723	5.347	6.033
Ortaokul	3.282	4.176	4.662	5.270	5.908	7.873
Ortaöğretim	5.271	6.614	6.726	8.720	9.935	13.033
Yükseköğretim	6.952	9.320	10.126	10.519	11.111	11.733
Toplam	19.080	24.627	26.740	30.742	34.729	41.169

Kaynak: TÜİK (2017). Eğitim Harcamaları İstatistikleri (Milyon TL)

Tablo 7’de görüldüğü gibi, 2016 yılında 41.169 milyon TL olan özel eğitim harcamasının; 2.497 milyon TL’lik kısmını okul öncesi eğitim, 6.033 milyon TL’lik kısmını ilkökul, 7.873 milyon TL’lik kısmını ortaokul, 13.033 milyon TL’lik kısmını ortaöğretim, 11.733 milyon TL’lik kısmını yükseköğretim oluşturmaktadır.

3.6. Türkiye’de Yükseköğretimde Kayıtlı Öğrenci Ailelerinin Sosyo-Ekonomik Durumları

Ailelerin bireylerin akademik başarısı ve elde edecekleri getirileri üzerinde etkili olan özellikleri arasında, anne ve babanın eğitimi, çalışıp çalışmadığı, gelir düzeyi ve evde bireye sağlanan fiziki ortam sayılabilir. Literatürde Türkiye’de ailelerin sosyo-ekonomik yapısının öğrenci başarısı üzerindeki etkilerine yönelik farklı çalışmalar bulunmaktadır. Demir, Kılıç ve Ünal’ın 2010 yılında Türkiye’de yaptıkları çalışmada sosyo-ekonomik ve kültür düzeyi yüksek ailelerin çocuklarının matematik başarısının daha yüksek olduğu sonucuna ulaşmışlardır (Demir vd., 2010: 3099-3013). Tomul ve Çelik 2009 yılında Türkiye’nin 5 farklı bölgesindeki 15 yaşındaki çocukların aile özelliklerinin öğrencilerin; matematik, okuma becerisi ve bilim konularındaki akademik başarıları üzerindeki etkileri konusunda yaptıkları çalışmada da, özellikle eğitim ve gelir düzeylerinin daha düşük olduğu Doğu ve Güney Doğu Anadolu bölgelerinde öğrencilerin genel olarak akademik başarılarının diğer bölgelere göre daha düşük olduğu sonucu ortaya çıkmıştır (Tomul ve Çelik, 2009: 1199-1204).

Yıllık kazançlar baz alındığında, Türkiye’de bireylerin eğitim seviyesi yükseldikçe kazançlarının da arttığı görülmektedir. Yükseköğretimin getirisinin diğer eğitim seviyelerine göre yüksek olduğu aşağıdaki tabloda görülmektedir. Buna göre, yükseköğretim almış bireylerin yıllık ortalama kazancı, temel eğitim almış olan bireylerin kazançlarının iki katından fazladır. Türkiye’de eğitim düzeyine göre yıllık kazançlar Tablo 8’de yer almaktadır.

Tablo 8.2014 Yılında Türkiye’de Eğitim Düzeyine Göre Yıllık Ortalama Brüt Kazanç

Eğitim düzeyi (Educational Attainment)	Ortalama yıllık brüt kazanç (TL) (Annual average gross earnings)
Toplam	27.830
İlkokul ve altı (Primary school and below)	18.602
İlköğretim ve ortaokul (Primary education and secondary school)	18.476
Lise (High school)	21.222
Meslek lisesi (Vocational high school)	28.143
Yüksekokul ve üstü (Higher education)	51.405

Kaynak: TUIK (2014). Haber Bülteni / Kazanç Yapısı Araştırması

3.6.1. Türkiye’de Ailelerin Sosyal Durumları

Yapılan araştırmalar, ailenin sosyal yapısının yükseköğretim başarısı üzerinde etkili olduğunu göstermektedir. Yapılan birçok çalışmada, ailenin eğitim durumuna odaklanılmış ve ailenin eğitim durumu bir bütün olarak değerlendirilmiştir. Bu çalışmada; ailenin eğitim durumu, annenin eğitim durumu ve babanın eğitim durumu olarak ayrı ayrı incelenmektedir.

3.6.1.1. Türkiye’de Annenin Eğitim Durumu

2014 yılında yapılan bir çalışmada; annesinin eğitim düzeyi ilköğretim olanlara göre, lise olanların 1,336 kat (istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır); üniversite ve üstü mezun olanlar 2,277 kat daha başarılı olduğu bulunmuştur (Çiftçi ve Çağlar, 2014: 165).

Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi Fen Edebiyat Fakültesi öğrencileri üzerinde yapılan bir araştırmada; öğrencilerin annelerinin %1,3’ünün lisans ve üstü eğitim gördüğü, %5,2’sinin lise eğitimi gördüğü, %8,5’inin ortaokul eğitimi gördüğü, %46,8’inin ilköğretim eğitimi gördüğü ve %32’sinin hiç eğitim görmediği sonucuna ulaşmışlardır (Sandal ve Karademir, 2013: 141).

Cumhuriyet, Erciyes ve Hacettepe üniversitelerinde öğrenim gören 4910 öğrenci üzerinde yapılan bir çalışmada; lisans programlarında eğitim gören öğrencilerin annelerinin %53,1’inin ilköğretim ve daha düşük eğitim seviyesinde; %16’sının yükseköğretim seviyesinde eğitim gördüğü sonucuna ulaşmışlardır. Aynı çalışmada; ön lisans eğitimi gören öğrencilerin annelerinin %68,6’sının ilköğretim ve daha düşük eğitim seviyesinde; %3’ünün yükseköğretim seviyesinde olduğu görülmüştür. Öğrencilerin babalarının %26,5’inin ilköğretim ve daha düşük eğitim seviyesinde; %34,7’sinin yükseköğretim seviyesinde; ön lisans eğitimi gören öğrencilerinin ise, %42,6’sının ilköğretim ve daha düşük eğitim seviyesinde ve %11,9’unun yükseköğretim seviyesinde eğitim gördüğü ortaya konulmuştur (Ekinci, 2011: 290).

Bandırma Sağlık Yüksekokulu ve Bandırma Meslek Yüksekokulu öğrencileri üzerinde yapılan bir çalışmada öğrencilerin %8,6’sının annesinin okur-yazar olmadığı, %68,6’sının ilköğretim mezunu olduğu, %22,8’inin ise lise ve üzeri eğitim aldığı görülmüştür (Özkan ve Yolmaz, 2010: 160). 2008 yılında Türkiye’de yapılan bir araştırmada, annenin eğitim durumu ile öğrencinin akademik başarısı arasında pozitif yönlü anlamlı bir ilişki olduğu ve annenin eğitim durumunun akademik başarı üzerinde etkili bir faktör olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Polat, 2008: 37-46).

3.6.1.2. Türkiye’de Babanın Eğitim Durumu

Denizli ilinde lise öğrencilerinin YGS başarısı ile ilgili yapılan bir çalışmada; babasının eğitim düzeyi ilköğretim olanlara göre, üniversite ve üstü olanların 1,570 kat başarılı olurken; lise olanların 0,862 kat daha başarılı olduğu görülmüştür (Çiftçi ve Çağlar, 2014: 165-166).

Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi Fen Edebiyat Fakültesi öğrencileri üzerinde yapılan bir araştırmada; öğrencilerin babalarının %3,9’unun lisans ve üstü; %14,7’sinin lise, %13,2’sinin ortaokul, %58,4’ünün ilkokul ve %9,8’inin hiç eğitim görmediği ortaya konulmuştur (Sandal ve Karademir, 2013: 141).

Cumhuriyet, Erciyes ve Hacettepe üniversitelerinde öğrenim gören 4910 öğrenci üzerinde yapılan bir çalışmada lisans programlarında eğitim gören öğrencilerin babalarının %26,5’inin ilkokul ve daha düşük eğitim seviyesinde olduğu, %34,7’sinin babalarının ise yükseköğretim seviyesinde eğitime sahip olduğu ortaya konulmuştur. Aynı çalışmada ön lisans eğitimi gören öğrencilerin babalarının %42,6’sının ilkokul ve daha düşük eğitim seviyesinde, %11,9’unun ise yükseköğretim seviyesinde eğitim gördüğü ortaya konulmuştur (Ekinci, 2011: 290).

Bandırma Sağlık Yüksekokulu ve Bandırma Meslek Yüksekokulu öğrencileri üzerinde yapılan bir çalışmada öğrencilerin %5,2’sinin babasının okur-yazar olmadığı, %60,3’ünün ilköğretim mezunu olduğu, %34,4’ünün ise lise ve üzeri eğitim aldığı görülmüştür (Özkan ve Yılmaz, 2010: 160).

2008 yılında Türkiye’de yapılan bir araştırmada, babanın eğitim durumu ile öğrencinin akademik başarısı arasında pozitif yönlü anlamlı bir ilişki olduğu ve babanın eğitim durumunun akademik başarı üzerinde etkili bir faktör olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Polat, 2008: 37-46).

3.6.2. Türkiye’de Ailelerin Ekonomik Durumları

Literatür incelendiğinde yapılmış olan birçok araştırmada, anne-baba gelirin eğitim başarısı üzerinde etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu çalışmada Türkiye’de ailelerin ekonomik durumları, annenin ekonomik durumu ve babanın ekonomik durumu olmak üzere iki başlık altında incelenmiştir.

3.6.2.1. Türkiye’de Annenin Ekonomik Durumu

Türkiye’de yapılan bir çalışmaya göre; öğrenci başarısına etki ettiği düşünülen aile geliri değişkenine uygulanan Kruskal-Wallis testi sonucunda, öğrencilerin not ortalamaları ile aile geliri arasında anlamlı bir fark bulunmuştur (χ^2 (sd=3,n=691)=46,421; $p<,05$). Bu bulgu, aile

gelirleri yüksek olan öğrencilerin akademik başarılarının da yüksek olduğunu göstermektedir. Yine aynı çalışmada, öğrenci başarısına etki ettiği düşünülen faktörlerden biri olan anne mesleği değişkenine uygulanan Manny-Whitney U testi sonucunda öğrencilerin not ortalamaları ile anne mesleği değişkeni arasında anlamlı fark bulunmamıştır ($U=48192,000$; $p>,05$). Bu bulgu, çalışan annelerin öğrenci başarısı üzerindeki etkisi ile ev hanımı olan annelerin öğrenci başarısı üzerindeki etkilerinin farklılık göstermediği sonucunu vermektedir. Diğer bir ifadeyle; annenin çalışıp çalışmamasının öğrenci başarısı üzerinde farklılık yaratmadığı görülmektedir (Aslanargun vd., 2016: 223-225).

Tomul E. tarafından 2007 yılında gelir gruplarına göre eğitime katılım düzeyinin ölçüldüğü çalışmaya göre, en alt gelir grubundaki 18–23 yaş arası erkeklerin eğitime katılım oranı %9 iken en üst gelir grubuna sahip erkeklerin eğitime katılım oranı %41 düzeyindedir. Yine en alt gelir grubundaki 18–23 yaş arası kadınların eğitime katılım oranı %4 iken, en üst gelir grubuna sahip kadınların eğitime katılım oranı %33 düzeyindedir (Tomul, 2007: 128).

Pamukkale Üniversitesi Buldan Meslek Yüksekokulu öğrencileri üzerine yapılan bir çalışmada; öğrencilerin annelerinin %3,8'inin memur, %9,5'inin işçi, %2,2'sinin esnaf, %0,5'inin öğretmen/öğretim görevlisi, %2,2'sinin serbest meslek erbabı, %6,8'inin işsiz, %75,1'inin ev hanımı olduğu görülmüştür (Keskin vd., 2010: 7).

2008 yılında Süleyman Demirel Üniversitesinde yapılan bir çalışmada öğrenci profili, öğrencilerin eğitim gördüğü alanlara göre karşılaştırılarak değerlendirilmiştir. Çalışmada Fen Bilimleri alanında eğitim gören öğrencilerin annelerinin %3,2'si özel sektörde, %5,8'i kamu sektöründe çalıştığı ayrıca, %2,6'sının serbest meslek erbabı ve %88,4'ünün de emekli ya da çalışmadığı sonucuna ulaşmışlardır. Buna karşılık Sağlık Bilimleri alanında eğitim gören öğrencilerin annelerinin %3,2'sinin özel sektörde, %7,1'inin kamu sektöründe çalıştığı ve %1,3'ününse serbest meslek erbabı olduğu, %88,4'lük kesimin annelerinin çalışmadığı ya da emekli olduğu ortaya konulmuştur. Sosyal Bilimler alanında eğitim gören öğrencilerin annelerinin %1,1'inin özel sektörde, %3,2'sinin de kamu sektöründe çalıştığı, %4,3'ünün ise serbest meslek erbabı olduğu, %91,4'ünde emekli ya da çalışmadığı görülmüştür. Çalışmada sosyal bilimler alanında eğitim gören öğrencilerin annelerinin %91,4 olduğu ve diğer iki alandan daha yüksek olduğu ortaya çıkmıştır. Söz konusu çalışmada, yapılan korelasyon analizi sonucunda erkek öğrencilerin genel akademik not ortalaması ile okumakta oldukları bölüme giriş puanı ile ailelerinin aylık ortalama geliri (-,106) arasında negatif bir ilişki olduğu ortaya konulmuştur. Kız öğrencilerde ise, okudukları bölüme giriş puanları ile mezun oldukları lise

türü (,288), genel akademik not ortalamaları ile ailelerinin geliri (,126) arasında pozitif yönlü bir ilişki olduğu görülmüştür (Polat, 2008: 35-39).

3.6.2.2. Türkiye’de Babanın Ekonomik Durumu

Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesinde yapılan bir çalışmada; babaları çalışan öğrencilerin %57,6’sının fakültelerde, babaları çalışmayan öğrencilerin ise %44,3’ünün Meslek Yüksekokulunda okuduğu görülmüştür (Erayman, 2004: 31).

2008 yılında Süleyman Demirel Üniversitesinde yapılan bir çalışmada öğrenci profili, öğrencilerin eğitim gördüğü alanlara göre karşılaştırılarak değerlendirilmiştir. Çalışmada Fen Bilimleri alanında eğitim gören öğrencilerin babalarının %12,7’si özel sektörde, %20’sinin kamu sektöründe çalıştığı, %22,9’unun serbest meslek erbabı ve %44,4’ünde emekli ya da çalışmayan olduğu sonucu elde edilmiştir. Buna karşılık Sağlık Bilimleri alanında eğitim gören öğrencilerin babalarının %11’inin özel sektörde, %20’sinin kamu sektöründe çalıştığı, %31’inin ise serbest meslek erbabı olduğu, %38,1’lik kesimin babalarının çalışmadığı ya da emekli olduğu ortaya konulmuştur. Sosyal Bilimler alanında eğitim gören öğrenciler incelendiğinde bu öğrencilerin babalarının %10’unun özel sektörde, %17,7’sinin de kamu sektöründe çalıştığı, %35,3’ünün serbest meslek erbabı olduğu, %36,9’ununda emekli ya da çalışmayan olduğu sonucuna ulaşmışlardır (Polat, 2008: 35).

Denizli’de 2012 yılında mezun olan lise öğrencilerinin, YGS sayısal ve eşit ağırlık puanlarını etkileyen faktörler analiz edilmiştir. Analiz sonucunda, YGS sayısal ve eşit ağırlık puan türlerindeki başarı ile gelir düzeyi arasında anlamlı bir farklılık olduğu görülmüş; aylık gelir düzeyi yüksek olanların, düşük olanlara göre 1,543 kat daha başarılı oldukları bulunmuştur (Çiftçi ve Çağlar, 2012: 165-166).

Türkiye’de yapılan bir çalışmada öğrencilerin akademik başarılarını yansıtan not ortalamaları ile gelir arasında düşük düzeyde, pozitif anlamlı bir ilişki olduğu tespit edilmiştir. $r= 0.25$, $p< ,01$. Buna göre öğrencilerin başarı ortalamalarının gelire göre değişkenlik gösterdiği, determinasyon katsayısı ($r^2=0,006$) dikkate alındığında, not dağılımının toplam varyansın (değişkenliğin) %0,6’sının ebeveynlerin gelir düzeyine bağlı olduğu söylenebilir. Aynı çalışmada; öğrenci başarısına etki ettiği düşünülen baba mesleği değişkenine uygulanan Kruskal-Wallis testi sonucunda, öğrencilerin not ortalamaları ile baba mesleği arasında anlamlı bir fark bulunmuştur ($\chi^2 (sd=5,n=691)=23,959$; $p<,05$). Buna göre babaları polis olan öğrencilerin akademik başarılarının, oluşturulan grupta en yüksektir. Bunu babaları öğretmen olan çocukların başarısı izlemektedir. Babaları esnaf olan öğrencilerin akademik başarılarının

iŒçi olanlara göre yüksektir. Not ortalaması en dŒk ğrenci grubunu, babaları alıŒmayan ğrenci grubu oluŒturmaktadır (Aslanargun vd., 2016: 223-225).



DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

YÜKSEKÖĞRETİM KURUMLARINDA KAYITLI ÖĞRENCİ AİLELERİNİN SOSYO-EKONOMİK DURUMU: ŞIRNAK ÜNİVERSİTESİ ÖRNEĞİ

Bu ana başlık altında araştırmanın amacı ve önemi, yöntemi, evren ve örnekleme, veri toplama aracı ve verilerin analizi yer almaktadır. Araştırmanın verileri başlığında da, sosyal ve ekonomik veriler analiz edilmektedir.

4.1. Araştırmanın Amacı ve Önemi

Bu çalışmada, Şırnak Üniversitesinde okuyan öğrencilerin ailelerinin, sosyo-ekonomik durumlarının incelenmesi ve öğrenci profilinin belirlenmesi amaçlanmıştır.

Eğitim, yaşam boyu öğrenme süreci olarak tanımlanmaktadır. Ülkelerin kalkınmışlık düzeyi eğitimden ayrı düşünülemeyeceği için yükseköğretimde okuyan öğrencilerin profilleri, ülkenin kalkınmışlık düzeyi hakkında karar vericiler için iyi bir model olmaktadır. Bu çalışma da, Şırnak Üniversitesinde okuyan öğrencilerin ailelerinin sosyo-ekonomik yapıları ile bu doğrultuda daha önce yapılan çalışmaları karşılaştırma imkanı vererek yükseköğretimde okuyan öğrenci profillerinin genel olarak değerlendirilmesine imkan tanıyacaktır.

4.2. Araştırmanın Yöntemi

Bu araştırmada, Şırnak Üniversitesi'nde kayıtlı öğrencilerin sosyo – ekonomik durumları tespit edilmeye çalışılmıştır. Bu öğrencilerin sosyo – ekonomik durumlarını etkileyen faktörleri belirlemek amacıyla anket hazırlanmıştır. Verilerin analizinde SPSS 24 paket programı kullanılmış, verilerin çözümlemesinde yüzde ve frekans dağılımından yararlanılmıştır.

4.3. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini, Şırnak Üniversitesi'nde kayıtlı öğrenciler; araştırmanın örneklemini ise, 2016/2017 öğretim yılında Ziraat Fakültesi, İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi, Mühendislik Fakültesi, İlahiyat Fakültesi, İdil, Cizre, Silopi ve Şırnak Meslek Yüksekokulları'nda kayıtlı olan öğrenciler oluşturmaktadır. Örneklem sayısını tespit etmek amacıyla aşağıdaki formül (Karatay, 2016: 7) kullanılmış ve evreni temsil edebilecek örneklem sayısı 337 olarak tespit edilmiştir.

$$n = \frac{Nt^2pq}{d^2(N-1)} + t^2pq \dots \dots \dots (1)$$

N = Evrendeki birey sayısı

n = Örnekleme alınacak birey sayısı

p = İncelenecek olayın görüş sıklığı

q = İncelenecek olayın görülme sıklığı

t = Belirli serbestlik derecesinde ve saptanan yanılma düzeyinde t tablosunda bulunan teorik değer

d = Olayın görüş sıklığına göre yapılmak istenen + / - sapma olarak simgelenmiştir.

Ana kütlede %95 güven aralığında ve %5 hata payına göre minimum örneklem büyüklüğünün 337 olduğu belirlenmiştir. Şırnak Üniversitesi Rektörlüğü'nden gerekli izinler alındıktan sonra öğrencilerle yüz yüze görüşme yapılarak veri toplama işlemi gerçekleştirilmiştir. Görüşmelerin yüz yüze yapılması ile toplanan verilerin doğruluğu ve güvenilirliği sağlanmıştır. Böylece, 597 adet anket uygulanmış, anketlerin tamamının analize uygunluğu sağlanmıştır.

Bu araştırmanın evrenine ve örnekleme ait veriler Tablo 9'da yer almaktadır.

Tablo 9.2016/2017 Akademik Yılı Lisans Ve Ön Lisans Öğrenci Sayıları Ve Geçerli Uygulama Sayıları

Fakülte	Kayıtlı Öğrenci Sayısı	Geçerli Uygulama Sayısı
Ziraat Fakültesi	19	9
İktisadi İdari Bilimler Fakültesi	303	53
Mühendislik Fakültesi	432	93
İlahiyat Fakültesi	554	121
Meslek Yüksekokulu (İdil, Cizre, Silopi, Şırnak)	1388	321
Toplam	2696	597

4.4. Veri Toplama Aracı

Araştırmanın verileri, anket yoluyla elde edilmiştir. Anket araştırmanın problemi ile ilgili olarak çeşitli kişilerden önceden belirlenmiş bir konudaki bilgi ve tecrübelerinden yararlanmak amacıyla çok sayıda sorunun yer aldığı sistematik bir veri toplama formudur. (Kuğu, 2003: 1; Baloğlu, 2006: 94).

Bu araştırmanın anketi, ilgili literatürde yer alan benzer araştırmalardan yararlanılarak oluşturulmuştur. Anket iki kısma ayrılmaktadır. Birinci kısımda cinsiyet, yaş, ailedeki birey sayısı gibi öğrencilerin sosyal durumları ile ilgili toplam 19 soru yer almaktadır. İkinci kısımda

ise, yükseköğretime giriş sınavına hazırlık maliyetleri ve yükseköğretim sürecinde katlanılan maliyetleri belirlemeye yönelik öğrencilerin ekonomik durumu hakkında toplam 11 soru bulunmaktadır. Bu sorularda, öğrencilerin çoktan seçmeli soruları işaretlemeleri istenmiş ve maliyetler ₺ cinsinden ifade edilmiştir.

4.5. Araştırma Verilerinin Analizi

Verilerin analizinde SPSS 24 paket programı kullanılmış, verilerin çözümlemesinde yüzde ve frekans dağılımından yararlanılmıştır. Araştırmanın verilerinde örneklem grubunun genel yapısını tanıttıcı frekans ve yüzde dağılımları kısa açıklamaları ile birlikte yer verilmiştir.

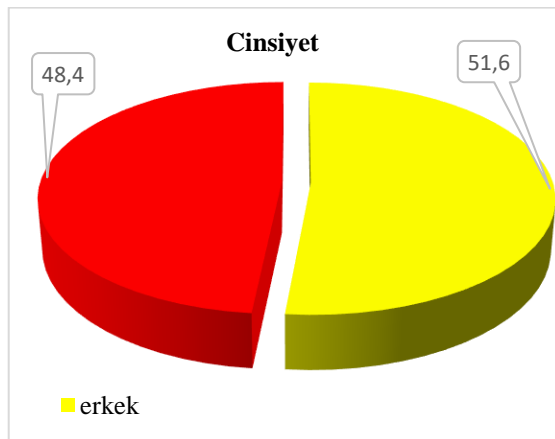
4.5.1. Araştırmanın Sosyal Verilerinin Analizi

Bu alt başlıkta öğrencilere cinsiyeti, yaşı, ailedeki birey sayısı, bir eğitim kurumunda okuyan kardeş sayısı, anne – baba eğitim durumu, anne – baba mesleği, aile geçimini kimin sağladığı, ailede çalışan birey sayısı, ailenin aylık toplam geliri, oturduğu evin mülkiyeti, mezun olduğu ortaöğretim türü, kayıtlı olduğu fakülte/meslek yüksekokulu, yükseköğretime kaçınıcı girişinde yerleştiği, kaçınıcı tercihi olduğu, neden üniversite eğitimi görmek istediği, hangi alanda eğitim görmek istediği, sınava nasıl hazırlandığı ve hazırlık maliyetlerini kimin karşıladığı soruları yöneltmiştir.

Öğrencilerin cinsiyeti, yaşı ve ailedeki birey sayısı ile ilgili veriler Tablo 10’da yer almaktadır.

Tablo 10. Öğrencilerin Cinsiyet Dağılımı (%)

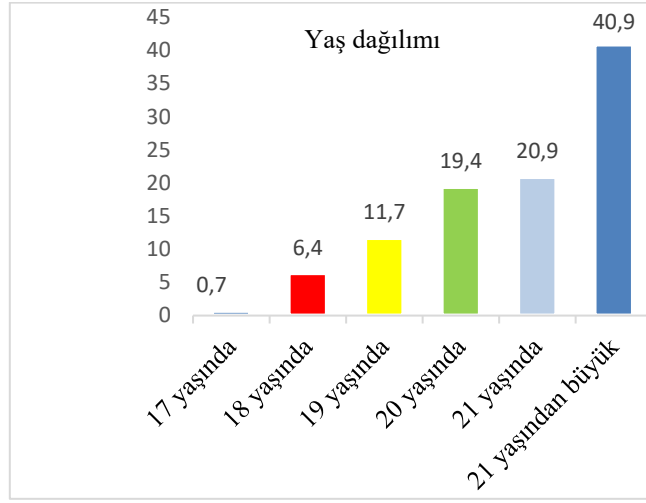
Cinsiyet	Frekans	Oran (%)
Kız	289	48,4
Erkek	308	51,6
Toplam	597	100



Tablo 10’da görüldüğü üzere, araştırmaya katılan öğrencilerin yaklaşık %48’i kız ve yaklaşık %52’si erkektir. Öğrencilerin çoğunluğu erkeklerden oluşmaktadır.

Tablo 11. Öğrencilerin Yaş Dağılımı (%)

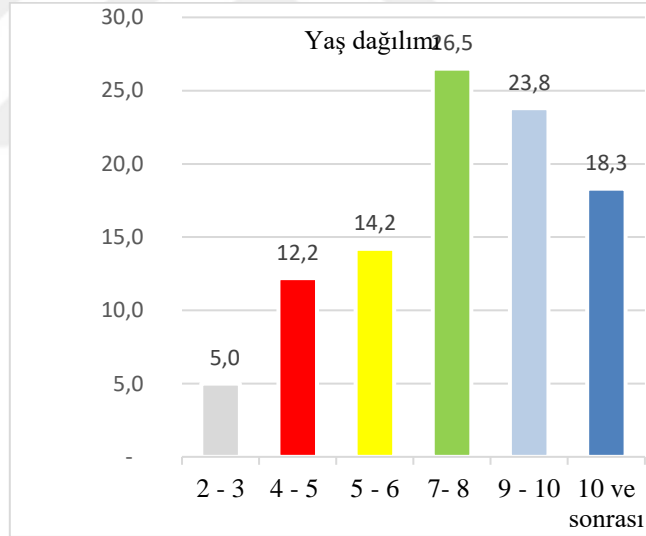
Yaş dağılımı	Frekans	Oran (%)
17 yaşında	4	0,7
18 yaşında	38	6,4
19 yaşında	70	11,7
20 yaşında	116	19,4
21 yaşında	125	20,9
21 yaşından büyük	244	40,9
Toplam	597	100,0



Tablo 11’de görüldüğü üzere, araştırmaya katılan öğrencilerin yaklaşık %41’i 21 yaşından büyük, yaklaşık %1’i 17 yaşındadır. Buna göre, yükseköğretimde kayıtlı öğrencilerin çoğunluğunu 21 yaşından büyükler oluşturmaktadır.

Tablo 12. Öğrencilerin Ailesindeki Birey Sayısı (%)

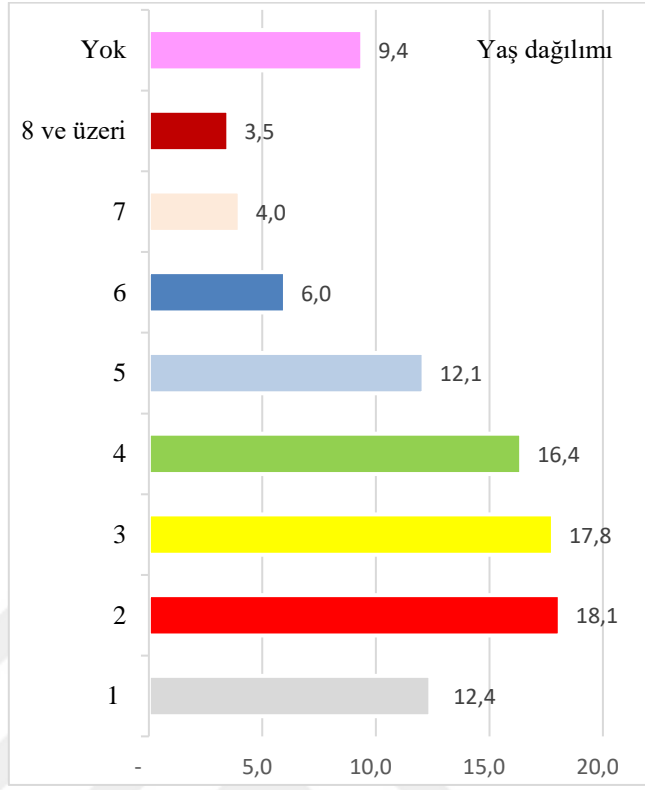
Ailedeki birey sayısı	Frekans	Oran (%)
2 - 3 kişi	30	5,0
4 – 5 kişi	73	12,2
5 - 6 kişi	85	14,2
7 – 8 kişi	158	26,5
9 – 10 kişi	142	23,8
10 ve sonrası	109	18,3
Toplam	597	100,0



Tablo 12’de görüldüğü üzere, öğrencilerin yaklaşık %69’unun (%26,5 + %23,8 + %18,3) ailelerindeki birey sayısı 7’den fazladır. Yaklaşık %5’inde ailelerindeki birey sayısı %5’tir.

Tablo 13.Öğrencilerin Okuyan Kardeş Sayılarına Ait Veriler

Okuyan kardeş sayısı	Frekans	Oran (%)
1 kişi	74	12,4
2 kişi	108	18,1
3 kişi	106	17,8
4 kişi	98	16,4
5 kişi	72	12,1
6 kişi	36	6,0
7 kişi	24	4,0
8 ve üzeri	21	3,5
Yok	56	9,4
Toplam	595	99,7

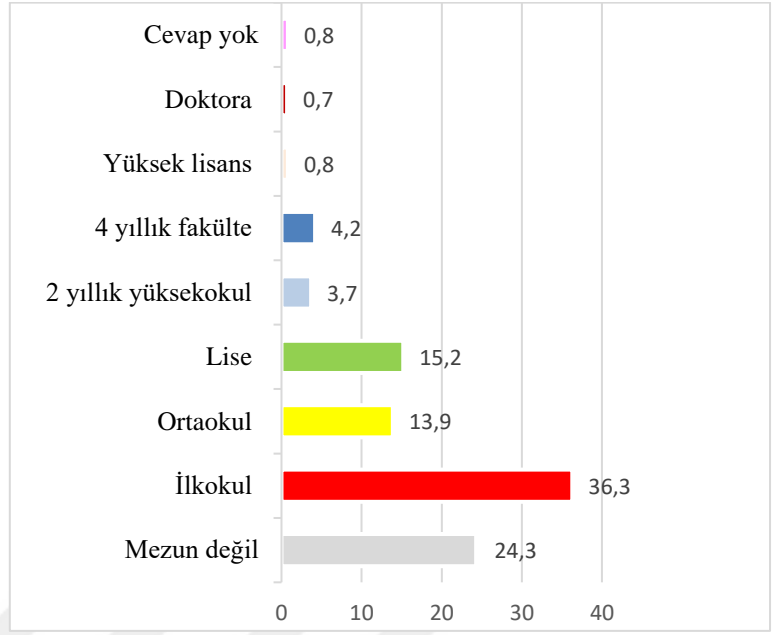


Tablo 13'te görüldüğü üzere, öğrencilerin yaklaşık %58'inin (%17,8+ %18,1+ %12,4+ %9,4) okuyan kardeş sayısı 3 ve daha az; yaklaşık %4'ünün de okuyan kardeş sayısı 8 ve daha fazladır. Buna göre, ailedeki okuyan kardeş sayısı arttıkça yükseköğretim kurumunda temsil oranının azaldığı söylenebilir.

Öğrencilerin anne – babasının öğrenim durumu ile ilgili veriler Tablo 14 ve Tablo 15'te; meslekleri ile ilgili veriler de Tablo 16 ve Tablo 17'de yer almaktadır.

Tablo 14. Öğrencilerin Babalarının Öğrenim Durumuna Ait Veriler

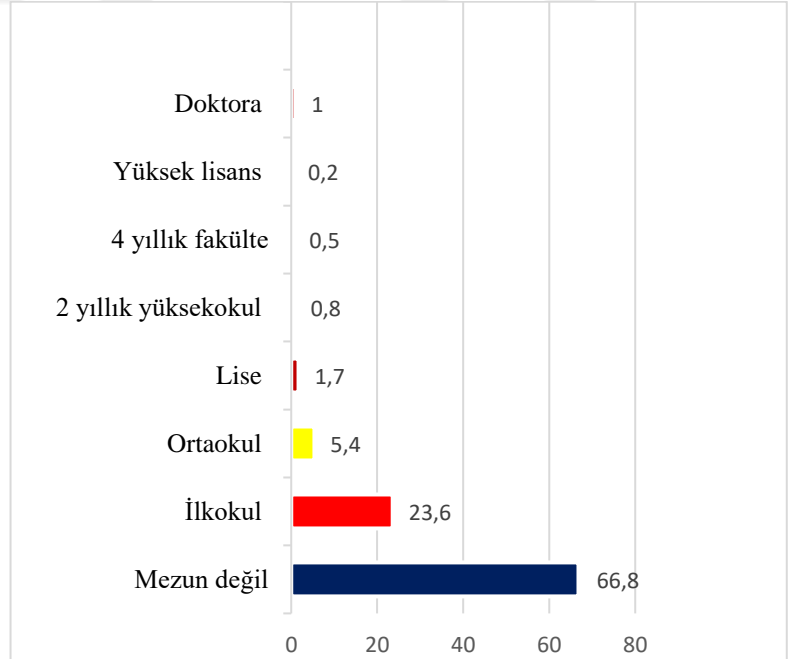
Babanın öğrenim durumu	Frekans	Oran (%)
Mezun değil	145	24,3
İlkokul mezunu	217	36,3
Ortaokul mezunu	83	13,9
Lise mezunu	91	15,2
2 yıllık yüksekokul mezunu	22	3,7
4 yıllık fakülte mezunu	25	4,2
Yüksek lisans mezunu	5	0,8
Doktora mezunu	4	0,7
Cevap yok	5	0,8
Toplam	597	100



Tablo 14'te görüldüğü üzere, öğrencilerin yaklaşık %24'ünün babası mezun değil, yaklaşık %36'sı ilkokul mezunu; 2 yıl ve daha fazla yükseköğretim görenlerin oranı yaklaşık %9'tur (%3,7+%4,2+%0,8+%0,7). Öğrencilerin çoğunun babasının öğrenim düzeyi düşüktür.

Tablo 15. Öğrencilerin Annelerinin Öğrenim Durumuna Ait Veriler

Annenin öğrenim durumu	Frekans	Oran (%)
Mezun değil	399	66,8
İlkokul mezunu	141	23,6
Ortaokul mezunu	32	5,4
Lise mezunu	10	1,7
2 yıllık yüksekokul mezunu	5	0,8
4 yıllık fakülte mezunu	3	0,5
Yüksek lisans mezunu	1	0,2
Doktora mezunu	6	1,0
Toplam	597	100

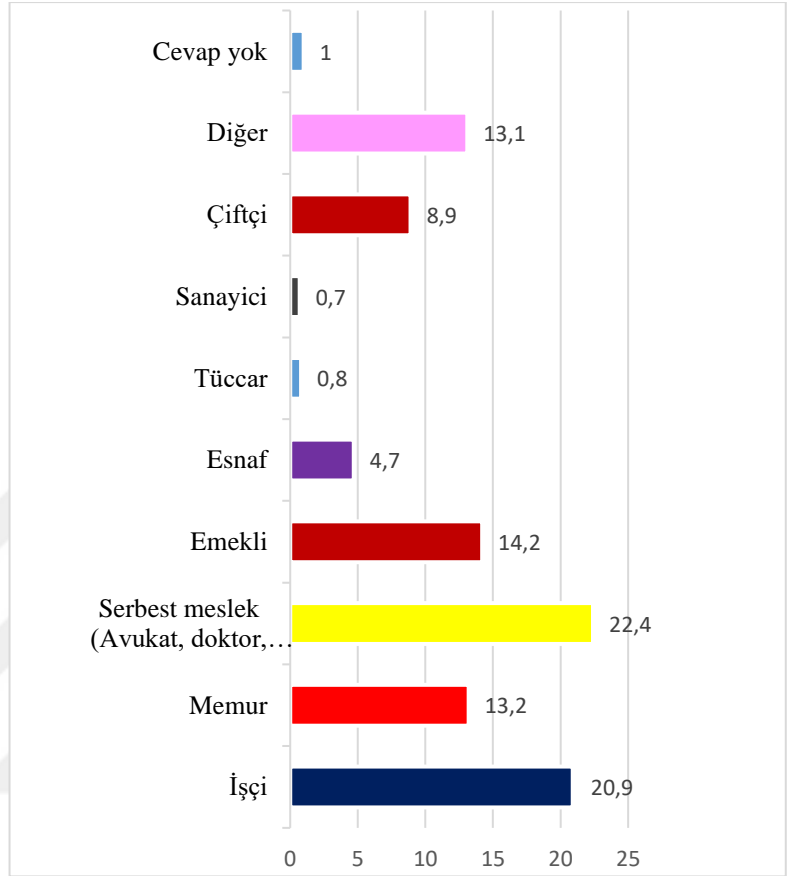


Tablo 15'te görüldüğü üzere, öğrencilerin yaklaşık %67'sinin annesi mezun değil, yaklaşık %24'ü ilkokul mezunu; 2 yıl ve daha fazla yükseköğretim görenlerin oranı yaklaşık

%3'tür (%1+%0,2+%0,5+%0,8). Öğrencilerin çoğunluğunun annesinin öğrenim düzeyi düşüktür.

Tablo 16. Öğrencilerin Babalarının Meslek Durumuna Ait Veriler

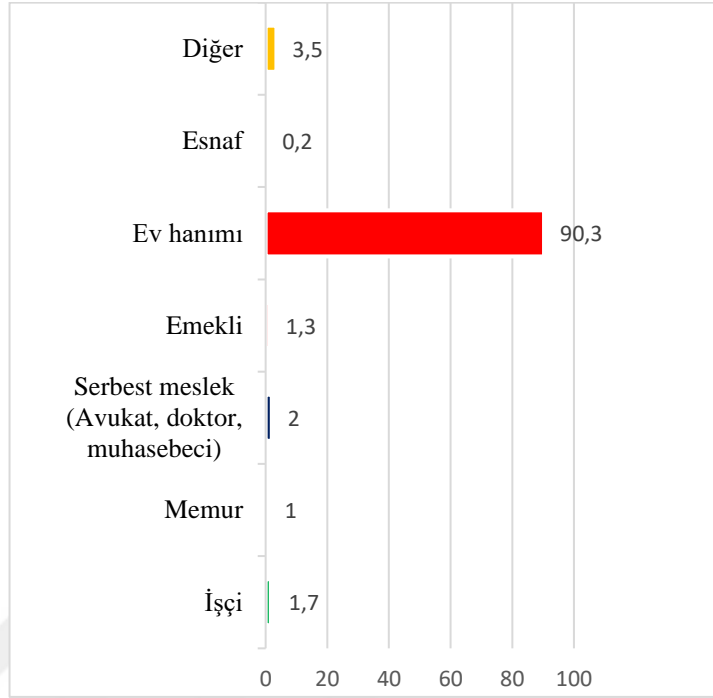
Babanın mesleği	Frekans	Oran (%)
İşçi	125	20,9
Memur	79	13,2
Serbest meslek (Avukat, doktor, muhasebeci)	134	22,4
Emekli	85	14,2
Esnaf	28	4,7
Tüccar	5	0,8
Sanayici	4	0,7
Çiftçi	53	8,9
Diğer	78	13,1
Cevap yok	6	1,0
Toplam	597	100



Tablo 16'da görüldüğü üzere, öğrencilerin %22'sinin babası serbest meslek grubunda; yaklaşık %1'ininde sanayicidir. Buna göre, öğrencilerin çoğunluğunun babası serbest meslek grubundadır.

Tablo 17. Öğrencilerin Annelerinin Meslek Durumuna Ait Veriler

Annenin mesleği	Frekans	Oran (%)
İşçi	10	1,7
Memur	6	1,0
Serbest meslek (Avukat, doktor, muhasebeci)	12	2,0
Emekli	8	1,3
Ev hanımı	539	90,3
Esnaf	1	0,2
Diğer	21	3,5
Toplam	597	100,0

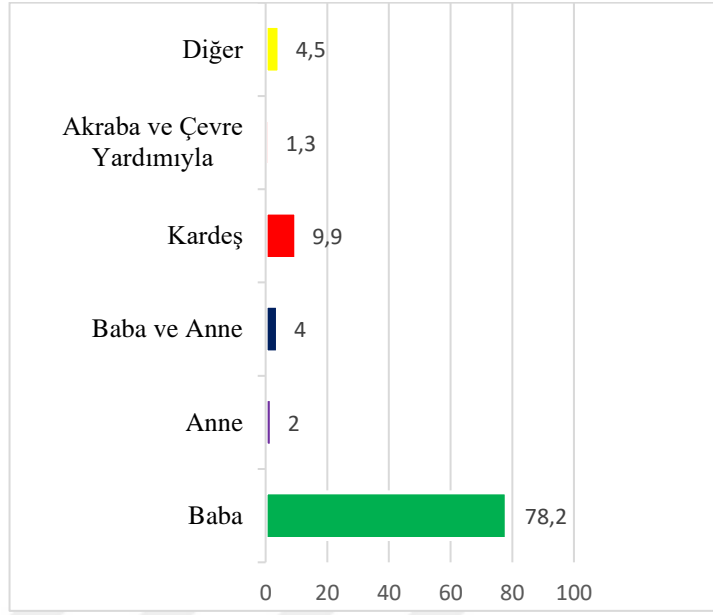


Tablo 17’de görüldüğü üzere, öğrencilerin yaklaşık %90’ının annesi ev hanımı, yaklaşık %10’u (%3,5+%0,2+%1,3+%2+%1+%1,7) bir işte çalışmaktadır. Öğrencilerin çoğunluğunun annesi bir gelire sahip değildir.

Öğrencilerin ailelerinin geçiminin kim veya kimler tarafından sağlandığı ile ilgili veriler Tablo 18’de; ailede çalışan birey sayısı ile ilgili veriler Tablo 19’da; ailenin aylık toplam geliri ile ilgili veriler Tablo 20’de ve oturdukları evin mülkiyeti ile ilgili veriler Tablo 21’de yer almaktadır.

Tablo 18. Öğrencilerin Ailelerinin Geçimini Kimlerin Sağladığı İle İlgili Veriler

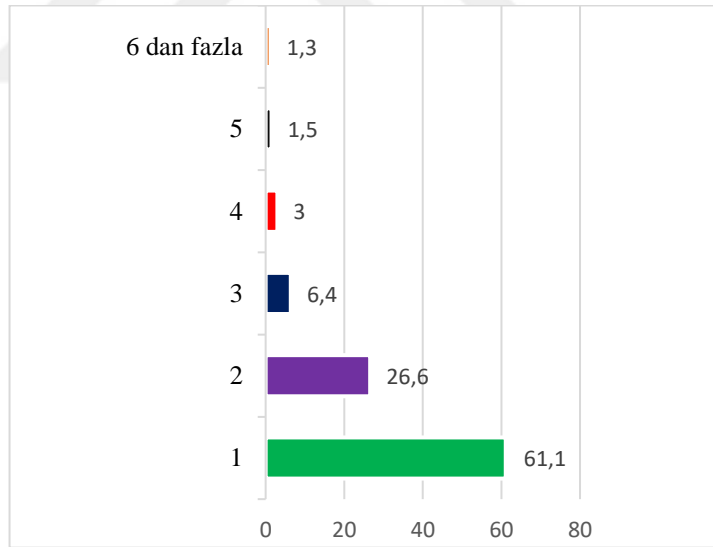
Ailenizin geçimini kim veya kimler sağlamaktadır	Frekans	Oran (%)
Baba	467	78,2
Anne	12	2,0
Baba ve Anne	24	4,0
Kardeş	59	9,9
Akraba ve Çevre Yardımıyla	8	1,3
Diğer	27	4,5
Toplam	597	100,0



Tablo 18’de görüldüğü üzere, öğrencilerin yaklaşık %78’inin aile geçimini baba, yaklaşık %10’unun geçimini kardeşlerden biri sağlamaktadır.

Tablo 19. Öğrencilerin Ailelerinde Kaç Kişinin Çalıştığına Ait Veriler

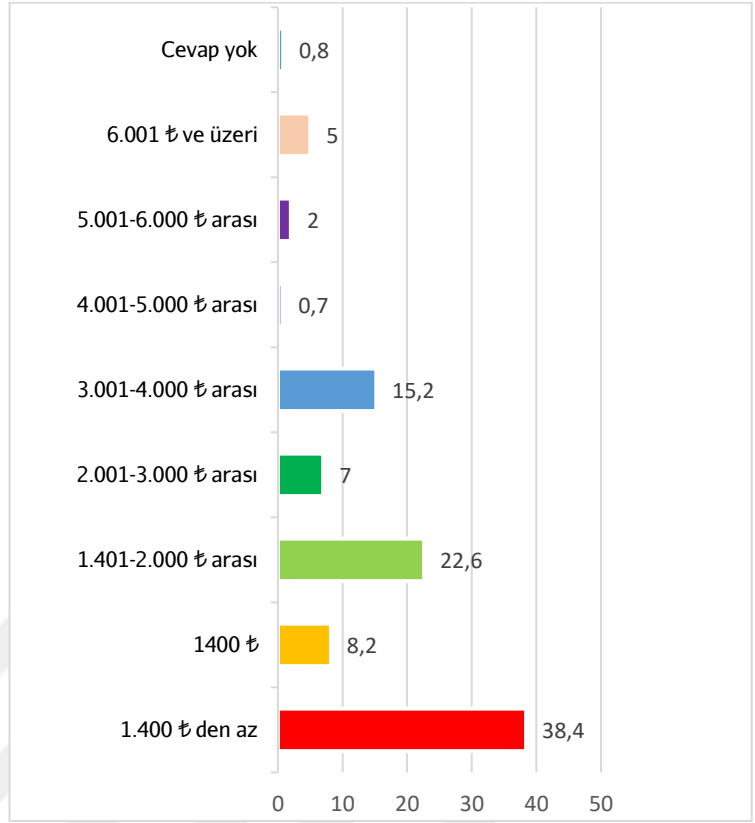
Ailede çalışan kişi sayısı	Frekans	Oran (%)
1	365	61,1
2	159	26,6
3	38	6,4
4	18	3,0
5	9	1,5
6’dan fazla	8	1,3
Toplam	597	100,0



Tablo 19’da görüldüğü üzere, öğrencilerin yaklaşık %61’inin ailelerinde bir kişi çalışmaktadır. 2 kişiden fazla çalışanın bulunduğu ailelerin oranı yaklaşık %39’dur (%26,6+%6,4+%3+%1,5+%1,3).

Tablo 20. Öğrencilerin Ailelerinin Aylık Toplam Gelirine Ait Veriler

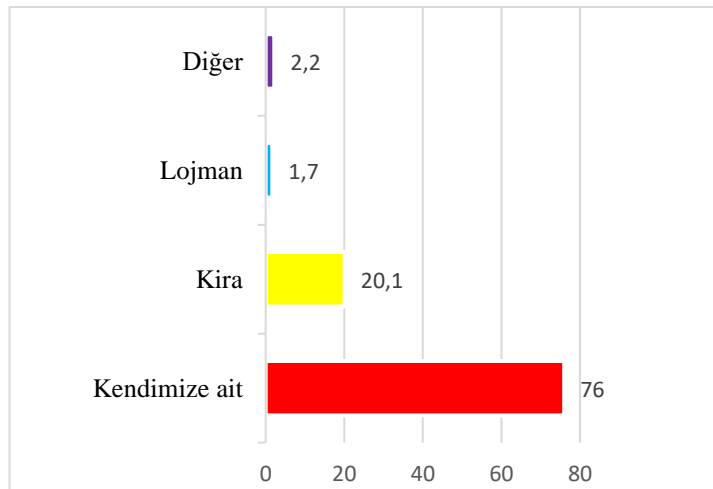
Ailenin aylık toplam geliri	Frekans	Oran (%)
1.400 ₺ den az	229	38,4
1400 ₺	49	8,2
1.401-2.000 ₺ arası	135	22,6
2.001-3.000 ₺ arası	42	7,0
3.001-4.000 ₺ arası	91	15,2
4.001-5.000 ₺ arası	4	,7
5.001-6.000 ₺ arası	12	2,0
6.001 ₺ ve üzeri	30	5,0
Cevap yok	5	0,8
Toplam	597	100



Tablo 20’de görüldüğü üzere, öğrencilerin yaklaşık %38’inin aile geliri asgari ücretin altında yer almaktadır, yaklaşık %8’i asgari ücret düzeyinde gelire sahiptir. Yaklaşık %54’ü (%22,6+%7+%15,2+%0,7+%2+%5) de asgari ücretin üstünde bir gelire sahiptir. Buna göre öğrencilerin yaklaşık yarısının ailesi asgari geçim düzeyinde gelire sahiptir.

Tablo 21. Öğrencilerin Oturdukları Evin Mülkiyetine Ait Veriler

Oturulan evin mülkiyeti	Frekans	Oran (%)
Kendimize ait	454	76,0
Kira	120	20,1
Lojman	10	1,7
Diğer	13	2,2
Toplam	597	100



Tablo 21’de görüldüğü üzere, öğrencilerin çoğunluğunun (yaklaşık %76’sının) ikamet ettiği ev kendilerine aittir.

Öğrencilerin mezun oldukları orta öğretim türü ile ilgili veriler Tablo 22’de yer almaktadır.

Tablo 22. Öğrencilerin Mezun Oldukları Ortaöğretim (Lise) Türüne Ait Veriler

Ortaöğretim (lise) türü	Frekans	Oran (%)
Genel Lise	201	33,7
Anadolu Lisesi	101	16,9
Meslek Lisesi	162	27,1
Fen Lisesi	4	0,7
İmam-Hatip Lisesi	110	18,4
Özel Okul	5	0,8
Diğer	14	2,3
Toplam	597	100

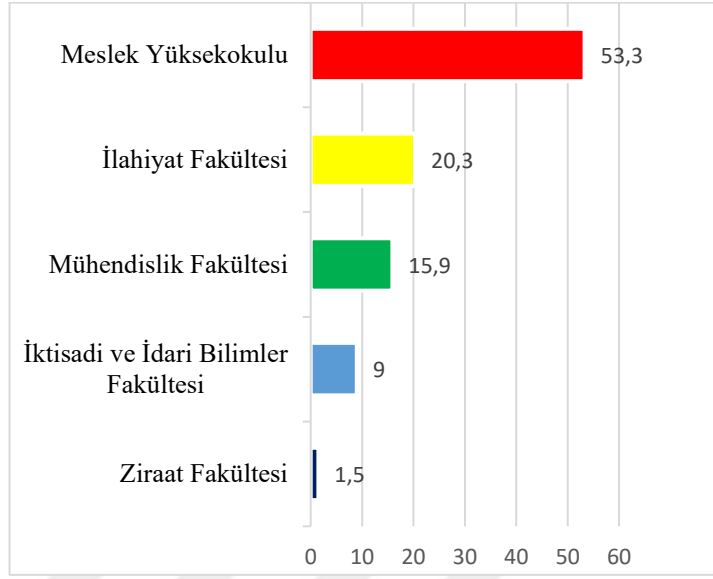
Ortaöğretim (lise) türü	Frekans	Oran (%)
Genel Lise	201	33,7
Anadolu Lisesi	101	16,9
Meslek Lisesi	162	27,1
Fen Lisesi	4	0,7
İmam-Hatip Lisesi	110	18,4
Özel Okul	5	0,8
Diğer	14	2,3
Toplam	597	100

Tablo 22’de görüldüğü üzere, öğrencilerin yaklaşık %97’si (%33,7+%16,9+%27,1+%0,7+%18,4) devlet okullarından mezun iken; yaklaşık %1’i özel okuldan mezun olmuştur.

Öğrencilerin okudukları fakülte / myo ile ilgili veriler Tablo 23’te; okudukları bölüme kaçınıcı girişlerinde yerleştiği ile ilgili veriler Tablo 24’te ve okudukları bölümün kaçınıcı tercihleri olduğu ile ilgili veriler Tablo 25’te yer almaktadır.

Tablo 23. Öğrencilerin Okudukları Fakülte / MYO Ait Veriler

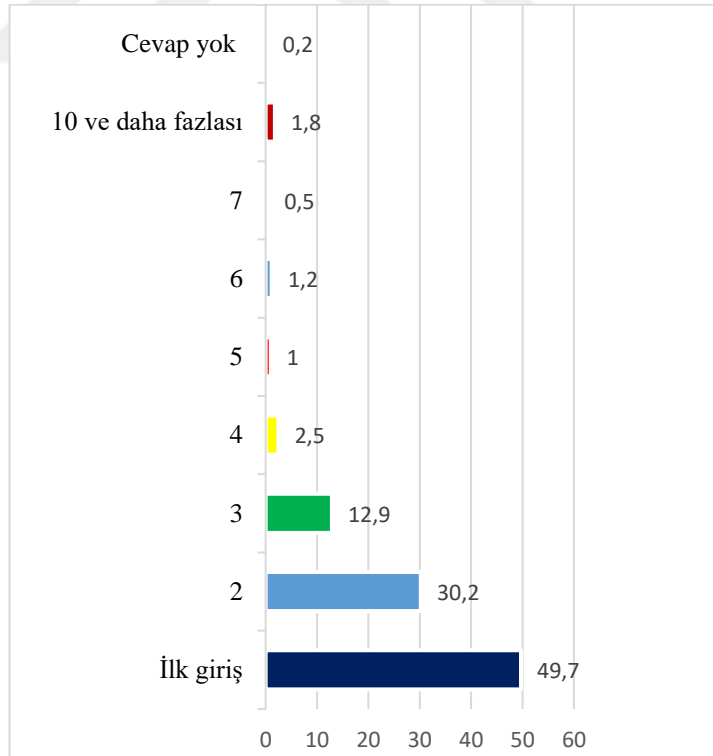
Okuduğunuz fakülte / myo hangisidir	Frekans	Oran (%)
Ziraat Fakültesi	9	1,5
İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi	54	9,0
Mühendislik Fakültesi	95	15,9
İlahiyat Fakültesi	121	20,3
Meslek Yüksekokulu	318	53,3
Toplam	597	100



Tablo 23'te görüldüğü üzere, öğrencilerin yaklaşık %53'ü meslek yüksekokulu; yaklaşık %20'si İlahiyat fakültesi; yaklaşık %16'sı mühendislik fakültesi; yaklaşık %9'u iktisadi ve idari bilimleri fakültesi ve yaklaşık %2'si de ziraat fakültesinde okumaktadır.

Tablo 24. Öğrencilerin Okudukları Bölüme Kaçınıcı Girişlerinde Yerleştiğine Ait Veriler

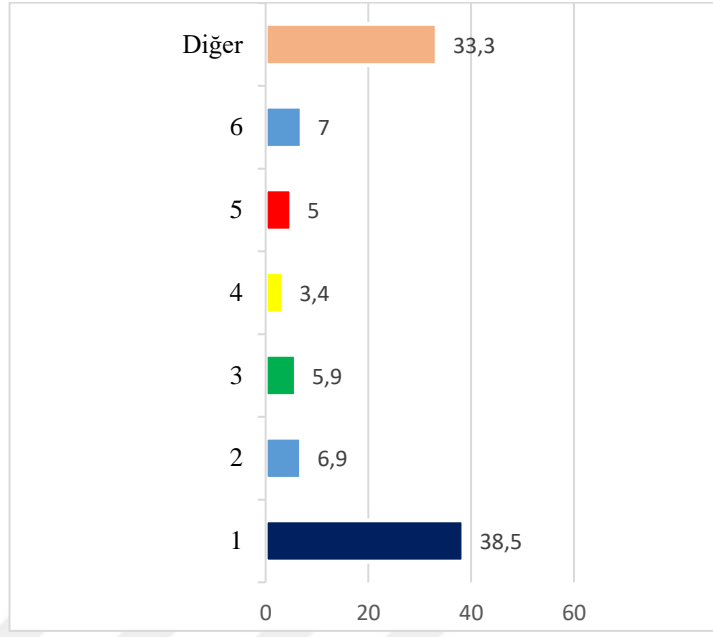
Sınava giriş sayısı	Frekans	Oran (%)
İlk giriş	297	49,7
2	180	30,2
3	77	12,9
4	15	2,5
5	6	1,0
6	7	1,2
7	3	0,5
10 ve daha fazlası	11	1,8
Cevap yok	1	0,2
Toplam	597	100



Tablo 24'te görüldüğü üzere, öğrencilerin yaklaşık %50'si okudukları bölüme ilk girişlerinde yerleşmişlerdir.

Tablo 25. Öğrencilerin Okudukları Bölümün Kaçınıcı Tercihleri Olduğuna Ait Veriler

Okuduğunuz bölüm kaçınıcı tercihinizdi	Frekans	Oran (%)
1	230	38,5
2	41	6,9
3	35	5,9
4	20	3,4
5	30	5,0
6	42	7,0
Diğer	199	33,3
Toplam	597	100

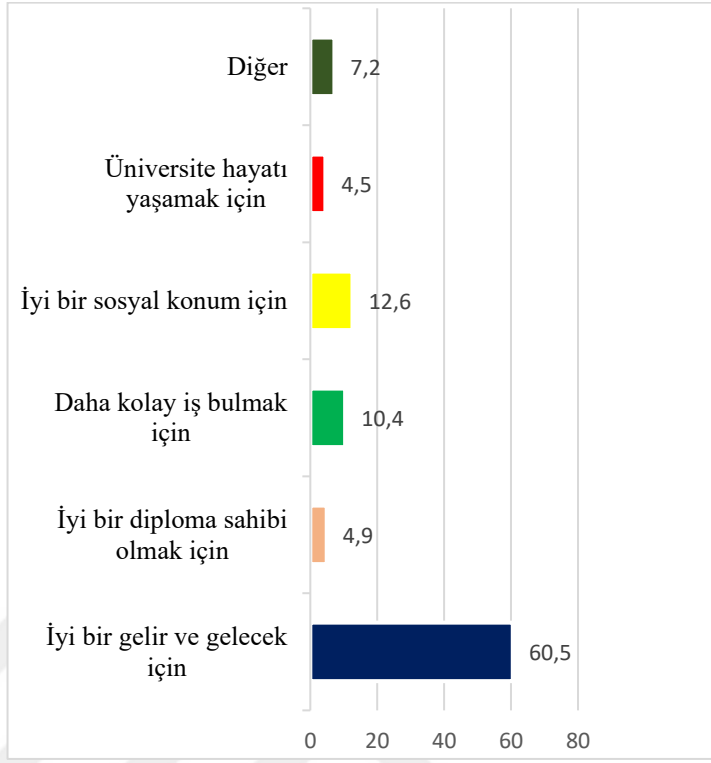


Tablo 25'te görüldüğü üzere, öğrencilerin yaklaşık %39'unun okuduğu bölüm ilk tercihine; çoğunluğunun da 2. ve sonraki tercihlerine yerleşmişlerdir.

Öğrencilerin neden üniversite eğitimi görmek istedikleri ile ilgili veriler Tablo 26'da; o üniversitede hangi alanda okumak istedikleri ile ilgili veriler Tablo 27'de; üniversiteye giriş sınavına hangi alandan girdikleri ile ilgili veriler Tablo 28'te ve üniversiteye giriş sınavına nasıl hazırlandıkları ile ilgili veriler Tablo 29'da yer almaktadır.

Tablo 26. Öğrencilerin Neden Üniversite Eğitimi Görmek İstediklerine Ait Veriler

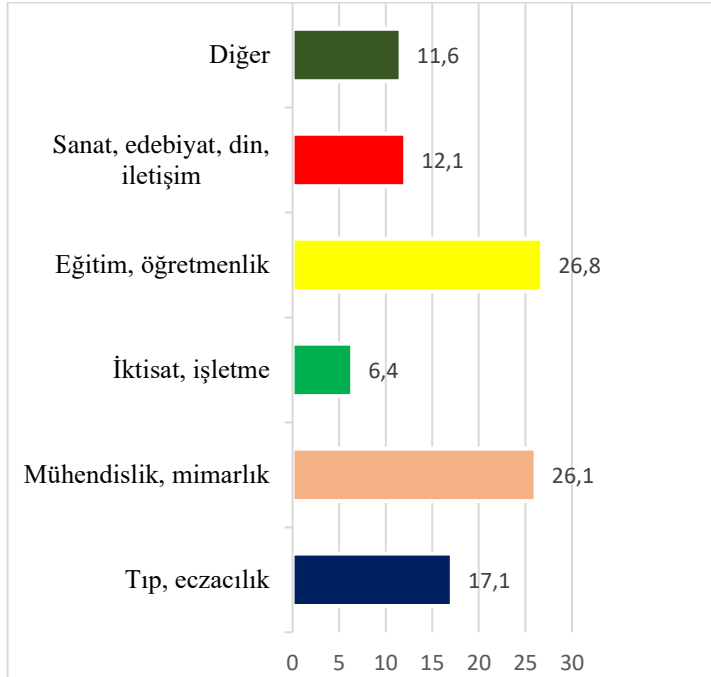
Üniversite eğitimi görmek isteme nedenleri	Frekans	Oran (%)
İyi bir gelir ve gelecek için	361	60,5
İyi bir diploma sahibi olmak için	29	4,9
Daha kolay iş bulmak için	62	10,4
İyi bir sosyal konum için	75	12,6
Üniversite hayatı yaşamak için	27	4,5
Diğer	43	7,2
Toplam	597	100



Tablo 26'daki verilere göre, öğrencilerin yaklaşık %61'inin üniversiteyi okuma nedeni iyi bir gelir ve gelecek elde etmektir.

Tablo 27. Öğrencilerin Üniversitede Hangi Alanda Okumak İstediklerine Ait Veriler

Üniversitede okumak istedikleri alan	Frekans	Oran (%)
Tıp, eczacılık	102	17,1
Mühendislik, mimarlık	156	26,1
İktisat, işletme	38	6,4
Eğitim, öğretmenlik	160	26,8
Sanat, edebiyat, din, iletişim	72	12,1
Diğer	69	11,6
Toplam	597	100



Tablo 27’de görüldüğü üzere, öğrencilerin yaklaşık %56’sı (%17,1+%26,8+%11,6) üniversiteyi istediği alanda okumamaktadır.

Tablo 28. Öğrencilerin Üniversiteye Giriş Sınavına Hangi Alandan Girdiklerine Ait Veriler

Üniversiteye giriş sınavındaki alanı	Frekans	Oran (%)
Sayısal	188	31,5
Sözel	169	28,3
Eşit ağırlık	236	39,5
Yabancı dil	3	0,5
Cevap yok	1	0,2
Toplam	597	100

Tablo 28’te görüldüğü üzere, öğrencilerin yaklaşık %32’si sayısal, %28’si sözel ve %40’ı eşit ağırlık alanından sınava girmiştir.

Tablo 29. Öğrencilerin Üniversiteye Giriş Sınavına Nasıl Hazırlanmalarına Ait Veriler

Üniversiteye giriş sınavına hazırlanma biçimi	Frekans	Oran (%)
Dershane	272	45,6
Okul kursu	67	11,2
Özel ders	14	2,3
Dershane ve özel ders	15	2,5
Sınav için bir hazırlık yapmadım	163	27,3
Diğer	66	11,1
Toplam	597	100

Tablo 29’de görüldüğü üzere, öğrencilerin yaklaşık %46’sı dershaneye giderek hazırlanmış; %27’side sınava hazırlanmamıştır.

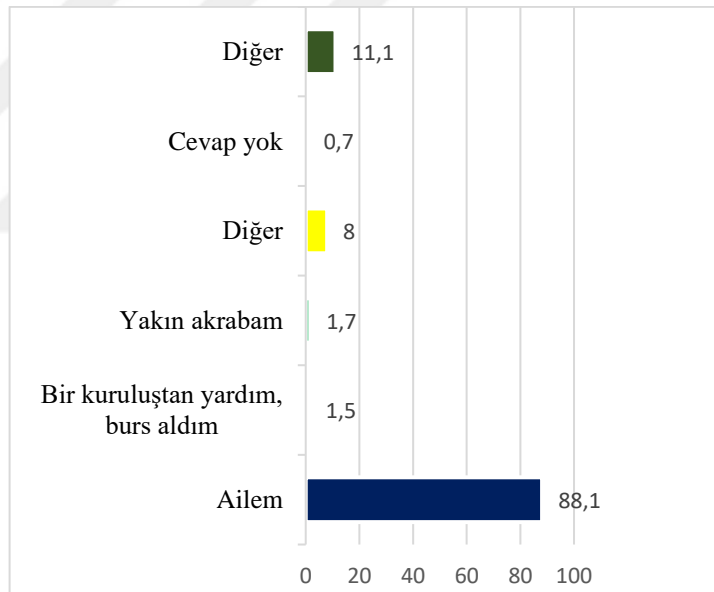
4.5.2. Araştırmanın Ekonomik Verilerinin Analizi

Bu alt başlıkta sınava hazırlanırken maliyetlerini kimin karşıladığı, dershaneye yıllık toplam ne kadar harcadığı, okul kursuna yıllık toplam ne kadar harcadığı, özel derse yıllık toplam ne kadar harcadığı, dersane ve özel derse yıllık toplam ne kadar harcadığı ve yükseköğretim sürecinde; barınma, ulaşım, yemek, giyim ve ders materyali harcamaları ile ilgili sorular yöneltilmiştir.

Öğrencilerin üniversiteye giriş sınavına hazırlanırken maliyetlerini kimin karşıladığı ile ilgili veriler Tablo 30’da, üniversiteye giriş sınavına hazırlanırken dershaneye yıllık toplam harcama verileri Tablo 31’te, okul kursuna yıllık toplam harcama verileri Tablo 32’de, özel ders için yapılan toplam harcama verileri Tablo 33’te ve üniversiteye giriş sınavına hazırlanırken hem dersane, hem de özel ders için yıllık toplam harcama verileri Tablo 34’te yer almaktadır.

Tablo 30. Öğrencilerin Üniversiteye Giriş Sınavına Hazırlanırken Maliyetlerini Kimin Karşıladığına Ait Veriler

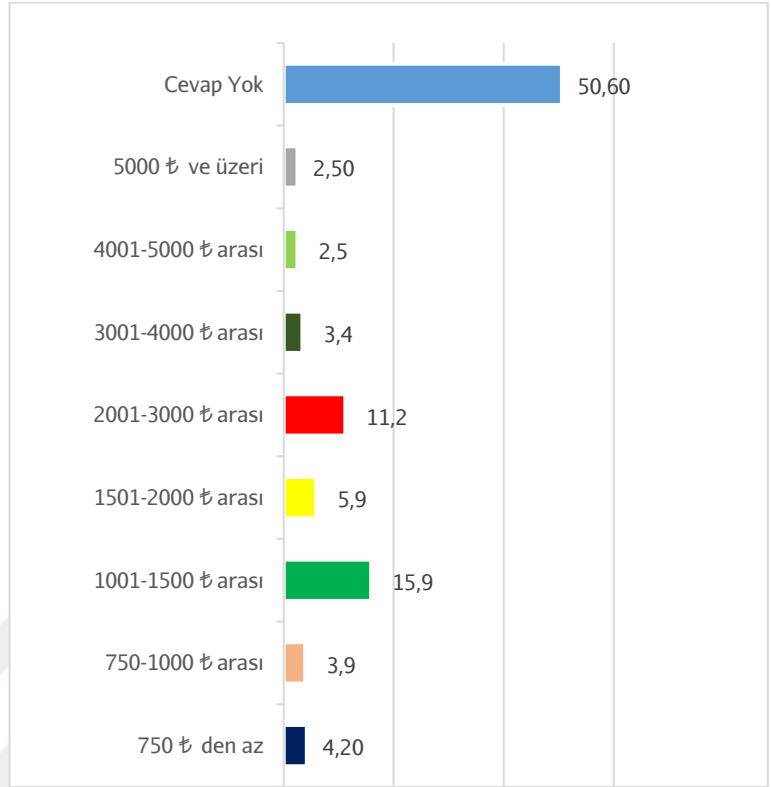
Üniversiteye giriş sınavına hazırlık maliyetlerini kim karşıladı	Frekans	Oran (%)
Ailem	526	88,1
Bir kuruluştan yardım, burs aldım	9	1,5
Yakın akrabam	10	1,7
Diğer	48	8,0
Cevap yok	4	0,7
Toplam	597	100



Tablo 30’da görüldüğü üzere, öğrencilerin yaklaşık %88’inin üniversiteye giriş sınavına hazırlık maliyetleri aileleri tarafından karşılanmıştır.

Tablo 31. Öğrencilerin Dershane Harcamasına Ait Yıllık Toplam Veriler

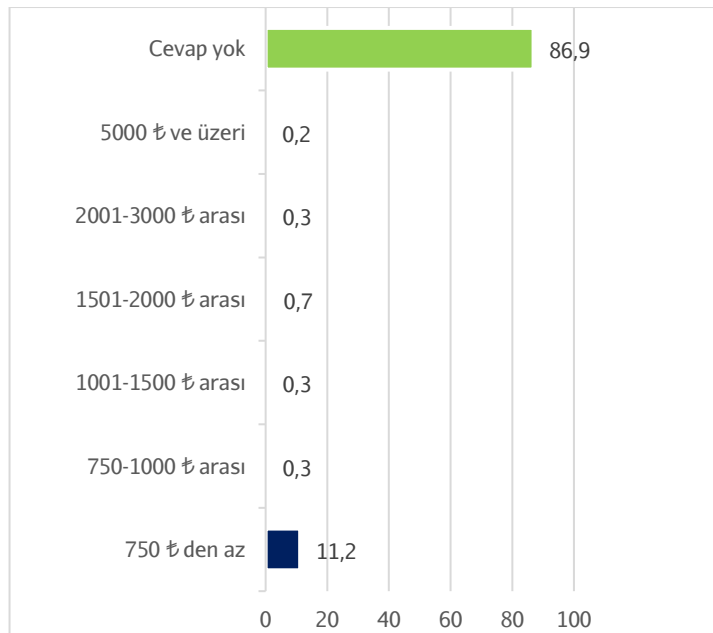
Dershane harcaması	Frekans	Oran (%)
750 ₺ den az	25	4,2
750-1000 ₺ arası	23	3,9
1001-1500 ₺ arası	95	15,9
1501-2000 ₺ arası	35	5,9
2001-3000 ₺ arası	67	11,2
3001-4000 ₺ arası	20	3,4
4001-5000 ₺ arası	15	2,5
5000 ₺ ve üzeri	15	2,5
Cevap Yok	302	50,6
Toplam	597	100



Tablo 31’de görüldüğü üzere, öğrencilerin yaklaşık %51’i üniversite giriş sınavına hazırlanırken dershaneye yıllık ne kadar harcama yaptıkları ile ilgili soruya cevap vermemiştir. Cevap verenlerinde çoğunluğu (%15.9) 1.000-1.500₺ arasında harcamıştır.

Tablo 32. Öğrencilerin Üniversiteye Giriş Sınavına Hazırlanırken Okul Kursuna Yıllık Toplam Ne Kadar Harcadığına Ait Veriler

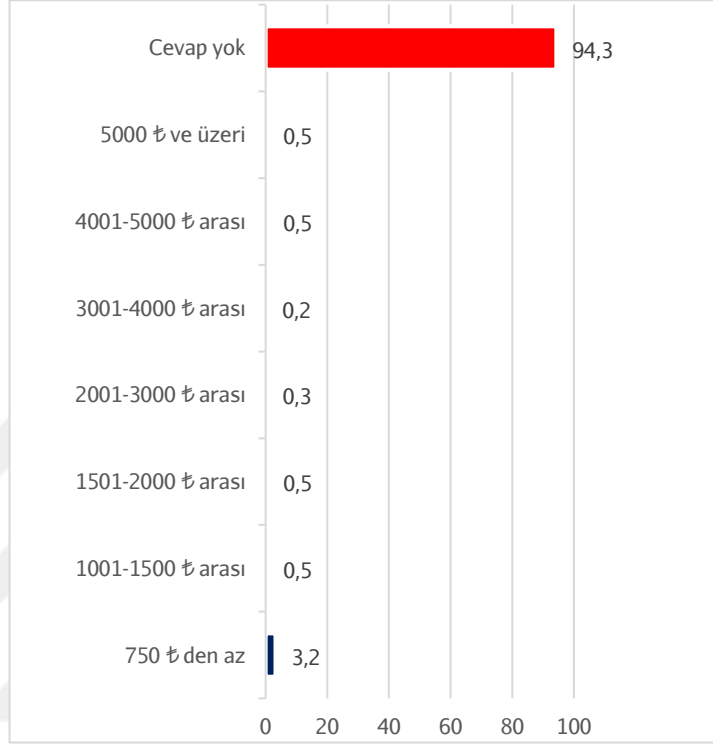
Okul kursuna yapılan harcama	Frekans	Oran (%)
750 ₺ den az	67	11,2
750-1000 ₺ arası	2	0,3
1001-1500 ₺ arası	2	0,3
1501-2000 ₺ arası	4	0,7
2001-3000 ₺ arası	2	0,3
5000 ₺ ve üzeri	1	0,2
Cevap yok	519	86,9
Toplam	597	100



Tablo 32’de görüldüğü üzere, öğrencilerin yaklaşık %11’i 750₺’ den az harcama yapmış; yaklaşık %87’si cevap vermemiştir. Buna göre; öğrencilerin çoğunluğu okul kursuna gitmemiş, gidenlerin de çoğunluğu 750₺’den az harcamıştır.

Tablo 33. Öğrencilerin Yıllık Toplam Özel Ders Harcama Verileri

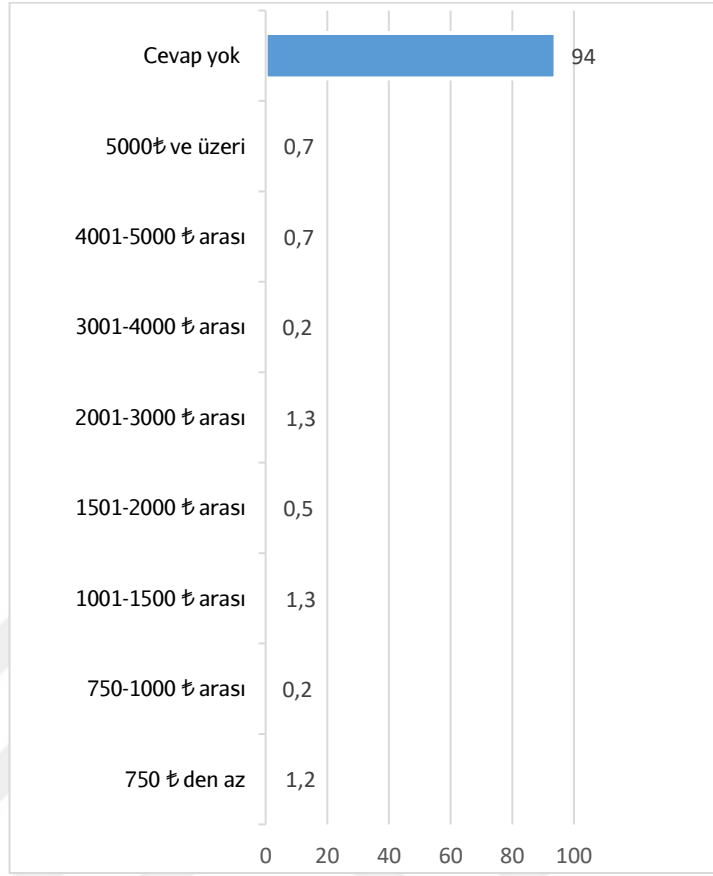
Üniversiteye giriş sınavına hazırlanırken özel derse yıllık toplam yapılan harcama	Frekans	Oran (%)
750 ₺ den az	19	3,2
1001-1500 ₺ arası	3	0,5
1501-2000 ₺ arası	3	0,5
2001-3000 ₺ arası	2	0,3
3001-4000 ₺ arası	1	0,2
4001-5000 ₺ arası	3	0,5
5000 ₺ ve üzeri	3	0,5
Cevap yok	563	94,3
Toplam	597	100



Tablo 33’te görüldüğü üzere, öğrencilerin yaklaşık %3,2’si 750₺’den az harcama yapmış; yaklaşık %94’ü cevap vermemiştir. Buna göre; öğrencilerin çoğunluğu özel derse gitmemiş, gidenlerin de çoğunluğu 750₺’den az harcamıştır.

Tablo 34. Öğrencilerin Yıllık Toplam Dershane Ve Özel Ders Harcama Verileri

Üniversiteye giriş sınavına hazırlanırken dershane ve özel derse yıllık toplam yapılan harcama	Frekans	Oran (%)
750 ₺ den az	7	1,2
750-1000 ₺ arası	1	0,2
1001-1500 ₺ arası	8	1,3
1501-2000 ₺ arası	3	0,5
2001-3000 ₺ arası	8	1,3
3001-4000 ₺ arası	1	0,2
4001-5000 ₺ arası	4	0,7
5000₺ ve üzeri	4	0,7
Cevap yok	561	94,0
Toplam	597	100

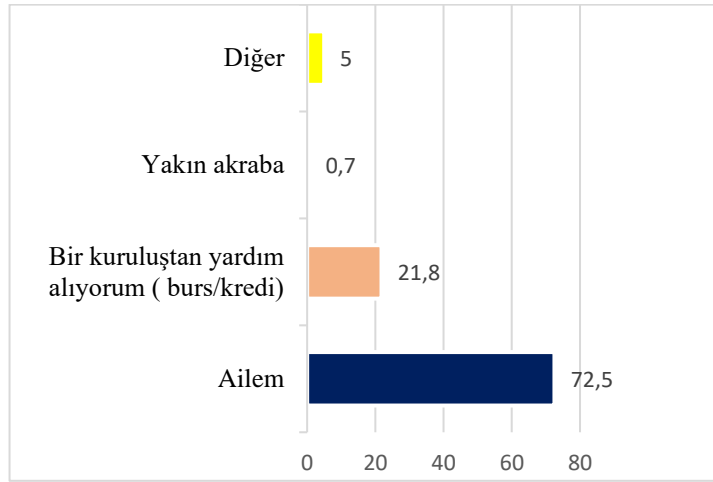


Tablo 34’te görüldüğü üzere, öğrencilerin yaklaşık %1,3’ü 2001-3000₺’ arası harcama yapmış; yaklaşık %94’ü cevap vermemiştir. Buna göre; öğrencilerin çoğunluğu dershane ve özel derse gitmemiş, gidenlerin de çoğunluğu 2001-3000₺ arası harcamıştır.

Öğrencilerin yükseköğretimde okurken aylık harcamalarını kimin karşıladığı ile ilgili veriler Tablo 35’te; yükseköğretimde okurken aylık toplam yemek harcamaları ile ilgili veriler Tablo 36’da; yükseköğretimde okurken aylık toplam giyim harcamaları ile ilgili veriler Tablo 37’de ve yükseköğretimde okurken aylık toplam ulaşım harcamaları ile ilgili veriler Tablo 38’te yer almaktadır.

Tablo 35. Aylık harcamalarını kim tarafından karşılandığı

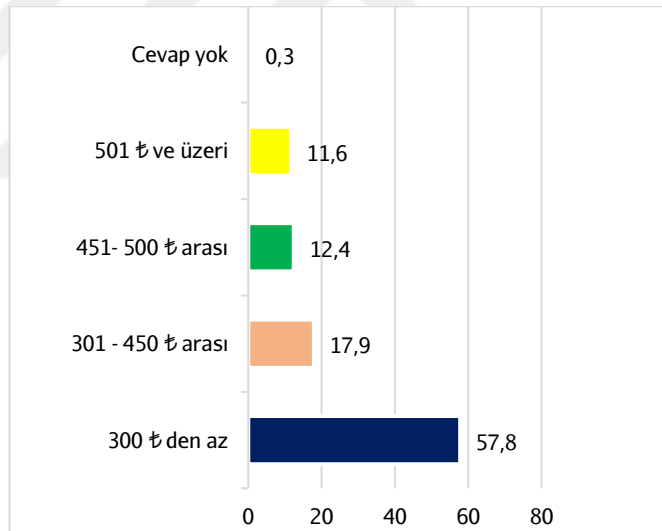
Aylık harcamalarını kim tarafından karşılandığı	Frekans	Oran (%)
Ailem	433	72,5
Bir kuruluştan yardım alıyorum (burs/kredi)	130	21,8
Yakın akraba	4	0,7
Diğer	30	5,0
Toplam	597	100,0



Tablo 35'te görüldüğü üzere, öğrencilerin yaklaşık %73'ünün yükseköğretimde okurken aylık harcamalarının aileleri tarafından karşılanmıştır.

Tablo 36. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Yükseköğretimde Okurken Aylık Toplam Yemek Harcamaları Durumuna Ait Veriler

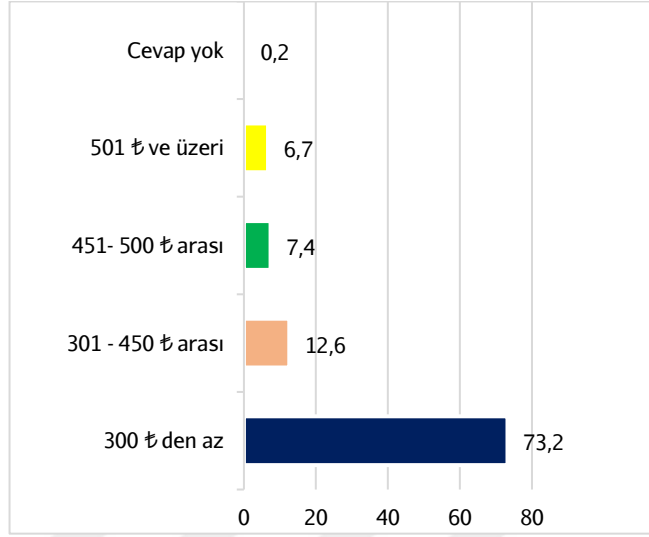
Aylık toplam yemek harcaması	Frekans	Oran (%)
300 ₺'den az	345	57,8
301 - 450 ₺ arası	107	17,9
451- 500 ₺ arası	74	12,4
501 ₺ ve üzeri	69	11,6
Cevap yok	2	0,3
Toplam	597	100,0



Tablo 36'da görüldüğü üzere, öğrencilerin yaklaşık %58'inin yükseköğretimde okurken aylık toplam yemek harcamaları 300₺'den azdır.

Tablo 37. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Yükseköğretimde Okurken Aylık Toplam Giyim Harcamaları Durumuna Ait Veriler

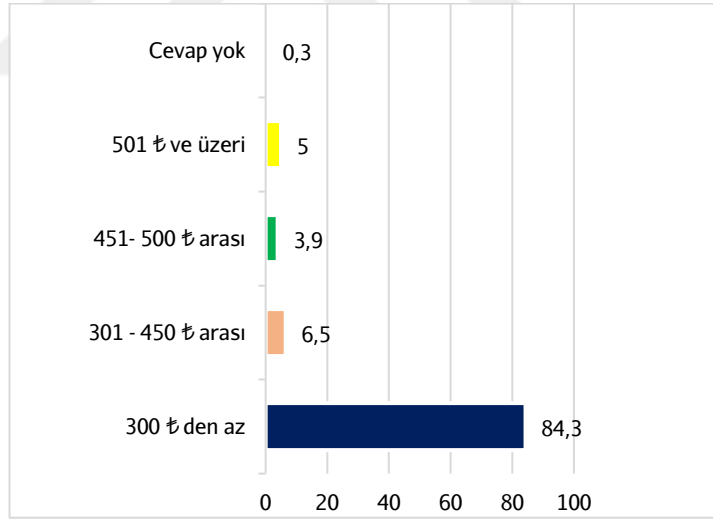
Aylık toplam giyim harcaması	Frekans	Oran (%)
300 ₺ den az	437	73,2
301 - 450 ₺ arası	75	12,6
451- 500 ₺ arası	44	7,4
501 ₺ ve üzeri	40	6,7
Cevap yok	1	0,2
Toplam	597	100,0



Tablo 37’de görüldüğü üzere, öğrencilerin yaklaşık %73’ünün yükseköğretimde okurken; aylık toplam giyim harcamaları 300₺’den azdır.

Tablo 38. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Yükseköğretimde Okurken Aylık Toplam Ulaşım Harcamaları Durumuna Ait Veriler

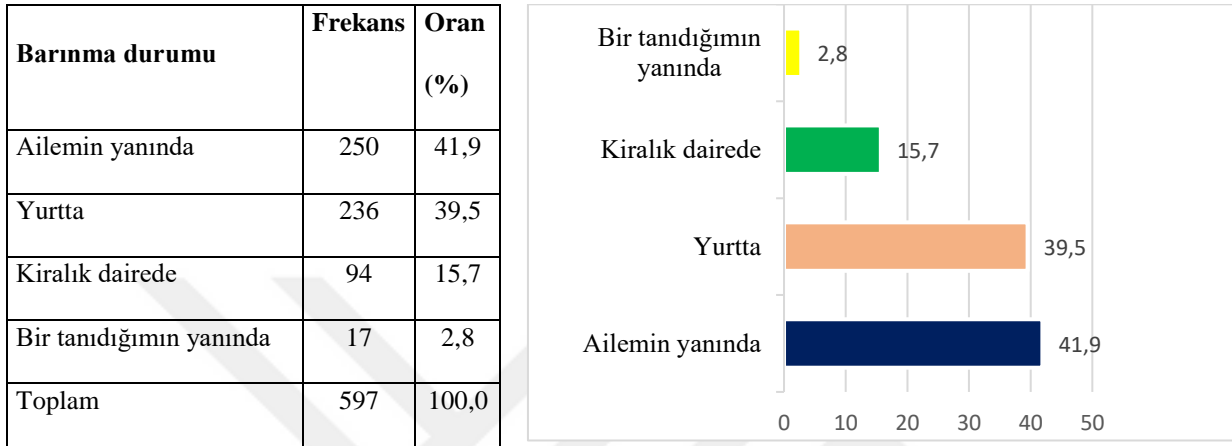
Aylık toplam ulaşım harcaması	Frekans	Oran (%)
300 ₺ den az	503	84,3
301 - 450 ₺ arası	39	6,5
451- 500 ₺ arası	23	3,9
501 ₺ ve üzeri	30	5,0
Cevap yok	2	0,3
Toplam	597	100,0



Tablo 38’de görüldüğü üzere, öğrencilerin yaklaşık %84’ünün yükseköğretimde okurken; aylık toplam ulaşım harcamaları 300₺’den azdır.

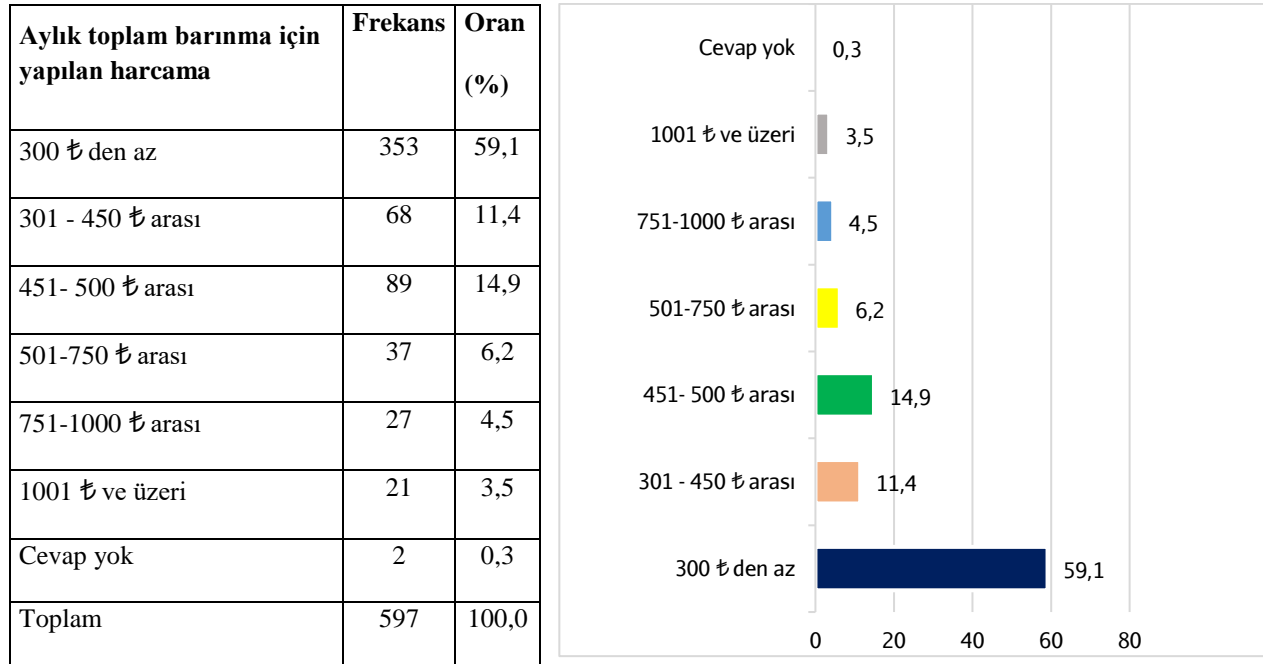
Araştırmanın bu kısmında deneklerin yükseköğretimde okurken barınma durumu ile ilgili veriler Tablo 39’te, yükseköğretimde okurken aylık toplam barınma harcamaları ile ilgili veriler Tablo 40’te ve yükseköğretimde okurken aylık toplam ders materyalleri harcamaları ile ilgili veriler Tablo 41’te yer almaktadır.

Tablo 39. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Yükseköğretimde Okurken Barınma Durumuna Ait Veriler



Tablo 39’da görüldüğü üzere, öğrencilerin yaklaşık %42’sinin yükseköğretimde okurken ailesinin yanında ve yaklaşık %40’ı yurttadır.

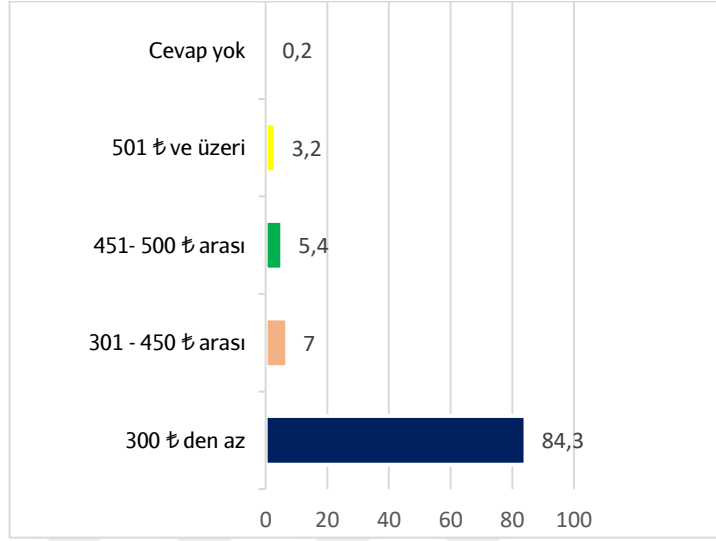
Tablo 40. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Yükseköğretimde Okurken Aylık Toplam Barınma Harcamaları Durumuna Ait Veriler



Tablo 40’te görüldüğü üzere, öğrencilerin yaklaşık %59’unun yükseköğretimde okurken barınmaya 300₺’den az harcamıştır.

Tablo 41. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Yükseköğretimde Okurken Aylık Toplam Ders Materyalleri Harcamaları Durumuna Ait Veriler

Aylık toplam ders materyalleri için yapılan harcama	Frekans	Oran (%)
300 ₺ den az	503	84,3
301 - 450 ₺ arası	42	7,0
451- 500 ₺ arası	32	5,4
501 ₺ ve üzeri	19	3,2
Cevap yok	1	0,2
Toplam	597	100,0



Tablo 41’de görüldüğü üzere, öğrencilerin yaklaşık %84’ünün yükseköğretimde okurken aylık toplam ders materyallerine 300₺’den az harcamıştır.

BEŞİNCİ BÖLÜM

SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu araştırma ile yükseköğretimde okuyan öğrencilerin sosyo-ekonomik faktörlerin belirlenmesine yönelik verilerin analiz edilmesi ve önerilerde bulunulması amaçlanmıştır. Araştırma kapsamında yapılan anket çalışmasıyla, yükseköğretimde okuyan öğrencilerin sosyo-ekonomik faktörleri irdelenmiştir. Ankette ilk olarak öğrencilerin cinsiyet, hane halkı sayısı, kardeş sayısı gibi demografik durumları ile aile geliri, ev sahipliği, anne-babanın öğrenim seviyeleri ve meslekleri, gibi sosyo-ekonomik durumları incelenmiştir. Anket ile öğrencilerin yükseköğretimde okudukları, bölümü, dersane veya okul kurslarına katılma, okula ulaşma biçimleri gibi okula yönelik bilgiler elde edilmiştir. Ankette son olarak öğrencilerin eğitim maliyetleri ile ilgili bilgilere ulaşılmıştır. Araştırma bulgularına göre; yükseköğretimde okuyan öğrencilerinin demografik verilerine ilişkin sonuçlar şu şekildedir:

- Araştırmaya katılan öğrencilerin yaklaşık %48'i kız, %52'si erkektir. Öğrencilerin çoğunluğu erkeklerden oluşmaktadır. Şırnak Üniversitesinde erkek öğrenci oranı daha yüksek olmakla birlikte, kız öğrencilere yönelik programların açılması ile kız öğrenci oranında artışa neden olabileceği düşünülebilir.

- Araştırmaya katılan öğrencilerin yaklaşık %41'i 21 yaşından büyük, %1'i 17 yaşındadır. Yükseköğretimde kayıtlı öğrencilerin çoğunluğunu 21 yaşından büyükler oluşturmaktadır. Bu ise, öğrencilerin yükseköğretime katılmalarının geciktiğini göstermektedir.

- Araştırmaya katılan öğrencilerin yaklaşık %69'unun ailelerindeki birey sayısı 7'den fazladır. %5'inde ailelerindeki birey sayısı 2-3 kişiden oluşmaktadır. Şırnak Üniversitesi'nde okuyan öğrencilerin çoğunluğunun çok çocuklu aileden geldikleri görülmektedir.

- Araştırmaya katılan öğrencilerin yaklaşık %58'inin okuyan kardeş sayısı 3 ve daha az; yaklaşık %4'ünün de okuyan kardeş sayısı 8 ve daha fazladır. Buna göre, ailedeki okuyan kardeş sayısı arttıkça yükseköğretim kurumunda temsil oranının azaldığı söylenebilir. Eğitim ve gelir düzeyi, doğurganlık oranını belirlemektedir. Kardeş sayısı arttıkça alacakları eğitiminde kalitesi düşebilmektedir. Yükseköğretimde okuyan öğrencilerin ailelerinin hane halkı büyüklüğü nedeniyle ebeveynlerinden görecekları ilginin derecesinin düşmesi mümkündür. Ailelerde çocuk sayısının fazla olması da az olan aile kaynaklarının, ailedeki herkesin tüm ihtiyaçları karşılayacak düzeyde olmama ihtimalini düşündürmektedir. Buna göre her iki durumun da başarı üzerinde etkisi olduğu söylenebilir.

Araştırma bulgularına göre; yükseköğretimde okuyan öğrencilerin ailelerinin sosyo-ekonomik verilerine ilişkin sonuçlar şu şekildedir:

- Araştırmaya katılan öğrencilerin yaklaşık %24'ünün babası mezun değil, yaklaşık %36'sı ilkokul mezunu; 2 yıl ve daha fazla yükseköğretim görenlerin oranı yaklaşık %9'dur. Öğrencilerin çoğunun babasının öğrenim düzeyi düşüktür.

- Araştırmaya katılan öğrencilerin yaklaşık %67'sinin annesi mezun değil, yaklaşık %24'ü ilkokul mezunu; 2 yıl ve daha fazla yükseköğretim görenlerin oranı yaklaşık %3'tür. Öğrencilerin çoğunluğunun annesinin öğrenim düzeyi düşüktür.

- Araştırmaya katılan öğrencilerin %22'sinin babası serbest meslek grubunda; yaklaşık %1'inin de sanayicidir. Buna göre, öğrencilerin çoğunluğunun babası serbest meslek grubundadır.

- Araştırmaya katılan öğrencilerin yaklaşık %90'ının annesi ev hanımı, yaklaşık %10'u bir işte çalışmaktadır. Öğrencilerin çoğunluğunun annesi bir gelire sahip değildir.

- Araştırmaya katılan öğrencilerin yaklaşık %78'inin aile geçimini baba, yaklaşık %10'unun geçimini kardeşlerden biri sağlamaktadır.

- Araştırmaya katılan öğrencilerin yaklaşık %61'inin ailelerinde bir kişi çalışmaktadır. 2 kişiden fazla çalışanın bulunduğu ailelerin oranı yaklaşık %39'dur.

- Araştırmaya katılan öğrencilerin yaklaşık %38'inin aile geliri asgari ücretin altında yer almaktadır, yaklaşık %8'i asgari ücret düzeyinde gelire sahiptir. Yaklaşık %54'ü de asgari ücretin üstünde bir gelire sahiptir. Buna göre öğrencilerin yaklaşık yarısının ailesi asgari geçim düzeyinde (1400-2000₺) gelire sahiptir.

- Araştırmaya katılan öğrencilerin çoğunluğunun (yaklaşık %76'sının) ikamet ettiği ev kendilerine aittir.

-Araştırmaya katılan öğrencilerin yaklaşık %97'si devlet okullarından mezun iken; yaklaşık %1'i özel okuldan mezun olmuştur.

- Araştırmaya katılan öğrencilerin okunan meslek yüksekokulu ve fakülteye ilişkin verilerin dağılımları incelendiğinde çeşitlilik arz ettiği görülmektedir. Öğrencilerin %53,3'ü meslek yüksekokulunda; %20,3'ü ilahiyat fakültesinde; %15,9'u mühendislik fakültesinde; %9'u iktisadi ve idari bilimler fakültesinde ve %1,5'inin ziraat fakültesinde okudukları tespit edilmiştir.

- Araştırmaya katılan öğrencilerin yaklaşık %50'si okudukları bölüme ilk girişlerinde yerleşmişlerdir.

- Araştırmaya katılan öğrencilerin yaklaşık %39'u okuduğu bölümün ilk tercihinine; çoğunluğun da 2. ve sonraki tercihlerine yerleşmişlerdir. Eğitimle ilgili yapılan birçok araştırmada cinsiyet, kardeş sayısı, aile geliri, anne ve babanın öğrenim durumu ve mesleği okul başarısı üzerinde etkili olan ve farklılaşmaya neden olan faktörler olarak ortaya çıkmıştır. Araştırmanın bulguları yükseköğretimde okuyan öğrenci ailelerinin sosyo-ekonomik durumlarının büyük oranda literatürle uyumludur.

- Araştırmaya katılan öğrencilerin yaklaşık %61'inin üniversiteyi okuma nedeni iyi bir gelir ve gelecek elde etmektir.

- Araştırmaya katılan öğrencilerin yaklaşık %56'sı üniversiteyi istediği alanda okumamaktadır.

- Araştırmaya katılan öğrencilerin yaklaşık %32'si sayısal, %28'si sözel ve %40'ı eşit ağırlık alanından sınava girmiştir.

- Araştırmaya katılan öğrencilerin yaklaşık %46'sı dershaneye giderek hazırlanmış, %27'si de sınava hazırlanmamıştır.

Araştırmanın sosyo-ekonomik verilerinde görüldüğü gibi, anne ve babanın öğrenim durumları aile gelir durumu, büyük çoğunlukla alt seviyede bulunmaktadır. Anne ve baba mesleklerine göre değerlendirildiğinde, öğrenci annelerinin büyük çoğunluğunun ev hanımı olduğu babalarının ise çoğunlukla işçi olarak çalıştıkları görülmektedir. Bu verilere göre, öğrenci ailelerinin sosyo-ekonomik durumları çoğunlukla alt gelir düzeyindedir. Yapılan araştırmalarda sosyo-ekonomik düzey öğrencinin alacağı eğitim miktarının yanında alacağı eğitimin türünü de belirlemektedir. Alt sosyo-ekonomik düzeye sahip ailelerin çocuklarının akademik başarısı da düşük olmaktadır.

Araştırma bulgularına göre; yükseköğretimde okuyan öğrencilerin ailelerinin harcama verilerine ilişkin sonuçlar şu şekildedir:

- Araştırmaya katılan öğrencilerin yaklaşık %88'inin üniversiteye giriş sınavına hazırlık maliyetleri aileleri tarafından karşılanmıştır.

- Araştırmaya katılan öğrencilerin yaklaşık %51'i üniversite giriş sınavına hazırlanırken dershaneye yıllık ne kadar harcama yaptıkları ile ilgili soruya cevap vermedikleri görülmüştür. Cevap verenlerinde çoğunluğu (%15.9) 1.000-1.500₺ arasında harcamıştır.

- Araştırmaya katılan öğrencilerin yaklaşık %11'i okul kursuna 750₺'den az harcama yapmış; yaklaşık %87'si cevap vermemiştir. Buna göre; öğrencilerin çoğunluğu okul kursuna gitmemiş, gidenlerin de çoğunluğu 750₺'den az harcamıştır.

- Araştırmaya katılan öğrencilerin yaklaşık %3,2'si özel derse 750₺'den az harcama yapmış; yaklaşık %94'ü cevap vermemiştir. Buna göre; öğrencilerin çoğunluğu özel derse gitmemiş, gidenlerin de çoğunluğu 750₺'den az harcamıştır.

- Araştırmaya katılan öğrencilerin yaklaşık %1,3'ü dersane ve özel derse 2001-3000₺ arası harcama yapmış; yaklaşık %94'ü cevap vermemiştir. Buna göre; öğrencilerin çoğunluğu dersane ve özel derse gitmemiş, gidenlerin de çoğunluğu 2001-3000₺ arası harcamıştır.

- Araştırmaya katılan öğrencilerin yaklaşık %73'ünün yükseköğretimde okurken; aylık harcamalarının aileleri tarafından karşılanmıştır.

- Araştırmaya katılan öğrencilerin yaklaşık %58'inin yükseköğretimde okurken; aylık toplam yemek harcamaları 300₺'den azdır.

- Araştırmaya katılan öğrencilerin yaklaşık %73'ünün yükseköğretimde okurken; aylık toplam giyim harcamaları 300₺'den az olmuştur.

- Araştırmaya katılan öğrencilerin yaklaşık %84'ünün yükseköğretimde okurken; aylık toplam ulaşım harcamaları 300₺'den azdır.

- Araştırmaya katılan öğrencilerin yaklaşık %42'sinin yükseköğretimde okurken ailesinin yanında barındığı; yaklaşık %40'ının ise yurttan barındığı görülmektedir.

- Araştırmaya katılan öğrencilerin yaklaşık %59'u yükseköğretimde okurken barınmaya 300₺'den az harcamıştır.

- Araştırmaya katılan öğrencilerin yaklaşık %84'ü yükseköğretimde okurken aylık toplam ders materyallerine 300₺'den az harcamıştır.

Şırnak Üniversite'sine bağlı fakülte ve meslek yüksekokullarında okuyan öğrenci ailelerinin sosyo-ekonomik yapılarının neler olduğunun incelendiği bu araştırmada elde edilen sonuçlara göre şunlar önerilebilir:

- Ailelerin, özellikle annenin sosyo-ekonomik düzeyinin yükseltilmesine yönelik çalışmalar yapılmalıdır. Çünkü annenin eğitim düzeyi yükseldikçe öğrencinin akademik başarısının arttığı görülmektedir.

- Ekonomik durumları kötü olan üniversite öğrencilerine devlet tarafından maddi destek güvencesi sağlanmalıdır. Öğrencilerin yükseköğretim boyunca barınma sorunu yaşamamaları sağlanmalıdır.

- Ortaöğretim eğitimi boyunca rehber öğretmenler, öğrencilerin bireysel nitelikleri hakkında ailelere bilgiler vermeli, öğrenci, öğretmen ve velinin birlikte hareket etmeleri, öğrencilerin mesleki bilgilendirilmelerine yardımcı olacak tedbirler alınmalıdır. Yanlış bölüm seçiminin olumsuzlukları konusunda aileler ve öğrenciler bilinçlendirilmelidir.



KAYNAKÇA

ABD Eğitim Bakanlığı, (2018). <http://www.ed.gov>.

Acemoğlu, D., Pischke, J. (2000). Certification of training and training outcomes. *European Economic Review*, 44(4-6): 917-927.

Adem, M. (1993). *Ulusal eğitim politikamız ve finansmanı*. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları, No:172

Akça, H. (2011). Yükseköğretim finansmanı ve Türkiye için yükseköğretim finansman model önerisi. İstanbul: Uluslararası Yükseköğretim Kongresi: Yeni Yönelişler ve Sorunlar (UYK- 2011), 2,1210-1218.

Alexander, K. L., Entwisle, D. R. and Bedinger, S. (1994). When expectations work: Race and socioeconomic differences in school performance. *Social Psychology Quarterly*, 57(4-Dec): 283-299

Altbach, P. G., Reisberg, L. and Rumbley, L. E. (2009). Trends in global higher education: Tracking an academic revolution. UNESCO 2009 World Conference on Higher Education. Retrieved from <http://unesdoc.unesco.org/images/0018/001831/183168e.pdf> Bok,

Arslan, A. (2010). *Felsefeye giriş*. Ankara: Adres Yayınları

Ashford, E. (2003). Re-thinking high school exams, www.eddigest.com.

Aslan, M.H. (1998). *Hizmet ekonomisi*. Bursa: Alfa Basım Yayım Dağıtım Ltd. Şti..

Aslanargun, E, Bozkurt, S, Sarioğlu, S. (2016). Sosyo ekonomik değişkenlerin öğrencilerin akademik başarısı üzerine etkileri. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 9(3): 214-234.

Aytaç, K. (1999). *Federal Almanya Cumhuriyetinde okul sistemi*. Ankara: Engin Yayınevi.

- Badley, J. H. (1920). *Co-education and its part in a complete education*. Heffer Pablication, Belgium.
- Badley, J.H. From book Dr. Ovide Decroly (Ed. Albert Decordier). Amicale Rijksbasisonderwijs, Renaix, Belgium
- Baker, T.L. and Valez, W. (1996). Access to and opportunity in Post –secondary education in the United States: a review. *Social of Education. Extra Issue*, 213-226
- Baykal, Ö. (2006). 1980 Sonrası Türkiye’de kamusal eğitim harcamalarının analizi (1980-2003), yayınlanmış yüksek lisans tezi. Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Baykul, Y., Uslu, S., Sevilengül, O., Sayarı, M., Küçükturan, G. ve Küçükkocaoğlu, G. (2002). *İlköğretim okullarının maliyet analizi araştırması*. Ankara: Başkent Üniversitesi.
- Billington, R. (1997). *Felsefeyi yaşamak: Ahlâk düşüncesine giriş*. İstanbul: Ayrıntı Yayınları
- Blanden, G. and Gregg, P. (2004). Family income and educational attainment: A review of approaches and evidence for Britain. *Oxford Review of Economic Policy*, 20 (2-summer): 245-263.
- Bray, M. (1996). Counting the full cost : Parental and community financing of education in east asia, directions in development. Washington, D.C., Report No. 16155, 1.
- Buchmann, C. and Hannum E. (2001). Education and stratification in developing countries: A review of theories and research, *Annu. Rev. Sociol.*, 27: 77- 102.
- Chapman, B. (2005). Income contingent loans for higher education: International reform, discussion paper (No: 491). Centre for Economic Policy Research, Research School of Social Sciences, The Australian National University, Australia. Retrieved from <https://digitalcollections.anu.edu.au/bitstream/1885/43204/2/DP491.pdf>

- Chevalier, A. and Lanot, G. (2002). The relative effect of family characteristics and financial situation on educational achievement. *Education Economics*, 10 (2): 166- 180.
- Chevalier, A., C., Harmon, V., O'sullivan and Walker, I. (2005). The impact of parental income and education on the schooling of their children, The institute for fiscal studies, WP05/05.
- Cohn, E. (1979). The economics of education, Cambridge: Ballinger Publishing
- Concepcion, F.G. (2010). Anglo-saxon educational system. *PublicacionesDidacticas*, 5, 172-176
- Coombs, P. and Hallak, J. (1994). Bir sistem olarak eğitim, Eğitim Ekonomisi: Seçilmiş Yazılar, Çev. Yüksel Kava ve Berrin Burgaz, Ankara: Pegem Yayınları
- Cural, M., Pekkaya, M. ve Oral, İ. (2016). Yükseköğretimde öğrenci harcama ve maliyetlerinin hesaplanması: Bülent Ecevit Üniversitesi Örneği, *Ekonomik ve Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 12 (1): 21-43.
- Çiftçi, C. ve Çağlar, Ç. (2014). Ailelerin sosyo-ekonomik özelliklerinin öğrenci başarısı üzerindeki etkisi: Fakirlik kader midir? *International Journal of Human Sciences*, 11(2), 155-175.
- Demir, İ., Kılıç, S. ve Ünal, H. (2010). Effects of students and schools characteristics on mathematics achievement: findings from PISA 2006, *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 2, 3099–3103.
- Dickson, M., Gregg, P., Robinson, H. (2016). Early Late or Never When Does Parental Education Impact Child Outcomes, *The Economic Journal*, 126(Feature Issue), F184–F231
- Eccles, J., S. (2005). Influences of parents' education on their children's educational attainments: The role of parent and child perceptions, *London Review of Education*, 3 (3 November): 191-204.

- Ekinci, E., C. (2011). Bazı sosyoekonomik etmenlerin türkiye’de yükseköğretime katılım üzerindeki etkileri, *Eğitim ve Bilim Dergisi*, 36 (160): 281-297.
- Erayman, Y. (2004). KSÜ Öğrencilerinin sosyo-ekonomik yapılarının başarıları üzerine etkisi, Kahramanmaraş Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü Zootekni Anabilim Dalı, Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi, Kahramanmaraş.
- Erdem, A.R. (2006). Dünyadaki Yükseköğretimin Değişimi. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (15), 299–314.
- Erdoğan, İ. (2000). Çağdaş eğitim sistemleri. İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Finnie, R., Lascelles, E. and Sweetman A. (2005). Who goes? The direct and indirect effects of family background on access to post-secondary education, *Statistics Canada Analytical Studies – Research Paper Series*, 11 (237): F0019.
- Foshay, A.W. (1991). The curriculum matrix: transcendence and mathematics. *Journal of curriculum and supervision*, 6 (4): 277-293.
- Fransa Dışişleri Bakanlığı, (2007). Ministere des affaires etrangeres et de l’immigration. <http://www.diplomatie.gouv.ci/>
- Freese, J. and Powell B. (1999) Sociobiology, status, and parental investments in sons and daughters: Testing the Trivers- Wiliard Hypothesis. *American Journal of Sociology*, 106: 1704-1743.
- Gölpek, F. (2008). Adalet ve etkinlik amaçları bakımından yükseköğretimde finansman politikası: Türkiye örneği. Yayınlanmış doktora tezi, Uludağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bursa.
- Gölpek, F. (2011a). Yükseköğretimin getirileri ve etkinlik sorunu. *Atatürk Üniversitesi İİBF Dergisi*, 25 (3-4): 77-95.

- Gölpek, F. (2011b). Yükseköğretim finansman politikasında yeni bir yaklaşım: Maliyet paylaşımı. *Yükseköğretim Dergisi*, 1 (1): 25-33.
- Gölpek, F. (2012). Eğitim getirilerin özel ve sosyal açıdan incelenmesi. *Afyon Kocatepe Üniversitesi, İİBF Dergisi*, 14 (1): 43-53.
- Gölpek, F. ve Uğurlugelen, K. (2013). Avrupa ülkelerinde ve Türkiye’de yükseköğretime giriş sistemleri. *Dicle Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 2 (5), 64-77.
- Göze, A. (2013). Siyasi düşünceler ve yönetimler. İstanbul: Beta Yayıncılık (14. Baskı).
- Gümüş, E. ve Şişman, E. (2014). Eğitim ekonomisi ve planlaması (2.Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Günay, D ve Gür, S.B, (2009). Dünyada üniversitelere giriş sistemleri ve ÖSS.
- Hasipek, S. (1990). Özel Durumlarda Beslenme. Ankara Üniversitesi Ziraat Fakültesi Ev Ekonomisi Yüksekokulu Yayını, Ankara.
- Hicks, N.L. (1994). Eğitim ve Ekonomik Büyüme, Eğitim Ekonomisi: Seçilmiş Yazılar, Çev. Yüksel Kavak ve Berrin Burgaz, Ankara: Pegem Yayınları, 47-62.
- Hudson, J. B. (1991). The long-term performance and retention of preparatory division transfer students: 1983-1990. (ERIC Document Reproduction Services No. ED 334 918).
- Johnes, G. and McNabb, R. (2004). Never give up on the good times: student attrition in the UK, *Oxford Bulletin of Economics and Statistics*, 66, 23–47.
- Johnstone, D. B. (2003). Cost-sharing in higher education: Tuition, financial assistance, and accessibility. *Czech Sociological Review*, 39(3), 351-374.
- Kainuwa, A. and Najeemah, B.M.Y. (2013). Influence of socio-economic and educational background of parents on their children’s education in Nigeria. *International Journal of Scientific and Research Publications*, 3 (10 October): 1-8.

- Kaiser, F., Maassen, P., Meek, L., Van Vught, F., de Weert, E. and Goedegebuure, L. (1994). Higher education policy: An international comparative Perspective. Britain: Pergamon Press.
- Kalmijn, M. (1994). Mother's occupational status and children's schooling. *American Sociological Review*, 59: 257-276.
- Kan, K. and Tsai, W.D. (2005). Parenting practices and children's education outcomes. *Economics of Education Review* 24 (1February): 29-43.
- Karacaoğlu, Ö.C. ve Çabuk, B. (2002). Türk ve İngiliz eğitim sistemlerinin karşılaştırılması. *Milli Eğitim Dergisi*, 155-156. <http://yayim.meb.gov.tr/>
- Karatürk, K. (2006). Yükseköğretimin finansmanı. *Milli Eğitim Dergisi*, Sayı: 171 (Yaz), 220-221.
- Khan, R.M.A., Iqbal N. and Tasneem, S. (2015). The influence of parents educational level on secondary school student academic achievement in distric rajanpur. *Journal of Education and Practice*, 6 (16): 76-79.
- Khazzoom, A. (1997). The impact of mothers' occupations on children's occupational destinations. *Research in Stratification and Mobility*, 15: 57-89.
- Kilimci, S. (2006). Almanya, Fransa, İngiltere ve Türkiye'de sınıf öğretmeni yetiştirme programlarının karşılaştırılması, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı, Yayınlanmış Doktora Tezi, Adana.
- Kozol, J. (1991). Savage inequalities: Children in America's schools, NY: Corwin, New York.
- Kurt, T. ve Gümüş, S. (2015). Dünyada yükseköğretimin finansmanına ilişkin eğilimler ve Türkiye için öneriler. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*. 5 (1):75-78.
- Kurul, N. (2012). *Eğitim finansmanı* (2.Baskı). Siyasal Kitabevi: Ankara.

- Little, A., Lewin, K. and Colclougho, C. (1982). Adjusting to the 1980's: taking stock of educational expenditure. *Financial Educational Development: Proceedings of an International Seminary Held in Mont Saint Marie, Canada, OTTAWA*. 13-38.
- Liu, J.T., Chou S. and Liu, J.L. (2006). Asymmetries in progression in higher education in Taiwan: parental education and income effects. *Economics of Education Review*, 25 (6 December): 647-658.
- Machebe, C., Ezegbe, H., Bernedeth, N. and Onuoha, J. (2017). The impact of parental level of income on students' academic performance in high school in Japan. *Universal Journal of Educational Research*, 5 (9): 1614-1620.
- McMahon, W.W. (2002). *Education and development: Measuring the social benefits*. Oxford.
- McNabb, R., Pal, S. and Sloane P. (2002). Gender differences in educational attainment: the case of university students in England and Wales, *Economica*, 69: 481–503.
- Melby, J. N., and Conger, R. D. (1996). Parental behaviors and adolescent academic performance: A longitudinal analysis. *Journal of Research on Adolescence*, 6: 133-137.
- Meriç, M. (1998). Türkiye’de yükseköğretimde finansman sorunu. *D.E.Ü.İ.İ.B.F. Dergisi*, 13(1): 49-66.
- OECD (2008). *Reviews of tertiary education Netherlands*.
- OECD (2010). *Improving health and social cohesion through education*. OECD Publishing, Paris.
- OECD (2011). *Education at a glance 2011: OECD indicators*, OECD Publishing, Paris.
- OECD (2012). *Education indicators in focus – 2012* (02 February).
- Oh-Hwang, Y. (1994). *A cross-cultural study: Linkages among intelligence, psychosocial maturity, parenting practices, and academic achievement of adolescents*. Doctoral dissertation, Purdue University, Lafayette, IN.

- Oliveira, T. and Pereira, P. T. (1999). Who pays the bill? study costs and student's income in portuguese higher education. *European Journal Of Education*, 34 (1): 111-121.
- Özkan, S. ve Yılmaz, E. (2010). Üniversite öğrencilerinin üniversite yaşamına uyum durumları (Bandırma Örneği). *Fırat Sağlık Hizmetleri Dergisi*, 5 (13): 153-171.
- Parcel, T.L. and Menaghan, E.G. (1997). The effects of low-wage employment on family well-being. *Future of Children*, US National Library of Medicine, *National Institutes of Health* (Spring) 7 (1): 116-121.
- Peisert, H. and Framhein, G. (1994). Das hochschulsystem in Deutschland. Bonn: BMBW,
- PISA (2003). Family background and student performance. <http://www.oecd.org/dataoecd/1/63/34002454.pdf>.
- Polat, G. (2008). Sosyo ekonomik değişkenlerin yükseköğretim öğrencilerinin akademik başarısı üzerindeki etkisi. Süleyman Demirel Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Eğitim Yönetimi Teftişi Planlaması ve Ekonomisi Programı, Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi, Isparta.
- Psacharopoulos, G and Woodhall, M. (1985). Education for development: An analysis of investment choices, Oxford: Oxford University Press.
- Sağlam, M. (2004). Avrupa Birliği ülkelerinde yükseköğretime giriş sistemi. XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı. İnönü Üniversitesi, Malatya.
- Sandal, E.K. ve Karademir, N. (2013). Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi Fen Edebiyat Fakültesi Coğrafya Bölümü Öğrencilerinin Profili, Beklenti ve Sorunlarının Değerlendirilmesi, *KSÜ Sosyal Bilimler Dergisi*, 10 (2): 129-155.
- Smith, J. and Naylor, R. (2001). Determinants of degree performance in UK universities: a statistical analysis of the 1993 student cohort, *Oxford Bulletin of Economics and Statistics*, 63, 29–60.

- Smith, T. E. (1989). Mother-father differences in parental influences on school grades and educational goals. *Sociological Inquiry*, 59(1) 88-98.
- Smits J. (2007). Parents' investment in children's education in Morocco, Algeria, Tunisia, Egypt and Syria www.ru.nl/nice
- Söyler, İ. ve Karataş, S. (2011). Türkiye'de özel yükseköğretim kurumlarının kuruluşu ve finansmanı. *Maliye Dergisi*, 160 (Ocak –Haziran): 57-71.
- Staats, S. Vd. (1991). *Intent to get a degree, expectations and attitude change*. Dayton, OH: Wright State University.
- Stabback, P. (2016). What makes a quality curriculum? IBE/WP/CD/No. 02, Current and Critical Issues in Curriculum and Learning. 1-43.
- Stevenson, D. and Baker, D. (1987). The family-school relation and the child's school performance. *Child Development*, 58: 1348-1357.
- Şeker, R., Çınar, D. ve Özkaya, A. (2004). Çevresel faktörlerin üniversite öğrencilerinin başarı düzeyine etkileri, XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı. Malatya: İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları.
- Tansel, A. (2002). Determinants of school attainment of boys and girls in Turkey. *Economics of Education Review*, 21(5 October): 455-470.
- Tezcan, M. (1985). Eğitim sosyolojisi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları* 150 (4), 4, Ankara.
- The World Bank (1980). World Development Report. Washington, D.C. August, 1-178
- Tomul, E. ve Celik, K. (2009). The relationship between the students' academics achievement and their socioeconomic level: cross regional comparison. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 1: 1199–1204.
- Tural, N. K. (2002). *Eğitim finansmanı*. Ankara: Anı Yayıncılık.

TÜİK (2015). 2014 kazanç yapısı araştırması. www.tuik.gov.tr 07.05.2018.

TÜİK (2018). 2017 işgücü istatistikleri. www.tuik.gov.tr, 07.05.2018.

Türkmen, F. (2002). Eğitimin ekonomik ve sosyal faydaları ve Türkiye'de eğitim ekonomik büyüme ilişkisinin araştırılması. DPT – Uzmanlık Tezleri Yayın No: DPT: 2655.

Türköz, M. (2002). Türkiye’de ortaöğretim yatırımları ve verimliliği. Yayımlanmamış doktora tezi. İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Çalışma Ekonomisi ve Endüstri İlişkileri Anabilim Dalı, İstanbul.

U.S. Department of Education (2005). <https://www.ed.gov/>

UNESCO (2005). Institute for Statistics, Montreal. <http://uis.unesco.org/>

Vawda, A. (2001). Human development network, education team, and, east asia and pacific regio. Human Development Sector Unit. The World Bank, Washington, DC.

Voskresenski1, K., Deretić, O. and Voskresenski, V. (2012). Education system in The United Kingdom Of Great Britain and Northern Ireland and its implications on the education system in The Republic Of Serbia. *TEM Journal*, 1(1): 23-31.

Weinberg, B. A. (2001). An incentive model of the effect of parental income on children. *Journal of Political Economy*, 109(2 April): 267-281.

Yamasaki, Y. and Foskett, G. (2009). The aims of education and individual life; some reflections (1) on education by T. Percy Nunn, Mukogawa Women’s University. *Humanities and Social Science*, 57: 1-8.

Yıldırım, B. (2007). *Piyasa ortamında üniversiteler yükseköğretimin ticarileşmesi*. İstanbul: İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları.

Yıldız, Z. (2010). Eğitim sürecinde ortaya çıkan kayıpların gerçek maliyetlerin hesaplanmasındaki önemi: 1-10, <http://www.yayim.meb.gov.tr/>, 01.02.2010.

YÖK (2014). The concile of higher education, higher education system in Turkey. Ankara, 5-27.

YÖK (2017). Yükseköğretim kurumları sınavı hakkında. <http://www.yok.gov.tr>.



EKLER

Ek 1. Anket Formu

Sevgili öğrenciler,

Bu araştırmanın amacı, Şırnak Üniversitesine kayıtlı öğrenciler ile öğrencilerin ailelerinin sosyo-ekonomik durumlarını analiz etmektir. Anketi objektif ve doğru bir şekilde cevaplandırmanız araştırmanın güvenilirliği için önem taşımaktadır. Elde edilen veriler sadece bilimsel bir çalışmada kullanılacaktır. Araştırmada kimlik bilgileri ile ilgilenilmemektedir. Bu nedenle adınızı yazmanız gerekmemektedir. Katkılarınız için şimdiden teşekkür ederim.

Kamuran YILDIZ
Silopi Meslek Yüksekokulu

ANKET SORULARI

1. Cinsiyetiniz?

Kız () Erkek ()

2. Kaç yaşındasınız?

a) 17 yaşında () b) 18 yaşında () c) 19 yaşında ()
d) 20 yaşında () e) 21 f) 21 den büyük
()

3. Ailedeki birey sayısı kaçtır?

a) 2 - 3 () b) 4 - 5 () c) 5 - 6 ()
d) 7 - 8 () e) 9 - 10 () g) 10 ve sonrası ()

4. Sizden başka okuyan kardeşiniz var mı?

a) 1 () b) 2 () c) 3 () d) 4 ()
e) 5 () f) 6 () g) 7 () h) 8 ve üzeri ()
) I) Yok ()

5. Annenizin ve babanızın öğrenim durumu nedir?

Baba

a) Mezun değil ()
b) İlkokul mezunu ()
c) Ortaokul mezunu ()
d) Lise mezunu ()
e) 2 yıllık yüksekokul ()
f) 4 yıllık fakülte ()
g) Yüksek lisans mezunu ()
h) Doktora mezunu ()

Anne

a) Mezun değil ()
b) İlkokul mezunu ()
c) Ortaokul mezunu ()
d) Lise mezunu ()
e) 2 yıllık yüksekokul ()
f) 4 yıllık fakülte ()
g) Yüksek lisans mezunu ()
h) Doktora mezunu ()

6. Annenizin ve babanızın mesleği nedir?

Baba

- a) İşçi ()
b) Memur ()
c) Serbest meslek ()
d) Emekli ()
e) İşsiz ()
f) Esnaf ()
g) Tüccar ()
h) Sanayici ()
ı) Çiftçi ()
i) Diğer ()

Anne

- a) İşçi ()
b) Memur ()
c) Serbest meslek ()
d) Emekli ()
e) Ev hanımı ()
f) Esnaf ()
g) Diğer ()

7. Ailenizin geçimini kim veya kimler sağlamaktadır?

- a) Baba () b) Anne () c) Baba ve Anne ()
d) Kardeş () e) Akraba ve Çevre Yardımıyla () f) Diğer.....

8. Ailenizde kaç kişi çalışmaktadır?

- a) 1 () b) 2 () c) 3 ()
d) 4 () e) 5 ()

9. Ailenizin aylık toplam geliri ne kadardır?

- a) 1.400 ₺ den az () b) 1400 ₺ ()
c) 1.401-2.000 ₺ arası () d) 2.001-3.000 ₺ arası ()
e) 3.001-4.000 ₺ arası () f) 4.001-5.000 ₺ arası ()
g) 5.001-6.000 ₺ arası () h) 6.001 ₺ ve üzeri ()

10. Oturduğunuz evin mülkiyeti kime aittir?

- a) Kendimize ait ()
b) Kira ()
c) Lojman ()
d) Diğer.....

11. Hangi tür ortaöğretimden (lise) mezunsunuz?

- a) Genel Lise () b) Anadolu Lisesi ()
c) Meslek Lisesi () d) Fen Lisesi ()
e) İmam-Hatip Lisesi () f) Özel Okul ()
g) Diğer (Belirtiniz)

12. Okuduğunuz Fakülte / MYO aşağıdakilerden hangisidir?

- a) Ziraat Fakültesi ()
b) İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi ()
c) Mühendislik Fakültesi ()
d) İlahiyat Fakültesi ()

e) Meslek Yüksekokulu ()

13. Üniversiteye giriş sınavına kaçınıcı girişinizde okuduğunuz bölüme yerleştiniz?

- a) İlk giriş () b) 2 () c) 3 () d) 4 ()
e) 5 () f) 6 () g) 7 () h) 10 ve
daha fazlası

14. Okuduğunuz bölüm kaçınıcı tercihinizdi?

- a) 1 () b) 2 () c) 3 () d) 4 () e) 5 ()
f) 6 () g) diğer

15. Neden üniversite eğitimi görmek istediniz?

- a) İyi bir gelir ve gelecek için () b) İyi bir diploma sahibi olmak için ()
c) Daha kolay iş bulmak için () d) İyi bir sosyal konum için ()
e) Üniversite hayatı yaşamak için () f) Diğer

16. Üniversitede hangi alanda okumak istiyordunuz?

- a) Tıp, eczacılık () b) Mühendislik, mimarlık () c) İktisat, işletme ()
d) Eğitim, öğretmenlik () e) Sanat, edebiyat, din, iletişim () f) Diğer

17. Üniversiteye giriş sınavına hangi alandan girdiniz?

- a) Sayısal () b) Sözel () c) Eşit ağırlık () d) Yabancı dil ()

18. Üniversiteye giriş sınavına nasıl hazırlandınız?

- a) Dershane () b) Okul Kursu ()
c) Özel Ders () d) Dershane ve Özel Ders ()
e) Sınav için bir hazırlık yapmadım () f) Diğer

19. Üniversiteye giriş sınavına hazırlanırken masraflarınızı kim karşıladı?

- a) Ailem () b) Bir kuruluştan yardım, burs aldım ()
c) Yakın akrabam () d) Diğer ()

20. Üniversiteye giriş sınavına hazırlanırken dershaneye yıllık toplam ne kadar harcadınız?

- a) 750 ₺ den az () b) 750-1000 ₺ arası ()
c) 1001-1500 ₺ arası () d) 1501-2000 ₺ arası ()
e) 2001-3000 ₺ arası () f) 3001-4000 ₺ arası ()
g) 4001-5000 ₺ arası () h) 5000 ₺ ve üzeri ()

21. Üniversiteye giriş sınavına hazırlanırken okul kursuna yıllık toplam ne kadar harcadınız?

- a) 750 ₺ den az () b) 750-1000 ₺ arası ()
c) 1001-1500 ₺ arası () d) 1501-2000 ₺ arası ()
e) 2001-3000 ₺ arası () f) 3001-4000 ₺ arası ()

g) 4001-5000 ₺ arası ()

h) 5000 ₺ ve üzeri ()

22. Üniversiteye giriş sınavına hazırlanırken özel derse yıllık toplam ne kadar harcadınız?

a) 750 ₺ den az ()

b) 750-1000 ₺ arası ()

c) 1001-1500 ₺ arası ()

d) 1501-2000 ₺ arası ()

e) 2001-3000 ₺ arası ()

f) 3001-4000 ₺ arası ()

g) 4001-5000 ₺ arası ()

h) 5000 ₺ ve üzeri ()

23. Üniversiteye giriş sınavına hazırlanırken dersane ve özel derse yıllık toplam ne kadar harcadınız?

a) 750 ₺ den az ()

b) 750-1000 ₺ arası ()

c) 1001-1500 ₺ arası ()

d) 1501-2000 ₺ arası ()

e) 2001-3000 ₺ arası ()

f) 3001-4000 ₺ arası ()

g) 4001-5000 ₺ arası ()

h) 5000 ₺ ve üzeri ()

24. Aylık harcamalarınızı kim karşılıyor?

a) Ailem ()

b) Bir kuruluştan yardım alıyorum (burs/kredi) ()

c) Yakın akraba ()

d) Diğer

25. Aylık toplam yemek harcamanız ne kadardır?

a) 300 ₺ den az ()

b) 301 - 450 ₺ arası ()

c) 451- 500 ₺ arası ()

d) 501 ₺ ve üzeri ()

26. Aylık toplam giyim harcamanız ne kadardır?

a) 300 ₺ den az ()

b) 301 - 450 ₺ arası ()

c) 451- 500 ₺ arası ()

d) 501 ₺ ve üzeri ()

27. Aylık toplam ulaşım harcamanız ne kadardır?

a) 300 ₺ den az ()

b) 301 - 450 ₺ arası ()

c) 451- 500 ₺ arası ()

d) 501 ₺ ve üzeri ()

28. Barınma durumunuz nedir?

a) Ailemin yanında ()

b) Yurtta ()

c) Kiralık dairede ()

d) Bir tanıdığımın yanında ()

29. Aylık toplam barınma harcamanız nedir?

a) 300 ₺ den az ()

b) 301 - 450 ₺ arası ()

c) 451- 500 ₺ arası ()

d) 501-750 ₺ arası ()

e) 751-1000 ₺ arası ()

f) 1001 ₺ ve üzeri ()

30. Aylık toplam ders materyalleri için harcamanız ne kadardır?

a) 300 ₺ den az ()

b) 301 - 450 ₺ arası ()

c)

451- 500 ₺ arası ()

d) 501 ₺ ve üzeri ()

Ek 2. İzin Belgesi

Evrak Tarih ve Sayısı: 04/05/2017-E.4866



T.C.
ŞIRNAK ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Özel Kalem

Sayı :65901388-044/
Konu :Anket

SİLOPİ MESLEK YÜKSEKOKULU MÜDÜRLÜĞÜNE

İlgi : Silopi Meslek Yüksekokulu Müdürlüğünün 27.04.2017 tarih ve 4642 sayılı yazısı.

İlgi yazı gereği, Silopi Meslek Yüksekokulumuzda Finans Bankacılık ve Sigortacılık Bölümü, Bölüm Başkanı Öğr. Gör. Kamuran YILDIZ'a ait Üniversitemiz öğrencilerine yönelik Yükseköğretime kayıtlı öğrencilerin sosyo-ekonomik durumları: Şırnak Üniversitesi örneği konulu anket çalışmasını Üniversitemizde uygulaması Rektörlüğümüzce uygun görülmüştür.

Bilgi ve gereğini rica ederim.

e-İmzalıdır
Prof. Dr. Mehmet Nuri NAS
Rektör

DAĞITIM
Tüm Akademik ve İdari Birimler

Mevcut Elektronik İmzalar

MEHMET NURİ NAS 04/05/2017 11:39

Yeni Mahalle Mehmet Emin Acar Kampüsü
Merkez/ŞIRNAK
Telefon: 0486 216 82 40
E-Posta: ozalkalem@sirnak.edu.tr

Ayrıntılı bilgi için irtibat: V.Bakır

Faks: 0486 216 82 43

Elektronik Ağ: www.sirnak.edu.tr

Bu belge 5070 sayılı Elektronik İmza Kanununun 5. Maddesi gereğince güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.