

**ANKARA ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

**EĞİTİM YÖNETİMİ ve POLİTİKASI ANABİLİM DALI
EĞİTİM EKONOMİSİ ve PLANLAMASI PROGRAMI**

**EĞİTİMİN DIŞSALLIKLARINA İLİŞKİN ÖĞRETİM
ELEMANLARI ve ÜNİVERSİTE ÖĞRENCİLERİNİN
GÖRÜŞLERİ**

DOKTORA TEZİ

HAKKI TOY

**ANKARA
NİSAN, 2019**



**ANKARA ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

**EĞİTİM YÖNETİMİ ve POLİTİKASI ANABİLİM DALI
EĞİTİM EKONOMİSİ ve PLANLAMASI PROGRAMI**

**EĞİTİMİN DIŞSALLIKLARINA İLİŞKİN ÖĞRETİM
ELEMANLARI ve ÜNİVERSİTE ÖĞRENCİLERİNİN
GÖRÜŞLERİ**

DOKTORA TEZİ




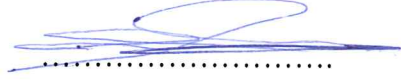

HAKKI TOY

DANIŞMAN: PROF. DR. KASIM KARAKÜTÜK

**ANKARA
NİSAN, 2019**

Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğüne,

Hakkı Toy adlı öğrencinin hazırladığı “Eğitimin Dışsallıklarına İlişkin Öğretim Elemanları ve Üniversite Öğrencilerinin Görüşleri” başlıklı bu çalışma Eğitim Yönetimi ve Politikası Anabilim Dalı / Eğitim Ekonomisi ve Planlaması Programı’nda jüri üyelerince oy birliği / ~~oy çokluğu~~ ile Doktora Tezi olarak kabul edilmiştir.

	<u>Jüri Üyeleri</u>	<u>İmza</u>
Başkan	Prof. Dr. Naciye Aksoy	
Üye	Prof. Dr. Kasım Karakütük (Danışman)	
Üye	Prof. Dr. Metin Özüğurlu	
Üye	Prof. Dr. Sabri Çelik	
Üye	Doç. Dr. Tarık Soydan	

ONAY

Bu tez Ankara Üniversitesi Lisansüstü Eğitim-Öğretim ve Sınav Yönetmeliği’nin ilgili maddeleri uyarınca jüri üyeleri tarafından .../.../20... tarihinde, Enstitü Yönetim Kurulunca .../.../20... tarihinde kabul edilmiştir.

Prof. Dr. Yasemin KEPENEKÇİ
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü

ETİK İLKELERE UYGUNLUK BİLDİRİMİ

Tez içindeki bütün bilgileri akademik yazım kurallarına uygun biçimde raporlaştırdığımı ve bunları etik ilkelere (atıfta bulunulan tüm yapıtlara kaynaklarda yer verilmesi, tezde kullanılan bilgi ve belgelere resmi yollarla ulaşılması ve bunların aslı bozulmadan kullanılması vb.) uygun olarak elde ettiğimi ve sunduğumu bildiririm.



Hakkı Toy

ÖZET

EĞİTİMİN DIŞSALLIKLARINA İLİŞKİN ÖĞRETİM ELEMANLARI VE ÜNİVERSİTE ÖĞRENCİLERİNİN GÖRÜŞLERİ

TOY, Hakkı

Doktora Tezi, Eğitim Yönetimi ve Politikası Anabilim Dalı

Tez Danışmanı: Prof. Dr. Kasım KARAKÜTÜK

Nisan, 2019, xvii + 205 sayfa

Bu çalışmada, eğitimin dışsallıklarına ilişkin öğretim elemanları ve üniversite öğrencilerinin görüşlerinin çözümlenmesi amaçlanmıştır. Araştırma, nicel ve nitel araştırma yöntemlerinin bir arada kullanıldığı karma araştırma deseniyle yapılmıştır. Araştırmanın nicel boyutunda hedef evren, Ankara İlinde bulunan devlet ve vakıf üniversitelerindeki 18688 öğretim elemanı ve 302945 üniversite öğrencisinden oluşmaktadır. Tabakalı ve seçkisiz örneklem alma yöntemi kullanılarak elde edilen örnekleme, 376 öğretim elemanı ve 384 üniversite öğrencisi yer almıştır. Araştırmanın nitel boyutunda ise araştırmaya, ölçüt örnekleme yöntemiyle belirlenen çalışma grubuna uygun olarak sekiz öğretim elemanı ve yedi üniversite öğrencisi katılmıştır.

Araştırmanın nicel boyutunda toplanan veriler, yüzdelik dağılım, aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri kullanılarak yorumlanmıştır. Araştırmanın nitel boyutunda ise katılımcılarla gerçekleştirilen görüşmelerden elde edilen verilere içerik analizi uygulanarak ilgili görüşler betimlenmiştir. Araştırmada elde edilen bulgulara göre öğretim elemanları ve üniversite öğrencileri, toplumda eğitim düzeyinin yükselmesiyle; toplumda anlayışın yükseleceği, bireylerin topluma uyumunun gelişeceği, toplumda aklın kullanımı ve bilimselliğin daha çok geçerli olacağı gibi görüşlere orta üst düzeyde katılmışlardır. Eğitimin politik işlevli dışsallıkları boyutunda, öğretim elemanlarının görüşleri cinsiyetlerine göre karşılaştırıldığında kadın öğretim elemanlarının lehine anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Üniversite öğrencilerinin, eğitimin politik, ekonomik işlevli dışsallıklarına ilişkin görüşleri ve eğitime ilişkin genel görüşleri üniversite türü değişkenine göre anlamlı biçimde farklılaşmıştır.

Anahtar Sözcükler: Eğitim, eğitimin dışsallıkları, politik katılım, eğitim hakkı.

ABSTRACT

THE OPINIONS OF ACADEMIC STAFF AND UNIVERSITY STUDENTS ABOUT THE EXTERNALITIES OF EDUCATION

TOY, Hakkı

Ph. D. Dissertation, Department of Educational Administration and Policy

Supervisor: Prof. Dr. Kasım KARAKÜTÜK

April 2019, xvii + 205 pages

In this study, it is aimed to analyze the opinions of academic staff and university students about the externalities of education. The study was carried out with a mixed research design which used a combination of quantitative and qualitative research methods. In the quantitative dimension of the study, the target population consists of 18688 academic staff and 302945 university students in the State and Foundation universities in Ankara. The sample was composed of 376 academic staff and 384 university students using stratified and random sampling method. In the qualitative dimension of the study, eight academic staff and seven university students participated in the study with the criterion sampling method.

The data collected in the quantitative dimension of the study were interpreted by percentage distribution, arithmetic mean and standard deviation values. In the qualitative dimension of the study, the data obtained via the interviews were analyzed by using content analysis. According to the findings of the study, the academic staff and university students agreed at slightly above middle level such as opinions, with the increase in the level of education in society; the understanding in society, the adaptation of individuals to society, the use of reason and validity of scientific in society increase. When the opinions of the academic staff about the externalities of education were compared according to the gender a significant difference was observed in favor of female academic staff's opinions on the dimension of the politically functioning externalities of education. The opinions of university students on the political, economic functional externalities of education and their general views on education differed significantly according to the type of university.

Key Words: Education, externalities of education, politic involvement, education right.

ÖNSÖZ

1970’li yıllara kadar tam kamusal mal olarak kabul edilen ve üretimi kamusal olanaklarla gerçekleştirilen eğitim hizmeti, tarihsel süreçte değişen ve izlenen ekonomi politikalarla birlikte ağırlıklı olarak yarı kamusal mal/hizmet olarak sunulmaya başlanmıştır. Böylece, kamusal üretimin yanında gelir kazanma amaçlı kuruluşlarca da eğitim hizmeti üretimi sunulmaya başlamıştır. Eğitimin tam kamusal mal olarak sunumu, toplumsal yararlarının bireysel yararların önünde ve önemli görülmesi ve bu yönde eğitim ekonomisi politikalarının izlenmesi anlamına gelmektedir. Bu, aynı zamanda kabul edilen diğer tam kamusal mallar gibi eğitim hizmetine erişim veya bu hizmetin tüketiminden hiç kimsenin dışlanmaması demektir. Böyle bir yaklaşım, eğitimin temel bir insan hakkı olarak kabul edilmesinin de gereğidir. Eğitimin, diğer insan hakları içindeki özel yeri; aktif bir varlık olarak insanın varlığını sürdürmesi, potansiyelini ortaya çıkarması ve gelişmesi bakımından önemlidir. Bireyler ancak eğitim aracılığıyla toplumsal yaşamdaki diğer hak ve sorumlulukların farkında olarak özneleşebilmekte ve bu anlamda özneleştiği ölçüde yaşamın diğer alanlarında da etkin olarak yer alabilmektedir. Başka bir deyişle bireyler, eğitim sayesinde toplumsal yaşama birer eyleyen olarak katılmakta, kendisine sunulan toplumsal olanaklara erişmekte ve ancak eğitim sayesinde kendisinde içinde bulunduğu olumsuz koşulları değiştirme ve dönüştürme gücüne erişebilmektedir. Bu anlamda eğitim, en önemli toplumsal haklardan biridir ve eğitim hizmeti üretiminin tam kamusal olarak sunumu, bu hizmetin kullanımından ya da tüketiminden hiçbir yurttaş doğrudan ya da dolaylı olarak dışlanmaması ve nitelikli olarak hakkaniyet ölçütleriyle sunumu yaşamsal önemdedir.

Eğitim hizmetinin yarı kamusal mal olarak görülmesi, eğitimin tüm topluma yönelik çıktılarını bir bakıma eğitimin dışsallıklarını yeniden tartışmaya açmıştır. Eğitim alanında kar amaçlı kuruluşların yer alması, eğitimin bir ücret karşılığında sunumu, eğitimin diğer ekonomik ürünler gibi pazarlanabilir olması, genel olarak eğitimin piyasa koşullarında metalaşarak başkalaşmasına neden olan bütün süreçler, eğitime ilişkin kimi kuramsal yaklaşımların geçerliğini de sorgulanır duruma getirmiştir. Bu anlamda eğitim ekonomisi alanındaki kuramsal yaklaşımlardan biri de eğitimin dışsallıklarına ilişkindir. Bu araştırmada, bugünün değişen ekonomik, politik ve toplumsal koşullarında eğitimin dışsallıkları öğretim elemanları ve üniversite öğrencilerinin görüşlerinden yola çıkarak ayrıntılı biçimde incelenmiştir.



Aileme...

İÇİNDEKİLER

	Sayfa
ETİK İLKELERE UYGUNLUK BİLDİRİMİ.....	iii
ÖZET	iv
ABSTRACT	v
ÖNSÖZ.....	vi
İÇİNDEKİLER.....	viii
TABLolar DİZİNİ.....	xiv
BÖLÜM 1.....	1
GİRİŞ.....	1
Problem	1
Amaç	9
Önem.....	9
Sınırlılıklar	11
Tanımlar	11
BÖLÜM 2.....	13
KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....	13
Eğitime İlişkin Yaklaşımlar	13
Dışsallık Kavramının Çözümlemesi	18
Eğitimin Dışsallıkları	20
Eğitimin Toplumsal İşlevli Dışsallıkları.....	27
Topluma Katılım, Toplumsal Değerler ve Kültürü Aktarma.....	29
Gönüllülük Çalışmaları.....	30
Modernleşme.....	31
Eğitimin Ekonomik İşlevli Dışsallıkları	35
Yenilikçilik, Bilgi Üretimi, Teknoloji ve Ekonomik Büyüme.	37
Eğitimde Yayılmalar ve Göç.	39
Sağlık, Doğurganlık ve Yaşam Beklentisi.	43
Suç ve Ceza Sistemi Harcamaları.	49
Vergi Gelirleri.....	54
Eğitimin Politik İşlevli Dışsallıkları	56
Politik Katılım.....	57
Demokrasi ve Demokrasi Kültürü.	60

BÖLÜM 3.....	63
YÖNTEM.....	63
Araştırmanın Modeli	63
Evren ve Örneklem	63
Araştırmanın Nicel Boyutu İçin Evren ve Örneklem Belirlenmesi	64
Araştırmanın Nitel Boyutu İçin Çalışma Grubunun Belirlenmesi.....	68
Katılımcılara İlişkin Bilgiler	69
Araştırmanın Nicel Boyutunda Katılımcılara İlişkin Bilgiler.....	69
Araştırmanın Nitel Boyutunda Katılımcılara İlişkin Bilgiler	70
Veri Toplama Araçları	71
Nicel Veri Toplama Aracı.....	71
Eğitimin Toplumsal İşlevli Dışsallıklarına İlişkin Görüşler Boyutu.....	74
Eğitimin Politik İşlevli Dışsallıklarına İlişkin Görüşler Boyutu.....	75
Eğitimin Ekonomik İşlevli Dışsallıklarına İlişkin Görüşler Boyutu.....	76
Eğitime İlişkin Genel Görüşler Boyutu.	77
Nitel Verilerin Toplanması	79
Verilerin Çözümlemesi ve Yorumlanması.....	81
Öğretim Elemanlarının Eğitimin Dışsallıklarına İlişkin Görüşlerinin Kurum Türü, Cinsiyet ve Unvan Değişkenlerine Göre Yapılan Betimsel İstatistik Analizi Sonuçları.....	83
Üniversite Öğrencilerinin Eğitimin Dışsallıklarına İlişkin Görüşlerinin Kurum Türü ve Cinsiyet Değişkenlerine Göre Yapılan Betimsel İstatistik Analizi Sonuçları.....	87
Öğretim Elemanları ve Üniversite Öğrencilerinin Eğitimin Dışsallıklarına İlişkin Görüşleri Betimsel İstatistik Analizi Sonuçları	89
BÖLÜM 4.....	91
BULGULAR VE YORUMLAR	91
Öğretim Elemanları ve Üniversite Öğrencilerinin Eğitimin Dışsallıklarına İlişkin Görüşleri	91
Eğitimin Toplumsal İşlevli Dışsallıklarına İlişkin Görüşler	91
Eğitimin Toplumsal İşlevli Dışsallıklarına İlişkin Görüşlere Yönelik Nicel Bulgular ve Yorumlar.....	91
Eğitimin Toplumsal İşlevli Dışsallıklarına İlişkin Görüşlere Yönelik Nitel Bulgular ve Yorumlar.....	103
Eğitimin Ekonomik İşlevli Dışsallıklarına İlişkin Görüşler	107

Eğitimin Ekonomik İşlevli Dışsallıklarına İlişkin Görüşlere Yönelik Nicel Bulgular ve Yorumlar.....	108
Eğitimin Ekonomik İşlevli Dışsallıklarına İlişkin Görüşlere Yönelik Nitel Bulgular ve Yorumlar.....	122
Eğitimin Politik İşlevli Dışsallıklarına İlişkin Görüşler	125
Eğitimin Politik İşlevli Dışsallıklarına İlişkin Görüşlere Yönelik Nicel Bulgular ve Yorumlar.....	126
Eğitimin Politik İşlevli Dışsallıklarına İlişkin Görüşlere Yönelik Nitel Bulgular ve Yorumlar.	132
Eğitime İlişkin Genel Görüşler	136
Eğitime İlişkin Genel Görüşlere Yönelik Nicel Bulgular ve Yorumlar.	137
Eğitime İlişkin Genel Görüşlere Yönelik Nitel Bulgular ve Yorumlar.	143
Öğretim Elemanlarının Eğitim Dışsallıklarına İlişkin Görüşlerinin Kurum Türü, Cinsiyet ve Unvan Değişkenlerine Göre Karşılaştırılması	146
Öğretim Elemanlarının Eğitim Dışsallıklarına İlişkin Görüşlerinin Kurum Türü Değişkenine Göre Karşılaştırılması	147
Öğretim Elemanlarının Eğitimin Toplumsal İşlevli Dışsallıklarına İlişkin Görüşlerinin Kurum Türü Değişkenine Göre Karşılaştırılması.	147
Öğretim Elemanlarının Eğitimin Politik İşlevli Dışsallıklarına İlişkin Görüşlerinin Kurum Türü Değişkenine Göre Karşılaştırılması.	147
Öğretim Elemanlarının Eğitimin Ekonomik İşlevli Dışsallıklarına İlişkin Görüşlerinin Kurum Türü Değişkenine Göre Karşılaştırılması.	148
Öğretim Elemanlarının Eğitime İlişkin Genel Görüşlerinin Kurum Türü Değişkenine Göre Karşılaştırılması.	148
Öğretim Elemanlarının Eğitim Dışsallıklarına İlişkin Görüşlerinin Cinsiyet Değişkenine Göre Karşılaştırılması.....	149
Öğretim Elemanlarının Eğitimin Toplumsal İşlevli Dışsallıklarına İlişkin Görüşlerinin Cinsiyet Değişkenine Göre Karşılaştırılması.	149
Öğretim Elemanlarının Eğitimin Politik İşlevli Dışsallıklarına İlişkin Görüşlerinin Cinsiyet Değişkenine Göre Karşılaştırılması.	150
Öğretim Elemanlarının Eğitimin Ekonomik İşlevli Dışsallıklarına İlişkin Görüşlerinin Cinsiyet Değişkenine Göre Karşılaştırılması.	150

Öğretim Elemanlarının Eğitime İlişkin Genel Görüşlerinin Cinsiyet Değişkenine Göre Karşılaştırılması.	151
Öğretim Elemanlarının Eğitimin Dışsallıklarına İlişkin Görüşlerinin Akademik Unvan Değişkenine Göre Karşılaştırılması	151
Öğretim Elemanlarının Eğitimin Toplumsal İşlevli Dışsallıklarına İlişkin Görüşlerinin Unvan Değişkenine Göre Karşılaştırılması.	152
Öğretim Elemanlarının Eğitimin Politik İşlevli Dışsallıklarına İlişkin Görüşlerinin Unvan Değişkenine Göre Karşılaştırılması.	152
Öğretim Elemanlarının Eğitimin Ekonomik İşlevli Dışsallıklarına İlişkin Görüşlerinin Unvan Değişkenine Göre Karşılaştırılması.	153
Öğretim Elemanlarının Eğitime İlişkin Genel Görüşlerinin Unvan Değişkenine Göre Karşılaştırılması.	153
Üniversite Öğrencilerinin Eğitimin Dışsallıklarına İlişkin Görüşlerinin Kurum Türü, Cinsiyet ve Gelir Düzeyi Değişkenlerine Göre Karşılaştırılması	154
Üniversite Öğrencilerinin Eğitimin Dışsallıklarına İlişkin Görüşlerinin Kurum Türü Değişkenine Göre Karşılaştırılması.....	154
Üniversite Öğrencilerinin Eğitimin Toplumsal İşlevli Dışsallıklarına İlişkin Görüşlerinin Kurum Türü Değişkenine Göre Karşılaştırılması.	154
Üniversite Öğrencilerinin Eğitimin Politik İşlevli Dışsallıklarına İlişkin Görüşlerinin Kurum Türü Değişkenine Göre Karşılaştırılması.	155
Üniversite Öğrencilerinin Eğitimin Ekonomik İşlevli Dışsallıklarına İlişkin Görüşlerinin Kurum Türü Değişkenine Göre Karşılaştırılması.	155
Üniversite Öğrencilerinin Eğitime İlişkin Genel Görüşlerinin Kurum Türü Değişkenine Göre Karşılaştırılması.	156
Üniversite Öğrencilerinin Eğitimin Dışsallıklarına İlişkin Görüşlerinin Cinsiyet Değişkenine Göre Karşılaştırılması	157
Üniversite Öğrencilerinin Eğitimin Toplumsal İşlevli Dışsallıklarına İlişkin Görüşlerinin Cinsiyet Değişkenine Göre Karşılaştırılması.	157
Üniversite Öğrencilerinin Eğitimin Politik İşlevli Dışsallıklarına İlişkin Görüşlerinin Cinsiyet Değişkenine Göre Karşılaştırılması.	157

Üniversite Öğrencilerinin Eğitimin Ekonomik İşlevli Dışsallıklarına İlişkin Görüşlerinin Cinsiyet Değişkenine Göre Karşılaştırılması.....	158
Üniversite Öğrencilerinin Eğitime İlişkin Genel Görüşlerinin Cinsiyet Değişkenine Göre Karşılaştırılması.....	158
Üniversite Öğrencilerinin Eğitimin Dışsallıklarına İlişkin Görüşlerinin Gelir Düzeyi Değişkenine Göre Karşılaştırılması.....	159
Öğretim Elemanları ve Üniversite Öğrencilerinin Eğitimin Dışsallıklarına İlişkin Görüşlerinin Karşılaştırılması.....	160
Öğretim Elemanları ve Üniversite Öğrencilerinin Eğitimin Toplumsal İşlevli Dışsallıklarına İlişkin Görüşlerinin Karşılaştırılması.....	160
Öğretim Elemanları ve Üniversite Öğrencilerinin Eğitimin Politik İşlevli Dışsallıklarına İlişkin Görüşlerinin Karşılaştırılması.....	161
Öğretim Elemanları ve Üniversite Öğrencilerinin Eğitimin Ekonomik İşlevli Dışsallıklarına İlişkin Görüşlerinin Karşılaştırılması.....	161
Öğretim Elemanları ve Üniversite Öğrencilerinin Eğitime İlişkin Genel Görüşlerinin Karşılaştırılması.....	162
BÖLÜM 5.....	163
SONUÇLAR VE ÖNERİLER.....	163
Sonuçlar.....	163
Öğretim Elemanları ve Üniversite Öğrencilerinin Eğitimin Dışsallıklarına İlişkin Görüşlerine Yönelik Sonuçlar.....	163
Öğretim Elemanlarının Eğitimin Dışsallıklarına İlişkin Görüşlerinin Kurum Türü, Cinsiyet ve Unvan Değişkenlerine Göre Karşılaştırılmasına Yönelik Sonuçlar.....	166
Üniversite Öğrencilerinin Eğitimin Dışsallıklarına İlişkin Görüşlerinin Kurum Türü, Cinsiyet ve Gelir Düzeyi Değişkenlerine Göre Karşılaştırılmasına Yönelik Sonuçlar.....	166
Öğretim Elemanları ve Üniversite Öğrencilerinin Eğitimin Dışsallıklarına İlişkin Görüşlerinin Karşılaştırılması.....	167
Öneriler.....	167

KAYNAKLAR.....	171
EKLER	183
EK 1. Eğitimin Dışsallıklarına İlişkin Görüş Belirleme leği Taslağı	184
EK 2. Eğitimin Dışsallıklarına İlişkin Görüş Belirleme leği	187
EK 3. Eğitimin Dışsallıklarına İlişkin Görüşme Formu	190
EK 4. Etik Kurul Onayı	192
EK 5. Katılımcı Kısaltmaları	193
EK 6. Araştırma İzinleri	194
BENZERLİK BİLDİRİMİ	202
ÖZGEÇMİŞ	205



TABLolar DİZİNİ

Tablo 1. Araştırmanın Öğretim Elemanı Evreni ve Örneklemine Kurum Türü ve Akademik Unvan Değişkenlerine Göre Dağılımları	65
Tablo 2. Araştırmanın Öğretim Elemanı Evreni ve Örneklemine Kurum Türü, Unvan ve Cinsiyet Değişkenlerine Göre Dağılımları	66
Tablo 3. Araştırmanın Üniversite Öğrencileri Evreni ve Örneklemine Kurum Türü ve Cinsiyet Değişkenlerine Göre Dağılımları.....	67
Tablo 4. Araştırmanın Nicel Boyutunda Katılımcılara İlişkin Kişisel Bilgiler	69
Tablo 5. Araştırmanın Nitel Boyutunda Katılımcılara İlişkin Kişisel Bilgiler	70
Tablo 6. Eğitimin Toplumsal İşlevli Dışsallıklarına İlişkin Görüşler Boyutuna İlişkin Maddelerin Faktör Yüğü Değerleri, Madde Toplam Korelasyonları, Cronbach Alpha İç Tutarlık Katsayısı ve Açıklanan Toplam Varyans Oranı.....	74
Tablo 7. Eğitimin Politik İşlevli Dışsallıklarına İlişkin Görüşler Boyutuna İlişkin Maddelerin Faktör Yüğü Değerleri, Madde Toplam Korelasyonları, Cronbach Alpha İç Tutarlık Katsayısı ve Açıklanan Toplam Varyans Oranı.....	75
Tablo 8. Eğitimin Ekonomik İşlevli Dışsallıklarına İlişkin Görüşler Boyutuna İlişkin Maddelerin Faktör Yüğü Değerleri, Madde Toplam Korelasyonları, Cronbach Alpha İç Tutarlık Katsayısı ve Açıklanan Toplam Varyans Oranı.....	76
Tablo 9. Eğitime İlişkin Genel Görüşler Boyutuna İlişkin Maddelerin Faktör Yüğü Değerleri, Madde Toplam Korelasyonları, Cronbach Alpha İç Tutarlık Katsayısı ve Açıklanan Toplam Varyans Oranı.....	77
Tablo 10. Kurum Türüne Göre Dağıtılan Ölçek Sayısı ve Geri Dönüş Oranları	78
Tablo 11. Ölçek Katılım Düzeyi ve Puan Aralıkları	82
Tablo 12. Öğretim Elemanlarının Eğitimin Dışsallıklarına İlişkin Görüşlerinin Kurum Türü ve Cinsiyet Değişkenlerine Göre Çarpıklık ve Basıklık Değerleri	84
Tablo 13. Öğretim Elemanlarının Eğitimin Dışsallıklarına İlişkin Görüşlerinin Unvan Değişkenine Göre Çarpıklık ve Basıklık Değerleri	86
Tablo 14. Üniversite Öğrencilerinin Eğitimin Dışsallıklarına İlişkin Görüşleri Kurum Türü ve Cinsiyet Değişkenlerine Göre Çarpıklık ve Basıklık Değerleri	87

Tablo 15. Öğretim Elemanları ve Üniversite Öğrencilerinin Eğitimin Dışsallıklarına İlişkin Görüşlerinin Çarpıklık ve Basıklık Değerleri	90
Tablo 16. Öğretim Elemanlarının Eğitimin Toplumsal İşlevli Dışsallıklarına İlişkin Görüşleri	92
Tablo 17. Üniversite Öğrencilerinin Eğitimin Toplumsal İşlevli Dışsallıklarına İlişkin Görüşleri	97
Tablo 18. Eğitimin Toplumsal İşlevli Dışsallıklarına İlişkin Katılımcı Görüşleri	103
Tablo 19. Öğretim Elemanlarının Eğitimin Ekonomik İşlevli Dışsallıklarına İlişkin Görüşleri	108
Tablo 20. Üniversite Öğrencilerinin Eğitimin Ekonomik İşlevli Dışsallıklarına İlişkin Görüşleri	114
Tablo 21. Eğitimin Ekonomik İşlevli Dışsallıklarına İlişkin Katılımcı Görüşleri	122
Tablo 22. Öğretim Elemanlarının Eğitimin Politik İşlevli Dışsallıklarına İlişkin Görüşleri	126
Tablo 23. Üniversite Öğrencilerinin Eğitimin Politik İşlevli Dışsallıklarına İlişkin Görüşleri	129
Tablo 24. Eğitimin Politik İşlevli Dışsallıklarına İlişkin Katılımcı Görüşleri	133
Tablo 25. Öğretim Elemanlarının Eğitime İlişkin Genel Görüşleri	137
Tablo 26. Üniversite Öğrencilerinin Eğitime İlişkin Genel Görüşleri	140
Tablo 27. Eğitime İlişkin Katılımcıların Genel Görüşleri	143
Tablo 28. Öğretim Elemanlarının Eğitimin Toplumsal İşlevli Dışsallıklarına İlişkin Görüşlerinin Kurum Türü Değişkenine Göre Karşılaştırılması	147
Tablo 29. Öğretim Elemanlarının Eğitimin Politik İşlevli Dışsallıklarına İlişkin Görüşlerinin Kurum Türü Değişkenine Göre Karşılaştırılması	148
Tablo 30. Öğretim Elemanlarının Eğitimin Ekonomik İşlevli Dışsallıklarına İlişkin Görüşlerinin Kurum Türü Değişkenine Göre Karşılaştırılması	148
Tablo 31. Öğretim Elemanlarının Eğitime İlişkin Genel Görüşlerinin Kurum Türü Değişkenine Göre Karşılaştırılması	149
Tablo 32. Öğretim Elemanlarının Eğitimin Toplumsal İşlevli Dışsallıklarına İlişkin Görüşlerinin Cinsiyet Değişkenine Göre Karşılaştırılması	149
Tablo 33. Öğretim Elemanlarının Eğitimin Politik İşlevli Dışsallıklarına İlişkin Görüşlerinin Cinsiyet Değişkenine Göre Karşılaştırılması	150

Tablo 34. Öğretim Elemanlarının Eğitimin Ekonomik İşlevli Dışsallıklarına İlişkin Görüşlerinin Cinsiyet Değişkenine Göre Karşılaştırılması	151
Tablo 35. Öğretim Elemanlarının Eğitime İlişkin Genel Görüşlerinin Cinsiyet Değişkenine Göre Karşılaştırılması	151
Tablo 36. Öğretim Elemanlarının Eğitimin Toplumsal İşlevli Dışsallıklarına İlişkin Görüşlerinin Unvan Değişkenine Göre Karşılaştırılması	152
Tablo 37. Öğretim Elemanlarının Eğitimin Politik İşlevli Dışsallıklarına İlişkin Görüşlerinin Unvan Değişkenine Göre Karşılaştırılması	152
Tablo 38. Öğretim Elemanlarının Eğitimin Ekonomik İşlevli Dışsallıklarına İlişkin Görüşlerinin Unvan Değişkenine Göre Karşılaştırılması	153
Tablo 39. Öğretim Elemanlarının Eğitime İlişkin Genel Görüşlerinin Unvan Değişkenine Göre Karşılaştırılması	153
Tablo 40. Üniversite Öğrencilerinin Eğitimin Toplumsal İşlevli Dışsallıklarına İlişkin Görüşlerinin Kurum Türü Değişkenine Göre Karşılaştırılması	154
Tablo 41. Üniversite Öğrencilerinin Eğitimin Politik İşlevli Dışsallıklarına İlişkin Görüşlerinin Kurum Türü Değişkenine Göre Karşılaştırılması	155
Tablo 42. Üniversite Öğrencilerinin Eğitimin Ekonomik İşlevli Dışsallıklarına İlişkin Görüşlerinin Kurum Türü Değişkenine Göre Karşılaştırılması	156
Tablo 43. Üniversite Öğrencilerinin Eğitime İlişkin Genel Görüşlerinin Kurum Türü Değişkenine Göre Karşılaştırılması	156
Tablo 44. Üniversite Öğrencilerinin Eğitimin Toplumsal İşlevli Dışsallıklarına İlişkin Görüşlerinin Cinsiyet Değişkenine Göre Karşılaştırılması	157
Tablo 45. Üniversite Öğrencilerinin Eğitimin Politik İşlevli Dışsallıklarına İlişkin Görüşlerinin Cinsiyet Değişkenine Göre Karşılaştırılması	158
Tablo 46. Üniversite Öğrencilerinin Eğitimin Ekonomik İşlevli Dışsallıklarına İlişkin Görüşlerinin Cinsiyet Değişkenine Göre Karşılaştırılması	158
Tablo 47. Üniversite Öğrencilerinin Eğitime İlişkin Genel Görüşlerinin Cinsiyet Değişkenine Göre Karşılaştırılması	159
Tablo 48. Üniversite Öğrencilerinin Eğitimin Dışsallıklarına İlişkin Görüşlerinin Gelir Düzeyi Değişkenine Göre Karşılaştırılması	159

Tablo 49. Öğretim Elemanları ve Üniversite Öğrencilerinin Eğitim Toplumsal İşlevli Dışsallıklarına İlişkin Görüşlerinin Karşılaştırılması	160
Tablo 50. Öğretim Elemanları ve Üniversite Öğrencilerinin Eğitim Politik İşlevli Dışsallıklarına İlişkin Görüşlerinin Karşılaştırılması	161
Tablo 51. Öğretim Elemanları ve Üniversite Öğrencilerinin Eğitim Ekonomik İşlevli Dışsallıklarına İlişkin Görüşlerinin Karşılaştırılması	161
Tablo 52. Öğretim Elemanları ve Üniversite Öğrencilerinin Eğitime İlişkin Genel Görüşlerinin Karşılaştırılması	162



BÖLÜM 1

GİRİŞ

Bu bölümde araştırmanın problemi, amacı, önemi, sınırlılıkları ve araştırmada kullanılan işlevsel kavramlar ele alınmıştır.

Problem

Birçok kavrama yönelik olduğu gibi olgucu bilimin, madde, insan ve evrene ilişkin tarafsız, değer yansız bilgi edinme ve açıklama çabalarına yönelik de yoğun tartışmalar yürütülmektedir. Özellikle ekonomi alanında yapılan bilimsel çalışmalara ilişkin yürütülen tartışmalarda, gelişmiş olarak nitelenen ülkelerde geliştirilen bilgi bütünü için toplumlar için işler olmayabileceği görüşü geçerlik kazanarak az gelişmiş olan ülkelerin öznel koşullarına göre yeni çalışmalar yapılması yönünde tezler ileri sürülmüştür. Gulbenkian Komisyonunun (2012, 54) toplumbilimlerinin yeniden yapılanmasına ilişkin raporunda, İkinci Dünya Savaşı'ndan sonra toplumbilimlerinin yasa koyucu, genelleştirici ve açıklayıcı egemen bilim paradigmasının nomotetik eğiliminden giderek bir kopuş yaşandığı belirtilmektedir. Toplumbilimlerinde bilimsel bilginin ne olduğunu konu edinen tartışmalarda bu durum, bilimin evrenselliği söylemini de sarsmıştır. Ayrıca toplum bilimleri alanında meşru bilginin nasıl olması gerektiğine ilişkin tartışmalarda, tanımlama gücünü elinde bulunduranların kendi belirledikleri çerçeveye uymayan bilgiyi kabul edilebilirlik sınırları dışına çıkardıkları ve bu alanda yaşananların ancak farklı paradigmlar arasındaki güç ve otorite ilişkileriyle açıklanabileceğine ilişkin göndermelerde bulunmaktadır (Foucault, 1981). Hiçbir toplumbilim gibi eğitim bilimlerinin de yürütülen bu tartışmaların dışında olma ayrıcalığı bulunmadığı belirtilmeli ve eğitim bilimsel gerçekliğe ilişkin üretilen bilgi için de benzer bir sorgulamanın yapılması gerekmektedir.

Eğitim bilimlerinin özerk bir bilim olmasına ilişkin yaptıkları çalışmada Ünal ve Özsoy (2010), eğitim biliminin disiplin olarak özerkliği için ancak eğitime ilişkin ortaya konulan gerçekliklerin bilindir/apaçık olduğu kanısının kendisinin sorunsallaştırılması gerektiğini belirtmektedirler. Marx'ın (1963, 817) "eğer dış görünüş ve şeylerin özü

aynı olsaydı o zaman bilime gerek kalmazdı” sözünde olduğu gibi bilinenin açıklanma, şüphe duyma ve sorgulanma gereksinimi ortaya çıkarmaması başta bilime dolayısıyla eğitim bilime de gereksinimi ortadan kaldırmaktadır. Bu anlamda toplumsal ve politik bir yapılandırma olan eğitimin, eğitimsel evrene ilişkin ürettiği ve ortaya koyduğu bilginin bilimsellik savı ancak eğitim alanındaki “doxa”, kanı, ortak duyu ve sağduyu bilgisinden epistemolojik olarak kopmasını gerekli kılmaktadır. Bachelard (2013) kavramların, dünyanın başlangıcından bugüne kadar uzun zamanda ortaya çıkan zihinsel örüntülere karşılık geldiğini belirterek; “kanı/bayağı bilgi/ortak duyu”yu bilimsel bilginin tam karşısına koymuş ve doxa kavramıyla ifade ettiği bu “kendiliğinden bilgi”yi bilimsel düşüncenin önünde en büyük epistemolojik engel olarak göstermektedir.

Eğitim ekonomisi bilimi özelinde, eğitim ve ekonomi ilişkisini bilimsel olarak kurmaya çalışan araştırmalar; hangi eğitimsel niteliklerin nasıl üretileceği, eğitim hizmeti üretimi için kullanılan ve kullanılacak kaynaklardan eğitim finansmanına, eğitimde bütçe yönetimine ve eğitimin çıktılarına, eğitimin bireysel ve toplumsal yararlarından da eğitim gelir, eğitim işleme ilişkisine kadar oldukça geniş bir alanı kapsamaktadır. Eğitim ve ekonomi ilişkisi, eğitim ekonomisi kuramlarının oluşturulmasında geçmiş yarım yüzyıldan bugüne kadar uzanan süreçte anaakım eğitim ekonomisi varsayımları ve yapılmış araştırmaların olgucu paradigmatik yönleri en çok tartışılanlar arasına girmektedir. Bu anlamda 1950’lerden günümüze eğitim ekonomisi araştırmalarının ekonomi biliminin sınıflamalarına indirgenmiş araçlarıyla ekonomik akılcı temelde kurgulanmış ve yapılandırılmış olması eğitim bilimsel bilginin önünde aşması gereken engellerden biri olarak gösterilebilir. Özsoy (2016, 283-288) eğitim bilimlerinin temel sorununun söz edildiği gibi paradigmatik olduğu kadar eğitimin kendisini deneyim ve sağduyu bilgisinden kopararak ayrıca kurma zorunluluğu olduğunu belirtmektedir. Son yıllarda yerel ve küresel ölçekte okullaşmanın giderek yükselmesi örneğinde olduğu gibi dünya nüfusunun büyük bölümünün eğitim yaşantısını deneyimlemesi, eğitimi çoğunluk için çok bilinen ve bu sahip olunan deneyim ve sağduyu bilgisi üzerinden rahatlıkla söz söylenebilecek bir alan olduğu sanısına yol açmaktadır.

İlk olarak eski Yunan Elea geleneği felsefe yazınlarında kanaat anlamına kullanılan doxa kavramı, varlığa ilişkin duyusal bilgiye, çarpık ve yanlış kanıya karşılık gelmektedir. Bilgi felsefesinde doxa kavramı, görünüş ve gerçeklik ayrımında duyusal bilgi ile ussal bilgi arasında eytişim (diyalektik) ilişkisi içinde düşünülmektedir.

Bourdieu (1997, 145) doxa kavramını toplumun politika, ekonomi, eğitim ve sanat gibi çeşitli alanlarında yerleşik duruma gelmiş egemen kanı/kanaatler toplamı anlamında kullanmaktadır. Doxa, aynı zamanda herhangi bir toplumsal alana katılanları ilgili alanın kurallarına göre davranma konusunda baskı altına alarak alanın işlemlerini de sağlamaktadır. O halde eğitim ve eğitim bilimleri alanında da, bu alanlara katılanlara kendi işleyiş yasa ve kurallarını kabul ettirerek sürekliliğini sağlayan ve alanda yerleşik hale gelmiş doxalardan söz edilebilir. Bu anlamda eğitimsel üretime ilişkin gerçeklikte toplumsal, politik ve ekonomik boyutlarda ileri sürülen eğitimin dışsallıkları savlarının bir doxa dönüşüp dönüşmediğinin bilinmesi gerekir.

Eğitimin dışsallıkları denildiğinde ilk olarak akla, toplumsal dizgeler yaklaşımında eğitim dizgesinin veya eğitim hizmeti üretiminin ekonomi, politika gibi diğer toplumsal dizgelerde ortaya çıkardığı sonuçlar; olumlu ve olumsuz etkiler gelmektedir. Bu etkiler örneğin; eğitim sayesinde demokratik katılımın güçlenmesi, toplumsal ve kültürel etkinliklere katılımın artması, suç ve ceza harcamalarının azalması, eğitim aracılığıyla bireylere yurttaşlık bilincinin kazandırılmasından düşük doğum oranlarına ve eğitim düzeyi yüksek toplumlarda trafik kazalarının daha az olacağına kadar bir dizi savdan oluşmaktadır. Ancak eğitimin dışsallıklarına ilişkin ileri sürülen savlar tarihsel, toplumsal ve politik koşullardaki değişim göz önüne alınmadığında kolaylıkla bir kanıya, sağduyu bilgisine dönüşme olasılığı ortaya çıkar. Eğitimin dışsallıkları üzerine önemli bir alanyazın olduğu düşünüldüğünde ise bu anlamda başta egemen olgucu bilim paradigmasının eğitimi sorunsallaştırması veya eş deyişle ele alış biçiminin mercek altına alınması, sonrasında ise eğitimin dışsallıkları söylemi ve savlarının işlerlikte olan açık ve örtük görevlerinin ve varsa doxalaşan yönlerinin çözümlenerek ayıklanması bir gereklilik olarak durmaktadır.

Bir ekonomi kavramı olarak dışsallık, ekonomi alanyazınında bir üretim ya da ekonomik birimin üretim ve/veya tüketim etkinliği sonucunda başka ekonomik birimlerin yarar ve/veya maliyet fonksiyonlarının olumlu ve/veya olumsuz yönde etkilenmesi olarak tanımlanmaktadır (Şener, 1998; Armağan, 2003). Ekonomide olumlu dışsallıklar ortaya çıkaran en önemli hizmet eğitim olarak görülmekte ve bu anlamda neo-klasik ekonomistlerin devletlere yükledikleri önemli görevlerden birinin de eğitim olduğu söylenebilir. Ekonomi alanyazınında eğitim, ekonomide verimlilik artışı, politik düzende oturmuşluk, toplumsal ve kültürel kalkınma, endüstrileşme çabası (Şener, 1998, 70, 71) bulaşıcı hastalıklara karşı alınan önlemler, aşular ve buluşlar vb. sağlık hizmetlerindeki gelişmeler gibi olumlu dışsallıkları ortaya çıkarmaktadır (Ekelund ve

Tollison, 1991, 508). Ekonomide olumsuz dışsallıklara ise endüstriyel üretimin yol açtığı çevre kirliliği ve ortaya çıkan kirlenmenin giderilmesi için yapılan harcamaların firmaların üretim maliyetlerine yansması, (Güneş, 2000, 26) otomobillerin yaydığı zararlı gazlar, ses kirliliği, kimyasal atıklar ve yeraltı sularının kirletilmesi gibi örnekler verilmektedir (Ekelund ve Tollison, 1991, 507). Toplum oluşturulan bireylere kazandırılması istenen eğitimsel niteliklerin üretimi ve aynı zamanda eğitimin tüketimi sonucu ortaya çıkan etkiler, sonuçlar başka bir deyişle eğitimin dışsallıkları da bu anlamda olumlu ve olumsuz olarak ortaya çıkmaktadır.

McMahon (1987) ve Pearlman'a (1973) göre eğitimin dışsallıkları, bir toplumda eğitimin ve eğitim düzeyinin artmasının ekonomide ve toplumsal yaşamda ortaya çıkardığını ileri sürdükleri bir dizi sonucu kapsamaktadır. Bu araştırmacılar, eğitimin dışsallıklarını; toplumda yeterlik, uyum ve anlayış gelişimi, demokrasi kültürünün gelişmesi, politik katılımı artırma, özgürlüklerin gelişmesi, sivil toplum kuruluşlarına katılımın artması, daha çok kitap ve alanyazın okuma, düşük suç ve suçluluk oranıyla ceza dizgesi giderlerinin azalması, sağlık harcamalarının azalmasıyla kamu maliyetlerinin düşmesi, gönüllülük hizmetlerinin artması, piyasa aksaklıklarının giderilmesi, ekonomide verimlilik artışı sağlama, doğurganlık oranının düşmesi, gelir dağılımının iyileşmesi ve gelir dağılımdaki dengesizliklerin giderilmesi olarak sıralamaktadırlar. Eğitimin dışsallıklarının ya da eğitimin yukarıda sıralanan dışsal etkileri düşünüldüğünde, eğitim hizmeti üretiminin yalnızca ekonomik dizgenin üretim gereklerini sağlamak için gerçekleştirilmediğinin en önemli kanıtlarını oluşturmaktadır. Ekonomi alanyazınında herhangi bir üretim biriminin ortaya çıkardığı olumsuz dışsallıklara verilen örneklerde olduğu gibi eğitimin de olumsuz dışsallıkları söz konusudur. Söz gelimi, demokratik olmayan devlet yönetimlerinin eğitim aracılığıyla varolan baskıcı politik yapıyı yeniden üretmesi ve bu yönetimlerin devamlılığı eğitimin olumsuz dışsallıklarından biri olarak gösterilmektedir. Yine eğitim ekonomisi alanyazınında "beyin göçü" olgusu, eğitimin ağırlıklı olarak toplumsal kaynaklarla fonlandığı göz önüne alındığında, eğitim yatırımının yapıldığı ülkeden dışarıya çıkması, yer değiştirmesi anlamında olumsuz dışsallıktır (Ünal, 1996, 212).

Karakütük (2012, 181) eğitimin dışsallıklarını, ekonomik olarak ölçmenin zor olduğunu belirterek; eğitimin teknolojik gelişimi hızlandırma, toplumu oluşturan bireylerde uyum yeteneğini geliştirerek toplumsallaşmayı sağlama, tıp fakültelerinin bilimsel çalışmaların yanısıra çevreye sağlık hizmeti sunması gibi yerel nitelikte olumlu dışsallıklar ortaya çıkardığını; bunun yanısıra eğitimin olumsuz dışsallıklarını; eğitimin

tüketim toplumuna tüketici yetiştirme aracı olması, işlendirebileceğinden fazla sayıda insangücü yetiştirmesi olarak belirtmektedir. Eğitim, kamusal olarak sunulan diğer mal ve hizmetler gibi dışsallıklar yaratan ve çoğunlukla olumlu dışsallıklar ortaya çıkardığı ileri sürülen hizmetlerden biri olarak görülmektedir. Ayrıca, hem kamu ekonomisi ve maliyesi hem de eğitim ekonomisinin sorunsallaştırdığı bir olgu olarak eğitimin dışsallıklarına ilişkin yapılmış araştırmalar, eğitimsel gerçekliğin ekonomi kavramları ve araçları ile çözümleme ve açıklama çabaları eğitim üzerinde ekonominin belirleyici gücünü de göstermektedir. Eğitimin dışsallıklar ortaya çıkararak topluma sağladığı yararlar, eğitim hizmetinin kamusal sunumunu diğer bir deyişle eğitimde kamusal kaynakların kullanılmasının altında yatan temel neden olarak gösterilmektedir. Eğitim ekonomisinde eğitimin dışsallıkları, eğitim yatırımı yapan birey veya ailesinin elde ettiği özel yararların üzerinde ve ötesinde diğer bireylere başka bir deyişle topluma sağladığı yararlar olarak tanımlanmaktadır (Stevens ve Weale, 2003, 5; Ünal, 1996, 212).

Eğitimin dışsallıklarının tüm topluma yönelik yararlar ortaya çıkardığı biçimindeki genelleşici söylem, karma ekonomilerin geçerli olduğu ülkelerdeki ekonomi politikalarında devletin işleyişine ilişkin biçilen görev değişiminden etkilenmiyor görünmektedir. Neo-klasik ekonomistlerin devlete yükledikleri görevlerin başında, dışsallıkları olan mal ve hizmetlerin üretimi gelmektedir. Boratav ve Türkcan'a (1993, 183-184) göre devlet toplumsal hedeflere erişmek için kamu iktisadi teşebbüsleri aracılığıyla, toplumsal yarar içeren ürünleri kendi eliyle üreterek, topluma sunarak, özel tekellerin ekonomik ve politik gücüne karşı çıkma gibi bir toplumsal politika izleyebilir. Devletler, ekonomi politikalarıyla özel sektörü yönlendirebilir, ekonomik büyüme ve kalkınma için temel sanayi yatırımlarını gerçekleştirebilirler. Ancak devletler, kapitalizmin küreselleşmesi sürecinde, bir yandan söylem düzeyinde toplumsal yararın öncelendiğini vurgularken, diğer yandan bazı kamusal hizmetlerin sunumundan giderek vazgeçmeleri örneğinde olduğu gibi, eğitim hizmetinin üretiminde de piyasacı bir yönelimin içine girmiştir. Ayrıca, eğitim hizmeti üretimi ve sunumunun liberal ekonomi sayıtlıları ve ekonomik akılcılık temelinde kurgulandığı bilinmektedir. Bu anlamda, eğitim hizmeti üretiminde eksik rekabet koşullarının geçerli olduğu varsayımı ve buna bağlı olarak da bu hizmetinin üretilmesinde de devletin rol alması gerektiği ileri sürülmüştür (Ünal, 1996, 39-44). İkinci Dünya Savaşından sonra 1970'li yıllara kadar devletler, eğitim hizmeti sunumunda önemli roller almış ve bu görevin gereğini yapmak üzere planlı kalkınma ve insangücü politikaları izlemişlerdir. Ancak, 1980'li yıllar ve

sonrasında kamu yönetiminde izlenen yeni liberal ekonomi politikaları devletlerin kamusal olarak sunduğu hizmetlerin sunumunda geçmişe göre daha az yer almasına neden olmuştur. Kapitalizmin küreselleştiği günümüz koşullarında, devletlerden toplumsal yararı önceleme ve bu yararı artırmak için başta ekonomik üretime katılarak toplumdaki gelir dağılımı ve gönencin bölüşümündeki çelişkileri azaltma beklentisi de gün geçtikçe karşılanamamaktadır.

Eğitim, uzunca bir dönem uluslar için bolluk ve gönence içinde yaşamının en önemli aracı olarak görülmüştür. Özellikle “refah devleti/sosyal devlet” dönemi politikalarının uygulandığı 1945’lerden 1970’lerin ortalarında kapitalizmin krize girmesine kadar, eğitim hizmetinin sunumu devletlerin yurttaşlarına karşı sorumluluğu ve ödevi olarak anlaşılmış ve bu dönemde eğitim de kitleselleşmiştir (Kurul ve Gümü, 2011, 20). Ancak kapitalizmin içine girdiği ekonomik krizleri aşmak için izlediği yol, kamusal olarak sunulan hizmetleri birer birer ticarileştirmek, piyasalara açmak yönünde olmuştur. Dünya’da ve Türkiye’de 1980’li yıllardan sonra kamusal yönetim alanda izlenen “yeniden yapılandırma” adı altındaki yeni liberal ekonomi politikalarıyla toplumsal alanlardan biri olarak eğitim alanı da gün geçtikçe piyasa işleyiş yasalarının belirlenimine açılmıştır. Soydan (2007, 119) kamu reformu adıyla anılan süreçte kamusal hizmetlerin boyutlarında, içeriğinde ve kullanılan kaynaklarda önemli bir sınırlamanın hedeflendiğini belirtmektedir. Böylece geçmişte genel olarak kamusal olarak sunulan hizmetlerden biri olarak eğitimin ortaya çıkardığına inanılan toplumsal ve bireysel yararlar ayrımı daha keskin çizgilerle bölünmüş ve eğitim hizmetin maliyeti de zamanla bireyselleştirilmiştir. Toplumun eğitimden beklentileri, eğitimin amaç ve işlevlerine olan yaklaşımlar da süreç içinde başkalaşmış ve değişime uğramıştır.

Kurul’un (2002) da dile getirdiği gibi; eğitim, sağlık, güvenlik gibi kamusal hizmetlerin sunumunda kullanılacak kaynaklar ve sözü edilen hizmetlerin finansmanı ve maliyetlerinin nasıl karşılanacağı tarihsel süreç içinde izlenen politikalara göre sürekli değişmiştir. Değişen toplumsal, ekonomik ve politik koşullar, bir dönem bütünüyle kamusal olarak sunulan söz konusu hizmetlerin ortaya çıkardığı yararların ayrı ayrı ele alınarak bir bölümünün ticarileştirilebileceği diğer bir deyişle bir bedel karşılığında sunulabileceği son yıllarda toplum olarak giderek kanıksanan görüş haline gelmiştir (Nadaroğlu, 1992). Eğitimin, birey ve toplum ölçeğinde önemli düzeyde yararlar ortaya çıkaran tam kamusal bir mal olarak sunumundaki anlayışın yakın dönemde değiştiği ve bu hizmetin yarı kamusal mal olarak kabul edildiği ya da karma özelliğine sıklıkla göndermelerde bulunulduğu belirtilmelidir. Burada önemli olan nokta yarı kamusal mal

ya da hizmet olarak sınıflandırılan hizmetlerde değişim, diğer kamusal olmayan mal ve hizmetlerin özelliğine benzer biçimde satın alamayanları tüketimden dışlamasıdır.

Dünya’da ve Türkiye’de kamusal alanda son yıllarda yürütülen yeni liberal ekonomi politikaları temelinde değişen koşullarda eğitimin de ortaya çıkardığı yararların bölünebileceği düşüncesinden hareketle eğitim hizmeti fiyatlandırılarak pazarlanmaktadır. Uluslararası sözleşmelerde temel bir insan hakkı ve taraf devletlerin tüm topluma sunmakla sorumlu olduğu temel yurttaşlık hakkı olarak eğitimin kamusal sunumunun her tür ve düzeyde zayıflaması ve eğitimin metalaşarak geçirdiği başkalaşımın ortaya çıkardığı sonuçlar, eğitimin dışsallıklarına ilişkin yakın dönemde ileri sürülen savları tartışmalı duruma getirmiştir. Özellikle gelir dağılımında dengesizlikler olan ülkelerde, tür ve düzeylere göre eğitim hakkının kullanımının toplumsal kesimlere göre farklı sonuçlar ortaya çıkarması, eğitimde dışsallıklar söyleminin genelleyici yönüyle çelişmektedir.

Eğitimin dışsallıklarına ilişkin yakın geçmişten bugüne kadar ulusal ve uluslararası düzeyde yapılmış araştırmaların yaygın olarak ekonometrik çözümlenmelerin kullanıldığı araştırmalar olduğu söylenebilir (McMahon, 1985; Hayghe, 1991; Gibney, 1995; Barro ve Lee, 2000; Ciccone ve Giovanni, 2002; Hall, 2006; Walque, 2007; Cömertler ve Kar, 2007; Kocaman, 2008; Çiftçi, 2009; Güneş, 2013; Bijwaard ve Kippersluis, 2015). Bu araştırmalara bir örnek olarak McMahon’ın (1999) yaptığı çalışma gösterilebilir. Araştırmacı, çalışmasında yapısal bir model kurarak belirlediği eğitimsel, ekonomik, toplumsal ve politik değişkenler arasındaki ilişkiyi eş zamanlı olarak regresyon çözümlenmesiyle ölçmeye çalışmıştır. Çalışmada yapılan regresyon çözümlenmesine göre, temel eğitimin politik istikrar üzerine ve orta dereceli genel olarak eğitiminde demokratikleşme üzerinde önemli düzeyde olumlu bir etkiye sahip olduğunu bulgulanmıştır (McMahon, 1999). Lott’un (1987) yaptığı araştırmada ise eğitimin suç oranlarını düşürdüğüne ilişkin varsayım sorgulanmıştır. Araştırmada, devlet okullarında yıllar içinde okullaşma oranları artmasına rağmen suç oranlarının da arttığı, ancak özel okullarda bu durumun ters yönde farklılaştığı ve bu anlamda eğitimin suç oranlarını düşürme üzerindeki etkisi konusunda özel okulların devlet okullarına göre daha etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Erdoğan’ın (2003) araştırmasında, Türkiye’de gençliğin politik katılım eğilimleri ölçülmeye çalışılmıştır. Araştırma bulgularına göre 1999-2003 yılları arasında geçen sürede gençlerin oy verme eğilimlerinde azalma saptanmıştır. Yine aynı araştırmaya göre eğitimin, siyasi parti içerisinde yer alma ve oy verme gibi politik katılım türleri üzerindeki etkisi anlamlı çıkmazken, protesto, boykot ve grev gibi

sıra dışı olarak sınıflandırılan politik katılım üzerinde önemli bir belirleyici olduğu ortaya çıkmıştır. Lott (1987) ve Erdoğan'ın (2003) yaptığı araştırmaların sonuçları, eğitimin politik katılımı artırma, suçluluk oranlarını düşürme gibi genellenerek ileri sürülenlerin kimi eğitimin dışsallıkları varsayımlarının birer ortak algı/sabit düşünce/doxa olma olasılığını göstermektedir. Bu anlamda eğitimin dışsallıklarına ilişkin yürütülen söz konusu araştırmaların eğitimsel gerçekliği açıklamakta yetersiz kaldığı söylenebilir.

Gerek eğitimde toplumsal kaynakların kullanımı, gerekse eğitim finansmanındaki yeni uygulamalar, söz gelimi özel okullara kamusal fonların aktarılması eğitimin dışsallıklarının tüm topluma yönelik yararları kapsadığı söylemini desteklememektedir. Toplumu oluşturan farklı kesimlerin, en azından temel düzeyde nitelikli olarak sunulması beklenen kamusal hizmetlerden biri olarak eğitimden aynı oranda yararlandıklarını ve eriştiklerini söylemek zordur. Yoksul kesimler için ayrıca eğitimde geçirilen sürenin alternatif maliyeti göz önüne alındığında eğitim aracılığıyla toplumda var olan gelir dengesizlikleri ve eşitsizliklerinin de ne derecede giderildiği tartışmalıdır. O halde, eğitime ilişkin ileri sürülen tüm topluma yönelik ortaya çıkardığı katkıları ve yararları diğer bir deyişle eğitimin dışsallıkları toplumu oluşturan farklı kesimlere göre değişecektir.

Küresel ölçekte bilginin metalaşması ve eğitimin ticarileşmesi sürecinde toplumsal kesimlerin eğitim hakkından farklı tür ve düzeylerde yararlanma durumlarının değiştiği, eğitime ayrılan toplumsal kaynakların kullanımında göz önüne bulundurulması beklenen ilkeler ve yaklaşımların yeniden tartışmaya açıldığı bilinmektedir. Eğitimin, devletlerin izlediği söz konusu izlenen politikalarla, piyasalaşması veya başka bir deyişle başkalaşımı eğitimin dışsallıkları söyleminin de geçerliğini sorgulanır duruma getirmiştir. Bu anlamda, eğitimin içinde kurulduğu ekonomi-politik söylemin eğitimi toplumsal güç ilişkilerinden yalıtılmış gerçeklik olarak kurgulaması, eğitimsel gerçekliği bütüncül olarak anlamaya ve çözümlenmeye yeterli olmamaktadır. Bu araştırmanın problemini, başta eğitime ve eğitimin dışsallıklarına ilişkin önceden üretilmiş bilginin ve gerçekliğin genelleyici ve tözcü yanlarının aşılmasını ve değişen ekonomik ve politik koşullarında eğitimin toplumsal ilişkiler bütünlüğü içinde tarihsel, toplumsal ve politik bir olgu olarak ele alındığı yeni bir bakışın ortaya konmaması oluşturmaktadır.

Amaç

Araştırmanın amacı öğretim elemanları ve üniversite öğrencilerinin eğitimin dışsallıklarına ilişkin görüşlerinin çözümlenmesidir. Bu amaçla, araştırmada aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

1. Öğretim elemanları ve üniversite öğrencilerinin eğitimin dışsallıklarına ilişkin görüşleri nelerdir?
Öğretim elemanları ve üniversite öğrencilerinin:
 - a. Eğitimin toplumsal işlevli dışsallıklarına,
 - b. Eğitimin ekonomik işlevli dışsallıklarına,
 - c. Eğitimin politik işlevli dışsallıklarına,
 - d. Genel olarak eğitime ilişkin görüşleri nelerdir?
2. Eğitimin dışsallıklarına ilişkin öğretim elemanlarının görüşleri arasında:
 - a. Kurum türü,
 - b. Cinsiyet,
 - c. Unvan değişkenleri bakımından anlamlı fark var mıdır?
3. Eğitimin dışsallıklarına ilişkin üniversite öğrencilerinin görüşleri arasında:
 - a. Kurum türü,
 - b. Cinsiyet,
 - c. Gelir düzeyi değişkenleri bakımından anlamlı bir fark var mıdır?
4. Öğretim elemanları ve üniversite öğrencilerinin, eğitimin dışsallıklarına ilişkin görüşleri arasında anlamlı fark var mıdır?

Önem

1970'li yıllara kadar tam kamusal mal veya hizmet olarak sunulan eğitim sunumundan eğitimin yarı kamusal mal/hizmet olarak görülmesiyle birlikte giderek vazgeçilmesi ve eğitim hizmeti sunumunun kar amaçlı kuruluşlarca da gerçekleştirilebilmesinin önünün açılması, eğitimin dışsallıkları olarak ileri sürülen savların, tüm topluma yönelik çıktı ve sonuçlarının yeniden gözden geçirilmesini gereklilik haline getirmiştir. Özellikle küresel ve yerel ölçekte, artan eğitim isteminin karşısında nitelikli eğitim sunumunda ortaya çıkan dengesizliklerle birlikte eğitimin ticarileşmesi sonucunda eğitim alanında yeni finansman arayışları da gündeme gelmiştir.

Rikowski, (2002) küreselleşme sürecinde eğitim alanında yaşanan değişimi ve eğitimin dönüşümünü ve yeni sürecin işleyişini anlatırken, farklı tür ve düzey eğitim kurumlarının kârlılıklarını artırmaya çalışan firmalara benzetmektedir. Okulların tıpkı firmalar gibi sermaye birikimi sürecine eklenmelerinin, sermayeleşmelerinin öncelikle değer yitimine neden olacağını, sundukları hizmetin kamusal özelliğini yitireceğini ve artık bu kurumların kazanç getirme kapasitesine göre değerlendirileceğini belirtmektedir (Rikowski, 2002, 9). Eğitimin maliyetini karşılayamayan veya karşılamakta zorluk çeken toplumsal kesimlerin eğitim hakkından yararlanma durumlarının olumsuz yönde değişmesi, ayrıca bu kesimlerin zorunlu eğitimin alternatif maliyetine de katlandıkları düşünüldüğünde eğitimde kullanılan toplumsal kaynakların nasıl kullanıldığı, örneğin adaletli ve eşitlikçi ilkeler çerçevesinde paylaşılıp paylaşılmadığı yine yanıtlanması gereken önemli sorulardır.

Eğitim hizmeti sunumunun kamusal kaynaklarla yapılmasının altında yatan en önemli neden eğitimin dışsallıkları olarak gösterilmektedir. Eğitimin dışsallıklarına ilişkin Dünya’da ve Türkiye’de yürütülen erken ve geç dönem araştırmaların (Weisbrod, 1964; Pearlman, 1973; Lott, 1987; Hayghe, 1991; Gibney, 1995; Bowen, 1997; Maynard ve McGrath, 1997; Moretti, 1998; McMahan, 2001; Barro, 2001; McCormick ve Wahba, 2001; Grossman, 2005; Cömertler ve Kar, 2007; Kocaman, 2008; Çiftçi, 2009; Güneş, 2013; Mir-Babayev, 2015; Global Education Monitoring Report, 2016) için ağırlıklı olarak olgucu bilim paradigması benimsenerek yapılmış tözcü ve genelleyici araştırmalar oldukları söylenebilir. Ayrıca bu araştırmalar için, son yıllarda bilginin metalaşma süreçleriyle birlikte eğitim alanında ortaya çıkan dönüşümü göz önüne alarak yapılmış araştırmalar oldukları söylenemez. Bu anlamda eğitimin dışsallıkları üzerine yapılacak böyle bir araştırma son yıllarda bilgi ve eğitim alanındaki dönüşümü de denkleme koyarak, eğitim bilimleri alanında eğitimin dışsallıklarına ilişkin bugüne kadar ortaya konan bilgiyi, eğitimi politik ilişkisel bir gerçeklik olarak temellendirerek daha bütüncül bir bakışla ele almaya çalışacağı için önemlidir.

Önceki yapılmış araştırmalardan farklı olarak eğitimi sadece indirgenmiş ekonomik değişkenlerle değil tarihsel, toplumsal ve politik bir gerçeklik olarak ele alan bu araştırmada, eğitimin dışsallıkları bağlamında hem eğitime ayrılan toplumsal kaynaklara ilişkin yürütülen politikalara hem de eğitim finansmanı ve yatırımlarının altında yatan nedenler de yeniden tartışmaya açacağına inanılmaktadır. Bu araştırmanın ayrıca, son yıllarda eğitim alanındaki yürütülen politikaların yeniden gözden geçirilmesi ve yeni politikalar ortaya konulmasında toplumsal önceliklerin dikkate alınmasına da

yardımcı olacağı düşünülmektedir. Araştırmacı açısından ise bu araştırma, alanda böyle bir çalışmanın daha önce yapılmamış olması bakımından önemlidir. Başta eğitime ve eğitimin dışsallıklarına ilişkin toplumsal olarak yapılandırılmış ve üretilmiş gerçeklikleri yeniden sorgulama olanağı da sağlayacağı düşünülen bu araştırmanın eğitimsel gerçeklikler algısını da yenileyecek nitelikte bir araştırma olması bakımından önemlidir.

Sınırlılıklar

Bu araştırma, Ankara İli sınırları içindeki 2018-2019 öğretim yılındaki devlet ve vakıf üniversitelerinde Prof. Dr., Doç. Dr., Dr. Öğr. Üyesi, Arş. Gör. ve Öğr. Gör. unvanlarıyla görev yapan öğretim elemanları ve bu üniversitelerde öğrenimlerine devam eden önlisans, lisans ve lisansüstü eğitim düzeylerindeki üniversite öğrencilerinin görüşleri ile sınırlıdır.

Tanımlar

Bu çalışmada eğitimin dışsallıkları, eğitimin toplumsal, ekonomik ve politik işlevli dışsallıkları olmak üzere üç başlık altında açıklanmıştır.

Eğitimin toplumsal işlevli dışsallıkları.. Eğitimin, bireylerin topluma katılımı, bireylere toplumsal değerler ve kültürün aktarımı üzerindeki etkilerinin yanı sıra eğitimin toplumda yeterlik, uyum ve anlayış geliştirme, gönüllülük çalışmaları ve modernleşme üzerindeki etkilerini kapsayacak biçimde tanımlanmıştır.

Eğitimin politik işlevli dışsallıkları. Eğitimin, politik katılım ve politik süreklilik üzerindeki etkilerinin yanı sıra eğitimin toplumda demokrasi kültürü, sivil özgürlükler, oy verme ve sivil toplum kuruluşlarına katılım gibi politik olgular üzerindeki etkilerini kapsayacak biçimde tanımlanmıştır.

Eğitimin ekonomik işlevli dışsallıkları. Eğitimin, teknik ve teknolojik değişime uyumu kolaylaştırma, ekonomide verimlilik, suç ve ceza sistemiyle ilgili harcamalar, iç güvenlik ve adalet hizmetleri ile ilgili harcamalar, yoksul kesimlere yapılan transfer harcamaları, vergi gelirleri, doğurganlık, yaşam beklentisi, kamu sağlığı ve sağlık harcamaları olguları üzerindeki etkilerinin yanı sıra eğitimin işsizlik ödeneği maliyetlerini azaltma, piyasa aksaklıklarını giderme, toplumda yardıma gereksinim

duyan kişi sayısını azaltma, eğitim kurumlarının sunduğu çocuk bakımı ve benzeri hizmetlerle annelerin çalışmalarını kolaylaştırma ile birlikte eğitimde yayılmalar, i ve dış g, yenilikçilik ve bilgi üretimi gibi olgular üzerindeki etkilerini kapsayacak biçimde tanımlanmıştır.

Öğretim elemanları. Ankara'da bulunan devlet ve vakıf niversitelerindeki; Prof. Dr., Doç. Dr., Dr. Öğr. Üyesi, Öğr. Gör. ve Arş. Gör. unvanlarıyla görev yapan ğretim elemanları olarak tanımlanmıştır.

Üniversite ğrencileri. Ankara'daki devlet ve vakıf üniversitelerinin örgün eğitim programlarında kayıtlı olan, nlisans, lisans ve lisansüstü öğrencileri olarak tanımlanmıştır.

Eğitim düzeyi. Bu araştırmada eğitim düzeyi, okulöncesi eğitimden lisansüstü eğitime kadar bütün eğitim düzeyleri olarak tanımlanmıştır. Üniversite ğrencilerinin eğitim düzeyleri o güne kadar aldıkları eğitimi kapsamaktadır.

BÖLÜM 2

KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde, sırasıyla eğitime ilişkin epistemolojik yaklaşımlara, eğitim bilimsel gerçekliğe ilişkin oluşturulmuş anaakım ve eleştirel kuramlara, dışsallık kavramına, eğitimin dışsallıkları kavramının etimolojisine, eğitimin toplumsal, ekonomik ve politik işlevli dışsallıklarına ve tez konusuna ilişkin alanyazına yer verilmiştir.

Eğitime İlişkin Yaklaşımlar

Binlerce yıllık geçmişe sahip olan eğitim, insan varlığı için geçmişte olduğu gibi bugün de gündelik yaşamda karşılaşılan en önemli ilişki, eylem biçimi ve aynı zamanda toplumsal yapılardan biridir. En genel anlamda eğitim, birey ve toplumların varlıklarını koruma ve yaşamda kalabilmeleri için evrene ilişkin elde ettikleri bilgi birikimi ve deneyimi yeni kuşaklara aktarma çabası olarak tanımlanabilir. Eğitimin ne olduğuna, nasıl olması gerektiğine ilişkin kapsamlı sorular sorma ve bu sorulara uygun yanıtlar bulma arayışı tarih boyunca devam etmiştir ve insanlık var olduğu sürece de devam edeceği söylenebilir.

Eğitime ilişkin yapılan sorgulamaların, eski Yunan düşünürlerinden bugüne, modern toplumda özgü olgucu düşünürlere, oradan da alternatif ve eleştirel düşünürlere kadar sürekli devam ettiği belirtilmelidir. Bu anlamda eğitimin, ontolojik ve epistemolojik kökenleri ya da nasıl bir gerçeklik olarak var olduğu veya kurgulandığı ve dolayısıyla eğitime yöneltilen sorular ve bu sorulara ilişkin birden fazla yanıt olduğu da söylenebilir. Arkeolojik kanıtlara dayandırılan eğitimin ilk ortaya çıkışı, Tunç Devri'nde yazının bulunmasıyla başlatılmaktadır (Çam, 2016, 630). Eğitimin içeriği ise dönemin ve içinde var olduğu toplumun gereksinimlerine göre, örneğin; ilk çağlarda okuma ve yazma etkinlikleriyle, Eski Yunan'da müzik ve beden eğitimiyle, Ortaçağ Avrupa'sında ise ağırlıklı olarak din eğitimiyle içeriklendirilmiştir. Yine, eski Yunan'da eğitimin amacı platonik anlamda iyi ve erdemli yurttaşlar yetiştirmektir. Çünkü eğitimle verilecek bilgi insanı "iyi"ye doğru yöneltecektir (Çam, 2016, 637). Toplumda, kimin ya da kimlerin, ne için ve nasıl yetiştirileceği, kime ya da kimlere hangi bilgi, beceri ve tutumların ekleneceği gibi, eğitimin amaç, işlev, içerik, yöntem, yapı ve süreçlerinin

sorunsallaştırılması, her dönem, mekân ve koşul için hala geçerliliğini sürdürmektedir. Geçmişte olduğu gibi bugün de içinde var olunan toplumsal ilişkiler bütünlüğünün, üretim ve bölüşüm ilişkilerinin eğitime yüklediği anlam ve değer sürekli olarak değişmekte ve yeniden yapılandırıldığı söylenebilir.

Eğitim, tarihsel süreç içinde birden çok bilimsel disiplin tarafından ele alınmıştır. Örneğin eğitim, bir bilim olarak disiplinleşmeden önce ekonomistler ve politik bilimciler tarafından çoğu zaman inceleme konusu edilmiştir. Politika bilimi, yönetenler ile yönetilenler arasındaki egemenlik ilişkilerini incelerken yönetimlerin, eğitimin davranış değiştirme üzerindeki etkisini bilerek yurttaş yetiştirmek üzere eğitimi işe koştuklarını ve bu anlamda politik dizgenin amaçlarını gerçekleştirmek için eğitimi araçsallaştırdıklarını dile getirmektedir. Yönetimler, gelişme ve kalkınma için gerekli görülen üretken becerilerle donanmış, kültürlü ve en önemlisi kendilerine bağlı, bilinçli yurttaşlar yetiştirir ve böylece var olmayı da sürdürmüş olurlar (Başaran, 1996, 109). Genel olarak toplumu, toplumsal ilişkileri ve yaşamı, yapıları ve bu yapılardaki değişimleri araştırma konusu edinen toplumbilimde ise yine toplumsal bir yapı olarak eğitim, bireyleri toplumsallaştırmak üzere işe koşulmaktadır. Bu anlamda, diğer bilimsel disiplinlerin eğitime ilişkin yaklaşımlarında, eğitime kendinde bir amaç barındıran bir olgu göndermesi yaparak incelemesinden öte daha çok modern toplumda kendisine yüklenen sorumluluklar, rol ve görevlerin üzerinde durdukları söylenebilir.

Toplumsal dizgeler yaklaşımında eğitimin kendisinden beklenen görev ve rolleri tam ve eksiksiz olarak yerine getirmesi beklenmektedir. Toplumun sürekliliğini sağlamak üzere eğitimden; örneğin, içinde var olunan toplumun kültürünü ve değerlerini bireylere aktarma ve kazandırmanın yanı sıra onların evrensel değerleri de içselleştirmelerini; iyi birer yurttaş olarak aynı zamanda ekonominin gereksinim duyduğu niteliklerde üretken emek gücü olarak yetişmelerini sağlama gibi toplumsal, politik ve ekonomik boyutlarda temel işlevleri yerine getirmesi beklenmektedir. Bu anlamda günümüz toplumları için eğitimin nasıl bir anlamı, değeri ve yeri olduğunu anlamak için modern toplumda eğitimin ne olduğunun, nasıl anlaşıldığının ana çizgileri üzerinde biraz daha durmak gerekir.

Modern toplumda eğitimin amaç, yapı ve işleyiş boyutlarında nasıl bir toplumsal ve politik bağlam içinde kurgulandığı, kendisine yüklenen görevler ya da işlevleri çözümlenmek yine modern toplumun dinamiklerini anlamakla olanaklıdır. Turner'a (1997, 40-45) göre eğitim, toplumu oluşturan bireyleri, içine doğdukları toplumun değer ve normları ile toplumsallaştırarak yetiştirmektedir. İşbölümüne dayalı uzmanlaşmanın

gerekli görüldüğü kapitalist toplumda eğitim, bireylere toplumsal ve ekonomik rolleri bazen ödülleri aracılığıyla bazen de zorlayıcı biçimde vermektedir. Daha önce söz edildiği gibi kurumlaşmasını modern toplum içinde tamamlayan toplumsal yapı olarak eğitimin, yine modern toplumda var olan egemenlik ilişkileri içinde biçimlendiği ve işlevselliği üzerinden anlam ve değer kazandığı da belirtilmelidir. Eğitimden, bu ve benzeri beklentiler ve yüklenen işlevler, toplumsal dizgeler kuramındaki ekonomik, politik, kültürel gibi diğer toplumsal dizgelerin bir biri ile kurduğu işlevsel ilişkiye karşılık gelmektedir (Kurul, 2002, 8). Toplumun var olmaya devam edebilmesi için her toplumsal dizgenin alt ve üst yapılar olarak diğer dizgelerin kendisine yüklediği işlevleri olabildiğince tam ve eksiksiz olarak yerine getirmesi beklenmektedir.

Eğitimi ve eğitimsel gerçekliği daha ayrıntılı anlamak için eğitime ilişkin kuramsal yaklaşımları birarada değerlendirmek daha yerinde ve yararlı olabilir. Eğitim bir bilim olarak disiplinleştikten sonra kendi alt disiplinleri tarafından örneğin eğitim toplumbilimi, eğitim yönetimi ve eğitim ekonomisi gibi alanlarda eğitime ilişkin birden çok kuramsal yaklaşım ortaya çıkmıştır. Örneğin, Wotherspoon (2013, 20-51) eğitim toplumbiliminde, eğitime ilişkin, “yapısal işlevci ve liberal”, “yorumsamacı” ve “çatışmacı” olmak üzere temelde üç yaklaşım olduğundan söz etmektedir. En yaygın yaklaşımlardan olan birincisi, 1970’li yıllara kadar oldukça sık olarak gündemde olan yapısal işlevci yaklaşımdır. Bu yaklaşım, Durkheim’le başlayan ve Parsons’la devam eden geleneği ifade etmektedir. Toplumsal sistemler kuramı olarak bilinen kurama göre, merkezdeki toplumsal kurumlar arasında eğitim kurumunun oynadığı anahtar role vurgu yapılmaktadır. Durkheim ve Parsons, eğitimin işlevinin sadece bireylere bilgi ve toplumsal değerleri aktarmaktan öte daha karmaşık olduğunu belirtmektedirler (Tan, 1989). Yapısal işlevcilere göre, toplumun varlığı ya da dengesi, organik varlıklarla analogi yapılarak örneğin insan bedenindeki belirli organların belirli işlevleri karşılıklı bağımlılık içinde yapmaları gibi (solunum, dolaşım, sindirim ve sinir sistemi gibi) toplumda ekonomi, politika ve eğitim gibi dizge ve kurumların birbirlerinin gereksinim ve gerekliliklerini karşılamasıyla olanaklı olmaktadır (Tan, 1989). Bu yaklaşıma göre modern toplumda eğitim kurumu, modern toplumsal dizgenin sürmesine katkıda bulunan görevler alır. Bu görevlerden biri, Bowles’a göre (1971) politik gücün eşitliklessiz eğitim olanakları sunarak tabakalaştırma veya konumlamayı sağlamasıdır. Bir diğeri ise eğitimin bireyleri toplumsallaştırırken diğer yandan da modern topluma özgü sıradizinsel yapıyı akılcılaştırma ve yeniden üretmeyi sağlamasıdır.

Bu görevlerden ilki olan konumlandırmada, eğitim aracılığıyla bireyler toplumsal sıradizindeki farklı konumları dolduracak biçimde ayrıştırılır ya da sıralanırlar. İkincisinde eğitimin, genel olarak bireylere modern toplumsal yaşama ve üretime katılımı için gerekli bilgi ve becerilerle donatılması ve bu deneyimler için uygun kişilik oluşumunu sağlamaya katkıda bulunma olarak belirtilebilir. Tan'ın (1989) olarak eşitliği toplumu olarak nitelendirdiği, eşitsizliğin veri alındığı, eğitimin de katkısıyla oluşan toplumsal tabakalar ve bu tabakalar arasındaki eşitsizlik ve sıradizinsel sıralanma, modern toplumun sürekliliğini sağlaması bakımından gerekli ve olumlu olarak görülmektedir. Carnoy (1982, 494) modern toplumda eğitim süreçlerindeki öğrencilerin, çoğunlukla ailelerinin toplumsal sınıfına göre meslekler yaptıklarını ve buna göre de gelirlerinin değiştiğini ifade etmektedir. Eğer bir toplumda mesleki işbölümü varsa, bu sıralanma akılcı kabul edilmelidir. Böyle bir eğitimin, liberal eşitlik ilkeleri çerçevesinde, toplumu oluşturan bireylere herhangi bir sınırlandırmaya bağlı olmaksızın rekabet edebilecekleri, doğuştan getirdikleri ve sonradan edinecekleri yeteneklerini geliştirme olanağı bulmalarındaki olanak eşitliği olarak açıklanmaktadır. Bu anlamda modern toplumsal yapının ve yeniden üretiminin, eğitim dizgesiyle birlikte çalışması diğer toplumsal dizgeler içindeki işlevlerini de daha önemli bir konuma getirmektedir (Bowles, 1971).

İkinci bir eğitim yaklaşımı ise yorumsamacı (interpretive approach) yaklaşım olarak bilinen; “toplumsal eylem”, “sembolik etkileşim”, “etnometodoloji” ve “görüngübilim” gibi düşünce akımlarının ortaya çıkmasıyla, eğitim süreçlerini mikro süreçler olarak çözümlenerek açıklama çabasını içeren yaklaşımdır. Bu yaklaşımda, eğitim sürecinde dilin rolü, okul veya derslik içi etkileşimler, eğitimin bileşenlerinin; öğretmen ve öğrencilerin durumları incelenmiştir (Tan, 1989; Tezcan, 1993). Özellikle P. Berger, T. Luckman, A. Dawe gibi araştırmacılar, eğitimi anlamak için mikro düzeyde günlük etkinliklere, etkileşimlere ve üretilen anlamlara bakılması gerektiğini dile getirmişlerdir. Eyleyen birey ya da aktörlerin eylemlerindeki gizli anlamların ortaya çıkarılmaya çalışılması, ancak “toplumsal gerçekliğin dokusu sıradan insanların etkileşimleriyle oluştuğu” varsayımının üzerine kurulmaktadır (Tan, 1989, 68). Gündelik etkinliklerin yapılma biçimi, özgürce yapılması gereği ve günlük etkinliği anlamak için insanların davranışlara verdikleri anlamları bilmek gerekir. Öz olarak bu yaklaşımda, toplumsal yapılardan çok bireyler arası etkileşimler, bir görüngü olarak eğitimin yorumlanması, geçekliğin doğrudan gözlemler ve süreçlerin betimlenmesi

yoluyla, eğitimin içeriğiyle, dilin kullanımıyla ve eğitim programlarında yer alan bilginin yönetimiyle ilgilidir (Tezcan, 1993, 35-40).

Eğitime ilişkin üçüncü temel yaklaşım ise çatışmacı yaklaşımdır. Bu yaklaşımda ise eğitimin, ekonomi ve politikayla ilişkisi diğer iki yaklaşımdan farklı olarak ele alınmaktadır. Eğitime ilişkin eleştirel bakış olarak da bilinen yaklaşım, klasik Marksizm, yeni Marksist ve Marksist olmayan kuramlar olarak kendi aralarında sınıflandırılabilirler (Tezcan, 1993). Klasik Marksizm’de eğitim, üretici iş ile birleştirilmelidir. Eğitim, ne sadece zihinsel emek ne de sadece bedensel emektir. Eğitim, kuram ile uygulamanın birleşmesi, politeknik eğitim, öğretim ile maddi üretimin birleştirilmesi olarak ifade edilmektedir. Böylece, beden ve zihin arasındaki ikilik de ortadan kalkarak bireylerin çok yönlü gelişimi sağlanmış olacaktır (Aytaç, 1981). İnsan, Marx’a göre çok yönlü bir varlıktır, bütün ikiliklerin ortadan kalkacağı, yeni toplum düzeninde eğitim, egemen sınıfın etkisinden kurtarılmalıdır (Marx ve Engels, 1976, 58-62). Yeni Marksistlere göre ise eğitim, sınıfsal eşitsizlikleri pekiştirerek baskıcı kapitalist düzeni yeniden üretmekte ve bu düzenin çıkarlarına uygun hareket etmekle eleştirilmiştir (Kurul, 2002, 88). Althusser (2002) eğitimi, devlet gibi bir üst yapı kurumu olarak görmekte ve eğitimi ideolojik devlet aygıtları arasında saymaktadır. Düşünüre göre, modern kapitalist toplumda eğitime işgücünü yeniden üretme görevi verilmiştir.

Eğitime ilişkin işlevci ve çatışmacı yaklaşımların her ikisi için de eğitim aracılığıyla toplumsal yapı ve kurumlar yeniden üretilmektedir. Yapısal işlevci yaklaşımda, toplumsal dizge, kendisini oluşturan diğer alt dizgeleri sorunsuz işlemesi ve böylece bütün dizgenin de dengede ve ayakta kalacağına vurgu yapmakta ve eğitim bu bakışla değerlendirmektedir. Bu anlamda, yapısal işlevci, makro toplumbilimin eğitimi çözümlerken, ekonomi ve politika gibi diğer toplumsal dizgelerle arasındaki ilişkileri inceleme alanı belirleyerek genel çerçeveyi çizdiği söylenebilir. Ancak, toplumbilimlerinde 1960’lı yıllardan sonraki ortaya çıkan gelişmelerle toplumsal yapılar ve gerçeklikler için farklı çözümlenme biçimleri ve modelleri ortaya çıkmıştır. Bu gelişmeler, söz konusu yaklaşımlarla eğitime ilişkin yapılan çözümlenmeler; sınıf içi mikro ilişkisel gerçeklikleri, yaşamın karmaşıklığını anlamakta basitleştiren yorumsamacı yaklaşım ve bireyi tamamen toplumsallaşmanın bir ürünü olarak değerlendiren yapısal işlevci yaklaşım, bireye herhangi bir öznellik başka bir deyişle yaratıcılık ve özerklik alanı bırakmamakla eleştirilmiştir (Tan, 1989).

Yapısal işlevci yaklaşımda eğitim, yukarıda söz edildiği gibi bireyleri varolan politik ve ekonomik dizgelerle uyumlu, toplumsal üretime katılmak üzere üretken becerilerle donanmış ekonomik ve politik aktörler durumuna getiren ekonomik ve politik işlevler yüklenmiş toplumsal bir kuruma karşılık gelmektedir. Spring, (1991) söz edilen eğitim anlayışını, verimli işleme hedefi konulmuş bir makine metaforuyla açıklamaktadır. Yapısal işlevci eğitim anlayışında bireyler, birer insan kaynağı olarak sorunsuz işleyen makinenin parçaları gibi değerli görülür ve burada öğrenciler toplumun iyiliği için işlenecek nesnelere dir.

Çatışmacı yaklaşımlarda eğitim, kendinde bir amaç barındıran başka bir deyişle araçsallaştırılmayan, öğrenmeyi içererek toplumu oluşturan bireylerin gizil yönlerini ortaya çıkarmaya, onların olma, olgunlaşmaları ve çok yönlü gelişimini sağlayarak güç ilişkileri içinde bireylerin özerkleşmelerine yönelik ilişki, süreç ve etkinlikler dizisi olarak anlaşılmalı ve yapılandırılmalıdır. Eğitim ekonomisi bilimi alanyazınında eğitime ilişkin birinci yaklaşımın gönderme çerçevesi olarak genel kabul gördüğü ve eğitimin yapısal işlevci yaklaşımla araçsal olarak ele alındığı ve bu doğrultuda yapılan eğitim bilimsel araştırmaların da yaygın olarak olgucu bilim anlayışıyla kurgulandığı ve gerçekleştirildiği söylenebilir. Bu anlamda, eğitimin dışsallıklarına ilişkin kuramsal bölümde açılan diğer başlıklarda verilen çalışmaların bugüne kadar yürütülmüş yapısal işlevci yaklaşımın gönderme çerçevesi olarak alındığı araştırmalar olduğu belirtilmelidir. Yine bu araştırmalarda, eğitim bilimsel gerçeklik olarak ileri sürülen savlar ve bu savlara sunulan deneysel kanıtlar açıklanırken ve dolayısıyla bu gerçekliklere yüklenen anlamlarda yapısal işlevci eğitim yaklaşımının merkeze alındığı belirtilmelidir.

Dışsallık Kavramının Çözümlemesi

Alanyazında, en başta İngiliz ekonomist Alfred Marshall tarafından kavramlaştırılan dışsallık (Özdemir, 2006), gerçek veya tüzel aktörlerin üretim ve/veya tüketim etkinliği sonucunda başka kişi, kurum ya da kuruluşların yarar ve maliyet fonksiyonlarını olumlu veya olumsuz yönde etkilemesi olarak tanımlanmaktadır (Armağan, 2003; Kesbiç, Baldemir ve İnci, 2010). Dışsallık, en genel anlamda bir ekonomik aktörün eyleminin diğer bir ekonomik aktör üzerinde oluşturduğu olumlu ya da olumsuz etki veya ortaya çıkardığı sonuçlar olarak tanımlanabilir.

Ekonomi alanyazınında olumlu dışsallık, ekonomide aktörlerin ya da birimlerin yaptıkları üretim veya tüketimin üçüncü kişilere sağladığı yararlar olarak tanımlanmıştır (Özdemir, 2006). Olumlu dışsallığa örnek; kurulan bir üretim örgütlenmesi/ekonomik birim ya da fabrikanın aynı zamanda vergi ödeyerek genel bütçeye katkılar sunması olarak verilebilir. Olumsuz dışsallık ise yine kurulan bir fabrikanın ortaya çıkardığı kimyasal atıklar nedeniyle çevreye ve toplum sağlığına verdiği zararlar olarak örneklendirilebilir (Kargı ve Yüksel, 2010). Dışsallıklar söz konusu olduğunda, iki ekonomik aktör ya da birim arasında bağımlılık ilişkisi vardır ancak, bu ilişkide özellikle piyasa dışı bir ilişkiye gönderme yapılmaktadır. İki ekonomik aktör ya da birim arasında dışsallığın olması birbirileri üzerinde yarar ve maliyet fonksiyonlarını olumlu ya da olumsuz biçimde etkilemiş olmaları anlamına gelmektedir (Özdemir, 2006).

Ekonomi dizgesinin ana amacının gereksinim duyulan alanlarda üretim yapmak, ürünlerin dağıtımını, alım ve satımını gerçekleştirmek ve bu etkinlikler için var olan kaynakları en uygun biçimde pay edilmesi ve kullanımını sağlayarak toplumsal gönenci en yüksek düzeye erişirmek olduğu söylenebilir. Bu durum, klasik ekonomi biliminin temel sayılısı olan toplumun sahip olduğu kıt kaynakları, yine toplumun gereksinimlerini en çok karşılayacak biçimde dağıtılmasını ve kullanılmasını gerekli kılmaktadır. Burada yarar, yani üretilen ekonomik ürünlerin ortaya çıkardığı yarar ile toplumsal maliyetin eşitliği, eş deyişle optimum düzeye erişim temel hedef olarak konulmaktadır (Nadaroğlu, 1998, 56). Burada yapılan üretim veya tüketimin maliyeti ile ortaya çıkardığı yarar arasındaki ilişki önem kazanmaktadır. Çünkü yine klasik ekonomi sayılısına göre, üretimde bulunan ekonomik birimin kârını en çoklaştırmak için bu eşitliği sağlamaya çalışması beklenmektedir. Bu anlamda ekonomideki hiçbir birimin, gerçekleştirdiği üretim etkinliğinden dolayı ortaya çıkabilecek olumsuz dışsallıkların maliyetine katlanmak istememektedir. Ertürk'e (1986, 24) göre dışsallıklar, fiyat mekanizmasının etkin biçimde çalışmasını değiştirmektedir. Başka bir deyişle ürün fiyatlarının artmasına neden olmaktadır. Ekonomik etkinliğin olumlu dışsallıklar ortaya çıkarması durumunda ise toplumsal yarar özel maliyetten daha büyük çıkması ve bu durumda da üretim etkinliğinin azaltılması söz konusu olacağı düşünülmektedir. Bu anlamda dışsallıklar, anaakım ekonomi alanyazınında bazen optimum kaynak dağılımından sapmalar olarak gösterilmektedir.

Ekonomide gerçekleştirilen pek çok üretim etkinliği gibi önemli dışsallıklar ortaya çıkaran üretim etkinliklerinden biri de eğitimidir. Eğitim hizmeti üretimi veya

sunumunun, diğ er toplumsal sistemler üzerinde; örneğ in ekonomide endüstrileş me, piyasa iş leyişindeki olumsuzlukları azaltarak verimlilik artışı, politik alanda ve politik dizgede uyum ve toplumsal alanda ise bireylere toplumda geçerli norm ve değ erleri kazandırma, uluslaştırma, bireyleri benzeşt irerek bir araya getirme, yurttaşlık bilinci kazandırma gibi dışsallıklar ortaya çıkardığı savlanmaktadır. Burada önemle durulması gereken eğitim hizmeti üretimiyle diğ er ekonomik mal ya da hizmet üretimi arasındaki farkların niteliğidir. Çünkü söz konusu farkların özellikleri böylece eğ itimin dışsallıklarının nasıl değ erlendirileceğini de belirleyecektir. Örneğ in eğ itimin, tam kamusal bir mal olarak kabul edildiğ i veya eğ itim hizmetinin sorumluluk olarak devlet tarafından yapılması gerekli görülen bir toplumda, eğ itim hizmeti sunumunun herhangi bir ekonomik aktörün gerçekleşt irdeğ i üretimle eş tutularak üretiminde piyasa sayıtlılılarıyla hareket edilip edilmeyeceğ idir. Yine eğ itimin dışsallıkları için oluşturulmuş alanyazın incelendiğ inde, ekonomide herhangi bir üretim biriminde olduğu gibi eğ itim sunumunun da ortaya çıkardığı etkilerden dolayı, eğ itimin olumlu ve olumsuz dışsallıklarından söz edilmektedir. Dahası, eğ itimin dışsallıklarına ilişkin bugüne kadar yapılan araştırmalar çerçevesinde eğ itimin, ekonomi, politika, sağlık, güvenlik, kültür gibi birden çok alanda tüm topluma dönük olumlu çıktılar/sonuçlar ortaya çıkardığı bilinen ve kabul gören bir gerçektir.

Eğ itimin Dışsallıkları

Eğ itimin dışsallıkları kavramlaştırması ilk olarak eğ itimin, ekonomi bilimi araçları ve kuramsal yaklaşımlarıyla ele alınmasıyla gündeme gelmiştir. Eğ itimin dışsallıklarına ilişkin yapılmış çalışmaların temelinde ise yakın tarihte Adam Smith'ten John Dewey'e, W. Teodor Schultz'dan Michael Grossmann'a kadar birçok düşünür, ekonomist ve toplumbilimcinin ileri sürdüğü savların yer aldığı söylenebilir. Eğ itimin ortaya çıkardığı dışsallıklar bir inceleme konusu olarak seçilmeden ya da sorunsallaşmadan önce eğitime asıl ilginin, eğ itimin işlevleri ve ekonomik değ erinin anlaşılmasıyla başladığı söylenebilir. Ekonomistler uzunca bir süre eğ itimi, ekonominin ana inceleme konusu dışında gördükleri bilinmektedir. Ancak on dokuzuncu yüzyılın ikinci yarısından sonra yapılan ulusal gelir hesaplamalarında açıklanamayan ek artışın nedeni eğitime bağlanmıştır. Araştırma yapılan ülkelerde eğ itim düzeyinin artmasının, bireysel ve ulusal gelir artışını doğrudan etkilemesiyle eğ itim, ekonomi bilimi inceleme alanında kendine daha çok yer bulmuştur (Schultz, 1961, 1-17). Örneğ in, Hanushek

(2013, 204) birçok ülke ve uluslararası örgütlenmenin gelişme stratejisine eğitimi koyduğunu belirterek eğitimsel başarıyı her ne kadar ekonomik koşulları iyileştirmenin garantisi olarak görmese de insan sermayesi ekleme ile gelişme ve kalkınmada eğitime anahtar rol vermektedir.

Eğitim, gerek bireysel gerekse toplumsal boyutta birden çok yarar ortaya çıkaran bir hizmettir. Günümüzde eğitim, fiziksel, toplumsal ve kültürel pek çok insan gereksinimini karşılamak üzere toplumsal bir dizge olarak örgütlenmiş yapıdır. Eğitim dizgesinin diğer mal ve hizmet üreten ekonomik örgütlenmeler ya da işletmeler gibi üretim ve yönetim örgütlenmesi içermesi, ekonomi biliminin çözümlene araçlarının eğitim alanına uygulanmasının yolunu da açmıştır denilebilir. Ancak, eğitimsel üretim süreçlerinin kendine özgü farklılıklar içerdiği göz ardı edilmemelidir. Ekonomik örgütlenmeler ya da işletmelerin birincil amaçları kâr etmek ve kârlarını artırmakken eğitim örgütlerinin ya da okulların birincil amacı kâr etmek değildir. Aslında bir eğitim dizgesinin birincil amaçlarının ne olacağını toplumun eğitim dizgesinden beklentileri oluşturur. Eğitim dizgesinin amaçları, örneğin demokratik bir toplumda politik işleyiş ve politik geleneklerin devamını sağlama, yurttaş yetiştirme, bilgi ve teknoloji üretme ve yayma, toplumun değişen ve dönüşen kültürel gereksinimleri karşılama gibi olgular olabilirken yine bu amaçlar tarihsel süreç içinde bireysel ve toplumsal gereksinimlere göre çeşitlenmekte ve değişime uğramaktadır. Sonuçta birbirinden farklı amaçlar için gerçekleştirilse de eğitimsel üretim süreci ve yönetimi, ekonomide gerçekleştirilen diğer mal ve hizmet üretim süreçlerinin dışında kabul edilmemektedir. Burada yine önemli olan eğitimsel üretimin nasıl bir mal ya da hizmet sınıflamasına sokulmakta olduğudur.

Ülkelerde geçerli olan ekonomi ve beraberinde izlenen politikalar eğitimin nasıl bir ürün ya da mal olduğuna ilişkin yaklaşımları da etkilemektedir. Eğitimin bireysel özellik de gösteren kamusal mal olma özelliği, onu kamusal derecesine göre karma mal olarak görülmesine de yol açmaktadır. Ancak eğitim, temel bir insan hakkıdır ve bu durum eğitimin toplumsal ya da tam kamusal bir mal niteliğinde olmasını gerektirir. Bir malın kamusal düzeyinin tartışıldığı noktada, dışsallıklar ya da dışsallıklar ortaya çıkaran mal ve hizmetler söz konusu olmaktadır. Çünkü alanyazında, kamusal mal ve hizmetlerin, toplumsal kaynaklarla finanse edilerek üretilmesinin altında yatan neden, o mal ya da hizmetin ortaya çıkardığı dışsallıklar olarak gösterilmektedir (Armağan, 2003, 160). Önemli dışsallıklar ortaya çıkaran bir hizmet ya da ekonomik ürün olarak görülen eğitime, toplumsal kaynakların hangi ölçüde ayrılması gerektiği ya da başka bir deyişle

eğitimin finansmanı da söz konusu durumla paralel olarak toplumda geçerli olan ekonomi politik yapıya göre değişiklik göstermektedir.

Eğitimin ekonomik niteliği; kamusal mal, bireysel/özel mal ya da karma mal olması, aynı zamanda eğitimde finansman tartışmalarına yol açmaktadır. Bu konuda devletlerin ve toplumların yaklaşımları, toplumu oluşturan farklı kesimlerin sunulan hizmetlerden hangi ölçüde yarar sağladıklarına ilişkin benimsenen görüşlere göre uygulanan eğitim finansmanı modeli de değişmektedir (Kurul, 2002). Alanyazında sadece fiyatı ödeyen tarafından yararlanılan mallar ya da hizmetler bireysel mallardır. Tüm toplum tarafından birlikte eşit olarak tüketilen mal ve hizmetler ise kamusal ya da toplumsal mal olarak tanımlanmaktadır (Nadaroğlu, 1992). Eğitim, sağlık ve savunma hizmetleri gibi toplumsal mal ve hizmet özelliği taşıması beklenen mal ve hizmetler dışsallık yaratan mallar olarak sınıflandırılmaktadır. Ancak, kimi zaman devletlerin izledikleri kamu politikaları, kimi zamanda bazı mal ve hizmetlerin toplumsal yarar ve getirisinin yanı sıra bireysel yarar ve getirileri de söz konusu olduğundan yarı toplumsal mal ve hizmetler olarak kabul edilmektedir. Diğer bir kavramsallaştırma, karma mallar olarak da nitelendirilen, bu mal ve hizmetlerin üretiminde devletlerin denetim ve düzenlemesi altında belirli oranda özel sektör tarafından üretilebilir duruma getirilerek pazar koşullarının geçerli kılınmasıdır. Üretilen herhangi bir mal için pazar koşullarının yürürlükte olması ise bazı mallardan yalnızca, onun fiyatını ödeyen ya da ödeyebilenlerin başka bir deyişle onu satın alabilenlerin yararlanmasına ve satın alamayanların tüketimden dışlanmasına neden olur. Eğitim hizmetinin, yalnızca onun fiyatını ödeyebilenlerin yararlanabilmesine açık olması ya da eğitimi sadece ekonomik ölçütlerle üretmek, hem toplumsal eşitlik ve hakkaniyet ilkeleriyle bağdaşmaz, hem de eğitimin tüm topluma yönelik ortaya çıkarması beklenen işlevleri artık tam olarak gerçekleştirilememesine neden olacaktır. Bu anlamda eğitimsel üretimin dışsallığı, onun karma özelliğinden çok tam kamusal mallara yaklaştıran özelliğini ortaya çıkarır. Kuşkusuz, eğitim ekonomik dışsallıklar da ortaya çıkarır ancak eğitimin sadece ortaya çıkardığı bireysel ve toplumsal kâr, yarar, getirileri ya da dışsallıkları ekonomi ilgili değildir. Hem bireylerin hem de devletlerin eğitim politikaları veya eğitime ilişkin aldıkları kararlar yalnızca ekonomik ölçütlere ve nedenlere bağlanamaz. Eğitimin dışsallıkları, topluma taşın ve tüm toplumu ilgilendiren çıktı ya da sonuçları aynı zamanda kültürel ve politik boyutlardaki amaç ve işlevlere yönelik sonuçları da içermektedir.

Bu zamana kadar eğitim hizmeti ve sunumunun ortaya çıkardığı dışsallıkları, özellikle eğitimin toplumsal, ekonomik ve politik alana yansıyan etkilerini doğrudan ve dolaylı olarak konu edinen çok sayıda araştırma yapılmıştır. Bu anlamda eğitimin dışsallıklarıyla ilgili çok geniş bir alanyazının ortaya çıkmış olması ve ilgili alanyazına eklenen her katkının da ayrıntısıyla ele alınmasının güç olmasıyla birlikte, eğitimin dışsallıklarına ilişkin yapılan çalışmalarda genel olarak anaakım ekonomi yaklaşımları ve varsayımlarının merkeze alındığı, ulusal ve küresel ölçekte bölgeler düzeyinde toplanan makro verilerin ilgili araştırmalarda kullanılan yapısal modellemelerle üretim fonksiyonları üzerinden kestirimlerde bulunduğu ve sonuçların böylece deneysel kanıtlarla desteklenmeye çalışıldığı söylenebilir. Araştırmalarda ayrıca, temel olarak İnsan Sermayesi Kuramı'ndan (İSK) türetilen ekonometrik teknikler ile eğitim yatırımlarının geri dönüş oranlarının da kestirilmeye çalışıldığı belirtilmelidir. Örnek olarak alanyazında, bir ekonomist olarak Mincer'in (1974) kazanç denklemi eğitimin dışsallıklarına ilişkin yürüten çalışmalarda sıkça kullanılmıştır. Anaakım ekonomi kuramlarının, büyümeye ilişkin yaklaşımlarında eğitim, tarihsel süreç içinde dışsal (ekzojen) bir değişken olarak denkleme sonradan eklenirken, özellikle seksenli yıllardan sonra ağırlıklı olarak içsel (endojen) bir değişken olarak denkleme doğrudan konulmuştur. Bu anlamda yürütülen yakın dönem kamu politikalarında beklenti; insan sermayesi yatırımlarını özendirme yönünde değişimi gerçekleştirmek ve eğitim yatırımlarını artırmak için isteklilik oluşturmak üzere ekonomideki Neoklasik Büyüme Kuramı'ndan çok İçsel Büyüme Kuramı'nın dikkate alındığı söylenebilir. İlgili araştırmalarda, eğitime ve dolayısıyla insan sermayesine yatırımı özendirmek için sunulan deneysel kanıtlar, eğitimin ekonomik büyümede oynadığı rolün önemli göstermektedir (Barro, 1991, 1997, 2001). Bu anlamda, kamu ekonomi politikalarındaki değişimin en önemli nedenlerinin başında eğitim dışsallıklarının geldiği de ileri sürülmektedir.

Eğitimin hizmeti sunumunun gerçekleştirmeye çalıştığı açık amaç ve işlevlerinin yanı sıra örtük veya yan işlevler olarak da nitelendirilebilecek olan tüm topluma yönelik olumlu/olumsuz etkiler, sonuçlar/ürünler ortaya çıkarması alanyazında eğitimin dışsallıkları olarak kavramlaştırılmıştır. Çoğunlukla olumlu olarak değerlendirilen ve içi doldurulan bu kavramsallaştırmanın eğitimin dışsallıkları biçiminde tanımlanması ve bu başlık altında incelenmesi ise ilk olarak Bowen tarafından gerçekleştirilmiştir. Bowen'in 1971, 1977 ve 1980'de yaptığı çalışmalarla eğitimin dışsallıklarının genişletilerek yeniden tanımlanması ve çözümlenmesine ilişkin sonrasında yapılacak

araştırmalar için de öncül rol üstlendiği söylenebilir. Geçen yarım yüzyıldan itibaren hem gelişmiş hem de gelişmekte olarak nitelenen ve çoğunlukla kalkınma paradigmasıyla hareket eden ülkelerde eğitimin, ekonomik gönenci artırmada önemli bir etmen olarak görülmesi ve dolayısıyla eğitimin ekonomik işlevlerine yapılan vurgu, eğitimin doğrudan ve dolaylı, bireysel ve toplumsal getirileri bilimsel çözümlemelere çoğu kez konu olmuştur. Örneğin, Barro'ya (2001) göre eğitim, ekonomik büyümede önemli bir rol oynamaktadır ve bu görüşü destekleyen yapılmış çok sayıda bilimsel araştırmanın sunduğu deneysel kanıtlar da bu savı desteklenmektedir. Lucas (1988) ise, büyüme kuramcılarının, kentlerde eğitim ve insan sermayesi dışsallıklarını geliştirmekte olan ulusların ekonomilerinde anahtar bir belirleyen olarak gösterdiklerini belirtmektedir. Eğitim ve yetiştirme, dolayısıyla eğitimin dışsallıklarının ekonomik büyümeye ve toplumsal gönence katkıları yadsınamaz bir gerçekliktir.

Kimi zaman eğitimin parasal olmayan getirileri kapsamında da değerlendirilen eğitimin ve eğitimin dışsallıklarının ekonomik değeri veya parasal karşılığı yakın geçmişte yürütölen birden çok araştırmayla ölçölmeye çalışılmıştır. Bu anlamda yaptığı araştırmalarla Weisbrod'un eğitimin dışsallıklarını ekonomik işlev boyutunda doğrudan inceleyen araştırmalara öncülük ettiği söylenebilir. Weisbrod (1962, 115) 1960'lı yıllarda gelişmekte olan ülkelerde milyarlarca dolarlık eğitim yatırımı yapıldığını ve bu yatırımların altında yatan tek nedenin eğitimin bireysel getirileri olamayacağını ileri sürerek eğitimin dışsallıklarına dikkat çekmektedir. Bir ekonomist olan Weisbrod, eğitimin dışsallıklarına yönelik yapılan vurgunun karar vericiler tarafından hesaba katılması gerektiğini belirtmektedir. Araştırmacıya göre, eğitimin dışsallıkları eğitim hizmeti üretiminin (by-product) yan ürünleridir.

McMahon'ın 2001 yılında yaptığı "İnsan Sermayesinin Parasal Olmayan Çıktılarının Etkileri ve Ekonomik Gelişmenin Dönütleri" isimli araştırmasında, eğitimin dışsallıklarının ölçölmesinde kullanılan deneysel yöntemlerin hem akılcı ilkelerini sorgulamış hem de bu çıktıları yeniden bulmak istemiştir. McMahon, bu araştırmada insan sermayesinin, sürdürülebilir ekonomik gelişme için genel olarak beklenen toplumsal yararlar/çıktılar üzerinden geniş bir çerçevede ölçömlerine yer vermiştir. Bu ölçömler, 1965 yılından 1990 yılına kadar beş yıllık dönemler için var olan verilerle gerçekleştirilmiştir. Yapısal modelleme kullanılarak yapılan kestirimler, canlandırma yoluyla gelecek 45 yılda eğitim sisteminin çıktıları olarak kabul edilen, her yeni mezunun yaşamda kalma ve işlendirilmiş olma varsayımıyla yapılmıştır. Araştırmacının, Ekonomik İşbirliği ve Kalkınma Örgütü'ne (OECD) üye ülkelerde

eğitim alanındaki politika değişimine veya politika belirlemede kullanılmak üzere yapılacak seçimin belirlenmesi için gerçekleştirdiği araştırmada, eğitime yapılacak yatırımların % 2 puanlık artışının, Gayri Safi Milli Hasıla'da (GSMH) ortaya çıkaracağı değişim saptanmaya çalışılmıştır. Araştırmasında kullandığı yapısal modelle, eğitimin hem parasal olan hem de parasal olmayan yararlarına ilişkin ulaşılan kestirimler, dünya genelinde 22'si OECD ülkesi olmak üzere toplam 78 ülke için gerçekleştirmiştir. Regresyon yönteminin kullanıldığı araştırmada, ortaya çıkan ilişkililik eğrisinde ayrıca eğrinin farklı bölümlerinde bazı çizgisel olmayan değişimler olduğu da saptanmıştır. Araştırmacı, bu değişimlerin, bazı kestirimlerin kaybolmasına yol açtığını ve bu durumun da eğitimin parasal olmayan yararları ve eğitimin dışsallıklarının saptanmasında yeni bir ölçme yaklaşımını gerekli kıldığını ileri sürmektedir. Araştırmacı, eğitimin dışsallıklarına ilişkin gerçekleştirilen ölçme girişimleri eğitimin dışsallıklarının saptanması ve ölçümünde yeni yaklaşımların ortaya çıkarılması anlamında işlevseldir ancak eğitimin parasal olmayan yararları ile eğitimin dışsallıklarının birbirinden keskin çizgilerle ayırt edilmesini çok da olanaklı olarak görmediğini belirtmektedir.

Gustafson (1978) ortaöğretim ve yükseköğretim gibi üst düzey eğitimin kendi başına keyif verici bir etkinlik olması nedeniyle eğitimin sadece tüketim getirileri ortaya çıkaran bir hizmet olarak görülemeyeceğini belirtirken özellikle okulların yoksul çocuklar açısından sıcak yemeğe ulaşma, birer toplumsallaşma merkezi olarak hizmet verme, çocuk bakımı hizmeti sağlama, çocukların bilişsel ya da duygusal gelişimlerine katkıda bulunma, tasarruf bilinci kazandırma, diğer aile üyeleri üzerinde ve toplum sağlığının korunmasına olumlu katkılar ortaya çıkarması gibi hem tüketim getirileri hem de dışsallıklar olarak ifade edilebilecek çeşitli katkıları olduğunu ileri sürmektedir. Araştırmacı eğitimin, aynı zamanda özellikle okulöncesi eğitimin çocukların zekâlarına olumlu katkılarda bulunma, ev içi verimliliği artırma, satın alma davranışını değiştirme ve cezaevinden çıkma isteği oluşturma gibi başka yararlı etkileri de olduğu deneysel olarak bulgulanmıştır.

Yine eğitimin dışsallığı kapsamında değerlendirilen bir diğer olgu eğitimin doğa ve çevre üzerindeki etkileridir. Eğitimin doğal çevreye olumlu etkileri söz konusudur. Yüksek düzey eğitimin yararlı çevresel etkilere yol açtığına ilişkin McMahon'un (1999) tarafından ileri sürülen sav, araştırmacı tarafından deneysel olarak kanıtlanmaya çalışılmıştır. Araştırmacı, yürüttüğu araştırmada yüksek düzey eğitime sahip ülkelerde, ormansızlaşma oranlarının daha düşük olduğunu bulgulanmıştır. Araştırmacı, ABD'de

daha yüksek düzey eğitimli kişilerin hem çevresel tehlikelere ilişkin daha çok bilgi sahibi olduklarını hem de bu tür tehlikeleri önlemek veya azaltmak için daha etkili önlemler almayı seçtiklerini ileri sürmektedir. Araştırmacı, Kanada'da ve diğer gelişmiş ülkelerde son yıllarda önemli bir oranda çevre bilinci eğitimi verme eğiliminin görüldüğünü de belirtmektedir.

Eğitimin, toplumdaki eşitsizlikler üzerindeki etkileri de yine eğitimin dışsallıkları kapsamında ele alınabilir. Kılıç (2014) Türkiye'de eğitimsel eşitsizlik ve toplumsal tabakalaşma ilişkisine yönelik yaptığı deneysel çalışmada, eğitimsel eşitsizlikleri 2006 yılı TÜİK Hane Halkı Bütçe verilerine dayalı olarak toplumsal tabakalar açısından çözümlenmeyi amaçlamıştır. Araştırmacı çalışmasında, gelir dağılımı üzerinde eğitimin etkisinin zayıf olduğunu ve toplumun alt tabakalarının eğitime erişimin önündeki engellere ilişkin; toplumda eğitim düzeyi yükseldikçe düşük gelirli çocukların eğitim olanaklarına daha zor ulaştığını bulgulamıştır. Çalışan ücretlerini belirlemede eğitim düzeyinin özellikle ikincil piyasalarda bireysel kazanç farklılıklarına yol açmadığını da belirten araştırmacı, toplumdaki gelir düzeyi farklılıklarının ekonomik olarak bir kutuplaşma yarattığını belirtmektedir. Eğitimden toplumdaki eşitsizlikleri en aza indirmesi beklenirken bunu başaramadığını dile getiren araştırmacı, meritokrasi anlayışına sahip toplumlarda eğitim düzeylerine göre tabakalaşmanın ortaya çıktığını ileri sürmektedir.

Wolfe ve Haveman'ın (2001) yaptığı, "Eğitimin Toplumsal ve Piyasası Yararları" başlıklı çalışmada, araştırmacılar geliştirdikleri ekonometrik bir modelle okullaşmanın marjinal değerini hesaplamışlar ve eğitimde geçen yıl sayısının piyasası ve toplumsal çıktılar üzerindeki etkilerini incelemişlerdir. Araştırmada, eğitimin dışsallıkları kapsamında değerlendirilebilecek; eğitimin, çocuk sağlığı, kişisel sağlık ve aile sağlığı, meslek seçimi, doğum oranları, suçla ilgili etkinliklere bulunma ve yaşam beklentisi üzerindeki etkileri incelenmiştir. 1998 ve 1999 yıllarında OECD ülkelerinden elde edilen verilerin kullanıldığı çalışmada, yaş, cinsiyet ve gelir değişkenleri kontrol altına alınarak elde edilen bulgulara göre; bir toplumda okulda geçen süre veya eğitim düzeyi arttıkça çocukların bir üst düzey eğitime katılıma isteği oranlarının arttığı, özellikle kadınların eğitim düzeylerinin artmasının çocukların bilişsel gelişimlerine katkıda bulunduğu, eğitimin yine eşlerin kazançlarını olumlu yönde etkilediği, bebek ölüm ve doğum oranlarını azaldığı, toplumda sağlık ve yaşam beklentisini olumlu yönde etkilediği, suçla ilgili etkinliklere bulunma oranlarının da azaldığını

saptanmıştır. Söz konusu araştırma eğitimin geniş bir yelpazede birçok olgu üzerindeki olumlu etkilerini başka bir deyişle eğitimin olumlu dışsallıklarını ortaya koymaktadır.

Glied ve Lleras-Muney'e (2008) göre, kullanımda olan sağlık teknolojileri ve bilgisinin gereğince kullanımı üzerindeki eğitimin sonuçları, ölüm riskini doğrudan etkilemektedir. Pek çok ülkede olduğu gibi ABD'de de eğitim alanındaki görünür eşitsizliklere rağmen eğitim düzeyinin artmasıyla ölüm oranlarında düşüşler görülmüştür (Pappas vd., 1993; Akt: Meara vd., 2008). Ölüm oranlarının düşürülmesi için farklı toplumsal kesimlerin nitelikli eğitime erişimleri ve okullaşma düzeylerindeki farklılıklarının azaltılması ve bu farkın yok edilmesi çabalarının başarılı olması beklenmektedir. Ancak araştırmacılara göre eğitim alanındaki toplumsal eşitsizliklerden kaynaklanan eğitsel düzey farklılıkları gün geçtikçe özellikle ABD'de genişlemektedir (Pappas vd., 1993; Link, 2008; Meara vd., 2008; Montez ve Hayward, 2011).

McMahon (2001, 10) eğitimin dışsallıklarını ve eğitimin parasal olmayan yararlarının bir bölümünü, örneğin bireysel sağlık, eğitimin demokratik katılıma katkıları gibi bazı başlıkların bireysel yarar olarak görülebileceğini ancak eğitimin dışsallıklardan yaklaşık tamamına yakınının (gelecek kuşakların da yararlanacağı) toplumsal yararlar olarak ortaya çıktığını ileri sürmektedir. Araştırmacıya göre, küçük aile ölçeğinde düşük doğurganlık oranları her bir aile üyesi için bireysel olarak daha yararlı görünmektedir ve bu yarar aynı zamanda düşük nüfusa dolayısıyla sürdürülebilir bir çevrenin kalıcılığına da katkıları sunması bakımından toplumsal yarar olarak başka bir deyişle eğitimin dışsallığı olarak görülmelidir.

Eğitimin dışsallıklarının daha ayrıntılı biçimde ele alınabilmesi için buradan sonra kuramsal bölüme eğitimin işlevleri üzerinden bir sınıflama yapılarak değinilmiştir. Bu sınıflamaya göre eğitimin dışsallıkları; eğitimin toplumsal, ekonomik ve politik işlevli dışsallıkları olmak üzere üç ana başlık altında incelenmiştir.

Eğitimin Toplumsal İşlevli Dışsallıkları

Eğitim toplumbilimi, yapısal işlevci bakışa göre eğitimi politika ve ekonomi gibi temel toplumsal dizgelerden veya yapılardan biri olarak görmektedir. Bu temel yapıların, eğitime yükledikleri görevler arasında, toplumda uyumu ve birliği sağlamak, geliştirmek ve korumak da vardır. Karakütük'e (2012) göre, eğitim dizgesinin toplumsal işlevleri; bir toplumun kültürünü, kültürün en önemli unsuru dili, yaşama biçimini gelecek kuşaklara benimsetme ve aktarma gibi kültürel işlevleri de içermektedir.

Eğitim, birer yurttaş olarak toplum üyelerini birbirlerine benzetir kaynaştırır ve böylece toplumda bütünlüğü sağlar. Eğitimin, ayrıca yeni kuşakları belirli bir anlayış ve düzen içinde toplumsallaştırma gibi özel işlevleri de söz konusudur. Eğitim, bireyleşmeyi de etkilemektedir ve eğitim aracılığıyla, bireylerde ortaya çıkarılacak gizil yetenekler toplumun gereksinimleri yönünde geliştirilmektedir (Tezcan, 1993, 12).

Eğitim, son zamanlarda toplusal yaşamın en önemli gerekliliklerinden biri olarak görölmektedir. Adem (1993, 90) eğitim aracılığıyla bilgi birikimleri artan bireylerin daha çok sorgulama yaptıklarını belirtirken bu sorgulamalar sonucunda toplumun değerler dizgesinde ve yaşam biçimlerinde de değişimlere neden olacağını eklemektedir. Ünal, (1996, 215) eğitim düzeyi yüksek bireylerin daha akılcı ilkelerle davranma ve akılcı seçimler yapma gibi modern tutumlar sergilediklerini belirtmektedir. Farklı seçenekleri olan ve birbirine benzemeyen düşüncelerin farkında olan, değişime açık bir toplum güncel ve geleceğe daha kolay uyum sağlamaktadır.

Eğitimin toplumsal yaşama yönelik ya da diğer bir deyişle toplumsal işlevli dışsallıklarına ilişkin, örneğin eğitimin ortak kültür, toplumsal norm ve değerler kazandırma, gönüllü çalışmalar, çok kültürlü yaşam, kültürlerarası uyum, hoşgörü ve modernleşme gibi olgular üzerindeki etkilerine ilişkin birden çok araştırma yapılmıştır. Bu araştırmalar, doğrudan eğitimin toplumsal işlevli dışsallıklarını konu edinerek yapılmış araştırmalar olmasalar da bu kapsamda önemli bulgu ve sonuçlara ulaştıkları söylenebilir. Örneğin, Savage ve Norton'un (2012, 5) yükseköğretimin parasal olmayan yararları konulu araştırmasında; daha yüksek düzey eğitim almış bireylerin politik olarak daha bilinçli, yabancılardan daha az korkan, daha çok toplumsal hoşgörüye sahip ve daha çok gönüllülük etkinliklerinde bulunan bireyler oldukları saptanmıştır. Araştırma Avustralya'dan elde edilmiş dört adet veri seti üzerinden yürütölmüştür. Bunlar; Avustralya'da onuncusu yapılan olan 2010 yılı Avustralya Hanehalkı Gelirleri ve İşgücü Dinamikleri Araştırması 2005 ve 2007 yılları arasında yapılan Avustralya Sosyal Tutumlar Araştırması veri setlerinden oluşmaktadır. Bu veri setleri, kırk binden fazla denekten elde edilen ve çeşitli kişisel arka plan değerkenlerine ilişkin (gelir ve meslek vb.) görüş ve eylemler gibi çok sayıda soruya verilen yanıtlardan oluşturulan veri kümelerinden oluşturulmuştur. Araştırma sonuçlarına göre, yüksek düzey eğitim almış bireyler, yabancılardan daha az korkmakta, daha çok toplumsal hoşgörüye sahip ve daha çok gönüllü çalışmalarda yer almaktadırlar.

Eğitimin toplumsal yaşama dönük dışsallıkları olarak da ifade edilebilecek eğitimin en önemli toplumsal işlevli dışsallığı, eğitim sayesinde bireylerin temelde iyi

birer yurttaş olmalarını sağlamak olduğu söylenebilir. İyi yurttaşlar yetiştirme eğitimin, aynı zamanda politik işlevli dışsallığı olarak da sayılabilir. Eğitimin toplumsal işlevli dışsallıkları kapsamında; eğitim aracılığıyla bireylerin yurttaşlık bağını kurma ve artırma, topluma uyum ve katılımı sağlama, kültürü aktarma, gönüllülük çalışmalarına katılım, toplumda akılcılaşıma, bilimselliğin geçerliği ve modernleşme gibi olgular üzerindeki eğitimin etkileri sayılabilir. Eğitimin, söz konusu etkilerinin birincisi topluma katılım, toplumsal değerler ve kültürü aktarma üzerinedir.

Topluma Katılım, Toplumsal Değerler ve Kültürü Aktarma. Yeni kuşaklara toplumsal değerler, toplumsallaştıkları alanlardan en önemlilerinden aile ve çevreden sonra okullarda verilmektedir. Farklı etnisitelerden oluşan toplumlarda ortak dil, bazen küresel düzeyde geçerli olan dillerin bir arada öğretilmesi ve bu dillerin kullanılmasının sağlanması yine okullarda gerçekleştirilir. Göçmen ağırlıklı toplumlarda yine yurttaşlık bilincinin oluşturulması ve geliştirilmesi eğitim, başka bir deyişle eğitim aracılığıyla gerçekleştirilmeye çalışılmaktadır. Büyük ölçüde göç alan gerek Avrupa Birliği ülkeleri olsun gerekse Amerika Birleşik Devletleri (ABD), Kanada gibi ülkelerde olsun, göçmenlere sunulan kamusal eğitim olanakları ile ortak değerler ve kültür de böylece aktarılmaktadır ya da verilmektedir. Toplum olabilmek ve ayakta kalabilmek için gerekli görülen ortak kültür ve dil gibi değerler eğitim aracılığıyla kazandırılmakta ve bu durum da toplumsal uyumu ve sürekliliği de sağlamaktadır (Hall, 2006; Friedman, 1988).

Weisbrod'a (1962, 115) göre eğitim, kabul edilebilir toplumsal değerler, davranışlar ve normlar vererek bireyleri toplumsallaştırmaktadır. Friedman'a (1988) göre, sürekliliğini sağlayan demokratik bir toplum için temel düzeyde bilgi, yurttaşlığa ilişkin idealler ve ortak değerler gelişmenin ön koşulu olarak görülmektedir. Bowen (1997, 46) ise eğitimin, toplumsal ve kültürel değerlerin gelişimine ve ulusal kimliğin korunmasına yardımcı olduğunu vurgulamaktadır. Eğitim kurumları veya okullar için toplumu oluşturan yetişmekte olan bireyleri için aile ve yakın çevresinden sonra en önemli toplumsallaşma alanı olduğu söylenebilir. Bireyler, eğitim aracılığıyla toplumsallaşırken, okulda birincil çevre olarak ailede edinilen davranışların bir bölümünü değişime uğrar ve bir diğer bölümü ise pekişmektedir. Bowen'e (1997, 87) göre, daha çok okul katkısıyla toplumsallaşan ve gelişen bireyler, toplumsal uyumun

yanı sıra teknolojik ve yeni bilgilerle donanmakta ve daha ılımlı ilişkiler geliştirmekte ve iyi çevreye sahip oldukları, bilgileri ve görgüleriyle de iyi örnek olmaktadır.

Bowen'e (1997, 59) göre eğitim, bireyleri bir yandan toplumun ekonomik yapısına göre biçimlendirirken diğer yandan ekonomide etkililiği artırarak büyümeyi sağlamakta ve dolayısıyla toplumsal gönenci, ulusal güç ve saygınlığı da artırmaktadır. Eğitim, toplumsal sorunları çözümlenme ve toplumda eşitlik, özgürlük, adalet, güvenlik, inançlar ve sağlık üzerinde olumlu etkileri ortaya çıkarmaktadır. Bowen'e (1997, 46) göre eğitim, her topluma özgü üretim ve bölüşüm ilişkilerini içselleştirmiş bireyler yetiştirmek istemektedir. Araştırmacıya göre eğitim, aynı zamanda varolan ve gelecekte gelişmiş bir ekonominin gerektirdiği meslekler, uzmanlık alanlarında yetkin bireyleri yetiştirir. Böylece araştırmacının da ileri sürdüğü üzere, eğitim bir yandan açık amaç ve işlevlerini gerçekleştirirken diğer yandan yan ürünler/çıktılar da ortaya çıkararak ekonomi ve politika gibi diğer toplumsal yapıları da etkilemektedir. Eğitimin, söz edilen etkilerinin ikincisi gönüllülük çalışmaları üzerinedir.

Gönüllülük Çalışmaları. Eğitimin toplumsal işlevli dışsallıkları kapsamında ele alınan eğitimin, toplumdaki gönüllülük çalışmaları veya gönüllü hizmetler ve iş doyumunu gibi olgular üzerindeki etkisi aynı zamanda ekonomik işlevli dışsallıkları kapsamında da değerlendirilmektedir. Eğitimin toplumda gönüllü çalışmalar üzerindeki etkisi, örneğin ortaya çıkan ekonomik yararlar bakımından farklı ülkelerde yapılan bu çalışmaların parasal değeri ayrıca hesaplamalara konu olmaktadır. Drucker'a (1994, 209) göre, ABD'de yaklaşık 80 Milyon insan, gönüllü çalışmaları örgütleyen kuruluşlarda, herhangi bir beceri veya karar yeteneği gerektirmeyen işlerde haftalık ortalama beş saat gönüllü olarak çalışmaktadır. Bu çalışma, yaklaşık 10 Milyon tam zamanlı çalışma ile eşdeğerdir. Gönüllülere para ödenmesi veya gönüllü çalışmanın parasal değeri, ücretler en düşük ücret üzerinden hesaplandığında ise bu oran yıllık yaklaşık olarak 150 Milyar Dolar'a karşılık gelmektedir.

Hayge (1991) "ABD'de Gönüllüler: Kim Zamanını Bağışlıyor?" başlıklı çalışmasında, varolan nüfus anketi verilerini (Current Populatin Survey) kullanarak ABD'de gönüllü çalışmalarda bulunanların eğitim düzeyi ile sosyo ekonomik durum, cinsiyet, etnisite gibi demografik özelliklerinden yola çıkarak gönüllülük çalışmalarını tarihsel bir bakışla çözümlenmeye çalışmıştır. Araştırmada, 1989 yılı Mayıs ayı sonuna kadar ABD'de, 25 yaş üzerinde gönüllü çalışmalarda bulunduğunu ifade eden yaklaşık

38 Milyon gönüllü incelenmiştir. Araştırma bulgularında; 13 yıla kadar eğitim görmüş olanlar, tüm gönüllülerin % 60'ından fazlasını oluşturmaktadır. Yine bu gönüllülerin % 38'ini ise 16 yıldan fazla eğitim görmüş olan yaklaşık 12.5 Milyon kişiden oluşturmaktadır. Bu oranlara göre, araştırmanın yapıldığı tarihe göre son bir yıl içinde her beş kişiden birinin en az bir gönüllü çalışmada bulunduğu saptanmıştır. Araştırmacı eğitim düzeyinin, önemli bir gönüllü çalışmada bulunma göstergesi olduğunu belirtirken en az kolej düzeyinde eğitim almış olan 25 yaş üstü kadın ve erkekler, bu düzeyden daha az eğitimlilere göre daha çok gönüllü etkinliklerde bulduklarını da eklemektedir (Hayghe, 1991, 18). ABD'de geniş bir uzlaşa olduğu bilinen eğitimin gönüllü çalışma üzerinde etkileri konusunda Wilson (1998, 803) ise, gönüllü çalışmanın en önemli göstergesi olarak gösterilen eğitimin, toplumsal sorunların görünürlüğüne yükseltme, duygudaşlığı artırma ve bireysel özgüveni yapılandırma gibi etkilerle de toplumdaki gönüllülük düzeyini artırdığını ileri sürmektedir.

Kavak ve Burgaz (1996, 32) küresel ve yerel ölçekte geniş bir alana yayılmış gönüllülük çalışmalarının gün geçtikçe kurumlaştığını belirtirken bu kurum ve kuruluşlarda, topluma karşılıksız hizmet etmek üzere donatılmış yurttaşlardan söz etmektedirler. Gönüllülük hizmetlerinden geniş toplum kesimleri yararlanmaktadır. Savage ve Norton'un (2012, 5) yaptıkları çalışma bulgularına göre Avustralya'daki yüksek düzeyde eğitilmiş bireylerde yabancı korkusu düşük düzeydedir ve yükseköğretim düzeyinde eğitilmiş bireyler daha çok hoşgörüyü sahip ve daha çok gönüllülük çalışmalarında yer almaktadırlar. Bu anlamda eğitimin, özellikle yüksek düzeyde eğitimin, hoşgörü geliştirme ve gönüllülük çalışmaları üzerinde olumlu etkileri olduğu söylenebilir. Eğitimin, söz konusu etkilerinin bir diğeri ise modernleşme üzerindeki etkileridir.

Modernleşme. Eğitimin toplumsal işlevli dışsallıklarından kapsamında ele alınan dışsallıklarından bir diğeri ise eğitimin modernleşme üzerindeki etkileridir. Yine burada belirtilmesi gereken modernleşme kavramının içinin nasıl doldurulduğu ya da modernleşmenin nasıl tanımlandığı ya da anlaşıldığıdır. Modernleşmeye ilişkin yapılan tanımlamalar eğitimin etkilerini de değiştirecektir. Modernleşme, ilgili araştırmalarda genel olarak toplumbilimci ve tarihçilerin modern öncesi veya geleneksel olarak tanımladıkları toplumdan endüstri toplumuna ilerleyen bir geçiş modeli olarak içeriklendirilmiştir.

Kuramsal olarak modernleşmede, toplumların iç işleyiş dinamikleri incelenirken geleneksel olandan görece daha gelişmiş ve kalkınmış toplumlara doğru bir gelişimin olasılığı varsayılmaktadır. Modernleşme kuramının, genel olarak toplumların ilerlemesine ve gelişmesine katkıda bulunan toplumsal değişkenleri tanımlamaya ve toplumsal evrim sürecini açıklamaya çalıştığı söylenebilir. Modernleşme kuramı, ayrıca sadece değişim sürecini değil, aynı zamanda bu değişime olan tepkileri de içermektedir. Aynı zamanda kuram, toplumsal ve kültürel yapılara ve yeni teknolojilerin uyarlanmasına da göndermelerde bulunurken iç dinamikleri de incelemektedir (Singh, 2008). Günümüz dünyasında gelişmekte olan ülke sınıflamasında görülen birçok ülke modernleşmeyi, hızlı gelişim için önemli bir kılavuz olarak görmektedirler.

Modernleşme kuramı, yaygın olarak geleneksel toplumların daha modern uygulamaları benimserken aynı zamanda geliştireceğini de savunmaktadır. Modernleşme kuramının savunucuları, modern devletlerin daha varlıklı, daha güçlü ve yurttaşlarına daha yüksek nitelikte bir yaşamı sunmak üzere daha özgür hareket ettiklerini ileri sürmektedirler (Singh, 2008). Küresel boyutta bilgi teknolojisindeki gelişmeler veya geleneksel yöntemleri güncelleme gereksinimi gibi gelişmeler, modernleşmeyi gerekli veya önemli bir seçenek durumuna getirmektedir. Söz gelimi, toplumsal işleyişte geleneklerin egemen olması yerine modernleşme sürecinden geçen toplumların daha akılcı oldukları ve bu toplumlarda bilimin daha çok geçerli olduğu ileri sürülmektedir.

Modernleşmenin geçerli olduğu toplumlarda ayrıca bireyin daha çok önem kazandığı söylenebilir. Sonuçta modernleşme, aile gibi geleneksel yapıları veya toplumu temel birimlerden başlamak üzere değiştirmektedir. Modernleşmenin, modern ulus devletin oluşturulmasındaki anahtar önemdeki yapılar üzerinde de etkileri söz konusudur. Eisenstadt'a (2007) göre modernleşme, bir yönden toplumların benzeşmesi ve politik olarak merkezileşmesi olarak anlaşılmaktadır. Modernleşmeyle birlikte ortaya çıkan bu politik yapıların egemenliği, toplumsal ve ekonomik alanı kapsamlı biçimde etkilemiş ve belirlemiştir. Örneğin yönetsel yapıda; politik partiler, sivil toplum örgütleri, bürokratik yapılar, yasama organları ve oylamaya dayalı bir seçim sistemi gibi politik yaşama ilişkin yenilikleri de içermektedir. Toplumsal ve kültürel anlamda modernleşme ise; eşitlik, özgürlük ve hümanizm gibi evrensel değerlerin yanı sıra akılcılığı, bilimsel bakış açısına bağlılık ve eleştireliliği de içermektedir. Ekonomik anlamda modernleşme, üretimde işbölümünü ve uzmanlaşmayı artırma, üretimde yeni yöntem ve tekniklerin kullanımı ve gelişmiş teknolojiyle birlikte sanayileşmeyi de içermektedir.

Eğitimin dışsallıklarını konu edinen araştırmalarda modernleşme, toplumda akılcılık ve aklın kullanımının yaygınlaşması, toplumda bilimselliğin geçerliğinin artması ve bireyleşme gibi sınırlı bir çerçevede tanımlanmıştır (Kahl, 1974; Inkeles, 1969; Holsinger, 1987). Söz edilen bu araştırmalarda eğitimin, modernleşme üzerindeki etkileri daha üst düzey eğitilmiş toplumlarda ortaya çıkan gelişmelere göre değerlendirilmiştir. Eğitilmiş bireyler, yeniliklere daha açık, ebeveyn otoritesinden bağımsız davranmada daha yeterli, karar alma süreçlerine katılım, özerkleşme ve bu yönde davranışlar sergilemeleri anlamında daha etkindirler ve bu toplumlarda daha geniş kapsamda bireyleşildiği belirtilmektedir (Inkeles, 1969; Holsinger, 1987).

Alanyazında eğitim ile modernleşme arasındaki ilişkiye yönelik ilk deneysel kanıtlara Kahl'ın 1974 yılında Brezilya ve Meksika'da yaptığı çalışmada rastlanmaktadır. Araştırmacıya göre modernizmin özü; sivil eylemlilik (aktivizm), bağımsızlık, kentleşme, bireycilik kavramlarıyla tanımlanmıştır. Araştırmacı eğitim düzeyi ile tanımladığı moderniteye ilişkin kavramlar arasında ortaya çıkan puanlamaların anlamlı biçimde birbiri ile değiştiğini saptanmıştır. Meksika'da okullaşma ile modernite puanları arasındaki korelasyon 0.55 iken Brezilya'da 0.57'dir (Akt. Holsinger, 1987, 109).

Holsinger (1987, 107), modernleşmeye ilişkin ortaya çıkan alanyazının daha çok topluma ve toplumsal yapıya odaklandığını belirtirken 1960'lı yıllardan itibaren yapılan çalışmaların, psikolojik ve bireysel boyutta modernlik temelinde yapılmış araştırmalar olduğunu söylemektedir. Bu araştırmalarda, modern insan kavramlaştırması deneysel bir varlık olarak doğrulanmaya çalışılmıştır. Araştırmacıya göre, modernleşme, toplumsal değişimi güçlendirmeyle ilgilenen politikalarda genel bir kuram, deneysel, evrensel bir tanımdan yoksundur. Çünkü bazı kuramlar modernleşmenin yapay olduğunu, toplumsal yaşamın doğal bir gelişimi sonucu olmadığını belirtmektedirler. Dreeben'in (1968) çalışmasında modernleşme ile okullaşmanın paralel işlediğine yer veren araştırmacı, modernleşme kuramcılarının, modernleşmeyi bağımsızlık, başarı ve evrensel değerleri benimseme anlamında evrenselcilik gibi üç önemli olguyu ortaya çıkardığını ileri sürmektedir (Akt. Holsinger 1987, 108).

Inkeles (1969, 208) eğitimin, bireylerin ulusal ve ekonomik modernleşme süreçleriyle karşı karşıya kalma ve katılım sürecindeki etkisini incelemek üzere Şili, Arjantin, Nijerya, Bangladeş, İsrail ve Hindistan olmak üzere altı gelişmekte olan ülkeden 6000 erkekle görüşme yapmıştır. Araştırmacı, eğitimin yeni gelişmelere açıklık, anne baba otoritesinden bağımsızlık, politik etkinliklerde etkin rol alma ve bu

yönde tutumlar ve değerler geliştirme olarak kabul edilen modernite göstergeleri üzerinde anlamlı derecede belirleyici etmen olduğunu bulgulamıştır. Eğitimin erkekleri modernleştiririnin en güçlü etmeni olduğu ileri sürülen araştırmada, eğitimin yanı sıra fabrikada çalışmanın da özellikle büyük ölçekli üretim örgütlerin de modernleşmeye önemli bir katkı sağladığı bulgulanmıştır.

Holsinger'e (1987, 107) göre, ekonomistler, toplumbilimciler, tarihçi ve politik bilimcilerin modernleşme yaklaşımları; kişi başına düzen geliri yükseltme, toplumsal farklılaşma, ulusların yaşamak zorunda oldukları süreç ve güç paylaşımı gibi başlıklar atında farklı bağlamlarda ele alınmaktadır. Hangi bilimsel disiplinin modernleşme yaklaşımı olursa olsun modernleşmeye ilişkin bu açılımlarda en çok üzerinde durulan eğitimin, bireyin ve dolayısıyla toplumun modernleşmesi üzerinde yüksek düzeyde etkisi olduğu yönündedir. Eğitim, bireylere bir yandan yerel ve evrensel değerleri kazandırmaya çalışırken diğer yandan yine modern toplumun üretim ve bölüşüm ilişkilerini ve bu ilişkiler içindeki toplumsal rollerin bireylerce içselleştirilmesini de sağlayan kurum olarak görülmektedir.

Eğitim ve modernleşme, aynı zamanda bir toplumsal ve kültürel dönüşüm süreci olarak kabul edilmektedir. Laik ve bilimsel niteliklerde eğitim, modernleşme için önemli bir araçtır ve eşitlik, özgürlük ve hümanizm gibi modern değerlerinin yayılmasına yardımcı olur. Bu değerler, toplumda yeni ilişkilerin temelini oluşturabilir ve akılcılığın yayılması yönetsel sistemin eleştirel olarak değişim ve gelişmesini de etkilemektedir. Toplumsal yaşamın neredeyse tüm alanlarını kaplayan modernleşmeye ilişkin pek çok yaklaşım ve anlayış olmasına rağmen, eğitim dışsallıkları özelinde eğitimin modernleşme üzerindeki etkileri; genel olarak toplumu oluşturan bireylerin kendi geleceklerini seçme ve belirleyebilmeleri önündeki engelleri aşma, özgürlükleri etkileyen baskılardan kurtulmaları anlamında akıl ve aklın kullanımının yaygınlaşması gibi bir içerikle sınırlandırılmıştır. Bu anlamda günün koşullarına ve geleceğe, toplumsal üretim ve bölüşüm ilişkilerine uyum yine modern bir toplumsal kurum olarak okuldan beklenmektedir. Modern değerleri içselleştirmiş bireyler yetiştirmeyi amaç edinmiş bir eğitim dizgesinin, toplumsal işlevli dışsallığı olarak modernleşme üzerindeki etkileri yine yadsınamaz.

Eğitimin Ekonomik İşlevli Dışsallıkları

Eğitimin ekonomik değeri ve eğitimle ekonomi arasındaki ilişkiyi çözümlene çalışmalarında en önemli esin kaynağı, Schultz tarafından 1951 yılında yapılan “Azgelişmiş Ülkelerin Ekonomik Gelişimlerinin Ölçülmesi” başlıklı araştırması olarak gösterilebilir. Schultz’un 1959, 1960 ve 1961 yıllarında yaptığı çalışmalarda eğitimin işlevleriyle ve eğitime yapılan yatırımların sonuçlarıyla ilgili İSK’yı ortaya attığı bilinmektedir. İSK’ya göre, eğitim ve yetiştirme aracılığı ile bireylere kazandırılan bilgi ve beceriler, bireylerin yaşamları boyunca harcayarak tüketemeyecekleri nitelikte yeni bir sermaye türü olarak tanımlanmıştır (Serin, 1979).

Ulusal gelirin belirlenmesi için fiziksel ve yeniden üretilebilen sermayenin içinde olduğu bir üretim fonksiyonu kullanılarak yapılan hesaplamalarda, ulusal gelir ve ulusal gelirden ortaya çıkan artıştaki farkı açıklamak için Schultz dışsal bir değişken olsa da eğitim yatırımlarının geniş bir açıklama gücüne sahip olduğunu belirtmektedir (Schultz, 1961, 1). Schultz’un 1967 yılında yaptığı diğer bir çalışma ve bu çalışmayı ilerleyen yıllarda genişleten Michael (1972), ekonomide verimliliği etkileyen piyasa dışı etmenler üzerinde, yine modellenen üretim fonksiyonunu kullanılarak eğitimin parasal olan ve parasal olmayan getirilerini, katkı ve etkilerini bulmaya çalışmıştır. Ekonomi ve eğitim ekonomisi alanyazınında böylece eğitim ve yetiştirme aracılığıyla ortaya çıkan, eklenen insan sermayesinin bireysel boyutta olduğu kadar genel olarak tüm topluma yönelik sonuçlar ortaya çıkarması ilerleyen yıllarda eğitimin dışsallıkları olarak içeriklendirilmiştir.

Eğitimin ekonomik işlevli dışsallıkları denildiğinde ise çoğunlukla akla eğitimin ekonomideki verimlilik ve gelir artışı olarak ortaya çıkardığı etkiler gelmektedir. Ancak bu etkiler ülkelerin ekonomik olarak hedefledikleri GSMH ve ulusal gelir artışı biçiminde gerçekleşen büyüme ve kalkınmada eğitimin doğrudan işe koşulmasıyla ortaya çıkması beklenen etkilerin ötesinde ayrıca gerçekleşen ekonomik çıktılar ya da sonuçlardır (Tekçi, 2001, 25). Örneğin, McMahon (1987, 134) ve Wolfe (1995, 161) eğitimin, ekonomide verimliliği artırma yoluyla piyasa mekanizmasının işleyişindeki bozuklukların da giderileceğini ileri sürmektedirler.

Eğitim dışsallıklarına ilişkin geniş bir alanyazın ortaya çıkmasının önünü açan araştırmacılardan biri olarak görülen McMahon, Afrika, Doğu Asya, Latin Amerika ve OECD’ye üye ülkeleri olmak üzere dört bölgede eğitimin doğrudan ve dolaylı bütün yararlarına ilişkin (üretkenlik, araştırma-geliştirme, piyasaiçi ve piyasadışı değişkenler,

fiziksel yatırım oranları vb. boyutlarda) geniş çalışmalar yürütmüştür. McMahon eğitimin dışsallıklarını yine bir ekonomist olan Becker'in (1964) Hanehalkı Üretim Fonksiyonu'nu kullanarak GSMH'de ortaya çıkan artış üzerinden ölçmeye çalışmıştır (McMahon 2010, 68). Araştırmacının kullandığı üretim fonksiyonu, aynı zamanda Barro (1991, 1997, 2001) tarafından yapılan kestirimler için kullanılan büyüme denklemlerine genel olarak benzerdir. McMahon'un (1985, 1987, 2001) yaptığı araştırmaların bulgularına göre; demokratik yönetimin geçerli olduğu bir toplumda eğitim düzeyi yükseldikçe; suç oranları düşer, bireysel doyum artar, demokrasi gelişir, daha çok dergi, kitap ve alanyazın okunur, toplumda anlayış ve uyum gelişir, yoksulluk, sağlık ve işsizlik yardımı gibi kamu maliyetleri azalır, yaşam beklentisi artar, doğurganlık oranları azalır, vergilendirme ve gelir dağılımında iyileşmeler olur ve piyasalar etkin işler. Aynı zamanda eğitim, ekonomide verimlilik artışı ve ekonomik büyümeye, mutluluğa ve toplumsal sermayeye, toplumda yenilikçi düşüncelerin filizlenmesine ve çevresel sürdürülebilirlik gibi yeni kuşaklara yönelik yararlar ve katkılar da ortaya çıkarmaktadır.

Eğitimin toplumsal gönence katkısı ise diğer bütün dışsallıkların bileşke katkısı olarak ele alınmaktadır. McMahon'un (2001) araştırmasında yaptığı kestirimler, sözü edilen ülkelerde 40 yıllık süreyi (1995'den 2035'e kadar) kapsamaktadır ve kestirimler piyasaiçi ve piyasadışı değişkenlerin gelişimi üzerine etkili olan tüm geri bildirimleri dikkate almaktadır. Araştırma bulgularına göre; OECD'ye üye ülkelerde bile henüz tam olarak yakalanamayan en az ortaöğretim düzeyinde okullaşmış geniş kitle için yapılan deneysel hesaplamalara göre, eğitimin yirmi yıldan sonra anlamlı düzeyde ulusal gelirden ortaya çıkaracağı her bir birim artışın, sağlık ve uzun yaşam beklentisini de artıracığı ve bebek ölümlerini azaltacağı ileri sürülmüştür. Ayrıca, araştırmada yükseköğretim gibi daha nitelikli ve üst düzey eğitimin, eş seçimi ve dolayısıyla evlilik yapmayı da etkilediği, daha güvenli mesleklerin seçimini, sağlıklı yaşama biçimlerine ilişkin; bilgiye erişimle birlikte sağlıklı yaşama bilincini ve daha sağlıklı yaşam biçimlerine uyumu da artırdığı ileri sürülmüştür (McMahon, 2001, 12).

Weisbrod'a (1962, 117) göre, okulun ana amacı eğitimidir ancak okul aynı zamanda çocuk bakımı sağlamaktadır ve okul çocuk bakımı sağlarken annelerin çalışmasına da olanak tanımış olur. Weisbrod'un (1962, 115-120) erken dönemlerde yaptığı araştırmaya göre, 1956 yılı Mart ayı itibarıyla ABD'de yaşları altı ile 11 arasında değişen çocuğa sahip 3.5 Milyon anne çalışmaktadır. Bu annelerden en az bir Milyon'u eğitim kurumları olmasa çalışmalarının olanaksız olduğunu belirtmişlerdir.

Temel eğitim düzeyinde çocuğu olan her bir anne için yıllık yaklaşık olarak 2.000 Dolar çocuk bakım harcaması, toplamda yaklaşık olarak yıllık 2 Milyar Dolar kazanca karşılık gelmektedir. Araştırmacı, 1956 yılında ABD’de devlet ve özel olmak üzere temel eğitime ayrılan toplam kaynağın 7.8 Milyar Dolar olarak gerçekleştiğini ve bu eğitim harcamasının % 25’lik bölümünün eğitimin çocuk bakımı hizmeti olarak ortaya çıkardığı dışsallıklardan biri olduğunu belirtmektedir. Başka bir deyişle eğitim hizmeti sunumuyla birlikte yan ürün/üretim olarak ortaya çıkan çocuk bakım hizmeti, eğitimin ekonomik işlevli dışsallıklarından biri olarak önemli miktarda toplumsal kaynağın korunması anlamına gelmekte ve ulusal ekonomiye dolaylı olarak katkıda bulunmaktadır.

Alanyazında eğitimin ekonomik işlevli dışsallıkları; eğitimin, sağlık, sağlıklı yaşama, kötü alışkanlıklar, bulaşıcı hastalıklar, vergi sistemi, çocuk bakımı, toplumsal yardım destekleri, suç ve suçla ilgili harcamalar, toplumsal kaynakların yeniden dağıtılması, etkin piyasalar ve teknik değişimlere uyum, ekonomik gelişme ve verimlilik üzerine etkileri ve eğitimde yerel ve ulusal düzeyde yayılmalar başlıklarıyla sıralanabilir. Eğitimin ekonomik işlevli dışsallıkları kapsamında burada eğitimin yenilikçilik, bilgi üretimi, teknoloji ve ekonomik büyüme üzerindeki etkileri, yayılmalar ve göç üzerindeki etkileri, sağlık, doğurganlık ve uzun yaşam beklentisi, suç ve ceza sistemi harcamaları, vergi gelirleri gibi olgular üzerindeki etkilerine alt başlıklarla değinilecektir.

Yenilikçilik, Bilgi Üretimi, Teknoloji ve Ekonomik Büyüme. Eğitimin yakın zamanda en dikkat çekici ekonomik işlevli dışsallıkları arasında; yeni teknoloji, bilgi ve yeniliklerin ekonomik büyüme üzerindeki etkileri sayılırken bunun yanı sıra ek olarak eğitimin başkalarının kazançları üzerindeki etkileri de yer almaktadır. Eğitimin, ekonomik işlevli dışsallıklarının ortaya çıkardığı yararlı etkilerden bazıları bireysel yararlar olarak da görülebilmektedir. Ancak eğitimin piyasadışı dışsallıkları başlığı altında McMahon'un vurgulandığı gibi, eğitimin yol açtığı kazançların ekonomik büyüme ve verimlilik üzerindeki etkileri, ayrıca geri besleme etkisi olarak değerlendirilmektedir (McMahon, 1999, 2001).

Aghion, Boustan, Hoxby ve Vandebussche (2017) ülkeler veya bölgelerde yapılan eğitim yatırımlarının ekonomik büyüme üzerindeki etkilerini inceledikleri çalışmalarında, eğitimin sadece insan sermayesini geliştirerek bireysel gelirlerde artış

ortaya çıkarmadığı, eğitimin aynı zamanda çeşitli dışsallıklar ortaya çıkardığı için bu yatırımların politika yapıcılarca bilinçli olarak gerçekleştirildiğini belirtmektedirler. Araştırmacılar, çalışmalarında hem eğitim ile ekonomik büyüme ilişkisini araştıran tanınmış deneysel çalışmalarda (Acemoglu, Aghion ve Fabrizio, 2002) modellerin varsayımlarını test etmişler hem de ekonomik büyümeyi açıklamak üzere kullanılan yapısal modellemelerdeki göç ve patent alma gibi ara değişkenler üzerinde çalışmışlardır. Araştırmacılara göre, eğitim dışsallıklar yaratarak ekonomide potansiyel büyüme etmenlerini etkilemekte ve teknolojileri üretmeyi bazen de taklit etmeyi isteklendirmektedir. Eğitim yatırımlarının teknolojik yatırımları isteklendirmesi, sermaye ve emeği de daha üretken kılarak gelir artışı yaratmaktadır. Eğitim süreçlerinde üretilen bilgi, yeni teknolojiler ve bu birikimin eğitim aracılığıyla yayılması, günümüz bilgi temelli ekonomilerde başlı başına bir ekonomi adı durumuna gelmiştir. Eğitim dizgesinde özellikle yükseköğretim kurumlarındaki araştırma geliştirme birimleri ve teknoloji tabanlı üretimin ve pazarlamanın yapıldığı yerleşkeler eğitimin ekonomik işlevli dışsallıkları kapsamında yenilikçilik, teknoloji ve ekonomik büyüme üzerindeki etkileri kapsamında değerlendirilebilir.

Mir-Babayev (2015, 75) yaptığı çalışmada; eğitimin yenilik edimi üzerindeki etkisini Azerbaycan yapı endüstrisindeki çalışanların eğitim düzeyi farklılıkları ve firmanın yenilikçilik edimi arasındaki ilişki bağlamında incelemiştir. Araştırmacı, eğitim düzeyinin daha yüksek olması durumunda firmaların daha yenilikçi olup olmadıklarını sorguladığı çalışmada, korelasyon ve regresyon analizleri kullanmıştır. Araştırma bulgularında, özellikle yüksek lisans gibi lisansüstü eğitimi yüksek düzey eğitimi çalışanlar ile şirketlerin daha yenilikçi olmaları arasında anlamlı bir ilişki bulmuştur. Araştırmacıya göre, ülkeler, ekonomik büyümede yenilikçiliğe inanmakta ve bu nedenle, yenilikçiliğin büyüme üzerindeki etkisinin artırılacağını düşünmektedirler. Az sayıda deneysel çalışmanın yenilikçiliği eğitimin ana belirleyicisi olarak açıkladığını belirten araştırmacı, Toivanen ve Vaananen'in (2011) mühendislik derecesinin patentlerin tescili üzerinde etkisi olduğunu; mühendislik altyapısına sahip bireylerin eş deyişle mühendislik eğitiminin patent sayısı ile ölçülen buluş yapma olgusu üzerinde olumlu bir etkisi olduğunu belirtmektedir (Akt. Mir-Babayev, 2015, 79).

Eğitimde Yayılmalar ve Göç. Eğitimin ekonomik işlevli dışsallıklarından bir diğeri ise eğitimin yayılmalar ve göç olgusu üzerindeki etkileridir. Eğitimde yayılma kapsamında değerlendirilen ve insan sermayesinin yer değiştirmesiyle gerçekleşen “beyin göçü” kavramlaştırması yine eğitimin ekonomik işlevli ancak olumsuz dışsallıklarından biri olarak değerlendirilebilir. Beyin göçü denildiğinde ilk olarak akla eğitim düzeyi yüksek bireylerin, az gelişmiş ülkelerden veya gelişmekte olan ülkelere daha yüksek kazanç, güvenlik, özgürlükler ve bunlarla ilişkili olarak demokrasi/demokrasi kültürü ve demokratik kurumların gelişmiş olduğu dünya üzerindeki gelişmiş ülkelere doğru göç etmesi gelmektedir.

Eğitim ekonomisi alanyazınında eğitimde yayılmalar, yerel yerleşim birimleri arasında ve uluslararası boyutta olmak üzere iki düzeyde incelenmiştir. Örneğin, Weisbrod'un (1964, 111) eğitimde yayılmalara ilişkin çoklu regresyon yöntemi kullanarak yaptığı çalışmada, net dış göç oranındaki % 1'lik artışın toplumsal maliyetinin öğrenci başına 12 Dolar olarak gerçekleştiğini saptamıştır. Dış göç, eğitim harcamaları boyutunda kaynakların boşa harcanması anlamına gelmekte ve eğitimin olumsuz dışsallıkları arasında sayılmaktadır. Weisbrod (1964, 53) araştırmasında, ABD'nin St. Luis eyaletindeki eğitimli erkeklerin % 87'sinin kentin çevre yerleşimlerinden kent veya eyalet merkezlerine veya başka eyaletlere göç ettiklerini ve böylece göç edilen yerlerde vergi yükümlüsü nüfusun neden olduğu gelirlerindeki % 21'lik yarar/kazanç artışının; % 43'nün federal yönetimlere, % 28'inin eyaletlere, % 2'sinin kent merkezlerine ve % 14'ünün de ülkeye yayıldığını bulgulamıştır. Bu yayılmanın sadece % 12'si çevre yerleşimlerde kalmıştır. Weisbrod'a (1964, 92) göre, bir okul bölgesinin azalmış işsizlik dengeleme maliyetleri 2.083.000 Dolar'dır. Bunun yanı sıra toplumsal gönenci katkıda bulunma anlamında; kamu maliyetlerin azalması, örneğin düşük suç maliyetleri, düşük işsizlik dengeleme maliyetleri, düzeltici/tamamlayıcı eğitim maliyetleri ve kolluk güçleri maliyetlerindeki azalma da yine eğitimde yayılmalar kapsamında değerlendirilmiştir.

Hirsh ve Marcus'un (1969) eğitimde yayılmalara ilişkin küresel ölçekte yaptıkları çalışmada, eğitimin yayılma maliyetleri bir girdi-çıkı matrisi üzerinden tanımlanarak hesaplanmıştır. Araştırmaya göre, eğitimin harcamalarının kent dışına doğru toplam kaybı % 35-45 oranında gerçekleşmektedir. Eğitimde kimi zaman uluslararası yayılmalar olarak da nitelendirilen göç olgusu başka bir deyişle insan sermayesinin ülke dışına çıkmasıdır. Toplumsal kaynaklar kullanılarak yapılan gerek yerel ve ulusal düzeydeki yardımlar ve göçün neden olduğu maliyet, Avrupa'da ve

az gelişmiş ülkelerde daha geniş çaplı olmasına rağmen ABD’de daha az önemli görülmektedir. Çünkü, ABD ve Kanada gibi ülkeler, günümüzde de (üst düzey eğitilmiş) yüksek nitelikli insan göçü alan ve almaya devam eden ülkelerdir. Ancak az gelişmiş ülkelerde ve Avrupa ülkeleri için beyin göçü olgusu, eğitimin olumsuz dışsallığı olarak değerlendirilmektedir. Ayrıca, araştırmacılara göre Avrupa’da eğitim yapılanmasının daha merkezi olması göçün, ulusal eğitim sistemlerine etkileri ABD’ye göre farklı dinamiklerle gerçekleşmektedir (Hirsch ve Marcus, 1969).

Eğitimde yayımlara ilişkin Moretti’nin 1998, 2003 ve 2004 gibi farklı ABD’de yıllarda yaptığı çalışmalar, Ciccone ve Giovanni’nin 2002 ve Ciccone ve Peri’nin 2002 yılında yaptıkları çalışmalar, ortaöğretim sonrası eğitimin dışsallıkların daha güçlü bir biçimde gerçekleştiğini ileri sürmektedirler. Bu çalışmalarda, daha çok kent düzeyinde gerçekleşen eğitimde yayımlara odaklanmışlar (Moretti, 2003). Kentler düzeyinde eğitimde yayımlar konusunda kanıtlar arayan araştırmacılar, eğitimde yayımlara ilişkin alanyazının henüz emekleme aşamasında olması nedeniyle ortaöğretim sonrası üniversitelerden (ABD’deki veya Kanada’daki üniversiteler) gelen bilgi yayımlarına bağlı olarak eğitimin, orta düzeyde ancak geniş çaplı getiriler ortaya çıkardığını ileri sürmüşlerdir.

Moretti’nin (1998), “Eğitimin Toplumsal Getirileri ve İnsan Sermayesinin Dışsallıkları” isimli araştırmasında, ABD’de eğitimin bireysel ve toplumsal getirileri arasındaki fark çözümlenmeye çalışılmıştır. Araştırmada eğitimin dışsallıkları, kentte yaşayan farklı düzeylerde eğitilmiş bireylerin ücretleri üzerinden bulunmaya çalışılmıştır. ABD’de kentlerde yaşayan yüksek düzey eğitilmiş bireylerin ücretlerinde görünür bir artış olduğunu bulgulayan araştırmacı, yaptığı karşılaştırmada gözlemlenemeyen etmenlerin de olduğunu ileri sürmektedirler. Araştırma sonuçlarına göre okullaşmadaki ortalama bir yıllık artış, çalışanların ücretlerinde % 14’lük bir artış ortaya çıkarmaktadır. Yine araştırma bulgularına göre, eğitimin bireysel getirisinin % 1’i kadarı toplumsal getiri ortaya çıkarmaktadır. Zorunlu eğitim yasalarının temelde, orta öğretim düzeyinde okullaşmayı etkilemesiyle eğitimi aracılığıyla gerçekleştiği düşünülen bilgi yayımlarının olmadığını ileri sürmektedir. Bununla birlikte yine Ciccone ve Peri’nin (2002), 1970 ile 1990 yılları arası tarihsel kesitte ABD kentlerinde yaptıkları araştırmada, ortalama okullaşmadan veya eğitim düzeyinden kaynaklanan ücret artışları ortaya çıkarmaya çalışmışlardır. Araştırmada, emek gücünün, marjinal toplumsal ürün ortaya çıkarıp çıkarmadığı da sorgulanmıştır. Eğitimin, ekonomide büyümeyi güçlendiren dinamizm etkileri ile birlikte yeni teknolojilere uyum

ve kabul etme, yenilik ve bilgi yayılmalarından kaynaklanan verimlilik artışıyla ilişkili % 2 ile % 4 aralığında toplumsal getiri sağlayabileceği sonucuna varmışlardır.

Ekonomik nedenlerle bazen kent dışından kent veya eyalet merkezlerine bazen bölgelerarası ve bazen de uluslararası ölçekte bir yerleşim yerinden diğer yerleşim yerlerine doğru oluşan göç, yukarıda söz edildiği gibi başka araştırmalara da konu olmuştur. Bunlardan bir diğeri Sjaastad (1962) ile Becker'in (1964) farklı yıllarda yaptıkları araştırmalar sayılabilir. Bu araştırmaların, İnsan Sermayesi Yatırım Modeli üzerinden ortaya koydukları; işyerinde yetiştirme olanağı ve göç sonrası yeni bir insan sermayesi yatırımı yapılmama koşuluyla düşük ve yüksek becerilere sahip bireylerin göç etmede güdülenme nedenleri, en uygun göç etme ve göçü seçme kararı yine ekonometrik çözümlenmelerle açıklanmaya çalışılmıştır. Bu araştırmalara göre, bölgeler arasındaki ücret farklılıkları yüksek eğitime ve farklı becerilere sahip olanların göç etme nedenleri üzerinde etkili olmaktadır (Akt: Holden ve Biddle, 2017). Benzer olarak Borjas'ın (1990, 307) ABD'de göçmenlere ilişkin yaptığı araştırmada, göçmenlerin geldikleri ülke ile göç ettikleri ülkede elde edecekleri kazançları ve göçmenlerin geldikleri ülke ve ABD arasındaki gelir fark ve eşitsizliklerini karşılaştırarak göç etme ve etmemeye ilişkin olumlu ve olumsuz ilişki kurduklarını bulmuştur.

Demokratik kurumların yönetsel olarak dönüşümü ve kurumsal devrimler, sınıflı toplumlarda örneğin İngiltere'de fabrikalarda çalışan işçiler ve geç Alman ve İskandinavya, Kuzey Amerika ve diğer batı dünyasındaki politik geçiş örnekleri de göç üzerinde etkilidir. Göç konusunda yapılan birçok araştırma genel olarak göç etme eğilimini güçlendiren etmenlere eğilmektedir. Yapılan deneysel araştırmalarda, iç ve dış göç konusunda; göçmenlerin nasıl seçim yaptıkları, geri dönüş, göçmenlerin emek piyasasında yer edinip edinmedikleri ağırlıklı olarak yüksek düzeyde eğitim ve beceri boyutlarıyla ele alınmıştır. McCormick ve Wahba'ya (2001) göre göç, sosyoekonomik olarak düşük gelir düzeyindeki ülkelerden daha fazla gerçekleşmekle birlikte, göçün ve geri dönüş maliyetleri, yeteneklere göre ortaya çıkan ücret farkları yine göç kararında önemli olmaktadır. Yüksek gelirli ülkelerde dış göç ise daha az gerçekleşmektedir. Ulus devletlerin kabul edecekleri göçle gelecek bireylerin, seçim ölçütlerine sahip olma göçe olan istemi belirlemekle birlikte ülkelerin giriş kısıtlamaları da ayrıca göç konusunda bağlayıcıdır. Göçmenlik kararı verme, göç edenlerin seçiciliği ile göç edilen yerlerin seçim ölçütleri, örneğin eğitim düzeyi, mesleki nitelikler, yaş ve hedef dili yeterli düzeyde konuşma arasında oluşacak denge göç konusunda belirleyici olmaktadır. Yine

akrabalık ilişkileri, mülteci statüsü ve piyangolar gibi beceri düzeyinden bağımsız etmenlerde göç olgusunu etkilemektedir (Chiswick, 2000).

Kocaman'ın (2008, 38-39) Türkiye'de yaptığı 1965-2000 yıllarını kapsayan göç profili araştırmasında; ülkede yapılan genel nüfus sayım dönemleri arasında göç edenlerin sosyo-ekonomik özellikleri ve yerleşim yerlerine göre dağılımları ve göç etme nedenleri gibi boyutlardaki değişim incelemiştir. Araştırmada 2000 yılı göç istatistikleri için Türkiye İstatistik Kurumu (TÜİK) 2005 yılı verilerinden yararlanılmıştır. Araştırma bulgularına göre, erkeklerin büyük oranı işlenmek ve tayin/atama nedeniyle göç ederken, kadınların büyük çoğunluğu ise evlilik, eğitim ve sağlık olanaklarının göç ettikleri yerlerde kırsal kesimden daha iyi olması nedeniyle göç etmişlerdir. 1995-2000 döneminde göç edenlerin eğitim düzeyi, toplam nüfusun eğitim düzeyinden yüksektir. Göç edenlerin % 92.86 gibi yüksek bir oranı okuma yazma bilmektedir. Ülkede, 1995-2000 döneminde 5 yaş üstü nüfusun % 11'ini oluşturan 6.7 Milyon kişi az gelişmiş bölgelerden görece gelişmiş batı bölgelere ve büyük kentlere göç etmiştir. Batı bölgelere ve büyük kentlere göç edenlerin, göç etme nedenleri göç edenlerce, kendileri ve çocukları için daha iyi eğitim olanaklarına erişme ve daha nitelikli işlerde çalışma olasılığını yüksek bulmak olarak belirtilmiştir.

Kılıç ve Keçeci'nin (2015) araştırması, TÜİK tarafından uygulanan 2012 yılı Hanehalkı İşgücü Anketi verileri kullanılarak göç eden çalışma çağı nüfusunun eğitim düzeyleri saptanmıştır. Bu çerçevede, gerek çalışma çağında ve işgücünde ve gerekse de işlendirmede nüfusun yerleşik olup olmamaları durumlarına göre yapılan karşılaştırmalarda göç edenlerin eğitim düzeylerinde farklılıklar bulgulanmıştır. Çalışmada, Kocaman'ın araştırmasına benzer olarak göç edenlerin yerleşik olan nüfusa göre daha eğitilmiş olduğu bulgulanmıştır. Diğer yandan göç eden ücretli çalışanların, yerleşiklere göre daha fazla ücret elde ettikleri çalışmanın diğer önemli bir bulgusu olarak ortaya çıkmıştır.

Arslan'ın (2016) beyin göçü ve kalkınma arasındaki ilişkiyi incelemek amacıyla yaptığı araştırmada kullanılan veriler, ABD'de yaşayan en az doktora düzeyinde eğitim almış Türkiye'den göç eden bireylerin oluşturduğu toplumsal ağlara üye olan 227 bilim insanıyla gerçekleştirilen elektronik anket üzerinden elde edilmiştir. Araştırmada, Türkiye'den göç eden bireylerin yurtdışında oluşturdukları topluluklara yönelik politikalar, hem beyin göçü hem de ülkelerin kalkınmalarına katkıları iki farklı ölçekle incelenmiştir. Araştırma sonuçlarına göre; Türkiye'den giderek ABD'de yaşayan Türk bilim insanları ABD'nin kalkınmasına önemli düzeyde katkı sağladıkları ve bunun

yanında ülkeden göç eden bireylerden oluşan topluluk üyesi bilim insanları, üye oldukları toplumsal ağların Türkiye'nin kalkınmasına katkı sağlamadıklarını düşünmektedirler. Beyin göçü az gelişmiş ve gelişmekte olan pek çok ülke için nitelikli ve yüksek nitelikli insangücü yitimi anlamında önemli bir sorun olarak güncelliğini korumaktadır.

OECD'nin 2013 yılında yayınladığı Dünya Göç Raporu'na göre, 2010 yılının sonu ve 2011 yılının başında, yüksek öğrenim görmüş göçmenlerin sayısı son 10 yıl içinde % 70 oranında artarak 27 Milyon'a ulaşmıştır. Bu göçmenlerin % 30'u üst düzey eğitim almıştır ve beşte biri Hindistan, Çin ve Filipinler gibi ülkelerden göç etmişlerdir. Yine aynı yıllarda OECD ülkelerinde doğan ve kendi ülkeleri dışında yaşayan 100 Milyon kişi 15 yaşındadır. Bu durum 2007 ve 2008 yıllarında yaşanan ekonomik kriz de göz önüne alındığında ülkelerin büyümesini olumsuz yönde etkilemiştir. OECD ülkelerinde göç, özellikle Latin Amerika ve Karayip bölgelerinden daha önce olmadığı kadar yüksek çıkmıştır. Bu bölgede yaşayan nüfusun yaklaşık % 6'sı 2010, 2011 yıllarına OECD ülkelerinde yaşamaktadırlar (Ekonomik İşbirliği ve Kalkınma Örgütü [OECD], 2013). Göç, ağırlıklı olarak toplumsal kaynaklar kullanılarak yetiştirilmiş yüksek nitelikli insangücünün yer değiştirmesi, bu kaynakların boşa harcanması anlamında eğitimin olumsuz dışsallıklarından biri olarak değerlendirilmektedir.

Sağlık, Doğurganlık ve Yaşam Beklentisi. Eğitimin ekonomik işlevli dışsallıklarından; sağlık, sağlıklı yaşama, kötü alışkanlıklar, bulaşıcı hastalıklar, bebek ölümleri ve uzun yaşam beklentisi ve doğurganlık ve dolayısıyla nüfus üzerindeki etkileridir. Eğitimin, genel olarak sağlık, doğurganlık ve yaşam beklentisi üzerindeki etkilerine ilişkin birden çok deneysel araştırma yapılmıştır. Araştırmacıların en belirgin bulguları, gelişmiş ve gelişmekte olan ülkelerde eğitimin genel olarak sağlık ve sağlıklı yaşam göstergeleri üzerinde nedensel etkiler ortaya çıkardığı yönündedir (Kitagawa ve Hauser, 1973; Pappas, Susan, Wilbur ve Fisher, 1993; Greenwood, 1997; Maynard ve McGrath, 1997; Grossman ve Kaestner, 1997; Nayga, 2000; Wolfe ve Haveman, 2001; Currie ve Moretti, 2003; Mokdad, Marks, Stroup ve Gerberding, 2004; Lleras-Muney, 2005; Walque, 2007; Link, 2008; Meara, Seth ve Cutler, 2008; Denney, Rogers, Hummer ve Pampel, 2010; Clark ve Royer, 2010; Phelan, Link ve Tehranifar, 2010; Hummer ve Lariscy, 2011; Montez ve Hayward, 2011; Hummer ve Hernandez, 2013).

Eğitim, birden fazla biçimde sağlıklı yaşama yolları sağlamaktadır ve eğitim, sağlık ve ölüm riskini azaltma üzerindeki etkileri bakımından temel toplumsal bir etmen

olarak görülmektedir (Nayga, 2000; Walque, 2007; Link, 2008, Phelan vd., 2010). Ayrıca, eğitim, bireylerin yaşadığı, çalıştığı ve bireylerin ait olduğu toplumsal ağlar gibi geniş bir alanı etkilemektedir. Bu toplumsal alan, aynı zamanda risk etmenlerini, örneğin; tehlikeli iş ortamları ve pasif sigara tüketimi gibi kişilerin maruz kaldığı ortamları da kapsamaktadır. Eğitim sağlıklı yaşam ve yaşam biçimlerine ilişkin bilgilendirme anlamında yine belirleyici etkiye sahiptir. Eğitim, insanların risklerden kaçınma ve hastalığın ortaya çıkmasından sonraki sonuçlarını en aza indirmeye yeteneklerini güçlü bir biçimde etkilemektedir (Phelan vd., 2010). Yine araştırmacılar, eğitim ile sağlık arasındaki ilişkide eğitimin sağlık davranışının üzerindeki etkisinin mutlak nedensel bir ilişkiyi yansıttığı anlamına gelmediğini de belirtilmektedir.

Eğitimin, sağlık ve uzun ömür oranları, çocuk ihmal ve istismarına uğrama oranları, okul terk etme oranları gibi değişkenler üzerindeki etkilerine ilişkin diğer araştırmalara da değinmek gerekirse; örneğin Stacey'e (1998, 54-63) göre, okulların aynı zamanda bakım hizmeti sunması ve böylece kadınların çalışma yaşamında daha çok yer almalarıyla eğitim kurumlarının, çocukların mutluluk ve sağlıklı gelişmelerindeki sorumluluğunu arttırmıştır. Greenwood, (1997) ile Maynard ve McGrath (1997) ise, anne-baba eğitim düzeyleri ile çocuklarda okul terki ve çocuk ihmal ve istismarı gibi değişkenler arasında bir ilişki olup olmadığını inceleyerek; daha düşük düzeyde eğitim almış anne-babaların çocuklarında daha yüksek oranda okul terki yaşandığını ve bu anne babaların çocuklarının daha yüksek oranda çocuk ihmal ve istismarıyla karşı karşıya kaldıklarını bulmuşlardır. Yine, benzer sonuçlar, Grossman ve Kaestner (1997) ile Wolfe ve Haveman (2001) ABD'de ve birçok gelişmekte olan ülkede yaptıkları deneysel ve diğer araştırmalarda; eğitimin, sağlık ve sağlık çıktıları üzerine olumlu etkileri olduğu bulgulanmıştır. Araştırmacılar, eğitim sayesinde sağlıklı yaşamaya ilişkin bilgi edinildiği ve eğitimin sağlıklı yaşam tarzı seçimlerini üzerinde etki bırakması nedeniyle genel olarak eğitimin sağlık üzerinde olumlu etkileri olduğunu ileri sürmektedirler. Ayrıca, araştırmalarda daha önce de belirtildiği gibi, çocuk sağlığının anne babaların eğitim düzeyi arasında pozitif yönde ilişkili olduğuna ilişkin önemli kanıtlar sunulmuştur.

Gibney'e (1995, 164-168) göre, 1970'li ve 1980'li yıllarda yapılmış çok sayıda deneysel çalışmada, kadınların eğitimi ve doğurganlık arasında güçlü ve sürekli ters yönlü bir ilişki saptamıştır. Bu etki, erkeklerin eğitimi için de geçerli olmakla birlikte saptanan ilişki kadınlarda olduğu kadar güçlü değildir. Yine benzer sonuçlara, Greenwood (1997) ile Maynard ve McGrath (1997) yaptıkları araştırmalarda

ulaşmışlardır. Araştırmacılar, anne ve babaların yüksek düzey eğitilmiş olmaları ile nüfus artışı arasında ters yönlü güçlü bir ilişki olduğunu bulmuşlardır. Az gelişmiş ve gelişmekte olan ülkelerde düşük düzeyde nüfus artışı ayrıca ekonomik büyümeye de olumlu olarak yansımaktadır.

Currie ve Moretti (2003) eğitim ve sağlık arasındaki ilişkiyi saptamaya yönelik yine yaptıkları araştırmada; ABD'deki kadınlar arasında eğitiminin çocuk sağlığına nasıl yansıdığını regresyon çözümlemesi kullanarak bulmaya çalışmışlardır. Araştırmacılar, yaptıkları çözümlemede bu yansımaya, annelerin eğitim düzeyi ile yeni doğan çocukların ağırlıkları arasındaki ilişki üzerinden bulmaya çalışmışlardır. Araştırmada, ABD'de 1970 ile 2000 yılları arasında (Vital Statistics Natality) ABD Doğum Oranları Yaşam İstatistikleri kayıtlarındaki bireysel doğum belgelerinden elde edilen verileri kullanan araştırmacılar, annelerin eğitim düzeyleri arttıkça çocukların doğum ağırlığının da arttığını bulmuşlardır.

Deutsches Krebsforschungszentrum'un (2004) Alman Kanser Araştırma Merkezi, Sigara ve Sosyal Eşitsizlik-Tütün Kontrol Politikası kuruluşu raporuna göre, Almanya'da sigara içme oranı, düşük düzey eğitilmiş erkeklerde % 48 iken buna karşı olarak ortaöğretim mezunu erkeklerde % 20 olarak bulunmuştur. Çalışmaya göre, daha iyi eğitilmiş bireylerin, sigara ya da aşırı yeme gibi olumsuz sağlık sonuçları ortaya çıkaracak davranışlar hakkındaki edindikleri bilgi, okul yıllarında edindikleri bilgi olma olasılığı ön plana çıkmıştır. Neden olarak ise daha iyi eğitim görmüş bireylerin bu tür bilgileri daha kolay edindikleri biçiminde değerlendirilmiştir.

Grossman'ın (2005, 73) "Eğitim ve Piyasası Çıktıları" isimli çalışması, eğitimin piyasası çıktılarını kuramsal ve deneysel bir bakışla incelemiştir. Araştırmada, daha yüksek düzey eğitim ile sağlık ve sağlıklı yaşam göstergeleri arasında deneysel olarak saptanmış olumlu bir ilişkiye geniş biçimde yer verilmiştir. Bu ilişki, birçok ülkede, farklı eğitim düzeyleri ile çeşitli sağlık göstergeleri için de bulunmuştur. Örneğin, Cutler ve Lleras-Muney (2008) yaptıkları araştırmada, yüksek düzey eğitimin sağlığı nasıl daha iyi duruma getirebileceğini veya iyileştirebileceğini, örneğin eğitim ile sigara gibi alışkanlık yapan zararlı maddelerin tüketimi ya da yeme-içme davranışları arasındaki ilişkiyi açıklanmaya çalışmışlardır. Bu anlamda ayrıca eğitim düzeyi ile ölüm oranları arasındaki ilişki, toplum ve sağlık bilimlerinde geniş bir biçimde incelenmiştir.

Clark ve Royer, (2010, 15-26) İngiltere Sağlık Araştırması (Health Survey of England) 1991'den 2004 yılına kadar tüm verileri kullanılarak, 1947 ve 1972 yıllarında

İngiltere’de zorunlu eğitime ilişkin çıkarılan eğitim yasaları doğrultusunda (60 ay olan okula başlama yılından 16 yaşına kadar olan zorunlu eğitim) ek bir yıl eğitimin sağlık üzerine etkilerini araştırmışlardır. Regresyon çözümlemesinin kullanıldığı araştırmada en küçük kareler yöntemi ile kestirimler yapılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre, 1947 ve 1972 yılı için ayrı ayrı yapılan çözümlemelerin benzeştiği, eğitimin bireylerin hastalanma olasılıklarını yaklaşık % 9 oranında düşürdüğü bulunmuştur. Ayrıca araştırmada geliştirilen anket sorularına, katılımcıların sağlıklarına ilişkin verdikleri yanıtlar üzerinden eğitimin, uzun süre devam eden hastalıklara yakalanma olasılığını da % 3 oranında azalttığı da bulgulanmıştır.

Keats (2016, 2-3) yakın dönemde yaptığı “Kadınlarda Okullaşma, Doğurganlık ve Çocuk Sağlığı Çıktıları: Uganda'nın Ücretsiz İlköğretim Programından Kanıtlar” başlıklı çalışmasında; kadın eğitiminin Uganda'da doğurganlık ve çocuk sağlığı üzerindeki işlevini incelemiştir. Uganda Demografik ve Sağlık Araştırmaları, Sıtma Göstergesi Araştırmaları ve Aids Göstergesi Anketleri’nden elde edilen verileri kullanarak yapılan araştırmada, Uganda’da kadınlarda eğitimin, doğurganlık ve çocuk sağlığı çıktıları üzerindeki nedensel etkileri saptamak üzere, 1997 yılında ilköğretim ücretlerini ortadan kaldıran bir ulusal eğitim reformu tarihi başlangıç zamanlaması olarak kabul edildiği, süresiz regresyon yöntemi kullanmıştır. Araştırma bulgularına göre, kız çocuklarında ek bir eğitim yılı/okullaşma, 16 ile 19 yaşları arasında ilk doğum yapma olasılığını % 12 oranında azaltmaktadır. Yine araştırma bulgularına göre, daha yüksek düzey eğitim, bir yandan kadınların bilgi birikimini ve ekonomik durumlarını iyileştirirken diğer yandan genel doğurganlığı ertelemekte ve azaltmaktadır.

Güneş’in (2013, 1-15) Türkiye’de yaptığı araştırmada, 1997 yılında çıkarılan sekiz yıllık zorunlu eğitim yasasıyla kız çocuklarının ve dolayısıyla annelerin değişen okullaşma durumlarının veya eğitim düzeyinin çocuk sağlığı ve bileşenleri üzerindeki etkileri, regresyon çözümlemesi kullanılarak bulunmaya çalışılmıştır. Anne eğitiminin çocuk sağlığı ve bileşenleri üzerindeki etkisini belirlemek için kullanılan regresyon çözümlemesinde; kent veya kırdaki yaşama değişkenleri kontrol altına alınarak sekiz yıllık zorunlu eğitim yasasının politik zamanlamasıyla eğitimin endojenliği başka bir deyişle model içerisinde araçsal ve belirleyen bir değişken olarak, diğer değişkenlerle değişimi açıklanmaya çalışılmıştır. Araştırmada, 2008 yılında Hacettepe Üniversitesi Nüfus Çalışmaları Enstitüsü’nce gerçekleştirilen ve ulusal temsil gücüne sahip Türkiye Nüfus ve Sağlık Araştırması (TNSA) 2008 yılı verileri kullanılmıştır. Güneş (2013, 25) Türkiye’de konuya ilişkin geçmişte yapılmış araştırmaların güncellenmesi gerektiğine

dikkat çekerek zorunlu eğitim yasasıyla en az temel eğitim düzeyinde okullaşmanın kadınlarda, erken sağlık önlemleri alma ve sigara tüketimini azaltma yönünde etkiler oluşturduğunu bulgulamıştır. Ayrıca, araştırma bulgularına göre, Türkiye’de ilk evlenme yaşı ve eğitim düzeyi arasında pozitif bir ilişki bulunmaktadır ve annelerin eğitimleri, kendi beden sağlıklarına ve dolayısıyla çocuk sağlığına da yansımaktadır.

TNSA’nın 2008 yılında yayınladığı araştırma raporunda, geçen on yıllık süreçte; kız çocukları ve kadınların eğitim düzeylerinde artış, yüzdeler oranlarıyla verilmiştir. Rapora göre, sekiz yıllık zorunlu eğitimi bitiren kadınların oranı % 65 oranında artarken doğurganlık düzeyi de eğitim düzeyindeki artışa ters oranda hızla düşmüştür. Araştırma raporu sonuçlarına göre, eğitimin doğurganlık oranları düşürme anlamında önemli etkileri bulgulanmıştır (Türkiye Nüfus ve Sağlık Araştırması [TNSA], 2008, 2-9).

Gelişmiş ülkelerdeki birçok çalışma, ortaöğretim düzeyine kadar okullaşmanın artmasının genç kadınların doğum yapma olasılığını azalttığını göstermektedir. Daha genel olarak McMahon’un (1999) ayrıca uluslararası verileri kullanarak yaptığı araştırmaya göre, eğitimin doğurganlık üzerinde güçlü bir etkisi olduğu bulgulanmıştır. McMahon araştırmasında, güçlü bir aile planlaması programı uygulandığında toplamda kadınların okullara kayıt olma oranının (ilköğretim ve ortaöğretim düzeyinde) % 50’lerden % 100’lere yükseleceğini, kadın başına ortalama doğumun 1.3 çocuğa düşeceğini ve böylece okullaşmanın doğurganlık oranlarını düşüreceğini ileri sürmektedir. Araştırmacıya göre, ortalama güçte aile planlaması yapıldığında, doğum oranındaki azalma 0.4 çocuğa kadar düşeceği kestirilmektedir. Yine, McMahon (1999) eğitim harcamalarında yapılacak iki puanlık artışın ortaöğretime kaydolma oranının 20 puan artıracak bulguladığı 40 yıllık kestirimlerinde, artan eğitim harcamaların 2035 yılında doğurganlığı da yaklaşık % 10 oranında azaltacağını öngörmektedir. Ülkelere göre değişen bu etkinin oranı İngiltere’de % 15 dolaylarındadır. Bu anlamda araştırmacı, insan sermayesinin veya eğitimin dışsallıklarının olumlu değerlendirilmesinin altında yatan nedenlerden birinin de eğitimin dışsallıklarının kamu maliyesinde ortaya çıkardığı ve çıkaracağı katkılar olduğunu belirtmektedir.

Birleşmiş Milletler Eğitim, Bilim ve Kültür Organizasyonu (UNESCO), OECD, Dünya Bankası (DB) ve Dünya Sağlık Örgütü (DSÖ) gibi küresel ölçekli kuruluşların, eğitim ile sağlık arasında nedensel ilişkinin var olup olmadığını sorunlaştırıldığı araştırmalar yürüttükleri bilinmektedir ve bu araştırmaların sonuçlarına göre raporlamalar gerçekleştirmişlerdir. Bu raporları dayandığı araştırmalar, son yıllarda artan sayıdaki deneysel ve yarı deneysel çalışmalardan oluşmaktadır. Hem az gelişmiş

ve gelişmekte olan hem de gelişmiş ũlkelerde yũrũtũlen araştırmalar, kadın eğitimi ve ũreme davranışları arasındaki bağlantıya ilişkin nedensel kanıtlar sunmaktadır. Yapılan raporlamalarda, annelerin eğitimi ile ocuk sağlığı arasındaki evrensel olarak genellenebilir nitelikte olmasa da bir bağlantı bulunmuştur.

Mart 1990'da Tayland'ın Jomtien kentinde, Birleşmiş Milletler Genel Kurulu tarafından 1948 yılında kabul edilen İnsan Hakları Evrensel Bildirgesi'nin 26. maddesi gereği eğitimin temel bir insan hakkı olarak kabulũnũn teyit edilmesi ve tũm dũnyada temel ũęrenme gereksinimlerinin belirlenmesi ve karşılaması çabaları ve bu çabaların çoğaltılması için Herkes İçin Eğitim (EFA) Konferansı dũzenlenmiř ve bu isim altında kũresel bir bildirge yayınlanmıştır. EFA Konferansı, ilk olarak 155 ũlkeden 160 hũkũmet ve sivil toplum kuruluşu temsilcilerinden oluşan katılımcıyla toplanmıştır. Kũresel ũlekte temel eğitime erişim, toplumsal cinsiyet eşitliğini ũzendirme, kadınları gũlendirme vb. gibi eşitlik odaklı ve ũęrenme çıktılarına vurgu yapılan bildirmede EFA, gerçekçi ve ulaşılabilir hedefler koymaya çalışmıştır. 2000 yılında Dakar'da toplanarak Dakar Eylem erevesi'ni açıklayan EFA, uluslararası toplum kapsamında 12 temel stratejiyi ũnermiřtir. Bu uzun erimli bakışa gũre 2015 yılına kadar herkes için eğitim ve nitelikli eğitimi sağlamak için ana hedefler belirlenmiştir. EFA'nın (2013, 2014) hazırladığı rapora gũre, 2011 yılına kadar dũnya genelinde 57 Milyon ocuk okula gitmemektedir. Raporda, beş yaş altı ocuk ũlũmleri 1990'dan 2012'ye kadar % 48 oranında dũřmũřtũr ancak bu gelişmeye rağmen 2012 yılında 6.6 Milyon daha ocuk beş yaşına gelmeden ũlmũřtũr. Gũncel gelişmelere rağmen ocuk sağlığı konusunda bũyũk sorunlar yaşanmaktadır ve bu anlamda gelişmelerin yavaş olduğu belirtilmektedir. Yapılan alışmalarla, Bangladeş ve Doğu Timor Demokratik Cumhuriyeti gibi erken çocukluk dũnemine yatırım yapan gelir seviyesi daha dũřũk olan bazı ũlkelerde, ocuk ũlũmleri hedeflenen tarihten ũnce en az ũte iki oranında azaltılmıştır.

Dũnya Bankası (DB) ve DSÖ'nũn ulusal ve uluslararası istatistik kurumlarından topladıkları verilerden derledikleri araştırma raporlarına gũre, 2015 yılında 400 Milyon kişinin temel sağlık hizmetlerine erişimi yoktur ve bu oran dũřũk ve orta gelirli ũlkelerdeki nũfusun yaklaşık % 6'sı kadar olduğu belirtilmektedir (World Bank, 2017). DB'ye gũre eğitim, sağlıklı bireyler ve toplum için en gũlũ kaynak olarak gũsterilmektedir ve ũlkelerin kalkınmada hedeflerine ancak sahip oldukları insan sermayesini gũlendirerek ulaşılabilecekleri ileri sũrũlmũřtũr. DB ayrıca, kalkınma

hedeflerine ulaşmak için daha etkili yolun kız çocuklarına yapılacak eğitim yatırımlarından geçtiğini vurgulamaktadırlar.

UNESCO'nun 2016 yılında hazırlamış olduğu Küresel Eğitim İzleme Raporu'na göre (Global Education Monitoring Report, 2016) eğitimin sürdürülebilir kalkınmanın her boyutu için yaşamsal bir girdi olduğu yönünde yaygın bir görüş vardır. Rapora göre, daha iyi eğitim, daha fazla gönenc, daha iyi toplumsal katılım, daha iyi adalet sistemi, daha iyi bölüşüm, daha iyi sağlık sonuçları, daha az şiddet, daha fazla toplumsal cinsiyet eşitliği, daha yüksek toplumsal sermaye ve geliştirilmiş bir doğal çevre sağlamaktadır. Eğitim, insanlığın ortak geleceği için yaşamsal bir kavram ve sürdürülebilir kalkınmanın anahtarı olarak görülmektedir. Eğitim, Sürdürülebilir Gelişme Hedefleri (Sustainable Development Goals) üstlenmek ve bunları gerçekleştirmek için; ekonomik, toplumsal, teknolojik, hatta etik temel araçları sağlamaktadır (Birleşmiş Milletler Eğitim, Bilim ve Kültür Organizasyonu [UNESCO], 2016, 2-45).

Suç ve Ceza Sistemi Harcamaları. Eğitimin ekonomik işlevli dışsallıkları arasında en önemlilerinden biri de eğitimin suç ve ceza sistemi harcamaları üzerindeki etkileridir. Eğitimin, suç olgusu üzerindeki etkisi sadece ekonomik işlevdi değil aynı zamanda toplumsal işlevli dışsallığı olarak da ele alınabilir. Çünkü eğitim, bir yandan bireylere iş ile ilgili bilgi ve beceriler kazandırırken diğer yandan toplumsal işleyişin gerektirdiği toplumsal düzen, norm ve kuralları da öğreterek başka bir deyişle toplumsal uyum davranışını da geliştirir ve böylece eğitimin, bireylerin suç ve suça yönelmesini de zorlaştırdığı ileri sürülmektedir.

Erken dönem araştırmalardan, Yang ve Philips'in (1974) eğitim ve suç olgusu arasındaki ilişkiye yönelik; ABD, Ohio Şerif Büro'sunun 1974 yılı altı aylık saldırı ve suç raporlarından elde edilen verilerle 1970 yılı nüfus sayımından elde edilen verileri birleştirerek bir araştırma yapmıştır. Regresyon çözümlemesinin kullanıldığı araştırmada, suç oranları bağımlı değişken olarak kabul edilmiş ve saldırı olayları, ağırlıklı puanlara göre hesaplanmıştır. Ayrıca, 1974 yılı haziran ayından sonra altı aylık dönem içinde gerçekleşen kayıtlı suç olaylarının da değerlendirildiği araştırmada, bağımsız değişkenler, ilgili topluluğa ait; eğitim, yoksulluk, yapılan evliliğin süresi, nüfustaki değişim, toplumsal doyumsuzluk ve suçu engellemeye yönelik çalışmalar olarak belirlenmiş ve yine regresyon çözümlemesi yapılmıştır. Çalışmanın sonuçlarına

göre, bu altı bağımsız değişkenin, suç oranlarıyla anlamlı bir biçimde ilişkili olduğu ortaya çıkmıştır. Araştırma bulgularına göre, bu etmenlerin suç olgusunun nasıl ortaya çıktığını kestirme gücü çok düşük olarak bulunmuştur. Yapılan evliliklerin uzun sürmemesi suç oluşumunda pozitif etkiye sahipken aynı zamanda eğitim suçun oluşumunda negatif etkiye sahip etmenlerden biri olarak ortaya çıkmıştır. Araştırmada, eğitimin suçun azaltılması üzerinde olumlu etkiler oluşturduğu sonucuna varılmıştır.

Webb'in (1977) ABD'de yaptığı araştırmada, cezaevindeki yetişkin hükümlülerin sınırlı eğitim geçmişine sahip oldukları ve bu eğitim eksikliğinin topluma maliyetinin 1982 yılı sabit fiyatlarıyla 19.8 Milyar Dolar olarak hesaplanmıştır. Spiegleman (1968) eğitim almış bireylerin suç işlemeye daha az eğilimli olduğunu ileri sürmektedir. Jeffery (1971) eğitimin, bireyin sonraki yaşama hazırlanmasında önemli bir süreç olduğunu ve bu nedenle suçun eğitim yoksunluğundan veya okulda karşılaştığı öğrenci çevresinin yanlış tutumlarıyla ilişkili olarak ortaya çıktığını ileri sürmektedir (Akt., Günindi 1991, 61).

Light ve Keller'in (1985, 218-224) yaptıkları tarama tipindeki betimsel araştırmada ise ABD'deki suçluların 1982 yılı için kamuya maliyeti hesaplanmıştır. Araştırmanın amacı, Amerikan Ceza Sistemi'nin kamusal maliyetini ve suç olgusunun ilişkili olduğu etmenleri saptamak olarak konulmuştur. Araştırma bulgularına göre; bireyin toplumsal yaşamdan yalıtılması ve topluma yeniden kazandırılması amacıyla hapishanede verilen eğitim maliyetinin yıllık ortalamaları; kadın hükümlü başına 9.919 Dolar ve erkek hükümlü başına ise 11.012 Dolar'dır. Böylece, suçun topluma yıllık toplam maliyeti 2.5 Milyar Dolar olarak hesaplanmıştır. Aynı çalışmada, toplumda düzen sağlamakla görevli kolluk güçleri ve suçluların korunması ve toplumsal yalıtım için çalışanlar, ayrıca adli sistemi oluşturan savcı, yargıç, avukat vb. gibi çalışanların maliyetleri de hesaba katıldığında, Amerikan Adalet Sistemi'nin yıllık maliyetinin 25.9 Milyar Dolar olduğunu bulgulamışlardır. Amerikan Ceza Sistemi maliyet/yarar çözümlemesi yapıldığında, eğitimin bu anlamda çok karlı bir yatırım olduğu belirtilmektedir.

Stanford ve Green'in (1996, 214-218) okulöncesi eğitim programlarının uzun erimli yararlarını saptamak amacıyla yürüttükleri araştırmada, zamansal kesit alma yöntemi kullanılarak daha önce okulöncesi eğitim almış bireylerin, eğitim maliyetleri hesaplanmıştır. Araştırmada, eğitim aracılığıyla, yetişkinlik öncesi hamilelik oranlarının düştüğü, okulöncesi eğitim almış çocukların zekâ ölçümlerinde artış olduğu ve bu

öğrencilerin ilerleyen yıllarda daha düşük suç ve suçluluk oranlarına sahip oldukları gibi saptamalarda bulunulmuştur.

Grogger'in (1998) yine, eğitimin suçla ilgili dışsallıklarına ilişkin yaptığı araştırmada; 1970 ve 1980'lerde ABD'de yetişkin erkekler arasında eğitim düzeyinin artmasının suç işleme oranlarını azaltmaya neden olup olmadığını sınamak için hapis cezası, tutuklamalar ve suçla ilgili kayıtlardan ve raporlardan oluşan çeşitli veri setleri kullanılmıştır. Zaman serileri üzerinden ekonometrik çözümler yapıldığı araştırma, daha yüksek öğrenim düzeyinin, özellikle ortaöğretimden mezun olanların, suçla ilgili eylemlere karışma, suç işleme ve tutuklu kalma gibi rapor edilen durumlara ilişkin sürekli bir düşüş olduğu bulgulanmıştır. ABD nüfus sayımı verileri de kullanılarak yapılan araştırmada, hapsedilme olasılığı eğitim düzeyi ile ters yönde ilişkili olarak çıkmıştır. Ayrıca, ten rengi siyah olan yetişkin erkeklerde bu oran, beyazlardan daha yüksek çıkmıştır. Araştırma sonuçlarına göre, yüksek düzeylerde eğitim almış olanların yüksek ücretler alıyor olmaları, bu durumun onlar için suç işlemenin fırsat/alternatif maliyetinin yüksek olması anlamına geldiği için suç işleme üzerinde caydırıcı etki oluşturmaktadır.

Acemoglu ve Angrist'in (2000) ABD'de geçen yüzyıl içinde yürürlüğe giren zorunlu eğitim yasasının zamanlamasını kullanarak insan sermayesinin ortaya çıkardığı dışsallıklara deneysel kanıtlar bulmak amacıyla yürüttükleri araştırmada yine yapısal modelleme ile regresyon çözümleri kullanılmıştır. Araştırmacılar, çalışmalarında ayrıca eğitimin dışsallıklarının ekonomik boyutlarını da çözümlenmeye çalışmışlardır. Acemoglu ve Angrist'in (2000) yapısal modelini kullanan Lochner ve Moretti (2004) ise ABD'de 1960 ile 1980 arası ve 1980 yılında hapiste kalma süresi bitenler, 1990 yılında tutuklanan bireyler gibi Federal Soruşturma Bürosu'nun (FBI) suç raporlarından elde ettikleri verileri kullanarak farklı suç türleri üzerinde eğitimin etki yarattığı varsayımıyla bir araştırma gerçekleştirmişlerdir. Araştırma bulgularına göre; 1960 ile 1980 yılları arasında ABD'de ortaöğretim düzeyinde mezun olmanın hapse girme olasılığını, beyaz erkekler için 0.8 puan ve siyah erkekler için de 3.4 puan düşürdüğü bulgulanmıştır. Araştırmada ayrıca, suç ile eğitim düzeyindeki farklılıklar, cinsiyet ve ten rengi gibi değişkenler arasındaki ilişkiler de ayrıntılandırılmıştır. Örneğin erkeklerin, siyah-beyaz olmak üzere farklı ten rengine sahip olmaları hapse girme nedenlerinin % 23'ünü açıklayabilme gücüne sahiptir. Araştırma bulgularına göre eğitimin; cinayet ve şiddet suçlarındaki artışın düşürülmesindeki etkilerinin yanı sıra motorlu araç hırsızlığı oranlarının da düşmesinde etkili olduğu bulunmuştur. Örneğin,

ABD’de ortaöğretim bitirme oranının bir kat artmasıyla, suç harcamalarında yıllık yaklaşık olarak 1.4 Milyar Dolar tasarruf sağlanacağı bulgulanmıştır. Araştırmada, katılımcılardan elde edilen üçüncü veri seti niteliğinde değerlendirilen ve suçluların işledikleri suçlara ilişkin derinlemesine sorular da sorulmuştur. Derinlemesine sorulara verilen yanıtlardan elde edilen yeni bilgiler, tutuklamalar ve hapsedilmeyle ilgili önceden varolan verileri tamamlayıcı biçimde desteklemiştir. Araştırma sonuçlarına göre, öncesinde tutukluluk ve daha hafif cezalar almış olma durumu değişkenleri de en az eğitim kadar suç üzerinde etkili olmaktadır.

McMahon (2000, 144) eğitim ve suç arasındaki ilişkiyi yine ekonometrik yöntemlerle ortaya koymaya çalışırken Interpol’ün 1995 yılı suç oranları ve diğer tüm suçlara ilişkin uluslar arası düzeydeki verilerini yorumlamıştır. Bulguların güvenilirliği açısından uluslararası düzeyde bakışın önemli olduğunu belirten araştırmacı, geçici bulguları elde etmek için bu bağlamda elde ettiği; ABD’den 50 eyalette ait veriler ile OECD’ye üye ülkelerden elde edilen verileri çaprazlamamıştır. Araştırma bulgularına göre, eğitilmiş bireylerin suç işleme eğiliminin zayıf olduğu, genç erkeklerin bir okula veya işyerine kayıtlı olmalarının suç işleme olasılığını düşürme yönünde güçlü bir etkiye sahip olduğu ortaya çıkmıştır. Araştırmacının yaptığı hesaplamalara göre; kişi başına yoksulluk sınırının yıllık en az 719 Dolar olarak gerçekleşmesi ve yıllık okullaşma oranının artması durumlarında cinayet oranları daha da düşecektir. Araştırmacı, yoksulluk sınırının 4.928 Dolar olması durumunda bütün suçlarda bir azalma görüleceğini de ileri sürmektedir. McMahon (2000, 144) araştırmasında, suç işlemenin azaltılmasında hem okullara kayıt olma oranları hem de işsizlik oranlarının güçlü ve önemli etkilere sahip olduğunu bulgulanmıştır. McMahon (2000, 148) yaptığı kestirimlerde, 20 puanlık bir okula kayıt artışının ABD’deki cinayet oranlarını yaklaşık % 15 oranında düşürebileceğini öngörmektedir. Aynı kestirim İngiltere’deki mülkiyete yönelik işlenen suçları % 1’den daha az bir oranda azaltacağı da ileri sürülmektedir. Araştırmacı ayrıca, beyaz yakalılar olarak nitelendirilen yükseköğretim mezunlarının suçla ilişkilerinde ise bu eğitim düzeyinde eğitimlileri yüksek nitelikli suçları işleme potansiyeli olanlar sınıflamasına koyduğu için bu anlamda eğitimin suçla ilgili dışsallığını olumsuz bir dışsallığı olarak değerlendirmektedir (McMahon, 2010, 75).

Benzer biçimde, yakın dönem araştırmalarda, örneğin Currie ve Moretti (2003) daha yüksek düzey eğitim almış anne-baba çocuklarının suç işleme potansiyellerinin daha düşük olduğunu ileri sürmektedirler. Eğitimin suç üzerindeki etkisine ilişkin deneysel çalışmalardan elde edilen kanıtların bazı araştırmalarda farklılıklar

gösterdiğine değinen Witte (1997) ve McMahon'ın (2010) ilgili alanyazında yapmış oldukları ölçümler incelendiğinde ise örneğin kişi başına düşen milli gelir, işsizlik gibi etmenler kontrol altına alındığında ortaya çıkan kanıtların eğitimin suç işleme üzerindeki etkisini ortaya koyduğunu ileri sürmektedirler.

Türkiye'de eğitim düzeyi ile suç olgusu arasındaki ilişkiyi saptamak üzere yakın zamanda yine çeşitli araştırmalar yürütülmüştür. Yürütülen araştırmaların ulaştıkları ortak sonuçları özetlemek gerektiğinde; farklı türlerde suçlardan hükümlü olanların büyük çoğunluğunun ilkokul mezunu ve en fazla ortaöğretim düzeyinde eğitim almış oldukları saptanmıştır. Bu araştırmalardan bazıları; İçli'nin (1987) Ankara Yarıaçık Cezaevi'nde, Günindi'nin (1991) Tokat, Zonguldak ve Kocaeli Cezaevlerinde, Avcı'nın (2008) Erzurum E Tipi Cezaevi'nde, Çiftçi'nin (2009) Türkiye geneli 32 Ceza-İnfaz kurumunda, Dinler ve İçli'nin (2009) Isparta E Tipi Cezaevi'nde ve Kızmaz'ın (2004) Elazığ E Tipi Kapalı Ceza İnfaz kurumunda yürüttükleri araştırmalardır. Bunun dışında İlbars'ın (2007) Türkiye geneli, Devlet İstatistik Enstitüsü'nün 1970-2002 yılları arası suçluluk verilerini kullanarak ve Durusoy, Köse ve Karadeniz'in (2008) yine, Türkiye geneli suç istatistikleri verilerini kullanarak yaptıkları araştırmalarda da eğitim ve suç olgusu arasındaki ilişkiyi saptamaya yönelik yapılmış araştırmalar arasındadır. Bu araştırmaların sonuçlarına göre, genel olarak suç davranışı ve suç olgusu düşük eğitimli bireyler arasında daha yaygın olarak görülmektedir.

Günindi (1991) araştırmasında, Tokat, Zonguldak ve Kocaeli cezaevindeki bireyleri suça iten etkenleri incelemiştir. Ankete dayalı tarama yöntemiyle yapılan araştırmada, hükümlülere 122 çoktan seçmeli ve açık uçlu sorular sorulmuştur. Toplam 400 hükümlüyü örnekleme alan araştırmanın bulgularına göre: Hükümlülerin yaş ortalaması 34.7 olarak saptanmıştır. Eğitim düzeylerine göre hükümlüler incelendiğinde ise % 16'sı okuryazar değildir, % 10.5'i okur-yazardır ancak diplomaya sahip değildirler. Hükümlülerden ilkokul mezunu olanların toplam içindeki oranı % 48.75'dir. Ortaokul mezunu olanların toplam içindeki oranı ise % 12.75'dir. Ortaokul ve dengi meslek okul mezunu ile lise ve dengi meslek okulu mezunu olanların toplama oranı ise % 9.75'dir. Üniversite ve yüksek okul mezunlarının toplama oranı % 1.75 olarak saptanmıştır. Hükümlülerin yarısından fazlası, yani % 58.8'i okul yıllarında kendilerini başarılı olarak değerlendirmektedir. Araştırmadaki açık uçlu sorulardan "Kişilerin eğitimi suç işlemesini etkiler mi?" sorusunu ankete katılan 400 hükümlüden 387'si yanıtlamış ve ankete katılanların % 59.25'i "olumlu yönde etkiler" derken "etkilemez" diyenlerin toplama oranı % 29 olarak bulgulanmıştır. Ayrıca hükümlülerin % 58.5'inin

anneleri okur-yazar değildir. % 13'ünün annesi okur-yazardır ancak diploması yoktur. Hükümlü annelerinin, ilkokul mezunu olma oranı toplam içinde % 18.5 iken % 5'i ortaöğretim kurumlarından mezundur. Hükümlü annelerinden yükseköğretim mezunu olanların toplam içindeki oranı ise % 0.25'tir. Hükümlü babalarının eğitim düzeyi de yine annelerinin eğitim düzeyine benzer olarak düşük olarak saptanmıştır. Hükümlü babalarının % 40.25'i okur-yazar değilken, üniversite veya yüksek okul mezunu baba oranı % 1'dir. Babalardan okur-yazar ancak diplomasız olanların oranı % 22.25'dir. Hükümlü balarının % 26.25'i ilkokul mezunu % 4'ü ortaokul mezundur. Araştırmanın sonuçlarına göre, bireyin ve ailesinin eğitim düzeyinin suçlu davranışlar ortaya koymasına ve suça yönelmesinde bir etken olduğu belirtilmektedir (Günindi 1991, 112).

Cömertler ve Kar (2007) Türkiye geneli resmi verileri kullanarak yürüttükleri yatay kesit çözümlemesinde, eğitim düzeyinin artmasıyla suçun azalması arasında bir ilişki bulgulamışlardır. Araştırmanın sonuçları ile diğer yurtiçinde yapılan araştırmaların sonuçları benzerlik göstermemesini araştırmacılar, eğitim dizgesinin niteliğindeki olumsuzluklarla ilişkilendirmektedirler. Suç olgusu ile ilgili olarak eğitim arasındaki ilişkide, eğitimin olumsuz dışsallığı olarak sayılabilecek etkilerinden de söz edilmektedir; örneğin okulun içinde bulunduğu toplumsal çevrenin örneğin öğretmenlerin ve yöneticilerin tutumunun bazı öğrencilerde suç oluşturmaya katkıda bulunduğu da belirtilmektedir. Yine belirtilmesi gereken eğitim düzeyi yüksek bireylerin, toplumsal çevreye ve diğer mesleki ortamlara uyum sağlamakta çektikleri güçlükler ve ortaya çıkan bazı uyumsuzluklar yine eğitimin olumsuz dışsallılıkları içinde sayılmaktadır.

Topses (2013) tarafından Çanakkale E Tipi Kapalı Ceza İnfaz Kurumu'nda gerçekleştirilen çalışmanın amacı, eğitim düzeyi ile suç davranışı arasındaki ilişkiyi saptamaktır. Araştırmada veriler, 388 hükümlüye yöneltilen 21 sorudan oluşan anket formu ile elde edilmiştir. Araştırmaya katılan hükümlülerin % 54.4'ünün 26 ile 40 yaşları arasında yoğunlaştıkları saptanmıştır. Araştırma bulgularına göre; hükümlülerin % 58.2'sinin ilkokuldan sonra herhangi bir düzeyde eğitim almadıkları, % 26.1'inin okul terkinde buldukları, hükümlü babalarının % 77.8'nin ve annelerinin % 83.2'sinin hiç okula gitmedikleri ve çoğunluğunun en az beş çocuklu ailelerden geldikleri saptanmıştır. Ayrıca, hükümlü anne-babalarının eğitim düzeyinin çocuklarından daha düşük düzeyde olduğu bulgulanmıştır.

Küresel Eğitim Gözlem Raporu'na (GEMR) göre eğitim, kentlerde suç oranlarını azaltmaktadır. ABD'de okullaşma, ortaöğretimden düzeyinden sonra % 5

oranında arttırıldığında; suç veya suça yönelik yapılan harcamalar üzerindeki etkisi, ülke ekonomisine parasal katkı biçiminde yaklaşık 20 Milyar Dolar olarak hesaplanmıştır (Global Education Monitoring Report [GEMR], 2016, 11). Eğitimin, yerel ve küresel ölçekte suç ve suç olgusu etkileri, suç ve ceza sistemi ile ilgili harcamaları azaltma üzerinde ve dolayısıyla ekonomiye olan olumlu etkileri söz konusudur. Söz konusu bu etkiler, yapılan araştırmalarca da kanıtlanmaya çalışılmıştır.

Vergi Gelirleri. Eğitimin diğer ekonomik işlevli dışsallıkları kapsamında vergi gelirleri, sosyal yardım desteği ve yoksullara yapılan transfer harcamaları üzerindeki etkileri olarak sıralanabilir. İlgili araştırmalarda, eğitim almış bireylerin, eğitim süreçleri sonunda işlendikleri varsayımından yola çıkarak eğitim almış bireylerin ödedikleri vergilerin artıracığı ileri sürülmüştür. Aynı zamanda eğitim almış bireyler, kendilerine sosyal yardım desteği ve transfer harcamaları yapılan yoksul kesimdeyken işlenmeleri sonucunda söz konusu sosyal yardım ve transfer harcamaları üzerinde azalma etkisi yaratacağı varsayılmaktadır.

Collins ve Davies (2003) eğitim ile vergi gelirleri arasındaki ilişkiyi bulmak için yürüttükleri araştırmada, Kanada ve ABD'deki kadın ve erkeklerin lisans düzeyi öncesi ve sonrasında ödedikleri vergiler arasındaki farkı hesaplamışlardır. Araştırma bulgularına göre, Kanada'da erkekler ve kadınlar bir arada değerlendirildiğinde vergi ödemelerinden dolayı, eğitimin bireysel getiri oranında ortancada (medyan) 1.9 puan azalma saptamışlardır. ABD'de ise bu orana karşılık 1.1 puan düşüş olmuştur. Bu oranlar, vergi gelirlerinde artış olarak değerlendirilmektedir. Davies (2002) bu hesaplamaları temel alarak, yüksek kazançlarla ilişkili vergi gelirinde, başka bir deyişle yükseköğretimin toplumsal getirilerinde yaklaşık 2 puanlık artış olarak ortaya çıkardığını ileri sürmektedir. Araştırmada ayrıca, araştırma yapılan ülkelerde ek okullaşma ve yenilikçi bir gelir vergisi sisteminin birleşimiyle yaşam boyunca daha fazla ücret ve vergi geliri elde edilebileceği ileri sürülmektedir.

Davies'e (2002) göre, eğitimin niceliksel olarak en önemli etkilerinden biri de uzun yaşamın getirdiği veya ortalama yaşamdaki artışın vergi gelirleri üzerindeki olumlu etkisidir. Araştırmacı, Kanada'da 50 yaş üstü üniversite mezunlarının gelir vergisi ödemelerine ilişkin yaptığı hesaplamalarında tipik marjinal vergi oranına göre ek 1000 Dolarlık iş gücü piyasası kazançlardan her bir birimin, ek 500 Dolar vergi geliri ürettiğini bulgulamıştır. Söz konusu araştırmaların bulguları, eğitimin vergi gelirlerini

artırma üzerinde olumlu etkileri olduğunu ileri sürmektedir. Ayrıca, eğitilmiş bireylerin işlenmeleriyle kendilerine yapılacak toplumsal yardım desteğine de gerek kalmaması ekonomik bakımdan eğitimin olumlu bir dışsallığı olarak değerlendirilmektedir.

Eğitimin Politik İşlevli Dışsallıkları

Eğitimin politik işlevli dışsallıkları, temelde toplumda geçerli olan politik yapıyla uyumlu ve bu yapının işleyişini içselleştirmiş bireyler yetiştirme, eğitimin politik katılım, demokrasi ve demokrasi kültürü üzerindeki etkileri olarak sıralanmaktadır. Ancak, eğitimin baskıcı ve totaliter yönetimlerin egemen olduğu toplumlarda, yine varolan işleyişini devam ettirme gibi yine politik işlevli dışsallıklar kapsamında değerlendirilebilecek olumsuz olarak nitelenen dışsallığı da söz konusudur. Eğitimin, geçerli yönetim biçimi üzerindeki etkilerini çoğu zaman demokrasi ve demokrasi kültürü ve ritüelleriyle bir arada ve olumlu olarak anılmakta ve değerlendirilmektedir. Söz gelimi, Dewey'nin (1916) yüksek düzeyde eğitimsel başarıyı demokrasinin ön gerekliliği olarak ifade edişinin üzerinden yüz yıla yakın geçmiştir.

Eroğul'a (2014, 231) göre, politik katılımın gerçekleşebilmesi için bağımsız bir devletin var olması, can güvenliği ve eğitim ve eğitimin sonuçlarından biri olarak toplumsallaşmanın var olması gerekir. Eğitimin uluslaşmayı sağlaması; ulus olabilmek için gerekli görülen ortak değerleri bireylere kazandırma ve ortak hedeflere erişmek üzere başta belirli bir yönetim biçimini kurma ve yaşatma gibi katkıları söz konusudur (Adem, 1997, 4-5).

McMahon (1999, 2001) araştırma yaptığı ülkelerde, hem kişi başına gelir hem de savunma harcamaları için yapılan kamu harcamalarının bir bölümü kontrol edildikten sonra en az ortaöğretim düzeyinde eğitimin; demokratikleşme, insan hakları ve politik süreklilik olguları üzerinde önemli etkileri olduğunu bulgulamıştır. Benzer sonuçlara Barro (1999) da ulaşmıştır. Ayrıca, McMahon demokratikleşmenin, insan haklarının ve politik sürekliliğin büyüme üzerindeki etkilerini de kestirmekte ve bu yolla eğitimin büyüme üzerindeki güçlü etkisine geribildirim etkilerini de eklemektedir. Barro (1999) ile Przeworski, Alvarez, Cheibub ve Limongi'nin (2000) yaptıkları araştırmalarda, okullaşma ile genel olarak politik kurumlar ölçeğinde demokrasi bağlamında ortaya çıkan farklılıklara kanıtlar sunularak, eğitimin politik dışsallıklarından bir bölümü açıklanmaya çalışılmıştır. Acemoglu, Johnson, Robinson ve Yared, (2004) yaptıkları araştırmada ise eğitim ile demokrasi arasında kesitsel birbiri ile değişen (korelatif) bir

ilişki saptamışlardır. Eğitimin, demokrasi üzerinde uzun dönemli olumlu ve potansiyel etkiye sahip olduğunu belirten araştırmacılar, eğitimle varolan demokratik yönetim arasındaki ilişkinin, nedensel bir ilişki olduğunu ileri sürmüşlerdir. Araştırmada, ayrıca demokrasiyi içselleştirmiş olan toplumlarda nüfusunun çoğunluğunun eğitilmiş olduğuna da vurgu yapılmıştır.

Eğitimin kendi başına politik bir olgu olması ve kendinde bir amaç içermesinin ötesinde, eğitimin toplumsal işlevci bakış ile demokrasi ve demokratik bir toplum olmak amacıyla araçsal olarak ele alındığı veya işe koşulduğu bilinmektedir. Eğitimden politik dizgenin beklentisi, genel olarak ülkelerin yönetim ve politik kültürlerine uygun ve bu yönetsel yapıyı içselleştirmiş yurttaşlar ya da bireyler yetiştirmesi olduğu söylenebilir. Örneğin, demokrasi ile yönetilen bir ülkede demokratik geleneklerin yerleşmesi ve güçlendirilmesi için eğitimin içeriği ve uygulanışı yine bu yöndeki gerekliliklere göre düzenlenmektedir.

Politik Katılım. Eğitimin politik işlevli dışsallıklarından biri, eğitimin politik katılım üzerindeki etkileridir. Eğitim programlarında, özellikle demokrasiyle yönetilen toplumlarda, yönetim yapısının oluşumu ve işleyişi, yurttaş olma, yurttaşların hak, görev ve sorumlulukları, yönetsel süreçlerde yer alma gibi içerikler temel eğitim düzeyinden itibaren yer verilmektedir. Eğitim alanı, bu anlamda yönetsel süreçlere ilişkin temel bilgilerin verildiği, demokrasilerde olduğu gibi seçme, seçilme ve karar alma süreçlerinin gerçekleştirildiği toplumsal alanlardandır.

Eğitimin politik işlevli dışsallıklarına ilişkin; eğitimin, politik katılım üzerindeki etkileri yine gerek yurtiçinde gerekse yurtdışında birden çok araştırmaya yapılmıştır. Örneğin, Milligan, Moretti ve Oreopoulous, (2004) eğitimin politik katılıma etkisini ve daha yüksek düzey eğitilmiş kişilerin seçimlerde oy kullanma olasılıklarının değişimini araştırmışlardır. Araştırmacılar eğitimin politik katılıma etkisini, toplumdaki politik katılımcı nitelikleri ve bu katılımcı niteliklerdeki değişim üzerinden saptamaya çalışmışlardır. Araştırmada katılımcı nitelikleri; politik kampanyalara uyum, politik toplantılara katılım, toplum sorunlarıyla ilgili çalışmalar yapıyor olma, başkalarını görüşlerini paylaşmaları konusunda cesaretlendirme, politik konuları arkadaşlarıyla tartışma, kendini politik özne olarak değerlendirme, hükümete güvenme ve kendini bir politik partiye yakın hissetme gibi nitelikleri kapsamaktadır. Araştırmacılar eğitimin, söz konusu politik katılımcı nitelikleri üzerine güçlü etkileri olduğunu bulmuşlardır.

Araştırmada, İngiltere ve Kanada için elde edilen bulgular benzerlik göstermiştir. Araştırma sonucuna göre, ABD’de yüksek düzeyde eğitim, oy kullanma olasılığını artırırken İngiltere için aynı sonuca ulaşılamamıştır. Araştırma sonuçların birbiri ile farklılık göstermesine neden olarak ise her iki ülkede geçerli olan farklı seçmen kaydı yöntemlerinden kaynaklanabileceği öne sürülmüştür. ABD’de seçmenlerin kayıt yaptırılmalarının tamamen kişilerin sorumluluğunda olması ve bunun tersine İngiltere’de seçmen kayıtlarının yerel makamlarca yapılması ve seçmen kaydının yasal bir sorumluluktur. İngiltere’de yurttaşların büyük çoğunluğu seçmen olarak kayıtlıdır ve oylamaya katılımda yasal yükümlülükler vardır. Bu durumun, İngiltere’de oy verme davranışı üzerinde, eğitim düzeyi değişkeninden daha etkili olduğu ileri sürülmüştür. Araştırma bulgularına göre, Kanada’da da İngiltere’deki gibi yasal düzenlemelerin olması ve yine eğitimin oy kullanma davranışına üzerindeki etkisi ABD’deki etkisinden çok daha kesintisiz olarak ortaya çıkmıştır. Bu anlamda örneğin, ABD’de zorunlu seçmen kaydı aranmaksızın üniversiteye girmiş olmak, oy kullanma olasılığını % 20 ile % 30 oranında artırırken bu kestirimsel etki Kanada’da yaklaşık % 9 olarak bulgulanmıştır. Ayrıca ABD’de ortaöğretim düzeyinden sonra ek bir yıl eğitim almış olmak başkanlık seçimlerinde oy verme olasılığını yaklaşık yedi puan arttırdığı bulgulanmıştır. Araştırma sonuçlarına göre, özellikle yüksek öğrenimin demokratikleşme ve politik sürekliliği olumlu etkilediği ileri sürülmektedir. McMahon (1999, 2001) yaptığı çalışmalarında; diğer araştırmalara benzer olarak, kişi başı gelir ve güvenlik harcamaları ile toplam kamu harcamalarının bir kısmını kontrol ettikten sonra, orta öğretim düzeyinde eğitimin demokratikleşme, insan hakları ve politik sürekliliğe önemli katkılar yaptığını bulgulanmıştır. McMahon, demokratikleşme ve politik sürekliliğin ayrıca ekonomik büyüme üzerinde de güçlü geribildirim etkileri olduğunu ileri sürmektedir.

Eğitimin politik işlevli dışsallıklarını kapsamında yine politik katılım ile ilişkilendirilebilecek olan Erdoğan’ın (2003) araştırmasında, Türkiye’de genç nüfusun politik katılım ve oy verme eğilimleri saptanmaya çalışılmıştır. Araştırma bulgularına göre, 1999-2003 yılları arasında geçen sürede gençlerin oy verme eğilimlerinde bir azalma olduğu saptanmıştır. Yine araştırmaya göre eğitimin, herhangi bir politik partiye üye olma ve partiye oy verme biçiminde gerçekleşen politik katılım üzerindeki etkisi istatistiksel olarak anlamlı çıkmamış ancak protesto, boykot ve grev biçiminde gerçekleştirilen politik katılım üzerinde eğitimin önemli bir belirleyici etmen olduğu ortaya çıkmıştır.

Education For All (EFA) 2013-2014 yılları araştırma raporuna göre, eğitim politik bilgi ve bilinçlenmeyi geliştirmektedir. Raporlaştırılan araştırmada kullanılan çözümler, Dünya Değerler Anketi'ne (World Values Survey) dayalı olarak yapılmıştır. Araştırmaya bulgularına göre, ankete katılanlardan yüksek düzeyde eğitim almış kişiler politikaya daha ilgilidirler ve politikaya ilişkin bilgilenmeye de daha eğilimlidirler. Örneğin, Türkiye'de 2007'de politikaya ilgi duyma oranı ilköğretim düzeyinde eğitim görmüş kişiler arasında % 40 iken, aynı oran ortaöğretim düzeyinde eğitim almış kişiler arasında % 52'ye yükselmektedir (Education For All [EFA], 2013-2014, 171). Yine rapora göre eğitim, farklı politik katılım biçimlerini de özendirir. Düşük ve orta gelirli 26 ülkenin yer aldığı 2005-2008 Dünya Değerler Anketi ile elde edilen başka bir veri setinin çözümlemesine göre eğitim; yurttaşların dilekçe imzalamaya, ürünleri boykot etme ya da barışçıl gösterilerde yer alma gibi başka yollarla seslerini duyurabilme olasılıklarını artırmaktadır. Arjantin, Çin ve Türkiye'de örneğin, ortaöğretim düzeyinde eğitime sahip olanlar ile yalnızca ilköğretim düzeyinde eğitim almış olanlar karşılaştırıldığında; ortaöğretim düzeyinde eğitimlilerin iki kat daha fazla dilekçe imzalamaya eğiliminde oldukları bulgulanmıştır (EFA, 2013-2014, 17). Benzer olarak, Arjantin ve Türkiye'de ortaöğretim düzeyinde eğitim almış olanlar, yalnızca ilköğretim düzeyinde eğitim almış olanlardan iki kat daha fazla barışçıl gösterilerde yer alma eğilimindedirler (EFA, 2013-2014, 172). Eğitimin, insanların politik alan içinde nasıl yer alacaklarına ilişkin anlayışlarını da geliştirdiği ileri sürülen EFA (2013-2014, 16, 17) raporu bulgularına göre, yükseköğrenim düzeyine eğitime sahip olan bireyler politikayla daha ilgilidir ve daha düşük eğitimli bireylere göre daha fazla oy verme eğilimindedirler. 14 Latin Amerika ülkesinde, hiç eğitim almamış bireylerle, ilköğretim ve ortaöğretim düzeyinde eğitim almış bireyler politik katılım açısından karşılaştırıldığında ise ilköğretim düzeyinde eğitim almış bireylerin hiç eğitim almamış bireylere oranla % 5 ve ortaöğretim düzeyinde eğitim almış bireylerin ise hiç eğitim almamış bireylere oranla % 9 daha yüksek düzeyde politik katılımında bulunmaktadır. El Salvador, Guatemala ve Paraguay gibi ortalama eğitim seviyesinin diğer Latin Amerika ülkelerine göre daha düşük olan ülkelerde ise bu etki daha yüksek oranlarda çıkmıştır.

Eğitimin, sivil katılım üzerindeki etkisi yine politik bilimciler tarafından uzun zamandır bilimsel çözümlerle konu edilmiştir. Hodgkinson ve Weitzman (1988) ile Freeman'ın (1997) yaptıkları araştırmalarda, eğitim ile oy verme davranışı arasındaki güçlü bir ilişki olduğu, yüksek düzeyde eğitimin ise toplumda daha çok

bağış ve daha fazla gönüllü çalışmalar yapılmasıyla ilişkili bulunmuştur. Eğitimin, özerk bireyler yetiştirerek yönetsel ya da başka bir deyişle karar alma süreçlerinde, istenç olarak var olan bireyler yetiştirmeye çalışır, bu anlamda eğitimin politik katılım üzerinde etkileri söz konusudur.

Demokrasi ve Demokrasi Kültürü. Eğitimin demokrasi ve demokrasi kültürü üzerindeki etkileri söz konusudur ve bu etkiler çeşitli araştırmalara doğrudan ve dolaylı olarak konu olmuştur. Örneğin McMahon'a (1985, 1987) göre eğitimin dışsallıkları, eğitimin toplumsal kurumlarda uzun dönemli ortaya çıkardığı, doğrudan ancak yavaş gerçekleştiği gözlemlenen; özgürlükçü hukuk kurallarından demokrasiye, insan hakları ve özgürlüklerin gelişiminden, politik sürekliliğe (istikrara) kadar geniş bir yelpazede gerçekleşen katkıları içermektedir.

Glaeser, Porta, Lopez-deSilanes ve Shleifer'in (2004) yaptığı araştırmada da zaman serileri üzerinden demokrasi ve eğitim arasında var olduğu kabul edilen ilişki kanıtlanmaya çalışılmıştır. Okullaşma ile demokrasi ve diğer politik kurumlar arasındaki ilişki yine söz edilen araştırmacılar gibi regresyon çözümlemesi kullanılarak kestirimler yapılmıştır. Yapılan kestirimler için 35 yıl öncesinden başlatılan küresel düzeyde demokrasideki değişim ve okullaşma oranlarındaki artışa odaklanılmıştır. Yıllık değişimler dikkate alındığında kullanılan regresyonlarda, eğitimin demokrasi üzerindeki etkisinin tamamen kaybolduğu bulgulanmıştır. Araştırma sonucuna göre, demokrasi ve eğitim arasındaki ilişkinin kanıtlanmasına yönelik yapılan çözümlemelerde kullanılan regresyonlarda zaman etkisi ortaya çıkmamıştır.

Acemoglu, Simon, Robinson ve Yared (2005) yakın dönemde eğitim ve demokrasi arasındaki ilişkiye yönelik yapılan araştırmalarda çoğunlukla ekonometrik yöntem ve çözümlemelerin kullanıldığını belirtmektedirler. Araştırmacılar, eğitimin demokrasi ve demokratik kültür oluşturmaya ilişkin etkilerini, okullaşma ve demokrasi arasındaki kesit alanı ilişkisi kurdukları regresyon çözümlemesiyle bulmaya çalışmışlardır. Araştırmada ayrıca, eğitim ve demokrasi arasındaki ilişkinin bilimsel güvenilirliği açısından kovaryans testleri gibi farklı ekonometrik teknikler kullanarak da kestirimlerde bulunmuşlardır. Bu ekonometrik çözümlemelerde, en küçük kareler yöntemi de kullanılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre, eğitim ile demokrasi değişkenleri birbirlerinin uzun erimli potansiyel belirleyicileri olarak ortaya çıkmıştır.

Merkezi ABD'nin Washington D.C. kentinde bulunan ve dünyanın çok sayıda ülkesinde büroları bulunan ve kar amacı olmaksızın çalışmalarını yürüten sivil bir düşünce kuruluşu olan Freedom House (FH), küresel ölçekte politik haklar ve sivil özgürlükler üzerine odaklanmış bir kuruluştur (Freedom House [FH], 2016). FH, dünya genelinde insan haklarını savunmak ve demokratik değişimi özendirmek amacıyla çalışmalarını yürütmektedir. FH'nin (2016) yayınladığı araştırma raporlarından biri de dünyada 1970 ile 1995 yılları arasında ortalama eğitim düzeylerindeki değişimle demokrasi puanı arasındaki ilişkinin araştırılmasına dayanmaktadır. Araştırmada, ülkelerin demokrasi düzeyleri sıfır ile dört arası puanlık, 25 maddeden oluşan toplam 100 puan üzerinden derecelendirilmiş bir ölçek kullanılarak hesaplanmaktadır. Araştırma raporuna göre, ülkelerin eğitim düzeyiyle demokrasi düzeyi arasında yüksek bir ilişki saptanmıştır. Raporlanan araştırmada kullanılan ölçek maddelerinden söz etmek gerekirse; ölçeğin politik haklara ilişkin ilk boyutunda, “hükümetlerin özgür ve adil seçimlerle oluşup oluşmadığı, ulusal yasama temsilcilerinin özgür ve adil seçimlerle seçilip seçilmediği ve seçim yasalarının adil bir çerçevede olup olmadığı” gibi ifadeler bulunmaktadır (Barro ve Lee, 2000).

Eğitimin, toplumların benimsediği yönetsel yapı ve işleyiş, yaygın olduğu üzere demokrasi ve demokrasi kültürü üzerindeki etkileri eğitimin politik işlevli dışsallıkları olarak değerlendirilebilir. Lipset'e (1959, 80) göre eğitim, toplumda demokrasi kültürünü ortaya çıkarmakta ve varolan demokrasiyi güçlendirmektedir. Araştırmacıya göre eğitim, en çok onay gören modernleşme kuramlarıyla birlikte ele alınmakta ve hem ekonomik hem de politik gelişmenin yolunu açmaktadır. Eğitim, toplumda anlayışın olanaklı hale gelmesine, toplumsal normların oturmasına, hoşgörüyü destekleyerek aşırılıkçılığı ve tekçi doktrinlerin yayılmasını önlemektedir. Lipset, ayrıca yüksek düzey eğitimin, akılcı seçimler yapılmasında etkili olduğu için toplumda demokrasi koşullarını da sağladığını ileri sürmektedir. McMahan (1987, 134) ise özgür ve doyum düzeyi yüksek bireyler ancak demokratik kurumların etkin ve işlevsel çalıştığı toplumlarda olanaklı olarak görülebileceğini belirtmektedir. Eğitimin politik işlevli dışsallıkları bu anlamda daha çok modern ve demokratik toplumlardaki etkileri üzerine kurgulandığı söylenebilir.

BÖLÜM 3

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeline, araştırma evren ve örnekleme, araştırmanın hem nicel hem de nitel boyutunda katılımcılara ilişkin bilgilere, veri toplama araçlarına, veri toplama araçlarının geliştirilmesine, verilerin toplanması, çözümlenmesi ve yorumlanmasına yer verilmiştir.

Araştırmanın Modeli

Ankara’da bulunan devlet ve vakıf üniversitelerindeki öğretim elemanları ve bu üniversitelerde eğitimlerine devam eden öğrencilerin eğitimin dışsallıklarına ilişkin görüşlerinin belirlenerek çözümlenmesi amaçlayan bu araştırma, tarama modeli ve nitel görüşme verilerini içeren karma araştırma deseniyle yapılmıştır. Balcı’ya (2001) göre karma araştırma, nicel ve nitel yöntem veya araştırma yaklaşımlarının bir arada kullanıldığı araştırma yaklaşımı olarak tanımlanmaktadır. Araştırmanın nicel boyutunda Ankara’da bulunan devlet ve vakıf üniversitelerindeki öğretim elemanları ve üniversite öğrencilerinin eğitimin dışsallıklarına ilişkin görüşleri, araştırmacının geliştirdiği “Eğitimin Dışsallıklarına İlişkin Görüş Belirleme Ölçeği” (EK 2) aracılığıyla toplanarak betimlenmiştir. Araştırmanın nitel boyutunda ise öğretim elemanları ve üniversite öğrencilerinin eğitimin dışsallıklarına ilişkin görüşlerinin betimlenmesi ve yorumlanması amacıyla, yine araştırmacı tarafından hazırlanan “Eğitimin Dışsallıklarına İlişkin Görüşme Formu” yardımıyla nitel araştırma ilkeleri çerçevesinde görüşme tekniği kullanılarak elde edilmiştir.

Evren ve Örneklem

Araştırmanın evreni ve örnekleme, Ankara İlinde yer alan devlet ve vakıf üniversitelerinde görev yapan öğretim elemanları ve öğrenimlerine devam eden üniversite öğrencilerinden oluşmaktadır. Bu başlık altında, önce araştırmanın nicel boyutu için evren ve örnekleminin belirlenmesine ilişkin bilgiler verilmiştir. Bununla

birlikte, yine araştırmanın nitel boyutu için çalışma grubunun belirlenmesine ve daha sonra araştırmanın her iki boyutunda katılımcılara ilişkin bilgiler verilmiştir.

Araştırmanın Nicel Boyutu İçin Evren ve Örneklem Belirlenmesi

Araştırmanın nicel boyutunda araştırma evreni, Ankara İli sınırları içindeki devlet ve vakıf üniversitelerinde bulunan toplam 18688 öğretim elemanı ve 302945 üniversite öğrencisinden oluşmaktadır (Yüksek Öğretim Kurulu [YÖK], 2018). Araştırmanın bu boyutunda örneklem oluşturulurken olasılığa dayalı örnekleme yöntemlerinden seçkisiz ve tabakalı örneklem yöntemi kullanılmıştır. Tabakalı örnekleme tekniği ile alt evrenlerin örneklemede temsil edilmesi güvence altına alınmış olunur. Örneklem alınırken her alt tabaka ayrı bir basit yansız örnekleme gibi örneklemler (Balcı, 2001, 96). Buna göre araştırma evrenini oluşturan öğretim elemanları kurum türü düzeyinde devlet ve vakıf üniversiteleri olmak üzere iki alt tabakaya ayrıldıktan sonra Profesör Dr., Doçent Dr., Dr. Öğretim Üyesi, Öğretim Görevlisi ve Araştırma Görevlisi unvanlarına göre beş alt tabakaya ve cinsiyetlerine göre iki alt tabakaya daha ayrılarak örneklem alınmıştır. Yine, araştırma evrenini oluşturan üniversite öğrencileri için tabakalı örnekleme tekniği uygulanmıştır. Buna göre önce üniversite öğrencileri evreni, kurum türüne göre devlet ve vakıf üniversitesi olmak üzere iki alt tabakaya daha sonra ise cinsiyet değişkenine göre iki alt tabakaya daha ayrılarak örneklem alınmıştır.

Öğretim elemanları ve üniversite öğrencileri evreninden alınacak örneklem büyüklüğünü belirlemek üzere tabakalı örneklemede yaygın olarak kullanılan formülden yararlanılmıştır (Balcı, 2001). Araştırmanın öğretim elemanları evreninin büyüklüğüne göre örnekleme aşağıdaki gibi hesaplanmıştır:

N: Evren büyüklüğü,

n: Örneklem büyüklüğü,

d: Hata payı (0.05),

t: Güven Düzeyi,

PQ: (.50)x(.50)=.25 maksimum örneklem büyüklüğü için örneklem yüzdesi

$$n = \frac{t^2(PQ)/d^2}{1+(1/N)t^2(PQ)/d^2}$$

$$n = \frac{1,96^2(0.25)/0.05^2}{1+(1/18688)1.96^2(0.25)/0.05^2}$$

$$n = 376$$

Örneklemin belirlenmesinde Ankara İli sınırları içindeki bütün devlet ve vakıf üniversitelerinden öğretim elemanı seçilmesine dikkat edilmiştir. Devlet ve vakıf üniversitelerinin öğretim elemanı sayısı ayrıca saptanmış, bu üniversitelerde görev yapan öğretim elemanlarının unvanlarına göre bir listesi hazırlanarak örnekleme tüm alt grupların temsil edilmesi sağlanmıştır. Araştırmanın öğretim elemanı evreni ve örneklemini; Yükseköğretim Kurulu istatistiklerinde yer alan Ankara İlindeki devlet ve vakıf üniversitesinde görev yapan toplam 18688 öğretim elemanı oluşturmaktadır (YÖK, 2018). Toplam 18688 kişilik bu evreni, $\alpha = 0.05$ anlamlılık ve % 5 hata payı düzeyinde 376 kişiden oluşacak bir örneklemin temsil edebileceği varsayılmıştır (Balcı, 2001, 107).

Tablo 1’de araştırmanın öğretim elemanı araştırma evreni ve örnekleminin devlet ve vakıf üniversitesinde çalışma durumu ve unvana göre (Prof. Dr., Doç. Dr., Dr. Öğr. Üyesi, Öğr. Gör. ve Arş. Gör. unvanları olmak üzere) dağılımları görülmektedir.

Tablo 1

Araştırmanın Öğretim Elemanı Evreni ve Örnekleminin Kurum Türü ve Akademik Unvan Değişkenlerine Göre Dağılımları

Evren	Prof. Dr.	Doç. Dr.	Dr. Öğr. Üyesi	Öğr. Gör.	Arş. Gör.	Genel Toplam
Devlet	3694	1436	1807	2711	4762	14410
Vakıf	779	387	1094	1432	586	4278
Toplam	4473	1823	2901	4143	5348	18688
Toplam İçindeki Oran (%)	23.94	9.75	15.52	22.17	28.62	100.00
Örnekleme						
Devlet	69	28	45	64	83	290
Vakıf	21	8	13	20	25	86
Toplam	90	36	58	84	108	376

Tablo 1’de görüleceği üzere, araştırmanın öğretim elemanı evreni ve bu evreni temsil eden örnekleme içindeki öğretim elemanlarının devlet ve vakıf üniversitesinde çalışıyor olma durumlarına ve unvana göre dağılımları görülmektedir. Tablo 1’de, araştırma örnekleminde öğretim elemanları unvanlara göre, toplam içinde; % 23.94 oranında, 69’u devlet, 21’i vakıf üniversitesinde olmak üzere toplam 90 Profesör Dr., % 9.75 oranında, 28’i devlet, 8’i vakıf üniversitesinde olmak üzere toplam 36 Doçent Dr., %15.52 oranında, 45’i devlet, 13’ü vakıf üniversitesinde olmak üzere toplam 58 Dr.

Öğretim Üyesi, % 22.17 oranında, 60'ı devlet, 20'si vakıf üniversitesinde olmak üzere toplam 84 Öğretim Görevlisi ve % 28.62 oranında, 83'ü devlet, 25'i vakıf üniversitesinde toplam 108 Araştırma Görevlisi olarak dağılmaktadır.

Tablo 2'de araştırmanın öğretim elemanı araştırma evreni ve örnekleminin, kurum türü, unvan ve cinsiyet değişkenlerine göre dağılımları görülmektedir.

Tablo 2

Araştırmanın Öğretim Elemanı Evreni ve Örnekleminin Kurum Türü, Unvan ve Cinsiyet Değişkenlerine Göre Dağılımları

		Evren			Toplam İçindeki Oran (%)	Örneklem		Örneklem Sayısı
		Devlet	Vakıf	Toplam		Devlet	Vakıf	
Profesör Dr.	Erkek	2125	515	2640	59.02	41	12	53
	Kadın	1569	264	1833	40.98	28	9	37
	Toplam	3694	779	4473	100.00	69	21	90
Doçent Dr.	Erkek	735	220	955	52.39	15	4	19
	Kadın	701	167	868	47.61	13	4	17
	Toplam	1436	387	1823	100.00	28	8	36
Dr. Öğretim Üyesi	Erkek	920	541	1461	50.36	23	7	30
	Kadın	887	553	1440	49.64	22	6	28
	Toplam	1807	1094	2901	100.00	45	13	58
Öğretim Görevlisi	Erkek	992	444	1436	34.66	22	7	29
	Kadın	1719	988	2707	65.34	42	13	55
	Toplam	2711	1432	4143	100.00	64	20	84
Araştırma Görevlisi	Erkek	1989	225	2214	41.40	34	10	44
	Kadın	2773	361	3134	58.60	49	15	64
	Toplam	4762	586	5348	100.00	83	25	108
Genel Toplam	Erkek	6761	1945	8706	46.59	135	40	175
	Kadın	7649	2333	9982	53.41	155	46	201
	Toplam	14410	4278	18688	100.00	290	86	376

Tablo 2'de görüleceği üzere, araştırmanın öğretim elemanları örneklemini, toplam içinde; % 46.59 oranında 175 erkek ve % 53.41 oranında 201 kadın olarak dağılmıştır. Araştırmanın öğretim elemanı örnekleminde unvan ve cinsiyet dağılımı ise yine toplam içinde; % 59.02 oranında, 53 erkek ve % 40.98 oranında 37 kadın Profesör Dr., % 52.39 oranında, 19 erkek ve % 47.61 oranında 17 kadın Doçent Dr., % 50.36 oranında, 30 erkek ve % 49.64 oranında 28 kadın Dr. Öğretim Üyesi, % 34.66 oranında, 29 erkek ve % 65.34 oranında 55 kadın Öğretim Görevlisi ve % 41.40 oranında, 44 erkek ve % 58.60 oranında 64 kadın Araştırma Görevlisi'nden oluşmaktadır.

Yine araştırmada tabakalı örneklemede yaygın olarak kullanılan formülden yararlanılarak araştırmanın üniversite öğrencileri örneklemini aşağıdaki gibi hesaplanmıştır. Üniversite öğrencileri evreni örnekleme sayısı:

N : Evren büyüklüğü,

n : Örnekleme büyüklüğü,

d : Hata Payı (0.05),

t : Güven Düzeyi,

PQ : $(.50) \times (.50) = .25$ maksimum örnekleme büyüklüğü için örnekleme yüzdesi

$$n = \frac{t^2(PQ)/d^2}{1 + (1/N)t^2(PQ)/d^2}$$

$$n = \frac{1,96^2(0.25)/0.05^2}{1 + (1/302945)1.96^2(0.25)/0.05^2}$$

$n = 384$ olarak hesaplanmıştır.

Üniversite öğrencileri evreninden örnekleme belirlenmesi sürecinde, örneklemin Ankara İli sınırları içindeki devlet ve vakıf üniversitelerinin tamamından seçilmesine dikkat edilmiştir. Toplam 302945 kişilik üniversite öğrencileri evrenini, $\alpha = 0.05$ anlamlılık ve % 5 hata payı düzeyinde 384 kişiden oluşacak bir örneklemin temsil edebileceği varsayılmıştır (Balcı, 2001, 107). Tablo 3'te araştırmanın üniversite öğrencileri evreni ve örnekleminin, kurum türü ve cinsiyet değişkenlerine göre dağılımları verilmiştir.

Tablo 3

Araştırmanın Üniversite Öğrencileri Evreni ve Örnekleminin Kurum Türü ve Cinsiyet Değişkenlerine Göre Dağılımları

Evren	Erkek	Kız	Genel Toplam
Devlet Üniversiteleri	118362	119981	238343
Vakıf Üniversiteleri	33985	30617	64602
Toplam	152347	150598	302945
Toplam İçindeki Oran (%)	50.29	49.71	100.00
Örnekleme			
Devlet Üniversiteleri	152	150	302
Vakıf Üniversiteleri	41	41	82
Toplam Örnekleme Sayısı	193	191	384

Tablo 3'te 302945 kişiden oluşan üniversite öğrencileri evreni ve 384 kişiden oluşan örnekleminin devlet ve vakıf üniversitelerinde öğrenci olma durumlarına ve cinsiyetlerine göre dağılımları görülmektedir. Tablo 3'e göre araştırmanın üniversite öğrencileri örneklemini, 41'i vakıf ve 152'si devlet üniversitesinde öğrenci olmak üzere toplam içinde % 50.29 oranında 193 erkek ve 41'i vakıf ve 150'si devlet üniversitesinde ve toplam içinde % 49.71 oranında olmak üzere 191 kız öğrenciden oluşmaktadır.

Araştırmanın Nitel Boyutu İçin Çalışma Grubunun Belirlenmesi

Araştırmanın nitel boyutunda çalışma grubu, amaçlı örnekleme yöntemlerinden biri olan ölçüt örnekleme yöntemiyle belirlenmiştir. Nitel çalışmalar araştırma konusunun amaçlarını karşılayabilme düzeyine göre ve örneklemdaki birimlerin uygunluğuyla değerlendirilmelidir (Luborsky ve Rubinstein, 1995). Bu yöntemdeki temel yaklaşım, daha önceden saptanan bir dizi koşulu ya da ölçütü sağlayan ve görüşme yapmayı onaylayan kişilerle çalışılarak verilerin elde edilmesidir. Bu anlamda ölçüt veya ölçütler araştırmacı tarafından belirlenebilir (Yıldırım ve Şimşek, 2006, 112). Bu bilgiler doğrultusunda, araştırmada çalışma grubu ya da örnekleme girecekler için dikkate alınan ölçütler; üniversitelerin eğitim bilimleri fakültelerinde veya enstitülerinde görev yapan öğretim elemanları ve öğrenimlerine burs alarak devam eden öğrenciler olarak belirlenmiştir. Çalışma grubu belirlenirken öğretim elemanları için gerekli görülen ölçütün eğitim bilimleri alanında görev yapma olarak belirlenmesi, araştırmanın problem bölümünde de ayrıntılarıyla açıklandığı gibi, eğitimi, hem varlıkbilimsel hem de bilgibilimsel olarak sorunsallaştırmaları ve eğitime ilişkin sağduyu bilgisi ötesinde eğitim bilimsel bilgiye sahip olmalarıdır. Böylece eğitim bilimleri alanında görev yapan öğretim elemanlarıyla yapılacak görüşmelerle araştırma konusuna ilişkin daha bütüncül ve derinlemesine bilgi edinileceği varsayılmıştır. Çalışma grubundaki öğrencilerin belirlenmesindeki ölçütün yükseköğretimde burs alan öğrenciler olarak belirlenmesinin nedeni ise araştırma konusuna ilişkin üniversite öğrencilerinin görüşlerinin gelir düzeyi değişkenine göre farklılaşabileceğinin varsayılmasıdır. Sözü edilen ölçütlerdeki özellikleri taşıyan öğretim elemanları ve üniversite öğrencileriyle görüşmelerin yapılabilmesi için etik kurul izin yazısı ve onam formu ile birlikte katılımcıların görev yaptıkları üniversitelerden de gerekli yazışmalarla izinler alındıktan sonra ayrıca katılımcıların da onayı alınarak gerçekleştirilmiştir.

Katılımcılara İlişkin Bilgiler

Araştırmanın nicel ve nitel boyutları için çalışmaya katılan öğretim elemanları ve üniversite öğrencilerine ilişkin kişisel bilgiler aşağıda sırasıyla başlıklar altında sunulmuştur.

Araştırmanın Nicel Boyutunda Katılımcılara İlişkin Bilgiler

Araştırmanın nicel boyutunda örnekleme giren katılımcıların; cinsiyet, unvan ve kurum türü değişkenlerine göre öğretim elemanı ve üniversite öğrencisi sayıları ve yüzdelik dağılım oranları Tablo 4'te sunulmuştur.

Tablo 4
Araştırmanın Nicel Boyutunda Katılımcılara İlişkin Kişisel Bilgiler

Değişken	Düzy	Öğretim Elemanı		Üniversite Öğrencisi	
		<i>n</i>	%	<i>n</i>	%
Cinsiyet	Erkek	175	46.54	193	50.26
	Kadın	201	53.46	191	49.74
	Toplam	376	100.00	384	100.00
Unvan	Profesör	90	23.94	-	-
	Doçent	36	9.57	-	-
	Dr. Öğretim Üyesi	58	15.43	-	-
	Öğretim Görevlisi	84	22.34	-	-
	Araştırma Görevlisi	108	28.72	-	-
	Toplam	376	100.00	-	-
Kurum Türü	Devlet	289	76.86	302	78.65
	Vakıf	87	23.14	82	21.35
	Toplam	376	100.00	384	100.00

Tablo 4'te görüleceği üzere, öğretim elemanlarının cinsiyet değişkenine göre yüzdelik olarak; % 46.54 oranında erkek, % 53.46 oranında kadın biçiminde dağılmışlardır. Araştırmaya katılan öğretim elemanlarının toplam içindeki yüzdelik olarak; % 23,94'ü Profesör Dr., % 9.57'si Doçent Dr., % 15.43'ü Dr. Öğretim Üyesi, % 22.34'ü Öğretim Görevlisi ve % 28.72'si Araştırma Görevlisi oranında dağılmışlardır. Öğretim elemanlarının % 76.86'sı devlet üniversitelerinde görev yaparken % 23.14'ü vakıf üniversitelerinde görev yapmaktadırlar. Araştırmada katılan üniversite öğrencilerinin cinsiyet değişkenine göre yüzdelik dağılımları; % 50.26 oranında erkek, % 49.74 oranında kız öğrenci olarak gerçekleşmiştir. Üniversite öğrencilerinin %

78.65'i devlet üniversitelerinde ve % 21.35'i ise Vakıf üniversitelerinde öğrenimlerine devam etmektedirler. Ayrıca bütün katılımcıların % 49.47'si öğretim elemanı iken % 50.52'si üniversite öğrencisinden oluşmuştur.

Araştırmanın Nitel Boyutunda Katılımcılara İlişkin Bilgiler

Araştırmanın nitel boyutunda çalışma grubunu oluşturan öğretim elemanı ve üniversite öğrencisi katılımcıların cinsiyet, unvan ve kurum türü değişkenlerine göre sayıları ve yüzde dağılım oranları Tablo 5'te sunulmuştur.

Tablo 5

Araştırmanın Nitel Boyutunda Katılımcılara İlişkin Kişisel Bilgiler

Değişken	Düzye	Öğretim Elemanı		Üniversite Öğrencisi	
		n	%	n	%
Cinsiyet	Kadın	4	50.00	6	85.71
	Erkek	4	50.00	1	14.29
	Toplam	8	100.00	7	100.00
Unvan	Prof. Dr.	2	25.00	-	-
	Doç Dr.	1	12.50	-	-
	Dr. Öğretim Üyesi	2	25.00	-	-
	Öğretim Görevlisi	2	25.00	-	-
	Araştırma Görevlisi	1	12.50	-	-
	Toplam	8	100.00		
Kurum Türü	Devlet	6	75.00	5	71.43
	Vakıf	2	25.00	2	28.57
	Toplam	8	100.00	7	100.00

Tablo 5'te görüleceği üzere araştırmanın nitel boyutunda katılımcı öğretim elemanlarının % 50'si erkek, % 50'si ise kadındır. Araştırmada katılımcı öğretim elemanlarının unvana göre yüzdelerik dağılımları; % 25 oranında Profesör Dr., % 12.50 oranında Doçent Dr., % 25 oranında Doktor Öğretim Üyesi, % 25 oranında Öğretim Görevlisi ve % 12.50 oranında Araştırma Görevlisi olarak gerçekleşmiştir. Öğretim elemanlarının, % 75'i devlet üniversitelerinde görev yaparken % 25'i ise vakıf üniversitelerinde görev yapmaktadır. Tablo 5'te, araştırmanın nitel boyutuna katılan üniversite öğrencilerinin cinsiyet değişkenine göre dağılımları incelendiğinde; % 14.29'unun erkek, % 85.71'inin kız öğrenci olduğu görülmektedir. Araştırmanın nitel

boyutuna katılan üniversite öğrencilerinin, % 71.43'ü devlet üniversitelerinde, % 28.57'si ise vakıf üniversitelerinde öğrenimlerine devam etmektedirler.

Veri Toplama Araçları

Bu araştırmada veriler, araştırmanın nicel boyutunda araştırmacı tarafından geliştirilen “Eğitimin Dışsallıklarına İlişkin Görüş Belirleme Ölçeği” (EK 2) ve nitel boyutunda ise “Eğitimin Dışsallıklarına İlişkin Görüşme Formu” (EK 3) aracılığıyla toplanmıştır. Araştırma ölçeğinden elde edilen veriler nicel araştırma, görüşme formu ile toplanan veriler ise nitel araştırma ilkeleri çerçevesinde değerlendirilerek ve raporlaştırılmıştır.

Nicel Veri Toplama Aracı

Araştırmanın nicel boyutunda Ankara İli sınırları içinde bulunan devlet ve vakıf üniversitelerindeki öğretim elemanları ve üniversite öğrencilerinin eğitimin dışsallıklarına ilişkin görüşlerinden oluşacak verileri toplamak amacıyla iki bölümden oluşan “Eğitimin Dışsallıklarına İlişkin Görüş Belirleme Ölçeği” geliştirilmiştir. Ölçeğin geliştirilmesi sürecinde alanyazından yararlanılarak geniş kapsamlı bir madde havuzu oluşturulmuştur. Daha sonra oluşturulan bu madde havuzundan 51 maddelik bir ölçek taslağı hazırlanmıştır. Taslak ölçekte birinci bölüm kişisel bilgilerden oluşurken ikinci bölüm ise eğitimin dışsallıklarını içeren ifadelerden oluşturulmuştur.

Taslak ölçek, eğitim yönetimi ve politikası, psikoloji, sosyoloji, araştırma, ölçme ve değerlendirme alanlarında uzman olan kişilerin* görüşleri doğrultusunda yeniden düzenlenmiştir. Alınan uzman görüşleri doğrultusunda taslak ölçekte, bazı maddeler anlaşılabilirlik, açıklık ve Türkçe kurallarına uygunluk gibi ilkeler çerçevesinde değerlendirilmiş ve 51 madde olarak düzenlenmiştir. Bunun yanı sıra, eğitimin dışsallıklarına ilişkin maddelerden oluşan taslak ölçek, eşit aralıklı Likert tipi ölçeklendirmeye derecelendirilerek ön uygulamaya hazır hale getirilmiştir.

Taslak ölçeğin (EK 1) yapı geçerliği ve güvenilirliğinin sınanması için ilk olarak 2017-2018 Öğretim yılında, araştırma evreni dışındaki ancak benzer üniversitelerden; Eskişehir Osmangazi Üniversitesi, Anadolu Üniversitesi, Ahi Evran Üniversitesi,

* Doç. Dr. Ebru Oğuz, Dr. Öğrt. Üyesi Emin Baki Adaş, Doç. Dr. Tarık Soydan, Arş. Görevlisi Deniz Tuz, Dr. Öğrt. Üyesi Yasemin Tezgiden Çakçak, Ölç. Değ. Uzm. Mustafa Gümüş, Öğretim Görevlisi Tuğçe Kılınç

Pamukkale Üniversitesi, Hitit Üniversitesi ve Dokuz Eylül Üniversitesi'ndeki 139 öğretim elemanı ve 213 üniversite öğrencisi olmak üzere toplam 352 katılımcıyla ön uygulama yapılmıştır. Ön uygulama sonucunda, taslak ölçeği 11 katılımcının hatalı veya eksik yanıtlamaları nedeniyle bunlar değerlendirme dışında tutularak taslak ölçeği yanıtlayan toplam 341 katılımcının görüşü değerlendirmeye alınmıştır. Geliştirilen ölçeğin hem bütün boyutlarının belirlenmesi, hem de güvenirlik ve yapı geçerliğinin sınanması için ön uygulama çalışmasından elde edilen veriler SPSS 13.0 programına girilerek açımlayıcı faktör analizi yapılmıştır. Açımlayıcı faktör analizi çözümlemesinde, önce ölçeğin 11. maddesi; “Bir toplumda eğitim düzeyi arttıkça yabancılardan daha çok korkulur” zıt yönde sorulduğu için madde puanları ters çevrilmiştir.

Ölçekten elde edilen verilere parametrik istatistiksel testler uygulanabilmesi için her bir maddenin normal dağılım göstermesi gerekmektedir. Madde puanlarının normal dağılım kuramının varsayımlarını karşılayıp karşılamadığını anlamak için her bir madde için betimleyici istatistiksel çözümlemesi yapılmıştır. Betimleyici istatistiksel çözümlemede ise basıklık ve çarpıklık katsayılarına bakılmıştır. Yapılan çözümlemede taslak ölçek maddelerinin çarpıklık ve basıklık katsayılarının -1.5 ile 1.5 arasında değiştiği gözlenmiş ve madde puanlarının normal dağıldıkları kabul edilmiştir (Tabachnick ve Fidell, 2013).

Taslak ölçeğin, hem örneklem yeterliği ve yapı geçerliği hem de faktörleşebilirliğini test etmek amacıyla, ön uygulamadan elde edilen verilere yine SPSS 13.0 programı kullanılarak KMO ve Barlett küresellik testi uygulanmıştır. Testin sonuçlarına göre KMO değeri 0.876 ve Barlett küresellik katsayısı 10621.890 olarak anlamlı ($p=0.000$; $p<0.05$) çıkmıştır. Büyüköztürk'e göre (2002, 120) KMO katsayısının 0.60'tan düşük çıkmaması ve Barlett testinin anlamlı çıkması, yani verilerin evrendeki dağılımının normal olduğunu ve bu ölçeğe faktör analizi yapabileceğini göstermektedir. Ayrıca, KMO değerinin 0.70'ten büyük olmasını örneklem büyüklüğünün de “iyi” olduğunun bir göstergesi olarak kabul edilmektedir. Ölçeğin faktör sayısının belirlenmesi aşamasında, faktörlerin (eigenvalue) özdeğerleri ve bu özdeğerlerin açıklanan toplam varyansa etkilerini belirlemek gerekmektedir. Bunun için ayrıca faktörlerin özdeğerlerine dayalı olarak ortaya çıkan, çizgi grafiğine (Scree Graph/Plot) bakılmıştır. Çizgi grafiğinde görülen dört önemli faktöre, “bağımsızlık, yordamada açıklık ve anlamlılık” sağlamak amacıyla “varimax” eksen döndürmesi yapılmıştır. Eksenlerin döndürülmesiyle ölçekteki maddeler belirli faktörler altında yükü artmış bazı

faktörlerdeki yük değerleri ise azalmıştır. Böylece ölçeğin kolay yorumlanabilmesi için maddelerinin kendileriyle yüksek düzey ilişki içinde buldukları faktörler altında toplandıkları gözlenmiştir.

Toplam 51 maddeden oluşan taslak ölçeğe yapılan açımlayıcı faktör analizi uygulanması sonucunda, düşük faktör yük değerine sahip başka bir deyişle faktör yükü 0.30'un altında olan ve birden fazla faktör altında toplanan; "Bir toplumda eğitim düzeyi yükseldikçe yardımlaşma artar", "Bir toplumda eğitim düzeyi yükseldikçe bilimsellik daha çok geçerli olur.", "Bir toplumda eğitim düzeyi yükseldikçe sivil toplum örgütlerine katılım artar.", "Bir toplumda eğitim düzeyi yükseldikçe bireylerin iş doyumunu yükselir.", "Bir toplumda eğitim düzeyi yükseldikçe çalışanlar iş yerlerinde daha çok sorumluluk alırlar.", "Bir toplumda eğitim düzeyi yükseldikçe çalışanların iş yeri devamsızlıkları azalır.", "Bir toplumda eğitim düzeyi yükseldikçe bireylerin yeterlikleri daha çok gelişir.", "Bir toplumda eğitim düzeyi yükseldikçe daha çok tasarruf yapılır." maddeleri (taslak ölçekteki 8, 10, 12, 18, 25, 26, 27, 29, 36 numaralı maddeler) taslak ölçekten çıkarılmıştır.

Açımlayıcı faktör analizi sonucunda ölçek maddelerinin, özdeğeri 1'den büyük olan dört faktör altında toplandığı ve bu dört faktörün ölçeğe ilişkin açıkladıkları toplam varyans değeri % 52.804 olarak çıkmıştır. Maddelerle ilgili tanımlanan dört faktörün ortak varyanslarının (communalities) ise 0.352 ile 0.931 arasında değiştiği, bütün maddelerin toplam korelasyonlarının 0.30 değerinin üzerinde olduğu gözlenmektedir. Buna göre, analizde önemli faktör olarak ortaya çıkan dört faktörün birlikte, maddelerdeki toplam varyansın ve ölçeğe ilişkin varyansın çoğunluğunu açıkladıkları ortaya çıkmıştır.

Eğitimin Dışsallıklarına İlişkin Görüş Belirleme Ölçeği'nin birinci bölümünde kişisel bilgilere ilişkin dokuz madde, ikinci bölümünde ise eğitimin dışsallıklarına ilişkin görüşlerin değerlendirilmesi için 43 madde bulunmaktadır. Ölçeğin ikinci bölümü kendi içinde; 13 maddeden oluşan "Eğitimin Toplumsal İşlevli Dışsallıklarına İlişkin Görüşler (1)", 7 maddeden oluşan "Eğitimin Politik İşlevli Dışsallıklarına İlişkin Görüşler (2)", 15 maddeden oluşan "Eğitimin Ekonomik İşlevli Dışsallıklarına İlişkin Görüşler (3)" ve 8 maddeden oluşan "Eğitime İlişkin Genel Görüşler (4)" olmak üzere dört faktör ya da dört boyuttan oluşmuştur.

Öğretim elemanları ve üniversite öğrencilerinin eğitimin dışsallıklarına ilişkin görüşlerinin belirlenmesinde kullanılacak Eğitimin Dışsallıklarına İlişkin Görüş Belirleme Ölçeği'ne uygulanan açımlayıcı faktör analizi sonucuna göre yeniden madde

numaraları verilmiştir (EK 2). Ölçeğin her bir boyutu için ayrıca geçerlik ve güvenilirlik çalışması yapılmıştır. Geçerlik ve güvenilirlik çalışmasında her bir boyut için, madde faktör yük değerleri, madde toplam korelasyonları, Cronbach Alpha iç tutarlık katsayısı ve açıklanan toplam varyans oranı gibi değerlere bakılmıştır. Ölçeği oluşturan dört boyuta göre yapılan geçerlik ve güvenilirlik analizi sonuçları sırasıyla başlıklar altında ve tablolarla verilmiştir.

Eğitimin Toplumsal İşlevli Dışsallıklarına İlişkin Görüşler Boyutu.

Araştırma ölçeğinin birinci faktörü olan; eğitimin toplumsal işlevli dışsallıklarına ilişkin görüşler boyutu toplam 13 maddeden oluşmaktadır. Eğitimin toplumsal işlevli dışsallıklarına ilişkin görüşler boyutu için yapılan çözümlemede ortaya çıkan değerler; maddelere ait faktör yük değerleri, madde toplam korelasyonları, Cronbach Alpha iç tutarlık katsayısı ve açıklanan toplam varyans oranı Tablo 6’da sunulmuştur.

Tablo 6

Eğitimin Toplumsal İşlevli Dışsallıklarına İlişkin Görüşler Boyutuna İlişkin Maddelerin Faktör Yükü Değerleri, Madde Toplam Korelasyonları, Cronbach Alpha İç Tutarlık Katsayısı ve Açıklanan Toplam Varyans Oranı

Md. No	Eğitimin Toplumsal İşlevli Dışsallıklarına İlişkin Görüşler	Faktör Yük Değeri	Madde Toplam Korelasyonu
13.	Eşitlik, adalet gibi evrensel değerler daha çok benimsenir.	0.950	0.921
15.	Teknolojik değişime daha hızlı ayak uydurulur.	0.918	0.883
14.	Daha çok dergi, kitap ve gazete okunur.	0.913	0.876
11.	Yabancılardan daha çok korkulur.	0.893	0.851
9.	Bir ücret beklenmeden yapılan çalışmalara katılım artar.	0.695	0.640
1.	Toplumda anlayış yükselir.	0.648	0.583
5.	Ortak kültür yaratılarak bireylerin toplumsallaşması sağlanır.	0.645	0.582
7.	Tutuculuk azalır.	0.650	0.582
3.	Toplumda ortak uzlaşma alanı yaratılır.	0.652	0.579
2.	Bireylerin topluma uyumu gelişir.	0.662	0.578
6.	Yabancı düşmanlığı azalır.	0.631	0.567
4.	Bireyler içinde yaşadıkları toplumun değerlerini içselleştirirler.	0.612	0.551
8.	Kültürel gelişmişlik yükselir. (Kültürel üretim ve katılım vb.)	0.595	0.529
Açıklanan Varyans = % 51.962		KMO =0.946	
Cronbach-Alpha = 0.917		Barlett Küresellik Testi = 2245.209; p=0.000	

Tablo 6’da görüleceği üzere, Eğitimin Dışsallıklarına İlişkin Görüş Belirleme Ölçeği’nin birinci faktörü olan eğitimin toplumsal işlevli dışsallıklarına ilişkin görüşler boyutunda 13., 15., 14., 11., 9., 1., 5., 7., 3., 2., 6., 4. ve 8. maddeleri toplanmıştır. Araştırma ölçeğinin, birinci boyutu olan eğitimin toplumsal işlevli dışsallıklarına ilişkin görüşler boyutunun KMO katsayısının 0.946 ve Bartlett Küresellik testi sonucunun ($p < 0.05$) anlamlı olduğu görülmektedir. Eğitimin toplumsal işlevli dışsallıklarına ilişkin görüşler boyutunda Cronbach Alpha iç tutarlık katsayısı 0.917 olarak çıkmıştır. Bu boyuttaki maddelerin faktör yük değerlerinin 0.595 ile 0.950 arasında değiştiği ve bu faktörün açıkladığı varyans oranını % 51.962’dir. Eğitimin Dışsallıklarına İlişkin Görüş Belirleme Ölçeği’nin birinci faktöründe ya da diğer bir deyişle bu boyutta yer alan maddelerin madde toplam korelasyon değerlerinin 0.529 ile 0.921 aralığında değiştiği görülmektedir. Sonuç olarak ölçeğin, eğitimin toplumsal işlevli dışsallıklarına ilişkin görüşler boyutunun geçerli ve güvenilir olduğuna karar verilmiştir.

Eğitimin Politik İşlevli Dışsallıklarına İlişkin Görüşler Boyutu. Eğitimin Dışsallıklarına İlişkin Görüş Belirleme Ölçeği’nin ikinci faktörü, eğitimin politik işlevli dışsallıklarına ilişkin görüşler boyutu, 23., 27., 26., 33., 20., 21. ve 19. maddelerinden oluşmuştur. Tablo 7’de eğitimin politik işlevli dışsallıklarına ilişkin görüşler boyutu için yapılan çözümleme sonucu ortaya çıkan değerler sunulmuştur.

Tablo 7

Eğitimin Politik İşlevli Dışsallıklarına İlişkin Görüşler Boyutuna İlişkin Maddelerin Faktör Yükü Değerleri, Madde Toplam Korelasyonları, Cronbach Alpha İç Tutarlık Katsayısı ve Açıklanan Toplam Varyans Oranı

Md. No	Eğitimin Politik İşlevli Dışsallıklarına İlişkin Görüşler	Faktör Yük Değeri	Madde Toplam Korelasyonu
23.	Sivil özgürlükler artar.	0.962	0.935
17.	Demokrasi kültürü gelişir.	0.893	0.826
16.	Yönetmel süreçlere katılım artar.	0.869	0.796
22.	Yurttaşlık bilinci gelişir.	0.705	0.607
20.	Politik kuruluşlara üyelik artar.	0.713	0.602
21.	Oy verme gibi politik süreçlere katılım artar.	0.691	0.585
19.	Politik süreklilik (siyasal istikrar) artar.	0.677	0.560
Açıklanan Varyans = % 63.475		KMO = 0.857	
Cronbach-Alpha = 0.889		Barlett Küresellik Testi = 1638.419; $p = 0.000$	

Tablo 7’de, araştırma ölçeğinin, eğitimin politik işlevli dışsallıklarına ilişkin görüşler boyutu için KMO katsayısının 0.857 ve Bartlett Küresellik testi sonucunun ($p < 0.05$) anlamlı olduğu görülmektedir. Bu boyuttaki maddelerin faktör yük değerleri 0.677 ile 0.962 arasında değişmektedir ve bu faktörün açıkladığı varyans oranı % 63.475’tir. Bu faktörde yer alan maddelerin madde toplam korelasyon değerlerinin ise 0.560 ile 0.935 aralığında değiştiği görülmektedir. Sonuçta araştırma ölçeğinin, eğitimin politik işlevli dışsallıklarına ilişkin görüşler boyutunun geçerli ve güvenilir olduğuna karar verilmiştir.

Eğitimin Ekonomik İşlevli Dışsallıklarına İlişkin Görüşler Boyutu. Eğitimin Dışsallıklarına İlişkin Görüş Belirleme Ölçeği’nin üçüncü faktörü, eğitimin ekonomik işlevli dışsallıklarına ilişkin görüşler boyutu toplam 15 maddeden oluşmuştur. Tablo 8’de Eğitimin ekonomik işlevli dışsallıklarına ilişkin görüşler boyutu için yapılan çözümleme sonucu ortaya çıkan değerler görülmektedir.

Tablo 8

Eğitimin Ekonomik İşlevli Dışsallıklarına İlişkin Görüşler Boyutuna İlişkin Maddelerin Faktör Yükü Değerleri, Madde Toplam Korelasyonları, Cronbach Alpha İç Tutarlık Katsayısı ve Açıklanan Toplam Varyans Oranı

Md. No	Eğitimin Ekonomik İşlevli Dışsallıklarına İlişkin Görüşler	Faktör Yük Değeri	Madde Toplam Korelasyonu
43.	Gelişmemiş ve az gelişmiş ülkelere göç artar.	0.965	0.950
42.	Çocuk bakımı harcamaları azalır.	0.864	0.822
31.	Vergi gelirleri artar.	0.801	0.746
30.	Ekonomi daha yüksek verimlilikle işler.	0.781	0.722
24.	Kadınlar daha çok iş olanağı bulurlar.	0.774	0.716
41.	Suç ile ilgili maliyetler veya ceza maliyetleri azalır.	0.731	0.678
32.	Nüfus planlamasına daha uygun hareket edilir.	0.693	0.631
40.	Suç işleme oranları düşer.	0.667	0.612
34.	Yoksul kesimlere yapılan kamusal harcamalar azalır.	0.640	0.578
38.	Aids, hepatit ve grip gibi bulaşıcı hastalıkların yayılma hızı azalır.	0.623	0.562
35.	Tüketim bilinci artar.	0.627	0.559
44.	Kırsal bölgelerden kent merkezlerine göç artar.	0.606	0.553
39.	Tütün, uyuşturucu kullanımı ve madde bağımlılığı gibi kötü alışkanlıklar azalır.	0.611	0.546
37.	Sağlık harcamaları azalır.	0.603	0.538
28.	Çalışma yaşamında veya piyasada kalma süresi artar.	0.574	0.523
Açıklanan Varyans = % 50.642		KMO = 0.945	
Cronbach-Alpha = 0.921		Barlett Küresellik Testi = 2982.817; $p = 0.000$	

Tablo 8’de görüleceği üzere, Eğitimin Dışsallıklarına İlişkin Görüş Belirleme Ölçeği'nin üçüncü faktörü olan, eğitimin ekonomik işlevli dışsallıklarına ilişkin görüşler boyutunun KMO katsayısının 0.945 ve Bartlett Küresellik testi sonucunun ($p < 0.05$) anlamlı olduğu görülmektedir. Ölçeğin bu boyutundaki maddelerin faktör yük değerlerinin 0.574 ile 0.965 arasında değiştiği ve bu faktörün açıkladığı varyans oranı % 50.642 olarak çıkmıştır. Ölçeğin üçüncü faktöründe yer alan maddelerin madde toplam korelasyonlarının ise 0.523 ile 0.950 değerleri aralığında değiştiği görülmektedir. Sonuç olarak araştırma ölçeğinin, eğitimin ekonomik işlevli dışsallıklarına ilişkin görüşler boyutunun geçerli ve güvenilir olduğuna karar verilmiştir.

Eğitime İlişkin Genel Görüşler Boyutu. Eğitimin Dışsallıklarına İlişkin Görüş Belirleme Ölçeği'nin dördüncü faktörü, eğitime ilişkin genel görüşler boyutu toplam sekiz maddeden oluşmaktadır. Eğitime ilişkin genel görüşler boyutu için yapılan çözümleme sonucu ortaya çıkan değerler Tablo 9’da görülmektedir.

Tablo 9

Eğitime İlişkin Genel Görüşler Boyutuna İlişkin Maddelerin Faktör Yüğü Değerleri, Madde Toplam Korelasyonları, Cronbach Alpha İç Tutarlık Katsayısı ve Açıklanan Toplam Varyans Oranı

Md. No	Eğitime İlişkin Genel Görüşler	Faktör Yüğü Değeri	Madde Toplam Korelasyonu
46.	Politika ve ekonomi gibi diğer toplumsal sistemleri etkiler.	0.677	0.546
45.	Toplumda varolan eşitsizlikleri ortadan kaldırır.	0.672	0.544
33.	Bir toplumda eğitim düzeyi arttıkça doğa ve çevre duyarlılığı daha çok gelişir.	0.676	0.543
47.	Ekonomik büyümenin en önemli belirleyenlerinden biridir.	0.649	0.518
48.	Politik yapı baskıcı bile olsa yapının kendisini sürdürmesini sağlar.	0.651	0.517
49.	Politik sisteme uyumlu bireyler yetiştirir.	0.639	0.501
50.	Ortaya çıkardığı dışsallıklar nedeniyle daha çok kaynak ayırmayı gerektirir.	0.603	0.462
51.	Yan ürün ve hizmetler (tıp fakültelerinin eğitimin yanında sağlık hizmeti sunması gibi) ortaya çıkararak tüm topluma yararlar sağlar.	0.592	0.461
Açıklanan Varyans = % 41.918		KMO = 0.887	
Cronbach-Alpha = 0.801		Barlett Küresellik Testi = 577.937; $p = 0.000$	

Tablo 9’da görüleceği üzere, Eğitimin Dışsallıklarına İlişkin Görüş Belirleme Ölçeği'nin dördüncü faktöründe ölçeğin, 46., 45., 33., 47., 48., 49., 50. ve 51. maddeleri toplanmıştır. Ölçeğin, eğitime ilişkin genel görüşler boyutunun KMO katsayısının 0.887

ve Bartlett Küresellik testi sonucunun ($p < 0.05$) anlamlı olduğu görülmektedir. Bu boyuttaki maddelerin faktör yük değerleri 0.592 ile 0.677 arasında değişmektedir ve bu faktörün açıkladığı varyans oranı % 41.918'dir. Bu faktörde yer alan maddelerin madde toplam korelasyon değerlerinin ise 0.461 ile 0.546 aralığında değiştiği görülmektedir. Sonuç olarak ölçeğin bu boyutunun da geçerli ve güvenilir olduğuna karar verilmiştir.

Öğretim elemanları ve üniversite öğrencilerinin eğitimin dışsallıklarına ilişkin görüşlerinin belirlenmesinde nicel verileri toplamak için kullanılacak Eğitimin Dışsallıklarına İlişkin Görüş Belirleme Ölçeği'nde beşli Likert derecelendirme ölçeği kullanılmıştır ve ölçekte yer alan ifadeler katılıma olumsuzdan olumluya doğru sıralanmıştır. Ölçekte yer alan ifadeler katılıma düzeyleri; (1) hiç katılmıyorum, (2) katılmıyorum, (3) orta düzeyde katılıyorum, (4) katılıyorum ve (5) tamamen katılıyorum seçeneklerinden oluşmaktadır. Araştırmada yüksek puan yüksek düzeyde görüşe katılımı, düşük puanlar ise düşük düzeyde görüşe katılımı ifade etmektedir.

Araştırmanın nicel boyutunda, ölçek uygulaması yapılan üniversitelerin kurum türü değişkeni temel alınarak dağıtılan araştırma ölçeği ve geri dönüş oranları Tablo 10'da verilmiştir.

Tablo 10

Kurum Türüne Göre Dağıtılan Ölçek Sayısı ve Geri Dönüş Oranları

Kurum Türü	Dağıtılan Ölçek Sayısı	Dönen Ölçek Sayısı	Geçerli Ölçek Sayısı	Ölçek Dönüş Oranı (%)
Uygulama Yapılan Üniversite				
Ankara Sosyal Bilimler Üniversitesi	20	14	13	65.00
Ankara Üniversitesi	150	147	142	94.67
Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi	30	27	25	83.33
Gazi Üniversitesi	150	146	145	96.67
Hacettepe Üniversitesi	150	148	147	98.00
Orta Doğu Teknik Üniversitesi	130	128	125	96.15
Devlet				
Atılım Üniversitesi	20	19	18	90.00
Başkent Üniversitesi	30	29	28	93.33
Çankaya Üniversitesi	25	22	21	84.00
Vakıf				
İhsan Doğramacı Bilkent Üniversitesi	20	15	14	70.00
TED Üniversitesi	25	25	24	96.00
TOBB Ekonomi ve Teknoloji Üniversitesi	25	20	18	72.00
Türk Hava Kurumu Üniversitesi	10	6	5	50.00
Ufuk Üniversitesi	30	28	27	87.50
Toplam	825	782	760	92.12

Tablo 10’da görüldüğü gibi, araştırma izini alınan toplam 14 üniversiteye 825 araştırma ölçeği dağıtılmış ve 782 ölçek geri dönmüştür. Ölçeklerin toplam geri dönüş oranı % 92.12 olmuştur. Geri dönen ölçeklerin 22’si ifadeleri özensiz işaretleme, ölçeğin büyük bir bölümünün işaretlenmemiş olması ve eksik kişisel bilgiler bırakma gibi nedenlerle değerlendirmeden çıkarılmıştır. Dağıtılan ölçeklere, % 96.67 oranıyla en yüksek geri dönüş Gazi Üniversitesi olmakla birlikte en düşük geri dönüş % 50 oranıyla Türk Hava Kurumu Üniversitesi’nden gerçekleşmiştir. Ölçek uygulaması yapılan 14 üniversiteden yeterli düzeyde geri dönüş sayısına ulaşılmıştır.

Nitel Verilerin Toplanması

Görüşme tekniği kullanılan araştırmanın nitel boyutunda veriler, araştırmacı tarafından geliştirilen yarı yapılandırılmış görüşme formu aracılığı ile toplanmıştır. Kümbetoğlu’na göre (2005, 88) açık uçlu sorularla, araştırmaya katılanların konuya ilişkin bakış açılarını, kendi sözcükleri ile yansıtma olanağı sağlanmaya çalışılır. Görüşme formları, belirli bir forma dayalı bir görüşmeyle farklı gönüllülerden derinlemesine ve ayrıntılı veriler elde etmeyi sağlamaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2006). Araştırmanın bu boyutunda kullanılmak üzere ilgili alanyazın tarandıktan sonra iki bölümden oluşan bir taslak görüşme formu hazırlanmıştır. Taslak görüşme formunun birinci bölümünde, öğretim elemanları ve üniversite öğrencilerine ilişkin bazı kişisel bilgiler, ikinci bölümünde ise eğitimin dışsallıklarına ilişkin beş soru yer almıştır.

Nitel araştırmalarda geçerlik ve güvenilirlik nicel araştırmalardan farklı olarak ele alınır (Yıldırım ve Şimşek, 2006). Nicel araştırmalarda kullanılan geçerlik ve güvenilirlik ifadelerinin yerine nitel araştırmalarda inanılabilirlik (credibility) sonuçların doğruluğu ve araştırmacının yetkinliği gibi kavramlar kullanılmaktadır. Nitel çalışmalarda inanılabilirliğin yeterli düzeyde olması için araştırmacının, araştırma sürecinde gerekli önlemleri alması, araştırma sürecini ve verileri açık ve ayrıntılı bir biçimde tanımlanması ve yeterli büyüklükte örneklem seçimi yapması gereklidir (Başkale, 2016, 23). Bu anlamda önce, araştırmanın nitel boyutu için geliştirilen taslak görüşme formunun nitelikli ve anlaşılır olup olmadığının belirlenmesi için alanda uzman bir öğretim elemanı ile görüşülmüştür. Soruların anlaşılır olduğu sonucuna varıldıktan sonra, taslak görüşme formuna ilişkin iki öğretim elemanın[†] görüşlerine başvurulmuş ve verilen uzman görüşü ve önerilere göre görüşme formuna son biçimi verilmiştir.

[†] Doç. Dr. Ebru Oğuz, Öğretim Görevlisi Dr. Yasemin Tezgiden Çakçak

Böylece yarı yapılandırılmış açık uçlu sorulardan oluşan “Eğitimin Dışsallıklarına İlişkin Görüşme Formu” (EK 3.) oluşturulmuştur. Geliştirilen bu form aracılığıyla yapılan görüşmelerden ses kayıtları biçiminde toplanan veriler, metin haline dönüştürülerek içerik çözümlemesi yapılmıştır. İçerik çözümlemesi için yapılan kodlamalar, ortaya çıkan tema ve kategorilerin yine güvenilirlik koşullarını sağlaması için uzmanlardan[‡] da ayrıca kodlama yapmaları istenmiştir. Araştırmacının dışında ayrıca uzmanların yaptıkları kodlamalar dış denetim anlamına gelmektedir (Merriam, 2015). Yapılan kodlamalar ile araştırmacının yaptığı kodlamalar arasındaki uzlaşmanın yüzdelik oranı ise Miles ve Huberman’ın (1994, 64) formülüyle bulunmuştur.

$$Uzlaşım Yüzdesi (P) = \frac{[Görüş Birliği (Na)]}{Görüş Birliği (Na) + Görüş Ayrılığı (Nd)} \times 100$$

Her iki uzmanın yaptığı kodlamalar ile araştırmacının yaptığı kodlamalar arasında bu oran % 100 çıkmıştır. Bunun yanı sıra analizin inanılabilirlik koşullarını sağlamak için araştırma kapsamında yapılan ve metine dönüştürülen bütün görüşmeler katılımcılara sunulurken katılımcı onayı, onam formu aracılığıyla alınmıştır. Araştırmada çalışma grubuyla görüşmeler yapılmadan önce katılımcılara araştırmaya ilişkin kısa bilgi verilmiş ve görüşmeler için ses kaydı alınmasına ilişkin katılımcı izinleri alındıktan sonra gerçekleştirilmiştir. Görüşmelerin tamamı üniversite öğrencileri ve öğretim elemanlarının görev yaptıkları üniversite ortamında veya uygun buldukları yerlerde gerçekleştirilmiştir. Uzman incelemesi, katılımcı onayı, yapılan görüşmelere ilişkin ayrıntılı bilgilerin verilmesi, görüşme süreleri ve araştırmada yapılan görüşme kayıtlarının yazıya dökülmesi, görüşmecilere onaylatılması veri kaybının önlenmesi anlamında inanılabilirlik derecesini artıran etmenlerdir. Bunun yanı sıra, araştırma konusuna ilişkin öğretim elemanları ve üniversite öğrencileriyle yapılan görüşmeler sırasında, önceden belirlenen sorular dışında ortaya çıkan ve görüşmeyi derinleştirmek için gerekli görülen yeni sorular da katılımcılara yöneltilmiştir. Katılımcıların görüşme sorularına vermiş oldukları yanıtlarda hiçbir değişiklik yapılmadan yazıya dökülmüştür. Nitel çalışmalarda çalışma grubu sayısı, çalışma için elde edilen verilerin, yeterli bir düzeye gelerek başka bir deyişle verilerin tekrar etmesiyle doyuma ulaşmasına bağlıdır. Bu durum oluştuğunda veri toplama işlemi bitirilir (Merriam, 2015). Böylece bu araştırmanın nitel boyutunda çalışma grubundan veri toplama işlemi; sekiz öğretim

[‡] Araştırma Görevlisi Deniz Tuz, Öğretim Görevlisi Tuğçe Kılıç

elemanı ve yedi üniversite öğrencisiyle görüşüldükten sonra verilerin doyuma ulaştığına karar verilerek görüşmeler sonlandırılmıştır. Araştırmanın nitel boyutunda katılımcılara ilişkin bazı kişisel bilgiler, EK 5.'te verilmiş olup öğretim elemanları (ÖE) ve üniversite öğrencileri (ÜÖ) harfleri kullanılarak kodlanmıştır.

Verilerin Çözümlemesi ve Yorumlanması

Araştırmanın nitel boyutunda, toplanan verilerin çözümlemesi için içerik analizi kullanılmıştır. Araştırmanın bu boyutunda, katılımcı öğretim elemanları (ÖE) ve üniversite öğrencileriyle (ÜÖ) yapılan görüşmelere ilişkin ses kayıtları metin biçimine dönüştürüldükten sonra elde edilen veriler içinden anlamlı bölümlere kodlama işlemi gerçekleştirilmiştir. Metinlerde her anlamlı bölüm farklı bir renkle boyanmıştır. Bu kodlamalarda bu defa ilgili bölümü en iyi biçimde anlatabilecek uygun kavramlar bulunmuştur. Kategorilerin oluşturulmasında ise elde edilen veriler incelenmiş ve bu veriler Yıldırım ve Şimşek'in (2006) ifadesiyle, anlamlı bütünlere bölmeye ve her bölümün kavramsal olarak ne anlam ifade ettiği bulunmaya çalışılmıştır. Eğitimin dışsallıklarına ilişkin görüşme formu aracılığı ile katılımcılara yöneltilen sorulara verilen yanıtlar dikkate alınarak elde edilen kategorilerin birbirinden bağımsız olmasına dikkat edilmiştir. Eğitimin dışsallıkları dört tema altında kategorileştirilmiştir. Buna göre eğitimin toplumsal işlevli dışsallıkları teması altında, bir toplumda eğitim düzeyinin artmasıyla; “bireysel ve toplumsal anlamda yardımlaşma artar”, “toplumda aklın kullanımı ve bilimsellik daha çok geçerli olur.”, “modern toplumun üretim ve bölüşüm ilişkileri benimsenir.” ve “kültürlerarası uyum daha çok gelişir.” Toplam dört kategorileri ortaya çıkarken, eğitimin ekonomik işlevli dışsallıkları teması altında; “iş doyumu azalır”, “iş yeri devamsızlığı azalır.” ve “iş yerinde sorumluluk alma artar” olarak üç kategori ortaya çıkmıştır. Eğitimin politik işlevli dışsallıkları teması altında, yine bir toplumda eğitim düzeyinin artmasıyla; “sivil toplum örgütlerine katılım artar.”, “yönetimsel süreçlere katılım artar” Ve “protesto, boykot ve grev gibi politik etkinliklere katılım artar” biçiminde üç kategori yer almıştır. Eğitime ilişkin genel görüşler temasında ise; günümüz koşullarında; “eğitim toplumda varolan eşitsizlikleri gidermemektedir” ve “eğitimin dışsallıkları toplumsal kesimlere göre farklı anlamlara gelmektedir” olmak üzere iki kategoriden oluşmuştur. Bu kategorilere göre katılımcı görüşleri çözümlenerek yorumlanmıştır.

Araştırmanın nicel boyutunda ise toplanan verilerin çözümlenmesinde SPSS 13.0 (Sosyal Bilimler İçin İstatistik Programı) istatistik paket programı kullanılmıştır. Araştırmaya katılan öğretim elemanları ve üniversite öğrencilerinin kişisel bilgileri yüzdelik dağılım ve frekans değerleri hesaplanarak açıklanmıştır. Öğretim elemanları ve üniversite öğrencilerinin, eğitimin dışsallıklarına ilişkin görüşlerinin belirlenmesi için ölçekteki her ifadeye ilişkin katılım düzeyine göre ortaya çıkan; yüzdelik oranları, aritmetik ortalamaları ile standart sapma değerleri hesaplanmıştır. Tablo 11’de katılımcıların eğitimin dışsallıklarına ilişkin görüşlere ilişkin aritmetik ortalama değerlerine göre katılım düzeylerini belirlemek için kullanılan puan aralıkları verilmiştir.

Tablo 11’de sunulduğu üzere, araştırmada katılımcıların ölçekteki ifadelerle ilişkin katılım düzeyleri en düşük 1 puan ile ve en yüksek 5 puan olarak değerlendirilmiştir.

Tablo 11

Ölçek Katılım Düzeyi ve Puan Aralıkları

Ölçek Katılım Düzeyi	Puan	Puan Aralığı
Hiç Katılmıyorum	1	1.00 – 1.79
Katılmıyorum	2	1.80 – 2.59
Orta Düzeyde Katılıyorum	3	2.60 – 3.39
Katılıyorum	4	3.40 – 4.19
Tamamen Katılıyorum	5	4.20 – 5.00

Araştırmanın ikinci, üçüncü ve dördüncü alt amacı katılımcı görüşlerinin unvan, cinsiyet, kurum türü ve gelir düzeyi değişkenlerine göre karşılaştırılmasından oluşmaktadır. Söz konusu değişkenlere göre katılımcıların görüşleri karşılaştırılmadan önce araştırma kapsamında toplanan verilerin özellikleri, yapılacak çözümlemelerde kullanılacak istatistiksel test seçimini belirlemiştir. Buna göre yapılan karşılaştırmalarda; ilgili değişkenlere ilişkin veriler parametrik testlerin koşullarını sağladığında, katılımcı sayısı, normallik varsayımının gerekliliklerinin karşılanması vb. T Testi ve Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) kullanılmış, veriler bu koşulları sağlamadığında ise örneğin bazı kategorilerdeki katılımcı sayısının 30’dan az olması durumu gibi ($n < 30$) parametrik olmayan Mann Whitney U-Testi ve Kruskal Wallis H

Test'leri kullanılmıştır. Grup ortalama puanları arasındaki farkların test edilmesinde ise yine 0.05 anlamlılık düzeyi temel alınmıştır.

Araştırmanın nitel boyutunda katılımcılarla gerçekleştirilen görüşmelerden elde edilen ses kayıtları metinlere dönüştürülmüş ve bu metinlere içerik analizi uygulanmıştır. Önce yapılan görüşmelerden toplanan nitel veriler özgünlükleri bozulmadan yazılı hale getirilmiştir. Sonrasında görüşme formunda yer alan sorular, araştırmanın amacına uygun başlıklara dönüştürülmüş ve veriler, belirlenen başlıklar altında sınıflandırılmıştır. Araştırmanın amacına bağlı olarak yapılan görüşmeler sohbet havasında gerçekleştirilmiş ve böylece görüşülen kişilerin doğal olarak, kendiliğinden ortaya çıkan katkıları da raporlaştırılarak değerlendirilmiştir. Bu raporlaştırma sürecinde, görüşme yapılan kişilerin özgün düşüncelerinin yansıtılabilmesine özen gösterilmiştir. Ayrıca kimi zaman görüşme metinlerinden doğrudan alıntılarla katılımcıların görüşleri betimlenmiştir.

Öğretim Elemanlarının Eğitimin Dışsallıklarına İlişkin Görüşlerinin Kurum Türü, Cinsiyet ve Unvan Değişkenlerine Göre Yapılan Betimsel İstatistik Analizi Sonuçları

Öğretim elemanlarının eğitimin dışsallıklarına ilişkin görüşleri; kurum türü, cinsiyet ve unvan değişkenlerine göre karşılaştırılmadan önce uygun istatistiksel test seçimi için ölçeğin her bir boyutunda yer alan ifadeler katılımlarından elde edilen toplam puan ortalamalarının normallik koşulunu sağlayıp sağlamadığına bakılmıştır. Verilerin kurum türü ve cinsiyet değişkenlerine göre normal dağılım koşullarını sağlayıp sağlamadığını anlamak için her bir boyut için betimsel istatistiklerden çarpıklık (skewness) ve basıklık (kurtosis) değerlerine bakılarak yorumlanmıştır. Tabachnick ve Fidell'e göre (2013) yapılan bir normallik testinde verilerin çarpıklık ve basıklık değerlerin -1.5 ile +1.5 arasında değişmesi gerekir (Tabachnick ve Fidell, 2013). Öğretim elemanlarının eğitimin dışsallıklarına ilişkin görüşlerinin kurum türü ve cinsiyet değişkenlerine göre ölçeğinin her bir boyutu için yapılan betimsel istatistik sonucunda ortaya çıkan çarpıklık ve basıklık değerleri Tablo 12'de verilmiştir.

Tablo 12'de görüldüğü gibi, yapılan betimsel istatistik sonuçlarına göre, öğretim elemanlarının araştırma ölçeğinin her bir boyutundaki ifadeler katılımlarından elde edilen toplam puan ortalamalarının kurum türü ve cinsiyet değişkenine göre

çarpıklık ve basıklık değerleri görülmektedir. Öğretim elemanlarının araştırma ölçeğinin, eğitimin toplumsal işlevli dışsallıklarına ilişkin görüşler boyutundaki ifadeler katılıma düzeylerinden elde edilen toplam puan ortalamalarının kurum türü değişkenine göre devlet grubunda çarpıklık değerleri 0.88 iken basıklık değeri ise 1.58 olarak çıkmıştır. Dolayısıyla, öğretim elemanlarının eğitimin toplumsal işlevli dışsallıklarına ilişkin görüşler boyutundaki kurum türü değişkenlerine göre yapılacak karşılaştırmada T-Testi yerine bu testin parametrik olmayan karşılığı, Mann-Whitney U testi kullanılmasına karar verilmiştir.

Tablo 12

Öğretim Elemanlarının Eğitimin Dışsallıklarına İlişkin Görüşlerinin Kurum Türü ve Cinsiyet Değişkenlerine Göre Çarpıklık ve Basıklık Değerleri

Boyutlar	Gruplar		Gruplar		Çarpıklık	Basıklık
	D	V	K	E		
Eğitimin Toplumsal İşlevli Dışsallıklarına İlişkin Görüşler	D	0.88	1.58	K	0.72	0.99
Eğitimin Politik İşlevli Dışsallıklarına İlişkin Görüşler	D	0.18	0.71	K	-0.05	0.67
Eğitimin Ekonomik İşlevli Dışsallıklarına İlişkin Görüşler	D	0.03	-0.07	K	0.02	-0.24
Eğitime İlişkin Genel Görüşler	D	-0.03	-0.05	K	-0.15	0.16
	V	-0.55	0.23	E	-0.12	-0.10

D: Devlet V: Vakıf K: Kadın E: Erkek

Tablo 12’de, öğretim elemanlarının araştırma ölçeğinin, diğer üç boyutundaki ifadeler katılıma düzeylerinden elde edilen toplam puan ortalamalarının kurum türü değişkenine göre en düşük ve en yüksek çarpıklık değerleri -0.55 ile 0.18 arasında çıkarken en düşük ve en yüksek basıklık değerleri ise -0.09 ile 0.71 arasında değişmektedir. Çıkan bu değerlerden dolayı, araştırmada öğretim elemanlarının eğitimin dışsallıklarına ilişkin görüşleri kurum türü değişkenlerine göre; eğitimin politik işlevli dışsallıklarına ilişkin görüşler, eğitimin ekonomik işlevli dışsallıklarına ilişkin görüşler ve eğitime ilişkin genel görüşler boyutlarının karşılaştırılmasında parametrik testlerden İlişkisiz Örneklem T-Testi kullanılmasına karar verilmiştir.

Tablo 12’de sunulduğu üzere, öğretim elemanlarının, araştırma ölçeğinin, eğitimin toplumsal işlevli dışsallıkları boyutunun cinsiyet değişkenine göre erkeklerde

çarpıklık değeri 0.72 ile 1.09 arasında çıkarken basıklık değerleri ise 0.99 ile 2.66 olarak çıkmıştır. Bu durum, öğretim elemanlarının eğitimin toplumsal işlevli dışsallıklarına ilişkin görüşleri boyutundaki verilerin cinsiyet değişkenlerine göre normal dağılmadığını göstermektedir. Dolayısıyla, öğretim elemanlarının eğitimin toplumsal işlevli dışsallıklarına ilişkin görüşleri boyutundaki cinsiyet değişkenlerine göre yapılacak karşılaştırmada İlişkisiz Örneklem T-Testi yerine bu testin parametrik olmayan karşılığı Mann-Whitney U testi kullanılmasına karar verilmiştir. Cinsiyet değişkenine göre söz konusu boyut dışındaki; eğitimin politik işlevli dışsallıklarına ilişkin görüşler, eğitimin ekonomik işlevli dışsallıklarına ilişkin görüşler ve eğitime ilişkin genel görüşler boyutlarında ise öğretim elemanlarının ölçekteki ifadelere katılım düzeylerinin cinsiyet değişkenine göre en düşük ve en yüksek çarpıklık değeri -0.15 ile 0.34 ve en düşük ve en yüksek basıklık değeri -0.24 ile -0.85 arasında değişmektedir. Bu sonuçlara göre araştırmada öğretim elemanlarının, eğitimin dışsallıklarına ilişkin görüşlerinin cinsiyet değişkenlerine göre karşılaştırılmasında, eğitimin toplumsal işlevli dışsallıkları boyutu dışındaki diğer üç boyut için parametrik testlerden İlişkisiz Örneklem T-Testi kullanılmasına karar verilmiştir.

Öğretim elemanlarının eğitimin dışsallıklarına ilişkin görüşlerinin unvanlarına göre değişip değişmediğine ilişkin yapılacak karşılaştırmada yine araştırma ölçeğinin her bir boyutu toplam puan ortalamalarının normallik koşulunu sağlayıp sağlamadığı değerlendirilmek üzere yapılan betimsel istatistik sonuçlarından çarpıklık ve basıklık değerlerine bakılmıştır. Öğretim elemanlarının eğitimin dışsallıklarına ilişkin görüşlerinin unvan değişkenine göre araştırma ölçeğinin her bir boyutu için yapılan betimsel istatistik çarpıklık ve basıklık değerleri Tablo 13'te görülmektedir.

Tablo 13'te görüleceği üzere, öğretim elemanlarının araştırma ölçeğinin her bir boyutundaki ifadeler katılıma katılım düzeyi toplam puan ortalamalarının unvan değişkenine göre çarpıklık ve basıklık değerleri görülmektedir. Bu sonuçlara göre, öğretim elemanlarının araştırma ölçeğinin, eğitimin toplumsal işlevli dışsallıklarına ilişkin görüşler boyutunda verdikleri yanıtların unvan değişkenine göre normal dağılım için kabul edilebilecek çarpıklık ve basıklık değer aralığının -1.5 ve +1.5 aralığının dışında değerler olduğu görülmektedir. Ölçeğin bu boyutunun unvan değişkenine göre yapılan betimsel istatistik sonuçlarına göre; en düşük ve en yüksek çarpıklık değerleri 0.47 ile 1.31 arasında çıkarken en düşük ve en yüksek basıklık değerleri 0.95 ile 2.22 değerleri arasında değişmektedir.

Tablo 13'te sunulduğu üzere, yapılan betimsel istatistik analizi sonucunda basıklık değeri Prof. Dr. unvanı için 2.22 ve Dr. Öğretim Üyesi unvanı için 2.53, Öğretim Görevlisi unvanı için 1.70 ve Araştırma Görevlisi unvanı için 1.52 olarak çıkması, ölçeğin bu boyutu için verilerin normal dağılmadığını göstermektedir. Bu nedenden dolayı araştırmada öğretim elemanlarının, eğitimin toplumsal işlevli dışsallıklarına ilişkin görüşlerinin unvan değişkenlerine göre karşılaştırılmasında parametrik olmayan testlerden Kruskal Wallis H Testi yapılmasına karar verilmiştir.

Tablo 13

Öğretim Elemanlarının Eğitimin Dışsallıklarına İlişkin Görüşlerinin Unvan Değişkenine Göre Çarpıklık ve Basıklık Değerleri

Boyutlar	Gruplar	Çarpıklık	Basıklık
Eğitimin Toplumsal İşlevli Dışsallıklarına İlişkin Görüşler	Prof. Dr.	0.92	2.22
	Doç. Dr.	1.13	0.95
	Dr. Öğr. Üyesi	1.31	2.53
	Öğr. Görevlisi	0.99	1.70
	Arş. Görevlisi	0.47	1.52
Eğitimin Politik İşlevli Dışsallıklarına İlişkin Görüşler	Prof. Dr.	0.31	1.19
	Doç. Dr.	0.30	0.48
	Dr. Öğr. Üyesi	0.38	-0.24
	Öğr. Görevlisi	0.16	0.27
	Arş. Görevlisi	-0.37	1.25
Eğitimin Ekonomik İşlevli Dışsallıklarına İlişkin Görüşler	Prof. Dr.	0.29	-0.29
	Doç. Dr.	0.37	0.17
	Dr. Öğr. Üyesi	-0.03	0.30
	Öğr. Görevlisi	-0.26	-0.19
	Arş. Görevlisi	0.04	-0.13
Eğitime İlişkin Genel Görüşler	Prof. Dr.	0.08	-0.46
	Doç. Dr.	0.52	0.00
	Dr. Öğr. Üyesi	-0.37	0.21
	Öğr. Görevlisi	-0.27	0.95
	Arş. Görevlisi	-0.34	-0.30

Tablo 13'te görüldüğü gibi, araştırma ölçeğinin, eğitimin politik işlevli dışsallıklarına ilişkin görüşler boyutu unvan değişkenine göre, yapılan betimsel istatistik analizi sonuçlarında en düşük ve en yüksek çarpıklık değerleri -0.37 ile 0.38 arasında çıkarken en düşük ve en yüksek basıklık değerleri -0.24 ile 1.19 arasında çıkmıştır. Yine ölçeğin, eğitimin ekonomik işlevli dışsallıklarına ilişkin görüşleri boyutu unvan değişkenine göre en düşük ve en yüksek çarpıklık değerleri -0.26 ile 0.29 arasında çıkarken en düşük ve en yüksek basıklık değerleri -0.19 ile -0.29 arasında çıkmıştır. Ölçeğin, eğitime ilişkin genel görüşler boyutu unvan değişkenine göre yine en düşük ve

en yüksek çarpıklık değerleri -0.37 ile 0.52 arasında çıkarken en düşük ve en yüksek basıklık değerleri -0.46 ile 0.95 olarak çıkmıştır. Söz konusu ölçeğin üç boyutu için ortaya çıkan çarpıklık ve basıklık değerlerine göre verilerin normal dağıldığı kabul edilmiş ve bu boyutlardaki görüşlerin unvan değişkenlerine göre karşılaştırılmasında parametrik testlerden ANOVA Testi kullanılmasına karar verilmiştir.

Üniversite Öğrencilerinin Eğitimin Dışsallıklarına İlişkin Görüşlerinin Kurum Türü ve Cinsiyet Değişkenlerine Göre Yapılan Betimsel İstatistik Analizi Sonuçları

Üniversite öğrencilerinin eğitimin dışsallıklarına ilişkin görüşleri; kurum türü, cinsiyet ve gelir düzeyi değişkenlerine göre karşılaştırılmadan önce yine uygun istatistiksel test seçimi için ölçeğin her bir boyutunda yer alan ifadelerle katılım düzeylerinden elde edilen toplam puan ortalamalarının normallik koşulunu sağlayıp sağlamadığına bakılmıştır. Verilerin kurum türü ve cinsiyet değişkenlerine göre normal dağılım koşullarını sağlayıp sağlamadığını anlamak için her bir boyut için betimsel istatistik analizi, çarpıklık (skewness) ve basıklık (kurtosis) değerlerine bakılarak yorumlanmıştır. Tabachnick ve Fidell'e göre (2013) yapılan bir normallik testinde verilerin çarpıklık ve basıklık değerlerin -1.5 ile +1.5 arasında değişmesi gerekir (Tabachnick ve Fidell, 2013). Üniversite eğitimin dışsallıklarına ilişkin görüşlerinin kurum türü ve cinsiyet değişkenlerine göre ölçeğinin her bir boyutu için yapılan betimsel istatistik sonucu ortaya çıkan çarpıklık ve basıklık değerleri Tablo 14'te verilmiştir.

Tablo 14

Üniversite Öğrencilerinin Eğitimin Dışsallıklarına İlişkin Görüşleri Kurum Türü ve Cinsiyet Değişkenlerine Göre Çarpıklık ve Basıklık Değerleri

Boyutlar	Grup	Çarpıklık	Basıklık	Grup	Çarpıklık	Basıklık
Eğitimin Toplumsal İşlevli	D	0.33	2.84	K	0.73	0.35
Dışsallıklarına İlişkin Görüşler	V	0.32	-0.47	E	-0.02	3.46
Eğitimin Politik İşlevli	D	-0.39	1.75	K	-0.17	0.56
Dışsallıklarına İlişkin Görüşler	V	-0.53	0.51	E	-0.61	2.06
Eğitimin Ekonomik İşlevli	D	0.15	0.34	K	0.09	0.13
Dışsallıklarına İlişkin Görüşler	V	0.00	-0.49	E	0.13	0.14
Eğitime İlişkin Genel Görüşler	D	-0.08	-0.37	K	-0.22	-0.27
	V	-0.27	-0.45	E	-0.12	-0.44

Tablo 14'te görüleceği üzere yapılan normal dağılım analizine göre, üniversite öğrencilerinin araştırma ölçeğinin her bir boyutundaki ifadeler katılıma düzeyleri toplam puan ortalamalarının kurum türü ve cinsiyet değişkenine göre çarpıklık ve basıklık değerleri görülmektedir. Bu sonuçlara göre, üniversite öğrencilerinin görüşlerinin kurum türü değişkenine göre araştırma ölçeğinin, eğitimin toplumsal işlevli dışsallıklarına ilişkin görüşler boyutunda, devlet grubunun çarpıklık değeri 0.33 ve basıklık değerleri 2.84 olarak çıkmıştır.

Yine üniversite öğrencilerinin görüşlerinin, kurum türü değişkenine göre araştırma ölçeğinin eğitimin politik işlevli dışsallıklarına ilişkin görüşler boyutunda devlet grubunun çarpıklık değeri -0.39 ve basıklık değeri 1.75 olarak çıkmıştır. Bu çıkan sonuçlara göre; üniversite öğrencilerinin eğitimin toplumsal ve politik işlevli dışsallıklarına ilişkin görüşleri boyutlarındaki verilerin kurum türü değişkenlerine göre normal dağılım koşullarını sağlamadığı görülmektedir. Bu sonuçlara göre söz konusu boyutlarda üniversite öğrencilerinin görüşlerinin kurum türü değişkenine göre yapılacak karşılaştırmada parametrik olmayan testlerden Mann-Whitney U testi kullanılmasına karar verilmiştir.

Üniversite öğrencilerinin araştırma ölçeğinin, eğitimin ekonomik işlevli dışsallıkları boyutu ve eğitime ilişkin genel görüşler boyutlarında verdikleri yanıtların kurum türü değişkenine göre yapılan betimsel istatistik analizi sonucu; en düşük ve en yüksek çarpıklık değerleri -0.27 ile 0.15 olarak çıkarken en düşük ve en yüksek basıklık değerleri -0.49 ile 0.34 arasında çıkmıştır. Çıkan bu değerlere göre, üniversite öğrencilerinin araştırma ölçeğinin, eğitimin ekonomik işlevli dışsallıklarına ilişkin görüşler ve eğitime ilişkin genel görüşler boyutlarındaki görüşlerinin kurum türü değişkenlerine göre karşılaştırılmasında parametrik testlerden T Testi kullanılmasına karar verilmiştir.

Tablo 14'te görüldüğü üzere, üniversite öğrencilerinin cinsiyet değişkenine göre eğitimin toplumsal işlevli dışsallıklarına ilişkin görüşler boyutunda yapılan betimsel istatistik analizi sonucunda erkek grubunun çarpıklık değeri -0.02 ve basıklık değerleri 3.46 olarak çıkmıştır. Yine üniversite öğrencilerinin, cinsiyet değişkenine göre araştırma ölçeğinin eğitimin politik işlevli dışsallıklarına ilişkin görüşler boyutunda erkek grubunun çarpıklık değeri -0.61 ve basıklık değerleri 2.05 olarak çıkmıştır. Ortaya çıkan bu sonuçlara göre; üniversite öğrencilerinin eğitimin toplumsal ve politik işlevli dışsallıklarına ilişkin görüşleri boyutlarındaki verilerin cinsiyet değişkenlerine göre normal dağılım koşullarını sağlamadığı görülmektedir. Bu sonuca göre, söz edilen

boyutlarda cinsiyet değişkenine göre yapılacak karşılaştırmada parametrik olmayan testlerden Mann-Whitney U testi kullanılmasına karar verilmiştir.

Üniversite öğrencilerinin, eğitimin ekonomik işlevli dışsallıklarına ilişkin görüşler boyutu ve eğitime ilişkin genel görüşler boyutlarında verdikleri yanıtların cinsiyet değişkenine göre en düşük ve en yüksek çarpıklık değerleri -0.22 ile 0.13 arasında çıkarken en düşük ve en yüksek basıklık değerleri ise -0.44 ile 0.14 arasında çıkmıştır. Dolayısıyla üniversite öğrencilerinin araştırma ölçeğinde, eğitimin ekonomik işlevli dışsallıklarına ilişkin görüşler ve eğitime ilişkin genel görüşler boyutlarının cinsiyet değişkenlerine göre karşılaştırılmasında parametrik testlerden T Testi kullanılmasına karar verilmiştir.

Üniversite öğrencilerinin eğitimin dışsallıklarına ilişkin görüşlerinin gelir düzeyi değişkenine göre anlamlı biçimde farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin istatistiksel analizler yapılmadan önce yine veriler üzerinde parametrik testlerin koşullarının sağlanıp sağlanmadığına bakılmıştır. Karşılaştırılacak grup sayılarının her birinin en az 30 olması koşulunun sağlanamaması nedeniyle, uygulanacak testlerde parametrik olmayan testlerden Kruskal Wallis H Testi uygulanmıştır. Üniversite öğrencilerinin gelir düzeyleri beş kategori olarak gruplanmıştır. Bunlar: 0-1604 TL arası 1. Grup, 1605-3208 TL arası 2. Grup, 3209-4812 TL arası 3. Grup, 4813-6416 TL arası 4. Grup ve 6417 TL ve üzeri ise 5. Grup olarak belirlenmiştir.

Öğretim Elemanları ve Üniversite Öğrencilerinin Eğitimin Dışsallıklarına İlişkin Görüşleri Betimsel İstatistik Analizi Sonuçları

Öğretim elemanları ve üniversite öğrencilerinin eğitimin dışsallıklarına ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir fark olup olmadığına ilişkin yapılacak karşılaştırmada araştırma ölçeğinin her bir boyutu için toplam puan ortalamalarının normallik koşulunu sağlayıp sağlamadığı saptanmak istenmiştir. Bu amaçla ölçeğin her bir boyutu için toplam puan ortalamalarına betimsel istatistik analizi yapılarak çarpıklık ve basıklık değerlerine bakılmıştır.

Öğretim elemanları ve üniversite öğrencilerinin eğitimin dışsallıklarına ilişkin görüşlere katılım düzeyleri toplam puan ortalamaları karşılaştırılmadan önce araştırma ölçeğinin her bir boyutu için yapılan betimsel istatistik analiz sonucu ortaya çıkan çarpıklık ve basıklık değerleri Tablo 15'te görülmektedir.

Tablo 15

Öğretim Elemanları ve Üniversite Öğrencilerinin Eğitimin Dışsallıklarına İlişkin Görüşlerinin Çarpıklık ve Basıklık Değerleri

Boyutlar	Gruplar	Çarpıklık	Basıklık
Eğitimin Toplumsal İşlevli Dışsallıklarına İlişkin Görüşler	ÖE	0.90	1.78
	ÜÖ	0.32	2.07
Eğitimin Politik İşlevli Dışsallıklarına İlişkin Görüşler	ÖE	0.13	0.64
	ÜÖ	-0.41	1.42
Eğitimin Ekonomik İşlevli Dışsallıklarına İlişkin Görüşler	ÖE	0.06	-0.09
	ÜÖ	0.11	0.12
Eğitime İlişkin Genel Görüşler	ÖE	-0.13	0.04
	ÜÖ	-0.17	-0.36

Tablo 15'te görüleceği üzere, öğretim elemanları ve üniversite öğrencilerinin eğitimin dışsallıklarına ilişkin görüşlerinin ölçeğinin her bir boyutundaki ifadelerle katılım düzeyleri toplam puan ortalamalarının betimsel istatistik analizi sonucu ortaya çıkan çarpıklık ve basıklık değerleri görülmektedir. Bu değerlere göre, araştırma ölçeğinin eğitimin toplumsal işlevli dışsallıklarına ilişkin görüşler boyutunda, öğretim elemanları için çarpıklık değeri 0.90 iken basıklık değeri 1.78 olarak çıkmıştır. Bu değerlere göre ölçeğin eğitimin toplumsal işlevli dışsallıklara ilişkin görüşler boyutunda verilerin normal dağılmadıkları sonucuna varılmıştır. Bundan dolayı, söz konusu boyut için öğretim elemanları ve üniversite öğrencilerinin görüşlerinin karşılaştırılmasında parametrik olmayan testlerden Mann Whitney U Testi kullanılmasına karar verilmiştir.

Tablo 15'te görüldüğü gibi, araştırma ölçeğinin diğer boyutları için yapılan betimsel istatistik analizi sonucunda; en düşük ve en yüksek çarpıklık değerleri -0.41 ile 0.13 arasında değişirken, en düşük ve en yüksek basıklık değeri ise -0.36 ve 1.42 değerleri arasında değişmektedir. Bu değerlere göre araştırma ölçeğinin eğitimin toplumsal işlevli dışsallıklarına ilişkin görüşler boyutu dışındaki diğer bütün boyutları için verilerin normal dağıldığı kabul edilmiş ve yapılacak karşılaştırmalarda parametrik testlerden T Testi kullanılmasına karar verilmiştir.

BÖLÜM 4

BULGULAR VE YORUMLAR

Araştırmanın bu bölümünde katılımcıların eğitimin dışsallıklarına yönelik görüşlerine ilişkin bulgular ve yorumlara yer verilmiştir. Bulgular, eğitimin toplumsal, ekonomik, politik işlevli dışsallıkları ve eğitime ilişkin genel görüşler olmak üzere araştırmanın her bir boyutu için ayrı başlıklar altında sunulmuş ve yorumlanmıştır. Ayrıca eğitimin dışsallıklarına ilişkin katılımcı görüşlerinin; öğretim elemanları için devlet ve vakıf olmak üzere kurum türü, cinsiyet ve unvan değişkenlerine göre ve üniversite öğrencileri için ise yine kurum türü, cinsiyet ve gelir düzeyi değişkenlerine göre istatistiksel olarak farklılaşıp farklılaşmadığı başlıklar altında sunulmuş ve yorumlanmıştır.

Öğretim Elemanları ve Üniversite Öğrencilerinin Eğitimin Dışsallıklarına İlişkin Görüşleri

Araştırmaya katılan öğretim elemanı ve üniversite öğrencilerinin eğitimin dışsallıklarına ilişkin görüşlerine yönelik hem nicel hem de nitel bulgular ve bu bulgulara ilişkin yorumlar: Eğitimin Toplumsal İşlevli Dışsallıklarına İlişkin Görüşler, Eğitimin Politik İşlevli Dışsallıklarına İlişkin Görüşler, Eğitimin Ekonomik İşlevli Dışsallıklarına İlişkin Görüşler ve Eğitime İlişkin Genel Görüşler olmak üzere dört başlık altında sırasıyla verilmiştir.

Eğitimin Toplumsal İşlevli Dışsallıklarına İlişkin Görüşler

Araştırmaya katılan öğretim elemanı ve üniversite öğrencilerinin eğitimin toplumsal işlevli dışsallıklarına ilişkin görüşlerine yönelik bulgular sırasıyla önce nicel bulgular ve daha sonra nitel bulgular olarak sunulmuş ve yorumlanmıştır.

Eğitimin Toplumsal İşlevli Dışsallıklarına İlişkin Görüşlere Yönelik Nicel Bulgular ve Yorumlar. Öğretim elemanlarının eğitimin toplumsal işlevli dışsallıklarına ilişkin görüşlerinin yüzdelerle dağılımı, aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri Tablo 16'da verilmiştir.

Tablo 16

Öğretim Elemanlarının Eğitimin Toplumsal İşlevli Dışsallıklarına İlişkin Görüşleri

Görüşler	1	2	3	4	5	\bar{x}	SS
	n	n	n	n	n		
Eğitim sayesinde,	%	%	%	%	%		
1. Toplumda anlayış yükselir.	6	44	199	41	86	3.42	1.02
	1.60	11.70	52.93	10.90	22.87		
2. Bireylerin topluma uyumu gelişir.	3	22	156	38	157	3.86	1.06
	0.80	5.85	41.49	10.11	41.76		
3. Toplumda ortak uzlaşma alanı yaratılır.	3	20	94	83	176	4.09	1.00
	0.80	5.32	25.00	22.07	46.81		
4. Bireyler içinde yaşadıkları toplumun değerlerini içselleştirirler.	8	16	155	39	158	3.86	1.09
	2.13	4.26	41.22	10.37	42.02		
5. Ortak kültür yaratılarak bireylerin toplumsallaşması sağlanır.	4	24	221	31	96	3.51	0.98
	1.06	6.38	58.78	8.24	25.53		
Bir toplumda eğitim düzeyi yükseldikçe,							
6. Yabancı düşmanlığı azalır.	2	19	99	42	214	4.19	1.02
	0.53	5.05	26.33	11.17	56.91		
7. Tutuculuk azalır.	51	87	159	48	31	2.79	1.09
	13.56	23.14	42.29	12.77	8.24		
8. Kültürel gelişmişlik yükselir. (Kültürel üretim ve katılım vb.)	3	26	155	74	118	3.74	1.00
	0.80	6.91	41.22	19.68	31.38		
9. Bir ücret beklenmeden yapılan çalışmalara katılım artar.	9	21	62	128	156	4.07	1.01
	2.39	5.59	16.49	34.04	41.49		
10. Yabancılardan <u>daha çok korkulur</u> .	196	166	8	2	4	1.54	0.67
	52.13	44.15	2.13	0.53	1.06		
11. Eşitlik, adalet gibi evrensel değerler daha çok benimsenir.	1	6	108	64	197	4.20	0.93
	0.27	1.60	28.72	17.02	52.39		
12. Daha çok dergi, kitap ve gazete okunur.	3	55	260	24	34	3.08	0.77
	0.80	14.63	69.15	6.38	9.04		
13. Teknolojik değişime daha hızlı ayak uydurulur.	0	16	251	64	45	3.37	0.75
	0.00	4.26	66.76	17.02	11.97		
<i>n=376</i>						Toplam	3.74 0.36

Tablo 16’da görüldüğü üzere, eğitim sayesinde toplumda anlayış yükselir görüşüne; öğretim elemanlarının % 11.70’i (44 kişi) katılmazken % 1.60’ı (6 kişi) ise hiç katılmamıştır. Ancak aynı görüşe, öğretim elemanlarının, % 22.87’ini oluşturan 86 kişi tamamen katılırken, % 10.90’ını oluşturan 41 kişi katılmış ve % 52.93’ünü oluşturan 199 kişi orta düzeyde katılmıştır. Bu görüşe ilişkin elde edilen aritmetik ortalamaya ($\bar{x}=3.42$; $ss=1.02$) göre öğretim elemanları, eğitim sayesinde toplumda

anlayış yükselir ifadesine “katılıyorum” düzeyinde görüş belirtmişlerdir. Öğretim elemanlarına göre, eğitim sayesinde toplumda anlayış orta üst düzeyde yükselmektedir.

Öğretim elemanlarının, eğitim sayesinde bireylerin topluma uyumu gelişir görüşüne; % 5.85 oranındaki 22’si katılmazken % 0.80 oranındaki üç öğretim elemanı ise hiç katılmamıştır. Ancak aynı görüşe, öğretim elemanlarının, % 41.76’sını oluşturan 157 kişi tamamen katılırken, % 10.11’ini oluşturan 38 kişi katılmış ve % 41.49’unu oluşturan 156 kişi ise orta düzeyde katılmıştır. Bu görüşe ilişkin elde edilen aritmetik ortalamaya ($\bar{x}=3.86$; $ss=1.06$) göre öğretim elemanları, eğitim sayesinde bireylerin topluma uyumu gelişir ifadesine “katılıyorum” düzeyinde görüş belirtmişlerdir. Öğretim elemanlarına göre, eğitim sayesinde bireylerin topluma uyumu orta üst düzeyde gelişmektedir. Öğretim elemanlarının eğitimin, bireylerin topluma uyumunu sağlamakta çok etkili olduğunu düşündükleri söylenebilir.

Tablo 16’da görüldüğü gibi, eğitim sayesinde toplumda ortak uzlaşma alanı yaratılır görüşüne; öğretim elemanlarının % 5.32’sini oluşturan 20 kişi katılmazken % 0.80’ini oluşturan 3 kişi ise hiç katılmamıştır. Ancak aynı görüşe, öğretim elemanlarının, % 46.81’ini oluşturan 176 kişi tamamen katılırken, % 22.07’sini oluşturan 83 kişi katılmış ve % 25’ini oluşturan 94 kişi ise orta düzeyde katılmıştır. Bu görüşe ilişkin elde edilen aritmetik ortalamaya ($\bar{x}=4.09$; $ss=1.00$) göre öğretim elemanları, eğitim sayesinde toplumda ortak uzlaşma alanı yaratılır ifadesine “katılıyorum” düzeyinde görüş belirtmişlerdir. Öğretim elemanlarına göre, eğitim sayesinde toplumda ortak uzlaşma alanı orta üst düzeyde yaratılmaktadır.

Öğretim elemanlarının, eğitim sayesinde bireyler içinde yaşadıkları toplumun değerlerini içselleştirirler görüşüne; % 4.26’sını oluşturan 16 kişi katılmıyorum düzeyde % 2.13’ünü oluşturan sekiz kişi ise hiç katılmıyorum düzeyde görüş belirtmişlerdir. Ancak aynı görüşe, öğretim elemanlarının, % 42.02’sini oluşturan 158 kişi tamamen katılırken, % 10.37 oluşturan 39 kişi katılmış ve % 41.22’sini oluşturan 155 kişi orta düzeyde katılmıştır. Bu görüşe ilişkin elde edilen aritmetik ortalamaya ($\bar{x}=3.86$; $ss=1.09$) göre öğretim elemanları, eğitim sayesinde bireyler içinde yaşadıkları toplumun değerlerini içselleştirirler ifadesine “katılıyorum” düzeyine görüş belirtmişlerdir. Öğretim elemanlarına göre, eğitim sayesinde bireyler, içinde yaşadıkları toplumun değerlerini orta üst düzeyde içselleştirmektedirler. Başka bir deyişle, öğretim elemanlarına göre, bireylerin eğitim sayesinde içinde yaşanan toplumun değerlerini içselleştirmelerinde çok etkilidir.

Eğitim sayesinde ortak kültür yaratılarak bireylerin toplumsallaşması sağlanır görüşüne; ğretim elemanlarının % 6.38'ini oluşturan 24 kişi katılmazken % 1.06'sını oluşturan dört kişi ise hiç katılmamıştır. Ancak aynı görüşe, ğretim elemanlarının, % 25.53'n oluşturan 96 kişi tamamen katılırken, % 8.24'n oluşturan 31 kişi katılmış ve % 58.78 oluşturan 221 kişi ise orta düzeyde katılmıştır. Bu görüşe ilişkin elde edilen aritmetik ortalamaya ($\bar{x}=3.51$; $ss=0.98$) göre ğretim elemanları, eğitim sayesinde ortak kültür yaratılarak bireylerin toplumsallaşması sağlanır ifadesine "katılıyorum" düzeyde görüş belirtmişlerdir. Öğretim elemanlarına göre, eğitim sayesinde ortak kültür yaratılarak bireylerin toplumsallaşması orta üst düzeyde sağlanmaktadır.

Bir toplumda eğitim düzeyi yükseldikçe yabancı düşmanlığı azalır görüşüne; ğretim elemanlarının % 5.05'ini oluşturan 19 kişi katılmazken % 0.53'n oluşturan iki kişi ise hiç katılmamıştır. Ancak aynı görüşe, ğretim elemanlarının, % 56.91'ini oluşturan 214 kişi tamamen katılırken, % 11.17'sini oluşturan 42 kişi katılmış ve % 26.33'n oluşturan 99 kişi ise orta düzeyde katılmıştır. Bu görüşe ilişkin elde edilen aritmetik ortalamaya ($\bar{x}=4.19$; $ss=1.02$) göre ğretim elemanları, bir toplumda eğitim düzeyi yükseldikçe yabancı düşmanlığı azalır ifadesine ilişkin "katılıyorum" düzeyinde görüş belirtmişlerdir. Öğretim elemanlarına göre, bir toplumda eğitim düzeyi yükseldikçe, yabancı düşmanlığı orta üst düzeyde azalmaktadır.

Tablo 16'da görüldüğü üzere bir toplumda eğitim düzeyi yükseldikçe tutuculuk azalır görüşüne; ğretim elemanlarının % 23.14'n oluşturan 87 kişi katılmazken % 13.56'sını oluşturan 51 kişi ise hiç katılmamıştır. Ancak aynı görüşe, ğretim elemanlarının, % 8.24'n oluşturan 31 kişi tamamen katılırken, % 12.77'sini oluşturan 48 kişi katılmış ve % 42.29'n oluşturan 159 kişi orta düzeyde katılmıştır. Bu görüşe ilişkin elde edilen aritmetik ortalamaya ($\bar{x}=2.79$; $ss=1.09$) göre ğretim elemanları, bir toplumda eğitim düzeyi yükseldikçe tutuculuk azalır ifadesine "orta düzeyde katılıyorum" olarak görüş belirtmişlerdir. Öğretim elemanlarına göre, bir toplumda eğitim düzeyi yükseldikçe, tutuculuk orta düzeyde azalmaktadır. Toplumda eğitim düzeyinin artmasıyla tutuculuğun azaldığına ilişkin ifadeye ğretim elemanlarının orta düzeyde katılmaları onların, eğitimin tutuculuğu azaltma üzerindeki etkisinin olduğunu ancak bu etkinin yeniden sorgulanması gerektiğini düşündükleri biçiminde yorumlanabilir.

Öğretim elemanlarının, bir toplumda eğitim düzeyi yükseldikçe kültürel gelişmişlik yükselir ifadesine; % 6.91'ini oluşturan 26 kişi katılmazken % 0.80'ini oluşturan üç kişi ise hiç katılmamıştır. Ancak aynı görüşe, ğretim elemanlarının, %

31.38 oluşturan 118 kişi tamamen katılırken, % 19.68'ini oluşturan 74 kişi katılmış ve 41.22'sini oluşturan 155 kişi ise orta düzeyde katılmıştır. Bu görüşe ilişkin elde edilen aritmetik ortalamaya ($\bar{x}=3.74$; $ss=1.00$) göre öğretim elemanları, bir toplumda eğitim düzeyi yükseldikçe kültürel gelişmişlik yükselir ifadesine “katılıyorum” düzeyde görüş belirtmişlerdir. Öğretim elemanlarına göre, bir toplumda eğitim düzeyi yükseldikçe kültürel gelişmişlik orta üst düzeyde yükselir. Öğretim elemanlarının ilgili ifadeye katılma düzeyleri, eğitimin kültürel gelişmişlik üzerinde çok etkili olduğunu düşündükleri biçiminde yorumlanabilir.

Bir toplumda eğitim düzeyi yükseldikçe bir ücret beklenmeden yapılan çalışmalara katılım artar görüşüne; öğretim elemanlarının % 5.59'unu oluşturan 21 kişi katılmazken % 2.39'unu oluşturan dokuz kişi ise hiç katılmamıştır. Ancak aynı görüşe, öğretim elemanlarının, % 41.49'unu oluşturan 156 kişi tamamen katılırken, % 34.04'ünü oluşturan 128 kişi katılmış ve % 16.49'unu oluşturan 62 kişi orta ise düzeyde katılmıştır. Bu görüşe ilişkin elde edilen aritmetik ortalamaya ($\bar{x}=4.07$; $ss=1.01$) göre öğretim elemanları, bir toplumda eğitim düzeyi yükseldikçe bir ücret beklenmeden yapılan çalışmalara katılım artar ifadesine “katılıyorum” düzeyinde görüş belirtmişlerdir. Öğretim elemanları, bir toplumda eğitim düzeyi yükseldikçe bir ücret beklenmeden yapılan çalışmalara katılımın orta üst düzeyde artacağını düşünmektedirler.

Tablo 16'da görüldüğü gibi, öğretim elemanları “Bir toplumda eğitim düzeyi yükseldikçe yabancılardan daha çok korkulur” biçiminde ters yönde ifade edilmiş görüşe; % 44.15 oranında (166 kişi) katılmazken % 52.13'ü oranında (196 kişi) hiç katılmamıştır. Ancak aynı görüşe, öğretim elemanlarının, % 1.06'sını oluşturan dört kişi tamamen katılırken, % 0.53'ünü oluşturan iki kişi katılmış ve % 2.13'ünü oluşturan sekiz kişi ise orta düzeyde katılmıştır. Bu görüşe ilişkin elde edilen aritmetik ortalamaya ($\bar{x}=1.54$; $ss=0.67$) göre öğretim elemanları, bir toplumda eğitim düzeyi yükseldikçe yabancılardan daha çok korkulur ifadesine “hiç katılmıyorum” düzeyinde görüş belirtmişlerdir. İfadeye katılım düzeyi ters yönde yorumlandığında; öğretim elemanlarına göre, bir toplumda eğitim düzeyi yükseldikçe yabancı korkusu yüksek düzeyde azalmaktadır.

Bir toplumda eğitim düzeyi yükseldikçe eşitlik, adalet gibi evrensel değerler daha çok benimsenir görüşüne; öğretim elemanlarının, % 1.60'ını oluşturan altı kişi katılmazken % 0.27'sini oluşturan bir kişi ise hiç katılmamıştır. Ancak aynı görüşe, öğretim elemanlarının % 52.39'unu oluşturan 197 kişi tamamen katılırken, % 17.02'sini

oluşturan 64 kişi katılmış ve % 28.72'sini oluşturan 108 kişi ise orta düzeyde katılmıştır. Bu görüşe ilişkin elde edilen aritmetik ortalamaya ($\bar{x}=4.20$; $ss=0.93$) göre öğretim elemanları, bir toplumda eğitim düzeyi yükseldikçe eşitlik, adalet gibi evrensel değerler daha çok benimsenir ifadesine “tamamen katılıyorum” düzeyinde görüş ortaya koymuşlardır. Öğretim elemanlarına göre, bir toplumda eğitim düzeyi yükseldikçe eşitlik, adalet gibi evrensel değerler yüksek düzeyde benimsenir. Öğretim elemanlarının bu ifadeye katılma düzeyleri, onların, eğitimin toplumda eşitlik, adalet gibi evrensel değerlerin benimsenmesi üzerinde çok etkili olduğunu düşündükleri biçiminde yorumlanabilir.

Öğretim elemanlarının, bir toplumda eğitim düzeyi yükseldikçe daha çok dergi, kitap ve gazete okunur görüşüne; % 14.63'ünü oluşturan 55 kişi katılmazken % 0.80'ini oluşturan üç kişi ise hiç katılmamıştır. Ancak aynı görüşe, öğretim elemanlarının, % 9.04'ünü oluşturan 34 kişi tamamen katılırken, % 6.38'ini oluşturan 24 kişi katılmış ve % 69.15 oluşturan 260 kişi ise orta düzeyde katılmıştır. Bu görüşe ilişkin elde edilen aritmetik ortalamaya ($\bar{x}=3.08$; $ss=0.77$) göre öğretim elemanları, bir toplumda eğitim düzeyi yükseldikçe daha çok dergi, kitap ve gazete okunur ifadesine “orta düzeyde” katılmışlardır. Öğretim elemanlarına göre, eğitim düzeyinin yükselmesi dergi, kitap ve gazete okumayı orta düzeyde etkilemektedir.

Tablo 16'da görüldüğü üzere bir toplumda eğitim düzeyi yükseldikçe teknolojik değişime daha hızlı ayak uydurulur görüşüne; öğretim elemanlarının % 4.26'sını oluşturan 16 kişi katılmazken aynı görüşü “hiç katılmıyorum” düzeyinde katılan olmamıştır. Ancak aynı görüşe, öğretim elemanlarının, % 11.97'si oluşturan 45 kişi tamamen katılırken, % 17.02'sini oluşturan 64 kişi katılmış ve % 66.76'sını oluşturan 251 kişi ise orta düzeyde katılmıştır. Bu görüşe ilişkin elde edilen aritmetik ortalamaya ($\bar{x}=3.37$; $ss=0.75$) göre öğretim elemanları, bir toplumda eğitim düzeyi yükseldikçe teknolojik değişime daha hızlı ayak uydurulur ifadesine “orta düzeyde” katılmışlardır. Öğretim elemanlarına göre, eğitim düzeyinin yükselmesinin, toplumda teknolojik değişime ayak uydurma hızı üzerinde orta düzeyde etkilidir.

Eğitimin toplumsal işlevli dışsallıklarına ilişkin ifadelerle katılım düzeylerine göre öğretim elemanlarının; eğitim düzeyinin artmasının, toplumda anlayış ve uyumun geliştirilmesi, içinde yaşanılan toplumun değerlerinin içselleştirilmesi, ortak kültür ve uzlaşma alanının yaratılması, gönüllü çalışmaların artması, yabancı düşmanlığı ve korkusunun azalması, eşitlik ve adalet gibi evrensel değerlerin benimsenmesi gibi olgular üzerinde çok etkili olduğunu düşündükleri söylenebilir. Öğretim elemanlarının,

eğitimin toplumsal işlevli dışsallıklarına ilişkin ifadeler araştırma ölçeğindeki ifadeleri katılım düzeylerinden yola çıkarak eğitimin, tutuculuğu azaltma, daha çok dergi, kitap ve gazete okuma ve teknolojik değişime hızlı ayak uydurma gibi olgular üzerinde söz konusu diğer olgulara göre daha az etkili olduğunu düşündükleri söylenebilir.

Üniversite öğrencilerinin eğitimin toplumsal işlevli dışsallıklarına ilişkin görüşlerinin yüzdelik dağılım, aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri Tablo 17’de verilmiştir.

Tablo 17

Üniversite Öğrencilerinin Eğitimin Toplumsal İşlevli Dışsallıklarına İlişkin Görüşleri

Görüşler	1	2	3	4	5	\bar{x}	ss
	n	n	n	n	n		
Eğitim sayesinde,	%	%	%	%	%		
1. Toplumda anlayış yükselir.	10	25	126	62	161	3.88	1.11
	2.60	6.51	32.81	16.15	41.93		
2. Bireylerin topluma uyumu gelişir.	5	32	123	59	165	3.90	1.09
	1.30	8.33	32.03	15.36	42.97		
3. Toplumda ortak uzlaşma alanı yaratılır.	5	46	166	53	114	3.59	1.08
	1.30	11.98	43.23	13.80	29.69		
4. Bireyler içinde yaşadıkları toplumun değerlerini içselleştirirler.	5	17	165	72	125	3.77	1.00
	1.30	4.43	42.97	18.75	32.55		
5. Ortak kültür yaratılarak bireylerin toplumsallaşması sağlanır.	16	55	200	43	70	3.25	1.04
	4.17	14.32	52.08	11.20	18.23		
Bir toplumda eğitim düzeyi yükseldikçe,							
6. Yabancı düşmanlığı azalır.	5	18	169	41	151	3.82	1.05
	1.30	4.69	44.01	10.68	39.32		
7. Tutuculuk azalır.	34	80	150	63	57	3.08	1.15
	8.85	20.83	39.06	16.41	14.84		
8. Kültürel gelişmişlik yükselir. (Kültürel üretim ve katılım vb.)	1	6	108	98	171	4.13	0.89
	0.26	1.56	28.13	25.52	44.53		
9. Bir ücret beklenmeden yapılan çalışmalara katılım artar.	10	39	89	120	126	3.82	1.08
	2.60	10.16	23.18	31.25	32.81		
10. Yabancılardan <u>daha çok korkulur.</u>	199	148	21	9	7	1.64	0.84
	51.82	38.54	5.47	2.34	1.82		
11. Eşitlik, adalet gibi evrensel değerler daha çok benimsenir.	2	8	211	85	78	3.60	0.85
	0.52	2.08	54.95	22.14	20.31		
12. Daha çok dergi, kitap ve gazete okunur.	3	44	128	75	134	3.76	1.08
	0.78	11.46	33.33	19.53	34.90		
13. Teknolojik değişime daha hızlı ayak uydurulur.	3	12	123	83	163	4.02	0.97
	0.78	3.13	32.03	21.61	42.45		
$n=384$					Toplam	3.77	0.47

Tablo 17’de görüldüğü gibi, eğitim sayesinde toplumda anlayış yükselir görüşüne; üniversite öğrencilerinin, % 6.51’ini oluşturan 25 kişi katılmazken % 2.60’ını oluşturan 10 kişi ise hiç katılmamıştır. Ancak aynı görüşe üniversite öğrencilerinin, % 41.93’ünü oluşturan 161 kişi tamamen katılırken, % 16.15’ini oluşturan 62 kişi katılmış ve % 32.81’ini oluşturan 126 kişi ise orta düzeyde katılmıştır. Bu görüşe ilişkin elde edilen aritmetik ortalamaya ($\bar{x}=3.88$; $ss=1.11$) göre üniversite öğrencileri, eğitim sayesinde toplumda anlayış yükselir ifadesine “katılıyorum” düzeyde görüş belirtmişlerdir. Üniversite öğrencilerine göre, eğitim sayesinde toplumda anlayış orta üst düzeyde yükselmektedir.

Tablo 17’de sunulduğu üzere, eğitim sayesinde bireylerin topluma uyumu gelişir görüşüne; üniversite öğrencilerinin % 8.33’ünü oluşturan 32 kişi katılmazken % 1.30’unu oluşturan beş kişi ise hiç katılmamıştır. Ancak aynı görüşe, üniversite öğrencilerinin, % 42.97’sini oluşturan 165 kişi tamamen katılırken, % 15.36’sını oluşturan 59 kişi katılmış ve % 32.03’ünü oluşturan 123 kişi orta düzeyde katılmıştır. Bu görüşe ilişkin elde edilen aritmetik ortalamaya ($\bar{x}=3.90$; $ss=1.09$) göre üniversite öğrencileri, eğitim sayesinde bireylerin topluma uyumu gelişir “katılıyorum” düzeyde görüş belirtmişlerdir. Bu katılım düzeyine göre, üniversite öğrencileri eğitim sayesinde bireylerin topluma uyumunun orta üst düzeyde gelişeceğini düşündükleri söylenebilir.

Tablo 17’de görüldüğü üzere, eğitim sayesinde toplumda ortak uzlaşma alanı yaratılır görüşüne; üniversite öğrencilerinin % 11.98’ini oluşturan 46 kişi katılmazken % 1.30’unu oluşturan altı kişi ise hiç katılmamıştır. Ancak aynı görüşe, üniversite öğrencilerinin, % 29.69’ünü oluşturan 114 kişi tamamen katılırken, % 13.80’ini oluşturan 53 kişi katılmış ve % 43.23’ünü oluşturan 166 kişi orta düzeyde katılmıştır. Bu görüşe ilişkin elde edilen aritmetik ortalamaya ($\bar{x}=3.59$; $ss=1.08$) göre üniversite öğrencileri, eğitim sayesinde toplumsa ortak uzlaşma alanı yaratılır ifadesine “katılıyorum” düzeyde görüş belirtmişlerdir. Üniversite öğrencilerine göre, eğitim sayesinde toplumda ortak uzlaşma alanı orta üst düzeyde yaratılmaktadır.

Üniversite öğrencilerinin, eğitim sayesinde bireyler içinde yaşadıkları toplumun değerlerini içselleştirirler görüşüne % 4.43’ünü oluşturan 17 kişi katılmazken % 1.30’unu oluşturan beş kişi ise hiç katılmamıştır. Ancak aynı görüşe, üniversite öğrencilerinin, % 32.55’ini oluşturan 125 kişi tamamen katılırken, % 18.75’ini oluşturan 72 kişi katılmış ve % 42.97’sini oluşturan 165 kişi orta düzeyde katılmıştır. Bu görüşe ilişkin elde edilen aritmetik ortalamaya ($\bar{x}=3.77$; $ss=1.00$) göre üniversite öğrencileri, eğitim sayesinde bireyler içinde yaşadıkları toplumun değerlerini

içselleştirirler ifadesine “katılıyorum” düzeyde görüş belirtmişlerdir. Üniversite öğrencilerine göre, eğitim sayesinde bireyler içinde yaşadıkları toplumun değerlerini orta üst düzeyde içselleştirmektedirler.

Tablo 17’de görüldüğü gibi, eğitim sayesinde ortak kültür yaratılarak bireylerin toplumsallaşması sağlanır görüşüne; üniversite öğrencilerinin % 14.32’sini oluşturan 55 kişi katılmazken % 4.17’sini oluşturan 16 kişi ise hiç katılmamıştır. Ancak aynı görüşe, üniversite öğrencilerinin, % 18.23’ünü oluşturan 70 kişi tamamen katılırken, % 11.20’sini oluşturan 43 kişi katılmış ve % 52.08’ini oluşturan 200 kişi orta düzeyde katılmıştır. Bu görüşe ilişkin elde edilen aritmetik ortalamaya ($\bar{x}=3.25$; $ss=1.04$) göre üniversite öğrencileri, eğitim sayesinde ortak kültür yaratılarak bireylerin toplumsallaşması sağlanır görüşüne “orta düzeyde” katılmışlardır. Üniversite öğrencilerine göre, eğitim sayesinde ortak kültür yaratılarak bireylerin toplumsallaşması orta düzeyde sağlanmaktadır.

Tablo 17’de, bir toplumda eğitim düzeyi yükseldikçe yabancı düşmanlığı azalır görüşüne; üniversite öğrencilerinin % 4.69’unu oluşturan 18 kişi katılmazken % 1.30’unu oluşturan beş kişi ise hiç katılmamıştır. Ancak aynı görüşe, üniversite öğrencilerinin, % 39.32’sini oluşturan 151 kişi tamamen katılırken, % 10.68’ini oluşturan 41 kişi katılmış ve % 44.01’ini oluşturan 169 kişi orta düzeyde katılmıştır. Bu görüşe ilişkin elde edilen aritmetik ortalamaya ($\bar{x}=3.82$; $ss=1.05$) göre üniversite öğrencileri, bir toplumda eğitim düzeyi yükseldikçe yabancı düşmanlığı azalır ifadesine “katılıyorum” düzeyde görüş belirtmişlerdir. Üniversite öğrencilerine göre, bir toplumda eğitim düzeyi yükseldikçe, yabancı düşmanlığı orta üst düzeyde azalmaktadır.

Tablo 17’de görüldüğü üzere bir toplumda eğitim düzeyi yükseldikçe tutuculuk azalır görüşüne; üniversite öğrencilerinin % 20.83’ünü oluşturan 80 kişi katılmazken % 8.85’ini oluşturan 34 kişi ise hiç katılmamıştır. Ancak aynı görüşe, üniversite öğrencilerinin, % 14.84’ünü oluşturan 57 kişi tamamen katılırken, % 16.41’ini oluşturan 63 kişi katılmış ve % 39.06’sını oluşturan 150 kişi orta düzeyde katılmıştır. Bu görüşe ilişkin elde edilen aritmetik ortalamaya ($\bar{x}=3.08$; $ss=1.15$) göre üniversite öğrencileri, bir toplumda eğitim düzeyi yükseldikçe tutuculuk azalır görüşüne “orta düzeyde” katılmışlardır. Bu ifadeye katılım düzeyine göre, üniversite öğrencilerinin bir toplumda eğitim düzeyi yükseldikçe, tutuculuk orta düzeyde azaldığını düşündüklerini söylemek olanaklıdır.

Üniversite öğrencilerinin, bir toplumda eğitim düzeyi yükseldikçe kültürel gelişmişlik yükselir görüşüne; % 1.56’sını oluşturan altı kişi katılmazken % 0.26’sını

oluşturan bir kişi ise hiç katılmamıştır. Ancak aynı görüşe, üniversite öğrencilerinin, % 44.53'ünü oluşturan 171 kişi tamamen katılırken, % 25.52'sini oluşturan 98 kişi katılmış ve % 28.13'ünü oluşturan 108 kişi orta düzeyde katılmıştır. Bu görüşe ilişkin elde edilen aritmetik ortalamaya ($\bar{x}=4.13$; $ss=0.89$) göre üniversite öğrencileri, bir toplumda eğitim düzeyi yükseldikçe kültürel gelişmişlik yükselir ifadesine “katılıyorum” düzeyde görüş belirtmişlerdir. Üniversite öğrencilerine göre, bir toplumda eğitim düzeyi yükseldikçe kültürel gelişmişlik, kültürel üretim ve katılım orta üst düzeyde yükselmektedir.

Bir toplumda eğitim düzeyi yükseldikçe bir ücret beklenmeden yapılan çalışmalara katılım artar görüşüne; üniversite öğrencilerinin % 10.16'sını oluşturan 39 kişi katılmazken % 2.60'ını oluşturan 10 kişi ise hiç katılmamıştır. Ancak aynı görüşe, üniversite öğrencilerinin, % 32.81'ini oluşturan 126 kişi tamamen katılırken, % 31.25'ini oluşturan 120 kişi katılmış ve % 23.18'ini oluşturan 89 kişi orta düzeyde katılmıştır. Bu görüşe ilişkin elde edilen aritmetik ortalamaya ($\bar{x}=3.82$; $ss=1.08$) göre üniversite öğrencileri, bir toplumda eğitim düzeyi yükseldikçe bir ücret beklenmeden yapılan çalışmalara katılım artar ifadesine “katılıyorum” düzeyde görüş belirtmişlerdir. Üniversite öğrencilerine göre, bir toplumda eğitim düzeyi yükseldikçe bir ücret beklenmeden yapılan çalışmalara katılım orta üst düzeyde artmaktadır.

Tablo 17'de görüldüğü üzere bir toplumda eğitim düzeyi yükseldikçe yabancılardan daha çok korkular ters yönde ifade edilmiş görüşüne; üniversite öğrencilerinin % 38.54'ünü oluşturan 148 kişi katılmazken % 51.82'sini oluşturan kişi ise hiç katılmamıştır. Ancak aynı görüşe, üniversite öğrencilerinin, % 1.82'sini oluşturan yedi kişi tamamen katılırken, % 2.34'ünü oluşturan 9 kişi katılmış ve % 5.47'sini oluşturan 21 kişi orta düzeyde katılmıştır. Bu görüşe ilişkin elde edilen aritmetik ortalamaya ($\bar{x}=1.64$; $ss=0.84$) göre üniversite öğrencileri, bir toplumda eğitim düzeyi yükseldikçe yabancılardan daha çok korkular ifadesine “hiç katılmıyorum” düzeyinde görüş belirtmişlerdir. Üniversite öğrencilerine göre, bir toplumda eğitim düzeyi yükseldikçe yabancı korkusu yüksek düzeyde azalmaktadır.

Bir toplumda eğitim düzeyi yükseldikçe eşitlik, adalet gibi evrensel değerler daha çok benimsenir görüşüne; üniversite öğrencilerinin % 2.08'ini oluşturan sekiz kişi katılmazken % 0.52'sini oluşturan iki kişi ise hiç katılmamıştır. Ancak aynı görüşe, üniversite öğrencilerinin, % 20.31'ini oluşturan 78 kişi tamamen katılırken, % 22.14'ünü oluşturan 85 kişi katılmış ve % 54.95'ini oluşturan 211 kişi orta düzeyde katılmıştır. Bu görüşe ilişkin elde edilen aritmetik ortalamaya ($\bar{x}=3.60$; $ss=0.85$) göre

üniversite öğrencileri, bir toplumda eğitim düzeyi yükseldikçe eşitlik, adalet gibi evrensel değerler daha çok benimsenir ifadesine “katılıyorum” düzeyde görüş belirtmişlerdir. Üniversite öğrencilerine göre, bir toplumda eğitim düzeyi yükseldikçe eşitlik, adalet gibi evrensel değerler orta üst düzeyde daha çok benimsenmektedir.

Üniversite öğrencilerinin, bir toplumda eğitim düzeyi yükseldikçe daha çok dergi, kitap ve gazete okunur görüşüne; % 11.46’sını oluşturan 46 kişi katılmazken % 0.78’ini oluşturan üç kişi ise hiç katılmamıştır. Ancak aynı görüşe, üniversite öğrencilerinin, % 34.90’ını oluşturan 134 kişi tamamen katılırken, % 19.53’ünü oluşturan 75 kişi katılmış ve % 33.33’ünü oluşturan 128 kişi orta düzeyde katılmıştır. Bu görüşe ilişkin elde edilen aritmetik ortalamaya ($\bar{x}=3.76$; $ss=1.08$) göre üniversite öğrencileri, bir toplumda eğitim düzeyi yükseldikçe daha çok dergi, kitap ve gazete okunur ifadesine “katılıyorum” düzeyde görüş belirtmişlerdir. Üniversite öğrencilerine göre, bir toplumda eğitim düzeyi yükseldikçe dergi, kitap ve gazete orta üst düzeyde daha çok okunmaktadır.

Inkeles’in (1969) eğitimin modernleşme süreçleri ve modernleşme üzerindeki etkilerini konu edildiği araştırmada, eğitimin bireyleşme ve bireylerin otoriteden bağımsız davranma, politik etkinliklerde görev alma gibi modern kültüre ilişkin tutumlar ve değerler geliştirmedeki olumlu etkisine ilişkin bulguları vardır. Bu araştırmada, eğitim düzeyi yükseldikçe daha çok dergi, kitap ve gazete okunur görüşüne katılımcıların orta üst düzeyde katılımı, eğitimin modernite göstergeleri olarak kabul edilen söz konusu olgular üzerinde anlamlı derecede belirleyici olduğu bulguları ile söz konusu araştırmanın bulgularının uyumlu olduğu söylenebilir.

Tablo 17’de görüldüğü üzere, bir toplumda eğitim düzeyi yükseldikçe teknolojik değişime daha hızlı ayak uydurulur görüşüne; üniversite öğrencilerinin % 3.13’ünü oluşturan 12 kişi katılmazken % 0.78’ini oluşturan üç kişi ise hiç katılmamıştır. Ancak aynı görüşe, üniversite öğrencilerinin, % 42.45’ini oluşturan 163 kişi tamamen katılırken, % 21.61’ini oluşturan 83 kişi katılmış ve % 32.03’ünü oluşturan 123 kişi orta düzeyde katılmıştır. Bu görüşe ilişkin elde edilen aritmetik ortalamaya ($\bar{x}=4.02$; $ss=0.97$) göre üniversite öğrencileri, bir toplumda eğitim düzeyi yükseldikçe teknolojik değişime daha hızlı ayak uydurulur ifadesine “katılıyorum” düzeyde görüş belirtmişlerdir. Üniversite öğrencilerine göre, eğitim düzeyi yükseldikçe teknolojik değişime orta üst düzeyde daha hızlı ayak uydurulmaktadır.

Üniversite öğrencilerinin, eğitimin toplumsal işlevli dışsallıklarına ilişkin araştırma ölçeğindeki ifadelerle katılım düzeylerine göre; toplumda eğitim düzeyinin

artmasının, toplumda anlayış ve uyumun geliştirilmesi, ortak kültür ve uzlaşma alanı yaratılması, bireylerin içinde buldukları toplumun değerlerini içselleştirmeleri, yabancı düşmanlığı ve korkusunun azalması, kültürel gelişmişliğin yükselmesi, bir ücret beklenmeden yapılan çalışmaların artması, eşitlik ve adalet gibi evrensel değerlerin benimsenmesi, daha çok dergi, kitap ve gazete okuma ve teknolojik değişime daha hızlı ayak uydurma gibi olgular üzerinde çok etkili olduğunu düşündükleri söylenebilir. Üniversite öğrencilerinin, yine eğitimin toplumsal işlevli dışsallıklarına ilişkin diğer ifadelere katılım düzeylerine göre eğitimin, ortak kültür yaratılarak bireylerin toplumsallaşmasını sağlama ve tutuculuğu azaltma gibi olgular üzerinde ise daha az etkili olduğunu düşündükleri söylenebilir.

Bu araştırmada üniversite öğrencilerinin, bir toplumda eğitim düzeyinin yükselmesinin, teknolojik değişime uyumu hızlandırma üzerindeki orta üst düzey etkisine ilişkin görüşleri ile Moretti (1998, 2003) ile Ciccone ve Peri'nin (2002) bilgide yayımlara ilişkin yaptıkları araştırmaların bulguları benzeşmektedir. Araştırmacılar, gelişmiş ekonomilere sahip ülkelerde yükseköğretim düzeyi üzeri okullaşmanın ortaya çıkardığı yenilikçilik ve bilgi yayımlarının ekonomide büyümeyi güçlendiren etkiler bıraktığını ileri sürmektedirler. Ayrıca, eğitimin ekonomide verimlilik artışı üzerindeki etkileri toplumsal yarar kapsamında da değerlendirmektedirler. Eğitim, yeni teknolojilere uyumu olumlu yönde etkilemektedir.

Hayghe (1991), Drucker (1994), Wilson (1998) ile Savage ve Norton'un (2012) yaptıkları araştırmaların bulguları, yine bu araştırmanın bulgularını desteklemektedir. Söz konusu araştırmaların bulgularındaki, yükseköğretim gibi üst düzey eğitimlilerin yabancılardan daha az korktukları, daha çok toplumsal hoşgörüyü sahip oldukları ve daha çok gönüllülük etkinliklerinde buldukları saptanmıştır. Yine, ilgili araştırma bulgularında eğitimin, bir yandan yapılan gönüllü çalışmalara katılıma önemli katkılarda bulunduğu ancak diğer yandan toplumda çözüm bekleyen olumsuzlukların görünürlüğü de artırdığı dile getirilmektedir. Gönüllü çalışmalar, ayrıca toplumda ortak duygu geliştirme düzeyini ve özellikle yüksek öğretim düzeyinde eğitimin, diğer kültürel gruplarla iletişimi ve gruplar arası hoşgörüyü de artırdığı bulgulanmıştır. Araştırmaların söz konusu bulgularıyla bu araştırmanın bulguları uyumluluk içindedir.

Eğitimin Toplumsal İşlevli Dışsallıklarına İlişkin Görüşlere Yönelik Nitel Bulgular ve Yorumlar. Eğitimin toplumsal işlevli dışsallıklarına ilişkin katılımcı görüşlerine yönelik nitel bulguları elde edebilmek için öğretim elemanları ve üniversite öğrencileriyle görüşmeler yapılmıştır. Yapılan görüşmelerde eğitimin toplumsal işlevli dışsallıklarına ilişkin sorulara verilen yanıtlar, çalışma grubundaki öğretim elemanları ve üniversite öğrencilerinin görüşleri Tablo 18’de verilmiştir.

Tablo 18

Eğitimin Toplumsal İşlevli Dışsallıklarına İlişkin Katılımcı Görüşleri

Kategori	İfade Eden Katılımcılar
Bir toplumda eğitim düzeyi yükseldikçe, bireysel ve toplumsal anlamda yardımlaşma artar.	ÖE2, ÖE3, ÖE4, ÖE5, ÖE6, ÖE7, ÖE8, ÜÖ1, ÜÖ3, ÜÖ4, ÜÖ5, ÜÖ6, ÜÖ7
Toplumda aklın kullanımı ve bilimsellik daha çok geçerli olur.	ÖE1, ÖE2, ÖE3, ÖE4, ÖE5, ÖE6, ÖE7, ÖE8, ÜÖ1, ÜÖ3, ÜÖ4, ÜÖ5, ÜÖ6, ÜÖ7
Modern toplumun üretim ve bölüşüm ilişkileri benimsenir.	ÖE1, ÖE2, ÖE3, ÖE5, ÖE6, ÖE7, ÖE8, ÜÖ1, ÜÖ2, ÜÖ3, ÜÖ6, ÜÖ7
Kültürlerarası uyum daha çok gelişir.	ÖE1, ÖE2, ÖE3, ÖE4, ÖE6, ÖE7, ÖE8, ÜÖ1, ÜÖ2, ÜÖ3, ÜÖ4, ÜÖ5, ÜÖ6, ÜÖ7

Tablo 18’de görüleceği üzere, eğitimin toplumsal işlevli dışsallıkları temasında katılımcıların yapılan görüşmelerde verdikleri yanıtların dört kategoride toplandığı görülmektedir. Bu kategoriler; “Bireysel ve toplumsal anlamda yardımlaşma artar”, “Toplumda aklın kullanımı ve bilimsellik daha çok geçerli olur”, “Modern toplumun üretim ve bölüşüm ilişkileri benimsenir” ve “Kültürlerarası uyum daha çok gelişir” biçiminde belirlenmiştir.

Tablo 18’de, katılımcı öğretim elemanları ve üniversite öğrencilerinin çoğunluğu bir toplumda eğitim düzeyi yükseldikçe bireysel ve toplumsal anlamda yardımlaşmanın da artacağı görüşündedirler. “Bireysel ve toplumsal anlamda yardımlaşma artar” kategorisinde katılımcıların görüş birliği içinde oldukları söylenebilir. Katılımcılar, eğitimin sağladığı etkileşimin, aynı zamanda bireysel ve toplumsal anlamda birbirlerine destek olma ve dayanışma davranışına da yansıdığı yönünde olumlu görüşler

belirtmişlerdir. Katılımcıların bu kategoriye ilişkin verdikleri yanıtlardan bazıları aşağıda verilmiştir:

... hani toplum dediğimizde bireyler arası bireysel etkileşim, dayanışma, birliktelik bunları kapsıyor elbette ki... Toplumun bir üyesi olarak diğer insanlarla daha rahat iletişim kurabilme, daha özgüvenli olabilme, ülke sorunlarına daha duyarlı olabilme açısından toplumsal bir tarafı vardır, dışsallığı vardır (ÖE3).

Sonuç olarak aynı yerde eğitim alan bireyler bir şekilde yardımlaşacaklar ve etkileşecekler. Etkileşim olduğunda da birbirlerini daha iyi anlayacaklar ve bu da doğuracaktır açıkçası, birbirlerini daha iyi anladıklarında diye düşünüyorum (ÖE4).

Çünkü kaynaşıyorlar bir araya geliyorlar bir yerden sonra hani en küçük bir ihtiyacında bir birine destek olma şeyi doğuyor hepsinde bu şekilde yardımlaşma doğuyor. Birbirlerine yardım etmeye çalışıyorlar (ÜÖ1).

Kesinlikle sonuçta çocuk okula gidiyor sosyal bir ortam orada arkadaşları oluyor. Arkadaşlarına yardım etmeyi öğreniyor, arkadaşlık gelişirken yardımlaşma tarzı şeyleri de geliştiriyor. Yani bir nevi çocuğa güzel bir kimlik oluşturmuş oluyor (ÜÖ4).

Tabii ki etkisi olur, eğitim arttıkça kişilerde daha fazla yardımlaşma, yoksul insanlara daha çok yardım etmeye eğilimli olabilirler. Yani eğitimin artmasıyla kişinin maddi durumu da sosyo ekonomik durumu da daha çok artacağı için yani bu durumda yardım etme davranışına daha çok olur (ÜÖ7).

Katılımcılar ayrıca, eğitim süreçleriyle bir araya gelen bireylerin ister istemez bir iletişim ve etkileşimin içinde olacaklarını böylece birbirlerini daha çok anlayacaklarını birbirlerine katkıda bulunacaklarını belirtmişlerdir. Öğretim elemanları ve üniversite öğrencileri, sıklıkla toplumda eğitim düzeyi arttıkça yardımlaşma davranışının da artacağı yönünde görüşler belirtmişlerdir.

Tablo 18’de görüldüğü gibi katılımcıların, “Toplumda aklın kullanımı ve bilimsellik daha çok geçerli olur” kategorisindeki görüşleri benzeşmektedir. Katılımcılar, bir toplumda eğitim düzeyi yükseldikçe toplumda insan ve madde evren üzerine sorgulamanın artacağına eş deyişle aklın kullanımı ve bilimselliğin daha çok geçerli olacağına yönelik olumlu görüşler belirtmişlerdir. Katılımcıların bu kategoriye ilişkin verdikleri yanıtlardan bazıları aşağıda verilmiştir:

Aslında oluyor yani, gençlerde özellikle görüyorum ben yani. Sorgulayan bireyler söz konusu olmaya başladı. Ne kadar ülke genelindeki politika uygulamalarıyla bu engellenmeye çalışılsa da akılcı ve bilimsel gerçeklik üzerinde sorgulamalar yapan ama öyleyse nasıl olacak? Gibi bir takım farkındalıklarla ilerleyen ki eğitimin sadece formal değil informal yönü

de buna sebep oluyor. Yani televizyon programlarında verilen sorgulamalar ama şöyleyse böylede olabilir alternatifli çoklu bakış açısı geliştiriyor. Artık herkes düz bakmaktan vazgeçmiş durumda (ÖE1).

Çok büyük bir etkisi var gerçekten yani, üniversitelerde işte eğitim hayatı boyunca verilen bilimsel eğitim çok etkili. Mesela yani okumayan bir insanın bilimsel şeyleri öğrenmesi gerçekten çok zor. Hani eğitim almayan insanlar bu konuda çok eksik oluyorlar ve ülkenin teknolojisinin ekonomisinin, sağlığının her şeyinin gelişmesinde büyük etkisi var (ÜÖ1).

...genel olarak eğitim kurumlarının, yükseldikçe eninde sonunda laik bir karşılaşma yarattığını söyleyebilirim. Yani İmam Hatip okullarında bile, doğrudan din eğitimi vermeye yönelse bile kişilerin buldukları ortamı sorgulama kapasitelerini artıran bir yanı olduğunu karşılaşmaların buna yol açtığını düşündüğümü söyleyebilirim (ÖE5).

Belki de eğitimin en büyük toplumsal işlevli dışsallığının bu olduğunu düşünüyorum. En başta da belirttiğim üzere hem diğer insanları eğitime yönlendirmesi, hem kendi eğitim esnasında akılcı düşünmeyi öğrendiği için diğerlerine bunu yansıtması ve bu konuda toplumu geliştirmesi söz konusudur diye düşünüyorum (ÖE8).

Türkiye'nin eğitimi için şunu fen lisesinden çıkan biri kesinlikle daha akılcı oluyor, daha bilimsel oluyor bir konuda daha iyi bakabiliyor. Düz lise veya imam hatip diye nitelendirdiğimiz bir kesim de var... Ama daha modern şeylerde daha modern bir sistemde eğitim insana iki kere ikinin de dört olabileceğini ama bir artı için de dört olduğunu öğretir ve bu yüzden farklı düşünmeyi daha rasyonel olmayı bir şeyleri çok boyutlu düşünmeyi öğretir. Başkasının gözüyle bakabilmeyi de öğretir (ÜÖ2).

Katılımcılar; eğitimin bir laik karşılaşma yaratacağını, toplumda eğitim düzeyinin artmasıyla daha çok sorgulamanın olacağını ve eleştirel düşünmenin gelişeceğini, toplumda aklın kullanımı anlamında, eğitim sayesinde akılcı düşünmeyi öğrendiklerini ve dolayısıyla bilimselliğin de yaşamda daha çok geçerli olacağına ilişkin bu kategoride sıklıkla olumlu görüşler belirtmişlerdir.

Tablo 18'de görüldüğü gibi katılımcılar, "Modern toplumun üretim ve bölüşüm ilişkileri benimsenir." kategorisinde de görüşleri benzeşmektedir. Katılımcılar, bir toplumda eğitim düzeyi yükseldikçe modern toplumun üretim ve bölüşüm ilişkilerinin de benimseneceğine ilişkin görüşler dile getirmişlerdir. Katılımcıların bu kategoriye ilişkin ortaya koydukları görüşlerden bazıları aşağıda verilmiştir:

...Spring, toplumu bir makine metaforuyla anlatıyor ve orada düzenli işleyen bir makine olarak alıyordu tezinde toplumu. Eğitimle de her bireyi bu makinenin daha düzenli işleyebilmesi için etkili veya onların söylemiyle verimli işleyebilmesi için uygun pozisyonlara hazırlıyor, yani meslek kazandırıyor. Makine, toplum işliyor (ÖE2).

...Yani eğitimli toplumsal bir grubun üyeleri daha iyi eğitim almaları yoluyla öncelikle tercih edilebilecek mesleklere, para kazanma olanaklarına ya da statü, sosyal statüye erişme yollarına çok kolay kavuşurken bazıları için bu yollar son derece uzak yerlerde. Bu yola erişemedikleri için kamusal destek sunulmayacak olursa mevcut eşitsizliklerin aynı şekilde sürmesi söz konusu olacaktır. Yani eğitim sadece eşitsizliği artırmaz aynı zamanda eşitsizliği yeniden üretir, onu katılaştırır da (ÖE5)

Benimsenmesine neden oluyor bence. Çünkü daha yüksek ücretli çalışıldığına tanık olduklarında hani kariyer yapmaya çalışıyorlar hani üniversite öğrencileri mezunlar. Yani daha fazla kendi alanlarında nitelikli insanlar olmaya çalışıyorlar mesela. Bu açıdan iyi bence ücretin fazla olduğuna bakarak ama tabii ki bu toplumdaki hiyerarşik yapının bu kadar keskin olması bence tabii ki zararlı (ÜÖ1).

Olur. Şöyle ki, şöyle olacağını düşünüyorum, neticede üniversiteler her ne kadar özerk kurumlar olarak nitelendirilseler de hani neticede belli bir çerçevede belli bir çerçeve içerisinde eğitim vermek durumunda kalan kurumlar Türkiye'de. Böyle olduğu için de, böyle olduğu için de ister istemez varolan yapıların yeniden üretilmesine katkıda bulunabildiğini düşünüyorum. Dolayısıyla varolan üretim ve bölüşüm ilişkilerinin tekrar üretilmesine ve devam ettirilmesine yardımcı olduğunu düşünüyorum evet (ÖE8).

Katılımcılar, toplumda eğitim düzeyinin artmasıyla, modern toplumun üretim ve bölüşüm ilişkilerini; modern topluma özgü ast üst ilişkileri, mesleklere göre uzmanlaşma, ücret farklılıkları, sınıfsal ayrımlar gibi var olan sosyal, kültürel ve ekonomik yapıların benimsenmesi ve yeniden üretilmesinde eğitimin çok etkili olduğu yönünde görüşler belirtmişlerdir. Modern toplumu, bir makine benzetmesiyle açıklayan bir öğretim elemanı, eğitimin bu makineyi sorunsuz işlemek üzere bireyleri mesleklerine göre uygun rollere hazırladığını diler getirmektedir. Dahası, eğitimin modern toplumda yalnızca eşitsizliği artırmadığını bunun yanında eşitsizliği yeniden üreterek katılaştırdığına dile getiren başka bir katılımcı, modern toplumun hiyerarşiler üzerine kurulan yapısına vurgu yaparak bu yapının eğitim aracılığıyla perçinlendiğini de dile getirmiştir.

Tablo 18'de görüldüğü gibi, öğretim elemanları ve üniversite öğrencileri, "Kültürlerarası uyum daha çok gelişir." kategorisinde sıklıkla benzer görüşler dile getirmişlerdir. Katılımcılar, bir toplumda eğitim düzeyi yükseldikçe kültürlerarası uyumun etkileneceğine ilişkin olumlayıcı yönde görüşler belirtmişlerdir. Katılımcıların bu kategoriye ilişkin verdikleri yanıtlardan bazıları aşağıda verilmiştir:

...kültürlerarası uyumu etkilediğini düşünüyorum ben toplumun özelliklerini bildiğiniz takdirde, neyin içine gireceğiniz, neyi yerler? Neye dikkat ederler? Alışkanlıkları nelerdir? Selamlaşmada, onlarla paylaşımda işte bir sundukları bir şeyi yerken nasıl hareket etmeniz gerekir, onu da kültürlerarası uyumu çok olumlu yönde etkilediğini düşünüyorum eğitimin (ÖE1).

İletişim yeterliği, kendini ifade etmesi, kendini anlaması, başkalarını anlaması noktasında gelişmesi veya kendini geliştirmesi neticesinde farklı insan veya insan gruplarıyla veya kültürlerle de daha teması olanaklı hale geliyor. Bunun da büyüyen bir çevre içersinde daha güçlü bir dayanışması paylaşımı veya işbirliğinin daha iyi olabilecek bir dünyaya evrilmesine neden olabilir. O açıdan tabii ki eğitim, insanın başkalarını anlaması açısından bu başkaları derken başka toplumları ve kültürleri anlaması açısından da büyük bir olanak sağlamış oluyor. Özgürleşme sürecinin içerisinde bu yönüyle değerlendirilebilir (ÖE2).

...ben mesela buralı değilim. Buralı olmayan birçok insanla tanıştım. Onların bakış açılarını anlıyorsunuz, herkes aynı bakış açısıyla büyümüyor. Çünkü herkesin kültürü farklı, herkes farklı şeyler öğreniyor yani...(ÜÖ5).

...altruizm geliştiriyorlar ve böylece birbirlerine daha çok kişiliklerini yapmalarına kültürel gelişimlerine önem veriyorlar (ÜÖ6).

...çok kültürlü okullarda tanık oldukları yaşantılar ve kültürler, gelenekler, anlayışlar farklı oluyor ve o tam da dediğim üzere erken çocukluk döneminden başlayarak bir şeye tanık oluyor (ÖE6).

Katılımcılar, toplumda eğitim düzeyinin artmasıyla bireylerin tanık oldukları kültürlerin, yaşam biçimlerinin ve anlayışların da farkında olarak yetişeceğini; böylece kültürlerarası uyumun, yerel ve ulusal düzeyde çok kültürlü yaşama uyumun da artacağı yönünde görüşler belirtmişlerdir. Eğitimi, bireylerin iletişim yeteneklerini, iç ve dış iletişimlerini daha nitelikli kurma anlamında geliştiren ve bir özgürleşme süreci olarak değerlendiren bir katılımcı; eğitimin, daha geniş bir toplumsal çevrede paylaşımı ve işbirliğini geliştirmesiyle dünyanın başka bir anlayışa evrilmesine neden olabileceğini belirtmektedir. Bu bakımdan eğitimi, insanın diğer toplumları ve kültürleri anlaması açısından büyük bir olanak olarak değerlendirmek olanaklıdır.

Eğitimin Ekonomik İşlevli Dışsallıklarına İlişkin Görüşler

Araştırmaya katılan öğretim elemanı ve üniversite öğrencilerinin eğitimin ekonomik işlevli dışsallıklarına ilişkin görüşlerine yönelik sırasıyla önce nicel bulgular ve daha sonra nitel bulgular sunulmuş ve yorumlanmıştır.

Eğitimin Ekonomik İşlevli Dışsallıklarına İlişkin Görüşlere Yönelik Nicel Bulgular ve Yorumlar. Öğretim elemanlarının eğitimin ekonomik işlevli dışsallıklarına ilişkin görüşlerinin yüzdelerle dağılım, aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri Tablo 19’da verilmiştir.

Tablo 19

Öğretim Elemanlarının Eğitimin Ekonomik İşlevli Dışsallıklarına İlişkin Görüşleri

Görüşler	1	2	3	4	5		
	<i>n</i>	<i>n</i>	<i>n</i>	<i>n</i>	<i>n</i>		
Bir toplumda eğitim düzeyi yükseldikçe,	%	%	%	%	%	\bar{x}	<i>ss</i>
21. Kadınlar daha çok iş olanağı bulurlar.	1	87	73	103	112	3.63	1.14
	0.27	23.14	19.41	27.39	29.79		
22. Çalışma yaşamında veya piyasada kalma süresi artar.	14	28	76	102	156	3.95	1.12
	3.72	7.45	20.21	27.13	41.49		
23. Ekonomi daha yüksek verimlilikle işler.	1	86	210	37	42	3.09	0.88
	0.27	22.87	55.85	9.84	11.17		
24. Vergi gelirleri artar.	4	49	106	128	89	3.66	1.01
	1.06	13.03	28.19	34.04	23.67		
25. Nüfus planlamasına daha uygun hareket edilir.	21	84	184	30	57	3.05	1.06
	5.59	22.34	48.94	7.98	15.16		
26. Yoksul kesimlere yapılan kamusal harcamalar azalır.	16	31	89	134	106	3.75	1.08
	4.26	8.24	23.67	35.64	28.19		
27. Tüketim bilinci artar.	2	37	35	212	90	3.93	0.88
	0.53	9.84	9.31	56.38	23.94		
28. Sağlık harcamaları azalır.	13	32	191	83	57	3.37	0.96
	3.46	8.51	50.80	22.07	15.16		
29. Aids, hepatit ve grip gibi bulaşıcı hastalıkların yayılma hızı azalır.	10	58	88	26	194	3.89	1.26
	2.66	15.43	23.40	6.91	51.60		
30. Tütün, uyuşturucu kullanımı ve madde bağımlılığı gibi kötü alışkanlıklar azalır.	12	66	216	20	62	3.14	1.00
	3.19	17.55	57.45	5.32	16.49		
31. Suç işleme oranları düşer.	25	79	94	76	102	3.40	1.27
	6.65	21.01	25.00	20.21	27.13		
32. Suç ile ilgili maliyetler veya ceza maliyetleri azalır.	57	65	75	52	127	3.34	1.47
	15.16	17.29	19.95	13.83	33.78		
33. Çocuk bakımı harcamaları azalır.	7	90	87	124	68	3.41	1.09
	1.86	23.94	23.14	32.98	18.09		
34. Gelişmemiş ve az gelişmiş ülkelerden gelişmiş ülkelere göç artar.	1	95	101	118	61	3.38	1.04
	0.27	25.27	26.86	31.38	16.22		
35. Kırsal bölgelerden kent merkezlerine göç artar.	4	36	100	99	137	3.88	1.05
	1.06	9.57	26.60	26.33	36.44		
<i>n=376</i>						Toplam	3.53 0.48

Tablo 19’da görüleceği üzere, bir toplumda eğitim düzeyi yükseldikçe kadınlar daha çok iş olanağı bulurlar görüşüne; öğretim elemanlarının % 23.12’ünü oluşturan 87 kişi katılmazken % 0.27’sini oluşturan bir kişi ise hiç katılmamıştır. Ancak aynı görüşe, öğretim elemanlarının, % 29.79’unu oluşturan 112 kişi tamamen katılırken, % 27.39’unu oluşturan 103 kişi katılmış ve % 19.41’ini oluşturan 73 kişi ise orta düzeyde katılmıştır. Bu görüşe ilişkin elde edilen aritmetik ortalamaya ($\bar{x}= 3.63$; $ss=1.14$) göre öğretim elemanları, bir toplumda eğitim düzeyi yükseldikçe kadınlar daha çok iş olanağı bulurlar ifadesine “katılıyorum” düzeyinde görüş belirtmişlerdir. Öğretim elemanlarına göre, bir toplumda eğitim düzeyi yükseldikçe kadınlar orta üst düzeyde daha çok iş olanağı bulurlar.

Tablo 19’da öğretim elemanlarının, bir toplumda eğitim düzeyi yükseldikçe çalışma yaşamında veya piyasada kalma süresi artar görüşüne; % 7.45’ini oluşturan sekiz kişi katılmazken % 3.72’sini oluşturan 14 kişi ise hiç katılmamıştır. Ancak aynı görüşe, öğretim elemanlarının, % 41.49’unu oluşturan 156 kişi tamamen katılırken, % 27.13’ünü oluşturan 102 kişi katılmış ve % 20.21’ini oluşturan 76 kişi ise orta düzeyde katılmıştır. Bu görüşe ilişkin elde edilen aritmetik ortalamaya ($\bar{x}=3.95$; $ss=1.12$) göre öğretim elemanları, bir toplumda eğitim düzeyi yükseldikçe Çalışma yaşamında veya piyasada kalma süresi artar ifadesine “katılıyorum” düzeyinde görüş belirtmişlerdir. Öğretim elemanlarına göre, bir toplumda eğitim düzeyi yükseldikçe çalışma yaşamında veya piyasada kalma süresi orta üst düzeyde artmaktadır.

Bir toplumda eğitim düzeyi yükseldikçe ekonomi daha yüksek verimlilikle işler görüşüne; öğretim elemanlarının % 22.87’sini oluşturan 86 kişi katılmazken % 0.27’sini oluşturan bir kişi ise hiç katılmamıştır. Ancak aynı görüşe, öğretim elemanlarının, % 11.17’sini oluşturan 42 kişi tamamen katılırken, % 9.84’ünü oluşturan 37 kişi katılmış ve % 55.85’ini oluşturan 210 kişi orta düzeyde katılmıştır. Bu görüşe ilişkin elde edilen aritmetik ortalamaya ($\bar{x}=3.09$; $ss=0.88$) göre öğretim elemanları, bir toplumda eğitim düzeyi yükseldikçe ekonomi daha yüksek verimlilikle işler bulurlar ifadesine “orta düzeyde katılıyorum” olarak görüş belirtmişlerdir. Öğretim elemanlarına göre, bir toplumda eğitim düzeyinin yükselmesinin ekonominin yüksek verimlilikle işlemesi üzerinde orta düzeyde etkilidir.

Öğretim elemanlarının, bir toplumda eğitim düzeyi yükseldikçe vergi gelirleri artar görüşüne; % 13.03’ünü oluşturan 49 kişi katılmazken % 1.06’sını oluşturan dört kişi ise hiç katılmamıştır. Ancak aynı görüşe, öğretim elemanlarının, % 23.67’sini oluşturan 89 kişi tamamen katılırken, % 34.04’ünü oluşturan 128 kişi katılmış ve %

28.19'unu oluşturan 106 kişi orta düzeyde katılmıştır. Bu görüşe ilişkin elde edilen aritmetik ortalamaya ($\bar{x}=3.66$; $ss=1.01$) göre öğretim elemanları, bir toplumda eğitim düzeyi yükseldikçe vergi gelirleri artar ifadesine “katılıyorum” olarak görüş belirtmişlerdir. Öğretim elemanlarına göre, bir toplumda eğitim düzenin yükselmesi vergi gelirlerinin artmasını orta üst düzeyde etkilemektedir.

Tablo 19’da görüleceği üzere öğretim elemanlarının, bir toplumda eğitim düzeyi yükseldikçe nüfus planlamasına daha uygun hareket edilir görüşüne; % 22.34’ünü oluşturan 84 kişi katılmazken % 5.59’unu oluşturan 21 kişi ise hiç katılmamıştır. Ancak aynı görüşe, öğretim elemanlarının, % 15.16’sını oluşturan 57 kişi tamamen katılırken, % 7.98’ini oluşturan 30 kişi katılmış ve % 48.94’ünü oluşturan 184 kişi orta düzeyde katılmıştır. Bu görüşe ilişkin elde edilen aritmetik ortalamaya ($\bar{x}=3.05$; $ss=1.06$) göre öğretim elemanları, bir toplumda eğitim düzeyi yükseldikçe nüfus planlamasına daha uygun hareket edilir bulurlar ifadesine “orta düzeyde” katıldıklarını belirtmişlerdir. Öğretim elemanlarına göre, bir toplumda eğitim düzeyi yükseldikçe nüfus planlamasına uygun hareket edilmesini orta düzeyde etkilemektedir.

Bir toplumda eğitim düzeyi yükseldikçe yoksul kesimlere yapılan kamusal harcamalar azalır görüşüne; öğretim elemanlarının % 8.24’ünü oluşturan 31 kişi katılmazken % 4.26’sını oluşturan 16 kişi ise hiç katılmamıştır. Ancak aynı görüşe, öğretim elemanlarının, % 28.19’unu oluşturan 106 kişi tamamen katılırken, % 35.64’ünü oluşturan 134 kişi katılmış ve % 23.67’sini oluşturan 89 kişi orta düzeyde katılmıştır. Bu görüşe ilişkin elde edilen aritmetik ortalamaya ($\bar{x}=3.75$; $ss=1.08$) göre öğretim elemanları, bir toplumda eğitim düzeyi yükseldikçe yoksul kesimlere yapılan kamusal harcamalar azalır ifadesine “katılıyorum” düzeyinde görüş belirtmişlerdir. Öğretim elemanlarına göre, bir toplumda eğitim düzeyinin yükselmesi, yoksul kesimlere yapılan kamusal harcamaların azalmasını orta üst düzeyde etkilemektedir.

Öğretim elemanlarının, bir toplumda eğitim düzeyi yükseldikçe tüketim bilinci artar görüşüne; % 9.84’ünü oluşturan 37 kişi katılmazken % 0.53’ünü oluşturan iki kişi ise hiç katılmamıştır. Ancak aynı görüşe, öğretim elemanlarının, % 23.94’ünü oluşturan 90 kişi tamamen katılırken, % 56.38’ini oluşturan 212 kişi katılmış ve % 9.31’ini oluşturan 35 kişi orta düzeyde katılmıştır. Bu görüşe ilişkin elde edilen aritmetik ortalamaya ($\bar{x}=3.93$; $ss=0.88$) göre öğretim elemanları, bir toplumda eğitim düzeyi yükseldikçe tüketim bilinci artar ifadesine “katılıyorum” düzeyinde görüş belirtmişlerdir. Öğretim elemanlarına göre, bir toplumda eğitim düzeyi yükseldikçe tüketim bilinci orta üst düzeyde artmaktadır.

Tablo 19’da görüldüğü gibi, bir toplumda eğitim düzeyi yükseldikçe sağlık harcamaları azalır görüşüne; öğretim elemanlarının % 8.51’ini oluşturan 32 kişi katılmazken % 3.36’sını oluşturan 13 kişi ise hiç katılmamıştır. Ancak aynı görüşe, öğretim elemanlarının, % 15.16’sını oluşturan 57 kişi tamamen katılırken, % 22.07’sini oluşturan 83 kişi katılmış ve % 50.80’ini oluşturan 191 kişi orta düzeyde katılmıştır. Bu görüşe ilişkin elde edilen aritmetik ortalamaya ($\bar{x}=3.37$; $ss=0.96$) göre öğretim elemanları, bir toplumda eğitim düzeyi yükseldikçe sağlık harcamaları azalır görüşüne “orta düzeyde” katılmışlardır. Öğretim elemanlarına göre, bir toplumda eğitim düzeyinin yükselmesi sağlık harcamalarının azalmasını orta düzeyde de olsa etkilemektedir.

Bir toplumda eğitim düzeyi yükseldikçe Aids, hepatit ve grip gibi bulaşıcı hastalıkların yayılma hızı azalır görüşüne; öğretim elemanlarının % 15.43’ünü oluşturan 58 kişi katılmazken % 2.66’sını oluşturan 10 kişi ise hiç katılmamıştır. Ancak aynı görüşe, öğretim elemanlarının, % 51.60’ını oluşturan 194 kişi tamamen katılırken, % 6.91’ini oluşturan 26 kişi katılmış ve % 23.40’ını oluşturan 88 kişi orta düzeyde katılmıştır. Bu görüşe ilişkin elde edilen aritmetik ortalamaya ($\bar{x}=3.89$; $ss=1.26$) göre öğretim elemanları, bir toplumda eğitim düzeyi yükseldikçe Aids, hepatit ve grip gibi bulaşıcı hastalıkların yayılma hızı azalır ifadesine “katılıyorum” düzeyinde görüş belirtmişlerdir. Öğretim elemanlarına göre, bir toplumda eğitim düzeyi yükseldikçe Aids, hepatit ve grip gibi bulaşıcı hastalıkların yayılma hızı orta üst düzeyde azalmaktadır.

Öğretim elemanlarının, bir toplumda eğitim düzeyi yükseldikçe tütün, uyuşturucu kullanımı ve madde bağımlılığı gibi kötü alışkanlıklar azalır görüşüne; % 17.55’ini oluşturan 66 kişi katılmazken % 3.19’unu oluşturan 12 kişi ise hiç katılmamıştır. Ancak aynı görüşe, öğretim elemanlarının, % 16.49’unu oluşturan 62 kişi tamamen katılırken, % 5.32’sini oluşturan 20 kişi katılmış ve % 57.45’ini oluşturan 216 kişi orta düzeyde katılmıştır. Bu görüşe ilişkin elde edilen aritmetik ortalamaya ($\bar{x}=3.14$; $ss=1.00$) göre öğretim elemanları, bir toplumda eğitim düzeyi yükseldikçe tütün, uyuşturucu kullanımı ve madde bağımlılığı gibi kötü alışkanlıklar azalır görüşüne “orta düzeyde” katılmışlardır. Öğretim elemanlarına göre, bir toplumda eğitim düzeyi yükseldikçe tütün, uyuşturucu kullanımı ve madde bağımlılığı gibi kötü alışkanlıklar orta düzeyde de olsa azalmaktadır.

Tablo 19’da görüleceği üzere, bir toplumda eğitim düzeyi yükseldikçe suç işleme oranları düşer görüşüne; öğretim elemanlarının % 21.01’ini oluşturan 79 kişi

katılmazken % 6.65'ini oluşturan 25 kişi ise hiç katılmamıştır. Ancak aynı görüşe, öğretim elemanlarının, % 27.13'ünü oluşturan 102 kişi tamamen katılırken, % 20.21'ini oluşturan 76 kişi katılmış ve oluşturan ... kişi orta düzeyde katılmıştır. Bu görüşe ilişkin elde edilen aritmetik ortalamaya ($\bar{x}=3.40$; $ss=1.27$) göre öğretim elemanları, bir toplumda eğitim düzeyi yükseldikçe suç işleme oranları düşer ifadesine “katılıyorum” düzeyinde görüş belirtmişlerdir. Öğretim elemanlarına göre, bir toplumda eğitim düzeyi yükseldikçe suç işleme oranları orta üst düzeyde düşmektedir.

Tablo 19’da görüldüğü gibi, bir toplumda eğitim düzeyi yükseldikçe suç ile ilgili maliyetler veya ceza maliyetleri azalır görüşüne; öğretim elemanlarının % 17.29’unu oluşturan 65 kişi katılmazken % 15.16’sını oluşturan 57 kişi ise hiç katılmamıştır. Ancak aynı görüşe, öğretim elemanlarının, % 33.78’ini oluşturan 127 kişi tamamen katılırken, % 13.83’ünü oluşturan 52 kişi katılmış ve % 19.95’ini oluşturan 75 kişi orta düzeyde katılmıştır. Bu görüşe ilişkin elde edilen aritmetik ortalamaya ($\bar{x}=3.34$; $ss=1.47$) göre öğretim elemanları, bir toplumda eğitim düzeyi yükseldikçe suç ile ilgili maliyetler veya ceza maliyetleri azalır ifadesine “katılıyorum” düzeyinde görüş belirtmişlerdir. Öğretim elemanlarına göre, bir toplumda eğitim düzeyi yükseldikçe suç ile ilgili maliyetler veya ceza maliyetleri orta üst düzeyde azalmaktadır.

Bir toplumda eğitim düzeyi yükseldikçe çocuk bakımı harcamaları azalır görüşüne; öğretim elemanlarının % 23.94’ünü oluşturan 90 kişi katılmazken % 1.86’sını oluşturan yedi kişi ise hiç katılmamıştır. Ancak aynı görüşe, öğretim elemanlarının, % 18.09’unu oluşturan 68 kişi tamamen katılırken, % 32.98’ini oluşturan 124 kişi katılmış ve % 23.14’ünü oluşturan 87 kişi orta düzeyde katılmıştır. Bu görüşe ilişkin elde edilen aritmetik ortalamaya ($\bar{x}=3.41$; $ss=1.09$) göre öğretim elemanları, bir toplumda eğitim düzeyi yükseldikçe çocuk bakımı harcamaları azalır ifadesine “katılıyorum” düzeyinde görüş belirtmişlerdir. Öğretim elemanlarına göre, bir toplumda eğitim düzeyi yükseldikçe çocuk bakımı harcamaları orta üst düzeyde azalmaktadır.

Öğretim elemanlarının, bir toplumda eğitim düzeyi yükseldikçe gelişmemiş ve azgelişmiş ülkelerden gelişmiş ülkelere göç artar görüşüne; % 25.27’sini oluşturan 95 kişi katılmazken % 0.27’sini oluşturan bir kişi ise hiç katılmamıştır. Ancak aynı görüşe, öğretim elemanlarının, % 16.22’sini oluşturan 61 kişi tamamen katılırken, % 31.38’ini oluşturan 118 kişi katılmış ve % 26.86’sını oluşturan 101 kişi orta düzeyde katılmıştır. Bu görüşe ilişkin elde edilen aritmetik ortalamaya ($\bar{x}=3.38$; $ss=1.04$) göre öğretim elemanları, bir toplumda eğitim düzeyi yükseldikçe gelişmemiş ve azgelişmiş ülkelerden gelişmiş ülkelere göç artar görüşüne “orta düzeyde” katılmışlardır. Öğretim

elemanlarına göre, bir toplumda eğitim düzeyi yükseldikçe gelişmemiş ve az gelişmiş ülkelerden gelişmiş ülkelere göç orta düzeyde artmaktadır.

Bir toplumda eğitim düzeyi yükseldikçe kırsal bölgelerden kent merkezlerine göç artar görüşüne; öğretim elemanlarının % 9.57'sini oluşturan 36 kişi katılmazken % 1.06'sını oluşturan dört kişi ise hiç katılmamıştır. Ancak aynı görüşe, öğretim elemanlarının, % 36.44'ünü oluşturan 137 kişi tamamen katılırken, % 26.33'ünü oluşturan 99 kişi katılmış ve % 26.60'ını oluşturan 100 kişi orta düzeyde katılmıştır. Bu görüşe ilişkin elde edilen aritmetik ortalamaya ($\bar{x}=3.88$; $ss=1.05$) göre öğretim elemanları, bir toplumda eğitim düzeyi yükseldikçe kırsal bölgelerden kent merkezlerine göç artar ifadesine “katılıyorum” düzeyinde görüş belirtmişlerdir. Öğretim elemanlarına göre, bir toplumda eğitim düzeyi yükselmesiyle kırsal bölgelerden kent merkezlerine göçün artmasını orta üst düzeyde etkilemektedir.

Eğitimin ekonomik işlevli dışsallıklarına ilişkin ifadelerle katılım düzeylerine göre öğretim elemanlarının, toplumda eğitim düzeyi yükselmesinin, kadınların daha çok iş olanağı bulması, çalışma yaşamında kalma süresinin ve vergi gelirlerinin artması, yoksul kesimlere yapılan kamusal harcamaların azalması, tüketim bilincinin artması, bulaşıcı hastalıkların yayılma hızının azalması, suç işleme oranlarının düşmesi, çocuk bakımı harcamalarının azalması, iç ve dış göçün artması gibi olgular üzerinde çok etkili olduğunu düşündükleri söylenebilir. Öğretim elemanlarının yine eğitimin ekonomik işlevli dışsallıklarına ilişkin araştırma ölçeğindeki diğer ifadelerle katılım düzeylerine göre eğitimin, ekonominin daha yüksek verimlilikle işlemesi, nüfus planlamasına daha uygun hareket edilmesi, sağlık harcamalarının azalması, tütün, uyuşturucu kullanımı ve madde bağımlılığı gibi kötü alışkanlıkların azalması, suç ile ilgili maliyetlerin azalması gibi olgular üzerinde ise söz edilen diğer olgulara göre daha az etkili olduğunu düşündükleri söylenebilir.

Üniversite öğrencilerinin eğitimin ekonomik işlevli dışsallıklarına ilişkin görüşlerinin yüzdelik dağılım, aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri Tablo 20'de verilmiştir.

Tablo 20'de görüleceği üzere, bir toplumda eğitim düzeyi yükseldikçe kadınlar daha çok iş olanağı bulurlar görüşüne; üniversite öğrencilerinin % 10.68'ini oluşturan 41 kişi katılmazken % 1.04 oluşturan dört kişi ise hiç katılmamıştır. Ancak aynı görüşe, üniversite öğrencilerinin, % 43.23'ünü oluşturan 166 kişi tamamen katılırken, % 28.39'unu oluşturan 109 kişi katılmış ve % 16.67'sini oluşturan 64 kişi orta düzeyde katılmıştır. Bu görüşe ilişkin elde edilen aritmetik ortalamaya ($\bar{x}= 4.02$; $ss=1.06$) göre

üniversite öğrencileri, bir toplumda eğitim düzeyi yükseldikçe kadınlar daha çok iş olanağı bulurlar ifadesine “katılıyorum” düzeyde görüş belirtmişlerdir. Üniversite öğrencilerine göre, bir toplumda eğitim düzeyi yükseldikçe kadınlar orta üst düzeyde daha çok iş olanağı bulmaktadırlar.

Tablo 20

Üniversite Öğrencilerinin Eğitimin Ekonomik İşlevli Dışsallıklarına İlişkin Görüşleri

Görüşler	1	2	3	4	5	\bar{x}	SS	
	<i>n</i>	<i>n</i>	<i>n</i>	<i>n</i>	<i>n</i>			
Bir toplumda eğitim düzeyi yükseldikçe,	%	%	%	%	%			
21. Kadınlar daha çok iş olanağı bulurlar.	4	41	64	109	166	4.02	1.06	
	1.04	10.68	16.67	28.39	43.23			
22. Çalışma yaşamında veya piyasada kalma süresi artar.	18	26	50	116	174	4.05	1.13	
	4.69	6.77	13.02	30.21	45.31			
23. Ekonomi daha yüksek verimlilikle işler.	1	35	84	192	72	3.78	0.86	
	0.26	9.11	21.88	50.00	18.75			
24. Vergi gelirleri artar.	7	85	108	126	58	3.37	1.04	
	1.82	22.14	28.13	32.81	15.10			
25. Nüfus planlamasına daha uygun hareket edilir.	18	67	162	54	83	3.30	1.13	
	4.69	17.45	42.19	14.06	21.61			
26. Yoksul kesimlere yapılan kamusal harcamalar azalır.	31	88	100	113	52	3.17	1.17	
	8.07	22.92	26.04	29.43	13.54			
27. Tüketim bilinci artar.	9	67	80	170	58	3.52	1.02	
	2.34	17.45	20.83	44.27	15.10			
28. Sağlık harcamaları azalır.	49	65	177	32	61	2.98	1.18	
	12.76	16.93	46.09	8.33	15.89			
29. Aids, hepatit ve grip gibi bulaşıcı hastalıkların yayılma hızı azalır.	21	60	180	44	79	3.26	1.12	
	5.47	15.63	46.88	11.46	20.57			
30. Tütün, uyuşturucu kullanımı ve madde bağımlılığı gibi kötü alışkanlıklar azalır.	26	65	184	44	65	3.15	1.10	
	6.77	16.93	47.92	11.46	16.93			
31. Suç işleme oranları düşer.	27	77	104	116	60	3.27	1.16	
	7.03	20.05	27.08	30.21	15.63			
32. Suç ile ilgili maliyetler veya ceza maliyetleri azalır.	71	83	100	58	72	2.94	1.36	
	18.49	21.61	26.04	15.10	18.75			
33. Çocuk bakımı harcamaları azalır.	10	87	122	105	60	3.31	1.07	
	2.60	22.66	31.77	27.34	15.63			
34. Gelişmemiş ve az gelişmiş ülkelerden gelişmiş ülkelere göç artar.	6	77	123	127	51	3.36	1.00	
	1.56	20.05	32.03	33.07	13.28			
35. Kırsal bölgelerden kent merkezlerine göç artar.	3	31	101	118	131	3.89	0.99	
	0.78	8.07	26.30	30.73	34.11			
<i>n</i> =384						Toplam	3.43	0.57

Tablo 20’de görüldüğü üzere, bir toplumda eğitim düzeyi yükseldikçe çalışma yaşamında veya piyasada kalma süresi artar görüşüne; üniversite öğrencilerinin % 6.77’sini oluşturan 26 kişi katılmazken % 4.69’unu oluşturan 18 kişi ise hiç katılmamıştır. Ancak aynı görüşe, öğretim elemanlarının, % 45.31’ini oluşturan 174 kişi tamamen katılırken, % 30.21’ini oluşturan 116 kişi katılmış ve % 13.02’sini oluşturan 50 kişi orta düzeyde katılmıştır. Bu görüşe ilişkin elde edilen aritmetik ortalamaya ($\bar{x}=4.05$; $ss=1.13$) göre üniversite öğrencileri, bir toplumda eğitim düzeyi yükseldikçe çalışma yaşamında veya piyasada kalma süresi artar ifadesine “katılıyorum” düzeyinde görüş belirtmişlerdir. Üniversite öğrencilerinin göre, bir toplumda eğitim düzeyi yükseldikçe çalışma yaşamında veya piyasada kalma süresi de artmaktadır.

Öğretim elemanları ve üniversite öğrencilerine göre eğitim, kadınların daha çok işlenmesine olanak sağlamaktadır. Weisbrod’un (1962) yaptığı araştırmanın bulguları bu araştırmanın bulgularını desteklemektedir. Araştırmacının, okulların aynı zamanda çocuklara bakım hizmeti sağlayarak kadınların çalışmalarına olanak sağladığını ileri sürdüğü araştırmanın bulguları ile bu çalışmada katılımcıların görüşlerine ilişkin bulgular arasında bir uyum vardır.

Bir toplumda eğitim düzeyi yükseldikçe ekonomi daha yüksek verimlilikle işler görüşüne; üniversite öğrencilerinin % 9.11’ini oluşturan 35 kişi katılmazken % 0.26’sını oluşturan bir kişi ise hiç katılmamıştır. Ancak aynı görüşe, üniversite öğrencilerinin, % 18.75’ini oluşturan 72 kişi tamamen katılırken, % 50’sini oluşturan 192 kişi katılmış ve % 21.88’ini oluşturan 84 kişi orta düzeyde katılmıştır. Bu görüşe ilişkin elde edilen aritmetik ortalamaya ($\bar{x}=3.78$; $ss=0.86$) göre üniversite öğrencileri, bir toplumda eğitim düzeyi yükseldikçe ekonomi daha yüksek verimlilikle işler ifadesine “katılıyorum” düzeyinde görüş belirtmişlerdir. Üniversite öğrencilerine göre, bir toplumda eğitim düzeyi yükseldikçe ekonomi orta üst düzeyde daha yüksek verimlilikle işlemesini etkilemektedir.

Üniversite öğrencilerinin, bir toplumda eğitim düzeyi yükseldikçe vergi gelirleri artar görüşüne; % 22.14’ünü oluşturan 85 kişi katılmazken % 1.82’sini oluşturan yedi kişi ise hiç katılmamıştır. Ancak aynı görüşe, üniversite öğrencilerinin, % 15.10’unu oluşturan 58 kişi tamamen katılırken, % 32.81’ini oluşturan 126 kişi katılmış ve % 28.13’ünü oluşturan 108 kişi orta düzeyde katılmıştır. Bu görüşe ilişkin elde edilen aritmetik ortalamaya ($\bar{x}=3.37$; $ss=1.04$) göre üniversite öğrencileri, bir toplumda eğitim düzeyi yükseldikçe vergi gelirleri artar görüşüne “orta düzeyde” katılmışlardır.

Üniversite öğrencilerine göre, bir toplumda eğitim düzeyinin yükselmesi vergi gelirlerinin artmasını orta düzeyde etkilenmektedir.

Davies (2002) ve Collins ve Davies'in (2003) yaptıkları araştırmaların bulguları bu araştırmanın bulguları arasında yine bir uyum söz konusudur. Araştırmacıların Kanada'da, kadın ve erkek yükseköğrenimden önce ve sonra verdikleri vergi oranları incelenmiş ve yükseköğrenim sonrası daha çok vergi verdiklerini bulgulamışlardır. Bu araştırmanın bulgularıyla söz konusu araştırmaların bulguları benzeşmektedir. Yüksek düzey eğitilmişlerle, daha düşük düzey eğitilmişlerin özellikle kamu sektöründe işlendirmesinde bilinen ücret farklılıkları, işgörenlerin daha ücretlerini almadan önce ve aldıkları oranında ücretlerinden vergi kesintisi yapıldığı bilinmektedir.

Tablo 20'de görüldüğü gibi, bir toplumda eğitim düzeyi yükseldikçe nüfus planlamasına daha uygun hareket edilir görüşüne; üniversite öğrencilerinin % 17.45'ini oluşturan 67 kişi katılmazken % 4.69'unu oluşturan 18 kişi ise hiç katılmamıştır. Ancak aynı görüşe, üniversite öğrencilerinin, % 21.61'ini oluşturan 83 kişi tamamen katılırken, % 14.06'sını oluşturan 54 kişi katılmış ve % 42.19'unu oluşturan 162 kişi orta düzeyde katılmıştır. Bu görüşe ilişkin elde edilen aritmetik ortalamaya ($\bar{x}=3.30$; $ss=1.13$) göre üniversite öğrencileri, bir toplumda eğitim düzeyi yükseldikçe nüfus planlamasına daha uygun hareket edilir görüşüne "orta düzeyde" katılmışlardır. Üniversite öğrencilerine göre, bir toplumda eğitim düzeyi yükseldikçe nüfus planlamasına orta düzeyde de olsa daha uygun hareket edilmektedir.

McMahon (1999), Wolfe ve Haveman (2001), TNSA (2008) ve Keats'in (2016) yaptıkları, araştırmalarda eğitimin, doğurganlık ve çocuk sağlığı üzerindeki etkilerine ilişkin ortaya konulan bulgular ile bu araştırmanın bulguları birbirini desteklemektedir. Araştırmalara göre, yüksek düzey eğitim, üreme davranışı üzerinde etkilidir. Araştırmaların bulgularında, özellikle daha yüksek düzey eğitim almış kadınlarda, bilgi birikimini artışının beraberinde getirerek ekonomik koşullarda olumlu yönde değişimi ve genel doğurganlığı erteletmesi ve azaltması bulgulanmıştır. Bu araştırmada katılımcıların daha yüksek düzey eğitilmişlerin nüfus planlamasına daha uygun hareket ettikleri görüşüne orta düzeyde katılımları ile sözü edilen araştırmanın bulguları uyumludur.

Üniversite öğrencilerinin, bir toplumda eğitim düzeyi yükseldikçe yoksul kesimlere yapılan kamusal harcamalar azalır görüşüne; % 22.92'sini oluşturan 88 kişi katılmazken % 8.07'sini oluşturan 31 kişi ise hiç katılmamıştır. Ancak aynı görüşe, üniversite öğrencilerinin, % 13.54'ünü oluşturan 52 kişi tamamen katılırken, %

29.43'ünü oluşturan 113 kişi katılmış ve % 26.04'ünü oluşturan 100 kişi orta düzeyde katılmıştır. Bu görüşe ilişkin elde edilen aritmetik ortalamaya ($\bar{x}=3.17$; $ss=1.17$) göre üniversite öğrencileri, bir toplumda eğitim düzeyi yükseldikçe yoksul kesimlere yapılan kamusal harcamalar azalır görüşüne “orta düzeyde” katılmışlardır. Üniversite öğrencilerine göre, bir toplumda eğitim düzeyi yükseldikçe yoksul kesimlere yapılan kamusal harcamalar orta düzeyde azalmaktadır.

Bir toplumda eğitim düzeyi yükseldikçe tüketim bilinci artar görüşüne; üniversite öğrencilerinin % 17.45'ini oluşturan 67 kişi katılmazken % 2.34'ünü oluşturan dokuz kişi ise hiç katılmamıştır. Ancak aynı görüşe, üniversite öğrencilerinin, % 15.10'unu oluşturan 58 kişi tamamen katılırken, % 44.27'sini oluşturan 170 kişi katılmış ve % 20.83'ünü oluşturan 80 kişi orta düzeyde katılmıştır. Bu görüşe ilişkin elde edilen aritmetik ortalamaya ($\bar{x}=3.52$; $ss=1.02$) göre üniversite öğrencileri, bir toplumda eğitim düzeyi yükseldikçe tüketim bilinci artar ifadesine “katılıyorum” düzeyde görüş belirtmişlerdir. Üniversite öğrencilerine göre, bir toplumda eğitim düzeyi yükseldikçe tüketim bilinci orta üst düzeyde artmaktadır.

Tablo 20'de görüldüğü üzere, bir toplumda eğitim düzeyi yükseldikçe sağlık harcamaları azalır görüşüne; üniversite öğrencilerinin % 16.93'ünü oluşturan 65 kişi katılmazken % 12.76'sını oluşturan 49 kişi ise hiç katılmamıştır. Ancak aynı görüşe, üniversite öğrencilerinin, % 15.89'unu oluşturan 61 kişi tamamen katılırken, % 8.33'ünü oluşturan 32 kişi katılmış ve % 46.09'unu oluşturan 177 kişi orta düzeyde katılmıştır. Bu görüşe ilişkin elde edilen aritmetik ortalamaya ($\bar{x}=2.98$; $ss=1.18$) göre üniversite öğrencileri, bir toplumda eğitim düzeyi yükseldikçe sağlık harcamaları azalır görüşüne “orta düzeyde” katılmışlardır. Üniversite öğrencilerine göre, bir toplumda eğitim düzeyi yükseldikçe sağlık harcamaları orta düzeyde azalmaktadır.

Grossman ve Kaestner (1997), Wolfe ve Haveman (2001), Grossman'ın (2005), Lleras-Muney'in (2008), Clark ve Royer, (2010) ve Güneş'in (2013) yaptıkları araştırmaların, eğitimin sağlık ve sağlık harcamaları üzerindeki etkilerine ilişkin bulguları ile bu araştırmanın bulguları arasında uyum vardır. Eğitimin sağlık üzerindeki olumlu etkileri bireysel yarar olmanın ötesinde ve sağlık harcamalarını azaltma etkisi oluşturarak toplumsal yarara dönüşmektedir.

Bir toplumda eğitim düzeyi yükseldikçe Aids, hepatit ve grip gibi bulaşıcı hastalıkların yayılma hızı azalır görüşüne; üniversite öğrencilerinin % 15.63'ünü oluşturan 60 kişi katılmazken % 5.47'sini oluşturan 21 kişi ise hiç katılmamıştır. Ancak aynı görüşe, üniversite öğrencilerinin, % 20.57'sini oluşturan 79 kişi tamamen

katılırken, % 11.46'sını oluşturan 44 kişi katılmış ve % 46.88'ini oluşturan 180 kişi orta düzeyde katılmıştır. Bu görüşe ilişkin elde edilen aritmetik ortalamaya ($\bar{x}=3.26$; $ss=1.12$) göre üniversite öğrencileri, bir toplumda eğitim düzeyi yükseldikçe Aids, hepatit ve grip gibi bulaşıcı hastalıkların yayılma hızı azalır görüşüne “orta düzeyde” katılmışlardır. Üniversite öğrencilerine göre, bir toplumda eğitim düzeyi yükseldikçe Aids, hepatit ve grip gibi bulaşıcı hastalıkların yayılma hızı orta düzeyde azalmaktadır.

Üniversite öğrencilerinin, bir toplumda eğitim düzeyi yükseldikçe tütün, uyuşturucu kullanımı ve madde bağımlılığı gibi kötü alışkanlıklar azalır görüşüne; % 16.93'ünü oluşturan 65 kişi katılmazken % 6.77'sini oluşturan 26 kişi ise hiç katılmamıştır. Ancak aynı görüşe, üniversite öğrencilerinin, % 16.93'ünü oluşturan 65 kişi tamamen katılırken, % 11.46'sını oluşturan 44 kişi katılmış ve % 47.92'sini oluşturan 184 kişi orta düzeyde katılmıştır. Bu görüşe ilişkin elde edilen aritmetik ortalamaya ($\bar{x}=3.15$; $ss=1.10$) göre üniversite öğrencileri, bir toplumda eğitim düzeyi yükseldikçe tütün, uyuşturucu kullanımı ve madde bağımlılığı gibi kötü alışkanlıklar azalır görüşüne “orta düzeyde” katılmışlardır. Üniversite öğrencilerine göre, bir toplumda eğitim düzeyi yükseldikçe tütün, uyuşturucu kullanımı ve madde bağımlılığı gibi kötü alışkanlıklar orta düzeyde azaltılmaktadır.

Deutsches Krebsforschungszentrum (2004), Cutler ve Lleras-Muney (2008) ve Güneş'in (2013) yaptıkları, eğitim ile sağlık arasındaki ilişki ve eğitim ile tütün ve benzeri madde kullanımı gibi kötü alışkanlıklar arasındaki ilişkiyi bulmaya yönelik araştırmaların raporları ve bulguları bu araştırmanın bulgularını desteklemektedir. Eğitimin söz edilen kötü alışkanlıkları azaltma üzerinde etkilerine deneysel kanıtlar sunulan araştırmalar ile bu araştırmadaki katılımcılarının görüşleri birbiri ile uyumludur. Eğitim, hem fazla yeme içme alışkanlığı üzerinde hem de olumsuz sağlık sonuçları ortaya çıkarabilecek davranışlara ve bu davranışların sağlığa yansıyacak olumsuz sonuçları konusunda bilgilendirme yapma ve bilinç kazandırma anlamında etkilidir. Bu anlamda, daha yüksek düzey eğitilmiş bireylerin insan sağlığını olumsuz etkileyecek alışkanlıklardan ve madde kullanımından çok daha uzak durdukları ve sağlıklarına daha fazla dikkat ettikleri söylenebilir.

Bir toplumda eğitim düzeyi yükseldikçe suç işleme oranları düşer görüşüne; üniversite öğrencilerinin % 20.05'ini oluşturan 77 kişi katılmazken % 7.03'ünü oluşturan 27 kişi ise hiç katılmamıştır. Ancak aynı görüşe, üniversite öğrencilerinin, % 15.63'ünü oluşturan 60 kişi tamamen katılırken, % 30.21'ini oluşturan 116 kişi katılmış ve % 27.08'ini oluşturan 104 kişi orta düzeyde katılmıştır. Bu görüşe ilişkin elde edilen

aritmetik ortalamaya ($\bar{x}=3.27$; $ss=1.16$) göre üniversite öğrencileri, bir toplumda eğitim düzeyi yükseldikçe suç işleme oranları düşer görüşüne “orta düzeyde” katılmışlardır. Üniversite öğrencilerine göre, bir toplumda eğitim düzeyi yükseldikçe suç işleme oranları orta düzeyde düşmektedir.

Tablo 20’de görüldüğü gibi, bir toplumda eğitim düzeyi yükseldikçe suç ile ilgili maliyetler veya ceza maliyetleri azalır görüşüne; üniversite öğrencilerinin % 21.61’ini oluşturan 83 kişi katılmazken % 18.49’unu oluşturan 71 kişi ise hiç katılmamıştır. Ancak aynı görüşe, üniversite öğrencilerinin, % 18.75’ini oluşturan 72 kişi tamamen katılırken, % 15.10’unu oluşturan 58 kişi katılmış ve % 26.04’ünü oluşturan 100 kişi orta düzeyde katılmıştır. Bu görüşe ilişkin elde edilen aritmetik ortalamaya ($\bar{x}=2.94$; $ss=1.36$) göre üniversite öğrencileri, bir toplumda eğitim düzeyi yükseldikçe suç ile ilgili maliyetler veya ceza maliyetleri azalır görüşüne “orta düzeyde” katılmışlardır. Üniversite öğrencilerine göre, bir toplumda eğitim düzeyi yükseldikçe suç ile ilgili maliyetler veya ceza maliyetleri orta düzeyde azalmaktadır.

Yang ve Philips’in (1974), Light ve Keller’in (1985), Günindi (1991), Stanford ve Green (1996), Grogger (1998), McMahon (2000), Lochner ve Moretti (2004) ve Topses’in (2013) eğitim ile suç ve suç olgusuna ilişkin, ağırlıklı olarak ABD ve OECD ülkelerinde yaptıkları araştırmaların bulguları ile bu araştırmanın bulgularının uyumlu olduğu söylenebilir. Söz konusu araştırmaların bulgularında eğitimin, suçun nasıl ortaya çıktığını kestirmede gücünün düşük bulunduğu belirtilirken eğitilmiş bireylerin suç işleme eğilimlerinin düşük olduğu saptanmıştır. Dahası, genç erkeklerde bir okula kayıtlı veya işyerinde işlenmiş olduklarında suç işleme olasılıkları daha düşük çıkmaktadır. Toplumda düzen sağlamakla görevli kolluk güçleri, suçluların korunması ve toplumsal yalıtım için işgörenler, ayrıca adli sistemi oluşturan savcı, yargıç, avukat vb. gibi işgörenlerin maliyetlerinde de azalma ortaya çıkmaktadır. Bunun yanı sıra, araştırmalarda daha yüksek düzey eğitilmiş insanların da az eğitilmiş insanlar kadar suç işleyebilecekleri de belirtilmiştir. Bu araştırmanın eğitimin suç ve suçla ilgili maliyetleri azaltma etkisine ilişkin bulgularıyla Cömertler ve Kar’ın (2007) yaptığı araştırmanın bulguları ise birbiri ile uyuşmamaktadır. Araştırmacıların, eğitimin suçu azaltma yönünde bir etkisinin olup olmadığını sorguladıkları çalışmalarında, eğitimin suç üzerinde etkisiz olduğunu ve buna neden olarak; okulun içinde bulunduğu toplumsal çevre, öğretmen ve yönetici tutumları ve eğitimin niteliği olguları gösterilmiştir. Ayrıca, beyaz yakalılar olarak nitelendirilen yükseköğretim mezunlarının suç işleme durumları,

eğitim olumsuz bir dışsallığı olarak nitelenmekte ve yüksek nitelikli suçları işleme potansiyeli olanlar sınıflamasına alınmaktadır.

Bir toplumda eğitim düzeyi yükseldikçe çocuk bakımı harcamaları azalır görüşüne; üniversite öğrencilerinin % 22.66'sını oluşturan 87 kişi katılmazken % 2.60'ını oluşturan 10 kişi ise hiç katılmamıştır. Ancak aynı görüşe, üniversite öğrencilerinin, % 15.63'ünü oluşturan 60 kişi tamamen katılırken, % 27.34'ünü oluşturan 105 kişi katılmış ve % 31.77'sini oluşturan 122 kişi orta düzeyde katılmıştır. Bu görüşe ilişkin elde edilen aritmetik ortalamaya ($\bar{x}=3.31$; $ss=1.07$) göre üniversite öğrencileri, bir toplumda eğitim düzeyi yükseldikçe çocuk bakımı harcamaları azalır görüşüne “orta düzeyde” katılmışlardır. Üniversite öğrencilerine göre, bir toplumda eğitim düzeyi yükseldikçe çocuk bakımı harcamaları orta düzeyde azalmaktadır.

Weisbrod (1962) ve Gustafson'un (1978) yaptıkları araştırmalara göre, eğitim aynı zamanda çocuk bakımı hizmeti sağlamaktadır. Sözü edilen araştırma bulguları ile bu araştırmanın bulguları arasında bir uyumdan söz edilebilir. Özellikle Dünya'da ve Türkiye'de yatılı özellikteki okullarının ekonomik açıdan yetersiz aile çocuklarına sıcak yemeğe erişim ve barınma anlamında sunduğu hizmetler, yoksul ailelerin çocukları için çocuk bakım harcamalarını azalttığı söylenebilir. Çalışan kadınlar için de evde çocuk bakımının maliyetinin okula göre daha fazla olması, eğitimin çocuk bakımı harcamalarını azaltma yönündeki etkilerini desteklemektedir.

Üniversite öğrencilerinin, bir toplumda eğitim düzeyi yükseldikçe gelişmemiş ve azgelişmiş ülkelerden gelişmiş ülkelere göç artar görüşüne; % 20.05'ini oluşturan 77 kişi katılmazken % 1.56'sını oluşturan altı kişi ise hiç katılmamıştır. Ancak aynı görüşe, üniversite öğrencilerinin, % 13.28'ini oluşturan 51 kişi tamamen katılırken, % 33.07'sini oluşturan 127 kişi katılmış ve % 32.03'ünü oluşturan 123 kişi orta düzeyde katılmıştır. Bu görüşe ilişkin elde edilen aritmetik ortalamaya ($\bar{x}=3.36$; $ss=1.00$) göre üniversite öğrencileri, bir toplumda eğitim düzeyi yükseldikçe gelişmemiş ve azgelişmiş ülkelerden gelişmiş ülkelere göç artar görüşüne “orta düzeyde” katılmışlardır. Üniversite öğrencilerine göre, bir toplumda eğitim düzeyi yükseldikçe gelişmemiş ve azgelişmiş ülkelerden gelişmiş ülkelere göç orta düzeyde artmaktadır.

Sjaastad (1962), Becker (1964), Hirsh ve Marcus (1969), Borjas (1990), Bailey (1993), McCormick ve Wahba (2001), Kocaman (2008) ve Arslan'ın (2016) eğitim ve göç olgusu arasındaki ilişkiyi konu edindikleri araştırmaların bulguları bu araştırmanın bulgularını desteklemektedir. Kimi zaman ekonomik ve olumsuz yaşam koşulları gibi nedenlerle, bölgelerarası ve uluslararası gibi ölçeklerde bir yerden bir başka yere doğru

oluşan göç, eğitilmiş bireylerin yer değiştirmesi beyin göçü kapsamında değerlendirilen eğitimin, göç edilen ülke adına olumsuz dışsallıklarından biridir. İnsan sermayesinin yer değiştirmesi olarak, göç edilen yerde biriken ve göçün edilen ülkeye çıkardığı maliyet olumsuz olarak değerlendirilmektedir. Bu araştırmanın bulgularında da ortaya çıktığı gibi gelişmemiş ülkelerdeki yüksek düzey eğitilmişlerin, ya da eğitim düzeyindeki artış, gelişmiş ülkelere doğru göç etme üzerinde etkilidir.

Bir toplumda eğitim düzeyi yükseldikçe kırsal bölgelerden kent merkezlerine göç artar görüşüne; üniversite öğrencilerinin % 8.07'sini oluşturan 31 kişi katılmazken % 0.78'ini oluşturan üç kişi ise hiç katılmamıştır. Ancak aynı görüşe, üniversite öğrencilerinin, % 34.11'ini oluşturan 131 kişi tamamen katılırken, % 30.73'ünü oluşturan 118 kişi katılmış ve % 26.30'unu oluşturan 101 kişi orta düzeyde katılmıştır. Bu görüşe ilişkin elde edilen aritmetik ortalamaya ($\bar{x}=3.89$; $ss=0.99$) göre üniversite öğrencileri, bir toplumda eğitim düzeyi yükseldikçe kırsal bölgelerden kent merkezlerine göç artar ifadesine “katılıyorum” düzeyinde görüş belirtmişlerdir. Üniversite öğrencilerine göre, bir toplumda eğitim düzeyi yükseldikçe kırsal bölgelerden kent merkezlerine göç orta üst düzeyde artmaktadır.

Kocaman'ın (2008) yaptığı Türkiye'de göç profili ile Kılıç ve Keçeci'nin (2015) yaptığı araştırmalarda, hem çalışma çağındaki hem de çalışmayı bekleyen ve çalışan bireylerin eğitim düzeyleri ile yerleşik olup olmamaları durumlarındaki arasındaki farklılıklar bulgulanmıştır. Çalışmaların bulgularında, göç eden bireylerin yerleşik olan nüfusa göre daha yüksek düzeyde eğitilmiş olduğu bulgulanmıştır. Diğer taraftan göç eden ücretli çalışanların yerleşik nüfusa oranla daha çok ücret aldıkları da çalışmanın diğer önemli bir bulgusu olarak ortaya çıkmıştır. Söz konusu araştırmalarla bu araştırmanın bulgusu arasında uyum vardır. Eğitim düzeyi yükseldikçe kırsal bölgelerden kent merkezlerine göçün de arttığı söylenebilir.

Eğitimin ekonomik işlevli dışsallıklarına ilişkin ifadelerle katılım düzeylerine göre üniversite öğrencilerinin; toplumda eğitimin yükselmesinin kadınların daha çok iş olanağı bulması, çalışma yaşamında kalma süresinin artması, ekonominin daha yüksek verimlilikle işlemesi, tüketim bilincinin artması, kırsal bölgelerden kent merkezlerine göçün artması gibi olgular üzerinde çok etkili olduğunu düşündükleri söylenebilir. Üniversite öğrencileri, yine eğitimin ekonomik işlevli dışsallıklarına ilişkin ifadelerle katılım düzeylerine göre, vergi gelirlerinin artması, nüfus planlamasına daha uygun hareket edilmesi, yoksul kesimlere yapılan kamusal harcamaların azalması, sağlık harcamalarının azalması, bulaşıcı hastalıkların yayılma hızının azalması, madde

bağımlılığı gibi kötü alışkanlıkların azalması, suç ile ilgili maliyetlerin azalması, çocuk bakımı harcamalarının azalması ve dış göçün artması gibi olgular üzerinde ise söz edilen diğer olgulara göre orta düzeyde etkili olduğunu düşündükleri söylenebilir.

Eğitimin Ekonomik İşlevli Dışsallıklarına İlişkin Görüşlere Yönelik Nitel Bulgular ve Yorumlar. Eğitimin ekonomik işlevli dışsallıklarına ilişkin katılımcı görüşlerine ilişkin nitel bulguları elde edebilmek için öğretim elemanları ve üniversite öğrencileriyle görüşmeler yapılmıştır. Yapılan görüşmelerde eğitimin ekonomik işlevli dışsallıklarına ilişkin sorulan sorulara verilen yanıtlar, çalışma grubundaki öğretim elemanları ve üniversite öğrencilerinin görüşleri Tablo 21’de verilmiştir.

Tablo 21

Eğitimin Ekonomik İşlevli Dışsallıklarına İlişkin Katılımcı Görüşleri

Kategori	İfade Eden Katılımcılar
Bir toplumda eğitim düzeyi yükseldikçe,	
İş doyumu azalır.	ÖE1, ÖE2, ÖE3, ÖE4, ÖE5, ÖE6, ÖE7, ÖE8, ÜÖ1, ÜÖ2, ÜÖ3, ÜÖ4, ÜÖ5, ÜÖ7
İşyeri devamsızlığı azalır.	ÖE1, ÖE4, ÖE5, ÖE6, ÖE7, ÖE8, ÜÖ1, ÜÖ5, ÜÖ6
İşyerinde sorumluluk alma artar.	ÖE1, ÖE3, ÖE5, ÖE6, ÖE7, ÖE8, ÜÖ1, ÜÖ3, ÜÖ4, ÜÖ5, ÜÖ7

Tablo 21’de görüleceği üzere, eğitimin ekonomik işlevli dışsallıkları temasındaki toplam yanıtların üç kategoride toplandığı görülmektedir. Bu kategoriler: “İş doyumu azalır”, “İşyeri devamsızlığı azalır” ve “İşyerinde sorumluluk alma artar” biçiminde belirlenmiştir.

Tablo 21’de görüldüğü gibi katılımcılar, “İş doyumu azalır” kategorisinde sıklıkla eğitim düzeyi yükseldikçe iş doyumunun azalacağı yönünde görüş belirtmişlerdir. Katılımcıların bu kategoriye ilişkin verdikleri yanıtlardan bazıları aşağıda verilmiştir:

Çünkü iş doyumu, nasıl bir doyum sağlayacağını, yapmak istediklerinin farkındalığıyla yapabildikleri arasına ya da elindeki gerçi bir süre sonra makas büyük olunca mutsuz oluyolar. Çok yakın arkadaşlarımdan ODTÜ mezunu olup ama işte bir yerlerde düşük nitelikli, kapasitesinin altında işlerde çalışan mutsuz arkadaşlarım var. Farkındalıklarını ve

kendilerini bilmiş olmaları anlamında, iş doyumunu anlamında çok mutsuz oluyorlar (ÖE1).

...işini sorgulayan veya buradaki işvereni sorgulayan veya oradaki sermaye emek ilişkisini sorgulayan bir düzeye eriştiğinde, birey orada iş doyumunu büyük ölçüde aşağıya, yani bir çatışma ve çelişki içerisinde olacaktır. Dolayısıyla iş doyumunu olumsuz etkileyecektir (ÖE2).

...iş doyumunu çok yönlü bir beklentisi varsa iş yerinden işinden onu etkiler. Yani beklentilerini artırır eğitim düzeyi artıkça. İşten beklentisi artar dolayısıyla da o basamakların hepsini doyuramayacağı için iş doyumunu etkilenir eğitilmiş insanların bence olumsuz olarak etkilenir (ÖE4).

...daha yüksek düzey eğitilmişlerin iş olarak yaptıkları ve genel olarak yaşamdan beklentilerinin arttığını düşündüğümüz de eğitim iş doyumunu bence olumsuz yönde etkileyecektir. Daha düşük düzey eğitilmişler için aynı şeyi söyleyemem (ÖE7).

...ülkemizde böyle bir işi severek yapma, mesela bu işi yapmak istiyorum deyip de o işi yapan çok insan olduğunu düşünmüyorum açıkçası (ÜÖ4).

Katılımcılar, eğitimin iş doyumunu üzerindeki etkisine ilişkin; eğitim düzeyi yüksek bireylerin kapasitelerinin altında işlerde çalıştıkları ve eğitimin, bireylerin yaşamdan beklentilerini yükseltmesinden kaynaklı olarak iş doyumunu da düşürdüğü yönünde görüşler belirtmişlerdir. Öğretim elemanları ve üniversite öğrencilerinin bu kategoriye ilişkin görüşleri arasında, eğitimle bireylerin farkındalıklarının arttığı ve böylece yaptıkları işi ve işvereni daha çok sorguladıkları görüşü de yer almaktadır. Ayrıca, katılımcılar öğrenimlerine devam eden ve mezun olanların, asıl istedikleri eğitimi almadıklarını ve dolayısıyla sevindikleri mesleklere de yönelmediklerini dile getirmişlerdir. Savage ve Norton'un (2012) yaptıkları araştırmada, yükseköğretim düzeyinde eğitimin, iş doyumunu olgusu üzerinde özellikle olgunluk çağındaki öğrenciler için üniversite eğitiminin iş doyumunu geliştirdiğini bulmuşlardır. Araştırmacıların yaptıkları çalışmalarının bulguları ile bu araştırmanın eğitimin iş doyumunu üzerindeki etkileri konusundaki bulguları benzerlik göstermemektedir.

Tablo 21'de görüldüğü gibi katılımcılar, "İşyeri devamsızlığı azalır." kategorisinde sıklıkla bir toplumda eğitim düzeyi yükseldikçe işyeri devamsızlığının azalacağı yönde görüşleri belirtmişlerdir. Katılımcıların bu kategoriye ilişkin verdikleri yanıtlardan bazıları aşağıda verilmiştir:

...böylece işyeri devamsızlığı da etkileniyor. Geceleri bile oturup bilgisayarda okul için bir şeyler bulan bir insan haline dönmüş durumda. Yani devamsızlığını tabii parantez şöyle belirleyeyim, bazı gene

işyerlerinin kendi şeyi olabiliyor yani atmosferi diyoruz, örgüt iklimine göre değişiklik gösterebilir ama örgüt ikliminden bağımsız olarak değerlendirirsek evet o yükseldikçe işyeri devamsızlığını olumlu yönde etkilediğini söyleyebilirim (ÖE1).

...işlerine önem vermeye başlıyorlar. Bir yerden sonra, işini daha iyi bildiğinde daha fazla önem vermesi gerektiğini yani bu bilinci ediniyor (ÜÖ1).

Eğitilmiş insan, zaten programı planı olabilen bir insan. Yapmazlar. Çünkü belirli bir işleri var onu devam ettirirler (ÜÖ5).

Devamsızlıkla ilgili olarak aslında olumlu etki yaratacağını düşünüyorum. Özellikle devam disiplini olan okullar öğrencinin zamanında işe gelip gidebilmesinin ilk simülasyonlarını oluşturur. Ben de çok şey, etki de bulunmamış ama yani yoklamalar, sürekli görünür olma, ritüeller özellikle ritüeller öğretmen geldiğinde ayağa kalkmak, topluca derli toplu okulun içerisine girmek. Belli zamanlarda marşlar söylemek, belli günler rutinleri, kutlama rutinleri. Aslında bir programa uyma davranışını geliştirme bakımından iş yaşamını ya da toplumsal hayatta bireysel bir iş bile yapıyor olsanız onun yerine getirilmesi için zamanla ilgili becerilerin kazanılmasına aracılık ediyor. Zaman, saat yani yarım saat burada beş dakika burada, sonra tekrar yarım saat burada falan gibi. Yani teneffüslerle aralarla ve belli saatlerle, "shift"lerle, shift diyorum işte, vardiyalarla çalışılan bir ortama geçiş yaratıyorsunuz. İşte şey eğitimi, ikili eğitim, üçlü eğitim, işte üç vardiya iş yerlerinde de var sabah vardiyası, öğle vardiyası, gece vardiyası filan gibi. İşte beş dakika teneffüs veriyor işte on dakika teneffüs veriyor sonra tekrar. Bir makine var o makineye uyan insanlar yetiştiriyorsunuz aslında. Ciddi bir benzerlik ve alışkanlık yaratma, algı yaratma (ÖE5).

Tabii, yani sorumluluklarının daha fazla bilincinde oldukları için ve iş doyumu daha fazla olduğu, olacağı için bu kişilerde, iş yerine devam da elbette ki kendiliğinden gelecektir. Mutlaka ilk sorunun devamı ilk açılımın devamı gibi burada da ben etkisinin olacağını düşünüyorum (ÜÖ6).

Katılımcılar bu kategoriye yönelik olarak toplumda eğitim düzeyi yükseldikçe; eğitim süreçlerinin içinde devam devamsızlığa ilişkin ritüellerin olması ve yaptıkları işlere daha çok önem vermeye başladıkları, işi iyi bilmelerinden kaynaklı olarak daha çok sorumluluk alacakları gibi nedenlerle işyeri devamsızlığının azalacağına ilişkin görüşler belirtmişlerdir.

Tablo 21'de görüldüğü gibi, katılımcılar, "İşyerinde sorumluluk alma artar." kategorisinde sıklıkla bir toplumda eğitim düzeyi yükseldikçe işyerinde sorumluluk almanın artacağı yönünde görüşler belirtmişlerdir. Katılımcıların bu kategoriye ilişkin verdikleri yanıtlardan bazıları aşağıda verilmiştir:

...sorumluluk alma dediğimiz şey tabii ki aldığı eğitim ve süresince bu işin inceliklerini öğreniyor ve ileride sorunlarla karşılaştığı zaman bu eğitimi almayan birisine göre sorunun çok daha hızlı etkin görebiliyor. Daha hızlı müdahale edebilme sorunu daha hızlı çözebilme durumu var (ÖE3).

Etkiler. Çünkü daha fazla eğitiminin çok daha fazla sorumluluğu olur. Kendinden eğitim durumu nasıl deyim daha düşük eğitilmiş insanlarla da ilgilenir. Hani mesela buradaki daha kıdemli hocalarımız daha fazla hastayla uğraşılıyor, daha fazla öğrenciyle uğraşılıyor, daha çok şey vermeye çalışıyor çünkü o hani daha dolu. Daha tecrübeli daha deneyimli o açıdan evet. Bilgisi sorumluluğunu etkiler tabii ki (ÜÖ1).

...daha çok sorumluluk alıyoruz. Bunu da özgüvenle bağdaştıracağım. Eğitim alanı artıkça çalışma durumu artıkça yıllarca çalıştıktan sonra belli bir özgüven sahibi oluyor insanlar ve bu da daha çok işe atılma, daha çok cesaret gösterme sorumluluk kabiliyetini artırıyor (ÜÖ3).

...mesela bizim hastalarımız var, hastaların olduğu kadar bizim de o hastalara karşı sorumluluğumuz var. Mesela hastalar bizim için mesela bizim test yapmamız için buraya geliyorsa biz de onlara test yapmak için zamanında burada olmalıyız. Testi güzel bir şekilde yapmalıyız hak ettiği değeri vermeliyiz. Hani böyle (ÜÖ4).

Katılımcılar bu kategoriye yönelik olarak toplumda eğitim düzeyi yükseldikçe; eğitilmiş bireylerin sorumluluklarının daha fazla farkında olduklarını, eğitim süreçlerinde uzmanlaştıkça bireylerin özgüvenlerinin de arttığını, bir işe atılmada daha cesaretli oldukları ve böylece işyerinde daha çok sorumluluk aldıkları yönünde görüşler belirtmişlerdir. Katılımcıların görüşlerinden yola çıkarak eğitimin, bireylerde sorumluluk alma davranışını geliştirdiği ve bireylerde özgüven duygusunu artırdığını da söylemek olanaklıdır.

Eğitimin Politik İşlevli Dışsallıklarına İlişkin Görüşler

Araştırmaya katılan öğretim elemanı ve üniversite öğrencilerinin eğitimin politik işlevli dışsallıklarına ilişkin görüşlerine yönelik sırasıyla önce nicel bulgular ve daha sonra nitel bulgular sunulmuş ve yorumlanmıştır.

Eğitimin Politik İşlevli Dışsallıklarına İlişkin Görüşlere Yönelik Nicel Bulgular ve Yorumlar. Öğretim elemanlarının eğitimin politik işlevli dışsallıklarına ilişkin görüşlerinin yüzdelerle dağılım, aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri Tablo 22’de verilmiştir.

Tablo 22

Öğretim Elemanlarının Eğitimin Politik İşlevli Dışsallıklarına İlişkin Görüşleri

Görüşler	1	2	3	4	5	\bar{x}	ss
	n	n	n	n	n		
Bir toplumda eğitim düzeyi yükseldikçe,	%	%	%	%	%		
14. Yönetmel süreçlere katılım artar.	16	13	38	99	210	4.26	1.06
	4.26	3.46	10.11	26.33	55.85		
15. Demokrasi kültürü gelişir.	11	40	110	87	128	3.75	1.12
	2.93	10.64	29.26	23.14	34.04		
16. Politik süreklilik (siyasal istikrar) artar.	20	39	98	63	155	3.79	1.24
	5.32	10.37	26.06	16.76	41.22		
17. Politik kuruluşlara üyelik artar.	128	75	71	33	69	2.57	1.49
	34.04	19.95	18.88	8.78	18.35		
18. Oy verme gibi politik süreçlere katılım artar.	37	58	202	31	48	2.99	1.07
	9.84	15.43	53.72	8.24	12.77		
19. Yurttaşlık bilinci gelişir.	9	15	176	86	90	3.62	0.97
	2.39	3.99	46.81	22.87	23.94		
20. Sivil özgürlükler artar.	64	95	149	36	32	2.67	1.13
	17.02	25.27	39.63	9.57	8.51		
<i>n=376</i>						Toplam	3.38 0.59

Tablo 22’de görüldüğü gibi, bir toplumda eğitim düzeyi yükseldikçe yönetmel süreçlere katılım artar görüşüne; öğretim elemanlarının % 3.46’sını oluşturan 13 kişi katılmazken % 4.26’sını oluşturan 16 kişi ise hiç katılmamıştır. Ancak aynı görüşe, öğretim elemanlarının, % 55.85’ini oluşturan 210 kişi tamamen katılırken, % 26.33’ünü oluşturan 99 kişi katılmış ve % 10.11’ini oluşturan 38 kişi orta düzeyde katılmıştır. Bu görüşe ilişkin elde edilen aritmetik ortalamaya ($\bar{x}=4.26$; $ss=1.06$) göre öğretim elemanları, bir toplumda eğitim düzeyi yükseldikçe yönetmel süreçlere katılım artar ifadesine “tamamen katılıyorum” düzeyinde görüş belirtmişlerdir. Öğretim elemanlarına göre, bir toplumda eğitim düzeyi yükseldikçe yönetmel süreçlere katılım yüksek düzeyde artmaktadır.

Bir toplumda eğitim düzeyi yükseldikçe demokrasi kültürü gelişir görüşüne; öğretim elemanlarının % 10.64’ünü oluşturan 40 kişi katılmazken % 2.93’ünü oluşturan 11 kişi ise hiç katılmamıştır. Ancak aynı görüşe, öğretim elemanlarının, % 34.04’ünü

oluşturan 128 kişi tamamen katılırken, % 23.14'ünü oluşturan 87 kişi katılmış ve % 29.26'sını oluşturan 110 kişi orta düzeyde katılmıştır. Bu görüşe ilişkin elde edilen aritmetik ortalamaya ($\bar{x}=3.75$; $ss=1.12$) göre öğretim elemanları, bir toplumda eğitim düzeyi yükseldikçe demokrasi kültürü gelişir ifadesine “katılıyorum” düzeyinde görüş belirtmişlerdir. Öğretim elemanlarına göre, bir toplumda eğitim düzeyinin yükselmesi demokrasi kültürünün gelişimini orta üst düzeyde etkilemektedir.

Tablo 22'de görüldüğü üzere, bir toplumda eğitim düzeyi yükseldikçe politik süreklilik (siyasal istikrar) artar görüşüne; öğretim elemanlarının % 10.37'sini oluşturan 39 kişi katılmazken % 5.32'sini oluşturan 20 kişi ise hiç katılmamıştır. Ancak aynı görüşe, öğretim elemanlarının, % 41.22'sini oluşturan 155 kişi tamamen katılırken, % 16.76'sını oluşturan 63 kişi katılmış ve % 20.06'sını oluşturan 98 kişi orta düzeyde katılmıştır. Bu görüşe ilişkin elde edilen aritmetik ortalamaya ($\bar{x}=3.79$; $ss=1.24$) göre öğretim elemanları, bir toplumda eğitim düzeyi yükseldikçe politik süreklilik (siyasal istikrar) artar ifadesine “katılıyorum” düzeyinde görüş belirtmişlerdir. Öğretim elemanlarına göre, bir toplumda eğitim düzeyi yükseldikçe politik süreklilik (siyasal istikrar) orta üst düzeyde artmaktadır.

Öğretim elemanlarının, bir toplumda eğitim düzeyi yükseldikçe politik kuruluşlara üyelik artar görüşüne; % 19.95'ini oluşturan 75 kişi katılmazken % 34.04'ünü oluşturan 128 kişi ise hiç katılmamıştır. Ancak aynı görüşe, öğretim elemanlarının, % 18.35'ini oluşturan 69 kişi tamamen katılırken, % 8.78'ini oluşturan 33 kişi katılmış ve % 18.88'ini oluşturan 71 kişi orta düzeyde katılmıştır. Bu görüşe ilişkin elde edilen aritmetik ortalamaya ($\bar{x}=2.57$; $ss=1.49$) göre öğretim elemanları, bir toplumda eğitim düzeyi yükseldikçe politik kuruluşlara üyelik artar ifadesine “katılmıyorum” düzeyinde görüş belirtmişlerdir. Öğretim elemanlarına göre, Türkiye koşulları göz önüne alındığında toplumda eğitim düzeyinin yükselmesinin politik kuruluşlara üyeliği artırmamaktadır ya da etkilemektedir.

Bir toplumda eğitim düzeyi yükseldikçe oy verme gibi politik süreçlere katılım artar görüşüne; öğretim elemanlarının % 15.43'ünü oluşturan 58 kişi katılmazken % 9.84'ünü oluşturan 37 kişi ise hiç katılmamıştır. Ancak aynı görüşe, öğretim elemanlarının, % 12.77'sini oluşturan 48 kişi tamamen katılırken, % 8.24'ünü oluşturan 31 kişi katılmış ve % 53.72'sini oluşturan 202 kişi orta düzeyde katılmıştır. Bu görüşe ilişkin elde edilen aritmetik ortalamaya ($\bar{x}=2.99$; $ss=1.07$) göre öğretim elemanları, bir toplumda eğitim düzeyi yükseldikçe oy verme gibi politik süreçlere katılım artar görüşüne “orta düzeyde” katılmışlardır. Öğretim elemanlarına göre, bir toplumda eğitim

düzeyi yükseldikçe oy verme gibi politik süreçlere katılım orta düzeyde de olsa artmaktadır.

Tablo 22’de görüldüğü gibi, bir toplumda eğitim düzeyi yükseldikçe yurttaşlık bilinci gelişir görüşüne; öğretim elemanlarının % 3.99’unu oluşturan 15 kişi katılmazken % 2.39’unu oluşturan dokuz kişi ise hiç katılmamıştır. Ancak aynı görüşe, öğretim elemanlarının, % 23.94’ünü oluşturan 90 kişi tamamen katılırken, % 22.87’sini oluşturan 86 kişi katılmış ve % 46.81’ini oluşturan 176 kişi orta düzeyde katılmıştır. Bu görüşe ilişkin elde edilen aritmetik ortalamaya ($\bar{x}=3.62$; $ss=0.97$) göre öğretim elemanları, bir toplumda eğitim düzeyi yükseldikçe yurttaşlık bilinci gelişir ifadesine “katılıyorum” düzeyinde görüş belirtmişlerdir. Öğretim elemanlarına göre, bir toplumda eğitim düzeyi yükseldikçe yurttaşlık bilinci orta üst düzeyde gelişmektedir.

Bir toplumda eğitim düzeyi yükseldikçe sivil özgürlükler artar görüşüne; öğretim elemanlarının % 25.27’sini oluşturan 95 kişi katılmazken % 17.02’sini oluşturan 64 kişi ise hiç katılmamıştır. Ancak aynı görüşe, öğretim elemanlarının, % 8.51’ini oluşturan 32 kişi tamamen katılırken, % 9.57’sini oluşturan 36 kişi katılmış ve % 39.63’ünü oluşturan 149 kişi orta düzeyde katılmıştır. Bu görüşe ilişkin elde edilen aritmetik ortalamaya ($\bar{x}=2.67$; $ss=1.13$) göre öğretim elemanları, bir toplumda eğitim düzeyi yükseldikçe sivil özgürlükler artar ifadesine “orta düzeyde katılıyorum” olarak görüş belirtmişlerdir. Öğretim elemanlarına göre, bir toplumda eğitim düzeyi yükselmesi sivil özgürlüklerin artmasında orta düzeyde etkilidir.

Eğitimin politik işlevli dışsallıklarına ilişkin ifadelerle katılım düzeylerine göre öğretim elemanlarının; toplumda eğitim düzeyinin yükselmesinin, yönetsel süreçlere katılımı artırma, demokrasi kültürünü geliştirme, politik sürekliliği artırma ve yurttaşlık bilincini geliştirme gibi olgular üzerinde çok etkili olduğunu düşündükleri söylenebilir. Öğretim elemanları, eğitimin politik işlevli dışsallıklarına ilişkin diğer ifadelerle katılım düzeylerine göre yine eğitimin, oy verme gibi politik süreçlere katılımı artırma ve sivil özgürlükleri artırma gibi olgular üzerinde ise söz edilen diğer olgulara göre daha az etkili olduğunu düşündükleri söylenebilir. Ayrıca, öğretim elemanlarının toplumda eğitim düzeyindeki yükselmenin politik kuruluşlara üyelik üzerindeki etkisini çok düşük buldukları söylenebilir.

Üniversite öğrencilerinin eğitimin politik işlevli dışsallıklarına ilişkin görüşlerinin yüzdelik dağılım, aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri Tablo 23’te verilmiştir.

Tablo 23

Üniversite Öğrencilerinin Eğitimin Politik İşlevli Dışsallıklarına İlişkin Görüşleri

Görüşler	1	2	3	4	5	\bar{x}	ss
	n	n	n	n	n		
Bir toplumda eğitim düzeyi yükseldikçe,	%	%	%	%	%		
14. Yönetmel süreçlere katılım artar.	14	14	39	128	189	4.21	1.01
	3.65	3.65	10.16	33.33	49.22		
15. Demokrasi kültürü gelişir.	9	24	100	101	150	3.93	1.05
	2.34	6.25	26.04	26.30	39.06		
16. Politik süreklilik (siyasal istikrar) artar.	29	33	95	77	150	3.74	1.27
	7.55	8.59	24.74	20.05	39.06		
17. Politik kuruluşlara üyelik artar.	95	72	55	96	66	2.91	1.45
	24.74	18.75	14.32	25.00	17.19		
18. Oy verme gibi politik süreçlere katılım artar.	20	30	115	156	63	3.55	1.02
	5.21	7.81	29.95	40.63	16.41		
19. Yurttaşlık bilinci gelişir.	3	6	69	99	207	4.30	0.87
	0.78	1.56	17.97	25.78	53.91		
20. Sivil özgürlükler artar.	33	55	115	127	54	3.30	1.14
	8.59	14.32	29.95	33.07	14.06		
<i>n=384</i>						Toplam	3.71 0.58

Tablo 23'te görüldüğü gibi, bir toplumda eğitim düzeyi yükseldikçe yönetmel süreçlere katılım artar görüşüne; üniversite öğrencilerinin % 10.16'sını oluşturan 14 kişi katılmazken % 3.65'ini oluşturan 14 kişi ise hiç katılmamıştır. Ancak aynı görüşe, üniversite öğrencilerinin, % 49.22'sini oluşturan 189 kişi tamamen katılırken, % 33.33'ünü oluşturan 128 kişi katılmış ve % 10.16'sını oluşturan 39 kişi orta düzeyde katılmıştır. Bu görüşe ilişkin elde edilen aritmetik ortalamaya ($\bar{x}=4.21$; $ss=1.01$) göre üniversite öğrencileri, bir toplumda eğitim düzeyi yükseldikçe yönetmel süreçlere katılım ifadesine "tamamen katılıyorum" düzeyde görüş belirtmişlerdir. Üniversite öğrencilerine göre, bir toplumda eğitim düzeyi yükseldikçe yönetmel süreçlere katılım yüksek düzeyde artmaktadır.

Bir toplumda eğitim düzeyi yükseldikçe demokrasi kültürü gelişir görüşüne; üniversite öğrencilerinin % 6.25'ini oluşturan 24 kişi katılmazken % 2.34'ünü oluşturan dokuz kişi ise hiç katılmamıştır. Ancak aynı görüşe, üniversite öğrencilerinin, % 39.06'sını oluşturan 150 kişi tamamen katılırken, % 26.30'unu oluşturan 101 kişi katılmış ve % 26.04'ünü oluşturan 100 kişi orta düzeyde katılmıştır. Bu görüşe ilişkin elde edilen aritmetik ortalamaya ($\bar{x}=3.93$; $ss=1.05$) göre üniversite öğrencileri, bir toplumda eğitim düzeyi yükseldikçe demokrasi kültürü gelişir ifadesine "katılıyorum"

düzeyde görüş belirtmişlerdir. Üniversite öğrencilerine göre, bir toplumda eğitim düzeyi yükseldikçe demokrasi kültürü orta üst düzeyde gelişmektedir.

McMahon (1999), Acemoglu ve diğerleri (2004, 2005) ve EFA (2013-2014) gibi araştırma ve araştırma raporlarına göre eğitimin demokrasi üzerinde uzun dönemli olumlu ve potansiyel etkileri söz konusudur. Eğitim ile demokrasi değişkenleri birbirlerinin uzun erimli potansiyel belirleyicileridir ve eğitim politik olarak bilgi ve bilinçlenmeyi artırmaktadır. Söz konusu araştırmalarla, bu araştırmanın bulguları uyumludur. Ancak, belirtilmesi gereken Glaeser ve diğerlerinin (2004) yaptıkları araştırma bulgularında; okullaşma, demokrasi ve politik kurumlara katılım gibi değişkenlerinin uzun erimli değişimleri incelemek için yapılan regresyon çözümlerinde, eğitimin demokrasi üzerindeki var olan uzun dönemli etkisi her ne kadar olumlu çıksa da etki yıllık değişimlere göre bu etki yok olmaktadır, yani zaman etkisi söz konusudur.

Üniversite öğrencilerinin, bir toplumda eğitim düzeyi yükseldikçe politik süreklilik (siyasal istikrar) artar görüşüne; % 8.59'unu oluşturan 33 kişi katılmazken % 7.55'ini oluşturan 29 kişi ise hiç katılmamıştır. Ancak aynı görüşe, üniversite öğrencilerinin, % 39.06'sını oluşturan 150 kişi tamamen katılırken, % 20.05 oluşturan 77 kişi katılmış ve % 24.74'ünü oluşturan 95 kişi orta düzeyde katılmıştır. Bu görüşe ilişkin elde edilen aritmetik ortalamaya ($\bar{x}=3.74$; $ss=1.27$) göre üniversite öğrencileri, bir toplumda eğitim düzeyi yükseldikçe politik süreklilik (siyasal istikrar) artar ifadesine "katılıyorum" düzeyde görüş belirtmişlerdir. Üniversite öğrencilerine göre, bir toplumda eğitim düzeyi yükseldikçe politik süreklilik (siyasal istikrar) orta üst düzeyde artmaktadır.

Tablo 23'te görüldüğü üzere, bir toplumda eğitim düzeyi yükseldikçe politik kuruluşlara üyelik artar görüşüne; üniversite öğrencilerinin % 18.75'sini oluşturan 72 kişi katılmazken % 24.74'ünü oluşturan 95 kişi ise hiç katılmamıştır. Ancak aynı görüşe, üniversite öğrencilerinin, % 17.19'unu oluşturan 66 kişi tamamen katılırken, % 25'ini oluşturan 96 kişi katılmış ve % 14.32'sini oluşturan 55 kişi orta düzeyde katılmıştır. Bu görüşe ilişkin elde edilen aritmetik ortalamaya ($\bar{x}=2.91$; $ss=1.45$) göre üniversite öğrencileri, bir toplumda eğitim düzeyi yükseldikçe politik kuruluşlara üyelik artar görüşüne "orta düzeyde" katılmışlardır. Üniversite öğrencilerine göre, bir toplumda eğitim düzeyi yükseldikçe politik kuruluşlara üyelik orta düzeyde artmaktadır.

Bir toplumda eğitim düzeyi yükseldikçe oy verme gibi politik süreçlere katılım artar görüşüne; üniversite öğrencilerinin % 7.31'ini oluşturan 30 kişi katılmazken %

5.21'ini oluşturan 20 kişi ise hiç katılmamıştır. Ancak aynı görüşe, üniversite öğrencilerinin, % 16.41'ini oluşturan 63 kişi tamamen katılırken, % 40.63'ünü oluşturan 156 kişi katılmış ve % 29.95'ini oluşturan 115 kişi orta düzeyde katılmıştır. Bu görüşe ilişkin elde edilen aritmetik ortalamaya ($\bar{x}=3.55$; $ss=1.02$) göre üniversite öğrencileri, bir toplumda eğitim düzeyi yükseldikçe oy verme gibi politik süreçlere katılım artar ifadesine “katılıyorum” düzeyde görüş belirtmişlerdir. Üniversite öğrencilerine göre, bir toplumda eğitim düzeyi yükseldikçe oy verme gibi politik süreçlere katılım orta üst düzeyde artmaktadır.

Milligan ve diğerleri (2004) ile Dee'nin (2004) eğitimin politik katılıma etkisini saptamak için yaptıkları araştırmaların bulgularıyla bu araştırmanın bulguları uyum içindedir. Bu çalışmalarda, araştırmadaki yüksek düzey eğitilmiş katılımcılarının bazı özellikleri sıralanarak örneğin; politik kampanya, toplantılara uyum ve katılım, toplum sorunlarıyla ilgili çalışma yapıyor olma, vb eğitimin bu söz edilen politik katılımcı nitelikleri üzerine güçlü etkileri olduğunu bulgulamışlardır. Eğitimin politik işlevli dışsallıklarıyla ilişkili olarak ele değerlendirilebilecek Erdoğan'ın (2003) araştırmasında ise Türkiye'de gençlerin üzerinde eğitimin herhangi bir politik kuruluşa üyelik ve politik bir partiye oy verme olarak gerçekleşen politik katılım üzerindeki etkisi araştırılmıştır. Oy verme davranışı üzerinde eğitimin etkisi istatistiksel olarak anlamlı çıkmazken protesto, boykot ve grev biçiminde gerçekleştirilen politik katılım anlamında eğitimin, önemli bir belirleyici etmen olduğu ortaya çıkması ile bu araştırmanın bulguları için uyum söz konusudur.

Üniversite öğrencilerinin, bir toplumda eğitim düzeyi yükseldikçe yurttaşlık bilinci gelişir görüşüne; % 1.56'sını oluşturan altı kişi katılmazken % 0.78'ini oluşturan üç kişi ise hiç katılmamıştır. Ancak aynı görüşe, üniversite öğrencilerinin, % 53.91'ini oluşturan 207 kişi tamamen katılırken, % 25.78'ini oluşturan 99 kişi katılmış ve % 17.97'sini oluşturan 69 kişi orta düzeyde katılmıştır. Bu görüşe ilişkin elde edilen aritmetik ortalamaya ($\bar{x}=4.30$; $ss=0.87$) göre üniversite öğrencileri, bir toplumda eğitim düzeyi yükseldikçe yurttaşlık bilinci gelişir ifadesine “tamamen katılıyorum” düzeyde görüş belirtmişlerdir. Üniversite öğrencilerine göre, bir toplumda eğitim düzeyi yükseldikçe yurttaşlık bilinci yüksek düzeyde gelişmektedir.

Bir toplumda eğitim düzeyi yükseldikçe sivil özgürlükler artar görüşüne; üniversite öğrencilerinin % 14.32'sini oluşturan 55 kişi katılmazken % 8.59'unu oluşturan 33 kişi ise hiç katılmamıştır. Ancak aynı görüşe, üniversite öğrencilerinin, % 14.06'sını oluşturan 54 kişi tamamen katılırken, % 33.07'sini oluşturan 127 kişi

katılmış ve % 29.95'ini oluşturan 115 kişi orta düzeyde katılmıştır. Bu görüşe ilişkin elde edilen aritmetik ortalamaya ($\bar{x}=3.30$; $ss=1.14$) göre üniversite öğrencileri, bir toplumda eğitim düzeyi yükseldikçe sivil özgürlükler artar ifadesine “orta düzeyde katılıyorum” olarak görüş belirtmişlerdir. Üniversite öğrencilerine göre, bir toplumda eğitim düzeyi yükseldikçe sivil özgürlükler orta düzeyde artmaktadır.

Eğitimin politik işlevli dışsallıklarına ilişkin ifadelerle katılım düzeylerine göre üniversite öğrencilerinin; ; toplumda eğitim düzeyinin yükselmesinin, yönetsel süreçlere katılımı artırma, demokrasi kültürünün gelişmesi, politik sürekliliğin artması, oy verme gibi politik süreçlere katılımı artırma ve yurttaşlık bilincini geliştirme gibi olgular üzerinde çok etkili olduğunu düşündükleri söylenebilir. Üniversite öğrencileri, eğitimin politik işlevli dışsallıklarına ilişkin araştırma ölçeğindeki diğer ifadelerle katılım düzeylerine göre, eğitimin politik kuruluşlara üyeliği artırma ve sivil özgürlüklerin artması gibi olguları üzerinde ise söz edilen diğer olgulara göre daha az etkili olduğunu düşündükleri söylenebilir.

Alanyazında, McMahon'un 1999 ve 2001 gibi farklı yıllarda yaptığı çalışmalarda orta öğretim düzeyinde eğitimin, demokratikleşme, insan hakları ve politik sürekliliğe önemli katkılar yaptığı bulgulanmıştır. Bu anlamda eğitim aracılığıyla demokratikleşme ve insan haklarında ortaya çıkacak gelişmelerin sivil özgürlükleri de olumlu yönde etkileme olasılığından söz edilebilir.

Eğitimin Politik İşlevli Dışsallıklarına İlişkin Görüşlere Yönelik Nitel Bulgular ve Yorumlar. Eğitimin ekonomik işlevli dışsallıklarına ilişkin katılımcı görüşlerine ilişkin nitel bulguları elde edebilmek için öğretim elemanları ve üniversite öğrencileriyle görüşmeler yapılmıştır. Yapılan görüşmelerde eğitimin ekonomik işlevli dışsallıklarına ilişkin sorulara verilen yanıtlar, çalışma grubundaki öğretim elemanları ve üniversite öğrencilerinin görüşleri Tablo 24'te verilmiştir.

Tablo 24'te görüleceği üzere, eğitimin ekonomik işlevli dışsallıkları temasındaki toplam yanıtların üç kategoride toplandığı görülmektedir. Bu kategoriler; “Sivil toplum örgütlerine katılım artar”, “Yönetsel süreçlere katılım artar” ve “Protesto, boykot ve grev gibi politik etkinliklere katılım artar” biçiminde belirlenmiştir. Eğitimin politik işlevli dışsallıkları temasında konuya ilişkin katılımcılara yöneltilen sorulara verilen yanıtlar, ilgili kategorilere göre benzer görüş ifade eden katılımcıların kısaltmalarıyla sunulmuştur.

Tablo 24

Eğitimin Politik İşlevli Dışsallıklarına İlişkin Katılımcı Görüşleri

Kategori	İfade Eden Katılımcılar
<i>Bir toplumda eğitim düzeyi yükseldikçe,</i>	
Sivil toplum örgütlerine katılım artar.	ÖE1, ÖE2, ÖE3, ÖE4, ÖE5, ÖE6, ÖE7, ÖE8, ÜÖ1, ÜÖ2, ÜÖ3, ÜÖ4, ÜÖ5, ÜÖ6, ÜÖ7
Yönetmel süreçlere katılım artar.	ÖE1, ÖE2, ÖE3, ÖE4, ÖE8, ÜÖ1, ÜÖ2, ÜÖ3, ÜÖ4, ÜÖ6, ÜÖ7
Protesto, boykot ve grev gibi politik etkinliklere katılım artar.	ÖE1, ÖE2, ÖE3, ÖE4, ÜÖ1, ÜÖ4, ÜÖ5, ÜÖ6, ÜÖ7

Tablo 24’te görüleceği üzere katılımcıların tamamının “Sivil toplum örgütlerine katılım artar” kategorisinde sıklıkla benzer görüşler ifade etmişlerdir. Katılımcılar, bir toplumda eğitim düzeyi yükseldikçe sivil toplum örgütlerine de katılımın artacağı yönünde görüş belirtmişlerdir. Katılımcıların bu kategoriye ilişkin verdikleri yanıtlardan bazıları aşağıda verilmiştir:

Sivil toplum örgütlerine katılımın arttığını düşünüyorum eğitimin politik işlevleri açısından. Yani eğitimle farkındalığınız artıkça evet bir şeylere dokunma ihtiyacı içine giriyorsunuz. Bu da sivil toplum örgütlerine katılımınızı artırıyor (ÖE1).

..önce tartışmaya açtığımız insanın aklını kullanması, düşünmesi, bağımsızlaşması, özgürleşmesi noktasında bir adım atması veya bir gelişim göstermesi neticesinde onun sömürüsü veya kullanımı büyük ölçüde engellenmiş oluyor. Yani başkalarının onu kullanmasını engelleyecek bir yöne doğru geliyor. Bunun ötesinde yani eğitimle insanın katkısı, yönetmel süreçlere katılımı bunun ötesinde o dayanışma duygusunun içerisinde vardı bazılarını veya bazı noktalardaki eksiklikleri giderebilecek bir katkı yapması noktasında da önemli bir avantaj yarattığını düşünüyorum. Sivil toplum örgütleri başlığı altında almak çok gerekemeyebilir ama insan tabii ki katılımı tüm yönetmel süreçlere ve içinde bulunduğu toplumsal gerçekliğin yaratmış olduğu kurumlara gönüllü olarak büyük ölçüde gerçekleştirebilir (ÖE2).

...eğitim düzeyi arttıkça elbette ki bireylerin gelir düzeyleri ve daha iyi bir iş elde etme imkânları artıyor. Daha iyi bir iş imkânları ve çalışma koşullarına ulaşan kişilerin, aynı zamanda yine bilimsel ve akılcılığa dayalı olarak sorgulama becerileri artıyor. Bu sorgulama becerileri tabii ki hayatını çevreleyen, hem bireysel ve hem de toplumsal anlamda kuşatan hayatına düzenlemeler getiren mekanizmaları sorgulamalarına neden oluyor. Bu sorgulama da güç birliği yapabilmek karşılaştığı engelleri birlikte aşabilmek için de örgütlenmeyi birlikte mücadeleyi de merkeze koyduklarını düşünüyorum elbette ki böyle bir dışsallığı var (ÖE3).

Bence artar sivil toplum örgütlerine. Çünkü sivil toplum örgütlerinin yani eğitim düzeyi artmadan sivil toplum örgütünün ne olduğu bunun amacı ne bu bile anlaşılabilir. Eğitim önce bunun ne olduğunu insanlara anlatıyor. Ardından da tabii ki haliyle herkes yani bu aslında şöyle sivil toplum örgütleri duyarlık kazandıkça kişilerin sivil toplum örgütlerine katılımlarının artacağını düşünüyorum ben dolayısıyla da eğitim arttıkça da bu bir duyarlılık olacağını düşünüyorum. Bu da haliyle bize katılımın artışını gösterecektir (ÖE4).

Artar...Eğitilmiş insan hakkının gasp edilmesine müsamaha göstermez. Buna üstüne gider mesela. Bunun için uğraşır sivil toplum örgütlerine katılmakla politik anlamda uğraşır eğitimli insanlar (ÜÖ1).

Evet, mesela yani daha çok şey görüyorsunuz, yeryüzü doktorlarını görüyorsunuz, şunu görüyorsunuz, bunu görüyorsunuz. Dâhil olabileceğin grupların çeşitliliğini fark ediyorsun. Farklılaştığını fark ediyorsun ve kendine ait olduğun gruba gitmek istiyorsun. Bunu sağlıyor eğitim. İşte sivil toplumlara da, işte sosyal duyarlılığı bir nevi artırdığını düşünüyorum (ÜÖ2).

Eğitim, etkiler çünkü neden? Sen tarihini biliyorsun, dış siyaseti biliyorsun. Ülkelerde neler olduğunu biliyorsun, nasıl bir teknoloji olduğunu biliyorsun ve sen kendini de biliyorsun. Bu durumda eksiklerini bildiğin için bunun sonunda işte böyle yapabiliriz, öneri getirme hakkın oluyor. Bunu da dile dökme hakkın oluyor. Olur ama yani onlar, nasıl desem, bir şey olmaz. Şeye getirmez yani onları, bu sesimizi duyurmak istediğimiz bizi dinlemez çünkü aynı kafada değiliz, yani aynı şeyde, aynı kanalda değiliz (ÜÖ5).

Ben, artıracığını düşünüyorum kesinlikle. Çünkü daha bilinçli insanlar yetiştirdikçe toplum daha üst düzeylere gelecektir. Bu da her şeyin farkında olma, sorgulama kapasitesini artıracaktır. Bu nedenle politik düşünceleri daha ciddi temellere dayandırabilirler (ÜÖ7).

...öğrencilerin, insanların birden fazla öğrenme imkanına sahip olması bir olanak. Okuryazarlık kendi başına, işte yasal metinleri okuyabilmek, başvuruları yapabilmek, Devlet'le karşı karşıya geldiğinde onun dilini anlamak bakımından önemli. Bu bakımdan asgari bir gerekliliği gösteriyor eğitim. Bu noktadan, buradan bile sadece katılımı artıracak bir şeydir (ÖE5).

Katılımcılar, bu kategoriye yönelik olarak toplumda eğitim düzeyi yükseldikçe farkındalığında artacağını, toplumdaki sorunlu alanlara dokunma duygusunun gelişeceğini, bireyler eğitim yardımıyla özgürleşeceklerini ve böylece gerçekleştirilen sömürüyü de fark edecekleri yönünde görüşler dile getirmişlerdir. Katılımcılara göre eğitim, önce sivil toplum kavramının ne olduğunu ve sonrasında bu kuruluşların ne anlama geldiğini bireylere öğretir ve dolayısıyla bireyler de bu örgütlerine katılarak haklarını arama olanağı bulurlar. Bir katılımcının, eğitimin temel düzeyde okuryazarlık

becerisini kazandırmasının bile bürokrasilerde yasal metinleri okuyabilme ve anlama, kendini yasal alanda da ifade etme ve haklarını aramasını bilme açısından önemine işaret ederek, eğitimi sivil toplum örgütlerine katılımı arttırdığını dile getirmiştir. Eğitim, bireylerin yasal haklarını öğrenmeleri ve farkında olmaları ve bunları kullanmaları bakımından yaşamsal önemdedir.

Tablo 24'te görüleceği üzere katılımcıların, “Yönetmeliklere katılım artar” kategorisinde birleştikleri görülmektedir. Katılımcılar, eğitim düzeyi yükseldikçe yönetmeliklere katılımı arttırdığı yönünde görüş belirtmişlerdir. Katılımcıların bu kategoriye ilişkin verdikleri yanıtlardan bazıları aşağıda verilmiştir:

Artar. Daha fazla bilinçli olur o insanlar. Bir oyla bile çok şeyin değişebileceğini bilirler çünkü. Kendi iradelerine sahip çıkma bilinci vardır bu insanlarda eğitim bunu veriyor çünkü. Doğru bir eğitim gerçekten çok güzel şekilde yerleştiriyor insanlara o açıdan o insan uğraşır kendisi iradesi için bu açıdan da katılım fazla olur (ÜÖ1).

Demokratik bir toplum yaratmak, katılımcı bir toplum yaratmak veya üyelerinin toplum üyelerinin kendini ifade edebilecekleri zaman zaman katılıp katılımını geri çekebilecekleri veya denetimin şeffaflığının sağlanabilmesi açısından da burada eğitime önemli bir noktada değerlendirebiliriz (ÖE2).

Evet, artıracığını düşünüyorum. Çünkü eğitilmiş olan insan eğitim derecesine göre her zaman özgüveni daha çok artar ve girişkenliği buna bağlı olarak her işte daha kendini gösterebileceğini düşünüyorum (ÜÖ3).

Yönetmeliklere katılım konusunda yani genel olarak evet eğitim düzeyi yükseldikçe aslında bilinçlenmenin, her konuda bilinçlenmenin arttığı için idari mevzularda da yönetmelikler mevzusunda da aynı şekilde olduğunu düşünüyorum. Yani katılımın arttığını düşünüyorum her ne kadar istisnalar elbette söz konusu olsa da (ÖE8).

Katılımcılar, bu kategoriye yönelik, toplumda eğitim düzeyi yükseldikçe yönetmeliklere katılımın da artacağı yönünde görüşler belirtmişlerdir. Yönetmeliklere katılım; demokratik ve katılımcı bir toplum olmaya çalışmak, toplum üyelerinin kendilerini ifade etme biçimleri en temelde oy verme davranışında bulunmaktan karar verme süreçlerine katılıma kadar kendi özgür istençleriyle hareket etme ve bu anlamda farkındalık geliştirme üzerinde eğitimin etkilerini dile getiren katılımcılar eğitim düzeyindeki artışın genel olarak demokratik katılım üzerinde önemli etkiler ortaya çıkardığını dile getirmişlerdir.

Tablo 24'te görüleceği üzere “Protesto, boykot ve grev gibi politik etkinliklere katılım artar” kategorisinde katılımcılar, sıklıkla eğitim düzeyi yükseldikçe protesto,

boykot ve grev gibi politik etkinliklere katılımın arttığı yönünde görüş belirtmişlerdir.

Katılımcıların bu kategoriye ilişkin verdikleri yanıtlardan bazıları aşağıda verilmiştir:

Evet, daha çok eğitilmişler aslına bakarsanız... açıkçası bu farklılığıyla devam ediyorlar, protesto, boykot, grev gibi politik etkinliklere katılımlarda daha fazla oluyor ve bunu da destekleyen hale de getiriyor eğitim açıkçası (ÖE1).

Çünkü bazen de, antidemokratik uygulamalar karşısında insanların özgürlüklerini tekrar kazanmaları veya özgürlüklerine gelen daraltmalara karşı mücadeleleri daha da uygun olabiliyor. Yani barikat dediğimiz o birlikte hareket etme duygusu da bu gibi iklimlerde ortaya çıkmış olabiliyor. Bunlar tabii ki eğitimin yaratmış olduğu politik tavırlar yani özgür bireyin kendi yaşamını daraltacak bir takım uygulamalar karşısındaki tavrı olarak da söylenebilir (ÖE2).

Etkiliyor bence, eğitilmiş insanlar haklarını daha çok arıyorlar bence. O yüzden de protesto, grev, boykot davranışlarına katılımlarının daha fazla olduğunu düşünüyorum (ÖE4).

...eğitilmiş insan, bilinçli insan her türlü hakkını savunmak için protesto olsun boykot olsun daha şeylerde bulunuyor ve hani hakkını aramak içinde bulunmaları gerekiyor (ÜÖ1).

Etkiler yine eğitim aldıkça hani, farklı ortamları da gördükçe memnun olmadığında bunu daha çok dile getirebilecektir... Bence daha çok katılıyor. Çünkü belki eğitim almadıklarında böyle bir hakkının olduğunu bile bilmeyebilir (ÜÖ7).

Katılımcılar bu kategoriye yönelik olarak, bir önceki kategoriye ilişki olarak toplumda eğitim düzeyi yükseldikçe, hem yönetsel süreçlere katılımın hem de politik eylemlilik anlamında protesto, boykot ve grev gibi etkinliklere katılımın da artacağı yönünde görüşler belirtmişlerdir. Katılımcılara göre, eğitilmiş bireyler hem haklarını savunmak hem de hoşnut olmadıkları durumlarda tepkilerini bazen birlikte hareket ederek dile getirmektedirler.

Eğitime İlişkin Genel Görüşler

Araştırmaya katılan öğretim elemanı ve üniversite öğrencilerinin eğitime ilişkin genel görüşlerine yönelik sırasıyla önce nicel bulgular ve daha sonra nitel bulgular sunulmuş ve yorumlanmıştır.

Eğitime İlişkin Genel Görüşlere Yönelik Nicel Bulgular ve Yorumlar.

Öğretim elemanlarının eğitime ilişkin genel görüşlerinin, yüzdelerle dağılım, aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri Tablo 25'te verilmiştir.

Tablo 25

Öğretim Elemanlarının Eğitime İlişkin Genel Görüşleri

Görüşler	1	2	3	4	5		
	<i>n</i>	<i>n</i>	<i>n</i>	<i>n</i>	<i>n</i>		
Bir toplumda eğitim düzeyi yükseldikçe,	%	%	%	%	%	\bar{x}	<i>ss</i>
36. Doğa ve çevre duyarlılığı daha çok gelişir.	1	28	150	32	165	3.88	1.07
	0.27	7.45	39.89	8.51	43.88		
Eğitim,							
37. Toplumda varolan eşitsizlikleri ortadan kaldırır.	69	86	146	23	52	2.74	1.23
	18.35	22.87	38.83	6.12	13.83		
38. Politika ve ekonomi gibi diğer toplumsal sistemleri etkiler.	1	24	29	81	241	4.43	0.90
	0.27	6.38	7.71	21.54	64.10		
39. Ekonomik büyümenin en önemli belirleyenlerinden biridir.	5	93	63	104	111	3.59	1.19
	1.33	24.73	16.76	27.66	29.52		
40. Politik yapı baskıcı bile olsa yapının kendisini sürdürmesini sağlar.	21	29	123	75	128	3.69	1.18
	5.59	7.71	32.71	19.95	34.04		
41. Politik sisteme uyumlu bireyler yetiştirir.	21	31	100	133	91	3.64	1.10
	5.59	8.24	26.60	35.37	24.20		
42. Ortaya çıkardığı dışsallıklar nedeniyle daha çok kaynak ayırmayı gerektirir.	1	7	108	137	123	3.99	0.85
	0.27	1.86	28.72	36.44	32.71		
43. Yan ürün ve hizmetler ortaya çıkararak tüm topluma yararlar sağlar.	8	39	73	99	157	3.95	1.10
	2.13	10.37	19.41	26.33	41.76		
<i>n</i> =376					Toplam	3.74	0.48

Tablo 25'te görüldüğü gibi, bir toplumda eğitim düzeyi yükseldikçe doğa ve çevre duyarlılığı daha çok gelişir görüşüne; öğretim elemanlarının % 7.45'ini oluşturan 28 kişi katılmazken % 0.27'sini oluşturan bir kişi ise hiç katılmamıştır. Ancak aynı görüşe, öğretim elemanlarının, % 43.88'ini oluşturan 165 kişi tamamen katılırken, % 8.51'ini oluşturan 32 kişi katılmış ve % 39.89'unu oluşturan 150 kişi orta düzeyde katılmıştır. Bu görüşe ilişkin elde edilen aritmetik ortalama (\bar{x} =3.88; *ss*=1.07) göre öğretim elemanları, bir toplumda eğitim düzeyi yükseldikçe doğa ve çevre duyarlılığı daha çok gelişir ifadesine "katılıyorum" düzeyinde görüş belirtmişlerdir. Öğretim elemanlarına göre, bir toplumda eğitim düzeyinin yükselmesi, doğa ve çevre duyarlılığının gelişmesi üzerinde orta üst düzeyde etkilidir.

Tablo 25'te görüldüğü üzere eğitim, toplumda varolan eşitsizlikleri ortadan kaldırır görüşüne; öğretim elemanlarının % 22.87'sini oluşturan 86 kişi katılmazken % 18.35'ini oluşturan 69 kişi ise hiç katılmamıştır. Ancak aynı görüşe, öğretim elemanlarının, % 13.83'ünü oluşturan 52 kişi tamamen katılırken, % 6.12'sini oluşturan 23 kişi katılmış ve % 38.83'ünü oluşturan 146 kişi orta düzeyde katılmıştır. Bu görüşe ilişkin elde edilen aritmetik ortalamaya ($\bar{x}=2.74$; $ss=1.23$) göre öğretim elemanları, eğitim, toplumda varolan eşitsizlikleri ortadan kaldırır görüşüne “orta düzeyde” katılmışlardır. Öğretim elemanlarına göre, eğitim, toplumda varolan eşitsizlikleri ortadan kaldırma konusunda orta düzeyde etkilidir.

Öğretim elemanlarının, eğitim, politika ve ekonomi gibi diğer toplumsal sistemleri etkiler görüşüne; % 6.38'ini oluşturan 24 kişi katılmazken % 0.27'sini oluşturan bir kişi ise hiç katılmamıştır. Ancak aynı görüşe, öğretim elemanlarının, % 64.10'unu oluşturan 241 kişi tamamen katılırken, % 21.54'ünü oluşturan 81 kişi katılmış ve % 7.71'ini oluşturan 29 kişi orta düzeyde katılmıştır. Bu görüşe ilişkin elde edilen aritmetik ortalamaya ($\bar{x}=4.43$; $ss=0.90$) göre öğretim elemanları, eğitim, politika ve ekonomi gibi diğer toplumsal sistemleri etkiler ifadesine “tamamen katılıyorum” düzeyinde görüş belirtmişlerdir. Öğretim elemanlarına göre, eğitim, politika ve ekonomi gibi diğer toplumsal sistemleri yüksek düzeyde etkilemektedir.

Tablo 25'te görüldüğü üzere, eğitim, ekonomik büyümenin en önemli belirleyenlerinden biridir görüşüne; öğretim elemanlarının % 24.73'ünü oluşturan 93 kişi katılmazken % 1.33'ünü oluşturan beş kişi ise hiç katılmamıştır. Ancak aynı görüşe, öğretim elemanlarının, % 29.52'sini oluşturan 111 kişi tamamen katılırken, % 27.66'sını oluşturan 104 kişi katılmış ve % 16.76'sını oluşturan 63 kişi orta düzeyde katılmıştır. Bu görüşe ilişkin elde edilen aritmetik ortalamaya ($\bar{x}=3.59$; $ss=1.19$) göre öğretim elemanları, eğitim, ekonomik büyümenin en önemli belirleyenlerinden biridir ifadesine “katılıyorum” düzeyinde görüş belirtmişlerdir. Öğretim elemanları eğitimin, ekonomik büyümenin en önemli belirleyenlerinden biri olarak görülmesi düşüncesine orta üst düzeyde katılmaktadırlar.

Eğitim, politik yapı baskıcı bile olsa yapının kendisini sürdürmesini sağlar görüşüne; öğretim elemanlarının % 7.71'ini oluşturan 29 kişi katılmazken % 5.59'unu oluşturan 21 kişi ise hiç katılmamıştır. Ancak aynı görüşe, öğretim elemanlarının, % 34.04'ünü oluşturan 128 kişi tamamen katılırken, % 19.95'ini oluşturan 75 kişi katılmış ve % 32.71'ini oluşturan 123 kişi orta düzeyde katılmıştır. Bu görüşe ilişkin elde edilen aritmetik ortalamaya ($\bar{x}=3.69$; $ss=1.18$) göre öğretim elemanları, eğitim, politik yapı

baskıcı bile olsa yapının kendisini sürdürmesini sağlar ifadesine “katılıyorum” düzeyinde görüş belirtmişlerdir. Öğretim elemanlarına göre, eğitim, politik yapı baskıcı bile olsa orta üst düzeyde yapının kendisini sürdürmesini sağladığını düşünmektedirler.

Öğretim elemanlarının, eğitim, politik sisteme uyumlu bireyler yetiştirir görüşüne; % 8.24’ünü oluşturan 31 kişi katılmazken % 5.59’unu oluşturan 21 kişi ise hiç katılmamıştır. Ancak aynı görüşe, öğretim elemanlarının, % 24.20’sini oluşturan 91 kişi tamamen katılırken, % 35.37’sini oluşturan 133 kişi katılmış ve % 26.60’ını oluşturan 100 kişi orta düzeyde katılmıştır. Bu görüşe ilişkin elde edilen aritmetik ortalamaya ($\bar{x}=3.64$; $ss=1.10$) göre öğretim elemanları, eğitim, politik sisteme uyumlu bireyler yetiştirir ifadesine “katılıyorum” düzeyinde görüş belirtmişlerdir. Öğretim elemanlarına göre, eğitim, politik sisteme uyumlu bireyler yetiştirmekte düşüncesine orta üst düzeyde katılmaktadırlar.

Tablo 25’te görüldüğü gibi, eğitim, ortaya çıkardığı dışsallıklar nedeniyle daha çok kaynak ayırmayı gerektirir görüşüne; öğretim elemanlarının % 1.86’sını oluşturan yedi kişi katılmazken % 0.27’sini oluşturan bir kişi ise hiç katılmamıştır. Ancak aynı görüşe, öğretim elemanlarının, % 32.71’ini oluşturan 123 kişi tamamen katılırken, % 36.44’ünü oluşturan 137 kişi katılmış ve % 28.72’sini oluşturan 108 kişi orta düzeyde katılmıştır. Bu görüşe ilişkin elde edilen aritmetik ortalamaya ($\bar{x}=3.99$; $ss=0.85$) göre öğretim elemanları, eğitim, ortaya çıkardığı dışsallıklar nedeniyle daha çok kaynak ayırmayı gerektirir ifadesine “katılıyorum” düzeyinde görüş belirtmişlerdir. Öğretim elemanlarına göre, eğitimin, ortaya çıkardığı dışsallıklar nedeniyle daha çok kaynak ayırmayı gerektirmektedir düşüncesine orta üst düzeyde katılmaktadırlar.

Eğitim, yan ürün ve hizmetler ortaya çıkararak tüm topluma yararlar sağlar görüşüne; öğretim elemanlarının % 10.37’sini oluşturan 39 kişi katılmazken % 2.13’ünü oluşturan sekiz kişi ise hiç katılmamıştır. Ancak aynı görüşe, öğretim elemanlarının, % 41.76’sını oluşturan 157 kişi tamamen katılırken, % 26.33’ünü oluşturan 99 kişi katılmış ve % 19.41’ini oluşturan 73 kişi orta düzeyde katılmıştır. Bu görüşe ilişkin elde edilen aritmetik ortalamaya ($\bar{x}=3.95$; $ss=1.10$) göre öğretim elemanları, eğitim, yan ürün ve hizmetler ortaya çıkararak tüm topluma yararlar sağlar ifadesine “katılıyorum” düzeyinde görüş belirtmişlerdir. Öğretim elemanlarına göre, eğitim, yan ürün ve hizmetler ortaya çıkararak tüm topluma yararlar sağlamaktadır düşüncesine orta üst düzeyde katılmaktadırlar.

Üniversite öğrencilerinin eğitime ilişkin genel görüşlerinin, yüzdelik dağılım, aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri Tablo 26’de verilmiştir.

Tablo 26

Üniversite Öğrencilerinin Eğitime İlişkin Genel Görüşleri

Görüşler	1	2	3	4	5	\bar{x}	ss
	n	n	n	n	n		
Bir toplumda eğitim düzeyi yükseldikçe,	%	%	%	%	%		
36. Doğa ve çevre duyarlılığı daha çok gelişir.	2	49	177	40	116	3.57	1.07
	0.52	12.76	46.09	10.42	30.21		
Eğitim,							
37. Toplumda varolan eşitsizlikleri ortadan kaldırır.	26	65	170	49	74	3.21	1.14
	6.77	16.93	44.27	12.76	19.27		
38. Politika ve ekonomi gibi diğer toplumsal sistemleri etkiler.	28	58	61	93	144	3.70	1.31
	7.29	15.10	15.89	24.22	37.50		
39. Ekonomik büyümenin en önemli belirleyenlerinden biridir.	27	53	67	107	130	3.68	1.26
	7.03	13.80	17.45	27.86	33.85		
40. Politik yapı baskıcı bile olsa yapının kendisini sürdürmesini sağlar.	20	90	108	82	84	3.31	1.20
	5.21	23.44	28.13	21.35	21.88		
41. Politik sisteme uyumlu bireyler yetiştirir.	21	66	90	106	101	3.52	1.20
	5.47	17.19	23.44	27.60	26.30		
42. Ortaya çıkardığı dışsallıklar nedeniyle daha çok kaynak ayırmayı gerektirir.	14	54	107	104	105	3.60	1.14
	3.65	14.06	27.86	27.08	27.34		
43. Yan ürün ve hizmetler ortaya çıkararak tüm topluma yararlar sağlar.	2	11	69	104	198	4.26	0.89
	0.52	2.86	17.97	27.08	51.56		
n=384					Toplam	3.61	0.65

Tablo 26’da görüldüğü gibi, bir toplumda eğitim düzeyi yükseldikçe doğa ve çevre duyarlılığı daha çok gelişir görüşüne; üniversite öğrencilerinin % 12.76’sını oluşturan 49 kişi katılmazken % 0.52’sini oluşturan iki kişi ise hiç katılmamıştır. Ancak aynı görüşe, üniversite öğrencilerinin, % 30.21’ini oluşturan 116 kişi tamamen katılırken, % 10.42’sini oluşturan 40 kişi katılmış ve % 46.09’unu oluşturan 177 kişi orta düzeyde katılmıştır. Bu görüşe ilişkin elde edilen aritmetik ortalamaya ($\bar{x}=3.57$; $ss=1.07$) göre üniversite öğrencileri, bir toplumda eğitim düzeyi yükseldikçe doğa ve çevre duyarlılığı daha çok gelişir ifadesine “katılıyorum” düzeyde görüş belirtmişlerdir. Üniversite öğrencilerine göre, bir toplumda eğitim düzeyi yükseldikçe doğa ve çevre duyarlılığı orta üst düzeyde daha çok gelişmektedir. Yine, McMahon’un (1999) araştırmasında bulguladığı gibi, yüksek düzeyde eğitilmiş ülkelerde, ormansızlaşma düzeyinin daha düşük bulgulanması ile bu araştırmanın bulgusu arasında bir uyum vardır. Araştırmacı, ABD ve Kanada gibi yüksek düzey eğitilmiş ülkelerde son yıllarda çevre bilincinin önemli derecede geliştiğini ve bunu eğitim programları içeriklerindeki doğa ve çevre temalarının yer almasıyla da ilişkilendirmektedir.

Eğitim, toplumda varolan eğitsizlikleri ortadan kaldırır g6r6ş6ne; 6niversite 6đrencilerinin % 16.93'6n6 oluşturan 65 kişi katılmazken % 6.77'sini oluşturan 26 kişi ise hiç katılmamıştır. Ancak aynı g6r6ře, 6niversite 6đrencilerinin, % 19.27'sini oluşturan 74 kişi tamamen katılırken, % 12.76'sını oluşturan 49 kişi katılmış ve % 44.27'sini oluşturan 170 kişi orta d6zeyde katılmıştır. Bu g6r6ře ilişkin elde edilen aritmetik ortalamaya ($\bar{x}=3.21$; $ss=1.14$) g6re 6niversite 6đrencileri, eğitim, toplumda varolan eğitsizlikleri ortadan kaldırır g6r6ş6ne “orta d6zeyde” katılmışlardır. 6niversite 6đrencilerine g6re, eğitim, toplumda varolan eğitsizlikleri orta d6zeyde de olsa ortadan kaldırmaktadır. Alanyazında, ABD gibi 6lkelerde de toplumsal eğitsizliklerden kaynaklanan eğitsel d6zey farklılıklarına değinilmektedir (Pappas vd., 1993; Meara vd., 2008). Eğitim d6zeyi y6ksek olsa da bu 6lkelerde, T6rkiye'de olduğu gibi toplumsal eğitsizlikler devam etmektedir. Eğitime, daha iyi eğitime, toplumsal eğitsizliklerden kaynaklı olarak erişimin 6n6ndeki zorluklar ayrıca eğitimin toplumsal eğitsizlikleri giderme y6n6ndeki etkisini de d6ř6rmektedir.

Kılıç'ın (2014) T6rkiye'de eğitim alanındaki eğitsizlikleri hane halkı b6tęce verilerini kullanarak toplumsal tabakalar açısından ę6z6mlenmeyi amağladığı araştırmasında, toplumsal alandaki gelir dağılımının eğitime erişimin 6n6nde b6y6k engel olduğunu ileri s6rmektedir. Araştırmacı, 6zellikle yoksul kesimin y6ksek eğitim d6zeylerine ulaşamadığını belirtirken toplumdaki gelir d6zeyi farklılıklarının bir kutuplaşma yarattığına da dikkat ęekmektedir. Araştırmanın, eğitimden beklenen eğitsizlikleri ortadan kaldırmakken bunu geręekleřtiremediğini aksine eğitim d6zeyine g6re tabakalaştırdığı y6n6ndeki bulgularıyla bu araştırmanın bulguları kısmen 6rt6şmektedir.

6niversite 6đrencilerinin, eğitim, politika ve ekonomi gibi diğer toplumsal sistemleri etkiler g6r6ş6ne; % 15.10'unu oluşturan 58 kişi katılmazken % 7.29'unu oluşturan 28 kişi ise hiç katılmamıştır. Ancak aynı g6r6ře, 6niversite 6đrencilerinin, % 37.50'sini oluşturan 144 kişi tamamen katılırken, % 24.22'sini oluşturan 93 kişi katılmış ve % 15.89'unu oluşturan 61 kişi orta d6zeyde katılmıştır. Bu g6r6ře ilişkin elde edilen aritmetik ortalamaya ($\bar{x}=3.70$; $ss=1.31$) g6re 6niversite 6đrencileri, eğitim, politika ve ekonomi gibi diğer toplumsal sistemleri etkiler ifadesine “katılıyorum” d6zeyde g6r6ř belirtmişlerdir. 6niversite 6đrencilerine g6re, eğitim, politika ve ekonomi gibi diğer toplumsal sistemleri orta 6st d6zeyde etkilemektedir. Toplumsal dizgeler yaklaşımında olduğu gibi, eğitim, ekonomi, politika gibi dizgelerin bir birlerini

etkiledikleri bilinmektedir (Tezcan, 1993). Bu anlama araştırmanın bu bulgusu ile toplumsal dizgeler kuramlarının birbiri ile çelişmediği söylenebilir.

Tablo 26’da görüldüğü gibi, eğitim, ekonomik büyümenin en önemli belirleyenlerinden biridir görüşüne; üniversite öğrencilerinin % 13.80’ini oluşturan 53 kişi katılmazken % 7.03’ünü oluşturan 27 kişi ise hiç katılmamıştır. Ancak aynı görüşe, üniversite öğrencilerinin, % 33.85’ini oluşturan 130 kişi tamamen katılırken, % 27.86’sını oluşturan 107 kişi katılmış ve % 17.45’ini oluşturan 67 kişi orta düzeyde katılmıştır. Bu görüşe ilişkin elde edilen aritmetik ortalamaya ($\bar{x}=3.68$; $ss=1.26$) göre üniversite öğrencileri, eğitim, ekonomik büyümenin en önemli belirleyenlerinden biridir ifadesine “katılıyorum” düzeyde görüş belirtmişlerdir. Üniversite öğrencilerine göre, eğitim, orta üst düzeyde ekonomik büyümenin en önemli belirleyenlerinden biri olarak görülmektedir.

Eğitim, politik yapı baskıcı bile olsa yapının kendisini sürdürmesini sağlar görüşüne; üniversite öğrencilerinin % 23.44’ünü oluşturan 90 kişi katılmazken % 5.21’ini oluşturan 20 kişi ise hiç katılmamıştır. Ancak aynı görüşe, üniversite öğrencilerinin, % 21.88’ini oluşturan 84 kişi tamamen katılırken, % 21.35’ini oluşturan 82 kişi katılmış ve % 28.13’ünü oluşturan 108 kişi orta düzeyde katılmıştır. Bu görüşe ilişkin elde edilen aritmetik ortalamaya ($\bar{x}=3.31$; $ss=1.20$) göre üniversite öğrencileri, eğitim, politik yapı baskıcı bile olsa yapının kendisini sürdürmesini sağlar görüşüne “orta düzeyde” katılmışlardır. Üniversite öğrencilerine göre, eğitim, politik yapı baskıcı bile olsa orta düzeyde yapının kendisini sürdürmesini sağlamaktadır.

Üniversite öğrencilerinin, eğitim, politik sisteme uyumlu bireyler yetiştirir görüşüne; % 17.19’ünü oluşturan 66 kişi katılmazken % 5.47’sini oluşturan 21 kişi ise hiç katılmamıştır. Ancak aynı görüşe, üniversite öğrencilerinin, % 26.30 oluşturan 101 kişi tamamen katılırken, % 26.70’ini oluşturan 106 kişi katılmış ve % 23.44’ünü oluşturan 90 kişi orta düzeyde katılmıştır. Bu görüşe ilişkin elde edilen aritmetik ortalamaya ($\bar{x}=3.52$; $ss=1.20$) göre üniversite öğrencileri, eğitim, politik sisteme uyumlu bireyler yetiştirir ifadesine “katılıyorum” düzeyde görüş belirtmişlerdir. Üniversite öğrencilerine göre, eğitim, orta üst düzeyde politik sisteme uyumlu bireyler yetiştirmektedir.

Tablo 26’da görüldüğü üzere, eğitim, ortaya çıkardığı dışsallıklar nedeniyle daha çok kaynak ayırmayı gerektirir görüşüne; üniversite öğrencilerinin % 14.06’sını oluşturan 54 kişi katılmazken % 3.65’ini oluşturan 14 kişi ise hiç katılmamıştır. Ancak aynı görüşe, üniversite öğrencilerinin, % 27.34’ünü oluşturan 105 kişi tamamen

katılırken, % 27.08'ini oluşturan 104 kişi katılmış ve % 27.86'sını oluşturan 107 kişi orta düzeyde katılmıştır. Bu görüşe ilişkin elde edilen aritmetik ortalamaya ($\bar{x}=3.60$; $ss=1.14$) göre üniversite öğrencileri, eğitim, ortaya çıkardığı dışsallıklar nedeniyle daha çok kaynak ayırmayı gerektirir ifadesine “katılıyorum” düzeyde görüş belirtmişlerdir. Üniversite öğrencilerine göre, eğitim, orta üst düzeyde ortaya çıkardığı dışsallıklar nedeniyle daha çok kaynak ayırmayı gerektirmektedir.

Eğitim, yan ürün ve hizmetler ortaya çıkararak tüm topluma yararlar sağlar görüşüne; üniversite öğrencilerinin % 2.86'sını oluşturan 11 kişi katılmazken % 0.52'sini oluşturan iki kişi ise hiç katılmamıştır. Ancak aynı görüşe, üniversite öğrencilerinin, % 51.56'sını oluşturan 198 kişi tamamen katılırken, % 27.08'ini oluşturan 104 kişi katılmış ve % 17.97'sini oluşturan 69 kişi orta düzeyde katılmıştır. Bu görüşe ilişkin elde edilen aritmetik ortalamaya ($\bar{x}=4.26$; $ss=0.89$) göre üniversite öğrencileri, eğitim, yan ürün ve hizmetler ortaya çıkararak tüm topluma yararlar sağlar ifadesine “tamamen katılıyorum” düzeyde görüş belirtmişlerdir. Üniversite öğrencilerine göre, eğitim, yan ürün ve hizmetler ortaya çıkararak tüm topluma yüksek düzeyde yararlar sağlamaktadır.

Eğitime İlişkin Genel Görüşlere Yönelik Nitel Bulgular ve Yorumlar.

Katılımcıların eğitime ilişkin genel görüşlerine yönelik nitel bulguları elde edebilmek için öğretim elemanları ve üniversite öğrencileriyle görüşmeler yapılmıştır. Yapılan görüşmelerde katılımcıların eğitime ilişkin genel görüşleri, araştırma için hazırlanan görüşme sorularına verilen yanıtlar, çalışma grubundaki öğretim elemanları ve üniversite öğrencilerinin görüşleri Tablo 27'de verilmiştir.

Tablo 27

Eğitime İlişkin Katılımcıların Genel Görüşleri

Kategori	İfade Eden Katılımcılar
Günümüz koşullarında:	
Eğitim toplumda varolan eşitsizlikleri gidermemektedir.	ÖE1, ÖE2, ÖE3, ÖE4, ÖE5, ÖE6, ÖE7, ÖE8, ÜÖ1, ÜÖ2, ÜÖ3, ÜÖ5, ÜÖ7
Eğitimin dışsallıkları toplumsal kesimlere göre farklı anlamlara gelmektedir.	ÖE1, ÖE2, ÖE3, ÖE4, ÖE5, ÖE6, ÖE7, ÖE8, ÜÖ1, ÜÖ2, ÜÖ3, ÜÖ4, ÜÖ5, ÜÖ6, ÜÖ7

Tablo 27’de görüleceği üzere, eğitime ilişkin genel görüşler temasındaki toplam yanıtların iki kategoride toplandığı görülmektedir. Bu kategoriler; “Eğitim toplumda varolan eşitsizlikleri gidermemektedir” ve “Eğitimin dışsallıkları toplumsal kesimlere göre farklı anlamlara gelmektedir” biçiminde belirlenmiştir.

Tablo 27’de sunulduğu üzere katılımcılar, “Eğitim toplumda varolan eşitsizlikleri gidermemektedir” kategorisinde, günümüz koşullarında eğitim toplumda varolan eşitsizlikleri gidermediği yönünde ağırlıklı görüş belirtmişlerdir. Katılımcıların bu kategoriye ilişkin verdikleri yanıtlardan bazıları aşağıda verilmiştir:

Yani en başta biraz toplumsal cinsiyetle ilgili söyleyebilirim belki. Bunun dışında toplumda var olan eşitsizliklerle ilgili, kaynaklara ulaşma açısından etkili oluyor. Yani eğitimin seviyesi yükseldikçe şunu gözlemledim sosyokültürel ve sosyoekonomik seviyesi düşük olan çocuklar bile özellikle de şu yüz yılda internet ve bilgisayarın, bilişim sektörünün artmasıyla beraber, araştırmaları artıyor. Kaynaklara ulaşma yolunda eğitim seviyeleri arttıkça farkındalıkları olduğu için kendileri çabalıyorlar. Ne kadar ulaşabiliyorlar o da yine ülkenin maddi kaynaklarıyla ilgili oluyor, ekonomik koşullar ama ben en azından öğrencilerimde şunu görebiliyorum. Şu varmış, şunu araştıralım, buraya çabalayalım, alternatiflerimizi artıracak şekilde ilerleyelim bunun gibi... kaynaklarımızı ve farkındalığımızı hayata geçirecek yollarınız tıkalıysa ne kadar eğitim alırsanız alın eğitim bunu değiştirecek bir şey olmuyor. Hatta daha da mutsuzlaşmanıza sebep oluyor. Yani bunun farkındasınız, yapabilecek güçtesiniz, potansiyeldesiniz ama olanağınız yoksa bu sizi daha da olumsuz yönde etkiler. Veya bu olanakları sağlayan bir düzenek yoksa. Çark yani sizi bu olanaklara, koşulları eşitlemeye çalışan bir duruma getirmediyse eğitim size bunu göstermesi eşitsizliğin daha çok farkına varmamıza sebep oluyor (ÖE1).

... şöyle söyleyeyim bunu 1970 öncesi ve sonrası diye elbette ki ayırmak gerekiyor. Peki, bugün ki, koşullarda bu eşitsizlikleri giderici bir hizmet sunuyor mu? Ya da bir fırsat sunuyor mu? Dediğimizde bunu maalesef üzülerek belirtiyorum ki, eşitsizlikleri derinleştiren bir, tersine bir durum söz konusu. Bugün kırsal kesimdeki bir çocuğun yükselebilmesi şansa hani sunulan hizmete değil şansa bağlanmış. Bunu kişinin yazgısı olarak belirleyen de bir süreç içerisindeyiz yani başarılı olamadıysa yükselemediyse tembelliğine bağlanan tabii ki o yoksulluk içinde onun başarılı olmasını istiyoruz. Dolayısıyla bugünkü koşullarda eşitlik sağlayıcı değil, eşitliği tamamen, eşitsizliği derinleştiren bir süreç yaşıyoruz (ÖE3).

Yine bu kendi içerisinde de birtakım tartışmalı durumları barındırıyor. Çok değerlendirmeli bir soru. Çünkü başta söylediğim gibi toplumsal bir varlık olarak birlikte yaşama mecburiyetimiz var ve buradaki ilişkilerimizi oluştururken yani üretim ilişkilerimizi, bölüşüm ilişkilerimizi, tüketim ilişkilerimizi oluştururken, genelde hâkim ideolojinin bize dayatmış olduğu rollerden hareket ediyoruz. Tabii ki,

kapitalist toplum içerisinde kamusal kaynakları, yani ortak kullanacağımız kaynakları belirlerken yine eşitlikçi veya biraz daha bölüşümün adil olduğu bir şeyi insan bekliyor ama burada sınıf farklılıklarından kaynaklı olarak, yani toplumsal sınıflar arasındaki eşitsizlikleri de belli ölçüde bu yatırımlar oluşturduğu için, kapsadığı için yine genel anlamda sorunlar var veya çelişkiler var diye düşünüyorum (ÖE2).

Evet, bunları pekiştiriyor şuan maalesef ama doğrular var. Hani ben bunu çok tasvip etmiyorum açıkçası demin söylediğimiz çobanlıktan buraya kadar. Hani her şey belli bir yoldan geçmiş insanların o eğitimi artırarak daha çok şey öğrenerek ilerleyen insanların daha çok her şey yaptığı işe daha çok uyumlu olacağından daha çok katkı sağlayacağını diğer insanlara böyle düşünüyorum... Gidermeye çalışmıyor kesinlikle pekiştirdiğini söyleyebilirim (ÜÖ3).

Katılımcılar bu kategoriye yönelik olarak, günümüz koşullarında eğitim toplumda varolan eşitsizlikleri gidermediği hatta bazen de eşitsizlikleri pekiştirdiği yönünde görüşler ortaya koymuşlardır. Katılımcılardan biri eğitimin hala toplumsal cinsiyet eşitsizliğini gideremediğini, ekonomik kaynaklara erişimin dolayısıyla eğitime erişimin önünde engeller olduğunu dile getirirken bir diğer katılımcı günümüz koşullarında eğitimin eşitsizlikleri giderme konusunda 1970’li yıllara göre daha etkisiz olduğunu belirtmiştir. Katılımcılar, eğitimin var olan eşitsizlikleri gidermekten çok toplumda sorunlar ve çelişkiler yarattığı ve bu olumsuzlukları da pekiştirdiği yönünde görüşler dile getirmişlerdir.

Tablo 27’de görüleceği üzere katılımcıların tamamı “Eğitimin dışsallıkları toplumsal kesimlere göre farklı anlamlara gelmektedir” kategorisinde birbirine yakın düşünceler ifade etmişlerdir. Katılımcılar, günümüz koşullarında, eğitimin dışsallıklarının, toplumsal kesimlere göre farklı anlamlara geldiği yönünde görüş belirtmişlerdir. Katılımcıların bu kategoriye ilişkin verdikleri yanıtlardan bazıları aşağıda verilmiştir:

...her soruda bunun cevabı dediğim gibi herkes için aynı değil. Herkes için aynı değil dememin sebebi bu. Çünkü herkes dediğiniz gibi aynı şekilde erişmiyor. Herkes yani mesela herkesteki o kapasite ortaya çıkmıyor. O yüzden herkes için aynı değil dediğiniz gibi. Dediğiniz gibi işte varlıklı, daha çok işte bunları elde edebilecek daha kaliteli eğitimi elde edebilecek insanlar onlar yani içindeki bütün her şeyi kullanarak istedikleri yere geliyorlar ama kapasitesi olan insan buna erişimi yoksa diyelim ki köyde ve buna erişemiyor (ÜÖ5).

Tüm topluma yönelik sonuçlar açısından baktığımızda tüm topluma değil yani. Sadece bazı kesimler için daha fazla ulaşım şansına var, bazı kesimler için daha farkındalıklı bir durum yaratılmış durumda onlar

daha çok teşvik edilmiş durumda ve biraz önce söylediğimiz istenilen insan tipine yönelik olarak da belki, bunların pay edilmesi ve bunların başka amaçlara da yönlendirilmesi söz konusudur (ÖE1).

...bunu belli ölçüde toplumsal sınıflar arasındaki benzerliklerin sağlandığı durumlarda gerçekleştirmek olanaklı diğer türlü zaten toplumsal sınıfların eğitime erişimi eğitim alanındaki çalışmalardan yararlanması veya kendi eğitimlerini kendilerinin yapabilecekleri platformlar veya alanlarda olduğu için burada bir eşitsizlik durumu söz konusu... ortak kamu kaynaklarından herkesin erişebileceği, herkesin yararlanabileceği bir takım eğitim olanakları sağlıyoruz düşüncesi var ama bunlar hiç... Bunların geçerli olmadığını söylüyorum.” (ÖE2).

Bu, eğitim olanakların nasıl sunulduğuyla, işte yarışmacı eğitim sistemiyle kendisini ortaya koyuyor zaten. Yani burada kesinlikle, kesinlikle aynı oranda yararlanmıyoruz... Yetmiş öncesi eğitim sunumunu daha eşitlikçi yani bütünüyle mutlak eşitlikten bahsetmiyorum. Bugün yapıyor olsaydık... (ÖE3).

Zengin daha zengin olsun, fakir daha fakir kalsın. Bence sağlamıyor kesinlikle sağlamıyor. Çünkü hepsine aynı şekilde verilmiyor. Aynı şekilde verildiği hipotezi var hani teoride hepimize aynı eğitim sonuçta aynı şeye giriyorsunuz. Ama pratikte bu yok. Pratikte yapamıyorsun yani geldiğim bölgelerden biliyorum. Yok böyle bir şey. Bunun için bence... Bunun için bence, hani üst kesime daha çok hitap edebilecek, orta kesime normal hitap edebilecek, alt kesime hiç hitap etmeyecek şekilde... (ÜÖ2).

Katılımcılar bu kategoriye yönelik olarak, günümüz koşullarında izlenen neoliberal politikalar; eğitim olanaklarına erişimdeki eşitsizlikler, kamusal fonların farklı nedenlerle özel okullara aktarımı, toplumu oluşturan farklı kesimlerin eğitime erişimleri önündeki engeller ve okullaşma düzeylerindeki farklılaşmalar nedeniyle farklı toplumsal kesimlerin için eğitimin genellenen dışsallıkları söyleminin geçerli olmadığı yönünde görüşler belirtmişlerdir.

Öğretim Elemanlarının Eğitimin Dışsallıklarına İlişkin Görüşlerinin Kurum Türü, Cinsiyet ve Unvan Değişkenlerine Göre Karşılaştırılması

Araştırmanın ikinci amaç sorusu “Eğitimin dışsallıklarına ilişkin öğretim elemanlarının görüşleri: Devlet veya vakıf üniversitesinde çalışıyor olma durumuna, cinsiyete ve unvana göre anlamlı biçimde farklılaşmakta mıdır?” olarak verilmiştir. Bu amacı gerçekleştirmek için her bir değişkene göre karşılaştırmalar başlıklar altında verilmiştir.

Öğretim Elemanlarının Eğitimin Dışsallıklarına İlişkin Görüşlerinin Kurum Türü Değişkenine Göre Karşılaştırılması

Öğretim elemanlarının eğitimin dışsallıklarına ilişkin görüşlerinin kurum türü değişkenine göre, yapılan normallik testi sonuçları temel alınarak parametrik ve parametrik olmayan testler araştırma ölçeğinin her bir boyutu için uygulanarak karşılaştırılmıştır.

Öğretim Elemanlarının Eğitimin Toplumsal İşlevli Dışsallıklarına İlişkin Görüşlerinin Kurum Türü Değişkenine Göre Karşılaştırılması. Öğretim elemanlarının eğitimin toplumsal işlevli dışsallıklarına ilişkin görüşlerinin kurum türü değişkenine göre karşılaştırılmasına yönelik yapılan Mann Whitney U Testi sonuçları Tablo 28’de verilmiştir.

Tablo 28

Öğretim Elemanlarının Eğitimin Toplumsal İşlevli Dışsallıklarına İlişkin Görüşlerinin Kurum Türü Değişkenine Göre Karşılaştırılması

Boyut	Grup	<i>n</i>	<i>Sıra Ort.</i>	<i>Sıra Top.</i>	<i>U</i>	<i>p</i>
Eğitimin Toplumsal İşlevli Dışsallıklarına İlişkin Görüşler	D	289	188.34	54429.50	12524.500	0.958
	V	87	189.04	16446.50		

Tablo 28’de görüldüğü gibi öğretim elemanlarının eğitimin toplumsal işlevli dışsallıklarına ilişkin görüşlerinin devlet ya da vakıf üniversitesinde çalışma durumuna göre karşılaştırıldıklarında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık çıkmamıştır ($U=12524.500$; $p>0.05$).

Öğretim Elemanlarının Eğitimin Politik İşlevli Dışsallıklarına İlişkin Görüşlerinin Kurum Türü Değişkenine Göre Karşılaştırılması. Öğretim elemanlarının eğitimin politik işlevli dışsallıklarına ilişkin görüşlerinin kurum türü değişkenine göre karşılaştırılmasına yönelik yapılan T Testi sonuçları Tablo 29’da verilmiştir.

Tablo 29

Öğretim Elemanlarının Eğitimin Politik İşlevli Dışsallıklarına İlişkin Görüşlerinin Kurum Türü Değişkenine Göre Karşılaştırılması

Boyut	Grup	<i>n</i>	\bar{x}	<i>ss</i>	<i>sd</i>	<i>t</i>	<i>p</i>
Eğitimin Politik İşlevli Dışsallıklarına İlişkin Görüşler	D	289	3.398	0.600	374	1.168	0.244
	V	87	3.314	0.557			

Tablo 29’da görüldüğü gibi, öğretim elemanlarının eğitimin politik işlevli dışsallıklarına ilişkin görüşleri devlet ya da vakıf üniversitesinde çalışma durumuna göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermemektedir ($t=1.168$; $p>0.05$).

Öğretim Elemanlarının Eğitimin Ekonomik İşlevli Dışsallıklarına İlişkin Görüşlerinin Kurum Türü Değişkenine Göre Karşılaştırılması. Öğretim elemanlarının eğitimin ekonomik işlevli dışsallıklarına ilişkin görüşlerinin kurum türü değişkenine göre karşılaştırılmasına yönelik yapılan T Testi sonuçları Tablo 30’da verilmiştir.

Tablo 30

Öğretim Elemanlarının Eğitimin Ekonomik İşlevli Dışsallıklarına İlişkin Görüşlerinin Kurum Türü Değişkenine Göre Karşılaştırılması

Boyut	Grup	<i>n</i>	\bar{x}	<i>ss</i>	<i>sd</i>	<i>t</i>	<i>p</i>
Eğitimin Ekonomik İşlevli Dışsallıklarına İlişkin Görüşler	D	289	3.548	0.487	374	1.623	0.105
	V	87	3.452	0.467			

Tablo 30’da görüldüğü gibi, öğretim elemanlarının eğitimin ekonomik işlevli dışsallıklarına ilişkin görüşleri devlet ya da vakıf üniversitesinde çalışma durumuna göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermemektedir ($t=1.623$; $p>0.05$).

Öğretim Elemanlarının Eğitime İlişkin Genel Görüşlerinin Kurum Türü Değişkenine Göre Karşılaştırılması. Öğretim elemanlarının eğitime ilişkin genel görüşlerinin kurum türü değişkenine göre karşılaştırılmasına yönelik yapılan Testi sonuçları Tablo 31’de verilmiştir.

Tablo 31

Öğretim Elemanlarının Eğitime İlişkin Genel Görüşlerinin Kurum Türü Değişkenine Göre Karşılaştırılması

Boyut	Grup	<i>n</i>	\bar{x}	<i>ss</i>	<i>sd</i>	<i>t</i>	<i>p</i>
Eğitime İlişkin Genel Görüşler	D	289	3.755	0.478	374	1.052	0.293
	V	87	3.694	0.468			

Tablo 31’de görüldüğü gibi, öğretim elemanlarının eğitime ilişkin genel görüşleri devlet ya da vakıf üniversitesinde çalışma durumuna göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermemektedir ($t=1.052$; $p>0.05$).

Öğretim Elemanlarının Eğitimin Dışsallıklarına İlişkin Görüşlerinin Cinsiyet Değişkenine Göre Karşılaştırılması

Öğretim elemanlarının eğitimin dışsallıklarına ilişkin görüşlerinin cinsiyet değişkenine göre, yapılan normallik testi sonuçları temel alınarak parametrik ve parametrik olmayan testler araştırma ölçeğinin her bir boyutu için uygulanarak karşılaştırılmıştır.

Öğretim Elemanlarının Eğitimin Toplumsal İşlevli Dışsallıklarına İlişkin Görüşlerinin Cinsiyet Değişkenine Göre Karşılaştırılması. Öğretim elemanlarının, eğitimin dışsallıklarına ilişkin görüşleri araştırma ölçeğinin, eğitimin toplumsal işlevli dışsallıklarına ilişkin görüşler boyutundaki ifadelerin cinsiyet değişkenine göre karşılaştırılmasına yönelik yapılan Mann Whitney U Testi sonucu Tablo 32’de verilmiştir.

Tablo 32

Öğretim Elemanlarının Eğitimin Toplumsal İşlevli Dışsallıklarına İlişkin Görüşlerinin Cinsiyet Değişkenine Göre Karşılaştırılması

Boyut	Grup	<i>n</i>	<i>Sıra Ort.</i>	<i>Sıra Top.</i>	<i>U</i>	<i>p</i>
Eğitimin Toplumsal İşlevli Dışsallıklarına İlişkin Görüşler	K	200	195.11	39021.50	16278.500	0.207
	E	176	180.99	31854.50		

K: Kadın E: Erkek

Tablo 32’de görüldüğü gibi, öğretim elemanlarının eğitimin toplumsal işlevli dışsallıklarına ilişkin görüşleri arasında cinsiyet değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı bir fark yoktur ($U=16278.500$; $p>0.05$).

Öğretim Elemanlarının Eğitimin Politik İşlevli Dışsallıklarına İlişkin Görüşlerinin Cinsiyet Değişkenine Göre Karşılaştırılması. Öğretim elemanlarının eğitimin dışsallıklarına ilişkin görüşleri araştırma ölçeğinin; eğitimin politik işlevli dışsallıklarına ilişkin görüşler boyutundaki ifadelerin cinsiyet değişkenine göre karşılaştırılmasına yönelik yapılan T Testi sonuçları Tablo 33’te verilmiştir.

Tablo 33

Öğretim Elemanlarının Eğitimin Politik İşlevli Dışsallıklarına İlişkin Görüşlerinin Cinsiyet Değişkenine Göre Karşılaştırılması

Boyut	Grup	n	\bar{x}	ss	sd	t	p
Eğitimin Politik İşlevli Dışsallıklarına İlişkin Görüşler	K	200	3.439	0.607	374	2.115	0.035
	E	176	3.310	0.565			

K: Kadın E: Erkek

Tablo 33’te, öğretim elemanlarının eğitimin politik işlevli dışsallıklarına ilişkin görüşleri cinsiyet değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermektedir ($t=2.115$; $p<0.05$). Bu bulguya göre, eğitimin politik işlevli dışsallıklarına ilişkin kadın öğretim elemanlarının görüşleri ($\bar{x}=3.439$; $ss=0.607$), erkek öğretim elemanlarının görüşlerinden ($\bar{x}=3.310$; $ss=0.565$) daha yüksek ortalama değere sahiptir. Yani kadın öğretim elemanları, eğitimin politik işlevli dışsallıklarına ilişkin görüşler boyutunda yer alan ifadeleri, erkek öğretim elemanlarına göre daha çok olumlu görüşlere sahiptir.

Öğretim Elemanlarının Eğitimin Ekonomik İşlevli Dışsallıklarına İlişkin Görüşlerinin Cinsiyet Değişkenine Göre Karşılaştırılması. Öğretim elemanlarının eğitimin dışsallıklarına ilişkin görüşleri araştırma ölçeğinin, eğitimin ekonomik işlevli dışsallıklarına ilişkin görüşler boyutundaki ifadelerin cinsiyet değişkenine göre karşılaştırılmasına yönelik yapılan T Testi sonuçları Tablo 34’te verilmiştir.

Tablo 34

Öğretim Elemanlarının Eğitimin Ekonomik İşlevli Dışsallıklarına İlişkin Görüşlerinin Cinsiyet Değişkenine Göre Karşılaştırılması

Boyut	Grup	<i>n</i>	\bar{x}	<i>ss</i>	<i>sd</i>	<i>t</i>	<i>p</i>
Eğitimin Ekonomik İşlevli Dışsallıklarına İlişkin Görüşler	K	200	3.546	0.491	374	0.853	0.394
	E	176	3.503	0.475			

K: Kadın E: Erkek

Tablo 34’te görüldüğü üzere, öğretim elemanlarının eğitimin ekonomik işlevli dışsallıklarına ilişkin görüşleri cinsiyet değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermemektedir ($t=0.853$; $p>0.05$).

Öğretim Elemanlarının Eğitime İlişkin Genel Görüşlerinin Cinsiyet Değişkenine Göre Karşılaştırılması. Öğretim elemanlarının eğitimin dışsallıklarına ilişkin görüşleri araştırma ölçeğinin, eğitime ilişkin genel görüşler boyutundaki ifadelerin cinsiyet değişkenine göre karşılaştırılmasına yönelik yapılan T Testi sonuçları Tablo 35’de verilmiştir.

Tablo 35

Öğretim Elemanlarının Eğitime İlişkin Genel Görüşlerinin Cinsiyet Değişkenine Göre Karşılaştırılması

Boyut	Grup	<i>n</i>	\bar{x}	<i>ss</i>	<i>sd</i>	<i>t</i>	<i>p</i>
Eğitime İlişkin Genel Görüşler	K	200	3.744	0.487	374	0.118	0.906
	E	176	3.738	0.464			

K: Kadın E: Erkek

Tablo 35’te görüldüğü gibi, öğretim elemanlarının eğitime ilişkin genel görüşleri arasında cinsiyet değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı bir fark çıkmamıştır ($t=0.118$; $p>0.05$).

Öğretim Elemanlarının Eğitimin Dışsallıklarına İlişkin Görüşlerinin Akademik Unvan Değişkenine Göre Karşılaştırılması

Öğretim elemanlarının eğitimin dışsallıklarına ilişkin görüşlerinin akademik unvan değişkenine göre karşılaştırması için yapılan normallik testi sonuçları temel

alınarak parametrik ve parametrik olmayan testler araştırma ölçeğinin her bir boyutu için uygulanarak karşılaştırılmıştır.

Öğretim Elemanlarının Eğitimin Toplumsal İşlevli Dışsallıklarına İlişkin Görüşlerinin Unvan Değişkenine Göre Karşılaştırılması. Öğretim elemanlarının eğitimin toplumsal işlevli dışsallıklarına ilişkin görüşlerinin unvan değişkenlerine göre karşılaştırılması için yapılan Kruskal Wallis H Testi sonuçları Tablo 36’da verilmiştir.

Tablo 36

Öğretim Elemanlarının Eğitimin Toplumsal İşlevli Dışsallıklarına İlişkin Görüşlerinin Unvan Değişkenine Göre Karşılaştırılması

Boyut	Gruplar	<i>n</i>	<i>Sıra Ort.</i>	<i>sd.</i>	χ^2	<i>p</i>	<i>Anlamlı Fark</i>
Eğitimin Toplumsal İşlevli Dışsallıklarına İlişkin Görüşler	(1)Prof. Dr.	90	184.15	4	3.752	0.441	
	(2)Doç. Dr.	36	187.19				
	(3)Dr. Öğr. Üyesi	58	170.09				
	(4)Öğr. Görevlisi	84	204.84				
	(5)Arş. Görevlisi	108	189.74				

Tablo 36’da görüldüğü gibi, öğretim elemanlarının eğitimin toplumsal işlevli dışsallıkları ilişkin görüşleri arasında unvanlarına göre istatistiksel olarak anlamlı bir fark çıkmamıştır [$\chi^2(4)= 3.752$; $p>0.05$].

Öğretim Elemanlarının Eğitimin Politik İşlevli Dışsallıklarına İlişkin Görüşlerinin Unvan Değişkenine Göre Karşılaştırılması. Öğretim elemanlarının, eğitimin politik işlevli dışsallıklarına ilişkin görüşlerinin unvan değişkenlerine göre karşılaştırılmasında kullanılan One Way Anova Testi sonuçları Tablo 37’de verilmiştir.

Tablo 37

Öğretim Elemanlarının Eğitimin Politik İşlevli Dışsallıklarına İlişkin Görüşlerinin Unvan Değişkenine Göre Karşılaştırılması

<i>Varyansın Kaynağı</i>	<i>Kareler Toplamı</i>	<i>sd</i>	<i>Kareler Ortalaması</i>	<i>F</i>	<i>p</i>	<i>Anlamlı Fark</i>
Gruplar arası	0.611	4	0.153	0.435	0.783	
Grup içi	130.158	371	0.351			
Toplam	130.769	375				

Tablo 37’de görüldüğü gibi, öğretim elemanlarının eğitimin politik işlevli dışsallıkları ilişkin görüşleri arasında unvanlarına göre istatistiksel olarak anlamlı bir fark çıkmamıştır ($F=0.435$; $p>0.05$).

Öğretim Elemanlarının Eğitimin Ekonomik İşlevli Dışsallıklarına İlişkin Görüşlerinin Unvan Değişkenine Göre Karşılaştırılması. Öğretim elemanlarının eğitimin ekonomik işlevli dışsallıklarına ilişkin görüşlerinin unvan değişkenlerine göre karşılaştırılmasında kullanılan One Way Anova Testi sonuçları Tablo 38’de verilmiştir.

Tablo 38

Öğretim Elemanlarının Eğitimin Ekonomik İşlevli Dışsallıklarına İlişkin Görüşlerinin Unvan Değişkenine Göre Karşılaştırılması

<i>Varyansın Kaynağı</i>	<i>Kareler Toplamı</i>	<i>sd</i>	<i>Kareler Ortalaması</i>	<i>F</i>	<i>p</i>	<i>Anlamlı Fark</i>
Gruplar arası	1.274	4	0.318	1.368	0.244	
Grup içi	86.362	371	0.233			
Toplam	87.636	375				

Tablo 38’de görüldüğü gibi, öğretim elemanlarının eğitimin ekonomik işlevli dışsallıkları ilişkin görüşleri arasında unvanlarına göre istatistiksel olarak anlamlı bir fark yoktur ($F=1.368$; $p>0.05$).

Öğretim Elemanlarının Eğitime İlişkin Genel Görüşlerinin Unvan Değişkenine Göre Karşılaştırılması. Öğretim elemanlarının eğitime ilişkin genel görüşlerinin unvan değişkenlerine göre karşılaştırılmasında kullanılan One Way Anova Testi sonuçları Tablo 39’da verilmiştir.

Tablo 39

Öğretim Elemanlarının Eğitime İlişkin Genel Görüşlerinin Unvan Değişkenine Göre Karşılaştırılması

<i>Varyansın Kaynağı</i>	<i>Kareler Toplamı</i>	<i>sd</i>	<i>Kareler Ortalaması</i>	<i>F</i>	<i>p</i>	<i>Anlamlı Fark</i>
Gruplar arası	0.693	4	0.173	0.763	0.550	
Grup içi	84.230	37	0.227			
Toplam	84.923	37				

Tablo 39’da görüldüğü gibi, öğretim elemanlarının eğitime ilişkin genel görüşleri arasında unvanlarına göre istatistiksel olarak anlamlı bir fark yoktur ($F=0.763$; $p>0.05$).

Üniversite Öğrencilerinin Eğitimin Dışsallıklarına İlişkin Görüşlerinin Kurum Türü, Cinsiyet ve Gelir Düzeyi Değişkenlerine Göre Karşılaştırılması

Araştırmanın üçüncü sorusu “Eğitimin dışsallıklarına ilişkin üniversite öğrencilerinin görüşleri: Devlet veya vakıf üniversitesinde öğrenci olma durumuna, cinsiyete ve gelir düzeyine göre anlamlı biçimde farklılaşmakta mıdır?” olarak belirlenmiştir.

Üniversite Öğrencilerinin Eğitimin Dışsallıklarına İlişkin Görüşlerinin Kurum Türü Değişkenine Göre Karşılaştırılması

Üniversite öğrencilerinin eğitimin dışsallıklarına ilişkin görüşlerinin kurum türü değişkenine göre, yapılan normallik testi sonuçları temel alınarak parametrik ve parametrik olmayan testler araştırma ölçeğinin her bir boyutu için uygulanarak karşılaştırılmıştır.

Üniversite Öğrencilerinin Eğitimin Toplumsal İşlevli Dışsallıklarına İlişkin Görüşlerinin Kurum Türü Değişkenine Göre Karşılaştırılması. Üniversite Öğrencilerinin eğitimin toplumsal işlevli dışsallıklarına ilişkin görüşlerinin kurum türü değişkenine göre karşılaştırılmasına yönelik yapılan Mann Whitney U Testi sonuçları Tablo 40’da verilmiştir.

Tablo 40

Üniversite Öğrencilerinin Eğitimin Toplumsal İşlevli Dışsallıklarına İlişkin Görüşlerinin Kurum Türü Değişkenine Göre Karşılaştırılması

Boyut	Grup	<i>n</i>	<i>Sıra Ort.</i>	<i>Sıra Top.</i>	<i>U</i>	<i>p</i>
Eğitimin Toplumsal İşlevli Dışsallıklarına İlişkin Görüşler	D	302	185.69	56077.00	10324.000	0.021
	V	82	217.60	17843.00		

Tablo 40’da görüldüğü gibi üniversite öğrencilerinin eğitimin toplumsal işlevli dışsallıklarına ilişkin görüşlerinin kurum türü değişkenine göre karşılaştırıldıklarında

vakıf üniversitesindeki öğrenciler lehine istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık çıkmıştır ($U=10324.000$; $p<0.05$). Vakıf üniversitelerindeki öğrenciler, eğitimin toplumsal işlevli dışsallıklarına ilişkin görüşler boyutundaki ifadeleri devlet üniversitelerinde öğrenim gören öğrencilere göre daha çok olumlamaktadırlar.

Üniversite Öğrencilerinin Eğitimin Politik İşlevli Dışsallıklarına İlişkin Görüşlerinin Kurum Türü Değişkenine Göre Karşılaştırılması. Üniversite Öğrencilerinin eğitimin politik işlevli dışsallıklarına ilişkin görüşlerinin kurum türü değişkenine göre karşılaştırılmasına yönelik yapılan Mann Whitney U Testi sonuçları Tablo 41’de verilmiştir.

Tablo 41

Üniversite Öğrencilerinin Eğitimin Politik İşlevli Dışsallıklarına İlişkin Görüşlerinin Kurum Türü Değişkenine Göre Karşılaştırılması

Boyut	Grup	<i>n</i>	<i>Sıra Ort.</i>	<i>Sıra Top.</i>	<i>U</i>	<i>p</i>
Eğitimin Politik İşlevli Dışsallıklarına İlişkin Görüşler	D	302	185.30	55960.000	10207.000	0.014
	V	82	219.02	17960.000		

Tablo 41’de görüldüğü gibi, üniversite öğrencilerinin eğitimin politik işlevli dışsallıklarına ilişkin görüşleri arasında kurum türü değişkenine göre yapılan Mann Whitney-U Testi sonucuna göre, gruplar arasında vakıf üniversitelerinde öğrenim gören öğrenciler lehine istatistiksel olarak anlamlı bir fark saptanmıştır ($U=10207.000$; $p<0.05$). Vakıf üniversitelerindeki öğrenciler, eğitimin politik işlevli dışsallıklarına ilişkin görüşler boyutundaki ifadeleri devlet üniversitelerinde öğrenim gören öğrencilere göre daha çok olumlamaktadırlar.

Üniversite Öğrencilerinin Eğitimin Ekonomik İşlevli Dışsallıklarına İlişkin Görüşlerinin Kurum Türü Değişkenine Göre Karşılaştırılması. Üniversite Öğrencilerinin eğitimin ekonomik işlevli dışsallıklarına ilişkin görüşlerinin kurum türü değişkenine göre karşılaştırılmasına yönelik yapılan T Testi sonuçları Tablo 42’de verilmiştir.

Tablo 42

Üniversite Öğrencilerinin Eğitimin Ekonomik İşlevli Dışsallıklarına İlişkin Görüşlerinin Kurum Türü Değişkenine Göre Karşılaştırılması

Boyut	Grup	n	\bar{x}	ss	sd	t	p
Eğitimin Politik İşlevli Dışsallıklarına İlişkin Görüşler	D	302	3.38	0.57	382	-2.806	0.005
	V	82	3.58	0.56			

Tablo 42’de görüldüğü gibi üniversite öğrencilerinin eğitimin ekonomik işlevli dışsallıklarına ilişkin görüşleri devlet ve vakıf üniversitesinde öğrenci olma durumuna göre karşılaştırıldığında anlamlı bir farklılık ortaya çıkmıştır ($t=-2.806$; $p<0.05$). Vakıf üniversitelerindeki öğrenciler devlet üniversitelerindeki öğrencilere göre eğitimin ekonomik işlevli dışsallıklarını daha çok olumlamaktadır.

Üniversite Öğrencilerinin Eğitime İlişkin Genel Görüşlerinin Kurum Türü Değişkenine Göre Karşılaştırılması. Üniversite Öğrencilerinin eğitime ilişkin genel görüşlerinin kurum türü değişkenine göre karşılaştırılmasına yönelik yapılan T Testi sonucu Tablo 43’de verilmiştir.

Tablo 43

Üniversite Öğrencilerinin Eğitime İlişkin Genel Görüşlerinin Kurum Türü Değişkenine Göre Karşılaştırılması

Boyut	Grup	n	\bar{x}	ss	sd	t	p
Eğitime İlişkin Genel Görüşler	D	302	3.55	0.66	155.651	-3.969	0.000
	V	82	3.83	0.54			

Tablo 43’de görüldüğü gibi üniversite öğrencilerinin eğitime ilişkin genel görüşleri devlet ve vakıf üniversitesinde öğrenci olma durumuna göre karşılaştırıldığında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermektedir ($t=-3.969$; $p<0.05$). Vakıf üniversitelerindeki öğrenciler devlet üniversitelerindeki öğrencilere göre eğitime ilişkin genel görüşler boyutundaki ifadeleri daha çok olumlamaktadır.

Üniversite Öğrencilerinin Eğitimin Dışsallıklarına İlişkin Görüşlerinin Cinsiyet Değişkenine Göre Karşılaştırılması

Üniversite öğrencilerinin eğitimin dışsallıklarına ilişkin görüşlerinin cinsiyet değişkenine göre yapılan karşılaştırmalar, araştırma ölçeğinin her bir boyutu için ayrı yapılarak sunulmuştur.

Üniversite Öğrencilerinin Eğitimin Toplumsal İşlevli Dışsallıklarına İlişkin Görüşlerinin Cinsiyet Değişkenine Göre Karşılaştırılması. Üniversite öğrencilerinin eğitimin toplumsal işlevli dışsallıklarına ilişkin görüşlerinin cinsiyet değişkenine göre karşılaştırılmasına yönelik yapılan Mann Whitney U Testi sonuçları Tablo 44'te verilmiştir.

Tablo 44

Üniversite Öğrencilerinin Eğitimin Toplumsal İşlevli Dışsallıklarına İlişkin Görüşlerinin Cinsiyet Değişkenine Göre Karşılaştırılması

Boyut	Grup	<i>n</i>	<i>Sıra Ort.</i>	<i>Sıra Top.</i>	<i>U</i>	<i>p</i>
Eğitimin Toplumsal İşlevli Dışsallıklarına İlişkin Görüşler	K	191	197.22	37669.00	17530.000	0.406
	E	193	187.83	36251.00		

K: Kadın E: Erkek

Tablo 44'te görüldüğü gibi, üniversite öğrencilerinin eğitimin toplumsal işlevli dışsallıklarına ilişkin görüşleri cinsiyet değişkenine göre karşılaştırıldığına istatistiksel olarak anlamlı bir fark çıkmamıştır ($U=17530.000$; $p>0.05$).

Üniversite Öğrencilerinin Eğitimin Politik İşlevli Dışsallıklarına İlişkin Görüşlerinin Cinsiyet Değişkenine Göre Karşılaştırılması. Üniversite öğrencilerinin eğitimin politik işlevli dışsallıklarına ilişkin görüşlerinin cinsiyet değişkenine göre karşılaştırılmasına yönelik yapılan Mann Whitney U Testi sonuçları Tablo 45'te verilmiştir.

Tablo 45'te görüldüğü üzere, üniversite öğrencilerinin eğitimin politik işlevli dışsallıklarına ilişkin görüşleri arasında cinsiyet değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı bir fark yoktur ($U=17181.500$; $p>0.05$).

Tablo 45

Üniversite Öğrencilerinin Eğitimin Politik İşlevli Dışsallıklarına İlişkin Görüşlerinin Cinsiyet Değişkenine Göre Karşılaştırılması

Boyut	Grup	<i>n</i>	<i>Sıra Ort.</i>	<i>Sıra Top.</i>	<i>U</i>	<i>p</i>
Eğitimin Politik İşlevli Dışsallıklarına İlişkin Görüşler	K	191	185.96	35517.50	17181.500	0.249
	E	193	198.98	38402.50		

K: Kadın E: Erkek

Üniversite Öğrencilerinin Eğitimin Ekonomik İşlevli Dışsallıklarına İlişkin Görüşlerinin Cinsiyet Değişkenine Göre Karşılaştırılması. Üniversite Öğrencilerinin eğitimin ekonomik işlevli dışsallıklarına ilişkin görüşlerinin cinsiyet değişkenine göre karşılaştırılması için yapılan T Testi sonuçları Tablo 46’da verilmiştir.

Tablo 46

Üniversite Öğrencilerinin Eğitimin Ekonomik İşlevli Dışsallıklarına İlişkin Görüşlerinin Cinsiyet Değişkenine Göre Karşılaştırılması

Boyut	Grup	<i>n</i>	\bar{x}	<i>ss</i>	<i>sd</i>	<i>t</i>	<i>p</i>
Eğitimin Ekonomik İşlevli Dışsallıklarına İlişkin Görüşler	K	191	3.406	0.583	382	-0.658	0.511
	E	193	3.445	0.566			

Tablo 46’da görüldüğü gibi, üniversite öğrencilerinin eğitimin ekonomik işlevli dışsallıklarına ilişkin görüşleri cinsiyet değişkenine göre karşılaştırılmış ve istatistiksel olarak anlamlı bir fark çıkmamıştır ($t=-0.658$; $p>0.05$).

Üniversite Öğrencilerinin Eğitime İlişkin Genel Görüşlerinin Cinsiyet Değişkenine Göre Karşılaştırılması. Üniversite Öğrencilerinin eğitime ilişkin genel görüşlerinin cinsiyet değişkenine göre karşılaştırılmasına yönelik yapılan T Testi sonucu Tablo 47’de verilmiştir.

Tablo 47’de görüldüğü gibi üniversite öğrencilerinin eğitime ilişkin genel görüşleri cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir ($t=-0.268$; $p>0.05$).

Tablo 47

Üniversite Öğrencilerinin Eğitime İlişkin Genel Görüşlerinin Cinsiyet Değişkenine Göre Karşılaştırılması

Boyut	Grup	<i>n</i>	\bar{x}	<i>ss</i>	<i>sd</i>	<i>t</i>	<i>p</i>
Eğitime İlişkin Genel Görüşler	K	191	3.598	0.659	382	-0.268	0.789
	E	193	3.612	0.640			

Üniversite Öğrencilerinin Eğitimin Dışsallıklarına İlişkin Görüşlerinin Gelir Düzeyi Değişkenine Göre Karşılaştırılması

Üniversite öğrencilerinin eğitimin dışsallıklarına ilişkin görüşlerinin gelir düzeyi değişkenlerine göre Kruskal Wallis H Testi sonuçları Tablo 48’de verilmiştir.

Tablo 48

Üniversite Öğrencilerinin Eğitimin Dışsallıklarına İlişkin Görüşlerinin Gelir Düzeyi Değişkenine Göre Karşılaştırılması

Boyutlar	Gruplar	<i>n</i>	Sıra Ort.	<i>sd.</i>	X^2	<i>p</i>	Anlamlı Fark
Eğitimin Toplumsal İşlevli Dışsallıklarına İlişkin Görüşler	(1)	23	163.43	4	6.442	0.168	
	(2)	97	206.81				
	(3)	81	173.02				
	(4)	47	188.36				
	(5)	136	200.24				
Eğitimin Politik İşlevli Dışsallıklarına İlişkin Görüşler	(1)	23	200.65	4	2.240	0.692	
	(2)	97	181.76				
	(3)	81	193.61				
	(4)	47	183.26				
	(5)	136	201.32				
Eğitimin Ekonomik İşlevli Dışsallıklarına İlişkin Görüşler	(1)	23	234.72	4	6.007	0.199	
	(2)	97	190.21				
	(3)	81	175.96				
	(4)	47	184.27				
	(5)	136	199.69				
Eğitime İlişkin Genel Görüşler	(1)	23	194.83	4	2.668	0.615	
	(2)	97	196.29				
	(3)	81	190.35				
	(4)	47	169.18				
	(5)	136	198.74				

Tablo 48’de görüldüğü gibi, üniversite öğrencilerinin eğitimin toplumsal işlevli dışsallıklarına ilişkin görüşler [$\chi^2(4)=6.442$; $p>0.05$] ve eğitimin politik işlevli dışsallıklarına ilişkin görüşler [$\chi^2(4)=2.240$; $p>0.05$] boyutlarında gelir düzeyi değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Yine, Tablo 45’te görüldüğü gibi, üniversite öğrencilerinin gelir düzeyi değişkenine göre, eğitimin ekonomik işlevli dışsallıklarına ilişkin görüşler [$\chi^2(4)=6.007$; $p>0.05$] ve eğitime ilişkin genel görüşler [$\chi^2(4)= 2.668$; $p>0.05$] boyutlarında da gelir düzeyi değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık ortaya çıkmamıştır.

Öğretim Elemanları ve Üniversite Öğrencilerinin Eğitimin Dışsallıklarına İlişkin Görüşlerinin Karşılaştırılması

Bu başlık altında, öğretim elemanları ve üniversite öğrencilerinin eğitimin dışsallıklarına ilişkin görüşleri araştırmanın her bir boyutu için ayrı ayrı karşılaştırılmıştır.

Öğretim Elemanları ve Üniversite Öğrencilerinin Eğitimin Toplumsal İşlevli Dışsallıklarına İlişkin Görüşlerinin Karşılaştırılması

Öğretim Elemanları ve Üniversite Öğrencilerinin eğitimin toplumsal işlevli dışsallıklarına ilişkin görüşlerinin karşılaştırılmasına yönelik yapılan Mann Whitney U testi sonuçları Tablo 49’da verilmiştir.

Tablo 49

Öğretim Elemanları ve Üniversite Öğrencilerinin Eğitimin Toplumsal İşlevli Dışsallıklarına İlişkin Görüşlerinin Karşılaştırılması

Boyut	Grup	<i>n</i>	<i>Sıra Ort.</i>	<i>Sıra Top.</i>	<i>U</i>	<i>p</i>
Eğitimin Toplumsal İşlevli Dışsallıklarına İlişkin Görüşler	ÖE	376	379.98	142873.00	71997.000	0.948
	ÜÖ	384	381.01	146307.00		

Tablo 49’da görüldüğü gibi, öğretim elemanları ve üniversite öğrencilerinin eğitimin dışsallıklarına ilişkin görüşleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark yoktur ($U=71997.000$; $p>0.05$).

Öğretim Elemanları ve Üniversite Öğrencilerinin Eğitimin Politik İşlevli Dışsallıklarına İlişkin Görüşlerinin Karşılaştırılması

Öğretim elemanları ve üniversite öğrencilerinin eğitimin politik işlevli dışsallıklarına ilişkin görüşlerinin karşılaştırılmasına yönelik yapılan T testi sonuçları Tablo 50’de verilmiştir.

Tablo 50

Öğretim Elemanları ve Üniversite Öğrencilerinin Eğitimin Politik İşlevli Dışsallıklarına İlişkin Görüşlerinin Karşılaştırılması

Boyut	Grup	<i>n</i>	\bar{x}	<i>ss</i>	<i>sd</i>	<i>t</i>	<i>p</i>
Eğitimin Politik İşlevli Dışsallıklarına İlişkin Görüşler	ÖE	376	3.378	0.590	758	-7.738	0.000
	ÜÖ	384	3.708	0.583			

Tablo 50’de görüldüğü gibi, öğretim elemanları ve üniversite öğrencilerinin eğitimin politik işlevli dışsallıklarına ilişkin görüşleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark ortaya çıkmıştır ($t=-7.738$; $p<0.05$). Bu duruma göre, eğitimin politik işlevli dışsallıklarına ilişkin öğretim elemanlarının görüşleri ($\bar{x}=3.378$; $ss=0.590$), üniversite öğrencilerinin görüşlerinden ($\bar{x}=3.708$; $ss=0.583$) daha düşük ortalama değere sahiptir. Yani üniversite öğrencileri, eğitimin politik işlevli dışsallıklarına ilişkin görüşler boyutunda yer alan ifadeleri öğretim elemanlarına göre daha yüksek düzeyde olumlamaktadırlar.

Öğretim Elemanları ve Üniversite Öğrencilerinin Eğitimin Ekonomik İşlevli Dışsallıklarına İlişkin Görüşlerinin Karşılaştırılması

Öğretim elemanları ve üniversite öğrencilerinin eğitimin ekonomik işlevli dışsallıklarına ilişkin görüşlerinin karşılaştırılmasına yönelik yapılan T testi sonuçları Tablo 51’de verilmiştir.

Tablo 51

Öğretim Elemanları ve Üniversite Öğrencilerinin Eğitimin Ekonomik İşlevli Dışsallıklarına İlişkin Görüşlerinin Karşılaştırılması

Boyut	Grup	<i>n</i>	\bar{x}	<i>ss</i>	<i>sd</i>	<i>t</i>	<i>p</i>
Eğitimin Ekonomik İşlevli Dışsallıklarına İlişkin Görüşler	ÖE	376	3.526	0.483	741.212	2.594	0.010
	ÜÖ	384	3.426	0.574			

Tablo 51’de görüldüğü gibi, öğretim elemanları ve üniversite öğrencilerinin eğitimin ekonomik işlevli dışsallıklarına ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir fark ortaya çıkmıştır ($t=2.594$; $p<0.05$). Bu duruma göre eğitimin ekonomik işlevli dışsallıklarına ilişkin öğretim elemanlarının görüşleri ($\bar{x}=3.526$; $ss=0.483$), üniversite öğrencilerinin görüşlerinden ($\bar{x}=3.426$; $ss=0.574$) daha yüksek ortalama değere sahiptir. Yani öğretim elemanları, eğitimin ekonomik işlevli dışsallıklarına ilişkin görüşler boyutunda yer alan ifadeleri üniversite öğrencilerine göre daha çok olumlamaktadırlar.

Öğretim Elemanları ve Üniversite Öğrencilerinin Eğitime İlişkin Genel Görüşlerinin Karşılaştırılması

Öğretim elemanları ve üniversite öğrencilerinin eğitime ilişkin genel görüşlerinin karşılaştırılmasına yönelik yapılan T Testi sonuçları Tablo 52’de verilmiştir.

Tablo 52

Öğretim Elemanları ve Üniversite Öğrencilerinin Eğitime İlişkin Genel Görüşlerinin Karşılaştırılması

Boyut	Grup	<i>n</i>	\bar{x}	<i>ss</i>	<i>sd</i>	<i>t</i>	<i>p</i>
Eğitime İlişkin Genel Görüşler	ÖE	376	3.744	0.476	702.801	3.273	0.001
	ÜÖ	384	3.609	0.649			

Tablo 52’de görüldüğü gibi, öğretim elemanları ve üniversite öğrencilerinin eğitime ilişkin genel görüşleri arasında anlamlı bir fark ortaya çıkmıştır ($t=2.594$; $p<0.05$). Bu bulgulara göre öğretim elemanlarının, eğitime ilişkin genel görüşleri ($\bar{x}=3.744$; $ss=0.476$), üniversite öğrencilerinin görüşlerinden ($\bar{x}=3.609$; $ss=0.649$) daha yüksek ortalama değere sahiptir. Yani öğretim elemanları, eğitime ilişkin genel görüşler boyutunda yer alan ifadeleri üniversite öğrencilerine göre daha fazla olumlamaktadırlar.

BÖLÜM 5

SONUÇLAR VE ÖNERİLER

Bu bölümde, araştırmada elde edilen bulgulardan yola çıkarak ulaşılan sonuçlar ve bu sonuçlar ışığında geliştirilen öneriler sunulmuştur.

Sonuçlar

Öğretim elemanları ve üniversite öğrencilerinin eğitimin dışsallıklarına ilişkin görüşlerine yönelik sonuçlar, araştırma amaçlarına uygun olarak başlıklar altında ve maddelerle verilmiştir.

Öğretim Elemanları ve Üniversite Öğrencilerinin Eğitimin Dışsallıklarına İlişkin Görüşlerine Yönelik Sonuçlar

Öğretim elemanları ve üniversite öğrencilerinin görüşlerine göre; toplumda eğitim düzeyinin artmasıyla, toplumda anlayışı yükseltmekte, bireylerin topluma uyumunu geliştirmekte ve toplumda ortak uzlaşma alanı yaratılmaktadır. Yine öğretim elemanları ve üniversite öğrencilerine göre, eğitim bireylerin içinde yaşadıkları toplumun değerlerini içselleştirme ve toplumsallaşmaları üzerinde etkilidir. Öğretim elemanlarına göre; eğitim, özellikle eğitimde yükseköğretim düzeyi, yabancı korkusunu ve düşmanlığını azaltma konusunda yüksek düzeyde etkili bulunurken daha çok dergi, kitap ve gazete okuma konusunda orta düzeyde etkilidir. Öğretim elemanları ve üniversite öğrencilerine göre eğitim sayesinde kültürel gelişmişlik yükselmektedir. Ancak eğitim, toplumda tutuculuğu azaltma ve teknolojik gelişmelere ayak uydurma konusunda orta düzeyde etkilidir. Araştırmaya katılan öğretim elemanları ve üniversite öğrencilerine göre toplumda eğitim düzeyi yükseldikçe, gönüllülük çalışmalarına ya da toplumda bir ücret beklenmeden yapılan çalışmalara katılım da artmaktadır. Eğitim düzeyinin yükselmesiyle, toplumda akılcılık ve bilimselliğin daha çok geçerli olacağı, yardımlaşmanın artacağı, kültürlerarası uyumun daha çok gelişeceğini olumlayan öğretim elemanları ve üniversite öğrencileri görüş birliği içindedirler. Ayrıca, araştırmada katılımcılar, modern topluma özgü üretim ve bölüşüm ilişkilerini benimsenmesi konusunda; mesleki uzmanlaşma, ücret farklılıkları, sınıfsal ayrımlar gibi

var olan sosyal, kültürel ve ekonomik farklılık ve bu yapıların benimsenmesi ve yeniden üretilmesinde yine eğitimin etkili olduğunu düşünmektedirler.

Toplumda eğitim düzeyinin yükselmesinin; bireylerin çalışma yaşamında daha uzun süre kalmaları, kadınların daha çok iş bulma olanağı bulmaları ve tüketim bilincinin artması üzerinde orta üst düzeyde etkili olduğunu düşünen öğretim elemanları ve üniversite öğrencilerine göre, yine eğitim, kırsal bölgelerden kent merkezlerine göçün artması üzerinde orta düzeyde etkilidir. Ayrıca, öğretim elemanları ve üniversite öğrencilerine eğitim, toplumda eğitim düzeyinin artması; gelişmemiş ve az gelişmiş ülkelerden gelişmiş ülkelere göç, nüfus planlamasına uygun hareket etme, sağlık harcamalarında azalma, tütün, uyuşturucu kullanımı ve madde bağımlılığı gibi kötü alışkanlıklar ve ceza maliyetlerinin azalması olguları üzerinde orta düzeyde etkilidir. Öğretim elemanlarına göre, eğitim düzeyindeki artış; vergi gelirlerinin artmasında, yoksul kesimlere yapılan kamusal harcamalar azalmasında, Aids, hepatit ve grip gibi bulaşıcı hastalıkların yayılma hızının azalmasında, suç işleme oranlarının düşmesinde ve çocuk bakımı harcamalarının azalması üzerinde orta üst düzeyde etkiliyken üniversite öğrencilerine göre söz konusu olgular üzerinde eğitimin etkisi orta düzeydedir. Bu sonuçların yanı sıra, üniversite öğrencilerine göre bir toplumda eğitim düzeyinin yükselmesi, ekonominin yüksek verimlilikle işleminde orta üst düzeyde etkiliyken öğretim elemanlarına göre bu etki orta düzeyde bulunmuştur.

Öğretim elemanları ve üniversite öğrencileri, eğitimin ekonomik işlevli dışsallıklarına ilişkin; toplumda eğitim düzeyi yüksek bireylerin, kapasitelerinin altında işlerde çalıştıklarını, yüksek düzeyde eğitimden kaynaklı olarak yaşamdan beklentilerinin de daha yüksek olduğunu ve eğitilmiş olmanın sağladığı farkındalıkla yaptıkları işi ve işvereni de daha çok sorguladıklarını ve istedikleri mesleklere yönelemediklerini düşünmektedirler. Yüksek düzey eğitimin, bu anlamda iş doyumu konusunda olumsuz olarak nitelendirilebilecek dışsallıklar da ortaya çıkarmaktadır. Bireyler, iş yeri devam disiplinini öğrenim yaşamları boyunca eğitsel ritüellerle öğrenmektedirler. Eğitim düzeyinin yükselmesiyle yine araştırmaya katılan öğretim elemanları ve üniversite öğrencileri, işyeri iklimine bağlı olarak iş yeri devamsızlığı azaldığını düşünmektedirler. Ayrıca katılımcılara göre, yine bir toplumda eğitim düzeyi yükseldikçe; bireyler sorumluluklarının daha fazla farkındadırlar, işlerinde uzmanlaştıkça özgüvenleri de artarak daha çok cesaretlidirler ve dolayısıyla işyerinde daha çok sorumluluk almaktadırlar.

Araştırmaya katılan öğretim elemanı ve üniversite öğrencilerine göre, eğitim yönetsel süreçlere katılım, demokrasi kültürünün gelişmesi ve politik süreklilik gibi olgular üzerinde çok etkilidir. Ancak katılımcılar, eğitimin sivil özgürlüklerin artması üzerinde etkisini orta düzeyde olduğunu düşünmektedirler. Üniversite öğrencileri, eğitim düzeyindeki artışın politik kuruluşlara üyeliği orta düzeyde etkileyeceğini düşünürken öğretim elemanları bu görüşe katılmamaktadırlar. Öğretim elemanları, oy verme gibi politik ve yönetsel süreçlere katılım konusunda daha yüksek düzey eğitimi orta üst düzey etkili bulurken üniversite öğrencileri bu etkiyi, orta düzeyde bulmaktadırlar. Dahası, üniversite öğrencileri, yurttaşlık bilincinin gelişimi konusunda eğitimin etkisini yüksek düzeyde bulurken öğretim elemanları orta üst düzeyde etkili olduğunu düşünmektedirler.

Araştırmanın bulgularından yola çıkarak yine katılımcılara göre eğitim, sivil toplum örgütlerine katılımı artırmakta, toplumda dayanışma ve politik haklar konusunda bilinçlenmeye neden olmakta, politik duyarlılığın gelişmesiyle var olan yapıları da daha çok sorgulama ve güç birliğine yol açmaktadır. Ayrıca eğitim, en azından okuryazar olma düzeyinde, bireylerin yasal metinleri okuma ve anlama, kurumsal işleyişin dilini anlama ve herhangi bir başvuruda kurumlarla karşı karşıya geldiğinde ne yapması gerektiğini bilme gibi örnekler üzerinde etkilidir. Bununla birlikte katılımcılar, toplumda eğitim düzeyi yükseldikçe bireylerin protesto, boykot ve grev gibi politik etkinliklere katılımlarının da artacağı yönünde görüşler ortaya koymuşlardır.

Öğretim elemanları ve üniversite öğrencilerine göre, daha yüksek düzey eğitim, doğa ve çevre duyarlılığı konusunda yüksek etkiye sahiptir. Ayrıca eğitim, katılımcılara göre, orta üst düzeyde ekonomik büyümenin en önemli belirleyenlerinden biri olarak görülmektedir ve geçerli olan politik sistemle uyumlu bireyler yetiştirmektedir. Eğitim katılımcılara göre, ortaya çıkardığı dışsallıklar nedeniyle daha çok kamusal kaynak ayırmayı gerektirmektedir. Üniversite öğrencileri, eğitimin yan ürün ve hizmetler ortaya çıkararak tüm topluma yönelik yararlar ortaya çıkardığı görüşüne yüksek düzeyde katılırken öğretim elemanları bu görüşe orta üst düzeyde katılmaktadırlar. Öğretim elemanları, eğitimin politika ve ekonomi gibi diğer toplumsal sistemleri yüksek düzeyde etkilediğini düşünürken üniversite öğrencileri bu görüşe orta üst düzeyde katılmaktadırlar. Öğretim elemanları, eğitimin politik sistemle uyumlu bireyler yetiştirdiği görüşüne yüksek düzeyde katılırken üniversite öğrencileri orta düzeyde katılmaktadırlar. Öğretim elemanları ve üniversite öğrencileri eğitimi, toplumda var olan eşitsizlikleri ortadan kaldırma konusunda orta düzeyde etkili bulmaktadırlar.

Ayrıca katılımcılara göre eğitim, toplumda var olan eşitsizliklerden örneğin toplumsal cinsiyetle ilgili eşitsizlikleri, sosyokültürel ve sosyo ekonomik eşitsizlikleri ortadan kaldırmada yeterince etkili bulunmamıştır. Katılımcılara göre eğitim, günümüz koşullarında varolan eşitsizlikleri kimi zaman da pekiştirmektedir.

Araştırmada katılan öğretim elemanları ve üniversite öğrencilerine göre, eğitimin dışsallıklarının toplumsal kesimlere göre farklı anlamlara gelmektedir. Katılımcılara göre eğitimin dışsallığı söyleminin farklı anlamlara gelmesinin nedeni ise bazen bireysel kapasite farklılıklarına bazen de toplumsal sınıflar arasındaki eşitsizliklerden kaynaklanan eğitime erişim önündeki engellere bağlanmaktadır. Ayrıca katılımcılar, eğitim olanaklarının sunulma biçimi, yarışmacı eğitim anlayışı, özel okullara ayrılan kaynaklar, bazı toplumsal kesimlerin kamusal eğitime erişimleri önündeki engeller gibi nedenlerle eğitimin dışsallıklarının kuramsal olarak genelleyici savlamalarının çok geçerli olmadığı görüşündedirler.

Öğretim Elemanlarının Eğitimin Dışsallıklarına İlişkin Görüşlerinin Kurum Türü, Cinsiyet ve Unvan Değişkenlerine Göre Karşılaştırılmasına Yönelik Sonuçlar

Öğretim elemanlarının eğitimin dışsallıklarına ilişkin görüşleri; devlet ya da vakıf üniversitesinde görev yapma durumuna göre eğitimin dışsallıklarına ilişkin bütün boyutlarda ortaya koydukları görüşleri arasında anlamlı bir farklılaşma ortaya çıkmamıştır. Öğretim elemanlarının, eğitimin toplumsal ve ekonomik işlevli dışsallıklarına ilişkin görüşleri ve eğitime ilişkin genel görüşleri arasında cinsiyetlerine göre anlamlı bir farklılaşma yoktur. Ancak eğitimin politik işlevli dışsallıklarına ilişkin görüşler boyutunda öğretim elemanlarının cinsiyetlerine göre, kadın öğretim elemanları lehine anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Yine öğretim elemanlarının eğitimin toplumsal işlevli dışsallıkları ilişkin görüşleri arasında unvanlarına göre anlamlı bir farklılık yoktur.

Üniversite Öğrencilerinin Eğitimin Dışsallıklarına İlişkin Görüşlerinin Kurum Türü, Cinsiyet ve Gelir Düzeyi Değişkenlerine Göre Karşılaştırılmasına Yönelik Sonuçlar

Eğitimin toplumsal işlevli dışsallıklarına ilişkin üniversite öğrencilerinin görüşleri, kurum türü değişkenine göre karşılaştırıldığında anlamlı bir farklılık ortaya çıkmamıştır. Ancak, üniversite öğrencilerinin, eğitimin politik ve ekonomik işlevli

dışsallıklarına ilişkin görüşleri ve eğitime ilişkin genel görüşleri arasında devlet ve vakıf üniversitelerinde öğrenci olma durumlarına göre anlamlı biçimde farklılaşmıştır. Ayrıca, üniversite öğrencilerinin eğitimin dışsallıklarına ilişkin görüşleri arasında sadece eğitimin toplumsal işlevli dışsallıklarına ilişkin görüşlerinde cinsiyetlerine göre anlamlı bir farklılık çıkmıştır. Üniversite öğrencilerinin görüşleri, eğitimin politik, ekonomik işlevli dışsallıklarına ilişkin görüşler ve eğitime ilişkin genel görüşler boyutlarında cinsiyet değişkenine göre farklılaşmamaktadır. Üniversite öğrencilerinin, eğitimin dışsallıklarına ilişkin görüşleri, gelir düzeyi değişkenine göre de anlamlı olarak farklılaşmamaktadır.

Öğretim Elemanları ve Üniversite Öğrencilerinin Eğitimin Dışsallıklarına İlişkin Görüşlerinin Karşılaştırılması

Öğretim Elemanları ve Üniversite Öğrencilerinin eğitimin dışsallıklarına ilişkin görüşleri araştırmanın her bir boyutu için karşılaştırıldığında; örneğin, eğitimin toplumsal işlevli dışsallıklarına ilişkin görüşleri karşılaştırıldığında anlamlı bir farklılaşma ortaya çıkmazken eğitimin politik ve ekonomik işlevli dışsallıkları ve eğitime ilişkin genel görüşleri karşılaştırıldığında ise görüşler anlamlı biçimde farklılaşmıştır.

Öneriler

Araştırma sonuçlarından yola çıkarak geliştirilen öneriler maddeler halinde sunulmuştur:

1. Araştırmanın eğitimin toplumsal işlevli dışsallıklarına ilişkin görüşler boyutunda eğitimin tutuculuğu azaltma üzerindeki etkisine ilişkin ifadeye yönelik katılımın görece düşük olarak ortaya çıkması, eğitimin içeriği konusunun hala tartışmaya açık olduğunu göstermektedir. Toplumda tutuculuğun nedenleri ve dinamiklerine ilişkin daha kapsamlı araştırmalar yürütülmesi bu araştırmaların bulguları ve sonuçları ışığında eğitimin içeriğinin de yeniden gözden geçirilmesi önerilebilir. Toplumda aklın kullanımı ve bilimselliğin geçerliğinin yükselmesinde eğitimin önemli etkileri olduğu konusunda araştırmaya katılanlar arasında uzlaşmanın olması, eğitimin içeriğinin bilimsel temeller üzerinde biçimlendirilmesi üzerinde ısrarla durulması gerektirdiğini göstermektedir.

2. Eğitimin ekonomik işlevli dışsallıklarına ilişkin görüşler boyutunda, eğitim düzeyinin yükselmesi ile kırsaldan kent merkezlerine ve görece az gelişmiş ülkelerden gelişmiş ülkelere göç üzerindeki etkileri, eğitime ayrılan bireysel ve toplumsal kaynakların yerinde kullanılması bakımından önemlidir. Bu anlamda eğitilmiş bireylerin göç etme nedenlerine ilişkin güncel bilimsel araştırmaların yapılması ve çıkan sonuçlara göre önlemlerin alınması gerekli politikaların izlenmesi ve sağlanabilir. Böylece eğitime ayrılan toplumsal kaynakların daha yerinde ve gereğince kullanımı sağlanabilir.
3. Eğitimin, modern topluma özgü sınıfsal yapıyı; mesleki uzmanlaşma, ücret farklılıkları ve sınıfsal ayrımları içselleştirilme ve dolayısıyla var olan toplumsal yapıları yeniden üretme üzerindeki etkisi ya da bu anlamda eğitimin işlevi modern toplum açmazlarını giderme konusunda yetersizdir. Bu anlamda, önce bu çelişkileri tartışmaya açmak ve sonrasında toplumsal uzlaşma arayarak yok etmek üzere eğitim, eleştirel bir yaklaşımla yeniden içeriklendirilebilir. Böylece, olası daha adil, hakkaniyetli ve özgür bir toplumda başka türlü bir üretim bölümü olanakları da sorgulanmış olacaktır.
4. Eğitimin, özellikle yüksek nitelikte eğitimin, sağlık harcamalarını azaltma gibi olumlu etkilerinin yanı sıra tütün, uyuşturucu ve madde bağımlılığı gibi kötü alışkanlıkları azaltma üzerinde katılımcı görüşlerine göre orta düzeyde bir etkisi söz konusudur. Gerek eğitimin özellikle kötü alışkanlıkları azaltma üzerindeki etkisinin artırılması, gerekse de madde bağımlılığı gibi kötü alışkanlıklara neden olan diğer olumsuz çevre koşullarının değiştirilmesi için ne gibi önlemler alınacağı yeni bir araştırma konusu olabilir.
5. Nitelikli eğitimin, bireylerde yüksek beklentiler ortaya çıkarmaktadır. Bu durum, toplumda eğitim düzeyi yüksek bireylerin işlendikleri meslekler ve aldıkları ücretler konusunda beklentilerinin karşılanmasını zorlaştırmaktadır. Bu bireyler, eğitimle kendilerinde artan ve artması beklenen farkındalıkla, yaptıkları işi ve işvereni daha çok sorgulamaktadırlar. Yüksek düzey eğitimin beraberinde getirdiği bu beklentilerin karşılanabilmesi için var olan koşullar içinde çalışma ve ücret rejiminin, yine eğitilmiş bireylerce daha istenilen duruma gelmesi yönünde sorgulanması bu konuda daha çok karar alma süreçlerine katılımın gerektiğini göstermektedir.
6. Katılımcılar, eğitim düzeyinin yükselmesinin sivil özgürlükler ve politik kuruluşlara üyelik üzerinde orta düzeyde etkili olduğu yönündeki görüşler

ortaya koymuşlardır. Bu sonuçtan yola çıkarak sivil özgürlükler ve sivil örgütlenme üzerinde diğer toplumsal ve politik değişkenlerin birleşik etkilerini eğitimle birlikte ele alan bir araştırma yapılabilir.

7. Araştırmaya katılan öğretim elemanları ve üniversite öğrencileri, eğitimin toplumda var olan eşitsizlikleri ortadan kaldıramadığını düşünmektedirler. Özellikle, eğitimden toplumda var olan eşitsizlikler; toplumsal cinsiyet eşitsizlikleri olsun sosyo-kültürel ve sosyo-ekonomik eşitsizlikler olsun bu ve benzeri eşitsizlikleri azaltma ve giderme yönündeki genel beklentiler günümüz koşullarında tam olarak karşılanamamaktadır. Eğitimden, modern toplumsal yaşamda karşılaşılan her sorunu gidermesini bekleme hatasına düşmeden ancak temel bir insan hakkı olarak nitelikli eğitimin her düzeyde tam kamusal olarak bütün yurttaşlara sunumu için yeni politikalara gereksinim olduğu açıktır. Eğitimin, bütün toplumsal kesimlere hakkaniyet ilkeleri çerçevesinde ve nitelikli olarak sunulması yönünde düzenlemeler yapılması, söz konusu toplumsal çelişki ve eşitsizlikleri azaltacaktır.
8. Alanyazında, eğitimin dışsallıklarına ilişkin yapılacak yeni araştırmalarda, eğitimi özcü yaklaşımla ele almayan, eğitimin toplumsal ve politik gerçekliğini temel alarak inceleme konusu yapan, genelleycilikten uzak daha özel nitelikte yerel ve toplumların öznel koşullarına uygun yeni araştırmalar yapılabilir.

KAYNAKLAR

- Acemoglu, D., & Angrist, J. (2000). How large are human capital externalities? evidence from compulsory schooling laws. *NBER Macroeconomics Annual*, 15(2000), 9-59.
- Acemoglu, D., Aghion, P., & Fabrizio, Z. (2002). Distance to frontier, selection, and economic growth. *Journal of the European Economic Association*, 4(1), 37-74.
- Acemoglu, D., Johnson, S., Robinson, J. A., & Yared, P. (2004). *Income and democracy*. Massachusetts Institute of Technology: Working Paper.
- Acemoglu, D., Simon, J., Robinson, J. A., & Yared, P. (2005). From education to democracy? *American Economic Review*, 2(95), 44-49.
- Adem, M. (1997). *Eğitim planlaması*. Ankara: Şafak Matbaacılık.
- Adem, M. (1993). Ulusal eğitim politikamız. III. *İzmir İktisat Kongresi, 4-7 Haziran 1992, Sosyal Değişim ve Sosyal Gelişme Stratejileri (4-7)*. Ankara: DPT Yayını.
- Aghion, P., Boustan, L., Hoxby, C., & Vandenbussche, J. (2017). *The causal impact of education on economic growth: Evidence from U.S. 2009*. Retrieved from <https://scholar.harvard.edu/aghion/publications/causal-impact-education-economic-growth-evidence-us>
- Althusser, L. (2002). *İdeoloji ve devletin ideolojik aygıtı*. İstanbul: İletişim Yayınları.
- Armağan, R. (2003). Kamu ekonomisinde dışsallıklar ve dışsallıkların içselleştirilmesi. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 9, 159-178.
- Arslan, N. (2016). *Beyin göçü ve kalkınma: Türkiye'nin kalkınmasında türk bilim diaspora ağlarının rolü* (Yayınlanmamış Doktora Tezi). İstanbul Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Çalışma Ekonomisi ve Endüstri İlişkileri Anabilim Dalı.
- Avcı, M. (2008). Tutuklu çocuklar üzerine bir araştırma: Çocukların suça yönelmesinde etkili olan toplumsal nedenler ve çözüm önerileri. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 11(1), 49-73.
- Aytaç, K. (1981). *Çağdaş eğitim akımları*. Ankara: Ankara Dil ve Tarih-Coğrafya Fakültesi Yayınları.
- Bachelard, G. (2013). *Bilimsel zihnin oluşumu*. (A. Tümertekin, Çev.) İstanbul: İthaki Yayınları.
- Balcı, A. (2001). *Sosyal bilimlerde araştırma, yöntem, teknik ve ilkeler*. Ankara: Pegem Yayınları.
- Barro, R. J. (1991, May). Economic growth in a cross section of countries. *Quarterly Journal of Economics*, 106(2), 407-443.

- Barro, R. J. (1997). *The determinants of economic growth: A cross-country empirical study*. Cambridge MA: MIT Press.
- Barro, R. J. (1999). The determinants of democracy. *Journal of Political Economy*, S6(107), 158-83.
- Barro, R. J. (2001). Human capital and growth. *American Economic Review Papers and Proceedings*, 91 (2), 12-17.
- Barro, R. J., & Lee, J. W. (2000). *International data on educational attainment: Updates and implications*. Massachusetts: Center for International Development (Harvard University).
- Başaran, İ. E. (1996). *Eğitim yönetimi*. Ankara: Yargıcı Matbaası.
- Başkale, H. (2016). Nitel araştırmalarda geçerlik, güvenilirlik ve örneklem büyüklüğünün belirlenmesi. *Dokuz Eylül Üniversitesi Hemşirelik Fakültesi Elektronik Dergisi*, 9(1), 23-28.
- Becker, G. S. (1964). *Human capital: A theoretical and empirical analysis*. New York: National Bureau of Economic Research.
- Becker, G. S. (1975). *Human capital: A theoretical and empirical analysis with special reference to education*. Chicago, Illionis: University of Chicago Press.
- Bijwaard, G., & Kippersluis, H. V. (2015). Efficiency of health investment: Education or intelligence? *Health Economics*, 25(9), 1056-1072.
- Boratav, K. ve Türkcan, E. (1993). *Türkiye’de sanayileşmenin yeni boyutları ve KİT’ler (2. baskı)*. İstanbul: Tarih Vakfı Yurt Yayınları.
- Borjas, G. J. (1990). Self-selection and the earnings of immigrants: Reply. *American Economic Review*(80), 305-308.
- Bourdieu, P. (1977). Cultural reproduction and social reproduction. In J. Karabel, and A. H. Halsey, *Power and Ideology in Education*. New York: Oxford University Press.487-511.
- Bourdieu, P. (1997). *Meditations pascaliennes*.Paris: Seuil.
- Bowen, H. R. (1997). *Investment in learning: The individual and social value of American higher education*. Baltimore: Johns Hopkins University Press.
- Bowles, S. (1971). Unequal education and the reproduction of the social division of labor. *Review of Radical Political Economics*, Fall 1971, 137-153.
- Büyüköztürk, Ş. (2002). Faktör analizi: Temel kavramlar ve ölçek. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 8(32), 470-483.
- Carnoy. (1982). Eğitim ve ekonomi ilişkisi. (N. K. Tural, Dü.) *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 22(1), 485-504.

- Chiswick, B. R. (2000). Are immigrants favorable self-selected? An economic analysis. In C. B. Bretelli, and J. F. Hollified, *Migration Theory: Talking Across Disciplines* (52-76). New York: Routledge.
- Ciccone, A., & Giovanni, P. (2002). Identifying human capital externalities: Theory with an application to U.S. cities. *IZA Working Paper* (488).
- Clark, D., & Royer, H. (2010). The effect of education on adult health and mortality: Evidence from Britain. *National Bureau of Economic Research, Inc*, (1-46). NBER Working
- Collins, K., & Davies, J. B. (2003). Tax treatment of human capital in Canada and the United States: An overview and an examination of the case of university graduates. In R. G. Harris (Ed.), *In North American Linkages: Opportunities and Challenges for Canada*, 449-484.
- Cömertler, N. ve Kar, M. ((2007). Türkiye’de suç oranının sosyo-ekonomik belirleyicileri: Yatay kesit analizi. *A.Ü. Siyasal Bilgiler Fakültesi Dergisi*, 62(2), 1-17.
- Currie, J., & Moretti, E. (2003). Mother’s education and the intergenerational transmission of human capital: Evidence from college openings. *Quarterly Journal of Economics*, 118, 1495-1532.
- Cutler, D., & Lleras-Muney, A. (2008). Education and health: Evaluating theories and evidence. In J. Newhouse, R. Schoeni, G. Kaplan, and H. Polack (Ed.), *The Effects of Social and Economic Policy on Health*. Russell Sage Press.
- Çam, F. B. (2016). Eğitim sisteminin ortaya çıkışı ve antik Yunan eğitim anlayışının temelleri. *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5(2),629-643.
- Çiftçi, E. (2009). Kapkaç suçundan hüküm giyenlerin toplumsal alandan dışlanma süreçleri. *E-Journal of New World Sciences Academy*, 4(4), 406-421.
- Davies, J. (2002). *Empirical evidence on human capital externalities*. Department of Economics, University of Western Ontario. Canada: Paper prepared for Tax Policy Branch, Finance.
- Denney, J. T., Rogers, R. G., Hummer, R. A., & Pampel, F. C. (2010). Educational inequality in mortality: The age and gender specific mediating effects of cigarette smoking. *Social Science Research*, 39, 662–673.
- Deutsches Krebsforschungszentrum. (2004). *Rauchen und soziale ungleichheit-konsequenzen für die tabakkontrollpolitik*. Smoking and Health Inequality-Implications for Tobacco Control Policy. Heidelberg.
- Dewey, J. (1916). *Democracy and education*. New York: Mcmillan.
- Dinler, V. ve İçli, T. (2009). Suç ve yoksulluk etkiselliği: Isparta cezaevi örneği. *Uluslararası Davraz Kongresi*, 2469-2486.
- Drucker, P. F. (1994). *Gelecek için yönetim*. (F. Üçcan, Çev.) İstanbul: Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları.

- Durusoy, S., Köse, S. ve Karadeniz, O. (2008). Başlıca sosyo ekonomik sorunlar suçun belirleyicisi olabilir mi? Türkiye'de deliller arası bir analiz. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(23), 172-203.
- Education For All. (2013, 2014). *Herkes için eğitim küresel izleme raporu*. UNESCO Publishing.
- Eisenstadt, S. N. (2007). *Modernleşme: Başkaldırı ve değişim*. İstanbul: Doğu Batı.
- Ekelund, R. B., & Tollison, R. D. (1991). *Microeconomics*. USA: HarperCollins Publishers Inc.
- Erdoğan, E. (2003). *Türk gençliği ve siyasal katılım: 1999-2003*. Erişim adresi: <https://www.academia.edu/346992/>
- Eroğul, C. (2014). Siyaset bilimi, kavramlar, ideolojiler, disiplinler arası ilişkiler. G. Atılgan içinde, *Siyasal Katılma*. İstanbul: Yordam Yayınevi, (227-237).
- Ertürk, H. (1986). Toplumsal refah ve çevre kirlenmesi. *Uludağ Üniversitesi İİBF Dergisi*, 7(2), 21-28
- Foucault, M. (1981). The order of discourse. In Y. Robert, & P. Kegan, Ed., *Untying the Text: A Post-Structuralist Readers*. Routledge & Kegan Ltd, (51-79).
- Freedom House. (2016). *Freedom house index*. Retrieved from <https://freedomhouse.org/report/freedom-world>
- Freeman, R. B. (1997). Working for nothing: The supply of volunteer labor. *Journal of Labor Economics*, 15(1), 140-166.
- Friedman, M. (1988). *Kapitalizm ve özgürlük. bilimsel sorunlar dizisi*. (D. Erberk ve N. Himmetoğlu, Çev.) İstanbul: Altın Kitaplar.
- Gibney, L. (1995). Education and fertility. In M. Carnoy, *International Encyclopedia of Economics of Education* (164-168). Oxford: Pergamon Press.
- Glaeser, E. L., La Porta, R., Lopez-deSilanes, F., & Shleifer, A. (2004). Do institutions cause growth? *Journal of Economic Growth*, 9(3), 271-303.
- Glied, S., & Lleras-Muney, A. (2008). Technological innovation and inequality in health. *Demography*, 45(3), 741-761.
- Global Education Monitoring Report. (2016). *Education for people and planet: Creating sustainable futures for all*. Retrieved from <http://unesdoc.unesco.org/images/0024/002457/>
- Greenwood, D. T. (1997). New developments in the intergenerational impacts of education. *International Journal of Education Research*, 27(6), 503-512.
- Grogger, J. (1998). Market wages and youth crime. *Journal of Labor Economics*, 16(October), 756-791.
- Grossman, M. (2005, August). *Education and nonmarket outcomes*. In N. B. Research (Ed.), Retrieved from <http://www.nber.org/papers/w11582>

- Grossman, M., & Kaestner, R. (1997). Effects of education on health. In J. Behrman, S. Nevzer, and A. Arbor (Ed), *In The Social Benefits of Education*. University of Michigan Press.
- Gulbenkian Komisyonu. (2012). *Sosyal bilimleri açın: Sosyal bilimlerin yeniden yapılanması üzerine*. İstanbul: Metis Yayınları.
- Gustafson, S. (1978). *Cost benefit analysis of early childhood care and education*. Stockholm: Working Paper. Industrial Institute for Economic and Social Research.
- Güneş, İ. (2000). *Dışsallıklar, kamunun düzenleyici rolü: Enerji sektöründe bir uygulama* (Yayınlanmış Doktora Tezi). Adana: Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü
- Güneş, P. M. (2013). The role of maternal education in child health: Evidence from a compulsory schooling law. *Grand Challenges Canada Economic Returns to Mitigating Early Life Risks Project Working Paper Series*, 2013-7. Retrieved from http://repository.upenn.edu/gcc_economic_returns/7
- Günindi, A. (1991). *Toplumsal kurumlarla ilişkisi içinde eğitim kurumunun suç olgusuna etkisi* (Yayınlanmamış Yüksek lisans Tezi). Ankara: Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Hall, J. C. (2006). Positive externalities and government involvement in education. *Journal of Private Enterprise*, 2(21), 165-175.
- Hanushek E. A. (2013). Economic growth in developing countries: The role of human capital. *Economics of Education Review*, 37, 204-212.
- Hayghe, H. V. (1991). Volunteers in the US: Who donates the time. *Monthly Labor Review*, 114, 17-23.
- Hirsch, W. Z., & Marcus, M. J. (1969). Intercommunity spillovers and the provision of public education. *Kyklos*, 22(4), 641-660.
- Hodgkinson, V., & Weitzman, M. (1988). *Giving and volunteering in the United States: Findings from a National Survey* (1988 Ed.). Washington: Independent Sector.
- Holden, L., & Biddle, J. (2017). The introduction of human capital theory into education policy in the United States. *History of Political Economy*, 49(4), 537-574.
- Holsinger, D. (1987). Modernization and education. In G. Psacharopoulos (Ed.), *Economics of Education: Research and Studies*, Pergamon Press, Oxford, (107-110).
- Hummer, R. A., & Hernandez, E. M. (2013). The effect of educational attainment on adult mortality in the United States. *Popul Bulletin*, 68(1), 1-16.
- Hummer, R. A., & Lariscy, J. T. (2011). Educational attainment and adult mortality. In R. G. Rogers, *International Handbook of Adult Mortality* (Chapter 12). New York: Springer.

- Inkeles, A. (1969). Making men modern: On the causes and consequences of individual change in six developing countries. *American Journal of Sociology*, 75(2), 208-225.
- İçli, T. (1987). Adam öldürme olayında sosyo-ekonomik ve kültürel faktörlerin önemi. *Hacettepe Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Dergisi*, 4(2), 21-45.
- İlbars, Z. (2007). Suç antropolojisi: Kadın ve suç. *Ankara Üniversitesi Dergiler Veritabanı*, 22, 1-13.
- Karakütük, K. (2012). *Eğitim planlaması*. Ankara: Elhan Kitap Yayın Dağıtım.
- Kargı, V. ve Yüksel, C. (2010). Çevresel dışsallıklarda kamu ekonomisi çözümleri. *Maliye Dergisi*, 159, 183-202
- Kavak, Y. ve Burgaz, B. (1996). *Eğitim ekonomisi*. Ankara : Pegem Yayınları.
- Keats, A. (2016). Women's schooling, fertility, and child health outcomes: Evidence from Uganda's free primary education program. *Unpublished Dissertation, Wesleyan University, Department of Economics*. Retrieved from <http://akeats.faculty.wesleyan.edu/files/2017/01/>
- Kesbiç, C. Y., Baldemir, E. ve İnci, M. (2010). Dışsallıkların ekonomi üzerindeki etkileri ve içselleştirilmesine ilişkin teorik yaklaşımlar-çözüm önerileri: Yatağan termik santrali analizi. *Yönetim ve Ekonomi Araştırmaları Dergisi*, 14, 125-137.
- Kılıç, Y. (2014). Türkiye'de eğitimsel eşitsizlik ve toplumsal tabakalaşma ilişkisine dair ampirik bir çalışma. *Eğitim Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 4(2), 243-263.
- Kılıç, Y. ve Keçeci, S. F. (2015). Le rapport entre le capital humain et la migration interne en Turquie. *International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 10(3), 601-616.
- Kızmaz, Z. (2004). Öğrenim düzeyi ve suç: Suç-okul ilişkisi üzerine sosyolojik bir araştırma. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 14(2), 291-319.
- Kitagawa, E. M., & Hauser, P. M. (1973). *Differential mortality in the United States: A study in socioeconomic epidemiology*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Kocaman, T. (2008). *Türkiye'de göçler ve göç edenlerin nitelikleri (1965-2000)*. Ankara: T.C. Devlet Planlama Teşkilatı Yayınları.
- Kurul, N. (2002). *Eğitim finansmanı*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Kurul, N. ve Gümüş, A. (2011). *Bologna süreci neye hizmet ediyor?* Ankara: Eğitim Sen Yükseköğretim Bürosu.
- Kümbetoğlu, B. (2005). *Sosyolojide ve antropolojide niteliksel yöntem ve araştırma*. İstanbul: Bağlam Yayınları.
- Light, J. D., & Keller, S. (1985). *Sociology*. In Alfred A. (Ed.), Newyork: Knoph Inc.
- Link, B. G. (2008). Epidemiological sociology and the social shaping of population health. *Journal of Health and Social Behavior*, 49(December), 367-384.

- Lipset, S. M. (1959). Some social requisites of democracy: Economic development and political legitimacy. *American Political Science Review*, 1(53), 69-105.
- Lleras-Muney, A. (2005). The relationship between education and adult mortality . *Review of Economic Studies*, 72(January), 189-221.
- Lochner, L. (2004). Education, work and crime: Theory and evidence. *International Economic Review*, 45(August), 811-843.
- Lochner, L., & Moretti, E. (2004). The effect of education on crime: Evidence from prison inmates, arrests and self-reports. *American Economic Review*, 94(March), 155-189.
- Lott, J. R. (1987). Why is education publicly provided? A critical survey. *Cato Journal*, 7(2), 475-501.
- Luborsky, M. R., & Rubinstein, R. L. (1995). Sampling in qualitative research: Rationale, issues, and methods. *Journal of Aging Research*, 17(1), 89-113.
- Lucas, R. E. (1988). On the mechanics of economic development. *Journal of Monetary Economic*, 22(1), 3-42.
- Marx, K. (1963). *Capital* (Vol. 3). Newyork: International Publisher.
- Marx, K. ve Engels, F. (1976). *Komünist parti manifestosu*. Ankara: Sol Yayınları.
- Masters, R. K., Hummer, R. A., & Powers, D. A. (2012). Educational differences in U.S. adult mortality: A cohort perspective. *American Sociological Review*, 77(4), 548–572.
- Maynard, R. A., & McGrath, D. J. (1997). Family structure, fertility and child welfare. In J. Behrman, S. Nevzer, and A. Arbor (Ed), *The Social Benefits of Education*. University of Michigan Press.
- McCormick, B., & Wahba, J. (2001). *Migration and the productivity of LDC megacities: Evidence from the Cairo conurbation*. United Kingdom: University of Southampton,.
- McMahon, W. W. (1985). Externalities in education. In T. H. Postlethwaite (Ed.), *International Encyclopedia of Education*. Oxford: Pergamon, (1809-1812).
- McMahon, W. W. (1987). Consumption and other benefits of education. In G. Psacharopoulos (Ed.), *Economics of Education Reseach and Studies*. Oxford: Pergamon Press.
- McMahon, W. W. (1999). *Education and development: Measuring the social benefits*. Oxford: Oxford University Press.
- McMahon, W. W. (2000). *Education and development: Measuring the social benefits*. New York: Oxford University Press.
- McMahon, W. W. (2001). *The impact of human capital on non-market outcomes and feedbacks on economic development in the contribution of human and social capital to sustained economic growth and well-being*. Government of Canada and OECD. Paris: OECD Publishing, (71-136).

- McMahon, W. W. (2010). The external benefits of education. In D. J. Brewer, & J.P. McEwan (Ed.), *The Economics of Education*. San Diego, C: Elsevier Ltd, (68-79).
- Meara, E., Seth, R., & Cutler, D. (2008). The gap gets bigger: changes in mortality and life expectancy, by Education. *Health Affairs*, 27(2), 350–360.
- Merriam, S. B. (2015). *Nitel araştırma: Desen ve uygulama için bir rehber*. Ankara: Nobel.
- Michael, R. T. (1972). *The effect of education on efficiency in consumption*. New York: Columbia University Press.
- Miles, M. B., & Huberman, A. M. (1994). *An expanded sourcebook: qualitative data analysis (2nd edition)*. California: Sage Publications.
- Milligan, K., Moretti, E., & Oreopoulos, P. (2004). Does education improve citizenship? Evidence from the United States and the United Kingdom. *Journal of Public Economics*, 88, 1667-1695.
- Mir-Babayev, R. (2015). Impact of education on innovation performance: Evidence from Azerbaijan construction industry. *IOSR Journal of Business and Management (IOSR-JBM)*, 12(2), 75-80.
- Mokdad, A. H., Marks, J. S., Stroup, D. F., & Gerberding, J. F. (2004). Actual causes of death in the actual causes of death in the United States, 2000. *Journal of the American Medical Association*, 291, 1238-1245.
- Montez, J. K., & Hayward, M. D. (2011). Early life conditions and later life mortality. *International Handbook of Adult Mortality*, 2(2), 187–206.
- Moretti, E. (1998). Social returns to education and human capital externalities: evidence from cities. *Center for Labor Economics*. Retrieved from <http://darp.lse.ac.uk/PapersDB>
- Moretti, E. (2003). Human capital externalities in cities. *The Handbook of Regional and Urban Economics*. University of California, Berkeley: Department of Economics, National Bureau of Economic Research, IZA Institute of Labor Economics.
- Moretti, E. (2004). Estimating the social return to higher education: evidence from longitudinal and repeated cross-sectional data. *Journal of Econometrics*, 121(January), 175-212
- Nadaroğlu, H. (1992). *Kamu maliyesi teorisi (8. baskı)*. İstanbul: Beta Basım Yayım.
- Nadaroğlu, H. (1998). *Kamu maliyesi teorisi (10. baskı)*. İstanbul: Beta Basım Yayım.
- Nayga, R. M. (2000). Schooling, health knowledge and obesity. *Applied Economics*, 32(7), 815-832.
- OECD. (2013). *World migration in figures*. OECD Publish.
- Özdemir, E. (2006). *Çevre sorunlarının ekonomik niteliği bağlamında dışsallıkların ortadan kaldırılması (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi)*. Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

- Özsoy, S. (2016). Eğitimi sorunsallaştırma sorunu: "Menon Dilemması". A. Balcı ve İ. Aydın (Dü.), *Prof. Dr. Ziya Bursalıoğlu'na Armağan* (269-303). Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları.
- Pappas, G., Susan, Q., Wilbur, H., & Fisher, G. (1993). The increasing disparity in mortality between socioeconomic groups in the United States, 1960 and 1986. *New England Journal of Medicine*, 329, 103-109.
- Pearlman, R. (1973). *The economics of education: conceptual problems and policy issues*. New York: McGraw-Hill Company.
- Phelan, J. C., Link, B. G., & Tehranifar, P. (2010). Social conditions as fundamental causes of health inequalities: Theory, evidence, and policy implications. *Journal of Health and Social Behavior*, 51, 28-40. doi: 10.1177/0022146510383498.
- Przeworski, A., Alvarez, M., Cheibub, J. A., & Limongi, F. (2000). *Democracy and development: Political institutions and material well-being in the world, 1950-1990*. New York: Cambridge University Press.
- Rikowski, G. (2002). Globalisation and education. *Inquiry into the Global Economy*. Retrieved from <http://firgoa.usc.es/drupal/files/>
- Savage, J., & Norton, A. (2012). *Non-financial benefits of higher education*. Melbourne: Grattan Institute.
- Schultz, T. W. (1961). Investment in human capital. *The American Economic Review*, 51(1), 1-17.
- Schultz, T. W. (1967). The rate of return in allocating investment resources to education. *The Journal of Human Resources*, 3(2), 293-309.
- Serin, N. (1979). *Eğitim ekonomisi (2. baskı)*. Ankara: A.Ü. Eğitim Fakültesi Yayınları No:77.
- Singh, Y. K. (2008). *Sociological foundation of education*. Delhi: Balaji Offset.
- Soydan, T. (2007). Yeni sağ politikalar: Türkiye'de kamu reformu ve kamu hizmetleri. *Eğitim Bilim Toplum Dergisi*, 5(17), 112-135.
- Spiegleman, R. G. (1968). A benefit/cost model to evaluate educational programs. *Socio-Economic Planning Science*, 1(4), 443-460.
- Spring, J. (1991). *Özgür eğitim*. İstanbul: Ayrıntı Yayınevi.
- Stacey, N. (1998, September). Social benefits of education. *Annals of the American Academy of Political and Social Science*, 559(1), 54-63.
- Stanford, S. M., & Green, V. P. (1996). Preschool intergration: Strategies for teaching. *Childhood-Education*, 72(4), 214-218.
- Stevens, P., & Weale, M. (2003). *Education and economic growth*. London: National Institute of Economic and Social Research.
- Şener, O. (1998). *Kamu ekonomisi (6. baskı)*. İstanbul: Alkım Yayınları.

- Tabachnick, B., & Fidell, L. (2013). *Fidell using multivariate statistics*. Boston: Pearson.
- Tan, M. (1989). Eğitim sosyolojisinde değişik yaklaşımlar: İşlevci paradigma ve çatışmacı paradigma. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 20(1-2), 67-89.
- Tekçi, M. (2001). *Türkiye`de eğitimin suçla ilgili dışsallıkları (1980-1999 Dönemini kapsayan ilişki ve maliyet analizi)* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Tezcan, M. (1993). *Eğitim sosyolojisinde çağdaş kuramlar ve Türkiye*. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları No:170.
- TNSA. (2008). *Türkiye nüfus ve sağlık araştırması*. Ankara: Hacettepe Üniversitesi Nüfus Etütleri Enstitüsü.
- Topses, M. D. (2013). Eğitim düzeyi ve kardeş sayısının suç davranışıyla ilişkisi: Çanakkale e tipi kapalı ceza infaz kurumu örneği. *International Journal of Social Science*, 6(3), 701-713.
- Turner, J. (1997). Learning in a time of paradigm change: The role of the professional. In R. Burgess (Ed.), *The Challenge of Sustainable Cities*. London: ZED Books.
- UNESCO. (2016). *Education for all. global monitoring report. strong foundation early childhood care and education*. Paris: Unesco.
- Ünal, I. (1996). *Eğitim ve yetiştirme ekonomisi*. Ankara: Epar Yayınları.
- Ünal, I. ve Özsoy, S. (2010). *Eğitim bilimcinin politik işlevi ve sorumluluğu: "Yaratıcı özyıkım"*. Ankara: Tan Kitapevi Yayınları.
- Walque, D. (2007). Does education effect smoking behaviors? Evidence using the Vietnam draft as an instrument for college education. *Journal of Health Economics*, 26(5), 877-895.
- Webb, L. D. (1977). Saving to society by investment in adult education. *Economic and Social Perspectives on Adult Illiteracy*. Tallahassee, Florida: State of Florida, Department of Education, (52-73).
- Weisbrod, B. A. (1962). External effects of investment in education. In M. Blaug (Ed.), *Economics of Education*. Middlesex, 1968 England: Penguin Books, (156-183).
- Weisbrod, B. A. (1964). *External benefits of public education: An economic analysis*. Michigan: Industrial Relations Section, Department of Economics, Princeton University.
- Wilson, J. (1998). The contribution of social resources to volunteering. *Social Science Quarterly*, 79(4), 799-814.
- Witte, A. D. (1997). Crime. In J. Behrman, N. Stacey, and A. Arbor (Ed.), *The Social Benefits of Education*. MI: University of Michigan Press.

- Wolfe, B. L. (1995). External benefit of education. In M. Carnoy (Ed.), *International Encyclopedia of Economics of Education (2nd edition)*. USA: Pergamon Press, (159-163).
- Wolfe, B. L., & Haveman, R. (2001). Accounting for the social and non-market benefits of education. In J. Helliwell (Ed.), *The Contribution of Human and Social Capital to Sustained Economic Growth and Well-being*. Vancouver: University of British Columbia Press, (221-250).
- World Bank. (2017). *Understanding poverty*. Retrieved from <http://www.worldbank.org/en/topic/health/overview>
- Wotherspoon, T. (2013). *The sociology of education in Canada: Critical perspectives*. Oxford University Press.
- Yang, S. O., & Philips, G. H. (1974). An ecological study of crime in rural Ohio [microform]. *U.S. Department of Justice National Institute of Justice*. Washington, D.C: ERIC Clearinghouse.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2006). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yükseköğretim Kurumu. (2018). *Yükseköğretim bilgi yönetim sistemi*. Erişim adresi: <http://istatistik.yok.gov.tr>.



EKLER

EK 1. Eğitimin Dışsallıklarına İlişkin Görüş Belirleme Ölçeği Taslağı

Değeri

"Eğitimin Dışsallıkları" denildiğinde ilk olarak aklı, toplumsal sistemler yaklaşımında eğitim sisteminin veya eğitim hizmeti sunumunun ekonomi, politika gibi diğer toplumsal sistemlerde ortaya çıkardığı sonuçlar, olumlu/olumsuz etkiler gelmektedir. Bu etkiler; eğitim aracılığıyla toplumda yeterlik, uyum ve anlayış geliştirme, teknik ve teknolojik değişime uyum sağlama, demokrasi kültürünü geliştirme, politik katılımı artırma, ekonomik verimliliği artırma, piyasa aksaklıklarını gidermeye katkı sağlama, suçluluk oranlarını düşürme ve ceza sistemiyle ilgili harcamaları azaltma gibi bir dizi savdan oluşmaktadır.

Bu araştırmanın amacı, sizin genel olarak eğitime ve özellikle eğitimin dışsallıklarına ilişkin görüş ve önerilerinizi belirleyerek değerlendirmektir.

Bu ölçek iki bölümden oluşmaktadır. Ölçeğin birinci bölümünde bazı kişisel bilgileriniz, ikinci bölümünde ise eğitimin dışsallıklarına ilişkin ifadeler yer almaktadır. Birinci bölümde ilgili kutulara (X) işareti koyduktan sonra ikinci bölümde yer alan bütün ifadelerle kabula düzeyinizi yine kutulara (X) işareti koyarak belirtiniz. Varsa konu ile ilgili diğer görüş ve önerilerinizi de eklemeyi unutmayınız. Bu ölçekle sizden toplanan veriler, yalnızca araştırma amaçları doğrultusunda kullanılacaktır. Araştırmaya sağlayacağınız katkıdan dolayı teşekkür ederim. Saygılarımla.

Hakkı Toy

Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Eğitim Ekonomisi ve Planlaması Programı Doktora Öğrencisi
İletişim: +903122990922, hakkitoy@hotmail.com

I. BÖLÜM KİŞİSEL BİLGİLER

A. ÖĞRETİM ELEMANI

- Bir Vakıf Üniversitesi'nde çalışıyorsanız işaretleiniz.
- Cinsiyetiniz:
 Kadın Erkek
- Unvanınız:
 Prof. Dr.
 Doç. Dr.
 Yrd. Doç. Dr.
 Öğretim Görevlisi
 Öğretim Üyesi
 Uzman
 Arş. Görevlisi
 Çevirmen
 Eğt.Öğr. Planlamacı

Öğretim Görevlisi, Öğretim Üyesi, Uzman, Araştırma Görevlisi, Çevirmen veya Eğitim Öğretim Planlamacı unvanlarından biriyle çalışıyor ve doktora dereceniz varsa lütfen işaretleiniz.

B. ÜNİVERSİTE ÖĞRENCİSİ

- Öğrenci olduğunuz Üniversite:
 Devlet Vakıf
- Cinsiyetiniz:
 Kadın Erkek
- Devam ettiğiniz sınıf:
 Hazırlık 1. Sınıf 2. Sınıf 3. Sınıf 4. Sınıf 5. Sınıf Diğer:.....
- Ailenizin oturduğu ev:
 Aileye ait Kira Lojman Diğer:.....
- Anne-Baba Mesleği:
 Anne çalışmıyor Baba çalışmıyor
 Emekli Emekli
- Anne çalışıyorsa mesleği (İlgili madde numarasını kutuya yazınız.)
 Baba çalışıyorsa mesleği (İlgili madde numarasını kutuya yazınız.)
- 5.1. Çiftçi
5.2. Meslek edinmiş işçi "Kalifiye işçi"
5.3. Mesleği olmadan herhangi bir işte çalışan işçi "Tarım işçisi, düz işçi vb."
5.4. Küçük esnaf, zanaatkar vb. "Tüccar, müteahhit, sanayici vb.)
5.5. Kamu kurumunda memur "Öğretmen, hemşire, şoför, teknisyen, polis, ast subay, subay (Albay'a kadar)"
5.6. Kamu kurumunda yüksek düzeyde memur "Müsteşar, vali, genel müdür, yüksek nütbeli subay (Albay'dan General'e kadar)"
5.7. Serbest meslek "Eczacı, diş hekimi, doktor, avukat, mühendis, müşavir, veteriner, mimar vb."
5.8. Politikacı
5.9. Başka (Lütfen yazınız) :
- Ailenin Aylık Gelir Durumu (Lütfen varsa kira, faiz vb. gelirleri de yazınız):
Lütfen yazınız : TL Düzenli ve sabit bir gelirimiz yok.

II. BÖLÜM

EĞİTİMİN DIŞSALLUKLARINA İLİŞKİN GÖRÜŞ BELİRLEME ÖLÇEĞİ FORMU

	(1) Hiç katılmıyorum	(2) Katılmıyorum	(3) Orta düzeyde katılmıyorum	(4) Katılıyorum	(5) Tamamen katılıyorum
A. EĞİTİM SAYESİNDE					
1. Toplumda anlayış yükselir.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. Bireylerin topluma uyumu gelişir.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. Toplumda ortak uzlaşma alanı yaratılır.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. Bireyler içinde yaşadıkları toplumun değerlerini içselleştirirler.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5. Ortak kültür yaratarak bireylerin toplumsallaşması sağlanır.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
B. BİR TOPLUMDA EĞİTİM DÜZEYİ YUKSELDİKÇE					
6. Yabancı düşmanlığı azalır.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7. Tutuculuk azalır.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8. Kültürel gelişmişlik yükselir. (Kültürel üretim ve katılım vb.)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
9. Bir ücret beklenmeden yapılan çalışmalara katılım artar.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
10. Yardımlaşma artar.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
11. Yabancılardan <u>daha çok korkulur.</u>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
12. Bilimsellik daha çok geçerli olur.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
13. Eşitlik, adalet gibi evrensel değerler daha çok benimsenir.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
14. Daha çok dergi, kitap ve gazete okunur.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
15. Teknolojik değişime daha hızlı ayak uydurulur.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
16. Yönetimsel süreçlere katılım artar.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
17. Demokrasi kültürü gelişir.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
18. Sivil toplum örgütlerine katılım artar.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
19. Politik süreklilik (siyasal istikrar) artar.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
20. Politik kuruluşlara üyelik artar.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
21. Oyların vermesi gibi politik süreçlere katılım artar.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
22. Yurttaşlık bilinci gelişir.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
23. Sivil özgürlükler artar.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
24. Kadınlar daha çok iş olanağı bulurlar.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
25. Bireylerin iş doyumu yükselir.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
26. Çalışanlar iş yerlerinde daha çok sorumluluk alırlar.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
27. Çalışanların iş yeri devamsızlıkları azalır.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
28. Çalışma yaşamında veya piyasada kalma süresi artar.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
29. Bireylerin yeterlikleri daha çok gelişir.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
30. Ekonomi daha yüksek verimlilikle işler.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
31. Vergi gelirleri artar.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
32. Nüfus planlamasına daha uygun hareket edilir.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
33. Doğa ve çevre duyarlılığı daha çok gelişir.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
34. Yoksul kesimlere yapılan kamusal harcamalar <u>azalır.</u>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
35. Tüketim bilinci artar.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
36. Daha çok tasarruf yapılır.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

	HİÇ KATILMIYORUM	KATILMIYORUM	Orta Düzeyde Katılıyorum	KATILMIYORUM	TAMAMEN KATILMIYORUM
	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
B. BİR TOPLUMDA EĞİTİM DÜZEYİ YUKSELDİKÇE					
37. Sağlık harcamaları azalır.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
38. Aids, hepatit ve grip gibi bulaşıcı hastalıkların yayılma hızı azalır.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
39. Tütün, uyuşturucu kullanımı ve madde bağımlılığı gibi kötü alışkanlıklar azalır.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
40. Suç işleme oranları düşer.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
41. Suç ile ilgili maliyetler veya ceza maliyetleri azalır.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
42. Çocuk bakımı harcamaları azalır.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
43. Gelişmemiş ve az gelişmiş ülkelere göç artar.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
44. Kırsal bölgelerden kent merkezlerine göç artar.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
C. EĞİTİM					
45. Toplumda varolan eşitsizlikleri ortadan kaldırır. (Sosyo-ekonomik, sınıfsal vb.)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
46. Politika ve ekonomi gibi diğer toplumsal sistemleri etkiler.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
47. Ekonomik büyümenin en önemli belirleyicilerinden biridir.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
48. Politik yapı baskıcı bile olsa yapının kendisini sürdürmesini sağlar.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
49. Politik sisteme uyumlu bireyler yetiştirir.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
50. Ortaya çıkardığı dışsallıklar nedeniyle daha çok kaynak ayırmayı gerektirir.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
51. Yan ürün ve hizmetler (tıp fakültelerinin eğitimin yanında sağlık hizmeti sunması gibi) ortaya çıkararak tüm topluma yararlar sağlar.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

D. YUKARIDA BELİRTİLENLERE EK OLARAK EĞİTİMİN DIŞSALLIKLARI KONUSUNDA GÖRÜŞ VE ÖNERİLERİNİZ VARSA LÜTFEN YAZINIZ.

ÖLÇEK FORMUNU CEVAPLADIĞINIZ İÇİN TEŞEKKÜR EDERİM.

EK 2. Eğitimin Dışsallıklarına İlişkin Görüş Belirleme Ölçeği

Eğitimin Dışsallıklarına İlişkin Görüş Belirleme Ölçeği

Değerli

"Eğitimin Dışsallıkları" denildiğinde ilk olarak aklı, toplumsal sistemler yaklaşımında eğitim sisteminin veya eğitim hizmeti sunumunun ekonomi, politika gibi diğer toplumsal sistemlerde ortaya çıkardığı sonuçlar, olumlu/olumsuz etkiler gelmektedir. Bu etkiler; eğitim oranlarıyla toplumda yeterlik, uyum ve anlayış geliştirme, teknik ve teknolojik değişime uyum sağlama, demokrasi kültürünü geliştirme, politik katılımı artırma, ekonomik verimliliği artırma, piyasa aksaklıklarını gidermeye katkı sağlama, suçluluk oranlarını düşürme ve ceza sistemiyle ilgili harcamaları azaltma gibi bir dizi savdan oluşmaktadır.

Bu araştırmanın amacı, sizin genel olarak eğitime ve özelden eğitimin dışsallıklarına ilişkin görüş ve önerilerinizi belirleyerek değerlendirmektir.

Bu ölçek iki bölümden oluşmaktadır. Ölçeğin birinci bölümünde bazı kişisel bilgileriniz, ikinci bölümünde ise eğitimin dışsallıklarına ilişkin ifadeler yer almaktadır. Birinci bölümde ilgili kutulara (X) işareti koyduktan sonra ikinci bölümde yer alan bütün ifadelere katılma düzeyinizi yine kutulara (X) işareti koyarak belirtiniz. Varsa kanu ile ilgili diğer görüş ve önerilerinizi de eklemeyi unutmayınız. Bu ölçekle sizden toplanan veriler, yalnızca araştırma amaçları doğrultusunda kullanılacaktır. Araştırmaya sağlayacağınız katkıdan dolayı teşekkür ederim. Saygılarımla.

Hakkı Toy

Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Eğitim Ekonomisi ve Planlaması Programı Doktora Öğrencisi
İletişim: +905052880822, hakkitoy@hotmail.com

I. BÖLÜM KİŞİSEL BİLGİLER

A. ÖĞRETİM ELEMANI

- Bir Vakıf Üniversitesinde çalışıyorsanız işaretleyiniz.
- Cinsiyetiniz:
 Kadın Erkek
- Unvanınız:
 Prof. Dr.
 Doç. Dr.
 Doktor Öğretim Üyesi
 Öğretim Görevlisi
 Araştırma Görevlisi

- Öğretim Görevlisi (Okutman, Uzman, Çevirmen veya Eğt. Ört. Planlamacı) unvanlarından biriyle çalışıyor ve doktora dereceniz varsa lütfen işaretleyiniz.

B. ÜNİVERSİTE ÖĞRENCİSİ

- Öğrenci olduğunuz üniversite:
 Devlet Vakıf
- Cinsiyetiniz:
 Kadın Erkek
- Devam ettiğiniz sınıf:
 Hazırlık 1. Sınıf 2. Sınıf 3. Sınıf 4. Sınıf 5. Sınıf Diğer:
- Ailenizin oturduğu ev:
 Aileye ait Kira Lojman Diğer:
- Anne-Baba Mesleği:
 Anne çalışmıyor Baba çalışmıyor
 Emekli Emekli
- Anne çalışıyorsa mesleği (İlgili madde numarasını kutuya yazınız.)
Baba çalışıyorsa mesleği (İlgili madde numarasını kutuya yazınız.)
5.1. Çiftçi
5.2. Meslek edinmiş işçi "Kalifiye işçi"
5.3. Mesleği olmadan herhangi bir işte çalışan işçi "Tarım işçisi, düz işçi vb."
5.4. Küçük esnaf, zanaatkar vb. "Tüccar, müteahhit, sanayici vb."
5.5. Kamu kurumunda memur "Öğretmen, hemşire, şoför, teknisyen, polis, est subay, subay (Albay'a kadar)"
5.6. Kamu kurumunda yüksek düzeyde memur "Müsteşar, vali, genel müdür, yüksek rütbeli subay (Albay'dan General'e kadar)"
5.7. Serbest meslek "Eczacı, diş hekimi, doktor, avukat, mühendis, müşavir, veteriner, mimar vb."
5.8. Politikacı
5.9. Başka (Lütfen yazınız) :
- Ailenin Aylık Gelir Durumu (Lütfen varsa kira, feyiz vb. gelirleri de yazınız):
Lütfen yazınız :TL Düzenli ve sabit bir gelirimiz yok.

II. BÖLÜM
EĞİTİMİN DIŞSALLIKLARINA İLİŞKİN GÖRÜŞ BELİRLEME ÖLÇEĞİ

	Hıç katılmıyorum	Katılmıyorum	Orta düzeyde katılmıyorum	Katılıyorum	Tamamen katılıyorum
	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
A. EĞİTİMİN TOPLUMSAL İŞLEVİLİ DIŞSALLIKLARINA İLİŞKİN İFADELER					
Eğitim sayesinde,					
1. Toplumda anlayış yükselir.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. Bireylerin topluma uyumu gelişir.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. Toplumda ortak uzlaşma alanı yaratılır.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. Bireyler içinde yaşadıkları toplumun değerlerini içselleştirirler.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5. Ortak kültür yaratılarak bireylerin toplumsallaşması sağlanır.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Bir toplumda eğitim düzeyi yükseldikçe,					
6. Yabancı düşmanlığı azalır.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7. Tutuculuk azalır.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8. Kültürel gelişmişlik yükselir. (Kültürel üretim ve katılım vb.)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
9. Bir ücret beklenmeden yapılan çalışmalara katılım artar.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
10. Yabancılardan daha çok korkulur.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
11. Eşitlik, adalet gibi evrensel değerler daha çok benimsenir.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
12. Daha çok dergi, kitap ve gazete okunur.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
13. Teknolojik değişime daha hızlı ayak uydurulur.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
B. EĞİTİMİN POLİTİK İŞLEVİLİ DIŞSALLIKLARINA İLİŞKİN İFADELER					
Bir toplumda eğitim düzeyi yükseldikçe,					
1. Yönetimsel süreçlere katılım artar.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. Demokrasi kültürü gelişir.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. Politik süreklilik (siyasal istikrar) artar.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. Politik kuruluşlara üyelik artar.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5. Oy verme gibi politik süreçlere katılım artar.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6. Yurttaşlık bilinci gelişir.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7. Sivil özgürlükler artar.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
C. EĞİTİMİN EKONOMİK İŞLEVİLİ DIŞSALLIKLARINA İLİŞKİN İFADELER					
Bir toplumda eğitim düzeyi yükseldikçe,					
1. Kadınlar daha çok iş olanağı bulurlar.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. Çalışma yaşamında veya piyasada kalma süresi artar.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. Ekonomi daha yüksek verimlilikle işler.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. Vergi gelirleri artar.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5. Nüfus planlamasına daha uygun hareket edilir.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6. Yoksul kesimlere yapılan kamusal harcamalar <u>azalır</u> .	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7. Tüketim bilinci artar.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8. Sağlık harcamaları azalır.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

	Hıç katılmıyorum	Katılmıyorum	Orta düzeyde katılmıyorum	Katılıyorum	Tamamen katılıyorum
C. EĞİTİMİN EKONOMİK İŞLEVİ DİŞSALLIKLARINA İLİŞKİN İFADELER	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
Bir toplumda eğitim düzeyi yükseldikçe,					
9. Aids, hepatit ve grip gibi bulaşıcı hastalıkların yayılma hızı azalır.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
10. Tütün, uyuşturucu kullanımı ve madde bağımlılığı gibi kötü alışkanlıklar azalır.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
11. Suç işleme oranları düşer.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
12. Suç ile ilgili maliyetler veya ceza maliyetleri azalır.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
13. Çocuk bakımı harcamaları azalır.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
14. Gelişmemiş ve az gelişmiş ülkelere göç artar.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
15. Kırsal bölgelerden kent merkezlerine göç artar.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
D. EĞİTİME İLİŞKİN GENEL İFADELER					
Bir toplumda eğitim düzeyi yükseldikçe,					
1. Doğa ve çevre duyarlılığı daha çok gelişir.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Eğitim,					
2. Toplumda varolan eşitsizlikleri ortadan kaldırır. (Sosyo-ekonomik, sınıfsal vb.)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. Politika ve ekonomi gibi diğer toplumsal sistemleri etkiler.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. Ekonomik büyümenin en önemli belirleyenlerinden biridir.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5. Politik yapı baskıcı bile olsa yapının kendisini sürdürmesini sağlar.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6. Politik sisteme uyumlu bireyler yetiştirir.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7. Ortaya çıkardığı dışsallıklar nedeniyle daha çok kaynak ayırmayı gerektirir.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8. Yan ürün ve hizmetler (tıp fakültelerinin eğitimin yanında sağlık hizmeti sunması gibi) ortaya çıkararak tüm topluma yararlar sağlar.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

E. YUKARIDA BELİRTİLENLERE EK OLARAK EĞİTİMİN DİŞSALLIKLARI KONUSUNDA GÖRÜŞ VE ÖNERİLERİNİZ VARSAL LÜTFEN YAZINIZ.

ÖLÇEĞİ YANITLADIĞINIZ İÇİN TEŞEKKÜR EDERİM.

EK 3. Eğitimin Dışsallıklarına İlişkin Görüşme Formu

Eğitimin Dışsallıklarına İlişkin Görüşme Formu

Giriş

Merhaba, adım Hakkı Toy, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Yönetimi ve Politikası Anabilim Dalı/Eğitim Ekonomisi ve Planlaması Programı doktora öğrencisiyim. Eğitimin dışsallıklarını konu alan bir araştırma yapmaktayım. Bu çalışmanın amacı, sizin genel olarak eğitime ve özelde eğitimin dışsallıklarına ilişkin görüş ve önerilerinizi belirleyerek değerlendirmektir.

Araştırma kapsamında öğretim elemanları ve üniversite öğrencileri ile görüşmeler yapıyorum. Yaptığım bu görüşmelerde verilen bilgiler, sadece bu çalışmada kullanılacaktır. Araştırma raporunda kişisel bilgiler yer almayacaktır.

Eğer sizin için bir sakıncası yoksa görüşmeyi kaydetmek istiyorum. Böylece hem zamanı daha iyi kullanabileceğimizi hem de sorulara vereceğiniz yanıtların kaydını daha iyi tutma olanağı elde edebileceğimi düşünüyorum.

Görüşmeye başlamadan önce bu söylediklerimle ilgili belirtmek istediğiniz bir düşünce ya da sormak istediğiniz bir soru var mı?

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

Görüşmeyi Yapan: Hakkı Toy

Görüşme Tarihi: ... / ... /2018

Görüşülen Yer:

Başlangıç:

Bitiş:

Kayıt No:

Üniversite Türü: Devlet Vakıf

Görüşülenin Cinsiyeti:

I. BÖLÜM KİŞİSEL BİLGİLER

A. ÖĞRETİM ELEMANI

Unvanınız : _____

Unvanınızı, Öğretim Görevlisi, Okutman, Uzman, Araştırma Görevlisi, Çevirmen ve Eğitim Öğretim

Planlamacı unvanlarından biri olarak belirtiniz, peki ayrıca doktora dereceniz var mı? : Var

B. ÜNİVERSİTE ÖĞRENCİSİ

Devam ettiğiniz sınıf :

Ailenizin oturduğu ev kime aittir? : Aileye ait Kira Lojman Diğer:.....

Anneniz çalışıyor mu? : Evet Hayır

Yanıtınız evet ise annenizin mesleği :

Babanız çalışıyor mu? : Evet Hayır

Yanıtınız evet ise babanızın mesleği :

Ailenin aylık gelir durumu (Varsa kira, faiz vb. gelirler) :TL

II. BÖLÜM GÖRÜŞME SORULARI

1. Eğitimin toplumsal işlevli dışsallıkları neler olabilir? Sizce bir toplumda eğitim düzeyi yükseldikçe,
 - a. Bireysel ve toplumsal anlamda yardımlaşma davranışına etkisi olur mu? Örneklerle açıklayınız.
 - b. Toplumun akılcılaşması veya toplumda bilimselliğin geçerli olması üzerinde etkisi olur mu?
 - c. Modern toplumun üretim ve bölüşüm ilişkilerinin benimsenmesine etkileri neler olabilir?
 - d. Kültürlerarası uyumu ne yönde etkiler?
2. Size göre eğitimin politik işlevli dışsallıkları neler olabilir? Sizce bir toplumda eğitim düzeyi yükseldikçe;
 - a. Sivil toplum örgütlerine katılım artar mı?
 - b. Yönetimsel süreçlere katılım ne yönde değişir?
 - c. Siyasal olarak özneleşmeyi etkiler mi?
 - d. Protesto, boykot ve grev gibi politik etkinliklere katılımı etkiler mi?
3. Eğitimin ekonomik işlevli dışsallıkları nelerdir? Sizce bir toplumda eğitim düzeyi yükseldikçe;
 - a. İş doyumu etkilenir mi? Düşük ve çok yüksek düzeyde eğitimliler için açıklayınız.
 - b. İş yeri devamsızlığı etkiler mi?
 - c. İş yerinde sorumluluk alma üzerinde ne gibi etkileri olur?
4. Size göre genel olarak eğitimin;
 - a. Toplumda var olan eşitsizlikler üzerinde ne gibi etkileri vardır?
 - b. Ortaya çıkardığı en önemli dışsallıkları nelerdir? Örneklerle açıklayınız.
5. Son yıllarda eğitimde özelleştirme ve eğitimin piyasalaşması sürecinde, farklı toplumsal kesimlerin nitelikli eğitime erişimleri önündeki engeller, okullaşma düzeylerindeki farklılıklar, özel okullara kamusal fonların aktarılması gibi örnekleri düşündüğünüzde;
 - a. Eğitimde kamusal kaynakların kullanılmasının altında yatan önemli nedenlerden olarak belirtilen eğitimin dışsallıkları için ileri sürülen "tüm topluma yönelik sonuçlar ortaya çıkardığı savı"nın ne derece geçerli olduğunu düşünüyorsunuz? Neden?
 - b. Farklı toplumsal kesimler eşit oranda vergilendirilmesine rağmen kamusal hizmetlerden biri olarak eğitimden eşit oranda yararlandırıldığını düşünüyor musunuz? Örneklerle açıklayınız.

Görüşmemiz burada sona ermiştir. Katılımınız ve katkılarınız için teşekkür ederim.

EK 4. Etik Kurul Onayı

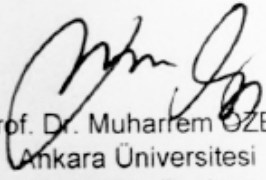
ANKARA ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ALT ETİK KURULU
KARAR ÖRNEĞİ

Karar Tarihi : 21/05/2018
Toplantı Sayısı : 07
Karar Sayısı : 111

111- Üniversitemiz Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Yönetimi ve Politikası Anabilim Dalı doktora öğrencilerinden **Hakkı Toy**'un "Eğitimin Dışsallıklarına İlişkin Öğretim Elemanları ve Üniversite Öğrencilerinin Görüşlerinin Çözümlemesi" başlıklı tezi ile ilgili Etik Kurul'un 02/04/2018 tarih ve 05/63 sayılı kararı doğrultusunda yaptığı düzeltmeler Kurulumuzca incelenmiştir.

Yapılan incelemeler sonucunda **Hakkı Toy**'un "Eğitimin Dışsallıklarına İlişkin Öğretim Elemanları ve Üniversite Öğrencilerinin Görüşlerinin Çözümlemesi" başlıklı tezi ile ilgili istenilen düzeltmeleri yaptığı, dolayısıyla tez araştırma projesinin, araştırma protokolüne uyulması ve etik onay tarihinden itibaren geçerli olması koşuluyla uygulanmasının etik açıdan uygun olduğuna oy birliği ile karar verildi.

ASLININ AYNIDIR
21/05/2018


Prof. Dr. Muhsin ÖZEN
Ankara Üniversitesi
Etik Kurulu Başkanı

EK 5. Katılımcı Kısaltmaları

ÖE1	:	Devlet	Kadın	Öğretim Görevlisi, Dr.		
ÖE2	:	Devlet	Erkek	Dr. Öğretim Üyesi		
ÖE3	:	Devlet	Kadın	Prof. Dr.		
ÖE4	:	Devlet	Kadın	Araştırma Görevlisi		
ÖE5	:	Devlet	Erkek	Prof. Dr.		
ÖE6	:	Devlet	Erkek	Dr. Öğretim Üyesi		
ÖE7	:	Vakıf	Erkek	Doç. Dr.		
ÖE8	:	Devlet	Kadın	Öğretim Görevlisi		
ÜÖ1	:	Devlet	Kadın	2. Sınıf Öğrencisi	1500-2000	Anne çalışmıyor
ÜÖ2	:	Devlet	Kadın	2. Sınıf Öğrencisi	Düzenli bir geliri yok.	Anne çalışmıyor
ÜÖ3	:	Devlet	Kadın	3. Sınıf Öğrencisi	5000	Anne çalışmıyor
ÜÖ4	:	Devlet	Kadın	3. Sınıf Öğrencisi	3000-3500	Anne çalışmıyor
ÜÖ5	:	Devlet	Kadın	2. Sınıf Öğrencisi	900	Anne çiftçi
ÜÖ6	:	Devlet	Erkek	Doktora Öğrencisi	7000	Anne çalışmıyor
ÜÖ7	:	Devlet	Kadın	Yüksek Lisans Öğrencisi	4500	Anne çalışmıyor

EK 6. Araştırma İzinleri



T.C.
ANKARA ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı

Sayı : 14267719-302.14.01-E.40164

22.06.2018

Konu : Hakkı TOY hk.

DAĞITIM YERLERİNE

İlgi : Üniversitemiz Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü'nden alınan 11/06/2018 tarih ve 98761816-302.08.01-E.2432 sayılı yazı.

Üniversitemiz Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Yönetimi ve Politikası Anabilim Dalı Eğitim Ekonomisi ve Planlaması Doktora Programı öğrencisi Hakkı TOY'un Prof. Dr. Kasım KARAKÜTÜK danışmanlığında yürüttüğü "Eğitimin Dışsallıklarına İlişkin Öğretim Elemanları ve Üniversite Öğrencilerinin Görüşlerinin Çözümlemesi" konulu tez çalışmasının uygulamasını Üniversitenizde/biriminizde yapma isteği hakkında ilgili Enstitü Müdürlüğü'nden alınan 11/06/2018 tarih ve 98761816-302.08.01-E.2432 sayılı yazı ile eklerinin birer örneği ilişikte sunulmuştur.

Bilgilerinize ve konu hakkındaki görüşlerinizin en kısa zamanda Rektörlüğümüze bildirilmesi hususunda gereğini saygı ile arz ve rica ederim.

e-imzalıdır

Prof. Dr. Ayhan ELMALI
Rektör a.
Rektör Yardımcısı

Ek : Yazı ve eklerinin birer örneği (takım)

Dağıtım:

Gereği:

ANKARA SOSYAL BİLİMLER
ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE
YILDIRIM BEYAZIT ÜNİVERSİTESİ
REKTÖRLÜĞÜNE
GAZİ ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE
HACETTEPE ÜNİVERSİTESİ
REKTÖRLÜĞÜNE
ORTA DOĞU TEKNİK ÜNİVERSİTESİ
REKTÖRLÜĞÜNE

Not: 5070 sayılı Elektronik İmza Kanunu gereği bu belge elektronik imza ile imzalanmıştır.

Tandoğan Yerleşkesi Döğol Caddesi 06100 Tandoğan/Ankara /ANKARA
Telefon No: 0312 214 13 50 Belge Geçer No: 0312 223 43 67
e-posta: auogrisl@ankara.edu.tr Twitter: @AnkaraUni

Bilgi için:Duygu UYGUR
Bilgisayar İşletmeni
Telefon No:(312) 214 13 50-6163



T.C.
ANKARA ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı

ATILIM ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE
BAŞKENT ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE
ÇANKAYA ÜNİVERSİTESİ
REKTÖRLÜĞÜNE
İHSAN DOĞRAMACI BİLKENT
ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE
TED ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE
TOBB EKONOMİ VE TEKNOLOJİ
ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE
TÜRK HAVA KURUMU ÜNİVERSİTESİ
REKTÖRLÜĞÜNE
UFUK ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE
YÜKSEK İHTİSAS ÜNİVERSİTESİ
REKTÖRLÜĞÜNE
FAKÜLTE DEKANLIKLARINA
DEVLET KONSERVATUVARI
MÜDÜRLÜĞÜNE
HUKUK FAKÜLTESİ DEKANLIĞINA
(Adalet Meslek Yüksekokulu Müdürlüğü)
YÜKSEKOKUL MÜDÜRLÜKLERİNE

Not: 5070 sayılı Elektronik İmza Kanunu gereği bu belge elektronik imza ile imzalanmıştır.

Tandoğan Yerleşkesi Döğol Caddesi 06100 Tandoğan/Ankara /ANKARA
Telefon No: 0312 214 13 50 Belge Geçer No: 0312 223 43 67
e-posta: auogrisl@ankara.edu.tr Twitter: @AnkaraUni

Bilgi için:Duygu UYGUR
Bilgisayar İşletmeni
Telefon No:(312) 214 13 50-6163



T.C.
ANKARA ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı

Sayı : 14267719-302.14.01-E.61774
Konu : Hakkı TOY hk.

07.09.2018

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

İlgi : 11/06/2018 tarih ve 98761816-302.08.01-E.2432 sayılı yazımız.

Enstitünüz Eğitim Yönetimi ve Politikası Anabilim Dalı Eğitim Ekonomisi ve Planlaması doktora programı öğrencisi Hakkı TOY'un Prof. Dr. Kasım KARAKÜTÜK danışmanlığında yürüttüğü "Eğitimin Dışsallıklarına İlişkin Öğretim Elemanları ve Üniversite Öğrencilerinin Görüşlerinin Çözümlemesi" konulu tez çalışmasının uygulaması hakkında Üniversite Rektörlüklerinden ve Üniversitemiz birimlerinden alınan yazı örnekleri ilişikte sunulmuştur.

Bilgilerinizi ve gereğini saygı ile rica ederim.



e-imzalıdır
Prof. Dr. Ayhan ELMALI
Rektör a.
Rektör Yardımcısı

Ek : Ek Listesi

Not: 5070 sayılı Elektronik İmza Kanunu gereği bu belge elektronik imza ile imzalanmıştır.

Tandoğan Yerleşkesi Döğol Caddesi 06100 Tandoğan/Ankara /ANKARA
Telefon No: 0312 214 13 50 Belge Geçer No: 0312 223 43 67

Bilgi için:Duygu UYGUR
Bilgisayar İşletmeni



T.C.
ANKARA ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Kızılcahamam Sağlık Hizmetleri Meslek Yüksekokulu



Sayı : 41327003-302.14.01-E.167

03.07.2018


Konu : Hakkı TOY hk.

ANKARA ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE
(Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı)

İlgi : Ankara Üniversitesi Rektörlüğü (Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı)'nın 22.06.2018 tarihli ve 14267719-302.14.01-E.40164 sayılı yazısı.

Üniversitemiz Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Yönetimi ve Politikası Anabilim Dalı Eğitim Ekonomisi ve Planlaması Doktora Programı öğrencisi Hakkı TOY'un "Eğitimin Dışsallıklarla İlişkin Öğretim Elemanları ve Üniversite Öğrencilerinin Görüşlerinin Çözümlemesi" konulu tez çalışmasının uygulamasını yapma isteği Yüksekokulumuzca uygun görülmüştür.

Bilgilerinize saygılarımla arz ederim.

 e-imzalıdır

Prof. Dr. Seyhan AKISKA
Müdür

Not: 5070 sayılı Elektronik İmza Kanunu gereği bu belge elektronik imza ile imzalanmıştır.

Adres: Yenice Mahallesi Hacı Hasan Caddesi No:9 06890 Kızılcahamam / ANKARA
Telefon No: 0312 736 40 47 Belgegeçer No: 0312 736 40 49
e-posta: kshmyo@ankara.edu.tr web: http://kshmyo.ankara.edu.tr/

Bilgi için: Yasin ŞİMŞİR
Hizmetli
Telefon No:(312) 736 40 46



T.C.
ORTA DOĞU TEKNİK ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ

Sayı : 27566166-302.14.01-E.1

Konu : Hakkı Toy

15.08.2018

ANKARA ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE

İlgi : 07.08.2018 tarihli ve 55431 sayılı yazımız.

Üniversiteniz Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Yönetimi ve Politikası Anabilim Dalı Eğitim Ekonomisi ve Planlaması doktora programı öğrencisi Hakkı Toy'un Prof. Dr. Kazım Karakütük Danışmanlığında yürüttüğü "Eğitimin Dışsallıklarına İlişkin Öğretim Elemanları ve Üniversite Öğrencilerinin Görüşlerinin Çözümlemesi" konulu tez çalışmasını Üniversitemizde yapabilmesi için İnsan Araştırmaları Etik Kurulu'na www.ueam.metu.edu.tr adresinde yer alan başvuru formunun doldurularak başvuru yapılması gerekmektedir. Yapılacak başvuru Etik Kurul tarafından değerlendirilecek ve sonuç araştırmacıya bildirilecektir.

Bilgilerinize arz ederim.

Saygılarımla.

e-izmalıdır
Prof. Dr. Faika Dilek SANİN
Rektör Yardımcısı

BU BELGENİN ASLI GÜVENLİ ELEKTRONİK İMZA İLE İMZALANMIŞTIR.

Belge Doğrulama Kodu : <https://ebys.metu.edu.tr/verifyrecord/bg.aspx?id=75ACC676-E856-4DE3-9728-DB651EB12018>

DUMLUPINAR BULVARI 06800 ÇANKAYA ANKARA/TURKEY



Bilgi İçin: BEKİR DEMİRBAŞ
Unvan: Bilgisayar İşletmeni
Telefon No: +903122102131
Eposta: dbekir@metu.edu.tr



Sayı : 31426211-044-E.4745
Konu : Hakkı Toy Hk.

17/09/2018

ANKARA ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE
Eğitim Bilimleri Enstitüsü

İlgi : 08/08/2018 tarihli ve 14267719-302.14.01-E.55431 sayılı yazımız.

İlgi yazıda iletmiş olduğunuz talebiniz üzerine Eğitim Fakültesi / Eğitim Bilimleri Enstitümüz'de öğrenciniz Hakkı Toy'un gönüllülük esasına göre öğretim görevlileri ve öğrencilerimiz ile anket yapması uygun bulunmuştur.

Bilgilerinize,

e-izmalıdır

Prof. Dr. A. Kürşat AYDOĞAN
Rektör Yardımcısı



T.C.
UFUK ÜNİVERSİTESİ



Sayı : 14853754-806.01.03-E.1700
Konu : Hakkı TOY un Uygulama İzni Hk

13.07.2018

ANKARA ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Öğrenci İşleri Daire Başkanlığına
Ankara

İlgi : 22.06.2018 tarihli ve 14267719-302.14.01-E.40164 sayılı yazınız.

Üniversiteniz Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Yönetimi ve Politikası Anabilim Dalı Doktora öğrenci Hakkı TOY'un Prof.Dr.Kasım KARAKÜTÜK danışmanlığında yürüttüğü "Eğitimin Dışsallıklarına İlişkin Öğretim Elemanları ve Üniversite Öğrencilerinin Görüşlerinin Çözülmesi" konulu tez çalışması kapsamında Üniversitemiz İncek Kampüsü Eğitim Fakültesi (2018-2019 Eğitim Öğretim Yılı Güz Yarıyılında) /Hukuk Fakültesi /Adalet MYO/Meslek Yüksekokulu öğrencilerine uygulama çalışması yapması uygun görülmüştür.

Bilgilerinizi saygılarımla arz ederim.

Prof. Dr. Tevfik TEZCANER
Rektör

Bu evrak 5070 sayılı Elektronik İmza Kanunu'na göre elektronik olarak imzalanmıştır. Evrak doğrulama adresi:
<https://belge.ufuk.edu.tr/Home/Dogrulama/2a618c40-610d-4bd3-8032-32f55a826ef1>

Adres	: Kızılcaşar Mah. İncek Şehit Savcı Mehmet Selim Kiraz Bulvarı No: 129, 06830 İncek, Gölbaşı, Ankara	Ayrıntılı Bilgi	: Özlem DEMİR - Özel Kalem
Telefon	:	Fax	:
E-Posta	: ozlem.demir@ufuk.edu.tr	Elektronik Ağ	: http://www.ufuk.edu.tr



ÇANKAYA ÜNİVERSİTESİ

REKTÖRLÜK

Çankaya Üniversitesi - ÜNİVERSİTE ETİK
KURULU
Tarih: 16.07.2018 15:48
Sayı: 80281877-050.99-E.00000015660
E.00000015660

Sayı : 80281877-050.99
Konu : Etik Kurul Raporu

T.C. ANKARA ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE

İlgi :Rektörlüğünüzün 14267719-302.14.01-E.40164 sayılı yazısı.

Üniversiteniz Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Yönetimi ve Politikası Anabilim Dalı Eğitim Ekonomisi ve Planlaması Doktora Programı öğrencisi Hakkı TOY'un Prof. Dr. Kasım KARAKÜTÜK danışmanlığında yürüttüğü "Eğitim Dışsallıklarına İlişkin Öğretim Elemanları ve Üniversite Öğrencilerinin Görüşlerinin Çözümlemesi" konulu tez çalışmasının Üniversitemizde uygulanması talebiniz, Üniversitemiz Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu tarafından değerlendirilmiş ve uygun görülmüştür.

Bilgilerinizi ve ilgiliye bilgi verilmesini arz ederim.

e-imzalıdır
Prof. Dr. Hamdi MOLLAMAHMUTOĞLU
Rektör

Ek: 29.06.2018 tarih ve 139 sayılı Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu Proje Onay Formu

Evrakın elektronik imzalı suretine <https://e-belge.cankaya.edu.tr> adresinden 41a9f195-2e3a-4ab3-afba-70c990be2d63 kodu ile erişebilirsiniz.
Bu belge 5070 sayılı Elektronik İmza Kanunu'na uygun olarak Güvenli Elektronik İmza ile imzalanmıştır.

Merkez Kampüs: Yukarıyurtçu Mah. Mimar Sinan Cad. No:4 06790, Etimesgut-ANKARA / Balgat Kampüsü : Çukurambar
Mah. Öğretmenler Cad. No: 14, 06530 - ANKARA Tel:0 (312) 233 10 00/1134 / 0 (312) 284 45 00 / 134 Faks:0 (312) 233
11 49 / 0 (312) 286 96 31 E-Posta:genelsekreterlik@cankaya.edu.tr



T.C.
ANKARA SOSYAL BİLİMLER ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Genel Sekreterlik



Sayı : 72286101-302.14.01-E.712
Konu : Hakkı TOY

27/06/2018

ANKARA ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE
(Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı)
Tandoğan Yerleşkesi Döğol Caddesi 06100 Tandoğan/ANKARA

İlgi : 22/06/2018 tarihli ve 14267719-302.14.01-E.40164 sayılı yazınız.

İlgi yazı gereği, Üniversiteniz Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Yönetimi ve Politikası Anabilim Dalı Eğitim Ekonomisi Planlaması Doktora Programı öğrencisi Hakkı TOY'un Prof. Dr. Kasım KARAKÜTÜK danışmanlığında hazırladığı "Eğitimin Dışsallıklarına İlişkin Öğretim Elemanları ve Üniversite Öğrencilerinin Görüşlerinin Çözümlemesi" başlıklı tez çalışması kapsamında Üniversitemizde çalışma yapma isteği Rektörlüğümüzce uygun görülmüştür. Bilgilerinize arz ederim.

e-imzalıdır
Prof. Dr. Mehmet BARCA
Rektör

Evrakı Doğrulamak İçin : <http://cbysbackend.asbu.edu.tr/en/Vision.Sorgula/Belgedogrulama.aspx?V=BE6PJ1ES>

Adres:Hükümet Meydanı No:2 Ulus/Ankara
Telefon:+90 312 596 44 44 - 45 Faks:+90 312 596 48 63
e-Posta:bilgi@asbu.edu.tr Web:www.asbu.edu.tr

Bilgi için: Seda ÖZEN
Unvanı: Bilgisayar İşletmeni



Bu belge, 5070 sayılı Elektronik İmza Kanununa göre Güvenli Elektronik İmza ile imzalanmıştır

BENZERLİK BİLDİRİMİ

“Eğitimin Dışsallıklarına İlişkin Öğretim Elemanları ve Üniversite Öğrencilerinin Görüşlerinin Çözümlemesi” başlıklı tezimin ana bölümü (ön bölüm, kaynaklar ve ekler hariç) Turnitin İntihali Engelleme Programı aracılığıyla incelenmiş ve ilgili rapor danışmanım tarafından da kontrol edilmiştir. Kontrol sırasında (1) “Beş sözcükten daha az olan benzeşmeler” (2) “Kaynaklar” (3) “Doğrudan Alıntılar” dışarıda tutulmuştur. Benzerlik kontrolüne ilişkin rapordan elde edilen sonuçlar aşağıda sunulmuştur.

Rapor Tarihi	: 27 Mart 2019
Gönderim Numarası	: 1100734237
Sayfa Sayısı	: 206
Sözcük Sayısı	: 55289
Karakter Sayısı	: 402481
Benzerlik Oranı	: % 5
Savunma Tarihi	: 30 Nisan 2019

Yukarıda belirtilen sonuçları gösteren Turnitin İntihali Engelleme Programı'na ilişkin orijinal raporu, sonuçlarda herhangi bir değişiklik yapmaksızın bu beyanım ekinde Enstitüye teslim ettiğimi, tezimin %10'dan fazla benzerlik oranı içerdiğinin belirlenmesi durumunda, bundan doğabilecek tüm yasal sorumluluğu kabul ettiğimi bildirir, saygılarımı sunarım.

Öğrencinin Adı Soyadı: Hakkı Toy

Tarih: 20.04.2019

İmza: 

ÖZGEÇMİŞ

Kişisel Bilgiler

Adı ve Soyadı : Hakkı TOY
E-Posta Adresi : hakkitoy@hotmail.com

İş Deneyimi :

Unvan	Görev Yeri	Yıl
Teknik Öğretmen	Balgat M.T.A.L.	2018-
Teknik Öğretmen	Atatürk M.T.A.L.	2012-2017
Teknik Öğretmen	Nevzat Ayaz M.T.A.L.	2007-2012
Teknik Öğretmen	Keçiören M.T.A.L.	2004-2007
Teknik Öğretmen	Adana Merkez M.T.A.L.	1997-2004

Akademik Bilgiler

Öğrenim Durumu:

Derece	Bölüm/Program	Üniversite	Yıl
Yüksek Lisans	Eğitim Ekonomisi ve Planlaması Programı	Ankara Üniversitesi	2009-2012
Lisans	Elektronik ve Bilgisayar Eğitimi	Fırat Üniversitesi	1992-1997

Yayınlar:

Toy, H. (2018). Rethinking "Economic Literacy" in Education Perspective. *International Journal of Educational Policies*. Vol. 12 (1). 3-17.