

**SOSYOEKONOMİK AÇIDAN EĞİTİMDE FIRSAT EŞİTLİĞİ:
GİRESUN ÖRNEĞİ**

MUSTAFA MALKOÇ YAŞAR

Danışman: Prof. Dr. S. Kemal KARTAL
Giresun Üniversitesi Lisansüstü Eğitim – Öğretim ve Sınav Yönetmeliğine Göre
Sosyal Bilimler Enstitüsü İktisat Anabilim Dalı İçin Hazırlanan
YÜKSEK LİSANS TEZİ

(Giresun, Ocak 2014)

KABUL VE ONAY

Mustafa Malkoç YAŞAR'ın hazırlamış olduğu “Sosyoekonomik Açıdan Eğitimde Fırsat Eşitliği: Giresun Örneği” başlıklı bu çalışma tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda başarılı/başarısız bulunarak jürimiz tarafından “İktisat Anabilim Dalı Yüksek Lisans Tezi” olarak oybirliği/oyçokluğu ile kabul edilmiştir/edilmemiştir.

İmza (Başkan)

İmza (Üye)

İmza (Üye)

Yukarıda yer alan imzaların adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

Enstitü Müdürü

ONUR SÖZÜ

“YÜKSEK LİSANS TEZİ OLARAK” İktisat Anabilim Dalı’na sunduğum “Sosyoekonomik Açıdan Eğitimde Fırsat Eşitliği: Giresun Örneği” başlıklı bu çalışmanın, bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı düşecek bir yardıma başvurmaksızın tarafımdan yazıldığını ve yararlandığım bütün yapıtların hem metin içinde hem de kaynakçada yöntemine uygun biçimde gösterilenlerden oluştuğunu belirtir, bunu onurumla doğrularım. .../.../20..

Mustafa Malkoç YAŞAR

TEZ BİLDİRİMİ

Tez içindeki bütün bilgilerin etik davranış ve akademik kurallar çerçevesinde elde edilerek sunulduğunu, ayrıca tez yazım kurallarına uygun olarak hazırlanan bu çalışmada, tezimin kağıt ve elektronik kopyalarının Giresun Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü arşivlerinde ve YÖK tez veritabanında aşağıda belirttiğim koşullarda saklanmasına izin verdiğimi onaylarım.

Tezimin erişime açılmasında herhangi bir sakınca bulunmamaktadır.

Mustafa Malkoç YAŞAR

ÖZET

Son 15 yılda (1998-2013) ülkemizdeki eğitim sistemi birden çok kez köklü değişikliklere uğramıştır. Özellikle değişen sınav sistemlerine paralel olarak söz konusu sınavlarda başarı sağlamak amacıyla okulda alınan eğitimin tek başına yeterli olup olmayacağı tartışılmaya başlamıştır. Bu durum gerek öğrencileri gerekse velilerini ilgili sınavlarda başarı sağlamak amacıyla okul dışında da (dershaneler, vb) farklı eğitim kurumları arayışına yönlendirmiştir.

Bu arayış sonucunda öğrencilerin bir bölümü eğitimleri amacıyla okul dışında farklı yönlerde harcamalar yapmaya başlamıştır. Başta okul dışında yapılan harcamalar olmak üzere, birtakım etmenler öğrenciler arasında fırsat eşitsizliğine yol açmaktadır.

Bu araştırmanın amacı istatistiksel yöntemler kullanılarak Türkiye’de Giresun ilinde öğrenciler arasında sosyoekonomik açıdan fırsat eşitsizliğinin olup olmadığını ortaya koymak ve bu fırsat eşitsizliğinin boyutlarını açıklayarak, eşitsizliğin giderilmesine yönelik önerileri tartışmaktır.

ÖNSÖZ

Ülkelerin gelişmişlik düzeylerini belirleyen kıstaslardan biri de fırsat eşitliği kavramıdır. Bu kavram farklı alanlarda ve farklı boyutlarda ortaya çıkmaktadır. Eğitim alanındaki fırsat eşitliği ise gelecekte oluşabilecek eşitsizliklerin giderilmesine kilit role sahiptir.

Çalışmada fırsat eşitliğinin Giresun ilindeki yansımaları irdelenmeye çalışılmıştır. Çalışma süresi içinde eğitim sisteminin değişmesi (4+4+4) çalışmanın yürütülmesini bazı alanlarda güçleştirmiştir.

Tüm bu zorlukları aşmamda yardımcı olan başta aileme, hocalarıma, Giresun İl Sağlık Müdürü Dr. Cengiz CİNDEMİR'e , Giresun İl Milli Eğitim Şube Müdürü, Kemal GÜRGENCİ'ye, Piraziz Ömer Hekim İlköğretim Okulu Müdürü Ahmet Zeki ÖZBAYRAM'A Eren Ömer Hekim İlköğretim Okulu Müdür Yardımcısı Gülser ZEREN'e Bulancak Lisesi Müdür Yardımcısı Bayram KÖKSAL'a, Kırıklı İlköğretim Okulu Müdürü Bahattin YILIKYILMAZ'a ve kendisiyle tanıştığım günden bu yana benden hiçbir yardımı esirgemeyen ve hakkını asla ödeyemeyeceğimi düşündüğüm Prof. Dr. S. Kemal KARTAL'a teşekkürlerimi borç bilirim.

Mustafa Malkoç YAŞAR

SOSYOEKONOMİK AÇIDAN EĞİTİMDE FIRSAT EŞİTLİĞİ:

GİRESUN ÖRNEĞİ

Mustafa Malkoç YAŞAR

İÇİNDEKİLER

Onay Sayfası.....	1
Onur Sözü.....	2
Tez Bildirimi.....	3
Özet.....	4
Önsöz.....	5
İçindekiler.....	6
Resimler Dizelgesi.....	9
Çizelgeler Dizelgesi.....	10
Çizimler Dizelgesi.....	11
Ekler Dizelgesi.....	12
Kısaltmalar Dizelgesi.....	13

BİRİNCİ KESİM: ARAŞTIRMA HAKKINDA AÇIKLAMALAR

1. ARAŞTIRMANIN KONUSU, ÖNEMİ, DENENCELERİ, AMAÇLARI VE YÖNTEMİ.....	14
1.1. Araştırmanın Konusu ve Önemi.....	14
1.2. Araştırmanın Denenceleri ve Amaçları.....	15
1.3. Araştırmanın Yöntemi.....	15
1.4. Bilgi Toplama ve İşleme Araçları.....	16
1.5. İşlevsel Kavram Tanımları.....	16
1.6. Araştırmanın Sunuş Sırası (Planı).....	16

İKİNCİ KESİM: SOSYOEKONOMİK AÇIDAN EĞİTİMDE FIRSAT EŞİTLİĞİ KONUSUNUN TANITILMASI

2. SOSYOEKONOMİK AÇIDAN EĞİTİMDE FIRSAT EŞİTLİĞİ İLE İLGİLİ DAHA ÖNCE YAPILMIŞ ARAŞTIRMALARIN TANITILMASI.....	18
2.1. Kişiler Tarafından Yapılmış Araştırmalar.....	18
2.1.1. Kişiler Tarafından Yapılmış Türkçe Araştırmalar.....	18

2.1.2. Kişiler Tarafından Yapılmış Yabancı Dilde Araştırmalar.....	20
2.2. Kurumlar Tarafından Yapılmış Araştırmalar.....	21
2.3. Saptanan Ancak Ulaşılamayan Kaynaklar.....	21
3. FIRSAT EŞİTLİĞİNİN VAR OLAN DURUMU İLE İLGİLİ TEMEL BİLGİLER.....	23
3.1. Fırsat Eşitliği Kavramının Tanıtılması.....	23
3.2. Fırsat Eşitliğinin Yapısı ve Genel Yapı İçindeki Yerinin Önemi.....	25
ÜÇÜNCÜ KESİM: SOSYO EKONOMİK AÇIDAN EĞİTİMDE FIRSAT EŞİTLİĞİ KONUSUNUN ÇÖZÜMLENMESİ	
4. EĞİTİMDE FIRSAT EŞİTLİĞİNİN BOYUTLARI.....	28
4.1. Cinsiyet Etmenine Göre Eğitimde Fırsat Eşitliği.....	28
4.2. İkamet Edilen Yere Göre Eğitimde Fırsat Eşitliği.....	31
4.3. Ekonomik Duruma Göre Eğitimde Fırsat Eşitliği.....	32
5. GİRESUN İLİ'NDE FIRSAT EŞİTLİĞİNİN YANSIMALARI.....	35
5.1. Ortaöğretim (Lise) Düzeyinde Eğitimde Fırsat Eşitliği.....	35
5.1.1. Lise Düzeyi Anakütle ve Örneklem Özellikleri, Dağılımı ve Sınıflandırılması.....	35
5.1.1.1. Lise Düzeyi Anakütle ve Örneklem Özellikleri.....	35
5.1.1.2. Lise Düzeyi Örneklem Dağılımı.....	38
5.1.1.3. Lise Düzeyi Örneklem Sınıflandırılması.....	38
5.1.2. Lise Düzeyindeki Çıktıların Çözümlemesi.....	39
5.1.2.1. Lise Düzeyi İstatistiksel Çözümlemeler.....	40
5.1.2.2. Lise Düzeyi Ekonometrik Tahminler.....	50
5.1.2.3. Lise Düzeyi Çıkarımlar.....	54
5.2. İlköğretim İkinci Kademe (Ortaokul) Düzeyinde Eğitimde Fırsat Eşitliği.....	57
5.2.1. Ortaokul Düzeyi Anakütle ve Örneklem Özellikleri, Dağılımı ve Sınıflandırılması.....	58
5.2.1.1. Ortaokul Düzeyi Anakütle ve Örneklem Özellikleri.....	58
5.2.1.2. Ortaokul Düzeyi Örneklem Dağılımı.....	58
5.2.1.3. Ortaokul Düzeyi Örneklem Sınıflandırılması.....	59
5.2.2. Ortaokul Düzeyindeki Çıktıların Çözümlemesi.....	60

5.2.2.1. Ortaokul Düzeyi İstatistiksel Çözümler.....	60
5.2.2.2. Ortaokul Düzeyi Ekonometrik Tahminler.....	70
5.2.2.3. Ortaokul Düzeyi Çıkarımlar.....	72

DÖRDÜNCÜ KESİM: GENEL DEĞERLENDİRME

6. BULGULAR, ÖNERİLER VE GENEL SONUÇ.....	77
6.1. Bulgular ve Öneriler.....	77
6.2. Genel Sonuç.....	79
6.2.1. Katkının Özeti.....	79
6.2.2. Ana ve Alt Denencelerin Sınama Sonuçları.....	80
6.2.3 Yeni Araştırma Konusu Önerileri.....	81
EKLER.....	83
KAYNAKÇA.....	95

RESİMLER DİZELGESİ

Resim-1: Görele Kırıklı İlköğretim Okulu Yandan Görünüş.....	73
Resim-2: Görele Kırıklı İlköğretim Okulu Girişi Yakın Çekim.....	74
Resim-3: Görele Kırıklı İlköğretim Okulu Kuş Bakışı Görünümü.....	74

ÇİZELGELER DİZELGESİ

Çizelge-1:	Türlerine Göre Genel Eğitim Veren Ortaöğretim Kurumlarının Dağılımı.....	35
Çizelge-2:	Türlerine Göre Mesleki Eğitim Veren Ortaöğretim Kurumlarının Dağılımı.....	36
Çizelge-3:	Araştırma Kapsamında Veri Toplanan Ortaöğretim Kurumları ve Öğrenci Sayıları.....	38
Çizelge-4:	Araştırma Kapsamında Veri Toplanan İlköğretim Okulları ve Öğrenci Sayıları.....	59

ÇİZİMLER DİZELGESİ

Çizim-1: Lise Düzeyi Araştırma Örnekleminin Eğitim Veren Kurumun Özelliklerine Göre Dağılımı.....	39
Çizim-2: Öğrencilerin Okul Dışı Harcama Durumlarına Göre Aldıkları Ortalama YGS Puanları.....	41
Çizim-3: Lise Düzeyi Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre Dağılımı.....	43
Çizim-4: Lise Düzeyi Öğrencilerin Okul Dışı Harcama Sınıflarına Göre Dağılımı.....	44
Çizim-5: Lise Düzeyi Öğrencilerin Okul Dışı Harcama Öbekleri ve YGS Ortalama Puanları.....	45
Çizim-6: Ebeveynlerinin Gelir Toplamına Göre Lise Düzeyi Öğrencilerin Elde Ettikleri Ortalama Puanlar.....	46
Çizim-7: Lise Düzeyi Öğrencilerin İkamet Ettiği Yere Göre Ortalama Puanları.....	47
Çizim-8: Lise Düzeyi Öğrencilerin Kardeş Sayılarına Göre Ortalama Puanları.....	50
Çizim-9: Lise Düzeyi Öğrencilerin Evden İnternete Erişimlerinin YGS Başarısına Katkısı.....	54
Çizim-10: Eğitim Kısır Döngüsü.....	55
Çizim-11: Fırsat Eşitsizliği Kısır Döngüsü.....	56
Çizim-12: Ortaokul Düzeyi Öğrencilerin Okul Dışı Harcama Durumlarına Göre Aldıkları Ortalama SBS Puanları.....	61
Çizim-13: Ortaokul Düzeyi Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre Dağılımı.....	62
Çizim-14: Ortaokul Düzeyi Öğrencilerin Okul Dışı Harcama Öbeklerine Göre SBS Puan Ortalamaları.....	64
Çizim-15: Ebeveynlerinin Gelir Toplamına Göre Ortaokul Düzeyi Öğrencilerin Elde Ettikleri Ortalama SBS Puanları.....	65
Çizim-16: Öğrencilerin Kardeş Sayılarına Göre Ortalama SBS Puanları.....	69

EKLER DİZELGESİ

EK-1: Okul Dışı Yapılan Harcamanın YGS Sınavı Üzerindeki Etkisini Ölçen Bağımsız T-Testi Program Çıktıları.....	83
EK-2: Cinsiyetin YGS Sınavı Üzerindeki Etkisini Ölçen Bağımsız T-Testi Program Çıktıları.....	84
EK-3: İkamet Edilen Yerin Niteliğinin YGS Sınavı Üzerindeki Etkisini Ölçen Bağımsız T-Testi Program Çıktıları.....	85
EK-4: Evden İnternet Erişiminin YGS Sınavı Üzerindeki Etkisini Ölçen Bağımsız T-Testi Program Çıktıları.....	86
EK-5: Lise Düzeyinde Oluşturulan Ekonometrik Modelin Regresyon Çıktıları...	87
EK-6: Lise Düzeyi Ekonometrik Modele Ait VIF (Varyans Büyütme Faktörü) Testi Program Çıktıları.....	88
EK-7: Lise Düzeyi Ekonometrik Modele Ait Değişkenler Arası Korelasyon Testi Program Çıktıları.....	89
EK-8: Okul Dışı Yapılan Harcamanın SBS Sınavı Üzerindeki Etkisini Ölçen Bağımsız T-Testi Program Çıktıları.....	90
EK-9: Cinsiyetin SBS Sınavı Üzerindeki Etkisini Ölçen Bağımsız T-Testi Program Çıktıları.....	91
EK-10: İkamet Edilen Yerin Niteliğinin SBS Sınavı Üzerindeki Etkisini Ölçen Bağımsız T-Testi Program Çıktıları.....	92
EK-11: Evden İnternet Erişiminin SBS Sınavı Üzerindeki Etkisini Ölçen Bağımsız T-Testi Program Çıktıları.....	93
EK-12: Ortaokul Düzeyinde Oluşturulan Ekonometrik Modelin Regresyon Çıktıları.....	94

KISALTMALAR DİZELGESİ

CIA	: Central Intelligence Agency
GSMH	: Gayri Safi Milli Hasıla
KBDG	: Kişi Başına Düşen Gelir
KDV	: Katma Değer Vergisi
LYS	: Lisans Yerleştirme Sınavı
MEB	: Milli Eğitim Bakanlığı
ÖİV	: Özel İletişim Vergisi
SBS	: Seviye Belirleme Sınavı
T.C.	: Türkiye Cumhuriyeti
TBMM	: Türkiye Büyük Millet Meclisi
TL	: Türk Lirası
TÜİK	: Türkiye İstatistik Kurumu
UNESCO	: United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization
YGS	: Yükseköğretime Giriş Sınavı

BİRİNCİ KESİM: ARAŞTIRMA HAKKINDA AÇIKLAMALAR

Bir bölümden oluşan araştırmanın Birinci Kesiminde, araştırmanın çalışma yöntemine ilişkin genel bilgiler verilmiştir.

1.ARAŞTIRMANIN KONUSU, ÖNEMİ, DENENCELERİ, AMAÇLARI VE YÖNTEMİ

Bu bölümde araştırmanın konusu, önemi ve amacı açıklanmış olup, daha sonra araştırmanın denenceleri ve amaçları, yöntemi, bilgi toplama ve işleme araçları, işlevsel kavram tanımları açıklanmış ve son olarak araştırmanın sunuş sırası hakkında bilgi verilmiştir.

1.1. Araştırmanın Konusu ve Önemi

Araştırmanın konusu “Sosyoekonomik Olarak Eğitimde Fırsat Eşitliği”ni Giresun ili örneği üzerinden değerlendirmektir.

Son 15 yılda (1998-2013) ülkemizdeki eğitim sistemi birden çok kez köklü değişikliklere uğramıştır. Buna bir örnek vermek gerekirse 1997 yılında 5 (beş) yıl olan zorunlu eğitimin süresi 2013 yılı itibariyle 12(on iki) yıldır. Eğitim sistemindeki değişiklikler sadece zorunlu eğitim süresiyle sınırlı değildir. Bununla birlikte gerek yükseköğretime gerekse sınav ile öğrenci alan liselere giriş sınavlarının yapısında da son 15 yıl içinde çok çeşitli değişiklikler yapılmıştır.

Özellikle değişen sınav sistemlerine paralel olarak söz konusu sınavlarda başarı sağlamak amacıyla okulda alınan eğitimin tek başına yeterli olup olmayacağı tartışılmaya başlanmıştır. Bu durum gerek öğrencileri gerekse öğrenci velilerini ilgili sınavlarda başarı sağlamak amacıyla okul dışında da farklı eğitim kurumları arayışına yönlendirmiştir.

Bu konuda oluşan talep dershaneler, etüt merkezleri, mental aritmetik kursları gibi kurumlar tarafından karşılanmıştır ve karşılanmaya devam etmektedir. Bu kurumlar tarafından verilen eğitimlerinin öğrencilere katkısının ne ölçüde olduğunun açıklanmasına yönelik bilimsel çalışmalar oldukça yetersizdir. Araştırma okul dışındaki eğitim kurumlarının öğrencilere katkısını farklı yönlerden inceleyerek, bu kurumların katkısı hakkında bilimsel sonuçlar ortaya koymayı amaçlamaktadır.

1.2. Araştırmanın Denenceleri ve Amaçları

Araştırmanın birden fazla denencesi mevcuttur. Ancak araştırmanın temeli aşağıdaki denenceye dayanmaktadır:

Ana Denence: Türkiye’de Giresun ilinde eğitim alanında öğrenciler arasında sosyoekonomik açıdan fırsat eşitsizliği mevcuttur.

Bu ana denence sınamayı kolaylaştırmak için dört alt denenceye ayrılmıştır ve bu denenceler aşağıda sıralanmıştır:

Alt Denence 1: Öğrenciler arasında eğitim amacıyla okul dışında harcama yapanların başarısı, eğitim amacıyla okul dışı harcama yapmayanlara göre daha yüksektir.

Alt Denence 2: Öğrencilerin ebeveynlerinin gelir düzeyleri arttıkça, başarı düzeyleri artmaktadır.

Alt Denence 3: Öğrencilerin yaşadıkları hanedeki internete erişim olanağı, öğrencilerin başarı düzeylerine pozitif yönde etki eden önemli bir etmendir.

Alt Denence 4: Öğrencilerin cinsiyetleri ile başarı düzeyleri arasında bir bağ bulunmaktadır. Erkek öğrenciler kız öğrencilere göre daha başarılıdır.

Bu araştırmanın amacı istatistiksel yöntemler kullanılarak Türkiye’de Giresun ilinde öğrenciler arasında sosyoekonomik açıdan fırsat eşitsizliğinin olup olmadığını ortaya koymak ve bu fırsat eşitsizliğinin boyutlarını açıklayarak, eşitsizliğin giderilmesine yönelik önerileri tartışmaktır.

1.3. Araştırmanın Yöntemi

Bu çalışmada “Tarihsel Araştırma Yöntemleri”nden ve “Betimsel Araştırma Yöntemleri”nden araştırma konusuna uygun olan bazıları kullanılmıştır.

“Betimsel Araştırma Yöntemleri”nin bir alt türü olan “Anket Soru Kağıdı ile Bilgi Toplama” tekniği bu çalışmada yoğun olarak kullanılmıştır.

1.4. Bilgi Toplama ve İşleme Araçları

Bu araştırmada Giresun ili sınırları dahilinde bulunan il, ilçe, belde merkezleri ve köyleri arasından rastsal olarak seçilen 25 Adet okulda bulunan 861 adet öğrenciye ait veriler çözümlenmekte ve değerlendirilmektedir.

Seçilen 25 adet okulun “örneklem alanı” olarak belirlenmesinde herhangi bir ölçüt kullanılmamıştır. Seçilen okullar tamamen rastsal olarak seçilmiştir. Bununla birlikte örneklem alanını daha homojen hale getirmek amacıyla tek bir bölgeye bağlı kalınmamaya çalışılmış ve biri merkez ilçe olmak üzere toplam 9 İlçe, 2 belde ve 3 köyde bulunan okulların öğrencileri örneklem alanı içine dahil edilmiştir.

İnceleme üç aşamada yapılmıştır. Birinci aşamada yukarıda belirtilen sayıda okula bizzat araştırmacı tarafından ulaşılarak ilgili öğrencilerle yapılan görüşme soru kağıdı ile ilgili elde edilen, verilen bilgilerin çözümlenmesi ve değerlendirilmesidir. İkinci aşama ise ilgili öğrencilerin girdikleri sınavların sonuçlarının çeşitli yöntemler ile elde edilmesi ve değerlendirilmesidir. Üçüncü ve son aşama ise ilk iki aşamada elde edilen verilerin birleştirilerek, istatistiksel yöntemlerle ve bilgisayar paket programlarının da yardımıyla regresyon modeli oluşturmak ve modellerden elde edilen sonuçların çözümlenmesi ve değerlendirilmesidir.

1.5. İşlevsel Kavram Tanımları

Aşağıda yer alan kavramlar dışında kalan diğer tüm kavramlar çalışmada sözlük anlamında kullanılmıştır.

İlköğretim Okulu: 4+4+4 Eğitim sistemine geçiş öncesi 8 yıllık eğitim yapan kurum.

İlkokul: 8 yıllık zorunlu eğitim öncesi 5 yıllık eğitim yapan kurum.

Birinci Kademe: İlköğretim okulları bünyesinde verilen eğitimin ilk 5 yılı.

İkinci Kademe: İlköğretim okulları bünyesinde verilen eğitimin son 3 yılı.

Ortaokul: İlköğretim okullarının ikinci kademesi.

1.6. Araştırmanın Sunuş Sırası (Planı)

Bu araştırma, dört kesim ve altı bölümden oluşmaktadır. Birinci kesimde, bir bölüm altında araştırmanın konusu, önemi, denencesi, amacı, yöntemi, kavram tanımları açıklanmış ve araştırmanın sunuş sırası hakkında bilgi verilmiştir.

İkinci kesim iki bölümden oluşmaktadır. İkinci kesimin ilk bölümünde araştırma konusuna yönelik daha önce yapılmış olan çalışmalar tanıtılmıştır. İkinci kesimin ikinci bölümünde ise fırsat eşitliğinin mevcut durumu ve genel yapı içerisindeki yeri tartışılmıştır.

Üçüncü kesim iki bölümden oluşmaktadır. Üçüncü kesimin ilk bölümünde eğitimde fırsat eşitliğinin boyutları üç alt bölümde tartışılmıştır. Üçüncü kesimin ikinci bölümünde ise “Anket Soru Kağıdı ile Bilgi Toplama” tekniği ile toplanan veriler değerlendirilmiştir. Bir bölümden oluşan dördüncü kesim ise araştırmanın bulguları, bu bulgulara yönelik öneriler ve sonuçtan oluşmaktadır.

İKİNCİ KESİM: SOSYOEKONOMİK AÇIDAN EĞİTİMDE FIRSAT EŞİTLİĞİ KONUSUNUN TANITILMASI

İkinci kesim iki bölümden oluşmaktadır. İlk bölümde konu ile ilgili daha önce yapılmış olan araştırmalar tanıtılmakta, ikinci bölümde ise fırsat eşitliği kavramı ile ilgili temel bilgiler verilmektedir.

2. SOSYOEKONOMİK AÇIDAN EĞİTİMDE FIRSAT EŞİTLİĞİ İLE İLGİLİ DAHA ÖNCE YAPILMIŞ ARAŞTIRMALARIN TANITILMASI

Bu bölüm üç alt bölümden oluşmakta ve fırsat eşitliği ile ilgili daha önce yapılmış çalışmalar hakkında bilgiler vermektedir.

2.1. Kişiler Tarafından Yapılmış Araştırmalar

Bu bölümde kişiler tarafından yapılmış araştırmalar dili açısından sınıflandırılıp sırasıyla Türkçe olanlar ve yabancı dilde olanlar açıklanmıştır.

2.1.1. Kişiler Tarafından Yapılmış Türkçe Araştırmalar

Araştırma süresinde çalışma konusuyla ilgili kişiler tarafından yapılmış çok sayıda Türkçe araştırmaya ulaşılmıştır. Ancak bu başlıkta, çalışmanın kapsamını aşmamak açısından, kişiler tarafından yapılan araştırmaların bir bölümüne yer verilmiştir.

KARASAR, Niyazi (1979), “Eğitimde Fırsat Eşitliği”, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi, Cilt-12, Sayı-1, s.203-211

Bu konuda araştırma süresi boyunca gözlemlenen en eski kaynak Doç. Dr. Niyazi KARASAR’ın 1979 yılında yayımladığı “Eğitimde Fırsat Eşitliği” başlıklı makalesidir. Çalışmada Avrupa Eğitim Araştırmaları Merkez Başkanları Üçüncü Kolokiyumu’ndan izlenimler sunulmakta ve sunulan tebliğler hakkında bilgiler verilmektedir.

TAN, Mine (1987), “Eğitsel Fırsat Eşitliği”, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi, Cilt-20, Sayı-1, s. 245-259.

Mine TAN bu çalışmasında fırsat eşitliği konusunun sosyolojik bir kavram olarak gelişimini farklı yönleriyle açıklamaktadır.

ZORALOĞLU, Yunus (1998) “Eğitimde Fırsat Eşitliği ve Üniversite Sınavları” Eğitim ve Yaşam Dergisi, EĞİTİMSEN Yayını.

Dr. ZORALOĞLU bu çalışmasında öncelikli olarak fırsat eşitliği kavramını çeşitli etmenler açısından incelemiştir. Ardından ise okul tipine ve il temeline göre eğitimde fırsat eşitliği kavramını çözümlenmeye çalışmıştır.

AKBEY, Sibel Sönmez (2006), “**Güney Doğu Anadolu Bölgesi’nde Eğitimin Fırsat Eşitliği Açısından Değerlendirilmesi**” Dicle Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi.

2006 yılında Diyarbakır’da hazırlanan tez, bu araştırma ile kısmi olarak örtüşmekle birlikte sosyoloji anabilim dalından çıkartıldığı için fırsat eşitliği kavramını büyük ölçüde sosyolojik açıdan incelemektedir. Bununla birlikte tezin isminden de anlaşılacağı gibi tezin çalışma alanı Güneydoğu Anadolu Bölgesi’dir.

UÇKAÇ, Aynur (2003), **Eğitimde Fırsat Eşitliği**, İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi.

Aynur UÇKAÇ’ın 2003 yılında hazırladığı tez de bu araştırma ile kısmi olarak örtüşmektedir. Ancak maliye anabilim dalından çıkan tez fırsat eşitliğine kamu harcamaları temelinden farklı bir bakış açısı sunmaktadır.

HESAPÇIOĞLU, Muhsin, Selma DÜNDAR (2011), **Türkiye’de Eğitimde Fırsat Eşitliği ve Postmodernizm**, Konya: Eğitim Kitabevi.

Altı bölümden oluşan bu çalışmada, öncelikle eğitimde eşitlik kavramının sosyolojik bir sorun olarak varlığına değinilmiş ardından ise bu kavramın ekonomik çözümlenmesinden bahsedilmiştir. İlerleyen bölümlerde postmodern dönemde eşitsizliğin dönüşümden bahsedilerek, Türkiye’de eğitimde fırsat eşitliğine yönelik atılan adımlara değinilmiş ve bununla ilgili bulgulara ve tartışmalara yer verilmiştir.

2.1.2. Kişiler Tarafından Yapılmış Yabancı Dilde Araştırmalar

Araştırma süresinde çalışma konusuyla ilgili kişiler tarafından yapılmış çok sayıda yabancı dilde araştırmaya ulaşılmıştır. Ancak bu bölümde ulaşılan araştırmaların bir bölümüne yer verilmiştir.

ARNESON, Richard (1989) "Equality and Equal Opportunity for Welfare," *Philosophical Studies* No:56.

ARNESON’un çalışması konuya felsefi açıdan farklı bir yaklaşım sunmaktadır. Öncelikli olarak eşitliğin kaynakları üzerinde duran araştırmacı, doğrudan eşitlik ve fırsat eşitliği kavramlarının ortak ve zıt yönleri üzerine felsefi bir çözümleme yapmıştır.

ARNESON, Richard, (2002), "Equality of Opportunity", *The Stanford Encyclopedia of Philosophy (Fall 2008 Edition)*, Edward N. Zalta (ed.).

Yine Richard ARNESON tarafından kaleme alınan araştırmada resmi ve asli fırsat eşitliği kavramlarına değinilmektedir. Bununla birlikte bu çalışma yazarın 1989 yılında yayımlanmış olduğu ve yukarıda kimlik bilgileri bulunan çalışmasına yapılan eleştirilere cevap niteliği taşımaktadır.

ROEMER, John E. (2005), "Equality of Opportunity: A Progress Report", Yale University Press, Cowles Foundation Paper No:1106.

ROEMER tarafından hazırlanan çalışmada yoğun düzeyde integral kullanılarak fırsat eşitliği kavramı matematiksel olarak modellenmeye çalışılmıştır.

2.2. Kurumlar Tarafından Yapılmış Araştırmalar

Araştırma süresi içinde kurumlar tarafından yapılmış çok sayıda araştırma saptanmıştır. Ancak bu bölümde ulaşılan kaynakların en önemli iki tanesi tanıtılmıştır.

TBMM (2012), **Toplumsal Cinsiyet Eşitliğinde Medyanın Rolü Konulu Komisyon Raporu**, TBMM Kadın Erkek Fırsat Eşitliği Komisyonu Yayınları No:10, Ankara

Beş bölümden oluşan bu çalışmada, öncelikle kavramsal çerçeve çizilmiş, ardından ise mevzuata değinilmiştir. Dünyadaki uygulamalardan örnekler irdelenerek alt komisyon tutanağı örnekleri incelemeye sunulmuştur.

DÜNYA BANKASI (2010), **Türkiye Gelecek Nesiller İçin Fırsatların oğaltılması : “Yaşam Fırsatları” Konulu Rapor**, Avrupa ve Orta Asya Bölgesi Beşeri Kalkınma Bölümü, Dünya Bankası, Washington, Rapor No: 48627 – TR.

Çalışmada Türkiye’de fırsat eşitliğinin durumu ele alınarak, gelecek nesiller için fırsatların arttırılmasın yönelik uygulanabilecek politikalar üzerinde durulmuştur.

2.3. Saptanan Ancak Ulaşılamayan Kaynaklar

Araştırma konusuyla ilgili saptanan ancak ulaşılamayan kaynak sayısı da, bu altbölümde verilenlerden daha fazla sayıdadır. Ancak, “ulaşılsaydı, araştırmaya doğrudan katkı sağlayacaktı” şeklinde bir düşünceyi destekleyen birkaç kaynak verilmiştir.

SEN, Amartya (1995), **Inequality Reexamined**, Oxford University Press, New York

SEN, Amartya (1997), **On Economic Inequality**, Oxford University Press, New York

SILVER, Harold (1973), **Equal Oppurtunity in Education**, Cox&Wyman Ltd. Press, Norfolk

BROWN, Chistopher (2007), **Still Not Equal: Expanding Educational Oppurtunity in Society**, Peter Lang Puplishing, New York

3. FIRSAT EŞİTLİĞİ KAVRAMININ VAR OLAN DURUMU İLE İLGİLİ TEMEL BİLGİLER

İki altbölümden oluşan bu bölümde öncelikle fırsat eşitliği kavramı tanıtılacak ardından ise fırsat eşitliğinin mevcut yapısına ve bu yapının genel yapı içindeki önemine değinilecektir.

3.1. Fırsat Eşitliği Kavramının Tanıtılması

Fırsat eşitliği dar anlamda sunulan olanaklardan tüm bireylerin ayırım yapılmaksızın eşit bir biçimde yararlanmasını kapsamaktadır. Türkiye Cumhuriyeti Anayasası'nın 10. Maddesi ile eşitlik anayasal güvenceye alınmıştır. Anayasanın 10. Maddesi "*Herkes, dil, ırk, renk, cinsiyet, siyasî düşünce, felsefi inanç, din, mezhep ve benzeri sebeplerle ayırım gözetilmeksizin kanun önünde eşittir.*" şeklindedir. Bununla birlikte aynı maddeye 2004 ve 2010 yıllarında eklenen, "*Kadınlar ve erkekler eşit haklara sahiptir. Devlet, bu eşitliğin yaşama geçmesini sağlamakla yükümlüdür*"(2004) "*Bu maksatla alınacak tedbirler eşitlik ilkesine aykırı olarak yorumlanamaz.*"(2010) "*Çocuklar, yaşlılar, özürlüler, harp ve vazife şehitlerinin dul ve yetimleri ile malul ve gaziler için alınacak tedbirler eşitlik ilkesine aykırı sayılmaz.*"(2010) ek fıkralarla eşitlik ilkesinden hangi durumlarda pozitif ayrımcılık yoluyla çıkılabileceği de belirtilmiştir (T.C. 1982 Anayasası, RG. 9.11.1982/17863).

Eğitimde fırsat eşitliği kavramı ise sunulan eğitim olanaklarından tüm öğrencilerin ayırım gözetmeksizin eşit biçimde yararlanmasını kapsamaktadır. Bununla birlikte sunulan olanakların da eşit hale getirilmesi ikincil bir amaç olmalıdır. Zira şehir merkezinde bulunan bir eğitim kurumunun imkanları ile, bir dağ köyünde bulunan eğitim kurumunun olanakları da eşit değildir. Bu durumda her ne kadar ayırım gözetmeksizin öğrencilerin mevcut imkanlardan eşit oranda yararlanması sağlansa da, sunulan imkanlar eşit olmadığından yine bir fırsat eşitsizliği ortaya çıkacaktır.

Eğitimde fırsat eşitliğine tarihsel bir çerçeveden baktığımızda bu alanda ilk ve oldukça kapsamlı alan araştırmalarından birini yöneten James S. Coleman'ın bakış açısı büyük önem arz etmektedir. Kavramın anlaşılabilmesi için öncelikle öğrencilik yaşındaki çocuğun toplumsal konumun farklı tarihsel dönemlere göre nasıl değiştiği dikkate alınmalıdır (Coleman, 1966). Sanayi devrimi öncesi Avrupa'da çocuğun

konumu tümüyle ailesinin konumunu özellikle de babasının konumuna bağlıdır. Baba zanaatçı ise çocuk da zanaatçı, baba asil ise çocuk da asil olacaktır. Bununla birlikte feodal düzende aile, temel üretim birimini temsil ettiğinden çocuk tüm hayatı boyunca bu birimin kopmaz bir parçası olacaktır (Coleman, 1968). Ailelerin toplumsal konumlarının neredeyse kuşaklar boyunca aynı olduğu bu dönem için eğitimde fırsat eşitliğinden bahsetmek mümkün değildir (Tan, 1987:246). Zira “eşitlik” kavramının olmadığı bir dönemde bu kavramın eğitim alanında ne şekilde yansındığını araştırmak gerçek dışıdır. Avrupa’daki feodal sistem dışında da dünyanın çeşitli yerlerinde görülen sistemlerin büyük bir çoğunluğunda benzer toplumsal tabakalaşma örnekleri mevcuttur.

Bu görünüm Osmanlı’da biraz daha farklılaşmaktadır. Osmanlı’daki durumun farklılığı, tabakalaşmanın süreklilik arz etmemesi ve dinamik oluşuna paralel olarak dönem dönem bir sınıfın diğer sınıflar üzerinde hakimiyet kurması kaynaklıdır. Buna ek olarak Osmanlı toplumunun büyük çoğunluğunun mensubu olduğu İslam inancınca bulunan gösterişten uzaklaşma, nefis terbiyesi ve kölelerin azat edilmesi gibi inanışlarda toplumsal tabakalaşmayı daha dinamik hale getiren unsurlar arasında sayılabilir (Hesapçioğlu ve Dündar, 2011:22).

Sanayi devriminin ardından aile temel üretim birimi olmaktan çıkmıştır (Tan, 1987:246). Bununla birlikte bu durum toplumsal tabakalaşmayı yok etmemiştir. Yeni bir sınıf olan işçi sınıfının oluşmasına sebebiyet vermiştir. Daha da ötesi devrim sonrası burjuva sınıfı güç kazanmıştır. Sanayi devrimi sonrasında ise toplumsal tabakalaşma ile ilgili farklı kuramlar ortaya atılmış ve geliştirilmiştir. Tüm kuramların detaylı bir biçimde tartışılması bu çalışmanın kapsamını aşacağından bazı kuramlar kısa bir biçimde tartışılacaktır.

Bu kuramların en önemlilerinden biri olan tarihsel materyalist kuram ya da çatışmacı kuram olarak adlandırılan kuramdır. Bu kuramın en temel iki savunucusu Karl Marx ve Frederich Engels’dir. Bu kuramda bir toplumda gözlenebilir çok yönlü ve karmaşık eşitsizliklerin ortaya çıkması, sınıf farklılıklarının üretim araçlarına sahip olmasıyla açıklanmaktadır. Temel olarak Karl Marks’ın tanımladığı sınıflar ikiye ayrılmaktadır. Bu sınıflardan birincisi üretim araçlarına sahip olan “sömüren” sınıftır. İkinci sınıf ise üretim araçlarına sahip olmayan “sömürülen” sınıftır. Bu görüşe göre bireylerin eşitsizliği toplumsal yapı içindeki toplumsal konumlarının bir

sonucudur. Diğer bir ifadeyle eşitsizliğin temelinde bireylerin niteliği değil toplumun özellikleri yatmaktadır (Hesapçioğlu ve Dündar, 2011:23) .

Eşitliği bozduğu varsayılan toplumun özellikleri arasında özellikle burjuva sınıfının giderek güçlenmesi çatışmacı kuramın temel dayanağını oluşturmaktadır. Sanayi devrimine paralel olarak burjuvazinin giderek güçlenmesinin, kısmen daha özgür ve dolayısıyla daha eşitlikçi bir anlayışın hakim olduğu kırsal kesimlerde de bozulmalara yol açtığı öne sürülmektedir. Fabrikalaşma ile birlikte dev şehirlerin oluştuğu, şehir nüfusunun kırsal nüfusa göre büyük oranda arttığı ve köylü halkların şehre bağımlı kılındığı ileri sürülmektedir. Bunun sonucu olarak da nüfusun bir çimento gibi neredeyse bütünleştirilip, üretim araçlarının merkezileştirildiği ve mülkiyetin ise az sayıda insanın elinde yoğunlaştığı ve bu durumunda eşitsizliği giderek arttırdığı varsayılmaktadır (Marx ve Engels, 2012:26).

Diğer bir kuram olan bireyselci kuram ise, gelir, güç ve saygınlık gibi kavramların toplum içinde dağılımının pazar mekanizmasına göre gerçekleştiğini savunmaktadır. Temel olarak bu kuram eşitsizliğin kaynağı arz talep dengesine göre açıklamaktadır (Hesapçioğlu ve Dündar, 2011:28).

3.2. Fırsat Eşitliğinin Yapısı ve Genel Yapı İçindeki Yerinin Önemi

Fırsat eşitliği kavramı farklı biçimlerde karşımıza çıkmaktadır. Felsefi, ekonomik ve siyasi olarak farklı biçimlerde yorumlanmaktadır. Bu farklı yorumların temelinde toplumların ya da ülkelerin gelişmişlik düzeyleri gösterilebilir. Fırsat eşitliği kavramına gereken önemin verilmesi için, toplumların fırsat eşitliğinden daha önemli olarak gördüğü sorunlar çözümlenmiş olmalıdır. Ancak ironik bir şekilde fırsat eşitliği gelişmişlik düzeyine etki eden bir faktördür. Böyle bir durumda şu soru karşımıza çıkmaktadır: *“Gelişmişlik düzeyi yükseldiğinden dolayı mı fırsat eşitliği daha fazla önem arz etmektedir yoksa fırsat eşitliği daha fazla önemsenen toplumlar da mı gelişmişlik düzeyi yükselmektedir ?”* Şüphesiz bu sorunun cevabı yoruma açıktır.

Farklı ülkeleri birbirleri ile mukayese etmenin çok çeşitli yolları mevcuttur. Ancak şüphesiz ki bu mukayese çeşitlerinin arasında ekonomik mukayeseler en sık başvurulan mukayese çeşitleri arasındadır.

Ekonomik bir mukayese yaparken öncelikli olarak kullanılan, karşılaştırılacak ülkelerin GSMH değerleridir. Ancak bu çözümleme sağlıklı bir sonuç vermemektedir. Zira üretilen hasıla değeri nüfus ile orantılıdır. Bu durumda denkleme nüfus değişkeni eklenmektedir. GSMH değeri ülkenin nüfusuna bölünerek KBDG bulunmakta ve ülkeler KBDG ile karşılaştırılmaktadır. İşte bu kısımda bir diğer karşılaştırma yöntemi söz konusu gelirin bireyler arasında ne şekilde dağıldığıdır. Gelirin ne şekilde dağıldığı hesaplamak için çeşitli yöntemler geliştirilmiştir ve bu yöntemlerin birçoğu halen kullanılmaya devam etmektedir. Kullanılan yöntemler ışığında elde edilen sonuçlar yorumlandığında düşünüldüğünde mutlak eşitliğin maalesef dünyanın hiçbir yerinde olmadığı görülmektedir.

Yapılan çeşitli çözümlerinin ışığında gelir dağılımı araştırılan 136 ülke arasında dünyada gelirin en adaletli dağıtıldığı ülke İsveç'tir. (CIA, 2013) 2008 yılı verilerine göre, en adaletli ülke görünümünde olan İsveç'te üretilen hasılanın %21'i en zengin %10'luk kesim tarafından paylaşılmaktadır. İsveç toplumunu gelir dağılımı açısından iki sınıfa ayırdığımızda ise yüksek gelir sahibi %50'lik grup, üretilen toplam gelirin %67,6'sını elde etmekte, geriye kalan %50 ise gelirin %32,4'ü ile yetinmektedir. (Statistics Sweeden, 2010) En adaletli ülkenin İsveç olduğu göz önünde bulundurulduğunda diğer ülkelerde durumun daha farklı olduğu açıktır.

Günümüz kapitalist sisteminde mutlak eşitliğin sağlanması zor görünmektedir. Çünkü sistem bireysel faydayı ön plana çıkarmakta ve insan ihtiyaçlarının sınırsız olduğu varsayımına dayanmaktadır. Şüphesiz bu varsayımda yoruma açıktır. İnsanların tamamının hırslarından, bireyselliklerinden, gösteriş duygularından ve açgözlülüklerinden bir anda sanki bir sihirli değnek değmiş gibi sıyrılmalarını beklemek akılcı olmayacaktır. Bu değişim ancak bir süreç içerisinde meydana gelir. Bununla birlikte yakın gelecekte böyle bir süreç ne yazık ki görülmemektedir.

Bir şeyden yoksun kalmayacağına güveni olan ne diye bunun gereğinden fazla istesin? Herkes bilir ki, bütün canlı varlıklarda açgözlülüğün nedeni ya korku ya da yoksulluktur. İnsanlarda ise bazen yalnız kendini beğenmişlikten gelir açgözlülük. Çünkü faydasız ve boş şeyleri gösterişle ortaya serip, başkalarından üstün geçinmeyi bir iş sayar insanlar. Ütopyahılar arasında böyle kötü huyların yeri yoktur.”(Moore, 2011:71). Korkunun ya da yoksulluğun olmadığı, mutlak eşitliğin

olması gereken bir toplumun bireylerinde Ütopyalılar gibi böyle kötü huyların olmaması gereklidir.

ÜÇÜNCÜ KESİM: SOSYOEKONOMİK AÇIDAN EĞİTİMDE FIRSAT EŞİTLİĞİ KONUSUNUN ÇÖZÜMLENMESİ

İki bölümden oluşan bu kesimde ilk olarak fırsat eşitliğinin boyutları ele alınacak, ardından ise fırsat eşitliğinin Giresun ilini yansımaları çözümlenecektir.

4. FIRSAT EŞİTLİĞİNİN BOYUTLARI

Üç altbölümden oluşan bu bölümde fırsat eşitliği farklı etmenler üzerinden irdelenerek çözümlenmeye çalışılacaktır.

4.1. Cinsiyet Etmenine Göre Eğitimde Fırsat Eşitliği

Fırsat eşitliği denince ilk akla gelenlerden biri de kadın erkek eşitliğidir. Bu durumu incelemek için tarihsel sürece bakmak gereklidir. Son birkaç yüzyılın dışında kadın hakları ile ilgili maalesef tüm dünya genelinde bir tartışma dahi olmamıştır. Kadınlar politikaya katılım başta olmak üzere haklarını aramaya yönelik ilk adımı Fransız devrimi sırasında, 1791 yılında Olympe de Gouges¹'in Kadın Hakları Bildirgesi'ni yayınlamasıyla atmışlardır. Kadın Hakları hareketinin oluşumunu başlatan etkenlerin en önemlileri;

- Sadece erkeklerin işine yarayan ve kadınları göz ardı eden seçim hakkı düzenlemeleri
- İngiltere ve Avusturya'da olduğu gibi ayrıcalıklı kadınlar azınlığının sahip olduğu seçme haklarını düzenleyen seçim yasası
- Sadece vatandaşlık haklarını değil, aynı zamanda da politik hakları elde etmeye çalışan kadın hareketlerinin güçlendirilmesi olmuştur.

1904 yılında Berlin'de kadınların oy hakkı için bir dünya federasyonu kurulmuştur. Bu federasyonun amaçlarından birisi cinsiyetler arası oy hakkı mesafesini azaltmaktır. Bu federasyon hem kısıtlanmış taraftarların hem de bütün kadınların haklarını birleştirmiştir.

¹ Olympe de Gouges, Kadın Hakları Bildirgesi'ni yayınladıktan sonra yazdığı bir yazının kral lehtarı olarak görülmesi sebebiyle idam edilmiştir.

Çeşitli dönemlerde kadınlara seçme ve seçilme hakkı verilse de çoğu kez baskılar nedeniyle geri alınmıştır. İlk modern devlet olarak Amerika Birleşik Devletleri'nin Wyoming eyaleti 1869 yılında kadın haklarını tanımıştır. Avrupa'da ise kadın haklarını kabul eden ilk ülke 1906 yılında yayımladığı eyalet tüzüğü ile Finlandiya² olmuştur. 1915 yılında Danimarka anayasasının değişmesi ile de kadınların seçme hakkı Danimarka'da kabul edilmiştir. Son olarak 2005 yılında da Kuveyt'teki kadınlar hem aktif hem pasif seçme hakkına sahip olmuştur. (Özgür Ansiklopedi 2012a, http://tr.wikipedia.org/wiki/Kad%C4%B1n_haklar%C4%B1 Erişim Tarihi: 01.06.2012) Bununla birlikte halen bazı ülkelerde kadınların seçme ve seçilme hakkı bulunmamaktadır. Hatta daha uç bir örnek vermek gerekirse Suudi Arabistan'da kadınların politik hakları bir yana ehliyet almaya bile hakları yoktur. Pakistan yasalarına göre de kız çocuklar mirastan erkek çocukların yarısı kadar pay almaktadırlar. (Azeri Forum 2012, <http://forum.azeri.net/islam-ulkelerinde-kadinlar-t6052.html> Erişim Tarihi: 03.06.2012)

Kadın haklarının ülkemizdeki tarihine bakmak gerekirse öncelikle eski toprakları üzerinde yaşadığımız Osmanlı Devleti dönemini ele almak gereklidir. Kadın hakları konusunda Osmanlı Devleti'nde yaşanan ilk önemli gelişme 1847 yılında kız ve erkek çocuklarına eşit oranda miras hakkı tanıyan İrade-i Seniye belgesidir. Yine 1913 yılında Osmanlı Devleti ilk kadın memur istihdamını gerçekleştirmiştir. 1914 yılında ise kadınlara tüccar ve esnaf olarak da çalışma imkanı verilmiştir. Ülkemizde ise kadınlar tabiri caizse Mustafa Kemal ATATÜRK döneminde altın çağını yaşamışlardır. 1926 yılında Türk Medeni Kanunu'nun kabulü ile kadınlara boşanma, velayet gibi önemli haklar tanınmıştır. Türk kadınları 1930 yılında etken, 1934 yılında da edilgen seçme hakkını elde etmişlerdir. 1935 yılında yapılan genel seçimlerde 17 kadın, milletvekili sıfatıyla meclisteki yerlerini almış olmasına karşın, ilk kadın bakan 1971 yılında sağlık bakanı olan Türkan Akyol³ olmuştur. İlk kadın başbakanımız ise 1993 yılında başbakanlık koltuğuna oturan Tansu Çiller olarak kayıtlara geçmiştir. (Özgür Ansiklopedi 2012b,

² Finlandiya o zamanlar bir Rus Beyliği idi.

³ Türkan Akyol aynı zamanda ilk kadın üniversite rektörü unvanına sahiptir.

http://tr.wikipedia.org/wiki/T%C3%BCrkiye'de_kad%C4%B1n_haklar%C4%B1

Erişim Tarihi: 03.06.2012)

UNESCO içinde kurulan Kadının Statüsü Komisyonu 1967 yılında genel kurul tarafından kabul edilen ‘Kadınlara Karşı Yapılan Ayrımlar Hakkında Bildiri’yi yayımlamış ve dünya kamuoyuna duyurmuştur. Bu bildiriye bazı konulara yönelik tedbirler alınması kararlaştırılmıştır. Kale (1996;66)’ya göre ortaya konan bu tedbirlerden bazıları Türk Medeni Kanunu’nun bazı maddeleri ile çelişmektedir. Bu bildiriye ile çelişen noktalar gerekli uzmanlar tarafından incelenip, gerekli düzeltmeler yapıldığında daha çağdaş haklara sahip bir Türk Kadını yaratılabilir.

Cinsiyet açısından eşitliğin sağlanmasına yönelik Kale (1996;71) tarafından yazılmış aşağıdaki satırları tartışmak belki de bizi eşitliğe götürecektir yola atılmış ilk adım olacaktır.

Kadın ve erkeğin yeri nedir? Birbirleriyle ilişkilerinin bulunduğu ortam ve statülerindeki görev ve sorumlulukları nelerdir? Aralarında oluşmuş işbölümünün kapsamı nedir? gibi sorular bireylerin yaratıcılığı, üretkenliği ve barışık olmaları bağlamında değerlendirildiğinde; haklar özgürlükler ve bireysel özerklik kavramlarıyla düşünmeye çalışıldığında ancak, kadın ve erkek birlikteliğinden oluşan ortak yaşama işlerlik kazandırılacaktır.

Kadın ve erkek eşitliği manasında fırsat eşitliğinin sağlanması için öncelikle hukuki altyapının uyumlaştırılması gerekmektedir. Ülkemizde son dönemlerde bu uyum çalışmalarının sürdüğü bilinmektedir. Bununla birlikte TBMM’de Kadın Erkek Fırsat Eşitliği Komisyonu’nun kurulmuş olması olumlu bir gelişmedir. Ancak bu komisyon tarafından yapılan çalışmaların artırılabilmesi için gerek kalifiye personel gerekse maddi anlamda komisyonun imkanları artırılmalıdır.

Bunun yanı sıra ülkemizde özellikle üniversiteler bünyesinde Kadın Araştırmaları kürsüleri kurulmaktadır. Ülkemizdeki üniversite sayısı göz önüne alındığında şu an mevcut kürsülerin sayısı oldukça yetersizdir. Bu sayının artırılması için teşvik edici çalışmalar yapılmalıdır. Ayrıca her üniversitede bu konuya yönelik araştırma yapan kürsüler kurmak yerine, öncelikli olarak pilot bölgeler tespit

edilerek, pilot kurslere yönelik özellikle ekonomik açıdan destekleyici politikalar gdlmelidir.

Eğitim faaliyetleri kapsamında da sadece kadınlara yönelik eğitim programları oluşturularak, kadınların sahip oldukları haklar konusunda bilinçlendirilmesi sağlanmalıdır. İlgili eğitim programlarına katılımı yüksek düzeyde sağlamak amacıyla, programa katılmayı teşvik edici politikalar uygulanmalıdır.

4.2. İkamet Edilen Yere Göre Eğitimde Fırsat Eşitliği

31 Aralık 2011 tarihi itibarıyla Türkiye'nin nüfusu 74.724.269 kişidir. lke nüfusunun %76,8'i il ve ilçe merkezlerinde yaşamaktadır. %23,2'si belde ve köylerde ikamet etmektedir (TK, 2012a). Tahmin edilebileceği gibi köy ve kentlerde bulunan imkanlar aynı değildir. Bu nedenle başta eğitsel ve kültürel etkinlikler olmak üzere kentte bulunmayanlar aleyhine bir fırsat eşitsizliği söz konusudur.

Dünyanın hiçbir ülkesinde kırsal kesim nüfusu sıfır değildir. Kentte yaşamayı teşvik edici unsurlar olsa da özellikle geçimini köyden sağlayan kesim kolay kolay kırsal kesimi terk etmemektedir. Bu durumda köy ve kent arasında fırsat eşitliği sağlayabilmenin yegane yolu kentte varolan etkinleri imkanlar dahilinde kırsal kesimlere de taşıtmaktan geçmektedir. Günümüzde teknolojinin gelişimine paralel olarak bu imkanlar giderek artmaktadır. Özellikle internetin kırsal kesimlerde de yaygınlaşmaya başlaması ile birlikte aradaki uçurum giderek kapanmaktadır.

Köy ve kent arasında fırsat eşitliğini sağlayabilmenin bir diğer yolu da kamu erki tarafından kırsal kesimlerde yaşayanlara yönelik, kentteki faaliyetlere katılım konusunda pozitif ayrımcılığa gitmektir. Bu konuda özellikle yerel yönetimlere büyük görevler düşmektedir. Bazı yerel yönetimler kendi imkanları dahilinde pozitif ayrımcılık namına güzel uygulamalara nc olmaktadır. Bununla birlikte özel sektörde faaliyet gösteren firmalar ile yerel yönetimler başta olmak üzere kamu kurumları ortak projeler düzenlemektedirler. Bu faaliyetler örnek olarak dersaneler gösterilebilir.

Dersanelerin hemen hemen hepsi kent merkezlerinde konumlanmıştır. Kar maksimizasyonu amacı güden her firma gibi dersanelerde, karını maksimize edebilecekleri, nitelikli eleman bulabilecekleri ve talebin yoğun olduğu yerlerde

faaliyet göstermektedirler. Günümüzde birçok kent merkezindeki dersane ile kamu kurumları anlaşıp köy kontenjanı açtırmaktadırlar. Köyde ikamet eden ancak bulunduğu yerde olmadığından dolayı dershaneye gitme şansı bulamayan öğrencilerin dersane ve bu dershaneye ulaşım giderleri kamu kurumları ve yerel yönetimler tarafından karşılanmaktadır. Söz konusu uygulama ülkemizin birçok ilinde olduğundan dershaneler de kısmen bu pozitif ayrımcılığa taraf olmakta ve köyde ikamet eden öğrenciler için kamu kurumları ve yerel yönetimler tarafından ödenen faaliyet bedellerinde büyük oranlarda indirimde gitmektedirler.

Dersane uygulaması gibi pozitif ayrımcılık sağlayacak uygulamalar nitelik ve nicelik olarak arttırıldıkça fırsat eşitliği manasında köy ve kent arasındaki makas giderek kapanmaya devam edecektir.

Kırsal kesim ve kent arasında fırsat eşitliğinin sağlanması amacıyla uygulanabilecek öncelikli unsur, ancak kentte ulaşılacak birtakım olguların ilk olarak devlet eliyle kırsal kesime yayılmasını sağlamaktır. Bunun için ekonomistler tarafından çeşitli finansman yöntemleri geliştirilebilir. İlgili yöntemlerin geliştirilmesi amacıyla farklı kamu kurum çalışanlarından oluşan bir komisyon kurulabilir. Bu kapsamda oluşturulacak komisyon öncelikli olarak pilot bölgeler ve pilot uygulamalar tespit etmelidir. Tespit işlemi gerçekleştirildikten sonra da pilot bölgelerde yapılacak olan pilot uygulamaların başarısına göre bu uygulamalar tüm ülke geneline yayılabilir. Önemli olan nokta pilot uygulamalar seçilirken başarılı olma olasılığı en yüksek olan uygulamanın seçilmesidir. Zira başarılı olan bir uygulama ileride gerçekleştirilecek birçok uygulamanın önünü açacaktır.

4.3. Ekonomik Duruma Göre Eğitimde Fırsat Eşitliği

Gelir dağılımını ölçmekte en sık kullanılan yöntem “Gini Katsayısı” yöntemidir. Ülkemizde de bu yöntemle göre hesaplanan katsayı ve diğer ölçümler ile ilgili bilgiler vermek gerekirse, Türkiye’nin en zengin %20’lik kesimi en yoksul %20’lik kesiminden yaklaşık sekiz kat daha fazla gelir elde etmektedir. Bununla birlikte ülkemizde hesaplanan Gini Katsayısı 0,41’dir. (TÜİK, 2012b)

Bu durum önemli ölçüde fırsat eşitsizliği yaratmaktadır. Zira imkanlara ulaşım safhasında çoğunlukla bir bedel ödenmesi gereklidir. Bu bedel ekonomik durumu zayıf olan kişiler tarafından ödenemeyeceğinden bu anlamda fırsat

eşitliğinden bahsetmek mümkün değildir. Bu noktada bu eşitsizliği dengelemek için kamu erkine önemli görevler düşmektedir. Dengeleyici kamusal politikaların ilki transfer harcamalarıdır. Ülkemizde kamu erki tarafından hasta, yaşlı ve öğrenci kesimlerine yönelik transfer harcamaları gerçekleştirilmektedir. Bu durum bir nebze de olsa fırsat eşitliği anlamında zengin ve yoksul kesim arasında bir dengeleyici unsur vazifesi görmektedir.

Transfer harcamalarının yanında gerek merkezi gerekse yerel yönetimler tarafından izlenmesi gereken sosyal politikalar da öne çıkan ikinci bir unsurdur. Ülkemiz açısından bu duruma baktığımızda ise aslında bir paradoks ortaya çıkmaktadır. Sosyal politikaları uygulayan kamu görevlilerinin, bu politikaları uygularken toplumsal çıkar dışında bir çıkar beklememeleri gerektiği düşünülür. Halbuki ülkemizde maalesef karar verici konumundaki kamu görevlileri bu noktada bireysel çıkar arayışı içindedirler. Bekledikleri en temel bireysel çıkar oy kaygısıdır. Bu nedenle sosyal politikalar uygulanırken aynı zamanda bir sonraki seçime yatırım olarak değerlendirilmektedir. Bu durum da sosyal politikaların uygulanması gerektiği hedef kitleyi büyük ölçüde saptırmaktadır. Kısa vadeli düşüncelerle bezenmiş karar verici konumundaki kamu görevlisi sosyal politikaları siyasi yandaşlık ilkesine göre dağıtmaktadır. Bu durumda da sorulması gereken soru şudur: Ülkemizde sosyal devlet anlayışı mı yoksa sadaka devleti anlayışı mı hakimdir? İşte bu sorunun cevabı ne zaman “Sosyal devlet anlayışı hakimdir.” olarak cevaplandırılabilirse ya da bu soru hiç sorulmayacak düzeye gelirse, ancak o zaman adaletli bir sosyal politika uygulanabildiğinden bahsedilebilir.

Ekonomik olarak fırsat eşitliğinin sağlanması için devletin uygulayacağı sosyal politikaların yanında, toplumsal olarak bilinçlenmeyi sağlayacak eğitim politikaları izlenmelidir. Bunun yanında uygulanan sosyal politikalar “sadaka devleti” anlayışından bir an önce uzaklaştırılmalıdır. Bu manada yine öncelikli olarak sağlam bir hukuki altyapının oluşturulması gerekmektedir.

Sağlam bir hukuki altyapının oluşturulmasında günümüzde, yeniden yazılma sürecine başlanan ve 2014 yılına kadar halkoylamasına sunulması planlanan yeni anayasada yer alacak unsurlar büyük önem teşkil etmektedir. Bu kapsamda sağlam, ödünsüz ve yansız bir anayasa sadece teoride kalmayıp uygulamaya da uzanan bir sosyal devlet anlayışını da beraberinde getirecektir.

Son olarak ekonomik anlamda eşitliğin arttırılması amacıyla gerçekleştirilen transfer harcamalarının daha Őeffaf ve hesap verilebilir bir dűzene sokmak için farklı uygulamalara gidilebilir.

5. GİRESUN İLİ'NDE FIRSAT EŞİTLİĞİNİN YANSIMALARI

İki altbölümden oluşan bu bölümde sırasıyla lise ve ilköğretim ikinci kademe düzeyinde fırsat eşitliğinin yansımaları irdelenecektir.

5.1. Ortaöğretim (Lise) Düzeyinde Eğitimde Fırsat Eşitliği

Bu altbölümde öncelikle örneklem özellikleri açıklanacak, ardından çıktılar çözümlenecek ve son olarak oluşan çıkarımlar üzerinde durulacaktır.

5.1.1. Lise Düzeyi Anakütle ve Örneklem Özellikleri, Örneklem Dağılımı ve Sınıflandırılması

Bu kısımda sırasıyla örneklemelerin özellikleri, dağılımı ve sınıflandırılması hakkında bilgiler verilecektir.

5.1.1.1. Lise Düzeyi Anakütle ve Örneklem Özellikleri

Türkiye genelinde 2011-2012 yılı istatistiklerine göre mesleki ve genel eğitim veren toplam 9672 adet kurum bulunmaktadır. Bu kurumların 4171 adedi genel eğitim verirken, 5501 adedi ise mesleki eğitim veren kurumlardır. 4171 adet genel eğitim veren kurumun 3330 adedi kamu okulu olup 840 adedi ise özel okuldur. Bununla birlikte bir adet açık öğretim lisesi bulunmaktadır. (MEB, 2012)

Genel eğitim veren kurumlar arasında Anadolu Liseleri 1458 adet ile başı çekmektedir. Genel eğitim veren 3330 adet kamu kurumunun türlerine göre dağılımı ve sayıları Çizelge-1'den gözlemlenebilir.

Çizelge-1: Türlerine Göre Genel Eğitim Veren Ortaöğretim Kurumlarının Dağılımı

KURUM TÜRÜ	KURUM SAYISI
Lise	1313
Anadolu Lisesi	1458
Fen Lisesi	141
Anadolu Öğretmen Lisesi	296
Sosyal Bilimler Lisesi	32
Anadolu Güzel Sanatlar ve Spor Lisesi	90

TOPLAM	3330
--------	------

Kaynak: MEB (2012)

Mesleki eğitim veren 5501 kurumun arasında ise 5456 adedi kamu kurumu olup bu alanda eğitim veren sadece 45 özel kurum bulunmaktadır. Mesleki eğitim veren kurumlar ise kendi aralarında 29 adet türe ayrılmaktadır. Bu 29 tür kurumdan 593 adet ile ilk sırayı Endüstri Meslek Liseleri alırken ikinci sırada 561 adet ile Çok Programlı Liseler bulunmakta, üçüncü sırada ise 537 adet ile İmam Hatip ve Anadolu İmam Hatip Liseleri bulunmaktadır. Mesleki eğitim veren 5456 adet kamu kurumunun türlerine göre dağılımı Çizelge-2'den gözlemlenebilir.

Çizelge-2: Türlerine Göre Mesleki Eğitim Veren Ortaöğretim Kurumlarının Dağılımı

KURUM TÜRÜ	KURUM SAYISI
Endüstri Meslek Lisesi	593
Anadolu Teknik Lisesi	518
Teknik Lisesi	481
Anadolu Meslek Lisesi	424
Anadolu Denizcilik Meslek Lisesi	53
Anadolu Denizcilik Teknik Lisesi	8
Denizcilik Meslek Lisesi	10
Çok Programlı Lise	561
Anadolu Tapu Kad. Meslek Lisesi	1
Anadolu Tarım Meslek Lisesi	4
Tarım Meslek Lisesi	21
Mesleki ve Teknik Eğitim Merkezi	99
İkili Meslek Eğitim Merkezi	73
Ziraat Teknik Lisesi	1
Kız Meslek Lisesi	404
Meslek Lisesi	153
Anadolu Kız Meslek Lisesi	179
Anadolu Kız Teknik Lisesi	25

Kız Teknik Lisesi	92
Ticaret Meslek Lisesi	360
Anadolu Ticaret Meslek Lisesi	249
Anadolu Otelcilik ve Turizm Meslek Lisesi	123
Anadolu İletişim Meslek Lisesi	29
Adalet Meslek Lisesi	23
Sağlık Meslek Lisesi	310
İmam Hatip – Anadolu İmam Hatip Lisesi	537
Özel Eğitim Meslek Lisesi (İşitme Engelliler)	21
Özel Eğitim Meslek Lisesi (Ortopedik Engelliler)	2
İş Okulu (Hafif Düzeyde Zihinsel Engelliler)	89
Konservatuvar	11
Polis Koleji	2
TOPLAM	5443

Kaynak: MEB (2012)

Giresun iline bakılırsa il sınırları içinde toplam 101 ortaöğretim kurumu bulunmaktadır. Bu ortaöğretim kurumlarından 98 tanesi kamuya ait olup, 3 tanesi özel eğitim kurumudur. 101 adet ortaöğretim kurumunda 2011-2012 öğretim yılına göre toplam 29082 adet öğrenci eğitim hayatına devam etmektedir (TÜİK, 2012c). Bu öğrencilerin yaklaşık 28000 adedi kamuya ait eğitim kurumlarında eğitim görmektedir (Giresun İl Milli Eğitim Müdürlüğü 2013, www.giresun.meb.gov.tr, Erişim Tarihi:15.06.2013). Çalışmanın hedef kitlesi lise son sınıflardır. Liselerdeki eğitim süresinin 4 yıl olduğu düşünüldüğünde, her basamakta eşit öğrenci olduğu varsayımı altında il sınırları içinde yaklaşık olarak 7000 adet(28000/4) lise son sınıf öğrencisi olduğu hesaplanmaktadır. Çalışma kapsamında herhangi bir ayırım gözetilmeksizin çeşitli ilçelerde rastsal olarak 10 adet lisede toplam 484 adet öğrenciye soru kağıdı dağıtılmıştır. Anakütlenin yaklaşık olarak 7000 kişi olduğu düşünüldüğünde örneklem büyüklüğü %7'dir.

5.1.1.2. Lise Düzeyi Örneklem Dağılımı

Çalışma kapsamında 8 adet farklı ilçede toplam 10 adet liseye araştırmacı tarafından bizzat ulaşılarak toplam 484 adet öğrenciye soru kağıdı dağıtılmıştır. Araştırmaya dahil olan sekiz ilçe; Merkez, Bulancak, Piraziz, Espiye, Keşap, Görele, Eynesil ve Yağlıdere'dir. Giresun'da Merkez dahil toplam 16 adet ilçe bulunduğu düşünüldüğünde çalışma tüm ilçelerin yarısını kapsamaktadır. Araştırmaya katılan öğrencilerin ortaöğretim kurumlarına göre dağılımı Çizelge-3'ten gözlemlenebilir.

Çizelge-3: Araştırma Kapsamında Veri Toplanan Ortaöğretim Kurumları ve Öğrenci Sayıları*

OKUL ADI	ÖĞRENCİ SAYISI
Bulancak Lisesi	93
Yağlıdere Lisesi	35
Espiye Ş. Cengiz Sarıbaş Teknik ve End.Mes. L. Denizcilik Anadolu Meslek ,Denizcilik Meslek Lisesi	29
Görele Nihat Gürel Anadolu Öğretmen Lisesi	44
Eynesil Anadolu İmam Hatip Lisesi	22
Giresun Lisesi	72
Bulancak 19 Eylül Kız Meslek ve Teknik Lisesi	104
Görele Halil Gürel Anadolu Lisesi	27
Keşap İmam Hatip Lisesi	14
Piraziz Sağlık Meslek Lisesi	44
TOPLAM	484

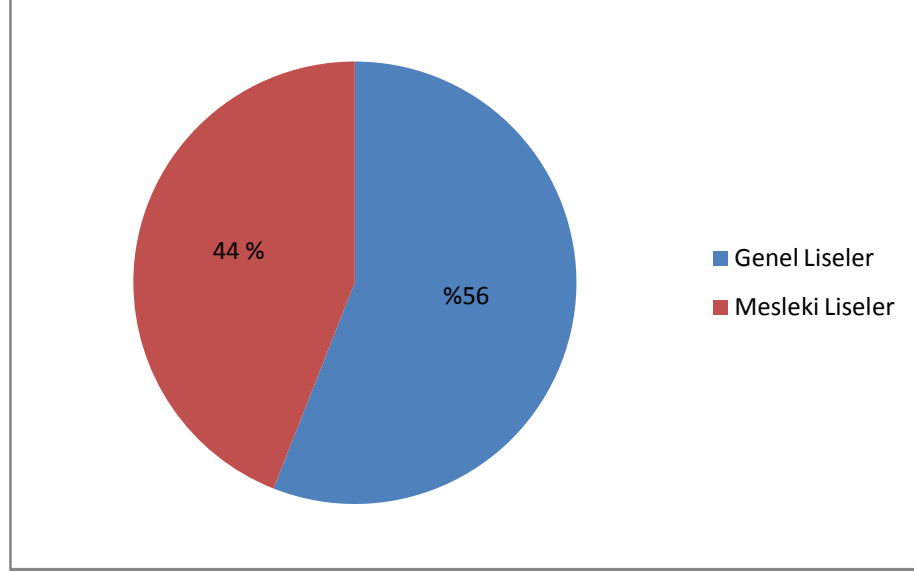
*Çizelgedeki bilgiler araştırmacının kendisi tarafından üretilmiştir.

5.1.1.3. Lise Düzeyi Örneklem Sınıflandırılması

Çalışmaya dahil edilen 10 adet lisenin 5 adedi genel eğitim veren liseler olup, diğer 5 adedi ise mesleki eğitim veren liselerdir. Çalışmaya katılan 484 adet öğrencinin 271 tanesi genel eğitim veren liselerde 213 tanesi ise mesleki eğitim

veren liselerde eğitim görmektedir. Öğrencilerin yüzdesel dağılımı ise Çizim-1'den gözlemlenebilir.

Çizim-1: Lise Düzeyi Araştırma Örnekleminin Eğitim Veren Kurumun Özelliklerine Göre Dağılımı*



*Çizimdeki bilgiler araştırmacının kendisi tarafından üretilmiştir.

5.1.2. Lise Düzeyindeki Çıktıların Çözümlemesi

Bu bölüm istatistiki çözümler, ekonometrik tahminler ve çıkarımlar adlı üç alt bölüme ayrılmıştır. Çalışmanın bu kısmında temel amaç öğrencilerin başarılarına katkıda bulunan sosyoekonomik faktörlerin etkisini göstermektir.

Başarı göstergesi olarak öğrencilerin YGS puanı temel alınmıştır. Bu puanın temel alınmasının amacı YGS sınavının lise son sınıf öğrencilerinin tamamına hitap eden, bölüm ayrımı olmayan bir sınav olmasıdır. Zira YGS sınavı LYS sınavının aksine öğrencilerin lise alanından bağımsız bir sınavdır. Bununla birlikte YGS sınavı sonucunda öğrencilerin farklı puan türlerinde puanları hesaplanmaktadır. Bu noktada YGS sınavını LYS sınavından ayıran temel özellik ise sınav sayısıdır. Bu durumu bir örnekle açıklamak gerekirse, bir öğrenci tek bir sınav olan YGS sınavına girdiğinde tüm puan türlerinden bir puan elde etmektedir. Ancak aynı öğrenci LYS sınavları arasında hangi türden puanının hesaplanmasını istiyorsa o türden bir sınava (örneğin sözel puanının hesaplanmasını isteyen öğrenci edebiyat, coğrafya, tarih ve felsefe sınavlarına, sayısal puanının hesaplanmasını isteyen öğrenci ise matematik, geometri,

fizik, kimya ve biyoloji sınavlarına) girmektedir. Özetlemek gerekirse YGS sınavı alan ayrımı yapmayan tek bir sınav olup, LYS sınavında ise alan ayrımı yapılmakta ve bu sınav 5 adet farklı sınavdan oluşmaktadır.⁴

5.1.2.1. Lise Düzeyi İstatistiksel Çözümler

Daha önceki bölümlerde lise düzeyinde toplam 484 adet öğrenciyle soru kağıdı dağıtmak suretiyle görüşüldüğü bildirilmişti. Cevaplanan soru kağıtları incelenmiş ve elektronik ortama aktarılarak istatistiksel işlemlere tabi tutulmuştur. Öncelikle şunu belirtmek gerekir ki gerek soru kağıdına yazılan cevaplardan gerekse öğrenciler ile yapılan yüz yüze görüşmeler neticesinde öğrencilerin tamamının yükseköğretime devam etme eğiliminde olmadığı gözlemlenmiştir. 484 adet soru kağıdında yapılan inceleme sonucunda 77 öğrencinin YGS sınavına girmedeği anlaşılmıştır. Bununla birlikte 89 öğrencinin de soru kağıdındaki sorulara verdikleri cevaplar arasında çok büyük ölçüde tutarsızlıklara rastlanmıştır. Bu nedenle bu iki öbeğin cevapları değerlendirmeye alınmamıştır. Özetle 484 soru kağıdına verilen cevaplar arasından 166 tanesi değerlendirilememiştir. Toplam 318 öğrencinin verdiği cevaplar değerlendirmeye alınıp işlenmiştir.

YGS sınavına girmeyen öğrencilerin büyük bir bölümü lise sonrası eğitim hayatlarına devam etmeyi düşünmediklerinden dolayı sınava girmediklerini araştırmacıya sözlü olarak iletirken, azınlıkta kalan bir kısmı ise yükseköğretime devam etmek istediklerini ancak sınavsız geçiş haklarını kullanacaklarından dolayı YGS sınavına girmelerinin kendilerine bir katkı sağlamayacağından dolayı sınava girmediklerini beyan etmiştir.

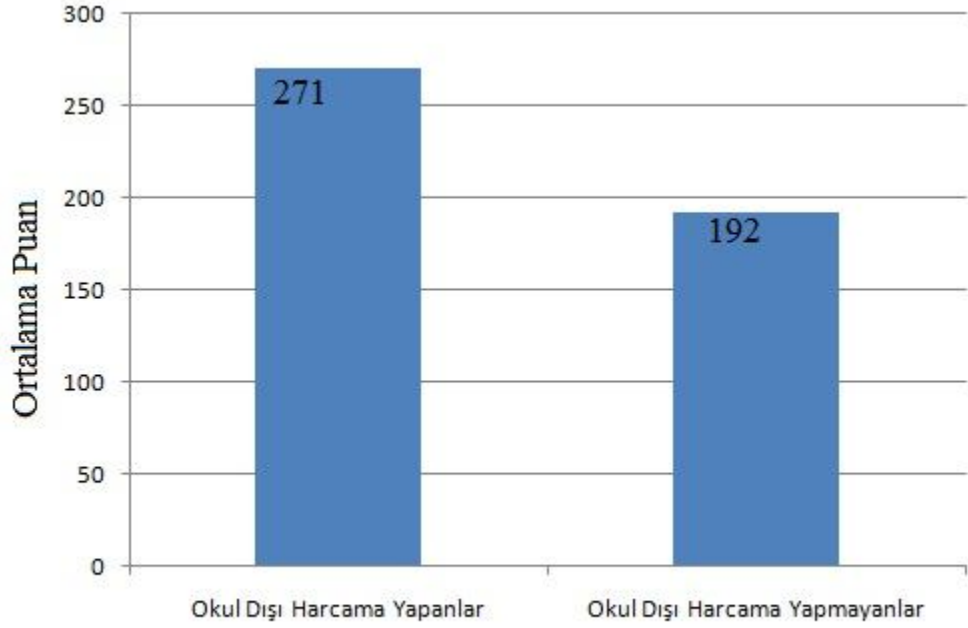
İstatistiki değerlendirmeler yapılırken en temel varsayım araştırmaya katılanların kendilerine verilen soru kağıdındaki sorulara doğru bir biçimde cevap verdikleri varsayımdır.

Sosyoekonomik faktörler analiz edilirken ilk faktör olarak öğrencilerin sınavdaki başarılarını arttırmak için yaptıkları okul dışı harcamalardır. 318 adet öğrenciden 90'ı YGS sınavına hazırlık amacıyla okul dışında bir harcama yapmazken, 228 adet öğrenci ise çeşitli biçimlerde başarılarını arttırmak amacıyla

⁴ Üniversite lisans programlarına yerleştirme işlemleri sırasında (bazı istisnalar dışında) YGS sınavının %40'ı LYS sınavının ise %60'ı alınarak yerleştirme puanları belirlenmektedir.

okul dışında harcama yapmıştır. Bu rakamlardan çıkan sonuca göre öğrencilerin %72'si eğitim amacıyla okul dışında harcama yaparken %28'i ise okul dışında bir harcama yapmamaktadır. Bu durum bir fırsat eşitsizliği yaratmakta mıdır? Bu sorunun cevabı Çizim-2'den gözlemlenebilir:

Çizim-2: Öğrencilerin Okul Dışı Harcama Durumlarına Göre Aldıkları Ortalama YGS Puanları*



*Çizimdeki bilgiler araştırmacının kendisi tarafından üretilmiştir.

Çizim-2 öğrenciler arasında okul dışında harcama yapanlar ile okul dışında bir harcama yapmayanların YGS sınavından aldıkları puanların ortalamalarını göstermektedir. Okul dışında çeşitli ölçülerde harcama yapan 228 öğrencinin aldıkları ortalama puan 271 iken, okul dışında bir harcama yapmayan 90 öğrencinin aldıkları ortalama puan 192'dir. Başka bir deyişle her iki öbek arasında 79 puanlık bir fark oluşmaktadır. YGS sınavında alınabilecek en yüksek puanın 500 olduğu düşünüldüğünde iki öbek arasında oluşan 79 puanlık fark şüphesiz yükseköğretime yerleşmede çok büyük bir etkiye sahiptir.

Okul dışı harcama ölçütünün YGS sınavı başarı puanları üzerindeki etkisinin istatistiksel olarak anlamlı olup olmadığı ölçülmek amacıyla, değişkenlere “bağımsız t-testi” uygulanmıştır. Ancak bu test uygulanırken okul dışı yapılan harcama boyutu göz ardı edilmiş, öğrenciler sadece okul dışı harcama yapan ve yapmayan olmak üzere iki öbeğe ayrılmıştır. Bağımsız t-testi denenceleri aşağıdaki gibidir:

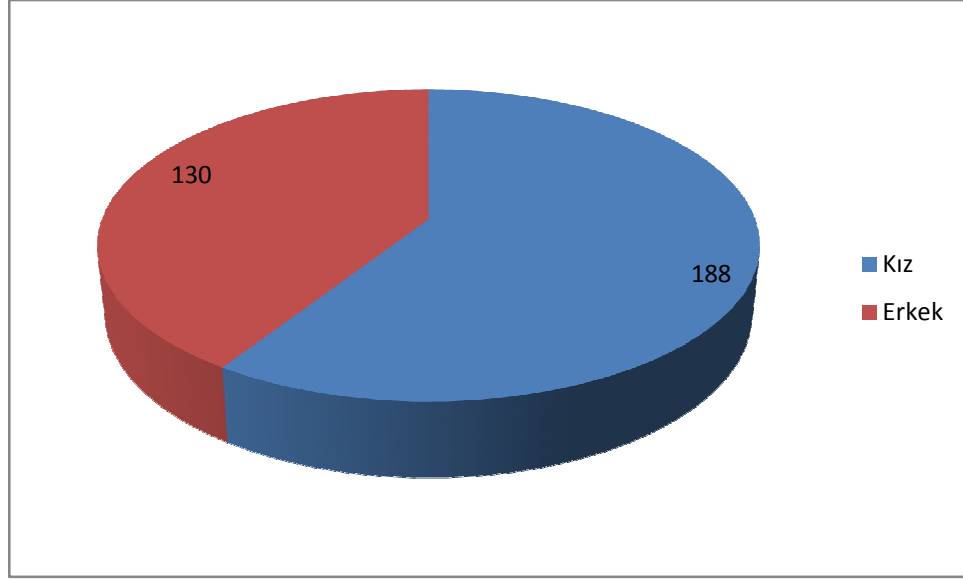
H_0 : Okul dışı harcama yapan ve yapmayan öğrencilerin YGS sınav başarıları arasında anlamlı bir fark yoktur.

H_1 : Okul dışı harcama yapan ve yapmayan öğrencilerin YGS sınav başarıları arasında anlamlı bir fark vardır.

Uygulanan bağımsız t-testi çıktıları EK-1’de gösterilmiştir. EK-1’de gösterilen çizelgeye göre Bağımsız t-testi çizelgesinin Sig. (Anlamlılık) sütunundaki değer 0,00 olduğu görülmektedir. Söz konusu değer 0,05’den küçük olduğu için, H_0 denencesi reddedilerek H_1 denencesi kabul edilir. Yani okul dışı yapılan harcama ile YGS sınavı başarısı arasındaki ilişkinin $p < 0,05$ düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı olduğu söylenebilir. Farklı bir değişle okul dışı harcama yapmak YGS sınavındaki başarıya çok büyük ölçüde etki etmektedir.

Cinsiyet faktörüne göre sonuçlara bakmadan önce ise, araştırmaya katılan öğrencilerin cinsiyete göre dağılımlarını açıklamak gereklidir. Araştırmaya katılan ve verdikleri cevaplar değerlendirmeye alınan 318 öğrencinin cinsiyetlerine göre dağılımı Çizim-3’ten gözlemlenebilir.

Çizim-3: Lise Düzeyi Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre Dağılımı*



*Çizimdeki bilgiler araştırmacının kendisi tarafından üretilmiştir.

Çizim-3'ten de gözlemleneceği gibi araştırmaya katılan 318 öğrencinin 188'i kız öğrenci olup 130'u ise erkek öğrencidir. Başka bir değişle çalışmaya katılanların %59'u kız öğrenci %41'i ise erkek öğrencidir. Çalışmaya katılan 188 kız öğrencinin YGS puan ortalaması 249'dur. Buna karşın çalışmaya katılan 130 erkek öğrencinin YGS puan ortalaması ise 248'dir. Her iki cinsiyete ait olan öğrencilerin YGS puan ortalamaları oldukça yakındır. Buna rağmen kız öğrenciler erkek öğrencilerden 1 puan daha yüksek bir başarı yakalamışlardır. Peki bu başarı istatistiksel olarak anlamlı mıdır? Bunu ölçmek için cinsiyet ve başarı değişkenlerine ait bağımsız t-testi uygulanmıştır. Cinsiyet etmenine göre kurulan denenceler ise aşağıdaki gibidir:

H_0 : Kız ve erkek öğrencilerin YGS sınav başarıları arasında anlamlı bir fark yoktur.

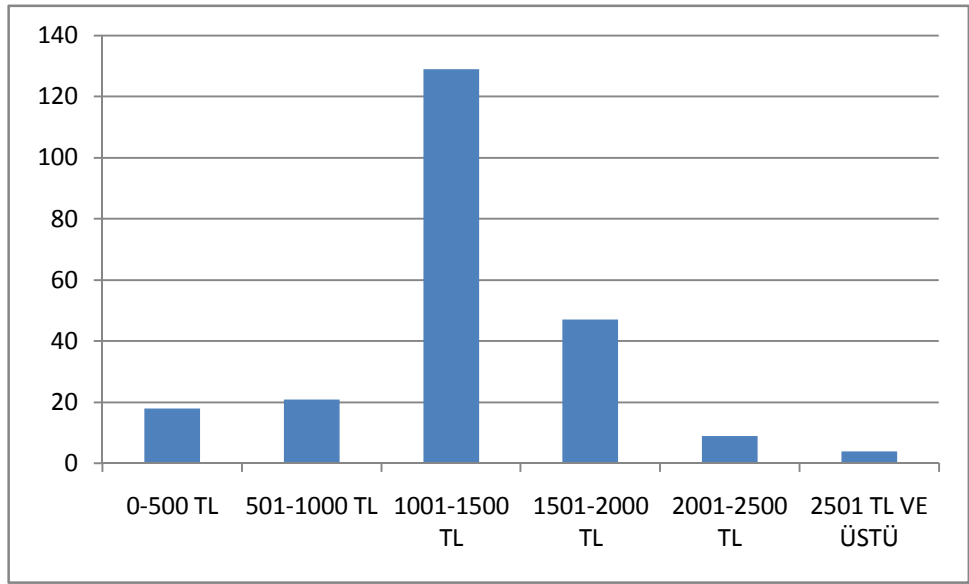
H_1 : Kız ve erkek öğrencilerin YGS sınav başarıları arasında anlamlı bir fark vardır.

Uygulanan bağımsız t-testi çıktıları EK-2'de gösterilmiştir. EK-2'de gösterilen çizelgeye göre Bağımsız t-testi çizelgesinin Sig. (Anlamlılık) sütunundaki değerin 0,980 olduğu görölmektedir. Söz konusu değer 0,05'den büyük olduğu için, H_0 denencesi kabul edilir. Yani, cinsiyet ile YGS sınavı başarısı arasındaki ilişkinin p

< 0,05 düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı olmadığı söylenebilir. Farklı bir değişle YGS sınavındaki başarı ile cinsiyet arasında anlamlı bir ilişki bulunmamaktadır.

Şu ana kadar yapılan istatistiki değerlendirmelere göre okul dışı harcama yapan öğrencilerin okul dışında harcama yapmayan öğrencilere nazaran daha başarılı olduğu gözlemlenmiştir. Ancak yapılan harcamanın boyutu başarı üzerinde ne kadar etkilidir? Bu soruya cevap vermek için öğrencilerin okul dışında yaptıkları harcamalar boyutlarına göre altı farklı öbekte incelenmiştir. Bu öbeklerin öğrenci sayılarına göre dağılımı aşağıdaki Çizim-4'ten gözlemlenebilir.

Çizim-4: Lise Düzeyi Öğrencilerin Okul Dışı Harcama Sınıflarına Göre Dağılımı*



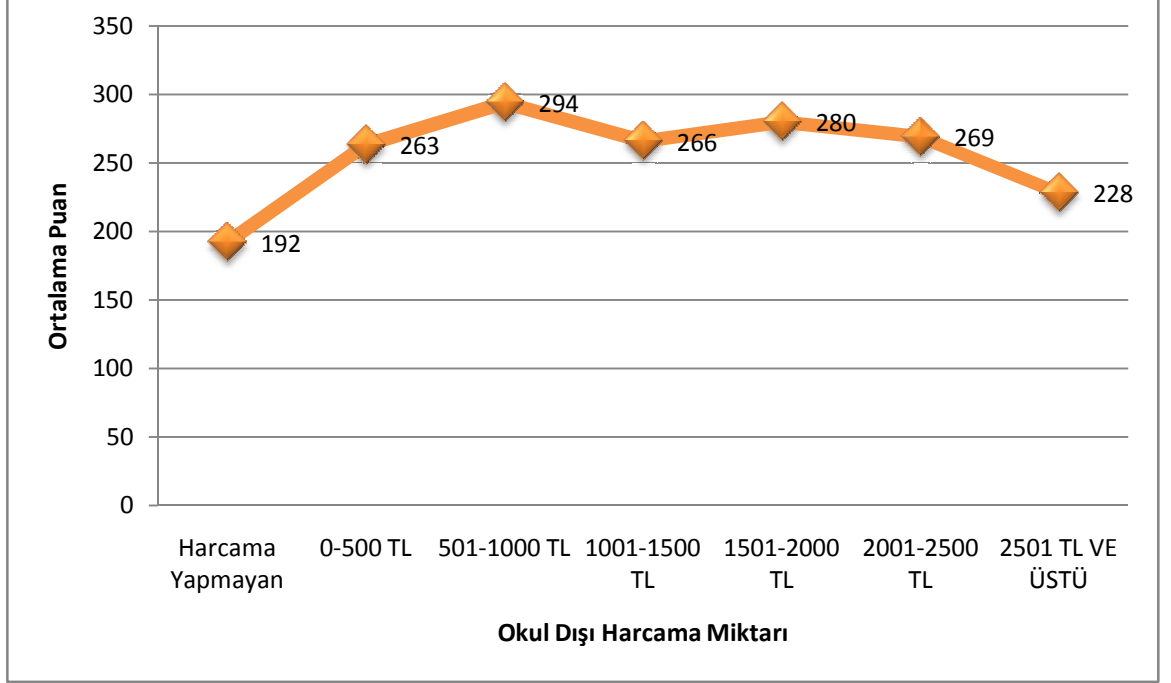
*Çizimdeki bilgiler araştırmacının kendisi tarafından üretilmiştir.

Çizim-4'ten de görüleceği gibi araştırmaya ve okul dışında harcama yapan öğrenciler arasında 1001-1500 TL arasında harcama yapanlar büyük bir çoğunluğu oluşturmaktadır. Okul dışında harcama yapan 228 öğrenci arasında 129'u okul dışında yaptıkları harcamanın boyutunun 1001-1500 TL arasında olduğunu belirtmiştir. Bununla birlikte 2501 TL ve üstü harcama yapanların sayısı ise 228 öğrenci arasında sadece 4'tür.

Okul dışında yapılan harcamalar altı farklı öbeğe ayrılmış bu altı öbeğe okul dışında hiç harcama yapmayanlar öbeği de eklenerek toplam yedi öbek üzerinde değerlendirme yapılmış ve harcama boyutu ile başarı arasında azalan marjinal fayda

bağlantısına benzeyen bir bağlantı bulunmuştur. Harcama öbeklerine göre YGS ortalama puanları Çizim-5'te gösterilmiştir.

Çizim-5: Lise Düzeyi Öğrencilerin Okul Dışı Harcama Grupları ve YGS Ortalama Puanları*



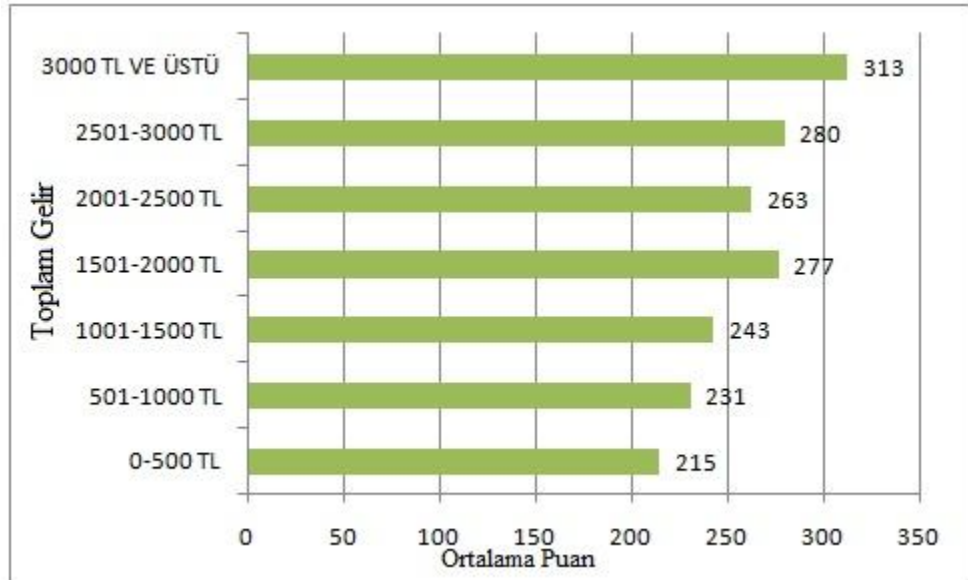
*Çizimdeki bilgiler araştırmacının kendisi tarafından üretilmiştir.

Çizim-5'ten de gözlemleneceği üzere okul dışı yapılan harcama miktarı arttıkça başarı düzeyi belirli bir yere kadar artmakta bununla birlikte harcama miktarı 1000 TL'yi aştığında harcama artışının başarıya katkısı negatif olmaktadır. Harcama öbekleri göz önüne alındığında en yüksek başarı düzeyi 294 ortalama puanla 501-1000 TL harcama yapan öbeğindedir. Öte yandan okul dışında hangi düzeyde harcama yapılırsa yapılsın hiç harcama yapılmamasından iyidir sonucuna ulaşılabilir. Zira okul dışında hiç harcama yapmayan öbeğin puan ortalaması ile okul dışında yaptığı harcamanın boyutuna göre en düşük ortalama elde eden öbeğin puan ortalamaları arasında 36 puanlık bir fark bulunmaktadır. Okul dışı yapılan harcamanın boyutunun YGS sınav başarısı üzerinde ne denli etkili olduğu ise araştırmanın ekonometrik tahminler kısmında irdelenecektir.

Eğitim amacıyla okul dışında yapılan harcamanın yanında öğrencilerin ebeveynlerinin gelirinin, öğrencilerin başarısına etki edip etmediği araştırılmıştır.

Araştırmanın bu bölümünde öğrenciler ebeveynlerinin gelirleri temel alınarak yedi öbeğe ayrılmıştır. Öbeklerin arasında en yüksek öğrenci sayısını kapsayan öbek ebeveynlerinin gelir toplamı 1001-1500 TL arasında olan öğrencileri kapsayan öbek olup 89 öğrenciyi kapsamaktadır. Bununla birlikte ebeveynlerinin gelir toplamı 501-1000 TL aralığında bulunan 86 öğrenci bulunmaktadır. Gelir toplamı bakımından en düşük öbek olan 0-500 TL aralığında bulunan 27 öğrenciye karşılık, gelir toplamı bakımından en yüksek öbek olan 3000 TL ve üstü öbeğinde 15 öğrenci bulunmaktadır. Ebeveynlerinin gelir toplamına göre öğrencilerin elde ettikleri ortalama puanlar Çizim-6'dan gözlemlenebilir.

Çizim-6: Ebeveynlerinin Gelir Toplamına Göre Lise Düzeyi Öğrencilerin Elde Ettikleri Ortalama Puanlar



*Çizimdeki bilgiler araştırmacının kendisi tarafından üretilmiştir.

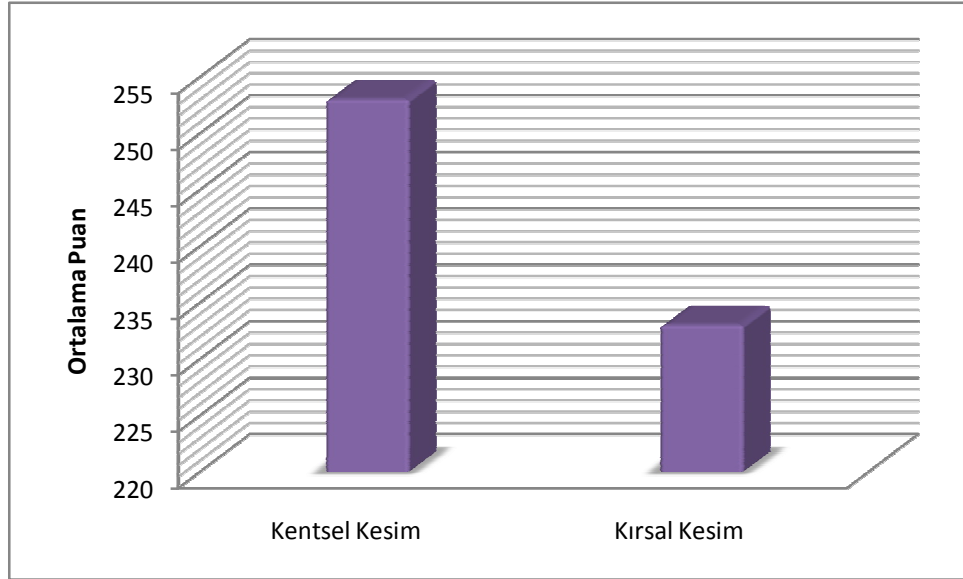
Çizim-6'dan da görülebileceği gibi öğrencilerin ebeveynlerinin gelir toplamı ile başarıları arasında neredeyse doğru orantılı bir bağ bulunmaktadır. Öğrencilerin ebeveynlerinin gelir toplamı arttıkça başarıları da artmaktadır. Bu yargıyı desteklemeyen tek öbek 2001-2500 TL öbeğidir. Zira bu öbekteki öğrencilerin ortalama puanları kendilerinden bir önceki öbekte bulunan 1501-2000 TL öbeğinde öğrencilerden 14 puan düşüktür. Bununla birlikte yargıyı desteklemeyen tek öbek olan 2001-2500 TL öbeğinin 24 adet öğrenciyi kapsadığını belirtmekte fayda vardır. Zira rastsal olarak seçilen 484 öğrenciden, cevapları değerlendirmeye alınan 318

öğrencinin 294'ü başka bir değişle %92'si yargıyı desteklemektedir. Yine öğrencilerin ebeveynlerinin gelir toplamı ile başarıları arasındaki ilişki ekonometrik tahminler boyutunda daha detaylı olarak irdelenecektir.

Eğitim alanında fırsat eşitsizliği yarattığı düşünölen bir diğer konu da öğrencilerin ikamet ettiği yerlerin niteliğidir. Değerlendirmeye alınan 318 öğrenciden 87'si il, 161'i ise ilçe merkezlerinde ikamet etmektedir. Yine öğrencilerin 6'sının ikamet yerinin belde, 64'ünün ise köy olduğu gözlemlenmiştir. İmkanlara erişim açısından yerleşim yerleri iki farklı öbeğe ayrılmıştır. Bu öbekler sırasıyla kentsel kesim ve kırsal kesim öbeğidir. Kentsel kesim öbeği il ve ilçe merkezlerinde ikamet eden öğrencileri kapsamakta ve toplam 248 adet öğrenciden oluşmaktadır. Bununla birlikte kırsal kesim öbeği ise belde ve köylerde ikamet eden öğrencileri kapsamakta ve toplam 70 adet öğrenciden oluşmaktadır.

Öğrencilerin ikamet ettiği yerlerin niteliğine göre başarılarının ne şekilde etkilendiği Çizim-7'den gözlemlenebilir.

Çizim-7: Lise Düzeyi Öğrencilerin İkamet Ettiği Yere Göre Ortalama Puanları*



*Çizimdeki bilgiler araştırmacının kendisi tarafından üretilmiştir.

İl ve ilçe merkezlerinde ikamet eden öğrencilerden oluşan kentsel kesimin YGS sınavı sonucunda aldıkları ortalama puan 253 iken, belde ve köylerde ikamet eden öğrencilerden oluşan kırsal kesimin YGS sınavı sonucunda aldıkları ortalama puan 233'tür. Okul dışı harcama sonucu ile ikamet niteliği sonucu karşılaştırılacak

olursa, okul dışı harcama yapmanın başarı üzerindeki etkisinin ikamet niteliğinin başarı üzerindeki etkisine nazaran daha fazla olduğu söylenebilir. Zira ikamet edilen yerin niteliğine göre öbekler arasında ortalama puan farkı 20 iken, okul dışı harcama yapıp yapmama durumuna göre harcama yapmayan öbek ile en düşük ortalama puana sahip harcama yapan öbek arasındaki ortalama puan farkı 36'dır. İkamet edilen yerin istatistiksel olarak anlamlılığını ölçmek üzere değişkenler üzerinde bağımsız t-testi uygulanmıştır. Kurulan denenceler aşağıdaki gibidir:

H_0 : Kentsel ve kırsal kesimde yaşayan öğrencilerin YGS sınav başarıları arasında anlamlı bir fark yoktur.

H_1 : Kentsel ve kırsal kesimde yaşayan öğrencilerin YGS sınav başarıları arasında anlamlı bir fark vardır.

Uygulanan bağımsız t-testi çıktıları EK-3'de gösterilmiştir. EK-3'de gösterilen çizelgeye göre Bağımsız t-testi çizelgesinin Sig. (Anlamlılık) sütunundaki değer 0,036 olduğu görülmektedir. Söz konusu değer 0,05'den küçük olduğu için, H_0 denencesi reddedilir. Yani, ikamet edilen yer ile YGS sınavı başarıları arasındaki ilişkinin $p < 0,05$ düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı olduğu söylenebilir. Farklı bir değişle YGS sınavındaki başarı ile ikamet edilen yer arasında anlamlı bir ilişki bulunmaktadır.

Teknolojinin gelişimi ile paralel bir şekilde eğitim imkanlarına erişim düzeyi de hızla gelişmektedir. Günümüzde öğrencilerin eğitim amacıyla kullandıkları araçların başında internet gelmektedir. İnternete öğrencilerin temel erişim noktaları, öğrencilerin evleri, okulları, internet kafelerdir. Bu satırların yazarına göre internete evden erişim öğrenci başarıları üzerinde bir fark yaratabilir. Evden internete erişimin öğrenci başarıları üzerinde bir fark yaratıp yaratmadığını gözlemlemek amacıyla öğrencilere evde internet erişimlerinin olup olmadığı sorulmuştur. Evden internete erişimi ölçmek amacıyla sorulan soruya verilen cevaplar sonrasında öğrencilerin tam olarak %50'sinin yaşadıkları evde internet erişiminin olduğu diğer %50'sinin ise olmadığı cevabı alınmıştır. Başka bir değişle yaşadıkları evden internete erişim sınıflandırmasında öğrenciler 159'ar adet iki öbeğe ayrılmıştır.

Yaşadıkları evde internet erişimi olmayan 159 öğrencinin YGS sınavından aldıkları puan ortalaması 235 iken, evinde internet erişimi olan 159 öğrencinin ise YGS sınavından aldıkları puanlarının ortalaması 261'dir. Bu durum yaşadığı evde

internet erişimi bulunan öğrencilerin, yaşadıkları evde internet erişimi bulunmayan öğrencilere nazaran daha başarılı oldukları şeklinde yorumlanabilir. Yine belirtmek gerekir ki internet erişiminden kaynaklandığı hesaplanan 26 puanlık fark yükseköğretime yerleşmede kaydadeğer bir fark yaratacaktır. İnternete erişim değişkeninin istatistiksel olarak anlamlılığını test etmek amacıyla yine bağımsız t-testi uygulanmıştır. Kurulan denenceler aşağıdaki gibidir:

H₀: Yaşadıkları evde internet erişimi olan ve olmayan öğrencilerin YGS sınav başarıları arasında anlamlı bir fark yoktur.

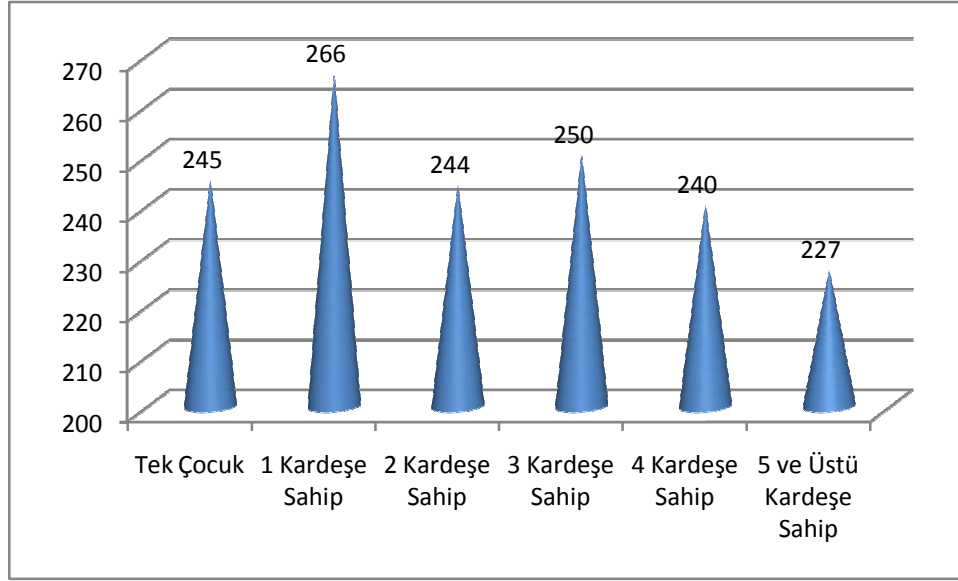
H₁: Yaşadıkları evde internet erişimi olan ve olmayan öğrencilerin YGS sınav başarıları arasında anlamlı bir fark vardır.

Uygulanan bağımsız t-testi çıktıları EK-4'te gösterilmiştir. EK-4'te gösterilen çizelgeye göre Bağımsız t-testi çizelgesinin Sig. (Anlamlılık) sütunundaki değer 0,001 olduğu görülmektedir. Söz konusu değer 0,05'den küçük olduğu için, H₀ denencesi reddedilir. Yani, yaşanan evde bulunan internet erişimi ile YGS sınavı başarısı arasındaki ilişkinin $p < 0,05$ düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı olduğu söylenebilir.

Öğrencilerin aile içindeki konumları da başarıları üzerinde etkili bir etmendir. Bu etmenin öğrencilerin başarısına etkilerini çözümlmek amacıyla öğrenciler kardeş sayılarına⁵ göre altı öbeğe ayrılmışlardır. Bu öbekler kardeş sayısını belirtmekte olup, ilk öbek tek çocuk olan öğrenci öbeği ve son öbek 5 ve üstü kardeşe sahip olan öğrenci öbeğidir. Öbeklerin kapsamına bakınca 2 kardeşi olan öğrenciler öbeği kapsadığı 109 öğrenci ile başta gelmektedir. Bu öbeği 1 kardeşe sahip olan öğrenciler öbeği 87 öğrenci ile izlemektedir. En az sayıda öğrenciyi kapsayan öbek ise tek çocuk olan öğrenci öbeği olup 6 öğrenciyi kapsamaktadır. Öğrencilerin kardeş sayılarına göre sınıflandırılması sonucu elde ettiği YGS sınavı puan ortalamaları Çizim-8'den gözlemlenebilir.

⁵ Kardeş sayıları öbeklerindeki sayılarda öğrencinin kendisi bulunmamaktadır. Örneğin 3 kardeşe sahip olan öğrenci öbeği içinde bulunan bir öğrencinin ailesinde kendisi ile birlikte toplam 4 çocuk bulunmaktadır.

Çizim-8: Lise Düzeyi Öğrencilerin Kardeş Sayılarına Göre Ortalama Puanları*



*Çizimdeki bilgiler araştırmacının kendisi tarafından üretilmiştir.

Çizim-8'den de gözlemleneceği üzere en yüksek ortalamaya sahip olan öğrenciler 1 kardeşe sahip olan öğrencilerdir. En düşük ortalama puana sahip olan öğrenciler ise 5 ve üstü kardeşe sahip olan öğrencilerdir. Bu duruma farklı bir açıdan baktığımızda ise 5 ve üstü kardeşe sahip olan 30 öğrencinin ortalama puanları 227 olup, 4 ve altı kardeşe sahip 288 öğrencinin ortalama puanları 251'dir. Kardeş sayısı 5 ve üstünde olan öğrencilerin başarısı, kardeş sayısı 4 ve altında olan öğrencilere nazaran 24 puan daha düşüktür.

5.1.2.2. Lise Düzeyi Ekonometrik Tahminler

318 öğrencinin verdiği cevaplar ışığında bu bölümde öğrencilerin puanlarına ışık tutabilecek modeller tahmin edilmeye çalışılacaktır. Ancak başarı durumu bu çalışmada her ne kadar modellenmek istense de, başarı ölçülebilen ve ölçülemeyen birçok kıstasa bağlıdır.

(Weiner, 1985 akt. Mkumbo ve Amani 2012)'e göre eğitim bağlamında akademik başarıyla ilişkili olan dört temel etmen vardır. Bu etmenler sırasıyla yetenek, zorluk düzeyi, çaba ve şansır. Yetenek kavramı, farklı alanlarda farklı şekillerde ölçülebileceği gibi IQ ya da EQ gibi genel anlamda da ölçülebilmektedir. Bununla birlikte bu tip ölçümlerin kapsamı ve sonuçlarının güvenilirliği günümüzde

halen tartışılmaktadır. Zorluk düzeyi kavramı öncelikli olarak göreceli bir kavram olmakla birlikte, bir açıdan yetenekle ilişkilidir. Bu çalışma ele alınan başarı ölçüsü olan YGS sınavının zorluk düzeyi konusunda da farklı tartışmalar süregelmektedir. Çaba kavramı ise bu çalışmada ele alınan okul dışında yapılan harcama kavramı ile doğrudan ilişki içerisindedir. Zira okul dışında yapılan harcamaların çok büyük bir bölümü dersane desteği şeklindedir. Geriye kalan bölümü ise özel ders ve okullar bünyesinde verilen kurslardır. Okul dışı harcama yapan öğrencilerin, başarı amacıyla okul vakitleri dışında da çaba sarf ettikleri yadsınamaz bir gerçektir. Ancak bu çabanın boyutunun ne olduğu bilinmemektedir. Bununla birlikte okul dışı harcama yapmayan öğrencilerinde, okul vakitleri dışında çaba harcıyıp harcamadıkları ve çabalarının boyutunun ne olduğu bu çalışmada ölçülmemiştir. Bu durum yapılacak ekonometrik tahminin başarıda meydana gelecek değişimlerin açıklanma oranını düşürücü bir etki yapacaktır. Son etmen olan şans etmeninin ölçümü oldukça zor olduğu gibi, olasılık teorisi dışında çözümlenmesi yine oldukça zordur. Bu nedenle şans etmeni de bu çalışmada göz ardı edilen bir diğer etmendir.

Bu dört etmen dışında başarı değişkenini etkileyen etmenlerin olabileceği de hesaba katılmalıdır. Öğrencilerin hazırbulunuşluluğu (motivasyonu), ders çalışma yöntemi, önyargıları, geleceğine yönelik hedefleri, psikolojik durumu gibi daha birçok değişken öğrencilerin başarısı üzerinde etkiye sahiptir. Öğrenci başarısını etkileyen etmenlerin sayısal olarak fazlalığı ve söz konusu etmenlerin ölçümlerinin zorluğu başarı ölçütünü matematiksel olarak açıklamayı oldukça güç kılmaktadır.

Son olarak öğrenciler sınavda soruları tam olarak bilmesine rağmen, sınav kaygısı, hastalığı ya da benzer durumlar sebebiyle öğrendiklerini tam olarak ortaya koyamayabilirler.(Senemoğlu, 2011;90) Yine bu durumda başarı ölçütünün açıklanmasını zor kılan bir diğer neden olarak karşımıza çıkmaktadır.

Çalışma sonucunda elde edilen veriler ışığında başarı değişkeni üzerinde diğer değişkenlerin etkilerini araştırmak üzere, araştırma sonucu elde edilen tüm nicel değişkenler kullanılarak aşağıdaki model kurulmuştur.

$$Y = \alpha + \beta * X_1 + \mu * X_2 + \partial * X_3 + u$$

Modeldeki değişkenlerin açıklaması sırasıyla aşağıdaki gibidir:

Y= Bağımlı Değişken Olan Başarıyı (YGS Puanını)

X_1 = Öğrencinin Okul Dışında Yaptığı Harcamayı

X_2 = Öğrencinin Ebeveynlerinin Toplam Gelirini

X_3 = Öğrencinin Kardeş Sayısını

u = Hata Terimini ifade etmektedir

Bilgisayar paket programları yardımıyla 318 adet öğrenciye ait veriler kullanılarak model katsayıları tahmin edilmeye çalışılmış ve aşağıdaki sonuca ulaşılmıştır:

$$Y = 208,5286 + 0,036 * X_1 + 0,007 * X_2 - 1,03 * X_3 + u$$

Elde edilen katsayıların istatistiksel olarak anlamlı olup olmadığına bakılmış ve ∂ katsayısının anlamsız olduğu gözlemlenmiştir. Modelin sabit terimi ve diğer katsayıları $p < 0,10$ anlamlılık düzeyinde anlamlıdır. Bu nedenle kardeş değişkeni modelden çıkartılarak yeni bir model oluşturulmuştur. Oluşturulan yeni model aşağıdaki gibidir:

$$Y = \alpha + \beta * X_1 + \mu * X_2 + u$$

Oluşturulan yeni modelde bulunan katsayılar hesaplandıktan sonra model aşağıdaki görünümü almıştır:

$$Y = 204,41 + 0,0364 * X_1 + 0,0072 * X_2 + u$$

Tahmin edilen modele ilişkin veriler EK-5'te gösterilmiştir. Hesaplanan katsayıların t ve F değerleri katsayıların anlamlı olduğunu göstermektedir. Modelin çoklu belirlilik katsayısı $R^2 = 0,18$ olarak hesaplanmıştır. Bu katsayıya göre öğrencilerin YGS başarılarının %18'lik bölümü modelde bulunan bağımsız değişkenler tarafından açıklanabilmektedir. Yani öğrencilerin YGS puanlarında meydana gelen değişimlerin %82'lik bölümü öğrencilerin ebeveynlerinin geliri ve okul dışı yaptıkları harcamalar dışında kalan diğer etmenlerden de etkilenmektedir.

Yine EK-6'da görüldüğü gibi hesaplanan VIF (Varyans Büyütme Etmeni) 1,084'tür. Bu değer 5 değerinden küçük olduğundan modelde çoklu doğrusal bağlantı sorununun olmadığı söylenebilir. Bununla birlikte EK-7'de gözlemlenen bir diğer değer olan bağımsız değişkenlerin arasındaki korelasyon katsayısı oldukça küçüktür.

Sahip olunan nitel değişkenler ise modele kukla değişkenler olarak eklenip model geliştirilmiştir. Kukla değişkenlerin eklenerek oluşturulan yeni model ve değişkenlerin açıklamaları aşağıdaki gibidir:

$$Y = \alpha + \beta * X_1 + \mu * X_2 + \phi * D_1 + \Theta * D_2 + \Upsilon * D_3 + u$$

Y= Bağımlı Değişken Olan Başarıyı (YGS Puanını)

X₁= Öğrencinin Okul Dışında Yaptığı Harcamayı

X₂= Öğrencinin Ebeveynlerinin Toplam Gelirini

D₁ = Cinsiyet Faktörünü (D₁ = 0 Öğrencinin Cinsiyeti Bayan ise, D₁ = 1 Öğrencinin Cinsiyeti Bay ise)

D₂ = İkamet Faktörünü (D₂ = 0 Öğrencinin İkameti Kırsal Kesim ise, D₂ = 1 Öğrencinin İkameti Kentsel Kesim ise)

D₃ = İnternet Faktörünü (D₃ = 0 Öğrencinin Evinde İnternet Erişimi Yok ise, D₃ = 1 Öğrencinin Evinde İnternet Erişimi Var ise)

Bu açıklamalar ışığında kukla değişkenler ile birlikte model tahmin edilmiş ve aşağıdaki verilere ulaşılmıştır:

$$Y = 201,57 + 0,036 * X_1 + 0,005 * X_2 + 2,22 * D_1 - 1,61 * D_2 + 14,25 * D_3 + u$$

Yeni modelde kukla değişkenlerinin katsayılarının anlamlılık testlerine bakıldığında D₃ değişkeninin katsayısı dışında diğer katsayılarının anlamsız olduğu gözlemlenmiştir. Bu durumda modelden D₁ ve D₂ kukla değişkenleri çıkartılarak aşağıdaki model oluşturulmuştur :

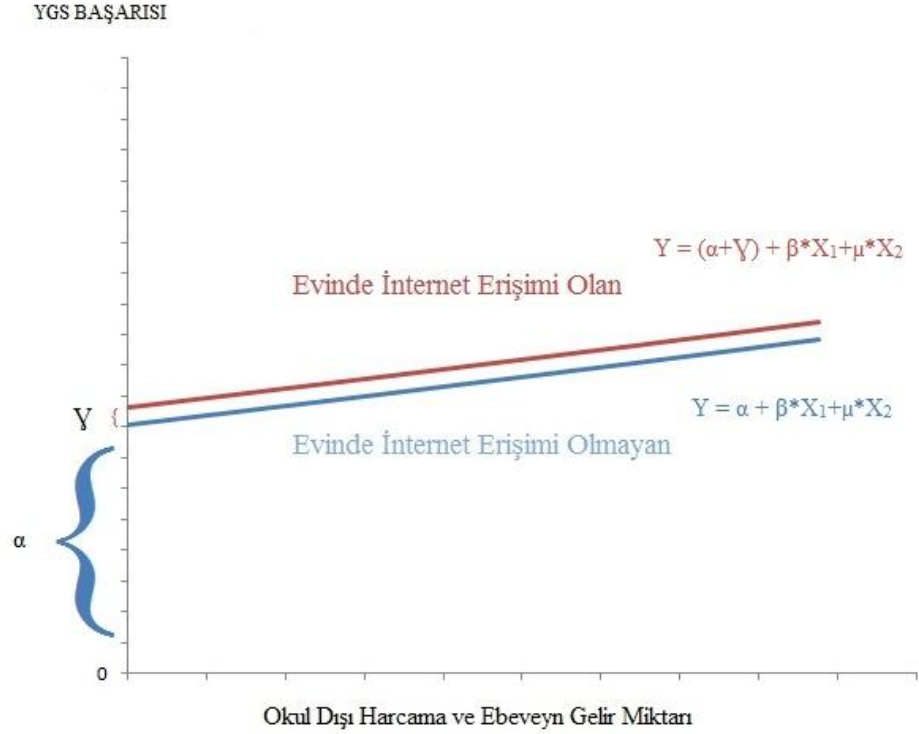
$$Y = \alpha + \beta * X_1 + \mu * X_2 + \Upsilon * D_3 + u$$

Son modelin katsayıları hesaplanarak aşağıdaki şekilde matematiksel biçime sokulmuştur:

$$Y = 201,59 + 0,035 * X_1 + 0,005 * X_2 + 14,08 * D_3 + u$$

Bu modelde katsayılar p < 0,10 düzeyinde anlamlıdır. Elde edilen son model çözümlenecek olursa D₃ kukla değişkenin 1 olduğu durumda sabit terim 14,08 artmaktadır. Bu matematiksel olguyu araştırmaya uyarlayacak olursak, evinde internet erişimi olan bir öğrencinin YGS sınavında göstereceği başarının, evinde internet erişimi olmayan bir öğrenciye göre 14 puan daha fazla olacağı beklenmektedir. Beklenen bu durum aşağıdaki Çizim-9'da ayrıntılı olarak gösterilmiştir.

Çizim-9: Lise Düzeyi Öğrencilerin Evden İnternete Erişimlerinin YGS Başarısına Katkısı*



*Çizimdeki bilgiler araştırmacının kendisi tarafından üretilmiştir.

5.1.2.3. Lise Düzeyi Çıkarımlar

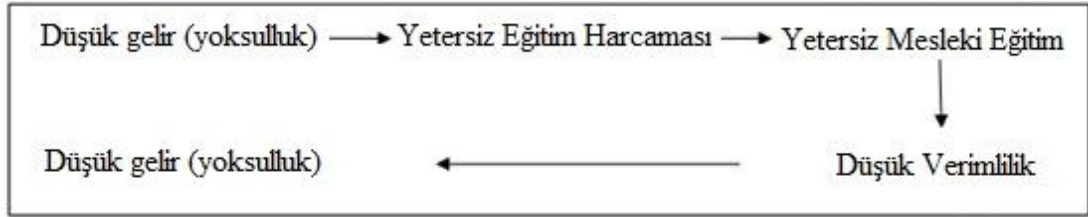
Yapılan istatistiki ve ekonometrik çözümler sonucunda öğrencileri farklı ölçütlere göre öbektelere ayırdığımızda cinsiyet etmeni dışında tüm etmenlerde bir eşitsizlik göze çarpmaktadır. Bu eşitsizliğin yansıdığı etmen ise YGS puanı etmenidir. YGS puanı üniversiteye girişte önemli bir yer teşkil ettiğinden, üniversiteye yerleşmede de eşitsizlik olduğu sonucu çıkmaktadır.

Türkiye’de ortalama eğitim süresi 7,7 yıldır (Erdem, 2010). YGS sınavına girebilecek konumda olan öğrenciler en az 12 yıllık bir eğitimi tamamlamış konumdadır. Bu bireyler bir lisans programından mezun olmaları durumunda en az 16 yıllık bir eğitim süresini tamamlayacaklardır. Ancak şu unutulmamalıdır ki

üniversiteye yerleşmede yaşanan eşitsizlik üniversite mezuniyeti sonrası yaşanabilecek eşitsizliği de beraberinde getirecektir.

Öğrenciler YGS sınavında aldıkları puanlar ölçüsünde bir yükseköğretim programına yerleşmektedirler. Eşitsizlik nedeniyle sahip oldukları imkanlar ölçüsünde YGS puanları etkilenmekte ve bu durum da yerleşecekleri yükseköğretim programını ve dolayısıyla alacakları eğitimin kalitesini etkilemektedir. Zira düşük YGS puanına sahip olan öğrenciler, yüksek puana sahip olanlara nazaran ya göreceli olarak daha az kaliteli eğitim veren yükseköğretim kurumlarına yerleşmekte ya da daha da kötüsü puanının düşüklüğünün düzeyine göre bir yükseköğretim programına yerleşememektedir. Buradan çıkararak alınan 16 yıllık eğitimin ardından eşitsizliğin devam edeceği istisnalar dışında varsayılabılır. Göreceli olarak daha az kaliteli eğitim alan bireylerin gerek maddi gerekse manevi imkanlar olarak daha az kaliteli bir işte çalışacağı yine istisnalar dışında varsayılabılır. Bu durum akıllara Ragnar Nurkse'un ilk olarak 1944 yılında bahsettiği kısır döngü teoremini getirmektedir. (Özgür Ansiklopedi 2013, http://en.wikipedia.org/wiki/Ragnar_Nurkse Erişim Tarihi: 25.05.2013) Nurkse'un kısır döngü teoreminin eğitim kısır döngüsü Çizim-10'da gösterilmiştir

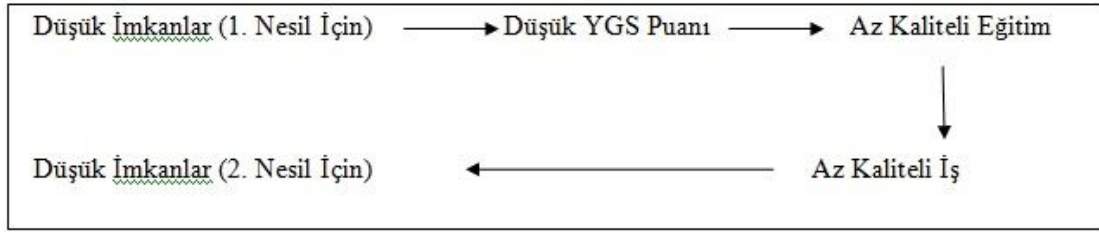
Çizim-10: Eğitim Kısır Döngüsü



Kaynak: HAN, Ergül, Ayten Ayşe KAYA (2008)

Nurkse'un eğitim kısır döngüsünden esinlenerek, yukarıda sunulan varsayımlar altında çalışma özelinde modellenmiş fırsat eşitsizliği kısır döngüsü ise Çizim-11'de gösterilmiştir.

Çizim-11: Fırsat Eşitsizliği Kısır Döngüsü



*Çizimdeki bilgiler araştırmacının kendisi tarafından üretilmiştir.

Çizim-11'deki gibi bir döngü ülkemiz için gerçek olabilir mi? Gerek ülkemizdeki ekonomik gelişmelerin, gerekse eğitim sistemimizdeki gelişmelerin ışığında akıllarda soru işareti yaratan böyle bir döngünün yaşanmayacağını söylemek temenninin ötesinde bir gerçeklik oluşturmaktadır. Öncelikle gelişmekte olan ülkelerin arasında olan ülkemizde ekonomik imkanlar gelişmektedir. Her ne kadar bunun eşitsizliğin giderilmesinde önemli bir fark yaratmayacağı düşünülse de; bu gelişim teknolojik gelişme ile paralel bir şekilde gerçekleşmektedir. Teknolojik gelişmenin ışığında başta bilgiye erişim maliyetleri olmak üzere, eğitim kaynaklı maliyetler düşmektedir. Bu duruma somut bir örnek vermek gerekirse bu satırlar asgari ücret alan bir bireyin bile maddi açıdan kolaylıkla satın alabileceği bir bilgisayardan yazılmaktadır. Döngünün gerçekleşmeyeceğini düşündüren ikinci ve daha güçlü olan bir diğer unsur ise üniversitelerde verilen eğitimin kalitesinin giderek artmasıdır. Bu olguyu YÖK'ün bazı politikaları güçlendirmektedir. Gelişen teknolojilerle paralel YÖK öğrencilere yönelik çevrimiçi ücretsiz eğitimler vermektedir. Yine YÖK önderliğinde oluşturulmaya çalışılan açık kaynak kitap arşivi de eşitsizliğin giderilmesine yönelik atılan bir diğer adımdır. Bununla birlikte YÖK emeklilik yaşı gelmiş yüksek derecede deneyime sahip, öğrencilerine halen aktarabilecek çok değerli bilgileri olan ve hatta öğrencilerinin eğitim ve eşitsizlik kavramına ve bununla birlikte muhtemelen hayata ilişkin bakış açılarını dahi değiştirebilecek nitelikteki öğretim üyelerinin, gelişmekte olan üniversitelerde çalışmasını özendirilmektedir. Bu durum gelişmekte olan üniversitelerin, gelişmiş üniversitelerin bulunduğu çizgiyi yakalamasında hayati bir öneme sahiptir. Bununla birlikte yine YÖK tarafından akademisyenlere başta yurtdışı araştırma bursları olmak üzere çeşitli burs imkanları sağlanmaktadır. Özellikle yurtdışı burs imkanları

akademisyenlerin yabancı dillerine olumlu düzeyde etki etmekte ve bu durum da akademisyenlere yabancı yayınlardan da daha verimli bir şekilde faydalanma imkanı sunmaktadır. Dolayısıyla kendini daha fazla geliştiren akademisyen de hem öğrencilerini hem de bağlı bulunduğu üniversiteyi daha fazla geliştirmektedir. İşte bu ve benzer uygulamaların yeterli olup olmadığı tartışmaya açık bir konu olmakla birlikte, eşitsizliğin giderilmesine yönelik hizmet ettiği oldukça açık bir durumdur.

Diğer bir açıdan bakıldığında da yükseköğretim kontenjanları her geçen yıl artmaktadır. Bunun bir nedeni üniversiteler bünyesinde yeni açılan programlar olduğu gibi, bir diğer nedeni de mevcut programların kontenjanlarının arttırılmasıdır. Bu durum eğitim arzını arttırmakta ve buna paralel olarak yükseköğretim programlarına yerleşme aşamasında gerekli olan puanlar düşmektedir. Bu durum eşitsizliğin giderilmesine yönelik bir adım gibi görülse de, mevcut programların kontenjanları arttırılırken öncelik gelişmiş olan üniversitelere verilmelidir. Zira gelişmekte olan üniversitelerde öğrenci alan mevcut programların kontenjanlarının arttırılması eşitsizliğin daha da derinleşmesine sebebiyet verebilmektedir.

YÖK bünyesinde yürütülen ve eşitsizliğin giderilmesinde etkin olduğu düşünülen bir diğer program ise “Farabi” öğrenci değişim programıdır. Bu program çerçevesinde üniversite öğrencileri eğitimlerinin bir veya iki yarıyılı kayıtlı oldukları üniversite dışında başka bir üniversitede eğitim alarak geçirebilmektedir. Olgular gelişmekte olan ve gelişmiş üniversitelere nazaran daha az kaliteli bir eğitim verdiği düşünülen bir lisans programına eklenenecek olursa, öğrencinin ortalama olarak dört yıl olarak alacağı lisans eğitiminin bir yılını gelişmiş bir üniversitede, diğer üç yılını ise kayıtlı olduğu üniversitede geçireceği varsayılabilir. Bu programın bu amacı dışında farklı kültürleri birbirine kaynaştırmak gibi bir diğer amacı da bulunmaktadır.

5.2. İlköğretim İkinci Kademe (Ortaokul) Düzeyinde Eğitimde Fırsat Eşitliği

Bu altbölümde öncelikle örneklem özellikleri açıklanacak, ardından çıktılar çözümlenecek ve son olarak oluşan çıkarımlar üzerinde durulacaktır.

5.2.1. Ortaokul Düzeyi Anakütle ve Örneklem Özellikleri, Dağılımı ve Sınıflandırılması

Bu kısımda sırasıyla örneklemelerin özellikleri, dağılımı ve sınıflandırılması hakkında bilgiler verilecektir.

5.2.1.1. Ortaokul Düzeyi Anakütle ve Örneklem Özellikleri

Türkiye genelinde 2011-2012 yılı istatistiklerine göre toplam 32,108 adet ilköğretim okulu bulunmaktadır. Bu kurumların 31,177 adedi devlet kurumu olup, 931 adedi özel eğitim kurumudur. (MEB, 2012)

Giresun iline bakıldığında ise, il sınırları içinde toplam 203 adet ilköğretim okulu bulunmaktadır. Bu ilköğretim okullarının 201 tanesi devlet 2 tanesi ise özel okuldur. 203 adet ilköğretim okulunda 2011-2012 öğretim yılına göre toplam 50,011 öğrenci eğitim hayatına devam etmektedir. Bu öğrencilerin en az 49,000'i devlet okullarında eğitim hayatlarına devam etmektedirler. Çalışmanın hedef kitlesi ilköğretim okullarının son sınıf öğrencileridir. İlköğretim okullarındaki eğitim süresinin 8 yıl olduğu düşünüldüğünde her basamakta eşit öğrenci olduğu varsayımı altında il sınırları içinde yaklaşık olarak 6250 adet (50000/8) ilköğretim son sınıf öğrencisi olduğu hesaplanmaktadır. Çalışma kapsamında herhangi bir ayırım gözetilmeksizin çeşitli ilçelerde ve köylerde rastsal olarak 13 adet ilköğretim okulunda toplam 347 adet öğrenciye soru kağıdı dağıtılmıştır. Anakütlenin yaklaşık olarak 6250 kişi olduğu düşünüldüğünde örneklem büyüklüğü %5,6'dır.

5.2.1.2. Ortaokul Düzeyi Örneklem Dağılımı

Çalışma kapsamında 9 farklı ilçede, 2 farklı beldede ve 3 farklı köyde toplam 15 adet ilköğretim okuluna araştırmacı tarafından bizzat ulaşılarak toplam 377 adet öğrenciye soru kağıdı dağıtılmıştır. Araştırmaya dahil olan sekiz ilçe, Merkez, Bulancak, Piraziz, Espiye, Keşap, Görele, Tirebolu, Dereli ve Yağlıdere'dir. Araştırmanın yapıldığı beldeler ise Keşap ilçesine bağlı olan Karabulduk beldesi ve Görele ilçesine bağlı Kırıklı beldesidir. Araştırmaya dahil olan köyler Keşap ilçesine bağlı Çamlıca Köyü, Bulancak ilçesine bağlı Damudere Köyü ve Piraziz ilçesine bağlı Tepeköy adlı köylerdir. Araştırmaya katılan öğrencilerin okullara göre dağılımı Çizelge-4'ten gözlemlenebilir.

Çizelge-4: Araştırma Kapsamında Veri Toplanan İlköğretim Okulları ve Öğrenci Sayıları*

OKUL ADI	ÖĞRENCİ SAYISI
Merkez Cumhuriyet İlköğretim Okulu	35
Bulancak Gazi İlköğretim Okulu	41
Bulancak Atatürk İlköğretim Okulu	17
Bulancak Damudere İlköğretim Okulu	9
Piraziz Ömer Hekim İlköğretim Okulu	15
Piraziz Eren Ömer Hekim İlköğretim Okulu	76
Piraziz Tepeköy İlköğretim Okulu	7
Keşap Şehit Ömer Öztürk İlköğretim Okulu	10
Keşap Çamlıca İlköğretim Okulu	11
Espiye Şehit Hüseyin Tahmaz İlköğretim Okulu	29
Görece Cumhuriyet İlköğretim Okulu	23
Görece Kırıklı İlköğretim Okulu	9
Yağlıdere Merkez İlköğretim Okulu	35
Dereli Şehit Yüzbaşı İsmail Hakkı Öztopal Yatılı İlköğretim Bölge Okulu	15
Tirebolu Cumhuriyet İlköğretim Okulu	45
TOPLAM	377

*Çizelgedeki bilgiler araştırmacının kendisi tarafından üretilmiştir.

5.2.1.3. Ortaokul Düzeyi Örneklem Sınıflandırılması

Çalışmaya dahil edilen 15 adet ilköğretim okulunun 14 adedi genel ilköğretim okulu 1 adedi ise yatılı ilköğretim bölge okuludur. Anket çalışması tamamlandıktan sonra eğitim sistemindeki değişiklik (4+4+4) nedeniyle yukarı ismi geçen okulların tamamı tüzel kişiliği kaybetmiştir. Yeni sistem ile birlikte bir kısmı farklı isimler olarak farklı tüzel kişiliklere bürünmüşlerdir. Bu geçiş aşamasının yarattığı sıkıntılar ve okulların tüzel kişiliklerinin artık var olmaması nedeniyle çalışmanın eşleştirme aşamasında kullanılmak üzere ihtiyaç duyulan SBS sınav puanlarının tamamına

ulaşmak mümkün olmamıştır. Araştırmaya dahil olan 377 öğrencinin sadece 214 adedinin sınav sonuçlarına ulaşılabilmiştir.

5.2.2. Ortaokul Düzeyindeki Çıktıların Çözümlemesi

Bu bölüm istatistiki çözümler, ekonometrik çözümler ve çıkarımlar olmak üzere üç altbölüme ayrılmıştır. Çalışmanın bu kısmında temel amaç öğrencilerin başarılarına katkıda bulunan sosyoekonomik etmenlerin etkisini göstermektir.

Başarı göstergesi olarak öğrencilerin son sınıfta girdikleri SBS puanı temel alınmıştır. Araştırmaya dahil olan öğrenciler ilköğretim ikinci kademedeki bulunan her basamağın sonunda⁶ SBS sınavına girmişlerdir. Söz konusu öğrencilerin yerleştirmeye esas olan puanları girdikleri üç sınavın ortalamasıdır. Ancak çalışma son sınıfta geçirdikleri yılı kapsadığından başarı ölçütü olarak SBS yerleştirme puanları (girdikleri üç sınavın ortalaması) yerine en son girdikleri SBS sınav puanı kullanılmıştır.

5.2.2.1. Ortaokul Düzeyi İstatistiksel Çözümler

Daha önceki bölümlerde ortaokul düzeyinde toplam 377 öğrenciyle soru kağıdı dağıtmak suretiyle görüşüldüğü belirtilmişti. Ancak bununla birlikte çeşitli sebeplerle sınav sonuçlarına ulaşılabilen öğrenci sayısının ise 214 olduğu belirtilmişti. Cevaplanan soru kağıtları incelenmiş ve elektronik ortama aktararak istatistiksel işlemlere tabi tutulmuştur. 214 öğrencinin 43'ünün cevaplarında önemli ölçüde tutarsızlıklar gözlemlenmiş ve bu nedenle bu 43 öğrencinin verdiği cevaplar değerlendirmeye alınmamıştır. Özetle 377 adet soru kağıdına verilen cevaplar arasında 171 adedi değerlendirilebilmiştir.

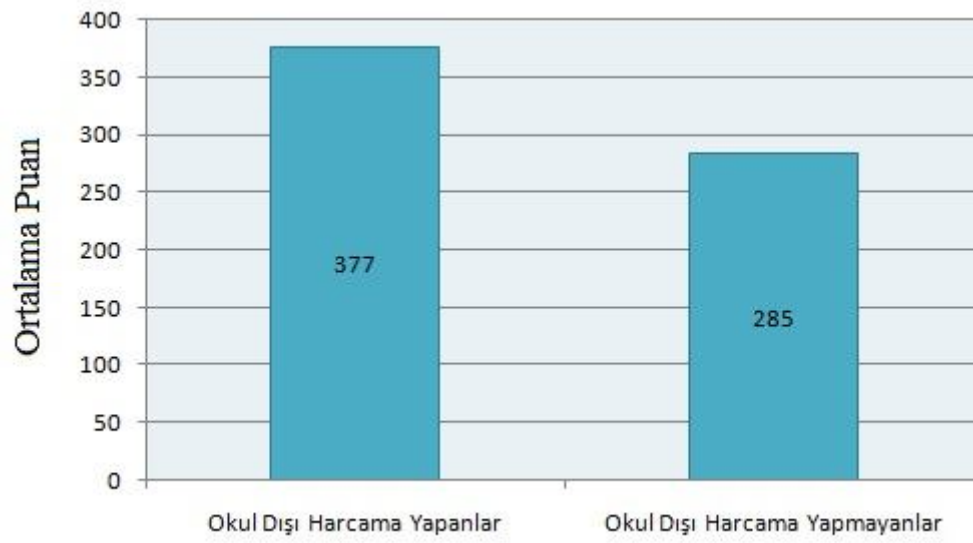
Yine lise düzeyinde olduğu gibi bu bölümde de istatistiki değerlendirmeler yapılırken en temel varsayım araştırmaya katılanların kendilerine verilen soru kağıdındaki sorulara doğru bir biçimde cevap verdikleri varsayımdır.

Sosyoekonomik etmenler çözümlenirken, ilk etmen olarak öğrencilerin sınavdaki başarılarını arttırmak için yaptıkları okul dışı harcamalar etmeni ele

⁶ Altıncı, yedinci ve sekizinci sınıfın eğitim – öğretim dönemi sonunda.

alınmıştır. 171 adet öğrencinin 77 tanesi çeşitli şekillerde okul dışında bir harcama yaparken, 94 tanesi ise okul dışında bir harcama yapmamıştır. Farklı bir değişle öğrencilerin %55'i okul dışında bir harcama yapmazken %45'i ise harcama yapmaktadır. Okul dışı yapılan harcamanın SBS puanına bir etkisi bulunmakta mıdır? İki farklı öbeğin ortalamalarına baktığımızda, harcama yapmayan öbeğin SBS puan ortalaması 285, harcama yapan öbeğin ise puan ortalaması ise 377 puandır. Bu durum Çizim-12'den daha ayrıntılı olarak izlenebilir

Çizim-12: Ortaokul Düzeyi Öğrencilerin Okul Dışı Harcama Durumlarına Göre Aldıkları Ortalama SBS Puanları*



*Çizimdeki bilgiler araştırmacının kendisi tarafından üretilmiştir.

Çizim-12'den da gözlemlenebileceği gibi okul dışı harcama durumuna göre sınıflandırılan iki öbeğin puan ortalamaları arasında 92 puanlık bir fark bulunmaktadır. Yine SBS sınavında alınabilecek en yüksek puanın YGS sınavı gibi 500 olduğu düşünöldüğünde 92 puanlık fark eğitime devam edilecek lisenin düzeyini belirlemede çok önemli bir etki yaratacaktır.

Okul dışı harcamaların istatistiksel olarak anlamlı olup olmadığını test etmek amacıyla, bağımsız t-testi uygulanmıştır. Bu testin denenceleri aşağıdaki gibidir:

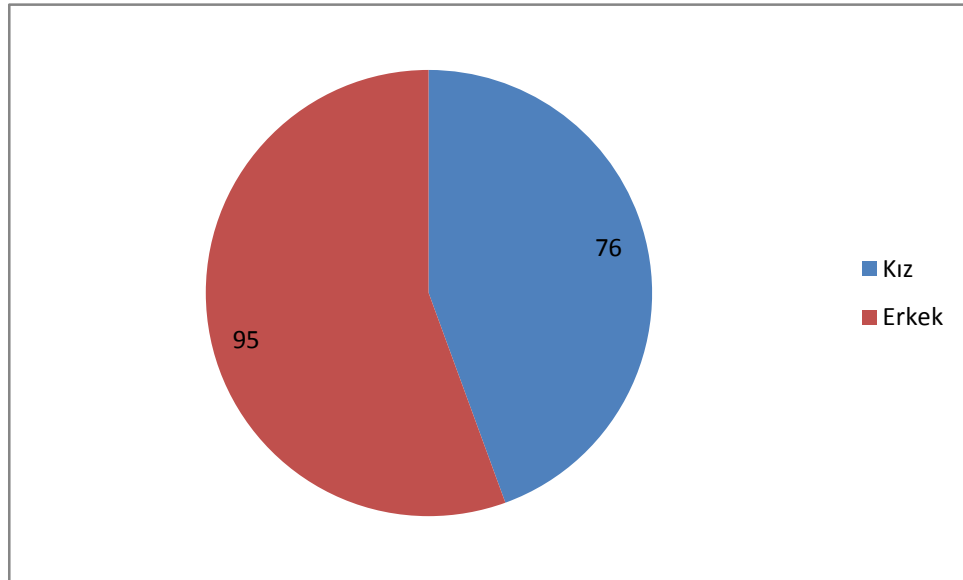
H_0 : Okul dışı harcama yapan ve yapmayan öğrencilerin SBS sınav başarıları arasında anlamlı bir fark yoktur.

H₁: Okul dışı harcama yapan ve yapmayan öğrencilerin SBS sınav başarıları arasında anlamlı bir fark vardır.

Uygulanan bağımsız t-testi çıktıları EK-8’de gösterilmiştir. EK-8’de gösterilen çizelgeye göre Bağımsız t-testi çizelgesinin Sig. (Anlamlılık) sütunundaki değer 0,00 olduğu görülmektedir. Söz konusu değer 0,05’den küçük olduğu için, H₀ denencesi reddedilerek H₁ denencesi kabul edilir. Yani okul dışı yapılan harcama ile SBS sınavı başarısı arasındaki ilişkinin $p < 0,05$ düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı olduğu söylenebilir. Farklı bir değişle okul dışı harcama yapmak YGS sınavındaki başarıya önemli ölçüde etki etmektedir.

Öğrencilerin sınav başarılarına etki ettiği düşünülen bir diğer etmende öğrencilerin cinsiyetleridir. Araştırmada verdikleri cevaplar değerlendirilmeye alınan 171 öğrencinin cinsiyetlerine göre dağılımı Çizim-13’den gözlemlenebilir.

Çizim-13: Ortaokul Düzeyi Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre Dağılımı*



*Çizimdeki bilgiler araştırmacının kendisi tarafından üretilmiştir.

Çizim-13’den de anlaşılacağı gibi araştırmaya dahil olan 171 öğrencinin 76 adedi kız, 95 adedi erkek öğrencidir. Diğer bir değişle araştırmaya katılanların %44’ü kız öğrenci, %56’sı ise erkek öğrencidir. Kız öğrencilerin SBS puanı ortalamaları 330 puan iken, erkek öğrencilerin SBS puan ortalamaları 322 puandır. Kız öğrenciler lehine olduğu gözlemlenen 8 puanlık ortalama puan farkının

istatistiksel olarak anlamlı olup olmadığını test etmek amacıyla verilere bağımsız t-testi uygulanmıştır. Uygulanan testin hipotezleri aşağıdaki gibidir:

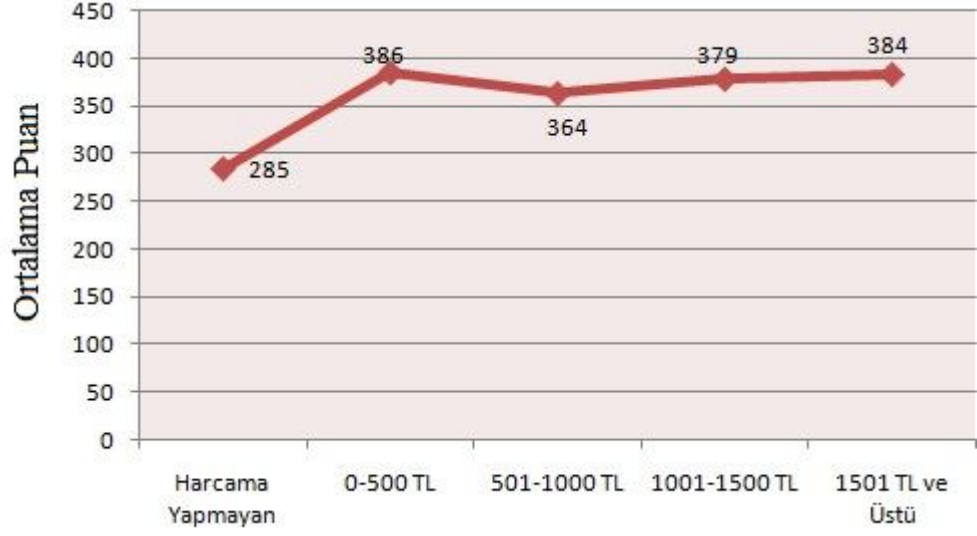
H_0 : Kız ve erkek öğrencilerin SBS sınav başarıları arasında anlamlı bir fark yoktur.

H_1 : Kız ve erkek öğrencilerin SBS sınav başarıları arasında anlamlı bir fark vardır.

Uygulanan bağımsız t-testi çıktıları EK-9'da gösterilmiştir. EK-9'da gösterilen çizelgeye göre Bağımsız t-testi çizelgesinin Sig. (Anlamlılık) sütunundaki değer 0,588 olduğu görülmektedir. Söz konusu değer 0,05'den büyük olduğu için, H_0 denencesi kabul edilir. Yani, cinsiyet ile YGS sınavı başarısı arasındaki ilişkinin $p < 0,05$ düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı olmadığı söylenebilir. Farklı bir değişle SBS sınavındaki başarı ile cinsiyet arasında istatistiksel olarak anlamlı bir bağ bulunmamaktadır ve iki öbeğin ortalamaları arasında ortaya çıkan 8 puanlık fark tesadüfidir.

Lise düzeyinde olduğu gibi ortaokul düzeyinde de okul dışı harcama ile başarı arasında doğrudan bir ilişki olduğu tespit edilmiştir. Daha önce belirtildiği gibi okul dışı harcama yapan öğrenci sayısı 77 idi. 77 öğrencinin okul dışında yaptığı harcamaların ortalaması 1040 TL'dir. Harcama yapmayan 94 öğrencinin de eklenmesiyle oluşan tüm örneklemin harcama ortalaması ise 468 TL'dir. Harcama ile puan arasında ilişki ise Çizim-14'ten daha ayrıntılı olarak gözlemlenebilir.

Çizim-14: Ortaokul Düzeyi Öğrencilerin Okul Dışı Harcama Öbeklerine Göre SBS Puan Ortalamaları*



*Çizimdeki bilgiler araştırmacının kendisi tarafından üretilmiştir.

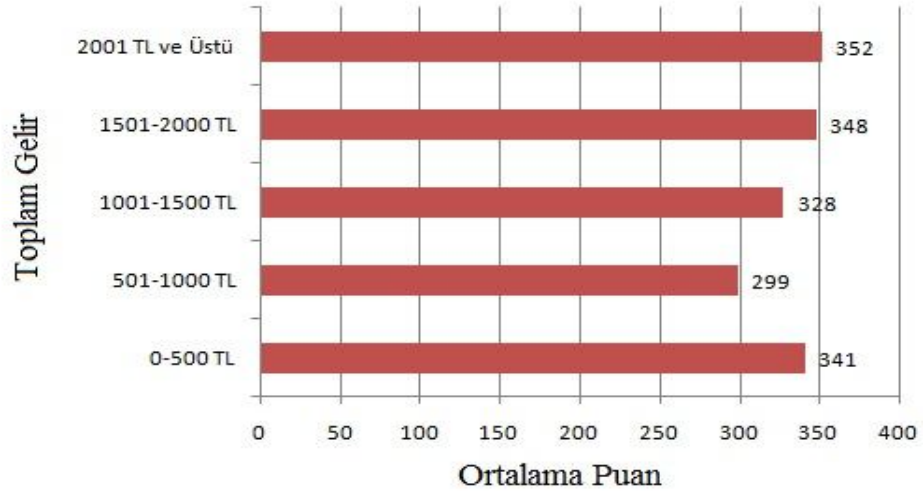
Çizim-14'ten de gözlemleneceği üzere okul dışı yapılan harcamanın miktarı ile başarı arasında doğrusal bir bağ olduğu söylenemez. Zira okul dışı harcama miktarının boyutu ile başarı ölçütü arasındaki oran değişken bir seyir izlemektedir. Harcama öbekleri arasında en yüksek ortalama puana sahip öbek 0-500 TL arası harcama yapan öbektir. Bu öbeğin ortalama SBS puanı 386 puandır. Okul dışı harcama yapan 77 öğrenci içinden 13 tanesi bu öbek içinde yer almaktadır. 501-1000 TL arası harcama yapan öbekte ise 23 öğrenci bulunmaktadır ve bu öbek 364 ortalama puan ile okul dışı yapan öbekler arasında en düşük ortalama puana sahip öbektir. 1001-1500 TL arası okul dışı harcama yapan öbek, harcama öbekleri arasında(harcama yapmayanlar hariç) 35 öğrenci ile en fazla öğrenciyi kapsayan öbektir ve bu öbek 379 ortalama puana sahiptir. 1501 TL ve üzeri harcama yapan öbek ise yalnızca 6 kişiyi kapsamaktadır ve ortalama puan bakımından 384 ortalama puan ile en yüksek ikinci ortalama puana sahip öbektir.

Lise düzeyinde olduğu gibi ortaokul düzeyinde de okul dışı harcama yapmanın boyutu ne olursa olsun hiç okul dışı harcama yapmamaktan daha etkin olduğu gözlemlenmektedir. Zira okul dışı harcama yapan öbekler arasındaki en

düşük ortalama puana sahip öbek olan bile okul dışı hiç harcama yapmayan öbekten ortalama puan olarak 79 puan daha üsttedir.

Eğitim amacıyla okul dışında yapılan harcamanın yanında öğrencilerin ebeveynlerinin gelirinin, öğrencilerin başarısına etki edip etmediği araştırılmıştır. Ebeveynlerinin gelir toplamına göre öğrenciler 5 öbeğe ayrılmıştır. Öbeklere göre öğrencilerin ortalama puanları Çizim-15'ten izlenebilir.

Çizim-15: Ebeveynlerinin Gelir Toplamına Göre Ortaokul Düzeyi Öğrencilerin Elde Ettikleri Ortalama SBS Puanları*



*Çizimdeki bilgiler araştırmacının kendisi tarafından üretilmiştir.

Çizim-15'ten de görüldüğü gibi ebeveynlerinin gelir toplamı en yüksek olan öbeğin SBS başarısı da en yüksektir. Ancak bununla birlikte ebeveynlerinin gelir toplamı en düşük olan öbeğin SBS başarısı en düşük değil, aksine bu öbek 5 öbeğin tam ortasında yer almaktadır. Bu nedenle lise düzeyinde olduğu gibi ebeveynlerinin gelirlerinin boyutu ile öğrencilerin başarıları arasında doğrudan bir bağ bulunmamaktadır.

Lise düzeyinde olduğu gibi ortaokul düzeyinde de öğrencilerin ikamet ettiği yerlerin niteliğinin eğitim alanında fırsat eşitsizliğine yol açıp açmadığı araştırılmıştır. Verdikleri cevaplar değerlendirilen 171 öğrenciden, 35'i il 97'si ise ilçe merkezlerinde ikamet etmekteyken; öğrencilerin 5'i belde 34'ü ise köyde ikamet etmektedir. Yine lise düzeyinde olduğu gibi öğrenciler arasında yerleşim yeri ölçütüne göre iki öbek oluşturulmuştur. Birinci öbek olan kentsel kesip öbeği il ve

ilçe merkezlerinde ikamet eden öğrencileri kapsamaktayken, ikinci öbek olan kırsal kesim öbeği ise belde ve köylerde ikamet eden öğrencileri kapsamaktadır. Kentsel kesim 132 öğrenciyi kapsamaktayken, kırsal kesim 29 öğrenciyi kapsamaktadır. 132 öğrenciyi kapsayan kentsel kesimin SBS puan ortalaması 322 iken, 39 öğrenciyi kapsayan kırsal kesimin SBS puan ortalaması ise 339'dur. Bu durum ise araştırma kapsamında beklenmeyen bir sonuçtur. Bu durumun tesadüfi olarak ortaya çıktığı düşünülmektedir. Bu nedenle iki öbek arasında kırsal kesim lehine bulunan 17 puanlık farkın anlamlı olup olmadığının anlaşılabilmesi amacıyla değişkenlere bağımsız t-testi uygulanmıştır. Uygulanan testin denenceleri aşağıdaki gibidir:

H_0 : Kentsel ve kırsal kesimde yaşayan öğrencilerin SBS sınav başarıları arasında anlamlı bir fark yoktur.

H_1 : Kentsel ve kırsal kesimde yaşayan öğrencilerin SBS sınav başarıları arasında anlamlı bir fark vardır.

Uygulanan bağımsız t-testi çıktıları EK-10'da gösterilmiştir. EK-10'da gösterilen çizelgeye göre Bağımsız t-testi çizelgesinin Sig. (Anlamlılık) sütunundaki değer 0,285 olduğu görülmektedir. Söz konusu değer 0,05'den büyük olduğu için, H_0 denencesi kabul edilir. Yani, ikamet edilen yer ile SBS sınavı başarıları arasındaki ilişkinin $p < 0,05$ düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı olmadığı söylenebilir. Farklı bir değişle SBS sınavındaki başarı ile ikamet edilen yer arasında ilişki işlenen 171 adet veri için tesadüfidir.

Her ne kadar istatistiksel olarak anlamsız olsa da beklenmeyen bu durumun nedenleri daha derinden araştırılmıştır. Öncelikli olarak bu araştırmanın verilerinin toplandığı dönemde zorunlu eğitim süresinin 8 yıl olduğunu ve bu zorunlu eğitimin örgün olarak tamamlanmasının da zorunlu olduğunu belirtmek gerekmektedir. Bu nedenle nerede ikamet ederse etsin ilköğretim okulu çağındaki her öğrencinin bir ilköğretim okulunu bitirme zorunluluğu bulunmaktadır. İlköğretim okulunu bitiren öğrencilerin ise eğitime devam etme mecburiyeti bulunmamaktadır ve bu nedenle öğrencilerin önemli bir kısmı eğitime devam etmemektedir.

Bu durumu rakamsal olarak göz önüne koymak gerekirse; "Milli Eğitim İstatistikleri Örgün Eğitim 2011 – 2012"ye göre (MEB, 2012;23-28) 2010 – 2011 öğretim yılında ilköğretim okullarından toplam 1.226.473 öğrenci mezun olmuştur. Bu öğrencilerin 989.232 adedi yerleşim yerine göre sınıflandırıldığında şehirden

mezun iken, 237.241 adedi ise yerleşim yerine göre sınıflandırıldığında köyden mezun olmuştur. Yerleşim yeri sınıflandırmasına göre ise köyden mezun olan 237.241 adet öğrencinin, bir sonraki öğretim yılı olan 2011 – 2012 başında ise 23.752'si genel liselere, 24.298'i ise mesleki ve teknik eğitim veren liselere kayıt olmuştur. Özetlemek gerekirse yerleşim yeri sınıflandırmasına göre köyden mezun olan 237.241 adet öğrenciden toplam 48.050 adedi liseye kayıt olmuş, 189.191 adedi ise herhangi bir liseye kayıt yaptırmamıştır.

Araştırmanın verilerinin toplandığı kırsal kesimlerde ise ailelerin genel kanısı, ilköğretimde başarılı olan öğrencilerin eğitime devam etmesi gerektiği yönünde olmakla beraber, başarısız öğrencilerin ise sadece zorunlu eğitim sürelerini bitirip eğitimlerini tamamlamaları yönündedir. Bu nedenle araştırmanın verilerinin toplandığı kırsal kesimlerde genellikle başarılı olan öğrenciler eğitimlerine devam konusunda teşvik edilerek, SBS sınavına girmeleri konusunda gerek aileleri gerekse öğretmenleri tarafından yönlendirilmektedirler. Ayrıca yine bu öğrencilere öğretmenleri tarafından çoğunlukla özel destekler sağlanmaktadır. Bu durum da kent ve köyde ikamet eden öğrenciler arasındaki fırsat eşitsizliğini düşük bir oranda da olsa azaltmaktadır.

İkincil bir durum da öğrencinin ilköğretimdeki başarısından bağımsız olarak ortaya çıkan, bazı velilerin maddi durumlarının yetersizliği ve yine bazı velilerin ilgisizliğidir. Konuyu açmak gerekirse maddi durumu yeterli olmayan veliler çocuklarının okumasını kendilerine maddi bir külfet olarak görmekte ve zorunlu olan kısmı dışında çocuklarının eğitimlerine devamını istememektedirler. Her ne kadar öğrenci eğitimine devam etmek istese de velisi tarafından desteklenmemektedir. Bu noktada öğrenci için devletin sağladığı burs ve diğer imkanlardan faydalanma fırsatı bulunmaktadır. Ancak söz konusu imkanlardan faydalanabilmek için öğrencinin belirli bir başarı seviyesine sahip olması gerekmektedir. Eğitime devam etmek isteyen ancak devletin sağladığı imkanlardan faydalanabilmek için yeteri kadar başarılı olmayan bir öğrenci, bu noktada eğitim hayatının dışına itilmektedir. Veli ilgisizliğini açmak gerekirse, bazı veliler maddi durumlarından bağımsız olarak çocuklarının okumasını istememekte, bursluluk sınavı, SBS sınavı gibi sınavlara çocuklarının girebilmesi için gerekli olan koşulları (başvuru ücretini yatırma, sınav evrakı hazırlama, nüfus cüzdanı yenileme vb.) yerine getirmemektedirler.

Kısacası, kırsal kesimin SBS puan ortalamasının kente göre daha yüksek çıkmasının sebebi, sınava giren öğrenci sayısının az olması ve genellikle sınava giren öbeğin başarılı öğrencilerden oluşmasıdır.

Sosyoekonomik açıdan fırsat eşitsizliği yarattığı düşünülen bir diğer unsur ise öğrencilerin evlerindeki internete erişim durumudur. Ortaokul düzeyindeki öğrencilere yönelik internet üzerinden verilen birçok çevrimiçi eğitim bulunmaktadır. Ortaokul düzeyindeki öğrencilerin yaşları göz önüne alındığında, internette bulunan ve çoğunlukla görsel zenginlik taşıyan eğitimlerin, lise düzeyinde verilen eğitimlere oranla daha pekiştirici olduğu ve sınav başarısı üzerindeki etkilerinin lise düzeyine göre daha yüksek olacağı beklenmektedir. Araştırmaya katılan 171 öğrenciden 86 tanesinin yaşadığı evde internet erişimi bulunurken, 85 öğrencinin ise yaşadığı evde internet erişimi bulunmamaktadır. Yine ortaokul düzeyinde internete erişim düzeyi lise düzeyinde olduğu gibi %50 seviyesindedir.

Yaşadıkları evde internet erişimi olan 86 öğrencinin SBS sınavı puan ortalaması 352 iken, evinde internet erişimi olmayan 85 öğrencinin SBS sınavı puan ortalaması ise 299'dur. Bu durum yaşadığı evde internet erişimi bulunan öğrencilerin, yaşadıkları evde internet erişimi bulunmayan öğrencilere nazaran daha başarılı oldukları şeklinde yorumlanabilir. Ortaokul düzeyindeki öbeklerin puan ortalamaları farkının, lise düzeyinde öbeklerin puan ortalamaları farkının iki katından dahi fazla olması beklenildiği gibidir. Bununla birlikte iki öbek arasında bulunan 53 puanlık farkın istatistiksel olarak anlamlılığını test etmek için yine bağımsız t-testi uygulanmıştır. Bu ölçüm için kurulan denenceler aşağıdaki gibidir:

H_0 : Yaşadıkları evde internet erişimi olan ve olmayan öğrencilerin SBS sınav başarıları arasında anlamlı bir fark yoktur.

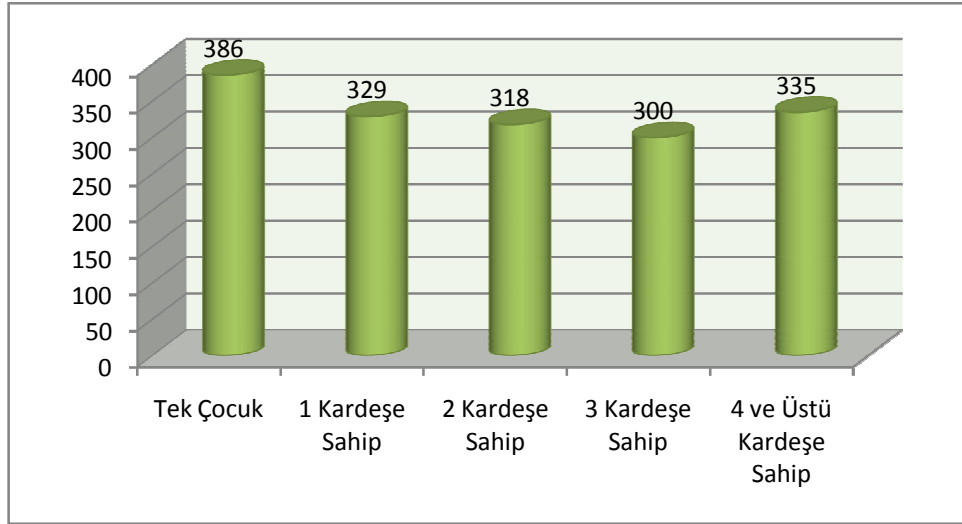
H_1 : Yaşadıkları evde internet erişimi olan ve olmayan öğrencilerin SBS sınav başarıları arasında anlamlı bir fark vardır.

Uygulanan bağımsız t-testi çıktıları EK-11'de gösterilmiştir. EK-11'de gösterilen çizelgeye göre Bağımsız t-testi çizelgesinin Sig. (Anlamlılık) sütunundaki değer 0,000 olduğu görülmektedir. Söz konusu değer 0,05'den küçük olduğu için, H_0 denencesi reddedilir. Yani, yaşanan evde bulunan internet erişimi ile SBS sınavı

başarısı arasındaki ilişkinin $p < 0,05$ düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı olduğu, internetin başarı üzerindeki etkisinin rastsal olmadığı söylenebilir.

Ortaokul düzeyi istatistiksel çözümlerinin son kısmında ise öğrencilerin kardeş sayısı ile SBS başarıları arasındaki ilişki araştırılmıştır. Çalışmada verdikleri cevaplar değerlendirilen 171 öğrenciden 10 tanesinin kardeşi bulunmazken, 161 tanesinin en az bir kardeşe sahip olduğu saptanmıştır. Tek çocuk olan öğrencilerin SBS puan ortalaması 386 puan iken, kardeşi olan öğrencilerin SBS puan ortalaması ise 322 puandır. Kardeş sayısına göre ortalama SBS puanlarının dağılımını belirlemek amacıyla ise öğrenciler 5 öbeğe ayrılmıştır ve bu öbeklerin ortalama SBS puanları Çizim-16'dan gözlemlenebilir.

Çizim-16: Öğrencilerin Kardeş Sayılarına Göre Ortalama SBS Puanları*



*Çizimdeki bilgiler araştırmacının kendisi tarafından üretilmiştir.

Çizim-16'dan da görüleceği üzere en yüksek ortalama SBS puanına sahip olan öbek 386 ortalama puanla Tek Çocuk öbeğidir. Son öbek olan 4 ve Üstü Kardeşe Sahip öğrenciler öbeği dışında kardeş miktarı arttıkça ortalama başarının azaldığı gözlemlenmiştir. Bu durum lise düzeyindeki öğrencilerin aksine ortaokul düzeyindeki öğrencilerin kardeş sayıları ile başarıları arasında negatif yönlü bir ilişki olduğunu göstermektedir.

5.2.2.2 Ortaokul Düzeyi Ekonometrik Tahminler

Çalışmanın bu bölümünde ortaokul düzeyinde öğrencilerin SBS puanlarının kaynaklarını açıklamak üzere modeller oluşturulmaya çalışılacaktır. Benzer çözümlene lise düzeyinde yapılırken açıklandığı gibi öğrencilerin başarıları birçok etmen tarafından etkilenmekte olup, modellenmesi oldukça güçtür.

Çalışmada elde edilen tüm nicel değişkenler kullanılarak aşağıdaki gibi bir model kurulmuştur.

$$Y=a+b*X_1+c*X_2+d*X_3+ u$$

Modeldeki değişkenlerin açıklaması sırasıyla aşağıdaki gibidir:

Y: Bağımlı Değişken Olan Öğrencinin Başarısını (SBS Puanını)

X₁= Öğrencinin Okul Dışında Yaptığı Harcamayı

X₂= Öğrencinin Ebeveynlerinin Toplam Gelirini

X₃= Öğrencinin Kardeş Sayısını

u = Hata Terimini ifade etmektedir

Bilgisayar programı yardımıyla 171 adet öğrenciye ait veriler kullanılarak modelin katsayıları tahmin edilmiş ve model aşağıdaki şekle bürünmüştür:

$$Y=294.9+0,06*X_1+0,01*X_2 - 4,28*X_3 + u$$

Elde edilen katsayıların istatistiksel olarak anlamlı olup olmadığına bakılmıştır. Anlamlılık testinde c ve d katsayılarının anlamlı olmadığı sonucuna varıldığından ebeveyn toplam geliri ve kardeş sayısı modelden çıkartılarak yeni bir model oluşturulmuştur. Oluşturulan yeni model aşağıdaki gibidir.

$$Y=a+b*X_1+u$$

Oluşturulan yeni modelin katsayıları tahmin edildikten sonra aşağıdaki kalıba sokulmuştur:

$$Y=294,7+0,07*X_1+u$$

Tahmin edilen modele ilişkin veriler EK-12'de gösterilmiştir. Hesaplanan katsayıların istatistiki olarak p<0,01 düzeyinde anlamlı olduğu gözlemlenmiştir. Bununla birlikte F testi değeri de modelin anlamlı olduğunu göstermektedir. Modelde değişen varyans sorununun olup olmadığı araştırılmak amacıyla, modele White testi uygulanmıştır. Uygulanan White testi sonucunda EK-12'den de gözlemlenebileceği üzere modelde değişen varyans sorununun olmadığı belirlenmiştir. Modelin çoklu belirlilik katsayısı R² = 0,21 olarak ölçülmüştür. Yani

öğrencilerin SBS sınavında elde ettikleri başarıların %21'i modeldeki bağımsız değişken olan okul dışı yapılan harcama ile açıklanabilmekte, %79'u ise modelde bulunmayan etmenlerden etkilenmektedir.

Araştırma sonucunda elde edilen nitel değişkenler modele kukla değişkenler şeklinde eklenerek model geliştirilmeye çalışılmıştır. Geliştirilen yeni model ve değişkenlerin açıklamaları aşağıdaki gibidir:

$$Y=a+b*X_1+f*D_1+g*D_2+h*D_3+u$$

Y= Bağımlı Değişken Olan Başarıyı (YGS Puanını)

X₁= Öğrencinin Okul Dışında Yaptığı Harcamayı

D₁ = Cinsiyet Faktörünü (D₁ = 0 Öğrencinin Cinsiyeti Bayan ise, D₁ = 1 Öğrencinin Cinsiyeti Bay ise)

D₂ = İkamet Faktörünü (D₂ = 0 Öğrencinin İkameti Kırsal Kesim ise, D₂ = 1 Öğrencinin İkameti Kentsel Kesim ise)

D₃ = İnternet Faktörünü (D₃ = 0 Öğrencinin Evinde İnternet Erişimi Yok ise, D₃ = 1 Öğrencinin Evinde İnternet Erişimi Var ise)

u = Hata Terimini ifade etmektedir

Oluşturulan bu yeni modelin katsayıları yine bilgisayar paket programları aracılığıyla tahmin edilmiştir. Tahmin edilen katsayılar sonucunda elde edilen model aşağıdaki gibidir:

$$Y=300,6+0,06*X_1+2,14*D_1 - 35,33*D_2 + 43,40*D_3 + u$$

Araştırmada elde edilen nitel değişkenlerin eklenmesiyle oluşturulan kukla değişkenli yeni modelin katsayılarına anlamlılık testi uygulanmış ve D₁ değişkeninin katsayısının anlamsız olduğu gözlemlenmiştir. Bu nedenle cinsiyet faktörü modelden çıkartılarak aşağıdaki yeni model oluşturulmuştur.

$$Y=a+b*X_1+g*D_2+h*D_3+u$$

Modelin son halinin katsayıları tahmin edilerek model aşağıdaki matematiksel kalıba sokulmuştur:

$$Y=301,85+0,06*X_1 - 35,16*D_2 + 43,04*D_3 + u$$

Oluşturulan bu modelde katsayıların tamamı p < 0,05 düzeyinde anlamlıdır. Farklı bir değişle öğrencinin okul dışı yaptığı harcama, ikamet ettiği yerin niteliği ve yaşadığı yerdeki internet erişimi başarısını etkileyen önemli değişkenlerdir.

Modeldeki birinci kukla değişken olan D_2 'nin katsayısının negatif olması, kukla değişkenin 1 değeri aldığı durumda (yani ikamet edilen yer kentsel kesim olduğunda) beklenen başarı puanının 35,16 puan daha düşük olacağını göstermektedir. Yani çözümlenmesi yapılan 171 örneklem arasında kırsal kesimde ikamet edenlerin, kentsel kesimde ikamet edenlere göre daha fazla puan alması beklenmektedir.

Modeldeki ikinci kukla değişken olan D_3 'ün katsayısı ise pozitifdir. Kukla değişkenin 1 değeri aldığı durumda (yani öğrencinin evinden internete erişim imkanı olduğunda) beklenen başarı puanı 43,04 puan daha yüksek olacaktır. Farklı bir ifade ile çalışmanın ortaokul kısmında da, lise kısmında olduğu gibi barınılan evden internete erişim öğrencilerin başarısına oldukça önemli ölçüde etki etmektedir.

5.2.2.3. Ortaokul Düzeyi Çıkarımlar

Yapılan istatistiki ve ekonometrik çözümlenmeler ışığında ortaokul düzeyinde cinsiyet ve ikamet dışında kalan diğer etmenlerin öğrencilerin başarıları üzerinde önemli etkileri olduğu tespit edilmiştir.

Cinsiyet etmeninin lise düzeyinde olduğu gibi öğrencilerin başarıları üzerinde önemli bir etkisinin olmaması şaşırtıcı değildir. Bununla birlikte ortaokul düzeyinde lise düzeyinin aksine ikamet edilen yerin niteliğinin başarı üzerindeki etkisinin tesadüfi olması oldukça ilginçtir.

Öğrencilerin ikamet ettikleri yerin niteliği dışında, okulun bulunduğu yerin niteliği ve okulun imkanları da şüphesiz öğrencilerin başarı düzeyleri üzerinde etkiye sahiptir. Ancak okulları sahip olduğu fiziksel ve diğer imkanlar açısından sınıflandırmak ve hatta bu sınıflandırmayı matematiksel olarak modele dönüştürmek oldukça zor olduğu gibi çalışmanın da haddini aşacak niteliktedir. Bu nedenle okulların fiziksel imkanlarının öğrenciler nezdinde yarattığı eşitsizlik bu çalışmada ölçülememiştir. Ancak bu konu hakkında çarpıcı bir örnek olan Görele İlçesi Kırıklı Beldesi'nde bulunda Kırıklı İlköğretim Okulu eşitsizliğin boyutlarını bir nebze de olsa gözler önüne sermektedir.

Öncelikle Kırıklı İlköğretim Okulu'nun farklı açılardan çekilmiş resimlerine bakmak gereklidir.

Resim-1: Görele Kırıklı İlköğretim Okulu Yandan Görünüş



Kaynak: WIKIMAPIA, <http://wikimapia.org/17950569/tr/KIRIKLI-BELED%C4%B0YES%C4%B0-PAZAR-MEYDANI> (Erişim Tarihi: 09.07.2013)

Yukarıda yer alan Resim-1 Kırıklı beldesinin meydanını göstermekte olup, Kırıklı İlköğretim Okulu sağda yer alan sarı renkli dış cephe boyasına sahip olan binada faaliyetlerini sürdürmektedir.

İkinci resim olan Resim-2’de ise Kırıklı İlköğretim Okulu’nun dışarıya açılan kapısı yakın çekim olarak görülmektedir.

Resim-2: Görele Kırıklı İlköğretim Okulu Girişi Yakın Çekim



Kaynak: Genç Kızlar Forum, <http://www.genckizlar.net/ilk-ogretim/225737-kirikli-ilkogretim-okulu-gorele-giresun.html> (Erişim Tarihi: 09.07.2013)

Kırıklı İlköğretim Okulu ile ilgili son resim olan Resim-3'te ise yüksek bir noktadan okulun kuşbakışı görünümü gözlenmektedir. Okulun merdivenlerinde bulunan öğrenciler görülebilmektedir.

Resim-3: Görele Kırıklı İlköğretim Okulu Kuş Bakışı Görünümü



Kaynak: Genç Kızlar Forum <http://www.genckizlar.net/ilk-ogretim/225737-kirikli-ilkogretim-okulu-gorele-giresun.html> (Erişim Tarihi: 09.07.2013)

Her üç resim de ilk bakışta bir anlam ifade etmiyor gibi gözükse de, dikkati çeken nokta okulun dışarıya açılan kapısı ile okul binası arasında bir alanın (okulun bahçesinin) olmayışdır. Araştırmacı tarafından bizzat gidilen okuldaki bu durum üzüntüyle karşılanmıştır. Öğrencilerin oyun oynaması, beden eğitimi derslerini yürütmesi ve çeşitli etkinlikler için kullanabilecekleri bir bahçe bu okulda bulunmamaktadır. Bu durum araştırmacı tarafından dönemin okul müdürü Bahattin YILIKYILMAZ ile birlikte çözümlenmeye çalışılmıştır. YILIKYILMAZ, yaklaşık 20 yıl önce de aynı okulda çok kısa bir süre idarecilik yaptığını, bu nedenle okulun 20 yıl önceki halini de bildiğini ifade ederek, 20 yıl içinde okulun fiziki imkanlarında bir değişiklik olmadığını üzümlere ifade etmiştir. Yine YILIKYILMAZ, eğitimde birinci ayağın, günümüz eğitim sistemi içerisinde öğretmen olmasının yanlış olduğunu ifade ederek; eğitimin birinci ayağının aile, ikinci ayağının ise okul olması gerektiğini, öğretmenlerin ise eğitimin ancak üçüncü ayağını oluşturması gerektiğini vurgulamış, eğitimin ikinci ayağı olması gereken okulun sahip olduğu fiziki imkanları ile başarı arasında pozitif yönlü bir ilişki bulunduğuna dair kanaatlerini belirtmiştir.

Okulun fiziki imkanlarının geliştirilmesi amacıyla bahçe projeleri olduğunu belirten YILIKYILMAZ, küçük de olsa bahçe yapılması amacıyla okula bitişik durumda bulunan fındık ağaçlarının bulunduğu arazinin bir bölümünün kamulaştırılması ve ardından yapılacak olan inşaatla okula küçük de olsa bir bahçe kazandırılması için sürecin başladığını ancak bürokratik işlemlerdeki yavaşlık nedeniyle sürecin halen sonuçlanmadığını bilgisini araştırmacıya aktarmıştır. (Yılıkylmaz, 2012)

Bu durum ulusal bir gazete olan SABAH gazetesine 09.01.2012 tarihinde haber olarak yansımıştır. Haberde, okulun bahçesinin olmaması ve okulun kapısının caddeye açılması nedeniyle çok sayıda kaza yaşandığı, velilerin her zaman tedirgin oldukları belirtilmiştir (Özdemir, 2012).

Okul müdürü Bahattin YILIKYILMAZ, okuldaki imkanlarının iyi olduğu takdirde, öğrencilerin evden okula gitmek can atacağını ancak kendi okulunda

maalesef böyle bir durumun olmadığını hatta tersi bir durum söz konusu olduğunu dile getirmiştir.

Kırıklı İlköğretim Okulu araştırma dahilinde rastsal olarak araştırmaya dahil edilen okullardan biridir. Bununla birlikte benzer durumda bulunan okulların varlığı araştırma süresinde tespit edilememesine rağmen, yokluğu da kesin olarak söylenemez. Okulların fiziksel ve diğer imkanları arasında bulunan farklar, öğrencilerin başarı düzeyleri arasında bulunan farklar ile büyük ölçüde orantılıdır. Okulun sahip olduğu imkanlardan dolayı evden okula gitmek için can atan bir öğrenci ile, yine okulun sahip olduğu imkanlardan dolayı okuldaki eve gitmek için can atan bir öğrenci arasında önemli bir oranda fırsat eşitsizliği bulunmaktadır.

DÖRDÜNCÜ KESİM: GENEL DEĞERLENDİRME

Bu kesim bir bölümden oluşmaktadır.

6. BULGULAR, ÖNERİLER VE GENEL SONUÇ

Bu bölüm iki altbölümden oluşmaktadır.

6.1. Bulgular ve Öneriler

Bulgu-1: Giresun ilinde, eğitim süreçleri içinde dersane, özel ders, etüt merkezi gibi alanlarda okul dışında harcama yapan öğrencilerin, gerek YGS gerekse SBS sınavlarında okul dışı harcama yapmayan öğrencilere göre daha başarılı olduğu tespit edilmiştir.

Öneri-1: Öğrencilerin okul dışında harcama yapabilmesi velisinin onayına bağlıdır. Velinin çocuğu için okul dışı harcama yapabilmesi için ise iki koşulun gerçekleşmesi gereklidir. Bunlardan birincisi velinin yapılacak okul dışı harcamaları karşılayabilecek düzeyde gelirin olması; ikincisi ise velinin okul dışında olan bu imkanlar konusunda bilinçli olmasıdır. Öncelikli olarak velilerin okul dışında yapılan harcamaların bir geri dönüşü olduğu konusunda bilinçlendirilmesi gereklidir. İkincil olarak ise çocuklarını bu olanaklardan yararlandırmak için gerekli maddi imkanlara kavuşturulmalıdır. Tüm velilerin aynı maddi imkanlara sahip olmasının yolu şüphesiz gelir dağılımındaki adaletsizliğin giderilmesinden geçmektedir. Gelir dağılımındaki adaleti sağlamaya yönelik politikalardan devlet eliyle gerçekleştirilebilen transfer harcamaları eğitim alanındaki adaletsizliği sağlamakta önemli bir rol oynayabilir. Çocukları için maddi imkansızlıklar nedeniyle okul dışı harcama yapamayan velilerin bütçeleri bu amaç doğrultusunda devlet tarafından desteklenmelidir.

Bulgu-2: Giresun ilinde ikamet eden öğrencilerin YGS ve SBS sınavlarında elde ettikleri başarılar ile cinsiyetleri arasında istatistiki olarak anlamlı bir bağ bulunmamaktadır.

Öneri-2: Araştırmanın kapsamını Giresun ili oluşturmaktadır. Giresun ilinde rastlanan bu durumun Türkiye'nin diğer illerini de kapsayıp kapsamadığına dair detaylı bir araştırma yapılmalıdır. Yapılacak olan araştırmanın sonucu, bu araştırmanın sonucu ile paralel olduğu takdirde cinsiyete yönelik eşitliğin

sağlanmasına dair uygulanan pozitif ayrımcı politikaların finansmanı farklı yönlere kaydırılmalıdır.

Bulgu-3: Giresun ilinde yaşayan öğrenciler ebeveynlerinin toplam gelirine göre farklı öbeklere ayrıldığında, en alt gelir öbeğine mensup öğrenciler ile en üst gelir öbeğine mensup öğrencilerin ortalama puanları arasında en üst gelir öbeğinin lehine anlamlı farklılıklar bulunmaktadır.

Öneri-3: Bu durumun çözümü için gelir dağılımındaki adaletsizlikleri giderici devlet politikaları güdülmelidir.

Bulgu-4: Giresun ilindeki öğrencilerin ikamet ettiği yerin niteliğine göre, kırsal ve kentsel kesim olarak iki öbek oluşturulduğunda YGS sınavında kentsel kesim lehine istatistiki olarak anlamlı başarı farkı olduğu tespit edilmiştir.

Öneri-4: Bu eşitsizliğin temel nedeninde kırsal kesimin ve kentsel kesimin farklı imkanlara sahip olması gelmektedir. Eşitsizliğin giderilmesi amacıyla, iki farklı yol izlenebilir. Öncelikli olarak talep ve kar maksimizasyonu odaklı çalışan özel sektörün kırsal kesimlerde daha fazla faaliyet göstermesi amacıyla devlet tarafından çeşitli teşvik edici politikalar yürütülebilir. İkincil olarak da bizzat devlet bünyesinde farklı ikamet yerleri arasında eşitliği sağlamaya yönelik sosyal politikalar izlenebilir.

Bulgu-5: Giresun ilinde yaşadıkları evde internet erişimi olan öğrenciler, yaşadıkları evde internet erişimi olmayan öğrencilere nazaran gerek YGS gerekse SBS sınavlarında daha başarılıdır.

Öneri-5: İnternet bilgiye erişim konusunda çok büyük kolaylıklar sağlamaktadır. İki öbek arasındaki bu farkın temeli bilgiye kolay erişimden kaynaklanmaktadır. Ebeveynler internetin faydaları hakkında bilinçlendirilmelidir. Bununla birlikte internete erişiminin bedeli düşürülmelidir. İnternete erişim bedelinin yüksek olmasının temel nedeni ÖİV, KDV gibi dolaylı vergilerdir. Vergi oranlarında devlet tarafından yapılacak indirimler hizmetin bedelini düşürecektir. Talep kanununun internet alanında da geçerli olduğu varsayımı altında, vergi indirimi sonrası internetten yararlanacak birey sayısı artacaktır.

Bulgu-6: Giresun ilinde bulunan okullar arasında fiziksel ve diğer imkanlar açısından önemli farklılıklar bulunmaktadır.

Öneri-6: Okulların tamamında aynı imkanların sağlanması kısa vadede gerçekleşmesi mümkün olmayan bir öneri olacaktır. Bunun yerine inşa edilecek yeni okullar için asgari gereklilikler sağlanmalıdır. Asgari gerekliliklerin sağlanmadığı okul inşaatları ivedi bir şekilde uygun hale getirilmeli veya inşaatı durdurularak yeniden projelendirilmelidir. Gelişen teknoloji okullarda yoğun olarak kullanılmak istenmektedir. Ancak bazı okulların fiziksel imkanları öğrencilerin ve öğretmenlerin bu teknolojiye yararlanmasını olanaksız kılmaktadır. Bu nedenle öncelikli olarak yeni inşa edilen okullar ileride meydana gelebilecek teknolojik gelişmeler göz önüne alınarak, gelecek teknolojisine uyumlu bir şekilde inşa edilmelidir. Geçmiş yıllarda inşa edilen okullar ise başta teknolojiye uyumluluk kıstasına göre sınıflandırılmalı, teknoloji uyumu iyileştirilebilecek düzeyde olanlar iyileştirilmelidir. İyileştirme yapmaya uygun olmayan okulların binaları ise eğitim yuvası olmaya devam etmek yerine farklı bir amaçla değerlendirilmeli ve mevcut öğrenciler için eski okul binası yerine teknoloji ile iç içe olan daha modern okul binaları inşa edilmelidir.

6.2. Genel Sonuç

Bu bölüm üç alt bölümden oluşmaktadır.

6.2.1 Katkının Özeti

Araştırma kapsamında Giresun ilinde, il merkezi dahil olmak üzere 9 ilçe, 2 belde ve 3 köyde 10 tanesi ortaöğretim, 15 tanesi ilköğretim düzeyinde eğitim veren toplam 25 okul ziyaret edilmiş, 484 tanesi ortaöğretim, 377 tanesi ilköğretim düzeyinde toplam 861 öğrenci ile görüşülmüştür.

Bu görüşmeler esnasında öğrencilere yöneltilen sorular ışığında elde edilen verilerin değerlendirilmesi ile hazırlanan bu kapsamda başka bir akademik çalışmaya çalışma süresi içinde rastlanmamıştır. Konu ile ilgili yapılan diğer çalışmaların çok büyük bir bölümü konuyu tek unsurlu olarak ele alan çalışmalar veya farklı boyutlarda ele alan çalışmalardan oluşmaktadır. Bu nedenle bu çalışma, eğitsel fırsat eşitliği açısından yapılan çalışmalardan daha kapsamlıdır.

6.2.2. Ana ve Alt Denencelerin Sınama Sonuçları

Ana denencenin sınanması kolaylaştırmak için ana denence dört alt denenceye ayrılmıştır. Bu nedenle sınamalar öncelikle alt denencelere ardından ise ana denenceye yönelik yapılmıştır.

Alt Denence 1: Öğrenciler arasında eğitim amacıyla okul dışında harcama yapanların başarısı, eğitim amacıyla okul dışı harcama yapmayanlara göre daha yüksektir.

Araştırma kapsamında verdikleri cevaplar değerlendirmeye alınan öğrencilerin %62'sinin eğitim amacıyla okul dışında harcama yaptığı tespit edilmiştir. Eğitim amacıyla okul dışında harcama yapanların, yapmayanlara göre başarılarının önemli ölçüde daha yüksek olduğu saptanmıştır. Bu durum öğrenciler arasında fırsat eşitsizliğine neden olmaktadır.

Alt Denence 2: Öğrencilerin ebeveynlerinin gelir düzeyleri arttıkça, başarı düzeyleri artmaktadır.

Öğrencilerin başarılarını etkileyen bir diğer unsur olarak ebeveynlerin toplam geliri çalışma kapsamında öne çıkmaktadır. Gerek ortaöğretim gerek ise ilköğretim ikinci kademe düzeyinde ebeveynlerinin toplam geliri en yüksek aralıkta bulunan öğrencilerin sınavlardan elde ettikleri puan ortalamaları da en yüksektir.

Alt Denence 3: Öğrencilerin yaşadıkları hanedeki internete erişim olanağı, öğrencilerin başarı düzeylerine pozitif yönde etki eden önemli bir etmendir.

Öğrencilerin yaşadıkları hanelerden internete erişim oranının %50 olduğu saptanmıştır. Oran her ne kadar düşük olarak gözüke de aslında Türkiye ortalamasının üzerindedir. Zira Türkiye'de her 100 evin sadece 47'sinde internet erişimi bulunmaktadır. (NTVMSNBC, <http://www.ntvmsnbc.com/id/25374844/> Erişim Tarihi: 09.04.2013) İnternete evden erişim öğrencilerin başarıları üzerinde çok önemli etkiye sahip olduğu saptanmıştır.

Alt Denence 4: Öğrencilerin cinsiyetleri ile başarı düzeyleri arasında bir bağ bulunmaktadır. Erkek öğrenciler kız öğrencilere göre daha başarılıdır.

Yapılan çözümlenmeler sonucunda göze çarpan önemli bir unsur başarı düzeylerinde cinsiyetler arası bir eşitsizliğin olmadığıdır. Bu durum, araştırmanın alt denencelerinden birini çürütmesine rağmen; araştırmacı tarafından sevinçle

karşılanmıştır. En azından Giresun ilinde eğitimde cinsiyete dayalı bir fırsat eşitsizliğinin olmadığı söylenebilir.

Ana Denence: Türkiye’de Giresun ilinde eğitim alanında öğrenciler arasında sosyoekonomik açıdan fırsat eşitsizliği mevcuttur.

Yapılan araştırmada ana denencenin sınanmasını kolaylaştırmak amacıyla ortaya konan dört alt denenceden üçü doğrulanmış, biri ise çürütülmüştür. Sonuç olarak Giresun ilinde eğitim alanında öğrenciler arasında sosyoekonomik açıdan fırsat eşitsizliği olduğu söylenebilir.

6.2.3. Yeni Araştırma Konusu Önerileri

Bu çalışma Giresun ilini kapsamaktadır. Çalışma süresi boyunca 9 farklı ilçeden alınan örnekler değerlendirilmiştir. Bununla birlikte çalışmada homojenliğin sağlanması amacıyla ulaşılabilen köy ve belde okulları da çalışmaya dahil edilmiştir. Bu çalışmadan yola çıkılarak kullanılan örneklem sayısı arttırılarak ana kütleyi daha yüksek bir temsil oranı sağlanabilir. Yine örneklem sayısı bölgedeki diğer il ve ilçelerin dahil edilmesi ile arttırılabilir. Bu durumda örneklem sadece Giresun ili yerine bölgeyi temsil edebilir. Yine bununla birlikte bu araştırmadan yola çıkılarak tüm Türkiye’de veri toplanarak ülkeyi temsil yeteneğine sahip bir örneklem elde edilebilir.

Elde edilen sonuçlara rağmen araştırmada değerlendirmeye alınan nicel değişkenler öğrencilerin başarısına etki eden unsurların ancak %20’sini açıklamaktadır. Öğrencilerin başarısına etki eden unsurların daha yüksek bir düzeyde açıklığa kavuşturulması amacıyla MEB ve üniversitelerin eğitim fakülteleri bünyesinde farklı çalışmalar yapılmamıştır. Öğrencilerin başarılarına etki eden unsurların modellenmesi ve öğrencilerin başarı düzeylerinin mümkün olan en yüksek düzeyde açıklayabilmeyi hedefleyen matematiksel “Öğrenci Başarı Fonksiyonu” oluşturulmalıdır. Bu yönde bir çalışmaya gidildiği takdirde uygulanacak politikaların belirlenmesinde önemli kolaylıklar sağlanacaktır. Bununla birlikte uygulanan politikaların sonuçlarının izlenmesi de kolaylaşacaktır.

Eğitim alanında fırsat eşitliğinin mutlak olarak sağlanması çok güçtür. Ancak eşitsizliğin boyutlarının en aza indirilmesi daha gerçekçi bir hedeftir. Bu doğrultuda ülkeyi yöneten konumdaki kişiler başta olmak üzere tüm bireyler çeşitli roller

üstlenmedir. Yapılacak çalışmalardan kısa vadede geri dönüş beklemek yerine, orta ve uzun vadede geri dönüş alınabilecek yönde çalışmalar yapılmalıdır. Eğitim alanında yaratılacak eşitliğin ülkesine getireceği artılar konusunda bilinçlendirilmiş bir halkın kararlılığı ve iradesiyle yola çıkmak; eşitsizliği en aza indirme konusunda atılacak en büyük adımdır.

**EK-1: OKUL DIŞI YAPILAN HARCAMANIN YGS SINAVI ÜZERİNDEKİ ETKİSİNİ ÖLÇEN BAĞIMSIZ T-TESTİ
PROGRAM ÇIKTILARI**

Independent Samples Test

		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means						
		F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
									Upper	Lower
Puan	Equal variances assumed	19,166	,000	-10,728	316	,000	-78,86345	7,35143	-93,32739	-64,39951
	Equal variances not assumed			-12,422	229,372	,000	-78,86345	6,34850	-91,37228	-66,35462

EK-2: CİNSİYETİN YGS SINAVI ÜZERİNDEKİ ETKİSİNİ ÖLÇEN BAĞIMSIZ T-TESTİ PROGRAM ÇIKTILARI

Independent Samples Test

		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means						
		F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
									Upper	Lower
Puan	Equal variances assumed	12,879	,000	-,026	316	,979	-,20532	7,86767	-15,68495	15,27431
	Equal variances not assumed			-,025	241,038	,980	-,20532	8,15397	-16,26745	15,85681

EK-3: İKAMET EDİLEN YERİN NİTELİĞİNİN YGS SINAVI ÜZERİNDEKİ ETKİSİNİ ÖLÇEN BAĞIMSIZ T-TESTİ PROGRAM ÇIKTILARI

Independent Samples Test

		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means						
		F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
									Upper	Lower
Puan	Equal variances assumed	,014	,907	2,149	316	,032	19,92074	9,26766	1,68662	38,15486
	Equal variances not assumed			2,121	108,938	,036	19,92074	9,39215	1,30567	38,53580

EK-4: EVDEN İNTERNET ERİŞİMİNİN YGS SINAVI ÜZERİNDEKİ ETKİSİNİ ÖLÇEN BAĞIMSIZ T-TESTİ PROGRAM ÇIKTILARI

Independent Samples Test

		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means						
		F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
									Upper	Lower
Puan	Equal variances assumed	,558	,456	3,424	316	,001	26,00629	7,59611	11,06095	40,95163
	Equal variances not assumed			3,424	314,792	,001	26,00629	7,59611	11,06073	40,95185

EK-5: LİSE DÜZEYİNDE OLUŞTURULAN EKONOMETRİK MODELİN REGRESYON ÇIKTILARI

Dependent Variable: PUAN

Method: Least Squares

Sample: 1 318

Included observations: 318

PUAN=C(1)+C(2)*HAR+C(3)*GEL

	Coefficient	Std. Error	t-Statistic	Prob.
C(1)	204.4177	7.140111	28.62948	0.0000
C(2)	0.036473	0.005018	7.267939	0.0000
C(3)	0.007290	0.003935	1.852331	0.0649
R-squared	0.179984	Mean dependent var		248.9214
Adjusted R-squared	0.174777	S.D. dependent var		68.86482
S.E. of regression	62.55801	Akaike info criterion		11.11945
Sum squared resid	1232754.	Schwarz criterion		11.15495
Log likelihood	-1764.993	Durbin-Watson stat		1.112920

Model		Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
1	Regression	271086,423	3	90362,141	23,026	,000(a)
	Residual	1232242,612	314	3924,340		
	Total	1503329,035	317			

EK-6: LİSE DÜZEYİ EKONOMETRİK MODELE AİT VIF (VARYANS BÜYÜTME FAKTÖRÜ) TESTİ PROGRAM ÇIKTILARI

Coefficients(a)

Model	Unstandardized Coefficients		Standardized Coefficients	t	Sig.	95% Confidence Interval for B		Correlations			
	B	Std. Error	Beta	Lower Bound	Upper Bound	Zero-order	Partial	Part	Tolerance	VIF	
1	(Constant)	204,418	7,140		28,629	,000	190,369	218,466			
	Harcama	,036	,005	,386	7,268	,000	,027	,046	,414	,379	,371
	GELİR	,007	,004	,098	1,852	,065	,000	,015	,206	,104	,095

a Dependent Variable: Puan

EK-7: LİSE DÜZEYİ EKONOMETRİK MODELE AİT DEĞİŞKENLER ARASI KORELASYON TESTİ PROGRAM ÇIKTILARI

Correlations

		Puan	Harcama	GELİR
Pearson Correlation	Puan	1,000	,414	,206
	Harcama	,414	1,000	,279
	GELİR	,206	,279	1,000
Sig. (1-tailed)	Puan	.	,000	,000
	Harcama	,000	.	,000
	GELİR	,000	,000	.
N	Puan	318	318	318
	Harcama	318	318	318
	GELİR	318	318	318

**EK-8: OKUL DIŞI YAPILAN HARCAMANIN SBS SINAVI ÜZERİNDEKİ ETKİSİNİ ÖLÇEN BAĞIMSIZ T-TESTİ
PROGRAM ÇIKTILARI**

Independent Samples Test

		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means						
		F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
									Upper	Lower
Puan	Equal variances assumed	,008	,927	7,825	169	,000	92,06079	11,76447	68,83655	115,28503
	Equal variances not assumed			7,886	166,433	,000	92,06079	11,67466	69,01127	115,11031

EK-9: CİNSİYETİN SBS SINAVI ÜZERİNDEKİ ETKİSİNİ ÖLÇEN BAĞIMSIZ T-TESTİ PROGRAM ÇIKTILARI
Independent Samples Test

		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means						
		F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
								Upper	Lower	
Puan	Equal variances assumed	,877	,350	-,543	169	,588	-7,45263	13,73656	-34,56999	19,66473
	Equal variances not assumed			-,549	166,378	,584	-7,45263	13,58551	-34,27485	19,36958

EK-10: İKAMET EDİLEN YERİN NİTELİĞİNİN SBS SINAVI ÜZERİNDEKİ ETKİSİNİ ÖLÇEN BAĞIMSIZ T-TESTİ PROGRAM ÇIKTILARI

Independent Samples Test

		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means							
		F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)		Mean Difference	Std. Error Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
		Lower	Upper	Lower	Upper	Lower	Upper	Lower	Upper	Lower	Upper
Puan	Equal variances assumed	2,298	,131	-1,073	169		,285	-17,41783	16,22669	-49,45094	14,61528
	Equal variances not assumed			-1,217	77,193		,227	-17,41783	14,31335	-45,91821	11,08255

EK-11: EVDEN İNTERNET ERİŞİMİNİN SBS SINAVI ÜZERİNDEKİ ETKİSİNİ ÖLÇEN BAĞIMSIZ T-TESTİ PROGRAM ÇIKTILARI

Independent Samples Test

	Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means							
	F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	95% Confidence Interval of the Difference		
	Lower	Upper	Lower	Upper	Lower	Upper	Lower	Upper	Lower	
puan	Equal variances assumed	2,601	,109	4,082	169	,000	53,21860	13,03595	27,48434	78,95287
	Equal variances not assumed			4,077	161,041	,000	53,21860	13,05212	27,44322	78,99399

EK-12: ORTAOKUL DÜZEYİNDE OLUŞTURULAN EKONOMETRİK MODELİN REGRESYON ÇIKTILARI

Dependent Variable: Y
 Method: Least Squares
 Sample: 1 171
 Included observations: 171
 Y=C(1)+C(2)*X1

	Coefficient	Std. Error	t-Statistic	Prob.
C(1)	294.7084	7.693037	38.30846	0.0000
C(2)	0.066769	0.010057	6.639019	0.0000
R-squared	0.206858	Mean dependent var		325.9649
Adjusted R-squared	0.202165	S.D. dependent var		89.07286
S.E. of regression	79.56133	Akaike info criterion		11.60256
Sum squared resid	1069771.	Schwarz criterion		11.63930
Log likelihood	-990.0189	Durbin-Watson stat		1.907307

White Heteroskedasticity Test:

F-statistic	0.170445	Probability	0.843435
Obs*R-squared	0.346275	Probability	0.841022

Model		Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
1	Regression	279004,931	1	279004,931	44,077	,000(a)
	Residual	1069770,858	169	6330,005		
	Total	1348775,789	170			

a Predictors: (Constant), Harcama, b Dependent Variable: Puan

KAYNAKÇA

AKBEY, Sibel Sönmez (2006), “**Güney Doğu Anadolu Bölgesi’nde Eğitimin Fırsat Eşitliği Açısından Değerlendirilmesi**” Dicle Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.

ARNESON, Richard (1989) "Equality and Equal Opportunity for Welfare," *Philosophical Studies* No:56.

ARNESON, Richard, (2002), "Equality of Opportunity", *The Stanford Encyclopedia of Philosophy (Fall 2008 Edition)*, Edward N. Zalta (ed.).

Azeri Forum (2012), İslam Ülkelerinde Kadınlar <http://forum.azeri.net/islam-ulkelerinde-kadinlar-t6052.html> Erişim Tarihi: 03.06.2012

CIA (2013), The World Factbook, <https://www.cia.gov/library/publications/the-world-factbook/rankorder/2172rank.html> , Erişim Tarihi: 26.05.2013

COLEMAN, J. S. (1966), Report on Equality of Educational Oppurtunity, U.S. Goverment Printing Office for Department of HEW,

COLEMAN, J. S. (1968), The Concept Of Equality of Oppurtunity, Harvard Educational Review, s. 7-22.

DÜNYA BANKASI (2010), **Türkiye Gelecek Nesiller İçin Fırsatların Çoğaltılması : “Yaşam Fırsatları” Konulu Rapor** Dünya Bankası, Avrupa ve Orta Asya Bölgesi Beşeri Kalkınma Bölümü, Washington, Rapor No: 48627 – TR.

ERDEM, Tarhan (2010), Ortalama Eğitim Süresi, Radikal Gazetesi, 29.03.2010

Genç Kızlar Forum (2013), Kırıklı İlköğretim Okulu, <http://www.genckizlar.net/ilkogretim/225737-kirikli-ilkogretim-okulu-gorele-giresun.html> (Erişim Tarihi: 09.07.2013)

Giresun İl Milli Eğitim Müdürlüğü (2013), www.giresun.meb.gov.tr, Erişim Tarihi:15.06.2013

HAN, Ergül, Ayten Ayşe KAYA (2008), **Kalkınma Ekonomisi Teori ve Politika**, Ankara: Nobel Yayınları

HESAPÇIOĞLU, Muhsin, Selma DÜNDAR (2011), **Türkiye’de Eğitimde Fırsat Eşitliği ve Postmodernizm**, Konya: Eğitim Kitabevi.

KALE, Nesrin (1996), “Kadın – Erkek Eşitliği Sorunsalı”, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi, Cilt-29, Sayı-1

KARASAR, Niyazi (1979), “Eğitimde Fırsat Eşitliği”, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi, Cilt-12, Sayı-1, s.203-211

MARX, Karl, Friedrich ENGELS (2012), **Komunist Manifesto**, İlhan Bahar (Ed.), Sayfa Yayınları, İstanbul

MEB (2012), **Milli Eğitim İstatistikleri Örgün Eğitim**, Resmi İstatistik Programı Yayını, Ankara

MKUMBO, Kitila, Jacqueline AMANI (2012). Perceived University Students’ Attributions of Their Academic Success and Failure, *Asian Social Science*. Jun2012, Vol. 8 Issue 7, s. 247-255

MOORE, Thomas (2011), **Utopia**, Mahmut Özdil (Çev.), Sayfa Yayınları, İstanbul

NTVMSNBC (2013), “Türkiye’de Her 100 Evin 47’sinde İnternet Var”, <http://www.ntvmsnbc.com/id/25374844/> Erişim Tarihi: 09.04.2013

ÖZDEMİR, Özgür (2012), “Bu Okulda Teneffüs Yola Açılıyor”, Sabah Gazetesi, 09.01.2012

Özgür Ansiklopedi (2012a), “Kadın Hakları”, http://tr.wikipedia.org/wiki/Kad%C4%B1n_haklar%C4%B1 Erişim Tarihi: 01.06.2012

Özgür Ansiklopedi (2012b), “Türkiye’de Kadın Hakları”, http://tr.wikipedia.org/wiki/T%C3%BCrkiye'de_kad%C4%B1n_haklar%C4%B1 Erişim Tarihi: 03.06.2012

Özgür Ansiklopedi (2013), “Ragnar Nurkse”, http://en.wikipedia.org/wiki/Ragnar_Nurkse Erişim Tarihi: 25.05.2013

ROEMER, John E. (2005), “Equality of Opportunity: A Progress Report”, Yale University Press, Cowles Foundation Paper No:1106.

SENEMOĞLU, Nuray (2011), **Gelişim Öğrenme ve Öğretim**, Pegem Akademi Yayınları, Ankara

STATİSTİCS SWEEDEN (2010), Sveriges Officiella Statistik, http://www.scb.se/statistik/HE/HE0103/2008A02D/HE0103_2008A02D_SM_HE21SM1001.pdf, Erişim Tarihi: 04.06.2013

T.C. **1982 Anayasası**, RG. 9.11.1982/17863.

TAN, Mine (1987), “Eğitsel Fırsat Eşitliği”, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi, Cilt-20, Sayı-1, s. 245-259.

TBMM (2012), **Toplumsal Cinsiyet Eşitliğinde Medyanın Rolü Konulu Komisyon Raporu**, TBMM Kadın Erkek Fırsat Eşitliği Komisyonu Yayınları No:10, Ankara

TÜİK (2012a), ADNSK Sonuçları 2011, Haber Bülteni Sayı No:10736

TÜİK (2012b), **Gelir ve Yaşam Koşulları Araştırması 2012**, Ankara

TÜİK (2012c), **Seçilmiş Göstergelerle Giresun 2011**, Ankara

UÇKAÇ, Aynur (2003), **Eğitimde Fırsat Eşitliği**, İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.

WEİNER, B. (1985). An Attributional Theory of Achievement Motivation and Emotion, *Psychological Review*, 92(4), 548-573.

WIKIMAPIA (2013). Kırıklı Belediyesi Pazar Meydanı, <http://wikimapia.org/17950569/tr/KIRIKLI-BELED%C4%B0YES%C4%B0-PAZAR-MEYDANI> (Erişim Tarihi: 09.07.2013)

YILIKYILMAZ, Bahattin (30.05.2012). “Kırıklı İlköğretim Okulu Hakkında Yapılan Görüşme”, Giresun

ZORALOĞLU, Yunus (1998) “Eğitimde Fırsat Eşitliği ve Üniversite Sınavları” Eğitim ve Yaşam Dergisi, EĞİTİMSEN Yayını.