

Akademisyenlerin Perspektifinden Türkiye’de Eğitimde Fırsat Eşitsizliğine Neden Olan Faktörlerin Sıralama Yargılarıyla İncelenmesi

An investigation of the factors causing inequality of opportunity in education in Turkey through rank order judgement from the perspective of academicians

Melehat Gezer¹, Mustafa İlhan²

¹Dicle Üniversitesi, Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi, Sosyal Bilimler ve Türkçe Eğitimi Bölümü, Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Anabilim Dalı, Diyarbakır

²Dicle Üniversitesi, Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi, Fen ve Matematik Alanları Eğitimi Bölümü, Matematik Öğretmenliği Anabilim Dalı, Diyarbakır

Özet

Bu araştırmada, Türkiye’de eğitimde fırsat eşitsizliğine neden olabilen faktörlerin akademisyen görüşlerine dayalı olarak sıralama yargıları kanunıyla incelenmesi amaçlanmıştır. Çalışma, tarama deseninde nicel bir araştırma olup 102 akademisyenden oluşan bir katılımcı grubu üzerinde yürütülmüştür. Araştırmada, katılımcıların demografik özelliklerini belirlemeye yönelik sorular ile eğitimde fırsat eşitsizliğine yol açabilen faktörlerin yer aldığı bir veri toplama aracı kullanılmıştır. Katılımcılardan veri toplama aracındaki; cinsiyet, sosyo-ekonomik düzey, yerleşim birimi, coğrafi bölge, engel durumu, din ve inanç, etnik köken, ana dil, ailedeki çocuk sayısı, ebeveyn özellikleri ve sahip olunan teknolojik imkanlar değişkenlerini, eğitimde fırsat eşitsizliğine yol açma potansiyeli en yüksek olandan en düşük olana doğru 1’den başlayarak 11’e kadar sıralamaları istenmiştir. Çalışmadan elde edilen veriler sıralama yargılarıyla ölçekleme yöntemi kullanılarak analiz edilmiştir. Analiz sonucunda, akademisyenlerin sosyo-ekonomik düzeyi, Türkiye’de eğitimde fırsat eşitsizliğine yol açan en önemli değişken olarak görüldükleri belirlenmiştir. Bunu sırasıyla; yerleşim birimi (kır-kent), ebeveyn özellikleri, engel durumu, coğrafi bölge, ana dil, cinsiyet, ailedeki çocuk sayısı, sahip olunan teknolojik imkanlar, din ve inanç ile son sırada etnik köken değişkenlerinin izlediği tespit edilmiştir.

Anahtar sözcükler: Akademisyen, eğitimde fırsat eşitsizliği, ölçekleme, sıralama yargıları kanunu.

Abstract

The purpose of the present study was to investigate the factors which can cause inequality of opportunity in education in Turkey through the law of rank order judgement on the basis of academicians’ views. The research was a quantitative descriptive study, which was carried out with 102 academicians. In the research, a data collection tool was used which consisted of the questions aimed at determining demographics of the participants, and factors that could lead to inequality of opportunity in education. The participants were asked to rank the variables of gender, socio-economic level, place of residence, geographical region, disability, religion and belief, ethnicity, native language, the number of children in a family, parents’ characteristics and technological possibilities individuals have from the highest to the lowest potential to cause inequality of opportunity in education beginning with 1 until 11. The data collected in this study were analyzed by using the method of rank order judgement scaling. In consequence, it was found that academicians considered the socio-economic level as the most important factor causing inequality of opportunity in education in Turkey, which was followed by the place of residence (rural-urban areas), parents’ characteristics, disability, geographical region, native language, gender, the number of children in a family, technological possibilities individuals have, religion and belief, and ethnicity respectively.

Keywords: Academicians, inequality of opportunity in education, scaling, the law of rank ordering judgements.

Eğitimde fırsat eşitliği; genel olarak cinsiyet, dil, din, ırk, ekonomik düzey vb. özellikler açısından ayırım yapılmaksızın toplumun bütün bireylerine kendi yeteneklerini ortaya koymaları için gerekli olanakların sunulması şeklinde

tanımlanmaktadır (Canöz, 2014). Bu anlamda eğitime erişim ve eğitim hizmetlerinden yararlanma konusunda toplumdaki farklı bireyler için dezavantaj oluşturabilecek uygulamaların eğitimde fırsat eşitsizliğine neden olduğu ifade edilmektedir. Dolay-

İletişim / Correspondence:

Dr. Öğr. Üyesi Mustafa İlhan
Dicle Üniversitesi, Ziya Gökalp
Eğitim Fakültesi, Fen ve Matematik
Alanları Eğitimi Bölümü, Diyarbakır
e-posta: mustafailhan21@gmail.com

Yükseköğretim Dergisi 2018; Çevrimiçi Erken Baskı. © 2018 Deomed

Geliş tarihi / Received: Eylül / September 15, 2017; Kabul tarihi / Accepted: Şubat / February 20, 2018
Bu çevrimiçi makalenin atf künyesi / Please cite this online article as: Gezer, M. ve İlhan, M. (2018). Akademisyenlerin perspektifinden Türkiye’de eğitimde fırsat eşitsizliğine neden olan faktörlerin sıralama yargılarıyla incelenmesi. *Yükseköğretim Dergisi*, doi:10.2399/yod.18.016

Çevrimiçi erişim / Online available at: www.yuksekogretim.org • doi:10.2399/yod.18.016 • Karekod / QR code:



sıyla eğitimde fırsat eşitliğinin sağlanabilmesi, eğitim sürecinde farklı kişilere ya da zümrelere haksız avantaj sağlayan unsurların neler olduğunun bilinmesine ve bunların kontrol altına alınmasına bağlıdır (Taşkın-Alp, 2016).

Eğitimde fırsat eşitsizliğine neden olabilecek; cinsiyet, din ve inanç, ana dil, etnik köken, sosyo-ekonomik düzey, ebeveyn özellikleri, yaşanan coğrafya, ikamet edilen yerleşim birimi gibi birçok faktör bulunmaktadır. Bu faktörlerden bazıları birbirleri ile yakından ilişkili iken bazıları görece birbirlerinden bağımsızdır. Örneğin; din ve inanç ile etnik köken değişkenleri toplumsal yapıyla; yaşanan coğrafi bölge ve ikamet edilen yerleşim birimi ise coğrafi etmenler ile ilişkili özelliklerdir. Öte yandan, din ve inanç ile ekonomik düzey arasında bir ilişki söz konusu değildir. Bundan dolayı, araştırmacılar eğitimde fırsat eşitsizliğine sebep olan faktörleri açıklarken birbirleri ile ilişkili olan değişkenleri ortak bir başlık altında toplama yoluna gitmişlerdir. Eğitimde fırsat eşitsizliğine yol açan değişkenlere ilişkin temel sınıflandırmalardan biri Tezcan (1997) tarafından yapılmıştır. Tezcan (1997) eğitimde fırsat eşitsizliğine kaynaklık eden faktörleri aşağıdaki gibi bir sınıflandırmaya tabi tutmuştur:

- Ekonomik etmenler (ailenin geliri ile mesleği ve devletin ekonomik gücü - yeterli burs, kredi ve yatılı okul gibi olanakların sağlanamaması)
- Coğrafi etmenler (yerleşme düzeni, kır-kent ayrımı ve bölgeler ayrımı)
- Toplumsal etmenler (cinsiyet ayrımı, din ayrımı, dil etmeni, nüfus etmeni ve nüfus artışı)
- Siyasal etmenler (siyasal partilerin görüş ayrılıkları, eğitim planlamasındaki istikrarsızlıklar, eğitim politikaları ve felsefeleri)
- İşlevsel eşitsizlik (zekâ ve yetenek farklarından ileri gelen eşitsizlikler)

Tezcan'ın (1997) sınıflandırmasında yer verdiği başlıklardan ekonomik, toplumsal ve siyasal etmenler alan yazındaki sınıflamaların neredeyse tümü için ortaktır. Ancak, Tezcan'ın işlevsel eşitsizlik olarak adlandırdığı değişkenlerin farklı araştırmacılar tarafından değişik biçimlerde isimlendirildiği görülmektedir. Tezcan'ın işlevsel eşitsizlik olarak kategorize ettiği değişkenler için İçer (1997) tarafından yapılan araştırmada biyolojik, Ünal'ın (1996) yaptığı çalışmada bireysel/psikolojik ve Türkmen (2002) tarafından yapılan araştırmada bireysel farklılıklar ifadeleri kullanılmıştır. Bu araştırmada ise eğitimde fırsat eşitsizliğinin kaynakları olarak nitelendirilen özellikler; cinsiyet, ebeveyn özellikleri (ebeveynlerin eğitim durumları, meslekleri vb.), etnik köken, engel durumu, din ve inanç, ailedeki çocuk sayısı, ana dil, sosyo-ekonomik düzey, yerleşim birimi (kır-kent), coğrafi bölge ve sahip olunan tek-

nolojik imkanlar şeklinde sıralanmış fakat çalışmanın amacı gereği söz konusu değişkenlere yönelik herhangi bir sınıflandırma yapılmamıştır.

Araştırmanın Amacı ve Önemi

Eğitimde fırsat eşitliğinin sağlanması, tüm eğitim sistemleri için geçerli olan ortak bir hedeftir. Ancak eğitimde fırsat eşitsizliğine neden olan faktörler çok çeşitli ve bu faktörlerden bazılarının (ebeveyn özellikleri, engel durumu, etnik köken vb.) kontrol edilemeyen değişkenler olmasından dolayı, bu hedefin tam anlamıyla gerçekleştirilmesi kolay görülmemektedir. Bununla birlikte; fırsat eşitsizliğine yol açan faktörlerden hangisinin daha öncelikli olarak ele alınması gerektiğinin tespiti, sorunun çözümünde başlangıç noktası olması bakımından önemlidir. Alan yazına bakıldığında eğitimde fırsat eşitsizliği ile ilgili çok sayıda çalışma bulunduğu görülmektedir. Bu çalışmaların (Buluç, 1997; Büyüköztürk, 1992; Canöz, 2014; Güner, Çelebi, Taşçı-Kaya ve Korumaz, 2014; Kala, 2011; Kaya ve Aksu, 2009; Malkoç-Yaşar, 2014; Mercik, 2015; Özden, 1997; Petek ve Önder, 2015; Sarier, 2010; Tanman, 2008) odağında; hangi değişkenlerin eğitimde fırsat eşitsizliğine neden olduğunun saptanması, değişkenlerin nasıl sınıflandırılacağı ve yıllara göre değişkenlerin hangisinde ne tür değişimlerin yaşandığının belirlenmesi yer almıştır. Yapılan incelemede eğitimde fırsat eşitsizliğine neden olduğu düşünülen özelliklerin öncelik düzeyinin ortaya konulmasına yönelik bir çalışmaya ise rastlanmamıştır. Bu noktadan hareketle araştırmada; Türkiye'de eğitimde fırsat eşitsizliğine kaynaklık eden faktörlerin sıralama yargıları kanunıyla ölçülmesi ve bu sayede ilgili değişkenlerin önem düzeylerinin araştırmanın katılımcıları tarafından nasıl algılandığının belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırma, yöntem olarak da konu ile ilgili alan yazında bulunan çalışmalardan ayrılmaktadır. Alan yazındaki mevcut çalışmalarda eğitimde fırsat eşitsizliğine neden olan faktörler ele alınırken bölgelere, yerleşim birimlerine ve cinsiyete göre okullaşma durumu, derslik başına düşen öğrenci sayısı, okullardaki öğrenci-öğretmen oranı gibi istatistiksel veriler kullanılmış ya da öğrencilerin ulusal ve uluslararası [Uluslararası Öğrenci Değerlendirme Programı (*The Programme for International Student Assessment, PISA*), Uluslararası Matematik ve Fen Eğilimleri Araştırması (*Trends in International Mathematics and Science Study, TIMSS*)] sınavlardaki başarıları sosyo-ekonomik düzey, cinsiyet, ebeveyn özellikleri vb. değişkenler açısından incelenmiştir. Bu çalışmada ise eğitimde fırsat eşitsizliğine neden olan faktörler akademisyen görüşlerine dayalı olarak araştırılmıştır. Çalışma bu yönüyle de alan yazındaki araştırmalardan farklılık göstermektedir.



Yöntem

Araştırma Modeli

Bu çalışma, tarama deseninde nicel bir araştırmadır. Herhangi bir müdahaleye yer vermeden mevcut durumun olduğu gibi ortaya konulması esasına dayanan tarama türündeki araştırmalarda, ne ve nasıl sorularına cevap aranır (Sevilla, Ochave, Punsalan, Regala ve Uriarte, 1992). Bu araştırma kapsamında, Türkiye’de eğitimde fırsat eşitsizliğine neden olabilen faktörlerin nasıl bir sıralamaya sahip olduğunun akademisyen görüşlerine dayalı olarak incelenmesi hedeflendiğinden çalışmanın tarama deseninde olduğu ifade edilebilir.

Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubu, 2016–2017 eğitim-öğretim yılı bahar döneminde Türkiye’deki 10 farklı devlet üniversitesinin eğitim fakültelerinde görev yapan 102 öğretim elemanından oluşmaktadır. Çalışma grubundaki katılımcıların 67’si Dicle Üniversitesi’nde, 11’i İnönü Üniversitesi’nde, 10’u Atatürk Üniversitesi’nde, altısı Hatay Mustafa Kemal Üniversitesi’nde ve üçü Gaziantep Üniversitesi’nde görev yaparken; Hacettepe, Ordu, Yıldız Teknik, Mardin Artuklu ve Adıyaman Üniversiteleri’nden yalnızca birer öğretim elemanı çalışmada yer almıştır. Katılımcıların 38’i kadın ve 64’ü erkek olup yaşları 26 ile 64 arasında değişmektedir. Araştırmaya dahil olan öğretim elemanlarının 71’i Eğitim Bilimleri ve Öğretmen Yetiştirme temel alanında (Eğitim Bilimleri ve Alan Eğitimi) çalışmalarını sürdürürken; 28’i Fen Bilimleri ve Matematik (Fizik, Kimya, Biyoloji, Matematik ve İstatistik), Sosyal, Beşeri ve İdari Bilimler (Felsefe, Tarih, Coğrafya vd.) veya Filoloji (Türk Dili, Yeni Türk Dili Edebiyatı, Eski Türk Edebiyatı vd.) temel alanlarının birinde çalışmaktadır. Kalan üç öğretim elemanı ise çalışma alanını belirtmemiştir. Katılımcıların unvanlarına göre dağılımı; 39 araştırma görevlisi, 22 yardımcı doçent doktor, 12 araştırma görevlisi doktor, 10 doçent doktor, 10 öğretim görevlisi, altı profesör doktor ve bir öğretim görevlisi doktor şeklindedir. Katılımcılardan ikisi ise unvanını belirtmemiştir.

Veri Toplama Aracı ve Verilerin Toplanması

Veri toplama aracı oluşturulmadan önce Türkiye’de eğitimde fırsat eşitsizliğine neden olabilen faktörler ile ilgili bir alan yazın taraması yapılmıştır. Yapılan tarama sonucunda; *cinsiyet* (Adem, 1980; Büyüköztürk, 1992; Ergüder, 2009), *sosyo-ekonomik düzey* (Dinçer ve Uysal, 2010; Ergüder, 2009; Kandemir ve Kaya, 2010), *yerleşim birimi* (Akbe, 2006; Büyüköztürk, 1992; Ergüder, 2009; Kala, 2011), *coğrafi bölge* (Büyüköztürk, 1992; Ergüder, 2009), *engel durumu* (Besiri, 2009; Buz ve Akbulut, 2015; Düşkün, 2016), *din ve inanç*, *etnik köken* (Düşkün, 2016; Kaya, 2015), *ana dil* (Düşkün, 2016; Kaya, 2015; Tezcan,

1997), *ailedeki çocuk sayısı* (Akbe, 2006; Ferreira ve Gignoux, 2010), *ebeveyn özellikleri* (Ferreira ve Gignoux, 2010; Tezcan, 1997) ve *sahip olunan teknolojik imkanlar* (Ferreira ve Gignoux, 2010), eğitimde fırsat eşitsizliğine yol açabilen başlıca değişkenler olarak belirlenmiştir. Ölçme aracına dahil edilen bu değişkenler Tablo 1’de sunulmuştur. Tablo 1’de görüldüğü gibi eğitimde fırsat eşitsizliğine yol açabilen değişkenler için U1, U2,..., U11 gösterimleri kullanılmış olup bu gösterimdeki U harfi uyarıcı anlamına gelmektedir.

Tablo 1’deki 11 uyarıcı, çalışma grubundaki öğretim elemanlarının sıralama yapabilecekleri şekilde düzenlenerek veri toplama aracı oluşturulmuştur. Ayrıca uyarıcılardan önce cinsiyet, yaş, görev yapılan üniversite, unvan ve çalışma alanı değişkenleri sunularak katılımcıların demografik özelliklerine ilişkin veriler elde edilmiştir. Hazırlanan veri toplama aracı ile ilgili biri eğitim bilimleri ve diğeri sınıf öğretmenliği eğitimi alanından olmak üzere iki farklı uzmandan görüş alınmıştır. Uzmanlar, veri toplama aracının eğitimde fırsat eşitsizliğine yol açabilecek başlıca değişkenleri içerdiğini ve ölçme aracındaki ifadelerin anlaşılır olduğunu belirtmiştir. Dolayısıyla uzman görüşleri ölçme aracının kullanıma hazır olduğu şeklinde yorumlanmış ve verilerin toplanması aşamasına geçilmiştir.

Çalışmanın verileri 2016–2017 eğitim-öğretim yılı bahar döneminde toplanmıştır. Veri toplama aracı katılımcıların bir kısmına yüz-yüze uygulanmış, bir kısmına ise elektronik posta yoluyla gönderilmiştir. Ölçekleme işlemini gerçekleştirebilmek için katılımcılardan eğitimde fırsat eşitsizliğine neden olabilen 11 faktörü en çok etkili olduğunu düşündüklerinden en az etkili olana doğru 1’den başlayarak 11’e kadar sıralamaları istenmiştir. Araştırmada, birden fazla uyarıcıya aynı sıra numarasının verildiği veya herhangi bir sıra numarasının verilmediği ölçme araçları veri setinden çıkarılmış ve analizler sıralama yargılarıyla ölçekleme işlemine uygun biçimde doldurulan 102 katılımcıya ait veri üzerinden gerçekleştirilmiştir.

Tablo 1. Eğitimde fırsat eşitsizliğine neden olabilen değişkenler.

U1	Cinsiyet
U2	Ebeveyn özellikleri (ebeveynlerin eğitim durumu, meslekleri vb.)
U3	Etnik köken
U4	Engel durumu
U5	Din ve inanç
U6	Ailedeki çocuk sayısı
U7	Ana dil
U8	Sosyo-ekonomik düzey
U9	Yerleşim birimi (kır-kent)
U10	Coğrafi bölge
U11	Sahip olunan teknolojik imkanlar

Verilerin Analizi

Verilerin analizinde, yargıcı kararlarına dayalı ölçekleme yaklaşımlarından biri olan sıralama yargıları ile ölçekleme yöntemi kullanılmıştır. Analiz yapılmadan önce veri girişi sırasında herhangi bir hata olup olmadığı kontrol edilmiştir. Bunun için ilk olarak katılımcıların uyarıcılara atadıkları sıra numaralarının toplamı alınmıştır. Ölçme aracıda 11 uyarıcı bulunduğu için uyarıcılara ait sıra numaraları toplamının 66'ya eşit olması gerekmektedir. Yapılan kontrolde uyarıcılara atanan sıra numaraları toplamının katılımcıların tümü için 66'ya eşit olduğu belirlenmiştir. Ayrıca uyarıcılara ilişkin frekans değerleri incelendiğinde 1 ile 11 aralığı dışında değer alan herhangi bir uyarıcı bulunmadığı saptanmıştır. Böylece veri girişi sırasında hata yapılmadığı anlaşılmış ve analiz sürecine geçilmiştir. Analizin ilk adımında, ölçme aracıdaki her bir uyarıcının hangi sıraya kaç kez konulduğunu gösteren sıra frekansları oluşturulmuştur. İkinci adımda, sıra frekansları matrisinden yararlanılarak frekanslar matrisi hesaplanmış ve üçüncü adımda frekans matrisinden yola çıkılarak oranlar matrisi elde edilmiştir. Ardından oranlar matrisindeki hücre elemanlarına karşılık gelen z değerleri bulunmuş ve bu sayede birim normal sapmalar matrisine ulaşılmıştır. Analizin son adımında, birim normal sapmalar matrisinin en alt satırına her bir sütuna ait değerlerin toplamı eklenmiş ve bu satırdaki değerler araştırmadaki uyarıcı sayısına bölünerek ölçek değerleri elde edilmiştir (Turgut ve Baykul, 1992). Ölçek değerleri için en küçük eleman sıfıra eşit olacak şekilde bir öteleme yapıldıktan sonra yüksek ölçek değerine sahip olan uyarıcılar eğitimde fırsat eşitliğinin önündeki daha öncelikli engeller şeklinde yorumlanmıştır. Çalışmadaki analizlerin tümü için Microsoft Office paket programı içerisinde yer alan Excel programından yararlanılmıştır.

■ Tablo 2. Sıra frekansları matrisi.

R_i	U1	U2	U3	U4	U5	U6	U7	U8	U9	U10	U11	Toplam
1	10	14	2	17	4	0	8	32	11	3	1	102
2	5	12	3	13	6	2	7	21	14	14	5	102
3	5	9	4	11	1	9	7	15	23	13	5	102
4	9	16	6	9	8	5	6	10	12	12	9	102
5	10	16	2	7	2	18	8	10	13	8	8	102
6	10	13	4	11	5	8	6	8	13	12	12	102
7	7	6	5	9	7	22	20	2	5	9	10	102
8	9	4	14	12	12	11	10	3	4	12	11	102
9	10	4	22	8	17	8	10	0	5	9	9	102
10	11	5	22	5	19	8	13	1	2	6	10	102
11	16	3	18	0	21	11	7	0	0	4	22	102
Toplam	102	102	102	102	102	102	102	102	102	102	102	1122

Bulgular

Bu bölümde araştırmadan elde edilen bulgulara yer verilmiştir. Öncelikle, katılımcıların 11 uyarıcı için yaptıkları sıralamalara ait frekans değerleri hesaplanmış ve bu değerlerden oluşan sıra frekansları matrisi ■ Tablo 2'de sunulmuştur.

Sıra numaraları R_i ile temsil edilmek üzere; ■ Tablo 2'nin U_n ($n = 1, 2, 3, \dots, 11$) sütunu ile R_i ($i = 1, 2, 3, \dots, 11$) satırının keştiği hücrede yer alan frekans değerleri U_n uyarıcısını i . sırada tercih eden katılımcı sayısını göstermektedir. Örneğin, U1 uyarıcısını (cinsiyet), birinci sırada tercih edenlerin sayısı 10 iken, 11. sırada tercih edenlerin sayısı 16'dır. Benzer şekilde, U2 uyarıcısını (ebeveyn özellikleri) birinci sırada tercih eden katılımcı sayısı 14, 11. sırada tercih edenlerin sayısı ise 3'tür. ■ Tablo 2'de görüldüğü gibi sıra frekansları matrisinin satırları ve sütunları toplamı çalışmadaki katılımcı sayısına karşılık gelmektedir. Ölçekleme çalışmasının ikinci adımında, sıra frekansları değerlerinden $n(S_{ij} > S_{ki}) = f_{ji} [f_{ki} + (0.5 \times f_{ki})]$ eşitliği yardımıyla $n(S_{ij} > S_{ki})$ frekansları hesaplanmıştır. Elde edilen frekansların kullanılmasıyla 11 uyarıcı içeren sıra frekansları matrisinden 10 farklı frekans matrisi oluşturulmuştur. Daha sonra, her bir frekans matrisi için sütun elemanlarının toplamı alınmış ve bulunan toplam çalışmadaki katılımcı sayısının karesine ($N^2 = 102^2$) bölünerek ■ Tablo 3'te görülen oranlar matrisine ulaşılmıştır.

Oranlar matrisinin ardından bu matrisin hücre değerlerine karşılık gelen z değerleri belirlenerek ■ Tablo 4'te verilen birim normal sapmalar matrisi elde edilmiştir. ■ Tablo 4'te görüldüğü gibi, birim normal sapmalar matrisinde esas köşegene göre simetrik olan hücre değerleri, işaret yönünden zıt ve mutlak değerce birbirine eşit bulunmuştur.

■ Tablo 4'teki z değerlerinin sütunlar boyunca aritmetik ortalamaları alınarak Z_{jort} değerleri bulunmuştur. ■ Tablo 4'in

■ **Tablo 3.** Oranlar matrisi.

	U1	U2	U3	U4	U5	U6	U7	U8	U9	U10	U11
U1											
U2	0.328										
U3	0.636	0.814									
U4	0.341	0.514	0.187								
U5	0.614	0.784	0.483	0.780							
U6	0.512	0.729	0.333	0.695	0.367						
U7	0.480	0.673	0.318	0.651	0.354	0.472					
U8	0.191	0.311	0.083	0.315	0.111	0.116	0.185				
U9	0.284	0.451	0.141	0.447	0.175	0.217	0.283	0.664			
U10	0.404	0.594	0.210	0.580	0.276	0.370	0.416	0.775	0.642		
U11	0.564	0.750	0.418	0.731	0.442	0.559	0.587	0.883	0.797	0.671	

■ **Tablo 4.** Birim normal sapmalar matrisi.

	U1	U2	U3	U4	U5	U6	U7	U8	U9	U10	U11
U1		0.444	-0.349	0.411	-0.289	-0.030	0.050	0.274	0.571	0.244	-0.161
U2	-0.444		-0.893	-0.034	-0.785	-0.611	-0.447	0.493	1.074	-0.238	-0.674
U3	0.349	0.893		0.888	0.043	0.432	-0.474	1.386	1.074	0.807	0.207
U4	-0.411	0.034	-0.888		-0.771	-0.509	-0.389	0.481	0.133	-0.201	-0.616
U5	0.289	0.785	-0.043	0.771		0.340	0.376	1.222	0.934	0.594	0.146
U6	0.030	0.611	-0.432	0.509	-0.340		0.070	1.194	0.783	0.333	-0.148
U7	-0.050	0.447	-0.474	0.389	-0.376	-0.070		0.897	0.574	0.212	-0.219
U8	-0.874	-0.493	-1.386	-0.481	-1.222	-1.194	-0.897		-0.422	-0.757	-1.191
U9	-0.571	-0.124	-1.074	-0.133	-0.934	-0.783	-0.574	0.422		-0.364	-0.830
U10	-0.244	0.238	-0.807	0.201	-0.594	-0.333	-0.212	0.757	0.364		-0.443
U11	0.161	0.674	-0.207	0.616	-0.146	0.148	0.219	1.191	0.830	0.443	
Σz_j	-1.765	3.509	-6.553	3.137	-5.413	-2.609	-1.331	8.917	5.916	1.074	-3.932
Z_{jort}	-0.160	0.319	-0.596	0.285	-0.492	-0.237	-0.121	0.811	0.538	0.098	-0.357
Ölçek	0.435	0.915	0.000	0.881	0.104	0.358	0.475	1.406	1.134	0.693	0.238

celendiğinde en küçük Z_{jort} değerinin -0.596 olduğu görülmektedir. Eksenin başlangıç noktasını sıfıra kaydırabilmek için Z_{jort} değerlerinin tamamına 0.596 değeri eklenmiş ve bu sayede ölçek değerlerine ulaşılmıştır. Ölçek değerleri ■ Tablo 5'te gösterilmiş olup, yüksek ölçek değerine sahip olan uyarıcılar katılımcılar tarafından eğitimde fırsat eşitsizliğine neden olma potansiyeli daha yüksek görülen değişkenleri temsil etmektedir.

■ Tablo 5'e göre, katılımcılar sosyo-ekonomik düzeyin eğitimde fırsat eşitsizliğine yol açan en önemli faktör olduğunu düşünmektedir. Bunu sırasıyla; yerleşim birimi (kır-kent), ebeveyn özellikleri, engel durumu, coğrafi bölge, ana dil, cinsiyet, ailedeki çocuk sayısı, sahip olunan teknolojik imkanlar, din ve inanç ile son sırada etnik köken değişkenleri izlemektedir.

Çalışmada ölçek değerleri hesaplandıktan sonra elde edilen ölçek değerlerinin güvenilirliğinin test edilmesine yönelik işlem-

■ **Tablo 5.** Eğitimde fırsat eşitsizliğine neden olabilen değişkenlere ait ölçek değerleri ve sıralamalar.

Eğitimde fırsat eşitsizliğine neden olabilen faktörler	Ölçek değerleri	Sıra numarası
Cinsiyet	0.435	7
Ebeveyn özellikleri (ebeveynlerin eğitim durumu, meslekleri vb.)	0.915	3
Etnik köken	0.000	11
Engel durumu	0.881	4
Din ve inanç	0.104	10
Ailedeki çocuk sayısı	0.358	8
Ana dil	0.475	6
Sosyo-ekonomik düzey	1.406	1
Yerleşim birimi (kır-kent)	1.134	2
Coğrafi bölge	0.693	5
Sahip olunan teknolojik imkanlar	0.238	9

ler gerçekleştirilmiştir. Bu doğrultuda öncelikle beklenen birim normal sapmalar matrisi (Z') oluşturulmuştur. Z' matrisi, uyarılara ilişkin ölçek değerleri arasındaki farka dayalı olarak hesaplanmaktadır. Matrisin i . satır ile j . sütuna karşılık gelen hücre değeri $z'_{jk} = U_j - U_k$ eşitliği yardımıyla bulunmaktadır. Örneğin, $z'_{u_2u_4} = U_2 - U_4 = 0.915 - 0.881 = 0.034$ olarak hesaplanmaktadır. Z' matrisini takiben Excel'de standart normal dağılım işlevinden yararlanılarak bu matristeki hücre elemanlarına karşılık gelen

oran değerlerine ulaşılmıştır. Söz konusu oran değerlerini içeren matris, beklenen oranlar matrisi olarak isimlendirilmektedir. Beklenen oranlar matrisi, beklenen birim normal sapmalar matrisi ile birlikte Tablo 6'da yer almaktadır.

Beklenen birim normal sapmalar matrisi ve beklenen oranlar matrisinin yanı sıra Tablo 6'da yer alan bir diğer matris hatalar matrisidir. Hatalar matrisi, gözlenen ve beklenen oranlar matrisindeki hücre elemanları arasındaki farkın mutlak de-

Tablo 6. Eğitimde fırsat eşitsizliğine neden olabilen değişkenlere ilişkin beklenen birim normal sapmalar matrisi, beklenen oranlar matrisi ve hatalar matrisi.

		U1	U2	U3	U4	U5	U6	U7	U8	U9	U10	U11
Beklenen birim normal sapmalar matrisi	U1 (0.435)	0.000										
	U2 (0.915)	-0.480	0.000									
	U3 (0.000)	0.435	0.915	0.000								
	U4 (0.881)	-0.446	0.034	-0.881	0.000							
	U5 (0.104)	0.331	0.811	-0.104	0.777	0.000						
	U6 (0.358)	0.077	0.557	-0.358	0.523	-0.254	0.000					
	U7 (0.475)	-0.040	0.440	-0.475	0.406	-0.371	-0.117	0.000				
	U8 (1.406)	-0.971	-0.491	-1.406	-0.525	-1.302	-1.048	-0.931	0.000			
	U9 (1.134)	-0.699	-0.219	-1.134	-0.253	-1.030	-0.776	-0.659	0.272	0.000		
	U10 (0.693)	-0.258	0.222	-0.693	0.188	-0.589	-0.335	-0.218	0.713	0.441	0.000	
	U11 (0.238)	0.197	0.677	-0.238	0.643	-0.134	0.120	0.237	1.168	0.896	0.455	0.000
		U1	U2	U3	U4	U5	U6	U7	U8	U9	U10	U11
Beklenen oranlar matrisi	U1											
	U2	0.316										
	U3	0.668	0.820									
	U4	0.328	0.514	0.189								
	U5	0.630	0.791	0.459	0.781							
	U6	0.531	0.711	0.360	0.700	0.400						
	U7	0.484	0.670	0.317	0.658	0.355	0.453					
	U8	0.166	0.312	0.080	0.300	0.096	0.147	0.176				
	U9	0.242	0.413	0.128	0.400	0.152	0.219	0.255	0.607			
	U10	0.398	0.588	0.244	0.575	0.278	0.369	0.414	0.762	0.670		
	U11	0.578	0.751	0.406	0.740	0.447	0.548	0.594	0.879	0.815	0.675	
		U1	U2	U3	U4	U5	U6	U7	U8	U9	U10	U11
Hatalar matrisi	U1											
	U2	0.013										
	U3	0.032	0.006									
	U4	0.013	0.000	0.002								
	U5	0.016	0.008	0.024	0.002							
	U6	0.019	0.018	0.027	0.005	0.033						
	U7	0.004	0.003	0.000	0.006	0.002	0.019					
	U8	0.025	0.001	0.003	0.016	0.014	0.031	0.009				
	U9	0.042	0.037	0.013	0.047	0.024	0.002	0.028	0.056			
	U10	0.005	0.006	0.034	0.005	0.002	0.001	0.002	0.013	0.028		
	U11	0.014	0.001	0.012	0.009	0.005	0.011	0.007	0.005	0.018	0.004	
Toplam	0.183	0.079	0.116	0.090	0.079	0.064	0.046	0.074	0.046	0.004		



ğeri alınarak elde edilmektedir. Hatalar matrisinin alt kısmında yer alan toplam satırı, sütun toplamlarını göstermektedir. Toplam satırındaki değerler toplanıp tablodaki eleman sayısına bölündüğünde ise ortalama hata değeri bulunmaktadır. K uyarıcı sayısı olmak üzere, tablodaki eleman sayısı $k(k-1)$ değerine eşittir. Dolayısıyla sütun toplamlarının toplamı olan 0.781 değeri, tablodaki eleman sayısına karşılık gelen 110 (11×10) değerine bölündüğünde ortalama hata değeri 0.007 şeklinde bulunur. Ortalama hata değerinin kabul edilebilir hata oranı olarak ifade edilen 0.05’ten küçük olması da ölçek değerlerinin güvenilir olduğuna işaret eder (Nartgün, 2006). Bununla birlikte ortalama hata, göreceli bir değerdir ve güvenilirlik hakkında yalnızca bu değeri dikkate alarak karar vermek yanıltıcı olabilmektedir. Bundan dolayı, uyarıcılara ait ölçek değerlerinin güvenilirliğinden emin olabilmek için ki kare istatistiğinden yararlanılarak ortalama hata değerinin anlamlılığının test edilmesi önerilmektedir (Yılmaz ve Doğan, 2015).

Ki kare istatistiği hesaplanırken ilk olarak gözlenen ve beklenen oranlar matrisindeki p oranları açılara dönüştürülmekte ($q = \arcsin\sqrt{p}$) ve böylelikle dönüştürülmüş gözlenen ve beklenen oranlar matrislerine ulaşılmaktadır. Daha sonra dönüştürülmüş gözlenen ve beklenen oranlar matrislerinin hücre değerleri arasındaki farklar alınarak farklar matrisi bulunmaktadır. Farklar matrisindeki elemanların kareleri toplamının $821/N$ ifadesine (bu ifadedeki N çalışmadaki katılımcı sayısını göstermektedir) bölümü ki kare değerine karşılık gelmektedir. Hesaplanan ki kare değerinin ki kare istatistiğine ilişkin $(k-1).(k-2)/2$ serbestlik derecesindeki tablo değerinden küçük olması, ölçek değerlerinin güvenilirliğine yönelik bir kanıt olarak yorumlanmaktadır (Turgut ve Baykul, 1992).

Ölçek değerlerine ilişkin matematiksel modelin ampirik verilere uygunluğunu test etmek için oluşturulan dönüştürülmüş gözlenen oranlar, dönüştürülmüş beklenen oranlar ve farklar matrisleri ■ Tablo 7’de sunulmuştur. Farklar matrisindeki elemanların karelerinin toplamı 274.335’tir. Bu değer 821/102’ye bölünmesiyle ki kare istatistiği 34.08 olarak bulunur [$\chi^2_{\text{hesaplanan}} = 34.08$]. Araştırmadaki uyarıcı sayısı 11 olduğundan serbestlik derecesi 45’e [(11-1)(11-2)/2 = 45] karşılık gelmektedir. Buna göre 0.05 anlamlılık düzeyindeki kritik ki kare değeri 61.66’dır [$\chi^2_{\text{kritik}}(0.05; 45) = 61.66$]. Görüldüğü gibi elde edilen ki kare değeri, kritik ki kare değerinden küçüktür [$\chi^2_{\text{hesaplanan}} = 34.08 < \chi^2(0.05; 45) = 61.66$]. Ki kare testine ilişkin bu sonuç, matematiksel model ile ampirik veriler arasında anlamlı bir fark bulunmadığını ortaya koymaktadır. Dolayısıyla sıralama yargılarıyla ölçekleme yöntemine ilişkin varsayımların karşılandığı ve ölçek değerlerinin güvenilir olduğu ifade edilebilir.

Tartışma

Bu araştırma, Türkiye’de eğitimde fırsat eşitsizliğine neden olduğu düşünülen faktörlerin önem derecesinin sıralama yargılarıyla ölçeklenmesini konu edinmektedir. Çalışmada eğitimde fırsat eşitsizliğine neden olabilen faktörler; “cinsiyet, ebeveyn özellikleri, etnik köken, engel durumu, din ve inanç, ailedeki çocuk sayısı, ana dil, sosyo-ekonomik düzey, yerleşim birimi, coğrafi bölge ve sahip olunan teknolojik imkanlar” değişkenlerine göre ölçeklenmiştir. Araştırma sonucunda elde edilen ölçek değerlerine göre, “sosyo-ekonomik düzey” değişkeni çalışma grubundaki akademisyenlerce Türkiye’de eğitimde fırsat eşitsizliğine yol açan en önemli faktör olarak belirtilmiştir. Akademisyenlerin sosyo-ekonomik düzeyi eğitimde fırsat eşitsizliğine yol açan değişkenler arasında ilk sıraya koymaları, alan yazındaki çok sayıda çalışma ile desteklenmektedir. Örneğin; Kandemir ve Kaya (2010) gelir dağılımının yükseköğretimde fırsat eşitliğine etkisini incelemiş ve eğitimde fırsat eşitliğinin önündeki en önemli engellerden birinin ekonomik koşullar olduğunu tespit etmiştir. Dinçer ve Uysal (2010) tarafından yapılan araştırmada PISA 2006 verileri üzerinden öğrencilerin akademik başarıları arasında farka sebep olan değişkenler incelenmiştir. Çalışmada akademik başarının en önemli belirleyicilerinden birinin sosyo-ekonomik düzey olduğu sonucuna varılmıştır. Bu sonuç, düşük sosyo-ekonomik gruptan gelen öğrencilerin başarıyı yakalama konusunda daha dezavantajlı olduklarına işaret etmekte ve bu araştırmada ulaşılan bulgular ile örtüşmektedir.

Benzer şekilde; Oral ve McGivney (2014) tarafından kaleme alınan *Türkiye’de eğitim sisteminde eşitlik ve akademik başarı* başlıklı araştırma raporunda, eğitim sürecinde hangi grupların dezavantajlı oldukları ve dezavantajın hangi boyutlarıyla öğrenciyi etkilediği sorgulanmıştır. Çalışma sonucunda, akademik başarı ile sosyo-ekonomik düzey arasında güçlü bir ilişki bulunduğu belirlenmiş ve kaliteli eğitime erişim konusunda gelir grupları arasında önemli farklılıklar olduğu saptanmıştır. Bakış, Levent, İnel ve Polat (2009) tarafından yapılan araştırmada rapor edilen sonuçlar da bu çalışmadan elde edilen bulgular ile aynı doğrultudadır. Bakış ve diğerleri (2009) Türkiye’de eğitimin belirleyicilerini incelemişler ve araştırma sonucunda gelir düşüklüğünün özellikle zorunlu eğitim sonrasındaki eğitim süreçlerine katılımı başta bir rol üstlendiğini ortaya koymuşlardır. Bakış ve diğerlerine (2009) göre, düşük gelirli ailelerde ebeveynlerin yanı sıra çocukların da işgücü piyasasına girmek zorunda kalmaları, çocukların eğitimden erken yaşta uzaklaşmalarına sebebiyet vermekte ve bu durum eğitimi gelir düzeyinin bir fonksiyonu haline getirmektedir. Aslankurt (2013), *Eğitimde Kuşaklararası Hareketlilik: Fırsat Eşitliğinde Türkiye Nerede?* başlıklı raporunda OECD ülkelerindeki 15 yaşındaki öğrencilerin PISA sınavlarındaki başarı-

Tablo 7. Eğitimde fırsat eşitsizliğine neden olabilen değişkenlere ilişkin dönüştürülmüş gözlenen oranlar, dönüştürülmüş beklenen oranlar ve farklar matrisleri.

	U1	U2	U3	U4	U5	U6	U7	U8	U9	U10	U11
Dönüştürülmüş gözlenen oranlar matrisi	U1										
	U2	34.94									
	U3	52.89	64.45								
	U4	35.73	45.80	25.62							
	U5	51.59	62.31	44.03	62.03						
	U6	45.69	58.63	35.24	56.48	37.29					
	U7	43.85	55.12	34.33	53.79	36.51	43.39				
	U8	25.92	33.89	5.23	34.14	19.46	19.91	25.48			
	U9	32.20	42.19	22.06	41.96	24.73	27.76	32.14	54.57		
	U10	39.47	50.42	27.28	49.60	31.69	37.47	40.16	61.68	53.25	
	U11	48.68	60.00	40.28	58.76	41.67	48.39	50.01	70.00	63.22	55.00
Dönüştürülmüş beklenen oranlar matrisi	U1										
	U2	34.20									
	U3	54.82	64.90								
	U4	34.94	45.80	25.70							
	U5	52.53	62.80	42.65	62.10						
	U6	46.78	57.48	36.87	56.79	39.23					
	U7	44.08	54.94	34.27	54.21	36.57	42.30				
	U8	24.04	33.96	5.13	33.21	5.62	22.55	24.80			
	U9	29.47	39.99	20.96	39.23	22.95	27.90	30.33	51.18		
	U10	39.11	50.07	29.60	49.31	31.82	37.41	40.05	60.80	54.94	
	U11	49.49	60.07	39.58	59.34	41.96	47.75	50.42	69.64	64.52	55.24
Farklar matrisi	U1										
	U2	0.740									
	U3	-1.930	-0.450								
	U4	0.790	0.000	-0.080							
	U5	-0.940	-0.490	1.380	-0.070						
	U6	-1.090	1.150	-1.630	-0.310	-1.940					
	U7	-0.230	0.180	0.060	-0.420	-0.060	1.090				
	U8	1.880	-0.070	0.100	0.930	13.840	-2.640	0.680			
	U9	2.730	2.200	1.100	2.730	1.780	-0.140	1.810	3.390		
	U10	0.360	0.350	-2.320	0.290	-0.130	0.060	0.110	0.880	-1.690	
	U11	-0.810	-0.070	0.700	-0.580	-0.290	0.640	-0.410	0.360	-1.300	-0.240

larına dayanarak Türkiye’deki eğitim sistemini; *düşük kalite-yüksek eşitsizlik* ikilisiyle tanımlamıştır. Aslankurt (2013), yüksek gelir seviyesindeki ailelerin eğitim hizmetlerine (özel okul, özel ders, kurs vb.) daha fazla yatırım yapabilmelerinin özellikle rekabetin oldukça yüksek olduğu lise ve üniversite giriş sınavlarında fırsat eşitsizliğine yol açtığını belirtep sosyo-ekonomik düzeyin eğitimde fırsat eşitliği üzerindeki etkisini örneklendirmiştir. Tezcan’ın (1997) ekonomik yeterlikleri yüksek olan öğrencilerin eğitim kaynaklarına daha çabuk ve

sorunsuz ulaşabildiği şeklindeki açıklamaları da bu araştırma-daki akademisyen görüşleri ile paralellik taşımaktadır.

Çalışmadan elde edilen bulgulara göre, eğitimde fırsat eşitsizliğine yol açan en önemli ikinci faktör “*yerleşim birimi (kırkent)*” değişkenidir. Yerleşim birimi, birçok açıdan sosyo-ekonomik düzey ile kesişmektedir. Gelir kaynaklarının yetersizliği ve düzensizliğinden dolayı kırsal alanda yoksulluk riski kentlere göre daha yüksek olabilmektedir (Devlet Planlama Teşkilatı)



tı, 2006). Bu durum, akademisyenlerin yerleşim birimini eğitimde fırsat eşitsizliğine neden olabilen faktörler içinde sosyo-ekonomik düzeyin hemen arkasında bir sıraya koymalarının açıklaması olabilir. Yerleşim biriminin sosyo-ekonomik düzey ile iç içe olan etki düzeyi, öğrencilere sunulan burs ve yurt olanaklarına da yansımaktadır. Örneğin, farklı kurum ve kuruluşlar tarafından yurt ve burs hizmetlerinden yararlanma konusunda kırsal kesimden gelen yükseköğretim öğrencilerine öncelik tanınmakta ve bu şekilde yerleşim birimi değişkeninden kaynaklanan fırsat eşitsizliklerinin önüne geçilmeye çalışılmaktadır. Kırsal alanda yerleşim yerlerinin dağınık ve ulaşım imkanlarının kısıtlı olmasının bu yerleşim birimlerine yeterli eğitim hizmetlerinin ulaştırılmasında yarattığı sorunlar (Kala, 2011), kırsal yerleşimlerde çoğunlukla mesleğe yeni başlayan ve buna bağlı olarak yeterince deneyimi olmayan öğretmenlerin görev yapıyor olması (Akbey, 2006) eğitimde kır-kent ayırımından kaynaklı fırsat eşitsizliklerinin nedenleri arasında sayılabilecek diğer unsurlardır. Yerleşim biriminin fırsat eşitsizliğine neden olan faktörler arasında üst sıralarda yer alması, alan yazındaki araştırmalar ile uyumludur. Örneğin; Büyükoztürk (1992), *Türkiye'de Nüfus ve Eğitimde Fırsat Eşitsizliği* adlı araştırmasında; kent nüfusunun kır nüfusuna, kalkınmış bölgelerin ve illerin geri kalmış bölgelere ve illere kıyasla eğitim hizmetlerinden daha fazla yararlandığını ortaya koymuştur. Oral ve McGivney (2014), eğitimde eşitlik içerikli raporlarında okullaşma verilerini kır-kent ve bölgelere göre incelemiş ve 2012-2013 eğitim-öğretim yılı itibarıyla özellikle ortaöğretim çağındaki ve kırsal bölgede yaşayan gençlerin okullaşma oranlarının daha düşük olduğu sonucuna varmıştır.

Çalışmada ulaşılan sonuçlara göre; eğitimde fırsat eşitsizliğine yol açabilen faktörler akademisyenlerin perspektifinden incelendiğinde ebeveyn özellikleri (ailenin eğitim durumu, meslek, aile yapısı, annenin tek ebeveyn olması) üçüncü sırada yer almıştır. Anne ile babanın eğitim ve istihdam olanakları ailenin sosyo-ekonomik düzeyi ile doğrudan ilişkilidir. Bu bakımdan ebeveyn özelliklerinin eğitimde fırsat eşitsizliğine yol açan faktörler arasında sosyo-ekonomik düzey değişkenine oldukça yakın bir sırada yer alması beklenen bir durum olarak ifade edilebilir. Araştırma bulgularına paralel biçimde eğitimde fırsat eşitliği ile ilgili raporlarda da ebeveyn özellikleri çocukların okula gitme oranlarını ve aldıkları eğitimin kalitesini etkileyen temel bir faktör olarak karşımıza çıkmaktadır. Düşkün (2016), Türkiye'de kapsayıcı eğitime ilişkin durumu ortaöğretim düzeyinde analiz ettiği çalışmada, annenin ve babanın eğitim durumlarının okullaşma üzerinde kayda değer bir etkisinin olduğu sonucuna ulaşmıştır. Uluslararası sınavlarda öğrencilerin akademik başarılarını etkileyen faktörlerin incelendiği araştırmalardan elde edilen sonuçlar da ebeveyn özelliklerinin eğitimde fırsat eşitsizliğine yol açabilen önemli bir değişken oldu-

ğu yönündeki akademisyen görüşlerini destekler niteliktedir. Ergüder (2009) ile Dinçer ve Uysal-Kolaşın (2009) PISA verileri üzerinden Türkiye'de öğrenci başarısında eşitsizliğin nedenlerini incelemek amacıyla gerçekleştirdikleri analizlerde, ebeveynlerin eğitim ve istihdam durumlarının öğrencilerin okuma, fen ve matematik başarıları üzerinde anlamlı bir etkiye sahip olduğunu saptamışlardır.

Çalışmada ulaşılan bulgulara göre engel durumu eğitimde fırsat eşitsizliğine yol açan değişkenler arasında dördüncü sırada yer bulmuştur. Eğitim ortamlarının engeli olan bireylere uygun biçimde düzenlenmesiyle ilgili eksikler (Düşkün, 2016), velilerin bir kısmının devletin sağladığı haklardan ve hizmetlerden haberdar olmaması, bazı kurumlardaki okul müdürlerinin ve öğretmenlerin engelli öğrencileri kabul etmemeleri ve kaynaştırma uygulamasında yaşanan sorunlar (Ergüder, 2016) bu değişkenin eğitimde fırsat eşitsizliğine yol açan faktörler arasında üst sıralarda yer almasına kaynaklık etmiş olabilir. Daha açık bir anlatımla; engel durumunun eğitimde fırsat eşitliğinin sağlanamamasına sebep olan faktörler arasında ön plana çıkan bir değişken olarak görülmesi, Türkiye'de engelli bireylerin eğitim haklarına ilişkin teorik söylemlerin uygulamada tam olarak karşılığını bulamaması (Şişman, 2014) ile açıklanabilir. Nitekim Oral ve McGivney (2014) tarafından yayımlanan raporda da; Türkiye'de nüfusun %12.29'unu oluşturan engelli bireylerin eğitime erişimde göz ardı edilemeyecek çeşitli zorluklarla karşılaştıklarına ve söz konusu zorlukların eğitim kademesi yükseldikçe eğitime erişimi engelli bireyler için daha da sınırlı hale getirdiğine dikkat çekilmiştir.

Eğitimde fırsat eşitsizliğine neden olan faktörler sıralamasında engel durumu değişkenini, coğrafi bölge değişkeni takip etmiştir. Bu bulgu, çalışmadaki akademisyenlerin eğitim imkanlarından yararlanma konusunda Türkiye'deki coğrafi bölgeler arasında henüz tam anlamıyla bir eşitliğin sağlanamadığı görüşünde olduklarını göstermektedir. Eğitimde fırsat eşitsizliğinin en öncelikli nedenleri olarak görülen sosyo-ekonomik düzey ile yerleşim birimi değişkenleri açısından Türkiye'nin coğrafi bölgeleri arasında gözlenen farklılıklar, yaşanan coğrafi bölgeyi eğitimde fırsat eşitsizliğine yol açan önemli bir faktör durumuna getirmiş olabilir. Türkiye'de bölgesel gelir dağılımı açısından son sıralarda yer alan Doğu ve Güneydoğu Anadolu bölgelerinin (Alaeddinoğlu, 2008) eğitim başarısı açısından da son sıralarda bulunmaları (Dinçer ve Uysal-Kolaşın, 2009; Gök, 2004) bu düşüncüyü doğrulamaktadır. Ayrıca, ülkenin doğusunda kalan bölgelerde batı bölgelerine göre derslik başına düşen öğrenci sayısının daha fazla (Koyuncu, 2016) ve öğretmen ile bina araç-gereç yetersizliklerinin daha belirgin oluşu (İçer, 1997) coğrafi bölgenin eğitimde fırsat eşitsizliğini artıran bir değişken olarak görülmesi sonucunu doğurmuş olabilir.

Eğitimde fırsat eşitliğinin sağlanmasının ötündeki engeller arasında ana dil değişkeni altıncı sırada yer almıştır. Bu sonuç; sosyo-ekonomik düzey, yerleşim birimi, ebeveyn özellikleri, engel durumu ve coğrafi bölge değişkenleri kadar olmasa da ana dilin de akademisyenlerce eğitimde fırsat eşitliğinin sağlanması üzerinde negatif etkiler oluşturabilen bir değişken olarak görüldüğünü yansıtmaktadır. Söz konusu negatif etki, eğitim hizmetlerine erişim ile ulaşılan eğitim hizmetlerinin niteliğinden çok, ana dili Türkçe olmayan çocukların okulda yaşadıkları öğrenme zorluğu (Oral ve McGivney, 2014) ile ilişkili olması açısından çalışma kapsamında ele alınan diğer değişkenlerden ayrılmaktadır. Farklı dillerin konuşulduğu diğer tüm toplumlarda olduğu gibi Türkiye’de de ana dil farklılıklarının eğitimde fırsat eşitsizliğine yol açabildiği alan yazındaki çeşitli araştırmalarda (Düşkün, 2016; Kaya, 2015; Tezcan, 1997) ortaya konulmuştur.

Çalışmada, cinsiyet değişkeninin önem sırası bakımından eğitimde fırsat eşitsizliğine yol açan faktörler arasında yedinci sırada olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuca dayanarak, Türkiye’de yakın zamanda kız çocuklarının okullaşma oranını artırmak amacıyla hayata geçirilen projelerle (haydi kızlar okula, eğitime %100 destek vb.) ilkököl ve ortaokul düzeyinde cinsiyete dayalı eşitsizliğin önemli ölçüde aşılmış olmasının (Oral ve McGivney, 2014), akademisyen görüşlerine yansıdığını söylemek mümkündür. Çünkü çalışmadan elde edilen ölçek değerlerinden anlaşıldığı üzere, akademisyenler cinsiyetin eğitimde fırsat eşitsizliğine yol açma potansiyelini sosyo-ekonomik düzey, yerleşim birimi, ebeveyn özellikleri, coğrafi bölge gibi birçok faktöre göre daha düşük bulmuştur. Buna karşın ailedeki çocuk sayısı, sahip olunan teknolojik imkanlar, din ve inanç ile etnik köken değişkenlerine kıyasla cinsiyetin daha yüksek bir ölçek değerine sahip olduğu belirlenmiştir. Akademisyenlerin cinsiyeti söz konusu dört değişkene göre daha üst bir sıraya koyması, Ergüder’in (2009) kız çocuklarının eğitim hizmetlerinden yararlanma konusundaki bazı dezavantajlarının devam ettiğine yönelik açıklamaları ile benzerdir. Ergüder (2009) kıır-kent ayrımı ile aile gelirinin kız ve erkek çocuklarının eğitimi üzerindeki etkisinin aynı oranda olmadığını ve bu değişken ile ilgili olarak ilkököl ve ortaokul düzeyinde aşılmaya başlanan sorunların daha sonraki eğitim kademelerinde sürdüğünü dile getirmiştir. Bu noktada, çalışma grubunun büyük ölçüde Doğu ve Güneydoğu Anadolu Bölgeleri’ndeki akademisyenlerden oluşmasının cinsiyet değişkeni için hesaplanan ölçek değerini etkilemiş olabileceği de gözden kaçırılmamalıdır. Çalışma grubundaki akademisyenler bu bölgelerde benimsenen geleneksel değer yargılarının, kültürel kabullerin ve daha düşük olan ekonomik gelirin kızların eğitime katılma oranlarını düşürdüğünü (Gök, 2004) daha yakından gözlemlemiş ve bunun bir sonucu olarak cinsiyet-

ti ailedeki çocuk sayısı, sahip olunan teknolojik imkanlar, din ve inanç ile etnik köken değişkenlerine göre daha öncelikli bir sıraya yerleştirmiş olabilirler.

Ailedeki çocuk sayısı, çalışma grubundaki akademisyenler tarafından bireylerin eğitim hizmetlerinden yararlanma konusunda eşit fırsatlara sahip olmalarını güçleştiren değişkenler arasında sekizinci sıraya yerleştirilmiştir. Ailedeki çocuk sayısı; ailenin sosyo-ekonomik düzeyi, ebeveynlerin özellikleri, yerleşim birimi ve yaşanan coğrafi bölge ile ilişkili bir değişkendir. Dolayısıyla akademisyenlerin ailedeki çocuk sayısına son sıralarda yer vermesi, bu değişkenin çalışmaya dahil edilen diğer faktörlerden önemli ölçüde etkilenmesiyle açıklanabilir. Şöyle ki, sosyo-ekonomik düzeyi yüksek olan ailelerde çocuk sayısının fazla olması çocukların aldığı eğitim hizmetlerinin niteliğini ve her bir çocuğun eğitimine ayrılan bütçeyi genellikle değiştirmemektedir. Öte yandan düşük gelirli ailelerde çocuk sayısının fazla olması, her bir çocuğun eğitimi için ayrılan bütçeyi azaltabilmekte ve çocuğun aldığı eğitimin niteliğini düşürebilmektedir. Yani ailedeki çocuk sayısının eğitimde fırsat eşitsizliğine yol açan bir faktör olup olmamasında sosyo-ekonomik düzey etkili bir rol üstlenebilmektedir. Benzer şekilde, kalabalık ailelerde eğitim hizmetlerinden yararlanma konusunda dezavantajlı hale gelen bireyler genellikle kız çocuklar olduğundan (Oral ve McGivney, 2014) yaşanan bu durum ailedeki çocuk sayısından çok cinsiyet değişkeni ile açıklanmaktadır. Tüm bu hususların ailedeki çocuk sayısının eğitimde fırsat eşitsizliği üzerinde diğer birçok değişkene göre daha az etkili bir faktör olarak görülmesine açıklık getirdiği düşünülmektedir. Diğer bir deyişle, sosyo-ekonomik düzey, cinsiyet ve coğrafi bölge gibi değişkenlerle bir arada ele alınmamış olsaydı ailedeki çocuk sayısının daha üst bir sıraya olması beklenebilirdi. Ancak çalışmada, ailedeki çocuk sayısı bu değişken ile ilişkili olan diğer uyarıcılarla birlikte ele alındığından, akademisyenler ailedeki çocuk sayısını değerlendirirken sosyo-ekonomik düzey, cinsiyet ve coğrafi bölge gibi faktörlerin etkisini hariç tutmuş olabilir. Bu sebeple, ailedeki çocuk sayısının eğitimde fırsat eşitsizliğine yol açabilen faktörler arasında alt sıralara kaydığı söylenebilir.

Sahip olunan teknolojik imkanlar, eğitimde fırsat eşitliğinin sağlanmasında önceliği diğer sekiz değişkene göre daha düşük olan bir faktör olarak görülmüş ve dokuzuncu sırada yer bulmuştur. Teknolojik olanaklar ile akademik başarı arasında pozitif bir ilişki bulunmaktadır. Buna bağlı olarak yeterli teknolojik imkanı bulunmayan bireyler başarıya ulaşma konusunda dezavantajlı konuma gelebilmektedir (Ferreira ve Gignoux, 2010; Kaya, 2015). Ancak ailedeki çocuk sayısı faktöründe olduğu gibi teknolojik imkanlar faktörü de sosyo-ekonomik düzey ile yakından ilişkili olduğundan, sosyo-ekonomik düzey değişkeninin etkisi hesaba katıldıktan sonra sahip olunan teknolojik im-



kanların eğitimde fırsat eşitsizliği üzerindeki etkisi azalmış ve bu nedenle ilgili değişken çalışmadaki akademisyenler tarafından son sıralarda konumlandırılmış olabilir.

Çalışmada en küçük ölçek değerlerine sahip olan değişkenlerin din ve inanç ile etnik köken olduğu tespit edilmiştir. Bu sonuç, çalışmaya katılan akademisyenlerin araştırmadaki diğer değişkenlerle kıyasladıklarında din ve inanç ile etnik kökeni eğitimde fırsat eşitliğinin sağlanabilmesi için öncelikli biçimde ele alınması gereken değişkenler olarak görmediği anlamına gelmektedir. Akademisyenlere ait bu görüş, eğitimde fırsat eşitsizliği hakkında Kaya (2015) tarafından hazırlanan rapordan farklıdır. Kaya (2015) *Türkiye Eğitim Sisteminde Renk, Etnik Köken, Dil, Din ve İnanç Temelli Ayrımcılık* isimli raporunda, öğrencilerin dini, inancı, mezhebi ve etnik kökeni gibi özellikleri nedeniyle eğitim sürecinde benzer durumdaki akranlarının göreceği muameleden daha az elverişli bir muamele görebildiğine değinmiştir. Dolayısıyla araştırma bulguları ile alan yazındaki çalışmalar bir arada ele alındığında Türkiye'de farklı etnik kökenden gelen ya da dini inançları farklı olan gruplar arasında eğitim hizmetlerinden yararlanma konusunda daha avantajlı ya da dezavantajlı olarak nitelendirilebilecek grupların bulunmadığını söylemek yerine; din ve inanç ile etnik kökenin eğitimde fırsat eşitliğinin sağlanabilmesi noktasında araştırmadaki diğer değişkenler kadar öncelikli görülmediği çıkarımına varmak daha doğru bir yaklaşım olacaktır.

Sonuç, Sınırlılıklar ve İleri Araştırma Önerileri

Araştırma grubundaki akademisyenler, sosyo-ekonomik düzeyi Türkiye'de eğitimde fırsat eşitsizliğine yol açan en önemli değişken olarak görmüşlerdir. Bunu sırasıyla; yerleşim birimi (kır-kent), ebeveyn özellikleri, engel durumu, coğrafi bölge, ana dil, cinsiyet, ailedeki çocuk sayısı, sahip olunan teknolojik imkanlar, din ve inanç ile son sırada etnik köken değişkenleri izlemiştir. Türkiye'de eğitimde fırsat eşitsizliğine neden olabilen faktörlerin sıralaması hakkında katılımcıların görüşlerini ve farkındalık düzeylerini yansıtmaları bakımından araştırmada ulaşılan bulguların alan yazına katkı sağlayabileceği düşünülmektedir. Ancak öncelik sırası kişinin içinde bulunduğu sosyal, ekonomik ve politik koşullara göre değişebileceğinden, araştırma sonuçlarının çalışmaya dahil olan akademisyenlerin konu hakkındaki görüşlerinden öteye geçmesi olanaklı değildir. Türkiye'de eğitimde fırsat eşitsizliği hakkında herhangi bir yargıya varabilmek için ise konuyla ilgili daha geniş ve heterojen örneklemeler üzerinde nitel ve nicel araştırma yöntemlerinin bir arada kullanıldığı çalışmaların yapılması oldukça önemlidir. Ayrıca eğitimin en önemli paydaşlarından birinin öğretmenler olduğu göz önüne alındığında bu tür bir araştırmanın öğretmen görüşlerine dayalı olarak da yapılması konu ile ilgili ikinci bir araştırma önerisi olabilir.

Kaynaklar

- Adem, M. (1980). Kadın eğitiminde eşitsizlik. *Eğitim ve Bilim*, 4(24), 10–15.
- Alaeddinoğlu, F. (2008). Doğu ve Güneydoğu Anadolu Bölgeleri'nde var olan sosyo-ekonomik ve sosyo-kültürel sorunların aşılmasında bir araç: Kültür ve doğa temelli turizm. *Ankara Üniversitesi Türkiye Coğrafyası Araştırma ve Uygulama Merkezi (TÜCAUM) V. Ulusal Coğrafya Sempozyumu*, 16-17 Ekim 2008, Ankara.
- Akbey, S. (2006). *Güneydoğu Anadolu Bölgesi'nin eğitimde fırsat eşitliği açısından değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Dicle Üniversitesi, Diyarbakır.
- Aslankurt, B. (2013). *Eğitimde kuşaklararası hareketlilik: Fırsat eşitliğinde Türkiye nerede?* Ankara: Türkiye Ekonomi Politikaları Araştırma Vakfı (TEPAV). 15 Nisan 2017 tarihinde <http://www.tepav.org.tr/upload/files/13584237342.Egitimde_Kusaklararasi_Hareketlilik_Firsat_Esitliginde_Turkiye_Nerede.pdf> adresinden erişildi.
- Bakış, O., Levent, H., İnsel, A. ve Polat, S. (2009). *Türkiye'de eğitime erişimin belirleyicileri*. Eğitim Reformu Girişimi. İstanbul: Sabancı Üniversitesi. 18 Nisan 2017 tarihinde <<http://www.egitimreformugirisimi.org/wpcontent/uploads/2017/03/TurkiyedeEgitimeErisiminBelirleyicileri-1.pdf>> adresinden erişildi.
- Besiri, A. (2009). Yoksulluk ekseninde engellilerin eğitimi. *Türkiye Barolar Birliği (TBB) Dergisi*, 83, 353–374.
- Buluç, B. (1997). İlköğretim ikinci kademe okullarda eğitimde fırsat ve imkân eşitliği. *Eğitim Yönetimi Dergisi*, 3(1), 11–21.
- Buz, S. ve Akbulut, A. (2015). Ortopedik engelli kadınlar: Toplumsal cinsiyet çerçevesinde bir çalışma. *İğdır Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 7, 25–45.
- Büyükköztürk, Ş. (1992). *Türkiye'de nüfus ve eğitimde fırsat eşitsizliği*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Canöz, T. (2014). *Türkiye'de 2003–2013 yılları arasında uygulanan eğitim politikalarının eğitimde fırsat eşitliği bakımından analizi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Fatih Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Devlet Planlama Teşkilatı (2006). *Ulusal kırsal kalkınma stratejisi*. Ankara: Türkiye Cumhuriyeti Başbakanlık Devlet Planlama Teşkilatı. 26 Ocak 2018 tarihinde <<http://kkp.tarim.gov.tr/>> adresinden erişildi.
- Dinçer, M. A. ve Uysal, G. (2010). The determinants of student achievement in Turkey. *International Journal of Educational Development*, 30(6), 592–598.
- Dinçer, M. A. ve Uysal-Kolaşın, G. (2009). *Türkiye'de öğrenci başarısızlığında eşitsizliğin belirleyicileri*. Eğitim Reformu Girişimi. İstanbul: Sabancı Üniversitesi. 20 Nisan 2017 tarihinde <<http://www.egitimreformugirisimi.org/yayin/turkiyede-ogrenci-basarisinda-esitsizligin-belirleyicileri/>> adresinden erişildi.
- Düşkün, Y. (2016). *Türkiye'de ortaöğretimde kapsayıcı eğitim durum analizi*. Eğitim Reformu Girişimi. İstanbul: İmak Ofset. 18 Nisan 2017 tarihinde <http://www.egitimreformugirisimi.org/wpcontent/uploads/2017/03/ERG_KapsayiciEgitim_DurumAnalizi.pdf> adresinden erişildi.
- Ergüder, Ü. (2009). *Eğitimde eşitlik politika analizi ve öneriler*. Eğitim Reformu Girişimi. İstanbul: Sabancı Üniversitesi. 19 Nisan 2017 tarihinde <http://www.egitimreformugirisimi.org/wpcontent/uploads/2017/03/Egitimde_Esitlik_Politika_Analizi_ve_Oneriler_1.pdf> adresinden erişildi.
- Ergüder, Ü. (2016). *Eğitim izleme raporu 2015–16*. Eğitim Reformu Girişimi. İstanbul: Sabancı Üniversitesi. 19 Nisan 2017 tarihinde <<http://www.egitimreformugirisimi.org/egitim-izleme-raporu-2015-16/>> adresinden erişildi.

- Ferreira, F. H. G. ve Gignoux, J. (2010). *Eğitimde fırsat eşitsizliği: Türkiye örneği*. Türkiye Cumhuriyeti DPT ve Dünya Bankası Refah ve Sosyal Politika Analitik Çalışma Programı, Çalışma Raporu 4. Ankara. 20 Nisan 2017 tarihinde <<https://abdigm.meb.gov.tr/projeler/ois/egitim/006.pdf>> adresinden erişildi.
- Gök, F. (2004). Eğitim hakkı: Türkiye gerçeği. *XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı*, 6–9 Temmuz 2004, Malatya.
- Güner, H., Çelebi, N., Taşçı-Kaya, G. ve Korumaz, M. (2014). Neoliberal eğitim politikaları ve eğitimde fırsat eşitliği bağlamında uluslararası sınavların (PISA, TIMSS ve PIRLS) analizi. *Tarih Kültür ve Sanat Araştırmaları Dergisi*, 3(3), 33–75.
- İçer, M. (1997). *Türkiye’de eğitim sisteminin genel amaçları ve temel eğitim ilkelerinin değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, İnönü Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Malatya.
- Kala, H. (2011). *Kentlerin az gelişmiş bölgelerinde eğitim durumu ve sivil toplum kuruluşlarının yapmış olduğu faaliyetler: Okuma salonları Mamak örneği*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Kırıkkale üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kırıkkale.
- Kandemir, O. ve Kaya, F. (2010). Gelir dağılımının yükseköğretimde fırsat eşitliğine etkisi: Türkiye’de özel üniversite gerçeği. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 18(2), 557–566.
- Kaya, A. ve Aksu, B. (2009). Fırsat ve olanak eşitliğinin sağlanmasında bir adım olarak taşınmalı eğitim. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 8(27), 177–189.
- Kaya, N. (2015). *Türkiye eğitim sisteminde renk, etnik köken, dil, din ve inanç temelli ayrımcılık*. Tarih Vakfı, Uluslararası Azınlık Hakları Grubu (MRG). İstanbul: G. M. Matbaacılık. 19 Nisan 2017 tarihinde <<http://minorityrights.org/wp-content/uploads/2015/10/Turkey-report-Turkish.pdf>> adresinden erişildi.
- Koyuncu, F. (2016). *Eğitim izleme raporu 2015–16: “Öğretmenler” arka plan raporu*. Eğitim Reformu Girişimi. 20 Nisan 2017 tarihinde <http://www.egitimreformugirisimi.org/wpcontent/uploads/2017/03/EIR201516_ArkaPlanRaporu_Ogretmenler_FK.pdf> adresinden erişildi.
- Malkoç-Yaşar, M. (2014). *Sosyo-ekonomik açıdan eğitimde fırsat eşitliği: Giresun örneği*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Giresun Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Giresun.
- Mercik, V. (2015). *Eğitimde fırsat eşitliği, toplumsal genel başarı ve adalet ilişkisi: PISA projesi kapsamında Finlandiya ve Türkiye deneyimlerinin karşılaştırılması*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Balıkesir Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Balıkesir.
- Nartgün, Z. (2006). Öğretmenlik meslek bilgisi derslerinin önem düzeyinin ikili karşılaştırmalarla ölçeklenmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(2), 161–176.
- Oral, I. ve McGivney, E. J. (2014). *Türkiye eğitim sisteminde eşitlik ve akademik başarı araştırma raporu ve analiz*. Eğitim Reformu Girişimi. İstanbul: Sabancı Üniversitesi. 20 Nisan 2017 tarihinde <<http://www.egitimreformugirisimi.org/turkiye-egitim-sisteminde-esitlik-ve-akademik-basari/>> adresinden erişildi.
- Özden, Y. (1997). Üniversiteye girişte fırsat eşitsizliğini giderme çalışmaları (ABD örneği). *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 3(4), 515–526.
- Petek, H. ve Önder, E. (2015). Ortaokulların fırsat ve imkân eşitliği açısından değerlendirilmesi (Burdur il örneği). *International Journal of Social Sciences and Education Research*, 1(3), 1098–1114.
- Sarıer, Y. (2010). Ortaöğretime giriş sınavları (OKS-SBS) ve PISA sonuçları ışığında eğitimde fırsat eşitliğinin değerlendirilmesi. *Abi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(3), 107–129.
- Sevilla, C. G., Ochave, J. A., Punsalan, T. G., Regala, B. P., and Uriarte, G. (1992). *Research methods*. Philippine: Rex Book Store.
- Şişman, Y. (2014). Engelliler açısından eşitlik, ayrımcılık ve eğitim hakkı. *Sosyal Politika Çalışmaları Dergisi*, 14(32), 56–85.
- Tanman, S. (2008). *İlköğretim okulları ikinci kademesinde eğitimde fırsat eşitsizliği*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Süleyman Demirel Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Isparta.
- Taşkın-Alp, Y. (2016). *Öğrenciler ve eğitime erişim arka plan raporu*. Eğitim Reformu Girişimi. 20 Nisan 2017 tarihinde <http://www.egitimreformugirisimi.org/wpcontent/uploads/2017/03/EIR201516_ArkaPlanRaporu_OgrencilerveEgitimeErisim_YTA_0.pdf> adresinden erişildi.
- Tezcan, M. (1997). *Eğitim sosyolojisi*. Ankara: Zirve Ofset.
- Turgut, M. F. ve Baykul, Y. (1992). *Ölçekleme teknikleri*. Ankara: ÖSYM Yayınları.
- Türkmen, F. (2002). *Eğitimin ekonomik ve sosyal faydaları ve Türkiye’de eğitim-ekonomik büyüme ilişkisinin araştırılması*. DPT Uzmanlık Tezi. Yayın No: DPT: 2665. Ankara: Sosyal Sektörler ve Koordinasyon Genel Müdürlüğü.
- Ünal, I. (1996). *Eğitim ve yetiştirme ekonomisi*. Ankara: Epar Yayınları.
- Yılmaz, N. ve Doğan, N. (2015). İlköğretim matematik öğretmen adaylarının meslek tercihlerini etkileyen faktörler: Hacettepe Üniversitesi örneği. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15(1), 405–421.