



# Risk Altındaki Çocukların Eğitim Hakkına Erişiminin İzlenmesi

İzmir, 2020

Bu yayın Sürdürülebilir Kalkınma ve Girişimcilik Derneği ve İzmir Çocuk Çalışmaları Ağı sorumluluğu altında hazırlanmıştır.

## GİRİŞ

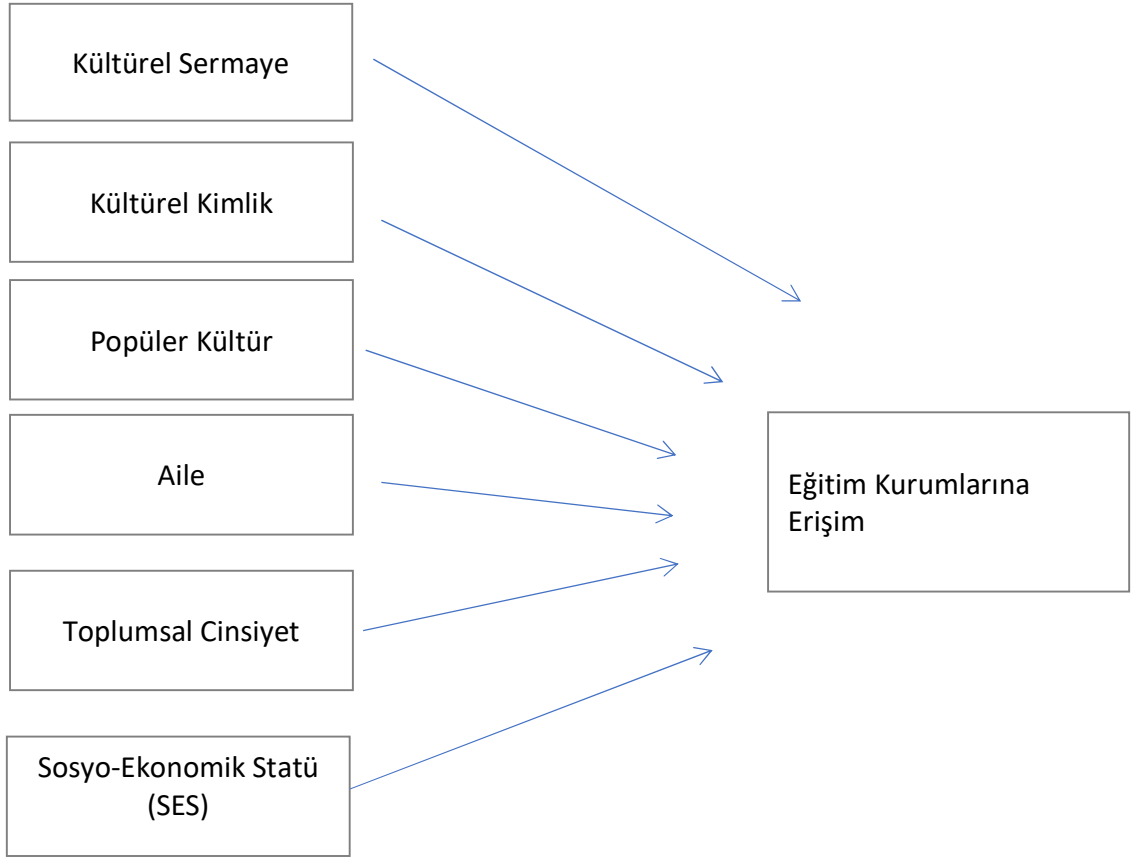
Eğitim, tanım itibarı ile toplumda belirli yeteneklerin bireylere kazandırılmasını sağlayan bir kurumdur. Çocuk ve gençlerin topluma katılabilmeleri için gerekli dil öğrenme, konuşma ve yazma, belirli bilişsel yeteneklere sahip olma eğitim kurumu aracılığı ile gerçekleşir. Modernleşme, bir yandan kitlesel eğitimi ortaya çıkarmış diğer yandan kurumların uzmanlaşarak toplumun ihtiyacına göre yeteneklere sahip kişilere eğitim verilmesini sağlamıştır. Feodal toplumun tersine modern toplumda herkesin temel eğitim süreçlerine erişim hakkına sahip olması oldukça önemli olmuş ve demokratik kurumlar bu erişimi kolaylaştırmıştır. Sanayileşme süreci ile beraber, çok farklı uzmanlaşmış alanlarda yetenek ve meslek sahibi insanlara olan ihtiyaç 'eğitim kurumlarına erişim' sorunsalını sürekli gündemde tutmuştur, çünkü eğitim kurumu belirli hizmetleri sunmasının yanında kişilerin son derece güçsüz hale gelmesinin önemli bir parçası olabilecek kadar hayati bir öneme sahiptir.

Türkiye'de eğitim kurumu modernleşme sürecinin olmazsa olmaz bir parçası olarak oldukça öne çıkmış bir kurumdur. Osmanlı İmparatorluğu'nda Batılı modern kurumlar arasında en fazla model alınan kurum eğitim kurumu olmuştur. Türkiye Cumhuriyeti'nin ilan edilmesinden sonra kültürel alanda yapılan dönüşümlerin bir parçası olarak kurulan okullar ile kitlesel eğitim ile tüm yurttaşlara eğitim verme, okullaşma atılımları ve Köy Enstitüleri'nin kurulması öne çıkan örnekler arasında yer alır. 1980'lere kadar büyük ölçüde devlet kurumlarının güdümünde olan eğitimsel pratikler, özellikle neo-liberal politikaların hayata geçirilmesi ile özelleştirilmiş ve eğitim hakkı, yurttaşlık ve eşit haklar alanının dışında bir alana taşınarak sınıfsal ayrıcalıklar alanının parçası olarak göze çarpmaya başlamıştır. Özelleşme ve özel okulların meşruiyetinin artmasına eşlik eden diğer kültürel süreçler de (eğitimin dinselleşmesi, kimlik siyaseti tartışmaları) okullaşma olgusu gibi temel eğitimsel süreçleri etkilemeye başlamıştır. Dolayısıyla, eğitim kurumlarına erişme olgusu, eğitim bilimleri, sosyoloji, ve tarih gibi disiplinler tarafından sosyal bilimsel bir sorun olarak tanımlanmaya ve araştırılmaya başlanmıştır.

Bu bağlamda, İzmir Ekonomi Üniversitesi, 2019-2020 eğitim öğretim yılında Sosyoloji Bölümü 4. Sınıf öğrencileri ile birlikte yapılan bu çalışma, "eğitime erişimin önündeki engeller" konusunun ilgili literatürde araştırılma biçimlerini tanımlamaya çalışan bir sosyolojik olarak araştırma olarak kabul edilebilir. Covid-19 nedeniyle başlayan pandemi kısıtları ile bağıntı olarak, saha araştırması yapılamayan bu çalışmanın temel metodolojik odak noktası, eğitim kurumlarına erişimin önündeki engeller konusu ile ilgili temel değişkenler çerçevesinde Türkiye ve dünyayı kapsayacak bir meta analiz yapmaktır. Meta analiz, sosyal bilimlerde kullanılan nitel yöntemlerden biridir ve kavramsal olarak bir konunun tarihsel süreç içinde tarif edilme ve değerlendirilme biçimlerine bakmamızı sağlar. Diğer bir deyişle, meta analiz, herhangi bir sosyal olgunun sosyal bilimciler tarafından hangi sorunlar etrafında ele alındığını araştırmayı gerekli kılar. Tarihsel süreç içinde belirli sorunlar belirli kavramlar ile araştırılmıştır. Örneğin 1920'li yıllarda 'toplumsal cinsiyet'

kavramı sosyal bilimlerin kavramsal dağarcığında yer almazken, 1970'li yıllarda feminist hareketin de etkisiyle 'toplumsal cinsiyet' çeşitli bilimsel araştırmalarda operasyonel hale tanımlanmaya başlanmıştır. Buna benzer olarak, eğitim ve eğitimle ilişkili konu ve sorunlar da farklı tarihsel dönemlerde farklı kavramlarla ele alınmış ve araştırmacıların kavramsal haritaları değişmiştir.

Bu bağlamda, IEU, Sosyoloji Bölümü öğrencileri söz konusu çeşitliliği ve dönüşümü irdeleme amacıyla, belirlenen değişkenler etrafında Türkiye'de ve uluslararası bağlamda sosyal bilimcilerin konu ile ilgili yaklaşımlarını bibliyografya taraması yaparak analiz etmeye çalışmışlardır.



Tabloda özetlemeye çalıştığımız 6 değişken, 'eğitime erişim' olgusu üzerinde etkisi olduğunu kabul ettiğimiz temel etmenlere işaret etmektedir. Bu değişkenlerin bağımlı değişken olarak tanımlanan 'eğitim kurumlarına erişim' olgusu üzerindeki etkisini irdeleyen farklı araştırmaları değerlendirerek, aynı zamanda eğitime erişim ile ilgili engellerin sosyal bilimsel literatürde ele alınma biçimlerini aydınlatacağımızı kabul ettik.

Bu çalışmada yer alan ana bölümler, söz konusu değişkenleri ayrı ayrı inceleyen öğrencilerimizin bulgularından oluşmaktadır. Çalışmanın metodolojik dayanak noktalarından biri tarihsel dönemselleştirme (1950-1980) ve (1980-2020) ile ulusal/uluslararası kıyaslamadır. Bu dönemlere ve bağlamlara ait tüm çalışmaların gözden geçirilmesinin olanaksızlığını göz önünde bulundurarak, ilgili arşiv ve veri tabaları kullanılarak gerekli taramalar yapılmış; ayrıca söz konusu dönemlerde özellikle Türkiye'de eğitimin medya temsilleri ile ilgili veriler de toplanmıştır.

1. Bölümde, **Kültürel Sermaye ve Eğitim** ilişkisini sorunsal haline getiren çalışmaları değerlendirilmektedir. Buna göre, bu bölümde tanımlanan araştırma soruları şunlardır: Çalışmaları yürütenler araştırmalarında kültürel sermayeyi ve göstergelerini eğitimle ilişkilendirirken nelere odaklandılar? Konuyla ilgili literatür kültürel sermaye ile okul başarısı arasında nasıl bir ilişki kurmuştur? Araştırma sorularına bağlı olarak geliştirilen hipotezler de aşağıda yer almaktadır:
  - a) 1950-1980 döneminde hem Türkiye hem de dünyadaki kaynaklarda, genel olarak kültürel sermaye ve eğitime erişimdeki engelleri incelerken ailenin sosyo-ekonomik statüsüne önem verilmiştir.
  - b) 1950-1980 döneminde hem Türkiye hem de dünyadaki kaynaklarda, kültürel sermayeye eğitime erişimdeki eşitsizlikler başlığı adı altında incelenen diğer unsur ailenin eğitim arka planıdır.
  - c) 1950-1980 döneminde hem Türkiye hem de dünyadaki kaynaklarda, kültürel sermayeye eğitime erişimdeki eşitsizlikler başlığı adı altında öğrencinin ve ailesinin dil yeteneklerine vurgu yapılmıştır.
  - d) 1950-1980 dönemindeki kaynaklar, kültürel etkinliklerin katılımın eğitim kurumundaki fırsatlara erişimdeki etkisine vurgu yapmıştır.
  - e) 1950-1980 dönemindeki kaynaklar, müfredat dışı etkinliklerin katılımın eğitim kurumundaki fırsatlara erişimdeki faydalarına değinilmiştir.
2. Bölüm, **Kültürel Kimlik ve Eğitim** ilişkisi hakkındaki araştırmaları ele alan öğrencilerimiz tarafından kaleme alınmıştır. Ulusal ve uluslararası ölçekte, maddi olmayan kültürel öğelerden (din, dil, etnisite, değerler, vb.) hareketle eğitime erişim hakkında oldukça öne çıkan farklı süreçler göze çarpmaktadır. Bu bölümde, kültürel kimliğin eğitime erişimdeki engelleri oluşturan etkilerini belirlemek üzere bir meta analiz çalışması yapılmıştır. Bu amaçla Türkiye'de ve dünyada

konuyla ilgili 1950-2020 yılları arasında yapılmış olan araştırma problemine uygun çalışmalar çeşitli veri tabaları kullanılarak taranmıştır. Literatürdeki çalışmalar, dini kimliğin, kültürel homojenliğin, etnik kimliğin belirleyici faktörlerinden biri olan dilin, çok dilli eğitim politikalarının ve siyasi ideolojik ayrımların kültürel kimliğin belirlenmesinde ve eğitimin önündeki engelin ortaya çıkarılmasında önemli olduğunu göstermektedir.

3. Bölüm, genel olarak eğitime erişim üzerinde **Popüler Kültür** öğelerin etkisini araştıran çalışmaları araştırmaktadır. Popüler kültürün bu çalışmaya dahil edilmesinin en önemli nedeni, özellikle 1980 sonrasında küreselleşme ve internet teknolojisinin de artan etkisi ile aile kurumundan çok medya ve popüler kültürün çocukların dünyasında edindiğin yerin her geçen gün daha çok göze çarpmasıdır. Yapılan araştırmalarda teknolojinin günlük hayata yansımaları ve eğitim ile ilgili süreçlere olumlu veya olumsuz etkisi, dijitalleşme, sosyal medya kullanımı vb. konular ele alınmış ve bu bölümün yazarları söz konusu çalışmalar hakkında tarama yapmışlardır.
4. Bölüm, **Aile ile Eğitim** ilişkisi hakkındaki çalışmalara odaklanmaktadır. Aile, bireyin ilk sosyalizasyon kurumu olarak oldukça önemli bir işleve sahiptir ve ailenin eğitime teşvik edici ya da engelleyici tutumları çocuk ve gençlerin eğitime erişim sürecindeki yerini doğrudan etkilemektedir. Bu konuda geliştirilen argümanlar şöyledir:
  - a) 1985-2020 yılları arasındaki yapılan çalışma verileri ile, aile ve eğitime erişim fırsatları arasındaki ilişkiyi analiz etmek için, ebeveynlerin eğitim düzeyinin literatürde önemli bir konuma sahiptir.
  - b) 1985-2020 yılları arasındaki yapılan çalışma verileri ile, aile ile eğitime erişim fırsatları arasındaki ilişkiyi analiz etmek için erkeğin yani babanın aile içindeki rolü önemlidir.
  - c) 1985-2020 yılları arasındaki yapılan çalışma verileri ile, aile ile eğitime erişim fırsatları arasındaki ilişkiyi analiz etmek için ebeveynlerin ilişki durumunun dikkate alınmalıdır (evli veya boşanmış).
  - d) 1985-2020 yılları arasındaki yapılan çalışma verileri ile, aile ile eğitime erişim fırsatları arasındaki ilişkiyi analiz etmek için ailenin ekonomik durumu önemli bir yere sahiptir.
5. Bölümde, **Toplumsal Cinsiyet ve Eğitim** ilişkisi hakkında ortaya çıkan çalışmalar ele alınmıştır. Bu bölümde, yazarlar, toplumsal cinsiyet ile ilişkili olguların eğitime erişim üzerindeki etkisini araştıran çalışmalara odaklanmışlardır. Bu bölümde, özellikle, eğitime erişimin önündeki engellerden olan toplumsal cinsiyet eşitsizliğin ile kız çocukları ve kadınların eğitim ile ilgili yaşadıkları problemler incelenmiştir. Buna göre, araştırmacılar, inceledikleri makale, kitap ve diğer akademik araştırmalardan hareketle şu argümanların öne çıktığını saptamışlardır. 1950 döneminde Türkiye'nin tek partili dönemden çok partili döneme geçişi ile eğitim alanında bir çok değişimler olmuştur. Feminist hareketlerin başlaması ile beraber dünyada ve Türkiye'de kız çocuklarının eğitimine verilen önem artmıştır. Kız çocuklarının eğitime erişim engelleri bölgesel olarak değişiklik göstermektedir. Ailenin sosyo-ekonomik durumu, kızların eğitime erişimini

doğrudan etkilemektedir. Kızların okula gitmesinin önündeki en büyük engel aile faktörüdür. Özellikle ataerkil aile yapısına sahip aileler kız çocuklarının eğitime erişimini engellemektedir. Türkiye'nin doğusunda yaşayan çoğu aile (Kars, Van, Mardin, vb.) kızlarını okula göndermek yerine, kızların evlenmesi gerektiğine inanmaktadır. Kısacası, doğu bölgeleri eğitimde cinsiyet eşitsizliğinin en fazla olduğu yerlerdir. Dünyada Türkiye'nin birçok ülkesinde kız çocuklarının eğitimi konusunda önemli çalışmalar vardır.

6. Bölüm, **Sosyo-Ekonomik Statü (SES) ve Eğitim** ilişkisini irdeleyen çalışmaları değerlendirmektedir. Eğitimde sosyoekonomik eşitsizlik sorununa bir çeşit çözüm önerisi olan temel hipotezler aşağıdaki gibi oluşturulmuştur:
- Eğitimde sosyo-ekonomik eşitsizlikle verilen dönemin baskın ideolojik yaklaşımları arasında bir ilişki vardır.
  - Devletin eğitimde sosyoekonomik açıdan eşit fırsatlar sağlamadaki rolü her zamansızlık açısından olarak önemli bir eğilim olarak öne çıkmaktadır.
  - Devlet / kamu okullarının sayısı arttıkça, toplumdaki sosyo-ekonomik olarak dezavantajlı grupların sayısı azalır.

Yukarıda belirlediğimiz tema ve konular çerçevesinde bu çalışma, aslında basit bir soruya yanıt vermeye çalışmaktadır: *Farklı tarihsel dönemlerde araştırmacılar eğitim ile ilişkili değişkenler üzerinde etkisi olduğunu varsaydığımız aile, sosyo-ekonomik statü, kültürel sermaye gibi konuları hangi kavramsal çerçeveler ile analiz etmişler ve sosyal bilimsel bir sorun olarak tanımlamışlardır?* Kuşkusuz, böylesine kapsamlı bir konuyu belirli bir süre zarfında tam olarak analiz etmek neredeyse olanaksızdır. Ne var ki, öğrencilerimiz, diğer derslerde öğrendikleri bilgileri de kullanarak yukarıda belirlenen ayrı konular çerçevesinde dünya çapında öne çıkan veri tabalarını kullanarak temel çalışma alanlarını belirlemişlerdir. Bu haliyle, çalışmamız, keşfedici bir bibliyografya /literatür çalışması olarak değerlendirilebilir.

Bu çalışmada, öğrencilerimizin kendi konularıyla ilgili olarak yaptıkları meta-analizler söz konusu araştırma trendlerinden kesitler sunmakta ve eğitime erişimin önündeki engelleri araştıran projelerin zaman içinde nasıl değiştiğini ve yeni kavramların ve bakış açılarının nasıl evrildiğini göstermektedir.

Emeği geçen tüm öğrencilerimize, bu çalışmanın raporlaştırılmasına önemli katkılarda bulunan Gizem Dinçseven'e teşekkür eder, gelecek kariyerlerinde başarılar dilerim.

Prof. Dr. Nuran Erol Işık  
İzmir Ekonomi Üniversitesi  
Sosyoloji Bölümü

## **METODOLOJİ:**

Eğitim kurumlarına erişimdeki eşitsizlik konusu tüm dünyada literatürde incelenmektedir. Bu raporda ana konu, farklı zaman dilimlerine ve ülkelere göre eğitim kurumlarına erişimdeki engellerin neler olduğunu değerlendirmektir. Akademik ve akademik olmayan kaynaklar bahsi geçen 6 başlık üzerinden derinlemesine incelenmiştir. Bu başlıklar cinsiyet, kültürel kimlik, aile, sosyoekonomik durum (SES), kültürel sermaye ve popüler kültürdür.

Bu çalışmada kullanılan araştırma yöntemi meta-analizdir. Covid-19 salgını döneminde okullar gibi tüm kurumlar kapatılmasından dolayı saha çalışmasına izin verilmedi. Bu nedenle, bu çalışma anket gibi herhangi bir alan çalışmasını içermemekle birlikte sadece ulusal ve uluslararası literatür incelemelerini içermektedir. Bu literatür taramalarında, Türkiye'nin 1950-1980 dönemini 1980-2020 dönemiyle karşılaştırıyoruz. Bununla beraber, Türkiye'nin eğitime erişimdeki durumu ABD gibi yabancı ülkeler ve bazı Avrupa ülkeleri ile durumun daha iyi kavranması açısından karşılaştırıldı.

## **BÖLÜM 1: KÜLTÜREL SERMAYE & EĞİTİME ERİŞİM**

### **Araştırma 1: 1950 – 1980 Yılları Arasında Kültürel Sermaye ve Eğitime Erişim**

#### ***Türkiye (1950-1980)***

1950-1980 yılları arasında Türkiye'de Demokrat Parti önemli bir role sahiptir. 1946'da Demokrat Parti seçildiğinde, tüm siyasi ve ekonomik sistemler değiştirildi ve yeni politikalar ve stratejiler oluşturuldu.

İlk olarak, bu zaman periyodu ithalat ağırlıklı sanayileşme adı altında İkinci Dünya Savaşı sonrası dönem olarak değerlendirilir. Bu, Türkiye ekonomisinin büyük ölçüde dış ekonomilere bağımlı olduğu anlamına geliyor. Ayrıca liberalizm ve milliyetçilik ideolojilerine önem verildi. Bu nedenle kültürel sermayeyi analiz etmek için yabancı diller hakkında çok az veri bulunmuştur. Küresel neoliberalizm yerine milliyetçi bir liberalizm görüyoruz. Dolayısıyla, ulusal dili ve kültürü ağırlaştırmak en önemli konudur. Ekonomik boyuta dönersek, Türkiye yavaş büyüme gösterse de durgunluğunun üstesinden gelmenin zor olduğunu gösteriyor.

Siyasi olarak 1946-1961 yılları arasında Demokrat Parti iktidardaydı. Bu dönemde Türkiye, yukarıda bahsedilen ekonomik değişiklikler gibi hemen hemen tüm kurumların sistemlerinde önemli değişiklikler yaşamıştır. Ayrıca, eğitim sisteminde de önemli değişiklikler görüyoruz. Demokrat Parti döneminde, eğitim için kentlere gidecek yeterli kaynağı bulunmayan köylerde çocukların eğitimini destekleyen Köy Enstitüleri kapatılmış, yeni kitaplar ve müfredatla yeni eğitim sistemi uygulanmıştır. Eğitim sistemini değiştirirken, çocukların ve ailelerin kültürel sermayesini besleyen ihtiyaçlardan ziyade daha temel ihtiyaçlara odaklandılar.

1961'den sonra Demokrat Parti gücünü kaybettiği için bir rahatlama görüyoruz. Böylece, farklı konulardaki toplumsal hareketler hakikatlerini konuşma özgürlüğü buldu. 1980 yılına kadar fikirlerin ifade edilmesi kolay ve yaygındı. O dönemde bazı düşünürler ve gazeteciler eğitim sistemini çok sert eleştirdiler. Mevcut eğitim sistemini ve Demokrat Parti'nin hatalarını eleştiren birçok medya materyali bulunmaktadır.

### **Referans Dağılımı**

Bu meta-analiz raporunda bağımsız değişkenimiz kültürel sermaye ve bağımlı değişkenimiz eğitime erişimdeki eşitsizliktir. Farklı yöntem ve kaynaklardan veri bulmaya önem verilmiştir. Araştırmada kullanılan temel kaynaklar Sage, İzmir Ekonomi Üniversitesi ve Ankara Üniversitesi gibi bazı üniversitelerin çevrimiçi kütüphaneleri, Google Scholar, gazeteler ve UNICEF gibi bazı kuruluşların web siteleri idi.

<b>Dergi Adları</b>	<b>1950-1960</b>	<b>1961-1970</b>	<b>1971-1980</b>
<b>Development Psychology</b>		1	
<b>Journalism Quarterly</b>		1	
<b>The Journal of Ethic Studies</b>			1
<b>Spring Journal</b>			1
<b>Merril-Palmer Quarterly of Behavior Development</b>			1
<b>Review of Research in Visual Arts Education</b>	1		
<b>Childhood Education</b>			1
<b>Journal of Reading Behavior</b>			1
<b>Sage Journals</b>		1	2
<b>NBER</b>			1
<b>School Life</b>	1		
<b>Journal of Human Resources</b>			1
<b>Journal of Educational Psychology</b>	1		
<b>Sociology of fWork and Occupations</b>			1
<b>Rural Sociology</b>			1
<b>Research Quarterly</b>	1		
<b>American Journal of Sociology</b>		1	
<b>New Zealand Journal of Sociology</b>			1
<b>Pasific Sociological Review</b>			1
<b>Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fak. Dergisi</b>			1
<b>Eğitim ve Bilim</b>			7
<b>Türk Kütüphaneciliği</b>		3	1

Kaynakların 34'ü dünyadan (diğer ülkelerden) alınmışken 22'si Türkiye üzerinedir. Bu meta analiz raporu hem nicel hem de nitel araştırmaları içermektedir. Türkiye için veri bulmak, yukarıda da değinildiği gibi zordur, çünkü kültürel sermaye göstergeleri yerin odak daha çok eğitim sistemindeki temel ihtiyaçlara ve siyasi ve ekonomik sorunlara odaklanılmıştır.



	<b>Dünya</b>	<b>Türkiye</b>
<b>Akademik Dergiler</b>	22	15
<b>Kitaplar</b>	2	4
<b>Raporlar</b>	9	3
<b>Bibliografya</b>	1	-

### ***Bulgular***

Bu bölümde bulgular belirli kavramlar ve konular altında sunulacaktır. Dolayısıyla, verilerin analizi daha sistematik ve anlaşılır sunulabilir. Başlıca başlıklar ailenin sosyo-ekonomik durumu, ailenin eğitim durumu, kültürel faaliyetlere katılım, müfredat dışı faaliyetlere katılım ve dil becerileridir.

	<b>Dünya</b>	<b>Türkiye</b>
<b>Ailenin Sosyo-ekonomik Statüsü</b>	12	5
<b>Ailenin Eğitim Seviyesi</b>	8	4
<b>Dil Yetenekleri/Becerileri</b>	9	9
<b>Kültürel Aktivitelere Katılım</b>	2	5
<b>Müfredat Dışı Aktivitelere Katılım</b>	8	-

#### ***a) Ailenin Sosyo-ekonomik Statüsü***

Bulunan kaynaklarda en çok tartışılan konu ailenin sosyo-ekonomik durumudur (SES). Grenfell'in (2008) belirttiği gibi Bourdieu'nun kültürel sermaye ve ekonomik sermaye ilişkisine odaklanmıştır. Bu, ekonomik sermayenin bireylerin kültürel sermayelerini de geliştirme eğiliminde olduğu anlamına gelir. Öğrencilerin ekonomik sermayesi ailelerine bağlı olduğundan, ailenin sosyo-ekonomik durumu çocukların sahip olduğu fırsatlar hakkında bilgi verme eğilimindedir.

Juster(1975), ebeveynlerin eğitimi ve gelir düzeyi ile çocuklarının akademik yaşamları arasında pozitif bir ilişki olduğunu belirtmiştir. Bununla beraber, Leibowitz (1977) aileler tarafından satın alınan yüksek kaliteli veya etkili malların çocukların okuldaki üretkenliğini artıran yetenekleri artırdığını belirtmiştir, bu da kültürel sermaye ve akademik yaşamı analiz ederken ailelerin sosyo-ekonomik durumunun göz önünde bulundurulması gerektiğini göstermektedir.

### ***b) Ailenin Eğitim Düzeyi***

Sosyo-ekonomik statüden sonra, diğer önemli bir nokta da ailelerin eğitim düzeyidir, bu nedenle ailenin eğitim düzeyi öğrencilerin kültürel sermayesinin göstergelerinden biridir.

Bee ve Egeren (1969) orta sınıf annelerin daha karmaşık cümleler ve sıfatlar kullandıklarını iddia etmişlerdir. Bu araştırmada orta sınıf annelerin daha eğitilmiş oldukları ve bu nedenle dil becerilerinin alt sınıflı annelerden daha gelişmiş olduğu kanıtlanmıştır. Bu araştırma dil becerileri başlığı altında da incelenmektedir, ancak annelerin eğitim düzeyinin de önemini göstermektedir. Özetle, anneler ne kadar çok eğitilirse, çocukların kültürel sermayelerini geliştirme şansı o kadar artar, bu nedenle eğitim alanında daha fazla fırsata sahip olurlar. Dahası, Resnick ve Robinson (1974) eğitimdeki fırsatlar ile ebeveynlerin okur-yazarlık oranları arasında pozitif bir ilişki olduğunu bulmuşlardır. Ayrıca Won, Yamamura ve Yang (1977), eğitilmiş ebeveynlerin çocuklarının daha sonraki eğitim yaşamlarını diğer ailelerden daha fazla desteklediklerini bulmuşlardır. Son olarak, Paul Rankin (1967) yüksek başarılı öğrencilerin ailelerinin daha eğitilmiş olduğunu, bu nedenle öğrencilerin ve annelerinin okuma alışkanlıklarının düşük başarılı öğrencilerden çok daha yüksek olduğunu bulmuştur. Sonuç olarak, literatürde yazarlar ve araştırmacılar ebeveynlerin eğitiminin önemini vurgulamıştır.

### ***c) Dil Becerileri***

1950-1980 yılları arasında dil becerileri kavramı oldukça önemliydi. Bu yüzden tüm dünyada anadil ve yabancı dil becerileri hakkında çok sayıda araştırma var. Ancak yabancı dilden çok ana dile odaklandılar. Bunun nedeni liberal milliyetçilikti. Ülkeler liberalizmi benimserken ulusal değerlerine odaklandılar. İki dilliliğin başarının anahtarı olmadığını destekleyen bazı araştırmalar bile vardı, ancak yabancı diller üzerinde hiç araştırma yok denemez. Bu nokta gerçekten ilginç, çünkü iki dillilik bugün destekleniyor ve hem entelektüel birikim ve başarı kaynağı olarak görülüyor. Bugün ikiden fazla dil bilmek, yüksek zeka meselesi, aynı zamanda yüksek kültürel sermaye olarak görülmektedir. Ancak, 1950-1980'de böyle değildi ve araştırmacılar ana dil becerilerine diğerlerinden daha fazla odaklandılar. Türkiye'de eğitimde de Kürt-Türk meselesine de odaklanılmıştır. Tezcan (1980), anadili Kürtçe olan öğrencilerin eğitimde daha fazla sorun ve engelle karşılaştıklarını belirtmiştir. Ancak, Türkçe eğitimin iş hayatında ve şehir hayatında kolayca benimsenmelerini sağlamıştır.

Hegel (1970) ve Yamaç (1963) okuma becerilerinin önemini incelemişlerdir. Okuyan bireyleri daha kendine güvenen, zeki ve entelektüel olduğunu desteklediler. Bu, dil becerisini gösteren en önemli göstergenin okuma alışkanlıkları olduğu anlamına gelir. O dönemde okuma alışkanlıklarını vurgulayan çok sayıda araştırma bulunmaktadır.

### ***d) Kültürel Aktivitelere Katılım***

Kültürel faaliyetlere katılım kültürel bir sermaye göstergesidir ve bu konuda bazı önemli araştırmalar vardır. Örnelemek gerekirse, Gilliat ve Forseth (1949) sanatla ilgili etkinliklerde yer alan öğrencilerin daha fazla yaratıcılığa sahip olduklarını, bu nedenle akademik başarılarını olumlu yönde etkilendiğini belirtmiştir.

Öte yandan, Türkiye için kültürel faaliyetler ile eğitim arasındaki ilişki üzerine çok fazla araştırma bulunmamaktadır. Bununla birlikte, bu konuya odaklanan bazı gazeteciler ve yazarlar vardır. Örneğin Samurçay (1978) tiyatro eğitiminin öneminden ve işlevlerinden bahsetmiştir.

### ***e) Müfredat Dışı Aktiviteler***

Son kültürel sermaye göstergesi olarak müfredat dışı etkinliklere katılım üzerine araştırmalar toplanmış ve analiz edilmiştir. Araştırmaların bu temaya çok önem verdiği açıktır. Ders dışı etkinliklerle ilgili veri bulmak kolaydı. Ders dışı faaliyetler, öğrenci kulüpleri ve spor gibi resmi okul müfredatında yer almayan faaliyetlerdir. Otto (1976) bu tür faaliyetlerin sosyo-ekonomik durumu, zihinsel yetenekleri ve akademik başarıyı artırdığını belirlemiştir.

Ne yazık ki, Türkiye için, bu tür araştırmalar yukarıda belirtilen nedenlerden dolayı gerçekten yetersizdir. Bununla birlikte, Köy Enstitüleri hakkındaki kitaplar yazarların bu enstitülerdeki ders dışı etkinlikler hakkında birçok bilgi verdiğini göstermektedir. Ancak gazeteciler, Köy Enstitüleri olarak yeni eğitim sisteminin başarılı olmadığını ve bu yeni sistemin öğrencilerin kültürel sermayesini ve dolayısıyla akademik yaşamdaki fırsatlarını geliştiremediğini belirtmişlerdir.

## **Araştırma 2: 1980 – 2000 Yılları Arasında Kültürel Sermaye ve Eğitime Erişim**

Bu çalışmanın bağımlı değişkeni 'eğitime erişimin önündeki engeller' ve bağımsız değişken 'kültürel sermaye'dir. Eğitimde birçok faktör olabilir, ama burada kültürel sermaye etkisi perspektifine uygun olarak incelenmiş araştırmalar vardır. Aynı şekilde, kültürel sermaye eğitim hakkında bazı şeyleri belirtmek için diğer göstergeler kullanılarak araştırılmıştır. Araştırmaların çoğu eğitim ve kültür sermayesi üzerine yapılmış ve bu araştırmalara dayanarak kültürel sermayenin eğitim engellerine erişim üzerindeki etkisi hakkında çıkarımlar yapılmıştır. Özellikle, 1980-1999 yılları arasında, kültürel sermaye ve eğitime erişim üzerine çok fazla çalışma yapılmamıştır. Buradan, aslında kullanılan göstergeler eğitime erişimi etkilemenin önünde bir engel olabilir. Örneğin, ırk, dünya bağlamında en önemli göstergelerden biridir, Öte yandan, farklı etnik kimliklere ve siyahlara sahip insanlar da maruz kaldıkları ırkçılık nedeniyle düşük kültürel sermayeye sahiptir. 1980-1999 yılları arasında kültürel sermaye anlamı ve araştırmalarda kullanılmıştır. Kültür sermayesi için kullanılan diğer araştırmalar akademik, okul başarısı ve öğrenci başarısının göstergesi olarak önceki araştırmalar kullanılmıştır. 1980-1999 yılları arasında kültürel sermaye ile ilgili yapılan araştırmaya göre, akademik başarı son derece etkilidir.

Önceki araştırmalara göre, önemli göstergelerden biri ailedir. Aile eğitime erişimde olasılıklar kaynağı olabildiği gibi erişimin önündeki en büyük engel de olabilmektedir. Ailede ebeveynlerin eğitimi, aile geçmişi, kardeş sayısı, sosyoekonomik durum, bekar ebeveynler ve aile okulu ilişkisi önemli indikatörlerdir. Eğitim, daha önce de belirtildiği gibi, örneğin aileden gelen ırk ve o yıllarda eğitime erişimin önündeki engeller için büyük bir sorun olarak görülüyor. Burada aile bir bütün olarak parçalara ayrılır, birçok yönü vardır. Başlangıçta, ebeveynler çocukların eğitim hayatı üzerinde en önemli etkilere sahiptir. Aile kültür sermayesi perspektifinde, eğitimde bir engelin yanı sıra olumlu bir etkiye sahip olabilir. Yapılan araştırmaya göre, kültürel sermaye seviyesi veya yeterli kültürel sermaye birikimi, kazanmayan ailelerin çocuklarının eğitimde daha yetersiz kalmasına neden olmuştur, ancak öte yandan, bu sonuçlar 1980-1999 yıllarını kapsamaktadır ve her aile için geçerli değildir. Öte yandan, 1989-1999 yılları arasında yapılan araştırmaya göre eğitime erişim için engellere baktığımızda, belirli bir karar alınmamıştır, ancak ailenin kültürel sermaye seviyesi düşükse, çocuklarının eğitime tam olarak erişebileceğini veya hatta eğitimlerini son seviyeye kadar tamamlayabileceğini söylenebilir. Yani, çocuklar kültürel sermaye seviyelerine göre seçimler yaparlar. Bu bağlamda kültürel sermayenin aile-okul ilişkisi üzerinde bir etkisi vardır. Dolayısıyla ailenin sınıf durumu eğitime erişimi etkilemektedir. Eğitime erişimdeki engeller ağıısından, sınıf ve sosyal sınıf farklılıkları ağıısından alt sınıf ailelerin çocukları eğitime erişimde zorluk yaşayabilmekte, ekonomik nedenler veya aile üyelerinin sayısı gibi pek çok neden bulunmaktadır. Örneğin kalabalık bir ailenin çocuklarının yaşı birbirine yakındır ve tüm çocuklar okula gidemez, bu ekonomik bir sorun olabilir ve eğitime erişimi engelleyebilir. Orta ve üst sınıf ailelerde eğitime erişim, alt sınıf ailelere göre daha yüksektir. 1980-1999 yılları arasında yapılan araştırmalara göre, genellikle orta ve üst sınıf ailelerin ekonomik ve kültürel sermaye ağıısından daha fazla kazanımı var, bu nedenle çocukları hem ekonomik olarak iyi hem de kültürel sermaye faaliyetlerine daha fazla dahil oldukları için eğitime daha fazla erişim sağlıyor. Örneğin, üst sınıftaki aileler eğitimde daha fazla avantaja sahipken, aynı zamanda kültürel sermaye ağıısından sosyal faaliyetlere daha fazla katılım sağlıyor. Örneğin kültürel sermaye ağıısından bakıldığında üst sınıf mensubu ailelerin çocukları sinema ve tiyatro faaliyetleriyle daha çok ilgilenirler. Sonuç olarak, çocuklar ailelerini model aldıkları için kültürel sermaye daha fazla kazanıyor. Aynı zamanda, sınıf farklılıkları toplumda kültürel sermaye ve eğitime erişim konusunda eğitsizlik yaratır. Kültürel sermaye eğitsizliği okuldaki öğrenciler arasında da ortaya çıkıyor. 1980 ve 1999 yılları arasında kültürel sermayenin eğitime erişim üzerinde genel bir etkisi vardır, ancak bu eğitime erişimin önündeki engellere kendi çıkarımlarımızla ulaşıyoruz. Bunun sebebi ise 1980 ve 1999 yılları arasında kültürel sermaye ve erişim eğitiminin önündeki engelleri direkt olarak ele alan kaynakların kısıtlı olmasıdır.

### **Araştırma 3: 2000 – 2020 Yılları Arasında Kültürel Sermaye ve Eğitime Erişim**

Bu araştırmanın başında, uluslararası literatürde ilişkinin nasıl çalışıldığına dair kültürel sermaye ve eğitim konusunun ön varsayımları vardı. Korelasyon değişkenleri analizinin merkezinde yer alır, buradaki bağımlı değişken eğit fırsatlar ve eğitime erişimdir ve bağımsız değişken kültürel sermayedir. Amaçlarımız için

kültürel sermayeyi tanımlamalı ve onu işler hale getirmeliydik. Bu nedenle literatür taramasında verilerin toplanmasında aile geçmişi ve eğitim göstergeleri çerçevesinde kültürel sermaye referansları kullanılmıştır. Bu göstergeler; ailenin kültürel etkinlikleri, kültürel etkinliklere harcanan zaman, kültürel tüketim kalıpları, ailenin eğitim geçmişi ve aile-okul ilişkileri. Konu 21. yüzyıl bağlamında işlenmiştir ve zamanın eğilimleri kaçınılmaz olarak eğitim alanındaki çalışmaları etkilemektedir. Bu eğilimler; artan küreselleşme süreci, kozmopolitlik, örneğin uluslararası eğitim, çok kültürlülük, çokdillilik, teknolojinin önemi (bilgiye dayalı çağ, dijital öğrenme), eğitimin meritokratik görüşü, çocuk eğitimi ve gelişimi için baskın psikoloji söylemleri (farklı ebeveynlik tarzları). Konuyla ilgili çalışmalar, yazarlar araştırmalarını yürütürken bu eğilimleri içermektedir. Böylece, bu meta-analiz için, bu eğilimleri ve göstergeleri içeren bir araştırma yapılmıştır. Veriler Web of Science, İEÜ kütüphanesi, DergiPark, Google Scholar ve Sage gibi veri tabanlarında tarandı. Veri tabanlarını taramak için başlangıçta belirtilen kültürel sermaye, akademik başarı, okul kazanımı, aile geçmişi (örneğin sosyoekonomik durum), eğitim ve sosyal hareketlilik ve diğer göstergeler anahtar kelimeleri kullanıldı. Veri araştırmasının temel amacı, eğitime doğrudan erişime bakmaktan ziyade, kültürel sermaye (aile geçmişi bağlamında) ve eğitimde eşit fırsatlar arasındaki ilişkiyi içeren literatür kaynaklarını bulmaktır.

	<b>Dünya</b>	<b>Türkiye</b>
Makaleler	23	5
Kitaplar	9	2
Raporlar	2	6
Websiteler	-	2

Dergi Adı	<b>Nicel Araştırmalar</b>	<b>Nitel Araştırmalar</b>	<b>Teori Makaleleri</b>
Social Science Research	1	-	-
Poetics	2	1	-
Sociological Forum	-	1	-
American Sociological Association	1	2	-
British Journal of	2	-	2

Sociology of Education			
Theory and Society		-	1
International Journal of Science Education	1	-	-
Sociology of Education	2	-	-
Social Forces	2	-	-
Cultural Trends	1	-	-
Economics of Education Review	1	-	-
Sociology	1	-	-
The British Journal of Sociology	1	-	-
The Sociological Quarterly	1	-	-
Sakarya University Journal of Education	-	1	-
Cumhuriyet International Journal of Education	1	-	-
Journal of Private Education (Turkey)	-	-	1
Journal of Social Sciences (Turkey)	-	-	1
Cultural Sociology	-	-	1

Bu nitel meta-analiz, kültürel sermaye ve eğitimin temel sorunsalını içeren toplam 49 kaynakla gerçekleştirilmektedir. Bu verileri analiz etmek için içerik analizi gibi belirli yöntemler ile betimleyici-yorumlayıcı yaklaşım şeklinde ideolojik ve söylem analizleri kullanılacaktır. Verilerin kavramsal çerçevesi, metinlerde sunulan sorunların tespit edilmesini ve aynı zamanda daha yönetilebilir olmasını sağlayacak şekilde düzenlenmiştir. Bu organizasyon, kaynakların içeriklerine ve kültürel sermayenin birincil göstergesine göre bölünmesi ile yapılır. Bu birincil göstergeler, meritokrasi, yüksek öğrenim, ders dışı programlar, aile-okul ilişkileri, batı veya doğu kültür bağlamına odaklanan çalışmalar, cinsiyetle ilgili kültürel sermaye ve sosyoekonomik durumdur. Kaynaklar bu 7 ana konu altında yorumlanacak ve anlatılacaktır. Öncelikle eğitimdeki eşitsizliklerin nedenlerinden birini açıklamak için meritokrasiyi kullanan çalışmalarda, meritokratik söylemlerin eleştirisi gözlemlenebilir. Bu araştırmalar, özellikle günümüz dünyasında değişen başarı görüşüne bağlı olarak eğitim sisteminde yaygın olan öz başarı temelli anlayışı, insanların kendi kendini yetiştirdiği inancıyla eleştirmekte ve çocukların kökenlerinin ve aile geçmişlerinin kısıtlamaları içinde olduğunu vurgulamaktadır. kültürel sermaye konusuna gelir (örneğin, Jaeger, 2009). Analize dahil edilen ve kültürel sermayenin meritokratik görüşüne sahip olan çoğu çalışma niceldir, bu nedenle ölçüler standartlaştırılmıştır. Ders dışı etkinlikler ve bu etkinliklere okul hayatı boyunca katılmanın etkisi ve nedeni üzerine yapılan araştırmalar, sosyal tabakalaşmanın eşitsizliğine katkıda bulunmaktadır (Stuber, 2009). Okul faaliyetlerine katılım faydalı olabilir çünkü bu, öğrencilerin üniversitelerin 'kapı bekletme' süreçlerini aşmasının bir yoludur (Kaufman, 2004, s, 145).Okullarda elitizm, öğrencileri düşük sosyoekonomik statüden uzaklaştırır ve ders dışı programlara katılım, kültürel sermayeye sahip olmayan öğrencilerin okul ortamına daha fazla entegre olmalarına yardımcı olur. Sosyal sınıf geçmişinin müfredat dışı araştırmacıların etkinlikleri üzerindeki etkisini anlamak için, üniversite öğrencileri üzerinde anket yapmak veya diğer çalışmalardan elde edilen anket verilerini kullanmak ve öncelikle bu tür etkinliklere katılımda sosyoekonomik durum ve kültürel sermaye ilişkisine odaklanmak. Araştırma değişkeni olarak yüksek öğretimi içeren çalışmalar, düşük kültürel sermayeye sahip öğrencilerin deneyimlerine odaklanmaktadır. Üniversiteler belirli düzeyde yüksek kültür uygulamaları talep ettiğinden, dezavantajlı öğrencilerin üniversiteye uyum sağlamaları zordur (Lehmann, 2014). Başka bir araştırma, konuyu sosyal kültürün bir parçası olarak ele alıyor, hatta orta sınıf kökenli öğrencilerin halihazırda belirli bir sosyal ağa sahip olması ve aynı zamanda okul yetkilileriyle (Jack, 2016) ve bu becerinin kültürel eğitimin bir parçası olarak sermaye eşitsizlikleri yoğunlaştırır. Araştırmacılar, eğitim sisteminin dezavantajlı öğrencilere ulaşmak ve ailelerinde elde edemediklerini telafi etmek için adımlar atması gereken yerlerde pekiştirmeyi önermektedir. Bazı araştırmalar, öğrencilerin kültürel sermaye farklılıklarını daha iyi anlamak için aile okulu ilişkileri perspektifini ortaya koymuştur. Konuyla ilgili literatür, Bourdieu'nun (Dumais, 2006) kültürel yeniden üretim teorisine ve ebeveynlerin çocuklarının eğitimindeki önemli rolüne önem vermektedir. Ebeveynin katılımı sadece çocuklarının kültürel sermayesine katkıda bulunmakla kalmaz, aynı zamanda öğretmenlerin öğrenciler üzerindeki değerlendirmelerini de etkiler. Öğretmen değerlendirmeleri önemli olduğundan, ebeveynlerin öğretmenlerin çocuklarla ilgili istenmeyen yorumlarını eleştirme gücü de

kültürel sermayeyle ilgilidir (Weininger ve Lareau, 2003) çünkü bu ebeveynler çocuklarının ihtiyaç duyduğu pedagojik yardımı sağlarlar (s. 375) . Batı ve Doğu kültürleri gibi toplumların kültürel farklılıkları konusunu merkeze alan araştırmalar, kültürel sermaye kavramının farklı kültürlerde nasıl algılandığını incelemektedir. Yamamoto ve Brinton (2010), fırsatlara sahip ebeveynlerin 'gölge eğitim' sağlayarak çocuklarının eğitime katkıda buldukları Japonya örneğini inceliyor. Aileler, sosyal hareketliliğin artması için çocuklarının eğitime yatırım yaptıkça bazı toplumlarda özel ders verme popüler hale geliyor. Danimarka'da yapılan bir başka araştırma, ülkenin nispeten daha fazla hareketliliğe sahip olduğunu ve durumu ekonomik olmayan sermaye aracılığıyla açıklamaya çalıştığını göstermektedir (Jaeger ve Holm, 2007). Bununla birlikte, araştırma sonuçları, Danimarka'nın İskandinav ülkesi olmasına rağmen, sosyal sınıf eşitsizliklerinin şaşırtıcı bir şekilde alakalı olduğunu göstermektedir (s. 799). Cinsiyet eşitsizliği sorunsalı burada, ailede çocuklara aktarılan kültürel sermayenin çocuğun cinsiyetine göre farklılık göstermesi bağlamında geçerlidir. Kız ve erkek çocuklar, okul hayatının farklı alanları için teşvik edilmektedir ve Adamuti-Trache ve Andres (2008) 'e göre, ebeveynler, farklı cinsiyetteki çocuklarına farklı kültürel sermaye aktardıklarından, fen alanında eğitim görmelerinin sonuçları da farklılık göstermektedir. Kültürel sermaye ile ilgili olarak cinsiyet üzerindeki etkisi literatürde sıklıkla ihmal edilmektedir, ancak denklemde değişkeni içeren çalışmalar, okuldaki kızlar için gerekli kültürel sermaye düzeyinin çok fazla fark yarattığını ortaya çıkarmıştır (Dumais, 2002). Aile geçmişiyle ilgili kültürel sermayenin son göstergesi, sosyoekonomik durum ve sosyal sınıftır. Kültürel sermayenin etkisinden söz ederken yazarlar kaçınılmaz olarak sosyoekonomik statüden söz ederler çünkü sermaye biçimleriyle ilgili sorun, bunların her zaman doğrudan veya dolaylı olarak ekonomik sermaye ile ilişkili olmasıdır (Sullivan, 2001). Daha önce de belirtildiği gibi, orta sınıf geçmişe sahip ebeveynler çocuklarına özel ders, müfredat dışı, yüksek kültür ve tabii ki çok dillilik gibi diğer uygulamaları çocuklarına sağlayabilir. Bu ayrıcalık, başkalarını okul sistemi içinde eşit olmaktan ve fırsatlara sahip olmaktan mahrum eder.

Medyadan bir örnek olarak, kültürel sermayenin etkileri açısından eğitim meselesinin nasıl işlendiğini 1 Ocak 2020 tarihinde Cumhuriyet gazetesinde yayınlanan bir gazete makalesi, ebeveynlerin çocuklarının okul tatilinde ders çalışmak da dahil olmak üzere günlük rutinleri ve aktiviteleri için program yapmasının öneminden bahsediyor. Makale, yaz tatilinde çocuklarıyla birlikte hangi kültürel aktivitelerin yapılacağı, müze gezisi veya kitap okumak gibi başka önerilerle dolu. Ayrıca, bazı temel kurallar koymak ve çocuklarını, meşgul olmalarını ve her zaman öğrenmelerini sağlamak için çevrimiçi küçük araştırmalar yapmaya teşvik edin. Yazar, konu hakkında profesyonel bir görüş bildirmesi için bir klinik psikoloğa danışır. Okuyucu olarak makalenin odaklandığı ebeveynler üzerinde bir uzmanın katılımının daha etkili olması amaçlanmaktadır. Uzmanın görüşüne dayanan içeriği, temelde eğitimlerine daha fazla dahil olarak ebeveynleri çocuklarının gelişimi konusunda daha fazla sorumluluk almaya teşvik eder. Hall (1973), medyada mesajlar üretirken ve alırken kullanılan kodlama ve kod çözme süreçleri olduğunu savundu. Bu durumda okuyucular makaledeki mesajın kodunu çözer ve çözme hegemonik, müzakere ve muhalif pozisyonlar olmak üzere 3 şekilde yapılabilir. Bu makalenin okuyucularının baskın (hegemonik) pozisyona



katılmaları ve sunulan 'önerileri' eleştirel bir görüş olmadan uygulamaları beklenmektedir, çünkü her iki taraf da çocuklar için eğitimin önemi konusunda aynı düzeyde anlayışa sahiptir. Tüm okuyucuların verilen tarifi uygulayacağı varsayımı, gerekli kültürel sermayeye sahip olmayan veya en azından çocuklarının eğitiminin çok önemli olduğu algısına sahip ebeveynler için işlevsizdir, kendilerini buna göre organize etmelidirler. Tüm çocuklar çalışmaları için denetlenmemektedir çünkü ebeveynleri, bu makalenin yazarlarının beklediği gibi çocuklarının örgün eğitimine değer vermeyebilir. İkincisinin ebeveyn örneğinin okuyucu tarafından göz ardı edildiği gözlemlenebilir. Bu, aile geçmişinin çocuklar üzerindeki etkisinin somut bir örneğidir.

## **BÖLÜM 2: KÜLTÜREL KİMLİK & EĞİTİME ERİŞİM**

### **Araştırma 2: Kültürel Kimlik ve Eğitime Erişim**

Eğitim hakkı evrensel olmasına rağmen, eğitim süreci çeşitli eşitsizliklerle gündeme gelmektedir. Özellikle marjinal toplumlar, dünyanın farklı bölgelerinde eğitime erişimde engellerle ve ayrımcılıkla karşılaşmaktadır. Örneğin, birçok ülkede öğrenciler cinsiyetlerinden, ırklarından, sağlık durumlarından ve kültürel kimliklerinden (etnik köken, dil, din) kaynaklı temel eğitime erişiminde engellerle karşılaşmaktadır. Bu öğrenciler, kendilerini eğitim sisteminin dışında bularak, entelektüel, fiziksel, psikolojik ve kültürel gelişimlerine ciddi sınırlar getiren eğitim fırsatlarından eşit bir şekilde yararlanamazlar. Kültürel kimlik, inançları, gelenekleri ve değerleri temelinde belirli gruplara ayıran bilinç formları olarak tanımlanabilir. Başka bir ifadeyle, kültürel kimlik aidiyetin sınırlarını oluşturur, kimlik "öteki" olmadan gerçekleşmez, "biz" ve "diğerleri" olarak ayırır. Kültürel kimliklerin oluşumu eğitim sistemi ve eğitim kurumları ile yakından bağlantılıdır. Diğer kurumlarla koordineli olarak, okullar kültürel mirasın transferine büyük katkıda bulunur ve aynı zamanda baskın kimlik ve ideolojileri yeniden üretmeye hizmet eder. Tüm ulusal toplumlar; kendi kültürel kimliklerine sahip azınlıklar, çeşitli etnik gruplar ve farklı sosyal sınıflar içerir. Bu sayısız kültürler, egemen ulusal kültürlerle sürekli etkileşim halindedir. Her ikisi de baskın kültürleri etkiler, fakat aynı zamanda onlardan da etkilenir. Bir ülkede farklı kültürel kimliklerin varlığını tanımak gerekir, varlıklarını göz ardı etmek, eğitimin önündeki engellerin yaratılmasında birincil faktördür.

Bu meta analizde, kültürel kimliğin eğitime erişimdeki engel oluşturan etkilerini belirlemek üzere bir literatür taraması yapılmıştır. Bu amaçla Türkiye'de ve dünyada konuyla ilgili 1950-2020 yılları arasında yapılmış olan araştırma problemine uygun çalışmalar; Web of Science, Taylor and Francis, Sage, Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi ve Google Akademik veri tabanlarında taranmıştır. Araştırma kapsamında literatür taraması sonucu kültürel kimlik ve eğitime erişimdeki engellere ilişkin 41 çalışma meta analize dâhil edilmiştir. Ayrıca araştırma konusuyla alakalı 10 kitap, çeşitli websiteleri ve raporlar incelenmiştir. Çalışmada özellikle kültürel kimlik belirleyicilerinin çocukların eğitime erişimini nasıl

etkilediğini incelerken dil, kültürel homojenlik , dini kimlik ve siyasi ideoloji/ ulusal kimlik kavramlarına odaklanılmıştır. Araştırmanın bağımsız değişkeni kültürel kimlik bu bağlamda kültürel kimlik belirteçleridir ve bağımlı değişken eğitime erişimdir.

	<b>Dünya</b>	<b>Türkiye</b>
Makale	23	18
Kitap	8	2
Rapor	3	2

1950-1985 dönemine ait dünyadaki literatürün önemli bir kısmı ABD'deki ırksal azınlıkların deneyimlerine odaklanmaktadır. Afro-Amerikalılar tarihsel olarak beyazlara ait kolejlere ve devlet okullarına gitmesine izin verilmediğinden, literatürde en çok bahsedilen konu okul entegrasyonudur. "Ayrı fakat eşit" doktrini uzun zamandır devlet okullarında beyaz ve siyahi bireyleri ayrıştırmanın temelini oluşturuyordu. Bu doktrin, siyahilerin ve beyazların ayrı okullara devam edebilmeleri ve böylece eğitim için eşit fırsatlar yakalamaları anlamına geliyordu. 1950'lerden itibaren literatürde bahsedilen diğer önemli konular arasında okullara kayıt oranlarının artması, yetersiz sınıf alanı, öğretmen sıkıntıları ve okul harcamalarına yönelik devlet desteğinin yetersizliği sayılabilir. Çeşitli makalelere dayanarak, çocuklar ve gençler için okul kayıtlarının 20. yüzyıl boyunca gelişmiş ve gelişmekte olan ülkelerde ve özellikle de önemli ölçüde arttığını değerlendirebiliriz. Bununla birlikte, 1950'lerden bu yana okulun mevcudiyetindeki artışa rağmen, ırkçılık, etnik kökene dayalı ayrımcılık, sömürge döneminden beri devam eden eğitimin önündeki en büyük engellerden biridir. Türkiye ekseninde, Köy Enstitüleri hem ülkenin kırsal alanlarında eğitime erişim sağlama hem de ulusal ve kültürel kimliğin oluşturulması açısından önemli bulunmuştur. Köy Enstitüleri, ulusal eğitim politikasının önemli yapı taşlarından biriydi ve araştırmalarda Türkiye eğitim politikalarından bahsederken sıkça bahsedilen bir kuruluştur. Yazarlar 1950'lerden sonra Köy Enstitüleri'nin tamamen yok edilmeden önce değiştirildiği bir geçiş dönemi olduğunu belirtmişlerdir. Eğitim, Cumhuriyetçi ilkelere dayanarak yeni bir ulusal kimliğin oluşturulacağı temel olarak görülüyordu.1960-70 yıllarındaki dünyadaki makaleler incelendiğinde azınlık grupların ana dilde eğitim haklarından ve eğitim dilinin İngilizce olmasının yarattığı sorunlar literatürde yer bulmuştur. Küreselleşmenin bir sonucu olarak, kültürel homojenlik ve

heterojenlik kavramları literatürde daha belirgin hale gelmiştir. Küreselleşme, eğitim sistemlerini ve dil kullanımını önemli ölçüde şekillendirdiği bilinmektedir. İngilizcenin dünya dili olarak artan egemenliğinin dünya genelinde kültürel homojenleşmeye yol açtığı söylenebilir. Araştırmacılara göre kültürel mirasların korunmasının ve gelecek nesillere aktarılmasının toplumların öz değeri ve kimliği için, ulusal vatandaşlık oluşturulması ve toplum üyeleri arasındaki sosyal bağların güçlendirilmesi için hayati önem taşır. 70'lerde ve sonrasında çok dilli eğitim konusu önemli bir tartışma konusu olmaya başlamıştır. İki dilli eğitime yapılan bu artan vurgu karşısında, bazı araştırmacılar iki dilli programların göçmenlerin marjinalleşmesini artırdığını ve Amerikan ana akım kültürüne uyum sağlamalarını zorlaştırdığını belirtmiştir.

Çalışma, ekonomik zorluklar ve yoksulluk gibi bazı temaların aynı kaldığını, Türkiye ve dünyada zaman içinde daha fazla vurgu yapılmaya başlandığını göstermektedir. İncelenen akademik literatür, küreselleşmenin homojenleştirici etkilerinin, ulusal, yerel kültürel değerlerin ve hatta ulusal dilin öğretiminde bir tehdit olarak tanımlandığını göstermektedir. Genç nesillerin batı değerlerinin zararlı etkilerine maruz kaldığına, dolayısıyla ulusal ve yerel değerleri öğrenemediğine inanılmaktadır. Bu kültürel kaygı atmosferinde, ulusal dil genellikle ulusal kültürün baş yapı taşı olarak algılanır ve istenen kültürel değerleri iletmek için bir kanal olarak var olur. İki dilli eğitim politikaları tartışmasız eğitimin önündeki engelleri azalttığı yönünde iddialar vardır. Ayrıca göçmen toplulukların, kendi ülkelerinin kültürel değerlerini çağdaş dünyada korumak suretiyle, göreceli olarak daha bağlı oldukları tespit edilmiştir. Araştırmalar 1970'lerden ve 1980'lerden bu yana, dil engelleri, kapitalizmin öz merkezli ve kâr odaklı doğası gibi kültürel faktörlerin de kaliteli bir eğitimin önündeki başlıca engeller olarak vurgulanmaya başladığını göstermektedir. Maddi zorluklar kadar, dil engelleri ve kapitalizmin kâr odaklı yapısı gibi kültürel faktörler, Türkiye'de eğitimin önündeki başlıca engeller olarak konumlandırılmaktadır. Bu nedenle, tekrarlamak için, incelenen akademik metinler ve raporlar, son yıllarda özellikle Türkiye'de eğitimin önündeki başlıca engeller olarak kültürel faktörlerin daha sık vurgulanmaya başladığını göstermektedir. 1950'lerden itibaren Türkiye'de yapılan araştırmalara göre, siyasi sonuçların eğitim alanında köklü değişiklikler yaratabileceği görülüyor. Araştırmacılara göre "ulusal" kavramı kültüre eklendiğinde, toplumsal bütünlük ve istikrar kazandığı söylenir. Ulusal, kültürün birliğini diğer kültürlerden farkını belirleyerek ve sınırlarını netleştirerek tanımlar. Özellikle 1976'larda sağcı / solcu kavgaları, komando adı verilen ülkücüler literatürde geniş yer bulmuştur. Meta-analiz sonuçlarından biri okullarda sağ-sol kavgalarından kaynaklanan yaralanmalar, ölümler ve hangi tarafın baskın olduğu, diğer tarafın okuldan uzaklaşmasına neden olmuştur. Bu sorun okula devam etmeyi ciddi şekilde etkilediği belirtilmiştir. Araştırmacılara göre, siyasi ideolojiler doğrudan kültürel kimliği inşa eden ulusal kimliği etkiliyor.

Literatürde incelenen çalışmalar, dini kimlik, kültürel homojenlik, etnik kimliğin belirleyici faktörlerinden biri olan dil, çok dilli eğitim politikaları ve siyasi tercihlerin kültürel kimliğin belirlenmesinde ve eğitime erişim engelini ortaya çıkarılmasında önemli olduğunu göstermektedir. Bu bağlamda incelenen çalışmalar kavramsal olarak ayrıştırılarak anlatılacaktır.

### ***Dil;***

Dil, kültürü oluşturan en önemli unsurlardan biridir. Bu konumu ile dil, bir toplumun eğitim ve kültüründe oluşan tüm birikimleri temsil etme işlevi ile yüklenir. Çokkültürlü Anadolu'nun sosyolojik yapısı, Türkiye'de Türkçe dışında diğer dillerin de olduğu kabul edilmesine rağmen, anadilde eğitim sorunları mevcut literatüre göre devam etmektedir. Eğitimin işlevlerinden biri olan sosyalleşme, toplumun değerlerini, normlarını ve kültürel birikimini yeni nesillere aktarır. Kültürel transferin anahtar rolü eğitim dilidir. İngilizcenin dünyadaki evrensel dil olması ve sömürülen ülkelerde İngilizcenin yaygınlaşması, 1950-1985 yıllarında literatüre yansımıştır. Akhtar (1969)'ın Pakistan'da yaptığı bir araştırmada, üniversitelerde eğitim dilinin İngilizce olduğunu ve kullanılan kitapların yabancılar tarafından yazıldığı için o kültürü yansıttığından bahsetmiştir. Pakistan'ın mevcut eğitim sisteminin kültürel entegrasyonu engellediğini ve elit grubun batı tarzında kendi özel kültürünü yansıttığını belirtmiştir. Bu durum batılı olmayan toplumların kültürel mirası, İngilizce'nin eğitim dillerindeki yaygınlığı nedeniyle azalabilir. Aydıngün (2004) Kırım Tatarları ile ilgili makalesinde eğitime erişim ve milli kültürün korunması temaları azınlık gruplarının eğitim dili ile ilişkilendirmiştir. Kırım'daki saha araştırması verilerine dayanan makalenin ana iddiası dil-etnik / ulusal kimlik ilişkisi, dilin sembolik ve etkileşimsel boyutları; kimlik, etnik / ulusal ve kültürel boyutları farklıysa anlaşılır. Ayrıca makale vatana dönüşün ardından başlayan kültürel canlanma sürecinde Milli Okulların rolüne odaklanmıştır. Kültür ve dil arasındaki ilişkiyi incelerken dilin iletişimsel boyutunun sembolik boyuttan farklı olması büyük önem taşımaktadır. Aydıngün (2004) çalışmasında, dil kaybının kültürel kimliği yok edeceği görüşüne katılsa da, kültürden kopuk bir topluluğun etnik grup sınırlarını koruyabileceği görüşünü savunmak gerektiğini belirtmiştir. Araştırmaya göre, yeni neslin eğitim nedeniyle Rusça konuştuğu çok az kişinin kendi dilini anladığı anlaşılıyor. Ayrıca, azınlık gruplarının dahil oldukları toplumun diline yabancı olmaları, göç ettikleri yerde eğitime erişimlerini zorlaştırdığı araştırmalarda belirtilmiştir. Dil yeterliliği, yeniden yerleşimin önemli bir parçasıdır ve öz yeterliliği artırarak, sosyal izolasyonu azaltarak ve eğitim ve mesleki fırsatları geliştirerek refahı doğrudan ve dolaylı olarak etkiler.

### ***Dini kimlik;***

Din-toplum-eğitim etkileşimi her zaman gündeme gelmiş, din ve eğitimin sosyal hayata etkisini araştıran sorular her dönem araştırmacıların ilgisini çekmiştir. Din ve akıl, tarihsel süreçte din ve eğitimin varlığının uyumluluk ve çatışmasında belirleyici bir rol oynamıştır. Dünya ekseninde incelenen çalışmalardan çıkan sonuca göre, azınlık gruplarının ve farklı din mezheplerine mensup grupların zorunlu din eğitimi nedeniyle eğitime erişimde engelleri olduğu tespit edilmiştir. Milligan'ın (2003) makalesi, Filipinler'in güneyindeki Mindanao adasında Müslümanlar ve Hıristiyanlar arasında uzun süredir süren çatışmaları eğitim ve öğrenciler üzerindeki etkisini incelemiştir. Din ve yerel kültürden kaynaklanan uluslararası kimliklerin artan önemi, Soğuk Savaş sonrası sömürge politikalarıyla dünyada en büyük siyasi gerilim kaynaklarından birini temsil etmektedir. İslam'ın Filipinler'de uzun bir tarihi olmasına rağmen, Filipinler toplumunda kategorik bir ayırım olarak İslami kimliğin yeniden canlanması ve pekiştirilmesi, son 30 yılda Filipinler'deki en büyük sosyo-politik olaylardan biri olmuştur. Filipinler'deki araştırmanın Hristiyanlık ve İslam'ı eğitim yoluyla

bireylere aktarmada gösterdiği gibi, devlet okullarının dini topluluklarla, özellikle de azınlık dini topluluklarıyla nasıl etkileşim kurduğunun önemi, dünyadaki birçok okul sisteminin karşılaştığı bir sorundur. Dinî ve sosyal konuların etkileri eğitim alanıyla ilgilidir. Analizin Türkiye ekseninde, Türkiye Cumhuriyeti tarihinde farklı eğitim sistemi politikalarıyla beraber şekillenen ve farklılaşan 'din dersi' görülmektedir. Bunlar, din derslerinin hiç öğretilmediği yıllar, seçmeli olarak öğretildiği yıllar ve 1982'den beri zorunlu olan yıllar olarak özetlenebilir. Bilgin (2001) ve Normann (2000) 'a göre, din eğitimine mezhepsel / dinsel ve mezhepsel olmayan yaklaşımların yanı sıra özellikle Avrupa ülkelerinde bazı yeni arayışlar bulunmaktadır. İngiltere, Almanya ve Norveç'te geliştirilmeye çalışılan yeni yaklaşımlara "mezhep üstü model", "günah çıkarma olmayan model", "birleştirici model", "çoğulcu model", "fenomenolojik yaklaşım" olarak adlandırılabilir. (aktaran: Aydın, 2017) Türkiye'de sosyolojik ve tarihsel geçmişi nedeniyle okullarda yer alan din dersleri, Türkiye İmam-Hatip okulları kapsamında ele alındığında literatürde açılış / kapanış konularına rastlanmıştır. Çalışmalarda karma eğitim tartışmalarının ve siyasal düzenin değişmesinin yanı sıra eğitim sistemlerindeki köklü değişiklikler olduğu belirtilmiştir. Din eğitimi beraberinde laikleşme tartışmalarını da beraberinde getirmiş, sürekli değişim sürecinin içerisinde olan "din eğitimi" politikalarından belirlenen döneme araştırmalarda sıklıkla rastlanmıştır.

### ***Siyasi ideoloji- ulusal kimlik;***

Türkiye'de 1950-2020 yılları arasında yapılan araştırmaların incelendiği bu çalışmada, Köy Enstitüsü, eğitim politikasının ilk yapı taşlarından biri olan kültürel kimlik bağlamında değerlendirilmiştir. Köy enstitüleri hem eğitime erişim hem de kültürel kimlik açısından önemlidir. Vexliard & Aytac (1964) makalesinde, Köy Enstitülerinin nasıl yaratıldığını, organize edildiğini, işlediğini ve bu denemenin sonuçlarının kısmen kentsel normal okulların emsallerine dayandırıldığını tanımlamaktadır. Yazarlar, bir deneme dönemi olduğunu ve 1950'den sonra Köy Enstitüsü tamamen yıkılmadan önce bir geçiş dönemi yaşandığını belirtmişlerdir. Eğitimin resmi ideolojiye göre tasarlanmış versiyonu olan "milli eğitim ideolojisi"ne dayatılan misyonu Can (2013)'ın çalışması, Cumhuriyetin ilk yıllarında M. Kemal dönemini kapsayan Türk milli kimliğinin üretimi ekseninde incelemiştir. Milli kimliğin inşasında önemli bir yere sahip olan eğitim kurumuna Cumhuriyet Devrimlerini toplum tarafından kabul ettirmek için bağlayıcı bir görev verilmiştir. Böylece eğitim, asıl işlevinden uzaklaşmış ve ulusal kimliği yerine getirmek için resmi ideoloji ve yaşam tarzlarını güçlendirmiştir. Bazı araştırmacılar bu bağlamda eğitimin gerçek işlevini yerine getiren bir biçime dönüştürülmesi ve siyasi mekanizmaların egemenliğinden kurtarılması gerektiğini vurgulamışlardır. Ayrıca eğitim, toplumun inanç ve değerleriyle barışçıl bir şekilde yeniden temellendirilmeli ve toplum kendini ifade eden kimliğe karar verebilmelidir. 1950'lerden itibaren Türkiye'de siyasi sonuçların eğitim alanında köklü değişiklikler yaratabileceği araştırmalara göre görülüyor. Kültüre 'milli' kavramı da eklendiğinde, sosyal bütünlük ve istikrar kazandığı literatürdeki çıkarımlardan bir tanesidir. Milliyet kavramı, kültür birliğini diğer kültürlerden farkını belirleyerek ve sınırlarını netleştirerek

tanımlar. Özellikle 1976'lı yıllarda komando olarak adlandırılan idealistlerden (ülkücüler) bahsedilerek sağ-sol kavgaları literatürde geniş yer bulmuştur. Meta-analizdeki sonuçlardan biri, okullarda sağ-sol kavgalarından kaynaklanan ölümler, yaralanmalar ve hangi tarafın baskın olduğu, diğer tarafın okuldan uzaklaşmasına neden olmuştur. Bu sorun okula katılımı ciddi şekilde etkilemiştir ve eğitime erişimdeki engelleri arttırdığı görülmektedir. Araştırmacılara göre, siyasi ideolojiler, doğrudan kültürel kimliği ima eden ulusal kimliği etkiler. Bu etki de öğrencilerin okuldan uzaklaşmasına, ötekileştirilmelerine etki etmektedir.

### **Kültürel homojenlik;**

Ulus-devlet paradigmasının uygulamaya konulduğu Cumhuriyetin ilk yıllarında, eğitimde kültürel çeşitlilik konusunda olabildiğince tekleştirme / homojenlik yapmaya yönelik çabalarda artış yaşanmıştır. Devlet, eğitim üzerinde denetim kurmayı bir öncelik haline getirmiş ve bir yandan azınlıklara okul açma hakkını yasal olarak tanıyorken, diğer yandan onları kontrol etmeyi kolaylaştıracak önlemlere başvurmuştur. Türkçülük (milliyetçilik) bütünüyle 1900'lü yılların başlarında daha belirgin hale geldiğinde, yapılan araştırmalarda farklı kültürlerin ve azınlıkların eğitim faaliyetlerine yönelik baskıların arttığı belirtilmiştir. Bunun etnik kökene dayanmadığı söylene de manipülatif bir tutum incelenen araştırmalarda gözler önüne serilmiştir. Benzer şekilde, resmi ideolojide Türk / İslam sentezine dayanmaktadır; bu durumda Türk olmayanlara, kendilerini Türk olarak görmeyenlere ve diğer gayrimüslim kültür ve topluluklara baskı vardır. İncelenen makalelerde belirtildiği gibi, bu kültürlerin kendilerini ifade etmeleri ya engellenir ya da kısıtlanır. Bu nedenle resmi ideoloji, özellikle okullarda diğer kimlikleri, kültürleri ve mezhepleri eriterek tek kimlik olan Türk kimliğine dönüştürür. Ayrıca literatürdeki çalışmalar, ülkemizde anadilde eğitim kavramının "Kürtçe eğitim" konusu ile sürekli gündeme geldiğini belirtmektedir. Türkiye'de Kürt kültürüne diğer azınlıklardan daha fazla vurgu, daha çok siyasi gündemle ilgili olduğu tespit edilmiştir. Çok kültürlü eğitim sistemi benimsenmeyen ülkelerde azınlık gruplarının kültürel farklardan dolayı eğitim sisteminden uzaklaşması hala günümüzde sorun olarak devam etmektedir.

Literatürdeki çalışmalar, dini kimliğin, kültürel homojenliğin, etnik kimliğin belirleyici faktörlerinden biri olan dilin, çok dilli eğitim politikalarının ve siyasi ideolojik ayrımların kültürel kimliğin belirlenmesinde ve eğitimin önündeki engelin ortaya çıkarılmasında önemli olduğunu göstermektedir. Eğitimin önündeki temel engel ekonomik faktörler olarak kabul edildiğinde önceki dönemlere kıyasla, dil engelleri gibi kültürel faktörlerin, kaliteli öğrenmenin önündeki engeller olarak vurgulanmaya başlandığı görülmektedir. Bu nedenle, incelediğimiz sınırlı sayıda akademik yazıya, raporlara dayalı sonuçlara bakacak olursak ekonomik faktörlerin yanı sıra eğitimdeki eşitsizliğin temel nedenleri olarak kültürel faktörlerin daha fazla dikkat çekmeye başladığını söylemek gereklidir. Ek çalışmalar, Türkiye ve dünyada eğitimin önündeki engelleri anlama konusundaki bu vurguyu daha da aydınlatılabilir.

## **Araştırma 2: Etnik Köken ve Eğitime Erişim**

Kültürel kimlik ve eğitime erişim konularını içeren makaleler, kitaplar, raporlar ve web sitelerinden oluşan toplam 60 kaynak kullanılmıştır. İncelenen kaynakları Dünya/Türkiye ekseninde ayırarak analize dahil edilmiştir.

	Dünya	Türkiye
Makale sayısı	44	7
Kitaplar	5	1
Raporlar	1	2

Tüm bu makaleleri metodolojilerine göre niceliksel, niteliksel, karma yöntem, teorik ve literatür taraması, kitaplar, web siteleri ve raporlar olmak üzere yedi kategoriye ayrıldı. İncelenen makaleler çoğunlukla nitel araştırmalardan oluşmaktadır.

Bu çalışmada bağımlı değişken eğitime erişimin önündeki engel, bağımsız değişken ise kültürel kimliktir. Ayrımcılık, dışlanma, kültürel kimlik, kimlik ve ırk anahtar kelimelerdir. Analiz edilen araştırmalarda, öğretmenler, öğrenciler veya veliler ile görüşülerek çocukların eğitiminin önündeki engeller hakkında veriler elde edilmiştir. 1980'lerden önceki çalışmalarda kültürel kimlikten çok ırk ve milliyet bağımsız değişkendi. Yıllara göre makale sayılarını incelediğimizde 1980-2020'de kültürel kimliğe olan ilginin yavaş yavaş önem kazandığını gördük. 80'li yıllardan sonra kimlik veya kültürel kimlik, eğitim araştırmaları için literatürde kritik bir rol oynamaya başlamıştır. Pek çok araştırmacı, eğitim sonuçlarını belirlemek için din, ırk, milliyet ve dil gibi kavramlarla kültürel kimliği kullanmıştır. Her kavramın birbiriyle bir ilişkisi vardır; kavramlardan bazıları ayrımcılık, ötekileştirme ve dışlama sonuçları çerçevesinde diğer kavramları içerir. Farklı kültürel kimliklerden çocukların yeterli eğitime erişiminde öğretmenler, öğrenciler ve eğitim sistemi önemli bir rol oynamaktadır.

### ***Irk ve Eğitim***

Çocukların etkili ve verimli bir şekilde eğitilmesiyle ilgili tartışmalar, düşük ekonomik statü konusunda baskındır, ancak çocukların kültürel kimliği, eğitimin önemli engellerini anlamamıza yardımcı olabilir. İrk aynı zamanda insanlık tarihinde önemli rol oynayan ve kültürel kimlik kavramı içerisinde hemen hemen her ülkede araştırılan bir kavramdır. Belirli ülkelerin tarihte belirli ırklara karşı ayrımcılık yapması, dünyanın dikkatini etnisite bu bağlamda ırk ve ırkçılık konusuna çekmiştir. Batı ülkelerinde insanların ten rengi ve dini ayrımcı bir rol oynuyordu. II. Dünya Savaşı'nda, Yahudiler ve Siyahiler birçok toplumda yüksek düzeyde ayrımcılığa maruz kalan topluluklardır. Milliyetçilik duygusu o dönemlerde tüm dünyaya yayılmış, diğer ırklar ve etnisiteler savaştan sonra 'farklı' ve 'öteki' olarak görülmüştür. 'Kimlik' kavramını düşündüğümüzde, akla gelen en önemli kavramlardan biri ırktır. Eğitim araştırmalarında 'kimlik' çok popüler hale gelse de kavram 80'lerden önce literatürde bahsedilen konular arasında çok fazla yer almamıştır. Daha çok benlik (self) olarak yer almıştır. Bu nedenle ırk, 80'lerden önceki en önemli odak noktalarından biriydi. Günümüzde insan haklarının öneminin artması ile bu ayrımcılık zamanla azalmış olsa da belli kültürler için hala ifade edilmektedir. 80'li yılları içeren literatürde Afro-amerikan topluluk " siyahlar, siyahiler" olarak adlandırılmıştır, bu yüzden bu analizde mevcut literatürdeki şekliyle bahsedilecektir. Amerika Birleşik Devletleri'nde 80'li yıllardan önceki eğitim araştırmalarında ana konu siyahilere yönelik ayrımcılıktır. ABD'de çok kültürlü bir eğitim olsa bile, birçok öğrenci kurumsallaşmış ayrımcılık yaşıyordu. İkinci Dünya Savaşından sonra, Amerika Birleşik Devletleri'nde beyaz orta sınıflar neoliberalizm nedeniyle lüks bir yaşam sürüyorlardı. Bu nedenle, orta sınıfın değerleri toplumun kültürel normları haline gelmiştir (Durham, 1965). Bu 'değerlere' uymayan öğrenciler, okul sistemi, öğretmenler ve öğrenciler tarafından eğitim kurumlarında ötekileştirilmeyle karşılaşmışlardır. Bu nedenle, eğitime erişim fırsatı, bireylerin veya grupların önyargılı tutumlarından etkilenebilmektedir. Siyahilere yönelik ayrımcılık 60'lardan sonra sadece eğitimde değil, iş hayatında da azalmış olsa da işverenler beyazlara daha yüksek ücret ödeyerek siyahilere karşı ayrımcı bir tutum sergilemiştir ve bu durum siyahilerin akademik ve çalışma hayatındaki motivasyonunu azaltmıştır (Welch, 1975). Amerika Birleşik Devletleri'ndeki akademik başarıdaki ırksal uçurumun yüksek olması, bize herhangi bir ırkın üstünlüğünü değil, ırkın çocukların eğitime erişimini nasıl etkilediğini yorumlamanın önemini işaret ediyor. Siyah öğrenciler okulda düşük düzey becerilerle algılanmaktadır, bu nedenle öğretmenin siyah öğrencilere karşı yaklaşımı diğer öğrencilerden farklı şekilde ortaya çıkabilir (Carter ve Goodwin, 1994). Ayrıca, ebeveynlerin kültürel sermayesi, siyah öğrencilerin eğitim başarıları için önemli bir faktördür. Ebeveynlerin eğitim seviyesi yükselirken, öğrencinin eğitim seviyesi hem beyaz hem de siyah öğrenciler için benzer şekilde artmaktadır (Lieberson ve Fuguitt, 1967). Doğal olarak, düşük eğitim düzeyine sahip ebeveyni olan siyah öğrenci okulda başarısız olabilir veya üniversitede okumayı düşünmeyebilirler. Siyahilerin ve beyazların ebeveynlerinin eğitim düzeyi ayırt edici bir faktör olsa da siyahiler iş hayatında beyazlara göre daha az getiri elde etmektedir. Amerika Birleşik Devletleri'nde kapitalist sistem nedeniyle okulların özelleştirilmesi yüksek oranlı iken, okulun finansmanı çocukların yeterli eğitiminde önemli bir rol oynamaktadır. Başka bir ayrımcı faktör orantısız bir şekilde beyaz okullara sağlanan kamu fonlarıdır (Anderson ve Foster,



1964).Düşük ekonomik durum ve ev ile okul arasındaki uzun yol mesafesi çoğunlukla göçmen çocuklarda görülür. Bu faktörler çocuklar için sağlık sorunları, okul araçlarının eksikliği, çalışma zorunluluğu gibi birçok başka faktöre neden olmakta ve hepsi eğitime erişim açısından risk oluşturmaktadır. Bir diğer önemli kavram ise halen eğitim kurumlarında üretilen ırkçılıktır. Pek çok çocuk, akranları ve öğretmenleri tarafından dışlanma ve ırkçılık yaşadığı incelenen makalelerde belirtilmiştir. Irkçılık yaşayan çocuklar, düşük benlik saygısı, düşük motivasyon ve akademiye ilgisizlik gibi çeşitli tepkiler gösterebilir. Bu tepkilerin eğitim başarısı ve çocukların sosyal hayatı üzerinde de olumsuz sonuçları vardır. Araştırmada çoğunlukla 1980'lerden sonra yayınlanan çalışmalara odaklanıldı ve bu en çok araştırma bulunan dönem çünkü eğitim çalışmalarının çoğu 80'lerden sonra gelişmiştir. Özellikle 1950-2020 ve Türkiye 1980-2020 yılları arasında Türkiye için kısıtlı bir literatür olduğu için dünyadan araştırmalar daha çok incelenmiştir. Birçok makaleyi inceledikten sonra, 1980 sonrası en önemli araştırmalardan birinin okulu bırakan çocuklar hakkında olduğunu anlıyoruz. Azınlıkların okulu bırakması konusu önem kazanmaktadır çünkü okula devam etmemek, gelecekteki mesleki hareketlilik ve başarının önündeki en ciddi engeldir (Felice, 1981). Kızılderi öğrencilerin okulu bırakma oranı yüksektir. Öğretmenlerin düşük beklentileri ve öğrencilerin düşük ekonomik durumu Kızılderi öğrencilerin motivasyonunu yok ediyor (Powers, 2006). Amerika Birleşik Devletleri'nde yüksek oranda okulu bırakma oranıyla ortaya çıkan diğer etnik kimlik İspanyol çocuklardır. Bu çocukların okulu bırakma nedenleri düşük sosyo-ekonomik durumlara ve ev sorumluluklarına sahip olmaları olarak ortaya çıkmaktadır. (Rumberger, 1983). Farklı olarak, Amerika Birleşik Devletleri'nde okuyan Arap kökenli öğrenciler, 11 Eylül olayından sonra yüksek damgalama ile uğraşmak zorundadırlar. Arap öğrenciler ırkları ve dinleri nedeniyle suçlu olmakla ilişkilendirilmekte ve terörist olmakla suçlanmaktadır(Daraiseh, 2012). Birden çok damgalanmış kimliği olan öğrenciler, okuldaki marjinalleşme ile mücadele etmek durumunda kalmıştır. Marjinalleşme deneyimi okulda da iki şekilde ortaya çıkıyor; Bunlardan biri, çocukların müfredata erişemediğinde ve derslere katılmadığında ortaya çıkan akademik düzeydeki ötekileştirme, diğeri ise çocukların akranları tarafından dışlandığı sosyal düzeyde marjinalleştirilmeleridir. (Messiou, 2006). Literatür çalışmalarında incelenen bir diğer paradigma okulda 'yer açmak' (makingspace) öğrenciler için bir başa çıkma stratejisi olarak ortaya çıkmıştır. Chambers ve McCready'e (2011) göre, bazı Afro-Amerikalı öğrenciler, sosyal ve kültürel kimliklerini doğrulamak için okulda "yer açmaya" çalışırlar. Öte yandan, 'ırksız' bir kişilik benimseyen veya 'beyaz davranan' siyahi öğrenciler, diğer siyahi akranlarından dışlanma ile karşı karşıya kalmaktadır. Amerikan gibi davranmak, siyahi öğrenciler arasında kabul edilemez bir tutumdur. Bu nedenle, siyahi öğrenciler standart İngilizce konuşurken veya notları iyiyken kendilerini rahat hissetmezler. Alternatif olarak, ebeveynlerinin iki farklı kültürel kimliğine sahip çocuklar, her iki grupta da yer bulmada zorluk yaşayabilmektedirler. 'İrksal fırsat maliyeti' (racial opportunity cost) olan bir diğer terim, öğrencilerin oluşturulmuş normlarla akademik başarıya ulaşmak için irksal ve kültürel kimliklerini göz ardı etmelerine olanak sağlayan bir terimdir ve bu terim okulların diğer yönlerini ortaya koymaktadır (Chambers ve McCready, 2011). Okul sistemi, öğrencilerin akademik başarı ile kendini ifade etme arasında seçim

yapmasını ister. Bu nedenle, çocukların akademik başarıları için okulda kendilerini ifade etmeleri için sınırlı kimlikler vardır. Okul aynı zamanda çocukların kimliğini inşa etmek ve şekillendirmek için bir alan olarak ortaya çıkar çünkü bazı öğrenciler kendi kimliklerini bulurken bazıları arayış halindedir. Kimliklerini tanımlayamayanlar okulda dışlanma yaşayabilirler (McCreery, 2004). John U. Ogbu (1986) kültürel kimlik ve eğitim arasındaki ilişkiyle ilgilenen araştırmacılardan biridir. Ogbu'nun ana noktası, azınlık öğrencilerinin beyaz eğitim sistemi tarafından ayrımcılığa maruz kalmasıydı. Ogbu'ya göre azınlıkların eğitim ve iş hayatı beyazlar tarafından kontrol ediliyordu. Akademik başarı elde etmelerine rağmen, okul sonrası ücretler beyazların kontrolündeki sistem nedeniyle akademik başarılarının altında kalacaktı. Geleneksel olarak, entelektüel sermaye beyaz Amerikalılara aitti ve azınlıklar için engelleyici iş tavanı eğitim başarıları için cesaret kırıcı bir faktördür. Araştırmacı ayrıca azınlıkları gönüllü ve gönülsüz azınlıklar olarak ayırmıştır(Ogbu&Simons, 1998). Bu sınıflandırma, tüm azınlık öğrencilerinin okulda başarısız olmadığını göstermektedir. Azınlıkların aile desteği olduğunda veya gelecek için hedefleri olduğunda, onlara yönelik ayrımcılığı görmezden gelebilir ve akademik başarıya odaklanabildiklerini belirtmiştir. Farklı ırklar sadece Amerika Birleşik Devletleri'nde değil diğer ülkelerde de ırkçılık ve ayrımcılıkla karşı karşıya kalmaktadır. İrlanda' da yürütülen bir çalışma bize ilkokullardaki azınlık öğrencilerinin ırkçılık, isim takma ve hatta bazen fiziksel şiddet yaşadığını gösteriyor (Devine, Kenny ve Macneela, 2008). Tayvan'daki azınlık öğrencileri, İrlanda'daki öğrencilerin sorunlarının yanı sıra dil engeliyle de karşı karşıya. Çocukların uyruğu yerel öğrenciler için hala bir sorun teşkil edebilir. Farklı dil, farklı milliyet, melez kimlik ve farklı din, azınlık öğrencilerini 'öteki' olarak algılamak için yeterli nedenlerdir. Diğer ayrımcılık ise İsrail'deki Filistinli Arap öğrencilere yönelik 1999'da Eğitim Bakanı tüm çocuklar için eşit eğitim sözü verdi (Golan-Agnon, 2006). Araştırmacıya göre bu sözün ardından İsrail'deki fakir ve zengin, Araplar ve Yahudiler, kız ve erkek çocuklar arasında eğitim eşitsizliği devam etmektedir. Bir diğer önemli konu ise Arap öğrencilere yapılan para yatırımlarının Yahudi öğrencilere göre daha düşük ve daha az olmasıdır. Arap-İsrail halkı şehirlerdeki belirli getto bölgelerinde okul ile ev arasındaki uzak mesafe ve düşük ekonomik statü çocukların eğitime erişimi için risk oluşturuyor. Benzer şekilde, İsveç toplumunda yabancılıktan kaynaklı ayrımcılık, mesleki fırsatlar ve eşitsiz eğitim ile ilişkilendirilir(Hinnerich, Höglin ve Johannesson, 2015). İncelenen araştırmalarda gözlemleniyor ki farklı etnik kökene sahip öğrenciler, öğretmenleri tarafından ayrımcılığa uğramaktadır. Birleşik Krallık'ta, bazı azınlık öğrencileri dil engeli nedeniyle eğitime erişim konusunda sıkıntı yaşamaktadır. Birleşik Krallık'ta yaşayan ebeveynler, yetersiz eğitim hizmetlerinden dolayı marjinalleşme yaşadıklarını ifade etmişlerdir(Milbourne, 2002). İngilizce bilmeyen pek çok ebeveyn, öğretmenlerle iletişim kuramadıkları için, dil engeli ve öğretmenlerin kültürel farkındalığından rahatsızdır. Benzer şekilde Belçika okullarında da Türk öğrencilere karşı ırkçılık olduğu araştırmalarda belirtilmiştir.Bazı öğretmenlerin sınıfta Türk öğrencilere yönelik ırkçı şakaları ciddi bir konudur. Kültür temelli şakalar çocukların motivasyonunu olumsuz etkileyebilir (Stevens, 2008). Öğretmenden gelen ırkçılık, birçok çocuğun eğitim ortamına ilgisini kaybetmesine neden olabilecek bir sorundur.

### ***Türkiye'de Irk ve Eğitim Örneği***

Türkiye kozmopolit bir ülkedir. Birçok farklı etnik kimliğe sahip olmak, birçok siyasi sorunu beraberinde getirmektedir. Türkiye'deki nüfusun %85'i ana dil olarak Türkçe konuşuyor, ancak nüfusun geri kalanı Kürtçe, Zaza'ca, Arapça, Ermenice ve Romanca gibi dilleri konuşmaktadır. Türkiye'nin bu kozmopolit yapısında en önemli kimlik, nüfusları, tarihteki yerleri ve siyasette oynadıkları roller açısından Kürt kimliği olmuştur. 1991 yılına kadar Türkiye'de azınlık dilleri, özellikle de Kürtçe çeşitli kısıtlamak yaşamıştır. Kürtler için Türkçe eğitimi siyasette tartışmalı bir konumdur, birçok Kürt kökenli çocuk dil engeli yaşamakta ve diğer akranlarının aksine eşit eğitime erişimde zorluk yaşamaktadır. Türkçe eğitim ve okulda Kürtçe konuşmanın kısıtlanması, Kürtler tarafından bir asimilasyon süreci olarak algılanmaktadır. 2012 yılında Kürtçeye seçmeli ders olarak izin verilmiştir, ancak bu uygulama birçok Kürt öğrenci için yeterli değildir. Kürtler, başkalarının baskılarını ve dışlamalarını hissettikleri için okulda ana dillerinde konuşurken kendilerini rahat hissetmediklerini beyan etmektedirler (Kaczorowski, 2017). Kürt kimliğinin tanınmasının reddedilmesi, Türk hükümeti tarafından tanınan terör örgütü nedeniyle bir güvenlik sorunu olarak ele alınıyordu. 1990'larda Kürtçe konuşmama şikayetleri terör suçu olarak bilinmekteydi. (Hassanpour, Skutnabb-Kangas ve Chyet, 1996). Türkiye'de Kürtlere yönelik dilsel ve kültürel soykırım olarak sayılan konsept, birçok Kürt ailesine ve çocuğa psikolojik olarak zarar vermiştir. Türkiye'nin Doğu ve Güneydoğu yakasında çok sayıda Kürt kökenli insanlar yaşamaktadır. Bu bölgeler, diğer bölgelere kıyasla en yüksek okuma yazma bilmeyen bölgedir ve ortaokul öğrencileri ülke çapındaki sınavlarda daha az başarılıdır. Türkiye'de Doğu ve Güneydoğu bölgelerindeki ortalama hane sayısı da en yüksektir (Şahin ve Gülmez, 2000). Çocukların kalabalık hane halkına sahip olması, okul başarılarını olumsuz etkilemektedir. Ayrıca, bütün olarak Türk okullarının müfredatı, Türk olmanın eşsiz kültürel mirası ile ilgilidir ve müfredat Kürt tarihini kapsamamaktadır (Kaya, 2009). Müfredatta Türk dili ve kültürünün vurgusu, Türk halkının ulusal birliğinin bir vurgusu olarak tanınmaktadır. Okul sisteminde kültürlerinin temsil edilmediğini düşünen öğrenciler, kaçınılmaz olarak eğitim başarılarıyla ilgili sorunlarla karşılaşmaktadır. Türkiye'nin Doğu ve Güneydoğu bölgesinde yaşayan yeni doğan çocuklar aileleri ile anadili olan Kürtçe konuşmaya başlaması, Türkçelerinin yetersiz kalmasına sebep olmakta bu da eğitim dili Türkçe olan okulda bir dil engeli yaşamalarına sebep olmaktadır.

Bir diğer önemli sorun, halen Türk siyasetinin merkezinde yer alan Suriyeli mültecilerdir. Türkiye, Suriyeli mültecilere ev sahipliği yapan ülkelerden biri olduğu için 2011 yılında başlayan Suriye meselesinden büyük ölçüde etkilenmiştir. Suriyeli mültecilerle ilgili en büyük sorunlardan biri, Türkiye'de yeterli eğitime erişemeyen mülteci çocuklardır. Toplumla yabancılaşmalarına ve sosyo-ekonomik yetersizliklerine bağlı olarak kültürel, eğitimsel ve ekonomik risklere maruz kalabilirler. Pek çok Suriyeli çocuk, düşük sosyo-ekonomik durumlarla, yetersiz konutlarla, eğitim sisteminin farklı müfredatıyla ve dil engeli ile karşılaşmaktadır. Suriyeli çocukların anadili, ev sahibi olan Türk okullarında yetersiz eğitime erişim açısından risk oluşturmaktadır. Okulda pek çok çocuk matematik ve sosyal bilimler öğrenirken, Suriyeli çocuklar diğer derslerden geri kalıp ilk olarak Türkçe öğrenmek zorunda kalmaktadır. Yetersiz eğitim

politikalarının bir sonucu olarak mülteci çocuklar, okulların, öğretmenlerin eşitsizliği ve okul ortamından farklı beklentileri gibi sorunlarla uğraşmak zorunda bırakılmaktadırlar. Bu sorunların bir sonucu olarak, baskın gruplardan öğrenciler, akademiye azınlık öğrencilerinden daha başarılı oranlara sahiptirler. Kültürel farklılıklar teorisine göre diğer kültürlerin değer ve inançlarını göz ardı etmek okul başarısızlığı ile sonuçlanmaktadır (Yiğit ve Tarman, 2016). Diğer kültürel kimliklerin göz ardı edilmesi, azınlıklara toplumdaki dışlandıklarını hissettirmektedir. En büyük sorun, azınlık öğrencilerinin başarısızlığının göz ardı edilmesi ve öğrencilerin okul ortamına entegrasyonunun hükümetler tarafından daha az önemsendiğinde görülebilir.

### **BÖLÜM 3: POPÜLER KÜLTÜR & EĞİTİME ERİŞİM**

#### **Araştırma 1: Eğitime Erişimdeki Engeller ve Kültür**

Bu çalışmada; araştırmanın bağımlı değişkeni "eğitime erişimin önündeki engeller" bağımsız değişkenleri ise gelenek ve din değerleridir. Kültür bir yaşam biçimidir. Gelenekler, adetler, inançlar kültürümüzün nasıl olduğunu yansıtır. Bu kavramlar hayatımızı şekillendirir. Kim olduğumuzu söylerler. Gelenek, toplumda uzun yıllardır yerleşmiş, toplum tarafından benimsenmiş, insanların yaşamlarını ve davranışlarını etkilemiş ve yaptırım gücüne sahip bir değerler bütünüdür. Durkheim'a göre; din, "kutsal şeylerle ilgili birleşik bir inançlar ve uygulamalar sistemidir, yani ayrı ve yasaklanmış, inançlar ve uygulamalar tek bir ahlaki toplulukta birleşen, kilise adı verilen, tüm bunlara bağlı olanlar" (1915). Her aile kurumunun, toplumun ve bölgenin kendine has kültürleri vardır. Bu kültürler zamanla değişir. Çalışma, Türkiye'deki 1950-1980 dönemlerine odaklandı. 1950'ler dönemi Demokrat Parti Türkiye'de iktidardaydı. Bu dönemin öne çıkan konuları köy enstitüleri ve demokrat partidir. Araştırmalar, eğitim alanında genellikle dini yaptırımlar ve karma eğitim olduğunu göstermektedir. Erkekler ve kadınlar arasındaki okuryazarlık farkı yarıya yakındır. İstatistiksel olarak, eğitimde kadın ve erkek arasında bir fırsat eşitsizliği olduğunu söyleyebiliriz. Demokrat Parti sağcı bir partidir ve geleneksel aile yapısını destekler. Dolayısıyla bu dönemde siyasetle bağlantılı olarak dini ve geleneksel kültürel engellerin ortaya çıktığını söyleyebiliriz. Bu dönemde en önemli konulardan biri Türkiye'deki köy enstitüsüdür. Köy enstitüleri siyasi partiler için bir güç göstergesi olmuştur. Bu dönemde okulun kapatılmasını isteyenler, karma eğitimin toplumdaki milli değerlere ve geleneklere uymadığını söylediler. Yani kültürel değişimle birlikte eğitimde de değişiklikler oluyor. Bu nedenle geleneksel yapı bu noktada eğitime olumsuz etki etmektedir. Önemli bir bulgu olarak iktidar ve siyasi partilerin değişmesiyle birlikte toplumun kültürel yapısında da değişimler yaşanmıştır. Bu dönemde Türkiye kalkınmış ülke olmaya çalışmaktadır. Türkiye'de 1942-1962 yılları arasındaki dönemin incelemesini içeren araştırmaya göre; Ekonomi pek iyi değil, aileler kızlarını çalıştırıp hane gelirlerini artırmak isterken, bazı aileler kızlarının evlenmesini istiyor çünkü evin maliyetinin düşmesine sebep olacaktır. Sonuçlara göre; Toplumun sosyo-kültürel yapısı nedeniyle kız çocukları eğitime erişemiyor. 1980-2020 dönemine ait eğitimi incelediğimizde gelenek ve dini değerlerin eğitimi etkilediğini görebiliriz. Dünya Değer

Araştırmasına göre; Seküler-rasyonel ve kendini ifade değerlerinde yüksek puan alan toplumlar İsveç, Norveç, Japonya, Benelüks Ülkeleri (Belçika, Hollanda, Lüksemburg), Almanya, Fransa, İsviçre, Çek Cumhuriyeti, Slovenya'dır. Bu ülkeler de iyi bir eğitim kalitesine sahipken, öte yandan Geleneksel ve Hayatta Kalma değerlerinde yüksek puan alan toplumlar Zimbabwe, Fas, Ürdün, Bangladeş gibi ülkelerde cinsiyet ayrımcılığı yüksektir ve kızların eğitime katılımı düşüktür. Bu noktada "değerler" ile "eğitime erişim" arasında bir bağlantı vardır. UNESCO (2012), kadınların eğitimde ilerlemelerinin önündeki başlıca engelleri şöyle açıklamaktadır: "Sosyal ve kültürel beklentiler; değerler ve geleneksel inançlar kadınları sınırlar. Çıkarımlara göre ebeveynler kızlarının okula veya üniversitelere gitmesine izin vermiyor." Eğitim araştırmalarında İslam'ın olumsuz etkisi olduğu sonucuna varılmıştır. İslam dinine göre kadınlar başörtüsü kullanmalı ve Türkiye'de başörtüsü sorunu eğitimde tartışmalı olarak konuşulan konulardan birisidir. Siyasi kurumlar dini değerleri içeren politikalarla eğitim alanını etkileyen uygulamalarda bulunmuşlardır. Tesettürlü kişilerin üniversiteye erişiminde ciddi sıkıntılar olduğu incelenen dönemde sıklıkla bahsedilmiştir. Türkiye'nin siyasi kurumlarında 1950'li yıllar, ülkenin geleneksel yapısı ve milli değerleri açısından önemli olarak anılan köy enstitülerinin de kapatıldığı bir dönemdir. 1980'lerin sonlarına doğru başörtüsü ile okula gitme dönemin siyasetçileri tarafından yasaklandı bu dönemde başörtüsü takan kadınlar üniversiteye girememiştir. Türkiye'de eğitime ve dine, geleneğe erişimi araştırdığımızda ön plana bir kavram çıkıyor; siyaset. Siyaset, eğitim ve dini arka plan ilişkili bulunmuştur. Literatürde din ve eğitim ilişkisi çalışmaları incelendiğinde genellikle Hristiyanlık ve İslam ön plana çıkmaktadır. Araştırmalara göre dini değerler eğitimi etkiliyor ama önemli olan her dinin eğitimi olumsuz etkilememesidir. Örneğin Hinduizm ve Budizm eğitim üzerinde olumlu etkiye sahiptir. Dolayısıyla, tüm dini etkiler eğitim için olumsuz değildir. Türkiye'de okuryazarlık oranını artırmak ve kız çocuklarını okula teşvik etmek için birçok proje gerçekleştirildi. Bu projelerden bazıları; Turkcell "Kardelenler Projesi", Türkiye'nin Doğu Anadolu bölgesinde başlatılan bir sosyal sorumluluk projesidir. Bu bölgede yaşayan kız çocukları, ailelerinin gelenek ve görenekleri nedeniyle okula katılım oranları düşüktür. Diğeri ise Aydın Doğan Vakfı "Baba, beni okula gönder", Mercedes Benz - "Her Kız Bir Yıldız" Dünyada; Birleşmiş Milletler Eğitim, Bilim ve Kültür Kurumu (UNESCO) 16 Kasım 1945'te kuruldu. UNESCO, ortak değerlere saygıya dayalı olarak medeniyetler, kültürler ve halklar arasında diyalog için koşullar yaratmak için çalışır. Hedeflerden biri herkes için kaliteli eğitim ve yaşam boyu öğrenimdir. 1950-1980 dönemlerinde Türkiye'deki siyasi yapı belirleyici bir rol oynamıştır. Türkiye'de din ve gelenek kavramına baktığımızda nitel araştırmalar niceliksel araştırmalardan çok daha fazladır. Türkiye'nin doğu bölgesindeki kız çocuklarının kimliklerini görmezden geliyor ve eğitime erişimin önündeki temel engelleri oluşturmuştur. Öneri olarak; Kız çocuklarının okullaşma sorununu çözmek için toplumda zihniyet değişikliğine ihtiyaç vardır. Ailelere eğitim seminerleri verilmelidir. Hükümet politikalarının güçlendirilmesi gerekiyor. (Eğitimden uzaklaştıranlara ceza sistemi ve ailelere ekonomik paket vb.) Din ve maneviyat farklı kavramlardır. Bunların ışığında kültürün eğitime etkisi de farklılık göstermektedir. Aynı konular olarak ele alınması gelecekteki çalışmalar için önemli olabilir.

	<b>Dünya</b>	<b>Türkiye</b>
<b>Makale Sayısı</b>	<b>16</b>	<b>7</b>
<b>Kitap Sayısı</b>	<b>4</b>	<b>6</b>
<b>Website Sayısı</b>	<b>4</b>	<b>6</b>
<b>Rapor Sayısı</b>	<b>3</b>	<b>2</b>

## **Araştırma 2: Neoliberal Eğitim Politikaları ve Özel Okullaşma**

Bu çalışmada; Araştırmanın bağımlı değişkeni "eğitime erişim engelleri" dir. Bağımsız değişkenler ise "neoliberal eğitim politikaları" ve "özel okullaşma değerleri"dir. Meta-analiz çalışması için 22 makale incelenmiştir. Dünya ile ilgili 16 makale, Türkiye'den 6 makale incelemiştir. Ayrıca konuyla ilgili toplam 7 kitap 12 araştırma raporu ve çeşitli web siteleri incelenmiştir. Bu konu, 1980-2000 dönemleri arasında daha çok literatür çalışmaları açısından yoğunlaşmıştır. 2000-2020 dönemi ailelerinin okul seçiminde faktörlerin araştırılması gibi konularda daha nitel araştırma yöntemleri bulunmaktadır. Dünya çapındaki araştırmalar çoğunlukla nicel ve istatistiksel verilerle desteklenmektedir. Bu meta-analizde, neo-liberal eğitim politikaları Türkiye'de 1980 sonrasında özel okullaşmanın yolunu açmıştır. Devlet okulları ve özel okullaşma alanındaki bu değişim ve dönüşümün öğrencilerin eğitime eşit erişim üzerindeki etkileri incelenmiştir. Özellikle 1980'li yıllarda yaşanan sosyal, siyasi ve insanların kendilerini geliştirme arzusunun bir sonucu olarak Türkiye'deki ekonomik gelişmelerden kaynaklanan yaşam kalitesiyle doğru orantılı olarak özel okullaşma süreçleri istenmektedir. Böylelikle özel okullaşma süreci hızlanmıştır. Devletin özel okulların kurulması ve işletilmesi için sağladığı imkanlar özel okullaşma sürecine de katkı sağlamıştır. Aynı zamanda, eğitimin sosyo-ekonomik statü ile yakın ilişkisi, özel okul ile devlet okulu arasındaki ayrımın bir sınıf sorunu olarak ortaya çıkmasına olanak sağlamıştır. Türkiye'de özel okulların tarihsel gelişimi göz

önüne alındığında, özel okul sayısı 1950'li yıllara kadar daha yavaş istikrarlı iken, 1960'lı yıllarda 625 sayılı Özel Öğretim Kurumları Kanunu'nun çıkarılmasıyla Menderes döneminde artmaya başlamıştır. Özel okulların sayıları 1970'lerin siyasi ortamında azalmış,1980'den sonra tekrar artmıştır. Türkiye'de özel okulların gözle görülür oranının 2000'li yıllarda tarihi gelişimi ve sosyal koşullar nedeniyle arttığı görülüyor, eğitim alanında devletin rolü değişiyor ve bu eğitim öğretim veren kurumlara yansımıştır. Özellikle son dönemdeki hükümetler, özel okulların eğitim alanında olması konusunda çoğunlukla olumlu yaklaşım göstermiştir. Bu olumlu görüşü 1980 sonrası hükümet programlarında, kalkınma planlarında, MEB Şura ve Stratejik Planlarında, MEB bütçesinde, performans ve faaliyet raporlarında izlemek mümkün görünmektedir. Neo-liberal ekonominin benimsenmesinin yanı sıra değişen ekonomik ve sosyal durumun bir sonucu olarak 1980 yılındaki süreç ve Türkiye'nin AB ile ilişkilerinden sonra özel okullara karşı olumlu izlenimin artması ve dünya çapında özelleştirme hareketlerinin yoğunlaşması olarak gösterilebilir. Türkiye ve dünyada yaşanan bu gelişmeler okul finansmanı, müfredat geliştirme, özelleştirme, okullar ve çevre ilişkileri gibi birçok alanda köklü değişikliklere yol açmıştır. Genel olarak makale araştırmaları, ebeveynlerin neden özel okulu tercih etmeleri, devletin özel okullara yönelik çalışmaları, özel okulların neo-liberal politikalarla bağlantılı olarak eğitimin özelleştirilmesi altındaki konumu; özel ve devlet okullarında başarı vb. açısından karşılaştırmalı olarak ve 1980 sonrası özel sektör gelişiminin eğitime etkisi, özel okulların artışı ile ilgili konularda niteliksel ve niceliksel araştırmalar yapılmıştır. Araştırmaların çoğunda, eğitimde özel okullar ve özel okullaşma (eğitimde neo-liberal politikalar ve özelleştirme açısından) ve eğitim bilimlerinde (başarıya etkisi, ebeveyn tercih nedenleri gibi) denenmiş ve sonuç olarak özel okulların eğitimde verdiği hizmet olumlu ya da olumsuz olarak ifade edilmiştir. Literatürde Türk eğitim sistemi içinde hizmet veren özel okullar ve özel okullarla ilgili düzenlemelerin fırsat eşitliği, sosyal adalet, sosyal hareketlilik ve azınlık eğitimi ile ilişkilendirilerek tanımlandığı görülmüştür. Bir toplumda artan devlet desteği ile artan özel okul algısı, okullaşma oranını artırmış ve eğitim finansmanı için devlete alternatif bir alan yaratmıştır. Ancak özel eğitime kayıt, örneğin Türkiye'de okula gitme isteğini ekonomik yetkinlikle sınamakta ve devlet sıfatlarının sosyal adaletini olumsuz etkilemektedir. Bu, eğitimde sosyal sınıflar arasındaki dengenin nasıl korunacağı sorusunu gündeme getirmekte, fiziksel koşullar ve eğitim koşulları açısından devlet-özel okulları arasında eşitsizliğe ve alt sosyo-ekonomik sınıf için fırsat eşitsizliğine neden

olmaktadır. Bu bağlamda 1980 ve sonrasında Türkiye'de yapılan bir çalışma, eğitimde özel okullaşmayı ele alarak özel okullara teşvikler sağlamak ve neo-liberal eğitim politikaları ile eğitim desteğinin özel okulları ve devlet okullarını nasıl etkilediği gösterilmeye çalışılmaktadır. Bu sistemin, eğitim kalitesini etkilemekten çok parası olan "iyi, güzel ve kaliteli" insanlardan yararlanabileceğini, düşük gelirli insanların çocuklarının devlet okullarının imkânları içinde kalması gerektiğini ortaya koymaktadır. Eğitim eşitsizliklerini, okullar arasındaki eğitim farklılıklarını, toplumun sınıf yapısını, elit sınıfın eğitimini teşvik eder. Neoliberalizm, eğitim sektörü hizmetlerini ticari bir meta haline getirmiş, bu alana rekabet ve özelleştirmeler getirmiştir. Eğitimde özelleştirmenin nedenlerinden biri, devlet okullarının her açıdan yetersiz ve özel okulların oldukça yeterli olduğu izlenimini yaratmaktır. Devletin eğitim sektöründen çekilmesi, yoksul ve ayrımcılığa uğrayan kesimleri (örneğin eğitimden uzaklaştırılmış kız çocukları) hayır kurumlarının, zengin işletme sahiplerinin, sivil toplum kuruluşlarının kalıcı olmayan kampanyalarına ve projelerinin inisiyatifine bırakılmıştır. Bu çalışmaların kalıcı ve geniş kapsamlı sonuçlar üretmeyeceği açıktır. Ancak eğitim hakkı temel insan ve vatandaşlık hakkıdır. Bu nedenle eğitim hakkı alenen güvence altına alınmalı ve herkes için erişilebilir hale getirilmelidir.

	<b>Dünya</b>	<b>Türkiye</b>
<b>Makale Sayısı</b>	<b>16</b>	<b>6</b>
<b>Kitap Sayısı</b>	<b>3</b>	<b>4</b>
<b>Website Sayısı</b>	<b>2</b>	<b>10</b>

#### **Bölüm 4 : AİLE & EĞİTİME ERİŞİM**

##### **Araştırma 1: Aile ve Eğitime Erişim**

Türkiye'de aile yapısı sosyal, ekonomik, bölgesel ve kültürel yapılara göre değişiklik göstermektedir. Ancak bölgesel değişiklikler daha belirgindir. Türkiye'de XIX. Yüzyılın sonlarından itibaren yaşanan sosyo-



demografik ve ekonomik dönüşümler, aile yapısının değişmesine ve farklı aile biçimlerinin ortaya çıkmasına neden olmuştur.

Modernleşme sürecinin getirdiği yeni yaşam biçimlerine uygun, sosyal yaşamda önemli bir yer almaya başlamıştır (Özbay, 1985); Duben, 1985; Duben ve Behar, 1998). Türkiye’de aile dinamiklerinde 3 önemli faktör vardır. Birincisi sanayileşmeyle birlikte köyden kente göç ve kadının iş hayatına girmesi, ikincisi ise kanunlarda yapılan düzenlemeler, evlilik çağının yükselmesiyle birlikte doğum kontrolü ve teknolojik ve ekonomik gelişmeler. Üçüncüsü, bu faktörlere bağlı olarak bir zihniyet değişikliği veya bir fikir değişikliğidir (Thornton, 2005).

Türkiye’de 1980’li yılların başında büyük ölçekli aile yapısı, 2000’li yılların başında yerini çekirdek aileye bıraktı. Bunun nedenleri ekonomik ve eğitici faktörlerdir. Türkiye’de aile ve eğitim konuları iki döneme ayrılmaktadır. 1985-2000 ile 2000-2020 yılları arasında bir ayrım vardır.1985-2000 yılları arasında Türkiye’de yoğun bir milliyetçilik vardı ve çok kültürlü eğitim dezavantaj olarak görülüyordu (Cırık, 2008). Ayrıca 1985-2000 yılları arasında devlet ve aile sadece çocuğun eğitimiyle ilgileniyordu. Ebeveynler çocuklarını okula göndermekle yetindi. Ekonomik kriz ve darbe nedeniyle Türkiye halkının eğitim seviyesi düşüktü ve veliler çocuklarının geleceği için en iyi eğitimin okulda alınacağını düşünüyorlardı. 2000-2020 yılları arasında post-modernite ile birlikte çok kültürlü eğitim bir dezavantaj olmaktan çıktı ve çocukların dünyayı daha iyi anlamaları için önemli görülmeye başlandı. 2001-2002 yılları arasında Tevhid Vakfı tarafından aile eğitim programları verilmeye başlanmıştır.

### **Methodoloji**

Meta-analiz bölümünde, farklı veri kaynakları kullanılmaktadır. Bu araştırmanın ana kaynakları İzmir Ekonomi Üniversitesi, SAGE, Journal park, Google akademik, Children at Risk ve UNICEF gibi üniversitelerin çevrimiçi kütüphaneleridir.

	<b>Dünya</b>	<b>Türkiye</b>
Makale	11	18
Kitap	3	4
Website	2	3

Rapor	-	2
-------	---	---

Toplam veriler Türkiye’den 19 kaynak ve dünyadan 11 kaynaktan oluşmaktadır. Doğrudan aile ve eğitim meselesiyle ilgili olmasa da dolaylı olarak elde edilebilen kaynaklar da vardır.

### ***Bulgular***

Bu bölümde çalışma 4 Temel başlık altında değerlendirilmiştir. Bunlar ailenin eğitim düzeyi, erkeğin ailedeki rolü, aile ilişkilerinin önemi ve ailenin ekonomik geliridir. Öyle ki araştırmalarda ailenin eğitim düzeyi çocuğun eğitim durumunu ve okula gitme sıklığını önemli ölçüde belirler. Ayrıca babanın aile içindeki misyonu, çocuğun okulla olan bağlarına da yansımaktadır. Diğer çalışmalarda ise aile içi huzurlu ortam çocukların eğitim hayatlarındaki başarısını da etkilediği görülmektedir. Son olarak, ailenin ekonomik durumu, çocuğun akademik yaşamındaki başarısı ile doğru orantılıdır.

#### ***a) Ailenin Eğitim Düzeyi***

Ailenin eğitim seviyesi, çocuğun eğitime ulaşmasında önemli bir rol oynamaktadır. Bennet ve ark. (2006) yılında yaptığı bir araştırmada belirttiği gibi, ekonomik geliri yüksek ailelerin çocukları daha iyi eğitim süreçlerine dahil olmaktadır. Ayrıca ekonomik geliri iyi olan ailelerin çocukları eğitim hayatına sadece okulda başlamıyor ya da sadece okulda eğitim görmeyen dışında okul-dışı kurslar ve çeşitli eğitici etkinliklere de katılımları vardır. Bu aileler aynı zamanda çocuklarının okul öncesi eğitim almalarını da sağlamaktadırlar. Başka bir bakış açısına göre, düşük eğitim seviyesine sahip aileler, çocuklarının eğitimini basitçe okula göndermek olarak görüyorlar. Bilgin’in (2009) çalışmasından da görebileceğimiz gibi, eğitim düzeyi düşük aileler çocuklarının eğitiminden çok maliyetleriyle ilgilenmektedirler. Aynı çalışmada, sokakta çalışmak zorunda kalan çocukların ailelerinin okuma yazma bilmediğini gözlemlemiştir. Dahası, Scholar’ın çalışmasında, ailelerin eğitim seviyeleri çocukların okula gitme eğiliminde büyük bir engel olarak karşımıza çıkıyor. Ergün 1994 tarihli kitabında, ailenin eğitim düzeyinin çocukların akademik hayatlarındaki başarısını doğrudan etkilediğini söylüyor. Aynı kitapta çok sık cezalandırılan ve sıkı bir yönetim altında yetiştirilen çocuklar, ilköğretim süreçlerinde ve akademik eğitim yaşamlarında daha çok başarısız olduklarını göstermektedir. Ayrıca eğitim düzeyi düşük olduğu için çocuklarına ev ödevlerinde yardımcı olamayan ailelerin çocukları, eğitim hayatlarında diğerlerine göre daha başarısız oluyorlar.

#### ***b) Erkeğin Aile İçindeki Rolü***

Erkeğin aile içindeki rolü, çocuğun eğitim hayatında önemli bir rol oynar. Ergün’ün (1994) çalışmasında görüldüğü gibi, sadece annelerinin değil babalarının da yardım ettiği çocuklar, akademik ve eğitim hayatlarında daha başarılıdır. Oeverman’a göre, çocukların babalarının meslekleri ile çocukların okul,

eğitim ve akademik yaşamdaki başarıları doğru orantılıdır. Yani, bir işçinin çocuğu ile bir akademisyenin çocuğu aynı Eđitim dűzeyinde değildir.

### ***c) Ailenin Birliktelik Durumu***

Ebeveynleri bořanan çocuklar okula daha az gidiyor ve okul notları da diđerlerinden daha dűřűk. Arrends, Kuenning ve Duryea (2006) tarafında yapılan bir arařtırmada, ailenin durumu ۆnemlidir. Yani çocuđun içinde bulunduđu ailenin ebeveynlerinin birbiri arasındaki iletiřim halinde olması ۆnemlidir. ۆrneđin, bořanmıř ailelerin çocukları diđerlerine gۆre okula gitme sıklıđından yoksundur. Ayrıca bořanmıř ailelerin çocukları akademik yařamlarında daha dűřűk bařarı oranlarına sahiptir. Ek olarak, Latin Amerika'da yapılan arařtırmaya gۆre, koruyucu ailede bűyűyen çocuklar ebeveynleri bořanmıř olan çocuklara gۆre okula katılım konusunda daha ۆok ۆnem veriyor. Ayrıca bu çocukların eđitim hayatları daha bařarılıdır.

### ***d) Ailenin Sosyoekonomik Dűzeyi***

Ekonomik geliri yűksek ailelerin çocukları eđitimde veya okulda dűřűk gelir dűzeyine sahip olanlara gۆre daha bařarılıdır. Ađırdađ ve ark. (2016) tarafından yapılan bir arařtırma, dűřűk ekonomik gelirli ailelerin çocuklarının eđitim hayatlarında dűřűk notlara sahip olduđunu gۆstermektedir. Bunun nedeni, okul dıřındaki kaynaklara veya yardımcı ders içeriđine eriřememeleridir. Boer ve ark. (2019), eđitim eřitsizliđi sosyo-ekonomik faktörlerden kaynaklanmakta olduđunu sۆylemektedir. Buna ek olarak, sosyo-ekonomik durumu dűřűk ailelerin çocukları, yűksek sosyo-ekonomik statűye sahip ailelerin çocuklarına gۆre daha fazla çaba, emek ve efor sarf etmek zorundadır. 2019 Uluslararası bir web sitesi olan Children at Risk'te yapılan bir arařtırmada akademik bařarısı dűřűk olan ۆđrenciler dűřűk sosyo-ekonomik ailelerden gelmektedir. Dűřűk gelirli ailelerin çocukları, eđitime ulařmak için diđerlerinden daha fazla çaba sarf etmek zorundadır. Ayrıca bu çalıřma aynı zamanda bۆlgesel bir çalıřmadır. Bu çalıřmada, dűřűk gelirli bۆlgelerdeki, yani gettolardaki okullar daha az bařarılıdır.

## **Bۆlűm 5: TOPLUMSAL CİNSİYET & EĞİTİME ERİŐİM**

### **Araştırma 1: Toplumsal Cinsiyet ve Eğitime Erişim**

Bu raporda, 1950-1999 dۆnemleri arasında kız çocuklarının eğitime erişim engelleri incelenmiştir. Literatűre bakıldığında dűnyada ve Tűrkiye'de kız çocukları ve eğitime erişim engelleri hakkında birçok çalışma sۆz konusudur. Literatűrde bu yıllarda yapılan çalışmalara baktığımızda daha ۆok tarihsel bakış açısı ile yazılmış kaynaklar mevcuttur. 2016 yılında, Meliha Kۆse tarafından yazılmış olan "Tűrkiye'de 1942-1962 Yılları Arası Kız Çocuklarının Okullařma Sorununun Gűnűműzle Karşılaştırılması" adlı çalışmada, kız çocuklarının eğitimi ve okullaşma sorunu ele alınırken Osmanlı dۆneminden itibaren temel alınarak yazılmıştır. Çalışmanın sonucunda, kızların okullaşma sorunlarının arasında, kۆylerde okul olmaması,

fakirlik, kızların ev içi sorumlulukları, ait olunan kültürel yapı bulunmaktadır. Araştırmanın sonucunda ise, özellikle toplumun sosyokültürel yapısının başta geldiği belirtilmiştir.

1980 yılında Doç.Dr. Mahmut Adem tarafından yazılmış olan, Kadın Eğitiminde Eşitsizlik adlı çalışmada, kız çocuklarının okullaşmasında sayısal veriler kullanılarak bir çalışma yapılmıştır. Çalışmada sadece kız çocukları değil, aynı zamanda erkek çocuklarının da okullaşma oranlarına bakılarak bir karşılaştırma yapılmıştır. Bu sayısal veriler, kız çocuklarının eğitime katılımı ve okullaşma oranlarını açık bir şekilde göstermektedir. Çalışmada, 1965-1966 ve 1975-1976 yıllarındaki farklı yaş gruplarında olan kız çocuklarının okullaşma oranları incelenmiştir. Çalışmada, kız ve erkek çocuklarının eğitim eşitsizliğinde yeni bir boyut bulunduğu söylenmektedir. Bulunan bu yeni boyut ise bölgesel eşitsizlik olarak tanımlanmıştır. 1989 yılında yapılan, Determinants of Educational Participation and Achievement of Women in the Third World: A Review of the Evidence and a Theoretical Critique adlı çalışmada, kadınların örgün eğitim sistemine katılımı ve başarısını etkilemekte olan ve eğitimde cinsiyet eşitsizliğine katkıda bulunan çeşitli faktörler incelenmiştir. Kültürel normlar, ev içindeki işbölümü kız çocuklarına zarar verdiği görüşü mevcuttur. Bu çalışmada kadınların ve kız çocuklarının eğitime erişilebilirliği sosyoekonomik açıdan incelenmiştir. Örneğin, yüksek sosyoekonomik sınıflardaki kadınların üniversiteye erişim konusunda daha az kısıtlama yaşamaları. Bu dönemde yapılmış olan çalışmaların analizlerinde, feminist teoriler ve feminist bakış açıları kullanılarak çalışmalar analiz edilmiştir. Araştırmanın sonuçlarına göre, ailenin eğitimi ile kadınların gelecekteki eğitim hayatlarında nasıl bir yol izleyeceği yakından ilişkilidir. Çalışmanın analizinde, fonksiyonel teoriler ve feminist teoriler ayrıntılı olarak işlenmiştir.

Eğitim konusu ile paralel olarak birçok bağımlı ve bağımsız değişken bulunmaktadır. Bu çalışmada bağımsız değişken olarak toplumsal cinsiyet eğitim ilişkisi incelenmiştir. Toplumsal cinsiyet eşitsizliği, eğitim alanında dönemlere göre farklı biçimlerde incelenmiştir. Bu farklılık, belirli dönemin sosyal, ekonomik ve politik durumu ile bağlantılıdır. 1950-1960 yılları arasında Türkiye'de çok partili yaşama geçilmesi hayatın her alanında olduğu gibi eğitim alanında da önemli değişikliklere yol neden olmuştur. 1950'li yıllar ile beraber eğitim ve öğretim alanında çok büyük ve önemli reformlar gerçekleşmiştir. Köy enstitülerinin kapatılması ve yeni üniversitelerin açılması bu önemli reformların başında gelmektedir. Bu dönemde daha çok teorik çalışmalar yapılmıştır. Yapılan çalışmalarda, devletlerin uygulamış olduğu politikalar ele alınmıştır. Eğitime erişimdeki ekonomik, sosyal ve kültürel engeller tema olarak kullanılarak çalışmalar gerçekleştirilmiştir. Kız çocuklarının okullaşmasındaki sorunlar arasında, köylerde okul olmayışı, fakirlik, kızların ev içi sorumlulukları, bulunulan kültürel yapı bulunmaktadır. Kız çocuklarının okullaşmasındaki sorunların başında toplumun sosyokültürel yapısı gelmektedir. Bu dönemde yapılan çalışmalar tarihsel bakış açısı ile ele alınmıştır. 1960'lardan itibaren kadınların eğitimi konusunda oldukça fazla gelişmeler mevcuttur. Bu dönemde kız çocuklarının eğitimini etkileyen temel faktörler incelenmiştir. Bu etkenlerin başında dini etkiler, toplumsal tutumlar, okul ve konu seçimi ve iş piyasası olarak sıralanmaktadır. 1950-1980 döneminde yapılan çalışmalarda UNESCO istatistiklerine bağlı olarak veriler

kullanılmıştır. Bu dönemde yapılan diğer çalışmalara bakıldığında, çalışmalarda iki farklı etnik grubun karşılaştırılması söz konusudur. Karşılaştırmalar sosyal hareketlilik üzerinden gerçekleşmektedir. Bu dönemde gerçekleşen göçlerin ve göç dalgalarının kadınların ve erkeklerin eğitim hayatını, sosyoekonomik durumunu etkilediği sonucu elde edilmiştir. Çalışmalarda, aile geçmişi değişken olarak kullanılmaktadır. Türkiye'de nüfusun eğitimden yararlanmasında fırsat ve olanak eşitsizliğinin boyutunu, bölgeler, iller, cinsiyet ve yaşlara göre değerlendirilmiştir. Çalışmalarda eğitim konusu ülkelerin kalkınması ile beraber incelenmektedir. Araştırmaların ortak sonuçlarına göre, eğitimde fırsat eşitsizliği bölgelere göre farklılıklar gösterdiği yönündedir.

## **Araştırma 2: Toplumsal Cinsiyet ve Eğitime Erişim**

### **Dünya Araştırması (2000-2020 yılları) arasında yapılmış olan araştırma çıkarımları;**

- Bangladeş'te kızların okulu tamamlama yetenekleri, yoksulluk ve erken evlilik uygulaması nedeniyle tehlikeye atılıyor. Çoğu kız okula kaydolsa da, ergenlik çağında okulu bırakma oranları yüksektir. Bu makale, okullaşma sonuçlarını tahmin etmek için Bangladeş kırsalındaki yaklaşık 3.000 ergen kıza yapılan bir panel anketini (2001 ve 2003) kullanır. Analiz, okula kaydolma, okulu bırakma ve evliliği açıklamak için hane halkı ve toplum faktörlerini araştırıyor. Yoksul hanelerdeki kızların ortaokula gelmeden okulu bırakma olasılığı daha yüksektir. Daha varlıklı hanelerdeki kızların evlilik nedeniyle daha sonra okulu bırakma olasılığı daha yüksektir ve daha fazla kardeşe sahip olmak bu olasılığı artırır (Mahmud ve Amin, 2006). ABD çalışması, sömürge döneminden günümüze kadar olan sürece odaklandı. Birincisi, kızların okula gitmesini engelleyen faktörlere (örneğin yoksulluk) odaklanarak, 'kızların eğitime erişimini ortadan kaldırmak için ne yapılması gerektiğine' odaklanarak, meslek seçimlerinde kızlar erkeklerden daha sınırlıydı. Öğretmen gibi daha risksiz meslekler seçerler. (Madigan, 2009).
- Ulusal kız çocuklarının eğitim programı Hindistan'ın Gujarat eyaletindeki cinsiyet eşitsizliğini inceledi. Bu çalışmada, kız çocuklarının eğitime erişim programı olan KGBV (Kasturba Gandhi Balika Vidyalaya), dezavantajlı bölgelerdeki kızların eğitime erişimlerine katkıda bulunmuştur. (Shah, 2011). Gambiya'da (Afrika), yüksek oranda cinsiyet eşitsizliği vardır. Bu araştırmaya göre kızlar ağır ev sorumlulukları nedeniyle eğitimlerini ihmal etmek zorunda kalıyorlar. Erkeklerin sadece okula gitme görevi vardır, kızlar ise öncelikle ev işlerini yapmak zorunda kalırlar. Bu nedenle kızların eğitime erişimi geride kalıyor. (Nije & Manion & Badjie, 2015).
- Pakistan'da kız çocuklarının eğitimi uzun süredir çözülemeyen bir sorundur. Pestun, kız çocuklarının eğitim seviyesinin çok düşük olduğu Pakistan'ın dezavantajlı bölgelerinden biridir.

Erkeklerin eğitim seviyesi kızlardan daha yüksektir. Araştırma genelinde kız çocuklarının eğitime erişim engelleri arasında aile faktörü, yoksulluk, kadın öğretmen eksikliği vb. (Jamal, 2016).

- Paralel olarak 'Malala' örneğini verebiliriz. Malala, ülkesinde değişen rejim nedeniyle kızların okuma hakkının kaldırılması nedeniyle henüz 12 yaşındayken bu konu üzerinde çalışmaya başladı. Malala, Pakistan'daki kızların temsilcisi oldu. Ancak Malala, 'şeriata' bir tehdit olarak görüldü, bu yüzden Taliban tarafından başından vuruldu ama ölmeyi. Malala eğitim çalışmalarını İngiltere'de sürdürüyor. Malala, kızların eğitime erişim mücadelesi nedeniyle bu konunun önemli bir örneğidir. (Yusufzay, 2013). Bu araştırmaya paralel olarak başka bir makalede anlatılan eğitim faaliyetlerinde yazarlar, hem sosyal değişim hem de demokratik kalkınma için hayati bir boyut olarak kızların eğitim hakkı konusuna odaklanmaktadır. Nijerya'nın Chibok şehrindeki son olaylar (Nisan 2014), Malala Yousefzai'nin Nobel Barış Ödülü (Ekim 2014) ve dünya çapında birçok savaşın yükselişi, yazarlar tarafından Sicilya, Katanya'da başlatılan eğitim faaliyetlerinin geliştirilmesinde katalizörler arasında olmuştur. öğrencilerine savaş ve barış, kalkınma ve demokrasi gibi küresel konularda küresel nitelikler kazandırmak. Bu eğitim faaliyetlerinin büyük ödülleri, aynı faaliyetlerin devamı ve derinleşmesi için umut vermektedir. (Cristaldi ve Pampanini, 2016).
- Milenyum kalkınma hedeflerinin verilerine göre; Kız çocuklarının eğitiminin kalkınma ve sosyal değişim üzerinde olumlu etkileri olmuştur, ancak özellikle Küresel Güney ülkelerinde kız çocuklarının eğitimi genellikle sosyal ve dini normlarla çelişmektedir. Başarı ölçümleri, nitel veri toplama olmaksızın nicel başarılarla sınırlıdır. (Porter, 2016).
- Çin'in kırsal kesimlerinde, köylü kızlarının eğitime erişimindeki zorluklara (yoksulluk, okulların zorlu koşulları, vb.) Rağmen, eğitim almak için mücadele ediyorlar ve başarılı oldukları görülüyor. (Seeberg ve Luo, 2016).
- Vietnam'da kız çocuklarının eğitimi, ev işleriyle ilgili sorumlulukları nedeniyle genellikle geri kalmıştır. (Jones ve Marshall ve Anh., 2016).
- Kenya'nın gecekondulu mahallesi Kibera'da yapılan araştırmaya göre ailenin eğitim düzeyi kızların eğitimini etkiliyor. Bu nedenle özellikle annelerin eğitim düzeyini artırmaya yönelik çalışmalar yapılmıştır. Diğer bir deyişle, ailenin eğitim düzeyi, kızların eğitime erişimiyle doğru orantılıdır. (Kabiru, 2018).

### ***Türkiye Araştırması (2000-2020 Yılları)***

- UNICEF'in raporu, 'Haydi Kızlar Okula' kampanyasının desteğiyle kız çocuklarının eğitimini desteklemek için birçok ilde çalışıyor. Araştırmaya göre, özellikle az gelişmiş ülkelerde yoğunlaşan bir sorundan ziyade Türkiye'de kadınlar yeterince eğitilmiyor (UNICEF, 2003).

- Başta Doğu ve Güneydoğu Anadolu Bölgeleri olmak üzere Türkiye'nin çeşitli bölgelerinde okullaşma oranlarındaki sorunlar, daha önceki birçok çalışmada gösterilmiştir. Okullaşma oranı düşük olan bireyler genellikle kız olduğu için bu oranlar kadın erkek eşitsizliğini de beraberinde getirmektedir (KOCABAŞ & ALADAĞ & YAZUZALP, 2004).
- Van, Aydın ve Adıyaman'da kız çocuklarının eğitime erişimlerinin iyileştirilmesi amacıyla yürütülen 'Haydi Kızlar Okula' kampanyası bu konuda atılan önemli adımlardan biridir. (Çameli, 2008).Van'da kızların okula gitmemesinin en önemli nedeni erkeklerin kızlardan üstün görülmesidir. (Tunç, 2009).
- Türkiye genelinde yapılan bu araştırmada annelerin kız çocuklarının eğitimine yaklaşımlarına ilişkin tutumları incelenmiştir. Katılımcı annelerin% 59'u kız çocuklarının eşit şartlarda eğitim hakkından yararlanmasının mümkün olmadığını söyledi. Annelerin neredeyse tamamı (% 96,2) kızların eğitim alması gerektiğini savundu. Annelerin genel görüşü, eğitimde cinsiyet eşitsizliğinin kız ve erkek çocuklar arasında ayırım yapılmadan ortadan kaldırılması gerektiğidir. (Bener, 2009).
- Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) tarafından yayınlanan eğitim istatistiklerine göre 2006-2007 öğretim yılında ilköğretimde net okullaşma oranı erkeklerde% 92.25, kızlarda ise% 87.93'tür. Orta öğretimde aynı sayılar sırasıyla% 60.71 ve% 52.16 iken, yüksek öğretimde% 21.56 ve% 18.66 idi. Brüt okullaşma oranları beklenenden biraz daha yüksektir. MEB verilerinin de gösterdiği gibi, Türkiye'de okullaşma oranları zorunlu eğitimden sonra hızla düşmekte ve özellikle cinsiyet bazında büyük bir farklılaşma görülmektedir. Zorunlu ilköğretimde bile net okullaşma oranı kızlarda% 88'e kadar azalmaktadır. Eğitim seviyesi ne kadar yüksekse, okullaşma oranı o kadar düşüktür. Bunun ekonomik, kültürel, coğrafi, ailesel birçok nedeni vardır. Bu çalışmada, her iki etki de eldeki veri tabanlarını sınırlayan bir çerçevede tartışıldı. Eğitime erişim talebi açısından Türkiye İstatistik Kurumu (TÜİK) tarafından yayınlanan hanehalkı bütçe anketleri (HBA) esas alınarak incelenmiştir. Eğitimde, kamu hizmeti arzı, İstatistik Bölge Birimi Sınıflandırması Düzey 2'de (IBS2) gerçekleştirilen tüm kamu yatırımlarına ilişkin veriler kullanılarak elde edilen endeksler aracılığıyla analiz edilmiştir. (BAKIŞ & LEVENT & İNSEL & POLAT (2009).
- İlkokula geç kayıt yaptırmama veya kayıt yaptırmama nedenlerini inceleyen araştırma; En olumsuz koşullarda yaşayan çocuklara ve ailelere odaklanan, babaların kızlarının okula direncini kırmayı, ekonomik teşvikleri kullanmayı, kızlara güvenli okullar ve ulaşım olanakları sağlamayı amaçlayan politikaların gerekliliğine işaret etmektedir (Eğitim İzleme Raporu, 2009).

- Türkiye'de genel olarak kız çocuklarının okula gitmesine ilişkin araştırmayı etkileyen faktörler, Türkiye'de kız ve erkek çocuklar arasındaki eğitim farklılıkları konusu halen devam etmektedir. Bu sorunun temeli, ailenin eğitim düzeyinin kız çocuklarının eğitimini etkilemesidir. Ayrıca aile nüfusu arttıkça ekonomik nedenlerle okula gidemeyen kızların sayısı da artmaktadır. (Duman, 2010).
- Özellikle kırsal kesimde ve doğu illerindeki yoksul hanelerde kız çocuklarının eğitime erişimde daha fazla sorun yaşadığı görülmüştür. Ayrıca TNSA'ya (Türkiye Nüfus Sağlık Araştırması) göre doğu kesimlerde kırsal kesimde okula giden kız çocukları diğer bölgelere göre daha düşüktür. (Eğitimde Fırsat Eşitliği Raporu, 2010).
- Türkiye genel olarak genç bir nüfusa sahip olduğundan, genç bir nüfusa sahip olduğu için kadın nüfusu açısından da önemli. Okul öncesi, ilköğretim, ortaöğretim ve yüksek öğrenim seviyesindeki kızların oranı erkeklerinkiyle kıyaslandığından, kızların erkekleri her düzeyde geride izledikleri anlaşılmaktadır. Bu seviyelerdeki kızların oranları karşılaştırıldığında, kız çocuklarının oranının, özellikle mesleki ve teknik alanlarda okul öncesi eğitimden ilk ve orta öğretim kurumlarına geçtikçe azaldığı görülmektedir. Ön lisans, lisans, yüksek lisans, doktora ve tıpta uzmanlık alanlarında yüksek öğrenim düzeyi alanlarında kızların oranı karşılaştırıldığında, en düşük oranın önlisans düzeyinde, en yüksek oranın tıpta uzmanlık düzeyinde olduğu anlaşılmaktadır. . Kız ve erkek çocuklarının çok gerisinde kalarak dikkat çeken alan yurtdışındaki eğitimleri. Hem fen hem de sosyal alan açısından dil ve lisansüstü seviyedeki kızların oranı erkek çocuklara göre çok daha düşüktür (SEVEN, M & ENGİN, A. (2010).
- Erzincan ve Siirt'te 179 kız çocuğu üzerinde yapılan anketler sonucunda ortaöğretimde kız çocuklarının okullaşma oranlarını olumsuz etkileyen en önemli faktörler; sosyoekonomik koşullar ve kız çocuklarının istenen ortaokulu kazanamamasının nedeni, ilköğretimden sonra eğitime devam etmelerini engelleyen bir faktör olarak görülmektedir. (Özbaş, 2012).
- Şanlıurfa'da kız çocuklarının okullaşmalarının önündeki başlıca engel sosyo-kültürel ve ailevi nedenlerdir. Bu engeller kızların okula devam edememelerine ve okuldan ayrılmasına neden olmaktadır. (Adıgüzel, 2013).
- Cinsiyet kavramı, toplumsal olarak yerleşik ve öğrenilmiş kadınlık ve erkeklik kalıplarını ifade eder. Cinsiyet üzerine yapılan araştırmalar, sadece kadınlarla ilgili yapılan çalışmaların değil, onlara yönelik ayrımcı tutumların da dikkate alınmasını gerekli kılmaktadır. Ancak bireylerin toplumda aktif rol alabilme, toplumla uyum içinde yaşama haklarını bilme ve kullanma yetenekleriyle yakından ilgilidir. Bu haklardan biri olan eğitim, diğer hakların bilinmesi ve kullanılması açısından son derece önemlidir. Bu düşünce ve yaklaşıma dayalı olarak öncelikle cinsiyet ve eğitim hakları kavramları tartışılır. Bu kavramlardan yola çıkarak, Türkiye'de kadının eğitim durumu ve eğitiminin



bireysel ve toplumsal yansımalarına yönelik olarak toplumsal cinsiyet açısından cinsiyet açısından bir durum oluşturulmuştur. Bu amaçla eğitim hakkı ve eğitimin bireysel ve sosyal açıdan önemi vurgulanmıştır. Kadının eğitim sürecindeki yeri ile ilgili istatistikler daha sonra Türkiye'de sunulmuştur. Ayrıca kadının eğitim düzeyi ile topluma ilişkin istatistikler arasında ilişki kurularak bazı çıkarımlara varılmıştır. Bu çıkarımlara göre Türkiye'de kız çocuklarının doğumdan itibaren erkeklere göre daha dezavantajlı olduğu anlaşılıyor ve bu da birçok alanda kendini gösteriyor. Kadının toplumsal yeri ve eğitim düzeyi ile ilgili bulgulara dayanılarak, kadının siyasi ve çalışma hayatının çözümüne yönelik çabalar ve tespit edilen sorunlar ele alındı. Son olarak Türkiye'de kadınların eğitim sorunlarının çözümüne dair bir bakış açısı sunulmuştur (Özaydınlık, 2014).

- Ülkemizde eğitimde cinsiyet eşitsizliğini gidermek ve kız öğrencilerin eğitime erişimini artırmak için son yıllarda çeşitli kampanyalar devam etmektedir. Bunların bir sonucu olarak Türkiye'de okullaşma oranlarında kadın ve erkek arasındaki fark azalmıştır. Eğitim kademelerine göre değerlendirildiğinde, ilköğretim ve yükseköğretim ile aynı seviyelerde olan kız-erkek okullaşma oranları, ortaöğretim kademesinde son birkaç yılda önemli ölçüde artmış ve fark 1,2 puana düşmüştür. . Ancak, eğitim ile işgücü piyasası arasında bir uyumsuzluk olduğu açıktır. Zira erkekler ve kadınlar, özellikle hemen hemen her eğitim seviyesinde benzer eğitim seviyesine sahip olanlar, okul / üniversite sonrası istihdama katılımda önemli farklılıklar göstermektedir (Eğitim Sektörü Raporu, 2014).
- Okul öncesi eğitimde kayıtlı nüfusa cinsiyete göre bakıldığında, kırsal kesimde okul öncesi eğitime kaydolan erkek çocuk oranı tüm yaş gruplarında kız çocuk oranından daha yüksektir. Aynı şekilde, cinsiyete göre okullaşma durumuna bakıldığında kırsal kesimde okul öncesi eğitimde kız çocuklarının okullaşma oranı oldukça düşüktür ve özellikle 3 yaşındaki kızların okul öncesi eğitimde çok az eğitim gördükleri görülmüştür. toplumsal cinsiyete dayalı eğitimde bölgesel olarak öne çıkan; Doğu Anadolu ve Güneydoğu Anadolu bölgesinde kırsal alanda en düşük okullaşma oranının 5 yaşındaki kız çocuklarının olduğu ve bu durumun kentsel alan için de benzer sonuçlara yol açtığı görülmüştür (Kocakurt, 2016).
- Türkiye'de 2 milyon 482.432 kişi "okuma yazma bilmiyor", nüfusun 14 yaş üstü,% 84'ü kadın. Kadınların özellikle örgün eğitime katılımlarının erkeklere göre daha sınırlı olması, hayatın birçok alanına katılımlarını da kısıtlamaktadır. Eğitim seviyesi yükseldikçe kadınların örgün eğitime katılımı azalmaktadır. Türkiye'de yaklaşık 5 kadından 1'i herhangi bir okulu bitirmemiştir. Kadınların% 71'i altı düzeyde lise eğitimi aldı. Sadece% 17'si lise ve dengi okul ve% 12'si lise üstü eğitime erişim hakkına sahiptir. Sonuç olarak, Kamusal ve özel alanlara, tüm kadın ve kız çocuklarına, kadın kaçakçılığına, cinsel ve her türlü istismara gitmemiz gerekecek. her türlü şiddet

ve ayrımcılığın ortadan kaldırılması, çocuk yaşı ve zorla evlilik gibi tüm uygulamaların ortadan kaldırılması, eğitim ve sağlığa ayrılan bütçe payının OECD ortalamasına yükseltilmesi, cinsiyet eşitliğinin sağlanması, sağlam politikaların kabul edilmesi ve güçlendirilmesi dahil olmak üzere, Kadınlar ve kız çocukları için her düzeyde yasal olarak uygulanabilir mevzuat vb. önemlidir (2017-Eğitim-Cinsiyetçilik-Raporu).

- Kadınların ve kız çocuklarının eğitime erişimi, İmece'nin İkinci Destek Programı için yaptığı Sorunlar Araştırmasında cinsiyet eşitliği adına en çok öne çıkan konulardan biri oldu. Ulusal raporlarda küresel endekslere ve bulgulara rastlanıyor, Türk kızları ilköğretime erişimde gelişme gösterdi, ancak orta öğretime erişim ve devam eden yükseköğretime cinsiyet farklılıklarının devam ettiğini gösteriyor. Bu açığın kapatılması, kadınların ve kızların yüksek öğrenim düzeyinde eğitime erişimi, istihdama katılımları ve gelecekteki meslekleri ve pozisyonları açısından çok önemlidir. Bu nedenle, kadın ve erkek arasındaki eşitsizlikleri ortadan kaldırmak için kızların her düzeyde eğitime erişimini kolaylaştırmak. Eğitime erişimin yanı sıra, ne tür bir eğitime erişildiği de İmece'nin ikinci Destek Programı için öne çıkan konulardan bir diğeri. Araştırmadan elde edilen en önemli çıktı, cinsiyet rolleri ve bu rollerden kaynaklanan eşitsizliklerin eğitimin kalitesi açısından farklı katmanlarda eğitimi etkilediğidir. Bu noktada eğitim, hem resmi olarak okul çatısı altında hem de informal alanlarda gelişen bir süreç olarak değerlendirilmektedir. Cinsiyet eşitliği ve kadın ve kız çocuklarına ilişkin engelleri ve bu engellerin altında yatan sorunları öncelikle toplumsal cinsiyet eşitliği alanında yürütülen araştırmalar çerçevesinde incelemek amacıyla küresel, ulusal ve yerel birçok endeks verilerden derlenmiş ve rapordan ortaya çıkan araştırma. Bu rapor onları kapsıyor (İmece, Tema: Toplumsal Cinsiyet Eşitliği Raporu, 2017).
- Mardin / Midyat'ta yapılan araştırmada kız çocuklarının okula gitmesi için yapılan araştırmalar ve ailelerle yapılan görüşmeler sonucunda çoğu aile kızlarını okula göndermeye ikna ediliyor. (Yıldırım & Beltekin & Oral, 2018).
- 2018 Bir Bakışta Eğitim Raporuna göre Türkiye'de öğrenci başına 4.652 ABD doları ilkokuldan yükseköğretime harcanırken, OECD ülkelerinde ortalama 10.520 ABD doları bulunmaktadır. Türkiye'de eğitime yapılan harcama oranı OECD ortalamasının yarısından az ve Türkiye, OECD ülkeleri arasında Meksika'dan sonra eğitim için en az harcama yapan ülke olmaya devam ediyor. OECD ortalamasında, ilk ve orta okullarda kamu kaynaklarına yapılan harcamalar, eğitim harcamalarının yüzde 90'ını ve hane halkı ve özel kaynak harcamalarının yüzde 9'unu oluşturmaktadır. Türkiye'de eğitimin ticarileştirilmesi sonucunda kamu eğitim harcamalarının oranı yüzde 75, hane halkı ve özel kaynaklardan yapılan eğitim harcamalarının oranı yüzde 25'tir. 2018 Yılı Bir Bakışta Eğitim Raporundaki seviyelere göre öğrenci başına düşen ülke harcamaları,

Türkiye'nin 'eğitimin en büyük payını biz ayırıyoruz' söyleminin propagandanın ötesine geçtiğini gösteriyor. OECD ülkeleri okul öncesi eğitimde ortalama 8,759; İlköğretimde 8.631 Dolar, Ortaöğretimde 10.010 ve Üniversitede 15.656 Dolardır. Türkiye'deki aynı harcamaları TÜİK'in 2017 eğitim harcama istatistikleri ile karşılaştırdığımızda, okul öncesi eğitimde 2,05 5; İlkokulda 1.591 dolar, orta öğretimde 2.395 ve üniversitede 3.736 dolar. Türkiye ile diğer OECD ülkeleri arasındaki farklılıklar kademeli olarak artmaktadır (2018-2019 Eğitim-Öğretim Yılı Raporu).

	<b>Türkiye</b>	<b>Dünya</b>
<b>Makale Sayısı</b>	<b>20</b>	<b>11</b>
<b>Kitap Sayısı</b>	<b>2</b>	<b>8</b>
<b>Rapor Sayısı</b>	<b>9</b>	<b>1</b>

## **BÖLÜM 6: SOSYO-EKONOMİK STATÜ & EĞİTİME ERİŞİM**

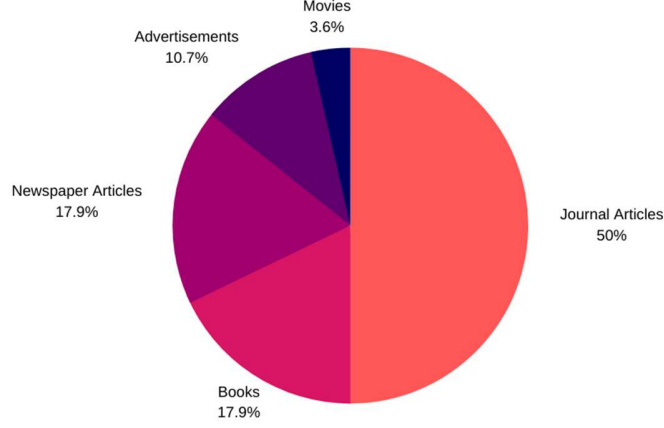
### **Araştırma 1: 1950 – 1980 Yılları Arasında Eğitime Erişim ve Sosyo-ekonomik Statü**

Meta-analizde ana bağımsız değişkeninin "sosyoekonomik statü" olduğuna dikkat edilmelidir. Bağımlı değişken ise "eğitimde fırsat eşitsizliği"dir. Bu nedenle araştırma sürecinde sıklıkla aranan, araştırılan anahtar kelimeler –"eğitime eşit erişim", "ekonomik engeller", "gelir", "eğitim sorunları", "eğitim hakkı", "akademik başarı", "eğitim hizmetleri", "aile", "sınıf", "eğitim hakkı" ve "yeni eğitim sosyolojisi" gibi sosyo-ekonomik statü ile ilişkili bazı kavramlardan oluşmaktadır. Başka bir deyişle, bu analizde, sosyoekonomik açıdan "eğitimde fırsat eşitliği" ne bağlı olmayan ana göstergelerin ne olduğunu belirlemek amaçlanmıştır. Bu bağlamda, dergi makalelerinin ve akademik kitapların incelenmesinden oluşan bir literatür çalışmasının yanı sıra gazete, reklam ve film incelemelerinden oluşan bir içerik analizi de yapılmıştır.

### **Meta Analizde Kaynak Dağılımı**

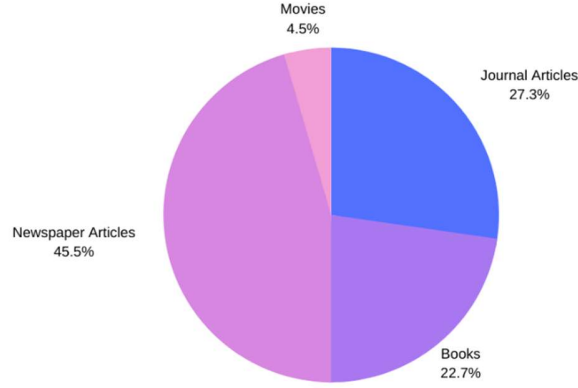
Analiz hem dünyada hem de Türkiye'de ayrı ayrı olarak değerlendirildiğinden, kaynak dağılımı şu şekilde gösterilmektedir:

#### Distribution of Sources | WORLD (1950-1980)



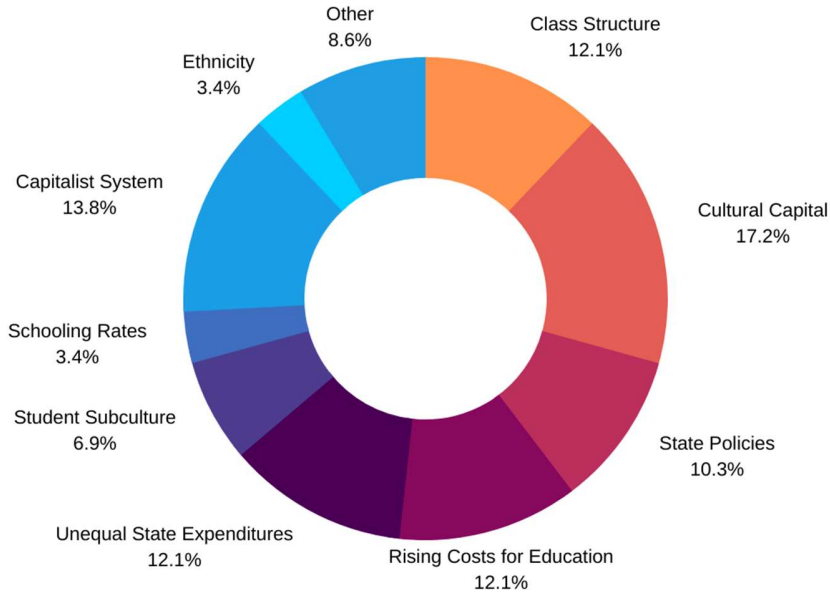
#### Araştırmada Yararlanılan Kaynakların Dağılımı (Dünyadan Kaynaklar)

#### Distribution of Sources | TURKEY (1950-1980)



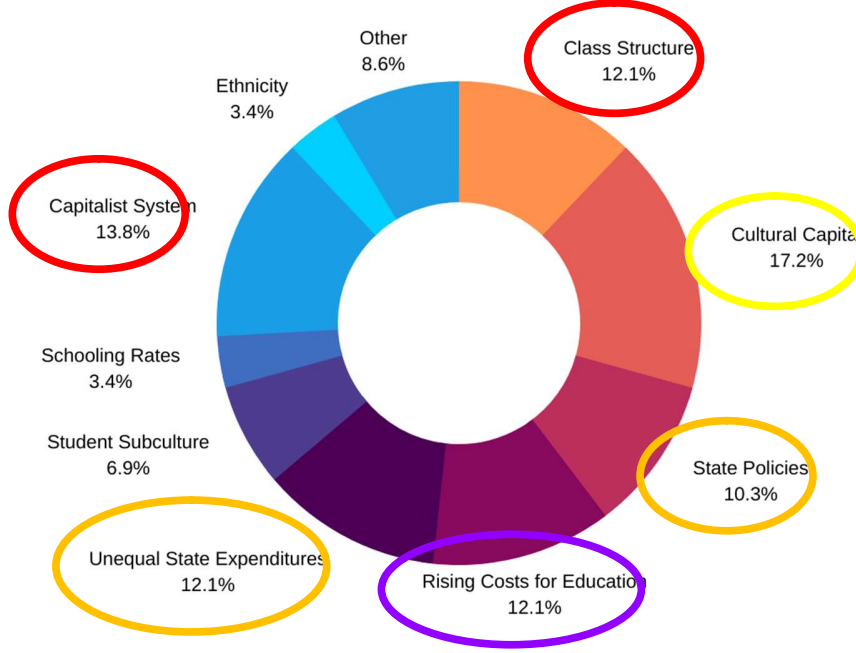
#### Araştırmada Yararlanılan Kaynakların Dağılımı (Türk Kaynaklar)

Araştırma için yararlanılan kaynaklar okunduktan sonra, meta-analizin ilk fazında çıktı olarak kaynakların bahsettiği temel konular kodlanmıştır. Sonrasında sıklık analizi yapılarak sosyoekonomik statü ve eğitimde fırsat eşitsizliği ile alakalı en sık bahsedilen konular aşağıdaki tabloda gösterilmiştir:



### İndikatörlerin Sıklık Tablosu

Konu dağılımında görüldüğü üzere verilen dönem içerisinde belirli konuların üzerinde bir yoğunlaşma görülmektedir. Analizin sonraki aşamasında buradaki sonuçları analizin sistematik bir şekilde ilerlemesi adına ortak bir çatı altında toplamak hedeflenmiştir. Bu aşamada sıklıkla bahsedilen konular olan Kültürel Sermaye (%17), Eğitimde Artan Harcamalar (%12.1), Eşit Dağılmayan Devlet Harcamaları (%12.1) veya Sosyal Sınıf Yapısı (%12.1) gibi konu başlıkları içeriksel olarak birbiriyle ilişkilendirilmek istenmiştir. Bu ilişkilendirme aşamasındaki tablolama aşağıdaki gibidir: (Not: Birbiri ile ilişkili konular aynı renkle ifade edilmiştir.)

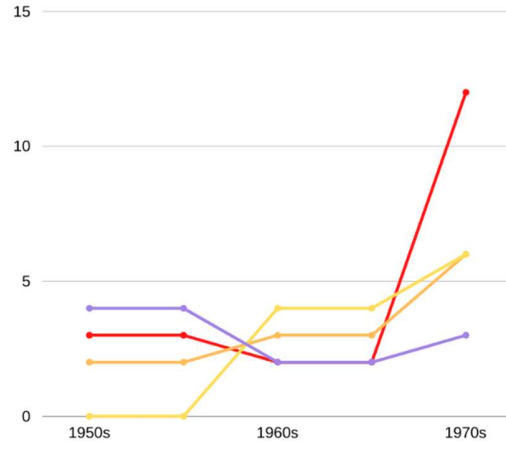


### İndikatörlerin Katogirilendirilmesi

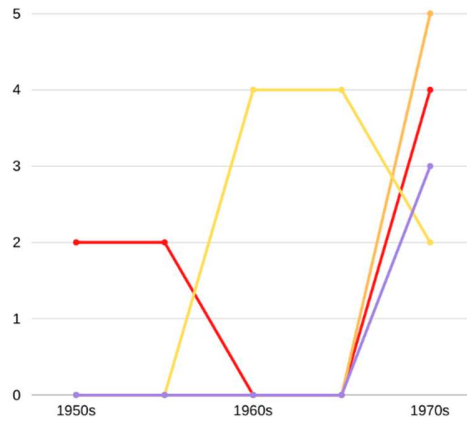
Bu ilişkilendirme sıklasına göre, en yüksek yüzdellik pay, toplamda %25.9'luk dilimle kırmızı renkle ifade edilen "**kapitalizm engelinin**" olmuştur. Bunu takip eden diğer etken ise turuncu renk ile gösterilmiş olan, %22.4 ile "**devlet engeli**" dir. Sonrasında sarı ile işaretli %17.2 lik dilime sahip "**aile engeli**" yer almaktadır. Son olarak ise bir diğer önemli etmen mor ile işaretli %12.1'lik paya sahip "**finansal engel**" idir. Kısacası 1950 ile 1980 yılları arasında dünyada ve Türkiye'de sosyoekonomik olarak eğitime erişimde fırsat eşitsizliği yaratan temel indikatörler kapitalizm, devlet, aile ve finansal engeller olarak 4 ana başlık altında toplanmıştır.

### Trendler

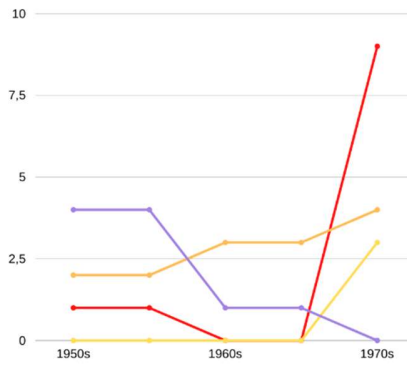
Analizin sıradaki fazında ise bu dört ana indikatörün yıllara göre ne sıklıkla kullanılıp kullanılmadığı incelenmektedir. Trendlerin durumu tüm kaynakların toplamı, yalnızca dünyadan kaynaklara ait dağılım ve yalnızca Türkiye'den kaynaklara ait dağılım şeklinde 3 ana kategoride gösterilmektedir.



**İndikatör Trend Grafiği (Toplam)**



**İndikatör Trend Grafiği (Dünya)**



**İndikatör Trend Grafiği (Türkiye)**

Her 3 trend tablosunda da eğitimde sosyoekonomik dezavantaja yönelik kapitalizm engelini özellikle 1960'lardan sonra artışta olduğu görünmektedir. Bununla birlikte hipotezi doğrulayan devlet engeli de her 3 grafikte yıllar geçtikçe verilen dönem içerisinde kademeli olarak artış göstermektedir. Finansal engel incelendiğinde ise Türkiye'de keskin düşüş gösteren finansal engel sıklığı dikkat çekicidir. Buna karşın Dünya'da ise bu engel kronolojik olarak dalgalanma göstermiştir. Aile engeli ise Türkiye'de 1950 ve 1960'lı yıllarda yok iken, dünya kaynaklarında 60'lı yıllarda en yüksek sıklığı görmüştür.

Sıklık grafikleri bize göstermektedir ki neo-liberal dönemin yükseldiği 1970'li yıllar ile kapitalizm engeli paralellik göstermektedir. Dolayısıyla İkinci Dünya Savaşı sonrası Soğuk Savaş döneminde artan sosyal devlet anlayışı yerini daha esnek, özel sektörün eğitimde ticari kaygılar güttüğü serbestleşme ve özelleşme gibi kapitalist değerlere bırakmıştır. Tabii ki bu trend durumunun artışında artan küreselleşmenin ve buna bağlı olarak hızlanan yenilikçi yayılma süreçlerinin etkisi de önemli bir etkidir. Devletin ekonomik politikadaki etkisinin ya da etkisizliğinin eğitim ile doğrudan bir ilişkisi olduğu görülmektedir. Buna bağlı olarak eğitimde sosyoekonomik eşitsizliğin boyutu da şekillenmektedir. Bununla birlikte ailelerin ekonomik sıkıntıları, eğitim kaynaklarına erişememe, öğrenci alt kültürü, etnisite, kültürel sermaye gibi konular ise yaygınca görülen alt başlıkları oluşturmaktadır.

Analizde kronolojik sıra izlendiğinde ise belirli dönemlerde literatüre giren popüler konular saptanmıştır. Dünya üzerindeki kaynaklara bakılacak olursa, eğitimde sosyoekonomik eşitsizliğe neden olan faktörler dünyadaki kaynaklar için sırasıyla; meritokrasi eksikliği, mahalle lokasyonu ve bilginin kapitalizmi yeniden üretme gücü gibi temalar göze çarpmaktadır. Diğer yandan Türkiye'den kaynaklara bakıldığında devlet politikaları, finansal sıkıntılar, okulun sosyal yapısı ve öğrenci alt kültürü gibi mikro düzey temalar ön plandadır. Bu kronolojik değişimde gözlemlenen temel olgu; dünya kaynaklarında eğitime erişimdeki sosyoekonomik engeller daha çok ekonomik temelli sistemsel eleştiriler şeklinde evrilirken; Türk kaynaklarda devlet, ekonomi gibi ana aktör eleştirilerinden zamanla daha makro çerçevede okul içi etkileşimler ve sosyoekonomik kaynaklı kimlik problemleri üzerinde eleştirel bir evrim görülmektedir. Özellikle Türkiye için ek olarak dikkat çekici husus, Türkiye'nin hem literatür hem medya içeriklerinde devletin ekonomik sıkıntısı ve eğitime yönelik çabası göze çarpmaktadır. Daha temelden okuma yazma oranının arttırılmaya çalışılması, nüfusun sosyoekonomik fark gözetmeksizin temel bilgilere erişiminin sağlanması dikkat çekicidir. Köy enstitülerinden gelen paylaşımcı hareketi özünde barındıran fedakar kolektif bilinç, içeriklerde eğitim ve üretim ilişkisi temelinde ortaya çıkmaktadır.



Zaman içerisinde Ortodoks Marxizm'den, Neo-Marxizme geçişte olduğu gibi sosyoekonomik eşitsizliğe yönelik eleştirel teorik yaklaşımlar da bazı konseptlerin evrimine yol açmıştır. Analizde dikkat çeken bazı konsept değişimleri şunlardır;

- Sosyoekonomik Statü → Sınıf,
- Kapitalizm → Neoliberal Politikalar,
- Aile → Kültürel Sermaye,
- Özel Okullar → Paralı Eğitim (Daha sonralarda "Eğitim Endüstrisi")

Bu analiz, sosyoekonomik engellere yaklaşım konusunda birbirleri ile ilişkili kaynakları karşılaştırma yoluyla yapılmıştır. Ana fikri birbirine yakın olan kaynaklar içerisinde tarihsel süreç ile değişime uğramış bazı kavramlar, ileride de birçok değişim yaşanacağını işaretçisi gibidir.

## **BÖLÜM 7: SONUÇ/TARTIŞMA**

Bu araştırma raporunda, amacımız 1950-2020 yılları için dünyada ve Türkiye'de kültürel eğitime erişimin önündeki engelleri değerlendirmek ve analiz etmektir. Raporda, hem Türkiye'den hem de dünyadan bilgiler bulunmaktadır.

Eğitime erişimdeki engelleri araştırılırken 6 önemli alt başlık belirlenmiştir: toplumsal cinsiyet, aile, sosyoekonomik statü, kültürel sermaye, kültürel kimlik ve popüler kültür. Her bir konu İzmir Ekonomi Üniversitesi son sınıf Sosyoloji öğrencileri tarafından paylaşılıp araştırılmış ve sonrasında tüm veriler bu raporda birleştirilmiştir.

Dünyaya baktığımızda, ailenin sosyo-ekonomik durumu ve eğitim durumu, kültürel ve ders dışı etkinliklere katılım ve özellikle öğrencilerin dil becerileri hakkında birçok araştırma olduğu için tüm göstergeler için veri bulmak kolaydı. Bu göstergelerin erişim fırsatlarında eşitsizliğe yol açtığı tespit edilmiştir. Örnek vermek gerekirse, kültürel ve ders dışı etkinliklere katılan öğrencilerin daha sonraki akademik yaşamda başarılı olma ve eğitim alanında ve çalışma hayatında daha fazla fırsat bulma şansı artmaktadır. Türkiye'ye baktığımızda durum daha zordur. İlk olarak, politik ve ekonomik konular nedeniyle, yerleşmemiş bir eğitim sistemi görüyoruz. Buna rağmen, en çok bahsedilen tema dil becerileridir. Milliyetçi bir liberal sistemde, öğrencilerin dil becerilerine önem verdikleri barizdir: Okuma alışkanlığı ve akademik yaşama etkisi üzerine yoğunlaşan birçok araştırma ya da yazı vardır.

Eğitim sistemini eleştiren 1965-1980 arasında fazlasıyla medya malzemesi bulunmaktadır. Bu kaynaklar özellikle Köy Enstitüleri'nin kapatılmasını eleştirmektedir. Köy Enstitüleri, araştırmalarımız için de

Türkiye'nin eğitim sisteminde önemli bir yere sahiptir. Özetle, Türkiye, makroekonomik ve politik meseleler nedeniyle kültürel sermaye ve eğitim arasındaki ilişkiye odaklanamamıştır.

Toplumsal cinsiyet ise ülkemizde kritik bir konuma sahiptir. Kültürümüzden gelen toplumsal cinsiyet rollerimiz dolayısıyla eğitime erişim alanında da eşitsizlikler fark edilmiştir. Kız çocuklarının eğitim hayatlarının erkek çocuklarıyla karşılaştırıldıklarında ilk önce riske atılması bulgularımız arasında yer almaktadır. Bu roller kültürel kimliğimizin bir parçası olarak replikasyonunu maalesef günümüzde de devam ettirmektedir. Yine de modernleşme ile beraber gelen fırsatlar eşliğinde toplumsal cinsiyet kavramı biraz da olsa kırılabilmiştir.

Aile ve ailenin sosyoekonomik statüsü göze çarpan unsurlardan biri olmuştur. Ailenin sağlayabildiği fırsatlar doğrultusunda eğitime erişim sağlayabilen çocuklar, sadece ailelerinin maddi kaynaklarından değil aynı zamanda değerlerinden de etkilenmişlerdir. Neoliberal düzende özelleştirilmeye açılan eğitim sistemi ailelerin maddi kaynaklarının çocuklar için önemini arttırmıştır. Özelleştirme ile yaygınlaşan eğitime erişim önündeki engeller iyi bir planlamayla düşürülmelidir.

Kısacası, eğitime erişimdeki en kritik engeller toplumsal cinsiyet, sosyoekonomik statü ve aile gelmektedir. Özellikle neoliberal düzende sosyoekonomik statünün önemi artmış ve sınıflar arasındaki uçurumu derinleştirmiştir. Bununla beraber toplumsal cinsiyet rollerimizin de içerisinde yer aldığı kültürel değer ve kimliklerimiz ailelerimiz aracılığıyla replikasyon edilmiş ve eğitime erişim önündeki engellere eklenmiştir. Durum analizi olarak kabul edebileceğimiz bu rapor kurumlar tarafından dikkate alınıp eğitim sisteminde iyileştirilmeler yapılırsa bu engeller kolaylıkla aşılabilirler.

## REFERENCES

- Acaraoğlu, T. (1973). Üçüncü Beş Yıllık Kalkınma Planında Kültür ve Sanat İşleri. *Türk Kütüphaneciliği*, 22(3-4), 103-109.
- Banks, O. (1969). *The sociology of education*. B.T. Batsford LTD, London.
- Barkin, D. (1975). Education and class structure: The dynamics of social control in Mexico. *Politics & Society*, 5(2), 185-199. <https://doi.org/10.1177/003232927500500203>.
- Bee, H. L., Van Egeren, L. F., PytkowiczStreissguth, A., Nyman, B. A., & Leckie, M. S. (1969). Social class differences in maternal teaching strategies and speech patterns. *Developmental Psychology*, 1(6), 726–734.
- Borcaklı, N. (1970). Gençler ve Okuma: Gençlerin Okuması ve Boş Zamanları Üzrine Anketler ve Görüşler. *Türk Kütüphaneciliği*, 19(4), 335-343.
- Brewer, N. S. (2004). *Literacy Enrichment and Achievement Through Parental Support: The Effects of Parent-Delivered, Home-Based Storybook Reading On the Early Literacy Skills of Kindergarten Children from Low-Income Families Who Are at Risk of Reading Difficulties*. University of Oregon. 3136404.
- Broer, M., Bai, Y., Fonseca, F. (May, 2019). *Socioeconomic Inequality and Educational Outcomes: Evidence from Twenty Years of TIMSS*. Washington, DC: IEA, Springer Open.
- Clarke, P. (1965). Parental Socialization Values and Children's Newspaper Reading. *Journalism Quarterly*, 42(4), 539–546.
- Coleman, J. S. (1966). Equality of educational opportunity (Coleman) study (EEOS), 1966. ICPSR Data Holdings. <https://doi.org/10.3886/icpsr06389>.
- Coleman, J. (1968). The concept of equality of educational opportunity. *Harvard Educational Review*, 38(1), 7-22. <https://doi.org/10.17763/haer.38.1.m3770776577415m2>.
- Connor, J. W. (1975). Changing Trends in Japanese American Academic Achievement. *The Journal of Ethnic Studies*; Bellingham, Wash. 2(4), 95.
- Cummins, J. (1979). Linguistic Interdependence and the Educational Development of Bilingual Children. *Spring*, 49(2), 222-251. [doi.org/10.3102/00346543049002222](https://doi.org/10.3102/00346543049002222).
- Dalgıç, T. (1977). Türkiye'de Yaygın Eğitim Sorunu. *Eğitim ve Bilim*, 1(6), 5-7.
- Dederick, J. G. (1976). Follow Through Program 1975-1976. Retrieved, April 20, 2020, from <https://eric.ed.gov/?id=ED142662>
- Demirel, Ö. (1979). Üniversitelerde Yabancı Dil Öğretimi. *Eğitim ve Bilim*, 4(21), 17-21.
- Dündar, C. (2000). *Köy Enstitüleri*. Can Yayınları; İstanbul.
- Eagle, E. (March, 1989). Socioeconomic Status, Family Structure, and Parental Involvement: The Correlation of Achievement. ERIC. Retrieved March 3, 2020, from <https://eric.ed.gov/?id=ED307332>
- Ersoy, M. (1976). *Toplumsal Yapı ve Eğitim*. Retrieved, April 22, 2020, from <http://www.melihersoy.com/wp-content/uploads/2012/04/Toplumsal-Yapi-ve-Egitim1.pdf>.

Etaugh, C. (1974). Effects of Maternal Employment on Children: A Review of Recent Research. *Merrill-Palmer Quarterly of Behavior and Development*, 20(2), 71-98.

Ferreira, F.H.G., Gignoux, J. (March, 2010). Inequality of Opportunity for Education: The Case of Turkey (Rep. 4). Ankara: World Bank & SPO.

George, J. E. (1972). Environmental and Familial Predictors of Literate Offspring. Retrieved, April 24, 2020, from <https://eric.ed.gov/?id=ED089197>

Geray, C. (1980). Halk Eğitimi ve Toplum Kalkınması Açısından Köy Enstitüleri. *Eğitim ve Bilim*, 5(25), 4-11.

Giammatteo, M. (1967) Socioeconomic Status and School Achievement. Northwest Regional Educational Lab., Portland, OR. pp. 1-15 <https://eric.ed.gov/?id=ED030163>

Gilliatt M, T, Forseth. S, D,. (1949). The Effects Of Art Activities On Attitudes And Achievement In Fourth Grade Children Pertinent To The Learning Of Mathematics And Art. *Review of Research in Visual Arts Education*, [Vol.] 6, 61-64.

Gordon, I. J.(1977).Parent Education and Parent Involvement: Retrospect and Prospect.*Childhood Education*, 54(2), 71-79.

Grenfell, M. (Ed.). (2008). Pierre Bourdieu: Key Concepts. Stocksfield: Acumen.

Green, R. B., & Rohwer, W. D. (1971). SES differences on learning and ability tests in Black children. *American Educational Research Journal*, 8(4), 601-609. <https://doi.org/10.3102/00028312008004601>.

Grusky, D. (2006). Inequality: Classic Readings in Race, Class, and Gender. Retrieved, April 23, 2020, from [https://books.google.com.tr/books?hl=tr&lr=&id=txyDwAAQBAJ&oi=fnd&pg=PA257&dq=cultural+activities+of+family+and+education&ots=KxiMkXnr4v&sig=VD14L7oFaf08\\_XVaFzqW-edetLg&redir\\_esc=y#v=onepage&q&f=false](https://books.google.com.tr/books?hl=tr&lr=&id=txyDwAAQBAJ&oi=fnd&pg=PA257&dq=cultural+activities+of+family+and+education&ots=KxiMkXnr4v&sig=VD14L7oFaf08_XVaFzqW-edetLg&redir_esc=y#v=onepage&q&f=false).

Guthrie, J. T., & Tyler, S. J. (1976). Psycholinguistic processing in reading and listening among good and poor readers. *Journal of Reading Behavior*, 8(4), 415–426.

Guthrie, J. W., Kleindorfer, G. B., Levin, H. M., & Stout, R. T. (1970). Dollars for schools: The reinforcement of inequality. *Educational Administration Quarterly*, 6(3), 32-45. <https://doi.org/10.1177/0013161x7000600303>.

Helene, L. (1962).The High-School Mentally Retarded and Extracurricular. <https://doi.org/10.1177/01926365620462736>.

Hendry, L. Thorpe, E. (1977).Pupils' Choice, Extracurricular Activities: A Critique of Hierarchical Authority. <https://doi.org/10.1177/101269027701200403>

Honig, A. S. (1982). Parent Involvement In Early Childhood Education. Retrieved, April 24, 2020, from [https://www.researchgate.net/profile/Alice\\_Honig/publication/283615059\\_Parent\\_involvement\\_in\\_early\\_childhood\\_education/links/5641161d08aeacfd8936442b.pdf](https://www.researchgate.net/profile/Alice_Honig/publication/283615059_Parent_involvement_in_early_childhood_education/links/5641161d08aeacfd8936442b.pdf)

Honig, A. S. (1975). Language Learning, Language Development: A Bibliography. Retrieved, April 24, 2020, from <https://eric.ed.gov/?id=ED105961>

- Jackson, B., & Marsden, D. (1962). *Education and the working class*. Penguin Books.
- Juster, F. T. ed.(1975). *Education, Income, and Human Behavior*. Retrieved, April 24, 2020, from <https://www.nber.org/chapters/c3699.pdf>
- Kantemirci, E. (1979). Çocuk Kitapları Sorunları. *Eğitim ve Bilim*, 12(1), 191-202.
- Kato-Nitta, N. (2011).The influence of culturalcapital on consumption of scientific culture: A survey of visitorsto an open house event at a publicscientificresearchinstitution. <https://doi.org/10.1177/0963662511409509>.
- Kempfer, H.(1950). Simpler Reading Materials Needed for 50,000,000 Adults. *School Life* 32: 115,127.
- Ketenci, Ş. (1979). Genç İşçinin Eğitimi, Çıraklık ve Kalfalık. *Cumhuriyet Newspaper*. Retrieved, May 2, 2020, from <https://basindacocukemegi.fisek.org.tr/1979/05/>
- Kurul Tural, N. (2002). Öğrenci başarısında etkili okul değişkenleri ve eğitimde verimlilik. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 35 (1), 39-54.
- Laurence, J. E., & Scoble, H. M. (1969). Ideology and consensus among children of the metropolitan socioeconomic elite. *The Western Political Quarterly*, 22(1), 151. <https://doi.org/10.2307/446154>.
- Leibowitz, A.(1977).Parental Inputs and Childdren’s Achievement. *TheJournal of Human Resources*. 12(2), 242-251.
- Makal, M. (1979). *Köy Enstitüleri ve Ötesi*. Çağdaş Yayınları: İstanbul.
- Malcolm, A. H. (1970, September 13). Private School Tuition Up. *The New York Times*, p. 1. Retrieved from <https://www.nytimes.com/1970/09/13/archives/private-school-tuition-up-record-tuition-and-many-new-courses-mark.html>.
- McQuary, J. P. (1953). Some relationships between non-intellectual characteristics and academic achievement. *Journal of Educational Psychology*, 44(4), 215–228. <https://doi.org/10.1037/h0062538>.
- Miller, H. L. (1968). The relation of social class to slum school attitudes among education students in an urban college. *Journal of Teacher Education*, 19(4), 416-424. <https://doi.org/10.1177/002248716801900404>.
- Mortimer, J. T. (1975). Occupational Value Socialization in Business and Professional Families. *Sociology of Work and Occupations*, 2(1), 29–53.
- Otto, L. B. (1976).Extracurricular Activities and Aspirations in theStatus Attainment Process. *RuralSociology; College Station, Tex., etc.* 41(2), 217.
- Özyürek, L.(1979). Dergiler ve Halk Eğitimi. *Eğitim ve Bilim*, 4(22), 4-15.
- Rado, Ş. (1970). Gençlikteki Buhranın Sebepleri. *Journal of Hayat*. Retrieved, May 3, 2020, from <https://www.oguztopoglu.com/2012/04/sohbet-kosesi-genclikteki-buhrann.html?m=1>
- Rankin, Paul, T. JR. (1967). The Relationship Between Parent Behaviorand Achievement of Inner City Elementary School Children. Retrieved, April 25,2020, from<https://eric.ed.gov/?id=ED017550>

- Resnick, L. B. & Robinson, B. H. (1974). Motivational Aspect of the Literacy Problems. Retrieved, April 24, 2020, from <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED099799.pdf>.
- Sauvy, A. (1973). Access to education: New possibilities. Springer Science & Business Media.
- Sewell, W. H. (1971). Inequality of opportunity for higher education. *American Sociological Review*, 36(5), 793. <https://doi.org/10.2307/2093667>.
- Slaughter, H. B. (1975). Effect of Parent Involvement in an Early Intervention Program Upon Environmental Process Variables Related to Achievement. Retrieved, 22 April, 2020, from <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED107373.pdf>
- Somers, M. R. (1951). A Comparative Study of Participation in Extracurricular Sports and Academic Grades. *Research Quarterly. American Association for Health, Physical Education and Recreation*, 22, 84-91.
- Soysal, Ö. (1967). Yeni Eğitim Anlayışında Kütüphane. *Türk Kütüphaneciliği*, 16(4), 231-239.
- Spady, W. G. (1970). Lament for the Letterman: Effects of Peer Status and Extracurricular Activities on Goals and Achievement. *American Journal of Sociology*, 75(4), 680-702.
- Tansel, A. (1998). Determinants of School Attainment of Boys and Girls in Turkey. *Economic Growth Center*, No. 789, Yale University, New Haven, CT.
- Telli, H. (1980). Yaratıcılığın Geliştirilmesinde Sanat Eğitiminin Önemi. *Türk Kütüphaneciliği*, 5(27), 29-32.
- Tezcan, M. (1978). Kültür ve Eğitim İlişkileri. *Eğitim ve Bilim*, 3(15), 28-30.
- Tezcan, M. (1980). Öğrenci Başarısında Dilin Rolü. *Eğitim ve Bilim*, 5(27), 8-12.
- Toomey, D. (1974). What Causes Educational Disadvantage. <https://doi.org/10.1177/144078337401000105>.
- Toomey, D. (1976). Educational Disadvantage and Meritocratic Schooling. *The Australian and New Zealand Journal of Sociology*, 12(3), 228-235.
- Toomey, D. M. (1969). Home-centered working class parents' attitudes towards their sons' education and careers. *Sociology*, 3(3), 299-320. <https://doi.org/10.1177/003803856900300302>.
- Trowbridge, N. (1972). Self-concept and socio-economic status in elementary school children. *American Educational Research Journal*, 9(4), 525-537. <https://doi.org/10.3102/00028312009004525>.
- UNESCO. (1950). Records of the General Conference of UNESCO. Retrieved, April 20, 2020, from <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000114589>.
- UNESCO. (1955). Turkey: Educational Progress in 1954-1955. UNESCO Report.
- Won, G., Yamamura, D., & Yang, C. (1977). Parental Influence and Plans for Higher Education among Korean Youth. *The Pacific Sociological Review*, 20(2), 301-320.
- World Bank. (2020). GDP Per Capita of Turkey (1960-1980). Retrieved, May 15th, 2020, from <https://data.worldbank.org/indicator/NY.GDP.PCAP.CD?locations=TR>.
- Yamaç, P. (1963). Çocuklar Neden Okumalıdır. *Türk Kütüphaneciliği*, 12(3-4), 120-122.
- Young, M. D. (1958). The rise of the meritocracy. Transaction Publishers.

