

T.C.
DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ VE DENETİCİLİĞİ PROGRAMI
YÜKSEK LİSANS TEZİ

**GÖÇ ALAN SEMTLERDE YAŞAYAN AİLELERİN
ÇOCUKLARININ EĞİTİMİNE İLİŞKİN GÖRÜŞLERİNİN
DEĞERLENDİRİLMESİ**

HAZIRLAYAN
GÜLŞAH YÖRÜK TOMAR

DANIŞMAN
YRD.DOÇ.DR.NAMIK ÖZTÜRK

İZMİR-2007

YEMİN METNİ

Yüksek Lisans Tezi olarak sunduğum, “Göç alan semtlerde yaşayan ailelerin çocuklarının eğitime ilişkin görüşlerinin değerlendirilmesi” adlı çalışmamın tarafımdan, bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı düşecek bir yardıma başvurulmaksızın yazıldığını ve yararlandığım eserlerin bibliyografyada gösterilenlerden oluştuğunu, bunlara atıf yapılarak yararlanılmış olduğunu belirtir ve bunu onurumla doğrularım.

...../...../.....

Adı Soyadı

TUTANAK

Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsünün/..../2007 tarih ve sayılı toplantısında oluşturulan jüri, Lisansüstü Öğretim Yönetmeliği'ninmaddesine göre Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı yüksek lisans öğrencisi Gülşah Yörük Tomar'ın "Göç alan semtlerde yaşayan ailelerin çocuklarının eğitime ilişkin görüşlerinin değerlendirilmesi " konulu tezini incelemiş ve aday/..../2007 tarihinde; saat’da jüri önünde tez savunmasına alınmıştır.

Adayın kişisel çalışmaya dayanan tezini savunmasından sonradakikalık süre içinde gerek tez konusu, gerekse tezin dayanağı olan anabilim dallarından jüri üyelerince sorulan sorulara verdiği cevaplar değerlendirilerek tezin..... olduğuna oyile karar verildi.

BAŞKAN

ÜYE

ÜYE

Onay

Yukarıdaki imzaların, adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

..... / 01/ 2007

Prof. Dr.

Enstitü Müdürü

**YÜKSEKÖĞRETİM KURULU DOKÜMANTASYON MERKEZİ
TEZ VERİ FORMU**

Tez No:

Konu Kodu:

Üniv. Kodu:

Tezin Yazarının

Soyadı: YÖRÜK TOMAR

Adı: Gülşah

Tezin Türkçe Adı: Göç Alan Semtlerde Yaşayan Ailelerin Çocuklarının Eğitimine İlişkin Görüşlerinin Değerlendirilmesi.

Tezin İngilizce Adı: Evaluating the opinions of the parents about the education of their children living in districts which take migration.

Tezin Kabul Edildiği

Üniversite: DOKUZ EYLÜL

Enstitüsü: Eğitim Bilimleri

Yıl: 2007

Tezin Türü:

1. Yüksek Lisans (x)
2. Doktora
3. Tıpta Uzmanlık
4. Sanatta Yeterlilik

Dili: TÜRKÇE

Sayfa Sayısı: 147

Referans Sayısı:

Tez Danışmanının

Ünvanı Adı Soyadı: Yrd. Doç. Dr. Namık ÖZTÜRK

Türkçe Anahtar Kelimeler:

1. Göç Alan Semt (gecekondu)
2. Eğitimde Fırsat Eşitliği
3. Fırsat Eşitsizliğini Doğuran Etkenler
4. Eğitimde Cinsiyet Ayırımı
5. Kızların Eğitimi

İngilizce Anahtar Kelimeler:

- 1- Districts which take migration (slum)
- 2- Equality of opportunity in education
- 3- Factors which cause inequality of opportunity
- 4- Gender discrimination in education
5. Education of girls

Tarih:

İmza:

1. Projemin fotokopi yapılmasına izin vermiyorum.

2. Projemden dipnot gösterilmek şartıyla bir bölümün fotokopisi alınabilir.

3. Kaynak gösterilmek şartıyla projemin tamamının fotokopisi alınabilir.

Yazarın İmzası:

ÖNSÖZ

Eğitim, toplumun çağdaşlaşmasında olmazsa olmaz koşullarından biridir. Çağdaş toplum, bireylerinin eğitim hakkını en temel hak olarak görür ve sağlar. Bireylere tanınan eğitim hakkıyla ekonominin büyümesi, ülkenin zenginleşmesi ve refah düzeyinin artması garanti altına alınır.

Eğitim sağlıklı toplumlar yaratmakta önemli etkenlerden biridir. Özellikle kadının eğitimi yükseldikçe toplumun sağlıklı gelişimi de artar. Bu çalışma ile özellikle kızların eğitime erişim olanaklarına sahip olmama gibi ciddi sorunların yaşandığı göç alan semtlerde yaşayan ailelerin taşıdığı değerler ile yeni edindiği değerlerin, kızların eğitimini ne yönde etkileyeceğini bilmelerini sağlamak, ailelerin kız ve erkek çocuklarının eğitime ilişkin görüşleri arasındaki farklılıkları belirlemek, kızların eğitimlerinin önündeki engelleri ortaya koyup, bu engelleri ortadan kaldırmak amacıyla yapılması gerekenleri belirleyerek devlete ve diğer profesyonel kurumlara ışık tutmak amaçlanmaktadır.

Çalışmam süresince, bana farklı yöntemlerle ışık tutan pek çok kişiye teşekkür etmek isterim. Benim bu aşamaya gelmemde çok büyük rol oynayan aileme, sürekli desteğini ve anlayışını esirgemeyen eşim Muhammet TOMAR'a, anketimi oluşturmamda yardımcı olan ablam Hatice TOMAR'a, araştırmam boyunca görüş ve önerilerine başvurduğum arkadaşım Özlem GÜRBÜZ KILIÇ'a

Değerli görüş ve önerilerinden yararlandığım Sayın Yrd. Doç. Dr. Yaşar YAVUZ'a

Değerli eleştiri ve görüşleriyle tezimi geliştirmemi ve olgunlaştırmamı sağlayan hocam ve tez danışmanım Sayın Yrd. Doç. Dr. Namık ÖZTÜRK'e teşekkürü bir borç bilirim.

İÇİNDEKİLER

	<u>Sayfa No</u>
YEMİN METNİ	ii
TUTANAK	iii
YÖK DÖKÜMANTASYON MERKEZİ PROJE GİRİŞ FORMU	iv
ÖNSÖZ	v
İÇİNDEKİLER	vi
TABLolar	xi
ÖZET	xiv
ABSTRACT	xvi
BÖLÜM I	
GİRİŞ	1
Problem Durumu	1
Eğitimde Fırsat Eşitliği	3
Fırsat Eşitliği Kavramının Dünyada Gelişimi	6
Fırsat Eşitliği Kavramının Türkiye’de Gelişimi	8
Osmanlı Döneminde Eğitimde Fırsat Eşitliği	8
Cumhuriyet Döneminde Eğitimde Fırsat Eşitliği	10
Anayasalarda Fırsat Eşitliği	11
1924 Anayasası	11
1961 Anayasası	12
1982 Anayasası	12
Milli Eğitimle İlgili Başlıca Yasalar	13
Kalkınma Planları	17
Fırsat Eşitliğine İlişkin Oluşturulmuş Modeller	20
Fırsat Eşitsizliğini Doğuran Etkenler	22
Ekonomik Etkenler	22
Ailenin Gelir Düzeyi Mesleği ve Eğitimi	22
Devletin Gelir Düzeyi ve Gelir Dağılımı	24

Coğrafi Etkenler	25
İklim ve Yeryüzü Şekilleri	25
Nüfus	25
Yerleşme Düzeni	25
Köyden Kente Göçün Nedenleri	26
Köyden Kente Göçün Etkileri	28
Kentlileşme ve Eğitim	32
Bireysel Farklılıklar	33
Kültürel Etkenler	34
Din Ayırımı	34
Dil Etkeni	34
Cinsiyet Ayırımı	34
Kız Çocuklarının Eğitimi Toplumsal ve Bireysel	38
Kazanımları	
Kızların Eğitimi Engellenen Nedenler	39
Eğitim Sistemimizde Cinsiyet Rollerini	40
Türkiye’de Kadın Eğitimi	40
Amaç ve Önem	51
Problem Cümlesi	52
Alt Problemler	52
Sayıtlar	54
Sınırlılıklar	54
Tanımlar	54
BÖLÜM II	
İLGİLİ ARAŞTIRMALAR VE YAYINLAR	56
Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar	56
Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar	65
BÖLÜM III	
YÖNTEM	68
Araştırmanın Modeli	68

Evren	68
Örnekleme	68
Veri Toplama Araçları	77
Veri Çözümleme Teknikleri	79
BÖLÜM IV	
BULGULAR VE YORUMLAR	80
1. Babaların Mesleklerine Göre Erkek Çocuklarının Eğitime İlişkin Görüşleri İle İlgili Bulgular	80
2. Annelerin Mesleklerine Göre Erkek Çocuklarının Eğitime İlişkin Görüşleri İle İlgili Bulgular	81
3. Babaların Mesleklerine Göre Kız Çocuklarının Eğitime İlişkin Görüşleri İle İlgili Bulgular	82
4. Annelerin Mesleklerine Göre Kız Çocuklarının Eğitime İlişkin Görüşleri İle İlgili Bulgular	83
5. Babaların Öğrenim Durumlarına Göre Erkek Çocuklarının Eğitime İlişkin Görüşleri İle İlgili Bulgular	84
6. Annelerin Öğrenim Durumlarına Göre Erkek Çocuklarının Eğitime İlişkin Görüşleri İle İlgili Bulgular	85
7. Babaların Öğrenim Durumlarına Göre Kız Çocuklarının Eğitime İlişkin Görüşleri İle İlgili Bulgular	86
8. Annelerin Öğrenim Durumlarına Göre Kız Çocuklarının Eğitime İlişkin Görüşleri İle İlgili Bulgular	87
9. Gelir Durumlarına Göre Babaların Erkek Çocuklarının Eğitime İlişkin Görüşleri İle İlgili Bulgular	88
10. Gelir Durumlarına Göre Annelerin Erkek Çocuklarının Eğitime İlişkin Görüşleri İle İlgili Bulgular	89
11. Gelir Durumlarına Göre Babaların Kız Çocuklarının Eğitime İlişkin Görüşleri İle İlgili Bulgular	90
12. Gelir Durumlarına Göre Annelerin Kız Çocuklarının Eğitime İlişkin Görüşleri İle İlgili Bulgular	91

13. Kız Çocuk Sayısına Göre Babaların Erkek Çocuklarının Eğitime İlişkin Görüşleri İle İlgili Bulgular	92
14. Kız Çocuk Sayısına Göre Annelerin Erkek Çocuklarının Eğitime İlişkin Görüşleri İle İlgili Bulgular	94
15. Kız Çocuk Sayısına Göre Babaların Kız Çocuklarının Eğitime İlişkin Görüşleri İle İlgili Bulgular	95
16. Kız Çocuk Sayısına Göre Annelerin Kız Çocuklarının Eğitime İlişkin Görüşleri İle İlgili Bulgular	96
17. Çocuk Sayısına Göre Babaların Erkek Çocuklarının Eğitime İlişkin Görüşleri İle İlgili Bulgular	98
18. Çocuk Sayısına Göre Annelerin Erkek Çocuklarının Eğitime İlişkin Görüşleri İle İlgili Bulgular	99
19. Çocuk Sayısına Göre Babaların Kız Çocuklarının Eğitime İlişkin Görüşleri İle İlgili Bulgular	100
20. Çocuk Sayısına Göre Annelerin Kız Çocuklarının Eğitime İlişkin Görüşleri İle İlgili Bulgular	101
21. a) Ailelerin Kız ve Erkek Çocuklarını Okula Göndermeme Nedeni Olarak Ekonomik Yetersizlikler Görüşünde Olanların Dağılımları ile İlgili Bulgular	103
b) Ailelerin Kız ve Erkek Çocuklarını Okula Göndermeme Nedeni Olarak Okulların Uzak ve Ulaşımın Güç Olması Görüşünde Olanların Dağılımları ile İlgili Bulgular	104
c) Ailelerin Kız ve Erkek Çocuklarını Okula Göndermeme Nedeni Olarak Okula Giden Gençlerin Kötü Alışkanlık Edinmelerinin Kolay Olması Görüşünde Olanların Dağılımları ile İlgili Bulgular	105
d) Ailelerin Kız ve Erkek Çocuklarını Okula Göndermeme Nedeni Olarak Kız ve Erkek Çocukların Aynı Olması Görüşünde Olanların Dağılımları ile İlgili Bulgular	106
e) Ailelerin Kız ve Erkek Çocuklarını Okula Göndermeme Nedeni Olarak Annenin Evde Yardıma Gereksinimi Olması Görüşünde Olanların Dağılımları ile İlgili Bulgular	107

f) Ailelerin Kız ve Erkek Çocuklarını Okula Göndermeme Nedeni Olarak Okullarda Verilen Eğitimin Aile Geleneklerine Aykırı Olması Görüşünde Olanların Dağılımları ile İlgili Bulgular	108
--	-----

BÖLÜM V

SONUÇ VE ÖNERİLER	109
KAYNAKÇA	117
EKLER	118

TABLOLAR

		<u>Sayfa No</u>
Tablo 1	Yıllara Göre Toplam Öğrenci Sayıları ve Cinsiyete Göre Dağılımı	36
Tablo 2	1997-2002 İlköğretimde Net Okullaşma Oranları	36
Tablo 3	Eğitimde Net Okullaşma	37
Tablo 4	Milli Eğitim Şura Kararları	49
Tablo 5	Verilen Anket Oranları	69
Tablo 6	Baba Meslekleri	70
Tablo 7	Anne Meslekleri	70
Tablo 8	Ailelerin Gelir Düzeyleri	71
Tablo 9	Anne ve Babaların Eğitim Durumları	71
Tablo 10	Ailelerin Çocuk Sayısına Göre Dağılımı	72
Tablo 11	Ailelerin Kız Çocuk Sayısına Göre Dağılımı	73
Tablo 12	İlköğretimde Okuyan Kız Çocuklarına Sahip Olan Aile Sayıları	73
Tablo 13	Lisede Okuyan Kız Çocuklarına Sahip Olan Aile Sayıları	74
Tablo 14	Üniversitede Okuyan Kız Çocuklarına Sahip Olan Aile Sayıları	74
Tablo 15	Yüksek Lisans Yapan Kız Çocuklarına Sahip Olan Aile Sayıları	75
Tablo 16	İlköğretimde Okuyan Erkek Çocuklarına Sahip Olan Aile Sayıları	75
Tablo 17	Lisede Okuyan Erkek Çocuklarına Sahip Olan Aile Sayıları	76
Tablo 18	Üniversitede Okuyan Erkek Çocuklarına Sahip Olan Aile Sayıları	76
Tablo 19	Yüksek Lisans Yapan Erkek Çocuklarına Sahip Olan Aile Sayıları	77

Tablo 20	Babaların Mesleklerine Göre Erkek Çocuklarının Eğitimine İlişkin Görüşlerinin Dağılımı	80
Tablo 21	Annelerin Mesleklerine Göre Erkek Çocuklarının Eğitimine İlişkin Görüşlerinin Dağılımı	81
Tablo 22	Babaların Mesleklerine Göre Kız Çocuklarının Eğitimine İlişkin Görüşlerinin Dağılımı	82
Tablo 23	Annelerin Mesleklerine Göre Kız Çocuklarının Eğitimine İlişkin Görüşlerinin Dağılımı	83
Tablo 24	Babaların Öğrenim Durumlarına Göre Erkek Çocuklarının Eğitimine İlişkin Görüşlerinin Dağılımı	84
Tablo 25	Annelerin Öğrenim Durumlarına Göre Erkek Çocuklarının Eğitimine İlişkin Görüşlerinin Dağılımı	85
Tablo 26	Babaların Öğrenim Durumlarına Göre Kız Çocuklarının Eğitimine İlişkin Görüşlerinin Dağılımı	86
Tablo 27	Annelerin Öğrenim Durumlarına Göre Kız Çocuklarının Eğitimine İlişkin Görüşlerinin Dağılımı	87
Tablo 28	Gelir Durumlarına Göre Babaların Erkek Çocuklarının Eğitimine İlişkin Görüşlerinin Dağılımı	88
Tablo 29	Gelir Durumlarına Göre Annelerin Erkek Çocuklarının Eğitimine İlişkin Görüşlerinin Dağılımı	89
Tablo 30	Gelir Durumlarına Göre Babaların Kız Çocuklarının Eğitimine İlişkin Görüşlerinin Dağılımı	90
Tablo 31	Gelir Durumlarına Göre Annelerin Kız Çocuklarının Eğitimine İlişkin Görüşlerinin Dağılımı	91
Tablo 32	Kız Çocuk Sayısına Göre Babaların Erkek Çocuklarının Eğitimine İlişkin Görüşlerinin Dağılımı	93
Tablo 33	Kız Çocuk Sayısına Göre Annelerin Erkek Çocuklarının Eğitimine İlişkin Görüşlerinin Dağılımı	94
Tablo 34	Kız Çocuk Sayısına Göre Babaların Kız Çocuklarının Eğitimine İlişkin Görüşlerinin Dağılımı	95
Tablo 35	Kız Çocuk Sayısına Göre Annelerin Kız Çocuklarının Eğitimine İlişkin Görüşlerinin Dağılımı	97

Tablo 36	Çocuk Sayısına Göre Babaların Erkek Çocuklarının Eğitimine İlişkin Görüşlerinin Dağılımı	98
Tablo 37	Çocuk Sayısına Göre Annelerin Erkek Çocuklarının Eğitimine İlişkin Görüşlerinin Dağılımı	99
Tablo 38	Çocuk Sayısına Göre Babaların Kız Çocuklarının Eğitimine İlişkin Görüşlerinin Dağılımı	100
Tablo 39	Çocuk Sayısına Göre Annelerin Kız Çocuklarının Eğitimine İlişkin Görüşlerinin Dağılımı	102
Tablo 40	Ailelerden Kız ve Erkek Çocuklarını Okula Nedeni Olarak Göndermeme Ekonomik Yetersizlikler Görüşünde Olanların Dağılımı	103
Tablo 41	Ailelerden Kız ve Erkek Çocuklarını Okula Göndermeme Nedeni Olarak Okulların Uzak ve Ulaşımın Güç Olması Görüşünde Olanların Dağılımı	104
Tablo 42	Ailelerden Kız ve Erkek Çocuklarını Okula Göndermeme Nedeni Olarak Okula Giden Gençlerin Kötü Alışkanlık Edinmelerinin Kolaylığı Görüşünde Olanların Dağılımı	105
Tablo 43	Ailelerden Kız ve Erkek Çocuklarını Okula Göndermeme Nedeni Olarak Kız ve Erkek Çocukların Aynı Okulda Olması Görüşünde Olanların Dağılımı	106
Tablo 44	Ailelerden Kız ve Erkek Çocuklarını Okula Göndermeme Nedeni Olarak Annenin Evde Yardıma İhtiyacı Olması Görüşünde Olanların Dağılımı	107
Tablo 45	Ailelerden Kız ve Erkek Çocuklarını Okula Göndermeme Nedeni Olarak Verilen Eğitimin Aile Geleneklerine Aykırı Olması Görüşünde Olanların Dağılımı	108

ÖZET

Bu araştırmanın amacı; göç alan semtlerde yaşayan ailelerin çocuklarının eğitimine ilişkin görüşleri ile bu görüşlerinin ailelerin bazı sosyo-ekonomik özellikleri arasındaki ilişkileri saptayabilmektir.

Araştırma örneklemini; 2005-2006 eğitim- öğretim yılında, İzmir iline bağlı üç merkez ilçede göç alan semtlerde bulunan toplam 5 İlköğretim okulunun ikinci kademesinde okuyan 363 kız öğrencinin velileri oluşturmuştur.

Veri toplanmasında ilgili literatürden ve bu alanda yapılmış araştırmalardan yararlanılarak, araştırmacı tarafından geliştirilen “Göç Alan Semtlerde Yaşayan Ailelerin Çocuklarının Eğitimine İlişkin Görüşleri” anketi kullanılmıştır.

Araştırma verileri, SPSS programında çözümlenmiş, veriler aritmetik ortalama, standart sapma ve yüzde frekansı halinde tablolaştırılmıştır.

Araştırmada elde edilen bulgulara göre:

1. Babaların ve annelerin erkek çocuklarının eğitimine ilişkin görüşleri arasında mesleklerine, öğrenim durumlarına, gelir durumlarına göre anlamlı bir ilişkinin bulunmadığı, çocuk sayısına göre anlamlı bir ilişki olduğu,

2. Annelerin erkek çocuklarının eğitimine ilişkin görüşleri arasında kız çocuk sayısına göre anlamlı bir ilişki bulunmadığı, babaların erkek çocuklarının eğitimine ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir ilişki olduğu,

3. Babaların ve annelerin kız çocuklarının eğitimine ilişkin görüşleri arasında gelir durumlarına, çocuk sayısına, kız çocuk sayısına göre anlamlı bir ilişki bulunduğu, mesleklerine göre ise anlamlı bir ilişki bulunmadığı,

4. Babaların kız çocuklarının eğitimine ilişkin görüşleri arasında öğrenim durumlarına göre anlamlı bir ilişki bulunmadığı, annelerin kız çocuklarının eğitimine ilişkin görüşleri arasında öğrenim durumlarına göre anlamlı bir ilişki bulunduğu saptanmıştır.

5. Ailelerin kız ve erkek çocuklarını okula göndermeme nedenlerinden, ekonomik yetersizlikler görüşüne evet diyenler ile okulların uzak ve ulaşımın güç olması görüşünde olan ailelerin oranı kız çocukları için erkeklere oranla daha fazla olsa da oranların birbirine yakın olduğu saptanmıştır.

6. Ailelerin kız ve erkek çocuklarını okula göndermeme nedenlerinden okula giden gençlerin kötü alışkanlık edinmelerinin kolaylığı görüşünde olan ailelerin oranı erkek çocuklarında kızlara göre daha fazla olduğu bulunmuştur.

7. Ailelerin kız ve erkek çocuklarını okula göndermeme nedenlerinden kız ve erkek çocuklarının aynı okulda olması, annenin evde yardıma ihtiyacı olması, verilen eğitimin aile geleneklerine aykırı olması görüşlerinde olan ailelerin oranı, kız çocuklarında erkeklere göre daha fazla olduğu saptanmıştır.

8. 3,6,9. maddelerden anlaşıldığı gibi kız çocuklarının eğitimlerine devam etmelerindeki engellerin erkeklere oranla daha fazla olduğu saptanmıştır.

ABSTRACT

Evaluating the opinion of the parents living in districts which take migration about the education of their children.

The aim of this study is to find out the opinion of the parents living in districts which take migration about the education of their children and the relationship between these opinions and the socio-cultural features of these parents.

The study sample is formed by the guardians of 363 girl students studying in the second grade of totally 5 Primary Schools in 3 central counties of districts which take migration belong to İzmir province in the education year 2005-2006

In collecting the data, by making use of related literature and researches in this field, the questionnaire “ The opinions of the families living in the migration taking districts about the education of their children” has been used which is developed by the researcher.

Research data have been analyzed in SPSS Programme and written in tables in the form of arithmetical medium, standard deviation and percentage frequency.

According to the findings obtained in this study:

1. It has been determined that there is no meaningful relation between the opinions of the fathers and mothers as to their boys' education and their professions, level of education and income but there is a meaningful relation as to the number of their children,

2. there is no meaningful relation between the opinions of mothers about the education of their boys and the number of girl children they have, but there is a meaningful relation for fathers' opinions about their boy children's education,

3. there is a meaningful relation for mothers and fathers between their opinions about the education of their girl children and their income, number of children and number of girl children, but no meaningful relation as to their professions,

4. there is no meaningful relation for fathers between their opinions about the education of their girl children and their level of education, but there is a meaningful relation for mothers between their opinion about the education of their girl children and their level of education.

5. Among the reasons of families not letting their girl and boy children to school, although the ratio of the families saying “yes” to the opinion of economical insufficiency and their schools being far away or difficult transportation is more for girls than the boys, it has been determined that their ratios are very close to each other.

6. It has been found out that among the reasons of families not letting their girl and boy children to school, the opinion of their getting bad habits easier rates more for boy children than girl children.

7. It has been determined that among the reasons families not letting their girl and boy children, the opinion of girls and boys being in the same school, the mothers needing help at home, the education given being against the idea of theirs rate more for girl children than boy children.

8. As inferred from the 3., 6., 9. articles, it has been determined that the obstacles against the girl children for not continuing their education are more than the boy children.

BÖLÜM 1

GİRİŞ

Bu araştırmada, göç alan semtlerde yaşayan ailelerin çocuklarının eğitime ilişkin görüşleri çeşitli değişkenler açasından incelenmeye çalışılmıştır. Bu bölümde araştırmanın problem durumu, amacı ve önemi, problem cümlesi, alt problemler, sayıtlılar, sınırlılıklar, tanımlar yer almaktadır.

Problem Durumu

İçinde bulunduğumuz 21. yüzyılda, dünyamızda yer alan ülkelerden bir kısmının diğerlerinden tamamen farklı bir ekonomik, toplumsal ve siyasal bir düzen içinde olduğu görölmektedir. Bu ülkelerde yaşayan insanların, yaşama biçimleri, ekonomik görünömleri, kültür ve eğitim durumları diğer ülkelerde yaşayan insanlarınkinden farklı özellikler göstermektedir. Bu farklılığın temel nedeninin eğitime verilen önemden kaynaklandığı anlaşılmaktadır. Eğitim, toplum yapısını, ekonomik hayatı, kültürü ve pek çok değişkeni etkileme özelliğine sahip olan bir sistemdir.

Eğitim bireyin; fiziksel ve törel (ahlaki) yetilerini (melekelerini) geliştirme eylemidir (Adem,1999).

Ertürk (1994) eğitimi, bireyin davranışında kendi yaşantısı yoluyla kasıtlı olarak istendik değişme meydana getirme süreci olarak tanımlamaktadır.

Demokrasilerde toplumun temel amacı, toplumu oluşturan bireylere ve toplumsal gruplara” kendilerini gerçekleştirme”, “çıkarlarını koruma”, ve

“geleceklerini belirleme” konusunda eşit olanaklar sunabilmektir (Ünal 1991:54). Eğitimin de temel amacı, bireylere yaşadığı toplumun ve toplumun bağlı olduğu çağdaş dünyanın uyumlu bir üyesi haline getirerek onlara çağın gerektirdiği bilgi ve becerileri kazandırmaktır. Bu amaçtan hareketle ülkeler bireylerini gerekli bilgi ve yeteneklerle donatarak çağdaş uygarlık seviyesine ulaştırmak ve diğer ülkelerle her alanda rekabet edebilmek için eğitim sistemleri kurulmuştur.

Genel olarak eğitim; ekonomik büyümenin ve kalkınmanın temel taşıdır. Çünkü eğitim, temel üretim etmenlerinden emeğe nitelik kazandırarak yoksullarca ya da dar gelirlilerce sunulan işgücünün ekonomik değerini ve etkililiğini artırır. Eğitim sonunda halk bilinçlenerek nüfus artış hızının düşmesine, sağlıklı bir yaşam sürdürülmesine, beslenme yetersizliklerinin en düşük düzeye indirilmesine, dolayısıyla daha nitelikli bir yaşam düzeyi sağlanmasına da büyük ölçüde katkıda bulunur (Adem,1999).

Eğitim bilimsel açıdan diğer sosyal bilimlerden, uygulama açısından devlet politikalarından ve eğitim süreci içinde de toplum kültüründen etkilenmektedir. Bu da eğitim hizmetinin sunumunda ve dağılımında bireyler arasında farklılıklara neden olmaktadır. Bloom (1995), anne, baba, öğrenci ve öğretmenlerin farkında olmadan bireyler arasındaki farklılıkları daha da büyütürken bu farklılıkları artıracak ve derinleştirecek bir ortam hazırlayarak eğitim ürünü olarak sonradan meydana getirilecek farklılıklara olumsuz yönde etki ettiğini düşünmektedir.

Bireylerin öğrenme gücü oranında yeterli derecede öğrenebilmesi için gerekli imkanların sağlanması ve bu imkanlardan yararlanmada eşit eğitim şansı tanınarak fırsat ve imkan eşitliğinin sağlanması eğitimin hedeflerindedir (Ünal,1984:57). Devletin eğitim açısından sunduğu imkanlardan her birey eşit olarak yararlandığında fırsat eşitliği belli bir oranda sağlanmış olur. Eğitimde eşitliğin sağlanabilmesi için, bireye bunun gereği olan maddi imkanların sağlanması gerekir. Aksi halde hukuksal olan bu eşitlik fiili eşitliğe dönüşmez (Tunç, 1969:16).

Bütün insanlar yaşadıkları toplumda var olan fırsatlardan eşit yararlanma hakkına sahip olmalıdır. Eşitlik ve özgürlük tüm insanlar için en önemli ereklerdir. Ancak toplumsal fırsatlardan toplumun bütün kesimleri her zaman eşit yararlanmamaktadır. Yasalarda eşitlik herkesin yararlanabileceği bir hak iken en çok da “eğitim” alanında eşit olanaklara sahip olunamadığından dolayı varolan fırsat ve olanaklardan yararlanılamadığı görülmektedir. Eğitimde fırsat eşitsizliği ülkemizde 1961 yılından itibaren yerleşen bir kavram durumuna gelmiştir.

Eğitimde Fırsat Eşitliği

Eğitimde fırsat eşitliği “Hiçbir ayırım yapılmaksızın herkesin gizil güç ve yeteneklerini en uygun biçimde geliştirmede eğitim hizmetlerinden eşit olarak yararlanma şansına sahip olmaları “olarak tanımlanabilir.

Eğitimde fırsat eşitliği kavramı üzerinde bilim adamları ve araştırmacılar görüş birliğine varmakta zorlanmaktadırlar. Bu nedenle dünya üzerindeki ülkeler, konuya kendi gerçekleri doğrultusunda yaklaşmakta ve kendi standartlarını ortaya koymaktadırlar (Sencer 1988:268). Konuya ilişkin olarak yapılan tanımlarda da farklı yaklaşımları izlemek mümkündür.

Bishop (1987:115), fırsat eşitliğini toplumdaki herkese, kendi yeteneklerini ortaya koymaları için şans verilmesi, hiç kimseye engel konulmaması ve haksız kazanç sağlanmaması şeklinde tanımlanıyor.

Erkal’a (1991:73) göre eğitimde fırsat eşitliğinden kasıt, zeka ve kabiliyetler oranında eğitim yapabilme hakkının elde edilmesi, sosyal tabakalar arasında eşit ve adil bir eğitim imkanının sağlanmasıdır. Bir toplumun sağlıklı bir uyum içerisinde olabilmesi için, eğitim fırsatlarının toplumdaki dağılımı, satın alma ve statüye göre değil, öğrenme gücü, kabiliyet ve zeka durumuna göre olmalıdır.

Parsons'a (1977:73) göre eğitim yoluyla kişilerin konumlarından gelen farklılıklardan bağımsız olarak, toplumsal sistemde hak ettikleri role ve konuma gelebilmeleri, o toplumda fırsat eşitliğinin sağlandığı anlamına gelmektedir.

Ünal (1984:2) kavramı daha çok eşitlik temeline oturtmakta ve imkanların sağlanması gereğini vurgulamaktadır. Ona göre; genel anlamda fırsat eşitliği "Bedensel ve psikolojik farklılıkları ne olursa olsun bireyler arasında, ekonomik, toplumsal ve siyasal haklar yönünden ayırım ve bunları elde etme şansında farklılıklar bulunmaması demektir." Coleman'a göre fırsat eşitliği kavramı, başlangıçta tüm çocukların aynı okuldaki aynı programa devam etme şansının sunulması anlayışıydı. Kavramın gelişiminde ikinci aşama, farklı çocukların farklı mesleklere sahip olması gerektiği ve eğitimde fırsat eşitliğinin farklı çocuklara farklı programlar sağlamayı gerektirdiği görüşünü temel almaktaydı. Üçüncü aşama ise farklı fakat eşit olanaklar görüşü olarak ele alınabilir (Aydın ve diğerleri,1982:202).

Tezcan (1996) ise; özellikle demokratik toplumlarda, herkesin gizil güç ve yeteneklerini en uygun biçimde belirlemede eğitim hizmetlerinden eşit ölçüde yararlanma şansının önem kazandığını belirtirken "Eğitimde fırsat eşitliği" kavramını eğitsel kaynaklara ulaşabilme ya da onlardan yararlanma eşitliği olarak ifade eder.

Eğitimde fırsat eşitliğini ferdin cinsiyeti, rengi, sosyal sınıfı dikkate alınmaksızın zeka ve kabiliyetleri oranında eğitim imkanlarından yararlanmasıdır (Anderson 1967:45) şeklinde genel bir tanım yapan Anderson' un bu tanımı en çok kabul gören tanımlar arasındadır. Anderson eğitimde dört tür fırsat eşitliği tanımı yapmaktadır. Bunlardan birincisi: Eğitimde fırsat eşitliği kavramı, bir toplumda yaşayan bireylerin en asgari düzeyde eğitimden yararlanmada eşit olmalarıdır. İkincisi: Eğitimde fırsat eşitliği, herkese en üst basamağa kadar öğrenim olanağı sağlamaktır. Üçüncüsü: Eğitimde fırsat eşitliği, her bireyin sahip olduğu gizil güç ve yeteneği en üst noktasına kadar geliştirebilme hakkıdır. Son olarak; eğitimde fırsat eşitliği, bir öğrenim basamağında öğrenci sayısını artırma, bir bakıma fırsat eşitliğini genişletme, o basamakta sayısal artışla birlikte verimin de artması en azından düşmemesi koşuludur (Develioğlu,1993:4-5).

Thomas Coleman'a göre eğitimde fırsat eşitliği kavramı en fazla 19. ve 20. yüzyıllarda, devlet okullarının eğitim uygulamalarında kullanılmıştır. Kavram önceleri eğitime girişte, eğitim içindeki işleme süreçlerinde ve daha sonraki eşitlik durumlarında kullanılmıştır. Bizim ülkemizde daha çok eğitim sistemine girişte fırsat eşitliği göz önünde bulundurulmuş, daha sonraki aşamalarda ihmal edilmiştir. Az gelişmiş ülkelerde herkesin devam edebileceği kadar okul binası yapmak eşitlik şeklinde ele alınmaktadır (Erkal,1987:96).

Eğitim alanında “eşitlik” kavramının tam olarak uygulanamadığı görülmektedir. Herkesin eğitim gereksinmesi eşit olmadığı gibi, herkese uygulanacak eşit eğitimde eşit sonuç vermez. Kişilerin yetenek farklılıkları, gereksinimleri, sağlık durumları, yaşam koşulları onlara farklı eğitim imkanlarının sunulmasını gerektirir.

Bilgen (1994) “eğitimde herkese eşit muamele yapmanın çok farklı muamele yapma anlamına geldiği unutulmamalıdır” derken gözleri iyi gören çocuk ile daha az gören başka bir çocuğun sınıf içinde eşit uzaklıkta oturmanın eşitlik olmadığını belirtir. Yine öğrenme hızları farklı olan çocuklara eşit öğrenme süresinin tanınması da eşitlik olmadığını belirtir. Tıp öğrenimi gören öğrenciye, hukuk öğrenimi gören öğrenciye göre daha fazla araç-gereç yardımı yapmak, hukuk öğrencisine haksızlık yapıldığı anlamına gelmez. Zihinsel yetersizliği olanlara daha fazla yatırım yapmak da zihinsel problemi olmayanlara haksızlık yapmak demek değildir.

Nash ise (1971); insanların istediği eşitliğin, yeteneklerin aynı şekilde değerlendirilmesi ve uygulamalarda birlik değil haklarda eşitlik olduğunu belirtmektedir.

Altunya (1997) eşitlik kavramına daha farklı bir gözle bakmaktadır. Ona göre; “Eğitimde eşitlik” kavramı çoğu kez yersiz, yetersiz ve hatta geçersiz ve aldatıcıdır. Çünkü önceki eğitim yaşantısında yeterli eğitim olanaklarından yoksun

bırakılan bir çocuğa, örneğin üst dereceli okullara giriş sınavında fırsat eşitliği tanımak, en büyük eşitsizliklerdendir.

Bowman, eğitimin sağlanmasında eşitliğin şu tanımlara göre anlaşılabilceğini belirtmektedir.

1. Herkese eşit miktarda eğitim vermek,
2. Herkesi belli bir performans düzeyine getirmek,
3. Herkesi aynı performans düzeyine getirmek,
4. Herkesin tüm gizil gücünü gerçekleştirmesini sağlayacak eğitimi almasını güvenceye almak,
5. Herkesin aldığı eğitimi başkalarına eşit olabilecek bir noktaya ulaştırmak,
6. Bireylerin yararlanıp yararlanılmadığına bakılmaksızın eğitime girişte fırsat eşitliği sağlamak,
7. Tüm toplumsal kategorilerden (etnik, meslek, cinsiyet vb.) oransal temsil sağlamak (Tan,1987:256).

Fırsat Eşitliği Kavramının Dünyada Gelişimi

Fırsat eşitliği kavramının dünyada ortaya çıkışı Sanayi Devrimi sonrasıdır. Sanayi Devrimi, üretim etkinliğini, aileden fabrikaya aktarmış, hem ailenin bir üretim birimi olma özelliğine son vermiş hem de ailenin sosyal güvenlik işlevini zayıflatmıştır. Böylece özellikle genç kuşakların aile dışında ekonomik etkinliklerde rol alabilmek için mesleksel çalışmaları başlamıştır (Selvi, 1988:27). Mesleksel çalışmaların yürütülebilmesi için, bireylerin belli alanlarda eğitilmesine büyük ölçüde ihtiyaç duyulmuştur. Özellikle 2.Dünya Savaşı'ndan sonra ortaya çıkan “az gelişmiş ülkeler” ve “sosyal devlet” kavramları ile birlikte eğitimde fırsat eşitliği kavramı bütün ülkelerde tartışılmaya başlanmıştır (Öztürk, 1993:121).

Sanayi devrimi; başta İngiltere olmak üzere etkisini gösterdiği her yerde ciddi değişimlere yol açmıştır. Başta nüfus ve gelir arasında denge kurulabildi ve

bunun sonucu olarak da yaşam seviyesinde gözle görülebilir şekilde iyileşme meydana geldi. Özellikle yeni teknolojik ilerlemeler ve bilimsel araştırmalar sanayi ve ticarete yeni değişme ve gelişmelere yol açmıştır (Uçkaç, 2003:56).

Ekonomide gözlenen iyileşme aynı zamanda teknolojik gelişmeyi de beraberinde getirmiştir. Teknolojideki gelişme bilgi alanında da dinamizmin oluşumuna yol açmıştır. Bilgide ki gelişme ise ekonomide özellikle yeni üretim alanlarının açılmasına imkan vererek ekonomik verimliliği yükseltmiştir (Uçkaç, 2003:57).

19.yy.'da sanayileşmenin yarattığı sosyal yapıdaki değişimin diğer boyutu da okur-yazarlığın ve buna paralel olarak eğitimin yaygınlaşmasıydı. Ayrıca Avrupa'da yaşanan Rönesans ve Reform hareketleri de Avrupa eğitim sistemini, kilisenin denetiminden ve Ortaçağ'ın laik olmayan formasyonundan uzaklaştırmıştır (Uçkaç, 2003:57).

Bu durum Avrupa eğitim sisteminin laikleşmesine ve skolastik düşünceden uzaklaşmasına neden olmuştur. Sanayileşmiş Batı Avrupa Ülkeleri'nde 1850'lerde %70-80'lere varan bir okuma-yazma oranı söz konusuken bu oranın 1900'lerde %90'ları aştığı bilinmektedir (Güran, 1993:124). Bu rakamlardan anlaşılacağı gibi sanayileşmenin okur-yazarlığa pozitif bir etkisi olmaktadır.

Ancak 19.y.y.öncesi Avrupa'sında devletçe desteklenen az sayıda eğitim kurumlarının varlığı, varlıklı ailelerin çocuklarına özel öğretmenler tutması sonucunu doğurmaktaydı. Bu nedenle eğitim herkes için sunulan bir hak değildi. Söz konusu yüz yıla bu açıdan bakıldığında eğitim niteliğinin değiştiğini görüyoruz. Bu yüzyılda eğitim kişi açısından bir hak, devlet açısından bir ödev olarak görülmeye başlanmıştır. Özellikle Fransız İhtilali'nden sonra devletçe desteklenen bedelsiz eğitim fikri ve uygulaması Avrupa'da geniş bir yayılım gösterdi (Uçkaç, 2003:57).

Pek çok Avrupa ülkesi, devletin finanse ettiği yaygın eğitim sistemini kurarak toplumun tüm bireylerinin eğitim hizmetlerinden yararlanmasına olanak

sağladı. Bu bağlamda toplumun eğitimden yararlanması insan sermayesine yapılan bir yatırım olup, eğitim sayesinde insanlar yaşamları boyunca daha üretken olmaktadır (Uçkaç, 2003:58).

Fırsat Eşitliği Kavramının Türkiye’deki Gelişimi

Osmanlı Döneminde Eğitimde Fırsat Eşitliği: 1869 tarihli Maarif-i Umumiye Nizamnamesi’nin 8. maddesinde tüm çocukların öğretimden geçirileceği belirtilmiştir. Bu tarihten önceki fermanlarda sadece erkek çocukları düşünülürken, bugünün üniversite düzeyinde sayılan medrese ve Enderun mekteplerinde öğrenim gören kız öğrenci görülmemiştir.

Osmanlılarda kız öğrencilerin eğitimleri konusundaki ilk gelişmeler saraylarda başlamıştır. Sarayda harem dairesinde cariyelerin kalfalar tarafından eğitildikleri ve padişah kızlarına da okuma-yazma öğretildiği görülmektedir. Bu dönemde sadece saraydaki kızlar eğitilmiş saray dışındaki kız öğrencilerin eğitilmeleri konusunda herhangi bir girişimde bulunulmamıştır (Boydak, 1993:17).

Bugünkü ilkokul düzeyinde sadece kız çocuklarının gittiği iptidai mektebi 1778 yılında açılmıştır (Boydak,1993:17).

Kumbaracılar’ ın (1969:80) belirttiğine göre İstanbul’da 1848 yılında erkekler için rüştiyeler (ortaokullar) açılmış olup kız rüştiyelerinin ise ancak on dört yıl sonra 1862’de İstanbul’da kurulduğu görülmektedir.

Osmanlı İmparatorluğu’nda kız çocuklarının bir devlet programı içinde eğitilmesi düşüncesi ancak Tanzimat Devrinde doğmuştur. Fakat 1839 Tanzimat Fermanı ile birlikte birçok üniversite ve yüksekokul kurulmasına karşın kızların eğitimi konusu 1869 yılına kadar resmi bir görünüm kazanamamıştır. Osmanlıların Batı tipinde bir eğitim sistemine girmeleri için ısrarla direnmesi üzerine, 1869 yılında, eğitimin her basamağının çeşitli yönlerini kapsayan Maarifi Umumiye

Nizamnamesi kabul edilmiştir (Onay, 1969:117). Kabul edilen bu nizamnamede görüleceği gibi kız öğrencilerin de eğitilmeleri konusu ele alınmıştır. Bu maddeler;

1. Okuma-yazma çağındaki çocukların tümüne ilköğretim mecburiyeti konmuştur.
2. Okul sistemi aşağıdaki basamakları kapsayacak nitelikte derecelendirilmelidir.
 - a) Uygun yerlerde kızlar için özel ortaokullar açılacaktır.
 - b) İstanbul'da kız ve erkek öğretmen okulları (Muallim Mektepleri) açılacaktır.

Kadınların eğitimi ile ilgili olarak Osmanlı İmparatorluğu zamanında 1850'lerde başlayan çalışmalar, üniversiteler düzeyindeki ilk ciddi sonucunu 1915'ten sonra vermeye başlamıştır (Boydak,1993:21).

Kızların eğitiminde sağlanan bu gelişme Batı dünyasına nazaran bir hayli gecikmiştir. İngiltere'de kızlar için ilk yüksekokul 1846'da kurulmuştu. ABD'de kızların yüksekokullara kabulü ilk kez 1837 yılında olmuştur (Alkan,1981:41).

2.Meşrutiyet devrinde meydana gelen sosyal, kültürel ve ekonomik değişimler, Türkiye'de kız eğitiminin gelişmesinde olumlu bir rol oynamıştır. Balkan Savaşları sırasında, çalışan erkek nüfusun önemli bir kısmının silah altına alınması, birçok işkolunda kadınların çalışma hayatına girmesine zemin hazırlamış ve bazı kadınların, öğretmenlik dışındaki devlet memuriyetlerine de girmesine olanak sağlanmıştır. 1913'de Balkan Savaşı sırasında da artan sağlık personeli açığını kapatmak için hemşirelik kursları açılmıştır. Bazı kadınlar, kız sanat okullarında sekreterlik eğitimi görmeye başlamıştır. Örgün eğitimde de önemli gelişmeler meydana gelmiş; kız iptidaiye ve rüştiyelerin sayısı artmıştır (Oktay, Öztürk,1991:46).

Onay (1969:41)'ın belirttiğine göre kız öğrencilerin erkek öğrencilerle aynı sınıfta öğrenim görmelerinde öncülüğü tıp fakültesi yapmıştır. Kadınlara daha elverişli öğrenim olanakları sağlamak hususunda yapılan girişimler XIX.Yüzyılın son çeyreğinden bu yana süregelmiştir. Cumhuriyet'in kuruluşuna kadar kız öğrencilerin eğitilmesi konusunda bazı adımlar atılmışsa da bu yeterli bir düzeye ulaşmamıştır.

Cumhuriyet Döneminde Eğitimde Fırsat Eşitliği: Türk kadınlarının toplumsal statüsünü köklü biçimde değiştirmek ve onları sorumlu, kendine güvenen birer vatandaş haline getirmek Türkiye Cumhuriyeti'nin kurucusu Atatürk'ün, cinsler arasında tam bir eşitlik, öğrenim alanında eşit olanaklar ve ömür boyunca tek taraflı bir bağımlılığa dayanmayan ilkelere gönülden bağlanmıştı (Abadan-Unat,1982:8).

Cumhuriyetin ilanından hemen sonraki güçlü muhalefetlerine rağmen, Atatürk ve taraftarları, ilk aşamada medreseleri kapatmış ve eğitim kurumlarını Milli Eğitim Bakanlığı'nın idaresinde birleştirmiştir. Milli mücadeleden sonra Atatürk, Osmanlı döneminden kalan medrese ve evkaf okulları ile Milli Eğitim Okulları ve ayrıca kız öğrenciler için şöyle söylüyordu:

“Medreseler ne olacak, evkaf ne olacak dediğimiz zaman, hemen bir karşı koymayla karşılaşsınız. Bu karşı koyuşu yapanlardan hemen ne hak selahiyetiyle yaptıklarını sormak gerekir. Milletimizin ve memleketimizin darülrifanları, bir olmalıdır. Bütün memleket evlatları kadın-erkek aynı şekilde oradan çıkmalıdır” (Doğramacı,1992:91)

Atatürk'ün bu fikrinden hareket ederek eğitim sisteminin tek elde birleştirilmesi ve cinsiyet ayırımı gözetmeksizin, kadın-erkek Türk evlatlarının tümüne açık olması eğitim alanındaki en önemli reformdur diyebiliriz.

Atatürk'e göre, yeni Türk Devleti'nin yükselmesi yolunda kadın ve erkeklerin eşit bir şekilde, el ele vererek çalışması gerekiyordu. Bunun içinde en az erkekler kadar eğitim görmesi gerekiyordu. Atatürk 1 Mart 1922'de TBMM'de “Kadınlarımızın da aynı derece-i tahsilden geçerek yetişmelerine atf-ı ehemmiyet

olunacaktır” diyerek, gelecekte bu konuda izlenecek politikalara ışık tutuyordu. Bir yıl sonra, İzmir’de halka karşı yaptığı bir konuşmada da şöyle diyordu:

“Kadının en büyük vazifesi analıktır. İlk terbiye verilen yerin ana kucağı olduğu düşünülürse, bu vazifenin ehemmiyeti layikiyle anlaşılır. Milletimiz, kuvvetli bir millet olmaya azmetmiştir. Bugünün levazımından biri de kadınlarımızın her hususta yükselmelerini teminidir. Binaenaleyh, kadınlarımız da alim ve mütefennin olacaklar ve erkeklerin geçtikleri bütün deracat-ı tahsilden geçeceklerdir” (Oktay,Öztürk,1991:47)

Cumhuriyetin kurulmasıyla birlikte eğitimde “karma sistem” anlayışı benimsenmiş ve böylece eğitim kurumlarının laikleşmesinde ilk adım atılmıştır. 1928 yılına gelindiğinde okur-yazarlık oranı %6.5’dir. Özellikle kadın nüfusun okur-yazarlık oranını yükseltmek için onlara yönelik okullar ve kurslar açılıp yaygınlaştırılmasına önem verildi. Bunun için Atatürk Mesleki ve Teknik öğretimin yaygınlaşmasını istemiştir. Mesleki ve teknik okullara öğretmen yetiştirmek amacıyla 1928 yılında Avrupa’ya öğrenci gönderilmiştir. Bunların dışında kızların eğitim düzeylerini yükseltmek amacıyla Akşam Kız Sanat Okulları ve Olgunlaşma Atölye ve Enstitüleri açılmıştır (Koray,19 :138).

3 Mart 1924 tarihli “Tevhid-i Tedrisat” Kanunu’na dayanarak 20 Nisan 1924 tarihli Anayasanın 87. maddesinde “İlköğretim devlet okullarında zorunlu ve parasızdır” denilmektedir. 1926 yılında öğretimden her türlü ücret kaldırılarak öğretimin her kademesi parasız olmuştur.

Türkiye’de eğitim hizmetleri büyük ölçüde devlet tarafından finanse edilmekte ve yürütülmektedir. Vatandaşlara eğitim hizmeti sunulması, devletin başta gelen görevlerinden olup, Anayasalarımız ve ilgili yasalarda aşağıdaki şekilde belirtilmiştir.

Anayasalarda Fırsat Eşitliği

1924 Anayasası: “Hükümetin nezaket ve mürekabesi altında ve kanun dairesinde her türlü tedrisat serbesttir” (Madde 80).

“İptidai tahsil, bütün için mecburi, devlet mekteplerinde meccanidir”(Madde 87).

1961 Anayasası: “Herkes, bilim ve sanatı serbestçe öğrenme, öğretme, açıklama yapma ve bu alanlarda her türlü araştırma yapma hakkına sahiptir. Eğitim ve öğretim devletin gözetimi ve denetimi altında serbesttir”(Madde 21).

Halkın, öğrenim ve eğitim ihtiyaçlarını sağlama, devletin başta gelen görevlerindedir.

İlköğretim, kız ve erkek bütün vatandaşlar için mecburi, devlet okullarında parasızdır.

Devlet maddi imkanlardan yoksun başarılı öğrencileri en yüksek öğrenim derecelerine kadar çıkmalarını sağlamak amacıyla burslar ve başka yollarla gerekli yardımları yapar.

“Devlet, durumları sebebiyle özel eğitime ihtiyacı olanları topluma yararlı kılacak tedbirleri alır”(Madde 50).

1982 Anayasası: Hiçbir kimse eğitim ve öğretim hakkından yoksun bırakılamaz. Öğretim hakkının kapsamı kanunla tesbit edilir ve düzenlenir.

İlköğretim kız ve erkek bütün vatandaşlar için zorunludur ve devlet okullarında parasızdır.

Devlet, maddi imkanlardan yoksun başarılı öğrencilerin öğrenimlerini sürdürebilmeleri amacıyla burslar ve başka yollarla gerekli yardımı yapar (Madde 42).

1924 Anayasasından 1982 Anayasasına eğitimde fırsat eşitliği ile ilgili yukarıda belirtilen noktalar ele alınmıştır. Yasalarda da fırsat ve imkan eşitliği ile ilgili maddeler yer almaktadır.

Milli Eğitimle İlgili Başlıca Yasalar

İlköğretim ve Eğitim Kanunu(05.01.1961-222): “İlköğretim, İlköğrenim kurumlarında verilir, öğrenim çağında bulunan kız ve erkek çocuklar için mecburi, devlet okullarında parasızdır”(Madde 2).

Milli Eğitim Temel Kanunu (16.06.1973-1739): “Eğitim kurumları dil, ırk, cinsiyet ve din ayırımı gözetilmeksizin herkese açıktır. Eğitimde hiçbir kişiye, aileye, zümreye veya sınıfa imtiyaz tanınmaz” (Madde 4).

“Temel eğitim görmek her Türk vatandaşının hakkıdır. Temel eğitim kurumlarından sonraki eğitim kurumlarından vatandaşlar ilgi, istidat ve kabiliyetleri ölçüsünde yararlanırlar”(Madde 7).

“Maddi imkanlarından yoksun, başarılı öğrencilerin en yüksek eğitim kademelerinde öğrenim görmelerini sağlamak amacıyla parasız yatılılık, burs, kredi ve başka yollarla gerekli yardımlar yapılır”(Madde 8).

“Temel eğitim 6-14 yaşlarındaki çocukların eğitim ve öğretimini kapsar. Temel eğitim, kız ve erkek bütün vatandaşlar için zorunludur ve devlet okullarında parasızdır”(Madde 22).

“Temel eğitimi tamamlayan ve ortaöğretime girmeye hak kazanmış her öğrenci, ortaöğretime devam etmek ve ortaöğretim imkanlarından ilgi, istidat ve kabiliyetleri ölçüsünde yararlanma hakkına sahiptir”(Madde 27).

“Fertler, eğitimleri süresince, ilgi, istek ve kabiliyetleri ölçüsünde ve doğrultusunda, çeşitli programlara ve okullara yöneltilerek yetiştirilirler” (Madde 30).

“Eğitim ve öğretim hizmetinin, bu kanunun hükümlerine göre devlet adına yürütülmesinden, gözetim ve denetiminden Milli Eğitim Bakanlığı sorumludur”(Madde 56).

Eğitimde dört türlü fırsat eşitliği vardır.

1. Herkese eşit miktarda eğitim-öğretim sağlamak,
2. Her çocuğa belirli bir asgari seviyeye gelecek kadar eğitim öğretim imkanı vermek,
3. Öğretimin girdi ünitesi başına düşen öğrenim hasılası, kabul edilmiş şartlara uygun düştüğü müddetçe eğitim fırsatlarını artırmaya devam etmektir. Okullarda sınıf geçmeler ve iş hayatında verimlilik arttığı müddetçe, öğrenim safhalarına geçebilmelerine imkan verecek şekilde eğitim fırsatlarının artırılması, bu anlayışın uygulandığını gösterir.
4. Her ferdi kendi potansiyelinin hangi sahada oluşursa oluşsun tamamından yararlanmasına yetecek kadar eğitim öğretim imkanına kavuşturulmasıdır (Bilgiseven,1987:54).

2547 sayılı Yükseköğretim Kanunu'nun ana ilkeleri bölümünde de: “Yükseköğretimde imkan ve fırsat eşitliğini sağlayacak önlemler alınır” hükmü yer almaktadır.

Birleşmiş Milletler Örgütü'nün kabul ettiği başka bir çok belgede ise, eğitim hakkına ilişkin düzenlemeler gerçekleşmiştir. Özellikle alt birimleri olan ILO, UNESCO VE UNICEF aracılığı ile uygulamaya yönelik çalışmalar yapılmıştır. Örgütün, 20 Kasım 1989'da kabul ettiği, Türkiye Cumhuriyeti'nin 9.12.1994 gün ve

4058 sayılı yasa ile onaylanmasını uygun bulduğu, onaylanmış metni 27.1.1995 gün ve 22164 sayılı Resmi Gazete’de yayınlanan “Çocuk Haklarına Dair Sözleşme”, başlı başına bir eğitim hakkı metnidir. Söz konusu sözleşmenin eğitim hakkı ile ilgili üç maddesi şöyledir:

Madde 26

Herkes eğitim hakkına sahiptir, eğitim, en azından ilk ve temel eğitim aşamasında parasızdır. İlköğretim zorunludur. Teknik ve mesleki eğitim herkese açıktır. Yüksek öğrenim, yeteneğine göre herkese eşit olarak sağlanır.

Madde 28

1. Taraf devletler çocuğun eğitim hakkını kabul ederler ve bu hakkın fırsat eşitliği temeli üzerinde tedricen gerçekleştirilmesi görüşü ile, özellikle:
 - a) İlköğretimi herkes için zorunlu ve parasız hale getirmeyi isterler.
 - b) Ortaöğretim sistemlerinin genel olduğu kadar mesleki nitelikte de olmak üzere çeşitli biçimlerde örgütlenmesini teşvik ederler ve bunların tüm çocuklara açık olmasını sağlarlar. Gerekli durumlarda mali yardım yapılmasını ve öğretimi parasız kılmak gibi uygun önlemleri alırlar.
 - c) Uygun bütün araçları kullanarak, yüksek öğretimi yetenekleri doğrultusunda herkese açık hale getirirler.
 - d) Eğitim ve meslek seçimine ilişkin bilgi ve rehberliği bütün çocuklar için elde edilir hale getirirler.
 - e) Okullarda düzenli bir biçimde devamın sağlanması ve okulu terk etme oranlarının düşürülmesi için önlem alırlar.

2. Taraf devletler, okul disiplinin çocuğun insan olarak taşıdığı saygınlıkla bağdaşır biçimde ve sözleşmeye uygun olarak yürütülmesinin sağlanması amacıyla gerekli olan tüm önlemleri alırlar.
3. Taraf devletler, eğitim alanında, özellikle okuma yazma bilmemenin dünyadan kaldırılmasına katkıda bulunmak, çağdaş eğitim yöntemlerini benimsetmek, bilimsel ve teknik bilgilere sahip olunmasını kolaylaştırmak amacıyla uluslar arası iş birliğini güçlendirmek ve teşvik etmek için vardır. Bu konuda, gelişmekte olan ülkelerin ihtiyaçları göz önünde tutulur.

Madde 29:

1. Taraf devletler çocuğun eğitiminin aşağıdaki amaçlara yönelik olmasını kabul ederler:
 - a) Çocuğun kişiliğinin, yeteneklerinin, zihinsel ve bedensel yeteneklerinin mümkün olduğunca geliştirilmesi,
 - b) İnsan Hakları ve Temel Özgürlükler, Birleşmiş Milletler Antlaşmasında benimsenen ilkelere saygı geliştirilmesi,
 - c) Çocuğun ana-babasına, kültürel kimliğine, dil ve değerlerine, çocuğun yaşadığı veya geldiği ülkenin ulusal değerlerine ve kendininkinden farklı uygarlıklara saygısının geliştirilmesi,
 - d) Çocuğun, anlayış, barış, hoşgörü, cinsiyetler arası eşitlik ve ister etnik, ister ulusal, ister dini gruplardan, isterse yerli halktan olsun, tüm insanlar arasında dostluk ruhu ile, özgür bir toplumda yaşamayı sorumlulukla üstlenebilir duruma getirilmesi,
 - e) Doğal çevreye saygının geliştirilmesi demektir.

2. Bu maddenin ve 28. maddenin gerçek ve tüzel kişilerin öğretim kurumlarını kurmak ve yönetmek özgürlüğüne saygı gösterilmesi ve ancak bu kurumlarda yapılan eğitimin devlet tarafından konulmuş olan asgari kurallara uygun olması gerekmektedir (Altunya,1997:4).

Hemen hemen aynı hedefler Kalkınma Planlarında da yer almıştır.Ancak önemli olan gerçekleşme düzeyidir. Ülkemizde 1963 yılından beri uygulanan kalkınma planlarında da fırsat ve imkan eşitliği ilkelerine önem verilmiştir.

Birinci Beş Yıllık Kalkınma Planı (1963-1967): Birinci beş yıllık kalkınma planında eğitim hizmetlerinin her öğretim düzeyinde olduğu gibi ilköğretim ve ortaokullarda da fırsat ve imkan eşitliği çerçevesinde sunulması hedeflenmiştir (1.B.Y.K.P. 1963-1967).

İkinci Beş Yıllık Kalkınma Planı (1968-1972): İkinci beş yıllık kalkınma planında ilköğretim ve ortaokullarda fırsat ve imkan eşitliğinin sağlanacağı, geniş bir burs ve yatılılık sistemi ile dar gelirli ve yetenekli öğrencilerin üst öğrenimlerinin sağlanacağı belirtilmiştir (2.B.Y.K.P. 1968-1972).

Üçüncü Beş Yıllık Kalkınma Planı (1973-1977): Eğitim sisteminin ülke çapında insan gücü ihtiyaçlarına göre düzenlemekle beraber, eğitim kurumlarının yurt düzeyine dengeli dağılımı ile yetenekli ve dar gelirli fertlerin de eğitiminden yararlanmaları, sosyal adalet ve fırsat eşitliği olanaklarına kavuşturulmasının gözetileceği belirtilmiştir (3.B.Y.K.P. 1973-1977).

Dördüncü Beş Yıllık Kalkınma Planı (1979-1983): Dördüncü beş yıllık kalkınma planında, eğitimde fırsat ve imkan eşitliğinin sağlanması hedeflenmiştir (4.B.Y.K.P. 1979-1983).

Beşinci Beş Yıllık Kalkınma Planı (1985-1989): Beşinci beş yıllık kalkınma planında, yükseköğretime geçişte fırsat eşitliği ilkesinin dikkate alınacağı,

ortaöğretimde edinilen meslek alanında yükseköğretime de devam sağlayabilmek için teşvik sistemi uygulanması öngörülmüştür (5.B.Y.K.P. 1990-1994).

Altıncı Beş Yıllık Kalkınma Planı (1990-1994): Altıncı beş yıllık kalkınma planında ise, eğitimin her kademesinde kalitenin yükseltilmesi, imkan ve fırsat eşitliğinin sağlanması esas amaç olduğu belirtilmiştir (6.B.Y.K.P. 1990-1994).

Yedinci Beş Yıllık Kalkınma Planı (1996-2000): Bu planda eğitimde “fırsat eşitliğinin” sağlayacağı yeni düzenlemelere ihtiyaç duyulduğu ifade edilmiştir. Yedinci Beş Yıllık Kalkınma Planında kadınların toplumsal konumlarının güçlendirilmesi, etkinlik alanlarının genişletilmesi, eşit fırsat ve imkanlardan yararlanmalarının sağlanması için öngörülen başlıca üç politika eğitimle ilişki kurulmuştur. Bunlar: kadınların eğitim seviyesi yükseltilecek, okur yazarlığın artırılması amacıyla projeler geliştirilecek, eğitime etkin katılımları ve toplumun önyargılarından arındırılması için örgün ve yaygın eğitim yanında yazılı ve görsel iletişim araçlarından yararlandırılmaları sağlanacaktır (DPT,2000:94).

Sekizinci Beş Yıllık Kalkınma Planı (2000-2005): Bu planda herkese eğitim ve öğretim imkanı sunabilecek ortamın yaratılması, yükseköğretime geçişte yığılmaların önlenmesi, eğitimde fırsat eşitliğinin sağlanması ve etkin bir yönlendirme sisteminin kurulmasına ilişkin düzenlemeler yetersiz kaldığı görülmüştür.

Milli eğitim, herkes için hayat boyu öğrenme yaklaşımıyla bilgiye ulaşma yol ve yöntemlerini öğreten, etkin bir rehberlik hizmetini içeren, eğitimin tüm evrelerinde yatay ve dikey geçişlere imkan veren, piyasa meslek standartlarına uygun, üretime dönük eğitime ağırlık veren, yetki devrini esas alan, istisnasız tüm öğrenciler için fırsat eşitliğini gözetilen bir sistem bütünlüğü içinde yeniden düzenlenmiştir (8.B.Y.K.P.2000-2005).

Görüldüğü gibi Türk Eğitim Sistemi’nde temel eğitimden yükseköğretime kadar fırsat eşitliğini gerçekleştirmek amacıyla çeşitli yasal düzenlemeler yapılmıştır.

Ancak bütün bu yasal düzenlemelere karşın bugüne kadar temel eğitimde, ortaöğretimde ve bunların bir uzantısı olan yükseköğretimde fırsat ve imkan eşitliğinin ne ölçüde sağlanacağı konusunda hem belirsizlikler hem de endişeler bulunmaktadır. Eğitsel veriler incelendiğinde; kadın ile erkek, köylü ile kentli, sosyo-ekonomik yönden gelişmiş ve az gelişmiş bölgeler, özel paralı liseler ile genel liseler, sosyo-ekonomik düzeyi yüksek ailelerin çocukları ile sosyo-ekonomik düzeyi düşük ailelerin çocukları arasında yükseköğretime geçişte bir çok fırsat eşitsizliğinin varlığı dikkati çekmektedir.

Bireyler arasındaki öğrenme gücü farklılıkları yalnız doğuştan getirilen farklılıklardan oluşmaz. Öğrenme gücünün gelişmesinde çevre de çok önemli bir etkidir. Elverişli çevre koşulları olmayan bir ortamda zeka düzeyleri yüksek bireyler bile yeterince gelişemez. Bu yüzden gelişmeye elverişli bulunmayan çevrelerde yetişkinlerin ortalama öğrenme güçleri de yeterince gelişemez. Eğer bölgeler ve cinsiyetler arasında yetişme koşulları yönünden bir fark varsa, bireylerin öğrenme güçleri arasında da bir fark bulunacaktır. Bu durum yükseköğretime öğrenci yetiştirilmesindeki fırsat eşitliğini önemli ölçüde etkilemektedir (Baloğlu,1990:123). Çocuğun öğrenme gücünü etkileyen en önemli çevre etkeninden biri de ailedir. Türkiye’de çocuk gelişimi üzerine yapılan araştırmalar, düşük eğitim düzeyindeki ailelerin çocuklarının dil, düşünce ve toplumsal gelişme alanlarında daha düşük performans gösterdiklerini sergilemektedir. Bu konudaki ailelerin evde çocuklarına yeterince yardım edememeleri ya da onlar için teşvik edici bir ortam sağlayamamaları önemli faktörler arasında sayılabilir. Ayrıca çocuklara verilen değerle birlikte, hangi cinsiyetteki çocuğun tercih edildiği konusundaki yaygın eğilim de, ana babaların eğitim düzeyi ile yakından ilgilidir (D.İ.E.1991:187).

Çoğu toplumlar genelde toplumsal yaşamda ve özel olarak da eğitimde fırsat ve imkan eşitliğini sağlamayı hedef aldığı halde, bu hedefe varılması hemen hemen olanaksız görülmektedir. Bu konuda her toplumun kendine özgü engelleri olabileceği gibi her toplum için belirlenecek genel etkenler de vardır (Boydak,1993:2).

Fırsat Eşitliğine İlişkin oluşturulmuş Modeller

Yirminci yüzyılın başlarından itibaren başlayan fırsat eşitliğine ilişkin tartışmalar, pek çok araştırmacıyı güdülemektedir. Bu araştırmalara dayalı olarak yapılan açıklamalarda temelde birbirine karşıt “işlevci” ve “çatışmacı” modeller üretilmiştir. Tan, bu modelleri beş grupta toplamaktadır.

1. **Meritokrasi Modeli:** Bu modele göre,.....çocukların öğrenme gizilleri eşit değildir. Bu eşitsizlik aile kökenleri ile ilişkilendirilir. Varsıl ve zeki ana-babalar tüm üstünlüklerini çocuklarına aktarırlar. Bu sayede onların okulda ve sonraki yaşamda başarılı olmalarını çocuklarına da benzer avantajları kazandırmalarını sağlarlar. Bu modelde, yetenek kalıtsal olup, aile, okul ve çevre yalnızca biyolojik donanımı pekiştirmeye yarar. Kamusal eğitimin görevi; yüksek beceri, yüksek statü ve önderlik mesleklerini en iyi yerine getirecek yetenektekileri yetiştirmekten ibarettir.
2. **Köktenci Model:** Eğitsel başarıda aile çevresinin yetenekten daha önemli bir belirleyici olduğunu, bunun da toplumsal-ekonomik yapı eşitsizliklerini yansıttığı esasına dayanır. Çünkü yetenek de büyük ölçüde ailedeki koşullar ve ilk yoksul kökenden gelen çocuklar zekayı geliştirebilecek fırsat eşitliğine asla sahip değildir. Çoğu okuyamaz diye damgalanır. Daha olumsuz öğrenme çevrelerini oluşturan okul ya da eğitim türlerine ayrılırlar. Köktencilere göre eğitsel fırsatların eşitlenmesi için, var olan toplumsal- ekonomik yapının değiştirilmesi gerekmektedir.
3. **Geleneksel-Seçkinci Model:** Ayrıcalıklı sınıfların çocuklarının daha zeki ve başarılı olmalarını, daha seçkin okullara gitmelerini doğal karşılarlar. Bu yüzden de fırsatları kısıtlayan biri eğitim sisteminin kaçınılmaz olmaktan öte tercih edilmesini; seçici, ayrıcalıklı, özel okulların bütünlüğünü bozabilecek reform denemelerinden kaçınılmasını öğütlerler. Köktenci modelde olduğu gibi, seçkinci modelde de yeteneğin “doğal” değil toplumsal bir özellik

olduğunu savunur. Bu özelliğin yüzyıllar süren seçici bir işleştirme sonucunda ve kültürün bir yansıması olarak oluştuğuna inanılır.

4. **Evrimsel Liberal Model:** Yeteneğin büyük ölçüde kalıtsal olduğuna ama yetenek kalıtımının bir kuşaktan ötekine sınıflar arasında büyük çapta akışkanlığa yol açacağına inanılır. Dolayısıyla da eğitimde yetenek ölçümüne dayalı bir seçme sürecinin toplumsal fırsatları artıracığı savunulur. Bu modelin meritokratik modelden farkı, zeka ile aile kökeni arasında daha zayıf bir ilişki kurulmasıdır.
5. **Ödünleyici Liberal Model:** Zekanın temelde kalıtsal bir özellik olmayışı nedeni ile eğitim sisteminin evdeki yoksunluk çevresini ve giderek toplumsal eşitsizlikleri telafi edici bir araç olarak kullanılabileceğini ileri sürer. Bu modelin kuramcıları, aile çevresinin başarı ile önemli bir ilişkisi olduğunda birleşmelerine karşın üretilebilecek siyasa konusunda ayrılmaktadır. Bazılarına göre evdeki kültürel yoksunluk, yaşam biçimi, konut türü, tüketim kalıpları, anne-babanın eğitimi gibi etmenlerle ilgili olup, başarı üzerinde başlı başına ama değişebilir bir etkiye sahiptir. Bazılarına göre ise yoksunluk, kapitalist toplumdaki temel eşitsizlik sorunu ile bağımlıdır. Yoksulların siyasal, ekonomik koşulları değiştirilmedikçe yoksunluk giderilemez (Tan,1987:249-251).

Modeller, yaşadığımız yüzyılın toplumlarında eğitsel kazanımın nedenleri ve buna bağlı olarak eğitsel fırsat eşitliği konusundaki yaklaşımların oldukça kapsamlı bir görüntüsünü oluşturmaktadır. Bunlardan her biri belirli bir süre uygulanmış hatta terk edildikten sonra yeniden canlanma yaşamıştır (Tan,1987:251). Bu modellerin uygulamada, dönemlerini tamamlamış olduğunu ya da birinin yerine diğeri geçerek eğitsel süreçleri etkilediğini söylemek güçtür. Bunların her biri veya birden çoğu ülkelerin toplumsal koşullarına göre benimsenebilmektedir (Gündüz,1996:6).

Gündüz'ün ve Tan'ın belirttiği gibi her toplum içinde bulunduğu toplumsal koşullar bakımından kendine uygun modeli uygular ve kendilerini hiyerarşik bir sistem içinde belirli bir statüde tanımlanmış olarak bulurlar. Toplumsal katmanlaşmanın olduğu her toplumun eğitim sistemleri de bu farklılaşmalara neden olmaktadır. Toplumsal yaşamda statülerin varlığını kabul eden görüşler bir noktada, toplumsal eşitsizliklerin varlığını da kabul ederler. Bu farklı statülerin ortaya çıkmasına kaynak olan unsur ise; yetenek dağılımı, bilgi ve bilgi birikimi, toplumsal yapıda ortaya çıkan fırsat yaratma ve sınırlı doğal kaynakların eşit olmayan şekilde dağılması olarak gösterilmektedir (Bottmore, 1977:294;Tatlıdil,1993:20).

Fırsat Eşitsizliğini Doğuran Etkenler

Eğitimde fırsat ve imkan eşitsizliğinin hem hizmet dağıtılırken oluşturulan koşullarla, hem bireysel farklılıklarla, hem de ülkenin sosyo-ekonomik koşulları ile ilgili pek çok değişkenden etkilendiği kabul edilmektedir. Bu değişkenler şöyle sınıflandırılabilir:

Ekonomik Etkenler

Ailenin Gelir Düzeyi, Mesleği ve Eğitimi: Genellikle gelir ne kadar düşükse doğurganlık oranı da o kadar yüksektir. Bu ise okul çağındaki çocukların nispeten büyük bir kısmının az gelirli ailelerde toplandığını gösterir. Dolayısıyla bir tek çocuğunu dahi yüksekokula gönderecek güçte değildir. Üstelik çocuğun para kazanmak için okulu bırakma olasılığı da vardır. Türkiye düzeyinde 1975 yılında yapılan bir araştırmaya göre, zorunlu öğrenim çağındaki çocukların okula gelemeyiş nedenlerinin başında yoksul olmaları ve bir işte çalışmak zorunda olmaları gelmektedir (Başaran 1978:18). Simmons'un konu ile ilgili olarak ileri sürdüğü düşünceler de Başaran'ın araştırması destekler niteliktedir. Yazara göre yoksul ülkelerin eğitim açısından en önemli hatta birinci sorunu öğrencinin okuldan soğuması ve okulu terk etmesidir. Çünkü bu ülkelerde, genellikle okul çağındaki nüfusun kazanç getirecek işlerde çalışmaya ihtiyaçları vardır. Diğer taraftan yoksul aile çocukları, okula girse bile başarısız olmaktadır. Çünkü okul dışında daha varlıklı

ailelerin çocuklarına oranla, eğitimsel olanaklarla daha az karşılaşmaktadır. Yani eğitimsel eşitsizlik çocuk daha okula gelmeden ailede başlamaktadır (Simmons 1980:40).

Aile geliri, bir kimsenin alacağı eğitimin sadece miktarını değil, aynı zamanda çeşidini de etkilemektedir. Yüksek gelirli ailelerin çocuklarına daha fazla eğitim vermek imkanları da vardır. Bu yüzden hazırlanması birçok yılları ve daha pahalı okulları gerektiren mesleklere özendirmeleri daha fazla olanaklıdır. Diğer yandan az gelirli ailelerin çocuklarının ticaret ve sanayi kurslarına gittikleri görülmektedir (Uçkaç,2003:21).

Gelir ile mesleksel saygınlık arasında olumlu bir ilişki olduğunu bilinmektedir. Buna göre ana-babaların mesleksel düzeyleri ne kadar düşükse, çocuklarına sağladığı eğitim de o derece azdır. Gelişmiş ülkelerde yüksek öğrenimin paralı oluşu düşük gelirli meslek sahibi çocukların aleyhine olmaktadır. Yüksek öğrenimin paralı olmadığı ülkelerde bile öğrenim süresince yapılması gereken harcamaların düşük gelirli ailelerce karşılanamaması yine onların çocuğunun aleyhine olmaktadır (Uçkaç 2003:21).

Ailelerin gelir düzeyleri arasındaki farklar, hem ekonomideki ulusal gelir düzeyi hem de ülkedeki gelir dağılımını etkileyen ekonomik işleyişten etkilenir. Ailelerin gelir düzeyleri arasındaki farklılıklar nedeniyle diğer mal ve hizmetleri satın alma olanağı ve eğitim hizmetinden yararlanma olanağı da farklılaşmaktadır (Ünal 1996:263).

Gelir düzeyleri ve bu düzeylerin işaret ettiği sosyo-ekonomik düzeyler, aynı zamanda, bir tüketim kalıbını tanımlar. Bir başka deyişle, bunların her biri, ayrı ayrı tüketici tercih sistemlerini ifade eder. Gelir grupları arasında, gelirleri kullanırken çeşitli gereksinimlere öncelik verirken, yüksek gelir grupları kültürel gereksinimlerine göre daha fazla kaynak ayırma eğiliminde olabilirler. Bunun gibi, eğitime ilişkin tutumlarda farklıdır. Bazı gelir grubundaki aileler, eğitimi sürdürmeyi çocuğun geleceği açısından çok önemli bulurken, bazı gelir grubundaki aileler

eğitimi çok gerekli bulmayabilir veya bulsalar bile, gelir düzeyleri, ailenin büyük olması veya ayırabilecekleri kaynak yetersiz olabilir (Uçkaç 2003:22).

Çocuk okula gidebilse bile, ailenin büyüklüğü ve çocuğun cinsiyeti, ailenin olanaklarının çocuklar arasında paylaşılmasını etkilerken, ailenin eğitim düzeyi ve eğitimden beklentileri de eğitimin sürdürülmesinde etkili olur (Ünal, 1996:263).

İlkokuldan sonra eğitimine devam etmeyen, ilkokulu bitirmeden ayrılan ya da ilkokula hiç gitmeyen çocuklar arasında çocuk suçlarına daha yüksek düzeyde rastlanmaktadır. Aynı şekilde suçlu çocukların ana babalarının eğitim düzeyinin de çok düşük olduğu görülmektedir. Bu tür çocukların annelerinin %43'ü okur yazar değildi (D.İ.E 1991:187).

Böylece çocukların sahip olacakları eğitim fırsatı, nasıl bir ailenin üyesi olduklarına bağlı olarak farklılaşacaktır (Ünal,1996:263).

Devletin Gelir Düzeyi ve Gelir Dağılımı: Eğitimde fırsat ve imkan eşitsizliği, eğitim hizmetini üreten devletin ekonomik gücü ve eğitime bakış açısı ile hizmetten yararlanmak isteyenlerin gelir düzeyinden önemli ölçüde etkilenmektedir. Ülkede yaratılan ulusal gelir büyüdükçe, devletin ekonomik gücünün de artması beklenir. Fakat devletin gerçekleştirmek zorunda olduğu başka harcamalar da vardır. Devletin bunlara verdiği öncelikler, kaynak dağılımını da etkiler. Eğitime ayrılan kaynakların az veya çok olması, eğitim yatırımlarını çeşitli tür ve düzeyleri, coğrafi bölgeler arasındaki dağılımını ve eğitim finansman yapısını, devletin öğrencilere yönelik eğitim yardımlarını etkileyecektir (Uçkaç 2003:23).

Eğitimde fırsat eşitliğini gerçekleştirmek, devletin bir işlevi olmakla birlikte, özellikle gelişmekte olan ülkelerde sınırlı bütçe olanakları bu işlevi yerine getirememektedir. Ancak ekonomik olanaklar el verdiği ölçüde bu işlev yerine getirilmektedir. Bu yönden devletin işlevleri, yoksul çocukların eğitimin sağlamak, bölge okulları, burs, kredi ve beslenme olanaklarını artırmak biçiminde gelişmektedir (Uçkaç 2003:23).

Coğrafi Etkenler

İklim ve Yeryüzü Şekilleri: Türkiye yeryüzü şekilleri ve iklim bakımından oldukça karmaşık bir yapı içermektedir. Yeryüzü şekillerine bağlı olarak değişen iklim şartları da eğitim sistemimizdeki eşitliği etkileyen etkenler arasındadır. Ülkemizin Doğu Anadolu Bölgesi kışları çok soğuk geçen bir bölgemizdir. Buna bağlı olarak eğitim çok zor şartlar altında gerçekleştirilmeye çalışılıyor. Çoğu köy okulları kışın aylarca kapalı kalıyor. Kent merkezleri ile ilişkileri kesiliyor. Eğitimine devam ettirmek isteyen bireyler çoğunlukla yatılı okumak zorunda kalırken Yatılı Bölge Okulları sayıca yetersiz olması nedeniyle ihtiyacı karşılamaktan uzak olduğu görülmektedir (Akkan, 2000:24).

Nüfus: Ülkemizde doğurganlık oranının çok yüksek oluşu, kalabalık bir çağ nüfusu oluşturmaktadır. Özellikle ilköğretim yönünden eğitsel eşitsizliğe yol açan bu durum hem aile hem de devletin mali yükünü artırmaktadır. Öğretmen, araç-gereç, okul sayısında da bir artışı gerektiren aşırı nüfus artışı, öğretimin niteliğini de olumsuz etkilemektedir.

Kalabalık sınıflarda ders yapma sırasında, madde ve insan kaynaklarının kullanımında ülkemizde bir eşitsizlik söz konusudur. Yeterli düzeyde ne öğretmen, ne derslik, ne de araç-gereç bulunabilmektedir (Akkan,2000:25).

Yerleşme Düzeni: Toplumumuz, köy ve kent biçiminde oldukça farklı ikili bir yerleşme düzenine sahiptir. İki binli yıllarda, daha önceleri nüfusun çoğunun bulunduğu köylerden kentlere büyük bir göç yaşanmaktadır.

Göç olgusu, nüfus hareketlerine yani göçün yönüne göre iç ve dış göç olmak üzere ikiye ayrılmaktadır. Dış göç, yurt dışına ve yurt içine olmak üzere ikiye ayrılmasına rağmen, iç göç sadece yurt içindeki nüfus hareketlerinden oluştuğu anlaşılmaktadır. İç göçler, göçün yönüne göre kendi içinde de sınıflara ayrılmakta olup, bunlar: Köyden-kente, Kentten-kente, Köyden- köye, Kentten- köye, biçiminde

dört ana sınıfta incelenmektedir (Tümertekin, 1968:35). Ülkemizdeki iç göçler arasında en önemli olanın köyden kente göç 1950'lerden başlayarak günümüze değin artarak devam eden bir olgudur (Başol, 1995:105).

Türkiye'deki iç göç hareketlenmeleri özellikle 1950'li yıllarda başladığı ve bu tarihten itibaren özellikle Doğu Marmara, Orta Anadolu ve Çukurova bölgelerinin önemli miktarda göç aldığı anlaşılmaktadır (Başol, 1995:99).

Ülkemizdeki bu iç göçün hızını artırarak devam ettiği 1970'li yıllarda nüfusun yapısının değiştiği, köy-kent nüfus oranlarında değişimler görüldüğü, durumun özellikle köyler aleyhine dönmeye başladığı anlaşılmakta olup, bu durumun göç ve nüfus yapısının değişimi açısından önem taşıdığı bilinmektedir (Başol, 1995:105).

Bu gelişmeyle birlikte nüfus hareketlerinin köylerden-kentlere gerçekleşmesine paralel olarak, kentler arasında da büyük kentlerin nüfusunun arttığı diğer bir önemli özellik olarak belirlemektedir. Öyle ki kentsel nüfusun toplam nüfus içindeki oranı 1960'ta %32 iken bu oran 1990'da %59'a yükselmiştir (DPT,1995:17).

Köyden Kente Göçün Nedenleri: Köyde yaşamını sürdüren insanları zorlayan değişik nedenlerin bulunduğu ve bu göç biçiminin de genellikle gelişmekte olan ülkelerde görüldüğü bilinmektedir. Tümertekin (1968)'e göre köyden kente göç, özellikle Türkiye gibi tarıma dayalı sanayiden, yavaş yavaş çeşitli alanlardaki sanayiye geçen ve kalkınmakta olan ülkelerde yoğun olarak görülmektedir (Tümertekin,1968:4).

Göçlerin gerçekleşmesinde, kentlerdeki sanayileşmenin, iş bulma olanaklarının daha çok olmasının etkisinin olduğu söylenebilir. Ancak köyden kente göçün doğrudan sanayileşme ile ilgili olduğunu söylemek yanıltıcı olabilir. Başol (1995)'a göre kentlere göç sanayideki iş olanaklarından çok, hizmet sektöründeki emek yoğunlaşmasına dayanmaktadır. Türkiye'deki kentleşme ve köyden kente göç

nedenlerinin başında, kentin çekiciliği ve köyün iticiliği gelmekte olup, bu durumun sanayileşmekten daha çok etkili olduğu bilinmektedir.

Köyden kente göçün temel nedenleri üzerinde birbirine yakın görüşler bulunmaktadır. Gökçe ve Avşar (1995), bu söz konusu nedenleri ekonomik, itici, çekici ve iletici nedenler başlıkları altında ele alarak incelemişlerdir. Bunlar sırasıyla:

Ekonomik Nedenler: Türkiye ekonomisinin sektörlerdeki değişiminden son zamanlarda daha çok söz edilmektedir. Buna bağlı olarak, tarımda makineleşmeyle birlikte iş gücü öneminin azaldığı söylenebilir. Tarımsal etkinliklerde ekonomik verimliliğin düşük veya yetersiz olması, toprak dağılımındaki eşitsizlik, küçülen araziler, çeşitli gelenek-görenekler, bilgisizlik, hızlı nüfus artışı, iş gücü fazlalığı, tarımsal yapının değişmesi ve köyden kente göçün nedenlerinin başında gelmektedir.

İtici Nedenler: Uluslararası Çalışma Örgütü (ILO,1991)'nin köyden kente göçte etkili olan itici ve çekici nedenlerle ilgili bir çalışmasında, Türkiye'nin dört ayrı bölgesinden seçilen köylerde uygulanan anketlerden elde edilen sonuçlar itici nedenleri üçe ayırmaktadır:

- a. İçinde bulunulan koşullardan hoşnut olmamak ya da işsiz olmak,
- b. Refah düzeyi ve gelir farklılığı,
- c. Çocuklarına daha iyi bir gelecek bırakma ve eğitim olanağı sağlama isteği

Ayrıca 1980'li yıllarda özellikle Güneydoğu'da başlayan ve yayılan terör olayları, olağanüstü hal uygulamaları, bölgesel olarak köyden kente iten etmenler arasına güvenliğin de girmesine neden olmuştur.

Çekici Nedenler: Uluslararası Çalışma Örgütü'nce Türkiye'nin dört ayrı bölgesinden seçilen köylerde uygulanan anketlerden (ILO 1991) elde edilen sonuçlar, çekici nedenleri de üçe ayırmaktadır:

- a) İş bulma isteği
- b) Daha iyi yaşama isteği
- c) Çocuklarına iyi bir gelecek bırakma isteği.

İletici Nedenler: İletici nedenler ara nedenler olarak da kabul edilmektedir. Ulaşım ve iletişimdeki gelişmeler köyden kente göçü hızlandıran ve köydeki yetersizlikleri ile köyün itici, kentteki iyi olanakları ile de kentin çekici unsuru olduğu gözlenmekte ve bir bütün olarak göç iletilici ara unsur olarak karşımıza çıkmaktadır.

Köyden kente göçün etkileri: Köyden kente göç ile birlikte kentin problemlerinin arttığı ve bununla birlikte kentleşmeyle başka sorunlarında öne çıktığı anlaşılmaktadır.

Kentleşme sadece mekanda fiziksel bir büyüme ve nüfus artışı olmayıp sosyal gelişme ve değişimin itici gücü olarak değerlendirilen, sosyo-kültürel ve ekonomik yönleri bulunan karmaşık bir süreçtir(Kabadayı,1996:1).

Kentleşme, kırsal yerleşim alanlarında istihdam edilemeyen bireylerin pek çok nedenlerin etkili ve yönlendirici olduğu bir karar verme sürecini aştıktan sonra belirli kent merkezlerine yönelerek, yerleşikliğe geçme sürecidir. Bu durum sadece ekonomik anlamda bir yer değiştirme süreci değil, aynı zamanda bireylerin sosyal ve kültürel değişim ve oluşumlarla karşı karşıya kalmaları ile sonuçlanmaktadır (Önür,1991).

Kentleşme, tarım sektöründen hizmetler ve sanayi sektörüne işgücü transferi içerdiği için ekonomik; kırsal yerleşim birimindeki nüfusun kentsel yerleşim birimlerine hareketini ifade ettiği için demografik; yeni bir toplumsal ilişki ve yaşam biçimi ifade ettiği için sosyolojik bir anlam içermektedir (Kadiroğlu,2002:10).

Kentleşme hareketi, kentli davranış biçimlerinin kabullenilmesini ortaya çıkaran kentleşme olgusunu beraberinde getirmektedir (Kadiroğlu,2002:10).

Kentleşme kentsel yaşam deneyimi içinde elde edilen bir kültür birikimidir; kentlerde yoğunlaşma nedeniyle nüfusun ekonomik ve sosyal bakımdan kırım özelliklerinden arınarak kentin özelliklerini kazanma sürecidir. Başka bir deyişle kent yaşamına uyumdur (Tatlıldil, 1989). Bu bağlamda kente gelenlerinde kentleşmesi gerekir. Birey ölçeğinde bir değişim süreci olan kentleşme, sosyal anlamda kır kökenli insanın türlü konularda kente özgü tavır ve davranış biçimlerini, sosyal ve tinsel değer yargılarını benimsemesidir (Erkut, 1995).

Ülkemizdeki araştırmalar kente gelenlerin kentleşme sürecini henüz tamamlanmadığını göstermektedir. Zira kentleşme hem uzun bir süreçtir, hem de kendiliğinden oluşmamaktadır. Öte yandan göç kontrol edilebildiği zaman kentler eğitici olabiliyordu. Oysa Türkiye’de yarım yüzyıldan kısa bir dönemde kentlerin nüfusu 10-20 kat artmış bunun sonucu olarak uygarlık ortamı yaratacak bir kent kültürü İstanbul’da bile kalmamıştır (Kuban, 1995). Kaldı ki kentlerin zaten yetersiz olan olanakları kısa zamanda büyük dalgalar halinde gelen göçlerin altında ezilmiş ve plansız büyümeden dolayı ortaya çarpık bir kentleşme çıkmıştır (Alkış, 1995).

Türkiye’deki kentleşme modeli dolaylı ve dolaysız olarak, çok yönlü ve çeşitli sorunların kaynağı olmakta ve genel eğilimi ile bu sorunların kaynağı önemli oranda artmaktadır (Keleş, 1961:114).

Ülkemizde kentleşmenin doğurduğu sonuçlar genel olarak 4 grupta toplanabilir:

- a. İşsizlik
- b. Gecekondulaşma
- c. Kentle bütünleşememe
- d. Alt yapı yetersizlikleri ve çevre sorunları

İşsizlik: Bilindiği gibi kentlere göç edenlerin temel beklentileri bir iş bularak daha iyi yaşam koşullarına kavuşmaktır. Ancak sanayileşmenin hızı ve mevcut sanayi

kurumlarının kapasitesi şehre göç eden kitlelerin iş bulma problemi ile karşılaşmasına neden olmaktadır. Başka bir ifadeyle iş gücü; iş arzının çok altında olduğu için işsizlik ve gizli işsizlik ülkemiz kentlerinin başlıca sorunu haline gelmiştir. Ayrıca kente göç eden kitlelerin önemli bir bölümü mesleğin özelliklerini yerine getirebilecek nitelikte bir eğitim almamıştır (Kadiroğlu, 2002:23).

Gecekondulaşma: Köyden kente göç ve kentleşmeyle birlikte kentte yerleşim sorunu da kentlerin önemli problemlerinden biri olmaktadır. Kongar (1995:331)'a göre Türkiye'de köyden kente göç ile birlikte kentleşmenin en önemli sorunlarından birini gecekondulaşma problemi oluşturmaktadır.

Hızlı kentleşmenin yaşandığı gelişmekte olan ülkelerin özellikle büyük kentlerinde, diğer köy ve kasabalardan gelen kitlelerin konut ihtiyacı karşılanamamaktadır. Gerek konut açığı gerekse kentsel kiraların yüksekliği bu grubun gecekondu yapımına yönelmesinin başlıca nedeni olmaktadır. Gecekondu kentsel imara açılmamış, alt yapısı gerçekleşmemiş, uygun teknolojiye bağlı kalınmayarak yapılan konut türleridir (Tatlıdil,1989).

Türkiye'nin büyük kentlerinde uzun süre, hem gecekonduya hem de gecekondu oturanlara geçici diye bakılmıştır. Fakat son yıllarda gecekondu gelişmiş ve kentlerin egemen ve kalıcı özelliği durumuna gelmiştir (Kadiroğlu, 2002:25).

Kent merkezini çevreleyen gecekondu, bünyesinde barındırdığı düşük gelir grubundaki insanlara, kent tipi yaşam biçimini veremediği sosyal ve ekonomik güvenceyi yaratmış olduğu değerler ve normlar dizgesi içindeki ilişkilerle sağlayabilmektedir. Belki de kırsal kesimden taşınmış bulunan akrabalık, komşuluk ve arkadaşlık ilişkilerinin yarattığı informal etkileşim bu güvencenin kaynağı olabilmektedir (Tatlıdil, 1989).

Gecekondu kültürü ara kültür, alt kültür veya geçiş kültürü gibi isimlerle de anılmaktadır. Kente gelen bireyler sabit ve güvenceli bir iş ve konut

bulamadıklarından kendilerine çeşitli güven mekanizmaları aramaktadırlar. Akrabalık, hemşerilik gibi ilişkilere yönelmekte ve dolayısıyla bu ilişkiler içerisinde modern kent işlev ve toplumuna uyum sağlamamaktadır. Dolayısıyla kente gelenler kentli olmakta zorluk çekmektedir. Önce dışlanmışlık, sonra da tam tutunamamışlık içinde olup, uyum sağlayamamanın bunalımını yaşamaktadır. Bu durum 7. Planda şöyle dile getirilmektedir.

“Kentlerde...yeni bir kültürle karşılaşmanın yarattığı iç sarsıntılar, iç çatışmalar ve bunalımlar gibi birey ve toplumları derinden etkileyen sorunlar ortaya çıkmaktadır. Bunlar kente göç edenleri özellikle gençleri içe kapanmaya, ya da tam tersine radikal örgütlenmelere, yasadışı işlere ve suç eğilimine yöneltmektedir”.

Genellikle genç olan göçerlerin durumu kente yeni gelmiş olmaktan kaynaklanan sorunlar yanında yaşamın en kritik dönemi olan genç olmaktan kaynaklanan sorunlar eklenince daha da kötüleşmektedir. Nitekim kente göç edenlerin %46'sının hiçbir sosyal güvencesi yoktur (Giritoğlu:53). Aile içi şiddet en fazla gecekondularda görülmektedir. Göç boşanmaları artmaktadır. Göç aileler arasında yakın teması önlemektedir. Bazı aile bireyleri dikey hareketlilik gösterdiğinden zevkler ve yaşama biçimlerinde ve değerlerde uyuşmazlık ortaya çıkmaktadır. Diğer yandan kente göçün maliyeti giderek artmaktadır. Kente tutunabilmek, iş aramak giderek zorlaşmaktadır. Hemşeri dayanışmasının da zayıfladığı bu ortamda göçerlerin hayata bakış ve koşulların kabulü sancılı bir süreç olarak görünmektedir (Kabadayı, 1996:2).

Kentle Bütünleşememe: Göçün ilk yıllarında geleneksel değerlere bağlı kalan göçerler zamanla topluma uyumun yollarını aramaktadır. Önce maddi kültür unsurları daha sonra manevi kültür unsurları değişmektedir.

Bütün araştırmalar kente göç eden kitlelerin zamanla topluma uyumun yollarını aramaktadır. Göçerlerin bir bölümü tamamen şehirle bütünleşirken, bir bölümü de şehre uyum sağlamaktadır. Ancak şehre göç edenlerin şehrin yerli halkından nüfus bakımından fazla olması şehrin yerli halkının üzerinde de olumsuz

etkiler yaratmaktadır. Bu konuda bazı araştırmalar kentlerimizin giderek köyleştiği fikrini savunmaktadır (Kadiroğlu, 2002:28).

şehre göç edenlerin kentle bütünleşmelerini engelleyen unsurlardan biri ekonomik yetersizliktir. Bu anlamda kentle bütünleşme göçenin geliri ile doğru orantılıdır. şüphesiz geleneksel geçim faaliyetleri içinde bulunan, geniş ölçüde tarım ve hayvancılıkla uğraşan kırsal kökenli insanların şehirde nitelik ve beceri hizmet ve sanayi kollarında çalışmaları mümkün değildir (Görmez, 1981).

Alt Yapı Yetersizlikleri ve Çevre Sorunları: Ülkemizde görülen hızlı kentleşmeye paralel olarak ortaya çıkan sorunların başında alt yapı yetersizlikleri ve çevre kirliliği gelmektedir. Yapılan araştırmalar bu sorunların daha çok gecekondulu konutları veya bu konutların içinde bulunduğu mahallelerde yoğunlaştığını göstermektedir (Kadiroğlu, 2002:28).

Kentlileşme ve Eğitim: İhtiyaçlarını karşılama yollarını köyde kendiliğinden öğrenen göç edenlerin durumu bu bakımdan kente gelince değişmektedir. İhtiyaç karşılanma yolları ve sorunların çözülebilmesi için gerekli nitelikler kentte kendiliğinden öğrenilmemektedir.

Kentlere gelindiğinde kendiliğinden kültürlenme, kentleşme için gerekli davranışları garanti edememektedir. Bireyin öncelikle bunları öğrenmesi, yani kültürlenmesi gerekmektedir (Kabadayı, 1996:4).

Bir başka söyleyişle gecekondulunun yeni çevresine uyumuna kentlileşme ya da yeniden toplumsallaşmasına ilişkin sorunlar, onun yeni davranışlar (bilgi, beceri, tutum) ve yaşama biçimi geliştirmesini gerektirmektedir ki bu da eğitim ihtiyaçları olarak ortaya çıkmaktadır (Alkış, 1995).

Gecekondularda yaşayan ihmal edilmiş kesimin eğitim ihtiyacına damgasını vuran ana faktörün, bu süreçteki belirleyici etmenin kentsel alanda iş bölümüne geçişteki sorunlar olduğu bilinmektedir (Alkış, 1995).

Yani kente göç eden tarımsal işgücünün kentsel iş gücüne dönüştürülmesine ihtiyaç bulunmaktadır. Bu da eğitim ve uzmanlaşmayı gerektirdiğinden öncelikle mesleki ve teknik eğitim ihtiyacı ortaya çıkmaktadır. Eğitim ekonomik işlevi gereği de bu bireylere meslek kazandırmak durumundadır (Kabadayı, 1996:4).

Bireysel Farklılıklar

Bireysel ayrılıklar, kişiler arasında gözlenen zeka, özel yetenek, duyuşsal ayırt etme, motor kapasiteler, algı gibi farklılıkları ifade eder. Bireysel ayrılıkların önemi, diğerk ekonomik, toplumsal ve siyasal eşitsizlik etkenlerinin denetlenmesi durumunda dahi, bireylerin gizilgüç ve yeteneklerinin eşit olmadığı için eşitsizliğin sürmesidir (Tezcan 1996:123-124).

Bireysel farklılıklar kişilerde psikolojik engellerin ortaya çıkmasına neden olmaktadır. Psikolojik engeller:

- a. Eğitim hizmetlerinin bireysel ayrılıkları göz önünde tutarak üretilebilmesi,
- b. Teknolojik gelişmeler ve bunun eğitim sürecine yansıtılması ile ortadan kaldırılabilir.

Eğitimde fırsat eşitsizliğini yaratan psikolojik etkenler konusundaki görüşler ise “Bireysel Farklılıklar” üzerinde yoğunlaşmaktadır. Fırsat ve imkan eşitsizliğine yol açan ekonomik, toplumsal ve politik etkenler kontrol altına alındığında bile, bireylerin gizil güç ve yeteneklerinin eşit olmadığı için eşitsizliğin devam etmesi beklenir. Bireylere sağlanan özel eğitim, eşitliği sağlamaya yönelik programlar olarak değerlendirilebilir. Bunlar, “bireylere, öğrenme gücü oranında öğrenilebilmesi için gerekli olanakları sağlamaya” yönelik programlardır. Psikolojik etkenin ortadan kaldırılması, eğitim hizmetinin, bireysel ayrılıklar göz önünde tutularak

sağlanmasına bağlıdır. Teknolojik gelişmeler ve bunun eğitim sürecine yansıtılması, söz konusu engelin ortadan kaldırılmasına yardımcı olacaktır (Ünal 1996:264).

Kültürel Etkenler

Eğitim eşitliğini engelleyen etkenler de oldukça çeşitlilik göstermektedir. Bu etkenlerin arasında cinsiyet, din, dil, ırk gibi özellikler sayılabilir.

Din Faktörü: Ülkemizde azınlıklar Osmanlı İmparatorluğu zamanında eğitim yönünden ayrıcalıklı ve üstün bir durumdaydılar. Cumhuriyet döneminde Lozan Antlaşması ile kendi dillerinde eğitim yapmaları sağlanarak yerli halkla eşit duruma gelmişlerdir. Esasen ülkemizde tek bir din egemen durumda olduğu için eğitimde fırsat eşitliği yönünden dinsel farklılaşma bir sorun olarak görülmemektedir. Bununla birlikte mezhep farklılıklarının da eğitimde bir eşitsizliğe yol açtığı saptanamamıştır(Akkan 2000:28).

Dil Etkeni: Birden fazla dil konuşulan ülkelerde dil sorun olmaktadır. Ülkemizde azınlıklar dışında üç milyon nüfus Türkçe konuşmamaktadır (Tezcan, 1996:91). Bu nüfus daha çok Doğu Anadolu ve Güney Doğu Anadolu Bölgesi'nde yoğunlaşmıştır. Resmi dilin Türkçe olması bölge çocukları yönünden sorun olmaktadır. Evde ve yakın çevresinde Türkçe konuşmayan çocuk okula geldiğinde güçlükle karşılaşmaktadır. Türkçe konuşulan bölgelerle karşılaştırıldığında bu durum çocuk için fırsat eşitsizliği yaratmaktadır. Bu sorunu çözmek için anaokulları açılmalı ve sayıları artırılmalı, kadın eğitimine önem verilmeli, kursları düzenlenmelidir(Akkan 2000:28).

Cinsiyet Ayırımı: Gelişmiş ya da gelişmekte olan her ülkede kadın eğitimi, erkeklere oranla daha düşük bir düzeyde kalmıştır. Sanayileşmiş ülkelerde ilköğretim üstü öğrenime devam bakımından kadın ve erkek farklılaşmasında kadınlar aleyhine bir durum söz konusudur (Uçkaç, 2003:27).

Türkiye’de temel eğitimin Osmanlı döneminden beri yasa ve yönetmeliklerle destekleniyor olmasına karşılık, nüfusun eğitilmişlik durumu ve özellikle de kadınların eğitimi, ülke kalkınmasının önündeki en büyük engellerden birini oluşturmaktadır. Cumhuriyetin kuruluşundan sonra temel eğitim zorunlu kılınmıştır. Bu durum mevcut anayasamızın 42. Maddesinde “Kimse, eğitim ve öğretim hakkından yoksun bırakılamaz.(...) İlköğretim kız ve erkek bütün vatandaşlar için zorunludur ve devlet okullarında parasızdır” şeklinde belirtilmiştir.

Cumhuriyet döneminde ilköğretim kadınlar açısından oldukça önemli bir gelişim basamağı olsa da istatistikler, okur-yazar olamamanın ve düşük okullaşma oranlarının sorun olmaya devam ettiğini göstermektedir. Okuma oranlarında cinsiyet farkları ve mevcut okullaşma oranları eğitime erişimdeki eşitsizlikleri göstermektedir.

İlköğretim genel olarak 6-14 yaşlarındaki çocukların eğitim ve öğretimini kapsar. 1924 yılından itibaren ilköğretim 5 yıl olarak saptanmış olmakla birlikte, 1973 tarih ve 1789 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu ile bu eğitimin süresi 5 yıldan 8 yıla çıkarılmış adı da “Temel Eğitim” olarak değiştirilmiştir. T.C. Anayasasına (1982) göre, ilk beş sınıfı kız ve erkek bütün vatandaşlar için zorunlu olan ilköğretim, devlet okullarında parasızdır. 16 Ağustos 1987’de kabul edilen ve 1997-1998 öğretim yılında başlayarak, ilköğretimin 8 yıla çıkarılmasını öngören 4306 sayılı yasaya kadar Türkiye’de 5 yıl zorunlu eğitim uygulanmıştır. Beş yıllık ve sekiz yıllık kesintisiz zorunlu eğitimin kız çocuklarının okullaşma oranlarını etkilemiştir (İlikli, 2004,23).

1923-1924 ders yılında öğretimdeki %18.41 olan kız öğrencilerin oranı beş yıllık ilkokul döneminin son yılı olan 1996-1997’de %47.51’e ulaşmıştır (TUSİAD, 2000)

1996-1997 öğretim yılından üç yıl öncesine göre diğer bir deyişle 1993-1994 yılına göre toplam öğrenci sayısında %1.65, erkek öğrenci sayısında %1,81, kız öğrenci sayısı %1,45 oranında gerilemiştir. Buna karşılık 8 yıllık dönemin ilk üç

yılında toplam öğrenci sayısı 1996-97'dekine göre %10,01, erkek öğrencilerin sayısı %8,37, kız öğrencilerin sayısı ise %12,05 artmıştır. Bu durum 8 yıllık eğitime geçişin ilköğretimdeki kız çocuklarının sayısının erkeklerin sayısından daha hızlı arttığı göstermektedir (TÜSİAD, 2000).

Tablo 1
Yıllara Göre Toplam Öğrenci Sayıları ve Cinsiyete Göre Dağılımı

Yıllar	Toplam öğrenci sayısı	Kız %	Erkek %
1980-1981	5.653.069	46	54
1990-1991	6.861.722	47	53
1993-1994	9.162.854	44	55
1996-1997	9.011.654	45.01	54.99
1999-2000	9.915.280	45.84	54.16
2001-2002	10.310.844	47	53
2002-2003	10.331.619	46.7	53.3

Kaynak:TUSİAD,2000

Bu oranlar ilköğretimde erkek öğrencilerin kız öğrencilere göre daha fazla olduğunu göstermektedir.

Tablo 2
1997-2002 İlköğretimde Net Okullaşma Oranları

Net Okullaşma	Toplam %	Kız %	Erkek %	Cinsiyet Farkı
1997-1998	81	75.6	86.3	10.7
1998-1999	83.6	75.8	91	15.2
1999-2000	90.7	85.7	95.5	9.8
2000-2001	90.8	87.8	93.6	5.8
2001-2002	89.8	87	92.4	5.4

Kaynak:Devlet İstatistik Enstitüsü, 2003

8 yıllık kesintisiz eğitim programının uygulanmasından sonra, net okullaşma oranı kızlar için %75.6 'dan, %87'ye çıkmıştır.

Kırsal alanlardaki kızların eğitimi en önemli artışı gerçekleştirse de cinsiyete bağlı eşitsizlikler, kırsal alanlarda kentsel alanlara göre daha belirgin biçimde ortaya çıkmaktadır. Okuma yazma oranlarına bakıldığında, okur-yazar olmayan kadınların oranının kentsel alanlarda %16.6 olmasına karşılık, bu oranın kırsal alanlarda %30.8 oranına çıktığı gözlenmektedir. Erkekler için aynı oranlar kentsel alanlarda %3.9, kırsal alanlarda %9 düzeyindedir. Hala devam etmekte olan kırdan kente doğudan batıya göç nedeniyle okur-yazar olmama ve düşük eğitim düzeyi sorunu kentlere taşınmıştır. Göç alan kentlerde ve metropolitan alanlarda, özellikle gecekondu alanlarında kadınların okur-yazar olmaması ve eğitime erişim olanaklarına sahip olmamaları ciddi sorunlar oluşturmaktadır (DİE, 2003).

Kadın okumaz- yazmazlığının bölgesel dağılımı da dikkatle üzerinde durulması gereken diğer önemli bir noktadır. Okumaz-yazmazlık, Güneydoğu'dan Kuzeybatı'ya doğru gidildikçe azalmaktadır. En çarpıcı okumaz-yazmazlık oranı %39 ile güneydoğu'da görülmekte, bunu %35 ve %21 ile Doğu ve Karadeniz Bölgeleri izlemektedir (Milli Eğitim Bakanlığı,2003).

Tablo 3
Eğitimde Net Okullaşma Oranları 2002-2003

	Toplam %	Kız %	Erkek %	Cinsiyet Farkı %
Okul Öncesi	7.6	7.3	7.8	0.5
İlköğretim	96.3	91.8	100	8.2
Ortaöğretim	66	57.2	74.3	17.1
Yüksek Öğrenim	34.9	29.7	39.9	10.2

Kaynak:MEB, Araştırma, Planlama ve Koordinasyon Kurulu, 2003.

Eğitimde net okullaşma oranlarında cinsiyet farkı, ilköğretim aşamasında 8 yıllık kesintisiz eğitim programı ile kapatılmaya çalışılsa da, bu fark ortaöğretim ve yüksek öğrenim düzeyinde artmaktadır. İlköğretimi bitiren kız çocukları, ailenin onların eğitimine kaynak ayırmamaları, kardeşlerine bakma sorumluluğu olması, ev işlerinde çalıştırılmaları, okuldan alınıp evlendirilmeleri gibi nedenlerle okuldan alınmakta ve eğitimlerine devam etmeleri engellenmektedir. Bu durum daha çok kırsal kesimde ve kentlerin gecekondu bölgelerinde görülmektedir.

Kız Çocuklarının Eğitiminin Toplumsal ve Bireysel Kazanımları

Bireysel Kazanımlar : Eğitim alma en temel insan haklarından biridir. Kadınlar eğitim alarak, en temel haklarını gerçekleştirmekte ve yaşam kalitesini arttıracak bilgiye erişebilmektedirler.

Eğitim kadınların kendilerine olan güvenini arttırmakta, onları başkalarına bağımlı yaşamaktan kurtarmaktadır. Eğitim kadınların kendi ayakları üzerinde durmalarını ve sorunlarla baş etme yollarını öğrenmelerini sağlamaktadır.

Eğitim düzeyi arttıkça, kadının toplumdaki saygınlığı ve ücret karşılığı iş bulma olanağı artacaktır. Böylece, kadın hem kendisinin hem de ailesinin refah düzeyinin yükselmesini sağlayacaktır.

Toplumsal Kazanımlar: Eğitim, toplumun çağdaşlaşmasında olmazsa olmaz koşullarından biridir. Çağdaş toplum, bireylerinin eğitim hakkını en temel hak olarak görür ve sağlar. Bireylere tanınan eğitim hakkıyla ekonominin büyümesi, ülkenin zenginleşmesi ve kalıcı hale gelmesi ve refah düzeyinin artması garanti altına alınır.

Kızların eğitimi sağlıklı toplumlar yaratmakta önemli etkenlerden biridir. Eğer toplumun temeli aile ise, sağlıklı ailede kadının eğitiminin önemi yadsınamaz. Kadının eğitimi yükseldikçe toplumun sağlıklı gelişimi de artar.

Eğitim almış kadın, kendi sağlığı ile çocuklarının beslenme, hijyen, hastalıklardan korunma, aşı, eğitim konularında bilinçli ve duyarlı davranarak; onların hayatta kalma şanslarını artıracak, bebek/ocuk ölüm sayısının azalmasını sağlayacaktır. Böylece eğitim alan kadın fiziksel ve psikolojik açıdan daha sağlıklı ve mutlu çocuklar yetiştirebilecektir.

Kadının eğitimi onun bireyselleşerek dış dünyaya açılmasını ve bağımsızlaşmasını sağlar. Kimseye bağımlı olmadan yaşamını sürdürebilen ve bilinçli kararlar alabilen kadınlar sosyal eşitliğin sağlanması da çok önemli bir rol oynarlar.

Eğitim toplumdaki hoşgörü anlayışı artıran bir etmendir. Eğitim düzeyi arttıka, sorunlara bulunan çözümler zenginleşmekte ve farklılıklara saygı artmaktadır.

Kızların Eğitimini Engelleyen Nedenler

Kız ocukları

- Maddi zorluklar,
- Yakın çevrede okul olmaması,
- Anne babanın eğitim seviyesinin düşük olması ve eğitime önem verilmemesi,
- Okul ve derslik açığı,
- Bölgede YİBO ve PİO'ların olmayışı ya da varolanların koşullarının uygun olmayışı,
- Bazı illerde ağır kış koşulları nedeniyle taşımalı sistemin olmayışı,
- Ailelerin ergenlik çağındaki kızları taşımalı sistemle okula gönderme konusundaki gnlszlğ,
- “Kızlar okuyup da ne olacak?”, “Evlenince kocası nasıl olsa ona bakar” gibi düşünceler ve n yargılar,
- Erken evlilik,
- Olumlu örneklerin azlığı,

- Kardeşlerine bakma ve ev işlerine yardım etme beklentisi,
- Çocuk işçiliğinin yaygın olması gibi nedenlerle okula gönderilmemektedir (Haydi Kızlar Okula Öğretmen El Kitabı, 2005:16).

Eğitim Sistemimizdeki Cinsiyet Rollerini

Toplumsal güç ilişkilerinin bir parçası olan eğitimle genellikle toplumda var olan cinsiyet sisteminin okullarda yansıması görülmektedir ve var olan toplumsal ilişkilere pratiklere meşruiyet kazandırır. Okulun uygun davranış biçimlerini ve kültürel normlarını benimsetme işlevi, kasıtlı ya da kasıtsız olarak toplumsal cinsiyet içerikli iletiler taşırlar. Dolayısıyla okullar hangi düzeyde olursa olsun kız ve erkek çocuklar, kadınlar ve erkekler hakkındaki kalıp yargıları ve sınırlayıcı görüşlerin taşıyıcılarıdır. Varolan toplumsal güç ilişkileri içinde kadınlar çoğunlukla bu ilişkileri alt kesimlerinde yer alırlar. Eğitim, kadınları güçler hiyerarşisinin alt basamaklarında tutacak biçimde yapıldığı ve gerçekleştirildiği ölçüde ataerkil kültürün ve ideolojinin yeniden üretimine hizmet eder (Gök, 1993:4).

Ülkemizde kız çocuğunun eğitimi, temelde (annelik) rolüne göre kurulduğundan, kız çocuklarının eğitim sistemi içerisinde toplumsal cinsiyet rollerinin yeniden üretimine yönelik bir eğitimden geçtiği görülmektedir. En azından eğitim sistemimizde bu rollerin değişmesine yönelik, kadın erkek rollerinde varolan ayrımcılığa yönelik bir çalışmanın olmaması dikkat çekicidir. Okul kitapları, programları, okul ve program seçimi gibi yollar(kız meslek liseleri vb.) kız erkek ayrımını yeniden üretmektedir (İlikli,2004,12).

Türkiye’de Kadın Eğitimi

Uluslar Arası Sözleşmelerde Kadın Eğitimi: Bilgili ve sorumlu bir yurttaşın haklarını talep etme ve bu haklardan yararlanma yeteneğinin gelişimi, çocuğun iyi bir temel eğitim alma olanaklarına bağlıdır (UNISEF, 2000; 66). Buna göre çocuğun eğitim hakkının gelişmesi onu yoksulluk, sanayide ya da tarımda zorunlu çalışma, ev hizmetçiliği, ticari amaçlı seks sömürüsü ve silahlı çalışma gibi tehlikelerden koruyacaktır.

Türkiye'nin de imzasının bulunduğu uluslararası sözleşmelerle kadın ve çocukların eğitim, sağlık ve vb. haklardan yararlanmaları güvence altına alınarak, bunların imza sahibi ve tüm dünya ülkeleri tarafından uygulanmaları da kontrol edilmektedir.

Kadın-erkek eşitliğini sağlama, ulusal olduğu kadar uluslararası hedef haline gelmiştir. Uluslararası bağlaşımda kadın erkek eşitliği politikaları küresel düzeyde Birleşmiş Milletler Örgütü (BM), bölgesel düzeyde de Avrupa Konseyi tarafından ele alınmaktadır (TÜSİAD, 2000).

Uluslararası düzeyde kadın erkek eşitliğine ve eğitimine yönelik düzenlemeler aşağıda verilmiştir:

- BM Kadının Statüsü Kadın Komisyonu'nun Kuruluşu, 1946.
- Kadınların Siyasal Hakları Sözleşmesinin Kabulü 1952.
- Meksika Dünya Kadın Konferansı Eylem Planı 1975.
- Birleşmiş Milletler Kadın On Yılı, 1975-1985.
- Kadınlara Karşı Her Türlü Ayrımcılığın Önlenmesi Sözleşmesinin CEDAW) kabulü, 1979 (Türkiye 1985'te imzaladı).
- Kopenhag Dünya Kadın Konferansı ve Eylem Planı 1980.
- Nairobi Dünya Kadın Konferansı – İleriye Dönük Stratejiler, 1985.
- Nairobi Dünya Kadın Konferansı - İleriye Dönük Stratejiler, 1985.
- Pekin Eylem Planı 1995.
- BM Özel Oturumu: Pekin 5/ Kadın 2000 Değerlendirmesi ve Eylem Planı, New York Haziran 2000.

Her insanın eşit özgür yaşamını güvence altına alan bu yönde kabul edilen en önemli uluslar arası sözleşme “ Birleşmiş Milletler İnsan Hakları Evrensel Bildirgesi “ dir. Bu bildirgeye göre;

1-Herkes eğitim hakkına sahiptir. Eğitim en azından ilk ve temel eğitim aşamasında parasızdır. İlköğretim zorunludur. Teknik ve mesleki eğitim herkese açıktır. Yüksek öğrenim yeteneğe göre herkese eşit olarak sağlanır.

2-Eğitim, insan kişiliğini tam geliştirmeye ve insan haklarına ve temel özgürlüklere saygıyı güçlendirmeye yönelik olmalıdır. Eğitim, tüm uluslar, ırklar ve dinsel gruplar arasında anlayış, hoşgörü ve dostluğu özendirmeli ve Birleşmiş Milletlerin barışı koruma yolundaki etkinlikleri daha da geliştirmelidir.

3-Ana babalar, çocuklarına verilecek eğitimi seşmede öncelikle hak sahibidirler.

"Kadınların Siyasal Haklarına İlişkin Sözleşme'yi Türkiye 25 Mayıs 1959'da kabul etmiştir. Bu sözleşmede çocuk eğitimi ile ilgili hükmü bulunmaktadır. Çocuğun en azından ilköğretim aşamasında ücretsiz ve zorunlu bir eğitim almaya hakkı vardır. Çocuğa, genel kültürünü geliştirmeye yarayacak ve eşitlik temeli üzerine yeteneklerini, yargı gücünü, manevi ve toplumsal sorumluluk duygusunu geliştirmesine ve yararlı bir toplum üyesi olmasına olanak sağlayacak bir eğitim verilir (m.27).

Çocuğun eğitiminden ve rehberliğinden sorumlu olanlar için yol gösterici ilke, çocuğun çıkarlarıdır. Bu sorumluluk her Őeyden önce ana babasınındır. Çocuk, eğitimle aynı amaçlara yönelik oyun ve eğlenme konusunda tüm olanaklarla donatılır; toplum ve kamu makamları çocuğun bu haklardan yararlanma olanaklarını artırmaya çaba göstermelidir.

1989 Çocuk Haklarına Dair Sözleşme, her çocuğun eğitim hakkını garanti eder. Taraf devletler, çocuğun eğitim hakkını kabul ederler ve bu hakkın fırsat eşitliği temeli üzerinde gittikçe gerçeleştirilmesi görüşüyle özellikle:

a) İlk öğretimi herkes için zorunlu ve parasız hale getirirler;

b) Orta öğretim sistemlerinin genel olduğu kadar mesleki nitelikte de olmak üzere çeşitli biçimlerde örgütlenmesini teşvik ederler ve bunların tüm

çocuklara açık olmasını sağlarlar ve gerekli durumlarda mali yardım yapılması ve öğretimi parasız kılmak gibi uygun önlemleri alırlar;

c) Uygun bütün araçları kullanarak, yüksek öğretimi yetenekleri doğrultusunda herkese açık hale getirirler;

d) Eğitim ve meslek seçimine ilişkin bilgi ve rehberliği bütün çocuklar için elde edilir hale getirirler;

e) Okullarda düzenli biçimde devamın sağlanması ve okulu terk etme oranlarını düşürülmesi için önlem alırlar.

Çocuk Hakları Sözleşmesi eğitimin, her çocuk için parasız ve zorunlu olmasına gerekliliğini ifade eder. Bu sözleşme ile eğitim, çocuğun kişiliğinin, becerisinin, zihinsel ve fiziksel yeteneklerinin mümkün olduğunca geliştirilmesini hedefleyecektir. Eğitim, çocuğu, özgür bir toplumda faal bir yetişkin yaşam için hazırlayacak; ana-babasına, kültürel kimliğine, kendi dili ve değerleriyle başkalarının kültürel kimliklerine ve değerlerine saygıyı geliştirecektir.

Kadın-erkek eşitliğinin uluslar arası düzeyde temel belgesi "Kadınlara Karşı Her Türlü Ayrımcılığın Önlenmesi Sözleşmesi " (CEDAW) dir. Bu Sözleşme, kadın hakları evrensel beyanname niteliğinde olup imza atan taraf devletleri bağlayıcı niteliktedir. 1979'da kabul edilen bu sözleşme kendi içinde bir denetim mekanizmasını da içermektedir ve Türkiye tarafından da imzalanmıştır. Sözleşme kadınların siyasal kararlara katılım hakkının genel çerçevesini tanımlamakta ve eşit katılımı sağlamak için taraf devletlere "özel önlemler" alma zorunluluğu getirmektedir. Özel önlem terimi, toplumsal yaşamda yapısal eşitlik ve ayrımcılığa maruz kalmakta olanlara fırsat eşitliği sağlamak için, gerekli durumlarda fırsat önceliği sağlama ilkesine dayalı olumlu eylem (positive action) ya da "olumlu ayrımcılık" denen önlemleri tanımlamak için kullanılmaktadır. Bu kavramdan yola çıkarak geliştirilen politikaların, artık kadın erkek eşitliği sağlamanın olmazsa olmaz ilkesi haline geldiği görülmektedir (İlikli,2004:12).

Türkiye'nin Birleşmiş Milletler Kadınlara Karşı Her Türlü Ayrımcılığın Önlenmesi Sözleşmesi (CEDAW, 1979), Pekin Eylem Planı, Çocuk Hakları Sözleşmesi, Avrupa Birliğine üyelik başvurusu kapsamındaki uluslararası taahhütleri de kadınların ve kız çocuklarının eğitimde erkeklere eşit haklara sahip olmalarını sağlayacak tüm önlemleri alması gerektirir (TÜSİAD 2000).

Kadın eşitliğini sağlamaya yönelik ve önemli uluslar arası sözleşmelerden biri de "Pekin Deklarasyonu"dur. 1995'de imzalanan deklarasyondaki kadına yönelik ayrımcılığı her alanda önleme ve kadının gelişmesi için yapılması gereken hedefleri belirlemiştir. Deklarasyon bu hedeflere varmak için yapılacak eylemleri de gerektiğinde takvimler belirleyerek ayrıntılı biçimde belirleyip gözlemlenmeleri açısından oldukça önemli tedbirler almışlardır.

Pekin Deklarasyonu'nun düzenlemesi çerçevesinde kadınların eğitime erkeklere eşit katılımında belli stratejik hedefleri vardır. Bunlar;

-Eğitime eşit ulaşımı sağlamak.

-Kadınlar arasındaki okumaz yazmazları ortadan kaldırmak.

-Kadının mesleki eğitime, bilim ve teknolojiye ulaşabilirliğini ve eğitimi sürdürmesini geliştirmek.

-Eğitime yönelik reformların uygulanmasını izlemek ve bunlar için yeterli kaynak tahsis etmek.

-Kız çocukları ve kadınlar için hayat boyu eğitim ve öğrenim sağlamak.

Pekin Deklarasyonuna göre eğitim ve öğretimdeki eşitsizliklere yetersizlikler ve bunlara ulaşmadaki eşitsizlikler hükümetlerin, uluslararası topluluk

ve hükümet dışı kuruluşlarla özel sektörün dahil olduğu sivil toplumun stratejik eylemler yapmaya çağırıldığı kritik alanlardan biridir. Buna göre kadının okur yazar olması aile içinde sağlık, beslenme ve eğitimi geliştirmesini, kadınlara kendilerini ifade etmelerini sağlayacak yeni bir dil kazandırmanın; kadınların olanaklardan ve risklerden haberdar olmak ve toplumdaki karar alma süreçlerine katılmak için güçlenmelerinin en önemli anahtarıdır. Kız çocuklarının ve kadınların resmi ve resmi olmayan eğitim ve öğretimlerine yatırım yapmanın olağanüstü yüksek sosyal ve ekonomik kazancı bir yana, sürdürülebilir kalkınmayı ve hem sürekli hem de sürdürülebilir ekonomik büyümeyi başarmanın en iyi araçlarından biridir (KSSGM, Tarihçi, Aktaran, TÜSİAD, 2000).

Pekin Deklarasyonu'nun eğitim hakkı ve eğitimde kadın erkek eşitliğine yönelik maddeleri şunlardır:

(a) Eğitim bütün düzeylerinde, cinsiyet, ırk, dil, din, ulusal köken, yaş veya özürlü olmaya dayanan ayrımcılığı veya ayrımcılığın herhangi bir başka bilimini ortadan kaldıracak önlemler alarak eğitime eşit ulaşılabilirlik hedefini gerçekleştirmek ve uygun durumlarda, şikayete neden olan durumları ele alacak işlemleri başlatmayı düşünmek;

(b) "Kadınların kariyer geliştirme, mesleki eğitim, burslar ve araştırma fonlarına eşit ulaşılabilirliğini sağlayarak ve gerektiğinde olumlu ayrımcılığı benimseyerek, üçüncü basamak eğitimin bütün alanlarına ulaşılabilirlikte toplumsal cinsiyet farklılıklarını ortadan kaldırmak" hükmü kadınların eğitimlerini yaşam boyu sürdürmesi açısından önemlidir.

(c) "Eşit eğitim ve öğrenim fırsatlarını sağlamak ve kadınların eğitimine ilişkin idare, politika ve karar alma süreçlerine tam ve eşit katılımını güvence altına almak amacıyla toplumsal cinsiyete duyarlı bir eğitim sistemi oluşturmak" hükmü eğitsel fırsat eşitliğinin temeli olan politikaların yönlendirilmesinde kadın katılımının önemini belirtmektedir.

Bu hükümle eğitim politikalarının kadın eğitiminde oynadığı rol göz önüne alınarak kadın eğitime yönelik karar alma mekanizmalarında da kadın yer almasının önemi üzerinde durulmaktadır.

(d) "Ebeveynler, gençlik örgütleri dahil hükümet dışı kuruluşlar, topluluklar ve özel sektörle işbirliği yaparak genç kadınlara, onları topluma tam olarak katılmaya hazırlayacak akademik ve teknik eğitim, kariyer planlama, liderlik, sosyal beceriler ve çalışma tecrübesi kazandırmak" hükmü kadınların geri kaldığı alanlarda ilerlemeleri için yapılacak aktiviteleri içerir.

Okula gitme fırsatını yakalayamayan ya da okula devam edemeyen kadınların eğitimlerini tamamlamaya yönelik hükümde bu durum şöyle ifade edilmektedir:

Kadınların eğitim dahil her alanda gelişmeleri için bu alanların tümünde etkin rol almasını sağlayıcı organizasyon ve örgütlenmelere olan ihtiyacın önemi belirtilmektedir. Bu da kadınların hareketin içinde etkin katılımlarıyla gerçekleşecektir.

Kadınlar çeşitli (hamilelik) nedenlerle okula devam edememektedir. Bu durum onların eğitim fırsatlarından tam olarak yararlanamamalarına ve kendi hayatlarını bağımsız sürdürebilecekleri iş, meslek olanaklarına sahip olmamalarına neden olmaktadır. Kadınların annelik vb. kadın rollerinden dolayı tamamlamadıkları veya ulaşamadıkları eğitim olanaklarına, onlara uygun koşullar hazırlayacak, ulaşmalarını sağlamak gerekmektedir.

(e) Hamile ergenlerin ve genç annelerin okula gitmesini önleyen bütün engelleri ortadan kaldıran bir eğitim ortamı oluşturmak ve uygun durumlarda, okul yılları boyunca çocuklarının ya da bebeklerinin bakımından sorumlu olanların okula dönmesini, veya devam etmesini ve okulu tamamlamasını teşvik etmek için uygun maliyetli ve kolaylıkla ulaşılabilen çocuk bakım merkezleri kurmak ve ebeveyn eğitimi vermek.

Kadının toplumda olması istenilen eşit koşullara ulaşması ayrımcı olmayan, toplumsal cinsiyet kalıplarını yeniden üretmeyen bir eğitimle mümkün olacağı kuşkusuzdur. Bu durum okul rehberlik servislerinin okul programlarının kadın sorunlarına karşı duyarlı ve bilinçli yönlendirilmesini önemini ortaya çıkarmaktadır.

(h) Her yaşta kadının sosyal, ekonomik ve politik kalkınma sürecini gerçekleştirmek ve bu sürece eşit koşullar altında tam olarak katılmak için gereken bilgi, kapasite, yetenek, beceri ve ahlaki değerleri kazanabilmesi amacıyla eğitimin kalitesini artırmak ve kadınlarla erkekler için ulaşılabilirlik açısından eşit fırsatlar geliştirmek; Kadınların, her yaşta, eğitim olanaklarına ve fırsatlarına sahip olabilecekleri eşit koşullar sağlamak kadın eğitiminde oldukça önemlidir.

(i)"Gelecekteki kariyer fırsatlarını genişletecek akademik ve teknik öğretim programını izlemeleri için kız çocukları teşvik edecek ayrımcı olmayan ve toplumsal cinsiyete duyarlı okul danışmanlığını ve mesleki eğitim programlarını kullanışlı hale getirmek" hükümleri kadın eğitiminde dikkat edilmesi gereken önemli hususları ve bu yönde yapılması gerekenleri açıklaması açısından önemlidir.

Kadın eğitiminde sadece kız çocuklarının, kadınların okula gitme olanaklarını sağlamak yeterli bir durum değildir. Kadın eğitiminde eğitimin yönlendirilmesinde etkin rol oynayan eğitim politikalarının kadına karşı ayrımcılığa duyarlı ve bu bilinçle yönlendirilip, belirlenmesi, bu politikaların oluşumunda kadınların katılımına ve duyarlılığına önem verilmesi önemlidir. Okul programlarından, öğretmen eğitimine, rehberlik hizmetlerinden sivil toplum örgütlerine kadar özel ve kamu bütün kurum ve kuruluşlarına kadın eğitimine yönelik duyarlılıklarını artırıcı ve bu duyarlılıkları etkin kılıcı aktivitelerin oluşturulması bu yönde politikalar üretilmesi ve etkinliklerin gerçekleştirilmesi gerekmektedir.

Uluslararası anlaşmalar ve düzenlemeler kadının hem nicelik hem de nitelik olarak erkeklerle birlikte eğitim olanak ve fırsatlarına, toplumsal hayata tam ve eşit

katılımlarını sağlamak amacıyla etkin politika ve eylemlerin gerçekleştirilmesi amaç edinilmiştir. Ülkeler bu düzenlemelerle kendi toplumlarındaki kadınların eğitime eşit ve tam katılmasını uluslararası platformda taahhüt ederler. Bu anlamda hem ülkemiz için hem de kadınların eğitimden tam yararlanamadığı ülkeler ve toplumlar için uluslararası düzenlemeler oldukça önemlidir. Bu düzenlemeler aynı zamanda tüm kadınların eğitime ulaşmasını sağlayıcı olanakları yaratmaya çalışması açısından da oldukça önemlidir.

Milli Eğitim Şuralarında Kadın Eğitimi: Cumhuriyet döneminde Heyet-i İlmîye (1925'e kadar) ve Eğitim Şûrası adı altında resmî eğitim toplantıları yapılarak eğitimin niteliğini değiştirmek amacıyla, eğitim-öğretim konuları tartışılmış ve bazı temel ilkeler tespit edilmiştir.

Türkiye'de eğitim sorunlarının belirlenmesi, konunun uzmanlarıyla tartışılması ve öneri niteliğindeki kararların alınması amacıyla 1939 yılından itibaren Mili Eğitim Şuraları (MEŞ) toplanmıştır. Günümüze kadar toplam 17 şura yapılmıştır.

Cumhuriyetin kuruluşundan 1999'a kadar Milli Eğitim Şuralarında ele alınan ve karara bağlanan eğitim ile ilgili konular Tablo 3'de yer almaktadır.

Şura kararları, "fırsat ve olanak eşitliğini bir hedef olarak gündeme getirip getirmediikleri" açısından değerlendirildiğinde, ilginç bir biçimde, doğrudan doğruya eşitliği ele alan önerilerin öne sürülmediği görülmektedir. Ancak, dolaylı bir biçimde "eşitlikçi" ve "eşitsizliği artırıcı" kararlara örnek olabilecek bazı ifadeler üzerinde durmak yararlı olacaktır.

Örneğin, on üçüncü ve on beşinci şura kararlarında örgün ve yaygın özel eğitimle ilgili sorunların ele alınması ve bu konuda geliştirilen öneriler incelendiğinde, yarışa katılmada engeli bulunan bir kesime eğitim hizmeti götürülmesine yer verilmesi nedeniyle, belirtilen şuraların eşitlikçi bir yaklaşımı ifade ettiği ileri sürülebilir.

Yedinci Milli Eğitim Şura kararları ise eğitim tür ve düzeylerinin amaçlarının planlı kalkınma hedeflerine uygun olarak tanımlamasını içermektedir.

Tablo 4
Milli Eğitim Şura Kararları

Sayısı	Tarih	Ele Alınan Konular
I.	Temmuz 1923 (Heyet-i İlmiye)	İlköğretimin altı yıla çıkarılması. Zorunlu eğitim yaşındaki çocukların yabancı okullara gidemeyeceği. Küçük köyler için yatılı bölge ilkokullarının açılması
II.	Nisan 1924 (Heyet İlmiyeler)	Liselerin altı yıla çıkarılması.
III.	1939	Her iki yüz ilkokul mezunu bulunan yerde mesleki ve teknik kurs ve okulların açılması.
IV.	1949	Ortaokul programı, liselerin dört yıla çıkarılması.
VI.	1957	Mesleki ve Teknik eğitim, Halk eğitim.
VII.	1962	Eğitim düzeylerinin amaçlarının planlı kalkınma hedeflerine uygun olması. Kız Teknik Öğretimin amacı, Erkek Teknik Öğretimin amacı.
VIII.	1970	Eğitim sisteminin bir ötekine dayalı üç öğretim düzeyinden oluşması: İlköğretim, ortaöğretim, yükseköğretim. Bu düzeyler arasında yatay ve dikey geçiş esaslarının belirlenmesi.
X.	1981	Eğitim sisteminin bütünleştirilmesi, Temel eğitimden orta eğitime geçişte yönelme, Yükseköğretime geçişte, öğrencinin ilgi ve isteği, yetenekleri, orta öğretimdeki başarısı ve izlendiği program türünün birlikte dikkate alınması,
XII.	1988	Eğitim sisteminin bütünleştirilmesi, Eğitim finansmanı,
XIII.	1990	Yaygın Eğitim
XV.	1996	İlköğretimde yönlendirme, Ortaöğretimde yeniden yapılanma, Yüksek öğretime geçiş, Eğitim finansmanı,
XVI.	1999	Mesleki ve teknik öğretim.

Kaynak: <http://ttkb.meb.gov.tr/secmeler/sura>

Yedinci Milli Eğitim Şurasında, kız ve erkek teknik eğitimin amaçları tanımlanmıştır. Kız teknik öğretimin amacı: "... iyi anne, becerikli ve uyanık ev hanımları, çevrenin şartlarını geliştirici sanat zevkini almış, mahalli sanat uygulama

yeteneği kazanmış , ... üretici yurttaşlar yetiştirmek “ olarak ifade edilmiş, erkek teknik öğretimin amacı ise, “... memleketimin insan gücünü sağlayacak alanlarda öğrencilere ilgi, istidat ve kabiliyetlerine göre birer meslek sahibi...” olarak yetiştirmek olarak belirlenmiştir. Her iki teknik eğitimin amaçları, birlikte değerlendirildiğinde, kız teknik öğrencileri “geleneksel rollerine”, erkek teknik öğretimin ise öğrenciyi piyasadaki mesleklere hazırlayan bir öğretim türü olarak tanımlandığı görölmektedir. Bu tanımlar, kadın ve erkeğin toplumsal konumları arasındaki eşitsizliği korumaya yönelik bir eğilimi ifade etmesi açasından eşitsizliği sürdürmeye yöneliktir. Ayrıca, Yedinci Milli Eğitim şurası kararlarıyla, “Türk özel okullarının açılması için özendirici önlemler” getirilmesi de var olan eşitsizliği artıran bir politika olarak değerlendirilebilir (Ünal, 1999).

Kadınların eğitimden eşit şekilde yararlanmaları yönündeki düzenlemeler yeterli görülüp bu katılımın sürekli ve etkin olması için yapılması gerekenler üzerinde fazlaca durulmadığı dikkati çekmektedir. Kısaca Milli Eğitim şuralarında kadına duyarlılığın az olduğu görölmektedir. şuralarda, eğitimde kadın-erkek eşitsizliklerinin giderilmesi yönünde çok fazla karar alınmadığı gibi, eğitimde var olan toplumsal cinsiyet kalıplarının yeniden üretimi sağlayıcı roller vurgulandığı da görölmektedir.

Milli Eğitim şuralarında katılan kadın katılımcılarının cinsiyetçi bakış açasına alternatif getirmediikleri, bunun bir sorun olarak ortaya konulması yönünde bir çabaların olmadığı görölmektedir. Bu bakışın değişmesi, şuralarda bu konunun öneminin vurgulanması ile veya bunun bir sorun olarak gündeme getirilmesiyle mümkün olabilir. Eğitimde kadını ve cinsiyetçi bakış açasını konu alan bir şuranın oluşturulması ve yapılacak diğer şura ve toplantılara bu şurada alınacak kararların referans olması önemli bir adım olacaktır.

Araştırmanın Amacı

T.C. Anayasa'sı, Madde 42: “Kimse eğitim ve öğretim hakkından yoksun bırakılamaz...İlköğretim kız ve erkek bütün vatandaşlar için zorunludur ve devlet okullarında parasızdır.”

Ne yazık ki bu Anayasa hükmü tam olarak uygulanamamakta, nüfusun büyük bir çoğunluğu İlköğretimden sonra okula devam olanağı bulamamaktadır. Ancak sorun kızlar için daha ağırdır. Çünkü onlar okula gitmeye başladıkları noktada cinsiyete dayalı ayrımcılık sonucu eğitim ve öğretim hakkından yoksun bırakılmaktadır. Özellikle kırsal yerleşim alanlarında, Doğu ve Güneydoğu Anadolu bölgelerinde ve büyük şehirlerin göç alan semtlerinde okula giden kız öğrenci sayısının daha az olduğu görülmektedir.

Bu araştırmanın amacı, özellikle kızların eğitime erişim olanaklarına sahip olmama gibi ciddi sorunların yaşandığı göç alan semtlerde yaşayan ailelerin taşıdığı değerler ile yeni edindiği değerlerin, kızların eğitimini ne yönde etkileyeceğini bilmelerini sağlamak, ailelerin kız ve erkek çocuklarının eğitime ilişkin görüşleri arasındaki farklılıkları belirlemek, kızların eğitimlerinin önündeki engelleri ortaya koyup, bu engelleri ortadan kaldırmak amacıyla yapılması gerekenleri belirleyerek devlete ve diğer profesyonel kurumlara ışık tutmaktır.

Araştırmanın Önemi

Günümüzde ülkelerin gelişmişlik düzeyini belirlemek için ekonomik göstergelerin yanı sıra kadınların eğitim düzeyleri ve çalışma hayatında aldıkları roller etkin olarak kullanılmaktadır.

Bu araştırmadan elde edilecek bulgular, günümüzde kentsel alanların büyük bir kısmını kapsayan göç alan semtlerde yaşayan insanların taşıdığı değerler ile yeni edindiği değerlerin, kızların eğitimini ne yönde etkileyeceğinin bilinmesini

sağlayacak, böylece devlete ve diğer profesyonel kurumlara alacağı önlemler açısından ışık tutacaktır.

Problem Cümlesi

Göç alan semtlerde yaşayan ailelerin çocuklarının eğitimine ilişkin görüşleri nelerdir? Bu görüşleri arasında ailelerin bazı değişkenleri bakımından anlamlı farklılıklar var mıdır?

Alt Problemler

1. Babaların erkek çocuklarının eğitimine ilişkin görüşleri arasında mesleklerine göre anlamlı bir ilişki var mıdır?

2. Annelerin erkek çocuklarının eğitimine ilişkin görüşleri arasında mesleklerine göre anlamlı bir ilişki var mıdır?

3. Babaların kız çocuklarının eğitimine ilişkin görüşleri arasında mesleklerine göre anlamlı bir ilişki var mıdır?

4. Annelerin kız çocuklarının eğitimine ilişkin görüşleri arasında mesleklerine göre anlamlı bir ilişki var mıdır?

5. Babaların erkek çocuklarının eğitimine ilişkin görüşleri arasında öğrenim durumlarına göre anlamlı bir ilişki var mıdır?

6. Annelerin erkek çocuklarının eğitimine ilişkin görüşleri arasında öğrenim durumlarına göre anlamlı bir ilişki var mıdır?

7. Babaların kız çocuklarının eğitimine ilişkin görüşleri arasında öğrenim durumlarına göre anlamlı bir ilişki var mıdır?

8. Annelerin kız çocuklarının eğitimine ilişkin görüşleri arasında öğrenim durumlarına göre anlamlı bir ilişki var mıdır?

9. Babaların erkek çocuklarının eğitimine ilişkin görüşleri arasında gelir durumlarına göre anlamlı bir ilişki var mıdır?

10. Annelerin erkek çocuklarının eğitimine ilişkin görüşleri arasında gelir durumlarına göre anlamlı bir ilişki var mıdır?

11. Babaların kız çocuklarının eğitimine ilişkin görüşleri arasında gelir durumlarına göre anlamlı bir ilişki var mıdır?

12. Annelerin kız çocuklarının eğitimine ilişkin görüşleri arasında gelir durumlarına göre anlamlı bir ilişki var mıdır?

13. Babaların erkek çocuklarının eğitimine ilişkin görüşleri arasında kız çocuk sayısına göre anlamlı bir ilişki var mıdır?

14. Annelerin erkek çocuklarının eğitimine ilişkin görüşleri arasında kız çocuk sayısına göre anlamlı bir ilişki var mıdır?

15. Babaların kız çocuklarının eğitimine ilişkin görüşleri arasında kız çocuk sayısına göre anlamlı bir ilişki var mıdır?

16. Annelerin kız çocuklarının eğitimine ilişkin görüşleri arasında kız çocuk sayısına göre anlamlı bir ilişki var mıdır?

17. Babaların erkek çocuklarının eğitimine ilişkin görüşleri arasında çocuk sayısına göre anlamlı bir ilişki var mıdır?.

18. Annelerin erkek çocuklarının eğitimine ilişkin görüşleri arasında çocuk sayısına göre anlamlı bir ilişki var mıdır?

19. Babaların kız çocuklarının eğitimine ilişkin görüşleri arasında çocuk sayısına göre anlamlı bir ilişki var mıdır?

20. Annelerin kız çocuklarının eğitimine ilişkin görüşleri arasında çocuk sayısına göre anlamlı bir ilişki var mıdır?

21. Ailelerin kız ve erkek çocuklarını okula göndermeme nedenlerine ilişkin görüşlerinin;

- a) Ekonomik yetersizlikler,
- b) Okulların uzak, ulaşımın güç olması,
- c) Okula giden gençlerin kötü alışkanlık edinmelerinin kolay olması,
- d) Kız ve erkek çocukların aynı okulda okuması,
- e) Annenin evde yardıma gereksiniminin olması,
- f) Okullarda verilen eğitimin aile geleneklerine aykırı olmasına göre dağılımları nasıldır?

Sayıtlar

Bu araştırmada aşağıdaki sayıtlardan hareket edilmiştir.

1. Araştırmaya katılanlar soruları içtenlikle cevaplamışlardır.
2. Araştırmaya katılanların yanıtları var olan durumu yansıtmaktadır.

Sınırlılıklar

Bu araştırma, İzmir İli merkez ilçelerinden Karşıyaka, Narlıdere ve Buca ilçelerindeki göç alan semtlerle sınırlıdır.

Tanımlar

Eğitim: Ertürk (1994) eğitimi, bireyin davranışında kendi yaşantısı yoluyla kasıtlı olarak istendik değişme meydana getirme sürecidir diye tanımlamaktadır.

Eğitimde Fırsat Eşitliği: Toplumdaki bireyler arasında hiçbir ayırım yapılmaksızın herkesin gizil güç ve yeteneklerinin en uygun bir biçimde geliştirmede ülkedeki eğitim hizmetlerinden eşit ölçüde yararlanma şansına sahip olmalarıdır.

Göç: Köy, kent gibi birimler arasında yerleşmek amacıyla gerçekleşen nüfus hareketleridir (Başol,1995:208).

Göç Alan Semt: Kentsel imara açılmamış, alt yapısı gerçekleşmemiş, uygun teknolojiye bağlı kalınmayarak yapılan konut türlerinden oluşan yerleşim alanıdır (Tatlıldil,1983).

Kentleşme: Kentsel yaşam deneyimi içinde elde edilen bir kültür birikimidir; kentlerde yoğunlaşma nedeniyle nüfusun ekonomik ve sosyal bakımdan kırsal özelliklerinden arınarak kentin özelliklerini kazanma sürecidir. Başka bir deyişle kent yaşamına uyumdur (Tatlıldil,1988).

BÖLÜM II

İLGİLİ YAYIN VE ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde araştırma konusu ile ilgili görülen yayın ve araştırmalar yurtiçindeki ve yurtdışındaki araştırmalar ana hatları ile yapılaş tarihlerine göre yer almaktadır.

Yurt içinde Yapılan Araştırmalar

Tunç (1969), Literatür tarama yöntemine dayalı olarak yaptığı araştırmada Türkiye’de eğitim hakkını hukuksal yönleriyle ele almış, yapılan uygulamalara ilişkin örnekler vererek değerlendirmeler yapmıştır. Sonuç olarak, bölgelere, cinsiyete ve yerleşim birimlerine bağılı olarak değışmekle birlikte, eğitim alma hakkı açısından önemli eşitsizliklerin bulunduğunu saptamıştır.

Özgüven (1974), Hacettepe Üniversitesi öğrencilerinin akademik başarılarını etkileyen zihinsel olmayan faktörleri incelediğı araştırmasında bu faktörleri bireysel ve ailesel olmak üzere iki grupta incelemiştir.

Bireysel faktörler olarak cinsiyet, sağılık durumu, öğrencilerin ortalama olarak ayda eline geçen para miktarı, öğrencilerin bulunduğu çevre, kaldığı yer ve ailenin kaçınıcı çocuğı olduğı, ailesel faktörler olarak ise, ailenin kalabalık derecesi, baba ve annenin sağı veya ölü olması, öğrencilerin anne ve babasının öğrenim durumları, ailenin ortalama aylık geliri, anne ve babanın birbirleriyle geçimi, ailenin öğrencinin başarısıyla ilgilenmesi, ailenin çocuklarını anlama durumu, ailenin çocuklarına güveni ve öğrencilerin aileleri ile olan ilişkileri önemli faktörler olarak belirlenmiştir.

Tan (1979) Türkiye’de kadının ekonomik yaşam ve eğitimdeki durumunu konu alan incelemesinde, Türkiye’de kadınların erkeklere oranla hem toplumda hem de kırsal kentsel alanlarda eğitim olanaklarından daha az yararlandıklarını saptamıştır.

Ergüneş (1983), Toplumsal katmanlaşma ve eğitim ilişkisini incelediği araştırmasında, fırsat eşitliğini etkileyen etkenlerden biri olan toplumsal farklılıkların, hangi toplumsal kesimler için ne oranda güçlükler çıkardığını İzmir İli ilköğretim ikinci kademe, ortaöğretim ve üniversite öğrencileri üzerinde belirlenmeye çalışılmıştır.

Öğrencilerin toplumsal katmanlarını, baba ve annenin eğitim durumları, baba mesleği ailenin geliri ve cinsiyet ölçütlerine göre saptadığı araştırmasında elde ettiği bulgulardan bazıları şunlardır:

- Öğretim basamağı yükseldikçe, örgün eğitimdeki cinsiyet farklılaşması artmakta ve erkek öğrenciler, kız öğrencilerden daha fazla öğrenim olanaklarından yararlanmaktadır
- Yükseköğretim öğrencilerinin $\frac{3}{4}$ ’ü genel lise mezunudur.
- İlköğretim, ortaöğretim ve yükseköğretimdeki son sınıf öğrencilerinin babalarının ve annelerinin büyük çoğunluğu ilköğretim okulu mezunudur.

Celkan (1983) Atatürk Üniversitesinde, “Öğrencilerin Akademik Başarılarında Zihin Dışındaki Faktörlerin Etkileri” adlı araştırmasında zihinsel olmayan faktörleri, öğrencilerin kişisel olmayan özellikleri ve genel durumlarına ilişkin faktörler, yetiştikleri çevreye ilişkin faktörler, aile faktörü, okul faktörü ve öğrencilerin yükseköğrenimleri ile ilgili yönelim ve tutumlarına ilişkin faktörler olarak beş gruba ayırarak bu faktörlerin okul başarısını ne ölçüde etkilediğini belirlemeye çalışmıştır.

Sezer (1984) “Yükseköğretime Giriş Fırsatı ve Öğrenim Olanağı” adlı araştırmasında;

- Yükseköğretime geçişte belirgin yöresel farklılıklar olduğunu,
- Doğu bölgelerinde ortaöğretim okulu mezunlarının Batı bölgelerinde bulunan ortaöğretim okulu mezunlarına göre; kasaba ve kenar semtlerin kent merkezlerine göre daha başarısız olduğunu,
- Ortaöğretim kurumlarının öğretim programları arasındaki farklılıkların, ÖSS sınavı bakımından öğrencilerde de farklı nitelikler oluşturduğunu, genel liselerin, meslek liselerine göre üniversite sınavlarında daha başarılı olduklarını ve en başarılı okulları Fen Liseleri olduğunu,
- Yükseköğretim gören öğrencilerin içinde cinsiyet bakımından kızların oranının düşük olduğunu,
- Eğitim düzeyi yüksek olan ailelerin çocuklarının ÖSS de daha başarılı olduklarını,
- Yükseköğrenim olanağı bakımından işveren çocuklarının, diğer kendi hesabına çalışan ve ücretlilerin çocuklarına oranla daha avantajlı olduklarını bulmuştur.

Adem (1989) Türkiye’de 13-15 yaş kümesi çocukların okullaşma oranı ile ilgili olarak 1985-1986 Öğretim Yılıni baz alarak yaptığı araştırmada, Türkiye’de 13-15 yaş grubunun okullaşma oranını %51 olarak belirlemiştir. Bu oran kentlerde %83, köylerde ise %17 dir. Aynı oran erkek nüfus için %65, kız nüfus için ise %36’dır. Okullaşma oranları ile ilgili olarak, kent ile köy, erkek ile kız nüfus arasında da oldukça farklılıklar olduğunu belirten araştırmacı, Ankara ilinde erkek nüfusun %4’nün, kız nüfusun %19’unun öğrenim hakkından yoksun olduğunu saptamıştır.

Mihçioğlu (1969-1980-1989) Türkiye’de yöreler arası dengesizliği ortaya koymak amacıyla, 1965-1976-1987 yıllarında üç ayrı araştırma yapmıştır. Araştırmalarda, üniversite giriş sınavlarında öğrencilerin aldığı puanlar değerlendirilerek aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır.

1. 1965-1976 yıllarında bölgeler arasında, fırsat eşitliği açısından bozulan denge 1987 yılında yeniden kurulmaya başlanmıştır. Bu durumun en önemli nedeni 1982 yılından itibaren YÖK’ün izlediği politikanın bir sonucu olarak fakülte ve yüksek okulların ülkenin en ücra köşelerine yayılması ve böylece geri kalmış bölge çocuklarının yükseköğretim imkanı bulabilmesidir.
2. Bölgeler arasındaki dengesizliğin yanı sıra, her bölge de kendi içerisinde büyük dengesizlikler göstermektedir.
3. İllerin toplumsal gelişmişlik düzeyleri ile, o illerdeki ortaöğretim kurumlarından mezun olan öğrencilerin üniversiteye girişteki başarı düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki vardır.
4. Kırsal alanda yetişen çocuklar, genellikle toplumsal saygınlığı ve kazancı az olan mesleklere yönelmektedir.

Mihçioğlu araştırmaların sonunda, dengesizliğin yapay ve geçici önlemlerle giderilemeyeceğini savunmaktadır.

Baloğlu’nun (1990) “Türkiye’de Eğitim” adlı araştırmasındaki bulguları kısaca şöyle özetlenebilir:

- Kız okullaşma oranının birçok ilimizde düşük olduğu bazı yörelerde kızların eğitimi bakımından büyük eşitsizlikler görülmüştür.
- Okul yapıları ile ilgili olarak okullar çağdaş ihtiyaçlara cevap verecek fiziki yapıdan yoksundur.

- Öğrencinin genellikle tek öğrenim aracı olarak kullandığı ders kitapları, içerik olarak güncel, görünüm olarak çekici değildir.
- Kalıplaşmış geleneksel öğretim programları ile yetersiz eğitim araçları yıllardan beri önemli değişikliğe uğramadan kullanılmaya devam etmektedir.
- İlkokulda ülke genelinde bir öğretmene 32 öğrenci düşmektedir. Diğer ülkelerle karşılaştırıldığında bu sayı oldukça yüksek çıkmaktadır. Bu sayı Avrupa ülkelerinde 14-25, İspanya’da 25, Yunanistan’da 23 olarak görülmektedir.

Büyüköztürk (1992), “Türkiye’de Nüfus ve Eğitimde Eğitimde Fırsat Eşitsizliği” adlı araştırmasında, fırsat eşitsizliğini, bölgeler, yöreler, iller, kırsal-kent ve cinsiyetler bakımından incelenmiş, kentsel nüfusun kırsal nüfusa, erkeklerin kızlara, kalkınmış bölge ve illerin geri kalmış bölge ve illere oranla eğitim hizmetlerinden daha fazla yararlandığını ortaya koymaktadır.

Çevik (1993), Toplumsal tabakalaşma ve eğitim ilişkisini incelediği araştırmasında, eğitim fırsatlarından yararlanmanın ölçütünün ekonomik olmadığı, bireyin yetenek ve kapasitesinin daha önemli olduğunu savunarak, artık günümüzde her isteyen zeka ve kabiliyetleri oranında eğitim imkanına sahip olduğunu belirtmektedir. Bu düşüncesini desteklemek için ise, Isparta ve Malatya’nın köylerinden yetişen kişilerin devletin en üst kademesine kadar gelebildiğini örnek göstermektedir.

Utku (1993), Fırsat eşitliği açısından İzmir’in gecekondu bölgelerinde yaşayan kızların eğitim şansını araştırmış ve aşağıdaki sonuçlara varmıştır.

- Kız çocukların eğitimi aile içinde genellikle ikinci plana itilmektedir.

- Gecekonduya yaşayan aileler, ekonomik güçlerini gelecek güvencesi olarak gördükleri erkek çocuğun eğitimi için kullanmaktadır.
- Gecekondu bölgelerinde yaşayan çocuklar gelecekte ulaşabilecekleri eğitim düzeyi için karamsar düşünmektedir.

Boydak (1993) “Yükseköğretimde Cinsiyete Göre Fırsat Eşitliği” adlı araştırmasında aşağıdaki sonuçları elde etmiştir:

- Yıllara göre Türkiye genelinde yükseköğretimde cinsiyete göre oranlar incelendiğinde kız öğrenci sayılarının sistemli bir şekilde arttığı görülmüştür. Ancak bu artış istenen düzeyde olmamıştır.
- Cinsiyete göre üniversite sınavına yerleşen öğrenci oranları incelendiğinde sınava giren kız öğrenci sayısı az olduğundan yerleşen kız öğrenci oranı düşük çıkmıştır.
- Bölgelere göre yükseköğretime yerleşme açısından en yüksek oranda Marmara, Ege ve İç Anadolu Bölgesi görülmüştür. Bunun nedeni ise bu bölgelerde ilkökul, ortaokul ve liseden mezun olan kız öğrenci oranlarının diğer illere göre düşük olmasıdır.
- Cinsiyete göre yükseköğretim programlarını tercihte kız öğrenciler genellikle sosyal ağırlıklı alanlarda toplanmışlardır. Özellikle eğitim, güzel sanatlar alanında öğrenci oranları oldukça fazladır. Kız öğrencilerin en az tercih ettikleri alanlar ise teknik bilimler, mühendislik, matematik ve fen bilimleridir. Bu alanlarda yıllar itibariyle artış olsada yine de istenen düzeyde değildir.

Develioğlu (1994), Türkiye’de eğitimde fırsat eşitliğini, yükseköğretime geçiş açısından değerlendirmiştir. İlgili literatür ve istatistiklerden yararlanarak yaptığı çalışmada, Türkiye’de geri kalmış yöreler olarak nitelendirilen Doğu ve

Güneydoğu bölgelerindeki liselerden mezun olan öğrencilerin üniversiteye girişte, diğer yörelere oranla şansız olduklarını belirlemiştir.

Akgür ve Avşar (1995), Köyden-kente göç ve sonuçlarının incelendiği kapsamlı araştırmalarında elde ettikleri bulgulara göre köyden-kente göçü hızlandıran, eğitim durumu bakımından sıralanan nedenler ve sonuçları özetle şunlardır:

- İlköğretim düzeyinde okullaşma oranının en düşük olduğu bölgelerin başında Güneydoğu Anadolu Bölgesi gelmektedir.
- Öğretmen açığı, dengesiz dağılımı, birleştirilmiş ve kalabalık sınıflar bulunmaktadır.
- Yaygın ikili eğitim uygulaması bölge içinde eğitimi olumsuz etkilemektedir.
- Bölgede pek çok yerleşim yerinde okul bulunmamakta ya da öğretmensizlikten, güvenlik nedeniyle okullar kapalı olarak beklemektedir.

Yöre insanının içinde bulunduğu çaresizlik ve olanaksızlıklar onları çocuklarına daha iyi bir eğitim verebilecekleri güvenli kentlere göç etmeye zorlamaktadır.

Gündüz (1996), “Öğrencilerin Ortaöğretim okullarına dağılımını Etkileyen Zihinsel Olmayan Faktörler” adlı araştırmasında elde ettiği bulgulardan bazıları şunlardır:

- Yabancı dil ağırlıklı liseler ve Anadolu liselerinin en gözde liseler olduğu görülmüştür.
- Bu okullara devam eden öğrencilerin anne ve babalarının eğitim düzeylerinin daha yüksek nitelikli mesleklerde çalıştıkları görülmüştür.

- Okul seçiminde okul programlarının Türk toplumunca cinsiyetlere biçilmiş rollere uygun olduğu görülmüştür.
- Deneklerin okula kayıt yaptırmalarında etkili olan ilişkin niteliklerin başında “okulun mezunlarının iş bulma kolaylığı” seçeneği gelmiştir.
- Anadolu Güzel Sanatlar Lisesi, Anadolu Lisesi, yabancı dil ağırlı lise ve Anadolu Teknik Lisesi’nde öğrenim gören deneklerin diğer liselere oranla çoğunluğunun; babaları ve annelerinin eğitim düzeyleri daha yüksek; babalarının meslekleri öğretmen-mühendis, memur, bürokrat ve serbest meslek; annelerinin ekonomik olarak daha aktif durumda oldukları belirlenmiştir. Ayrıca ailelerin en uzun süre yaşadığı ve halen oturduğu yerleşim birimlerinin il merkezleri ve oturdukları yer de fakülteye kadar tüm düzeylerde eğitim örgütlerinin bulunduğu, okullarına devam ettikleri sürece barınma sorunları yaşamadıkları, ortaokul düzeyindeki eğitimlerini il merkezlerinde yaptıkları görülmektedir.

Yiğit (1996) “Fırsat ve Olanak Eşitliği Açısından Türkiye’de Kırsal Bölgelerde Yaşayan Çocukların Eğitim Durumu” adlı araştırmasında elde ettiği bulgulardan bazıları şunlardır:

- Ortaokula devam eden öğrenciler cinsiyet açısından incelendiğinde; ailelerde genel eğilimin kız çocuklarını okutmamak yönünde olduğu görülmüştür.
- Kırsal kesimin sosyal ve ekonomik yapısı gereği ilkokulu bitiren çocuklar için, daha üst bir öğrenime devam etmedikleri veya köyü terk edecek bir olanak bulamadıkları sürece arzu ettikleri meslekleri seçemedikleri görülmüştür.

Buluç (1997), “İlköğretim İkinci Kademe Okullarında Eğitimde Fırsat ve İmkan Eşitliği” adlı araştırmasında 1990 nüfus sayımı sonuçlarına göre Devlet

İstatistik Enstitüsü istatistiklerini köy-kent, kadın-erkek ve bölgeler bazında inceleyerek yaptığı araştırmasında elde ettiği bulgulardan bazıları şunlardır:

- Ortaokul çağındaki nüfusun okullaşmasında erkekler lehine bir gelişme söz konusudur. Kentli çocukların köylü yaşlılarına göre daha şanslı oldukları görülmüştür.
- En düşük okullaşma oranlarının sahip 10 ilden 9'u Türkiye'nin Doğu bölgelerinde bulunmaktadır.
- İllerde köylerin okullaşma oranlarında da Batı bölgeleri lehine büyük ölçüde fırsat ve imkan eşitsizliği bulunmuştur.

Altay (1997) İlköğretimde sağlanan imkanların ailenin gelir durumu ile ilişkisinin incelendiği araştırmasında farklı gelir gruplarındaki ailelerin çocuklarına sağladıkları eğitim olanaklarının karşılaştırılması yapılmıştır. Bu araştırmanın örneklemini evrenden seçilen 15 okul öğrencileri oluşturmaktadır. Araştırmanın Bulguları özetle şöyledir:

- Araştırmaya katılanların yarısı kız diğer yarısı da erkek olup, öğrenci ailelerinin %32'sinin orta gelir grubunda olduğu anlaşılmaktadır.
- Deneklerin eğitim olanaklarından yararlanma, eğitim süresi, niteliği ve eğitimin gerekliliğine ilişkin görüşleri, ailelerin geliri ile ilgili olduğu görülmektedir.
- Cinsiyet, doğum yeri, anne-baba mesleği ve gelir düzeyinin, eğitimi belirlemede etkili olduğu anlaşılmaktadır.

Bu araştırma ile ailenin gelir düzeyinin eğitimi belirlemede ne denli etkili olduğu anlaşılmaktadır.

Okçabol (1999), “Milli Eğitimdeki Sorunlara Sistem Yaklaşımı ve Yeni Yönetim Modeli” adlı araştırmasına göre öğretmenler eğitim sistemini şu açılardan yetersiz görmektedirler:

- Eğitimde fırsat ve imkan eşitliği yoktur.
- Ders programları gerekli bilgiyi içermemektedir.
- Sistemde cinsiyete dayalı yaklaşım egemendir.
- Okul öğrencileri yaşama hazırlayamamaktadır.

Akkan (2000), Öğretmen ve yönetici görüşlerine göre ilköğretim birinci kademe okullarını eğitimde fırsat ve imkan eşitliği açısından incelediği araştırmasında, okulların çağın gerektirdiği araç-gereç bakımından eğitim araçlarının yetersiz olduğunu, özellikle birçok birleştirilmiş sınıfta hiç olmadığını özel eğitime muhtaç öğrenciler için özel sınıf, okul ve özel eğitim imkanlarını yetersiz olduğunu saptamıştır.

Yurtdışında Yapılan Araştırmalar

Bitek ve Young (1980), Eğitimde fırsat eşitliğinin nasıl sağlanabileceği üzerinde toplumsal açıdan çeşitli görüşler öne sürmüşlerdir. Yazarlara göre, eğitimde fırsat eşitliğinin başarılması toplum içindeki farklı grupların sahip oldukları kültürel değerlerden bir kısmından vazgeçmeleri ile mümkündür. Eğitim alanındaki gelişmelerden toplumun her kesimi eşit olarak yararlanmadığı için, her yeni gelişme yeni eşitsizliklere teşvik etmektedir. Bu nedenle eğitim alanındaki her yeni gelişmeden sonra, farklı gruplar daha fazla eşitlik talep etmektedir.

Balderson (1984), Amerika’da kırsal alanlarda yaşayan çocukların okul yaşamına katılımını belirleyen faktörleri araştırmıştır. Araştırmaya göre, eğitim sistemlerinin etkisiz ve verimsiz olması, öğrenci velilerinin okula bakış açısını

olumsuz yönde değiştirmekte, neticede çocukların okula kayıt oranını azaltmakta ve öğrencilerin okulu terk etmesine neden olmaktadır. Diğer taraftan kırsal alanlarda kazanç getirici çalışma ortamının hazır olması, çocukların okula kayıt olmasını engelleyen önemli bir faktör olarak belirlenmiştir.

Williamson (1987), Türk eğitim sistemini sosyal yönleri ile incelediği araştırmasında, Türk eğitim sistemindeki okul terkleri ve başarısızlığın en önemli nedenlerini;

1. Özellikle kırsal alanlarda birkaç istisna dışında orta dereceli okulların olmaması
2. Yükseköğretim kurumlarının kapasitelerinin çağ nüfusuna hizmet verecek durumda olmamasına bağlamıştır.

Bishop (1989), İlköğretimden, ortaöğretime geçiş oranları ile ilgili araştırmasında, özellikle az gelişmiş ülkelerde bu oranların çok düşük olduğuna dikkat çekerek, ilköğretimden sonra devam edilen okullarda en önemli sorunun okul terkleri olduğunu belirlemiştir. Okulu terk etme oranları Afrika %38.7, Asya'da %18, Avrupa'da %11.4 olduğunu, ayrıca bu oranlara okula kayıt olmayan çağ nüfusunun dahil olmadığını, diğer taraftan bir öğretim kurumunu bitirenlerin ise %60'ının tamamlayıcı kurslara ihtiyacı olduğunu ortaya koymuştur.

Hunter (1991) "Which School? A Study of Parents Choise Of Secondary School" adlı araştırmasında ortaöğretimin birinci kademesinin birinci sınıfında okumakta olan öğrencilerin okul tercih nedenlerini açıklamaya çalışılmıştır. Verilen görüşme tekniği ile toplandığı araştırmada okul seçimine ilişkin ailelerin en önemli saydığı dört neden:

1. Okulda disiplinin iyiliği,
2. Okulun çocukları gelecekteki sınavlara iyi hazırlaması,

3. Okulların cinsiyete göre farklılaşması. Özellikle kız öğrencilerin aileleri, deneklerin kökenlerine göre değişmekle birlikte olanaklı kız çocuklarını, seçme nedeni olarak görmüşlerdir.
4. Okulun eve yakın olması.

Gorman ve Pollitt (1992), Guatemala'nın kırsal bölgelerindeki okulların verimliliğini araştırmıştır. Araştırmasında kız öğrencilerin, erkek öğrencilere oranla oldukça dezavantajlı olduğunu görmüştür. Ayrıca sık sık değişen politik kararların eğitimi çok karmaşık bir hale getirmesi nedeniyle, ailelerin eğitim kurumlarına karşı olumsuz bir bakış açısı geliştirdiğini ortaya koymaktadır.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, evreni, örnekleme, veri toplama araçları ve veri çözümleme teknikleri yer almaktadır.

Araştırmanın Modeli

Araştırma, alan taraması modelindedir. Belli bir zamanda, olay ve olguların doğal şartlar içindeki gerçek durumunu saptamak üzere, toplum evreninden seçilen bir örneklemden elde edilen verilere dayalı bir araştırma biçimi olarak tanımlanan (Arseven 1994:14) alan taraması yönteminde amaç, evreni oluşturan insanların, inceleme konusu içinde ele alınan özelliklerini var olduğu biçimiyle ortaya koymaktır.

Evren

Araştırma evrenini, 2005-2006 öğretim yılında İzmir İli Karşıyaka, Buca, Narlıdere merkez ilçelerinin göç alan (gecekondu) semtlerinde bulunan ilköğretim okullarının ikinci kademelerinde okuyan kız öğrencilerin aileleri oluşturmaktadır. Evren belirlenirken İzmir Büyükşehir Belediyesi'nden İzmir İlinde göç alan (gecekondu) semtleri bulunan merkez ilçeler öğrenilmiş ve bu ilçelerin %30'una ulaşılacak şekilde 3 merkez ilçenin göç alan bölgeleri (gecekondu) araştırmanın evrenini oluşturmuştur.

Örneklem

Araştırmanın örnekleminin belirlenmesinde aşağıda belirtilen aşamalar izlenmiştir:

1. Araştırmanın evrenini oluşturan merkez ilçelerin göç alan (gecekondu) semtlerinde bulunan ilköğretim okullarının isimleri İlçe Milli Eğitim Müdürlükleri ile bağlantı kurularak öğrenilmiştir.

2. Her ilçenin göç alan (gecekondu) semtinde bulunan ilköğretim okullarının %30'u rastgele seçilmiş,

3. Belirlenen ilköğretim okullarının ikinci kademesinde okuyan kız öğrencilerin sayıları tek tek belirlenmiş ve %30'u alınmıştır. Belirlenen kız öğrencilerin aileleri araştırmanın örneklemini oluşturmuştur.

Araştırma için İzmir Vali'liğinden izin yazısı alınmış, 5 ilköğretim okulunun ikinci kademesinde okuyan toplam 1161 kız öğrenci velisinin 363'üne anket uygulanmıştır. Örneklem seçiminde ikinci kademe okuyan kız öğrencilerin velilerinin seçilmesinin nedeni, kız çocuklarının ilköğretimden sonra öğrenimlerine devam ettirip ettirmeme konusunda velilerinin düşüncelerinin oluşmuş olmasıdır.

Anket verilen okulların isimleri ile verilen anket oranları Tablo 5'de yer almaktadır.

Tablo 5
Verilen Anket Oranları

Okul İsimleri	Evren	Örneklem
Evrenpaşa İlköğretim Okulu	248	77
Kurtuluş İpek İlköğretim Okulu	290	83
Gazi İlköğretim Okulu	312	104
Oğuzhan İlköğretim Okulu	154	52
İnönü İlköğretim Okulu	157	47
Toplam	1161	363

Anket için örnekleme alınan okullardaki kız öğrenci velilerinden babaların mesleği Tablo 6’da gösterilmiştir.

Tablo:6
Baba Mesleklerine Göre Dağılımı

Meslek	Sayı	%
İşçi	225	62
İşsiz	62	17.1
Diğerleri	76	20.9
Toplam	363	100

Tablo 6’da görüldüğü gibi örnekleme alınan babalar en çok %62 ile işçi olarak çalışmaktadır. İkinci büyük grubu ise % 20.9 ile işsizler oluşturmaktadır. Buna karşın en az grubu %17.1 ile diğerleri (memur, esnaf ve emekliler) oluşturmaktadır.

Tablo 7’de örnekleme alınan kız öğrencilerin annelerinin mesleklerinin dağılımı verilmiştir.

Tablo 7
Anne Mesleklerine Göre Dağılımı

Meslek	Sayı	%
İşçi	33	9.1
İşsiz	330	90.9
Toplam	363	100

Tablo 7 izlendiğinde anne mesleklerini en çok %90,9 ile işsizler oluşturmaktadır. Burada işsiz grup ev hanımlarıdır. En az grubu ise %9.1 ile işçiler oluştursa da işsizler ile işçiler arasındaki farkın büyüklüğü dikkati çekmektedir.

Tablo 8’de örnekleme alınan kız öğrencilerin ailelerinin gelir düzeylerine göre dağılımı yer almaktadır.

Tablo 8
Ailelerin Gelir Düzeylerine Göre Dağılımı

Ailelerin Aylık Gelirleri	Sayı	%
Orta (601 Milyon-1,2 Milyar TL)	69	19
Orta altı(301 Milyon-600 Milyon TL)	128	35,3
Düşük düzeyde (300 Milyon ve altı)	166	45,7
Toplam	363	100

Tablo 8’de incelenecek olursa, ailelerin %19’unun orta, %35.3’ünün orta altı, %45.7’sinin düşük düzeyde gelir grubundan oluştuğu görülmektedir.

Tablo 9’da örnekleme alınan kız öğrencilerin anne ve babalarının eğitim durumlarına göre dağılımı izlenmektedir.

Tablo 9
Anne ve Babaların Eğitim Durumlarına Göre Dağılımı

Eğitim Durumu	Anne		Baba	
	Sayı	%	Sayı	%
Öğrenimi yok	138	38	35	9,6
İlköğretim	201	55,4	272	74,9
Ortaöğretim	24	6,6	56	15,4
Toplam	363	100	363	100

Tablo 9’da görüldüğü gibi annelerin 138’inin (%38) öğreniminin olmadığı, 201’inin (%55.4) ilköğretim, 24’sinin (%6.6) ortaöğretimi bitirdiği anlaşılmaktadır. Aynı tabloda, babaların 35’inin (%9,6) öğreniminin olmadığı, 272’sinin (%74,9) ilköğretim, 56’sının (%15,2) ortaöğretim bitirdiği gözlenirken, annelerden öğrenimi olmayanların oranının babalara göre fazla olduğu izlenmektedir. Hem anne hem de babalarda ilköğretimi bitirenlerin en büyük grubu oluşturduğu görülmektedir. Babalardan ortaöğretimi bitirenlerin oranı annelerin 2 katı kadardır.

Tablo 10’da örnekleme alınan kız öğrencilerin ailelerinde bulunan çocuk sayıları dağılımı verilmektedir.

Tablo 10
Ailelerin Çocuk Sayısına Göre Dağılımı

Çocuk Sayısı	Aile Sayısı	%
2	68	18,7
3	115	31,7
4	79	21,8
5	47	12,9
6	54	14,9
Toplam	363	100

Tablo 10 gözlendiğinde, %31.7 ile 3 çocuğa sahip olan aile sayısının en fazla olduğu izlenirken, ikinci sırayı %21.8 ile 4 çocuğa sahip olan aile sayısı almaktadır. 2 çocuğa sahip olan aile sayısının (%18.7) , 4 çocuğa sahip olan aile sayısından (%21.8) daha az olduğu görülmektedir. 5 çocuğa sahip olan aile sayısı en az olup %12.9’dur.

Tablo 11’de örnekleme alınan kız öğrencilerin ailelerinde bulunan kız çocuk sayısı verilmektedir.

Tablo 11
Ailelerin Kız Çocuk Sayısına Göre Dağılımı

Kız Çocuk Sayısı	Aile Sayısı	%
1	130	35,8
2	130	35,8
3	55	15,2
4	48	13,2
Toplam	363	100

Tablo 11 izlendiğinde %35.8 ile 1 ve 2 kız çocuğa sahip olan aile sayılarının en fazla olduğu görülmektedir. İkinci grubu %15.2 ile 3, %13.2 ile 4 kız çocuğuna sahip ailelerin oluşturduğu izlenmektedir.

Tablo12’de ilköğretimde okuyan kız çocuklarına sahip olan aile sayılarını göstermektedir.

Tablo 12
İlköğretimde Okuyan Kız Çocuklarına Sahip Olan Aile Sayıları

Kız Çocuk Sayısı	Aile Sayısı	%
0	19	5.2
1	213	58.7
2	101	27.8
3	30	8.3
Toplam	363	100

İlköğretimde okuyan 1 kız çocuğa sahip olan aile sayısı en fazla olup %58.7’yi oluşturmaktadır. İkinci grubu 2 kız çocuğa sahip olan aileler oluşturmakta

olup oranı %27.8'dir. 19 ailenin ilköğretimde okuyan kız çocuğuna sahip olmadıkları görülmektedir.

Tablo 13 lisede okuyan kız çocuklarına sahip olan aile sayılarını göstermektedir.

Tablo 13
Lisede Okuyan Kız Çocuklarına Sahip Olan Ailelerin Sayısının Dağılımı

Kız Çocuk Sayısı	Aile Sayısı	%
0	308	84,8
1	55	15.2
Toplam	363	100

Tablo 13'de lisede okuyan kız çocuğu olmayan aile sayısının en fazla olup, anılan değer %84,8 iken en az grubu ise %15.2 ile 1 kız çocuğuna sahip ailelerin oluşturduğu görülmektedir.

Tablo 14 üniversitede okuyan kız çocuklarına sahip olan aile sayılarını göstermektedir.

Tablo 14
Üniversitede Okuyan Kız Çocuklarına Sahip Olan Ailelerin Sayısının Dağılımı

Kız Sayısı	Aile Sayısı	%
0	360	99,2
1	3	0,8
Toplam	363	100

Tablo 14'de görüldüğü gibi üniversitede okuyan kız çocuğa sahip olmayan aile sayısının oranı en fazla olup %99.2 'dir. Sadece 3 ailenin üniversitede okuyan 1 kız çocuğuna sahip olduğu görülmektedir.

Tablo 15
Yüksek Lisans Yapan Kızlara Sahip Olan Aile Sayısı

Kız Sayısı	Aile Sayısı	%
0	363	100

Tablo 15 yüksek lisans yapan kız çocukları olan ailelerin hiç olmadığını göstermektedir.

Tablo 16 ilköğretimde okuyan erkek çocuklarına sahip olan aile sayılarını göstermektedir.

Tablo 16
İlköğretimde Okuyan Erkek Çocuklarına Sahip Olan Aile Sayılarının Dağılımı

Erkek Çocuk sayısı	Aile Sayısı	%
0	83	22,9
1	228	62,8
2	41	11,3
3	9	2,5
4	2	0,6
Toplam	363	100

İlköğretimde okuyan 1 erkek çocuğa sahip olan aile sayısının en fazla olduğu ve %62.8'i oluşturduğu gözlenirken, ikinci grubu ilköğretimde okuyan erkek çocukları olmayan aileleri kapsamakta olup bu oran %22.9 şeklinde saptanmıştır. En az grup ise 4 erkek çocuğuna sahip olan ailelerden meydana gelmekte ve bu oran %0,6 olarak gözlenmektedir.

Tablo 17 lisede okuyan erkek çocuklarına sahip olan aile sayılarını göstermektedir.

Tablo 17
Lisede Okuyan Erkek Çocuklarına Sahip Olan Ailelerin Sayısının Dağılımı

Erkek Çocuk Sayısı	Aile Sayısı	%
0	286	78,8
1	73	20,1
2	4	1,1
Toplam	363	100

Tablo 17’de lisede okuyan erkek çocuğuna sahip olmayan aile sayısının en fazla olup (%78.8), ikinci grubu ise (%20.1) ile 1 çocuğa sahip olan aileler, en az grubu ise (%1.1) ile 2 erkek çocuğuna sahip ailelerin olduğu oluşturduğu görülmektedir.

Tablo 18 üniversitede okuyan erkek çocuklarına sahip olan aile sayılarını göstermektedir.

Tablo 18
Üniversitede Okuyan Erkek Çocuklarına Sahip Olan Ailelerin Sayısının Dağılımı

Erkek Sayısı	Aile Sayısı	%
0	348	95,9
1	14	3,9
2	1	0,3
Toplam	363	100

Tablo 18 incelendiğinde üniversitede okuyan erkek çocuğa sahip olmayan aile sayısının oranı en fazla olup (%95.9)'dur. İkinci grubu (%3.9) ile 1 erkek çocuğa sahip aileler oluşturmaktadır. Ailelerden birinin üniversitede okuyan 2 erkek çocuğa sahip olduğu görülmektedir.

Tablo 19

Yüksek Lisans Yapan Erkeklere Sahip Olan Aile Sayısının Dağılımı

Erkek sayısı	Aile sayısı	%
0	362	99,7
3	1	0,3
Toplam	363	100

Tablo 19 incelendiğinde yüksek lisans yapan erkek çocuğuna sahip olmayan ailelerin sayısının oranı en fazla olup %99.7'dir. İkinci grubu ise %0,3 ile 1 ailenin yüksek lisans yapan 3 erkek çocuğuna sahip olduklarını gözlenmektedir.

Veri Toplanma Araçları

Araştırma için öncelikle fırsat ve imkan eşitliği ile ilgili yurt dışı ve yurt içi literatür taraması yapılmıştır. Bu tarama için kitap, dergi, makale, araştırma raporu, kayıt ve belgelere ulaşılarak gerekli bilgi ve notlar kaydedilmiştir.

Kuramsal veriler için konuyla ilgili kanun, tüzük ve kaynaklar taranmıştır. Bu amaçla TÜBİTAK ve YÖK Dokümantasyon Merkezleri ile ilişkiye girilerek araştırma ile yakından ilgili yabancı kaynaklara ulaşılmıştır.

İzmir İli merkez ilçelerinde bulunan göç alan semtlerde yaşayan ailelerin çocuklarının eğitimine ilişkin görüşleri ile bu görüşlerine etki eden nedenlerin öğrenilmesi amacıyla geliştirilen anket uygulanmıştır. (Ek 1).

Anket, ilgili yayın ve kaynaklar tarandıktan sonra uzman denetiminde hazırlanmıştır. Bir grup veli üzerinde ön uygulama yapılmıştır. Gerekli kontrol ve düzeltmeler yapıldıktan sonra anket uygulanmıştır.

Anket, İzmir Milli Eğitim Müdürlüğünden ve İzmir Valiliği'nden gerekli izin alındıktan ve ankete son şekil verildikten sonra uygulanmıştır.

Anketler, araştırmacı tarafından okullara tek tek gidilerek dağıtılmıştır. Bunun için önce gidilen okulun müdürüyle görüşülüp kendisine bilgi verilmiş, daha sonra okul müdürü ile birlikte öğretmenler ile görüşülerek öğrencilerin ailelerine uygulanacak anket hakkında açıklamalar yapılmıştır. Okul Müdürleri öğretmenlere araştırmacının sınıfa girip, anketin nasıl doldurulacağını öğrencilere açıklayıp, dağıtacağını söylemişlerdir.

Araştırmacı tarafından sınıflar tek tek dolaşmış, anket ilköğretimin ikinci kademesinde okuyan ve herhangi bir örgün eğitim kurumunda okuyan erkek kardeşe sahip olan kız öğrencilere dağıtılmıştır. Buradaki amaç ailenin kız ve erkek çocuklarının eğitimine ilişkin görüşlerini belirleyip, kız ve erkek çocukları için ailelerin eğitimine ilişkin görüşlerindeki farklılıkları ortaya çıkarmaktır.

Kız öğrencilere anketlerin evde anne ve babaları tarafından yanıtlanması gerektiği konusunda gerekli uyarılar yapılmıştır. Yanıtlanan anketlerin bir hafta içinde sınıf öğretmenlerine teslim edilmesi gerektiği söylenmiştir. Sınıflara dağıtılan anket sayısı not edilmiştir. Her sınıfın sınıf öğretmenlerine bu sayılar verilerek aynı sayıda anketin toplanması ve toplanan anketlerin müdür yardımcılara verilmesi hakkında gerekli açıklamalarda bulunulmuştur. Bir hafta sonra araştırmacı okullara giderek müdür yardımcılarında anketleri toplamıştır.

Okullara verilen anketlerin belirlenen sayıdan daha fazla olmasına dikkat edilmiştir. Bu nedenle 400 anket dağıtılmış, 380 anket geri alınmıştır. Geri dönen anket sayısı dağıtılanın %95'ini oluşturmaktadır. Bazı anketler de eksik veya yanlış

doldurulması nedeniyle değerlendirilmeye alınmamıştır. Değerlendirilmeye alınan anket sayısı 363'tür. Bu sayı belirlenen oranlara uygundur.

Veri Çözümleme Teknikleri

Anket aracı ile toplanan veriler araştırmacı tarafından bilgisayara yüklenmiştir. Yükleme işleminden sonra "SPSS for Windows" paket programından yararlanarak çözümler yapılmıştır. Deneklere ait kişisel bilgiler (cinsiyet, anne-baba öğrenim durumu, ailenin gelir durumu v.b.) frekans dağılımı ve yüzdeler şeklinde özetlenerek yorumlanmıştır. Alt problemlerde aranan özellikler doğrudan doğruya anlamlı ilişki olup olmadığı ki kare (X^2) yöntemiyle test edilmiş olup, 0.5 düzeyinde anlamlılık aranmıştır.

BÖLÜM IV

BULGULAR VE YORUMLAR

Bu bölümde, yöntem bölümünde açıklanan veri toplama ve çözümleme teknikleriyle elde edilen bulgular verilmektedir.

Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Birinci alt problem “Babaların erkek çocuklarının eğitime ilişkin görüşleri arasında mesleklerine göre anlamlı bir ilişki var mıdır?” biçiminde belirlenmiştir.

Tablo 20’de babaların mesleklerine göre erkek çocuklarının eğitime ilişkin görüşleri verilmiştir.

Tablo 20

Babaların Mesleklerine Göre Erkek Çocuklarının Eğitime İlişkin Görüşlerinin Dağılımı

Meslek	Baba erkek görüşü				Toplam	
	Okuyabilir		Okumalı		Sayı	%
	Sayı	%	Sayı	%		
İşçi	27	12	198	88	225	100
İşsiz	6	9.7	56	90.3	62	100
Diğerleri	6	7.9	70	92.1	76	100
Toplam	39	10.7	324	9.3	363	100

($X^2=1.087$, $sd=2$, $p=0.581$, $p>0.05$)

Tablo 20 incelendiğinde babaların erkek çocuklarının eğitimine ilişkin görüşlerinden “okuyabilir” olanların oranı işçilerde %12 iken işsizlerde %9.7, diğer mesleklerde (memur, esnaf, emekli) olanlarda bu oran en az olup %7.9’dur. Erkek çocuklarının “mutlaka okuması” gerektiği görüşünde olan babaların %88 ile işçilerin, %90.3 ile işsizlerin, %92.1 ile diğer mesleklerin (memur, esnaf, emekli) oluşturduğu gözlenmektedir. Babaların mesleklerine göre erkek çocuklarının eğitimine ilişkin görüşlerinde gözlenen farkın anlamlı olmadığı bulunmuştur ($\chi^2=1.087$, $sd=2$, $p=0.581$, $p>0.05$). İşsiz babalardan erkek çocuklarının “mutlaka okumalı” görüşünde olanların oranının, işçi babalara göre daha fazla olduğu görülmüştür. Bunun nedeni işsiz babaların genellikle öğrenim durumlarının düşük olmasından dolayı kolaylıkla iş bulamamaları, ailesinin geçimini sağlayamamaları nedeniyle okumanın iyi bir meslek edinme dolayısıyla ailenin iyi bir gelir durumuna sahip olması açısından önemini anlamış olmaları, bu nedenle de erkek çocuklarının mutlaka okuması gerektiğini düşünmeleri olabilir.

İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

İkinci alt problem “Annelerin erkek çocuklarının eğitimine ilişkin görüşleri arasında mesleklerine göre anlamlı bir ilişki var mıdır?” biçiminde belirlenmiştir.

Tablo 21’de annelerin mesleklerine göre erkek çocuklarının eğitimine ilişkin görüşleri verilmiştir.

Tablo 21
Annelerin Mesleklerine Göre Erkek Çocuklarının Eğitimine İlişkin Görüşlerinin Dağılımı

Meslek	Anne erkek görüşü				Toplam	
	Okuyabilir		Okumalı		Sayı	%
	Sayı	%	Sayı	%		
İşçi	6	18.2	27	81.8	33	100
İşsiz	28	8.5	302	91.5	330	100
Toplam	34	9.4	329	90.6	363	100

($\chi^2=3.323$, $sd=1$, $p=0.068$, $p>0.05$)

Tablo 21 gözlemlendiğinde annelerin erkek çocuklarının eğitimine ilişkin görüşlerinden “okuyabilir” olanların oranı işçilerde %18.2 iken işsizlerde %8.5’dir. Erkek çocuklarının “mutlaka okuması” gerektiği görüşünde olan annelerin %81.8 ile işçilerin, %91.5 ile işsizlerin oluşturduğu gözlenmektedir. Annelerin mesleklerine göre erkek çocuklarının eğitimine ilişkin görüşlerinde gözlenen farkın anlamlı olmadığı bulunmuştur ($\chi^2 = 3.323$, $sd=1$, $p= 0.068$, $p>0.05$). Erkek çocuklarının “mutlaka okumalı” görüşünde olanları en fazla işsiz annelerin oluşturduğu gözlenmektedir. Bunun nedeni işsiz anneler genellikle öğrenimlerine devam edememiş olduklarından iş bulamamakta, ekonomik yönden ailesine katkıda bulunamamakta ve eşleri de genellikle öğrenim durumları düşük olduğundan iş bulmakta zorlanmakta, ailesinin geçimini sağlayamadıklarından işsiz anneler okumanın iyi bir meslek edinme ve dolayısıyla ailenin iyi bir gelir durumuna sahip olması açısından önemini anlamış olmaları nedeniyle erkek çocuklarının mutlaka okuması gerektiğini düşünmüş olabilirler.

Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular

Üçüncü alt problem “Babaların kız çocuklarının eğitimine ilişkin görüşleri arasında mesleklerine göre anlamlı bir ilişki var mıdır?” biçiminde belirlenmiştir.

Tablo 22’de babaların mesleklerine göre kız çocuklarının eğitimine ilişkin görüşleri verilmiştir.

Tablo 22
Babaların Mesleklerine Göre Kız Çocuklarının Eğitimine İlişkin Görüşlerinin Dağılımı

Meslek	Baba kız görüşü				Toplam	
	Okuyabilir		Okumalı			
	Sayı	%	Sayı	%	Sayı	%
İşçi	30	13.3	195	86.7	225	100
İşsiz	15	24.2	47	75.8	62	100
Diğerleri	12	15.8	64	84.2	76	100
Toplam	57	15.7	306	84.3	363	100

($\chi^2=4.332$, $sd=2$, $p=0.115$, $p>0.05$)

Tablo 22 incelendiğinde babaların kız çocuklarının eğitimine ilişkin görüşlerinden “okuyabilir” olanların oranı işçilerde %13.3 iken işsizlerde %24.2, diğer mesleklerde (memur, esnaf, emekli) ise %15.8’dir. Kız çocuklarının “mutlaka okuması” gerektiği görüşünde olan babaları %86.7 ile işçilerin, %75.8 ile işsizlerin, %84.2 ile diğer mesleklerin oluşturduğu gözlenmektedir. Babaların mesleklerine göre kız çocuklarının eğitimine ilişkin görüşlerinde gözlenen farkın anlamlı olmadığı bulunmuştur ($X^2=4.332$, $sd=2$, $p=0.115$, $p>0.05$). Tablo 20’de işsiz babalardan erkek çocuklarının “mutlaka okumalı” görüşünde olanların oranı (%90.3) işçi babalara (%88) göre daha fazla iken, kız çocuklarının “mutlaka okumalı” görüşünde olan işsiz babaların oranının (%75.8) en az olduğu görülmektedir. Bunun nedeni işsiz babaların okuma önceliğini erkek çocuklarına vermesi, gelir durumları çok düşük olduğundan kız çocuklarının okumasını ikinci plana itmesi düşünülebilir.

Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular

Dördüncü alt problem “Annelerin kız çocuklarının eğitimine ilişkin görüşleri arasında mesleklerine göre anlamlı bir ilişki var mıdır?” biçiminde belirlenmiştir.

Tablo 24’de annelerin mesleklerine göre kız çocuklarının eğitimine ilişkin görüşleri verilmiştir.

Tablo 23
Annelerin Mesleklerine Göre Kız Çocuklarının Eğitimine İlişkin Görüşleri

Meslek	Anne kız görüşü				Toplam	
	Okuyabilir		Okumalı		Sayı	%
	Sayı	%	Sayı	%		
İşçi	6	18.2	27	81.8	33	100
İşsiz	48	14.5	282	85.5	330	100
Toplam	54	14.9	309	85.1	363	100

($X^2=0.313$, $sd=1$, $p=0.576$, $p>0.05$)

Tablo 23 gözlemlendiğinde annelerin kız çocuklarının eğitimine ilişkin görüşlerinden “okuyabilir” olanların oranı işçilerde %18.2 iken işsizlerde %14.5’dir. Kız çocuklarının “mutlaka okuması” gerektiği görüşünde olan anneleri %81.8 ile işçilerin, %85.5 ile işsizlerin oluşturduğu gözlenmektedir. Annelerin mesleklerine göre kız çocuklarının eğitimine ilişkin görüşlerinde gözlenen farkın anlamlı olmadığı bulunmuştur ($\chi^2 = 0.313$, $sd=1$, $p=0.576$, $p>0.05$). Kız çocuklarının “mutlaka okumalı” görüşünde olanları en fazla işsiz annelerin oluşturduğu gözlenmektedir. İşsiz annelerin öğrenimlerine devam edemediklerinden kolaylıkla iş bulamamaları, ekonomik özgürlüklerinin olmaması, aile bütçesine katkıda bulunamamaları dolayısıyla ailede söz sahibi olamamalarından, okumanın iyi bir meslek edinme, ekonomik özgürlüğe sahip olma açısından kız çocuklarının mutlaka okumalı görüşünde olan annelerin oranını en fazla işsiz anneler oluşturmuş olabilir.

Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Beşinci alt problem “Babaların erkek çocuklarının eğitimine ilişkin görüşleri arasında öğrenim durumlarına göre anlamlı bir ilişki var mıdır?” biçiminde belirlenmiştir.

Tablo 24’de babaların öğrenim durumlarına göre erkek çocuklarının eğitimine ilişkin görüşleri verilmiştir.

Tablo 24
Babaların Öğrenim Durumlarına Göre Erkek Çocuklarının Eğitimine İlişkin Görüşlerinin Dağılımı

Öğrenim durumu	Baba erkek görüşü				Toplam	
	Okuyabilir		Okumalı		Sayı	%
	Sayı	%	Sayı	%		
Öğrenimi yok	4	11.4	31	88.6	35	100
İlköğretim	31	11.4	241	88.6	272	100
Ortaöğretim	4	7.1	52	92.9	56	100
Toplam	39	10.7	324	89.3	363	100

($\chi^2=0.895$, $sd=2$, $p=0.639$, $p>0.05$)

Tablo 24 gözlemlendiğinde babaların erkek çocuklarının eğitimine ilişkin görüşlerinden “okuyabilir” olanların oranı, öğrenimi olmayanlarda ve öğrenim durumu ilköğretim olanlarda %11.4, ortaöğretim olanlarda %7.1’dir. Erkek çocuklarının “mutlaka okuması” gerektiği görüşünde olan babalar %88.6 ile öğrenimi olmayanlar ile ilköğretim olanların oluşturduğu gözlenmektedir. Öğrenim durumu ortaöğretim olanlarda “mutlaka okumalı” görüşünde olanların oranı en fazla olup %92.9’dur. Babaların öğrenim durumlarına göre erkek çocuklarının eğitimine ilişkin görüşlerinde gözlenen farkın anlamlı olmadığı bulunmuştur ($\chi^2=0.895$, $sd=1$, $p=0.639$, $p>0.05$). Babaların öğrenim durumu arttıkça eğitime olan bakış açılarının değişmesinden dolayı, okumanın önemini anlamış olup erkek çocuklarının “mutlaka okumalı” görüşünde olan babaların oranını en fazla ortaöğretim mezunu olanlar oluşturmuştur yargısına varılabilir.

Altıncı Alt Probleme İlişkin Bulgular

Altıncı alt problem “Annelerin erkek çocuklarının eğitimine ilişkin görüşleri arasında öğrenim durumlarına göre anlamlı bir ilişki var mıdır?” biçiminde belirlenmiştir.

Tablo 25’de annelerin öğrenim durumlarına göre erkek çocuklarının eğitimine ilişkin görüşleri verilmiştir.

Tablo 25

Annelerin Öğrenim Durumlarına Göre Erkek Çocuklarının Eğitime İlişkin Görüşlerinin Dağılımı

Öğrenim durumu	Anne erkek görüşü				Toplam	
	Okuyabilir		Okumalı		Sayı	%
	Sayı	%	Sayı	%		
Öğrenimi yok	17	12.3	121	87.7	138	100
İlköğretim	14	7	187	93	201	100
Ortaöğretim	3	12.5	21	87.5	24	100
Toplam	34	9.4	329	90.6	363	100

($\chi^2=3.060$, $sd=2$, $p=0.217$, $p>0.05$)

Tablo 25 incelendiğinde annelerin erkek çocuklarının eğitimine ilişkin görüşlerinden “okuyabilir” olanların oranı öğrenimi olmayanlarda %12.3 iken öğrenim durumu ilköğretim olanlarda %7, ortaöğretim olanlarda %12.5’dir. Erkek çocuklarının “mutlaka okuması” gerektiği görüşünde olan anneleri %87.7 ile öğrenimi olmayanlar, %93 ile ilköğretim olanlar, %87.5 ile ortaöğretim mezunu olanların oluşturduğu gözlenmektedir. Annelerin öğrenim durumlarına göre erkek çocuklarının eğitimine ilişkin görüşlerinde gözlenen farkın anlamlı olmadığı bulunmuştur ($\chi^2 = 3.060$ $sd=2$ $p= 0.217$ $p>0.05$).

Yedinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Yedinci alt problem “Babaların kız çocuklarının eğitimine ilişkin görüşleri arasında öğrenim durumlarına göre anlamlı bir ilişki var mıdır?” biçiminde belirlenmiştir.

Tablo 26’da babaların öğrenim durumlarına göre kız çocuklarının eğitimine ilişkin görüşleri verilmiştir.

Tablo 26

Babaların Öğrenim Durumlarına Göre Kız Çocuklarının Eğitimine İlişkin Görüşlerinin Dağılımı

Öğrenim durumu	Baba kız görüşü				Toplam	
	Okuyabilir		Okumalı		Sayı	%
	Sayı	%	Sayı	%		
Öğrenimi yok	9	25.7	26	74.3	35	100
İlköğretim	44	16.2	228	83.8	272	100
Ortaöğretim	4	7.1	52	92.9	56	100
Toplam	57	15.7	306	84.3	363	100

($\chi^2 = 5.796$, $sd=2$, $p=0.055$, $p>0.05$)

Tablo 26 gözlendiğinde babaların kız çocuklarının eğitimine ilişkin görüşlerinden “okuyabilir” olanların oranı öğrenimi olmayanlarda %25.7 iken

öğrenim durumu ilköğretim olanlarda %16.2, ortaöğretim olanlarda %7.1'dir. Kız çocuklarının “mutlaka okuması” gerektiği görüşünde olan babaları %74.3 ile öğrenimi olmayanlar, %83.8 ile ilköğretim mezunu olanlar, %92.9 ile ortaöğretim mezunu olanların oluşturduğu gözlenmektedir. Babaların öğrenim durumlarına göre kız çocuklarının eğitime ilişkin görüşlerinde gözlenen farkın anlamlı olmadığı bulunmuştur ($x^2 = 5.796$, $sd=2$, $p= 0.055$, $p>0.05$). Babaların öğrenim durumu arttıkça eğitime olan bakış açıları değişerek okumanın önemini daha iyi anladıklarından kız çocuklarının “mutlaka okuması” gerektiği görüşüne sahip ortaöğretim mezunu babaların birinci sırayı oluşturduğu yargısına varılabilir.

Sekizinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Sekizinci alt problem “Annelerin kız çocuklarının eğitime ilişkin görüşleri arasında öğrenim durumlarına göre anlamlı bir ilişki var mıdır?” biçiminde belirlenmiştir.

Tablo 27’de annelerin öğrenim durumlarına göre kız çocuklarının eğitime ilişkin görüşleri verilmiştir.

Tablo 27
Annelerin Öğrenim Durumlarına Göre Kız Çocuklarının Eğitime İlişkin Görüşleri

Öğrenim durumu	Anne kız görüşü				Toplam	
	Okuyabilir		Okumalı			
	Sayı	%	Sayı	%	Sayı	%
Öğrenimi yok	33	23.9	105	76.1	138	100
İlköğretim	21	9.3	204	90.7	225	100
Toplam	54	14.9	309	85.1	363	100

($X^2=14.359$, $sd=1$, $p=0.000$, $p<0.05$)

Tablo 27 incelendiğinde annelerin kız çocuklarının eğitimine ilişkin görüşlerinden “okuyabilir” olanların oranı öğrenimi olmayanlarda %23.9 iken öğrenim durumu ilköğretim olanlarda %9.3’dir. Kız çocuklarının “mutlaka okuması” gerektiği görüşünde olan anneleri %76.1 ile öğrenimi olmayanlar, %90.7 ile ilköğretim mezunu olanların oluşturduğu gözlenmektedir. Annelerin öğrenim durumlarına göre kız çocuklarının eğitimine ilişkin görüşlerinde gözlenen farkın anlamlı olduğu bulunmuştur ($\chi^2 = 14.359$ sd=1 p= 0.000, p<0.05). Kız çocuklarının “mutlaka okuması” gerektiği görüşünde ilköğretim mezunu olan annelerin öğrenimi olmayanlara göre daha yüksek bir orana sahip olmalarının nedeni, annelerin öğrenim durumu arttıkça eğitime olan bakış açılarının değiştiği, okumanın özellikle kadınlara ekonomik ve bireysel özgürlüğü sağlaması açısından önemli olduğunu düşünmelerinden kaynaklanabilir.

Dokuzuncu Alt Probleme İlişkin Bulgular

Dokuzuncu alt problem “Babaların erkek çocuklarının eğitimine ilişkin görüşleri arasında gelir durumlarına göre anlamlı bir ilişki var mıdır?” biçiminde belirlenmiştir.

Tablo 28’de gelir durumlarına göre babaların erkek çocuklarının eğitimine ilişkin görüşleri verilmiştir.

Tablo 28

Gelir Durumlarına Göre Babaların Erkek Çocuklarının Eğitimine İlişkin Görüşlerinin Dağılımı

Gelir durumu	Baba erkek görüşü				Toplam	
	Okuyabilir		Okumalı		Sayı	%
	Sayı	%	Sayı	%		
Orta(601 milyon-1.2 milyar)	7	10.1	62	89.9	69	100
Orta altı(301 milyon-600 milyon)	10	7.8	118	92.2	128	100
Düşük düzeyde(300 milyon ve altı)	22	13.3	144	86.7	166	100
Toplam	39	10.7	309	85.1	363	100

($\chi^2 = 2.263$, sd=1, p=0.323, p>0.05)

Tablo 28’de babaların erkek çocuklarının eğitimine ilişkin görüşlerinden “okuyabilir” olanların oranı gelir durumu orta olanlarda %10.1 iken , orta altı olanlarda %7.8, düşük düzeyde olanlarda ise %13.3 olduğu görülmektedir. Erkek çocuklarının “mutlaka okuması” gerektiği görüşünde olan babaları %89.9 ile orta gelir durumunda olanlar, %92.2 ile orta altı gelir durumunda olanlar, %86.7 ile düşük gelir durumunda olanlar oluşturmaktadır. Babaların gelir durumlarına göre erkek çocuklarının eğitimine ilişkin görüşlerinde gözlenen farkın anlamlı olmadığı bulunmuştur ($\chi^2 = 2.263$, $sd=2$, $p= 0.323$, $p>0.05$). Ailenin gelir durumlarının azalmasına paralel, erkek çocuklarının “mutlaka okumalı” görüşünde olan babaların oranı azalmaktadır. Bunun nedeni düşük gelir düzeyinde olan ailelerin temel ihtiyaçlarını (barınma, yemek vs.) karşılamakta zorlanmaları dolayısıyla çocuklarının eğitim ihtiyaçlarını yerine getirememeleri nedeniyle erkek çocuklarının mutlaka okumalı görüşünde olan babaların oranını en az düşük gelir düzeyinde sahip babalar oluşturmuştur yargısına varılabilir.

Onuncu Alt Probleme İlişkin Bulgular

Onuncu alt problem “Annelerin erkek çocuklarının eğitimine ilişkin görüşleri arasında gelir durumlarına göre anlamlı bir ilişki var mıdır?” biçiminde belirlenmiştir.

Tablo 29’da gelir durumlarına göre annelerin erkek çocuklarının eğitimine ilişkin görüşleri verilmiştir.

Tablo 29
Gelir Durumlarına Göre Annelerin Erkek Çocuklarının Eğitimine İlişkin Görüşleri

Gelir durumu	Anne erkek görüşü				Toplam	
	Okuyabilir		Okumalı		Sayı	%
	Sayı	%	Sayı	%		
Orta(601 milyon-1.2 milyar)	5	7.2	64	92.8	69	100
Orta altı(301 milyon-600 milyon)	11	8.6	117	91.4	128	100
Düşük düzeyde(300 milyon ve altı)	18	10.8	148	89.2	166	100
Toplam	34	9.4	329	90.6	363	100

($\chi^2 = 0.882$, $sd=2$, $p=0.643$, $p>0.05$)

Tablo 29 incelendiğinde annelerin erkek çocuklarının eğitimine ilişkin görüşlerinden “okuyabilir” olanların oranı gelir durumu orta olanlarda %7.2 iken, orta altı olanlarda %8.6, düşük düzeyde olanlarda ise %10.8 olduğu görülmektedir. Erkek çocuklarının “mutlaka okuması” gerektiği görüşünde olan anneleri %92.8 ile orta gelir durumunda olanlar, %91.4 ile orta altı gelir durumunda olanlar, %89.2 ile düşük gelir durumunda olanlar oluşturmaktadır. Annelerin gelir durumlarına göre erkek çocuklarının eğitimine ilişkin görüşlerinde gözlenen farkın anlamlı olmadığı bulunmuştur ($\chi^2=0.882$, $sd=2$, $p=0.643$, $p>0.05$).

On birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

On birinci alt problem “Babaların kız çocuklarının eğitimine ilişkin görüşleri arasında gelir durumlarına göre anlamlı bir ilişki var mıdır?” biçiminde belirlenmiştir.

Tablo 30’da gelir durumlarına göre babaların kız çocuklarının eğitimine ilişkin görüşleri verilmiştir.

Tablo 30
Gelir Durumlarına Göre Babaların Kız Çocuklarının Eğitimine İlişkin Görüşleri

Gelir durumu	Baba kız görüşü				Toplam	
	Okuyabilir		Okumalı		Sayı	%
	Sayı	%	Sayı	%		
Orta(601 milyon-1.2 milyar)	9	13	60	87	69	100
Orta altı(301 milyon-600 milyon)	12	9.4	116	90.6	128	100
Düşük düzeyde(300 milyon ve altı)	36	21.7	130	78.3	166	100
Toplam	57	15.7	306	84.3	363	100

($\chi^2=8.731$, $sd=2$, $p=0.013$, $p<0.05$)

Tablo 30 gözlemlendiğinde babaların kız çocuklarının eğitimine ilişkin görüşlerinden “okuyabilir” olanların oranı gelir durumu orta olanlarda %13 iken ,

orta altı olanlarda %9.4, düşük düzeyde olanlarda ise %21.7 olduğu görülmektedir. Kız çocuklarının “mutlaka okuması” gerektiği görüşünde olan babaların %87 ile orta gelir durumunda olanlar, %90.6 ile orta altı gelir durumunda olanlar, %78.3 ile düşük gelir durumunda olanlar oluşturmaktadır. Babaların gelir durumlarına göre kız çocuklarının eğitime ilişkin görüşlerinde gözlenen farkın anlamlı olduğu bulunmuştur ($\chi^2 = 8.731$, $sd=2$, $p= 0.013$, $p<0.05$). Ailenin gelir durumları azaldıkça kız çocuklarının “mutlaka okumalı” görüşünde olan babaların oranı da azalmaktadır. Bu nedenle kız çocuklarının “mutlaka okumalı” görüşünde olan babaların oranını en az düşük gelir düzeyinde olanlar oluşturmaktadır. Dokuzuncu alt problemde düşük gelir düzeyinde olup erkek çocuklarının “mutlaka okumalı” görüşünde olan babaların oranı %86.7 iken, aynı gelir düzeyine sahip kız çocuklarının “mutlaka okumalı” görüşünde olan babaların oranı %78.3 olduğu saptanmıştır. Sonuç olarak düşük gelir seviyesine sahip ailelerin, eğitimlerine devam etme önceliğini erkek çocuklarına tanımları kız çocuklarının eğitime devam etme oranının azalmasına dolayısıyla eğitimde fırsat eşitsizliğinin artmasına neden olduğu düşünülebilir.

On ikinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

On ikinci alt problem “Annelerin kız çocuklarının eğitime ilişkin görüşleri arasında gelir durumlarına göre anlamlı bir ilişki var mıdır?” biçiminde belirlenmiştir.

Tablo 31’de gelir durumlarına göre annelerin kız çocuklarının eğitime ilişkin görüşleri verilmiştir.

Tablo 31
Gelir Durumlarına Göre Annelerin Kız Çocuklarının Eğitime İlişkin Görüşleri

Gelir durumu	Anne kız görüşü				Toplam	
	Okuyabilir		Okumalı		Sayı	%
	Sayı	%	Sayı	%		
Orta(601 milyon-1.2 milyar)	7	10.1	62	89.9	69	100
Orta altı(301 milyon-600 milyon)	9	7	119	93	128	100
Düşük düzeyde(300 milyon ve altı)	38	22.9	128	77.1	166	100
Toplam	54	14.9	309	85.1	363	100

($\chi^2 = 15.863$, $sd=2$, $p=0.000$, $p<0.05$)

Tablo 31 incelendiğinde annelerin kız çocuklarının eğitimine ilişkin görüşlerinden “okuyabilir” olanların oranı gelir durumu orta olanlarda %10.1 iken , orta altı olanlarda %7, düşük düzeyde olanlarda ise %22.9 olduğu görülmektedir. Kız çocuklarının “mutlaka okuması” gerektiği görüşünde olan anneleri %89.9 ile orta gelir durumunda olanlar, %93 ile orta altı gelir durumunda olanlar, %77.1 ile düşük gelir durumunda olanlar oluşturmaktadır. Annelerin gelir durumlarına göre kız çocuklarının eğitimine ilişkin görüşlerinde gözlenen farkın anlamlı olduğu bulunmuştur ($\chi^2 = 15.863$, $sd=2$, $p= 0.000$, $p<0.05$). Ailenin gelir durumları azaldıkça kız çocuklarının “mutlaka okumalı” görüşünde olan annelerin oranı da azalmaktadır. Bu yüzden kız çocuklarının “mutlaka okumalı” görüşünde olan annelerin oranını en az düşük gelir düzeyinde olanlar oluşturmaktadır. Onuncu alt problemde düşük gelir düzeyinde olup erkek çocuklarının “mutlaka okumalı” görüşünde olan annelerin oranı %89.2 iken, aynı gelir düzeyinde olup kız çocuklarının “mutlaka okumalı” görüşünde olan annelerin oranı %77.1 olduğu saptanmıştır. Düşük gelir düzeyinde olsa da çocuklarından erkeklerin “mutlaka okumalı” görüşünde olan annelerin oranının kızların “mutlaka okumalı” görüşünde olanlara göre daha fazla olduğu anlaşılmıştır. Sonuç olarak kız çocukları erkek çocuklara oranla eğitimde fırsat eşitliğinden daha az yararlanıyor denilebilir.

On üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular

On üçüncü alt problem “Babaların erkek çocuklarının eğitimine ilişkin görüşleri arasında kız çocuk sayısına göre anlamlı bir ilişki var mıdır?” biçiminde belirlenmiştir.

Tablo 32’de kız çocuk sayısına göre babaların erkek çocuklarının eğitimine ilişkin görüşleri verilmiştir.

Tablo 32
Kız Çocuk Sayısına Göre Babaların Erkek Çocuklarının Eğitimine İlişkin Görüşlerinin Dağılımı

Kız çocuk sayısı	Baba erkek görüşü				Toplam	
	Okuyabilir		Okumalı		Sayı	%
	Sayı	%	Sayı	%		
1	8	6.2	122	93.8	130	100
2	12	9.2	118	90.8	130	100
3	10	18.2	45	81.8	55	100
4	9	18.8	39	81.3	48	100
Toplam	39	10.7	309	85.1	363	100

($X^2=14.851$, $sd=3$, $p=0.02$, $p<0.05$)

Tablo 32 incelendiğinde babaların erkek çocuklarının eğitimine ilişkin görüşlerinden “okuyabilir” olanların oranı 1 kız çocuğa sahip olanlarda %6.2 iken , 2 kız çocuğa sahip olanlarda %9.2, 3 kız çocuğa sahip olanlarda %18.2, 4 kız çocuğa sahip olanlarda ise %18.8 olduğu görülmektedir. Erkek çocuklarının “mutlaka okuması” gerektiği görüşünde olan babaların %93.8’inin 1 kız çocuğa sahip olduğu, %90.8 ’inin 2 kız çocuğa sahip olduğu, %81.8’inin 3 kız çocuğa sahip olduğu, %81.3’inin ise 4 kız çocuğa sahip olduğu görülmektedir. Babaların sahip olduğu kız çocuk sayısına göre erkek çocuklarının eğitimine ilişkin görüşlerinde gözlenen farkın anlamlı olduğu bulunmuştur ($x^2 =14.851$, $sd=3$, $p= 0.02$, $p<0.05$). Ailedeki kız çocuk sayısı arttıkça erkek çocuklarının “mutlaka okumalı” görüşünde olan babaların oranı azalmaktadır. Göç alan semtlerde genellikle düşük gelir seviyesine sahip ailelerin oluşturmaları, kız çocuk sayısı arttıkça, ailelerin çocuklarının eğitimlerine devam etmelerinde gerekli olan ihtiyaçlarını karşılamakta zorlanmaları nedeniyle kız çocuk sayısı arttıkça erkek çocuklarının “mutlaka okumalı” görüşünde olan babaların oranı azalmış olabilir.

On Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular

On dördüncü alt problem “Annelerin erkek çocuklarının eğitimine ilişkin görüşleri arasında kız çocuk sayısına göre anlamlı bir ilişki var mıdır?” biçiminde belirlenmiştir.

Tablo 33’de kız çocuk sayısına göre annelerin erkek çocuklarının eğitimine ilişkin görüşleri verilmiştir.

Tablo 33
Kız Çocuk Sayısına Göre Annelerin Erkek Çocuklarının Eğitimine İlişkin Görüşlerinin Dağılımı

Kız çocuk sayısı	Anne erkek görüşü				Toplam	
	Okuyabilir		Okumalı		Sayı	%
	Sayı	%	Sayı	%		
1	9	6.9	121	93.1	130	100
2	8	6.2	122	93.8	130	100
3	12	21.8	43	78.2	55	100
4	5	10.4	43	89.6	48	100
Toplam	34	9.4	329	90.6	363	100

($X^2=12.602$, $sd=3$, $p=0.06$, $p>0.05$)

Tablo 33 gözlendiğinde annelerin erkek çocuklarının eğitimine ilişkin görüşlerinden “okuyabilir” olanların oranı 1 kız çocuğa sahip olanlarda %6.9 iken , 2 kız çocuğa sahip olanlarda %6.2, 3 kız çocuğa sahip olanlarda %21.8, 4 kız çocuğa sahip olanlarda ise %10.4 olduğu görülmektedir. Kız çocuklarının “mutlaka okuması” gerektiği görüşünde olan babaların %93.1’nin 1 kız çocuğa sahip olduğu, %93.8’sinin 2 kız çocuğa sahip olduğu, %78.2’sinin 3 kız çocuğa sahip olduğu, %89.6’sının ise 4 kız çocuğa sahip olduğu görülmektedir. Annelerin sahip olduğu kız

çocuk sayısına göre kız çocuklarının eğitimine ilişkin görüşlerinde gözlenen farkın anlamlı olmadığı bulunmuştur ($\chi^2 = 12.602$, $sd=3$, $p= 0.06$, $p>0.05$).

On beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

On beşinci alt problem “Babaların kız çocuklarının eğitimine ilişkin görüşleri arasında kız çocuk sayısına göre anlamlı bir ilişki var mıdır?” biçiminde belirlenmiştir.

Tablo 34’de kız çocuk sayısına göre babaların kız çocuklarının eğitimine ilişkin görüşleri verilmiştir.

Tablo 34

Kız Çocuk Sayısına Göre Babaların Kız Çocuklarının Eğitimine İlişkin Görüşlerinin Dağılımı

Kız çocuk sayısı	Baba kız görüşü				Toplam	
	Okuyabilir		Okumalı		Sayı	%
	Sayı	%	Sayı	%		
1	13	10	117	90	130	100
2	16	12.3	114	87.7	130	100
3	14	25.5	41	74.5	55	100
4	14	29.2	34	70.8	48	100
Toplam	57	15.7	306	84.3	363	100

($\chi^2 = 14.851$, $sd=3$, $p=0.02$, $p<0.05$)

Tablo 34 incelendiğinde babaların kız çocuklarının eğitimine ilişkin görüşlerinden “okuyabilir” olanların oranı 1 kız çocuğa sahip olanlarda %10 iken , 2 kız çocuğa sahip olanlarda %12.3, 3 kız çocuğa sahip olanlarda %25.5, 4 kız çocuğa sahip olanlarda ise %29.2 olduğu görülmektedir. Kız çocuklarının “mutlaka

okuması” gerektiği görüşünde olan babaların %90’nın 1 kız çocuğa sahip olduğu, %87.7’sinin 2 kız çocuğa sahip olduğu, %74.5’inin 3 kız çocuğa sahip olduğu, %70.8’sinin ise 4 kız çocuğa sahip olduğu görülmektedir. Babaların sahip olduğu kız çocuk sayısına göre kız çocuklarının eğitime ilişkin görüşlerinde gözlenen farkın anlamlı olduğu bulunmuştur ($\chi^2 = 14.851$, $sd=3$, $p= 0.02$, $p<0.05$). Ailedeki kız çocuk sayısı artmasına zıt yönde kız çocuklarının “mutlaka okumalı” görüşünde olan babaların oranı azalmaktadır. Göç alan semtlerde yaşayan aileleri genellikle düşük gelir düzeyinde olanların oluşturmaları, ailelerin çocuklarının eğitimlerine devam etmelerinde yeterli gelir düzeyine sahip olmamaları, aile bütçesine katkı sağlayabilmeleri için çocuklarının çalışması gerektiğini düşünmelerinden dolayı ailedeki kız çocuk sayısı arttıkça kız çocuklarının “mutlaka okumalı” görüşünde olan babaların oranı da azalmış olabilir. Tablo 33’de 4 kız çocuğa sahip olup erkek çocuklarının “mutlaka okumalı” görüşünde olan babaların oranı %81.3 iken aynı sayıda kız çocuğuna sahip kız çocuklarının “mutlaka okumalı” görüşünde olan babaların oranı %70.8’dir. Sonuç olarak babaların çocuklarının eğitimlerine devam etmeleri konusunda önceliği erkeklere verdikleri düşünülebilir.

On altıncı Alt Probleme İlişkin Bulgular

On altıncı alt problem “Annelerin kız çocuklarının eğitime ilişkin görüşleri arasında kız çocuk sayısına göre anlamlı bir ilişki var mıdır?” biçiminde belirlenmiştir.

Tablo 35’de kız çocuk sayısına göre annelerin kız çocuklarının eğitime ilişkin görüşleri verilmiştir.

Tablo 35
Kız Çocuk Sayısına Göre Annelerin Kız Çocuklarının Eğitimine İlişkin Görüşlerinin Dağılımı

Kız çocuk sayısı	Anne kız görüşü				Toplam	
	Okuyabilir		Okumalı		Sayı	%
	Sayı	%	Sayı	%		
1	14	10.8	116	89.2	130	100
2	19	14.6	111	85.4	130	100
3	7	12.7	48	87.3	55	100
4	14	29.2	34	70.8	48	100
Toplam	54	14.9	309	85.1	363	100

($X^2=9.680$, $sd=3$, $p=0.021$, $p<0.05$)

Tablo 35 gözlemlendiğinde annelerin kız çocuklarının eğitimine ilişkin görüşlerinden “okuyabilir” olanların oranı 1 kız çocuğa sahip olanlarda %10.8 iken , 2 kız çocuğa sahip olanlarda %14.6, 3 kız çocuğa sahip olanlarda %12.7, 4 kız çocuğa sahip olanlarda ise %29.2 olduğu görülmektedir. Kız çocuklarının “mutlaka okuması” gerektiği görüşünde olan annelerin %89.2’sinin 1 kız çocuğa sahip olduğu, %85.4’ünün 2 kız çocuğa sahip olduğu, %87.3’ünün 3 kız çocuğa sahip olduğu, %70.8’sinin ise 4 kız çocuğa sahip olduğu görülmektedir. Annelerin sahip olduğu kız çocuk sayısına göre kız çocuklarının eğitimine ilişkin görüşlerinde gözlenen farkın anlamlı olduğu bulunmuştur ($x^2=9.680$, $sd=3$, $p=0.021$, $p<0.05$). Ailedeki kız çocuk sayısı arttıkça kız çocuklarının “mutlaka okumalı” görüşünde olan annelerin oranı azalmaktadır. Tablo 33’de 4 kız çocuğa sahip olup erkek çocuklarının “mutlaka okumalı” görüşünde olan annelerin oranı %89.6 iken aynı sayıda kız çocuğa sahip olup kız çocuklarının “mutlaka okumalı” görüşünde olan annelerin oranı %70.8’dir. Sonuç olarak anneler çocuklarının eğitimlerine devam etmeleri konusunda babaların görüşünü destekler nitelikte, önceliği erkek çocuklarına vererek kız çocuklarının eğitimlerine devam etmelerini engellemiş olabilirler.

On yedinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

On yedinci alt problem “Babaların erkek çocuklarının eğitimine ilişkin görüşleri arasında çocuk sayısına göre anlamlı bir ilişki var mıdır?” biçiminde belirlenmiştir.

Tablo 36’da çocuk sayısına göre babaların erkek çocuklarının eğitimine ilişkin görüşleri verilmiştir.

Tablo 36
Çocuk Sayısına Göre Babaların Erkek Çocuklarının Eğitimine İlişkin Görüşlerinin Dağılımı

Çocuk sayısı	Baba erkek görüşü				Toplam	
	Okuyabilir		Okumalı		Sayı	%
	Sayı	%	Sayı	%		
2	2	2.9	66	97.1	68	100
3	9	7.8	106	92.2	115	100
4	7	8.9	72	91.1	79	100
5	8	17	39	83	47	100
6	13	24.1	41	75.9	54	100
Toplam	54	14.9	324	89.3	363	100

($X^2=17.568$, $sd=4$, $p=0.01$, $p<0.05$)

Tablo 36 gözlendiğinde babaların erkek çocuklarının eğitimine ilişkin görüşlerinden “okuyabilir” olanların oranı 2 çocuğa sahip olanlarda %2.9 iken , 3 çocuğa sahip olanlarda %7.8, 4 çocuğa sahip olanlarda %8.9, 5 çocuğa sahip olanlarda ise %17, 6 çocuğa sahip olanlarda ise %24.1 olduğu görülmektedir. Erkek çocuklarının “mutlaka okuması” gerektiği görüşünde olan babaların %97.1’inin 2 çocuğa sahip olduğu, %92.2’sinin 3 çocuğa sahip olduğu, %91.1’inin 4 çocuğa sahip olduğu, %83’ünün 5 çocuğa sahip olduğu, %75.9’unun 6 çocuğa sahip olduğu

görülmektedir. Babaların sahip olduğu çocuk sayısına göre erkek çocuklarının eğitimine ilişkin görüşlerinde gözlenen farkın anlamlı olduğu bulunmuştur ($\chi^2 = 17.568$, $sd=4$, $p= 0.01$, $p<0.05$). Ailedeki çocuk sayısı artmasına zıt olarak erkek çocuklarının “mutlaka okumalı” görüşünde olan babaların oranı azalmaktadır. Bunun nedeni düşük gelir düzeyinde olan ailelerin temel ihtiyaçlarını (barınma, yemek vs.) karşılamakta zorlanmaları dolayısıyla çocuklarının eğitim ihtiyaçlarını yerine getirememeleri nedeniyle aile bütçesine katkı sağlayabilmeleri için erkek çocuklarının çalışması gerektiğini düşünmelerinden dolayı çocuk sayısı arttıkça erkek çocuklarının mutlaka okumalı görüşünde olan babaların oranı azalmış olabilir.

On sekizinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

On sekizinci alt problem “Annelerin erkek çocuklarının eğitimine ilişkin görüşleri arasında çocuk sayısına göre anlamlı bir ilişki var mıdır?” biçiminde belirlenmiştir.

Tablo 37’de çocuk sayısına göre annelerin erkek çocuklarının eğitimine ilişkin görüşleri verilmiştir.

Tablo 37
Çocuk Sayısına Göre Annelerin Erkek Çocuklarının Eğitimine İlişkin Görüşlerinin Dağılımı

Çocuk sayısı	Anne erkek görüşü				Toplam	
	Okuyabilir		Okumalı		Sayı	%
	Sayı	%	Sayı	%		
2	4	5.9	64	94.1	68	100
3	5	4.3	110	95.7	115	100
4	6	7.6	73	92.4	79	100
5	11	23.4	36	76.6	47	100
6	8	14.8	46	85.2	54	100
Toplam	34	9.4	329	90.6	363	100

($\chi^2 = 17.475$, $sd=4$, $p=0.02$, $p<0.05$)

Tablo 37 incelendiğinde annelerin erkek çocuklarının eğitimine ilişkin görüşlerinden “okuyabilir” olanların oranı 2 çocuğa sahip olanlarda %5.9 iken , 3 çocuğa sahip olanlarda %4.3, 4 çocuğa sahip olanlarda %7.6, 5 çocuğa sahip olanlarda ise %23.4, 6 çocuğa sahip olanlarda ise %14.8 olduğu görülmektedir. Erkek çocuklarının “mutlaka okuması” gerektiği görüşünde olan annelerin %94.1’nin 2 çocuğa sahip olduğu, %95.7’sinin 3 çocuğa sahip olduğu, %92.4’ünün 4 çocuğa sahip olduğu, %76.6’sının 5 çocuğa sahip olduğu, %85.2’sinin 6 çocuğa sahip olduğu görülmektedir. Annelerin sahip olduğu çocuk sayısına göre erkek çocuklarının eğitimine ilişkin görüşlerinde gözlenen farkın anlamlı olduğu bulunmuştur ($\chi^2 =17.475$, $sd=4$, $p= 0.02$, $p<0.05$). Çocuk sayısı artmasına zıt yönde erkek çocuklarının “mutlaka okumalı” görüşünde olan annelerin oranı azalmaktadır. Bu bulgu 17. alt problemin bulgularını destekler niteliktedir.

On dokuzuncu Alt Probleme İlişkin Bulgular

On dokuzuncu alt problem “Babaların kız çocuklarının eğitimine ilişkin görüşleri arasında çocuk sayısına göre anlamlı bir ilişki var mıdır?” biçiminde belirlenmiştir.

Tablo 38’da çocuk sayısına göre babaların kız çocuklarının eğitimine ilişkin görüşleri verilmiştir.

Tablo 38
Çocuk Sayısına Göre Babaların Kız Çocuklarının Eğitimine İlişkin Görüşlerinin Dağılımı

Çocuk sayısı	Anne erkek görüşü				Toplam	
	Okuyabilir		Okumalı		Sayı	%
	Sayı	%	Sayı	%		
2	3	4.4	65	95.6	68	100
3	9	7.8	106	92.2	115	100
4	13	16.5	66	83.5	79	100
5	14	29.8	33	70.2	47	100
6	18	33.3	36	66.7	54	100
Toplam	57	15.7	306	84.3	363	100

($\chi^2 =31.698$, $sd=4$, $p=0.000$, $p<0.05$)

Tablo 38 gözleendiğinde babaların kız çocuklarının eğitime ilişkin görüşlerinden “okuyabilir” olanların oranı 2 çocuğa sahip olanlarda %4.4 iken , 3 çocuğa sahip olanlarda %7.8, 4 çocuğa sahip olanlarda %16.5, 5 çocuğa sahip olanlarda ise %29.8, 6 çocuğa sahip olanlarda ise %33.3 olduğu görülmektedir. Kız çocuklarının “mutlaka okuması” gerektiği görüşünde olan babaların %95.6’sının 2 çocuğa sahip olduğu, %92.2’sinin 3 çocuğa sahip olduğu, %83.5’inin 4 çocuğa sahip olduğu, %70.2’sinin 5 çocuğa sahip olduğu, %66.7’sinin 6 çocuğa sahip olduğu görülmektedir. Babaların sahip olduğu çocuk sayısına göre kız çocuklarının eğitime ilişkin görüşlerinde gözlenen farkın anlamlı olduğu bulunmuştur. ($X^2=31.698$, $sd=4$, $p=0.000$, $p<0.05$). Ailedeki çocuk sayısı arttıkça kız çocuklarının “mutlaka okumalı” görüşünde olan babaların oranı azalmaktadır. Göç alan semtlerde düşük gelir seviyesine sahip ailelerin çocuklarının eğitimlerine devam etmelerinde anılan nedenden dolayı, ailedeki çocuk sayısı arttıkça kız çocuklarının “mutlaka okumalı” görüşünde olan babaların oranı azalmış olabilir. Tablo 37’de 6 çocuğa sahip olup erkek çocuklarının “mutlaka okumalı” görüşünde olan babaların oranı %75.9 iken aynı sayıda çocuğa sahip ailelerin kız çocuklarının mutlaka okumalı görüşünde olan babaların oranı %66.7’dir. Ailedeki çocuk sayısı arttıkça babaların erkek çocukların “mutlaka okuması” gerektiği konusundaki görüşleri kız çocuklara oranla daha fazladır. Bu durum erkek çocuklara daha fazla ilgi gösterildiği anlamına gelebilir.

Yirminci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Yirminci alt problem “Annelerin kız çocuklarının eğitime ilişkin görüşleri arasında çocuk sayısına göre anlamlı bir ilişki var mıdır?” biçiminde belirlenmiştir.

Tablo 39’da çocuk sayısına göre annelerin kız çocuklarının eğitime ilişkin görüşleri verilmiştir.

Tablo 39
Çocuk Sayısına Göre Annelerin Kız Çocuklarının Eğitimine İlişkin Görüşlerinin Dağılımı

Çocuk sayısı	Anne kız görüşü				Toplam	
	Okuyabilir		Okumalı		Sayı	%
	Sayı	%	Sayı	%		
2	5	7.4	63	92.6	68	100
3	7	6.1	108	93.9	115	100
4	14	17.7	65	82.3	79	100
5	10	21.3	37	78.7	47	100
6	18	33.3	36	66.7	54	100
Toplam	54	14.9	309	85.1	363	100

($X^2=26.608$, $sd=4$, $p=0.000$, $p<0.05$)

Tablo 39 incelendiğinde annelerin kız çocuklarının eğitimine ilişkin görüşlerinden “okuyabilir” olanların oranı 2 çocuğa sahip olanlarda %7.4 iken , 3 çocuğa sahip olanlarda %6.1, 4 çocuğa sahip olanlarda %17.7, 5 çocuğa sahip olanlarda ise %21.3, 6 çocuğa sahip olanlarda ise %33.3 olduğu görülmektedir. Kız çocuklarının “mutlaka okuması” gerektiği görüşünde olan annelerin %92.6’sının 2 çocuğa sahip olduğu, %93.9’unun 3 çocuğa sahip olduğu, %82.3’ünün 4 çocuğa sahip olduğu, %78.7’sinin 5 çocuğa sahip olduğu, %66.7’sinin 6 çocuğa sahip olduğu görülmektedir. Annelerin sahip olduğu çocuk sayısına göre kız çocuklarının eğitimine ilişkin görüşlerinde gözlenen farkın anlamlı olduğu bulunmuştur. ($X^2=26.608$, $sd=4$, $p=0.000$, $p<0.05$). Ailedeki çocuk sayısı artmasına zıt yönde kız çocuklarının “mutlaka okuması” gerektiği görüşünde olan annelerin oranı azalmaktadır. Tablo 38’de 6 çocuğa sahip olup erkek çocuklarının “mutlaka okuması” görüşünde olan annelerin oranı %85.2 iken aynı çocuk sayısına sahip olup kız çocuklarının “mutlaka okumalı” görüşünde olan annelerin oranı %66.7’dir. Sonuç olarak çocuk sayısının fazla olması nedeniyle çocukların hepsini okula

gönderme maliyetini karşılayamayan ailelerin, kız çocuklarının eğitimlerine devam etmeleri yerine erkek çocuklarının eğitimlerine önem verdikleri düşünülebilir.

Yirmi birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Yirmi birinci alt problem; Ailelerin kız ve erkek çocuklarını okula göndermeme nedenlerine ilişkin görüşlerinin;

- a) Ekonomik yetersizlikler,
- b) Okulların uzak, ulaşımın güç olması,
- c) Okula giden gençlerin kötü alışkanlık edinmelerinin kolay olması,
- d) Kız ve erkek çocukların aynı okulda okuması,
- e) Annenin evde yardıma gereksiniminin olması,
- f) Okullarda verilen eğitimin aile geleneklerine aykırı olmasına göre dağılımları nasıldır? Şeklinde belirlenmişti.

a. Ekonomik Nedenler

Tablo 40’da ailelerden kız ve erkek çocuklarını okula göndermeme nedeni olarak “ekonomik yetersizlikler” görüşünde olup olmamalarına göre dağılımı verilmiştir.

Tablo 40

Ailelerden Kız ve Erkek Çocuklarını Okula Göndermeme Nedeni Olarak Ekonomik Yetersizlikler Görüşünde Olanların Dağılımı

Ekonomik yetersizlikler görüşü	Kız		Erkek	
	Sayı	%	Sayı	%
Hayır	82	22.6	97	26.7
Evet	281	77.4	266	73.3
Toplam	363	100	363	100

Tablo 40’de gözlendiği gibi ailelerden kız çocuklarını okula göndermeme nedeni olarak “ekonomik yetersizlikler” görüşünde olmayanların oranı %22.6,

olanların oranı %77.4'dür. Aynı tabloda erkek çocuklarını okula göndermeme nedeni olarak "ekonomik yetersizlikler" görüşünde olmayan ailelerin oranı %26.7, olanların oranı %73.3'dür. Ekonomik yetersizlikler nedeniyle kız çocuklarını okula göndermeme görüşünde olan ailelerin oranı (%77.4), erkek çocuklarını okula göndermeme görüşünde olan ailelerin oranından (%73.3) daha fazla olsa da aradaki farkın fazla olmadığı görülmektedir. Göç alan bölgelerde yaşayan ailelerin gelir durumlarının düşük olması kız ve erkek çocuklarının eğitimlerine devam edebilmesinin önünde önemli bir engel olarak görülebilir.

b. Okulların Uzak ve Ulaşımın Güçlüğü

Tablo 41'de ailelerin kız ve erkek çocuklarını okula göndermeme nedeni olarak okulların uzak ve ulaşımın güç olması görüşünde olup olmamalarına göre dağılımı yer almaktadır.

Tablo 41

Ailelerin Kız ve Erkek Çocuklarını Okula Göndermeme Nedeni Olarak Okulların Uzak ve Ulaşımın Güç Olması Görüşünde Olanların Dağılımı

Okulların uzak ve ulaşımın güç olması görüşü	Kız		Erkek	
	Sayı	%	Sayı	%
Hayır	299	82.4	308	84.8
Evet	64	17.6	55	15.2
Toplam	363	100	363	100

Tablo 41'de görüldüğü gibi ailelerden kız çocuklarını okula göndermeme nedeni olarak "okulların uzak ve ulaşımın güç olması" görüşünde olmayanların oranı %82.4, olanların oranı %17.6'dür. Aynı tabloda erkek çocuklarını okula göndermeme nedeni olarak "okulların uzak ve ulaşımın güç olması" görüşünde olmayan ailelerin oranı %84.8, olanların oranı %15.2'dür. Okulların uzak ve ulaşımın güçlüğü nedeniyle kız çocuklarını okula göndermeme görüşünde olan

ailelerin oranı (%17.6), erkek çocuklarını okula göndermeme görüşünde olan ailelerin oranından (%15.2) daha fazla olsa da aradaki farkın önemsenmeyecek düzeyde olduğu gözlenmektedir.

c. Okula Giden Gençlerin Kötü Alışkanlık Edinmelerinin Kolaylığı

Tablo 42’de ailelerin kız ve erkek çocuklarını okula göndermeme nedeni olarak “okula giden gençlerin kötü alışkanlık edinmelerinin kolaylığı” görüşünde olup olmamalarına göre dağılımı yer almaktadır.

Tablo 42

Ailelerin Çocuklarını Okula Göndermeme Nedeni Olarak Okula Giden Gençlerin Kötü Alışkanlık Edinmelerinin Kolaylığı Görüşünde Olanların Dağılımı

Okula giden gençlerin kötü alışkanlık edinmelerinin kolaylığı görüşü	Kız		Erkek	
	Sayı	%	Sayı	%
Hayır	184	50.7	129	35.5
Evet	179	49.3	234	64.5
Toplam	363	100	363	100

Tablo 42’de göre ailelerin kız çocuklarını okula göndermeme nedeni olarak “okula giden gençlerin kötü alışkanlık edinmelerinin kolaylığı” görüşünde olmayanların oranı %50.7, olanların oranı %49.3’ür. Aynı tabloda erkek çocuklarını okula göndermeme nedeni olarak “okula giden gençlerin kötü alışkanlık edinmelerinin kolaylığı” görüşünde olmayan ailelerin oranı %35.5, olanların oranı %64.5’dir. “Okula giden gençlerin kötü alışkanlık edinmelerinin kolaylığı” görüşü nedeniyle erkek çocuklarını okula göndermeyen ailelerin oranı (%64.5), kız çocuklarını “okula göndermeme” görüşünde olan ailelerin oranından (%49.3) daha fazla olduğu görülmektedir. Bunun nedeni ailelerin kalıplaşmış cinsiyet rollerini benimsediklerinden dolayı, erkek çocuklarını kız çocuklarına göre daha rahat

yetiştirmeleri, baskı yapmamaları, dolayısıyla da erkek çocukların kötü alışkanlık edinmelerinin daha kolay olmalarını düşünmeleri olabilir.

c. Kız ve Erkeklerin Aynı Okulda Olması

Tablo 43’de ailelerin kız ve erkek çocuklarını okula göndermeme nedeni olarak “kız ve erkeklerin aynı okulda olması” görüşünde olup olmamalarına göre dağılımı yer almaktadır.

Tablo 43

Ailelerin Çocuklarını Okula Göndermeme Nedeni Olarak Kız ve Erkeklerin Aynı Okulda Olması Görüşünde Olanların Dağılımı

Kız ve erkeklerin aynı okulda olması görüşü	Kız		Erkek	
	Sayı	%	Sayı	%
Hayır	321	88.4	343	94.5
Evet	42	11.6	20	5.5
Toplam	363	100	363	100

Tablo 43 incelendiğinde ailelerin kız çocuklarını okula göndermeme nedeni olarak “kız ve erkeklerin aynı okulda olması” görüşünde olmayanların oranı %88.4, olanların oranı %11.6’dır. Aynı tabloda erkek çocuklarını okula göndermeme nedeni olarak “kız ve erkeklerin aynı okulda olması” görüşünde olmayan ailelerin oranı %94.5, olanların oranı %5.5’dir. “Kız ve erkeklerin aynı okulda olması” görüşü nedeniyle kız çocuklarını okula göndermeyen ailelerin oranı (%11.6), erkek çocuklarını okula göndermeme görüşünde olan ailelerin oranından (%5.5) daha fazla olduğu görülmektedir. Bunun nedeni, göç alan bölgelerde yaşayan ailelerin sosyo-kültürel düzeyinin düşük olması, gelenek ve göreneklerinin etkisi, kız çocuklarına daha fazla baskının uygulanmasından kaynaklanabilir.

e. Annenin Evde Yardıma İhtiyacı Olması

Tablo 44’da ailelerin kız ve erkek çocuklarını okula göndermeme nedeni olarak “annenin evde yardıma ihtiyacı olması” görüşünde olup olmamalarına göre dağılımı yer almaktadır.

Tablo 44
Ailelerin Çocuklarını Okula Göndermeme Nedeni Olarak Annenin Evde Yardıma İhtiyacı Olması Görüşünde Olanların Dağılımı

Annenin evde yardıma ihtiyacı olması görüşü	Kız		Erkek	
	Sayı	%	Sayı	%
Hayır	305	84	343	94.5
Evet	58	16	20	5.5
Toplam	363	100	363	100

Tablo 44’de görüldüğü gibi ailelerin kız çocuklarını okula göndermeme nedeni olarak “annenin evde yardıma ihtiyacı olması” görüşünde olmayanların oranı %84, olanların oranı %16’dır. Aynı tabloda erkek çocuklarını okula göndermeme nedeni olarak “annenin evde yardıma ihtiyacı olması” görüşünde olmayan ailelerin oranı %94.5, olanların oranı %5.5’dir. Annenin evde yardıma ihtiyacı olması görüşü nedeniyle kız çocuklarını okula göndermeyen ailelerin oranı (%16), erkek çocuklarını okula göndermeme görüşünde olan ailelerin oranından (%5.5) daha fazla olduğu görülmektedir. Bunun nedeni göç alan bölgelerde yaşayan ailelerin sosyo-kültürel düzeyinin düşük olması, ailelerin çocuklarını cinsiyetlerine göre farklı biçimde yetiştirmeleri, kalıplaşmış cinsiyet rollerinden dolayı kız çocuklarına evde anneye yardımcı olma, kardeşlerine bakma sorumluluğu verilmesinden kaynaklanabilir.

f. Verilen Eğitimin Aile Geleneklerine Aykırı Olması

Tablo 45’de ailelerin kız ve erkek çocuklarını okula göndermeme nedeni olarak “verilen eğitimin aile geleneklerine aykırı olması” görüşünde olup olmamalarına göre dağılımı yer almaktadır.

Tablo 45

Ailelerin Çocuklarını Okula Göndermeme Nedeni Olarak Verilen Eğitimin Aile Geleneklerine Aykırı Olması Görüşünde Olanların Dağılımı

Verilen eğitimin aile geleneklerine aykırı olması görüşü	Kız		Erkek	
	Sayı	%	Sayı	%
Hayır	320	88.2	335	92.3
Evet	43	11.8	27	7.4
Toplam	363	100	363	100

Tablo 45 incelendiğinde ailelerin kız çocuklarını okula göndermeme nedeni olarak “verilen eğitimin aile geleneklerine aykırı olması” görüşünde olmayanların oranı %88.2, olanların oranı %11.8’dir. Aynı tabloda erkek çocuklarını okula göndermeme nedeni olarak “annenin evde yardıma ihtiyacı olması” görüşünde olmayan ailelerin oranı %92.3, olanların oranı %7.4’dür. Verilen eğitimin aile geleneklerine aykırı olması görüşü nedeniyle kız çocuklarını okula göndermeyen ailelerin oranı (%11.8), erkek çocuklarını okula göndermeme görüşünde olan ailelerin oranından (%7.4) daha fazla olduğu görülmektedir. Bunun nedeni okulda verilen eğitimin göç alan semtlerde yaşayan ailelerin ataerkil yapısına uygun olmaması, özellikle okula devam eden kız çocuklarının kendini ifade etme becerilerinin gelişmesinden dolayı aileler eğitimin aile geleneklerine aykırı olması görüşünde olabilir.

BÖLÜM V

SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde araştırmadan elde edilen bulgulara göre ulaşılan sonuçlar ve bu sonuçlardan hareketle getirilen öneriler yer almaktadır.

SONUÇLAR

1. Babaların erkek çocuklarının eğitime ilişkin görüşleri arasında mesleklerine göre anlamlı bir ilişki bulunamamıştır. Erkek çocuklarının mutlaka okuması gerektiği görüşünde olan babalardan işçi olanların oranı en az, diğer meslek gruplarına (memur, esnaf, emekli) sahip babaların sayısı en fazla olsa da aralarında belirgin bir fark olmadığı saptanmıştır.

2. Annelerin erkek çocuklarının eğitime ilişkin görüşleri arasında mesleklerine göre anlamlı bir ilişki bulunamamıştır. İşçi olan annelerden erkek çocuklarının mutlaka okumalı görüşünde olanların oranı, işsiz olanlara göre daha az olduğu görülmüştür ve aralarında da belirgin bir fark olmadığı anlaşılmıştır.

3. Babaların kız çocuklarının eğitime ilişkin görüşleri arasında mesleklerine göre anlamlı bir ilişki bulunamamıştır. Kız çocuklarının mutlaka okumalı görüşünde olan babalardan işçi olanların oranı en fazla, işsiz olanlarda en az olsa da oranların birbirine yakın olduğu bulunmuştur.

4. Annelerin kız çocuklarının eğitime ilişkin görüşleri arasında mesleklerine göre anlamlı bir ilişki gözlenmemiştir. İşçi olan annelerden kız çocuklarının mutlaka okuması gerektiği görüşünde olanların oranı, işsiz olanlara göre daha az olduğu belirlenmiş, ancak aralarındaki farkın belirgin olmadığı anlaşılmıştır.

5. Babaların erkek çocuklarının eğitimine ilişkin görüşleri arasında öğrenim durumlarına göre anlamlı bir ilişki bulunamamıştır. Öğrenimi olmayan ve ilköğretim mezunu olan babalardan erkek çocuklarının mutlaka okumalı görüşünde olanların oranı aynı olup, ortaöğretim mezunlarında bu oran daha fazla olsa da aralarında belirgin bir fark bulunamamıştır.

6. Annelerin erkek çocuklarının eğitimine ilişkin görüşleri arasında öğrenim durumlarına göre anlamlı bir ilişki bulunamamıştır. Orta öğretimden mezun olan annelerden erkek çocuklarının mutlaka okumalı görüşünde olanların oranı en az, ilköğretim mezunlarında en fazladır.

7. Babaların kız çocuklarının eğitimine ilişkin görüşleri arasında öğrenim durumlarına göre anlamlı bir ilişki bulunamamıştır. Öğrenimi olmayan babalardan kız çocuklarının mutlaka okumalı görüşünde olanların oranı en az, ortaöğretim mezunlarında bu oran en fazla olsa da oranlar birbirine yakındır. Sonuç olarak babaların öğrenim durumlarının düşük veya yüksek olması kız çocuklarının eğitimlerine devam etmelerinde engel olmadığı anlaşılmaktadır.

8. Annelerin kız çocuklarının eğitimine ilişkin görüşleri arasında öğrenim durumlarına göre anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Kızlarının mutlaka okuması görüşünde olan annelerin sayısı ilköğretim mezunlarında, öğrenimi olmayanlara göre daha fazla olduğu görülmüştür. Yani annelerin öğrenim durumu arttıkça kızlarının da mutlaka okuması gerektiği görüşüne paralel bir seyir izlenmektedir.

9. Babaların erkek çocuklarının eğitimine ilişkin görüşleri arasında gelir durumlarına göre anlamlı bir ilişki bulunamamıştır. Babalardan erkek çocuklarının mutlaka okumalı görüşünde olanların oranı gelir durumu düşük düzeyde olanlarda en az, orta altı gelir düzeyinde olanlarda ise en fazla olsa da oranların birbirine yakın olduğu görülmüştür. Babalara göre gelir düzeyinin düşük olması erkek çocuklarının eğitimlerine devam etmelerinde engel oluşturmamaktadır.

10. Annelerin erkek çocuklarının eğitimine ilişkin görüşleri arasında gelir durumlarına göre anlamlı bir ilişki bulunamamıştır. Orta gelir durumunda olan annelerden erkek çocuklarının mutlaka okumalı görüşünde olanların oranı en fazla, düşük gelir durumunda olanlarda bu oran en az olsa da aralarında belirgin bir fark bulunamamıştır. Sonuç olarak annelere göre gelir düzeylerinin düşük olmasının erkek çocuklarının eğitimlerine devam etmelerinde engel teşkil etmediği anlaşılmaktadır.

11. Babaların kız çocuklarının eğitimine ilişkin görüşleri arasında gelir durumlarına göre anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Babaların gelir düzeyleri azaldıkça kız çocuklarının mutlaka okuması gerektiği görüşünde olanların sayısı da azalmaktadır. Fakat 9. alt problemde babalar orta ya da düşük gelir düzeyinde de olsa erkek çocuklarının mutlaka okuması görüşünde olanların sayısı birbirine çok yakındır. Yani gelir durumu erkek çocuklarının eğitimine devam etmesinin önünde bir engel değilken kız çocukları için engel teşkil etmektedir. Bu da bize kız çocuklarının eğitimlerine devam etmelerinde fırsat eşitsizliğine uğradıklarını göstermektedir.

12. Annelerin kız çocuklarının eğitimine ilişkin görüşleri arasında gelir durumlarına göre anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Annelerin gelir düzeyleri azaldıkça kız çocuklarının mutlaka okuması gerektiği görüşünde olanların sayısı da azalmaktadır. Fakat 10. alt problemde annelerin gelir durumu orta yada düşük de olsa erkek çocuklarının mutlaka okuması görüşünde olanların sayısı birbirine çok yakındır. Annelere göre (11. alt problemde babalarda olduğu gibi) gelir durumu erkek çocuklarının eğitimine devam etmesinin önünde bir engel değilken kız çocukları için engel teşkil etmektedir. Bu da bize kız çocuklarının eğitimlerine devam etmelerinde fırsat eşitsizliğine uğradıklarını göstermektedir.

13. Babaların erkek çocuklarının eğitimine ilişkin görüşleri arasında kız çocuk sayısına göre anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Kız çocuk sayısı arttıkça erkek çocuklarının mutlaka okuması gerektiği görüşünde olan babaların sayısı azalmaktadır.

14. Annelerin erkek çocuklarının eğitimine ilişkin görüşleri arasında kız çocuk sayısına göre anlamlı bir ilişki bulunamamıştır. Kız çocuk sayısı artsa da erkek çocuklarının mutlaka okuması görüşünde olan annelerin oranının birbirine yakın olduğu görülmektedir. Annelere göre kız çocuk sayısının artması erkek çocuklarının eğitimlerine devam etmelerine engel değildir.

15. Babaların kız çocuklarının eğitimine ilişkin görüşleri arasında kız çocuk sayısına göre anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Kız çocuk sayısı arttıkça kız çocuklarının mutlaka okuması görüşünde olan babaların sayısı azalmaktadır. 13. alt problemde görüldüğü gibi kız ve erkek çocuklarının mutlaka okuması görüşünde olan babaların sayısının kız çocuk sayısının artmasına bağlı olarak azaldığı görülmüştür. Sonuç olarak babalara göre ailedeki kız çocuk sayısının artışı erkek ve kız çocuklarının eğitimlerine devam etmesinin önünde bir engel teşkil etmektedir.

16. Annelerin kız çocuklarının eğitimine ilişkin görüşleri arasında kız çocuk sayısına göre anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Kız çocuk sayısının artmasına zıt yönde kız çocuklarının mutlaka okumalı görüşünde olan annelerin oranı azalmaktadır. 14. alt problemde erkek çocuklarının mutlaka okumalı görüşünde olan annelerin sayısının kız çocuk sayısının artmasına bağlı olmadığı görülmüştür. Sonuç olarak annelere göre ailedeki kız çocuk sayısının fazla olması erkek çocuklarının eğitimine devam etmesinin önünde bir engel değilken kız çocukları için engel teşkil etmektedir.

Başka bir dikkat çekici nokta da babalara göre kız çocuk sayısının artışı sadece kızlar için değil aynı zamanda erkek çocuklarının eğitimlerine devam etmelerinde engel iken annelere göre sadece kız çocuklarının eğitimlerine devamında engeldir. Sonuç olarak anne görüşlerinin kızlarının eğitimlerine devamında daha çok fırsat eşitsizliğine neden olmaktadır.

17. Babaların erkek çocuklarının eğitimine ilişkin görüşleri arasında çocuk sayısına göre anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Çocuk sayısı arttıkça erkek çocuklarının

mutlaka okumalı görüşünde olan babaların sayısı azalmaktadır. Çocuk sayısının artması erkek çocukların eğitimlerine devam etmesini engellemektedir.

18. Annelerin erkek çocuklarının eğitimine ilişkin görüşleri arasında çocuk sayısına göre anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Çocuk sayısı arttıkça erkek çocuklarının mutlaka okumalı görüşünde olan annelerin sayısı azalmaktadır.

19. Babaların kız çocuklarının eğitimine ilişkin görüşleri arasında çocuk sayısına göre anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Çocuk sayısı arttıkça kız çocuklarının mutlaka okumalı görüşünde olan babaların sayısı azalmaktadır. 17. alt problemde görüldüğü gibi kız ve erkek çocuklarının mutlaka okumalı görüşünde olan babaların sayısının çocuk sayısının artmasına bağlı olarak azaldığı görülmüştür. Sonuç olarak babalara göre ailedeki çocuk sayısının artışı erkek ve kız çocuklarının eğitimlerine devam etmesinin önünde bir engel teşkil etmektedir. Bu görüşün nedeni göç alan bölgelerde yaşayan ailelerin gelir düzeylerinin genelde düşük olmasıdır.

20. Annelerin kız çocuklarının eğitimine ilişkin görüşleri arasında çocuk sayısına göre anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Çocuk sayısı arttıkça kız çocuklarının mutlaka okuması görüşünde olan annelerin sayısı azalmaktadır.

21.

- a. Ailelerin kız ve erkek çocuklarını okula göndermeme nedenlerinden ekonomik yetersizlikler görüşüne evet diyen ailelerin oranı kız çocukları için erkeklere oranla daha fazla olsa da oranların birbirine yakın olduğu anlaşılmaktadır.
- b. Ailelerin kız ve erkek çocuklarını okula göndermeme nedenlerinden okulların uzak ve ulaşımın güç olması görüşünde olan ailelerin oranı az olup, kız ve erkek çocukları için bu oranın birbirine çok yakın olduğu anlaşılmıştır.

- c. Ailelerin kız ve erkek çocuklarını okula göndermeme nedenlerinden okula giden gençlerin kötü alışkanlık edinmelerinin kolaylığı görüşünde olan ailelerin oranı erkek çocuklarında kızlara göre daha fazla olduğu anlaşılmaktadır.
- d. Ailelerin kız ve erkek çocuklarını okula göndermeme nedeni, her iki cinsiyetinde aynı okulda okuması görüşünde olan ailelerin oranı kız çocuklarında erkeklere göre daha fazla olduğu gözlenmiştir. Bunun nedeni olarak, göç alan bölgelerde yaşayan ailelerin sosyo-kültürel düzeyinin düşük olmasından kaynaklanmaktadır.
- e. Ailelerin kız ve erkek çocuklarını okula göndermeme nedenlerinden annenin evde yardıma ihtiyacı olması görüşünde olan ailelerin oranı az olsa da kız çocuklarında erkeklere oranla daha fazla olduğu görülmektedir.
- f. Ailelerin kız ve erkek çocuklarını okula göndermeme nedenlerinden verilen eğitimin aile geleneklerine aykırı olması görüşünde olan ailelerin oranı az olsa da kız çocukları için erkeklere oranla daha fazla olduğu izlenmiştir.

21. maddenin a, d, e, f şıklarından anlaşıldığı gibi kız çocuklarının eğitimlerine devam etmelerindeki engellerin erkeklere oranla daha fazla olduğu anlaşılmaktadır.

ÖNERİLER

1. Çocukların eğitim hakları yasalarla gözetilmiş olmasına karşın, çocukları okullara gönderen ve onları gelecek için yöneltenler ailelerdir. Ailelerin eğitimi çocukların geleceğe hazırlanması ve toplumsal kalkınmanın hızlanabilmesi için son derece önemlidir. Bu nedenle daha iyi anne-baba olma, toplumsal cinsiyet duyarlılığı, anne-baba bilinçlendirme ve özellikle

kız çocuklarının eğitime özendirilmesini amaçlayan eğitim programları hazırlanıp anne-babalara bu eğitimlerin verilmesi gerekir.

2. Ailelerin okul ile olan ilişkileri güçlendirilmelidir. Aileler çocukları için duydukları endişelerden ancak bu yolla daha kolay sıyrılacaklardır. Bu nedenle velilerin okul yönetimlerinde söz sahibi olabilecekleri düzenlemeler yapılmalıdır. Böylece veliler karar süreçlerinde yer aldıkları sürece, etkin oldukları kurumları daha çok benimseyeceklerdir.
3. Göç alan semtlerde çocuklarının özellikle kızların eğitimleri söz konusu olduğunda ekonomik sorunları daha çok ön plana getiren ailelerin bu şikayetlerini en aza indirmek için bazı önlemler alınmalıdır. Bu önlemler;
 - a. Bu bölgelerde okula devam edenlere burslar verilmesi,
 - b. Ücretsiz okul malzemelerinin dağıtılması,
 - c. Ücretsiz yemekler ve beslenme paketlerinin verilmesi,
 - d. Uzak okullara giden çocuklara başta kız öğrenciler olmak üzere ücretsiz servis hizmetinin verilmesi,
 - e. Ücretsiz veya destek verilerek edinilen okul formaları, ayakkabı vb. malzemelerinin verilmesi şeklinde olabilir.
4. Göç alan bölgelerde yaşayan ailelerin çocuk sayısı fazladır. Kız çocukları evde anneye yardım etmekte, kardeşlerine bakma sorumluluğunu almaktadır. Bu nedenle eğitime devam edememektedir. Kız çocuklarını evde çocuk bakma sorumluluğundan kurtaracak, toplum desteğini alan, çocuk bakım programları geliştirilmesi sağlanmalıdır.
5. Öğrenimlerine şu an devam edemeyen kız çocukları için toplum öğrenme merkezleri, ikinci fırsat okulları, akşam sınıfları vb. gibi, pek çok kız çocuğun eğitim gereksinimlerini karşılayacak alternatif öğrenim programlarının faaliyete geçirilmesi gerekir.

6. Kız çocuklarının eğitimlerinin gerekliliğine ilişkin bilinç ve duyarlılık düzeyini yükseltecek radyo ve televizyon programlarının hazırlanması gerekir.
7. Göç alan semtlerde yaşayan ailelere özellikle kız çocuklarının eğitimlerinin sağlayacağı yararlar konusunda bilgilendirmek ve kız çocuklarının neden okula gitmedikleri konusunda daha fazla bilgi edinmek amacıyla, bu topluma yönelik kampanyalar yürütülmelidir.
8. Eğitim materyallerinin ayırıcı cinsiyet öğelerinden arındırılması ve kalıplaşmış cinsiyet rollerini daha da yerleşik hale getirmeyecek, cinsiyete duyarlı eğitim materyallerinin üretilmesi gerekir.
9. Aileleri çocuk hakları konusunda bilgilendirmek amacıyla düzenlemeler yapılmalı ve iletişim ağları oluşturulmalıdır.
10. Göç alan semtlerde okuyan çocuklara okul saatleri dışında da ek ücretsiz kurslar düzenleyerek daha iyi bir eğitim almaları sağlanmalıdır. Eğitimde fırsat eşitliği ilkesinin bir gereği olarak bu çocuklara sosyo-kültürel avantajlılıklarını giderici yoğunlaşmış (hızlı) öğretim programları uygulanmalıdır.
11. Göç alan semtlerde yaşayan ailelerin eğitim ihtiyaçlarını karşılamak üzere esnek, etkili ve dinamik bir yaygın eğitim politikası geliştirilmelidir. Yaygın eğitim de mesleki ve teknik yaygın eğitim yanında kentli olma nitelikleri tanımlanarak bu niteliklerini ilgili kişilere kazandıracak eğitim programları da yaygın eğitim kapsamında yer almalıdır.

KAYNAKÇA

Abadan-Unat,N.(1982). **Türk Toplumunda Kadın**. İstanbul:Araştırma, Eğitim, Ekin Yayınları Ticaret Anonim Şirketi.

Adem, M.(1999). **Eğitim Planlaması**. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları.

Adem, M.(1989). **Eğitim Hakkı**. TODAİE İnsan Hakları Yıllığı 10-11.

Akkan,H (2000). Öğretmen ve Yönetici Görüşlerine Göre İlköğretim Birinci Kademe Okullarının Eğitimde Fırsat ve İmkan Eşitliği Açısından İncelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Bolu: İzzet Baysal Üniversitesi.

Akyüz, Y. (2001). **Türk Eğitim Tarihi**. 8.b.İstanbul: Alfa Yayınları.

Alkan,T.(1981). **Kadın- Erkek Eşitsizliği Sorunu**. Ankara: SBF Basın ve Yayın Yüksekokulu Basımevi.

Alkış, N. (1996). Siyasette Gecekondu Damgası. **Cumhuriyet Gazetesi**. (22.Ocak.1996).

Altunya, N.(1997). **Eğitim Hakkı**. Ankara: Eğitim Kurultayı. Türk-İş Bildirilerinden.

Arseven, A.(1994). **Alan Araştırma Yöntemi İlkeler-Teknikler-Örnekler**. Ankara: Tekışık Matbaa.

Aydın, M. ve Diğerleri.(1987). **Eğitim Sosyolojisi Seçme Yazılar**. Ankara: H.Ü Eğitim Fakültesi Yayını.

Anderson, A. (1967). **Socological Factors in the Demand for Education Social Objectives in Educational Planning**. Paris: OECD Yayınları.

Balderson, J. (1984). **Determinants of Children's School Participation** Boston: Auburn House.

Baloğlu, Z.(1990). **Türkiye'de Eğitim Sorunlar ve Değişime Yapısal Uyum Önerileri**. İstanbul: TÜSİAD Yayınları.

Başaran, İ.E.(1982). **Temel Eğitim ve Yönetimi**. Ankara:A.Ü.Eğitim Fakültesi Yayını. No:112.

Başol, K.(1995). **Demografi**. İzmir:Anadolu Matbaası.

Bilgen, H.N.(1994). **Çağdaş ve Demokratik Eğitim**. Ankara: Milli Eğitim Basımevi.

Birleşmiş Milletler (1989). **BM.Çocuk Haklarına Dair Sözleşme**.

Bishop, G.D.(1989). **Alternative Strategies for Education**. London: Macmillan Publishers Ltd.

Bloom,B.(1995).**İnsan Nitelikleri ve Okulda Öğrenme**.(Çev.D.A.Özçelik) İstanbul:Milli Eğitim Basımevi.

Bottmore, T.B.(1977). **Toplum Bilim**. (Çev. Ünsal OSKAY). Ankara: Doğan Yayınevi.

Boydak, M.(1993). Yükseköğretimde Cinsiyete Göre Fırsat Eşitliği. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Elazığ: Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Buluç, B. (1997). **Eğitim Yönetimi**. Ankara: Pegem Yayınları.

Büyüköztürk, Ş. (1992). Türkiye’de Nüfus ve Eğitimde Fırsat Eşitsizliği. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara: A.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Cedaw. (1979). **Kadınlara Karşı Her Türü Ayrımcılığın Önlenmesi Sözleşmesi**. Ankara: İhtiyari Protokol.

Celkan, H.Y.(1983). Öğrencilerin Başarılarında Zihin Dışındaki Faktörlerin Etkileri. Yayınlanmamış Doktora Tezi .Erzurum: Atatürk Üniversitesi.

Çevik, D.Ş. (1993). Tabakalaşma ve Eğitim. Yayınlanmamış Doktora Tezi İstanbul:İ.Ü.S.B.E.

Develioğlu, Ş. (1993). Türkiye’de Yükseköğretime Geçişte Fırsat Eşitliği. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara: Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Devlet İstatistik Enstitüsü.(1991). **Türkiye’de Anne ve Çocukların Durum Analizi**. Ankara: Yeniçağ Matbaası.

Devlet İstatistik Enstitüsü.(2000). **Devlet İstatistik Yıllığı**. Devlet İstatistik Enstitüsü Yayınları.

Doğan, D.M.(1996). **Türkçe Büyük Sözlük**. İstanbul:İz Yayıncılık, 11.Baskı.

Doğramacı, E.(1992). **Türkiye’de Kadının Dünü ve Bugünü** (Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları), Ankara: Doğu Matbaacılık

Devlet Planlama Teşkilatı.(1962). **I.Beş Yıllık Kalkınma Planı**. Ankara: Devlet Planlama Teşkilatı Yayını

Devlet Planlama Teşkilatı.(1967). **II.Beş Yıllık Kalkınma Planı.** Ankara:Devlet Planlama Teşkilatı Yayını.

Devlet Planlama Teşkilatı.(1972). **III.Beş Yıllık Kalkınma Planı.** Ankara: Devlet Planlama Teşkilatı Yayını.

Devlet Planlama Teşkilatı.(1978). **IV.Beş Yıllık Kalkınma Planı.** Ankara: Devlet Planlama Teşkilatı Yayını.

Devlet Planlama Teşkilatı (1984). **V.Beş Yıllık Kalkınma Planı.** Ankara: Devlet Planlama Teşkilatı Yayını.

Devlet Planlama Teşkilatı.(1989). **VI. Beş Yıllık Kalkınma Planı.** Ankara: Devlet Planlama Teşkilatı Yayını.

Devlet Planlama Teşkilatı.(1995). **VII.Beş Yıllık Kalkınma Planı.** Ankara: Devlet Planlama Teşkilatı Yayını.

Devlet Planlama Teşkilatı.(2000).**VIII.Beş Yıllık Kalkınma Planı.** Ankara: Devlet Planlama Teşkilatı Yayını.

Erkal, M. E. (1987). **Sosyoloji.** İstanbul: Filiz Kitabevi.

Erkut, G.(1995). Kentleşme Sürecinin Sosyolojik Boyutu, Türkiye’de Kentleşme, Yenyüzyıl Kitaplığı Türkiyenin Sorunları Dizisi.7.

Ertürk, S.(1994). **Eğitimde Program Geliştirme.** Ankara: Meteksan Yayınları.

Giritoğlu, C.(1995). İç Güç ve Kentleşme. Türkiye’de Kentleşme. Yenyüzyıl Kitaplığı, Türkiye’nin Sorunları Dizisi 7.

Gorman, S.K. and.Pollitt.E. (1992). School Efficiency in Rural Guatemala.
International Review of Education.

Gök, F.(1993). **Türkiye’de Eğitim ve Kadınlar.** 1980’ler Türkiye’sinde Kadın Bakış Açısından Kadınlar İçinde, der. Ş.Tekeli.İstanbul: İletişim Yayınları.

Gökçe, Z. ve Avşar, A..(1995) .Türkiye’de Kırsal Kesimden Kente Göç ve Bölgeler Arası Dengesizlik. Yayınlanmamış Doktora Tezi. İstanbul:Mimar Sinan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Görmez, K.(1981). **Şehir ve İnsan.** İstanbul: M.E.B. Yayınları.

Gündüz, H.B.(1996).Öğrencilerin Ortaöğretim Okullarına Dağılımını Etkileyen Faktörler.Yayınlanmamış Doktora Tezi. Ankara:H.Ü.Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Güran, T.(1993). **İktisat Tarihi.** İstanbul:Acar Matbaacılık.

Hunter, J. (1991). “Which School? A study of Parents Choice of Secondary School”. **Educational Research**, XXXIII,1.31-41.London: ISLİNGTON Education Department.

İlikli, S.(2004). 1980 Sonrasında Eğitimde Cinsiyet Eşitsizliği.Yayınlanmamış Ders Ödevi.Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi.

Kabadayı, R.(1996). Kente Gelenlerin Eğitim İhtiyaçları . **Sosyoloji Derneği.** Mersin: İkinci Sosyoloji Kongresi.

Keleş, R.(1961). **Türkiye’de Şehirleşme Hareketleri.** Ankara: Teksir Yayınları.

Kongar, E.(1995).**Toplumsal Değişme Kuramları ve Türkiye Gerçeği.** İstanbul:Remzi Kitabevi.

Kadın Statüsü ve Sorunları Genel Müdürlüğü. (1998), **Ulusal Eylem Planı.** Ankara: TC. Başbakanlık Kadın Statüsü ve Sorunları Genel Müdürlüğü.

Kurban, D.(1995). Kırsal Kültürün Çaresizliği. **Cumhuriyet Gazetesi.**(16.Ekim.1995).

Mihçioğlu, C.(1969). **Üniversiteye Giriş ve Liselerimiz.** Ankara: Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Fakültesi Yayınları.

Mihçioğlu, C. (1980). **Eğitimde Yöreler Arası Dengesizlik.** Ankara: Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Fakültesi Yayınları.

Mihçioğlu, C.(1989). Eğitimde Yörelerarası Dengesizliğin Neresindeyiz? Ankara:Ö.S.Y.M.

MEB. (2004) . 222 Sayılı İlköğretim Kanunu. Milli Eğitim Mevzuatı. Ankara: Seçkin Yayıncılık

Milli Eğitim Bakanlığı.(1987). **Milli Eğitim Temel Kanunu.** Ankara: Milli Eğitim Basımevi.

Milli Eğitim Bakanlığı (2006). Milli Eğitim Şura Kararları. <http://ttkb.meb.gov.tr/secmeler/sura>.

Nash, P.(1971). “Excellence and Equality in Education”. **The Encyclopedia of Education.** The Macmillan Company and Free Pres.Vol.7.

Okçabal, R. (1999). Milli Eğitimdeki Sorunlara Sistem Yaklaşımı ve Yeni Yönetim Modeli. **Eğitimde Yansımalar: V. 21. Yüzyılın Eşiğinde Türk Eğitim Sistemi Ulusal Sempozyumu**. Ankara: Tekışık Web Ofset Tesisleri.

Onay, P.(1969). **Türkiye'nin Sosyal Kalkınmasında Kadının Rolü**. Ankara: Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları.

Önür, N.(1991). Kentleşme Sürecinde Bireylerin Kitle İletişim Araçlarına Yönelim ve Aile Yapısına Etkisi.Yayınlanmamış Doktora Tezi.İzmir: Ege Üniversitesi.

Özgüven, İ. E. (1974). **Üniversite Öğrencilerinin Akademik Başarılarını Etkileyen Zihinsel Olmayan Faktörler Üzerine Bir Araştırma**. Ankara: Hacettepe Üniversitesi Basımevi.

Öztürk, H. (1993). **Eğitim Sosyolojisi**. Ankara: Hatipoğlu Yayıncılık.

Parsons, T.(1977). **The Evaluation of Societes** .New Jersey: Prentice Hall.

Sancar, C.(1992). İç Göçler Kentle Ekonomik Sosyal ve Kültürel Bütünleşme. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Trabzon: Karadeniz Teknik Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü.

Selvi, C.(1988). **Kentleşme Sürecinde İzmir ve Gecekondular**. İzmir: Konak Belediyesi Kültür Hizmetleri Kuvvet Matbaası.

Sencer, M. (1988). **Belgelerle İnsan Hakları**. İstanbul: Doruk Matbaası.

Simmons, J.(1980). **The Educational Dilemma**. New York: World Bank Pergeman Pres.

Suher, H.. Kentleşme ve Kentlileşme Politikaları.Türkiye’de Kentleşme, Yeni Yüzyıl Kitaplığı, Türkiye’nin Sorunları Dizisi

Tan, M. (1979). **Kadın: Ekonomik Yaşamı ve Eğitimi**. Ankara: T.İş Bankası Yayıncılık No:204.

Tan, M.(1987). Eğitsel Fırsat Eşitliği. **Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi XX**, 1-2, Ankara: A.Ü.Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayını.

Tatlıldil, E.(1989). Kentleşme ve Gecekondu. İzmir:E.Ü. Edebiyat Fakültesi Yayınları:47.

T.C. Milli Eğitim Bakanlığı Araştırma, Planlama ve Koordinasyon Kurulu Başkanlığı (2001). **2002 Yılı Başında Milli Eğitim Sayısal Verileri**,Ankara.

T.C. Milli Eğitim Bakanlığı Araştırma, Planlama ve Koordinasyon Kurulu Başkanlığı. (2002). **Milli Eğitim Sayısal Veriler**. Ankara.

T.C. ANAYASASI 1924,1961.

Tezcan, M.(1996). **Eğitim Sosyolojisi**, Ankara: Yargıçoğlu Matbaası 6.Basım.

Tunç, S. (1969). **Türkiye’de Eğitim Eşitliği**. Ankara: A.Ü.E.F.Yay.No:8.

TUSİAD (2000). Kadın Erkek Eşitliğine Doğru Yürüyüş; Eğitim, Çalışma Yaşamı ve Siyaset. <http://www.tusiad.org/turkish/rapor/kadin> 2/bölüm1.pdf.

Tümertekin, E (1968). **Türkiye’de İç Göçler**. İstanbul:İstanbul Üniversitesi Coğrafya Enstitüsü Yayınları.

Türkiye Cumhuriyeti 1982 Anayasası (1989). Ankara: Eğitim Yayınları.

Uçkaç, A. (2003). Eğitimde Fırsat Eşitliği. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul:İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

UNICEF(2000). **Dünya Çocuklarının Durumu**. Ankara.

Utku, M.B. (1993). Fırsat Eşitliği Açısından İzmir Gecekondu Bölgelerinde Yaşayan Kızların Eğitim Şansı.Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İzmir:Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Ünal, S.(1984). **Eğitimde Fırsat Eşitsizliği Araştırması**. Ankara: Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Ünal, L. I.(1996). **Eğitim ve Yetiştirme Ekonomisi**. Ankara: Epar Yayınları. Torun Matbaası.

Williamson, B.(1987). **Education and Social Change in Egypt and Turkey** London: The Macmillan Publishers Ltd.

Yiğit, B.(1996). Fırsat ve Olanak Eşitliği Açısından Türkiye’de Kırsal Bölgelerde Yaşayan Çocukların Eğitim Durumu. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Ankara:Hacettepe Üniversitesi.

Young, M.and Bitek O.(1980). **Distance Teaching for the Third World**. London: Macmillan Publishers.

