

## TÜRK ORTAÖĞRETİM SİSTEMİNDE MESLEKİ VE GENEL EĞİTİM İKİLEMİ

Hasan Basri GÜNDÜZ\*

Şenol BEŞOLUK\*

### ÖZET

Araştırmanın amacı, Türk ortaöğretim okul kuruluş sistemini fırsat eşitliği açısından değerlendirmektir. Hemen tüm kalkınma planlarında ara insan gücü gereksiniminin vurgulanmasına rağmen, ülkenin eğitim sistemi genel eğitimi öne çıkarmaktadır. Bu durum ülkenin insan gücü ihtiyacı ile bireylerin yönelimleri arasında bir ikilem yaratmaktadır. Bu ikilem alt sosyo-ekonomik düzeyli ailelerin çocukları aleyhine işlemektedir. Araştırma tarama modelindedir. İlgili literatür taranarak buna dayalı değerlendirme yapılmıştır. Türk ortaöğretim sistemi “çatal sistem” özelliğine sahiptir. Çatalda eğitim sistemi üçlü bir tabakalaşma göstermektedir. Ancak araştırmada çatal ikiye indirgenerek Türk ortaöğretim sistemi genel ve mesleki olarak iki katmanda ele alınmıştır. Genel ve mesleki eğitim karşılaştırıldığında, mesleki eğitim aleyhine eğitsel fırsat eşitsizliği yaratıldığı yargısına ulaşılmıştır.

**Anahtar kelimeler :** Eğitimsel fırsat eşitsizliği, Okul seçimi, Mesleki eğitim

### ABSTRACT

The purpose of this research is to evaluate the establishment of Turkish secondary schools structure in terms of equality of opportunity. Although the need for the semi-qualified manpower is emphasized almost in all development plans, the country's current educational system leads to general education. This condition causes a dilemma between individual preferences and the country's manpower need. The inequality in this dilemma creates disadvantages for the children of the low class. The research is a literature survey. The evaluation has been done through reviewing related literature. Turkish education system is a tracked system. Tracked education system shows three layers but the tracks take shapes as two layers in this research and Turkish education system is analysed into two categories such as general and vocational. When general and vocational educations are compared, we have findings that the system causes inequality of opportunity in education against vocational education.

**Key words:** Inequality of opportunity in education, school selection, vocational education

### 1. GİRİŞ

\* Yard. Doç.,Dr., Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi

\* Yard. Doç.,Dr., Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi

Endüstri devrimi ile birlikte öncelikle endüstrileşmiş ülkelerden başlayarak bütün dünyada bir eğitim talebi patlaması yaşanmıştır. Endüstrinin eğitilmiş işgücüne ihtiyaç duyması bu talebin temel etkenidir. Böylece önceleri üst toplumsal tabakaların ilgi ve gündeminde olan ve aydın elit yetiştirmeye hizmet eden eğitim, toplumun daha geniş katmanlarını da bünyesine alarak işlevsellik kazanmış ve sanayiye hizmet eder duruma gelmiştir. Eğitim ve kalkınma arasındaki bağ, dönemin yöneticilerini sanayinin ihtiyaç duyduğu eğitilmiş insan gücünü arz etmek üzere, yeni okullar açmaya zorlamıştır.

Endüstri devrimi, üretim etkinliğini evden fabrikaya aktarırken ailenin hem üretim birimi olma özelliğine son vermiş, hem de toplumsal güvenlik işlevini zayıflatmıştır. Böylece, çocukların çalışma alanları aile dışına kaymış, işe hazırlanmaları, çalışamayacak duruma düştüklerinde bakım ve gözetilmeleri toplumsal sorumluluk konusu olmuştur (Tan 1987:246). Ülkelerdeki sosyal devlet anlayışındaki gelişmeye paralel olarak, eğitim sosyal devlet olmanın bir gereği ve kamusal bir yatırım olarak görülmeye başlanmıştır.

Toplumsal yapıda eğitimin özel bir yeri vardır. *“Eğitim örgütleri, içinden çıktıkları toplumsal düşünce ve bu düşüncenin yarattığı toplumsal düzenin bir ürünü veya bir örneğidirler”*(Akyüz 1992:246). Eğitim görelî olarak toplumsal örgüt özelliğini her zaman korur. Zira onun içinde; değerleri, sembolleri, sistematik yapısı, modelleri bulunur. Toplumsal yapının temel öğelerinden olan roller, ilişkiler ve yaptırımlarla eğitim arasında yakın bir ilişki ve etkileşimin olması, bireylerin toplumda kendi rolünü, statüsünü, yetki ve işlevini büyük ölçüde eğitimle öğrendiğini gösterir. Bu özelliğiyle eğitim, bir yandan toplumsal yapının özelliklerine göre şekillenir, diğer yandan da toplumun şekillenmesine ve dinamizmine katkıda bulunur (Akyüz 1992:246; Celkan 1989:72).

Bu nedenle her toplum eğitim sistemlerini kendi tarihsel, toplumsal, kültürel ve ekonomik koşullarına göre oluşturmaktadır. Bir toplumda eğitim örgütü, içinde bulunduğu toplumdan ayrı olarak düşünülemez. Okullar toplumun ürünü olduklarından iyi ve kötü yönleriyle içinde yer aldıkları toplumun özelliklerini yansıtırlar. Her toplum, yaratmak istediği toplumsal varlığın farklı oluşuyla diğerlerinden ayrılır. Aynı şekilde bireysel ve toplumsal gelişimde esas aldıkları ölçü de farklıdır (Akyüz 1992:246; Bülbül 1974:110). Bu farklılıklarına rağmen ortaklıklar da azımsanamıyacak düzeydedir. Bu or-

taklıklardan yararlanılarak ülkelerin eğitim sistemleri çeşitli biçimlerde sınıflandırılarak incelenebilir.

## 2. OKUL SİSTEM MODELLERİ

Ülkelerin okul sistemleri ele alınan ölçütlere göre çeşitli biçimlerde sınıflanabilmektedir. Örneğin, Celkan (1989) Türk eğitim sistemini; tarihi, örgütlenme ve reform esaslarına dayandırarak modelleştirmiştir. Buna göre tarihsel modeller; “*aşiret eğitimi modeli, islami model, devşirmeci eğitim modeli, askeri eğitim modeli, okulların çoğaltılması modeli, milli terbiye hareketleri ve cumhuriyet dönemidir*”. Celkan (1989) Örgütlenme esprisine dayalı modeller başlığı altında; bir model vermekten çok Türk eğitim tarihinde eğitim sürecini, ana hatlarıyla yasal dayanakları açısından incelemiştir. Reform temeline dayalı modeller başlığı altında da; eğitim sürecine, demokratlaşma, endüstrileşme, eski-yeni sentezi, verimlilik, elitizm, özel girişim, yaşam boyu eğitim ve bütüncü eğitim açılarından Türk eğitim tarihini ana hatlarıyla değerlendirmiştir. Bilgiseven (1992) ise eğitim sistemlerini; “elit yetiştirme - yaşama hazırlama, örgün - yaygın, dinsel - laik ve çok amaçlı olma” ölçütlerine dayalı olarak modelleştirmiştir. Burada okul sistemi modelleri esas olarak Türk eğitim sistemini de içerecek biçimde Schelsky'nin ve Turner'ın yaptığı sınıflamaya dayalı olarak açıklanacaktır (Aytaç 1985).

Schelsky toplum tiplerini “zümre toplumlari” ve “demokratik toplumlar” olarak ikiye ayırmış ve toplumlara göre okul kuruluş sistemlerini; paralel hatlar, çatal sistem ve merdiven sistemi olarak sınıflandırmıştır (Aytaç 1985).

### 2.1. Paralel Hatlar Sistemi

Zümre toplumlari, birbirinden kesin çizgilerle ayrılmış sınıf ve zümrelerden meydana gelmiştir. Her zümre, belirli ve değişmez toplumsal statüye sahiptir. Bireylerin toplumsal statüleri, ait oldukları toplumsal tabakanın statüleri yoluyla daha doğuştan belirlenmiş olmaktadır. Kapalı bir toplum özelliği gösterirler. Tabakaların kendilerine özgü yasal statü, moral ve felsefi sistemleri vardır (Celkan 1989:71). Bu tip toplumlarda hemen hiç toplumsal hareketlilik bulunmamaktadır. Zümreler arasındaki ayırım, yaşam stillerinden tüketim kalıplarına kadar toplumsal hayatın her alanında görülebilir (Aytaç 1985:12; Ergün 1987:203-204).

Zümre toplumlarının okul kuruluş sistemleri de buna uygun olarak toplumsal tabakalaşma sistemini yansıtır. Okullar birbirleriyle bağlantısı olmayan paralel hatlar sisteminde kurulmuştur. Toplumsal yaşamda tabakalar aras-

ında geçişler nasıl engelleniyorsa, eğitim sisteminde de okullar arasındaki geçişler katı şekilde engellenmektedir. Her okul tipi belirli bir zümre içindir; herkes ancak ait oldukları zümrenin okullarında okuyabilir. Örneğin Avrupa'da okullar yakın bir geçmişe kadar, zümreleri şu şekilde temsil etmişlerdir (Aytaç 1985:12; Ergün 1987: 204):

*Yüksek tabakalar için : "Latince okulları ve liseler".*

*Orta tabakalar için : "Ortaokullar".*

*Aşağı tabakalar için : "Halk okulları" - "İlkokullar"*

Bu sistemde okullar birbirinden kopuk hatlar üzerinde kurulmuştur. Üst sosyo - ekonomik düzeyli ailelerin çocukları birinci hat üzerindeki liselere devam edip buradan yükseköğretime geçme olanağından yararlanırlar. Alt sosyo - ekonomik düzeyli ailelerin çocukları ise ikinci hat üzerindeki halk okuluna devam edip sonra belirli bir çıraklık öğrenimine geçmektedirler. Okullar arasında geçiş olanağı yoktur. Bu örgüt modeli katı sınıf toplumlarına da uygun düşer. Çünkü sınıf toplumunda sınıflar belirli ve değişmez statülere sahip bulunduğu ve sınıflar arasında toplumsal yükselişlere izin verilmediğinden, belirli sınıflara ait okullar arasında da geçiş olanağı yoktur (Aytaç 1985:15; Ergün 1987: 206-207).

Zümre toplumu düzenine karşılık, çağdaş toplumların en tipik özelliğini toplumsal hareketliliğin çok güçlenmiş olması oluşturur. Bunun sonucunda toplumsal statülerin eski düzeninde köklü değişimler meydana gelmiştir. Endüstrileşmenin değişik düzeylerde bir çok teknik ve işletmeciler emeğe gereksinimi, diğer yandan endüstri örgütleri arasındaki rekabet, üst toplumsal sınıfları, alt toplumsal sınıflardaki yetenekleri seçerek sisteme katmaya zorlamıştır (Ergün 1987: 206). Bir yandan endüstri işçilerinin, diğer yandan da teknik ve yönetici meslek elemanlarının sayısındaki artış sonunda, yeni bir sınıf doğup güçlenmeye başlamıştır. Eski yüksek tabakaların daralmasıyla birlikte, zümre toplumu yapısı da çözülmeye başlamıştır. (Aytaç 1985:13). Böylece Avrupa toplumlarında soyluluk esasına dayanan zümre toplumu yapısı, yerini çok katmanlı bir toplum yapısına bırakmıştır. Bu toplumsal yapıdaki eğitim sistemi çatal sistem olarak modellenmektedir.

## **2.2. Çatal Sistem**

Bu yeni toplumsal yapının en belirgin özelliği, tabakalaşma ve sınıflaşmadır. Sınıf toplumunda yasal ve siyasal eşitsizlik yoktur. Fertler arasında giderilemeyen eşitsizlik ekonomik ve kültürel eşitsizliktir. Bu neden-

le toplumsal yapı ile eğitim arasındaki etkileşimi toplumsal sınıflar ve tabakalaşma ile eğitim arasındaki ilişki oluşturur. Toplumsal tabakalaşma, toplumun karmaşık yapısı içinde, bireylerin ve onların oluşturdukları grupların nüfuz, servet, iktidar ve yaşama biçimleri bakımından farklılaşmaları (Celkan 1989:74) olarak tanımlanabilir.

Toplumsal tabakaların değerleri, ilişkileri, normları ve örgütleriyle eğitim arasında bir ilişki gözlenir. Eğitim ait olduğu tabakanın değerlerini, özelliklerini taşır, diğer yandan da tabakalaşmayı da etkiler. Toplumsal tabakalaşmanın görüldüğü toplumlarda eğitim tabakalaşmaya uygun biçimde gerçekleşir. Bireylerin alacağı eğitimin niteliği ve niceliği bireyin ait olduğu toplumsal sınıf tarafından belirlenir (Celkan 1983:74).

Alt toplumsal sınıflardaki yetenekleri seçme ve ekonomik sistem içine yerleştirme rolü, okulları ekonomik ve dolayısıyla toplumsal sistemin stratejik bir ögesi yapmıştır. Okullar modern toplum içinde giderek daha güçlü bir biçimde toplumsal olanakların dağıtımını düzenleyen merkezler halini almışlardır (Aytaç 1985:13; Ergün 1987: 206). Ancak okulların bu görevlerini yansız olarak yerine getirip getiremedikleri, sorunun en çok tartışılan yönünü oluşturmuştur. Sanayi devrimi sonrası sarsılan zümre toplumu yerini sınıflı topluma bırakırken, okul sistemleri de buna paralel bir yapıya bürünmüştür.

Buna göre okul kuruluş sistemleri, “çatal sistem” ve “merdiven sistemi” ana tipleri içinde toplanabilir. Avrupa’daki sanayileşme hareketlerine paralel olarak gelişen siyasal bilinç ve nitelikli eleman arayan endüstrinin gereksinimleri, okul sistemlerini herkese belirli bir düzeyde eğitim sunmaya zorladı. Ancak toplumdaki tüm katmanlara ortak eğitim veren bir okul düzeyinden sonra yine paralel hatlar sistemi varlığını korudu. Bu şekilde örgütlenen eğitim sistemi, temel eğitim sonrasında gösterdiği ikilik nedeniyle “çatal sistem” olarak adlandırılmıştır. Bu sistemde bütün öğrenciler için 4-8 yıl arasında değişen ortak bir temel eğitim bulunmaktadır. Ortaöğretim okulları bu okullar üzerinde paralel hatlar şeklinde yapılandırılmıştır ve bunlar arasında geçiş hemen hiç yok denecek kadar azdır (Aytaç 1985:16; Ergün 1987:208-209).

Ortaöğretim uzun süreli teorik dal ve kısa süreli pratik dallar olarak iki paralel hat üzerinde toplanmıştır. Uzun süreli ortaöğretim okulları daha üst öğrenimlere götürmekte, kısa süreli ortaöğretim ise "orta olgunluğa" erişirmekte ve doğrudan yüksek öğretime giriş olanağı vermemektedir, An-

cak belirli yüksek okullara giriş olanağı vermektedir. Ortaöğretim sınavlarına katılmayan ya da başaramayan öğrenciler ise, sadece zorunlu öğretimlerini tamamlayabilirler (Aytaç 1985:16; Ergün 1987:208).

Çatal sistemin genel özelliği; ortak olan temel eğitim sonrasında eğitim sisteminin biri pratik, diğeri teorik olarak nitelenen iki kola ayrılmış olmasıdır. Pratik dalın mesleksi eğitimi, teorik dalın da akademik eğitimi temsil ettiği söylenebilir. Bu gün ortaöğretimde var olan okul türlerinin uyguladıkları programlar ile esasen bu iki nokta arasında bir yerde modelleştirildikleri görülmektedir.

Avrupada ve Avrupaya benzemeye çalışan ülkelerde okul yapıları çatal ya da paralel sistemi yaratan toplumsal, ekonomik ve tarihsel güçler tarafından biçimlendirilmiştir. Avrupa ülkelerinin çoğunda ve onların sömürgelerinde okul yapısı belirli bir döneme kadar, durağan bir toplumun mesleksi statü yapısını yansıtmıştır. Bu ülkelerde formal eğitim sistemi 19. yüzyıla kadar bir mesleğe yönelik olmaktan çok akademik eğitim vermiş ve öğrencilerini üst katmanların çocukları oluşturmuştur (Bülbül 1974:120). Bu sistem özel girişimcilerin kurduğu okullarla daha da güçlendirilmiştir.

Avrupa'da ilk özel okul kurma girişiminde bulunanlardan biri Thomas Arnold'dır. Arnold'un kurduğu özel okulun amacı, sınıf sistemini sürekli kılmaktır. Arnold kurduğu özel okulun amacını "Bu beyefendileri eğitecek bir okuldur. Öğrenimle beyefendi olunamaz, beyefendi olarak doğulur." biçiminde ifade etmiştir. Arnold bu düşüncesini okullarında uygulamıştır. Onun okulları İngiliz toplumsal yapısında, hareketliliğin başlıca engellerinden birini oluşturmuştur (Drucker 1993:246).

### 2.3. Merdiven Sistemi

Merdiven sisteminde okullar her kademedeki birbirleriyle bağlantılıdır. Dış yapıları kadar iç yapıları da birlik gösterir. Okullar toplumsal sınıfları temsil etmezler. İlk defa 19. yüzyılın sonlarında Amerika'da gerçekleştirilen bu sistem buradan Avrupa ülkelerine yayılmıştır. Bu sistemde 6 ya da 8 yıllık ilköğretimi bitiren öğrenci 6 veya 5 yıllık çok amaçlı olarak kurulmuş olan ortaöğretime geçer. Girişte herhangi bir seçim söz konusu değildir. Ortaöğretim okulları katı sınıf sistemi yerine, zengin bir kurs sistemine sahiptir. Bu kursların seçimi tamamen öğrencinin ilgi ve isteğine bırakılmıştır. Sistemde sınıfta kalma yoktur. Bir dersi geçemeyen öğrenci, o dersi ya yaz kursunda, ya da gelecek yıl içinde tekrarlamakta veya daha hafif

bir başarı grubuna yönlendirilmekte, çabalar sonuç vermezse dersi tamamen bırakmaktadır.

Batı dünyasında ilk defa ABD tarafından gerçekleştirilen bu sistem, İkinci dünya Savaşı'ndan sonra Batı Avrupa ülkelerinde ve özellikle de İngiltere ve İsveç'te uygulanmaya çalışılmıştır. Biraz farklı da olsa, Ekim Devriminden sonra Sovyetler Birliğinde temelde merdiven sistemi sayılabilecek bir sistem kurulmuş ve bu sistem 1945 yılından sonra buradan yakın ilişkide bulunduğu diğer ülkelere yayılmıştır (Ergün 1987:210).

### 3. TURNER MODELİ

Hopper (1977), Turner'ın "*her toplum kendi toplumsal sistemine bağlılığı koruma probleminin üstesinden gelmeli ve bunu kısmen, sadece sınıf konumuyla değişen normlar ve değerler yoluyla yapmalıdır*" dediğini belirtirler. Bu konuda en göze çarpan problem, alt sınıfların bağlılık sorunudur. Turner modeli; endüstri toplumlarında eğitim sisteminin esas işlevinin bireylerin dikey hareketliliklerini sağlamak olduğunu varsayar. Turner hareketlilik tarzlarını halk normlarına dayandırır. Ülkelerin eğitim sistemlerini şekillendiren bu nomlara "örgütleyici halk normları" adını vermiştir. Her ülke farklı halk normlarına sahiptir. Bu nedenle ülkeler eğitim sorunlarını da farklı şekillerde çözmelidir. Toplumda bu normlar iki şekilde görülür. İlki "destekli (korunan) norm", ikincisi "yarışma normu"dur. Eğitim sistemi değerler üzerindeki etkisi aracılığı ile toplumsal kontrolü yerine getirir. Bireylerin toplumda dikey hareketliliği de bu iki norma göre ayırt edilir. Destekli hareketlilik yöntemine dayalı seçim yapan sistem eğitimde "korunmalı sistem", rekabeti esas alarak hareketliliğe dayanarak seçim yapan eğitim sistemi "yarışmalı sistem" olarak adlandırılır (Hopper 1977:153). Turner temelde iki ana eksen etrafında topladığı hareketlilik normlarının çeşitli stratejileri bulunmaktadır. Blackledge ve Hunt (1989) Turner'ın normlarına göre uygulanacak stratejileri tablolastırmışlardır:

Halk Normları	
Yarışma Normu	Destekli (Sponsored) Norm
Elit statüyü kazanma yöntemi herkesin eşit başladığı bir yarış gibidir.	Geleceğin elitleri konumlarına var olan elitler ya da onların vekilleri tarafından atanır.
Yarışın kuralları herkes tarafından iyi bilinir.	Yalnızca elitler, zeka yada vizyonun gizli yeteneklerinin önemini farkedebilirler
Elit statü servet sahibi olmayla açık-	Elit statü için seçim erken olmalı ve

lanır.	elit statü için özel eğitilmeli. Geleceğin elitlerine en iyi eğitim verilmelidir.
Eğitim sisteminde eleme, erken olmamalıdır. Yeteneklere özel bir yardım verilmemelidir	Destekli norm çoğunlukla kurumlaşmış elit grupların olduğu toplumda görülür.
Yarışma normu çoğunlukla bir çok elit grubun rekabet içinde olduğu toplumda görülür	Kitleler kendilerini yetersiz, elitleri gizemli bir duygu ile görmeleri için eğitilir.
Topluma sadakat kuruluncaya kadar elit statülere ulaşma ümidi canlı tutulur.	Elitler yardımsever babacanlık duygusu içinde ve elitlerin fikirlerine duyarlı olarak sosyalleştirilir.
Elitler diğer gruplarla yer değiştirebileceği varsayımıyla control edilir.	

Hopper (1977), Turner'ın korumalı ve yarışmalı eğitim sistemlerinde seçim sürecini, örneklerle şöyle açıklamıştır:

*Yeni elit üyeler elit örgütler veya onların temsilcilerince seçilir. Elit statü yararlı olduğu düşünülen ve hiç bir çaba ya da stratejiyle alınamayan bir takım ölçütlere dayandırılarak verilir. Dikey hareketlilik, her adayın bir ya da daha fazla üye tarafından desteklenmesi zorunlu özel bir klüp üyeliğine giriş gibidir. Sonunda onlar üyelerinde görmeyi arzuladıkları niteliklere sahip olup olmadığına ilişkin verdikleri karara dayanarak; adayların dikey hareketliliğini kabul ya da reddederler.*

*İçinde elit statü bulunduran bir sistemde, adayların yarışmada kullanabilecekleri stratejilerde geniş bir toleransa sahip olduğu, yansız kurallar ile yapılan şeffaf bir yarışmada, elit statü yarışmanın ödülüdür. Başarının ödülü olan dikey toplumsal hareketlilik elitlerin elinde olmadığı için, elitler ödüle ulaşacak olanları, ya da olmayanları belirleyecek bir konumda değildir.*

Hopper (1977)'a göre eğitim sistemleri bireysel farklılıkları önemseyerek uzmanlarını geliştirdiklerinde o toplumlar sanayileşirler. Bu tip toplumlar da eğitim sistemi üç öncelikli açık işleve sahiptir. Bunlar:

1. Yetenek düzeyleri ve kategorileri farklı çocukların seçimi,



2. Seçim süreciyle oluşturulmuş değişik katagorilerde çocuklar için uygun öğrenim tiplerini belirleme,

3. Eğitilmiş bireyi, ya doğrudan mesleğe, ya da daha ileri düzey bir uzmanlaşma için bir üst öğrenime hazırlama işlevleridir.

Hopper (1977)'a göre eğitimin esas işlevi seçmedir. Özellikle çağdaş toplumlarda eğitim sistemlerinin yapısının, onların seçim yöntemlerinin yapısıyla anlaşılabilir. Bir eğitim sistemlerini tanımak ve değerlendirebilmek için dört soru sorulması gerekir. Bunlar;

1. Seçme nasıl meydana gelmektedir?
2. Seçme ne zaman yapılmaktadır?
3. Kim seçilmektedir?
4. Niçin seçilmektedir?

Seçim süreci; merkezi veya yerel olarak gruplanabilir. Merkezden seçim, tüm ulusa uygulanan standart bir eğitim programı ve tek tip merkezi seçim sistemini gerektirir. Diğer toplumun hiç bir yerinde ortak öğeleri ve merkezi örgütlenmeyi gerektirmeyen, yerinden yönetilen ve tek tipe indirilemeyen bir seçme sistemidir. Ülkelerin eğitim sistemlerinde benimsedikleri seçim politikaları, ister yerel, isterse merkezi olsun, “korunan norm” ve “yarışma normu” adı verilen seçim politikaları ile gerçekleşmektedir.

Hopper (1977) destekli seçim sürecini bir yetenek yarışmasına benzetererek anlatır. “Adaylar, doğru karar verecekleri umuduyla merkezi olarak örgütlenmiş jüriye, yeteneklerini sunarak yarışır.” Yarışmalı seçim sürecini de asker alma sınavına benzetererek açıklar. Bu sınavda “ adayların sınav başladıktan sonra ele geçirebildikleri araçları kullanarak belirli bir zaman diliminde, belirli bir mesafeyi geçmesi beklenir.” diyerek adayların yarışma türü sınavlarda yeteneklerinin yanında çevresel koşullardan da en iyi biçimde yararlanabilmesinin beklendiğini ima eder.

İlk seçimin yapılma zamanı da, bir eğitim sisteminin fırsat eşitliği politikalarının göstergelerinden biridir. Seçimin erken ya da geç yapılması, bireylerin erken yada geç yetenek gruplarına ayrılmasını, elenmesini ifade eder . Hopper (1977), oldukça erken bir dönemde formal farklılaşma ve uzmanlaşma uygulanan bir seçim sürecinde aranan niteliklere sahip bireylerin elenebileceğini, geç sayılabilecek bir dönemde yapılan seçimde ise, uygun nitelikleri taşımayan kişilerin de seçilebileceğini belirtir.

Seçimin geç yapılması, bir ülkenin vatandaşlarına olabildiğince uzunca bir süre eğitim arzını gerektirir. Bu politika, bireylerin kalıtımla getirdikleri nitelikleri geliştirme yanında, eğitim sistemlerinin fırsat eşitliğini engelleyen zihinsel olmayan faktörlerin etkisini azaltmada etkili olduğu sayılına dayanır. Okul öncesi dönemde oluşan gelişim farklılıkları, 4-6 yıllık bir eğitim süreciyle dengeye ulaştırılamamaktadır (Aytaç 1985:22; Gordon 1988:33). Ayrıca Gordon (1988), sınıfın seçim süreci üzerindeki etkisini vurgulamak için “*işçi sınıfı gençleri eğer 18. yaşlarından sonra eğitimlerini sürdürürlerse, onların ABD’de yüksek öğretime girme şanslarının orta sınıf arkadaşlarına eşit olabileceğini.*” belirtir. Buradan, bireyler ne kadar eğitim sürecinde kalırlarsa, çevresel faktörlerin etkisinin o süre kadar en aza indirilebileceği söylenebilir.

Türk eğitim sisteminde ilk seçim formal olarak ilköğretim sonunda yapılmaktadır. Bu durum doğru ve yansız seçim yapabilmek için alanyazına göre çok erken bir dönem olmaktadır. Bu devrede yapılan bir seçimin alt toplumsal sınıflar aleyhine yanlılık taşıyabileceği düşünülmektedir.

Hopper (1977), kim seçilmeli? ve niçin seçilmeli? sorularını birlikte ele alır ve bu soruların yanıtlarını, sınıflı toplumların karşı karşıya olduğu sorunları ortaya koyarak vermeye çalışır. Hopper’a göre sınıflı toplumlar, birbiriyle ilişkili üç sorunla yüz yüze gelirler. Bunlar:

- a. Farklı güç hiyerarşisinde bulunan tüm statülerdeki insanların, hem kendilerini tatmin, hem de diğerlerine karşı statülerini haklı çıkarmak,
- b. Elitlerin, etkili ve yeterli bir biçimde yönetmek için, elit olmayan grupların en azından sadakat ve işbirliğini sağlamak,
- c. Elitlerin egemenliklerini korumak için, kendileriyle rekabet edebilecek potansiyel liderleri emecek kadar esnek olmalarıdır.

Hopper (1977), bu sorunları “*çünkü yarışma, sınıflı toplumların yapısını, gerilim ve çekişme yarışmanın doğasını oluşturur.*” cümlesiyle gerekçelendirir.

Hopper (1977)’a göre böyle ikilemlerle uğraşmaya kalkışan sınıflı toplumlar, tek yönlü olarak diğerlerine oranla, daha üst öğrenim düzeylerine kabul edilenlere niçin daha çok güç verildiğini haklı çıkartan ve toplumun çok fazla önem verdiği insan tiplerini belirleyen politikalarını geliştirmelidirler. Bunlar meşrulaştırma ideolojileri olarak adlandırılabilir. Sınıflı toplumlarda eğitim sistemleri, yer belirleme ve meşrulaştırma düzeneği olduğu için, meşrulaştırma ideolojilerini geliştirmeleri gerekir. Bu politikalar, gücün paylaşımına ilişkin sorunları, eğitsel uygunluğun düzenlenmesine

ilişkin sorunlara dönüştürür. Bu politikalar daha üst düzey eğitime kimin seçilmesi gerektiğini belirler ve diğerlerinin niçin kabul edilmemesi gerektiğini açıklar.

Hopper (1977), bu politikaları “universalist” ve “particularist” olarak gruplandırır. Universalist politikaları da kendi içinde; “seçkin” ve “babacan” ideolojiler olarak ayırır. Aynı şekilde partikularist ideolojileri de “meritokratik” ve “toplumcu” (communitarian) olarak sınıflandırır. Hopper, bu ideolojileri açıklarken insanları sahip olduğu becerilere göre ayırır. İnsanların sahip olduğu becerileri de “Dağınık beceriler” (Diffuse skills) ve teknik beceriler olarak adlandırır. Eğer toplum dağınık becerilere sahip bireylerin yetiştirilmesine önem veriyorsa partikularist ideolojiye, alternatif olarak teknik becerili insan tipine önem veriyorsa evrenselci ideolojiye ulaşılır. Eğer elitlerin seçimi, toplum dağınık becerili insanlara gereksinim duyar diyerek haklı gösterilirse “babacan” (paternalist) ideoloji etkisini gösterir. Eğer dağınık becerili insanların seçimi, elit statüye ulaşmanın bu becerilere sahip olan bireylerin hakkı olduğu öne sürülerek gerekçelendirilirse, seçkin ideoloji ortaya çıkar. Eğer elit tabaka teknik becerilere sahipse ve onların statüsü toplumun gereksinimlerine göre gerekçelendiriliyorsa “toplumcu” ideoloji, fakat bu bireyin haklarının elit statüye göre haklı gösterilmesi ise, “meritokratik” ideoloji işler. (Blackledge ve Hunt 1989:82).

#### 4. MESLEKİ EĞİTİM VE FIRSAT EŞİTLİĞİ

Mesleki eğitim ve fırsat eşitliği tarihsel olarak endüstriyel gelişmenin ürünü olarak ün yapmış iki kavramdır. Eğitsel fırsat eşitliği, endüstrileşmenin daha çok insanın eğitilmesini zorunlu kılmasından sonra, kitlelerin öğrenim düzeylerini giderek yükseltme arzuları sonucu, sınırlı kapasiteye sahip üst öğrenim düzeylerine öğrenci seçilmesinde adalet ölçütü olarak ortaya çıkmıştır. Eğitsel fırsat eşitliği, yetenek araştırmasında adeta değişmez bir kural olarak görülür ki o, bilgi çağı için gerekli eğitimli insan gücünün ulusa sağlanması için bir yol olarak görülür.

Bilgi çağında hemen her ülke sermaye, toprak, gibi sahip olduğu üretim faktörleri içinde en değerlisinin insan olduğunun bilincindedir. Her ülke için sahip olduğu yetenek havuzunun etkin biçimde değerlendirilmesi kalkınmasının temelini oluşturacaktır. Bu bağlamda eğitimde fırsat eşitliği ile yetenek havuzunun değerlendirilmesi arasında direk bir bağlantı bulunmaktadır. Eğer yetenek havuzunda yer alan her bireyin sahip olduğu

potansiyelin tamamından yararlanacak bir biçimde eğitimden yararlanması sağlanabilirse, potansiyel olan enerjinin harekete geçirilmesi sağlanabilmiş olacaktır.

Her toplum içinde çeşitli düzeyde yetenek ve yetiştirilmişlik gerektiren bir roller sistemine sahiptir. Her rolün toplumsal açıdan taşıdığı önem farklıdır. Toplumda taşıdığı öneme bağlı olarak bir statüye sahiptir. Bu nedenle en yetenekli bireylerin en çok yetenek gerektiren rolleri üstlenmesi toplumsal bakımdan önemlidir. Toplumsal rollerle bireylerin eşleştirilmesinde eğitim sistemi eleme ve etiketleme işlevini yerine getirmektedir.

Feinberg ve Horwitz (1989), mesleksel eğitimin adalet felsefesi tartışmalarının konusu olmasını bu bağlama yerleştirirler. Bu anlamda mesleksel eğitim, ulusal yetenek yarışında seçilememiş olanlara ayrılmış bir teselli ödülüdür. Belirli bir statü ve kimlik ifade ettiği için kavram belirli bir geleceğe emreder ve bunu yaparken de, doğuştan gelen yetenek ve arzuların başarılı olduğu ve tatmin edildiği mücadele alanı olarak piyasaya ait temel sayılıtlara engel olur. Statüsü mesleksel eğitim öğrencisi olan birinin tam olarak istediğini piyasaya getirmesi meşrudur. Fakat piyasanın kendisi onun ideallerine engel olur. Serbest piyasanın fırsat eşitliğine göre çalışabilmesi için isteklerin ussal, özgürce biçimlenmiş bulunması ve piyasanın hilesiz olması gerekir.

Feinberg ve Horwitz (1989), ayrıca “mesleksel eğitim belirli arzu ve yeteneklere uygun olmamayı ifade ettiği için, mesleksel programa yerleştirilme aşağı sınıfı işgal edecek olan bir kişiyi belirlemenin sembolik bir işlevine hizmet eder” diyerek mesleksel eğitimin gizli işlevini belirtir.

Akademik eğitim, temelde seçkinliği simgeler. Seçkinlik kavramına biri genel, diğeri dar iki anlam yüklenebilir. Genel anlamda seçkin; toplumsal eylemlerinde başarı kazanarak her meslekteki hiyerarşinin en yüksek basamaklarına varmış işadamlarını, politikacıları, bilim adamlarını, sanatçıları, sporcuları ...vb kapsar. Dar anlamda ise, iktidarı ve siyasal yetkiyi elinde bulundurarak toplumsal düzeni kontrol eden küçük bir azınlığı ifade eder (Tolan 1993:33). Ancak akademik eğitime teorik olarak birinci sınıf bir eğitimin belirli bir zümreye ayrıldığı anlamı verilemez. O gerçekte toplumun belirli bir kesimini diğerlerinden ayıran bir kavramdır. Amaçlanan bireylerin toplumsal-ekonomik geçmişlerine dayalı olarak onları hariç tutmak değil, daha çok var olan elitlerce belirlenmiş ölçütlere göre en iyiyi seçmedir. Bun-

dan dolayı okul, ilköğretimden başlayan ve geleceğin elitini seçmeyi gözönünde tutarak birbirini izleyen süzme aşamaları olarak işleyen bir elek rolü oynar. Eğer toplumsal süreç kaçınılmaz olarak seçkin toplumsal ve kültürel geçmişe sahip olanların işini kolaylaştırıyorsa, bu sistemin bir amacı olarak değil bir sonucu olarak görülmelidir. Ayrıca elit kelimesi küçük bir sayıyı ifade eder, fakat sistem sayısal olarak çıktı verdiği için elit yanlısı olmaya devam eder (Bülbül 1974:112-113).

Belirleyici neden seçimin kuralıdır. Elitlerin yerlerini korumak ve diğerlerini dışarda bırakmak için sürekli zorlaştırıcı kural getirmeleri ölçütün temelini oluşturur (Bülbül 1974:112-113). Ayrıca okula gitmek ya da eğitilmiş olmak, elitlerin bir üyesi olmanın garantisi değildir. Bülbül (1974), bu durumu Afrika ülkelerinden verdiği örnekle açıklamıştır:

*Elitlerin üyesi olmak için bir çok Afrika ülkesinde on yıl önce lise öğrenimi yeterliydi, beş yıl önce üniversite mezunu olmak gerekli oldu, bugün yalnızca lisans üstü öğrenimliler nüfuzlu sayılıyor. Eğitime giriş fırsatları, eğitimin demokratikleştirilmesi için yeterli değildir. Çünkü çita daima halkın ulaşamayacağı yerde olsun diye başarı için ölçütün düzeyi sürekli olarak daha yükseğe çekilmektedir. Bu nedenle eğitime giriş fırsatlarının artırılması, mutlaka fırsat eşitliğini artırmaz.*

Pareto, “seçkinlerin dolaşımı kuramı” ile seçkinler ve seçkin olmayanlar arasında iktidarı ele geçirmek için sürekli bir mücadele olduğunu belirterek seçkinlerin güçlerini devam ettirmek için bir strateji izlediklerini belirtir. Buna göre; azınlık, çoğunluğu ya zorla, ya da hileye başvurarak yönetir. Meşru bir yönetim, yönetilenleri iktidara itaatlerinin, kendi çıkar ve onurlarıyla uyumlu olacağına inandırabilen yönetimdir. Bu şekilde iktidara gelen seçkinler, bir süre sonra, kendilerini seçkin statüsüne yükselten nitelikleri yitirirler. Seçkinler alt sınıflardan kendileriyle rekabet edebilecek olanlardan bir kısmını aralarına alarak hem güçlerine taze kan katar hem de, iktidarlarının devamını sağlarlar (Tolan 1993:33-34).

Kurumlaşmış elitler, bir nesilden diğerine yerlerine geçecek olanları seçerken güya adil ve elverişli bir yöntemle sahiptir. Yerlerine geçecek olanları kendi çocukları arasından alırlar. Bunu yapabilmek için aynı zamanda orta sınıftan da seçilmiş bir grubu aralarına alırlar. Bu strateji onlara bir çok avantaj kazandırır. Bu durum her şeyden önce topluma bir güvenlik subabı olur.

Egemen sınıfa bilinç ve elitlere taze kan sağlar. Ayrıca bu yarışmaya dayanmayan fakat, ırksal, etnik ve ideolojik ayrıma dayanan diğer seçim sistemlerinden daha az skandallıdır. Kapalı toplumlarda uygulandığı şekliyle eğitsel demokratikleşme ve sağlıklı bir elitizmin birbiriyle çelişmesinin elitizmin günahlarından sayılmaması ise kazanılan diğer avantajların da üzerindedir (Bülbül 1974:115).

Sistemin içine güçlü bir sınıfı yerleştirmeye çalışan türden bir elitizm, otantik bir elitin ortaya çıkmasını önler. Fakat tüm bireysel yeteneklerin başarıya ulaşmasını sağlayacak eğitimin temellerini demokratik olarak genişletmek doğal bir elitin ortaya çıkmasını sağlayabilir (Bülbül 1974:115).

Tanilli (1988), eğitim sistemindeki ikiliğin kapitalist ülkelerin doğal bir özelliği olduğunu belirtir ve bu ülkelerdeki eğitimi şöyle tanımlar:

*Kapitalist ülkelerde eğitim, doğal olarak olarak egemen sınıf yapısı olan burjuvazinin gereksinimlerine ve isteklerine uygun olarak örgütlenmiştir. Burjuvazi için amaç, sermaye düzeninin yaşaması ve sermaye sahibinin güçlenmesidir; eğitim de aslında bu amaca yöneliktir. Burjuva rejiminde okulun şu görevleri vardır: Gelecek işçi kuşaklarına kapitalist rejime bağlılık ve saygı aşılamak, egemen sınıfın gençlerinden emekçi sınıflara kültürlü bekçiler yetiştirmek, sermaye karlarını artırmak üzere bilimin teknik alana uygulanmasını ve kapitalist üretimin artmasını sağlamak.*

*Böylece kapitalist ülkelerdeki eğitim, düzendeki çelişkileri yansıtır. Bu ülkelerde her zaman iki tür eğitimden söz edilebilir; biri işçi, köylü, sıradan ve dar gelirlili aydın ve küçük memurların çocukları için eğitim. Burjuvazi birinci tür eğitimin sınırlarını daraltmaya, bu eğitimi yalnız ekonomik gereksinimlere ve kendi işçi gereksinimlerine yanıt verebilecek sınırlarda tutmaya çalışır. İkinci tür eğitim için ise bütün kapılar açık tutulur.*

Buna karşılık Bilgiseven (1992), farklı bir açıdan yaklaşarak hem gelişmiş hem de gelişmekte olan ülkelerde, ne elit eğitimden, ne de mesleki eğitimden vaz geçilemeyeceğini belirterek elit eğitimin sistemdeki işlevini şöyle belirtir:

*Elit olmak üzere seçilecek öğrencilerin son derece zeki ve yetenekli bir azınlık grup meydana getirmeleri gerekir. Bu tenha grubun*

*okuması gereken teknik kitapların hitap ettiği kitle çok az olduğundan yabancı dilde yazılmış eserlerden bu öğrencilerin yararlanabilmeleri için çok iyi yabancı dil bilmeleri gerekir. Buna karşılık mesleki teknik ortaöğretim gördükten sonra hayata atılmaları gereken vasat yetenekli kalabalık öğrenci kitlesine çok iyi yabancı dil öğretmek gereksiz bir yükür. Bu öğrenciler için yabancı dil seçimlik yapılabilir. Ancak bunun için teknik kitapların iyi bir şekilde ve bol miktarda tercüme ettirilmesi ve kalabalık öğrenci kitlesinin yararına sunulması gerekir.*

Türkiye'de ortaöğretimin temel işlevi ve ortaöğretim düzeyindeki okulların amaçları öğrencileri yükseköğretime, hayata ya da hem yükseköğretime hem de hayata hazırlamak (METK Md.28) olarak ifade edilmektedir. Meslek okulları hem kuruluş, hem program, hem de iç yapı bakımından diğer akademik okullardan farklıdır. Meslek okullarının esas amacı öğrencilerini belirli mesleklere hazırlayarak o alanda duyulan insan gücü gereksinimini karşılamaktır. Akademik liselerin esas amacı ise öğrencilerini bir üst öğrenime hazırlamaktır. Akademik eğitim bu bakımdan ürününü uzun sürede, elit konumlara yönelik olarak veren bir eğitim dalıdır.

Türk eğitim sisteminin ortaöğretim düzeyinde çatal sistem özelliği gösteriyor olması, ortaöğretime geçişte fırsat eşitliğinin önündeki en büyük engellerden biridir. İkili yapının bir sütununu genel ortaöğretim okulları, diğer sütununu mesleki ve teknik ortaöğretim okulları oluşturmaktadır. Ortaöğretim okulları ayrıldıkları iki yapının dışında kendi içlerinde de farklılık gösteren karmaşık bir yapıya sahiptir. Genel ortaöğretim okulları lise, anadolu lisesi, fen lisesi biçiminde tabakalaşırken bu okul türlerinin özel girişimciler tarafından işletilenleri de devlet okullarından farklı özellikler göstermesi bakımından ayrı bir tabaka olarak ele alınmalıdır. Aynı şekilde mesleki ve mesleki teknik ortaöğretim okulları da heterojen bir yapıya sahiptir. Çatalın meslek lisesi kolunda yer almasına rağmen imam hatip liseleri, ticaret liseleri gibi meslek liseleri kendine özgü özellikler taşımaktadır. Çoğunlukla aynı binada hizmet verilmesine rağmen mesleki teknik okullar hatta bu okulların bazı programları içindeki buldukları yapıdan program ve öğrenci profili gibi açılardan farklılaşmaktadır. Bunun yanında anadolu öğretmen liseleri meslek liseleri kategorisi içinde yer almasına rağmen öğrenci profili ve kazandırdığı avantajlar bakımından içinde yer aldığı gruptan ayrılmaktadır.

Üniversiteye geçişte öğrencilerine hem genel lise hem de meslek lisesi avantajlarını kazandırmaktadır.

Türkiyede yetmişten fazla "lise türü" ve ÖSYS-2007 Kılavuzunda kod numarası bulunan 141 "lise programı" bulunmaktadır. Her lise veya programın üniversiteye girişte öğrencilerine sağladığı kazanımlar okul ve program türlerine göre farklılaşmaktadır. Ayrıca her lise türü yada program türünün içinde yer aldıkları bölge, şehir ve hatta şehrin içindeki semtin coğrafi ekonomik ve sosyal faktörlerine göre de farklı nitelik kazanmaktadır. Ortaöğretim düzeyinde var olan bu heterojen yapı ilköğretimden ortaöğretime geçişte okul seçimi sürecini iyice karmaşıktırmaktadır. Bu durum en çok okul sistemi hakkında yeterince bilgi sahibi olmayan dezavantajlı ailelerin çocuklarını olumsuz etkilemektedir. Dezavantajlı ailelerin çocukları daha çok meslek liselerinde yoğunlaşırken diğerleri genel ortaöğretim programlarında yoğunlaşmaktadır. (Gündüz 1996 Gümüş 2006). Buna ilave olarak Yükseköğretim Kurulunun, ÖSS 2002'de ortaöğretim başarı puanlarının çarpıldığı 0.2 ve 0.5 katsayılarını (ÖSYM, 2002), ÖSS 2003'de daha da arttırılarak 0.3 ve 0.8'e çıkarması (ÖSYM, 2003), okul ve program türleri ve toplumsal katmanlar arasındaki var olan eşitsizliği daha da derinleştirdiği gözlenmektedir.

##### 5. SONUÇ VE TARTIŞMA

Modern toplumda okullar giderek daha güçlü bir biçimde toplumsal olanakların dağıtımını düzenleyen merkezler halini almışlardır. Toplumsal sınıflardaki yetenekleri seçme ve ekonomik sistem içine yerleştirme rolü, okulları ekonomik ve dolayısıyla toplumsal sistemin stratejik bir ögesi yapmıştır (Coleman et al, 1966; Pong & Ju, 2000). Okulların bu rollerini yerine getirmede oynadıkları rol, okulun içinde yer aldığı okul kuruluş sistemine uygun bir biçimde gerçekleşmektedir (Marks et al 2006) Bir toplumda eğitim örgütü, içinde bulunduğu toplumdan ayrı olarak düşünülemez. Her toplum eğitim sistemlerini kendi tarihsel, toplumsal, kültürel ve ekonomik koşullarına göre oluşturmaktadır. Okullar toplumun ürünü olduklarından iyi ve kötü yönleriyle içinde yer aldıkları toplumun özelliklerini yansıtırlar. Yukarıda ele alınan okul kuruluş modeli açısından Türk eğitim sistemi çatal sistem olarak nitelendirilebilir. Çatal sistemin genel özelliği; ortak olan temel eğitim sonrasında eğitim sisteminin biri pratik, diğeri teorik olarak nitelenen iki kola ayrılmış olmasıdır. Pratik dalın mesleksi eğitimi, teorik dalın da akademik eğitimi temsil ettiği söylenebilir (Aytaç 1985; Marks et al 2006).



Statüsü mesleksel eğitim öğrencisi olan birinin tam olarak istediğini piyasaya getirmesi meşrudur. Fakat piyasanın kendisi onun ideallerine engel olur. Serbest piyasanın fırsat eşitliğine göre çalışabilmesi için isteklerin ussal, özgürce biçimlenmiş bulunması ve piyasanın hilesiz olmasına bağlıdır. Bu bağlamda mesleksel eğitim adalet felsefesi tartışmalarının konusu olmaktadır. Mesleksel eğitim, ulusal yetenek yarışında seçilememiş olanlara ayrılmış bir teselli ödülü olarak nitelendirilmektedir. Belirli bir statü ve kimlik ifade ettiği için kavram belirli bir geleceğe emreder ve bunu yaparken de, doğuştan gelen yetenek ve arzuların başarıldığı ve tatmin edildiği mücadele alanı olarak piyasaya ait temel sayılılara engel olur. “Mesleksel eğitim belirli arzu ve yeteneklere uygun olmamayı ifade ettiği için, mesleksel programa yerleştirilme aşığı sınıfı işgal edecek olan bir kişiyi belirlemenin sembolik bir işlevine hizmet eder” (Feinberg ve Horwitz 1989;Groß 2003)).

Genel eğitim, temelde seçkinliği simgeler. Ancak genel eğitime teorik olarak birinci sınıf bir eğitimin belirli bir zümreye ayrıldığı anlamı verilemez. O gerçekte toplumun belirli bir kesimini diğerlerinden ayıran bir kavramdır. Amaçlanan bireylerin toplumsal-ekonomik geçmişlerine dayalı olarak onları hariç tutmak değil, daha çok var olan elitlerce belirlenmiş ölçütlere göre en iyiyi seçmedir. Bundan dolayı okul, ilköğretimden başlayan ve geleceğin elitini seçmeyi gözönünde tutarak birbirini izleyen süzme aşamaları olarak işleyen bir elek rolü oynar. Eğer toplumsal süreç kaçınılmaz olarak seçkin toplumsal ve kültürel geçmişe sahip olanların işini kolaylaştırıyorsa, bu sistemin bir amacı olarak değil bir sonucu olarak görülmelidir. (Bourdieu,1984;Bülbül 1974:112-113).

#### KAYNAKLAR

- AKYÜZ, H.** (1992), *Eğitim Sosyolojisinin Temel Kavramları ve Alanları Üzerine Bir Araştırma*, Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları: 2320, Ankara.
- AYTAÇ, K.** (1985), *Avrupa Okul Sistemlerinin Demokratlaştırılması*, A.Ü. Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayını, Ankara.
- BİLGİSEVEN, A.** (1992), *Kurtkan Eğitim Sosyolojisi*, Filiz Kitabevi, İstanbul.
- BLACKLEDGE, D., HUNT, B.** (1989), *Sociological Interpretations of Education*, Biling and Sons Limited, London.
- BOURDIEU, P.** (1984). *Distinction: A social critique of the judgement of taste*. Cambridge, MA: Harvard University Press.

- BÜLBÜL, A. S.** (1974), "*İdentification Factors Related to the Student Flow Within The Middle Schools of Uşak Provinces, Turkey*" (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Michigan State University Michigan.
- CELKAN, H. Y.** (1983), "*Öğrencilerin Başarılarında Zihin Dışındaki Faktörlerin Etkileri*" (Yayınlanmamış Doktora Tezi), Atatürk Üniversitesi, Erzurum.
- CELKAN, H. Y.** (1989), *Eğitim Sosyolojisi*, Atatürk Üniversitesi Basımevi, Erzurum.
- COLEMAN. J. S., E. Q. CAMPBELL, C. J. HOBSON. J. MCPARTLAND. A. M. MOOD. F. D. WEINFELD, AND R. L. YORK** (1966) *Equality of Educational Opportunity*. Washington, D.C.: U.S. Department of Health Education and Welfare. OE-38001.
- DRUCKER, P. F.** (1993), *Yeni Gerçekler*, (Çeviren Birtane KARANAKCI) Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları, Ankara.
- ERGÜN, M.** (1987), *Eğitim ve Toplum, Eğitim Sosyolojisine Giriş*, İnönü Üniversitesi, Malatya.
- FEİNBERG, W., HORWİTZ, B.** (1989) "*Vocational Education and Equality of Opportunity*". Equity Forum Conference, University of Illinois.
- GORDON, A.** (1988), "*The Educational Choices of People*" O. BOYD ve Others (Ed) *Approachhes To Post- School Management*, Poul Chapman Publishing Ltd. London.
- GROB, M.** (2003). *Educational Systems And Perceived Social Inequality: The institutional base of class formation*. *European Societies* 5(2) : 193-225.
- GÜMÜŞ A.** (2006), *Ortaöğretim Okulları Türkiye Taraması*, EğitimSen yayınları.
- GÜNDÜZ, H. B.** (1996), "*Öğrencilerin Ortaöğretim Okullarına Dağılımını Etkileyen Zihinsel Olmayan Faktörler*" (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- HOPPER, E. I.** (1977), "*A Typlogy for the Calassification of Educational Systems*", *Power and Ideology in Education*. Oxford University Press, New York.
- MARKS, G. N. J. CRESSWELL, AND J. AINLEY** (2006). *Explaining Socioeconomic Inequalities in Student Achievement: The role of home*

- and school factors. *Educational Research and Evaluation* Vol. 12, No. 2, April 2006, pp. 105 – 128.
- ÖSYM** (2002), *ÖSS 2002 Yükseköğretim Programları ve Kontenjanları Kılavuzu*, ÖSYM Yayınları, Ankara.
- ÖSYM** (2004), *21.07.2003 Tarihli ÖSS Duyurusu, Öğrenci Seçme ve Yerleştirme Merkezi*. <http://www.ösym.gov.tr/BelgeGoster.aspx?DIL=1&BELGEBA GLANTI ANAH=305> (Erişim Tarihi: 5 Nisan 2004).
- PONG, S. L., & JU, D. B.** (2000). The effects of change in family structure and income on dropping out of middle and high school. *Journal of Family Issues*, 21(2), 147 – 167.
- Resmi Gazete** (1973), (14574) Milli Eğitim Temel Kanunu (1739).
- TAN, M.** (1987), “Eğitsel Fırsat Eşitliği”, *Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, XX, 1-2, Ankara.
- TANİLLİ, S.** (1988), *Nasıl Bir Eğitim İstiyoruz?*, Amaç Yayıncılık, İstanbul.
- TOLAN, B.** (1993), *Sosyoloji*, Adım Yayıncılık, Ankara.