

## **Effects of School Type and Region on Transition to Tertiary Education**

Yusuf ŞAHİN<sup>1</sup>, Caner ÖZDEMİR<sup>2</sup> and Osman SELVİ<sup>3</sup>

<sup>1</sup>Middle East Technical University, Çankaya/Ankara/Turkey

E-mail: [sosyus@gmail.com](mailto:sosyus@gmail.com)

<sup>2</sup>Middle East Technical University, Çankaya/Ankara/Turkey

E-mail: [canero@metu.edu.tr](mailto:canero@metu.edu.tr)

<sup>3</sup>Ministry of Education, General Directorate of Secondary Education, Çankaya/Ankara/Turkey

E-mail: [osmanselvi@meb.gov.tr](mailto:osmanselvi@meb.gov.tr)

---

### **Abstract**

Education is an area which enables creating equal opportunities in accessing necessary tools for personal development and delineating social inequalities. The Constitution of the Republic of Turkey aims to provide these opportunities equal to all citizens by defining education as an equal right for every citizen. The role and the position of high schools in social inequality matter is studied in this study by analyzing the performance levels of high schools in Turkey in University entrance exam according to lesson, branch, placement, school type, city, and region variables. The findings of this study depicting the education-school-equality relationship point out those high schools in Turkey perform a role which increases social inequality instead of decreasing social inequality. While the literature in Turkey about inequalities in education only takes into consideration the inequality among the regions, this study analyzes the appearance of inequality at city and school levels.

**Key Words:** Sociology of Education, Social Inequality, Educational Reform, Social Policy, School Type, Region

---

### **Extended Summary**

#### **Purpose**

Human Capital Theory emphasizes the economic value of education and draws attention to the potential for people to gain more high-paying jobs. Efficiency of education is also remarkable in this theory. Human Capital Theory has been criticized for ignoring gender relations, cultural and identity differences and the non-economic social benefits of education.

Rights approach education put forward by United Nations is defined as a right accessible by each individual free of financial gains. Within this scope, it is a prerequisite to eliminate all obstacles avoiding access to education in order to make this right applicable. Rights Approach criticises Human Capital Approach for disregarding social gender inequalities in both labour market and in society in general. Education does not supply financial gain to women as much as it does to men in labour market where women have fewer opportunities and in social structure that imprisons women to private area. On the other hand, rights approach is criticised for perceiving education too much at governments focus and legislative level, while disregarding the quality and content of education.

Capabilities are defined as opportunities of success and access to valuable actions and cognitions in human life in Capability Approach developed by Amartya Sen (1997). Capabilities defined as functions by Sen are outcomes such as being healthy, educated, and employed. The composition of these functions makes life valuable (Robeyns, 2006). According to the Capability theory, education is meaningful for both functional and special benefits (Unterhalter, 2003). Moreover, having a good education is significant for constituting a base in developing other capabilities (Alkire, 2002; Nussbaum, 2003). Capability approach is criticised for not being exact in operational issues (Sugden, 1993; Alkire, 2002). However, Sen and some other academicians conducted research in order to operationalize the capability approach. Humanity Development Index used by UNDP in making international comparisons combined education with health, wealth, and other capabilities based on Sen's Capabilities Approach (Unterhalter, 2003).

The purpose of the study is to question the inequality issue using regional differences and school type variables in the light of the theories summarized above.

#### **Method**

University Entrance Exam Data, taken from Student Selection and Placement Centre (ÖSYM) and Ministry of National Education (MEB), is used in this study.

The data contains university entrance exam information of all high schools between years of 2003 -2010 in Turkey. High schools in the Turkish Republic of Northern Cyprus are also included in the study.

IBM SPSS 20 is used to conduct statistical analyses and Microsoft Office Excel 2007 is used to visualize results. ANOVA and MANOVA methods are used for statistical analyses and boxplot, barchart, line chart are used to show graphs.

### **Results**

With its young population and increasing rates of participation in basic education, University Entrance Exam became a major problem of Turkey. The number of the applicants has increased to 1.566.899 from 892.975 in 20 years period between 1990-2010.

As a result of the test(s) the number of students placed in university in 1990 was around 200 thousand and over 800 thousand today. Reduction in the rate of population growth in recent years, and with the increasing number of universities and university entrance exam, the applicant and placed in the quota of the difference in the number of candidates, slowly began to close.

When the distribution of students placed in university is examined, one of the most significant determiners in matriculating to university is the type of high school that students graduated. For instance, the rate of matriculation to university in 2009 indicates that graduates of science high school, private science high school, social sciences high school, Anatolian teachers' high school, Anatolian high school, and private Anatolian high school have a higher rate of matriculation to university in comparison to high schools and technical high schools. The difference in the rate of matriculation among the same types of schools is another significant issue.

### **Discussion**

The effects of school type and geographical region variables on university entrance exam results are studied by multi variable analysis. MANOVA analysis is used to test the effects of school type and regional differences in this study. NUTS1 and School Type variables are the independent variables and Math –Science Average Score, Turkish-Math Average Score, Social Sciences Average Score and Matriculation Ratio are the dependent variables. Result of the test shows that NUTS1 and School Type create statistically significant differences. According to the difference between F Test Values, school type has a bigger effect than the regional differences.

It is a commonly held idea that schools have a key role in eliminating social inequalities. The idea that the same curriculum applied in equal standards to

the individuals of different classes equalises the conditions, denies the existence of structural causes of class differences.

**Conclusion**

As a result of this study examining the determiners of differences in success levels of students at primary and secondary (high) school levels in comparison to University Entrance Exam data, it is observed that Education System in Turkey increases the social inequalities instead of decreasing them. The data analysed proved that the type of high school graduated from is one of the most important determiners of success. In addition to the existence of an eliminating exam before high school, both PISA results and University Entrance Exam data indicate that socio-economic differences have significant effect on the success levels of students which in turn shows that the quality of education in Turkey is a matter of inequality problem.

## Yükseköğretime Geçişte Okul Türü ve Coğrafi Bölge Değişkenlerinin Etkisi

Yusuf Şahin<sup>1</sup>, Caner Özdemir<sup>2</sup> ve Osman Selvi<sup>3</sup>

<sup>1</sup>Orta Doğu Teknik Üniversitesi, Çankaya/Ankara/Türkiye

E-mail: [sosyus@gmail.com](mailto:sosyus@gmail.com)

<sup>2</sup>Orta Doğu Teknik Üniversitesi, Çankaya/Ankara/Türkiye

E-mail: [canero@metu.edu.tr](mailto:canero@metu.edu.tr)

<sup>3</sup>Milli Eğitim Bakanlığı, Ortaöğretim Genel Müdürlüğü Çankaya/Ankara/Türkiye

E-mail: [osmanselvi@meb.gov.tr](mailto:osmanselvi@meb.gov.tr)

### Öz

Eğitim, toplumsal eşitsizliklerin giderilip insani gelişim için gerekli araçlara erişimde fırsat eşitliği yaratabilmesi açısından önemli bir yapabilirlik alanıdır. Türkiye Cumhuriyeti Anayasası da eğitimi tüm vatandaşlar için eşit bir hak olarak tanımlayarak bu fırsat eşitliğini sağlamayı hedeflemiştir. Toplumsal eşitsizlik tartışmasında okulların konumunu ve rolünü ele alan bu çalışmada, Türkiye'deki ortaöğretim kurumlarının 2003-2010 yılları arasında üniversiteye giriş sınavlarındaki performansları; ders, alan, yerleştirme, okul türü, il, bölge değişkenlerine göre analiz edilmiştir.

Türkiye'de eğitim-okul-eşitlik ilişkisini betimleyen çalışmanın bulguları ülkemizde ortaöğretim kurumlarının toplumsal eşitsizliği azaltmanın ötesinde, toplumsal eşitsizliği derinleştiren bir fonksiyon icra ettiğini ortaya koymaktadır. Türkiye'de eğitimde eşitsizlik alanındaki çalışmalar özellikle bölgeler arası eşitsizliği ele alırken, bu çalışma eşitsizliğin il ve okul düzeyindeki görünümünü değerlendirmektedir.

**Anahtar kelimeler:** Eğitim Sosyolojisi, Toplumsal Eşitsizlik, Eğitim Reformu, Sosyal Politika, Okul Türü, Coğrafi Bölge

### **Giriş**

Eğitim politikalarına üç temel yaklaşım bulunmaktadır. Bunlardan birincisi, ilk kez Becker (1964) ve Schultz (1963) tarafından geliştirilen 'İnsani Sermaye' yaklaşımıdır. İnsani sermaye teorisi eğitimin iktisadi değerine vurgu yaparken eğitimin verimliliği ve insanlara daha yüksek ücretli işler kazandırma potansiyeline dikkat çekmektedir. Ancak, insani sermaye teorisi toplumsal cinsiyet ilişkileri, kültür ve kimlik farklılıklarını ve eğitimin gayri iktisadi sosyal faydalarını göz ardı etmesi yönleriyle eleştirilmektedir (Robeyns, 2006).

Eğitim politikalarına ikinci yaklaşım ise 'haklar' yaklaşımıdır. Birleşmiş Milletler tarafından öne sürülen haklar yaklaşımı eğitimi-özellikle temel eğitimi- iktisadi faydalarından bağımsız olarak her bireyin erişimine açık bir hak olarak tanımlamaktadır. Bu anlamda, eğitime erişimin önündeki tüm engellerin kaldırılması bu hakkın yerine getirilebilmesinin ön koşuludur. Haklar yaklaşımı insani sermaye yaklaşımını hem iş piyasasındaki hem de toplumun genelindeki toplumsal cinsiyet eşitsizliklerini göz ardı etmekle eleştirir. Kadınlara daha az imkan sunan işgücü piyasasında ve kadını özel alana hapseden toplumsal yapıda eğitim kadınlar için erkekler kadar bir iktisadi fayda sağlamamaktadır. Öte yandan, haklar yaklaşımı eğitimi sadece yasal düzenlemeler bağlamında ve fazlasıyla yönetimler/hükümetler merkezinde ele almakla, eğitimin kalitesini ve içeriğini göz ardı etmekle eleştirilmektedir (Robeyns, 2006).

Eğitim politikalarına üçüncü bir yaklaşım ise Amartya Sen (1997) tarafından geliştirilen yapabilirlikler yaklaşımıdır (capability approach). Yapabilirlikler insan hayatındaki değerli eylem ve edimlere erişme ve başarıma fırsatları olarak tanımlanmıştır. Sen'in işlevler olarak tanımladığı bu yapabilirlikler sağlıklı olma, eğitilmiş olma, bir iş sahibi olma gibi çıktılardır. Bu işlevler bir araya geldiğinde hayatı değerli hale getirmektedirler (Robeyns, 2006). Yapabilirlikler teorisinde eğitim gerek işlevsel gerekse özsel faydaları bakımından anlamlıdır (Unterhalter, 2003). Dahası, iyi bir eğitim almak başka yapabilirliklerin geliştirilmesi için bir zemin oluşturmak bakımından da önemlidir (Alkire, 2002; Nussbaum, 2003). Yapabilirlikler yaklaşımı da operasyonalize edilmesi muğlak olması bakımından eleştirilmiştir (Sugden, 1993; Alkire, 2002). Ancak, Sen ve bazı akademisyenler yapabilirlikler yaklaşımını operasyonalize etme yönünde çalışmalar yapmışlardır. UNDP tarafından ülkelerarası karşılaştırmalar yapmak için kullanılan İnsani Gelişmişlik Endeksi, Sen'in yapabilirlikler yaklaşımını temel alarak eğitimi sağlık ve zenginlik gibi başka yapabilirliklerle biraraya getirmiştir (Unterhalter, 2003).

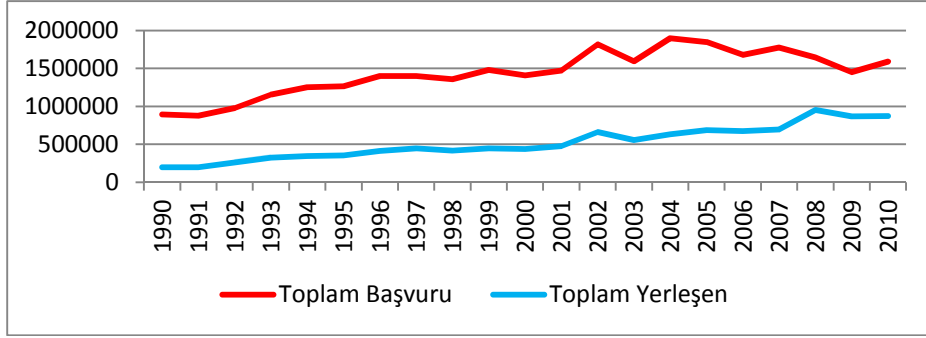
### **Yöntem**

Çalışmamızda Öğrenci Seçme ve Yerleştirme Merkezi (ÖSYM) ve Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) verilerinden derlenen üniversiteye giriş sınavları verileri kullanılmıştır. Veriler okul bazında olup, Türkiye çapında 2003 -2010 yılları arasında 6404 ila 7401 ortaöğretim kurumunun tamamına ait üniversite giriş sınavı bilgilerini içermektedir. Çalışmaya Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyetindeki orta öğretim kurumları da dahildir.

İstatistiksel analizler ve gösterimler için IBM SPSS 20 ve Microsoft Office Excel 2007 yazılımları kullanılmıştır. Analizler için boxplot, çizgi ve sütun grafiklerinin yanısıra, MANOVA ve ANOVA metotları kullanılmıştır.

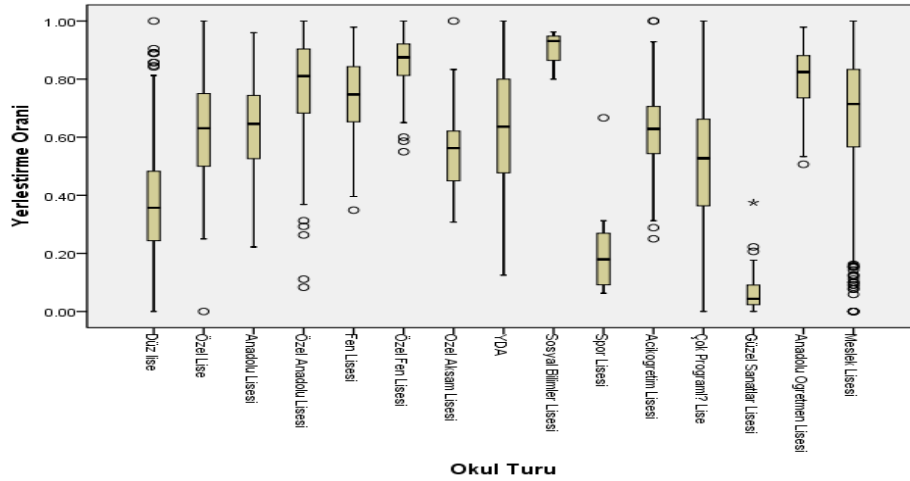
### **Bulgular**

Artan genç nüfusu ve temel eğitime katılma oranlarıyla birlikte üniversiteye giriş sınavları Türkiye'nin son yıllardaki en önemli eğitim sorunlarından biri haline gelmiştir. Üniversite giriş sınavına başvuranların sayısı 1990'dan 2010 yılına kadar geçen 20 yıllık sürede 900 binden bir milyon 600 bine yükselmiştir (bkz. Şekil 1). Yapılan sınav(lar) sonucunda üniversiteye yerleştirilen öğrencilerin sayısı ise 1990 yılında 200 bin civarında iken bugün 800 binin üzerindedir. Son yıllarda gerek nüfus artış hızının azalması gerekse üniversite sayısının ve kontenjanlarının artması ile üniversiteye giriş sınavına başvuran ve yerleşen aday sayılarındaki fark yavaş da olsa kapanmaya başlamıştır. Ancak, hala üniversiteye başvuran bir buçuk milyon üzerinde adayın yarısından biraz fazlası bir yaygın veya örgün yüksek öğretim kurumuna yerleştirilebilmektedir. Aradaki bu farkın yarattığı rekabetçi ortam dersane adı altında kurulan özel eğitim kurumlarının artmasıyla neredeyse mevcut eğitim sistemine paralel alternatif bir özel eğitim sistemi oluşturmuştur. Devlet tarafından ücretsiz sağlanması gereken temel ve ortaöğretimin para karşılığında sağlandığı bu özel eğitim sistemi eğitimde eşitsizlikleri artıran başka bir etmendir.



**Şekil 1:** Yıllara göre üniversite sınavına başvuran ve üniversiteye yerleşen aday sayıları

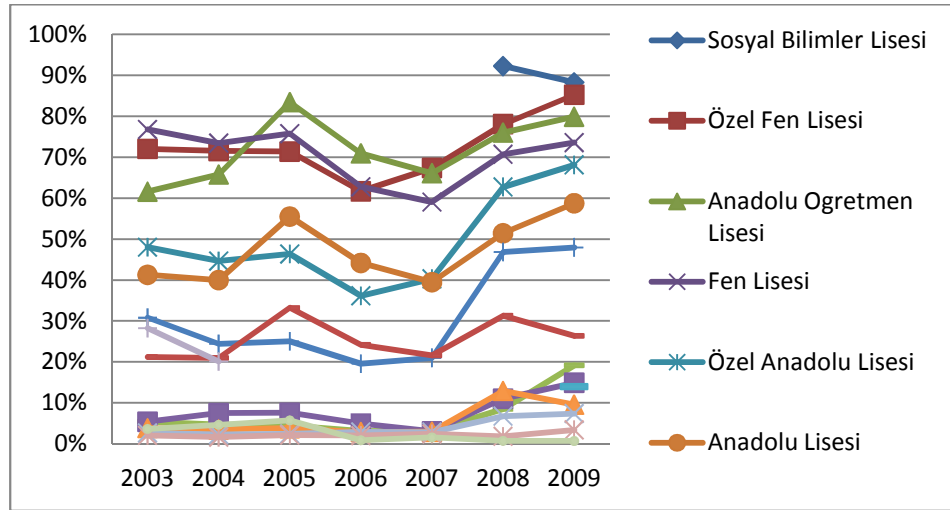
Üniversiteye yerleşen öğrencilerin dağılımları incelendiğinde, üniversiteye yerleşmede en temel belirleyicilerden birinin mezun olunan lise türü olduğu görülmektedir. 2009 yılı üniversiteye yerleşme oranlarına bakıldığında fen lisesi, özel fen lisesi, sosyal bilimler lisesi, anadolu öğretmen lisesi, anadolu lisesi ve özel anadolu lisesi mezunlarının daha yüksek oranda üniversiteye yerleştiği, öte yandan düz lise ve teknik liselerde yerleşme oranlarının daha düşük olduğu görülmektedir (bkz. Şekil 2). Bir diğer dikkat çekici husus ise, aynı türdeki okullar arasındaki yerleştirme oranları arasındaki farktır.



**Şekil 2:** Farklı okul türleri mezunlarının 2009 yılında üniversiteye yerleşme oranları



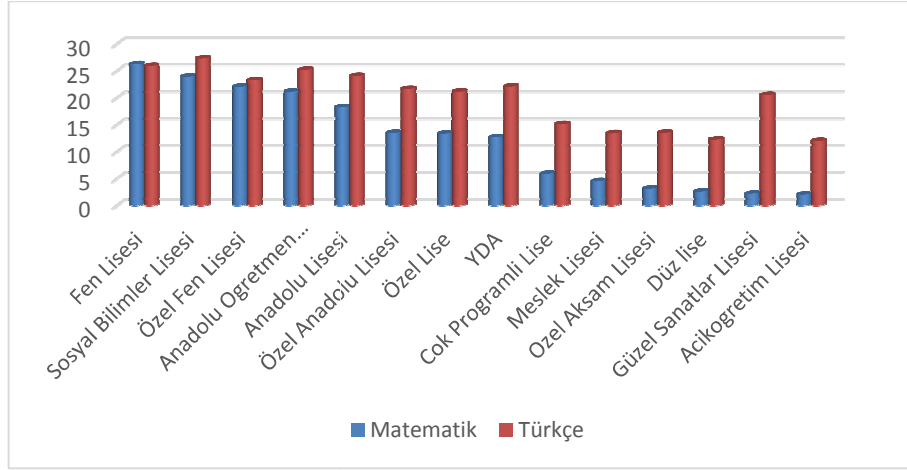
Üniversiteye yerleşen öğrencilerin yerleştirildikleri yükseköğretim kurumlarının türlerine bakıldığında 2009 yılında üniversiteye yerleştirilen yaklaşık 258 bin kişinin Açık Öğretim kurumlarına, 112 bin kişinin sınavsız geçişle önlisans programlarına, 126 kişinin sınav sonucuna göre önlisans programlarına, 290 bin kişinin ise sınav sonuçlarına göre lisans programlarına yerleştirildikleri görülmektedir (ÖSYM, 2009). Sınavla lisans programlarına yerleştirilen öğrencilerin mezun oldukları okul türlerine bakıldığında okul türleri arasındaki fark daha net görülmektedir (bkz. Şekil 3).



**Şekil 3:** Farklı okul türleri mezunlarının sınavla lisans programlarına yerleşme oranları

Ancak, yine de sınavsız geçiş sisteminin meslek lisesi mezunlarının önlisans programlarına yerleştirilmesi için oluşturulmuş bir yöntem olduğu unutulmamalıdır. Farklı tür liselerden mezun olan öğrencilerin başarılarının daha objektif bir karşılaştırılması ise üniversite sınavında doğru yanıtlanan sınav soruları ortalamaları üzerinden yapılabilir. Şekil 4'te Matematik ve Türkçe testlerindeki ortalamalar üzerinden okul türlerinin karşılaştırılması yapılmaktadır.

Fen Lisesi, Sosyal Bilimler Lisesi ve Anadolu Öğretmen Lisesi mezunları YGS Matematik ve Türkçe testlerinden 30 soru üzerinden ortalama 25 ve üzeri net yaparken; Açık Öğretim Lisesi, Düz Lise, Akşam Lisesi, Meslek Lisesi ve Çok Programlı Lise mezunlarının Matematik testinde ortalama 10'un, Türkçe testinde ortalama 15'in altında net yaptıkları görülmektedir.

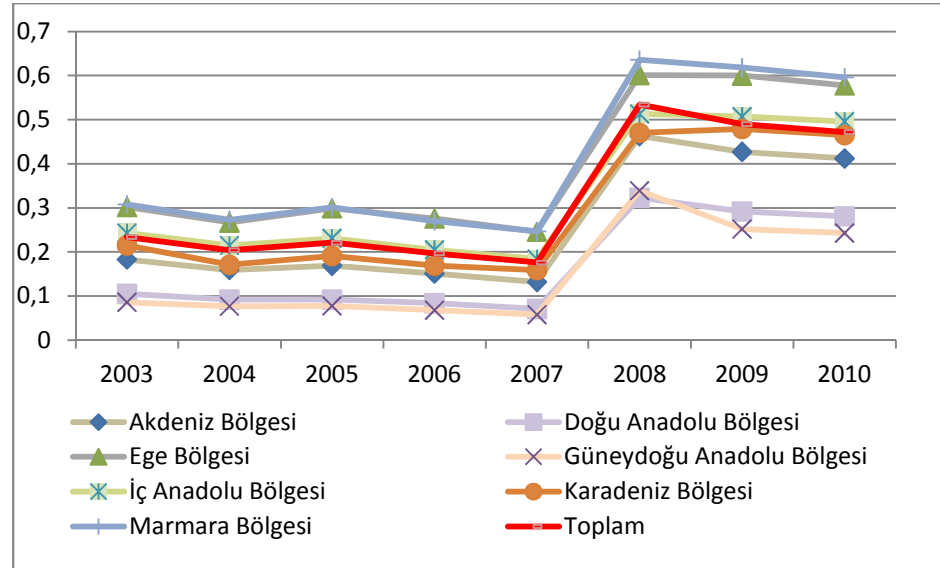


**Şekil 4:** YGS-2009 Matematik ve Türkçe testlerinde Okul türüne göre ortalama net sayıları

Okul türleri arasındaki bu uçurumun yine benzer bir sınav sistemiyle öğrencilerin yerleştirildiği ortaöğretime geçiş sınav sistemine dayandığı da unutulmamalıdır. Türkiye’de büyük oranda ortaöğretimin ilk yılına denk gelen 15 yaşındaki öğrencilere uygulanan uluslararası PISA sınavlarındaki ortalamalara bakıldığında da farklı okul türleri arasında okuma, matematik ve fen alanlarının hepsinde büyük bir farklılık olduğu görülmektedir (EARGED, 2010). Üniversiteye girişte öğrencilerin başarılarını belirleyen etkenlerin arasında okul türü kadar adayların ve ailelerinin sosyal özelliklerinin de belirleyici olduğu tahmin edilmektedir. Yükseköğretime geçiş sınavına giren öğrencilerin sosyo-ekonomik durumlarına ilişkin bir veri bulunmasa da ortaöğretime geçişten itibaren öğrencilerin sosyo-ekonomik durumları eğitim hayatları üzerinde belirleyici olmaktadır. PISA sonuçları sosyo-ekonomik farklılıkların devam edilen ortaöğretim okul türüne yansıdığını göstermektedir. PISA sınavına katılan öğrencilere ve velilerine uygulanan anketlerde toplanan sosyo-ekonomik bilgiler doğrultusunda oluşturulan PISA ekonomik, sosyal ve kültürel statü endeksi verileri incelenerek yapılan analizlerde, Türkiye’de öğrencilerin PISA okuma testi puanlarındaki değişimin %19’unun sosyo-ekonomik farklılıklar ile açıklanabildiği tespit edilmiştir. Bu oran OECD ülkeleri arasındaki en yüksek oranlardan biridir. Bunun yanı sıra yine PISA testi sonuçlarına bakıldığında, Türkiye’de okulların içindeki standart sapmanın çok düşük olduğu, okullararası farklılıkların ise en üst düzeyde olduğu görülmektedir (OECD, 2010). Bu da yine sosyo-ekonomik farklılıkların okul türleri farklarında temsil edildiğinin başka bir göstergesidir. Dinçer ve

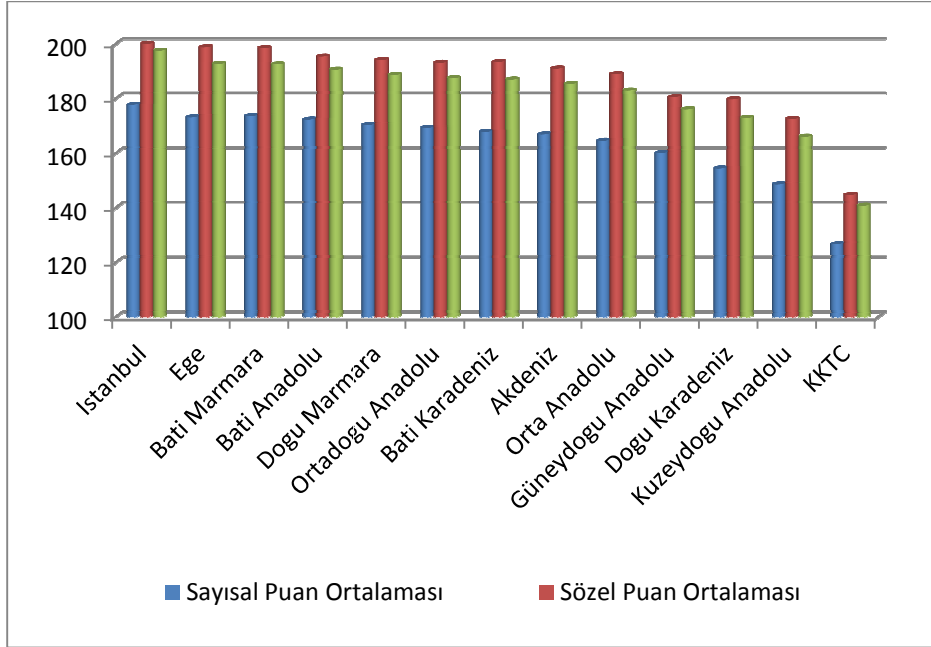
Kolaşın(2009), PISA verilerini kullanarak, akademik başarıda toplumsal eşitsizliklerin etkisini çok boyutlu olarak incelemektedir.

Sosyo-ekonomik farklılıkların izlenebileceği bir başka değişken ise yerleşim bölgeleridir. Üniversite sınavına giren öğrencilerin yerleştirme oranlarının oturdukları illerin NUTS1 sınıflandırma sistemine göre dağılımlarına bakıldığında bölgeler arasındaki farklar görülebilmektedir (bkz. Şekil 5). Şekil 5 incelendiğinde Ege ve Marmara bölgelerinde üniversiteye yerleşme oranlarının bazı Doğu ve Güneydoğu Anadolu bölgelerine göre iki üç kat fazla olduğu anlaşılmaktadır.



Şekil 5: NUTS1 Bölgelerine ve yıllara göre üniversiteye yerleşme oranları

Okul türünde olduğu gibi farklı test türlerindeki ortalamalara bakıldığında da bölgeler arasında farklılıklar tespit edilebilmektedir. Şekil 6'da Sayısal, Sözel ve Eşit Ağırlıklı puan türlerinde coğrafi bölgelerine göre ortalama puanlar görülmektedir.



**Şekil 6:** NUTS1 bölgelerine göre 2009 YGS Sayısal, Sözel ve Eşit Ağırlık ortalama puanları

Son olarak okul türü ve coğrafi bölge değişkenlerinin üniversiteye giriş sınav sonuçları üzerinde etkisine çok değişkenli analizlerle bakılmıştır. Tablo 1’de verilen MANOVA analizinde NUTS1 ve Okul Türü değişkenlerinin Sayısal Puanı Ortalaması, Sözel Puanı Ortalaması ve Eşit Ağırlık Puanı Ortalaması ve Yerleştirme Oranı bağımlı değişkenleri üzerindeki etkilerine bakılmıştır. NUTS1 ve Okul Türü değişkenlerinin anlamlı fark yarattığı görülmekle beraber F Test istatistiği değerleri arasındaki farka bakılarak Okul Türü değişkeninin bölge değişkenine göre daha fazla açıklayıcı olduğu söylenebilir.

**Tablo 1:** MANOVA analizi (çok değişkenli)

Değişken	F	p
Kesim noktası	1643,139	,000
NUTS1	8,760	,000
Okul Türü	160,237	,000
NUTS1 * Okul Türü	3,145	,000

Model: Intercept + NUTS1 + okulturu + NUTS1 \* okulturu

MANOVA analizindeki bağımsız değişkenlerin bağımlı değişkenler üzerindeki etkilerine ayrı ayrı bakıldığında Okul Türü değişkeninin Sayısal, Sözel, Eşit Ağırlık Puanları ve Yerleştirme Oranı değişkenlerinin hepsinin üzerinde anlamlı etkiye sahip olduğu görülmüştür. NUTS1 ve NUTS1\*Okul Türü Etkileşim değişkenlerinin ise sadece Yerleştirme Oranı üzerinde anlamlı sonuçlar ortaya koyduğu belirlenmiştir (bkz. Tablo 2).

**Tablo 2:** Tek değişkenli analizler

Bağımsız Değişken	Bağımlı Değişken	F	p
Düzeltilmiş Model	sayort <sup>a</sup>	26,929	,000
	sozort <sup>b</sup>	17,199	,000
	eaort <sup>c</sup>	22,554	,000
	YerlestirmeOrani <sup>d</sup>	95,963	,000
Kesim Noktası	sayort	5623,432	,000
	sozort	5176,518	,000
	eaort	5461,298	,000
	YerlestirmeOrani	2759,857	,000
NUTS1	sayort	1,068	,383
	sozort	1,304	,208
	eaort	1,130	,330
	YerlestirmeOrani	27,439	,000
Okul Türü	sayort	116,588	,000
	sozort	67,900	,000
	eaort	92,340	,000
	YerlestirmeOrani	251,993	,000
NUTS1 * Okul Türü	sayort	1,198	,074
	sozort	,834	,901
	eaort	,932	,685
	YerlestirmeOrani	4,798	,000

a. R Squared = ,475 (Adjusted R Squared = ,458)

b. R Squared = ,367 (Adjusted R Squared = ,345)

c. R Squared = ,432 (Adjusted R Squared = ,412)

d. R Squared = ,764 (Adjusted R Squared = ,756)

### **Sonuç**

Hem toplumsal gelişme açısından hem de bireysel olarak gençlere daha iyi bir gelecek hazırlamanın temel yolu eğitim olduğu halde bu hedefin gerçekleştirilmesi önünde çeşitli engeller bulunmaktadır. Bu engeller, ekonomik yetersizlik gibi daha yapısal sorunlarla ilgili olabileceği gibi, eğitime verilen önem gibi kültürel ve bireysel algılamalarla da ilgilidir. Toplumsal kurumlar arasında eğitim; bireylerin sosyalleşmesinde, kendi yaşam tecrübelerini geliştirmesinde en etkili kurumdur. Toplumsal tabakalaşma açısından eğitim, dikey hareketliliği sağlayan en önemli faktördür. Alt gelir grubundan bir öğrencinin sosyal statüsünü yükseltebilmesi için en kritik anahtar eğitimidir. Tüm bireylerin ortak bir süreçten geçmesini sağlayarak eşitlikçi bir rekabet ortamı yaratmayı hedefleyen eğitim, mevcut sosyal-ekonomik-siyasal şartlar sonucunda toplumsal eşitliği sağlamaktan öte eşitsizliği tescilleyen bir konum kazanmıştır. Bu eşitsizliğin giderilmesi ve öğrenmede fırsat eşitliğinin sağlanması eğitim politikalarının temel sorunları arasında yer almaktadır.

Türkiye’de ilk ve orta öğretim seviyesindeki öğrencilerin başarı seviyeleri arasındaki farkların belirleyicilerini Üniversiteye Giriş Sınavları verileriyle incelediğimiz bu çalışma sonucunda Türkiye’de Eğitim Sistemi’nin toplumsal eşitsizlikleri gidermenin aksine derinleştirdiği görülmektedir. Analiz edilen veriler üniversiteye giriş aşamasında mezun olunan ortaöğretim kurumu türünün en büyük belirleyicilerden biri olduğu sonucunu ortaya koymaktadır. Ortaöğretime geçişte de başka bir eleyici sınav sisteminin varlığının yanı sıra gerek PISA sonuçlarının gerekse Üniversiteye Giriş Sınavı verilerinin işaret ettiği gibi sosyo-ekonomik farklılıkların da öğrencilerin başarıları üzerinde büyük etkiye sahip olması Türkiye’de eğitimde kalite meselesinin bir eşitsizlik problemi olduğunu gözler önüne sermektedir.

Ülkemizde eğitim sosyolojisi alanında yapılan pek çok araştırmada sosyal ve bölgesel farklılıkların başarı üzerindeki etkisinin altı çizilmiştir. Bizim çalışmamızda da bu sonuçlar tekrarlanırken Okul Türü değişkeninin hem ortaöğretimin ilk yıllarında hem de sonunda diğer değişkenlere göre çok yüksek derecede etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ancak, yukarıda da değindiğimiz gibi eğitim seviyesinin her aşamasındaki homojenleştirici sınav sistemleri ve buna bağlı olarak ortaya çıkan Özel Dershane Sistemi sebebiyle, devam edilen veya mezun olunan Ortaöğretim Kurumu Türü değişkeninin çeşitli toplumsal eşitsizliklerinin temsil edildiği bir gösterge değişken olabileceği de ihtimal dâhilindedir. Bu anlamda daha çok değişken içeren veri setleri ile yapılabilecek yeni araştırmaların da katkısı büyük olacaktır.

**Kaynakça**

- Alkire, S. (2002). *Valuing freedoms: Sen's Capability Approach and Poverty Reduction*. New York, Oxford University Press.
- Becker, G. S. (1964). *Human Capital: A Theoretical and Empirical Analysis, With Special Reference to Education*. New York, Columbia University Press.
- EARGED. (2010). *PISA 2009 Ulusal Ön Raporu*. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı. [earged.meb.gov.tr/dosyalar/pisa/pisa2009rapor.pdf](http://earged.meb.gov.tr/dosyalar/pisa/pisa2009rapor.pdf)
- Dinçer M. A., Kolaşın G. A. (2009). Türkiye'de Öğrenci Başarısında Eşitsizliğin Belirleyicileri, ERG. <http://erg.sabanciuniv.edu/sites/erg.sabanciuniv.edu/files/BETAMRapor.pdf>
- Nussbaum, M. (2003). Women's Education: a Global Challenge. *Signs*, 325-355. doi: 10.1086/378571
- OECD. (2010). PISA 2009 Results: What Students Know and Can Do: Student Performance in Reading, Mathematics and Science (Volume I). <http://dx.doi.org/10.1787/9789264091450-en>
- ÖSYM. (2009). *ÖSYS Merkezi Yerleştirme Sonuçları*. Ankara: ÖSYM.
- Robeyns, I. (2006). Three Models of Education : Rights, Capabilities and Human Capital. *Theory and Research in Education*, 69-84. doi: 10. 1177 / 1477878506060683
- Schultz, T. W. (1963). *The Economic Value of Education*. New York: Columbia University Press.
- Sen, A. (1997). Editorial: Human Capital and Human capability. *World Development* , 1959-1961.
- Sugden, R. (1993). Review: Welfare, Resources, and Capabilities: a Review of Inequality Reexamined by Amartya Sen. *Journal of Economic Literature*, 1947-1962.
- Unterhalter, E. (2003). *Education, Capabilities and Social Justice*. UNESCO. <http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001469/146971e.pdf>