

EĞİTİMİN SOSYO-EKONOMİK MOBİLİTEDE ETKİNLİĞİNİ SINIRLANDIRAN FAKTÖRLER

Doç. Dr. Altan ESERPEK*

Endüstrileşmenin hızlanması ve endüstriyel üretimin yaygınlaşması, yeni uzmanlık alanlarının yaratılmasına yol açmıştır. Yeni tekniklerin gelişmesi, istihdam edilecek insangücü kapasitesinde artışı gerektirmiştir. (1) Böylece endüstrileşme öncesi, yalnızca toplumun belirli sosyo-ekonomik kesimlerinin tekelinde bulundurulmuş eğitim, adı geçen sosyo-ekonomik kesimlerdeki mevcut insan gücünün ortaya çıkan yeni istihdam taleplerini karşılayabilecek nitelikte olmamasının sonucu, giderek toplumun tüm sosyo-ekonomik tabakalarına açılmaya zorlanmıştır. Öte yandan, okul kuruluş sistemleri de yeni yaratılan taleplerin gerektirdiği teknik becerileri kazandırmada yetersiz kaldığından okul kuruluş sistemlerinin demokratlaşma eğilimleri artmıştır. (2) Böylece eğitim kuruluşlarının toplumun bütün sosyo-ekonomik kesimlerine açılması, eğitimde fırsat eşitliğini gerçekleştirdiği gibi, eğitim kuruluşlarının demokratlaşması da mevcut saygınlık dağılımı sisteminden farklı bir saygınlık sisteminin ortaya çıkmasına yol açmıştır. Eğitim olanaklarından eşit olarak yararlanma, sosyo-ekonomik tabakalar arasındaki hareketliliği hızlandırdığı gibi (3) endüstrileşme ve teknik gelişmeler sonucu yaratılan yeni meslekler de kişiye mesleğine ilişkin saygınlık kazandırmaktadır. Bu nedenle eğitim, özellikle endüstrileşmiş toplumlarda kişinin statüsünün en önemli belirleyicisi (4) ve sosyo-ekonomik mobilitenin en belirgin etkenlerinden biri olarak kabul edilmektedir.

Bir yandan ekonomik yapı değişmelerinin zorlaması, öte yandan toplumlardaki demokrasi eğilimlerinin yaygınlaşması, eğitimde fırsat eşitliğinin sağlanmasına ilişkin bilinçli çabaların yoğunlaştırılmasına yol açmaktadır. Ancak, eğitimde fırsat eşitliğinin sağlanması, sonuçların da eşit olduğu anlamını taşımamaktadır. Diğer bir deyişle teoride eğitim olanaklarından yararlanma, toplumun tüm kesimlerine açık olmakla beraber, pratikte bu olanaklardan yararlanmada bir eşitsizlik

* Eğitimin Sosyal ve Tarihi Temelleri Bölümü Öğretim Üyesi

söz konusudur. Bu nedenle de toplumda yukarı doğru hareketliliği sağlamada en etkin bir faktör olması gereken eğitim, yeteri kadar etkinlik kazanamamakta ve eğitimin en yüksek derecede demokratlaştığı toplumlarda bile % 100 bir mobiliteden söz edilememektedir. Açık sınıf toplumlarında, tabakalar arası geçiş olasılığı eğitimdeki fırsat eşitliği nedeniyle artmış görünmekle beraber, yapılan çalışmalar geçiş oranlarının yüksek olmadığını göstermektedir. Tabakalar arası geçişler, ancak birbirine yakın sosyo-ekonomik tabakalar arasında gerçekleşmekte ve en alt tabakalardan en üst tabakaya sıçramalar söz konusu olmamaktadır. (5)

Eğitim'i toplumdan ayrı bir kurum olarak görmek yanlıştır. Bir sosyal kurum olan eğitim, toplumun özelliklerini yansıtmakta, toplumu şekillendirdiği gibi toplum tarafından da şekillendirilmektedir. Eğitim ve toplum arasında bir etkileşme söz konusudur. Öte yandan hiç bir toplum eşitlik modeline tam bir uyum gösterememektedir. Diğer bir deyişle bütün toplumlar şu veya bu biçimde belirli ölçütlere göre farklılaşmakta ve toplumda saygınlıkları birbirine göre alt ve üst olan tabakalar oluşmaktadır. O halde, bütün toplumlar aralarındaki derece farklılıklarına rağmen, farklı sosyo-ekonomik tabakalara ayrılmaktadır. Tabakalaşmış bir toplumda ise, bütün bilinçli çabalara rağmen eğitimde eşit sonuçlara ulaşmayı sağlayacak bir fırsat eşitliğinin gerçekleştirilmesi olası değildir. Böylece, farklılaşan bir toplumda, en azından eğitim alanında sunulan fırsatlardan eşit biçimde yararlanma olanaksızdır. Hatta yukarı doğru sosyo-ekonomik mobilitede etkin bir faktör olan eğitim aynı zamanda yeni bir tabakalaşma ölçütü olarak da belirmektedir.

Böylece toplumdaki sosyo-ekonomik farklılaşmalar eğitimdeki fırsatlardan yararlanmada farklılık ve eşitsizliklere yol açmakta ve eğitimin yukarı doğru mobilitedeki etkinliğini azaltmaktadır. (6) Eğitimin mobilitedeki etkinliğini azaltan faktörleri başlıca üç kategoride toplamak mümkündür.

I- Ekonomik Faktörler:

Ekonomik olanaksızlıklar eğitimde fırsat eşitliğinden yararlanmada eşitsizliklere neden olmaktadır. Ekonomik koşullardaki yetersizlikler eğitim fırsatlarından yararlanmayı farklı biçimlerde etkilemektedir.

1- Yüksek eğitim kuruluşlarının paralı olması:

Endüstrileşmiş batı toplumlarının bazılarında yüksek öğretim kuruluşlarının ücretli olması, eğitimin ancak bu ücretleri ödeyebilecek

maddî koşulları bulunan sosyo-ekonomik kesimlerin tekelinde kalmasıyla sonuçlanmaktadır. Ödeme gücü eğitim harcamalarını karşılayamayanların eğitimdeki fırsat eşitliğinden yararlanamaması tabakalar arasında beklenen hızda bir geçişin gerçekleşmeyeceği anlamını taşımaktadır. Böylece, ailenin gelir düzeyi ile yüksek eğitim arasında bir ilişki ortaya çıkmaktadır. (7) Bu tür bir ilişki ise kişinin, eğitim yoluyla bir üst tabakaya geçişinin görüldüğü kadar kolay olmadığını göstermektedir.

Ancak, eğitimde fırsat eşitliğini sağlama yönündeki bilinçli çabalar sonucu, ekonomik olanaksızlıkların eğitimden yararlanmadaki etkinliğini bertaraf etmek amacıyla, yüksek öğretim kuruluşlarına alt tabaka çocuklarının girişini ve devamını sağlayıcı nitelikte önlemler alınmıştır. Örneğin İngiltere'de mahalli idareler belirli bir gelir diliminin altına düşen ailelerin çocuklarına karşılıksız burs vermek suretiyle onların yüksek öğretim kuruluşlarına devam etmesine yardımcı olmaktadır. Bu tür bir çözüm belirli bir ölçüde fırsatlardan yararlanmada eşitlik sağlamakla beraber % 100 bir şans eşitliğini gerçekleştirmedi yetersiz kalmaktadır.

2- Üniversiteye devamda burslarla sağlanan eşitliğe rağmen-ya da Türkiye'de olduğu gibi üniversiteye devamın maddî bir zorunluluk yüklenmediği durumlarda bile-gelir düzeyi düşük aileler öğretim süresince gereken çeşitli harcamaları karşılayamamakta ve bu ailelerin çocukları henüz yüksek öğretim çağına ulaşmadan okuldan ayrılmaktadırlar. (8)

Gelir düzeyi düşük olan ailelerden bir kısmı çocuklarını, ilk okulu bitirdikten sonra kısa sürede belirli bir alanda beceri sağlayan örgün eğitim kuruluşlarına yönlendirmektedirler. Ailenin gelir düzeyi çok düşüğe ya da ekonomik faaliyet tüm aile üyelerinin katkısını gerektiriyorsa, aile çocukları için ilkokul üstü bir eğitimi düşünmemekte ve çocuklarını çalışmaya yönlendirmektedir. Böyle bir ailede genç yaşından itibaren çocuğun emeğinden yararlanılmakta ve aileye ekonomik katkıda bulunması beklenmektedir. Öte yandan aynı gelir diliminden geldiği halde ailenin fedakârlık yaparak okula gönderdiği çocuklar arkadaşlarının işe girmesi ve belirli bir gelirin olmasıyla etkilenmekte ve ailenin desteğine rağmen okuldan ayrılarak çalışmaya başlamaktadırlar. Lipset ve Bendix de gelir düzeyi düşük olan işçi sınıfı çocuklarından % 64'ünün ilkokul üstü eğitimi tamamlayamamalarına karşılık orta sınıf çocuklarından ancak % 30'nun ilkokul üstü öğrenimini tamamlayamadığını saptamışlardır. (9)

Böylece, eğitimde fırsat eşitliğinin sağlandığı varsayımına rağmen gelir düzeyi düşük olan tabaka çocukları okula başlamadan, fırsat eşitliğinden yararlanma şanslarını yitirmektedirler.

D.P.T.'nin yapmış olduğu araştırma da ailenin gelir durumu ile üniversiteye devam arasındaki doğru orantılı ilişkiyi göstermektedir. (10)

TABLO I

Sınava giren ve kazananların gelirlerine göre oransal dağılımı

Gelir Grubları	Girenler	Kazananlar	İndeksleme,
- 999	0.170	0.098	57.6
1000-1999	0.388	0.306	78.9
2000-2999	0.220	0.243	110.5
3000-3999	0.102	0.140	137.3
4000-4999	0.043	0.078	181.4
5000-5999	0.039	0.065	166.7
6000 +	0.038	0.070	184.2

II- Sosyo-Kültürel Faktörler (11):

Eğitimde şans eşitsizliğine yol açan sosyo-kültürel faktörleri de birbirine ilişkin olan alt-kategorilere ayırmak mümkündür.

1- Cinsiyet faktörü:

Endüstrileşmiş batı toplumlarında bile ilkökul üstü eğitimde özellikle yüksek eğitim kuruluşlarına yönelmede erkek-kadın arasında farklılık bulunmaktadır. Toplum içinde kadının rolüne ilişkin norm ve değerler, eğitimde fırsat eşitliğine rağmen, kızların yüksek öğretim kuruluşlarına yönelmesini olumsuz biçimde etkilemektedir. Örneğin İngiltere'de 1962-1963 ders yılında üniversiteye devam eden öğrencilerin ancak % 28'ini kızlar oluşturmaktadır. (12) Türkiye'de de 1974-1975 ders yılı için üniversite giriş sınavlarına katılan 165.625 öğrenciden ancak 37.375'ini (yaklaşık % 22) kızlar oluşturmakta ve kırsal alanlardan gelenler, sınavlara katılan kızların ancak % 11.7'sini meydana getirmektedir. (13)

Makro düzeydeki bu veriler mikro düzeyde yapılan araştırmalarla da desteklenmektedir. Kırsal toplumlarda kızların okula gönderilmesine ilişkin olumsuz tutumlar, kızların ilkökul öğrenimini tamamlamalarını bile bir sorun haline getirmektedir. (14) Böylece kanunların zorlamasına rağmen, cinsiyet grupları eğitimdeki eşit fırsatlardan eşit biçimde yararlanamamaktadır.

2- Yüksek öğrenime yönelme ile anne babanın eğitim düzeyi arasında da doğru orantılı bir ilişki bulunmaktadır. Örneğin İngiltere’de yapılan bir araştırmada babası 18 ve daha yukarı yaşlara kadar eğitim görenlerin % 32’si yüksek öğrenim gördüğü halde babası öğrenimini 16 yaşın altında terkedendenin ancak % 2’si yüksek öğrenime devam etmektedir. (15) Bu yönde yapılan çeşitli çalışmalar sonunda baba mesleği ile çocuğun yüksek öğrenime devamı arasında bir korelasyon bulunduğu saptanmıştır. Amerika’da yapılan bir çalışmada da babanın mesleği ile yüksek öğrenime devam arasında yakın bir ilişki bulunmuştur. (16)

TABLO II

Baba mesleğine göre (College) Üniversite mezunlarının tahmini dağılımı

Baba mesleği	Üniversiteden mezun olan çocukların yüzdesi	Bütün üniversite mezunlarının baba mesleklerinin yüzdesi
Serbest Meslek Sahipleri	43	22
Yönetici	19	19
Satıcı, kâtip ve hizmetler	15	19
İşçi	8	31
Çiftçi	6	8

Banks ise İngiltere’deki bir çalışması sonucunda yüksek öğrenime devam edenlerin baba mesleklerini aşağıda görüldüğü biçimde grublamaktadır.

TABLO III

Babanın mesleği	Üniversiteye giren yüksek okul mezunları %	Kolejden mezun Kolejliler %
Meslek Sahipleri	67	60
İdareci	50	55
Bürokrat, Memur (White-Collar)	48	57
Çiftçi	24	44
Usta-işçi	26	48

Devlet Plânlanmanın yaptığı araştırmada da Türkiye’de üniversite giriş sınavlarına katılan çocukların, baba meslek gruplarına göre dağılımındaki oranlar 100 kabul edildiğinde elde edilen indeks sayılar şu şekilde sıralanabilir. (18)

TABLO IV

Meslekler	İndeks Sayı
Sanayici	150
Tüccar	144
Çiftçi	69
Memur	119 (19)
Serbest meslek	154
İşçi	83
Esnaf-Sanatkâr	99

Görüldüğü gibi Sanayici, Tüccar ve Serbest meslek grublarının çocuklarının üniversiteye yönelme eğilimleri diğer meslek gruplarından yüksektir. İlerde ayrıntılı olarak değinileceği gibi kırsal kesimlerde yaşayanların formel eğitim sürelerinin kısalığı ve çoğu zaman iletişim araçlarından yoksun kalmaları nedeniyle dış dünyadan soyutlanmaları çiftçi çocukları arasında üniversiteye yönelme oranını en aza düşürmektedir.

Anne-babanın eğitim düzeyi çocuğun okula yönelmesinde özellikle üç yönden etkin olmaktadır;

a) Anne-babanın (ve özellikle de annenin) eğitim düzeyinin yüksek olması çocuğun yükselme emellerini etkilemektedir. (20) Eğitim düzeyi düşük olan aileler eğitime daha az önem vermektedirler. Eğitimi kısa sürede bir meslek edinme aracı olarak görenler için uzun yıllar süren öğrenim zaman kaybı anlamını taşımaktadır. Böylece çocuğa uzun bir öğrenim sürecine girmesi ve yükselmesi yönünde ihtiras aşılmadığından, çocuk başarmak için yeteri kadar çaba göstermemektedir. Özellikle ekonomik güçlüklerin de bulunduğu durumlarda, ailesinden manevi destek görmeyen çocuk okulu kolayca bırakabilmektedir.

b) Hiç bir toplum homojen bir yapıya sahip olmadığından, okulda çocuğa öğretilmeye çalışılan norm ve değerlerle çocuğun ailesi aracılığıyla üyesi olduğu sosyo-ekonomik tabakada geçerli olan norm ve değerler arasında ikilik (dualizm) ve hatta çatışma olabilir. Değerler arasındaki bu çatışma çocuk için sorun yaratmakta ve çocuk okula yabancılaşmaktadır.

Öğrenim kuruluşlarının çoğunlukla orta sınıf değerlerini benimsemeleri ve yansıtmaları nedeniyle, eğitim düzeyi düşük olan işçi sınıfından gelen çocukların okulda kendilerini huzursuz hissetmeleri olasılığı yükselmektedir. Bu nedenle alt tabakadan gelen çocuklar okula uyumda güçlük çekmekte, başarılı olamamakta, hatta okuldan nefret etmekte ve erken yaşta okulu terketmektedirler. (21)

c) Öte yandan dil, eğitimde başarıyı etkileyen önemli bir faktördür. Bir kültür aktarma aracı olan dil, toplumun karmaşıklığına paralel olarak farklı sosyo-ekonomik tabakalarda farklı biçimlerde kullanılmaktadır. Genellikle alt tabakalar sözcük hazinesi kısıtlı, gramatik kurallara uyumsuz, tasvirî, bitmemiş cümlelerden oluşan bir dil kullanılmaktadırlar. Okullarda ise gramer kurallarına uygun, tamamlanmış cümlelerden oluşan formel ve analitik bir dil öğretilmekte ve ifade kolaylığı derslerde başarıyı etkilemektedir. Eğitim düzeyi yüksek olan ailelerde kurallara uygun bir dil konuşulduğundan, böyle bir ailede büyüyen çocuk düşünce ve bilgilerini düzgün ve açık bir şekilde anlatmayı öğrenmekte ve okulda uyum güçlüğü çekmemektedir. Buna karşılık, eğitim düzeyi düşük olan ailelerde halk dili yaygın biçimde kullanıldığından, böyle ailelerde büyüyen çocuklar okula gittikleri zaman bilgi ve düşüncelerini anlatmakta güçlükle karşılaşmakta; bu güçlük onların başarı oranını düşürmektedir. (22)

Öğretmenler de toplumun orta tabakalarından geldiklerinden, ya da öğrenimleri ve meslekleri nedeniyle sonradan bu tabakaya üye olduklarından, alt tabakalardan gelen çocuklarla iletişim sağlayamamakta ve onları anlamaya çalışmamaktadırlar. Bütün bunlar eğitim düzeyleri düşük olan ailelerden gelen çocukların, okula yabancılaşmasına yol açmakta ve alt tabaka çocukları öğrenimlerini erken yaşta terketmektedirler.

3- Ailenin yaşam ve oluşum biçimi de çocukların okuldaki başarısını etkilemektedir. Kalabalık bir ailede çocuğun çalışabilmesi için bir köşe bulabilmesi, ev ödevlerini yapabilmesi olanaksızlaşmaktadır. Özellikle anne-baba arasındaki kavgalar ve elverişsiz ev koşulları (aynı oda içinde yaşama gibi) çocuğun okuldaki başarı şansını azaltmaktadır. Bu nedenle aynı sosyo-ekonomik tabaka içinde bile, ev koşulları daha elverişsiz olanların, okulu daha erken yaşlarda terkettiği görülmektedir. (23)

III- Fiziki Faktörler:

Genel olarak kırsal bölgelerde eğitime duyulan ilgi, kentsel bölgelere oranla daha düşüktür. Bu eğilimin çeşitli nedenleri bulunmaktadır;

1) Özellikle tarımın makinalaşmadığı yörelerde insangücüne duyulan gereksinme okula devamı bir sorun durumuna getirmektedir. İş mevsiminin sürekliliği, küçük yaştan itibaren çocuklardan ekonomik faaliyetlere katılmalarının beklenmesi ve kızların eğitimine ilişkin olumsuz tutumlar, köy içinde bile okula devamı güçleştirmektedir. (24)

2) İlk okul üstü öğretim kırsal bölgeler için daha da güçleşmektedir. Ulaşım güçlükleri köylerde yaşayan çocukların gündüzlü olarak orta dereceli okullara devamını olanaksızlaştırmaktadır.

3) Öte yandan, özellikle dünyanın geri kalmış yörelerinde tarım kesiminin gelir düzeyinin düşük olması, kırsal nüfusun eğitim gibi uzun vadeli yatırım gerektiren bir alana ilgisini azaltmaktadır.

Tabii kırsal bölgelerde yaşamının yarattığı eşitsizlikleri önlemek amacıyla belirli önlemlerin alındığı görülmektedir. Örneğin, Türkiye'deki gibi parasız yatılı olarak öğrenime devam etme olanakları, köyden gelen ve aynı zamanda varlık durumları elverişsiz bütün çocuklara açıktır. Ancak yukarıda sözü edilen nedenlerle devamsızlık sorunu ve köylerin çoğunda 1 veya 2 öğretmenin beş sınıfın sorumluluğunu yüklenmesi, köy ilkokullarında randımanı düşürmektedir. Bu nedenle köy ilkokullarından mezun olan çocukların, devlet tarafından kendilerine tanınan olanaktan yararlanma; yani parasız yatılı sınavını kazanma şansı azalmaktadır. D.P.T.'nin araştırmasına göre, kent çıkışlıların bu sınavı kazanma olasılığı 0.252 iken kır için bu olasılık 0.161'e düşmektedir. (25)

Türkiye'ye oranla çok daha gelişmiş bir toplum olarak kabul edilen Amerika Birleşik Devletlerinde bile çiftçi çocuklarından % 81'nin lise öğrenimini tamamlayamadıkları görülmektedir. (26) Türkiye'de de Üniversiteye giriş sınavına katılan öğrencilerin yalnız % 30.3'ü kırsal alanlardan gelmektedir. (27)

Ancak kırsal alanlarda yaşayanlar da homojen bir yapıya sahip değildir. Kırsal nüfus içinde daha elverişli yaşam koşullarına sahip olanlar ve kendi toplumları içinde, çocuklarının öğrenimi aracılığıyla saygınlıklarını arttırmayı düşünenler, çocukları için uzun vadeli yatırıma gidebilmektedirler. Lipset ve Bendix (28) Üniversite öğrencilerinin çoğunun iş adamları, meslek sahipleri ve zengin çiftçilerin çocuklarının olduğunu söylerken, Türkiye'de de 1974-1975 yılı Üniversite giriş sınavlarına katılan öğrencilerin % 23.7'sini çiftçi çocukları oluşturmaktadır. (29) Tabii Türkiye'de, kırsal nüfusun tüm nüfusun % 60'nı meydana getirmesi de bu kesimdeki okullaşma oranını belirli bir ölçüde yükseltmektedir.

Kentsel-kırsal alanlar arasındaki eğitimde fırsat eşitsizlikleri bölgeler arasında da ortaya çıkmaktadır. Bölgeler arasında gelişme hız ve düzeyindeki farklılıklar eğitime de yansımakta ve gelişmiş bölgelerde yaşayan çocukların yüksek öğretime yönelme olasılığı artmaktadır. Ör-

neğin 1974-1975 yılı Üniversite giriş sınavlarına katılan öğrencilerin % 20.9'u Marmara ve % 26.9'u Orta Anadolu bölgesinden olup, yine üniversiteye giriş sınavlarını kazananların % 29.3'ü Marmara ve % 29.1'i Orta Anadolu bölgesindedir. Öte yandan katılma oranı % 15.4 olan Doğu Anadolu bölgesi, kazanma oranı olarak % 9.3'e düşmekte, buna karşılık katılma oranı olarak % 11.2 olan Ege bölgesinde kazanma oranı % 14.5'e yükselmektedir. (30) Özellikle İstanbul, Ankara İzmir kentleri bu bölgelerde Üniversite giriş sınavlarını kazanma oranlarının yükselmesine neden olmaktadır.

Eğitimde fırsat ve şans eşitliğinin sağlanması yönünde çaba harcanmış ve harcanmakta olup sosyo-ekonomik koşullardaki eşitsizliğin eğitime yansması önlenmeye çalışılmaktadır. Batı toplumlarında ilkökul eğitiminden sonra zekâ testi uygulamaları yapılmakta ve çocuklar zekâ yaşlarına göre belirli okullara yönlendirilmektedirler. Bu yöntemle sosyo-ekonomik eşitsizliklerin, çocuğun zekâ ve yeteneğinin gerektirdiği eğitim düzeyine ulaşmasını olumsuz yönde etkilemesi önlenmeye çalışılmakta ve çocuk yalnızca zekâsına göre yönlendirilmektedir.

Ancak örneğin İngiltere'de zekâ yaşı 113 + olan çocukların oranı işçi sınıfında 1/5 iken orta sınıfta bu oran 2/3'e yükselmektedir. (31) Elbette işçi sınıfında doğan çocukların orta sınıf çocuklarından daha az zeki olduğu söylenemez. Sınıflar arasında doğuştan zekâ yaşının eşitsiz biçimde dağıldığını iddia etmek olası değildir. O halde, zekâ yaşı da çevresel faktörlerden etkilenmektedir. Bu konuda tartışmalar halen devam etmektedir. Araştırmalar sonucu elde edilen verilerin hem kalıtcıların, hem de çevrecilerin görüşlerini desteklemesi zekâ yaşının belirlenmesinde çevresel faktörlerin de belirli bir ölçüde etkin olabileceğine işaret etmektedir. (32)

Herşeyden önce, beslenmenin, çocuğun yetenek ve zekâsını bir oranda etkilediği gerçeği yadsınmaz. Böylece, ekonomik yetersizlikler işçi sınıfı çocuklarının iyi beslenmemesine ve dolayısıyla yetenek ve zekâlarının olumsuz yönde etkilenmesine yol açmaktadır.

Öte yandan, sosyal faktörler de zekâ düzeyini belirlemede önemli rol oynamaktadır. Zekâ düzeyini etkileyen sosyal faktörlerden ilki dildir. Daha önce de değinildiği gibi alt tabakalarda sözcük dağarcığının kısıtlı olması ve gramer kurallarına uygun olmayan somut ve tasvirî dilin kullanılması, bu tabakalardaki çocukların zekâ yaşını olumsuz yönde etkilemektedir. Çünkü zekâ testlerinden bir kısmı ifade ye-

teneği gerektirmektedir. Bu nedenle işçi sınıfından gelen çocukların yazılı (non-verbal) zekâ testlerinde daha başarılı oldukları saptanmıştır.

Anne-babanın eğitim düzeyi, hem aile içinde kullanılan dili hem de ailenin üyesi olduğu tabakayı belirlemektedir. Böylece, orta sınıf üyesi çocukların anne-babaları çoğunlukla belirli bir eğitim düzeyinde olduğundan; evde konuşulan, formel ve analitik dil, bu sınıf üyesi çocukların zekâ yaşını olumlu yönde etkilemektedir. Aynı şekilde ailedeki davranış biçimleri ve tutumlar da çocuğun zekâ yaşını belirleyici etkenlerdir. (33) Görüldüğü gibi kişiye özgü bağımsız bir değişken gibi görünen zekâyı ekonomik etkenlerden ve çocuğun ilk sosyal çevresini oluşturan aile kökeninden tamamen soyutlamak olanaksızdır.

Türkiye'de de sosyo-ekonomik eşitsizliklerin eğitim sürecine yansımalarını önlemek amacıyla daha önce değinilen parasız yatılı olanaklarına ek olarak, yüksek öğrenim kuruluşlarına giriş, merkezî sınav sistemiyle gerçekleştirilmektedir. Türkiye'nin her bölgesinden ve bütün sosyo-ekonomik kesimlerinden gelen gençler, yarışmakta ve sosyo-ekonomik koşullardaki farklılıklardan ve eşitsizliklerden bağımsız olarak, en yetenekli öğrenciler yüksek öğrenime devam edebilmektedir.

Ancak daha önce de değinildiği gibi, bölgeler arasında gelişme hızındaki eşitsizlikler, üniversiteye giriş şansını etkilemekte ve özellikle Ankara, İzmir, İstanbul gibi büyük kentlerden gelenler çoğunlukla bu sınavları kazanmaktadırlar. (34) Giriş sınavlarındaki şans eşitsizliklerinin nedenlerinden biri büyük kentlerimizdeki orta dereceli okullarda öğretmen kadrosunun tamam olmasına ve tecrübeli öğretmenlerin bu illerde yoğunlaşmasına karşılık küçük kentlerde ve özellikle ilçelerde bazı derslere öğretmen bulmanın güçlüğü dolayısıyla bu derslerin boş geçmesi ve çocukların bu alanlarda yetişememesidir. (35) Bu durum, ilçe ve gelişmemiş kent liselerinden mezun olan çocukların üniversite giriş sınavlarında başarı şansını azaltmaktadır.

Öte yandan büyük kentlerde üniversiteye giriş hazırlık kursları hem okulda öğrenilen bilgileri desteklemekte hem de öğrencilerde test tekniğine alışkanlık kazandırmaktadır. Böylece özel dershanelerden yararlananların sınavları kazanma şansı artmaktadır. Sınav kazanma olasılığı, kurs görenler için 0,253 olduğu halde bu olasılık kurs görmeyenler için 0.120'e düşmektedir. (36) Böylece, üniversiteye girişte bölgeler arasında bir şans eşitsizliği ortaya çıkmaktadır.

Ekonomik koşullar da dolaylı olarak üniversite giriş sınavlarında başarı şansını etkilemektedir. Maddi koşulları iyi olan aileler

çocuklarını, özellikle yabancı dil öğrenimini sağlayan özel okullara göndermekte ya da çocuklarının belirli konularda daha iyi yetişmesini sağlamak için özel öğretmenler tutmaktadırlar. Böylece özel okullarda veya özel öğretmenlerin yardımıyla yetişen çocuklar ile bu tür olanaklardan yararlanamayan çocuklar aynı sınava girip yarışmaktadırlar. Eşit olmayan koşullarda yapılan bu tür bir yarışmada, çeşitli olanaklardan yararlanan çocukların başarı şansı diğerlerine oranla daha yüksek olmaktadır.

Hatta maddi olanaksızlıklar nedeniyle üniversite giriş sınavlarına hiç katılmayan gençler de bulunmaktadır. (37)

Eğitimin diğer aşamalarında olduğu gibi, yüksek öğretim kuruluşlarına girebilmek için sınavları kazanmada da ailenin sosyal durumunu belirleyici etkenlerden biridir. Herşeyden önce, anne-babanın belirli bir eğitim düzeyinde olması, evde konuşulan ve tartışılan konuların genel yetenek açısından eğitici nitelik kazanmasına yol açmaktadır. Böyle ailelerde çocuğa okuma alışkanlığı da kazandırıldığından çocuk, ders kitapları dışında da okumakta ve genel bilgisini arttırmaktadır. Anne-babanın eğitime verdiği önem de çocuğu bu yönde motive etmekte ve aile ekonomik koşulları sınırlı da olsa, tüm maddi olanaklarını zorlayarak çocuğunun üniversiteye girişini sağlayacak olanaklardan onu yararlandırmaya çalışmaktadır. Böyle bir ailede yetişen çocukla, anne-babanın eğitim düzeyinin düşük olduğu, evde belirli konularda bilgi arttırıcı tartışmaların yapılmadığı, okuma alışkanlığı kazandırılmadığı için bilgisi okulda öğrendikleriyle sınırlı kalan, anne-baba eğitime yeteri kadar önem vermediği için bu yönde motive edilmeyen ve kendi başına terkedilen bir çocuğun, üniversite giriş sınavlarını kazanmada eşit şansa sahip olduğu söylenemez.

Böylece sosyal mobilitede rol oynaması gereken eğitimde sağlanan fırsat eşitliğine rağmen, bölgesel, ekonomik ve sosyal faktörlerin etkisiyle aynı oranda şans eşitliği gerçekleştirilememektedir. Bir toplumda bölgeler arası dengesizlik ve sosyo-ekonomik tabakalar arasındaki eşitsizlik ne kadar çoksa, o toplumda eğitimde şans eşitliği sağlamanın o derecede güç olacağı söylenebilir. Buna karşılık, eğitimde şans eşitliğinin sağlanmadığı bir toplumda da tabakalar arası geçiş güçleşeceğinden hızlı bir mobiliteden söz etmek olası değildir. Toplumun sosyo-ekonomik yapısı, eğitimde şans eşitliği ve sosyo-ekonomik mobilitenin arasında bir etkileşim bulunmaktadır.

Eğitimin mobilitedeki etkinliğini azaltıcı bütün faktörlere rağmen, eğitim, bireyin ekonomik durumu ve sosyal saygınlığını yükseltmesinde

etkin rol oynamaktadır. Yüksek Öğretimdeki okullaşma oranı ne kadar yüksek ise toplumdaki genel mobilitenin hızı da o derece artmaktadır. Örneğin OECD raporuna göre mobilitesi yüksek bir toplum kabul edilen A.B.D.'de yüksek öğretimde okullaşma oranının % 41.0 olmasına karşın Türkiye'de bu oran henüz % 5.2'dir. (38)

Bu makalenin kapsamına girmemekle beraber değinilmesi gereken önemli bir nokta da Yüksek Öğretim'deki okullaşma oranıyla toplumun ekonomik yapısı arasındaki yakın bir ilişkinin varlığıdır. Diğer bir deyişle, toplumdaki ekonomik gelişme ve endüstrileşme hızı ne kadar yüksekse, belirli alanlarda insangücüne duyulan gereksinme o derece artmaktadır. İnsan gücüne artan talep ise toplumdaki Yüksek Öğretim kuruluşlarının yaygınlaşmasını teşvik etmekte, böylece, toplumun farklı kesimlerinden gelen çocukların Yüksek Öğretim kuruluşlarına giriş şansı artmaktadır.

Öte yandan, toplumdaki endüstrileşme ve kalkınma hızı düşükse, insan gücüne duyulan gereksinme de sınırlı kalacaktır. Bu durum ise, Yüksek Öğretim kuruluşlarının sayısının artırılması yönündeki baskıların etkinliğini azaltmaktadır. Nüfustaki artış, Türkiye'de olduğu gibi Yüksek Öğretim kuruluşlarına girmek isteyenlerin sayısının her yıl çoğalmasına, buna karşılık kuruluşların sayısı talepler oranında artırılmadığından, daha çok sayıda gencin dışarda kalmasına, dolayısıyla Yüksek Öğretim kuruluşlarına girişte şans eşitsizliğinin daha çok belirginleşmesine yol açmaktadır. Örneğin Türkiye'de 1961-1962 ders yılında Üniversiteye giriş için baş vuran 28.600 öğrenciden 5000'i (yaklaşık % 17) üniversiteye girebildiği halde 1975-1976 ders yılında baş vuran 316.000 öğrenciden ancak 38.000'i (yaklaşık % 12) üniversiteye girebilmiştir.(39)

İnsan gücüne gereksinme duyulmadığı halde Yüksek Öğretim kuruluşlarının sayısının çoğaltılması, başvuranlar arasında şans eşitsizliğini azaltmaktadır. Ancak yüksek öğrenim görmüş gençlerin toplumda istihdam kapasitesi sınırlı olduğundan işsiz kalmaları veya meslekleriyle ilgili işlerde istihdam edilmemeleri olasılığı artmaktadır. Üniversite mezunlarının saygınlığı daha az işlerde çalışmalarını ise eğitim aracılığıyla sosyo-ekonomik düzeylerini yükseltmek isteyenlerin ideallerine ulaşmalarını engellemektedir. Yüksek Öğrenim görmüş olanların işsiz kalması veya saygınlığı daha az mesleklere yönelmesi, eğitimin saygınlığın artırılması ve dolayısıyla mobilitiyi gerçekleştirmesi açısından önemini azaltmaktadır.

Toplumun ekonomik kalkınma hızı ve endüstrileşme düzeyi ile Yüksek Öğrenim kuruluşlarına duyulan talep ve dolayısıyla Yüksek Öğretimde şans eşitsizliğinin azalması arasında yakın bir ilişki bulunmaktadır. Yüksek Öğretimde şans eşitliğinin bir ölçüde sağlanabilmesi ise tabakalar arasında geçişi kolaylaştırmakta ve sosyo-ekonomik farklılıkları azaltmaktadır.

KAYNAKLAR ve AÇIKLAMALAR

- 1- Eğitim ve endüstrileşme arasındaki ilişki iki yönlüdür. Endüstrileşmenin hızlanması eğitimin yaygınlaşması ve eğitim kuruluşlarının demokratlaşmasını zorladığı gibi yeni yaratılan insan gücü kapasitesi de endüstrileşmenin hızındaki artışı teşvik etmektedir. Toplumda eğitim olanakları yaygınlaştıkça ve toplumun eğitim düzeyi yükseldikçe harekete geçirilen atıl insan gücü teknolojik yeniliklerin gelişmesini zorlamaktadır. (Bu konuda daha ayrıntılı bilgi için bak P.Worsley, *Introducing Sociology*, Cox and Wyman Ltd., London, s.155-162).
- 2- **Aytaç, K.** *İngiltere, İsveç, Fransa ile Federal Almanya'da okul reformları ve okul kuruluş sistemlerinde demokratlaşma temayülleri.* Milli Eğitim Basımevi, İstanbul, 1970 s.21-24.
- 3- **Eserpek, A.** "Sosyal mobilite ve eğitim" *Ankara Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Dergisi* Cilt: 9-Sayı: 1-4, 1977.
- 4- **Bondon, R.** "Comment on Hauser's review of education, opportunity, and social inequality" *American Journal of Sociology*, Volume 81, Number 5.
- 5- **Worsley, P.** A.G.E.(bak s: 298-300).
- 6- Bu makalede, tabakalar arasında geçişi sağlamada etkin olan yüksek öğretim kuruluşları ağırlık noktasını oluşturmaktadır. İlk ve orta dereceli eğitim kuruluşları mesleki beceri kazandırmadığından saygınlık açısından kişiye katkıda bulunmamakta ve özellikle gelişmiş ve endüstrileşmiş toplumlarda yukarı doğru bir hareketlilik sağlamada yetersiz kalmaktadır. Ancak kişiyi belirli bir uzmanlık alanına yönelten yüksek eğitim kuruluşları ve üniversite, yukarı doğru mobilite açısından önem taşımaktadır.
- 7- Robbins, The committee on higher education "social factors in demand higher education" *Modern sociology: Introductory readings*

Ed.by P.Worsley, Cox and Wyman Ltd., London, 1970. (bak s: 175).

- 8- 1961-1962 yılında ilkokul I.sınıfa kaydolan 691.155 çocuktan ancak 51.638'i liseyi bitirmiş ve 1972-1973 yılında, daha önceki yılların mezunlarıyla birlikte 110.000 müracaata karşılık 33.377 genç Üniversiteye girebilmiştir. (bak K.Okan, Yüksek Öğretim Yokuşu 1 Eylül, 1976).

İlkokula kaydolan bütün öğrencilerin liseyi bitirememeye nedeninin yalnızca ekonomik olduğunu iddia etmek yanlıştır. Ancak öğrenimini tamamlayamayan veya tamamlayamayanların çoğunun toplumun alt ekonomik kesiminin üyeleri olması olasıdır. yüksektir.

- 9- **Lipset, S.M., and Bendix, R.** *Social mobility in industrial society.* University of California Press, Berkeley and Los Angeles, 1967 (bak s: 95).
- 10- T.C.Başbakanlık Devlet Plânlama Teşkilâtı *Yüksek Öğrenime başvuran öğrenciler.* 1974-1975 *Sosyo-ekonomik sorunlar* (bak s: 86, tablo 30).
- 11- Sosyo-kültürel faktörleri ekonomik faktörlerden kesin biçimde ayırmanın olası olmadığı gerçeğini işaret etmek gerekmektedir. Ekonomik ve sosyal faktörler arasında karşılıklı bir neden-sonuç ilişkisi bulunmaktadır. Bu nedenle konuya bu gerçek gözönünde bulundurularak eğilmek gerekmektedir.
- 12- **Banks, O.** *The sociology of education* Fletcher and son Ltd., Norwich, 1968 (bak s: 62-63).
- 13- T.C.Başbakanlık Devlet Planlama Teşkilâtı. A.G.E.(bak s: 17).
- 14- **Eserpek, A.** "Türk köyünde formel eğitime ilişkin tutum değişimleri" *Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* Cilt: 9- Sayı: 1-4, 1977. Erdentuğ, N. "Türk köylerinde öğretmen-imam ve muhtar ilişkilerinin eğitim açısından değerlendirilmesi", *Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* Cilt: 7, Sayı: 1-4 (bak s: 233).
- 15- The committee on higher education (Robbins), A.G.E. (bak s: 75).
- 16- **Lipset, S.M., and Bendix, R.,** A.G.E. (bak s: 97).
- 17- **Banks, O.,** A.G.E.(bak s: 58).
- 18- T.C.Başbakanlık Devlet Planlama Teşkilâtı A.G.E.(bak s: 55).
- 19- Memur çok geniş kapsamlı bir sosyo-ekonomik kesimi içermekte ve ortaokul mezunu daktilodan lisans üstü eğitim görmüş yüksek

dereceli bürokratlara kadar heterojen bir kitleyi kapsamaktadır. Bu grup içindeki alt grupların çocuklarının yüksek öğrenimdeki okullaşma oranları arasında farklılıklar olması beklenebilir. Tabii aynı durum diğer sosyo-ekonomik tabakalar için de söz konusu olabilir.

- 20- **Banks, O.,** A.G.E.(bak s: 88-96).
- 21- **Jackson, B., and Morsden, D.** "Working-class children and grammar school" *Modern sociology: introductory readings.* A.G.-E. (bak s: 181-182) Ottaway, A. K. C. *Education and society* Routledge and Kegan Paul, 1962, (bak s: 116).
- 22- **Worsley, P.,** A.G.E.(bak s: 182).
- 23- **Ottaway A.K.C.** A.G.E.(bak s: 117).
Banks, O. A.G.E.(bak s: 66-67, 69).
- 24- **Eserpek, A.,** "Türk köyünde formel eğitime ilişkin tutum değişimleri" A.G.E.
- 25- T.C.Başbakanlık Devlet Planlama Teşkilâtı A.G.E.(bak s: 99).
- 26- **Lipset, S.M., and Bendix, R.,** A.G.E.(bak s: 95).
- 27- T.C.Başbakanlık Devlet Plânlama Teşkilâtı., A.G.E.(bak s: 12).
- 28- **Lipset, S.M., and Bendix, R.,** A.G.E., (bak s: 94).
- 29- T.C.Başbakanlık Devlet Plânlama Teşkilâtı., A.G.E., (bak s: 37).
- 30- T.C.Başbakanlık Devlet Planlama Teşkilâtı., A.G.E. (bak s: 32).
- 31- **Ottaway, A.K.C.** A.G.E.(bak s: 126).
- 32- **Brown, F.J.** *Educational sociology,* Greenwood press, publishers, New York, 1969 (bak s: 132-139).
- 33- **Ottaway, A.K.C.** A.G.E.(bak s: 130-132).
- 34- **Okan, K.,** A.G.E.(bak s: 2).
- 35- **Okan, K.** A.G.E.(bak s: 4, 11).
- 36- T.C.Başbakanlık Devlet Planlama Teşkilâtı, A.G.E.(bak s: 96).
- 37- **Okan, K.,** A.G.E.(bak s: 12).
- 38- **Okan, K.,** A.G.E.(bak s: 9).
- 39- **Okan, K.,** A.G.E.(bak s: 17).