

**T.C.**  
**BALIKESİR ÜNİVERSİTESİ**  
**SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ**  
**TEMEL EĞİTİM ANABİLİM DALI**  
**OKUL ÖNCESİ EĞİTİMİ BİLİM DALI**

**OKUL ÖNCESİ ÖĞRETMENLERİNİN EĞİTİMDE FIRSAT  
EŞİTLİĞİNE İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**TUĞÇE DEMİRKİLİT**

**BALIKESİR, 2024**



**T.C.**  
**BALIKESİR ÜNİVERSİTESİ**  
**SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ**  
**TEMEL EĞİTİM ANABİLİM DALI**  
**OKUL ÖNCESİ EĞİTİMİ BİLİM DALI**

**OKUL ÖNCESİ ÖĞRETMENLERİNİN EĞİTİMDE FIRSAT**  
**EŞİTLİĞİNE İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**TUĞÇE DEMİRKİLİT**

**TEZ DANIŞMANI**

**PROF. DR. MESUT SAÇKES**

**BALIKESİR, 2024**

**T.C.**  
**BALIKESİR ÜNİVERSİTESİ**  
**SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ**

**TEZ ONAYI**

Enstitümüzün Temel Eğitim Anabilim Dalı'nda 202112575001 numaralı Tuğçe DEMİRKİLİT'in hazırladığı Okul Öncesi Öğretmenlerinin Eğitimde Fırsat Eşitliğine İlişkin Görüşleri konulu YÜKSEK LİSANS tezi ile ilgili TEZ SAVUNMA SINAVI, Lisansüstü Eğitim Öğretim ve Sınav Yönetmeliği uyarınca 22/01/2024 tarihinde yapılmış, sorulan sorulara alınan cevaplar sonunda tezin onayına OY BİRLİĞİ/OY ÇOKLUĞU ile karar verilmiştir.

Üye (Başkan) Prof. Dr. Sonnur İŞİTAN.....İmza

Üye (Danışman) Prof. Dr. Mesut SAÇKES.....İmza

Üye Dr. Öğr. Üyesi Büşra ŞAHAN AKTAN.....İmza

Enstitü Onayı

## ETİK BEYAN

Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Tez Yazım Kuralları'na uygun olarak hazırladığım bu tez çalışmada;

- Tez içinde sunduğum verileri, bilgileri ve dokümanları akademik ve etik kurallar çerçevesinde elde ettiğimi,
- Tüm bilgi, belge, değerlendirme ve sonuçları bilimsel etik ve ahlak kurallarına uygun olarak sunduğumu,
- Tez çalışmada yararlandığım eserlerin tümüne uygun atıfta bulunarak kaynak gösterdiğimi,
- Kullanılan verilerde ve ortaya çıkan sonuçlarda herhangi bir değişiklik yapmadığımı,
- Bu tezde sunduğum çalışmanın özgün olduğunu, bildirir, aksi bir durumda aleyhime doğabilecek tüm hak kayıplarını kabullendiğimi beyan ederim.

02/02/2024

Tuğçe DEMİRKİLİT

## ÖNSÖZ

Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü'nde gerçekleştirilen bu yüksek lisans tezi, okul öncesi öğretmenlerinin eğitimde fırsat eşitliğine ilişkin görüşlerini incelemeyi amaçlamaktadır.

Tezi hazırlama sürecim boyunca bilgi ve deneyimlerini paylaşan, gelişimime katkıda bulunan, büyük bir sabır ve anlayışla beni destekleyen, başarılı bir süreç geçirmem için yardımcı olan ve kendisiyle çalışmaktan onur duyduğum tez danışmanım Prof. Dr. Mesut SAÇKES'e en içten teşekkürlerimi ve saygılarımı sunarım.

Yüksek lisans eğitim sürecindeki bana destek veren değerli hocalarım sayın Prof. Dr. Sonnur İŞİTAN'a ve Doç. Dr. Dilan BAYINDIR'a,

Hayatımın her aşamasında var olan, bana güvenen ve maddi manevi her türlü destek sağlayan kıymetli babama,

Son olarak tüm yüksek lisans eğitim süreci boyunca yanımda olan, şehirlerarası yolculuklarımda beni yalnız bırakmayan bu hayattaki en büyük destekçim canım anneme,

Sonsuz teşekkür ederim.

**BALIKESİR, 2024**

**TUĞÇE DEMİRKİLİT**

## ÖZET

### OKUL ÖNCESİ ÖĞRETMENLERİNİN EĞİTİMDE FIRSAT EŞİTLİĞİNE İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ

**DEMİRKİLİT Tuğçe**

**Yüksek Lisans Tezi, Temel Eğitim Anabilim Dalı**

**Okul Öncesi Eğitimi Bilim Dalı**

**Tez Danışmanı: Prof. Dr. Mesut SAÇKES**

**2024, 109 Sayfa**

Bu araştırmada, 2022-2023 eğitim öğretim yılında Bursa ve İstanbul'un Şile ilçesindeki özel ve devlete bağlı anaokullarında görev yapan 40 okul öncesi öğretmenden oluşan bir çalışma grubunun eğitimde fırsat eşitliğine yönelik görüşleri incelenmektedir. Veri toplama aracı olarak kullanılan "Eğitimde Fırsat Eşitliği Görüşme Formu", kişisel bilgiler ve görüşme soruları olmak üzere iki ana bölümden oluşmaktadır. Kişisel bilgiler bölümünde cinsiyet, yaş, mezun olunan okul, kıdem yılı, okulun adı ve çalıştığı il yer almaktadır. İkinci bölümde ise eğitimde fırsat eşitliğine ilişkin 7 maddeden oluşan görüşme soruları sorulmakta ve yanıtları kaydedilmektedir. Veri toplama süreci yüz yüze görüşmeler ile gerçekleşmekte olup, yaklaşık 20-25 dakika sürmektedir. Bu görüşme formu, okul öncesi öğretmenlerinin eğitimde fırsat eşitliği konusundaki görüşlerini belirlemeyi amaçlamaktadır. Yapılan araştırmanın sonuçlarına göre, okul öncesi öğretmenlerin eğitimde fırsat eşitliği konusundaki görüşleri incelendiğinde, katılımcıların öne çıkardığı ana tema eşitlik olmuştur. Katılımcılara göre, her bireyin eşit şartlarda, aynı koşullarda eğitim alma hakkına sahip olması önemlidir. Eğitimde fırsat eşitliği için bireylerin eğitime erişimi temel bir gerekliliktir, bu nedenle çocukların sorunsuz bir şekilde okula devam etmeleri bu eşitliğin sağlanması için kritik bir adımdır. Her bireyin eşsizliği ve farklı ihtiyaçları hatırlanmalı, bu özellikler göz önüne alınarak uygun eğitim verilmelidir. Katılımcılar, eğitimde fırsat eşitliği kavramını açıklarken, bireylerin etnik kökeni, cinsiyeti, ekonomik durumu gibi faktörlere bakılmadan herkese eşit davranılması gerektiğini vurgulamışlardır. Ayrıca, kurumların farklı imkanlara sahip olmasının

eğitimde fırsat eğitsizliğine neden olduğunu gözlemleyen katılımcılar, bu nedenle kurumların benzer imkanlara sahip olması gerektiğini belirtmişlerdir. Bölgesel farklılıkların da eğitimde fırsat eğitliğini engellediğini düşünen katılımcılar, bu farklılıkların azaltılması gerektiğini ifade etmişlerdir. Okul öncesi eğitimin, fırsat eğitliğinde önemli bir rol oynadığını düşünen katılımcılar, bu aşamada çocukları farklı şartlara bakılmaksızın aynı ortamda bir araya getirebilmenin kritik bir adım olduğunu belirtmişlerdir. Son olarak, katılımcılar sosyo-ekonomik düzeyin eğitimde fırsat eğitliği üzerinde büyük bir etkisi olduğunu düşünmektedir.

**Anahtar Kelimeler:** Okul Öncesi, Eğitimde Fırsat Eğitliği, Okul Öncesi Öğretmen Görüşleri



## **ABSTRACT**

### **PRESCHOOL TEACHERS' VIEWS ON EQUAL OPPORTUNITIES IN EDUCATION**

**DEMİRKİLİT Tuğçe**

**Master Thesis, Department of Elementary Education**

**Field of Preschool Education**

**Advisor: Prof. Dr. Mesut SAÇKES**

**2024, 109 Pages**

In this research, the views of a study group consisting of 40 preschool teachers working in private and state-owned kindergartens in the Şile district of Istanbul and Bursa during the 2022-2023 academic year are examined regarding equal opportunities in education. The data collection tool used is the “Equal Opportunities in Education Interview Form”, which consists of two main sections: personal information and interview questions. The personal information section includes gender, age, school graduated from, seniority, school name, and the city where the school is located. In the second section, interview questions consisting of 7 items related to equal opportunities in education are asked, and their answers are recorded. The data collection process is conducted through face-to-face interviews and takes approximately 20-25 minutes. This interview form aims to determine the opinions of preschool teachers on equal opportunities in education. According to the results of the research, when examining the views of preschool teachers on equal opportunities in education, the main theme highlighted by the participants is equality. According to the participants, it is important for every individual to have the right to receive education under equal conditions. Access to education for individuals is a fundamental requirement for equal opportunities in education, so children attending school smoothly is a critical step in achieving this equality. The uniqueness and different needs of each individual should be remembered, and appropriate education should be provided by taking these characteristics into account. When explaining the concept of equal opportunities in education, participants emphasized the need to treat everyone equally regardless of factors such as ethnic background, gender, and

economic status. Additionally, participants observed that institutions having different facilities lead to inequality in education, and therefore, institutions should have similar facilities. Participants who believe that regional differences hinder equal opportunities in education have expressed the need to reduce these differences. Participants who consider preschool education to play a significant role in equal opportunities have emphasized that bringing children together in the same environment regardless of different conditions is a critical step at this stage. Finally, participants believe that socio-economic status has a significant impact on equal opportunities in education.

**Keywords:** Preschool, Equal Opportunity In Education, Preschool Teacher Opinions

## İÇİNDEKİLER

ÖNSÖZ.....	iii
ÖZET .....	iv
ABSTRACT.....	vi
İÇİNDEKİLER.....	ix
TABLolar LİSTESİ.....	xi
KISALTMALAR LİSTESİ.....	xii
<b>1.GİRİŞ.....</b>	<b>1</b>
1.1. Araştırmanın Konusu.....	1
1.2. Araştırmanın Önemi.....	3
1.3. Araştırmanın Amacı.....	4
1.4. Araştırmanın Varsayımları.....	4
1.5. Araştırmanın Sınırlılıkları .....	4
1.6. Tanımlar.....	5
<b>2. İLGİLİ ALANYAZIN.....</b>	<b>7</b>
2.1. Kuramsal Çerçeve.....	7
2.1.1. Okul Öncesi Eğitimin Özellikleri, Amacı, İlkeleri, Tarihçesi ve Programı ..	7
2.1.2. Eğitimde Fırsat Eşitliğinin Önemi .....	11
2.1.3. Eğitimde Fırsat Eşitliğine Tarihsel Bakış .....	12
2.1.4. Eğitimde Fırsat Adaleti.....	13
2.1.5. Eğitimde Dezavantajlı Gruplar .....	16
2.1.6. Eğitimde Fırsat Eşitliğini Engelleleyen Etmenler .....	17
2.1.6.1. Eğitimde Fırsat Eşitliği ve Çevre .....	17
2.1.6.2. Eğitimde Fırsat Eşitliği ve Aile.....	18
2.1.6.3. Eğitimde Fırsat Eşitliği ve Okullar .....	19
2.1.6.4. Eğitimde Fırsat Eşitliği ve Öğretmenler .....	24
2.1.6.5. Eğitimde Fırsat Eşitliği ve Cinsiyet .....	25
2.1.6.6. Eğitimde Fırsat Eşitliği ve Dil.....	27
2.1.7. Eğitimde Fırsat Eşitliği Sağlayıcı Müdahaleler.....	28
2.1.7.1. Türkiye’deki Eğitim Politikaları ile Fırsat Eşitliği.....	28
2.1.7.2. Milli Eğitim Şuraları ile Fırsat Eşitliği .....	30

2.1.7.3. Kalkınma Planları ile Fırsat Eşitliği.....	31
2.1.7.4. 1982 Anayasası ile Fırsat Eşitliği.....	32
2.1.7.5. Milli Eğitim Temel Kanunu ile Fırsat Eşitliği .....	33
2.1.7.6. Çocuk Hakları Bildirgesi ile Fırsat Eşitliği.....	34
2.2. İlgili Araştırmalar .....	35
<b>3. YÖNTEM.....</b>	<b>40</b>
3.1. Araştırma Modeli .....	40
3.2. Evren ve Örneklem.....	41
3.3. Veri Toplama Araçları ve Teknikleri .....	41
3.4. Verilerin Toplanma Süreci.....	42
3.5. Verilerin Analizi.....	42
<b>4. BULGULAR VE YORUMLAR.....</b>	<b>44</b>
4.1. Eğitimde Fırsat Eşitliği Nedir Sorusuna Verilen Yanıtlar İçin Analiz Sonuçları.....	44
4.2. Eğitimde Fırsat Adaleti Nedir Sorusuna Verilen Yanıtlar İçin Analiz Sonuçları.....	50
4.3. Okul Öncesi Eğitim, Şartları Elverişsiz Çevrelerden ve Ailelerden Gelen Çocuklar İçin Ortak Bir Yetiştirme Ortamı Sağlamakta Mıdır Sorusuna Verilen Yanıtlar İçin Analiz Sonuçları.....	54
4.4. Okul Öncesi Eğitim Tüm Çocuklara Eğitimde Fırsat Eşitliği Sunmakta Mıdır Sorusuna Verilen Yanıtlar İçin Analiz Sonuçları.....	59
4.5. Kimler Okul Öncesi Eğitimde Fırsat Eşitliğinden En Çok Fayda Sağlar Sorusuna Verilen Yanıtlar İçin Analiz Sonuçları.....	64
4.6. Okul Öncesi Eğitimin Tüm Çocuklar İçin Eğitimde Fırsat Eşitliği Sağlamasındaki Engeller Nelerdir Sorusuna Verilen Yanıtlar İçin Analiz Sonuçları.....	70
4.7. Okul Öncesi Eğitimde Fırsat Eşitliği Nasıl Sağlanır Sorusuna Verilen Yanıtlar İçin Analiz Sonuçları .....	76
<b>5. SONUÇ VE ÖNERİLER.....</b>	<b>86</b>
5.1. Sonuçlar .....	86
5.2. Öneriler .....	92
5.2.1. Araştırmacılara Yönelik Öneriler.....	92
5.2.2. Uygulamaya Yönelik Öneriler .....	93
<b>6. KAYNAKÇA.....</b>	<b>98</b>
<b>7. EKLER.....</b>	<b>109</b>

## TABLolar LİSTESİ

<b>Tablo 1.</b> Eğitimde Fırsat Eşitliği.....	44
<b>Tablo 2.</b> Çalıştığı İl.....	46
<b>Tablo 3.</b> Çalıştığı Kurum.....	47
<b>Tablo 4.</b> Kıdem Yılı.....	48
<b>Tablo 5.</b> Yaş Aralığı.....	49
<b>Tablo 6.</b> Eğitimde Fırsat Adaleti.....	50
<b>Tablo 7.</b> Çalıştığı İl.....	51
<b>Tablo 8.</b> Çalıştığı Kurum.....	52
<b>Tablo 9.</b> Kıdem Yılı.....	52
<b>Tablo 10.</b> Yaş Aralığı.....	53
<b>Tablo 11.</b> Okul Öncesi Eğitim, Şartları Elverişsiz Çevrelerden ve Ailelerden Gelen Çocuklar İçin Ortak Bir Yetiştirme Ortamı Sağlamakta Mıdır?.....	54
<b>Tablo 12.</b> Okul Öncesi Eğitim, Şartları Elverişsiz Çevrelerden ve Ailelerden Gelen Çocuklar İçin Ortak Bir Yetiştirme Ortamı Sağlamaktadır.....	54
<b>Tablo 13.</b> Okul Öncesi Eğitim, Şartları Elverişsiz Çevrelerden ve Ailelerden Gelen Çocuklar İçin Ortak Bir Yetiştirme Ortamı Sağlamamaktadır.....	55
<b>Tablo 14.</b> Okul Öncesi Eğitim, Şartları Elverişsiz Çevrelerden ve Ailelerden Gelen Çocuklar İçin Ortak Bir Yetiştirme Ortamı Kısmen Sağlamaktadır.....	56
<b>Tablo 15.</b> Çalıştığı İl.....	57
<b>Tablo 16.</b> Çalıştığı Kurum.....	57
<b>Tablo 17.</b> Kıdem Yılı.....	58
<b>Tablo 18.</b> Yaş Aralığı.....	58
<b>Tablo 19.</b> Okul Öncesi Eğitim Tüm Çocuklara Eğitimde Fırsat Eşitliği Sunmakta Mıdır?.....	59
<b>Tablo 20.</b> Okul Öncesi Eğitim Tüm Çocuklara Eğitimde Fırsat Eşitliği Sunmaktadır.....	59
<b>Tablo 21.</b> Okul Öncesi Eğitim Tüm Çocuklara Eğitimde Fırsat Eşitliği Sunmamaktadır.....	60

<b><u>Tablo 22.</u></b> Okul Öncesi Eğitim Tüm Çocuklara Eğitimde Fırsat Eşitliği Kısmen Sunmaktadır. ....	61
<b><u>Tablo 23.</u></b> Çalıştığı İl .....	62
<b><u>Tablo 24.</u></b> Çalıştığı Kurum.....	62
<b><u>Tablo 25.</u></b> Kıdem Yılı.....	63
<b><u>Tablo 26.</u></b> Yaş Aralığı .....	63
<b><u>Tablo 27.</u></b> Kimler Okul Öncesi Eğitimde Fırsat Eşitliğinden En Çok Fayda Sağlar?.....	64
<b><u>Tablo 28.</u></b> Okul Öncesi Eğitimde Fırsat Eşitliğinden En Çok Fayda Çocuk Sağlar ..	65
<b><u>Tablo 29.</u></b> Çalıştığı İl .....	66
<b><u>Tablo 30.</u></b> Çalıştığı Kurum.....	67
<b><u>Tablo 31.</u></b> Kıdem Yılı.....	68
<b><u>Tablo 32.</u></b> Yaş Aralığı .....	69
<b><u>Tablo 33.</u></b> Okul Öncesi Eğitimin Tüm Çocuklar İçin Eğitimde Fırsat Eşitliği Sağlamasındaki Engeller Nelerdir?.....	70
<b><u>Tablo 34.</u></b> Çalıştığı İl .....	72
<b><u>Tablo 35.</u></b> Çalıştığı Kurum.....	73
<b><u>Tablo 36.</u></b> Kıdem Yılı.....	74
<b><u>Tablo 37.</u></b> Yaş Aralığı .....	75
<b><u>Tablo 38.</u></b> Okul Öncesi Eğitimde Fırsat Eşitliği Nasıl Sağlanır?.....	76
<b><u>Tablo 39.</u></b> Çalıştığı İl .....	79
<b><u>Tablo 40.</u></b> Çalıştığı Kurum.....	80
<b><u>Tablo 41.</u></b> Kıdem Yılı.....	82
<b><u>Tablo 42.</u></b> Yaş Aralığı .....	83

## KISALTMALAR LİSTESİ

<b>EFE</b>	: Eğitimde Fırsat Eşitliği
<b>ERG</b>	: Eğitim Reformu Girişimi
<b>FATİH</b>	: Fırsatları Artırma ve Teknolojiyi İyileştirme Hareketi
<b>FBE</b>	: Aile Arka Plan Efektleri
<b>GSMH</b>	: Gayrisafi Millî Hasıla
<b>MEB</b>	: Milli Eğitim Bakanlığı
<b>OECD</b>	: Ekonomik İşbirliği ve Kalkınma Örgütü
<b>PISA</b>	: Uluslararası Öğrenci Değerlendirme Programı
<b>SED</b>	: Sosyo Ekonomik Düzey
<b>TIMSS</b>	: Uluslararası Matematik ve Fen Eğilimleri Araştırması
<b>TNSA</b>	: Türkiye Nüfus ve Sağlık Araştırması
<b>UNESCO</b>	: Birleşmiş Milletler Eğitim, Bilim ve Kültür Kurumu
<b>UNICEF</b>	: Birleşmiş Milletler Çocuklara Yardım Fonu

# 1. GİRİŞ

Giriş bölümünde, bu çalışmanın odak noktası olan sorun detaylı bir şekilde ele alınmış, araştırmanın kapsamı, hedefi, genel önemi ve belirli sınırlamaları açıklanmıştır. Ayrıca, çalışma boyunca kullanılacak temel kavramlar ve terimler detaylı bir şekilde tanımlanmıştır.

## 1.1. Araştırmanın Konusu

Okul öncesi dönemin, bireyin duyarlılık açısından en hassas olduğu bir zaman dilimi olduğu kabul edilir. Çocuklar, çevrelerindeki olaylardan hızla etkilendikleri için, çocuğun zihinsel ve diğer gelişim alanlarını olumlu yönde etkilemek için çevre koşullarının düzenlenmesi büyük önem taşır. Bu nedenle, çocuğun çeşitli ve kaliteli uyarıcılara maruz bırakılması, onun genel gelişimine olumlu katkılarda bulunabilir (Ural, 1986). Çeşitli sosyo-ekonomik ve kültürel düzeylere sahip ailelerde büyüyen çocuklar arasındaki potansiyel eğitimsel farklılıkların en aza indirilmesi, aynı zamanda genel toplum içindeki çocukların daha sağlıklı bir gelişim göstermelerine ve yeteneklerinin en üst düzeye çıkarılmasına yardımcı olan kritik bir rolü olduğu açıkça görülmektedir.

Fırsat eşitliği Türk eğitim sisteminin temel ilkelerinden bir tanesidir. Fırsat eşitliği genel olarak, kaynaklara erişim veya bu kaynaklardan eşit şekilde faydalanma anlamına gelir. Özellikle “eğitimde fırsat eşitliği” eğitim kaynaklarına ulaşabilme veya bu kaynaklardan eşit şekilde yararlanma ilkesini ifade eder (Tezcan, 2016). Eğitim gören her bireyin bu hizmetlerden eşit bir şekilde yararlanabilmesi, eğitim sistemimizin öncelikli hedeflerinden birini oluşturur.

Eğitimde fırsat eşitliği bağlamında, 1982 Anayasası'nın 42. maddesinde vurgulanmaktadır ki hiç kimse eğitim öğretim haklarından mahrum bırakılamaz. Anayasa, ilköğretimin tüm vatandaşlar için zorunlu olduğunu belirtmekte ve devlet



okullarında bu eğitimin ücretsiz olarak sağlanacağını ifade etmektedir. Ayrıca, maddi imkânları yetersiz olan bireylere devlet tarafından gerekli yardımların yapılacağı açıkça ifade edilmiştir (Türkiye Cumhuriyeti Anayasası, 1982: m. 42). Çocukların eğitim hakkının ve eğitimdeki fırsat eşitliğinin korunması amacıyla, Birleşmiş Milletler tarafından kabul edilen Çocuk Hakları Sözleşmesi'nin 28. maddesinde benzer ifadelerin yer aldığı gözlemlenmektedir (Çocuk Hakları Sözleşmesi, 1989: m. 28). Eğitimin amacı, tüm bireyleri aynı seviyede bilgi ve becerilere ulaştırmak değil, bireylere öğrenme kapasitesiyle uyumlu bir şekilde öğrenmeleri için gerekli olan imkanları sağlamak ve eşit eğitim şansı tanıyarak bu imkanlardan faydalanmalarına olanak tanımaktır (Ünal, 1984).

Formal eğitim, başarı ve eğitim seviyesi gibi ölçülebilen yönleri ile fırsat eşitliği için avantaj olarak kabul edilmektedir. Ailenin ekonomik durumu ve sosyal özellikleri bu eğitime erişimi belirleyen koşulların başında gösterilmektedir (Ferreira ve Gignoux, 2010). İlk çocukluk dönemi, bilişsel ve sosyo-duygusal becerilerdeki avantaj ve dezavantajların belirginleştiği, başarının önemli bir belirleyicisi olan bir aşama olarak öne çıkmaktadır (Heckman, 2008).

Okul öncesi eğitim, bireylerin gelişim sürecinde fırsat eşitliğinin sağlanması ve çocuklar üzerindeki yoksunluğun olumsuz etkilerini gidermesi açısından farklı bir öneme sahiptir. Okul öncesi eğitimin ilk ve orta öğretime temel oluşturması bakımından ve eğitim süreci boyunca hayatının devamında iş hayatında kümülatif şekilde oluşacak sosyal eşitsizlikleri azaltıcı bir etkisi bulunmaktadır. OECD ülkelerinin birçoğunda herkesi kapsayıcı nitelikte ve ücretsiz olarak okul öncesi eğitime vurgu yapılarak, erken çocukluk eğitimi programları hayata geçirilerek bu alanda büyük ilerlemeler gerçekleştirildiği görülmektedir (OECD, 2016).

Türkiye'de eğitim sisteminin kalitesini yükseltme ve geliştirme amacıyla, eğitim ve öğretimle ilgili konuları detaylı bir şekilde analiz etmek ve öneri niteliğinde kararlar almak, Milli Eğitim Şuraları'nın öncelikli sorumlulukları arasında yer almaktadır. Geçmişten günümüze eğitim şuralarında eğitimde fırsat eşitliğine yönelik birçok karar alınmaktadır. Örneğin 01-03 Aralık 2021'de yapılan 20. Milli Eğitim Şurası'nın temel odak noktası "Eğitimde Fırsat Eşitliği" olarak belirlenmiştir. Bu tema, eğitim sisteminde adaleti ve her bireyin eğitim olanaklarına eşit şekilde erişimini vurgulamaktadır. Bu şuralarda alınan kararlardan bazıları ana hatlarıyla

şöyle ifade edilebilir: 3-4 yaş arası çocuklar için eğitim erişim olanakları genişletilmelidir. Aynı zamanda, daha erken yaşlarda (0-3 yaş) bütüncül, kapsayıcı, ve entegre bir yaklaşımla erken çocukluk eğitimi ve bakım hizmetlerine erişimi artırmak için çabalar gösterilmelidir (Yirminci Milli Eğitim Şûrası, 2021). Ayrıca, dezavantajlı bölgelerde ve gruplarda okul öncesi eğitime erişimi kolaylaştırmak için, bölge ve aile ihtiyaçlarına yönelik katkı sağlayacak çeşitli modeller geliştirilmelidir. Bu modeller arasında seyyar öğretmen sınıfları, dolaşan sınıflar, taşıma merkezi ana sınıfları, yaz eğitimi, taşınabilir eğitim, ev tabanlı eğitim, toplum tabanlı erken müdahale modeli, mobil anaokulları gibi modeller bulunmaktadır. Bu çeşitlilik, farklı ihtiyaçlara ve koşullara uygun eğitim modellerinin kullanılmasını sağlayarak, eğitimde fırsat eşitliğini desteklemeyi amaçlamaktadır.

## **1.2. Araştırmanın Önemi**

Eğitim genel hatlarıyla bireyin davranışlarında meydana gelen istendik davranış değişikliğidir. Lord Byron dediği gibi “ekmekten sonra eğitim, bir milletin en büyük ihtiyacıdır” ifadesi, eğitimin hayati önemini vurgulayan bir söz olarak kullanılır. Bu ifade, bir toplumun kalkınması ve güçlenmesi için eğitimin temel bir gereklilik olduğunu anlatmaktadır. Eğitim, bir milletin ilerlemesi, bilgi birikimi, kültürel gelişimi ve bireylerin potansiyellerini en üst düzeye çıkarması açısından kritik bir rol oynar. Bu nedenle, bu tür bir sözle, eğitimin diğer ihtiyaçların ötesinde bir öncelik olduğu vurgulanmaktadır. Tüm çocuklar bu eğitimi aynı fırsatlara sahip olacak şekilde almalıdır. Bu sebeple günümüz Türkiye'sinde eğitimde fırsat eşitliğine odaklanmak büyük bir öneme sahiptir. Bu amaçla okul öncesi eğitimin yaşanabilen bu fırsat eşitsizliğini önlemede önemi büyüktür. Zira eğitim yaşam boyu süren ve formal olarak erken çocukluk döneminde temelleri atılan bir olgudur. Okul öncesi eğitim ise doğumla birlikte başlayan ve ilköğretim 1. Sınıfa başlayana kadar devam eden eğitim sürecidir. Okul öncesi eğitimde fırsat eşitliğini araştıran bu çalışmada uygulanmış olan görüşme formu araştırmacı tarafından oluşturularak okul öncesi öğretmenlerine ilk kez uygulanmıştır.

Araştırma ile ilgili yapılan ilgili alanyazın taramasında elde edilen bilgiler okul öncesi eğitime yönelik verilerin yetersiz olduğunu göstermektedir. Okul öncesi öğretmen, veli ve öğrenciler ile ilgili veriler alandaki bu eksikliği gidermesi

açısından önemlidir. Bu bağlamda Türkiye’de eğitimde fırsat eşitliği/eşitsizliğine yönelik çalışmalar olmakla beraber okul öncesi öğretmenlerinin bu konudaki görüşlerine dair bir çalışma bulunmamaktadır.

### **1.3. Araştırmanın Amacı**

Bu araştırma, “eğitimde fırsat eşitliğine ilişkin okul öncesi öğretmenlerinin görüşlerini” ortaya çıkarmayı amaçlamaktadır. Öğretmenlerin eğitimde fırsat eşitliği ve adaleti konusundaki genel görüşleri ile okul öncesi eğitimin tüm çocuklar için ortak bir yetiştirme ortamı sağlayıp sağlamadığına ilişkin mevcut durumun ortaya çıkarılması amaçlanmaktadır.

Eğitimde fırsat eşitliğinin sağlanmasındaki engellerin neler olduğu ve fırsat eşitliğinin sağlanabilmesi için okul öncesi öğretmenlerinin görüşleri alınarak, okul öncesi eğitimin genel eğitimde ne gibi fırsat eşitliği sunduğu ortaya konulmaya çalışılmıştır.

### **1.4. Araştırmanın Varsayımları**

1. Örneklem grubundaki öğretmenlerin görüşme formunda yer alan soruları samimiyetle ve dürüstlük ilkesine uygun bir şekilde cevap verdikleri ve bu cevapların gerçekleri yansıttığı varsayılmıştır.

2. Araştırmada kullanılacak olan “Eğitimde Fırsat Eşitliği (EFE) Görüşme Formu’nun” okul öncesi öğretmenlerinin eğitimde fırsat eşitliğine ilişkin görüşlerini ölçeceği varsayılmıştır.

### **1.5. Araştırmanın Sınırlılıkları**

1. Bu çalışma, Bursa merkez de ve İstanbul’un Şile ilçesinde bulunan resmi anaokulları, anasınıfları ve özel anaokulları ile sınırlıdır.

2. Bu araştırma uygulaması, 2022-2023 eğitim öğretim yılı içerisinde Bursa merkez ve İstanbul’un Şile ilçesinde özel ve devlete bağlı anaokullarında ve anasınıflarında okul öncesi öğretmeni olarak eğitim veren 40 öğretmen ile sınırlıdır.

3. Araştırmanın literatür kısmı araştırmacının ulaşabildiği kaynaklar ile sınırlıdır.
4. Araştırmadan elde edilen veriler araştırmada kullanılan EFE Görüşme Formunun ölçtüğü kriterler ile sınırlı kalmaktadır.

## 1.6. Tanımlar

**Okul Öncesi:** Okul öncesi eğitim olarak adlandırılan dönem, mecburi öğrenim çağına henüz gelmemiş, formal eğitim almaya hazır halde bulunmayan çocukların, fiziksel gelişimleri devam ederken hem zihinsel hem de sosyal ve duygusal gelişimlerinin gelişmesini sağlayan, kabiliyetlerinin gelişmesine yardım ve rehberlik eden, ayrıca ilköğretim sürecine hazırlayan bir eğitim devresi olarak tanımlanabilir (Demir, 2001).

Ayrıca yapılan bir başka tanımda ise bu dönem, “0-77 ay aralığındaki çocukların gelişim seviyelerine uygun şekilde kurgulanmış, zengin uyarıcı ve çevresel imkanlar sunan bir eğitim modeli; çocukların fiziksel, zihinsel, duygusal ve sosyal yönden gelişmelerine destek sağlayarak, onları toplumsal kültürün değerlerine en uygun şekilde yönlendiren ve ilköğretime hazırlayan temel bir eğitim bütünlüğü içindeki süreç olarak tanımlanabilir (Turaşlı, 2007; Şahin, 2005, s. 1).”

**Fırsat Eşitliği:** Kişilerin sosyal veya ekonomik durumlarından bağımsız olarak sınıfsal konumları dikkate alınmadan eşit fırsatlara sahip olmasını öngören evrensel bir ilke olarak tanımlanabilir. Bu husus, herkesin yaşamın her alanında eşit şanslara sahip olması gerektiği anlamına gelir. Fırsat eşitliği, herkesin potansiyelini gerçekleştirme ve hedeflerine ulaşması için adil bir ortam sağlar. Fırsat eşitliği, çeşitli faktörlerin potansiyel bir dezavantaj yaratmasını engellemek için bazı politikalar ve uygulamalar ortaya konulabilir. Bunlar arasında eğitim, istihdam, sağlık, barınma ve diğer alanlarda fırsat eşitliği sağlanması için düzenlemeler yapmak, çeşitli gruplara eşit davranma yasaları çıkarmak, ayrımcılıkla mücadele yasaları gibi bir dizi tedbirin yer alması mümkündür. Fırsat eşitliği sağlandığında, toplumun tüm bireyleri arasında daha az eşitsizlik, daha fazla sosyal adalet ve insan haklarına daha fazla saygı görülmesi beklenmektedir.

**Eğitimde Fırsat Eşitliği:** “Eğitimde fırsat eşitliği” kavramı, eğitimsel kaynaklara ulaşma ya da bu kaynaklardan eşit şekilde yararlanma anlamına gelir (Tezcan, 2016). Eğitimde fırsat eşitliğini, her öğrencinin eğitim alma fırsatının eşit olduğu ve hiçbir öğrencinin ırk, köken ve cinsiyet gibi özelliklerinden dolayı

dezavantajlı olmadığı bir eğitim sistemi için kullanmak mümkündür. Bu, her öğrencinin potansiyelini en üst düzeye çıkarmak için eğitim fırsatlarının ve kaynaklarının adil bir şekilde dağıtılması gerektiği anlamına gelir.

Eğitimde fırsat eşitliği, öğrencilerin sosyo-ekonomik statüsü, cinsiyeti, etnik kökeni veya diğer kişisel faktörlerden bağımsız olarak eğitim imkânlarına erişebilmesini sağlar. Bu, öğrencilerin eğitimdeki başarılarının, sadece kişisel yeteneklerine ve çabalarına bağlı olmasını sağlar. Eğitimde fırsat eşitliği sağlanabilmesi için, eğitim sistemi, eğitim fırsatlarının eşit dağıtılmasını sağlayacak politikalar ve uygulamalar geliştirmelidir. Bu durum, örneğin okullara daha fazla kaynak tahsis edilmesi, öğrencilere erişimdeki engellerin kaldırılması ve öğrencilere özel eğitim ihtiyaçları varsa bunlara uygun destek sağlanması gibi uygulamalarla mümkün olabilir.

Bu kavram, insanın onurlu ve haysiyetli bir varlık olduğunu ona hissettirip onu topluma kazandıracak, yaşam standartlarını yükseltecek bir olgu olup, böylelikle herkesin kendi yetenek ve arzuları doğrultusunda ve eşit koşullarda yaşama imkânı da sağlayacaktır (Akgül, 2019).

**Eğitimde Fırsat Adaleti:** Adalet, dünya üzerindeki her varlık için verilen en mükemmel erdemdir. Bu sosyal kurama göre, her canlının söz hakkına sahip olduğu kabul edilir. Eğitimde fırsat adaleti veya adil fırsat eşitliği, tüm fırsatların herkes arasında eşit bir şekilde dağıtılmasını ifade eder. Eğitimde fırsat adaletini bu bağlamda değerlendirdiğimizde, benzer yetenek seviyesine sahip bireylerin, istedikleri sosyal konumlara ulaşmak için eğitim olarak eşit bir başlangıç noktasından yarışmaları anlamına gelir. Ancak, bireyler çeşitli dezavantajlar nedeniyle farklı yetenek seviyelerine ve farklı sosyal sınıflara rastgele yerleşebilirler. Bu durumda, bireylerin eşit koşullara sahip olmadığı söylenebilir. Bu sebeple, eğitim yoluyla adil fırsat eşitliği sağlanabilmesi için koşulların eşitlenmesi gereklidir (Şanver, 2019).

## 2. İLGİLİ ALANYAZIN

Bu bölümde kuramsal çerçeve bağlamında, okul öncesi eğitim başlığı altında okul öncesi eğitimin önemi, amaçları, ilkeleri, tarihçesi ve programı; eğitimde fırsat eşitliği ve önemi başlığı altında eğitimde fırsat eşitliğinin tarihi, eğitimde avantajlı ve dezavantajlı gruplar ile ilgili alanyazın taraması yer almaktadır.

Eğitimde fırsat eşitliğini engelleyen etmenler başlığı altında fırsat eşitliğinde cinsiyet, dil ve bölgesel faktörler ile ilgili; eğitimde fırsat eşitliği sağlayıcı müdahaleler başlığı altında ise Eğitimde adil fırsat eşitliğini sağlama konusundaki literatür taraması yapılmıştır.

### 1.7. Kuramsal Çerçeve

#### 2.1.1. Okul Öncesi Eğitimin Özellikleri, Amacı, İlkeleri, Tarihçesi ve Programı

Çocukların en büyük doğal özelliklerinden biri gözlem, keşif yapmak ve bunun sonucunda öğrenme davranışıdır. Çocuklar bebeklikten itibaren bu öğrenme davranışı için büyük bir heves içerisindedirler. Bu sebeple, çocukların öğrenme ve bilişsel gelişiminin en yoğun ve hızlı olduğu evre olarak bilinen erken çocukluk dönemi, özellikle okul öncesi aşamasıdır. Okul öncesi dönem olarak ifade edilen doğumdan itibaren bu ilk altı yıllık süreç, beyin gelişimi, motor hareketler ile sosyal ve duygusal gelişime zemin oluşturacak bir dönemdir (Kaytaç ve Öztürk, 2019).

Okul öncesi eğitim, doğumdan altı yaşına kadar olan evrede çocukların edindiği bilgi ve becerileri içeren eğitim sürecidir. Bu eğitim, çocukların gelişimlerinin desteklenmesi, zihinsel ve fiziksel becerilerinin gelişimi açısından büyük önem taşır.

Okul öncesi eğitimin önemini kısaca şöyle başlıklandırabiliriz:

1. Erken çocukluk dönemi, beyin gelişiminin en yoğun ve hızlı gerçekleştiği evredir. Okul öncesi eğitim, bu dönemde çocukların beyinlerini geliştirmelerine yardımcı olur.

2. Okul öncesi eğitim, çocukların dil gelişimini destekler ve okula hazırlar. Çocuklar, okula başlamadan önce okuma, yazma ve matematik becerilerini kazanabilirler.

3. Okul öncesi eğitim, çocukların sosyal becerilerini geliştirir. Çocuklar, arkadaşlarıyla etkileşim kurmayı, işbirliği yapmayı ve problem çözmeyi öğrenirler.

4. Okul öncesi eğitim, çocukların özgüvenlerini artırır. Çocuklar, özgüvenli olmayı ve kendi başlarına karar vermeyi öğrenirler.

5. Okul öncesi eğitim, çocukların sanatsal, kültürel ve yaratıcı yönlerini keşfetmelerine olanak tanır. Çocuklar, müzik, resim, drama ve diğer sanatsal etkinlikler sayesinde yaratıcılıklarını geliştirirler (Yavuzer, 2019; Yörükoğlu, 2003).

Bu nedenlerden dolayı, okul öncesi eğitim çocukların gelecekteki başarıları için çok önemlidir. Okul öncesi eğitim, çocukların akademik başarılarını artırmakla birlikte, onların hayatları boyunca ihtiyaç duyacakları becerileri de kazanmalarına yardımcı olur.

Okul öncesi eğitimin amaçlarına odaklandığımızda, bu eğitim öncelikle milli eğitimin genel hedeflerine uygun olarak çocukların zihinsel gelişimini desteklemeyi ve öğrenme sürecini kolaylaştırmayı amaçlamaktadır. Bununla birlikte dil gelişimi; aynı zamanda, çocukların sosyal becerilerini, özellikle empati kurma, paylaşma, iş birliği yapma ve kendini ifade etme gibi yeteneklerini geliştirmeyi de hedefler. Çocukların el-göz koordinasyonu, kas gelişimi ve fiziksel aktiviteleri olarak ifade edebileceğimiz motor becerilerinin gelişimi de öncelikli amaçlar arasındadır. Bu durum çocukların özgüvenlerini arttırarak, öz bakım becerileri kazanmasına, karar verebilme ve sorumluluk alma becerilerinin de gelişiminde fayda sağlamaktadır (Aslanargun ve Tapan, 2011; Oktay ve Polat Unutkan, 2003a).

Okul öncesi eğitimin temel ilkelerini kısaca şöyle özetlemek mümkündür. Öncelikle çocuğun gereksinimleri ve bireysel farklılıkları dikkate alınmalıdır. Bu bireysel farklılıklar sonucu çocuğun motor davranışları, sosyal ve duygusal gelişimi ile dil becerileri desteklenmeli ve asıl amaçlardan biri olan ilkokula hazırlanmalıdır.

Çocuklara uygun öğrenme ortamları oluşturulmalı, okulun olanakları doğrultusunda etkinlikler düzenlemeli ve güzel konuşma yetisine önem verilebilir. Okul öncesi dönemde çocuklara yönelik eğitim, çocuklarda sevgi, yardımlaşma, saygı, iş birliği yeteneği, sorumluluk alma, dayanışma, hoşgörü gibi duyguları ve davranışları olumlu bir şekilde geliştirmeyi amaçlar. Böylelikle çocukların öz güven duygusu kazanmasına yardımcı olunmalıdır (Oktay ve Polat Unutkan, 2003b).

1816 yılında F. W. Froebel, 3-6 yaş arasındaki çocuklar için ilk anaokulunu kurarak tarihsel bir öneme sahiptir. 19. yüzyılda, o dönemin şartları göz önüne alındığında, çocuklar günümüzden daha az bakım görmekteydiler. Bu durum, çocukların işçi olarak çalıştırılmaları ve yüksek bebek ölüm oranlarıyla ölçülebilir. Ancak 20. yüzyılda, okul öncesi dönem, çocukların gelişim özellikleri ve eğitimi açısından daha farklı bir bakış açısı kazanmıştır. Yapılan çeşitli çalışmalar sonucunda, 0-6 yaş arası dönemin, çocukların geleceğini şekillendirmedeki önemi kabul edilmektedir. Bu durum, özel ve de resmi kişi veya kurumlarca okul öncesi döneme yönelik yatırımlar yapmasına ve yeni kurumların açılmasına yol açmıştır (Sahillioğlu, 2011).

Okul öncesi eğitimin tarihçesine baktığımızda ise; Türkiye'de okul öncesi eğitim, modern eğitim sisteminin kurulmasıyla birlikte ortaya çıkmıştır. Türkiye'de okul öncesi eğitim tarihi, 19. yüzyılın sonlarına kadar gitmektedir. Osmanlı döneminde, okul öncesi eğitim yaş grubundaki çocuklara bu eğitim, camilerle tekke ve zaviyelerde veriliyordu. Bu dönemde, çocukların okuma-yazma öğrenmeleri, dini eğitim almaları ve meslek sahibi olmaları amaçlanıyordu. Cumhuriyet dönemiyle birlikte, okul öncesi eğitimde de önemli gelişmeler yaşandı. 1923 yılında, ilk kez bir çocuk bahçesi açıldı. 1933 yılında, İstanbul'da Gazi Eğitim Enstitüsü'nde anaokulu açıldı ve bu kurum, okul öncesi eğitim alanında ülkedeki ilk eğitim fakültesi olarak kabul edildi (Akyüz, 2016; Deretarla Gül, 2008; Türk, 2011). Bu kurumlar, günümüz okul öncesi eğitim anlayışından daha çok çocukların bakımı, korunması veya oyalanması için hizmet veren ortamlar olarak öne çıkmıştır (Çelik ve Gündoğdu, 2007).

1950'li yıllarda, Türkiye'de okul öncesi eğitim alanında önemli reformlar gerçekleştirildi. Bu dönemde, “anaokulu” kavramı yerini “çocuk yuvası” ve “ana sınıfı” gibi kavramlara bıraktı. Bu dönemde, okul öncesi eğitim alanında yapılan



çalışmalarla çocukların eğitim ve öğretim sürecine hazırlanması hedeflendi.1980'li yıllarda, Türkiye'de okul öncesi eğitim programları yeniden gözden geçirildi ve yeni bir müfredat hazırlandı. Bu dönemde, okul öncesi eğitim, öğrenmeyi öğrenme temeline dayalı, çocuk merkezli bir eğitim anlayışına uygun hale getirildi. Günümüzde, Türkiye'de okul öncesi eğitim, 2012 yılında kabul edilen Okul Öncesi Eğitim Programı doğrultusunda ele alınmaktadır. Günümüzde okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden çocuk sayısı her geçen yıl artmaktadır (Abazaoğlu, 2016).

Okul öncesi eğitim programında öncelikle göze çarpan özellik çocuk merkezli olmasıdır. Programın diğer temel özelliklerini ise öğrenmede ortaya çıkabilecek değişimleri hesaba katarak esnek olması, sarmal bir programla kazanım sağlaması yani ihtiyaç halinde farklı etkinlikler ile tekrar tekrar kazanımın ele alınması, farklı yaklaşım ve öğrenme modellerinden faydalanılarak eklektik bir senteze ulaşılmış olması olarak ifade edebiliriz. Ayrıca çocuğun gelişimine çok yönlü destek olması bakımından dengeli bir programın olması ve çocukların oyun aracılığı ile kendini en iyi ifade edeceği hususu da göz önüne alınarak oyun temelli bir programın benimsenmesi okul öncesi eğitim programının başlıca özellikleridir. Çünkü okul öncesi eğitim yaş grubundaki çocuklar için en uygun öğrenme yöntemlerinden biri oyundur ve günümüz eğitim programları dikkate alındığında bir eğitim aracıdır. Bu nedenle etkinlikler oyun temelli olarak düzenlenmelidir. Çocuklarla iletişim kurarken, onların kişiliklerine zarar verici davranışlardan kaçınılmalı ve onlar üzerinde baskı veya kısıtlama hissi uyandırılmamalıdır. Bunlarla birlikte çocuğun gelişimi sürekli olarak izlenmeli ve raporlanmalı, bu sonuçlar doğrultusunda Okul öncesi eğitim programının düzenli olarak değerlendirilmesi önemlidir. Bu değerlendirme sonuçları aynı zamanda çocukların, öğretmenin ve programın geliştirilmesinde etkin bir rol oynamalıdır. Okul öncesi programlarda dikkat edilmesi gereken bir diğer husus ise ailenin katılımı ve okul ile koordinasyonudur. Değerlendirmenin çok yönlü bir süreç olduğu dikkate alındığında çevre, aile ve okul işbirliği çocuğun gelişimini destekler nitelikte olmalıdır (MEB, 2013; Başal, 2007).

Yaklaşık son 15 yıl içinde OECD ülkelerinin hemen hepsinde ücretsiz ve herkesi kapsayıcı bir nitelikte olan ve okul öncesi eğitimle entegre edilmiş erken çocukluk eğitimi programları da hayata geçirilerek okul öncesi alanında büyük ilerlemeler gerçekleştirilmiştir (OECD, 2016).

### 2.1.2. Eğitimde Fırsat Eşitliğinin Önemi

Eğitim ve fırsat eşitliği arasındaki ilişki, iki farklı boyutta değerlendirilmektedir. Birinci boyut, eğitimi fırsat eşitliğine ulaşımda bir araç olarak gören bir yaklaşımı içermektedir. Yaklaşımın çıkış noktasındaki sorusu “fırsat eşitliğini sağlamada eğitim nasıl kullanılabilir?” akıllara gelmektedir. Yapılan seçimler ve sarf edilen çabaların sabit olarak düşünüldüğünde, her bireyin toplumda iyi bir yaşam sürebilmesi için gerekli araçlara ulaşabilmesi gerekmektedir. Bu bağlamda, eğitim bireylere bu araçlara ulaşma yetkinliği ve özgürlüğü kazandırmada önemli bir rol oynamaktadır. Farklı bir bakış açısı, eğitimi bir araç değil, fırsat eşitliğiyle iç içe geçmiş bir yapı olarak değerlendirmektedir. Bu nedenle, fırsat eşitliği temelde eğitim sistemlerindeki süreçleri oluşturan konularla doğrudan ilişkilidir. Örneğin, kaynakların okullar arasında adil bir biçimde nasıl dağıtılacağı gibi meseleler, fırsat eşitliği kavramıyla doğrudan bağlantılıdır (Lazenby, 2016 ve Shields vd., 2017).

Eğitimin temel hedefi, tüm bireylerin bilgi ve beceri düzeylerini aynı seviyeye getirmek değil; her bireyin kendi öğrenme kapasitesi doğrultusunda yeterli bilgiye ve beceriye ulaşabilmesi için gerekli olan imkânlardan faydalanma şansı sağlamaktır. Bu bağlamda, sağlanan imkânlarla öğrenciler arasındaki başarı uçurumunun minimuma indirileceği düşünülmektedir. Eşit eğitim şansının temini, kaynaklara ulaşma veya onlardan yararlanma imkânının adil bir şekilde dağıtılmasını içerir. Eğitimde fırsat eşitliğini kavramak için, “fırsat” teriminin ve “fırsat eşitliğinin” ne ifade ettiğine odaklanmak büyük önem taşır. Yaşar'a (2014) göre, eğitimde fırsat eşitliği kavramı, eğitimin imkanlarından bütün öğrencilerin ayırım yapılmaksızın eşit bir şekilde yararlanmasıdır. Bununla beraber mevcut sunulan imkanların eşit hale getirilmesi ise asıl amaç olmayıp ikincil amaç olmalıdır. Zira, öğrencilerin mevcut olan imkanlardan eşit yararlanmaya çalışılsa da, sunulan olanaklar eşit olmadığı takdirde bu durum, bir fırsat eşitsizliği yaratacaktır.

Eğitimde fırsat eşitliğinin önemi bu nedenle bir kez daha öne çıkmaktadır. Yüzyıllar içerisinde neredeyse kuşaklar boyu devam eden böyle bir dönemde fırsat eşitliği ve fırsat adaletinden bahsetmek mümkün değildir. Fırsat eşitliği sağlanan bir toplumda hem toplumsal adalet sağlanır hem de insan hakları korunmuş olur. Zira

eğitim de her birey için temel insan haklarından biridir. Sonuç olarak, eğitimde fırsat eğitliği, özellikle toplumların daha adil ve sürdürülebilir olmalarına katkı sunar. Bu nedenle birçok toplum eğitimde fırsat eğitliğine önem vermekte ve fırsat eğitliğini sağlayıcı çeşitli politika ve programlar uygulamaktadır.

Eğitimin bireysel ve toplumsal etkilerini anlamak, aynı zamanda eğitim eksikliğinin potansiyel sorunlarına dair bilgi sağlama açısından da önem arz etmektedir. Birçok araştırma, eğitim imkânlarından yoksun bırakıldığında bireylerin tüm yaşamları boyunca daha fazla zorlukla karşılaşma olasılığını artırdığını göstermektedir (Psacharopoulos, 2007). Bu durum net bir Şekilde ifade edilmiş olmasına rağmen, küresel düzeyde hala birçok bireyin kaliteli ve yeterli eğitimden faydalanma imkanlarının kısıtlı olduğu gözlemlenmektedir (UNESCO, 2019). “Bu süreçte, özellikle ırkları, yaşadıkları coğrafya, sosyo ve ekonomik durumlar, cinsiyet gibi etkenlerden kaynaklanan nedenlerle toplumsal alanda dezavantajlı konumda bulunan bireyler adına sorunun daha fazla büyüdüğü belirtilmektedir (OECD, 2012, s. 9).” Kısacası, toplumdaki her bireyin, özellikle dezavantajlı konumda olanların, eğitim imkanlarından eğit ve adil bir Şekilde yararlanamadığı durumda, eğitimde fırsat eğitliği sağlanamaz (Shields, Newman ve Satz, 2017).

### **2.1.3. Eğitimde Fırsat Eğitliğine Tarihsel Bakış**

Fırsat eğitliği, genel olarak, tüm bireylerin sunulan eğitim imkanlarından herhangi bir ayırım yapılmaksızın eğit Şekilde faydalanması kavramını ifade eder (Polat ve zdan, 2020). Eğitimin bir hak olarak görülmesi ve kabul edilmesi yeni bir olgu olarak görülebilir. Türkiye'de eğitimde fırsat ve imkan eğitliği, 1739 sayılı Millî Eğitim Temel Kanunu'na dayanarak belirlenmiş olan temel prensiplerden biridir (Millî Eğitim Temel Kanunu, 1973). Ayrıca, 1982 Anayasası'nın 10. maddesi ile eğitlik anayasal güvence altına alınarak, dil, ırk, renk, cinsiyet, siyasi düşünce, felsefi inanç, din, mezhep ve benzeri sebeplerle ayırım gözetilmeksizin herkesin kanun önünde eğit olduğu vurgulanmıştır. Bu tür bir ifade, toplumsal adalet, hukuki eğitlik ve insan haklarına saygı gibi temel değerlere vurgu yapar. Bu maddeye eklenen fıkralar, fırsat eğitliğini güvence altına alır ve pozitif ayrımcılığın ne tür durumlarda uygulanabileceğini belirtir. Bu eklemeler, belirli gruplardan gelen bireylere avantajlar sağlanması veya eğitsizliklerin giderilmesi amacıyla özel düzenlemeler

içerebilir. Pozitif ayrımcılık, genellikle toplumsal adaleti artırmak ve dezavantajlı gruplara destek sağlamak amacıyla kullanılır. Bu tür hükümler, belirli koşullar altında pozitif ayrımcılığın uygulanabileceğini ve hangi durumlarda bu tür önlemlerin alınabileceğini açıklar. Bunlar; 2004 yılında eklenen, “Kadınlar ve erkekler arasında eşit haklar ilkesi benimsenmiştir; devlet, bu eşitliğin gerçekleşmesini sağlamakla sorumludur” fıkrası ve 2010'da eklenen, “Bu amaçla alınacak önlemler, eşitlik ilkesine aykırı olarak yorumlanamaz” ve “Çocuklar, yaşlılar, özürllüer, harp ve vazife şehitlerinin dul ve yetimleri ile malul ve gazilere yönelik alınacak tedbirler, eşitlik ilkesine aykırı kabul edilmez” fıkralarıdır (Türkiye Cumhuriyeti Anayasası, 1982: m. 10).”

Eğitimde fırsat eşitliği konusuna tarihsel bir bakış attığımızda, bu alanda ilk önemli ve geniş kapsamlı araştırmalardan birini yürüten kişi James S. Coleman'dir. Coleman'ın bakış açısına göre, kavramın anlaşılabilmesi için ilk olarak çocukluk yaşındaki bireylerin toplumdaki konumlarının, tarih içinde farklı dönemlere göre nasıl evrimleştiğini düşünmek gerekir. Örneğin, Sanayi Devrimi öncesinde Avrupa'da, çocuğun rolü tamamen ailesinin sosyal statüsüne, özellikle de babasının pozisyonuna bağlıydı. Bir nevi kast sistemini andıran bu anlayışta, bir babanın mesleği zanaatçı ise, çocuğun da aynı mesleği icra etmesi, ya da baba soylu ise çocuğun da soylu olması gibi durumlar söz konusuydu. Bu dönemde, ailelerin toplumsal konumları neredeyse yüzyıllar boyunca değişmediği için, eğitimde fırsat eşitliği kavramının geçerli olmadığı savunulmuştur (Yaşar, 2014).

Bu görünümün Osmanlı döneminde ise daha farklı olduğunu görmekteyiz. Yukarıda da bahsedildiği üzere Osmanlı'nın son döneminde okul öncesi eğitim informal olarak cami ve tekkelerde veriliyor olsa da, genel eğitimde bir tabakalaşmanın olmadığını söylemek mümkündür (Hesapçioğlu ve Dündar, 2011).

#### **2.1.4. Eğitimde Fırsat Adaleti**

Her bireyin ihtiyaçları benzersiz ve eşit olmayabilir. Bu nedenle bireylerin farklı türde ve düzeydeki ihtiyaçları, çeşitli tür ve seviyede destek gerektirebilir. Rawls, adil fırsat eşitliğini, kariyer imkanlarının yeteneklere açık olması ve her bireyin tüm avantajlı sosyal pozisyonlara eşit yasal erişim haklarına sahip olması olarak tanımlar. Ancak, bu tanımın adil fırsat eşitliği açısından eksik olduğunu ifade eder. Ona göre, bu prensip yetersizdir çünkü payların uygunsuz şekilde

etkilenebileceğine dair bir izin içerir. Rawls'a (2017, s. 101) göre, “adil fırsat eşitliği, sosyal pozisyonların yalnızca yasal olarak değil, aynı zamanda aynı yetenek ve yetenek düzeyine sahip olanlar ve bunları kullanmak için aynı istekliliğe sahip olanların, sosyal sistem içinde buldukları ilk konularından bağımsız olarak aynı başarı umudu taşıyan herkese açık olmasıyla sağlanır.”

Sachs'a (2012) göre, adil bir fırsat eşitliğine inanmak, fırsatların her bireyin eşit yeteneklere sahip olması durumunda eşit olması anlamına gelir. Bu, bireyler arasında doğuştan gelen yetenek farklılıklarının dikkate alınarak, herkesin yaşamındaki fırsatlara adil ve eşit bir şekilde erişebilmesi gerektiği anlamına gelir. Bu kavram, toplumda Sachs'a göre, fırsatın niteliği, ne tür bir fırsattan bahsedildiğine bağlı olarak değişir. Arneson'un perspektifini benimseyen Sachs, “fırsatı, bir kişinin istediği bir şeyde başarılı olma şansı olarak tanımlar. Bu bağlamda, belirli bir insan topluluğu içinde x için fırsat eşitliği, bu gruptaki herkesin eğer isterlerse x'i kazanma şansına sahip olmalarını ifade eder (Sachs, 2012, s. 325)”. Elde edilen bir şey, sosyal koşullar, yapılan seçimler, doğuştan sahip olunan yetenekler ve şans faktörü gibi çeşitli değişkenleri içermektedir.

John Rawls'un (1971) bakış açısına göre, toplumsal kurumların temel erdemi adalettir. Etkili ve iyi düzenlenmiş olmalarına rağmen, yasalar ve kurumlar adil değilse, ya düzeltilmeli ya da ortadan kaldırılmalıdır. Ona göre, gerçek ve adalet, insan durumlarının öncelikli erdemleridir. Bu perspektif, toplumsal düzenin temelini adalete dayandırarak bireylerin eşitlik ve hakça paylaşımını vurgular. Bu iki kavramdan taviz verilmemelidir. Genel ifadeyle adalet, bireyi diğer bireyler ile karşı karşıya getirecek şiddet ve gasptan koruyan bir erdemdir.

Eğitimde sosyal adalet, üç ana başlık altında incelenmiştir: dağıtıcı adalet, tanıyıcı adalet ve katılımcı adalet (Gewirtz, 1998). Dağıtıcı adalet, devletin eğitim için ayırdığı kaynakların, ihtiyaçları karşılayacak düzeyde olup olmadığını ve okullar arasındaki eşitsizliği düzeltmeyi içerir. Rawls (1993), bu durumu “eşit fırsatlar” kavramıyla açıklamaktadır. Bireylerin eğitime erişim sağlayabilmesi adına fırsat eşitliği sağlanması gerekmektedir. Young'a (2006) göre, mal ve kaynakların haksız dağıtılmasının sınıfsal ayrımcılığı sürdüreceğini ve bunun yerine birçok Avrupa ülkesi veya bazı Asya ülkelerinde olduğu gibi eğitimin güçlü bir destekle adil şekillerde finanse edilmesi gerektiğini belirtmektedir. Toplumsal adaletin gerçekleşebilmesi için öncelikle toplumsal eşitsizliklerin belirlenip tanımlanması gereklidir. Bu sebeple, sosyal adalet kavramı, eşitsizliklere karşı mücadelede önemli

rol oynamaktadır. Sosyal adaletin sağlanması demek Sunal (2011)'a göre, toplumsal eşitsizliklerin giderilmesi demektir. Toplumda fayda ve yüklerin adil bir şekilde bölüşümüdür sosyal adalet. Bu görüşe göre, bölüşüm mümkün olabildiğince eşit yapılmalı ve toplum içinde gelir düzeyleri arasındaki büyük farklılıkları engellemek için gerekli önlemler alınmalıdır. Bu perspektif, toplum içinde gelir dağılımının daha adil ve dengeli olması için çeşitli önlemlerin alınmasını savunmaktadır.

Gerçek eşitlik, görünürde değil, aslında olan adaletle mümkündür. Bu, sadece herkesin yeteneğine göre ve herkesin ihtiyacına göre ilkesinin hakim olduğu bir komünist ekonomik sistemle gerçekleştirilebilir. Bu ifade, komünist ideolojiye dayalı bir ekonomik düzenin, bireylerin yetenek ve ihtiyaçlarına dayalı olarak gerçek anlamda eşitlik ve adaleti sağlayabileceği düşüncesini yansıtmaktadır. Bu perspektif, sosyalist yaklaşımla toplumsal eşitliği vurgulayarak, ekonomik kaynakların daha adil bir şekilde dağıtılması gerektiğini savunur (Marx, 1999). Eşit şartlarda olmayan insanlara eşit müdahale ile yaklaşılmaktadır. Eğer güçlü bir kişi ile zayıf bir kişi aynı emeği harcayarak eşit miktarda ürün alıyorsa, ortada aslında eşit olmayan bir emeğe eşit bir ödeme durumu söz konusudur. Bu tür bir sistemde emeğin değerlendirilebilmesi için yoğunluğu ve süresi belirlenmelidir. Örneğin, iki üreticiden biri diğerinden fiziksel veya zihinsel açıdan üstünse, ortaya çıkan ürün miktarındaki farklılık gözlemlenebilir. Üstün olan birey, aynı süre zarfında diğerinden daha fazla iş yapabilir veya daha uzun süre çalışabilir. Bu durumda üstün olan bireyin harcadığı emeğin yoğunluğu veya çalışma süresinin belirlenmesi ve bu fazla emeğe göre adil bir şekilde ödeme yapılması kabul edilebilir. Marx'ın (1999, s.27) ifadesine göre, “bu eşitlik ilkesi, eşit olmayan emeğe eşit olmayan bir hak sağlar.” İşçilerin eşit olmayan bireysel yeteneklere ve bu yeteneklere bağlı olarak ortaya çıkan verimlilik farklarına doğal olarak saygı gösterilmelidir.

Adaletle yönelik tanımlamalar ve bu bağlamda yapılan teoriler genellikle eşitliğe atıfta bulunmaktadır. En basit şekilde ifade edecek olursak ve bir örnekle açıklayacak olursak, aynı eğitim düzeyine sahip iki kişinin aynı işe başvurması ve işe alınma sürecinde herkesin eşit muamele görmesi ve eleme yönteminin eşitlik ilkesine dayanması, genel olarak kabul edilen bir durumdur. Eğer aynı işe başvuran, benzer yeteneklere ve düzeye sahip ancak farklı renk tonlarına sahip iki kişiden sadece beyaz olanın işe alınması, ırk ayrımını ortaya çıkararak herkes tarafından eşitlik

ilkesinin ihlali olarak kabul edilir ve adil bir uygulama olarak değerlendirilmez. Isaiah Berlin (1978), eşitlik ve hakkaniyet kavramlarının birbirleriyle sıkı bir ilişkisi olduğunu ve hakkaniyet duygusunun, eşitlik arzusunun bir yansıması olduğunu belirtmiştir.

Adalet kavramı, her bireyin yaşam düzeylerinin dengeli olması, kaynakların adil bir şekilde dağıtılması ve herkesin özgürce kendini ifade edebilmesi, hak ettiği ve ihtiyaç duyduğu şeylere erişebilmesi anlamına gelir. Bu durumun yasalar aracılığıyla güvence altına alınması, Türk eğitim politikalarının hukuki açıdan adalet ve eşitlik sağlamayı amaçlaması gerektiğini ifade eder.

### **2.1.5. Eğitimde Dezavantajlı Gruplar**

Eğitim olanakları her bireye eşit şekilde ulaştırılamayabilir. Bazı gruplar, genellikle ekonomik, coğrafi veya siyasi faktörlerden kaynaklanan zorlu koşullar içinde yaşarlar ve bu şartlara bağlı olarak baş etmek zorunda oldukları yetersizliklere maruz kalırlar. Bu gruplar, genellikle “dezavantajlı gruplar” olarak adlandırılır (Bayır, 2019).

Erken çocukluk dönemini içine alan okul öncesi eğitim üzerine yapılan bir çalışmada araştırmacı, okul öncesi eğitim aşamasında, sınırlı imkânlarla sahip olan ailelerin çocuk eğitimindeki yetkinliklerini değerlendirmeyi amaçlamıştır. Yapılan bu araştırma sonucunda okul öncesi dönemde çocukları bulunan ebeveynlerin, okul öncesi döneminin eğitimi ile ilgili yeterli bir bilgiye sahip olmadıklarına ve bu konuda eğitime ihtiyaç duydukları fikrini ortaya konulmuştur. Bu nedenle fırsat eşitliğinde daha dezavantajlı gruplardan olan imkanları kısıtlı ebeveynlerin çocukların okul öncesi dönem gelişim özelliklerine yeterli katkıyı sağlayamadıklarını düşündükleri fikri ortaya konulmuştur (Girgin, Kurnaz ve Zobu, 2011).

Birleşmiş Milletler Çocuklara Yardım Fonu (UNICEF, 2004) tarafından gerçekleştirilen başka bir çalışmada, kimi ailelerin çocuklarını genel eğitime ve özellikle okul öncesi eğitime göndermemeleri bilgi eksikliğinden kaynaklansa da birçok ailenin çocuklarını okula göndermeme sebebi olarak ekonomik yetersizlikler ifade edilmiştir.

2002 yılında Amerika Birleşik Devletleri'nde kabul edilen “No Child Left Behind” (Hiçbir Çocuk Geride Kalmaması) kanunu, eğitimde fırsat eşitliği açısından önemli bir rol oynamaktadır. Bu yasa, hesap verebilirlik, esneklik ve okul seçimini vurgulayarak öğrenciler arasındaki başarı farklılıklarını kapatmayı amaçlar. Temel hedefi bütün çocukların diğerlerinden geride bırakılmamasını temin etmektir. Özellikle de dezavantajlı çocukların eğitimini için odaklanan bu yasa, düşük sosyoekonomik seviyeye sahip ailelerden gelen çocukların gittiği okullarda daha fazla desteklenmesini amaçlayarak, bu çocukların diğerleriyle eğitim fırsatları konusundaki eşitsizlikleri azaltmayı hedefler (No Child Left Behind, 2002).

Dezavantajlı gruplar için OECD, UNICEF ve UNESCO gibi uluslararası kuruluşların hazırladığı raporlarında, özellikle eğitimdeki fırsat eşitliği konularına daha ayrıntılı bir şekilde vurgu yapan ifadelerle sıkça rastlanmaktadır.

## **2.1.6. Eğitimde Fırsat Eşitliğini Engelleyen Etmenler**

### **2.1.6.1. Eğitimde Fırsat Eşitliği ve Çevre**

Eğitimde adil fırsat eşitliğinin gelişmiş ve gelişmemiş ülkelerin eğitime ayırdığı kaynak miktarı, hem uluslararası düzeyde hem de bir ülke içinde farklı bölgeler arasında gözlemlenebilmektedir. Ekonomik olarak daha gelişmiş bölgeler genellikle daha fazla kaynağa sahipken, özellikle kırsal kesimlerde, ekonomik sınırlılıklar nedeniyle kaynaklara erişim konusunda kısıtlamalar yaşanabilmektedir. “Çevrenin kalitesi kişinin çevresiyle olan ilişkilerinde tesadüfi olarak ne kadar çok öğrenim eylemini gerçekleştirdiğini belirleyecektir (Illich, 2013, s. 176).” Dünya genelinde ülkeler arasındaki belirgin eşitsizliklere ek olarak, bir ülkenin içindeki farklı bölgeler arasında eğitim fırsatlarından yararlanma konusunda her öğrencinin eşit şartlara sahip olmadığı görülmektedir. Gelişmiş şehirler ve kırsal bölgelerdeki öğrencilere yönelik fırsatlar arasında belirgin bir uçurum bulunmaktadır. Türkiye'de yaşanan bu durum, eğitim harcamaları, öğrenci başarı düzeyleri, okur-yazarlık ve okullaşma oranları gibi alanlarda kendini göstermektedir (ERG, 2016; Özkul, 2014; TÜİK, 2018a).

Çocuğun yaşadığı çevre, özellikle ailesiyle birlikte ikamet ettiği bölgeyi içermektedir. Her yerleşim yerinde, çeşitli demografik, ekonomik ve kültürel özelliklere sahip alanlar mevcuttur. Öğrencinin hayatını sürdürdüğü ve sosyal



ilişkiler kurduğu mahalle ve sokak, bireyin eğitim fırsatlarına erişiminde etkili olabilir. Ainsworth'un ifadesiyle (2002), bu etki, aile ve okul gibi popüler araştırma konuları kadar önemli bir faktördür.

Ayrıcalıklı bölgelerde yaşayan bireyler, onlara fayda sağlayabilecek sosyal ağların içinde yetişirler. Bu ağlar, bireyleri eğitsel açıdan yetiştirebilecek bilgi, fırsat ve kaynaklarla dolmaktadır. Ancak ekonomik olarak daha zayıf durumda olan bölgelerde yaşayan öğrenciler için destekleyici sosyal sermayeden söz etmek daha zor olabilir. Bu sosyal ağları oluşturacak olan yetişkinlerin eğitim düzeyi, yetenekleri, ilgi ve de alışkanlıkları genellikle öğrencilerin eğitimi için pozitif sonuçlar doğuracak düzeyde olmayabilir (Ainsworth, 2002).

### **2.1.6.2. Eğitimde Fırsat Eşitliği ve Aile**

Morabito ve Vandebroek'un (2015), ifadesine göre, genellikle belirli bir kuşağın elde ettiği başarılar, bir sonraki kuşağın karşılaşacağı fırsatları etkileme eğilimindedir. Bu bağlamda, aileye ait varlıkların çocuklar üzerinde etkili olduğu genel bir kabul olarak değerlendirilmektedir.

Gelir düzeyi, doğrudan müdahale edilebilen bir alan olarak görüldüğünde, öğrencilerin eğitimle ilgili kaynaklara ulaşımını önemli ölçüde etkileyebilir. Daha yüksek gelir seviyesine sahip olan aileler, çocuklarının eğitim olanaklarını artırmak için ihtiyaç duyulduğunda nitelikli eğitim araçları alabilir veya özel ders ve kurs imkanlarından faydalanabilir, bu da eğitimde ayrıcalıklı bir konumda olmalarını sağlar (Ballantine vd., 2017; Haveman ve Wolfe, 1995). “Bazı aileler, çocuklarının daha iyi bir eğitim alması için eğitim olanaklarını satın alırken, koçluk ve danışmanlık gibi müdahale araçlarını kullanmaktadır. Diğer yandan, bazı aileler ise sadece en iyisini umut etmekle yetinmektedir (Lareau, 2003, s. 248; Vincent, 2017, s. 552).”

Ailelerin ekonomik durumu, eğitimde fırsat eşitliği açısından önemli bir faktör olmasına rağmen, konuyu tam olarak kapsamamaktadır. Bu nedenle eşitsizlikleri anlamak için diğer etkili başlıklar arasında ailenin eğitim düzeyi, çalıştığı sektör ve bu sektördeki sosyal sınıf gibi faktörler de bulunmaktadır. Ayrıca, çocukların eğitim hayatları; ailelerin tercihleri, örneğin sahip oldukları çocuk sayısı, büyüdükleri çevre, taşınma veya yer değiştirme durumları, aile bütünlüğündeki değişiklikler gibi faktörlerden de etkilenebilir (Haveman ve Wolfe, 1995).

Ebeveynlerin eğitim düzeyi, fırsat eşitliği ve aile ilişkileri bağlamında önemli bir değişken olarak öne çıkmaktadır. Haveman ve Wolfe'un (1995) geniş kapsamlı çalışmalarında, ailenin eğitim seviyesinin çocuğun başarısındaki en belirleyici faktör olduğu vurgulanmıştır. Ek olarak, yüksek eğitim düzeyine sahip aileler, çocukları yanında öğretmenleri ve okulu destekleyerek mevcut dezavantajları azaltmaya yönelik çabalarını sürdürmektedirler. Tam tersi olarak, daha düşük eğitim düzeyine sahip aileler genellikle eğitimi öğretmenlerin ya da okulun sorumluluğunda olduğu şeklinde algılamaktadır. Bu nedenle, çocuklar eğitim hayatları boyunca yeterince sorumluluk alamayabilirler (Swift, 2005).

Evdeki öğrenme ortamı, çocuğun gelişiminde önemli bir etken olup sosyal sınıfla sıkı bir bağlantı içindedir (Hartas, 2012). Ekonomik olarak daha üst düzeyde olan aileler, çocuklarına evdeki öğrenme ortamlarını daha etkili bir şekilde destekleyerek, fırsatları en etkin şekilde değerlendirmelerine yardımcı olmaktadır (Bradley, Corwyn, McAdoo ve Coll, 2001). Yüksek eğitim seviyesine sahip ailelerin çocukları, evde zengin bir sosyo-kültürel ortamla etkileşime girerek eğitim düzeylerini artırmakta ve eğitimin sunduğu fırsatları daha etkili bir şekilde değerlendirmektedirler (Carneiro, 2008; Feinstein, 2003).

Yukarıda belirtilen faktörlerin ötesinde, öğrencilerin eğitimde eşit fırsatlardan yararlanmasını engelleyebilecek durumlardan biri de ailenin yapısıyla ilgili durumdur. Örneğin, ailenin içinde bulunan kardeş sayısının fazla olması, çocuğun sınırlı kaynakları diğer aile bireyleriyle paylaşma ihtiyacını ortaya çıkarabilir. Aile bütünlüğü de önemli bir belirleyici olarak ortaya çıkabilir. Ailelerin bölünmüş olması, yaşanan zihinsel problemler ve bunların çocuğa olumsuz etkileri, göz ardı edilemeyecek bir olasılıktır. Aile içindeki ayrılıklar, mental sağlık sorunları ve bunların çocuk üzerindeki olumsuz etkileri, dikkate alınması gereken önemli bir olasılıktır (Foster vd., 2005 ; Votruba-Drzal, 2003).

### **2.1.6.3. Eğitimde Fırsat Eşitliği ve Okullar**

Eğitimde fırsat eşitliğinin okullarla olan ilişkisi, okulların öğrencilere sunması gereken fırsatların ve kaynakların adil bir şekilde dağıtılmasıyla yakından ilgilidir. Dağılımın kritik olmasına dair temel düşünce, öğrenci üzerindeki etkiyi belirleyen faktörlerin okula ait olmasıdır. Öğrencilerin gelişim sürecindeki bireysel özellikler,

potansiyelin belirlenmesinde etkili olabilir; ancak bu potansiyelin nasıl ortaya çıkacağı, okulların en kritik rolünü oynayan konudur (Agasisti ve Longobardi, 2017). Bu sebeple, özellikle dezavantajlı öğrenciler başta olmak üzere bireylerin yetişkinlik dönemine kadar ulaşacakları fırsatlarda belirleyici bir rol oynayan okullar, eğitimde fırsat eşitliğini sağlamada kritik bir konumda bulunabilir. Eğitimde fırsat eşitliği üzerindeki farklılıkları belirlemek için, okulla ilgisi bulunan kaynakları genellikle iki temel kategoriye ayırmak mümkün olabilir. Bunlardan birincisi fiziki/maddi kaynaklar ve ikinci olarak insan kaynağıdır. Fiziki/maddi kaynaklar, okuldaki alanların dağılımı, okul binasının yeterliliği, sınıfların fiziksel özellikleri, okulun sahip olduğu çeşitli araç-gereçler ve donanımlar gibi kaynakları içerir. Ayrıca, maddi kaynaklar aynı zamanda okulun finansmanını sağlamak için kullanılan kaynakları da içerir. İnsan kaynağı, eğitim ve öğretim faaliyetlerini yürütecek olan öğretmenleri temsil eder. Bu kısımda, okulların fiziksel altyapı ve maddi kaynaklar açısından nasıl çeşitlenebileceğine odaklanılmış, öğretmenlerle ilgili detaylı bir açıklama ise sonraki bölümde yapılacaktır. Öğretmenler, eğitimdeki fırsat eşitliğinin sağlanmasında kritik bir rol oynamaktadır ve bu nedenle insan kaynağının kalitesi, öğrencilere eşit fırsatlar sunma açısından büyük öneme sahiptir.

Okulun fiziki altyapısıyla ilgili olarak gösterilecek olan sınıflar bu kategorinin en önemlisidir. Eğitimde öğrenci başarısını etkileyen faktörler arasında, öğretmenlerin ardından sınıfın fiziksel yapısıyla ilgili çalışmalar da önemli bir yer tutmaktadır. Sınıfın fiziksel yapısı, öğrencilerin öğrenme deneyimlerini etkileyebilir ve dolayısıyla başarılarını etkileyebilir. Sınıfın düzeni, sınıf boyutu, sınıf içindeki öğrenci sıralaması, ders malzemeleri ve teknolojik donanım gibi faktörler, öğrencilerin öğrenme ortamındaki konfor, etkileşim ve katılım düzeyini belirleyebilir. Bu nedenle, sınıfın fiziksel yapısının düzenlenmesi ve optimize edilmesi, öğrencilerin eğitim sürecine daha etkin bir şekilde katılımını sağlayabilir ve bu da öğrenci başarısını olumlu yönde etkileyebilir. Evet, sınıftaki öğrenci sayısı, öğrenci başarısı üzerinde etkili olan önemli bir değişkendir. Sınıfın öğrenci sayısı, öğretmenlerin eğitim faaliyetlerini planlama, hazırlama ve yönlendirme süreçlerini etkileyebilir. Daha küçük sınıflar genellikle bireysel öğrenci ihtiyaçlarına daha fazla odaklanma ve öğrencilere daha fazla kişisel dikkat sağlama imkanı tanıyabilir. Bu durum, öğrencilerin öğrenme materyallerinden daha etkin bir şekilde yararlanmalarına olanak tanıyabilir. Öte yandan, büyük sınıfların varlığı,

öğretmenlerin bireysel öğrencilere yeterli zaman ve dikkati ayırmalarını zorlaştırabilir. Bu durumda, öğrencilerin materyallerden yeterince yararlanmaları ve öğrenmeleri üzerinde olumsuz bir etki olabilir. Bu nedenle, sınıf içindeki öğrenci sayısı, öğrenci başarısını etkileyen önemli bir faktördür ve eğitim planlaması ve uygulamasında dikkate alınması gereken bir değişkendir. İdeal sınıf büyüklüğü, öğrenci ihtiyaçlarına ve öğrenme hedeflerine uygun olarak belirlenmelidir (Rivkin, Hanushek ve Kain, 2005; Clotfelter, Ladd ve Vigdor, 2010).

Okulların spor salonları, müzik odaları, tiyatro salonları gibi sınıf dışı imkanlara sahip olmaları, öğrencilere destekleyici ve motivasyon artırıcı bir atmosfer sağlayabilir. Bu tür ekipmanlar, öğrencilerin gelişimine katkıda bulunabilecek, müfredat dışı etkinliklerin düzenlenebileceği alanlar olarak görülmekte. Bu imkanlar, öğrencilerin farklı yeteneklerini keşfetmelerine, ilgi alanlarını geliştirmelerine ve yaratıcılıklarını ifade etmelerine olanak tanır. Spor, müzik, tiyatro gibi alanlarda faaliyet göstermek, öğrencilerin sadece akademik başarılarına odaklanmak yerine, sosyal ve duygusal gelişimlerine de önemli bir katkı sağlar. Dezavantajlı öğrenciler için, bu tür imkanlara erişim, onların diğer öğrencilerle aralarındaki farkları kapatmalarına yardımcı olabilir. Bu alanlar, öğrenciler arasında birlik ve dayanışma oluşturabilir, özgüvenlerini artırabilir ve eşitlik temelli bir öğrenme ortamı sağlayabilir. Bu nedenle, okulların sınıf dışı imkanlara yatırım yapması, öğrencilerin geniş bir yelpazede beceri ve ilgi alanlarını keşfetmelerini teşvik ederek eğitimde fırsat eşitliğini destekleyebilir (Agasisti ve Longobardi, 2017).

Okulların öğrencilere sunduğu fırsatlar arasında, öğretimi destekleyecek ve zenginleştirecek farklı araç ve gereçlerin bulunması oldukça önemlidir. Bu materyaller, öğrencilerin öğrenme deneyimini çeşitlendirebilir, derinleştirebilir ve daha etkili hale getirebilir. Hem sayısal hem de niteliksel olarak zengin ve çeşitli materyallere sahip olmak, öğrencilerin başarıları üzerinde olumlu bir etki yapabilir. Sonuç olarak, öğrencilere çeşitli ve kaliteli eğitim materyalleri sunmak, öğrenme deneyimlerini zenginleştirerek öğrenci başarılarını destekleyebilir ve eğitimde fırsat eşitliğini artırabilir (Agasisti ve Longobardi, 2017; Wößmann, 2003). OECD raporuna göre, “dezavantajlı öğrencilerin, laboratuvar ekipmanlarından internet bağlantısına, kütüphane araç ve gereçlerinden ders kitaplarına kadar temel öğretim materyallerine yeterli düzeyde erişim sağlamakta zorlandığı vurgulanmaktadır (OECD, 2014, s. 1-2).”

Özel kurumlarda sağlanan eğitim olanakları, bireylerin hedeflerine ulaşma sürecini kolaylaştırabilir. Ancak, bu durum, ekonomik olarak güçlü olan bireyler için eğitimi daha geniş bir fırsat alanına dönüştürebilir. Yeterli kaynak ayrılmayan bazı okullar, eğitimde eşit nitelikte bir deneyim sunamayabilir ve merkezi sınav sistemleri de eleme yapıcı bir etki yaratabilir. Bu durum, özel okulların sayısının artmasına ve devlet okullarına alternatif olarak görülmesine neden olabilir (Şahin, 2007). Son yıllarda sayıları hızla artan özel okullar genellikle devlet okullarından daha fazla kaynağa sahip olabilirler. Özel okullar, genişletilmiş eğitim imkanları, daha modern sınıf donanımı, özel ders olanakları ve genellikle daha düşük öğrenci-öğretmen oranları gibi avantajlara sahip olabilirler. Ancak, bu gelişmiş olanaklar genellikle yüksek yıllık ücretlerle gelir, bu da ekonomik durumu iyi olan ebeveynlerin bu okulları tercih etmelerine olanak tanır. Bu durum, eğitimde fırsat eşitliği konusunda endişeleri beraberinde getirebilir. Ebeveynlerin ekonomik durumlarına bağlı olarak çocukların farklı eğitim olanaklarına erişim sağlaması, eğitimde sosyal eşitsizliklere yol açabilir. Bu, devlet okullarında eğitim almak zorunda kalan öğrenciler ile özel okullarda eğitim gören öğrenciler arasında kalite ve kaynak açısından bir uçurum oluşturabilir. Bu sebeplerden ötürü özel okul-devlet okulu ayrımının olması eğitimde fırsat eşitliğini engelleyen etmenlerden biri olarak akla gelmektedir (Akgül, 2019).

OECD üyesi ülkelerde, 5 ile 14 yaş arasındaki okullaşma oranları genellikle %90'ın üzerindedir, bu da okul öncesi ve temel-zorunlu eğitim dönemine yüksek bir katılımın olduğunu göstermektedir. Bu artışın temel sebebinin, eğitim sisteminde uygulanan zorunlu eğitim süreci olduğuna dair bir düşünce yaygındır (OECD, 2014). Sosyo-ekonomik durumlar, öğrencilerin eğitime erişimini ve öğrenme sürecinin niteliğini önemli ölçüde etkileyebilir. Özellikle ilkokul ve okul öncesi arasında tercih yapmak durumunda olan aileler, genellikle okul öncesi eğitim ücretli olmasıyla karşılaşırken, ilkokulun ise zorunlu eğitim kapsamında olduğu için ücretsiz olduğunu görmekte ve bu durum tercihlerini belirleyebilmektedir. Ücretli okul öncesi eğitim, ekonomik durumu iyi olmayan aileler için bir engel teşkil edebilir ve bu durum çocukların eğitime erişimini sınırlayabilir. Bu nedenle, ekonomik sınırlamalar, çocukların eğitime başlama sürecinde belirleyici bir faktör olabilir. Devletin zorunlu ilkokul eğitimini ücretsiz sunması, eğitime erişimde daha geniş bir kitleye hitap etmeyi amaçlar. Ancak, okul öncesi eğitimin ücretli olması, sosyo-ekonomik düzeyi düşük ailelerin çocuklarının bu önemli eğitim aşamasına erişimini

kısıtlayabilir. Bu durum, eğitimde fırsat eşitliği hedefine ulaşmak adına devlet politikalarının ve toplumun bu konudaki farkındalığının artırılması gerekliliğini vurgular. Okul öncesi eğitime daha fazla erişim sağlamak, çocukların eğitim hayatlarına daha iyi bir başlangıç yapmalarına yardımcı olabilir (ERG, 2014). Taşımali eğitim uygulamasının öncelikli amaçlarından biri, eğitimde fırsat eşitliğini güçlendirmek ve ülke içerisinde eğitimin daha yaygınlaştırılmasına olanak tanımaktır. Çavuşoğlu ve Dönmez'e (2018) göre, taşımali eğitim, genellikle çeşitli nedenlerden kaynaklı olarak okula erişimde sorun yaşamakta olan ilkokul, ortaokul ve ortaöğretim öğrencilerini desteklemek amacıyla yapılan bir uygulamadır. Bu öğrenciler, coğrafi uzaklık, ulaşım zorlukları veya diğer sebeplerden dolayı kayıtlı oldukları okula günlük olarak gidip gelmekte zorlanabilirler. Taşımali eğitim, bu öğrencilere günü birlik taşıma araçları (örneğin, servisler veya özel taşıma araçları) kullanarak okullarına ulaşım imkanı sağlamayı amaçlar. Bu sayede, öğrencilerin eğitim ve öğrenim süreçlerinde geri kalmamaları ve okula düzenli olarak devam etmeleri hedeflenir. Bu uygulama, genellikle kırsal bölgelerde, uzak yerleşim yerlerinde veya ulaşımın zor olduğu alanlarda yaşayan öğrencilere yönelik olarak planlanır. Taşımali eğitim, eğitimde fırsat eşitliğini artırmaya ve her öğrencinin eğitim hakkından tam anlamıyla yararlanmasını sağlamaya yönelik bir strateji olarak görülebilir.

PISA verilerine göre Türkiye'deki okullar arası farklılaşma, yani eğitimdeki eşitsizlik oranı %43,6 olarak belirlenmiştir. Bu oran, Türkiye'nin bu konuda en yüksek varyansı olan ülkeler arasında yer aldığını göstermektedir (OECD, 2019). Bu durum, her öğrencinin aynı eğitim fırsatlarından eşit bir şekilde yararlanmasında zorluklar yaşandığını ortaya koymaktadır. Ayrıca, Türkiye'de dezavantajlı durumda olan çocukların büyük bir kısmı genellikle mecburiyetten dolayı dezavantajlı okullarda eğitim almaktadır ve bu durum yıllardır devam edegelmektedir. Bu durum, öğrencilerin eğitim olanaklarına erişiminde ve eğitim kalitesinde önemli eşitsizliklere işaret etmektedir (OECD, 2018). Evet, bahsettiğiniz durum, öğrencilerin okula yerleştirilmesinde ailelerinin ikamet ettikleri bölgedeki okullara yerleştirme sisteminin uygulanması, eğitimdeki sosyal tabakalaşmanın devam etmesine neden olabilir. Bu sistem, her yerleşim yerinde bulunan sosyoekonomik olarak farklı seviyede bölgelerin varlığından kaynaklanan eşitsizliklere katkıda bulunabilir. Ailelerin çoğunlukla ikamet ettikleri bölgeye yakın okulları tercih etmeleri, o

bölgedeki sosyal ve ekonomik koşulların etkisiyle öğrenciler arasında eğitim fırsatlarında belirgin farklılıkların oluşmasına yol açabilir. Sosyal tabakalaşma, belli bir bölgedeki okulların genellikle o bölgedeki sosyal ve ekonomik yapıyı yansıtması anlamına gelir (Yücel, Boyacı, Demirhan ve Karataş, 2013).

#### **2.1.6.4. Eğitimde Fırsat Eşitliği ve Öğretmenler**

Öğretmenlerin eğitimde fırsat eşitliğindeki rolünü anlamak için öğretmenlere ait çeşitli değişkenleri incelemek önemlidir. Bu değişkenler arasında deneyim/kıdem, eğitim arka planı, sertifikalar gibi öğretmenin profesyonel gelişimini yansıtan faktörler bulunmaktadır. Deneyim/Kıdem: Daha deneyimli ve kıdemli öğretmenler genellikle daha iyi performans gösterirler. Ancak, bu öğretmenler genellikle daha avantajlı okullarda görev alabilirler. Bu durum, dezavantajlı okullarda daha az deneyime sahip öğretmenlerin görev alması anlamına gelebilir. Eğitim Arka Planı ve Sertifikalar: Öğretmenlerin eğitim düzeyi ve aldıkları sertifikalar, öğrencilere sundukları eğitim kalitesini etkileyebilir. Ancak, daha iyi eğitim almış öğretmenler genellikle daha iyi finansmanlı ve avantajlı okullarda görev alabilirler. Öğrenci Başına Düşen Öğretmen Sayısı: Sosyo-ekonomik olarak daha güçlü bölgelerde öğrenci başına düşen öğretmen sayısı genellikle daha iyidir. Bu da öğrencilere daha fazla bireysel ilgi ve kaynak sağlayabilir (Lankford, Loeb ve Wyckoff, 2002; Jacob, 2007; Goldhaber, Lavery ve Theobald, 2015; Allen, Burgess ve Mayo, 2018). Ayrıca öğretmenlerin yer değiştirme veya iş bırakma kararları, özellikle düşük sosyoekonomik düzeydeki okullarda eğitim sürecinin aksamalarına neden olabilir. Bu durum, bu okullardaki öğrencilere sürekli ve kaliteli eğitim sağlama konusunda zorluklara yol açabilir (Clotfelter, Glennie, Vigdor ve Ladd, 2008; Ronfeldt, Loeb ve Wyckoff, 2013). Bu faktörler bir araya geldiğinde, daha iyi kaynaklara sahip okullardaki öğrencilerin genellikle daha deneyimli, daha iyi eğitim almış ve daha kıdemli öğretmenlerden faydalanma olasılığı daha yüksektir. Bu durum, eğitimde fırsat eşitliğinin sağlanmasını zorlaştırabilir. Bu nedenle, eğitim politikalarının, öğretmenlerin eğitimde fırsat eşitliği sağlamalarını desteklemesi ve dezavantajlı bölgelerde görev almayı teşvik etmesi önemlidir.

Öğretmenlerin doğrudan olmasa da davranış kalıpları eğitimde fırsat eşitliğiyle ilişkili bir diğer yapıyı gözler önüne sermektedir. Bu bağlamda

Öğretmenlerin ayrımcılığa karşı bakış açısı ve bu bakış açısını öğrencilere nasıl yansıttığı, eğitimde fırsat eşitliğini belirleyen önemli unsurlardan biridir. Öğrencilerin gözünden yapılan değerlendirmeler, okullarda gözlemlenen eşitsizliklerin bir kısmının öğretmenlerin tutum ve davranışlarından kaynaklandığını göstermektedir. Bu duruma örnek vermek gerekirse bazı öğrencilere gösterilen ilgi veya ilgisizlik, notların dağıtımı, ödül ve ceza uygulamaları gibi durumlar, öğrencilerin algılarına önemli bir şekilde yansır. Bu durumlar, sadece eğitim ortamının adil olup olmadığını değil, aynı zamanda öğrencilerin okula ve öğrenmeye karşı tutumlarını da etkiler. Öğretmenlerin bu konudaki tutumları, öğrencilerin eğitimdeki fırsatlarından tam olarak yararlanmalarını ya da bu fırsatları kaçırmalarını etkileyebilir. Dolayısıyla, öğretmenlerin bu konuda duyarlı ve adil bir yaklaşım sergilemeleri, öğrencilerin motivasyonunu artırabilir ve başarılarını olumlu yönde etkileyebilir (Gorard, 2012).

Çocuk hakları konusunda öncelikli olarak okul öncesi öğretmenlerinin, okul öncesinde çocukları bulunan veliler ile öğrencilerin bilgilendirilmesi ve bilinçlendirilmesi önemli olduğu diğer bir konudur. Çünkü okul öncesi öğretmenlerinin özgür birer birey olmanın temellerini atan bu yaş çocukların yaşamlarında etkin bir role sahip oldukları unutulmaması gerekmektedir. Sorgulayan, eleştirebilen, üreten ve en önemlisi kendine güvenen bireylerin yetişmesi için okul öncesi öğretmenlerinin çocuk hakları konusuna karşı bilinçli olması önemlidir (Akman ve Öztürk, 2011)

#### **2.1.6.5. Eğitimde Fırsat Eşitliği ve Cinsiyet**

Akgül'ün yaptığı araştırma, eğitimde fırsat eşitliği ile cinsiyet ayrımı arasındaki durumu ve ilişkiyi incelemiş ve elde ettiği bulguları değerlendirmiştir. Araştırma sonuçlarına göre, eğitim fırsatlarına ulaşma ve bu fırsatları değerlendirme konusunda kadınların daha dezavantajlı bir konumda olduğu belirlenmiştir. Bu tespit, eğitimde cinsiyet temelli ayrımcılığın varlığını ortaya koyarak, kadınların eğitim olanaklarından tam olarak yararlanmalarının önündeki engellere dikkat çekmektedir. Bu tür araştırmalar, eğitim politikalarının cinsiyet eşitliği açısından gözden geçirilmesi ve iyileştirilmesi gerekliliğini vurgulamaktadır. Ayrıca kadınların



statülerini, toplumsal ve ekonomik konumlarını eğitim aracı ile yükseltebileceklerine dair bir fikir de olduğunu ortaya çıkarmıştır (Akgül, 2019).

Türkiye'de, özellikle kırsal bölgelerdeki kız çocuklarının okula devamını teşvik eden projeler, cinsiyete yönelik fırsat eşitliğine katkı sağlamaktadır. Ancak, bireylerin ikamet ettikleri yerlere göre fırsat eşitliği sağlanması konusunda daha fazla çaba gerekmektedir. Büyük şehirlerdeki okullar ile kasaba ve köylerdeki okullar arasında sundukları imkanlar açısından hala belirgin farklılıklar bulunmaktadır. Eğitimdeki bu eşitsizlikler, öğrencilerin potansiyellerini tam olarak ortaya koymalarını engelleyebilir ve toplumsal adalet açısından sorunlara yol açabilir. Bu nedenle, eğitimde fırsat eşitliğini sağlamak için daha kapsamlı ve adil politikaların hayata geçirilmesi önemlidir (Polat ve Özdan, 2020).

Türkiye'de eğitimdeki oluşabilecek fırsat eşitsizliği düzeyini belirlemek amacıyla Devlet Planlama Teşkilatı ve Dünya Bankası tarafından ortak hazırlanan çalıştay raporuna göre, kız çocuklarının erkek çocuklara oranla daha dezavantajlı durumda olması ülke geneline eşit olarak dağılmamıştır. Kırsal alanlarda ve doğu illerinde bu dezavantajlı durum daha fazla görülmektedir. Bireylerin genel eğitim yaşamı içerisinde bu cinsiyet eşitsizliğinin tüm koşullarda aynı şekilde gerçekleştiği göz önüne alındığında bu durumun okul öncesi dönemde de paralellik gösterdiği ifade edilebilir (Ferreira ve Gignoux, 2010).

Türkiye şartlarında okul öncesi eğitimi genel eğitimden bağımsız düşünmek ve değerlendirmek mümkün değildir. Zira genel eğitim için geçerli olan dezavantajların okul öncesi eğitim için de geçerli olduğunu söylemek mümkündür. Örneğin kız çocuklarının okula gönderilmeme sebepleri üzerine araştırma yapan Bora ve Taş, eğitim açısından fiziki şartların yetersizliği yanı sıra barınma, güvenlik, adet ve gelenekler, erken evlilik, en çok da ailenin ekonomik yetersizlikler nedeniyle özellikle bulunan şehirdeki sosyo-kültürel duruma vurgu yapmaktadır. Ayrıca araştırmada kırsal bölgede kız çocuklarının okula gitmesinin aile gelirini ve geçimini olumsuz etkileyeceği anlayışı olduğu, çocukların çalışması ya da ev işlerine yardım etmesi gerekliliği ön plana çıkmıştır (Bora ve Taş, 2017).

### 2.1.6.6. Eğitimde Fırsat Eşitliği ve Dil

Eğitimde fırsat eşitliği, toplumun her kesiminden insanların eğitim fırsatlarına adaletli bir erişim sağlayabilmesi anlamına gelir. Dil, eğitimde fırsat eşitliği açısından son derece önemlidir. Dil, eğitimde fırsat eşitliği için sadece bir araç değil, aynı zamanda bir temel hakkın da ifadesidir. Farklı dilleri konuşan toplulukların, kendi ana dillerinde eğitim alma hakkı olmalı ve dil konusundaki engeller aşılarak eğitimde fırsat eşitliği sağlanmalıdır. Bu, toplumun her kesiminden bireylerin potansiyellerini en üst düzeyde kullanmalarına yardımcı olur ve toplumsal eşitliği teşvik eder. Çocuklar için ana dilde eğitim almak, onların öğrenme yeteneklerini en iyi şekilde kullanmalarına yardımcı olur. Ana dilde eğitim almak, dilin anlamını daha iyi kavramalarını ve öğrenmelerini kolaylaştırır. Bu nedenle, farklı bir dil veya aksan konuşan topluluklardaki çocuklara kendi ana dillerinde eğitim imkânı sunulması, fırsat eşitliği açısından büyük bir öneme sahiptir. Eğitim materyalleri, öğretim kaynakları ve iletişim araçları genellikle tek bir dili kullanır. Bu nedenle, eğitim materyallerinin ve iletişimin anlaşılmasında dil önemli bir etkidir. Bu nedenle pek çok ülkede özellikle göçmen çocukların eğitimini desteklemek için çeşitli politikalar geliştirilmektedir (Baldık, 2018).

Dünyanın birçok ülkesinde yürütülen eğitim araştırmalarının en güçlü bulgularından biri, iyi uygulanan iki dilli programların, çocukların çoğunluk dilindeki gelişimleri üzerinde herhangi bir olumsuz etki yaratmadan, azınlık dilinde okuryazarlığı ve konu bilgisini geliştirebileceğidir. Eğitim ortamı, çocukların her iki dile de erişim sağladığında, bu diller arasında bir etkileşim ve zenginleşme meydana gelebilir. Çocuklar, her iki dilde de iletişim kurma, düşünme ve ifade etme becerilerini geliştirebilirler. İki dilliliğin çocukların dilsel ve eğitimsel gelişimi üzerinde olumlu etkileri vardır. Çocuklar ilkokul yılları boyunca iki veya daha fazla dilde yeteneklerini geliştirmeye devam ettiklerinde, dili ve onu nasıl etkili bir şekilde kullanacaklarını daha iyi anlarlar. Özellikle her iki dilde de okuryazarlık geliştirdiklerinde, dili işleme konusunda daha fazla pratik yaparlar. Araştırmalar, iki dilli çocukların bilgiyi iki farklı dil aracılığıyla işlemelerinin bir sonucu olarak düşüncelerinde daha fazla esneklik geliştirebileceklerini de göstermektedir (Cummins, 2001).

Okul öncesi eğitimde ülkemiz özelinde özellikle doğu bölgelerinde çocukların farklı bölgesel diller kullanmaları ve buna karşılık Türkçe konuşma ve anlamalarının zayıf kalması ise ilköğretime hazırlayıcı nitelikte olan okul öncesi eğitiminin dikkate alması gereken konulardan biridir. Her ne kadar yukarıda da bahsedildiği üzere iki dilli eğitim, her iki dilde de okuryazarlık geliştirdiklerinde çocukların dilsel ve eğitimsel gelişimlerine destek olsa da, bunlardan resmi eğitim dilinin zayıf kalması çocuğun ileride alacağı eğitime negatif etkide bulunabilir.

## **2.1.7. Eğitimde Fırsat Eşitliği Sağlayıcı Müdahaleler**

### **2.1.7.1. Türkiye'deki Eğitim Politikaları ile Fırsat Eşitliği**

Devletin temel görevlerinden biri, ülke içinde eğitim, istihdam ve diğer sosyal hizmetler gibi kritik alanlarda eşitlik ve adalete dayalı bir sistem oluşturmak ve sürdürmektir. Bu, vatandaşların temel hak ve özgürlüklerinden adil bir şekilde yararlanmalarını sağlamak amacıyla gerçekleştirilir. Fırsat eşitliği ile devlet, bireylerin sağlanan imkanlardan sadece eşit değil aynı zamanda adil bir şekilde de faydalanmasını, tüm imkanlardan toplumdaki bütün bireylerin yararlanabilmesini uyguladığı politikalarla sağlamaya çalışır (İnan ve Demir, 2018).

Eğitimde fırsat eşitliği kavramı, ilk kez Ürgüplü hükümetinin görevde olduğu 29. Dönemde ortaya çıkmıştır. Hükümet programında, milli eğitimdeki hedefimiz; yurttaşların eşit eğitim imkanları içinde, istidat ve kabiliyetleri doğrultusunda ve ölçüsünde yetişmelerini sağlamak şeklinde bu konuya vurgu yapılmıştır. Bir başka hükümet programlarında aşağıdaki ifadelerle özetlenmiştir: Her birey için eğitim, Milli Eğitim Politikasının odak noktası olacak ve herkes için erişilebilir ve yaygın bir hizmet haline getirilecektir. Eğitimde fırsat ve imkân eşi

Fırsat eşitliği, çeşitli araçlar kullanılarak garanti altına alınacaktır. İhtiyaçlar ve imkânlar dikkate alınarak, yaygın eğitim faaliyetlerine katılarak, zamanında eğitim fırsatı bulamamış olan her seviyede ve alandaki bireylere bu olanak sağlanacaktır. Eğitimde eşit fırsatlar ve imkânlar sağlanarak, yaygınlık, süreklilik ve birlik ilkesi benimsenecektir. Özellikle düşük gelirli ailelerin çocukları için yatılı, kredili ve burslu öğrenim olanakları genişletilecektir. Her eğitim kademesinde fırsat ve imkân eşitliğine özel bir odaklanma olacak, öğrenci burslarının miktarı ve sayısı

artırılacak ve parasız yatılı öğrenci sayısı artırılarak desteklenecektir (31, 32, 33, 37,38, 39, 40, 41, 45, 46, 47. Hükümet Programları, 2023).

55. hükümet ve sonraki hükümetlerin programları incelendiğinde, eğitimde fırsat eşitliğine ilişkin önceki diğer hükümet programlarındaki aynı ifadelerin yanı sıra bölgesel planlama ve kız çocukları için okullaşma oranının da programlarda yer aldığını görmekteyiz. Genel değerlendirme şu şekildedir: Gençlere yönelik olarak, eğitimde sadece fırsat eşitliği değil, aynı zamanda eşit olanaklara da odaklanılacaktır. Güneydoğu Anadolu Bölgesi'nde güvenlik nedeniyle kapatılan okulların öğrencilerine eğitimde fırsat eşitliği sağlamak için yatılı bölge okullarının olanakları ve kapasiteleri artırılacak. Her birey, kabiliyeti ölçüsünde en üst düzey eğitim hizmetini alacaktır. Eğitimde fırsat eşitliğini artırmak ve sağlıklı bir nesil yetiştirmek amacıyla, maddi zorluklar içinde bulunan ailelerin çocuklarına yönelik eğitim ve sağlık yardımları sağlanacaktır. Eğitimde, fırsat eşitliğini genişletecek ve çocukları daha donanımlı bir geleceğe hazırlayacak bir ortam sağlanacaktır. Dar gelirli ailelere ve çocuklara yönelik olarak, eğitim materyali yardımı, burslar, şartlı eğitim destekleri ve ücretsiz kitap dağıtımını gibi uygulamalarla fırsat eşitliğinin daha fazla sağlanması hedeflenmektedir. Eğitimde katılımı artırmak amacıyla yapılan çalışmalar kararlılıkla devam edecek; özellikle kız çocuklarının okullaşma oranlarını yükseltmek ve okul öncesi eğitime teşvik etmek, öncelikli hedefler arasında yer alacaktır (55, 57, 58, 59, 61. Hükümet Programları, 2018; Davutoğlu, 2014).

En son bulunan hükümet programlarından 64. ve 65. programlarına dair genel bir değerlendirme yapacak olursak, eğitim politikalarının benzer sorunlara vurgu yapmasının yanı sıra, eğitimde fırsat eşitliği konusunun daha öne çıkan bir ağırlık kazandığını gözlemlemekteyiz. Ayrıca, teknolojinin hayatımızın ayrılmaz bir parçası haline gelmesi durumu da hükümet programlarında detaylı bir şekilde ele alınmaktadır. Hükümet programları, eğitimde fırsat eşitliğine odaklanarak şu detayları içermektedir: “Okul türleri ve bölgesel başarı farklılıklarının azaltılması, eğitimde kapsayıcı bir fırsat eşitliği sağlama hedefiyle birlikte hayata geçirilecektir. FATİH Projesi, öğrencilere eğitimde fırsat eşitliği sunarken, uzaktan eğitim yöntemleri dezavantajlı grupların ve eğitim çağı dışında kalan bireylerin nitelikli eğitime erişimini destekleyecektir. Ortaöğretimdeki okullar arası kalite farklılıklarını en aza indirmek amacıyla alınacak önlemler, her çocuğun eğitim almasını ve fırsat eşitliği içinde gelişmesini sağlamayı amaçlamaktadır (Yıldırım, 2016, s. 32-39).”

### 2.1.7.2. Milli Eğitim Şuraları ile Fırsat Eşitliği

Eğitimde adil bir denge oluşturmayı hedefleyen Türkiye, bu amaçla özellikle kamu politikalarında (Kalkınma Planları, Şuralar, Yasalar ve Hükümet Programları) belirgin stratejiler geliştirmiştir. Ancak, hızlı nüfus artışı, artan göçler ve bölgeler arasındaki derin ekonomik ile sosyo-kültürel farklar, fırsat eşitliği sağlama çabalarını daha karmaşık hale getirmektedir (İnan ve Demir, 2018).

Milli Eğitim Şuraları, eğitim sistemini geliştirmeyi, eğitimin kalitesini artırmayı amaçlayan önemli bir misyon üstlenir. Bu şuralar, eğitim ve öğretimle ilgili konuları detaylı bir şekilde inceleyerek, sektördeki güncel durumu değerlendirir ve öneri niteliğindeki kararları alır. Bu süreç, ülkenin eğitim politikalarını şekillendirmek ve daha etkili bir eğitim sistemi oluşturmak adına stratejik bir yaklaşım sunar (<https://ttkb.meb.gov.tr/www/milli-egitim-suralari/dosya/12>, 2023). İlk defa 1974 yılında düzenleme yapılan 9. Milli Eğitim Şurası'nda Eğitimde fırsat eşitliği ilkesi ele alınmıştır. Bu ilke, eğitimde kadın ve erkek her bireye eşit fırsatlar ve imkânlar sunulur. Maddi sıkıntılarla karşılaşan yetenekli öğrencilere, en üst eğitim seviyelerine kadar öğrenim görmelerine destek olmak amacıyla parasız, yatılı kalma, burs ve kredi gibi destekler ve diğer yardımlar sağlanır. Ayrıca, özel eğitim ihtiyacı duyan ve korunmaya muhtaç çocukların yetişimine yönelik özel tedbirler alınmaktadır (Dokuzuncu Milli Eğitim Şurası, 1974).

Son Milli Eğitim Şurasında ise temel eğitime erişimin ve eğitimde niteliğin artırılması için alınan kararlardan bazıları şu şekilde dile getirilmektedir: okullarda ücretsiz öğle yemeği veya beslenme yardımı sunulmalıdır. Eğitime katılımı teşvik etmek için şartlı eğitim yardımlarının miktarı artırılmalıdır. Eksiklik yaşayan öğrencilere yönelik araç, gereç ve teknik destek sağlanmalıdır, aynı zamanda öğrencilere bilgisayar ve tablet gibi teknolojik cihazlarda vergi indirimi imkânı tanınmalıdır. Okulun ihtiyaçlarını karşılanmasına yönelik öncelikli olarak dezavantajlı okullara esnek bütçe tahsisi yapılmalıdır. Risk altında bulunan dezavantajlı öğrencilerin eğitime ulaşımını ve devamını sağlamak adına teknik ve yapısal düzenlemelerin geliştirilmesi gerekmektedir. Ayrıca, çocuk işçiliği, mevsimlik tarım işçiliği, göçmenlik gibi sebeplerle ortaya çıkan devamsızlık ve okul terki sorunlarına yönelik alınacak tedbirler, ilgili diğer kurum ve kuruluşlarla iş birliği içinde ele alınmalıdır. Her öğrenciye, ders kitaplarının yanı sıra yardımcı

kaynaklar ve tamamlayıcı materyallerin ücretsiz olarak temin edilmesi sağlanmalıdır ( Yirminci Milli Eğitim Şurası, 2021).

Ayrıca bir önceki Milli Eğitim Şurasında eğitimde fırsat eşitliğini sağlamaya yönelik kararlara pek fazla yer verilmediği görülmektedir (On Dokuzuncu Milli Eğitim Şûrası, 2014).

### **2.1.7.3. Kalkınma Planları ile Fırsat Eşitliği**

1960'lı yıllardan itibaren başlayan “Planlı Kalkınma” dönemi, ekonomik ölçütlerin eğitim sistemini belirlemede önemli bir etki yaratmış ve bu etkiler günümüzde de devam etmektedir. Kalkınma planları çerçevesinde eğitim, farklı dönemlerde farklı başlıklar altında değerlendirilmiştir. Birinci beş yıllık kalkınma planında “İnsan Gücü, İstihdam, Eğitim ve Araştırma” bölümünde, ikinci planında “Ekonomik Gelişmede İnsan Unsuru” altında, üçüncü planında “Eğitim ve Kültür” başlığı altında ele alınmıştır. Dördüncü plan dönemine gelindiğinde ise eğitim, ayrı bir “Eğitim” bölümü altında değerlendirilmiştir. Bu planlar, eğitim konularına odaklanmayı sürdürmüştür (Ergün, 2008).

Onuncu Kalkınma Planı kapsamında, eğitimde fırsat eşitliğini artırmak ve hizmet sunumunu iyileştirmek amacıyla çeşitli uygulamalar hayata geçirilmiştir. Bu kapsamda, ücretsiz ders kitabı sağlanması, taşınabilir eğitim ve yardımları gibi politikalar uygulanmıştır. Öğretmen istihdamı ve hizmet içi eğitimlere artış sağlanarak eğitim personeli güçlendirilmiş, eğitime ayrılan kamu kaynakları artırılmıştır. FATİH Projesi başlatılarak teknolojiyi eğitimde kullanma amacı güdülmüş, yıllık kademeli zorunlu eğitim sistemi oluşturulmuş ve müfredat yeniden düzenlenmiştir. Beşerî ve fiziki altyapıda iyileştirmeler yapılarak, özellikle kız çocuklarının okullaşma oranlarında artışlar elde edilmiştir (Resmî Gazete Onuncu Kalkınma Planı, 2013).

Türkiye'nin 2023 hedeflerine ulaşma sürecinde eğitimde fırsat eşitliği, kilit bir nokta olarak kabul edilmektedir. 2023 Vizyon belgeleri, bireylerin kaliteli eğitime erişim sorununun, eğitim sistemini etkileyen temel sorunlardan biri olduğunu vurgulamıştır. Türkiye'nin bu hedeflere ulaşabilmesi için öncelikli olarak öğrencilerin, hangi okula gittiklerine bakılmaksızın nitelikli bir eğitim alabilmesi

gerekliliği ön plana çıkmaktadır. Eğitim alanında başarılı bir gelişme için öğretmenlerin ve yönetici kadrosunun niteliklerinin artırılması, eğitime erişimde fırsat eşitliğinin sağlanması, şehirler ve okullar arasındaki fiziksel ve beşeri farkların azaltılması ve eğitimde sosyal adaleti temin edecek politikaların benimsenmesi önemlidir. Nitelikli eğitim, bu önlemler doğrultusunda her öğrenciye eşit bir şekilde sunularak, her çocuğun potansiyelini en üst düzeye çıkarması hedeflenmektedir (Onuncu Kalkınma Planı, 2014-2018). Kamuda yapılan eğitim harcamaları ve yapılan çeşitli yatırımlar eğitimde fırsat eşitliği açısından büyük önem arz eder. Kamu politikalarının temelini öğrenme olanaklarının öğrenciler arasında eşit olacak şekilde dağılması oluşturur. Okulların türleri, kaynaklar ve öğretmen profili gibi birden çok faktörün direkt etkili olduğu fırsat eşitliğini sağlamada kullanılan FATİH gibi projeler, fırsat eşitsizliğinin azaltılmasında önemli birer politika aracı olmuştur (İnan ve Demir, 2018)

#### **2.1.7.4. 1982 Anayasası ile Fırsat Eşitliği**

Eğitimde fırsat eşitliği, Türkiye Cumhuriyeti'nin mevcut 1982 yılı Anayasası'nın 10. Maddesi'nde yer alan yasa önündeki eşitlik ilkesinin eğitim alanında uygulanışını ifade eder. Bireylerin dil, renk, ırk, cinsiyet, felsefi inanç, ,siyasi düşünce, mezhep, din ve benzeri sebeplerle ayırım olmadan hukuk önünde eşit olduğunu belirtir. Bu madde, eğitimde ve diğer birçok alanda fırsat eşitliğini koruma amacını taşır (Türkiye Cumhuriyeti 1982 Anayasası, m. 10). Anayasanın üçüncü bölümünde eğitim ve öğrenim hakkından da bahsedilmiştir. Anayasanın 42. maddesi, eğitim ve öğrenim hakkını vurgular. İlköğretimin kız ve erkek tüm vatandaşlar için zorunlu ve de devlet okullarında parasız olarak sunulduğu ifade edilir. Maddede, maddi imkanlardan dolayı yoksunluk yaşayan ama başarılı öğrencilere burslar ve diğer yardımların devlet tarafından sağlanacağı belirtilerek fırsat eşitliğini destekleyici önlemler hakkında bilgi verilir. Ayrıca, özel eğitime ihtiyacı olan bireyler için topluma yararlı tedbirler alınması gerektiğine dikkat çekilir (Türkiye Cumhuriyeti 1982 Anayasası, m. 42). Maddi olanaklardan yetersiz kişiler için fırsat eşitliğinin sadece Anayasa'da verilmesi yeterli değildir. Burada devletin maddi olanaklardan yoksun öğrenciler ve aileleri için yeterli maddi olanaklar sunarak eğitimde fırsat eşitliğini gerçekleştirmeye yönelik çalışmalar yapması gereklidir.

Böylelikle kanun koyucu olarak devlet, kanun olarak koyduğu fırsat eşitliğini sağlayıcı tedbirler alacaktır.

#### **2.1.7.5. Milli Eğitim Temel Kanunu ile Fırsat Eşitliği**

1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu, milli eğitim sisteminin temel yapı taşlarını belirleyen önemli bir mevzuattır. Bu kanun, genel olarak milli eğitim sisteminin organizasyonunu, öğretmenlik mesleğini, bina, okul ve tesislerini, eğitim için araç ve gereçleri ile devletin eğitim ve öğretimle ilgili görev ve sorumluluklarını düzenler. Bu sayede, Türkiye'deki eğitim sisteminin temel prensipleri ve işleyişi bu kanun çerçevesinde şekillendirilir. Kanunun ikinci bölümü Türk Milli Eğitimin Temel İlkelerini barındırır.

Madde 4, eğitim kurumlarının genellik ve eşitlik ilkelerine dayalı olarak işlemlerini sağlar. Cinsiyeti, engellilik, dil, ırk ve din ayrımı gözetilmeksizin herkesin eğitim kurumlarına erişimini açıkça belirtir. Ayrıca, eğitimde herhangi bir bireye, aileye, zümreye veya sınıfa özel ayrıcalık tanınmaması vurgusu yapılır. Bu prensipler, eğitimde fırsat eşitliği ilkesini korumaya yöneliktir ve eğitim kurumlarının her bireye adil bir şekilde hizmet vermesini amaçlar.

Madde 7, eğitim hakkıyla ilgilidir ve şu ifadeleri içerir: Her Türk vatandaşının ilköğretim hakkı bulunmaktadır. İlköğretim sonrasındaki eğitim kurumlarından ise vatandaşlar, ilgileri, yetenekleri ve kapasiteleri doğrultusunda faydalanma imkanına sahiptirler. Bu madde, Türk vatandaşlarının ilköğretim hakkına vurgu yaparken, sonraki eğitim aşamalarında da bireylerin yetenek ve ilgi alanlarına uygun bir eğitim alabilme hakkını garanti altına alır.

Madde 8, eşit fırsat ve eşit imkanı vurgular. Eğitimde herkes, kadın ya da erkek, eşit fırsat ve imkanlardan yararlanır. Maddi imkanları yetersiz olan başarılı öğrencilere, parasız yatılılık, burs, kredi gibi destekler sağlanarak en üst eğitim seviyelerine kadar öğrenim görmeleri desteklenir. Ayrıca, özel eğitime ihtiyaç duyan ve korunmaya muhtaç çocuklar için özel tedbirler alınır. Bu madde, cinsiyet, maddi durum ve özel eğitim ihtiyacı gibi faktörlere bağlı olarak her bireye eğitimde eşit fırsat ve imkan tanınmasını hedefler.



Madde 17, her yerde eğitimden başlıından bahseder. Milli eğitim, sadece resmi ve özel eğitim kurumlarıyla sınırlı kalmayıp, aynı zamanda çevrede, evde, işyerlerinde ve her vesileyle gerçekleştirilmeye çalışılan bir amacı benimser (Resmi Gazete, 1973).

Madde 20, okul öncesi eğitimin görevlerine ve amaçlarına odaklanmaktadır. Bu kapsamda okul öncesi eğitiminin genel amaçları ve temel ilkeleri şu şekildedir:

- “1. Çocukların beden, zihin ve duygu gelişmesini ve iyi alışkanlıklar kazanmasını sağlamak,
2. Onları ilköğretime hazırlamak,
3. Şartları elverişsiz çevrelerden ve ailelerden gelen çocuklar için ortak bir yetişme ortamı yaratmak,
4. Çocukların Türkçeyi doğru ve güzel konuşmalarını sağlamaktır (MEB, 2013, s.10).”

#### **2.1.7.6. Çocuk Hakları Bildirgesi ile Fırsat Eşitliği**

Türkiye, Birleşmiş Milletler Çocuk Hakları Sözleşmesi'ne taraf olmasıyla birlikte çocuk haklarıyla ilgili düzenlemelere geniş bir perspektiften yer vermektedir. Çocuğun eğitim hakkı, bu uluslararası sözleşmede detaylı bir biçimde ele alınmıştır. Bu anlaşma, Birleşmiş Milletler Genel Kurulu'nun 20 Kasım 1989 tarihli oybirliğiyle kabul kararı sonrasında, 2 Eylül 1990 tarihinde yürürlüğe konulmuştur. Çocuk Hakları Sözleşmesi, çocukların statüsüne dair evrensel ilkeleri ve kuralları tanımlayarak kapsamlı bir çerçeve sunar. Dünyadaki neredeyse tüm ülkelerin onayladığı en kapsamlı insan hakları belgesidir. Türkiye Cumhuriyeti, söz konusu sözleşmeyi 9 Aralık 1994 tarihinde resmi olarak kabul etmiş ve 27 Ocak 1995 tarihinde yürürlüğe koymuştur (Resmi Gazete, 1995).

Gelişme hakları içinde özel bir statüye sahip olan eğitim hakkı, kişilerin yaşama hakkından düşünce ve ifade özgürlüğüne, hatta seçme hakkına kadar geniş bir yelpazede tüm haklarını kullanabilmesinin önemli bir temelini oluşturur. Çocuğun eğitim hakkı, gelişme hakları arasında yer alsa da yaşama, korunma ve katılma haklarıyla birlikte temel bir yapı oluşturur.

Sözleşmenin 28. maddesi çocukların eğitim hakkının adil fırsat eşitliği prensiplerine dayalı olarak sağlanması gerektiğini ifade etmektedir. Bu madde, çocuklara eğitim imkanlarının ayırım gözetmeksizin sunulması, her çocuğun potansiyelini en üst düzeyde geliştirebilmesi için eşit fırsatlara erişim hakkının korunması gerektiğini belirtir. Fırsat eşitliği ilkesi, çocukların eğitimde sosyal, ekonomik veya diğer faktörlerden kaynaklanan dezavantajlar nedeniyle ayrımcılığa maruz kalmadan eğitim almalarını amaçlar. Eğitimde fırsat eşitliği, çocukların yaşadıkları bölge, ekonomik durumları, dinleri veya ırkları gibi faktörlere tabi tutulmaksızın eğitim olanaklarına erişimlerini ifade eder. Bu tür bir eşitlik, toplumda daha adil bir yapı oluşturabilir. Eğitimde fırsat eşitliğinin sağlanması, bireylerin potansiyellerini en üst düzeye çıkarmalarına yardımcı olabilir. Aynı zamanda, iyi eğitim almış bireylerin toplumun sosyokültürel gelişimine ve ekonomik büyümesine katkı sağlayabileceği bir döngü oluşturabilir (Tabak,2019). Çocuk Hakları Sözleşmesi'nin 28. maddesi, devletlere çeşitli sorumluluklar yüklemektedir. Eğitim alanındaki sorumluluklar arasında çocuklara ücretsiz zorunlu eğitim sağlama, ortaöğretimi genel ve mesleki olarak çeşitlendirme, uygun araçları kullanarak yükseköğretimi tüm çocuklara açma, eğitim ve meslek seçimi konusunda bilgi ve rehberlik hizmetlerini tüm çocuklara ulaştırma gibi görevler bulunmaktadır (Ayar, 2022).

Çocuk Hakları Sözleşmesi'nin 2. maddesi, ayrımcılığı yasaklamaktadır. Bu maddeye göre, çocuklar, ana-babaları, vasileri veya kendilerinin sahip olduğu çeşitli özellikler nedeniyle ayrımcılığa tabi tutulamazlar. Bu özellikler arasında ırk, renk, cinsiyet, dil, siyasi veya başka düşünceler, ulusal, etnik ve sosyal köken, mülkiyet, engellilik, doğuş ve diğer statüler yer almaktadır. Bu ilke, ayrıca Türkiye Anayasası'nın 10. maddesi ile de uyumludur ( Çocuk Hakları Sözleşmesi, 1989) .

## **2.2. İlgili Araştırmalar**

Polat ve Özdan'ın (2020) yaptığı araştırmaya göre, Türk eğitim sistemi, sunulan fırsatlar ve imkânlar açısından yeterli bir fırsat eşitliği sağlamamaktadır. Özellikle özel okulların çoğalmasının, fırsat ve imkân eşitliği konusunda olumsuz duruma işaret etmektedir. Ayrıca, ailelerin sosyo-ekonomik durumundan

kaynaklanan eşitsizlikleri gidermede yetersiz kalmaktadır. Araştırma, Türk eğitim sisteminin bu konudaki zorluklarını ortaya koymaktadır.

Farklı bir araştırmada ise Gürültü ve Alcı (2020), yaptıkları çalışmada üstün yetenekli öğrencilerin eğitimde fırsat eşitliğinden en iyi şekilde nasıl yararlanmaları gerektiğini belirlemeyi hedeflemiştir. Araştırmaya 21 üstün yetenekli öğrenci ve 14 üstün yetenekli öğrenci velisi dahil olmuştur. Katılımcılar, üstün yetenekli öğrencilere, ilgi ve yeteneklerine uygun bir şekilde koç-mentör rehberliğinde, uygulayarak ve deneyimleyerek öğrenmeyi vurgulayan bir eğitim yaklaşımına odaklanmışlardır. Araştırmanın bulgularına göre, iletişim becerisi yüksek ve alan uzmanlığına sahip öğretmenlerin üstün yetenekli öğrencilere eğitim vermesi gerektiği belirlenmiştir.

Milli Eğitim Bakanlığı tarafından son yıllarda başlatılan bir proje olan “Taşınabilir Eğitim”, eğitim sistemindeki fırsat ve imkan eşitsizliğini minimize etmeyi amaçlamış ve öğrenciler arasındaki başarı farklarını önemli ölçüde azaltmıştır. Taşınabilir Eğitim sistemi, eğitime daha etkin bir şekilde katılımı sağlamak ve okullaşma oranını olumlu yönde etkilemek amacıyla geliştirilmiştir. Yapılan araştırmada, bu uygulamanın öğrencilerin başarı düzeylerini arttırdığını göstermektedir (Kaya ve Aksu, 2009).

Cesur (2021) tarafından gerçekleştirilen bir araştırmada, taşınabilir eğitim uygulamasının etkilerini değerlendirmek amacıyla bu uygulamada görev yapan öğretmenlerin görüşlerine başvurulmuştur. Araştırma, taşınabilir eğitim uygulamasının fırsat eşitliği üzerindeki etkilerine odaklanarak bu konudaki öğretmen görüşlerini incelemiştir. Yapılan bu araştırmaya göre, eğitimde fırsat eşitliği sağlamak amacıyla uygulamaya geçilen taşınabilir eğitim uygulamasında bazı olumsuzluklar olmakla beraber özellikle kırsal kesimden gelen öğrenciler için taşınabilir eğitimin fırsat eşitliği sağlamada büyük bir şans olduğu ileri sürülmektedir. Millî Eğitim Bakanlığı tarafından hayata geçirilen taşınabilir eğitim uygulaması, ilköğretim okulu olmayan, çeşitli sebeplerle kapalı veya birleştirilmiş sınıf uygulamasına tabi tutulan okullardaki öğrencilere, gününbirlik olarak taşıma merkezi ilköğretim okullarına ulaşım imkanı sunarak kaliteli bir eğitim almalarını amaçlamaktadır.

Değirmencioğlu (2008), üniversite mezunları arasında eğitimde fırsat eşitliği ve eğitime ilişkin haklar söyleminin kullanılıp kullanılmadığını incelemek amacıyla

yapılan araştırmada, katılımcıların eğitimle ilgili konularda kullandıkları dil ve ifadeler analiz edilmiştir. Araştırmada, mezunların kurumsal temsilini yansıtan mezun derneklerinin yayınları üzerinde odaklanılmıştır. Yapılan incelemede, eğitimde fırsat eşitliği, eğitimin anayasal bir hak olduğu ve Uluslararası Çocuk Hakları Sözleşmesi kapsamında her çocuğa sağlanması gerektiği vurgularının bulunmadığı, bunun yerine “toplumsal duyarlılık” adı verilebilecek yeni bir söylemin ortaya çıktığı belirlenmiştir.

Ferreira ve Ginoux'un (2010) yaptıkları araştırmada, Türkiye'deki eğitimde fırsat eşitsizliğini ölçmeyi amaçlamışlardır. Araştırmada, Türkiye Nüfus ve Sağlık Araştırması (TNSA) verileri baz alınarak yaş-kayıt oranı grafiklerinin bölge, cinsiyet ve aile altyapısına göre büyük farklar ortaya çıktığını göstermişlerdir. Özellikle doğu illerinde, kırsal bölgelerde, daha yoksul ve geniş hanelerde cinsiyete dayalı olarak belirgin eğitim fırsat eşitsizlikleri olduğunu göstermişlerdir. Araştırmacılar, eğitimdeki eşitsizliğin büyük bir kısmını ebeveynlerin eğitim durumu, mesleği, aile alt yapısına ait değişkenler (kitap, kültürel varlıklar, elektronik cihazlar gibi) olarak belirlediklerini ifade etmişlerdir. Aile alt yapısı kontrol edildiğinde, zaman ve mekânın öneminin hatırı sayılır düzeyde azalacağını öne sürmüşlerdir.

Eğitimde fırsat eşitliği ile ilgili birçok toplumsal faktör bulunmaktadır. Bu faktörlerden biri de cinsiyet ayrımıdır. Eğitimde fırsat eşitliği ile cinsiyet ayrımı arasındaki ilişkiyi anlamak için, toplumun bu konudaki yaklaşımlarını ve görüşlerini anlamak önemlidir. Yurttaşların eğitimde fırsat eşitliği ve cinsiyet ayrımı konusundaki düşünce ve tutumları, eğitim kaynaklarına erişimi ve bu kaynaklardan yararlanmayı etkileyebilir mi? Akgül (2019) yılında, bu konudaki sorular ve problemler üzerine sosyolojik incelemeler yaparak veriler elde etmiştir. Araştırma, eğitimde fırsat eşitliği kavramıyla ilişkilendirilen cinsiyet ayrımının, akla gelen ilk önemli unsurlardan biri olduğunu vurgulamıştır.

Literatürdeki çoğu araştırmada, eğitimde fırsat eşitliği açısından öğrenci başarısını etkileyen temel faktörün okullardan ziyade ailenin sosyo-ekonomik düzeyi olduğu ortaya konmuştur. Ancak, Dobbie ve Fryer (2011), özellikle dezavantajlı gruplar için bu durumun tekrar değerlendirilerek ele alınabileceği bulgularına varmıştır. Araştırmacılar, çalışmalarında, ailelerin önemli bir etken olmasına rağmen, yüksek performans sergileyen okulların, dezavantajlı durumdaki öğrencilerin

başarılarını artırmada etkili olduğunu belirtmektedirler. Bu şekilde, okulların göstereceği çaba ile zengin ve varlıklı ve yoksul kesimler arasındaki uçurumun kapatılabileceği belirtilmiştir. Schleicher (2014) ve OECD (2014), yüksek performans sergileyen eğitim sistemlerinin, avantajlı ve dezavantajlı gruplar arasındaki okullardan kaynaklanan makası kapatarak öğrencilerin başarıya ulaşabileceğini belirtmektedir. Yapılan bu iki araştırmanın birleştirilmesi, avantajlı ve dezavantajlı gruplar arasındaki eğitim fırsatlarının dengelenmesinin, okulların başarısını artırmanın yanı sıra dezavantajlı grupların karşılaştığı sorunları çözebilecek bir döngü oluşturabileceğini ve gelişebilecek olan her türlü eşitsizlikleri minimuma indirilebileceğini göstermektedir.

Okul öncesi eğitimin çocuğa faydalarının ve adil bir fırsat eşitliği sağlamada çocuğun okul öncesi eğitim hakkı üzerine yapılan bir araştırmada velilerin görüşlerine başvurulmuş ve çıkan sonuçlarda okul öncesi eğitimin çocuklar için hem bir hak hem de bir gereklilik olduğu neticesine ulaşılmıştır. Ayrıca yapılan ilgili araştırmaya göre veliler okul öncesi eğitimi almanın çocuğun beden, zihin ve duygu gelişimi açısından faydalı olduğu yönünde de görüşlerini bildirmişlerdir (Güneş, 2011).

Schütz ve diğerleri (2008) yılında yaptıkları araştırmada, 54 ülkede, iki uluslararası TIMSS sınavında çocukların ne kadar güçlü olduğuna ilişkin aile geçmişinin öğrenci performansı üzerindeki etkisi karşılaştırılabilir bir ölçüm yapıyorlar. Eğitim performansı, aile geçmişi ve ilgili kontrol, her katılımcı ülkedeki bireysel öğrenciler için ise değişkenler olarak belirleniyor. Aile geçmişi göstergesi öğrencinin evindeki kitap sayısı olarak belirleniyor. Eğitim ve ekonomi arasındaki güçlü ilişki göz önüne alınarak sonuçlara bakıldığında, ölçümlerinin farklı aile kökenlerinden gelen çocuklar için daha sonraki yaşamlarda fırsat eşitsizliğinin bir endeksi olarak hizmet edebileceğini söylüyor. Ülkeler arası önemli farklılıkların arkasında yatan şeyin ne olduğunu anlamak için eğitimde fırsat eşitliğinin kapsamına ilişkin çeşitli hipotezler bizlere sunuyorlar. Sonuçları bu varyasyonun belirli sistemik özelliklerle ilişkili olduğunu göstermektedir. Kapsamlı erken çocukluk eğitiminin önemini sürekli olarak göstermektedirler. Bir eğitim sistemi ne kadar erken yaşta öğrencilerini farklı okullara yönlendirirse türler arasında aile geçmişine göre performans farklılıkları o kadar büyük boyutta olacağını, FBE'ler okul öncesi

eğitime kayıtle birlikte artıp, bir ¼lkede okul ¼ncesi eğitim d¼ng¼s¼ ne kadar k¼¼k¼se FBE'ler o kadar k¼¼k¼ olacağını araştırmalarında bizlere g¼steriyor. Ayrıca eğitim harcamaları d¼zeyi, kişi başına d¼řen GSMH, ortalama okul g¼n¼n¼n uzunluğu ve resmi okula başlama yaş da eğitimde fırsat eşitliğinin derecesi ile ¼nemli ¼l¼de ilişkili olduğunu s¼ylemektedirler.

Ardakoç (2020), makalesinde, okul liderlerinin dezavantajlı gruplara y¼nelik ortaya ¼ıkan fırsat eşitsizliği durumuna karşı alabileceği tedbirler ele alınmıştır. Okul liderlerinin sosyal adaleti sağlamak amacıyla ¼đretim programlarını revize etmeleri, yeni liderlik uygulamaları geliştirmeleri ve ¼đrenciler i¼in yeni d¼zenlemeler yapmalarının ¼nemine dikkat ¼ekmektedir. Ayrıca, eğitimde fırsat eşitliğini sağlamak adına okul liderlerinin rolleri ve diğer ¼lkelerde bulunan okul y¼neticilerinin bu konuda geliştirdikleri uygulamalar da ¼alıřmada ele alınmıştır.

Bireylerin sahip oldukları koşulların bakıldığında eğitime erişim konusunda her bireyin eşit olmadığı g¼r¼lmektedir. Bu ¼alıřmanın amacı, bireyin eğitime erişmesini engelleyebilecek etkenleri, etnik k¼keni, toplumun değer normları ve yargıları, sınıfsal konumu, doğuştan getirdiği ¼zellikler gibi fakt¼rleri, toplumsal, ekonomik, b¼lgesel, biyolojik ve siyasi boyutlarda inceleyerek, literat¼r taraması yapmak ve ¼rnekler ¼zerinden toplumsal eşitsizlik bağlamında değerlendirmektir (Bilgin ve Erbuğ, 2021).

### 3. YÖNTEM

Yöntem bölümünde, tezin konusu ve ilgili alanyazına uygun olarak “okul öncesi öğretmenlerinin eğitimde fırsat eşitliğine ilişkin görüşleri”ni inceleyen araştırmanın; modeli, evren ve örnekleme, veri toplama araçları, verilerin toplanma süreci ve verilerin analizi detaylı bir şekilde açıklanmaktadır.

#### 3.1. Araştırma Modeli

Okul öncesi öğretmenlerin eğitimde fırsat eşitliğine ilişkin görüşlerinin incelendiği bu araştırma betimsel bir araştırmadır. Çalışmada nitel araştırma desenlerinden gömülü teori yöntemi kullanılmıştır. Araştırmada, veriler “yarı yapılandırılmış görüşme” tekniği kullanılarak toplanmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşmeler, belirli bir konuda derinlemesine bilgi edinmeye yardımcı olan, belli bir düzeyde standartlığa ve esnekliğe sahip veri toplama araçlarıdır (Yıldırım ve Şimşek, 2003). Yarı yapılandırılmış görüşme tekniğinin kullanıldığı yaklaşımlarda olduğu gibi bu araştırmada da araştırmanın amacı doğrultusunda, uzman kişilerden derinlemesine bilgilerin alınması, araştırmacı faktörü dahil edilmeden görüşme yapılan kişilerin görüşleri dikkate alınarak ve yeni fikirlerin ve bilgilerin ortaya konulması amaçlanmıştır (Aslan vd., 2014). Çepni'nin (2009) belirttiği gibi, belirlenmiş özel bir konu hakkında derinlemesine sorular sorma, eksik ya da açık cevapları tamamlama amacıyla tekrar sorularak cevapları açıklayıcı hale getirme fırsatı vermesi açısından görüşme tekniği, bu araştırma için avantajlı bir yöntem olarak tercih edilmiştir.

### **3.2. Evren ve Örneklem**

Araştırmanın çalışma grubu, 2022-2023 eğitim öğretim yılında kolay ulaşılabılır örnekleme yöntemi kullanılarak seçilen öğretmenlerden oluşmaktadır. Çalışma grubu, Bursa'daki okullarda görev yapan 20 öğretmen ile İstanbul ilinin sadece Şile ilçesindeki okullarda görev yapan 20 öğretmen olmak üzere toplamda 40 lisans mezunu okul öncesi öğretmenini içermektedir. Öğretmenlerin 27'si devlet okullarında, 13'ü ise özel kurumlarda görev yapmaktadır. Bu dağılımda öğretmenlerin farklı okullarda görev yapıyor olmalarına dikkat edilmektedir. Kıdem süresi 0-5 yıl arasında olan öğretmenlerin sayısı 12, 6-10 yıllık kıdemi olan öğretmenlerin sayısı 10, 11-15 yıllık kıdemi olanların sayısı 9'dur. Aynı şekilde, 16 yıl ve üzerinde kıdemi olan öğretmenlerin sayısı da 9'dur. Çalışma grubunun yaş dağılımına baktığımızda, 21-25 yaş arasındaki öğretmenlerin sayısı 5, 26-30 yaş arasındakilerin sayısı 8, 31-35 yaş arasındakilerin sayısı 13, 36-40 yaş arasındakilerin sayısı 6 ve 41 yaş ve üzerindekiilerin sayısı 8'dir.

### **3.3. Veri Toplama Araçları Ve Teknikleri**

Veri toplama aracı olarak "Eğitimde Fırsat Eşitliği Görüşme Formu" kullanılmıştır. Görüşme formu, uzman görüşüne sunulmuş ve gelen dönütler doğrultusunda gerekli düzenlemeler yapılarak araştırmacı tarafından hazırlanmıştır. Görüşme formunun ilk bölümü, okul öncesi öğretmenlerin kişisel bilgilerini içermekte olup, yaş, cinsiyet, mezun olunan okul, kıdem yılı, çalıştığı il ve okulun adı gibi faktörleri içerir. İkinci bölümde, eğitimde fırsat eşitliği ile ilgili 7 maddeyi içeren sorular öğretmenlere yöneltilmiştir. Bu sorular arasında şunlar bulunmaktadır: eğitimde fırsat eşitliği nedir, eğitimde fırsat adaleti nedir?; okul öncesi eğitim, elverişsiz çevrelerden ve ailelerden gelen çocuklar için ortak bir yetiştirme ortamı sağlamakta mıdır?; okul öncesi eğitim, tüm çocuklara eğitimde fırsat eşitliği sunmakta mıdır?; kimler okul öncesi eğitimde fırsat eşitliğinden en çok fayda sağlar?; okul öncesi eğitimin tüm çocuklar için eğitimde fırsat eşitliği sağlamasındaki engeller nelerdir?; okul öncesi eğitimde fırsat eşitliği nasıl sağlanır? Öğretmenlerin yanıtları görüşme sırasında forma kaydedilerek veriler toplanmıştır.



### **3.4. Verilerin Toplanma Süreci**

Araştırmanın etik kurul onayı, Balıkesir Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Etik Komisyonu'nun 04.07.2022 tarihli ve 2022/27 sayılı kararı ile sağlanmıştır.

Bu araştırma kapsamında, 40 okul öncesi öğretmeni ile müsait oldukları zamanlarda yüz yüze görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Görüşme öncesinde, öğretmenlere çalışma hakkında kısa bir bilgi verilmiş ve çalışmaya gönüllü katılımlarını ifade etmeleri için onam formu okutulup imzalatılmıştır. Veri toplama süreci her bir öğretmenle yaklaşık 20-25 dakika sürmüştür. Öğretmenlerin verdiği cevaplar, görüşme sırasında belirlenen forma kaydedilmiştir.

### **3.5. Verilerin Analizi**

Araştırma kapsamında elde edilen veriler, “Sürekli Mukayese (constant comparison) Metodu” (Glaser, 1965) kullanılarak analiz edilmiştir. Gömülü teori, elde edilen verilerden yola çıkarak araştırılan konuyu açıklama, yorumlama ve anlam kazandırma sürecini ifade eder. Bu süreçte, teoride zaten var olan kavramlara ve anlayışlara özgün bir katkı sağlanabilir (İlgar ve İlgar, 2013). “Gömülü teori uygulamasında, benzer olan veri kaynaklarından farklı çıktılara sahip olan, örneğin görüşme ya da alan notları gibi yazılı metinsel içerikler kullanılmaktadır (Bilim vd., 2014, s.395).” Bu bağlamda, öğretmenlerin görüşlerini belirlemede gömülü teorisinin yüksek kullanılabilirliğe sahip olduğunu söyleyebiliriz, çünkü bu teori, fikirleri ve verileri gözlemleyerek geliştirmeye odaklanmıştır (Marshall, 1999).

Analize başlamadan önce katılımcılar çalıştıkları il, çalıştıkları kurum, kıdem yılı ve yaş aralığı olarak 4 kategoriye ayrılarak K1, K2, K3... şeklinde kodlanmıştır.

Çalışmada, okul öncesi öğretmenlerinin eğitimde fırsat eşitliğine ilişkin görüşleri sınıflandırılarak kategorilere ayrılmış ve temel konular belirlenmeye çalışılmıştır. Ana kategorilere ait metinlerde, katılımcıların kullandığı kelimeler, olumsuz ifadeler, vurgular, sık tekrarlanan ifadeler ve uç ifadeler değerlendirilerek dikkat çekici unsurlar belirlenmiştir. Daha sonra, ana boyutlar altında daha öznel yorumlar göz önüne alınarak alt boyutlar oluşturulmuştur.

Daha sonra, her soru ayrı ayrı incelenerek kelimeler, kelime grupları ve cümleler, analiz birimleri olarak belirlendi. Verilerin kodlanma sürecinde, katılımcıların ifade ettiği kelime veya kelime grupları tercih edildi. Ancak, katılımcıların ifadeleri kodlama için uygun olmadığı durumlarda, araştırmacı, onların görüşlerini en iyi yansıtacak terimleri kullanarak kodlama işlemine tabi tuttu. Sadece tek bir katılımcının kullandığı kelime veya kelime grupları “diğer” kodu altında sunuldu.

Oluşturulan kodlar için bir uzmana başvuruldu ve uzman görüşüne dayanarak, oluşturulan kodların görüşme sorularına verilen cevapları kapsam açısından başarılı bir şekilde yansıtabildiği belirlendi. Ayrıca, oluşturulan kodlarda tekrarlayan ifadeler rastlanılmadığı, kodların anlam açısından açık ve anlaşılır düzeyde olduğu, yüzde ve frekansların doğru bir şekilde hesaplandığı tespit edildi. İki kodlayıcı arasındaki uyum hesaplandığında uyumun yüzde yüz olduğu bulundu.

## 4. BULGULAR VE YORUMLAR

Araştırmada, “Eğitimde Fırsat Eşitliği Görüşme Formu” kullanılarak, okul öncesi öğretmenlerin eğitimde fırsat eşitliğine ilişkin görüşleri incelenmiştir. Bulgular ve yorumlar, 7 farklı soruya yanıt vermek amacıyla tablolar aracılığıyla ifade edilmiştir.

### 4.1. Eğitimde Fırsat Eşitliği Nedir? Sorusuna Verilen Yanıtlar İçin Analiz Sonuçları

Tablo 1. Eğitimde Fırsat Eşitliği

Kodlar	Kişi
Eşitlik	29
Ayrım Olmaması	11
Eğitime Erişim	7
Diğer	6
Bireysel Farklılık	5
Bölgesel Farklılık	3
Özel Gereksinimi Olan Birey	2
<b>Toplam</b>	<b>40 kişi</b>

\* Görüşmelerde katılımcılar birden fazla cevap vermiştir.

Katılımcılara ilk olarak “eğitimde fırsat eşitliği nedir” sorusu yöneltildi. Cevaplar incelendiğinde, 29 katılımcının, eşitlik, 11 katılımcının ayırım olmaması, 7 katılımcının eğitime erişim, 5 katılımcının SED, 5 katılımcının bireysel farklılık, 3 katılımcının bölgesel farklılık, 2 katılımcının özel gereksinimi olan birey ve 6 katılımcının diğer cevaplarını verdiği görülmüştür.

Eşitlik vurgusu yapan katılımcılar, eğitimde fırsat eşitliği kavramını değerlendirirken tüm kişilerin eğitim ortamında eşit olması gerektiğini vurgulamışlardır. Bu kapsamda, çocukların fiziki şartları, dinleri, dilleri, maddi imkanları, kültürleri ne olursa olsun, özel okul-devlet okulu ayrımı olmadan şartlarının tüm çocuklar için eşit olması gerektiğini belirtmişlerdir. Ayrıca, çocukların materyalleri, oyuncakları, eğitim malzemeleri ve kitaplarının aynı olması, aynı eğitim olanaklarından ve hizmetlerden eşit şekilde faydalanmalarının önemine dikkat çekmişlerdir.

“Eğitimde fırsat eşitliği ayırım olmamasıdır” diyen katılımcılar, bireylerin cinsiyetine, ailevi kökenine, kültürüne, sosyoekonomik düzeyine, diline, dinine, ırkına, engel durumuna bakılmaksızın eğitim almaları gerektiğini savunmuşlardır. Bu görüşe göre, yetenek, beceri ve öğrenme hızı gözetenmeden hiçbir ayırım yapılmamalıdır.

Herkesin eğitim hizmetlerine erişebilmesi gerektiğini savunan 5 katılımcı, eğitim hakkının hiçbir koşulda ellerinden alınmaması gerektiğini ifade etmişlerdir. Bu katılımcılar, hangi il veya ilçede olursa olsun her bireyin kolayca okula, öğretmene, kitaba ve materyallere ulaşabilmesinin, eğitimde fırsat eşitliği kapsamında değerlendirilmesi gerektiğini belirtmişlerdir. *Eğitimde fırsat eşitliği çocukların dilediği eğitime aynı kalite ve aynı maliyette ulaşması imkanına sahip olmasıdır (K33).*

Mali durumu iyi olan ailelerin çocuklarına kaliteli eğitim imkanı sağlamaları, paralı eğitimin daha yüksek kalitede olduğu algısını oluşturabilir. Aynı zamanda, bazı yerlerde kullanılan son model eğitim sistemleri, eğitimde gizli bir kast sisteminin varlığı düşüncesine yol açabilir. Bu durum, 5 katılımcının zihninde, SED’i daha iyi olan bireylerin eğitime daha hızlı ve kolay erişebildiği fikrini oluşturmuştur.

3 katılımcı, eğitimde fırsat eşitliği denildiğinde bireysel farklılıkların dikkate alınması gerekliliğini vurgulamıştır. *Çocuğun kendi öğrenme şekline, kendi zekâ türüne uygun eğitim alması eğitimde fırsat eşitliğidir (K10).*

Coğrafi bölgeler arasındaki farklılıklara 3 katılımcı değinmiştir. Coğrafi bölgeler arasındaki farklılıklara üç katılımcı değinmiştir. Büyükşehirdeki insanların yaşam tarzlarının, eğitim düzeylerinin, maddi imkanlarının ve eğitime verdikleri

değerin farklı olduğunu ifade etmişlerdir. Ayrıca, merkezdeki okullar ile köy okullarının olanaklarının çok farklı olduğunu düşünmüşler ve Türkiye'nin doğusundaki imkansızlıkların en aza indirilerek eğitimde fırsat eşitliği sağlanabileceğini ifade etmişlerdir.

*Özel eğitim ihtiyacı olan çocuklarının akranları ile eğitim alabilmesi onları eğitime dahil etmektir eğitimde fırsat eşitliği (K13).*

6 katılımcından daha önce hiç dile getirilmemiş konulara değinmiştir. Milli Eğitim Politikaları'nın kız çocuklarının okula gitmesini teşvik ettiğini, ailelerin yaşam tarzlarının eğitimde fırsat eşitliğini nasıl etkilediğini, bireylere düşüncelerini ifade etmeleri için fırsat verilmesi gerekliliğini ve çocukların bedensel, zihinsel ve psikolojik açıdan desteklenmesini vurgulamışlardır.

**Tablo 2. Çalıştığı İl**

<b>Kodlar</b>	<b>Bursa</b>	<b>İstanbul</b>
Eşitlik	15	14
Ayrılmaması	8	3
Eğitime Erişim	1	6
SED	3	2
Bireysel Farklılık	3	2
Bölgesel Farklılık	2	1
Özel Gereksinimi Olan Birey	2	0
Diğer	4	2
<b>Toplam</b>	<b>20 kişi</b>	<b>20 kişi</b>

\* Görüşmelerde katılımcılar birden fazla cevap vermiştir.

Çalıştıkları yerlere göre değerlendirildiğinde, hem Bursa'daki hem de İstanbul Şile'deki 14-15 katılımcının eğitimde fırsat eşitliğini “eşitlik” kavramıyla tanımladığı görülmektedir. Bursa'daki katılımcılar, Şile'deki katılımcılara kıyasla eğitimde fırsat eşitliğini “ayrım olmaması” şeklinde ifade ederken, Şile'deki katılımcılar daha çok eğitime erişim konusuna odaklanmıştır.

**Tablo 3. Çalıştığı Kurum**

<b>Kodlar</b>	<b>Devlet</b>	<b>Özel</b>
Eşitlik	20	9
Ayrım Olmaması	5	6
Eğitime Erişim	6	1
SED	4	1
Bireysel Farklılık	2	3
Bölgesel Farklılık	3	0
Özel Gereksinimi Olan Birey	2	0
Diğer	4	2
<b>Toplam</b>	<b>27 kişi</b>	<b>13 kişi</b>

\* Görüşmelerde katılımcılar birden fazla cevap vermiştir.

Eşitlik kavramına hem devlet kurumunda görev yapan katılımcılar hem de özel kurumlarda görev yapan katılımcıların yarısından fazlası değinirken, ayrım olmaması gerektiği söyleyen 6 katılımcı özel kurumlarda görev yapmaktadır. Yine özel kurumda çalışan 3 katılımcı bireysel farklılıklardan bahsetmiştir. Eğitime erişimden devlet kurumlarında görev yapan 6 katılımcı değinmiştir. Bölgesel farklılık ve özel gereksinimi olan bireylere özel kurumda çalışan katılımcılar tanımlarında hiç yer vermemiştir.

**Tablo 4. Kıdem Yılı**

<b>Kodlar</b>	<b>0-5</b>	<b>6-10</b>	<b>11-15</b>	<b>16+</b>
Eşitlik	12	7	4	6
Ayrım Olmaması	5	2	1	3
Eğitime Erişim	3	3	0	1
SED	2	0	2	1
Bireysel Farklılık	1	0	3	1
Bölgesel Farklılık	1	0	1	1
Özel Gereksinimi Olan Birey	0	1	0	1
Diğer	0	2	2	2
<b>Toplam</b>	<b>12 kişi</b>	<b>10 kişi</b>	<b>9 kişi</b>	<b>9 kişi</b>

\* Görüşmelerde katılımcılar birden fazla cevap vermiştir.

Kıdem yılı bazında değerlendirdiğimizde, “eşitlik” kavramını 0-5 yıl kıdemli olan tüm katılımcılar dile getirmiştir. 6-10 yıl kıdemi olan öğretmenlerin yarısından fazlası bu kavram üzerinde dururken, SED, bireysel farklılık, bölgesel farklılık gibi kavramları tanımlarına almamışlardır.

**Tablo 5. Yaş Aralığı**

<b>Kodlar</b>	<b>21-25</b>	<b>26-30</b>	<b>31-35</b>	<b>36-40</b>	<b>41+</b>
Eşitlik	5	6	8	5	5
Ayrım Olmaması	4	0	3	2	2
Eğitime Erişim	1	1	3	0	2
SED	0	1	1	2	1
Bireysel Farklılık	0	0	3	1	1
Farklılık	0	1	0	1	1
Özel Gereksinimi Olan Birey	0	0	0	1	1
Diğer	0	1	3	0	2
<b>Toplam</b>	<b>5 kişi</b>	<b>8 kişi</b>	<b>13 kişi</b>	<b>6 kişi</b>	<b>8 kişi</b>

\* Görüşmelerde katılımcılar birden fazla cevap vermiştir.

Katılımcılar yaş gruplarına göre farklı eğitimde fırsat eşitliği temalarına vurgu yapmışlardır. 21-25 yaş aralığındaki katılımcıların çoğu, eşitlik kavramını vurgulayarak ayrım olmaması gerektiğini belirtmişlerdir. 26-30 yaş aralığındaki katılımcıların birçoğu eşitlikten bahsederken, ayrım olmaması gerektiği konusunda ortak bir görüş ifade etmemişlerdir. 31-35 yaş aralığındaki katılımcıların yarıdan fazlası eşitlik kavramına vurgu yaparken, ayrım olmaması yanı sıra eğitime erişim ve bireysel farklılık gibi temalara da değinmişlerdir. 36-40 yaş aralığındaki 5 katılımcı eşitlik kavramını ön plana çıkarmışlar ve farklı temaları düşünerek çeşitli perspektifler sunmuşlardır.



#### 4.2. Eğitimde Fırsat Adaleti Nedir? Sorusuna Verilen Yanıtlar İçin Analiz Sonuçları

Tablo 6. Eğitimde Fırsat Adaleti

Kodlar	Kişi
Eşitlik	17
Bireye Görelik	16
Ayrım Olmaması	6
Vicdan	4
<b>Toplam</b>	<b>40 kişi</b>

\* Görüşmelerde katılımcılar birden fazla cevap vermiştir.

Katılımcılara ikinci soru olarak “eğitimde fırsat adaleti nedir?” diye sorulmuştur. Alınan cevaplar incelendiğinde 17 kişi eşitlik, 16 kişi bireye görelik, 6 kişi ayrım olmaması, 4 kişi de vicdan cevabı verdiği görülmüştür.

Eğitimde fırsat adaleti kavramını vurgulayan katılımcılar, bu adaleti herkesin eşit bir şekilde faydalandığı bir sistem olarak görmüşlerdir. Hukuksal olarak herkesin aynı eşit haklara sahip olması gerektiğini ifade etmişler ve koşullar ne olursa olsun, nerede olursa olsun herkese eşit destek sağlamanın, aynı imkan ve materyali sunmanın eğitimde fırsat adaleti olduğunu belirtmişlerdir. *Eğitim nerde verilirse verilsin tüm çocukların aynı haklara sahip olması, aynı yaptırımlara sahip olması eğitimde fırsat adaletidir (K32).*

Eğitimde fırsat adaletini bireye görelige vurgu yapan 16 katılımcı; her bireyin ihtiyacına uygun düzeyde eğitim almasını sağlama, çocukların ihtiyaçları, ilgileri ve istekleri doğrultusunda etkinlikler düzenleme, çocukların farklı özelliklerini göz önünde bulundurarak ihtiyaçlarına uygun eğitim sunma, potansiyellerini gerçekleştirmeleri için imkan ve fırsat tanıma, öğrenme önceliğini ön planda tutarak esnek bir programla her bireye ihtiyacı olan eğitimi verme şeklinde ifade ederek eğitimde fırsat adaletini tanımlamışlardır. *Öğrencinin ilgi ve yetenekleri farklı bu nedenle eğitim ihtiyacı da farklılık göstermektedir. Eğitimde adalet öğrencinin yaratıcı gücünü özgürce geliştirebilmesine olanak sağlamaktır (K8)*

Ayrım olmamasını vurgulayan 6 katılımcıya göre; maddi durumu iyi olanlarla maddi durumu düşük olanlar arasında, oturdukları çevre yüksek olanlarla düşük olanlar arasında, doğuştan zenginlerle zengin olmayanlar arasında veya torpille bir yere gelenlerle gelenler arasında herhangi bir ayrım yapılmadan, dil, din, inanış veya cinsiyet gibi faktörlere bakılmadan tüm bireylerin eğitimde belli kişilerin veya kurumların ayrıcalıklarından eşit şekilde yararlanması, eğitimde fırsat adaletinin sağlanmasıdır.

4 katılımcı da eğitimde fırsat adaletini vicdan kavramı üzerinden değerlendirmiştir. Bu katılımcılar, etik değerlere uyulması gerektiğine inanmışlar ve her bireyin kendi içinde bir adalet anlayışına sahip olduğunu düşünmüşlerdir. Bu bağlamda, gerçek adaleti kendi bakış açılarıyla birleştirerek uygulamanın eğitimde fırsat adaletini sağlamak olduğunu ifade etmişlerdir.

**Tablo 7. Çalıştığı İl**

<b>Kodlar</b>	<b>Bursa</b>	<b>İstanbul</b>
Eşitlik	9	8
Bireye Görelik	9	7
Ayrım Olmaması	2	4
Vicdan	2	2
<b>Toplam</b>	<b>20 kişi</b>	<b>20 kişi</b>

\* Görüşmelerde katılımcılar birden fazla cevap vermiştir.

Çalıştığı il bazında eğitimde fırsat adaletini eşitlik olarak tanımlayan 9 katılımcı Bursa'da, 8'i ise İstanbul Şile'de görev yapmaktadır. Bireye görelik kavramıyla açıklayan 9 katılımcı Bursa'da çalışırken, ayrım olmaması diyen 7 katılımcı Şile'dedir. Vicdan olarak tanımlayanlar ise her iki şehirde de 2 kişidir.

**Tablo 8. Çalıştığı Kurum**

<b>Kodlar</b>	<b>Devlet</b>	<b>Özel</b>
Eşitlik	12	5
Bireye Görelilik	11	5
Ayrım Olmaması	3	3
Vicdan	4	0
<b>Toplam</b>	<b>27 kişi</b>	<b>13 kişi</b>

\* Görüşmelerde katılımcılar birden fazla cevap vermiştir.

Katılımcıların çalıştığı kurum incelendiğinde, devlet kurumunda çalışan 12 katılımcı eşitliği terim olarak kullanırken, özel kurumda çalışan 5 kişidir. Bireye görelilik kavramını her iki kurumda çalışan katılımcılar benzer sayıda kişi belirtirken, özel kurumda çalışan hiç kimse eğitimde fırsat adaletini vicdan olarak tanımlamamıştır.

**Tablo 9. Kıdem Yılı**

<b>Kodlar</b>	<b>0-5</b>	<b>6-10</b>	<b>11-15</b>	<b>16+</b>
Eşitlik	4	5	3	5
Bireye Görelilik	4	5	4	3
Ayrım Olmaması	4	0	1	1
Vicdan	1	0	1	2
<b>Toplam</b>	<b>12 kişi</b>	<b>10 kişi</b>	<b>9 kişi</b>	<b>9 kişi</b>

\* Görüşmelerde katılımcılar birden fazla cevap vermiştir.

Kıdem yıllarına göre incelendiğinde, 6-10 yıl öğretmenlik deneyimine sahip katılımcıların yarısı eşitlikten bahsetmişken, diğer yarısı bireye görelikten söz etmiş ve diğer kavramları kullanmamıştır. En fazla eşitlikten bahseden katılımcılar, 16 yıldan fazla öğretmenlik deneyimine sahip olanlardır.

**Tablo 10. Yaş Aralığı**

<b>Kodlar</b>	<b>21-25</b>	<b>26-30</b>	<b>31-35</b>	<b>36-40</b>	<b>41+</b>
Eşitlik	2	3	5	3	4
Bireye Görelilik	3	3	6	1	3
Ayrım Olmaması	1	2	1	1	1
Vicdan	0	0	1	1	2
<b>Toplam</b>	<b>5 kişi</b>	<b>8 kişi</b>	<b>13 kişi</b>	<b>6 kişi</b>	<b>8 kişi</b>

\* Görüşmelerde katılımcılar birden fazla cevap vermiştir.

36-40 yaş aralığındaki katılımcıların yarısı eğitimde fırsat adaletini eşitlik olarak tanımlamıştır. Benzer şekilde, 41 yaş ve üzerindeki de yarısı eşitlik olarak tanımlamıştır. Bireye görelilik kavramını en çok kullanan katılımcılar genellikle 21-25 yaş aralığındadır. Bu öğretmenler ve 26-30 yaş aralığındaki öğretmenler ise vicdandan bahsetmemişlerdir.

#### 4.3. Okul Öncesi Eğitim, Şartları Elverişsiz Çevrelerden ve Ailelerden Gelen Çocuklar İçin Ortak Bir Yetiştirme Ortamı Sağlamakta Mıdır? Sorusuna Verilen Yanıtlar İçin Analiz Sonuçları

**Tablo 11. Okul Öncesi Eğitim, Şartları Elverişsiz Çevrelerden ve Ailelerden Gelen Çocuklar İçin Ortak Bir Yetiştirme Ortamı Sağlamakta Mıdır?**

Cevap	Kişi
Evet	20
Hayır	9
Kısmen	11
<b>Toplam</b>	<b>40 kişi</b>

\* Görüşmelerde katılımcılar birden fazla cevap vermiştir.

3 soru olarak katılımcılara, okul öncesi eğitimin, zorlu çevrelerden ve ailelerden gelen çocuklar için ortak bir yetiştirme ortamı sağlayıp sağlamadığı sorusu yöneltilmiştir. 20 katılımcı eğitimde fırsat adaletini sağladığını düşünürken, 9 katılımcı bunu sağlamadığını belirtmiştir. Ayrıca, 11 katılımcı ise kısmen sağladığını ifade etmiştir. Bu ayırım, bir sonraki tabloda detaylı bir şekilde açıklanacaktır.

**Tablo 12. Okul Öncesi Eğitim, Şartları Elverişsiz Çevrelerden ve Ailelerden Gelen Çocuklar İçin Ortak Bir Yetiştirme Ortamı Sağlamaktadır**

	Kodlar	Kişi
Evet	Ortak alanda buluşma	7
	Eşit İmkan	5
	Diğer	5
	Yardımlar	4
	Eğitime Erişim	2
	<b>Toplam</b>	<b>20 kişi</b>

\* Görüşmelerde katılımcılar birden fazla cevap vermiştir.

20 katılımcının, okul öncesi eğitimin, birleştirici yetiştirme ortamı sağladığına inanmasının sebebini sorduğumuzda, 7 katılımcı çocukların fiziki ortamları,

beslenme şartları, ev ortamları, maddi güçleri, sınıf olanakları, okul imkanları ne olursa olsun aynı müfredatta ve aynı ortamda bir araya getirilerek onları ortak bir alanda buluşturduklarını ifade etmiştir.

5 kişi, okul öncesi eğitimin her çocuğa eğitim imkanı sunduğunu, çocukların okulda eşit muamele gördüklerini ve tüm şartlardan eşit şekilde yararlandıklarını ifade ederek, bu nedenle okul öncesi eğitimin ortak bir yetiştirme ortamı sağladığını belirtmiştir.

4 katılımcı, çocuklara yapılan kırtasiye yardımı, burs imkanları, ücretsiz servis ve yemek gibi sosyal yardımların varlığını belirterek, bu avantajlar sayesinde ortak bir ortamın sağlandığına inanmaktadır.

2 katılımcı da, çocukların hangi şartlarda olursa olsun eğitime erişebildiklerini belirtirken, 5 katılımcı diğer katılımcıların üzerinde durmadığı konulara değinmiştir. Evde yapılan eğitimlerin, ailelere verilen seminerlerin ve eğitimlerin etkilerini, aile katılım çalışmalarını ve sınıflardaki etkinlik çeşitliliklerini vurgulayarak, ortak bir yetiştirme ortamının sağlandığını ifade etmişlerdir. *Doğru bir eğitim almadıkları takdirde okula başladıklarında diğer çocuklarla aralarındaki farkı kapatmakta zorlanabilirler (K16).*

**Tablo 13. Okul Öncesi Eğitim, Şartları Elverişsiz Çevrelerden ve Ailelerden Gelen Çocuklar İçin Ortak Bir Yetiştirme Ortamı Sağlamamaktadır**

	<b>Kodlar</b>	<b>Kişi</b>
Hayır	Diğer	6
	SED	4
	Eğitime Erişim	3
	Okul İmkanı	2
	<b>Toplam</b>	<b>9 kişi</b>

\* Görüşmelerde katılımcılar birden fazla cevap vermiştir.

Ortak bir yetiştirme ortamının sağlanmadığını düşünen 4 katılımcı, bunun sebebini sosyo-ekonomik düzey olarak görmüşlerdir. Maddi imkânsızlıkların

desteklenmemesi ve maddiyatın yol açtığı problemlere çözüm bulunamamasından dolayı ortak bir ortamın sağlanamadığına inanmaktadırlar.

Zorunlu eğitim olmadığı için birçok kişinin eğitime ulaşamadığından, eksik eğitim materyallerinden ve okullara ulaşım sorunlarının çözülmediğinden dolayı 3 katılımcı “hayır” cevabını vermiştir.

Okul imkanlarının farklı olduğunu, derslik sayısının az, öğretmen sayısının az, öğrenci sayısının çok olduğunu, materyallerin her okulda aynı olmadığını belirten 2 katılımcı, bu nedenle ortak bir ortam sağlanamayacağını ifade etmiştir. *Özel eğitim gerektiren çocuklar için okullarda yeterli ortam, derslik, öğretmen ve materyal olmadığını görüyoruz (K10).*

6 katılımcının hayır demesinin sebepleri arasında çocukların aile yapılarının farklı olması, sosyal-kültürel etmenlerin etkisi, her çocuğun hazırbulunuşluk düzeyinin farklı olması, çocukların okula uyum sağlamada ve arkadaşlık ilişkilerinde sorun yaşamalarının ortak bir ortam sağlamada sorun oluşturduğu düşüncesi bulunmaktadır.

**Tablo 14. Okul Öncesi Eğitim, Şartları Elverişsiz Çevrelerden ve Ailelerden Gelen Çocuklar İçin Ortak Bir Yetiştirme Ortamı Kısmen Sağlamaktadır**

	<b>Kodlar</b>	<b>Kişi</b>
Kısmen	Okul İmkani	9
	Diğer	3
	Öğretmen	2
	Eğitime Erişim	2
	<b>Toplam</b>	<b>11 kişi</b>

\* Görüşmelerde katılımcılar birden fazla cevap vermiştir.

9 katılımcı ortak bir yetiştirme ortamının okul imkanlarından kaynaklı kısmen sağladığını söylemiştir. Her okulun farklı imkanlara sahip olduğu, materyallerin okullar arasında çeşitlilik gösterdiği, köy okullarındaki zorluklar ve özel okulların varlığının eğitimde ortak bir paydanın kısmen sağlandığı düşüncesini katılımcılara uyandırmıştır.

2 katılımcı, ortak yetiştirme ortamının öğretmenin kişiliği ve tutumuyla ilişkilendirildiğini, bu nedenle kısmen sağlandığını ifade etmiştir.

Çocukların her koşulda ortak alanda buluştuklarından ve sosyo ekonomik düzey farklılıklarından dolayı kısmen sağlandığını düşünen 3 katılımcı bulunmaktadır.

**Tablo 15. Çalıştığı İl**

<b>Cevap</b>	<b>Bursa</b>	<b>İstanbul</b>
Evet	10	10
Hayır	6	3
Kısmen	4	7
<b>Toplam</b>	<b>20 kişi</b>	<b>20 kişi</b>

\* Görüşmelerde katılımcılar birden fazla cevap vermiştir.

Sağladığını düşünenlerin katılımcıların yarısı Bursa'da, yarısı İstanbul Şile'de çalışmaktadır. Hayır, sağlamıyor diyen 6 katılımcının Bursa'da, 3'ünün ise İstanbul Şile'de çalıştığı görülmektedir. Kısmen sağlıyor diyenlere baktığımızda ise 4 kişi Bursa'da, 7 kişi de İstanbul Şile'dedir.

**Tablo 16. Çalıştığı Kurum**

<b>Cevap</b>	<b>Devlet</b>	<b>Özel</b>
Evet	16	4
Hayır	5	4
Kısmen	6	5
<b>Toplam</b>	<b>27 kişi</b>	<b>13 kişi</b>

\* Görüşmelerde katılımcılar birden fazla cevap vermiştir.



Devlet kurumunda çalışan 16 katılımcı sağladığını düşünürken, özel sektörde çalışan 4 kişi sağlamadığını düşünmektedir. Özel sektörde çalışan 5 katılımcı ise kısmen sağladığını düşündüğünü ifade etmektedir.

**Tablo 17. Kıdem Yılı**

<b>Cevap</b>	<b>0-5</b>	<b>6-10</b>	<b>11-15</b>	<b>16+</b>
Evet	7	4	2	7
Hayır	2	2	4	1
Kısmen	3	4	3	1
<b>Toplam</b>	<b>12 kişi</b>	<b>10 kişi</b>	<b>9 kişi</b>	<b>9 kişi</b>

\* Görüşmelerde katılımcılar birden fazla cevap vermiştir.

0-5 yıl çalışan 7 öğretmen sağladığını, 3 öğretmen kısmen sağladığını ve 2 öğretmen ise sağlamadığını belirtmiştir. 6-10 yıl deneyime sahip öğretmenlerin 4 tanesi sağladığını düşünmekte ve kısmen sağladığını ifade etmektedir. 16 ve üzeri yıl deneyime sahip olan katılımcıların yarıdan fazlası ise okul öncesi eğitimin ortak bir ortamı sağladığını belirtmektedir.

**Tablo 18. Yaş Aralığı**

<b>Cevap</b>	<b>21-25</b>	<b>26-30</b>	<b>31-35</b>	<b>36-40</b>	<b>41+</b>
Evet	2	4	4	3	7
Hayır	2	0	5	1	1
Kısmen	1	4	4	2	0
<b>Toplam</b>	<b>5 kişi</b>	<b>8 kişi</b>	<b>13 kişi</b>	<b>6 kişi</b>	<b>8 kişi</b>

\* Görüşmelerde katılımcılar birden fazla cevap vermiştir.

21-25 yaş aralığındaki 2 öğretmen evet, 2 öğretmen hayır ve 1 öğretmen kısmen sağladığını belirtmiştir. 26-30 yaş aralığındaki katılımcıların yarısı sağladığını, diğer yarısı da kısmen sağladığını ifade etmiş olup, bu yaş aralığında sağlamadığını düşünen hiç katılımcı bulunmamaktadır. 36-40 yaş aralığındaki katılımcıların yarısı evet demiştir. 41 yaş ve üzerinde olan katılımcıların birçoğu ise sağladığını söylemektedir.

#### 4.4. Okul Öncesi Eğitim Tüm Çocuklara Eğitimde Fırsat Eşitliği Sunmakta Mıdır? Sorusuna Verilen Yanıtlar İçin Analiz Sonuçları

**Tablo 19. Okul Öncesi Eğitim Tüm Çocuklara Eğitimde Fırsat Eşitliği Sunmakta Mıdır?**

Cevap	Kişi
Evet	15
Hayır	15
Kısmen	10
<b>Toplam</b>	<b>40 kişi</b>

\* Görüşmelerde katılımcılar birden fazla cevap vermiştir.

Okul öncesi eğitimin tüm çocuklara eğitimde fırsat eşitliği sunup sunmadığı sorulduğunda, 15 katılımcı bunun sunduğunu, yine 15 katılımcı bunun sunmadığını ve 10 katılımcı da kısmen sunduğunu ifade etmiştir. Bu ayrım, bir sonraki tabloda detaylı bir şekilde açıklanacaktır.

**Tablo 20. Okul Öncesi Eğitim Tüm Çocuklara Eğitimde Fırsat Eşitliği Sunmaktadır**

	Kodlar	Kişi
Evet	Diğer	4
	Eşit Eğitim	3
	Bireysel Farklılığa Saygı	2
	<b>Toplam</b>	<b>15 kişi</b>

\* Görüşmelerde katılımcılar birden fazla cevap vermiştir.

Okul öncesi eğitimin tüm çocuklara eğitimde fırsat eşitliği sunduğunu düşünen 15 katılımcıya sebebi sorulduğu zaman; bu düşüncenin arkasındaki nedenler şunlardır: tüm çocuklara eşit eğitim imkanı sunması, bireysel farklılıklara saygı duyulduğunu ifade etmesi, tüm çocukları kaynaştırıp bütünleştirdiğini, sosyoekonomik düzeyin önemli olmadığını vurgulaması, sınıf açılması için öğrenci sayısının beşe düşürüldüğünü belirtmesi, okullarda özel alt sınıfların açılarak tüm çocuklara fırsat eşitliği sunulduğunu savunmalarıdır. *Okul öncesi eğitim her çocuğun erken yaşta eğitim almasını sağlayarak daha sonraki eğitim hayatları için iyi bir temel sağlar (K16).*

**Tablo 21. Okul Öncesi Eğitim Tüm Çocuklara Eğitimde Fırsat Eşitliği Sunmamaktadır**

	Kodlar	Kişi
Hayır	Kurumun İmkan ve Şartları	9
	Bölgesel Farklılıklar	6
	Diğer	6
	Veli Profili	2
	Eğitime Erişe bilirlilik	2
	SED	2
	<b>Toplam</b>	<b>15 kişi</b>

\* Görüşmelerde katılımcılar birden fazla cevap vermiştir.

Okul öncesi eğitimin tüm çocuklara eğitimde fırsat eşitliği sunmadığını söyleyen 15 katılımcıya neden böyle düşündükleri sorulduğunda, 9 katılımcı her kurumun imkanlarının ve şartlarının farklı olduğunu ifade etmişlerdir. Bu nedenle, tüm çocuklara eşit fırsatlar sunmanın mümkün olmadığını düşünmüşlerdir.

6 katılımcı, okul öncesi eğitimin tüm çocuklara eğitimde fırsat eşitliği sunmadığına dair düşüncesini bölgesel farklılıklardan kaynaklı olduğunu belirtmiştir. Bu farklılıklar arasında köyde-şehir merkezinde okula giden çocuklar, kırsalda-kentte yaşayan çocuklar ve ülkenin doğu-batı bölgeleri arasındaki farklılıkları kapsamaktadır. *Yaşam şartları, okulların iklimi ve kültürü... Bir okula sağlanan ya da uygulanan yatırımlar aynı oranda diğer okullara pay edilmiyor (K22).*

2 katılımcı, veli profilinin (velilerin okumuşluk düzeyi, bilinçli olup olmaması, ailelerin okula bakış açısı) fırsat eşitliği sunmada zorluk yarattığını ifade etmişlerdir. Bu sebeple, katılımcılar okul öncesi eğitimde fırsat eşitliğinin sağlanamadığı görüşündedirler.

2 katılımcı, eğitime erişilebilirlikte (okul öncesinin zorunlu olmaması, ücretsiz servis imkanının her yerde olmaması, her yerde okul olmaması, elverişsiz şartlardan gelen ailelerin zaten çocuklarını okula gönderemediğini) yaşanan zorluklar nedeniyle tüm çocuklara fırsat eşitliği sağlanamayacağını düşünmektedir.

2 katılımcı, okul öncesi eğitimin tüm çocuklara eğitimde fırsat eşitliği sunmasındaki engelin ailelerin sosyoekonomik düzeyi olduğunu belirtmiştir.

6 katılımcı da, okul öncesi eğitimin tüm çocuklara eğitimde fırsat eşitliği sunmadığını düşündükleri diğer nedenleri şu şekilde bağlamışlardır: Göçmen çocuklarla iletişimde yaşanan sorunlar (dil), kültürlerin çok farklı olmasına rağmen aynı müfredatın uygulanmaya çalışılması, özel eğitim öğrencilerinin kazanım ve ihtiyaçlarının farklı olması, öğretmenlerin eğitimleri ve beklentilerinin farklı olması, her öğrencinin ailesinin farklı olması. Bu nedenlerden dolayı katılımcılar, tüm çocuklara eğitimde fırsat eşitliği sunulmadığı görüşündedirler.

**Tablo 22. Okul Öncesi Eğitim Tüm Çocuklara Eğitimde Fırsat Eşitliği Kısmen Sunmaktadır**

	<b>Kodlar</b>	<b>Kişi</b>
Kısmen	Diğer	7
	Eğitime Erişebilirlik	3
	Kurumun İmkan ve Şartları	3
	Bölgesel Farklılıklar	2
	<b>Toplam</b>	<b>10 kişi</b>

\* Görüşmelerde katılımcılar birden fazla cevap vermiştir.

10 katılımcı, okul öncesi eğitimin tüm çocuklara eğitimde fırsat eşitliği kısmen sunduğunu düşündükleri için neden böyle düşündükleri sorulduğunda şu nedenleri belirtmişlerdir: Tüm çocukların eğitime erişiminde problem yaşanması (7

kişi), her kurumun imkan ve şartlarının farklı olması (3 kişi), bölgelere göre farklılıkların oluşması (2 kişi). Kısmen sunulmasındaki etkenler arasında ise katılımcılara göre veli profili, tutumu, farklı kültürlerin etkisi, sınıftaki çocuk sayısı, sosyoekonomik düzey gibi faktörler etkili olmaktadır. *Yapısı gereği okul öncesi eğitim bu özelliği bünyesinde barındırmaktadır fakat zorlu süreç eğitim öğretim materyalleri zenginleşmesi veya temini konusunda kısmen sağlayabilmektedir (K20).*

**Tablo 23. Çalıştığı İl**

<b>Cevap</b>	<b>Bursa</b>	<b>İstanbul</b>
Evet	8	7
Hayır	7	8
Kısmen	5	5
<b>Toplam</b>	<b>20 kişi</b>	<b>20 kişi</b>

\* Görüşmelerde katılımcılar birden fazla cevap vermiştir.

Çalıştığı il bazında incelendiğinde, Bursa'da çalışan 8 katılımcı okul öncesi eğitimin sunduğunu, 7 katılımcı sunmadığını, ve 5 katılımcı da kısmen sunduğunu düşünmektedir. İstanbul Şile'de çalışan katılımcılar da Bursa'da çalışanlarla benzer şekilde cevaplar vermiştir. 7 katılımcı sunduğunu, 8 katılımcı sunmadığını, ve 5 katılımcı da kısmen sunduğunu ifade etmiştir.

**Tablo 24. Çalıştığı Kurum**

<b>Cevap</b>	<b>Devlet</b>	<b>Özel</b>
Evet	10	5
Hayır	10	5
Kısmen	7	3
<b>Toplam</b>	<b>27 kişi</b>	<b>13 kişi</b>

\* Görüşmelerde katılımcılar birden fazla cevap vermiştir.

Katılımcıların çalıştığı kurumlara göre incelendiğinde, hem devlet hem de özelde çalışan öğretmenlerin görüşleri birbirine oldukça yakındır. Sunduğunu düşünen 10 katılımcı devlet kurumunda, 5 katılımcı ise özel kurumda çalışmaktadır. Sunmadığını belirten 10 katılımcı devlette, 5 katılımcı ise özelde görev yapmaktadır. Devlette çalışan 7 katılımcı ile özelde çalışan 3 katılımcı kısmen sunduğunu düşünmektedir.

**Tablo 25. Kıdem Yılı**

<b>Cevap</b>	<b>0-5</b>	<b>6-10</b>	<b>11-15</b>	<b>16+</b>
Evet	5	2	3	5
Hayır	4	7	4	0
Kısmen	3	1	2	4
<b>Toplam</b>	<b>12 kişi</b>	<b>10 kişi</b>	<b>9 kişi</b>	<b>9 kişi</b>

\* Görüşmelerde katılımcılar birden fazla cevap vermiştir.

Katılımcıların kıdem yıllarına göre incelendiğinde, 16 ve üzeri yıldır öğretmenlik yapan 5 katılımcı okul öncesi eğitimin tüm çocuklara eğitimde fırsat eşitliği sunduğunu söylerken, bu kıdem aralığında hiç kimse sunmadığını düşünmemektedir. 6-10 yıl görev yapan katılımcıların yarıdan fazlası ise okul öncesi eğitimin tüm çocuklara eğitimde fırsat eşitliği sunmadığı görüşündedir.

**Tablo 26. Yaş Aralığı**

<b>Cevap</b>	<b>21-25</b>	<b>26-30</b>	<b>31-35</b>	<b>36-40</b>	<b>41+</b>
Evet	1	0	5	5	4
Hayır	3	4	7	1	0
Kısmen	1	4	1	0	4
<b>Toplam</b>	<b>5 kişi</b>	<b>8 kişi</b>	<b>13 kişi</b>	<b>6 kişi</b>	<b>8 kişi</b>

\* Görüşmelerde katılımcılar birden fazla cevap vermiştir.

21-25 yaş aralığındaki katılımcıların birçoğu, 26-30 yaş aralığındaki katılımcıların yarısı ve 31-35 yaş aralığındaki katılımcıların yarıdan fazlası okul öncesi eğitimin tüm çocuklara eğitimde fırsat eşitliği sunmadığını düşünürken, 41 yaş ve üzerindeki katılımcılar bu görüşü desteklememektedir. 36-40 yaş aralığındaki 5 katılımcı ise okul öncesi eğitimin tüm çocuklara eğitimde fırsat eşitliği sağladığını belirtmişlerdir. Kısmen sunduğunu söyleyen katılımcıların yarısı ise 26-30 yaş aralığındakiler ve 41 yaş üzerindeki kişilerdir.

#### 4.5. Kimler Okul Öncesi Eğitimde Fırsat Eşitliğinden En Çok Fayda Sağlar? Sorusuna Verilen Yanıtlar İçin Analiz Sonuçları

Tablo 27. Kimler Okul Öncesi Eğitimde Fırsat Eşitliğinden En Çok Fayda Sağlar?

Kodlar	Kişi
Çocuk	34
Veli	4
Öğretmen	3
Herkes	2
Toplum	2
<b>Toplam</b>	<b>40 kişi</b>

\* Görüşmelerde katılımcılar birden fazla cevap vermiştir.

Katılımcılara yöneltilen beşinci soruda, 34 katılımcı çocukların, 4 katılımcı velilerin, 3 katılımcı öğretmenlerin, 2 katılımcı herkesin ve toplumun okul öncesi eğitimden fayda sağladığını belirtmiştir. Ayrıca, velilerin daha fazla fayda sağladığını düşünen katılımcılar, velilerin sosyo-ekonomik ve kültürel seviyeleri yüksek olduğunda eğitime ulaşılabilirliklerinin daha fazla olduğunu düşündüklerini belirtmişlerdir. *Milli Eğitim Bakanlığında güçlü tanıdıkları olan öğretmenlerin daha fazla fayda sağladığını düşünüyorum (K21)*. Katılımcılardan geri kalanları ise, herkesin ve toplumun okul öncesi eğitimden fayda sağladığını ifade etmiştir.

**Tablo 28. Okul Öncesi Eğitimde Fırsat Eşitliğinden En Çok Fayda Çocuk Sağlar**

	<b>Kodlar</b>	<b>Kişi</b>
Çocuk	Çevre	14
	Aile	10
	Okul	6
	Tüm Çocuklar	6
	Özel Durum	4
	Eğitime Erişim	3
	<b>Toplam</b>	<b>34 kişi</b>

\* Görüşmelerde katılımcılar birden fazla cevap vermiştir.

Okul öncesi eğitimde fırsat eşitliğinden en çok çocukların fayda sağladığını düşünen 34 katılımcının 14'ü, bu görüşlerini çevresel koşullara bakarak oluşturduklarını belirtmektedir. *Şehir merkezinde okula giden bir çocuğun daha çok imkan ve materyalden yararlandığını düşünüyorum (K5). Ya da çevresel olarak yetersiz olanaklara sahip olan çocukların daha çok faydalandığı görüşündeyim (K26).*

10 katılımcı, çocukların ailelere göre daha fazla fayda sağladığı görüşündedir. *Çalışan anne babanın çocuklarının daha çok fayda sağladığını düşünüyorum (K23). Düşük sosyo kültürel seviyesi ve düşük sosyo ekonomik düzeye sahip ailelerin çocuklarının fayda sağladığı düşünüyorum (K29).*

*Özel kurumda eğitim gören çocukların daha fazla fayda gördüğünü söyleyebilirim (K2,10,11). Olanakları daha iyi olan okula giden çocukların fırsat eşitliğinden en çok fayda gördüğünü düşünüyorum (K8).*

6 katılımcı, tüm çocukların okul öncesi eğitimde fırsat eşitliğinden faydalandığı görüşündedir.

4 katılımcı, özel durumu olan çocukların (göçmen çocuklar, özel gereksinimi olan çocuklar, sosyal duygusal sorunları olan öğrenciler) daha çok fayda sağladığını belirtmiştir.

Son olarak, 3 katılımcı, okul öncesi eğitim kurumuna devam edebilen, okula gidebilen çocukların fayda sağladığını ifade etmiştir.



**Tablo 29. Çalıştığı İl**

<b>Kodlar</b>	<b>Bursa</b>	<b>İstanbul</b>
Çevre	5	9
Aile	5	5
Okul	5	1
Tüm Çocuklar	3	3
Özel Durum	4	0
Eğitime Erişim	0	3
<b>Toplam</b>	<b>17 kişi</b>	<b>17 kişi</b>

\* Görüşmelerde katılımcılar birden fazla cevap vermiştir.

Katılımcıların çalıştıkları yerlere göre incelendiğinde, 34 kişiden 17'si Bursa'da, 17'si de İstanbul'da görev yapmaktadır. 9 katılımcı ise çevre konusuna değinirken genellikle Şile'de görev yapmaktadır. Özel durumdaki çocuklara vurgu yapan 4 katılımcı Bursa'da çalışan öğretmenlerken, Şile'de görev yapan 3 öğretmen ise eğitime erişim konusuna değinmiştir.

**Tablo 30. Çalıştığı Kurum**

<b>Kodlar</b>	<b>Devlet</b>	<b>Özel</b>
Çevre	12	2
Aile	7	3
Okul	1	5
Tüm Çocuklar	5	1
Özel Durum	4	0
Eğitime Erişim	3	0
<b>Toplam</b>	<b>25 kişi</b>	<b>9 kişi</b>

\* Görüşmelerde katılımcılar birden fazla cevap vermiştir.

Devlet kurumunda görev yapan öğretmenlerin yarısına yakını çevresel koşullardan kaynaklı olarak çocukların daha fazla fayda sağladığını düşünmektedir. Özel kurumda görev yapan 5 öğretmen okullardan kaynaklı olarak çocukların fayda sağladığı görüşündedir.

**Tablo 31. Kıdem Yılı**

<b>Kodlar</b>	<b>0-5</b>	<b>6-10</b>	<b>11-15</b>	<b>16+</b>
Çevre	4	4	4	2
Aile	4	2	1	3
Okul	3	1	1	0
Tüm Çocuklar	2	1	1	2
Özel Durum	1	1	1	1
Eğitime Erişim	0	1	0	2
<b>Toplam</b>	<b>10 kişi</b>	<b>9 kişi</b>	<b>7 kişi</b>	<b>8 kişi</b>

\* Görüşmelerde katılımcılar birden fazla cevap vermiştir.

Görevde henüz yeni olan katılımcılar, eğitime erişim hariç diğer kavramlara hemen hemen yüksek oranlarda değinmişlerdir. 6 - 15 yıl arası görev yapmış öğretmenler genellikle çevre kavramına vurgu yapmışlardır. 16 yıldan fazla zamandır görev yapan öğretmenler ise genellikle aileden kaynaklı olarak çocukların daha fazla fayda sağlayacağını ifade etmişlerdir.

**Tablo 32. Yaş Aralığı**

<b>Kodlar</b>	<b>21-25</b>	<b>26-30</b>	<b>31-35</b>	<b>36-40</b>	<b>41+</b>
Çevre	1	4	4	3	2
Aile	3	3	1	0	3
Okul	2	1	3	0	0
Tüm Çocuklar	1	2	1	0	0
Özel Durum	0	0	1	2	1
Eğitime Erişim	0	0	1	0	2
<b>Toplam</b>	<b>5 kişi</b>	<b>7 kişi</b>	<b>10 kişi</b>	<b>6 kişi</b>	<b>6 kişi</b>

\* Görüşmelerde katılımcılar birden fazla cevap vermiştir.

Katılımcıların yaş aralığına göre incelendiğinde, 21-25 yaşlarındaki ve 41 yaşın üzerindeki öğretmenlerin çoğunlukla aile konusuna odaklandığı görülmektedir. 26-40 yaş aralığındaki öğretmenler ise genellikle çevre konusuna vurgu yapmışlardır. Eğitime erişim konusunda 31-35 yaşında 1 katılımcı ve 41 yaş üzerindeki 2 katılımcının görüşü olmuştur. Okul ve tüm çocuklar için fayda sağlar diyen katılımcılar genellikle 36 yaşın altındayken, özel durumdan kaynaklı olarak fayda sağlar diyen katılımcılar ise 31 yaşın üzerindedir.

#### 4.6. Okul Öncesi Eğitimin Tüm Çocuklar İçin Eğitimde Fırsat Eşitliği Sağlamasındaki Engeller Nelerdir? Sorusuna Verilen Yanıtlar İçin Analiz Sonuçları

Tablo 33. Okul Öncesi Eğitimin Tüm Çocuklar İçin Eğitimde Fırsat Eşitliği Sağlamasındaki Engeller Nelerdir?

Kodlar	Kişi
SED	25
Aile	17
Çevre	17
Okul	16
Ulaşım	9
Öğretmen	8
Eğitim	6
Çocuk	6
Dil	5
Devlet	3
Cinsiyet	1
<b>Toplam</b>	<b>40 kişi</b>

\* Görüşmelerde katılımcılar birden fazla cevap vermiştir.

Katılımcılara okul öncesi eğitimin tüm çocuklar için eğitimde fırsat eşitliği sağlamasındaki engelleri sorduğumuzda, 25 katılımcı sosyo ekonomik düzeyi, 17 katılımcı aileyi, yine 17 katılımcı çevreyi, 16 katılımcı okulu, 9 katılımcı ulaşımı, 8 katılımcı öğretmeni, 6 katılımcı eğitimi, yine 6 katılımcı çocuğu, 5 katılımcı dili, 3 katılımcı devleti, 1 katılımcı da cinsiyetten dolayı engellerin bulunduğunu söylemişlerdir.

25 katılımcı, sosyo ekonomik düzeyin okul öncesi eğitimin tüm çocuklar için eğitimde fırsat eşitliği sağlanmasında önemli bir engel teşkil ettiğini ifade etmektedir. Ailelerin maddi durumu, eğitim giderlerini karşılamada yaşanan zorluklar ve farklı ekonomik şartlar, bu durumu etkileyen faktörler arasındadır.

Ailelerin bilinçsiz olması, kültürleri, meslekleri, tutumları, eğitim seviyeleri, farkındalık eksiklikleri, okula göndermek istememeleri ya da anne-babanın hayatta

olmaması, fırsat eşitliği sağlanmasındaki engeller olarak 17 katılımcı tarafından değerlendirilmektedir.

Okul şartlarının eğitim koşullarının farklı olması, özel okul - devlet okulu ayrımı yapılması, devlet okullarında imkanların yetersiz kalması, sınıf mevcudunun fazla olması ve okul sayısının az olması, farklı uyarıcılar, çeşitli materyal ve oyuncak eksikliği, okullarda sosyal ve sportif faaliyetlerin az olması engel olarak tanımlanmıştır (16 kişi).

9 katılımcının, okul öncesi eğitimin tüm çocuklar için eğitimde fırsat eşitliği sağlanmasındaki engelin ulaşım olduğunu belirttiği görülmüştür. *Köyde yaşayan çocukların şehir merkezindeki etkinliklere (tiyatro, gezi, sergi..) ulaşmaları zordur (K5)*. Kırsal bölgede yaşayan çocukların okula ulaşmada zorluklar yaşadıklarını ifade etmişlerdir.

8 katılımcı, engelin öğretmenlerden kaynaklandığını düşünmektedir. Öğretmenin kimliği, mesleki kişiliği ve düşünce yapılarının farklı olduğunu, ayrıca en çok öğretmen sayısının azlığının etkili olduğunu belirtmişlerdir

Eğitime önem verilmemesi, eğitime bakış açılarının farklı olması, okul öncesi eğitimi hakkında bilgilendirmelerin eksik olması ve cehaletin, fırsat eşitliği sağlanmasındaki engel olduğu görüşündedir (6 kişi).

6 katılımcı için, engelin çocuktan kaynaklı olduğu görülmüştür. Çocukların ilgisi ve tutumu, çabaları, yaşadığı sağlık sorunları, akran zorbalıkları ve mevsimlik işçi olarak çalışmaları, fırsat eşitliği için birer engel olarak değerlendirilmiştir.

Göçmen çocuklarla yaşanan dil sorunu, sınıf düzenini tamamen etkilemektedir. *Hem çocukların hem de ailelerin Türkçe bilmemeleri iletişimde büyük bir soruna neden olmaktadır. Okula başlamadan önce dil eğitimi almalıdırlar (K17)*. Yabancı uyruklu öğrenciler ve Türkçe bilmeyen çocuklar, okul öncesi eğitimin tüm çocuklar için eğitimde fırsat eşitliği sağlanmasına engel olmaktadır (5 kişi).

Devletin ekonomik gücü, okul öncesi eğitimin zorunlu hale getirilmemesi ve hizmet içi eğitim sayılarının az olması, 3 katılımcı tarafından devletten kaynaklı engeller olarak görülmüştür.

Cinsiyet temasından sadece bir katılımcı söz etmiştir. *Doğudaki kız çocukların okula gönderilmemesi onların fırsat eşitliği için büyük bir engeldir (K25).*

**Tablo 34. Çalıştığı İl**

<b>Kodlar</b>	<b>Bursa</b>	<b>İstanbul</b>
SED	13	12
Aile	8	9
Çevre	6	11
Okul	10	6
Ulaşım	2	7
Öğretmen	3	5
Eğitim	3	3
Çocuk	3	3
Dil	2	3
Devlet	2	1
Cinsiyet	0	1
<b>Toplam</b>	<b>20 kişi</b>	<b>20 kişi</b>

\* Görüşmelerde katılımcılar birden fazla cevap vermiştir.

Okul öncesi eğitimin tüm çocuklar için eğitimde fırsat eşitliği sağlamasındaki engellerin neler olduğu sorusuna ilişkin olarak, il bazında bir karşılaştırma yapıldığında; hem Bursa'da hem de İstanbul Şile'de çalışan katılımcıların benzer oranlarda, sosyo ekonomik düzey, aile, eğitim ve çocuk konularına odaklandıkları

görülmektedir. İstanbul'da çalışan yarıdan fazla katılımcının çevresel kaynaklı engelleri vurgularken, Bursa'da çalışan sadece 6 katılımcının çevre cevabını verdiği gözlemlenmiştir. Bursa'da çalışan katılımcıların yarısı okul kaynaklı engellere atıfta bulunurken, cinsiyetle ilgili tek katılımcı İstanbul'da çalışmaktadır.

**Tablo 35. Çalıştığı Kurum**

<b>Kodlar</b>	<b>Devlet</b>	<b>Özel</b>
SED	17	8
Aile	11	6
Çevre	12	5
Okul	11	5
Ulaşım	7	2
Öğretmen	6	2
Eğitim	3	3
Çocuk	3	3
Dil	5	0
Devlet	2	1
Cinsiyet	1	0
<b>Toplam</b>	<b>27 kişi</b>	<b>13 kişi</b>

\* Görüşmelerde katılımcılar birden fazla cevap vermiştir.

Hem devlette hem de özelde çalışan yarıdan fazla katılımcı, engelin sosyo ekonomik düzeyden kaynaklandığını vurgulamıştır. Aileden kaynaklı olduğunu



düşünen 6 katılımcı özelde çalışırken, 11 katılımcı devlette çalışmaktadır. Çevre temasına baktığımızda 12 katılımcı devlette, 5 katılımcı özel kurumda çalışmaktadır. Eğitim ve çocuktan kaynaklı engellerin olduğunu söyleyen 3 katılımcı devlette, 3 katılımcı ise özelde çalışmaktadır. Dil engelinden sadece devlette çalışan 5 katılımcı söz ederken, cinsiyet engelini de sadece devlette çalışan katılımcı belirtmiştir.

**Tablo 36. Kıdem Yılı**

<b>Kodlar</b>	<b>0-5</b>	<b>6-10</b>	<b>11-15</b>	<b>16+</b>
SED	8	5	6	6
Aile	4	4	5	4
Çevre	7	7	2	1
Okul	4	6	3	3
Ulaşım	4	1	1	3
Öğretmen	1	2	2	3
Eğitim	2	0	1	2
Çocuk	4	1	1	0
Dil	2	1	0	2
Devlet	0	1	1	1
Cinsiyet	1	0	0	0
<b>Toplam</b>	<b>12 kişi</b>	<b>10 kişi</b>	<b>9 kişi</b>	<b>9 kişi</b>

\* Görüşmelerde katılımcılar birden fazla cevap vermiştir.

Tüm kıdem yıllarında bulunan katılımcılar yüksek oranda sosyo ekonomik düzeye değinmiştir. Çevreden kaynaklı engelleri büyük çoğunlukla 0-5 ve 6-10 yıldır

görev yapan öğretmenler söylemiştir. Okul ve çevreden kaynaklı engeli söyleyenlerin büyük bir kısmı 6-10 yıllık öğretmenlerdir. Ulaşım engeli diyen 4 katılımcı 0-5 ve 16 yıldan fazla çalışan katılımcılardır. Eğitim engelinden 6-10 yıllık öğretmenler hiç bahsetmemiştir. Çocuktan kaynaklı engelleri söyleyen 4 katılımcı yeni öğretmenken 16 yıldan fazla çalışan öğretmenler hiç söylememiştir. Dil sorununa değinen katılımcılar genellikle 11-15 yıllık kıdeme sahipken, devletten kaynaklanan engellere dair hiç dikkat çekmeyen 0-5 yıllık öğretmen bulunurken, cinsiyet engelinden bahseden tek katılımcı da bu kıdem aralığındadır.

**Tablo 37. Yaş Aralığı**

<b>Kodlar</b>	<b>21-25</b>	<b>26-30</b>	<b>31-35</b>	<b>36-40</b>	<b>41+</b>
SED	3	3	11	2	6
Aile	2	3	6	2	4
Çevre	3	5	7	1	1
Okul	1	5	4	3	3
Ulaşım	2	2	1	1	3
Öğretmen	0	1	3	2	2
Eğitim	1	0	1	1	3
Çocuk	1	2	2	1	0
Dil	1	2	0	0	2
Devlet	0	0	2	0	1
Cinsiyet	0	1	0	0	0
<b>Toplam</b>	<b>5 kişi</b>	<b>8 kişi</b>	<b>13 kişi</b>	<b>6 kişi</b>	<b>8 kişi</b>

\* Görüşmelerde katılımcılar birden fazla cevap vermiştir.

Yaş aralıklarına baktığımızda sosyo ekonomik düzey diyen 11 katılımcı 31-35 yaşındadır. Aile diyen katılımcıların yarısı 41 yaş ve üzerindedir. Çevre engelinden yüksek oranda bahseden katılımcılar genellikle 21-35 yaş aralığındadır. 26-30 yaş aralığındaki katılımcıların yarıdan fazlası çevre ve okuldan kaynaklı engellere vurgu yapmıştır. Genç katılımcılardan hiçbiri öğretmenden ve devletten kaynaklı bir engel görmemiştir. 26-30 yaş aralığındaki katılımcılar eğitimden ve devletten kaynaklı bir engele değinmemişlerdir. 41 yaş ve üzeri katılımcılar en çok sosyo ekonomik düzey ve aileye değinirken çocuktan kaynaklı hiçbir engel belirtmemişlerdir. 31-40 yaş aralığındaki katılımcılar dil engeline takılmamaktadır. Cinsiyeti göz önüne alan katılımcı ise 26-30 yaş aralığındadır.

#### 4.7. Okul Öncesi Eğitimde Fırsat Eşitliği Nasıl Sağlanır? Sorusuna Verilen Yanıtlar İçin Analiz Sonuçları

Tablo 38. Okul Öncesi Eğitimde Fırsat Eşitliği Nasıl Sağlanır?

Kodlar	Kişi
Öğretmene Düşen	19
MEB Düşen	14
Eşit Şartlar	13
Bireysel Farklılık	8
Aile Eğitimi	7
İşbirliği	6
Eğitim Malzemesi	5
Eğitime Erişim	4
Okul Farkı	4
Okula Düşen	4
Ayrım Olmaması	3
<b>Toplam</b>	<b>40 kişi</b>

\* Görüşmelerde katılımcılar birden fazla cevap vermiştir.

Katılımcılara okul öncesi eğitimde fırsat eşitliği sağlama yöntemlerini sorduğumuzda, 19 katılımcı öğretmenin rolüne vurgu yaparken, 14 katılımcı Milli Eğitim Bakanlığı'na düşen sorumluluk üzerinde durmuştur. Ayrıca, 13 katılımcı eşit

şartlar, 8 katılımcı bireysel farklılıklar, 7 katılımcı aile eğitimi, 6 katılımcı işbirliği, 5 katılımcı eğitim malzemeleri, 4 katılımcı eğitime erişim, 4 katılımcı okul farklılıkları, 4 katılımcı okula düşen görevler ve 3 katılımcı da ayrımcılık olmaması gerektiğini belirtmiştir.

19 katılımcı, okul öncesi eğitimde fırsat eşitliği sağlamada öğretmene düşen rolü şu şekilde açıklamışlardır: Öğretmenin, tüm çocuklara hitap etmesi gerektiğini vurgulamışlar ve çocukların çaba ve ilgilerini artırmalı, yaparak yaşayarak öğrenmelerine olanak tanımalı, etkinlikleri çeşitlendirmeli ve bireylerin eksik ve iyi yönlerini doğru bir şekilde tespit etmeli. Ayrıca, doğru yönlendirmeler yapmalı, araştıran ve mesleğini seven bir öğretmen olmalı. Katılımcılar, öğretmenin kendine sürekli olarak “Eğitim ve çocuklar için neler yapabilirim?” sorusunu sorması gerektiğini belirtmişler. Aynı zamanda, isteksiz çocukları yönlendirmeli ve gerekirse çocukları ev ortamında da desteklemelidirler. Bu şekilde, fırsat eşitliğinin sağlanabileceği düşünülmüştür. *Öğretmen ailelerin maddi ve kültürel olanaklarını daha iyi tanıyarak, öğrencilerin hangi alanda eksiği varsa o alanda destekleyerek fırsat eşitliği sağlayabilir (K14).*

14 katılımcı, okul öncesi eğitimde fırsat eşitliği sağlamada Milli Eğitim Bakanlığı'na düşen rolü şu şekilde belirtmişlerdir: Tüm ihtiyaçların tek bir merkezden yönetilerek Milli Eğitim Bakanlığı tarafından karşılanması, beslenme ve eğitim ortamının devlet tarafından ücretsiz sağlanması, okul öncesi eğitimin maliyetlerinin düşürülmesi, erişilebilir okul öncesi eğitim kurumlarının kurulması, ekonomik durumu iyi olmayan çocuklara materyal desteği sağlanması, çocukların temel ihtiyaçlarının karşılanması ve okulların olanaklarının bakanlık tarafından iyileştirilmesi gibi önlemler alındığında fırsat eşitliğinin sağlanabileceğini ifade etmişlerdir. *Milli Eğitim Bakanlığı okul öncesi eğitim kurumlarına ayırdığı ödeneği artırılmalı, bakanlık tarafından ücretsiz beslenmeye uygulamasına devam edilmeli, sınıfın donanımları, çocukların kullanacağı materyallerin devlet tarafından karşılanması gerekmektedir (K7).*

13 katılımcı, okul öncesi eğitimde fırsat eşitliği için “eşit şartlar” gerektiğini vurgulayarak şu görüşleri paylaşmışlardır: Her şeyin aynı olması gerektiği, ders sayısının eşit olması, aynı müfredatın işlenmesi, çocuklara eşit zaman ve destek

sağlanması, tüm çocuklara aynı fırsatların tanınması gibi önlemler alındığında fırsat eşitliğinin sağlanabileceğini ifade etmişlerdir.

8 katılımcı, fırsat eşitliği sağlamak için bireysel farklılıklara odaklanarak şu düşünceleri paylaşmışlardır: Sınıf içinde her çocuğun özel olduğu anlayışının benimsenmesi gerektiği, çocukların bireysel farklarının göz önünde bulundurulması, çocukların farklı zeka türlerine sahip olmaları durumunda sevdikleri ve anladıkları kadar anlatılması, etkinliklerin çevre ve çocukların özelliklerine uygun olarak planlanması gibi önlemler alındığında fırsat eşitliğinin sağlanabileceğini ifade etmişlerdir. *Fırsat eşitliği hepsinin ilgi ve ihtiyaçlarına hitap ederek onlara yeni imkanlar sunarak sağlanır (K29).*

7 katılımcının ifadesine göre, fırsat eşitliğini sağlamak için ailelere yönelik bilinçlendirme önemlidir. Bu bağlamda, ailelere hizmet içi eğitimler düzenlenmeli, bilgilendirme faaliyetleri gerçekleştirilmeli, aile katılım etkinlikleri düzenlenmeli, olumlu iletişim kurulmalı ve farklı kökenlere sahip velilerle birebir çalışılmalıdır.

*Öğrenci, veli, öğretmen, okul ortak payda da buluşup işbirliği içinde olmalıdır (K19).* 6 katılımcı, okul öncesi eğitimde fırsat eşitliği sağlanması için işbirliğinin gerekliliğine vurgu yapmıştır.

*Eğitim malzemeleri ile materyaller aynı olmalı. Başta masa, sandalye, oyuncak... her şey her yerde aynı olmalıdır ki okul öncesi eğitimde fırsat eşitliği sağlansın (K5).*

Eğitime erişim, fırsat eşitliğini sağlamada ayrı bir öneme sahip bir kavramdır. Çocukların eğitimlerine kesintisiz devam edebilmeleri son derece kritiktir ve bu imkanın tüm bireylere ücretsiz bir şekilde sunulması gerekmektedir. Bu, tüm çocuklar için adil bir fırsat eşitliği sağlanmasına yönelik önemli bir adımdır (4 kişi).

*Devlet - özel okul kavramının olması eğitimde fırsat eşitliği sağlanmasında bir engeldir. Özel okullarda onlarca saat branş dersleri varken devlet okullarında bu kadar imkan bulunmuyor (K1).* Yemek, etkinlik ve materyal hizmetleri, devlet okullarında özel okullardaki standartlarda olmalıdır. Devlet okulları, aktivite ve imkanlarını geliştirerek özel okullarla arasındaki farkı kapatmalıdır. Ayrıca, ülkemizin batısı ve doğusu arasındaki eşitsizlikleri ortadan kaldırmak için çaba gösterilmeli ve böylece fırsat eşitliği sağlanmalıdır (4 kişi).

Okul öncesi eğitimde fırsat eşitliği sağlamak adına, okula düşen belirli görevler bulunmaktadır (4 kişi). Bu kapsamda, okulların ve sınıfların iyileştirilmesi, okulun imkanlara göre uygun şekilde dizayn edilmesi ve öğrencilere gerekli desteklerin sağlanması önemlidir.

3 katılımcı, tüm çocukların hiçbir ayırım yapılmadan, kökenleri ve cinsiyetleri gözetilmeksizin eşit bir kategoride değerlendirilmesi gerektiğini savunmuştur. Ayrıca, çocuklara para, kıyafet ve kıyafetin önemli olmadığı, asıl önemli olanın insan olmak ve birer birey olmak olduğu fikrini benimsetmenin, fırsat eşitliğini sağlamada etkili bir yol olabileceğini belirtmiştir.

**Tablo 39. Çalıştığı İl**

<b>Kodlar</b>	<b>Bursa</b>	<b>İstanbul</b>
Öğretmene Düşen	9	10
MEB Düşen	8	6
Eşit Şartlar	5	8
Bireysel Farklılık	4	4
Aile Eğitimi	2	5
İşbirliği	3	3
Eğitim Malzemesi	4	1
Eğitime Erişim	1	3
Okul Farkı	4	0
Okula Düşen	0	4
Ayırım Olmaması	1	2
<b>Toplam</b>	<b>20 kişi</b>	<b>20 kişi</b>

\* Görüşmelerde katılımcılar birden fazla cevap vermiştir.

Katılımcıların çalıştıkları şehirlere göre değerlendirildiğinde, okul öncesi eğitimde fırsat eşitliği sağlamada öğretmene düşen görevlere vurgu yapan katılımcıların yarısı İstanbul Şile'de görev yapmaktadır. İstanbul'da çalışan yarıya yakın katılımcı ise eşit şartlar oluşturulduğunda fırsat eşitliğinin sağlanabileceği düşüncesindedir ve okul farklarının bu grup için önemli olmadığını ifade etmiştir. Bursa'da çalışan 9 katılımcı, İstanbul'daki katılımcılarla benzer bir görüşe sahip olup öğretmene düşen görevlere vurgu yapmıştır. Bursa'da çalışan 8 öğretmen ise fırsat eşitliği için Milli Eğitim Bakanlığı'na düşen görevlere inanırken, okula düşen görevlere dair bir görüş ifade etmemiştir.

**Tablo 40. Çalıştığı Kurum**

<b>Kodlar</b>	<b>Devlet</b>	<b>Özel</b>
Öğretmene Düşen	15	4
MEB Düşen	12	2
Eşit Şartlar	8	5
Bireysel Farklılık	4	4
Aile Eğitimi	5	2
İşbirliği	4	2
Eğitim Malzemesi	3	2
Eğitime Erişim	4	0
Okul Farkı	2	2
Okula Düşen	3	1
Ayrım Olmaması	2	1
<b>Toplam</b>	<b>27 kişi</b>	<b>13 kişi</b>

\* Görüşmelerde katılımcılar birden fazla cevap vermiştir.

Katılımcıların çalıştıkları kurumlarına göre değerlendirildiğinde, devlette çalışan katılımcının yarısından fazlası öğretmene düşen görevlere vurgu yaparken, özel kurumdaki 4 katılımcı öğretmene düşen demştir. MEB düşen görevlere inanan 14 katılımcıya baktığımızda devlette çalışanlar düşünürken, özel kurumdaki sadece 2 öğretmen bu konuda görüş belirtmiştir. Okul öncesi eğitimde fırsat eşitliği sağlamak için bireysel farklılığın önemli olduğunu belirten 4 katılımcı özel kurumda çalışırken, devlette çalışan katılımcıların sadece 4'ü bu konuya değinmiştir. Yine eşit şartların olması gerektiğini özel kurumda çalışan öğretmenler daha çok dile getirirken, eğitime erişim kavramını devlette çalışan 4 katılımcı kullanırken özel kurumdaki hiçbir öğretmen bu konuya değinmemiştir. Okul farkı konusuna ise özelde çalışan 2 kişi söz etmiştir.





**Tablo 41. Kıdem Yılı**

<b>Kodlar</b>	<b>0-5</b>	<b>6-10</b>	<b>11-15</b>	<b>16+</b>
Öğretmene Düşen	4	2	7	6
MEB Düşen	2	6	1	5
Eşit Şartlar	6	4	2	1
Bireysel Farklılık	4	1	1	2
Aile Eğitimi	4	2	0	1
İşbirliği	1	0	1	4
Eğitim Malzemesi	1	2	1	1
Eğitime Erişim	0	2	0	2
Okul Farkı	2	1	1	0
Okula Düşen	1	3	0	0
Ayrım Olmaması	2	0	0	1
<b>Toplam</b>	<b>12 kişi</b>	<b>10 kişi</b>	<b>9 kişi</b>	<b>9 kişi</b>

\* Görüşmelerde katılımcılar birden fazla cevap vermiştir.

Kıdem yıllarına göre değerlendirildiğinde, öğretmen düşen ifadesini kullanan katılımcıların çoğunluğu 11 yıldan fazla görev yapmış olan öğretmenlerdir. MEB düşen görevleri ifade eden öğretmenlerin birçoğu 6-10 yıllık kıdeme sahipken, 5 katılımcı ise 16 yıldan fazladır görev yapmış kişilerdir. Fırsat eşitliği için eşit şartların olması gerektiğini düşünen öğretmenler genellikle göreve yeni başlayan ve kıdem yılı düşük olan katılımcılardır. 11-15 yıllık öğretmenler ise aile eğitimi kavramına hiç değinmemişlerdir. İşbirliğinin önemli olduğunu söyleyen 4 katılımcının 16 yıldan fazla görev yaparken, 6-10 yıllık öğretmenler bu kavrama hiç

değınmemişlerdir. Eğitime erişimin fırsat eşitliği sağlanması için gereklidir diyen katılımcılar arasında 0-5 ve 11-15 yıllık kıdeme sahip üretmenler yer almamaktadır. Okul farkının 16 yıldan fazla görev yapmış olan üretmenler için fırsat eşitliği sağlamak için gerekli görülmediği belirtilmiştir. 3 katılımcı 6-10 yıl görev yapmış olan katılımcılar için okula düşen görevler bulunurken, 11 yıldan fazla görev yapmış olanlar tarafından bu ifade kullanılmamıştır. Ayrım olmaması gerektiğini 0-5 yıllık kıdeme sahip 2 retmen tarafından gerekli görülürken, 6-10 ve 11-15 yıllık üretmenler tarafından dile getirilmemiştir.

**Tablo 42. Yaş Aralığı**

<b>Kodlar</b>	<b>21-25</b>	<b>26-30</b>	<b>31-35</b>	<b>36-40</b>	<b>41+</b>
retmene Düşen	1	4	5	3	6
MEB Düşen	1	4	3	1	5
Eşit Şartlar	1	3	6	2	1
Bireysel Farklılık	2	1	2	1	2
Aile Eğitimi	2	2	1	1	1
İşbirliği	1	0	0	2	3
Eğitim Malzemesi	1	2	1	0	1
Eğitime Erişim	0	0	2	0	2
Okul Farkı	1	1	1	1	0
Okula Düşen	1	3	0	0	0
Ayrım Olmaması	1	0	1	0	1
<b>Toplam</b>	<b>5kişi</b>	<b>8 kişi</b>	<b>13 kişi</b>	<b>6 kişi</b>	<b>8 kişi</b>

\* Görüşmelerde katılımcılar birden fazla cevap vermiştir.

Katılımcıların yaş aralığına göre değerlendirildiğinde, 21-25 yaşındaki katılımcıların yarısına yakını hem bireysel farklılık hem de aile eğitimi konularına vurgu yapmıştır. 26-30 yaş aralığındaki katılımcıların yarısı, fırsat eşitliği sağlamak için hem öğretmene düşen hem de Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) düşen görevler olduğuna inanmaktadır. Okula düşen görevlere ve eşit şartlara vurgu yapan bu yaş aralığındaki katılımcılar 3 kişidir. 31-35 yaş aralığındaki katılımcıların ise en çok eşit şartlar konusuna değindikleri gözlemlenmiştir. 3 katılımcı, fırsat eşitliği sağlamak için öğretmenin üzerine düşen sorumlulukları vurgulamıştır. Bu görüş, 36-40 yaş aralığındaki katılımcılardan gelmektedir. 41 yaş ve üzerindeki katılımcıların çoğu öğretmenin üzerine düşen görevleri belirtmiş, aynı yaş grubundaki 5 katılımcı ise MEB düşen bu sorumlulukları üstlendiğini ifade etmiştir. Bu yaş grubundaki katılımcılar, okul farkına ise herhangi bir vurgu yapmamışlardır.

Öğretmenlerin eğitimde fırsat eşitliği konusundaki görüşlerine bakıldığında, katılımcıların çoğunun eşitlik kavramından bahsetmektedir. Her bireyin eşit şartlarda, aynı koşullarda eğitim görme hakkına sahip olması gerektiğini düşünmektedirler. Yaklaşık yarısına yakın katılımcı, eğitimde fırsat eşitliğinden söz edilebilmesi için bireylerin eğitime erişiminin olması gerektiğini ifade etmiştir. Herhangi bir sorun veya zorluk yaşamadan okula devam etmelerinin önemli olduğunu vurgulamışlardır. Katılımcıların yarısına yakını her bireyin tek ve özel olduğu gerçeğinin unutulmaması gerektiğini düşünmektedir. Her bireyin ayrı ayrı özelliklerinin ve ihtiyaçlarının dikkate alınarak eğitim verilmesi gerektiğini savunmuşlardır. Ayrıca, katılımcılar eğitimde fırsat eşitliği denildiğinde bireylerin etnik kökenine, cinsiyetine, ekonomik durumuna, ailesine bakılmadan hiçbir şekilde ayırım yapılmaması gerektiğini vurgulamışlardır. Katılımcıların birçoğu, her kurumun imkan ve şartlarının farklı olduğunu ve bu durumun eğitimde fırsat eşitsizliğine yol açtığını düşünmektedir. Kurumların mümkün olduğunca aynı imkan ve şartlara sahip olması gerektiğini, bu durumun eğitimde fırsat eşitliği açısından büyük önem taşıdığını ifade etmişlerdir. Aynı zamanda, bölgesel farklılıkların eğitimdeki engellerden biri olduğunu ve bu farklılıkların en aza indirilmesi gerektiğini belirtmişlerdir. Okul öncesi eğitimin fırsat eşitliğindeki en büyük rolü ise bireyleri ortak bir alanda buluşturabilmesidir. Şartları, imkanları, yaşadıkları bölgeleri, aileleri ne olursa olsun çocukları aynı ortam içinde buluşturmayı başarabilmesi gerektiği

ifade edilmiştir. Son olarak, katılımcının dile getirdiği sosyo-ekonomik düzeyin eğitimdeki fırsat eşitliğini değiştirebileceği üzerinde durulmuştur.



## 5. SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu araştırmada, okul öncesi öğretmenlerin eğitimde fırsat eşitliğine ilişkin görüşlerinin incelenmesi amacıyla, Bursa ili ve İstanbul'un Şile ilçesinde görev yapan okul öncesi öğretmenleri ile çalışma yapılmıştır. Çalışmada öğretmenlere Eğitimde Fırsat Eşitliği Görüşme Formu uygulanmıştır. Öğretmenlerin araştırma sorularına verdikleri yanıtlar temel alınarak yapılan analizler, aşağıda belirtilen sonuçlarla değerlendirilmiştir. Bu bölümde, araştırma bulgularının sonuçlarına dayanarak geliştirilen öneriler sunulmaktadır.

### 5.1. Sonuçlar

Araştırma kapsamında incelenen sorulara yönelik elde edilen bulguların yorumlanması aşağıda sunulmuştur.

Çalışmada ilk soru katılımcıların eğitimde fırsat eşitliği denildiği zaman ne düşündüklerini anlamak amacıyla yöneltilmiştir. Bu soru araştırma için önemli bir aşama olarak görülmektedir. Eğitimde fırsat ve imkân eşitliği, ülkemizin millî eğitim sistemine temel oluşturan 1739 sayılı Millî Eğitim Temel Kanunu'nun 1973 tarihli hükümlerine göre önemli bir ilkedir (Millî Eğitim Temel Kanunu, 1973) ve bu kanunun öğretmenler tarafından nasıl algılandığının bilinmesi sonraki sorulara verdikleri cevaplar açısından önemli olacağı düşünülmektedir. Araştırmaya katılan 29 öğretmen eğitimde fırsat eşitliğini “eşitlik” 11 katılımcı “ayrım olmaması” olarak görmüştür. Katılımcıların cevaplarına göre tüm kişilerin eğitim ortamında eşit olması, aynı şartlarda aynı standart eğitim alması, çocukların materyallerinin, oyuncaklarının, eğitim malzemelerinin, kitaplarının aynı olması, aynı eğitim olanaklarından, aynı eğitimden hizmetlerinden eşit şekilde faydalanması; bireylerin cinsiyetine, ailevi kökenine, kültürüne, sosyo ekonomik düzeyine, diline ,dinine ,ırkına, engel durumuna bakılmaksızın ayrım yapılmadan eğitim almalarının eğitimde fırsat eşitliği olduğunu bize göstermiştir. Fırsat eşitliği kavramı, tüm

bireylerin ayırım gözetilmeksizin sunulan olanaklardan eşit bir şekilde yararlanması anlamına gelir (Polat ve Özdan, 2020). Öğretmenlerden eğitimde fırsat eşitliği tanımı yapmalarını istediğimizde çalıştıkları il, çalıştıkları kurum, kıdem yılları ve yaş grupları ne olursa olsun büyük çoğunluğun literatürde bulunan tanımlara yakın tanımlar yaptıkları görülmektedir.

63. Milli Eğitim Bakanı Ziya Selçuk “Tabii ki, sorumluluğumuz, ülkemizin her bir köşesindeki her bir vatandaşımıza olanaklar sunmak ve onların daha iyi eğitim ortamlarında bulunmalarına fırsat tanımaktır. Biz baştan beri bir şey ifade ediyoruz, “fırsat adaleti” diyoruz. Fırsat eşitliği demiyoruz, çünkü eşit olmak herkese aynı şeyi vermek anlamına gelir; ancak adalet, herkese hak ettiği ve ihtiyaç duyduğu şeyi sağlayabilmek demektir. Bu nedenle, fırsat adaleti bizim için son derece önemlidir (http-1).” cümlelerine rağmen eğitimde fırsat adaletinin makalelerde ve tezlerde pek yer bulamadığı görülmüştür. Araştırmada ikinci soruda, katılımcılardan eğitimde fırsat adaleti nedir sorusuna yanıt vermeleri istenmiştir. 17 öğretmen ilk soruya verdiklerini yanıtları tekrarlayıp “eşitlik” kavramından söz etmişlerdir. 16 katılımcı ise “bireye görelilik” kavramını kullanarak tanımlarını yapmıştır. Her bireyin ihtiyacına yönelik uygun düzey ve imkanda eğitim almasını sağlamanın, çocukların ihtiyaçları, ilgileri ve istekleri doğrultusunda etkinlikler yaptırmanın, bireye ihtiyacı olan eğitimi vermenin eğitimde fırsat adaleti olarak kabul etmişlerdir. 6-10 yıllık kıdemi olan öğretmenlerin yarısı tanımlarında “eşitlikten” diğer yarısı ise “bireye görelikten” bahsetmişlerdir. 36 yaş ve üzeri katılımcıların yarısı eğitimde fırsat adaleti tanımını “eşitlik” olarak düşünmüşlerdir. Bireye görelilik kavramın onlar için yeni bir kavram olduğu fikrini bize düşündürtebilir.

Okul öncesi eğitimin üçüncü amacı, elverişsiz dezavantajlı çevrelerden ve de ailelerden gelen çocuklar için birleştirici bir büyüme ortamı oluşturmaktır (MEB, 2013). Üçüncü soru olarak katılımcılara okul öncesi eğitim, şartları elverişsiz çevrelerden ve ailelerden gelen çocuklar için ortak bir yetiştirme ortamı sağlamakta mıdır sorusu yöneltilmiştir. Katılımcıların yarısı sağladığını, 9 kişi sağlamadığı, 11 kişi ise kısmen sağladığını düşünmektedir. Bursa ve Şile’de katılımcıların yarısı sağladığını düşünmektedir. Devlette çalışan çoğu öğretmenler sağladığını düşünürken özel kurumlarda çalışan öğretmenler devlette çalışan öğretmenler ile aynı fikirde değildir. 16 yıldan uzun süre görev yapmış ve 41 yaşından büyük olan öğretmenlerin çoğunluğu, okul öncesi eğitimin çocuklar için ortak büyüme ortamı sağladığına inanmakta, çocukların fiziki ortamları, beslenme şartları ,ev ortamları,

maddi güçleri, sınıf olanakları, okul imkanları ne olursa olsun aynı müfredatta çocukları aynı ortamda bir araya getirerek ortak bir alanda buluşturdukları görüşündedirler. Sağlamadığı düşünen öğretmenler bunun sebebinin SED olarak göstermiştir. Maddi imkânsızlıkların desteklenmemesi, maddiyatın yol açtığı problemlere çözüm bulunamaması engel olarak görülmüştür. Ailelerin eğitime katkıda bulunduğu finansman farklılığı, yüksek gelir seviyesine sahip olanların çocuklarını, düşük gelir seviyesine sahip olanların çocuklarına göre daha avantajlı bir konuma getirmektedir. Bu finansman farklılığı kaynaklı durum, eğitimde fırsat ve imkân eşitliği açısından önemli sorunlara yol açmaktadır (Mete, 2009). Kısmen sağladığını düşünen öğretmenler okul imkanlarından kaynaklı olduğunu söylemiştir. Çünkü her okulun imkanlarının farklı olduğunu, materyallerin farklı olduğunu, köy okullarında şartların zorlu olduğunu ve özel okulların varlığının eğitimde ortak alanın tamamen sağlanmadığını katılımcılar düşündürmüştür.

Katılımcılara dördüncü soru olarak “okul öncesi eğitim tüm çocuklara eğitimde fırsat eşitliği sunmakta mıdır?” sorusu yöneltildi. Verilen cevaplar incelendiğinde katılımcıların 15’i sunduğunu 15’i sunmadığını kalan 10 kişi de kısmen sunduğu görüşündedir. Eşit eğitim imkanının tüm çocuklar için geçerli olduğu görüşü ve bireysel farklılıklara saygı duyulması katılımcılar için tüm çocuklar için eğitimde fırsat eşitliği sağladığını desteklemektedir. Diğer 15 katılımcı her kurumun imkan ve şartlarının farklı olmasından ve bölgesel farklılıkların etkilerinden dolayı eğitimde fırsat eşitliğinin tüm çocuklar için sağlanamayacağını düşünmektedirler. Üstün yetenekli öğrencilerin okul ortamını incelediği bir araştırmada, öğrenciler, okulun içermesi gereken unsurlar konusunda görüş birliğine varmışlardır. Bu unsurlar içerisinde özellikle dikkat çeken noktalar arasında, estetik açıdan zengin oyun ve etkinlik bölgeleri, eşit fırsatlar sunma ve bireysel alanların varlığı öne çıkmaktadır. Ayrıca, öğrenciler güvenli bir atmosferde eğitim almak istediklerini belirtmişlerdir. Veliler ise üstün yetenekli çocuklar için beklenen okul ortamının homojen, duvarları olmayan yapıda olması gerektiğini ifade etmişlerdir( Gürültü, Alcı, 2020). Kısmen sağlandığını düşünen 10 katılımcı çocukların eğitime erişimlerinde sıkıntılar yaşadıklarını yine de kurum imkan ve şartlarının farklı olduğunu söylemiştir. Türkiye İstatistik Kurumu verilerine göre, eğitime erişim konusunda ülkedeki bölgeler ve iller arasında hâlâ belirgin eşitsizlikler mevcuttur. Bu durum, özellikle orta öğretim düzeyinde eğitim alan kırsal kesimde yaşayan

bireyleri olumsuz yönde etkilemektedir. Bunun yanı sıra, kız çocukların eğitime erişimi, sayısal açıdan hala erkek çocuklarının seviyesine ulaşmamış durumdadır (TÜİK, 2018).

Beşinci soru “kimler okul öncesi eğitimden en çok fayda sağlar?” olmuştur. Okul öncesi eğitimde en çok fayda sağlayanın çocuklar olduğu araştırmada saptanmıştır. Çocukların yanında veli ve öğretmenlerin dolayısıyla da tüm toplumun okul öncesinden fayda sağladığı görülmüştür. Fayda sağlamada çevre önemli bir etken olarak görülmektedir. Çocuklar ister çevre olanakları iyi olan yerlerde yaşasınlar isterse çevre koşulları kötü şartlarda yaşasınlar yine de okul öncesi eğitimden fayda sağlamaktadırlar. Ailelerin sosyo ekonomik durumu, kültürel seviyesi ya da eğitim durumu ne olursa olsun çocuklar eğitimden fayda sağlamaktadırlar. Çocukların gittikleri okulların şartları ve imkanları iyi olursa ve okul öncesi eğitime devam ettikleri sürece okul öncesi eğitimde fırsat eşitliğinden fayda sağlamaya devam edeceklerdir. Ayrıca özel gereksinimi olan çocuklar da okul öncesi eğitimden en çok fayda sağlamaktadır. 2015 yılında, Kılıçkaya ve Zelyurt tarafından okul öncesi programlarda yer alan özel gereksinimli bireylerin durumlarına dair bir inceleme gerçekleştirilmiştir. 1989 ile 2013 yılları arasında güncellenen okul öncesi eğitim programları incelendiğinde, özel gereksinimlere sahip bireylere yeterince odaklanılmadığı gözlemlenirken, 2013 yılındaki okul öncesi eğitim programında özel gereksinimlilere yönelik detaylı adaptasyonlara özel bir vurgu yapılmış ve çocuklar özel gereksinim durumlarına göre ayrılmıştır.

Katılımcılara altıncı soru olarak “okul öncesi eğitimin tüm çocuklar için eğitimde fırsat eşitliği sağlamasındaki engeller nelerdir?” şeklinde sorulmuştur. Fırsat eşitliği kavramı, eğitim, sağlık, istihdam... gibi alanlarda herkesin herhangi bir ayırım yapılmaksızın eşit bir şekilde yararlanabilmesini anlatmaktadır. Okul öncesi eğitimin tüm çocuklar için eğitimde fırsat eşitliği sağlamasındaki en büyük engel sosyo ekonomik durum olarak görülmektedir. Eğitim giderlerini karşılamada güçlük yaşanmaktadır. İnan ve Demir'in 2018'de gerçekleştirdiği araştırmaya göre, yüksek gelir grubu, eğitim hizmetlerine düşük gelir grubuna kıyasla yaklaşık üç kat daha fazla kaynak tahsis etmektedir. Bu durum, 1982 Anayasası'nın 42. maddesinde şu şekilde ifade edilen ilkeyi destekler: Kimse eğitim hakkından mahrum bırakılamaz. İlköğretim, tüm vatandaşlar için devlet okullarında ücretsiz ve zorunlu bir hizmettir.



Devlet, maddi imkânlardan yoksun başarılı öğrencilere destek sağlamak amacıyla burslar ve benzeri yardımları sunar. Ailelerin eğitim konusunda bilinçli olması, kültür yapıları, meslekleri , eğitim durumları, tutumları... fırsat eşitliğinin sağlanmasında karşımıza bir engel olarak çıkmaktadır. Herkesin aynı çevre şartlarına sahip olmaması, her okulun farklı imkanlarının olması ve okula ulaşımında yaşanan sıkıntılar da okul öncesi eğitimde fırsat eşitliğine engel olmaktadır. Öğretmenlerin sahip olduğu mesleki kişiliği, kimliği, düşünse yapısı da farklılık göstermektedir. Okul öncesi eğitimine karşı toplumun bakış açıcı, eğitim hakkında bilgilendirmelerin eksik olması ya da eğitime gerekli önemin verilmemesi de bir engel teşkil etmektedir. Çocukların çaba ve ilgisi, tutumu, yaşadıkları sağlık sorunları ile göçmen çocukların iletişimde yaşadıkları dil problemleri de fırsat eşitliğine etki etmektedir. Her ne kadar şura kararları, hükümet programları ile okul öncesi eğitimin öneminden bahsedilse de okul öncesini eğitiminin zorunlu hale getirilmemesi tüm Çocukların okul öncesi eğitimde fırsat eşitliği sağlaması konusunda önemli bir engel bulunmaktadır. Bu soruna çözüm getirme amacıyla 2006 yılında gerçekleştirilen On Yedinci Milli Eğitim Şurası'nda, okul öncesi eğitimin zorunlu kılınması amacıyla adımların atılmasına karar verildi. Bu bağlamda, gerekli fiziksel koşulların oluşturulması ve nitelikli personelin atanması için devlet desteğinin sağlanması önerilmiştir. Şura'da ayrıca, Türkiye'nin Cumhuriyet'in 100. yılını kutlayacağı 2023'te okul öncesi eğitimdeki kayıt oranının %80'e çıkarılmasının hedeflendiği vurgulanmıştır (Altay vd., 2011). Günümüzde okul öncesi eğitimi hala zorunlu hale gelmemiştir.

Katılımcılara son soru olarak “okul öncesi eğitimde fırsat eşitliği nasıl sağlanır?” sorusu yöneltilmiş. Katılımcılara göre bu konuda herkesin biraz elini taşın altına koyması gerekmektedir. Öğretmenlerin, Milli Eğitim Bakanlığının yani devletin, okulların, ailelerin herkesin üzerine düşen görevler bulunmaktadır. Özellikle birebir çocuk ile temasta bulunan, günün bir çok saatini çocuk ile geçiren öğretmenlerin. Milli Eğitim Bakanlığı temel ihtiyaçlardan olan çocukların beslenme ihtiyaçlarını karşılayıp eğitim ortamını ücretsiz hale getirmelidir. Materyal desteği sağlamalı, erişilebilir okul öncesi eğitim kurumları kurmalıdır. Fırsat eşitliği sağlanabilmesi için eşitlik kavramı üzerinde yoğunlaşp aynı müfredat ve aynı ders sayısı olmalı, çocuklara eşit zaman ve eşit fırsatlar sağlanmalıdır. Her çocuğun özel olduğu unutmayıp bireysel farklılıklara dikkat edilmelidir. Ailelere okul öncesi

eğitimi konusunda bilinçlendirici çalışmalar yapılmalıdır. Ortak bir paydada buluşabilmek için öğrenci-öğretmen-veli işbirliği unutulmamalıdır. Özel okul- devlet okulu kavramı fırsat eşitliği önündeki bir engel olarak görülmekte ve bu ayırım ortadan kaldırılarak eğitime tüm çocuklar için fırsat eşitliği yaratılabilmektedir. Özel okullar genellikle nitelikli eğitimin sunulduğu kurumlar olarak bilinir. Devlet okulları, nitelikli eğitim konusunda genellikle özel okullarla rekabet etmekte zorlanmış ve bu nedenle özel okullar, veliler tarafından her zaman tercih edilen ve önde gelen eğitim kurumları olmuştur. Bütün özel okullar, aslında Millî Eğitim Bakanlığı'nın gözetim ve denetimi altında bulunmaktadır. Ancak genellikle ideolojik bağlamda yapılan tartışmalar, bu okulların varlığıyla ilgili tartışmalar, genellikle “eğitim hakkı”, “eğitimde fırsat eşitliği”, “paralı eğitim”, “eğitimde nitelik arayışı ve rekabet”, “eğitim özgürlüğü” ve “eğitim politikası” gibi başlıklar altında gruplanır. Özel okulları eleştirenlerden biri, bu okulların eğitimde fırsat eşitliğini bozduğu yönündeki eleştiridir (Uygun, 2003). Okullarda sınıflar iyileştirilmeli, okulların imkanlarına göre yeniden dizayn edilerek tüm çocuklar için uygun hale getirilmelidir. Son olarak hiçbir çocuğun kökenine, cinsiyetine, maddi durumuna, kılık ve kıyafetine bakılmaksızın ayırım gözetilmeden eğitim alması sağlanmalıdır.

Son olarak okul öncesi öğretmenlerin eğitimde fırsat eşitliğine ilişkin görüşlerine bakıldığı zaman katılımcıların en çok eşitlik kavramından bahsettiği görülmektedir. Her bireyin eşit şartlarda, aynı koşullarda eğitim görme hakkına sahip olması gerekmektedir. Eğitimde fırsat eşitliğinden söz edilebilmesi için bireylerin eğitime erişiminin olması gerektiğini düşünölmektedir. Çocuklar okula devam etmekte sorun ya da herhangi bir zorluk yaşamamaları gerekmektedir. Her bireyin tek ve özel olması gerçeğinin unutulmaması gerektiğini, her birinin ayrı ayrı özelliklerinin ve ihtiyaçlarının olduğunu, bu özelliklerin dikkate alınarak gereken eğitim verilmelidir. Eğitimde fırsat eşitliği denildiği zaman bireylerin etnik kökenine, cinsiyetine, ekonomik durumuna, ailesi gibi değişkenlere bakılmadan kişilere hiç bir şekilde ayırım yapılmaması gerektiğini vurgulanmıştır. Her kurumun imkan ve şartlarının farklı olduğunu bu durumun ise eğitimde fırsat eşitsizliğine yol açtığı görölmektedir . Kurumların olabildiğince aynı imkan ve şartlara sahip olması gerektiğini, bu durumun eğitimde fırsat eşitliği açısından büyük önem taşıdığı katılımcıların düşünceleri arasındadır. Aynı zamanda bölgesel farklılıkların meydana getirdiği nedenlerin de kurum imkan ve şartlarında olduğu gibi eğitimde fırsat

eşitliğinin önündeki engellerden biri olarak görülmektedir. Bölgesel farkların eğitimde yarattığı etmenler en aza indirilmelidir. Okul öncesi eğitimin fırsat eşitliğindeki en büyük rolü ise bireyleri ortak bir alanda buluşturabilmesidir. Şartları, imkanları, yaşadıkları bölgeleri, aileleri, tüm değişkenler ne olursa olsun çocukları aynı ortam içinde buluşturmayı başarabilmesidir. Son olarak soyo ekonomik düzey, eğitimde fırsat eşitliğindeki tüm dengeleri değiştirebilme gücüne sahiptir.

## **5.2. Öneriler**

Bu kısımda, araştırma sonuçları temel alınarak yapılan öneriler, hem araştırmaya yönelik öneriler hem de uygulamaya yönelik öneriler olmak üzere iki ayrı kategoride ele alınmıştır.

### **5.2.1.Araştırmacılara Yönelik Öneriler**

Bu araştırma, Bursa ilinde ve İstanbul'un Şile ilçesinde görev yapan okul öncesi öğretmenlerini dikkate alarak gerçekleştirilmiştir. Bu nedenle, farklı illerdeki durumları yansıtan çalışmalara ihtiyaç duyularak, karşılaştırmalı sonuçlara ve Türkiye genelinde daha kapsamlı çıkarımlara ulaşmak mümkün olabilir.

Araştırmanın örnekleminde 40 okul öncesi öğretmeni yer almaktadır. Araştırma ilkokul, ortaokul gibi diğer eğitim kademeleri ile diğer branş öğretilerinin görüşleri ile tekrarlanabilir. Bu kademelerdeki fırsat eşitliğine ilişkin görüşler okul öncesi öğretmenin görüşleri ile örtüşüyorsa erken dönemde önlemlerin alınması hem çocuklar açısından hem de öğretmenler açısından önemli olabilir.

Araştırmada Şile ilçesinde bulunan özel okulların sayısının az olmasından dolayı eşit sayıda özel ya da devlet kurumlarında çalışan öğretmenlerin görüşleri incelenememiştir. Yine Şile'de çalışan erkek okul öncesi öğretmeni olmadığı için araştırmada erkek öğretmen görüşleri yer alamamıştır. Bu hususlar dikkate alınarak araştırma tekrarlanabilir.

Araştırmada, öğretmenlerin eğitimde fırsat eşitliğine olan etkilerini belirttikleri değişkenlerin bu etkiyi nasıl ortaya çıkardığını daha ayrıntılı bir şekilde anlamak için derinlemesine nitel çalışmaların yapılması, daha geniş bir perspektif

sunma açısından önemli olabilir. Bu nedenle, eğitimde fırsat eşitliğine etkisi olduğu düşünülen değişkenlere odaklanan nitel araştırmaların yürütülmesi önerilebilir. “Toplumdaki her bireyin eşit şekilde yararlanabilmesi için kaliteli eğitim fırsatlarının sağlanması, eğitimde fırsat eşitliğini engelleyen faktörlerin belirlenmesini ve bu engellerin ortadan kaldırılması için yapıcı, gerçekçi politika çalışmalarının geliştirilmesini gerektirir (Ataç, 2017, s. 67).”

Aynı zamanda öğretmenlerin eğitimde öğretim sürecinde fırsat eşitsizliğine dayanarak yaşadıkları zorlukların detaylı şekilde incelenmesi ve bu zorluklara karşı alınabilecek önlemlerin belirlenmesi, dezavantajlı öğrencilere yönelik faydalı sağlayabilir.

### **5.2.2. Uygulamaya Yönelik Öneriler**

Politikacıların toplumsal hayatı etkileyen her alanda sosyal adaleti sağlanmaya yönelik çalışmaları yapması ve bireylerin refahlarını arttırıcı faaliyetleri önemli bir hedef haline getirmeleri önemlidir. Sosyal adalet ve eşitlik, günlük yaşamımızı etkilerken, bu etki okuldaki sosyal düzeni de şekillendirir. Dolayısıyla, politikaların geniş bir perspektifte oluşturulması gerekebilir, çünkü bu politikaların toplumsal yaşamımıza derin bir etkisi vardır. Bireylerin yaşam standartlarının artırılması ve her aşamada eşitlik ile sosyal adaletin sağlanması önemlidir. Türkiye'nin sosyal adalet endeksine göre (2019), Avrupa Birliği ülkeleri ve OECD katılımcıları arasında 41. sırada yer alması, adil eğitimde iyileştirmelerin önemini ortaya koymaktadır (Social Justice Index, 2019).

Alanyazında yapılan çalışmalara göre (Schütz vd., 2008), aile faktörlerinin fırsat eşitliğine olan olumsuz etkileri, özellikle eğitimde özel girişimlerin daha etkili olduğu ülkelerde daha açık bir şekilde gözlemlenmektedir. Özel okulların payının artmasıyla birlikte bireylerin eğitimde eşit fırsatlara ulaşma şansının azaldığı vurgulanmaktadır. Türkiye'de ise son yıllarda, özel okula giden çocukları desteklemeye yönelik çeşitli çalışmalar yapılmaktadır. Devlet kaynaklarının özel kurumlara aktarılması yerine, bu kaynakların bilimsel verilere dayalı olarak kamusal alanda daha nitelikli eğitim sağlamak amacıyla kullanılması önerilmektedir. Böylece devlet okullarına daha fazla yatırım yapılabilir ve özel okullarla arasındaki fark kapatılmaya çalışılarak eşit imkanlara sahip olunabilir.

Hükümetler, dezavantajlı okulları desteklemek ve eğitimi daha erişilebilir kılmak için finansal kaynakların yanı sıra sınıflar, laboratuvarlar, kütüphaneler ve nitelikli öğretmenler gibi çeşitli kaynakları sağlamaya çalışabilir (Ainley, Marks ve Cresswell, 2006). Çünkü çoğu okul, sınırlı bir bütçeyle operasyonlarını sürdürmek zorunda olduğundan, sosyo-kültürel etkinliklere katılımın desteklenmesi ve bu tür etkinliklere ayrılan bütçelerin devlet eliyle sağlanması önemlidir. OECD ortalamasına kıyasla, öğrenci başına düşen harcamalar Türkiye'de yaklaşık 5000 USD seviyesinde olup, bu rakam Türkiye'yi en düşük harcama yapan üç ülke arasında konumlandırmaktadır (OECD, 2017). Okullara yeterli kaynak aktarılmaması, okullarda önemli ekonomik zorluklara ve eşitsizliklere yol açabilir.

Bölge farkı gözetmeksizin, her bireye eşit eğitim imkanları (okul, öğretmen ve ekipman gibi) homojen bir şekilde sunulabilir, böylece öğrencilerin eğitime erişimi eşitlenmiş olur. Temel eğitim ihtiyaçlarını karşılamak amacıyla devlet destekleri tüm öğrencilere yönlendirilebilir. CastellóCliment'in (2013), vurguladığına göre, toplumsal refahın artması düşünüldüğünde, öğrencilerin iyi bir eğitime erişme şansının arka planlarına bakılmaksızın eşit olması kaçınılmazdır.

Farklı coğrafi bölgelerde görev yapan öğretmenlerin düşünceleri toplanarak, bölge bazında fırsat ve imkân eşitliği konusundaki görüşler karşılaştırılabilir. Toplumsal adalet çerçevesinde fırsat eşitliğini değerlendiren bireyler, güç, özgürlük, gelir ve refah gibi kavramları kullanarak sosyal hayattaki fırsatları adil bir şekilde dağılmış olarak değerlendirirler (Kocaoğlu, 2017).

Milli Eğitim Bakanlığı, eğitimde fırsat eşitliği ve adaletin sağlanması için öncelikli olarak dezavantajlı bireylerin eğitime odaklanması önerilmektedir, zira bu, eğitim sistemimizin temel gündem maddelerinden biri haline gelmelidir. Milli Eğitim Şuraları ve hükümet programlarında, dezavantajlı öğrencilere yönelik atılacak adımlar, diğer maddelerle eşdeğerde ve hatta onlardan daha öncelikli olarak değerlendirilmelidir. PISA ve TIMSS gibi uluslararası değerlendirme sistemlerinin ortaya koyduğu veriler, Türkiye'nin uluslararası alandaki başarısını artırmak için öğrencilere yapılan küçük katkıların önemini vurgulamaktadır. Bu bağlamda, Milli Eğitim Bakanlığı, bu etkilerin oluşturulabilmesi için atılacak adımları belirlemek ve politikalar geliştirmek amacıyla özel şube müdürlükleri veya kurullar oluşturabilir.

İl veya İlçe Milli Eğitim Müdürlükleri çatısı altında kurulacak işbirliği grupları, farklı okullar ve öğretmenler arasında bir köprü görevi üstlenebilir. Bu platformlar, dezavantajlı öğrencilere daha etkili eğitim sunmak adına bilgi ve deneyim paylaşımını teşvik ederken, eğitimde kalite ve adaleti artırmak amacıyla yeni uygulamaların geliştirilmesine olanak sağlayabilir.

Dezavantajlı öğrencilerin gelişimine destek olacak ve bu yönde adımlar atacak çalışma grupları oluşturulabilir. Bu gruplar, okul yöneticileri, öğretmenler ve ailelerin bir araya gelerek katılım sağladığı dinamik platformlar olabilir. Bu sayede çeşitli bakış açıları bir araya gelerek öğrencilerin gereksinimlerine daha bireysel ve etkili bir şekilde yanıt verebilecek stratejiler geliştirilebilir.

Okul aile birlikleri dezavantajlı gruplar için okullara yardımcı olması faydalı olacaktır. Bu konuda farklı sivil toplum kuruluşlarıyla işbirliklerine gidilebilirler. Ayrıca, okullar kendi özel ihtiyaçları ve dezavantajlı gruplar için önemli kararları alırken, devletin bu konuda sorumluluk alarak destekleyici mekanizmaları kurması önemlidir. Bu şekilde, okullar daha etkili ve kapsamlı çözümler geliştirebilir, dezavantajlı gruplara daha etkin destek sağlanabilir.

Okul öncesi eğitimin, fırsat eşitliği bağlamında taşıdığı önem, çeşitli araştırmalarda öne çıkarak sürekli ele alınmaktadır (Schütz vd.,2008). Dolayısıyla, okul öncesi eğitimin eşitlik temelinde daha geniş kitlelere yayılması, hatta zorunlu kılınması, öğrenciler arasındaki çeşitliliğin azaltılmasına etkili bir katkı sağlayabilir. Ülkemizde okul öncesi eğitimin zorunlu olmadığı bir bağlamda, 2019-2020 öğretim yılı okullaşma istatistiklerine bakıldığında, okul öncesi eğitime katılım oranlarının çok düşük olduğu görülmektedir. Özellikle 3 yaş grubunda %13,31, 4 yaş grubunda %33,42 ve 5 yaş grubunda ise %75,10 gibi düşük oranlarla karşılaşılmaktadır (MEB, 2020).

Taşınmalı sistemde okul öncesi öğrencilerin servis kullanması yasaktır. Okul öncesi eğitim kurumları için de diğer eğitim kademelerinde olduğu gibi eğitime daha rahat ve erişilebilir bir şekilde katılımını çeşitli uygulamalar ile sağlanabilir. Okullarda velilere ve hatta gerekirse öğretmenlere ulaşım desteği sağlanması eğitime erişim konusunda kolaylık sağlayabilir. Millî Eğitim Bakanlığı, on veya daha fazla öğrenciye ev sahipliği yapan bölgelerde okul açma yükümlülüğündedir. Ancak öğrenci sayısı onun altına düşerse, bu durumda öğrencilerin eğitim haklarına zarar

gelmemesi amacıyla, bölgedeki en uygun ve en yakın okullara günü birlik taşıma hizmeti sunulmaktadır (MEB, 2014).

Okul öncesine aidat ödenmesi bir çok aileye yük gelmektedir. Okul öncesi eğitim fırsat ve imkan eşitliği için parasız olması önemlidir. Eğitim malzemesi konusunda devlet, ailelere ve okullara yardımda bulunabilir. Aksoy (2018) tarafından yapılan çalışma, ailelerin gelir düzeylerine bağlı olarak eğitime katkıda bulduklarını ve bu katkıların en fazla eğitim malzemelerine, okulun içinde yapılan ya da dışardaki kurslara yapıldığını ortaya koymuştur. Aslanargun (2022) çalışmasına göre, okul öncesi eğitimdeki nicel gelişmeler, ödenek tahsisleri, öğretmen atamaları, kitap dağıtımları ve zorunlu eğitim süresinin uzatılması gibi konulardaki nicelik ve de sonuç odaklı tartışmalar, literatürle ilişkilendirilmeden yürütülen, ihtiyaç analizleri yapılmadan ve sağlam bir pedagoji temelinden yoksun eğitimde fırsat eşitliği çalışmalarının, mevcut eşitsizliği daha da derinleştirme ve meşrulaştırma riskini taşıyabileceğini göstermektedir. Öğretmenlerin mesleki eğitim faaliyetlerine daha fazla katılımını teşvik etmek amacıyla çeşitli ödüllerin sunulması ve bu süreçte öğretmenlere destek sağlanması yollarıyla motivasyonlarının artırılması mümkün olabilir. Özellikle eğitimde fırsat adaleti konusunda öğretmenlere hizmetçi eğitimler verilebilir.

Öğretmen niteliğini artırmak için somut adımlar atılmalıdır, özellikle dezavantajlı okullarda görev yapan öğretmenlerin öğretimle ilgili karşılaştıkları sorunlara yönelik çözümler geliştirilmelidir. Bu bağlamda, bu öğretmenlerin güçlü ve zayıf yönleri belirlenerek, ihtiyaçlarına uygun bir şekilde kapsamlı bir eğitim programına tabi tutulmaları gerekebilir.

Diğer taraftan, öğretmen yetiştiren fakültelerde, dezavantajlı öğrencilerin eğitimi ve bu eğitimde meydana gelen fırsat eşitliği konularında özel bir dersin olmaması önemli bir eksiklik olarak öne çıkmaktadır. Bu durum, öğretmen adaylarının, eğitimde fırsat eşitliği sağlama ve dezavantajlı öğrencilere etkili bir şekilde öğretim verme konularında eksiklik yaşamalarına neden olabilir. Bu sebeple, öğretmen yetiştirme programlarına, dezavantajlı öğrencilere yönelik eğitim içeren dersler eklenmesi düşünülebilir.

Eğitim sürecinde, öğretmenlerin öğrencilere daha etkili bir şekilde rehberlik yapabilmeleri için öğrenci aileleri hakkında daha detaylı bilgi edinmeleri önemlidir.

Bu nedenle, okulların ve ailelerin bir araya getirilerek ortak bir payda oluşturulması gerekebilir. Gerçekleştirilen veli ziyaretleri daha yoğun bir şekilde yapılmalı ve bu sayede ailelerin daha iyi tanınması sağlanabilir. Ailelerin okuldaki süreçlere daha fazla katılım göstermeleri ve bu bağlamda sorumluluk almalarını teşvik etmek önemlidir. Ayrıca, ailelere sadece maddi destek değil, aynı zamanda çocuklarının eğitimi konusunda rehberlik sağlamak adına da çalışmalar geliştirilebilir.

Eğitimde dezavantajlı gruplardan ve özel eğitime ihtiyaç duyan öğrencilerden oluşan kitleye yönelik ihtiyaçları karşılamak, adil ve kapsayıcı bir eğitim ortamı oluşturmak açısından son derece kritik öneme sahiptir. Özel eğitime ihtiyaç duyan öğrenciler için en kapsamlı düzenleyici belge, 573 sayılı Özel Eğitim Hakkında Kanun Hükmünde Kararname'dir. Kararname, özel eğitim hizmetlerinin özellikleri, özel eğitim okulları, başka okullardaki özel eğitim sınıfları, destek eğitim odaları, kaynaştırma eğitimi gibi konuları detaylı bir çerçeve içinde düzenleyen kararname, bu alandaki düzenlemeleri netleştirmiştir. Ailelere ve özel gereksinimi olan öğrencilere her türlü ihtiyaçları için yardımcı olunabilir. Çetinkaya (2018) tarafından yapılan çalışmanın sonucunda engelli öğrencilerin eğitim sorunlarına yönelik yapılan değerlendirmelerde, okulların fiziksel altyapısı, öğretmenler, aileler ve müfredat gibi değişkenlerin, eğitimin kalitesini olumsuz etkilediğine dair veli ve eğitimcilerden gelen ifadeler bulunmaktadır.

Bu konuda son olarak öğretmenler ve öğrenciler arasında farklılıklar olabileceğini kabul edilmeli, her öğretmenin kişiliği ve mesleki gelişimi farklı olduğu unutulmamalıdır. Dezavantajlı öğrencilerin tam olarak desteklenip desteklenmediğinden emin olunması, sınıf içerisinde fırsat adaletinin olup olmadığı denetlenmesi gerekebilir.



## KAYNAKÇA

- Abazaoğlu, İ., Yıldırım, O. ve Yıldızhan, Y. (2016). Geçmişten Günümüze Türk Eğitim Sisteminde ğretmen Yetiştirme. *Uluslararası Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 4(6), 144-160.
- Agasisti, T. ve Longobardi, S. (2017). Equality of educational opportunities, schools' characteristics and resilient students: An empirical study of EU-15 countries using OECD-PISA 2009 data. *Social Indicators Research*, 134, 917-953.
- Ainsworth, J. W. (2002). Why does it take a village? The mediation of neighborhood effects on educational achievement. *Social Forces*, 81(1), 117-152.
- Akbey, S. (2006). *Güneydoğu Anadolu Bölgesinde Eğitimin Fırsat Eşitliği Açısından Değerlendirilmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Diyarbakır: Dicle Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Akgül, E. A. (2019). Eğitimde Fırsat Eşitliği - Cinsiyet Ayrımı Faktörü zerine Bir Araştırma. *International Journal of Social and Humanities Sciences (IJSHS)*, 3 (1), 127-142.
- Akman, B. ve ztrk, H. G. (2011). Okul ncesi ğretmenlerinin ocuk Haklarına İlişkin Bilgi Düzeylerinin ve Okul ncesi Dönemde ocuk Haklarının ğretilmesine İlişkin Görüşlerinin İncelenmesi. Aydın Gülan (Ed.) *I. Türkiye ocuk Hakları Kongresi Yetişkin Bildirileri Kitabı, Cilt I.* içinde (s. 269-284).İstanbul: ocuk Vakfı Yayınları.
- Aksoy, H. (2018). Ailelerin Eğitim Harcamaları. Yayımlanmamış Tezsiz Yüksek Lisans Projesi. Denizli: Pamukkale Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Akyüz, Y. (2016). *Türk Eğitim Tarihi* (29. Baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.

- Allen, R., Burgess, S. ve Mayo, J. (2018). The teacher labour market, teacher turnover and disadvantaged schools: *New evidence for England. Education Economics*,26(1), 4-23.
- Altay, S., İra, N., Bozcan, E.Ü. ve Yenal, H.(2011). Cumhuriyetin Kuruluşundan Günümüze Milli Eğitim Şuralarında Okul Öncesi Eğitimi ve Bugünkü Durumu, *e-Journal of New World Sciences Academy Education Sciences*, 6 (1), 660-672.
- Ardakoç, İ. (2020). Eğitimde Fırsat Eşitliği Sağlanmasında Okul Liderlerinin Rolü, *Eğitim Bilimleri Eleştirel İnceleme Dergisi* 1(1),47-58.
- Aslanargun, E. (2022). Eğitimde Fırsat Eşitsizliğinin Fırsat Eşitsizliğinin Nedeni Olarak Okul/ Öğretmen Etkisizliği Ve Aile Katılımı. *Eğitim Bilimleri Eleştirel İnceleme Dergisi*, Özel Sayı, 63-71.
- Aslanargun, E. ve Tapan, F. (2011). Okul Öncesi Eğitim ve Çocuklar Üzerindeki Etkileri, *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11 (2), 219-238.
- Ataç, E. (2017). Türkiye’de Eğitim Eşitsizliğini Okumak: İstatistikler Ve Coğrafi Dağılımlar. *Eğitim ve Bilim*, 42(192), 59-86.
- Ayar, A. (2022). Çocuk Hakları Sözleşmesi Kapsamında Çocuğun Eğitim (Nitelikli Eğitim) Hakkına İlişkin Bir Değerlendirme. *TBBDergisi*, (s.159).
- Baldık, Y. (2018). *Ana Dili Türkçe Olmayan Göçmen Toplulukların Eğitim Sistemine Katılımında Türkçe Öğretiminin Önemi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Nevşehir: Hacı Bektaş Veli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Ballantine, J. H., Hammack, F. M. ve Stuber, J. (2017). *The sociology of education: A systematic analysis*. New York: Routledge.
- Başal, H. A. (2007). Geçmiş Yıllarda Türkiye’de Çocuklar Tarafından Oynanan Çocuk Oyunları. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20 (2), 243-246.
- Bayır, Ö. (2019). Dezavantajlı Gruptaki Çocuklarla Eğitim Süreci: Sınıf Öğretmeni Adaylarının Görüşleri. *Eskişehir Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 1-14.

- Berlin, I. (1978). Equality. Concepts and Categories: Philosophical Essays (s. 81-102). içinde London: The Hogarth Press.
- Bilgin,R. ve Erbuğ, E. (2021). Eğitimde Fırsat Eşitsizliği Üzerine Eleştirel Bir Değerlendirme. *IJEASS*, 4(2), 231-239
- Birleşmiş Milletler Genel Kurulu. (1989). Çocuk Hakları Sözleşmesi. 20 Kasım 1989.
- Bradley, R. H., Corwyn, R. F., McAdoo, H. P. ve Coll, C. G. (2001). The home environments of children in the united states part I: variations by age, ethnicity, and poverty status. *Child Development*, 72(6), 1844-1867.
- Bora, V. ve Taş, A. (2017). Kız Çocuklarının Ortaöğretime Gönderilmeme Nedenleri. *Kırıkkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 7 (1), 89-106.
- Carneiro, P. (2008). Equality of opportunity and educational achievement in Portugal. *Portuguese Economic Journal*, 7, 17-41.
- Castelló-Climent , A. (2013). Education and economic growth. UNESCO.
- Cesur, A. (2021).Fırsat Eşitliği Temelinde Taşınmalı Eğitim Uygulaması: Kızılırmak İlçesi Örneği. *İlmi Etüdler Derneği (İLEM)*, 9. Türkiye Lisansüstü Çalışmalar Kongresi Bildiriler Kitabı-IV, 125-137.
- Clotfelter, C. T., Ladd, H. F. ve Vigdor, J. L. (2007). Teacher credentials and student achievement: Longitudinal analysis with student fixed effects. *Economics of Education Review*, 26, 673-682.
- Cummins, J. (2001). Bilingual Children's Mother Tongue: Why Is It Important for Education?, *Sprogforum: Journal of Language and Culture Pedagogy*, 7 (19), 15-20.
- Çavuşoğlu, D. ve Dönmez, B. (2018). Yönetici, öğretmen, öğrenci ve veli görüşlerine göre Pazarcık'ta taşınmalı eğitim uygulaması. *Kuramsal Eğitimbilim Dergisi*, 11 (4), 646-675.
- Çetinkaya, S. (2018). Eğitici Ve Veli Bakış Açısı İle İlkokul Çağındaki Engelli Öğrencilerin Eğitim Sorunları Kırıkkale Örneği. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Kırıkkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kırıkkale.
- Davutoğlu, A. (2014). 62. Hükümet Programı. Türkiye Cumhuriyeti Başbakanlık.

- Değirmencioğlu, S. M. (2008), Türkiye’de Yüksek Öğretim Mezunları ve Eğitimde Fırsat Eşitliği. *Toplum ve Demokrasi*, 2 (3), 47-66.
- Demir, Ö. (2001). Anasınıfı Programının Öğretmen Görüşleri Çerçevesinde Değerlendirilmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Erzurum: Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Dobbie, W. ve Fryer, R. G. (2011). Are high-quality schools enough to increase achievement among the poor? Evidence from the Harlem Children’s Zone. *American Economic Journal: Applied Economics*, 3(3), 158–187.
- Dokuzuncu Milli Eğitim Şurası. (1974). [Online] Erişim: [http://ttkb.meb.gov.tr/meb\\_iys\\_dosyalar/2017\\_09/29165045\\_9\\_sura.pdf](http://ttkb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_09/29165045_9_sura.pdf)(10.07.2023)
- Eğitim Reformu Girişimi. [ERG]. (2014). Türkiye eğitim sisteminde eşitlik ve akademik başarı araştırma raporu ve analiz. İstanbul: Eğitim Reformu Girişimi.
- Eğitim Reformu Girişimi. [ERG]. (2016). Eğitim izleme raporu 2015-16. İstanbul: Eğitim Reformu Girişimi.
- Feinstein, L. (2003). Inequality in the early cognitive development of British children. *Economica*, 70, 73-97.
- Ferreira, F. ve Gignoux, J. (2010). Eğitimde Fırsat Eşitsizliği: Türkiye Örneği, *Türkiye Cumhuriyeti Devlet Planlama Teşkilatı ve Dünya Bankası Refah ve Sosyal Politika Analitik Çalışma Programı*, S.4. 1-30.
- Gewirtz, Sharon (1998). Conceptualizing Social Justice İn Education: *Mapping the territory*. *Journal of Education Policy*, 13(4), 469–484.
- Goldhaber, D., Lavery, L. ve Theobald, R. (2015). Uneven playing field? Assessing the teacher quality gap between advantaged and disadvantaged students. *Educational Researcher*, 44(5), 293-307.
- Gorard, S. (2012). Experiencing fairness at school: An international study. *International Journal of Educational Research*, 53, 127-137.

- Güneş. M. (2011). Çocuğun Okul Öncesi Eğitim Hakkı, Aydın Gülan (Ed.) *I. Türkiye Çocuk Hakları Kongresi Yetişkin Bildirileri Kitabı, Cilt I.* içinde (s. 49-57).İstanbul: Çocuk Vakfı Yayınları.
- Girgin, A., Kurnaz, A. ve Zobu, O. (2011). Erken Çocukluk Eğitimi ve Aile Eğitiminin Önemi, Aydın Gülan (Ed.) *I. Türkiye Çocuk Hakları Kongresi Yetişkin Bildirileri Kitabı, Cilt I.* içinde (s. 66-74).İstanbul: Çocuk Vakfı Yayınları.
- Gürültü, E. ve Alcı, B. (2020). Üstün Yetenekli Öğrencilerin Eğitiminde Fırsat Eşitliği Bağlamında Öğrenci ve Veli Görüşleri. *Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi-International Journal of Society Researches*,15 (24), 2413-2442.
- Hartas, D. (2012). Inequality and the home learning environment: predictions about seven-year-olds' language and literacy. *British Educational Research Journal*, 38(5), 859-879.
- Haveman, R. ve Wolfe, B. (1995). The Determinants of children's attainments: a review of methods and findings. *Journal of Economic Literature*, 33(4), 1829-1878.
- Heckman, James J. (2008). *The Case for Investing in Disadvantaged Young Children*, içinde Big Ideas for Children: Investing in Our Nation's Future, First Focus, Washington.
- Hesapçioğlu, M. ve DüNDAR, S. (2011). Türkiye'de Eğitimde Fırsat Eşitliği ve Postmodernizm. Konya: Eğitim Akademi Yayınları.
- Hükümet Programları. “31, 32, 33, 37, 38, 39, 40, 41, 45, 46, 47. Hükümetler”. [Online]  
[https://www.tbmm.gov.tr/kutuphane/e\\_kaynaklar\\_kutuphane\\_hukümetler.html](https://www.tbmm.gov.tr/kutuphane/e_kaynaklar_kutuphane_hukümetler.html)  
1 (Erişim Tarihi: 14.05.2023).
- Illich, I. (2013). Okulsuz Toplum. (M. Özay, Çev.) İstanbul: Şule Yayınları.
- J. Jacob, ve D. B. Holsinger (Ed), *Inequality in education* (s. 1-33). Hong Kong: Comparative Education Research Centre.

- İnan, M. ve Demir, M. (2018). Eğitimde Fırsat Eşitliği ve Kamu Politikaları: Türkiye Üzerine Bir Değerlendirme. *Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi* 20/2 , 337-359.
- Kaya, A. ve Bilgin Aksu, M. (2009). Fırsat ve Olanak Eşitliğinin Sağlanmasında Bir Adım Olarak Taşınmalı Eğitim. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 8 (27), 177-189.
- Kaytaş, M. ve Öztürk, N. (2019). İnsani Sermayeye Kritik Yatırım Erken Çocukluk Eğitimi. *Siyaset, Ekonomi ve Toplum Araştırmaları Vakfı (SETA)*, S. 287 İstanbul: SETA Yayınları.
- Kılıçkaya, A. ve Zelyurt, H. (2015). Okul Öncesi Programlarında Özel Gereksinimli Bireylerin Yer Alma Durumlarının İncelenmesi. *Uluslararası Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 4, 200-212.
- Kocaoğlu, M. (2017). *John Rawls: Adalet Teorisi Ve Temel Kavramları*. Ankara: İmaj.
- Lankford, H., Loeb, S. ve Wyckoff, J. (2002). Teacher sorting and the plight of urban schools: A descriptive analysis. *Education Evaluation and Policy Analysis*, 24(1), 37-62
- Lareau, A. (2003). *Unequal Childhoods*. Berkeley, CA: University of California Press.
- Lazenby, H. (2016). What Is Equality Of Opportunity In Education? *Theory and Research in Education*, 14(1), 65-76
- Marx, K. (1999). Gotha Programı'nın Eleştirisi. İstanbul: İnter Yayınları.
- Marks, G. (2006). Family Size, Family Type And Student Achievement: Cross-National Differences And The Role Of Socioeconomic And School Factors. *Journal of Comparative Family Studies*, 37(1), 1-24.
- MEB. (2020). Milli Eğitim İstatistikleri Örgün Eğitim 2019/20. Resmi İstatistik Programı Yayını. Erişim adresi: [https://sgb.meb.gov.tr/meb\\_iys\\_dosyalar/2020\\_09/04144812\\_meb\\_istatistikleri\\_orgun\\_egitim\\_2019\\_2020.pdf](https://sgb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2020_09/04144812_meb_istatistikleri_orgun_egitim_2019_2020.pdf)

- Mete, A. Y. (2009). Fırsat Eşitliği Temelinde Öğretmen Atama Politikaları - *Nesnel Çözümleme/Öznel Tanıklıklar*. (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Kocaeli Üniversitesi, Sosyal. Bilimler Enstitüsü, Kocaeli.
- Millî Eğitim Bakanlığı (MEB). (2013). *Temel Eğitim Genel Müdürlüğü Okul Öncesi Eğitim Programı*.
- Milli Eğitim Temel Kanunu, “1739 Sayılı Kanun”, Resmi Gazete, 14574, 24 Haziran, 1973.
- Morabito, C. ve Vandebroek, M. (2015). Equality of opportunities, divergent conceptualisations and their implications for early childhood care and education policies. *Journal of Philosophy of Education*, 49(3), 456-472.
- No Child Left Behind*, 20 USC 6301 (2002). Erişim adresi: <https://www.govinfo.gov/content/pkg/PLAW-107publ110/pdf/PLAW-107publ110.pdf>
- OECD. (2012). *Equity And Quality In Education: Supporting Disadvantaged Students And Schools*. Paris: OECD Publishing.
- OECD. (2014). *PISA in Focus*. Erişim adresi: [https://www.oecd.org/pisa/pisaproducts/pisainfocus/pisa-in-focus-n44-\(eng\)-final.pdf](https://www.oecd.org/pisa/pisaproducts/pisainfocus/pisa-in-focus-n44-(eng)-final.pdf).
- OECD. (2016). *Education at a Glance. Oecd Indicators*, Paris: Oecd Publishing.
- OECD. (2017). *Education at a Glance 2017 (Bir Bakışta Eğitim 2017: OECD Göstergeleri)*. Erişim adresi: <http://www.oecd.org/education/skills-beyond-school/EAG2017CN-Turkey-Turkish.pdf>
- OECD. (2018). *Equity in Education: Breaking Down Barriers to Social Mobility*. Paris: OECD Publishing.
- OECD. (2019). *PISA 2018 Results (Volume II): Where All Students Can Succeed*. Paris: OECD Publishing.
- Oktay, A. ve Polat Unutkan, Ö. (2003a). *Okul Öncesi Çocuğunun Temel Gelişimsel Özellikleri*. Ne Yapıyorum, Neden Yapıyorum, Nasıl Yapmalıyım? İstanbul: Ya-Pa Yayınları.

- Oktay, A. ve Polat Unutkan, Ö. (2003b). *Çocuğun Temel İhtiyaçları ve Okul Öncesi Eğitimin Temel İlkeleri*. Ne Yapıyorum, Neden Yapıyorum, Nasıl Yapmalıyım? İstanbul: Ya-Pa Yayınları.
- On Dokuzuncu Milli Eğitim Şurası (2014). [https://ttkb.meb.gov.tr/meb\\_iys\\_dosyalar/2019\\_12/10095332\\_19\\_sura.pdf](https://ttkb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2019_12/10095332_19_sura.pdf) (Erişim Tarihi: 10.07.2023)
- Özkul, İ. (2014, Kasım 25). En yüksek bölgesel eşitsizlik eğitimde. <https://www.dunya.com/kose-yazisi/en-yuksek-bolgeselesitsizlikegitimde/22057> adresinden erişilmiştir.
- Polat, H. ve Özdan, F. (2020). Türk Eğitim Sisteminde Fırsat ve İmkân Eşitliğine İlişkin Öğretmen Görüşleri. *International Journal of Social Science Research*, 9 (2), 198-213.
- Psacharopoulos, G. (2007). The Costs of school failure a feasibility study: Analytical report for the European Commission. *Brussels: European Expert Network on Economics of Education*.
- Rawls, J. (1971). *A Theory of Justice*. Oxford: *Oxford University Press*
- Rawls, J. (1993). *A theory of justice*. Cambridge, Massachusetts: *Harvard University Press*.
- Rawls, J. (2001). *Justice As Fairness: A Restatement*. Cambridge: *Harvard University Press*.
- Rawls, J. (2017). *Bir Adalet Teorisi*. (V. A. Coşer, Çev.) Ankara: Phoenix Yayınları.
- Resmi Gazete. 27.1.1995, Sayı: 22189; Türkiye Cumhuriyeti Sözleşme'nin 17., 29. ve 30. maddelerine Anayasa ve Lozan Antlaşması çerçevesinde çekince koymuştur; Ayrıca Sözleşme'nin iç hukuk açısından değerlendirilmesi bakımından bkz. Ali Naim İnan, "Çocuk Haklarına Dair Sözleşme", *Ankara Üniversitesi Hukuk Fakültesi Dergisi*, Cilt: 44, Sayı: 1, Ocak 1995, s. 765-778.
- Resmî Gazete. (2013). Onuncu Kalkınma Planı. [https://www.sbb.gov.tr/wp-content/uploads/2022/08/Onuncu\\_Kalkinma\\_Plani-2014-2018.pdf](https://www.sbb.gov.tr/wp-content/uploads/2022/08/Onuncu_Kalkinma_Plani-2014-2018.pdf) (22.07.2023)



- Sachs, B. (2012). The Limits of Fair Equality of Opportunity. *Philosophical Studies: An International Journal for Philosophy in the Analytic*, 323-343.
- Sahillioğlu, D. (2011). Okulöncesi Eğitimde Fırsat Eşitliği, *Türkiye Çocuk Hakları Kongresi Yetişkin Bildirileri Kitabı, Cilt I*. içinde (s. 58-65). İstanbul: Çocuk Vakfı Yayınları.
- Schleicher, A. (2014). Equity, excellence and inclusiveness in education: *Policy lessons from around the world*. Paris: OECD Publishing.
- Schütz, G., Ursprung, H. W., & Wößmann, L. (2008). Education policy and equality of opportunity. *KYKLOS*, 61(2), 279-308.
- Shields, L., Newman, A., & Satz, D. (2017). Equality of educational opportunity. E. N. Zalta (Ed), *The Stanford Encyclopedia of Philosophy*.  
<https://plato.stanford.edu/archives/sum2017/entries/equal-ed-opportunity/>adresinden erişilmiştir.
- Social Justice Index, (2019). Social Justice in the EU and OECD Index Report 2019. Thorsten Hellmann, Pia Schmidt, Sascha Matthias Heller.  
[https://www.bertelsmann-stiftung.de/fileadmin/files/BSt/Publikationen/GrauePublikationen/SJI\\_2019.pdf](https://www.bertelsmann-stiftung.de/fileadmin/files/BSt/Publikationen/GrauePublikationen/SJI_2019.pdf)
- Sunal, O. (2011). Sosyal Adalet: Sosyal Politika Açısından Kurumsal Bir Değerlendirme. *Ankara Üniversitesi SBF Dergisi*, 66(3), 283-305.
- Swift, A. (2005). Justice, luck, and the family: The intergenerational transmission of economic advantage from a normative perspective. S. Bowles, H. Gintis, & M. Osborne-Groves içinde, *Unequal chances: Family background and economic success* (s. 257-296). Princeton, NJ: Princeton University Press.
- Şahin, E. (2005). Okul Öncesi Eğitimi. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Şahin, İ. (2007). Türkiye Eğitim Sisteminde Değişim. *Eğitim Bilim Toplum Dergisi*, 5 (60), 30-55.
- Şanver, F. Y. (2019). *John Rawls'un Adil Fırsat Eşitliği Çerçevesinde Eğitimde Fırsat Eşitliğinin Değerlendirilmesi*, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Kocaeli: Kocaeli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

- Tabak H. (2019). Türk Eğitim Sisteminde Eğitimde Fırsat Eşitliğine Kurumsal Bakış: Roller ve Sorumluluklar, *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 17 (2), 370-393.
- Tezcan, M. (2016). Eğitim Sosyolojisi, meb16. baskı. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Turaşlı, N. (2007). Okulöncesi Eğitime Giriş, Ankara: Anı Yayıncılık.
- TÜİK. (2018). İlkokul ve ortaokullarda okullaşma oranı
- T.C. 1982 Anayasası.7 Kasım 1982 tarih ve 2109 sayılı Türkiye Cumhuriyeti Anayasası
- UNESCO. (2019). The Technical Cooperation Group On The Indicators For SDG 4: <https://www.unesco.org/en/legal-affairs/convention-against-discrimination-educationadresinden> erişilmiştir.
- Unicef, (2004). Dünya Çocuklarının Durumu. Ankara UNICEF Türkiye Temsilciliği.
- Ural, M. (1986). Ya-Pa 4. Okul Öncesi Eğitimi ve Yaygınlaştırılması Semineri, İstanbul: Ya-Pa Yayınları.
- Uygun, S.(2003).Türkiye’de Düünden Bugüne Özel Okullara Bir Bakış (Gelişim ve Etkileri),*Ankara University Journal of Faculty of Educational Sciences (JFES)*, 36 (1) , 107-120 .
- Ünal, S. (1984). Eğitimde Fırsat Eşitsizliği Araştırması. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara: Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Yaşar, M. (2014). Sosyoekonomik Açıdan Eğitimde Fırsat Eşitliği: Giresun Örneği. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Giresun: Giresun Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Yavuzer, H. (2019). Çocuk Psikolojisi, 44. baskı. İstanbul: Remzi Kitapevi.
- Yirminci Milli Eğitim Şurası  
(2021).[https://ttkb.meb.gov.tr/meb\\_iys\\_dosyalar/2021\\_12/08163100\\_20\\_sura.pdf](https://ttkb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2021_12/08163100_20_sura.pdf) (10.07.2023)
- Young, I., M. (2006). Education in the context of structural injustice: *A symposium response. Educational Philosophy and Theory*, 38 (1), 93-103.
- Yörükoğlu, A. (2011). Çocuk Ruh Sağlığı, 32. baskı. İstanbul: Özgür Yayınları.

Yücel, C., Boyacı, A., Demirhan, G. ve Karataş, E. (2013). Milli Eğitim Örgüt Sisteminde ‘Kayıt Alanı’ (Hinterland) Uygulamasının Yönetimsel İşlevselliğinin Değerlendirilmesi Ve Ekonomik, Sosyal Ve Kültürel Sermaye Açılımlarından Doğurduğu Problemlerin İncelenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 19(1), 135-151.

http-1

<https://www.hurriyet.com.tr/egitim/egitimde-firsat-adaleti-vurgusu-41834215>

(Erişim Tarihi: 18.08.2023)



## EKLER

### EK.1. Eğitimde Fırsat Eşitliği Görüşme Formu

#### 1.BÖLÜM: Kişisel Bilgiler

Cinsiyetiniz:

Yaşınız (rakamla):

En son hangi okuldan mezun oldunuz?

Meslekteki kıdem yılınız(rakamla) nedir?

Hangi ilde çalışıyorsunuz?

Çalıştığınız okulun adı nedir?

#### 2.BÖLÜM : Görüşme Soruları

1-Sizce “eğitimde fırsat eşitliği” nedir? ( Böyle düşünmenize sebep olan nedir?)

2-Sizce “eğitimde fırsat adaleti” nedir? ( Sizi böyle düşündüren nedir?)

3-Sizce okul öncesi eğitim, şartları elverişsiz çevrelerden ve ailelerden gelen çocuklar için ortak bir yetiştirme ortamı sağlamakta mıdır? ( Nasıl / neden, açıklar mısınız?)

4-Sizce okul öncesi eğitim tüm çocuklara eğitimde fırsat eşitliği sunmakta mıdır? ( Size bunu düşündüren en önemli sebep/etmen nedir?)

5-Sizce kimler okul öncesi eğitimde fırsat eşitliğinden en çok fayda sağlar? ( Neden böyle düşündüğünüzü açıklar mısınız?)

6-Size göre okul öncesi eğitimin tüm çocuklar için eğitimde fırsat eşitliği sağlamasındaki engeller nelerdir? (Birkaç örnek daha verebilir misiniz?)

7-Sizce okul öncesi eğitimde fırsat eşitliği nasıl sağlanır? ( Bu eşitliği sağlamak için sınıfınızda uyguladığınız yöntemler var mı?)

