ANKARA ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİMDE ÖLÇME VE DEĞERLENDİRME PROGRAMI

İLKOKUL VE ORTAOKULLARA YÖNELİK OKUL SOSYOEKONOMİK DÜZEY ÖLÇEĞİNİN (OSED) GELİŞTİRİLMESİ

DOKTORA TEZİ

MUHARREM ŞENGÜL

ANKARA
EYLÜL, 2024


ANKARA ÜNİVERSİTESİ
1946

ANKARA ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİMDE ÖLÇME VE DEĞERLENDİRME PROGRAMI

İLKOKUL VE ORTAOKULLARA YÖNELİK SOSYOEKONOMİK DÜZEY ÖLÇEĞİNİN (OSED) GELİŞTİRİLMESİ

DOKTORA TEZİ

MUHARREM ŞENGÜL

DANIŞMAN: DOÇ. DR. ERGÜL DEMİR

ANKARA
EYLÜL, 2024

Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğüne,

Muharrem ŞENGÜL adlı öğrencinin hazırladığı "İlkokul ve ortaokullara yönelik okul sosyoekonomik düzey (OSED) ölçeğinin geliştirilmesi" başlıklı bu çalışma Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı / Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme Programı'nda jüri üyelerince oy birliği ile **Doktora Tezi** olarak kabul edilmiştir.

	Jüri Üyeleri	İmza
Başkan	Prof. Dr. Duygu ANIL	……..
Üye	Doç. Dr. Ergül DEMİR (Danışman)	……..
Üye	Prof. Dr. Ömay ÇOKLUK BÖKEOĞLU	……..
Üye	Prof. Dr. Nilüfer KAHRAMAN	……..
Üye	Doç. Dr. Celal Deha DOĞAN	……..

ONAY

Bu tez Ankara Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Öğretim Yönetmeliği'nin ilgili maddeleri uyarınca, jüri üyeleri tarafından 02/09/2024 tarihinde, Enstitü Yönetim Kurulu tarafından …/…/2024 tarihinde kabul edilmiştir.

……

Prof. Dr. Mehmet İkbal YETİŞİR

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü

ETİK İLKELERE UYGUNLUK BİLDİRİMİ

Tez içindeki bütün bilgileri akademik yazım kurallarına uygun biçimde raporlaştırdığımı ve bunları etik ilkelere (atıfta bulunulan tüm yapıtlara kaynaklarda yer verilmesi, tezde kullanılan bilgi ve belgelere resmi yollarla ulaşılması ve bunların aslı bozulmadan kullanılması vb.) uygun olarak elde ettiğimi ve sunduğumu bildiririm.

Muharrem ŞENGÜL

ÖZET

İLKOKUL VE ORTAOKULLARA YÖNELİK OKUL SOSYOEKONOMİK DÜZEY ÖLÇEĞİNİN (OSED) GELİŞTİRİLMESİ

ŞENGÜL, Muharrem
Doktora Tezi, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı
Tez Danışmanı: Doç. Dr. Ergül DEMİR
Eylül, 2024, xiii + 92 sayfa

Eğitimde eşitlik, eğitim sistemin ve bu sistemin uygulama yeri olan okulların bütün öğrencilere eşit fırsatlar sunması anlamına gelir. Toplumdaki her bireyin deneyimlediği bir kurum olan okulların, sosyoekonomik düzeyine bakılmaksızın her bireyi ortak yaşama hazırlama noktasında temel sorumlulukları bulunmaktadır. Bu sorumluluğun yerine getirilmesi özellikle sosyoekonomik düzeyi düşük olan öğrencilerin potansiyelini ortaya çıkaracak iyi bir okul ile mümkün olmaktadır. Bu nedenle öğrencilerin sahip oldukları sosyoekonomik düzeyden ayrı olarak okulların sosyoekonomik düzeyinin belirlenmesi, fırsat eşitliğinin gözden geçirilmesine katkı sağlayacaktır. Belirtilenler doğrultusunda bu araştırmanın amacı, Bourdieu'nun sermaye kuramına dayalı olarak ilkokul ve ortaokul kademelerine yönelik bir sosyoekonomik düzey ölçeğinin geliştirilmesi ve okulların sosyoekonomik düzey açısından sınıflandırılmasıdır. Bourdieu'nun sermaye kuramı çerçevesinde geliştirilen ölçeğin ekonomik sermaye, benimsenmiş-kurumsallamış kültürel sermaye, nesnelleşmiş kültürel sermaye ve sosyal sermaye boyutlarına yönelik madde yazımı ve uzman görüşü ile kapsam geçerliği kanıtı sağlanmıştır. Ölçeğin deneme formu Ankara ilinde yer alan ilçe ve okul kademesine göre tabakalı seçkisiz örnekleme ile belirlenen 305 okula uygulanmıştır. Açımlayıcı faktör analizi ile faktör yapısı ortaya çıkarılan ölçeğin, 25 maddeden oluşan nihai formu elde edilmiştir. OSED ölçeğinin doğrulama aşamasında, ilçe ve okul kademesine göre tabakalı seçkisiz örnekleme ile belirlenen 153 okul verisi üzerinde ikinci sıra faktör modelinin kabul edilebilir düzeyde model veri uyumuna ve alt boyutlardan toplam puan elde edilerek yapılan birinci sıra faktör modelinin iyi düzeyde model veri uyumuna sahip olduğu görülmüştür. OSED ölçeğinden elde edilen toplam

puanlar dikkate alınarak okullar alt, orta ve üst SED olmak üzere sınıflandırılmıştır. OSED ölçeğinin ilkokul ve ortaokul kademesindeki okulların SED açısından karşılaştırılmasına yönelik ölçme değişmezliği sağlanmıştır. OSED ölçeği ikinci sıra faktör modelinin yeterli düzeyde (>.70) içtutarlık güvenirlik düzeyine sahip olduğu görülmüştür. OSED ölçeği uygulanarak elde edilen faktör puanları ile öğrencilere uygulanan PISA birey SED ölçeğinin ortalaması alınarak elde edilen okul SED'i arasında ilişki bulunamamıştır. Bulgular OSED ölçeğinin geçerli, güvenilir ve toplam puan alınarak pratik bir şekilde kullanılabileceğini göstermektedir. Ayrıca ele alınan değişkenlerin sınırlılığı çerçevesinde, genelde çatışma kuramının ve özelde Bourdieu'nun öngörüsünün aksine, okullar toplumsal yeniden üretim ve fırsat eşitsizliğinin sürdürüldüğü bir *alan* olmadığı, işlevselci yaklaşımın öngördüğü toplumsal düzeni sürdüren ve bireyler arası uyumu sağlayan kurumlar olduğu ortaya çıkmıştır.

Anahtar Sözcükler: Bourdieu sermaye kuramı, okul sosyoekonomik düzeyi, ölçek geliştirme, PISA, ESCS indeks

ABSTRACT

DEVELOPMENT SCHOOL SOCIOECONOMIC LEVEL SCALE FOR PRIMARY AND SECONDARY SCHOOLS

ŞENGÜL, Muharrem

Doctoral Dissertation, Department of Educational Sciences

Supervisor: Assoc. Prof. Dr. Ergül DEMİR

September, 2024, xiii + 92 pages

Equality in education means that the education system and schools, which are the places where this system is implemented, provide equal opportunities to all students. Schools, which are institutions experienced by every individual in society, have fundamental responsibilities in terms of preparing each individual for common life regardless of their socioeconomic level. Fulfilling this responsibility is possible with a good school that will reveal the potential of students with low socioeconomic levels. Therefore, determining the socioeconomic level of schools, apart from the socioeconomic level of students, will contribute to the review of equal opportunities. In line with the above, the aim of this research is to develop a socioeconomic level scale for primary and secondary school levels based on Bourdieu's capital theory and to classify schools in terms of socioeconomic level. The scale developed within the framework of Bourdieu's capital theory has been proven to have content validity with the writing of items and expert opinion regarding the dimensions of economic capital, embodied-institutionalized cultural capital, objectified cultural capital and social capital. The trial form of the scale was applied to 305 schools in Ankara province, determined by stratified random sampling according to district and school level. The final form of the scale, whose factor structure was revealed by exploratory factor analysis, was obtained consisting of 25 items. In the validation phase of the OSED scale, it was observed that the second-order factor model had an acceptable level of model data fit on the data of 153 schools determined by stratified random sampling according to district and school level, and the first-order factor model, which was made by obtaining total scores from sub-dimensions, had a good level of model data fit. Schools were classified as low, middle and high SES by taking into account the total scores obtained from the OSED scale. Measurement invariance was

provided for the comparison of primary and secondary schools in terms of SES of the OSED scale. It was observed that the second-order factor model of the OSED scale had a sufficient level of internal consistency reliability (>.70). No relationship was found between the factor scores obtained by applying the OSED scale and the school SES obtained by taking the average of the PISA individual SES scale applied to the students. The findings show that the OSED scale is valid, reliable and can be used practically by obtaining total scores. In addition, within the framework of the limited variables considered, it has been revealed that, contrary to the predictions of conflict theory in general and Bourdieu in particular, schools are not areas where social reproduction and inequality of opportunity are maintained, but institutions that maintain the social order and ensure harmony between individuals as envisaged by the functionalist approach.

Key Words: Bourdieu's theory of capital, school socioeconomic level, scale development, PISA, ESCS index

ÖNSÖZ

Yüksek lisans ve doktora eğitim sürecinde şahsıma her konuda destek olan, akademik olarak farklı düşünmemi sağlayan, üzerimde çok emeği olan değerli hocam Sayın Doç. Dr. Ergül DEMİR'e,

Tez jürimde yer alan, görüş ve önerileriyle tezin geliştirilmesine yönelik destek sağlayan Prof. Dr. Nilüfer KAHRAMAN, Prof. Dr. Duygu ANIL, Prof. Dr. Ömay ÇOKLUK BÖKEOĞLU ve Doç. Dr. C. Deha DOĞAN'a,

Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme Anabilim dalında emekli olan hocalarım Prof. Dr. Nizamettin KOÇ ve Prof. Dr. Ezel TAVŞANCIL'a; muvazzaf hocalarım Prof. Dr. K. Zülfikar DENİZ, Doç. Dr. H. Deniz GÜLLEROĞLU, Doç. Dr. Seher YALÇIN, Doç. Dr. Özge ALTINTAŞ, Dr. Öğr. Üyesi Ömer KUTLU ve Dr. Öğr. Üyesi Cansu AYAN'a,

Akademik anlamda her zaman gönül rahatlığı ile "155" gibi arayabildiğim Dr. Öğr. Üyesi Levent ERTUNA ve Arş. Gör. Ömer KAMIŞ'a,

Veri toplama sürecinde destek olan Arş. Gör. E. Selcen GÜNDOĞDU, Arş. Gör. Ömer KAMIŞ, Arş. Gör. Kübra BABACAN, Dr. Hatice GÜRDİL, Öğr. Dr. Hatice Özlem ANADOL, Arş. Gör. Bahadır İNAN ve Serpil DURMUŞ AKGEYİK'e,

Aynı odayı paylaştığım, her daim fikirlerine başvurduğum Arş. Gör. Fatih İMROL ve Arş. Gör. Melike BAYRAKTAR'a,

Her zaman kapılarını gönül rahatlığı ile çalabildiğim komşum Deniz Bey ve kıymetli eşi Gökçe Hanım'a,

Süreçte ebedi aleme göç eden babam Hüseyin ŞENGÜL ve annem Öznur ŞENGÜL'e

Bana her zaman destek olan, hayatıma her anlamda çok şey katan, hakkını kesinlikle ödeyemeyeceğim değerli eşim Yasemin ŞENGÜL'e

Doktora sürecinde burs desteğinde bulunan ve ayrıca tezime proje kapsamında destek veren TÜBİTAK'a çok teşekkür ederim.

Muharrem ŞENGÜL

İÇİNDEKİLER

Sayfa

ETİK İLKELERE UYGUNLUK BİLDİRİMİ ... iii
ÖZET ... iv
ABSTRACT ... vi
ÖNSÖZ ... viii
İÇİNDEKİLER ... ix
TABLOLAR DİZİNİ ... xi
ŞEKİLLER DİZİNİ ... xii
KISALTMALAR ... xiii
BÖLÜM 1 ... 1
GİRİŞ ... 1
Problem ... 1
Amaç ... 7
Önem ... 7
Sınırlılıklar ... 9
BÖLÜM 2 ... 10
KURAMSAL ÇERÇEVE ... 10
Ekonomik (İktisadi) Sermaye ... 14
Kültürel Sermaye ... 15
Benimsenmiş Kültürel Sermaye ... 15
Nesneleşmiş Kültürel Sermaye ... 17
Kurumsallaşmış Kültürel Sermaye ... 17
Sosyal Sermaye ... 18
Sembolik Sermaye ... 19
BÖLÜM 3 ... 21
YÖNTEM ... 21
Araştırmanın Modeli ... 21
Evren-Örneklem ... 21
Verilerin Toplanması ... 23
Veri Toplama Araçları ... 23
Okul Sosyoekonomik Düzey (OSED) Ölçeği ... 24
Ölçeğin Amacının ve Teorik Çerçevenin Belirlenmesi. ... 24
Değişkenlerin Belirlenmesi ve Madde Yazımı. ... 25
Taslak Formun Gözden Geçirilmesi ve Ön Deneme Uygulamasının Yapılması ... 27
Deneme ve Asıl Uygulamanın Gerçekleştirilmesi. ... 27
Birey SED İndeksi ... 27
Verilerin Çözümlenmesi ... 29
Ön İncelemeler ... 29
Kayıp Verilerin İncelenmesi ... 29
Uç Değerlerin İncelenmesi ... 29

Değişkenlerin Standardize Edilmesi 30
Birinci Araştırma Sorusuna Yönelik Verilerin Çözümlenmesi 30
İkinci Araştırma Sorusuna Yönelik Verilerin Çözümlenmesi 30
Üçüncü Araştırma Sorusuna Yönelik Verilerin Çözümlenmesi 32
Dördüncü Araştırma Sorusuna Yönelik Verilerin Çözümlenmesi..... 33
Beşinci Araştırma Sorusuna Yönelik Verilerin Çözümlenmesi..... 33
BÖLÜM 4..... 35
BULGULAR VE YORUMLAR 35
Kapsam Geçerliğine İlişkin Bulgular 35
Yapı Geçerliğine İlişkin Bulgular..... 36
Boyutlara Yönelik Açımlayıcı Analiz Bulguları 36
Ekonomik Sermaye Boyutuna Yönelik Açımlayıcı Faktör Analizi Bulguları. 36
Kültürel Sermaye Boyutuna Yönelik Açımlayıcı Faktör Analizi Bulguları 38
Sosyal Sermaye Boyutuna Yönelik Açımlayıcı Faktör Analizi Bulguları..... 46
Boyutlara Yönelik Doğrulayıcı Faktör Analizi Bulguları..... 49
OSED Ölçeğinin Ölçme Değişmezliğe İlişkin Bulgular 54
OSED Ölçeğinin Güvenirlik Kanıtlarına İlişkin Bulgular..... 55
OSED Ölçeği ile Birey SED İndeksi Arasındaki İlişkiye Yönelik Bulgular..... 56
BÖLÜM 5..... 59
SONUÇLAR VE ÖNERİLER 59
Sonuçlar 59
Öneriler..... 62
Araştırmacılara Yönelik Öneriler..... 62
Uygulayıcılara / Karar Vericilere Yönelik Öneriler..... 63
KAYNAKLAR..... 65
EKLER 74
EK 1. Ankara Üniversitesi Etik Kurul Onayı 75
EK 2. Millî Eğitim Bakanlığı Araştırma İzni 76
EK 3. Okul Sosyoekonomik Düzey Ölçeği Uzman Görüş Formu 77
EK 4. PISA 2022 Uygulamasında Birey Sosyoekonomik Düzey İndeksinin Elde Edilmesinde Kullanılan Maddeler 80
EK 5. PISA 2022 HOMEPOS İndeksinin Elde Edilmesinde Kullanılan Maddelerin Cevap Kategorilerinin Puanlanması (ST250, ST251, ST253, ST254, ST255 ve ST256)..... 84
EK 6. Ekonomik Sermaye Boyutuna Yönelik Paralel Analiz Sonuçları ve Yamaç Birikinti Grafiği R çıktıları 85
EK 7. Kültürel Sermaye Maddelerine Yönelik Paralel Analiz Sonuçları ve Yamaç Birikinti Grafiği R Çıktıları..... 86
EK 8. Sosyal Sermaye Boyutuna Yönelik Paralel Analiz Sonuçları ve Yamaç Birikinti Grafiği R Çıktıları 87
EK 9. Okul Sosyoekonomik Düzey (OSED) Ölçeği 88
BENZERLİK BİLDİRİMİ 91
ÖZGEÇMİŞ..... 92

TABLOLAR DİZİNİ

Tablo **Sayfa**

Tablo 1. Ankara İlçe ve Okul Kademesine Göre Evren ve Örneklem Sayıları 22
Tablo 2. Ölçek Maddelerinin Yedi Uzman Görüşüne Göre Madde-Konu Uyum İndeksi Değerleri 35
Tablo 3. Ekonomik Sermaye Boyutuna Yönelik AFA Sonuçları 37
Tablo 4. Kültürel Sermaye Boyutuna Yönelik AFA Sonuçları 39
Tablo 5. M19 Maddesi Çıkarıldığında Kültürel Sermaye Boyutuna Yönelik AFA Sonuçları 40
Tablo 6. M19 ve M7 Maddeleri Çıkarıldığında Kültürel Sermaye Boyutuna Yönelik AFA Sonuçları 41
Tablo 7. M19, M7 ve M17 Maddeleri Çıkarıldığında Kültürel Sermaye Boyutuna Yönelik AFA Sonuçları 42
Tablo 8. M19, M7, M17 ve M9 Maddeleri Çıkarıldığında Kültürel Sermaye Boyutuna Yönelik AFA Sonuçları 43
Tablo 9. M19, M7, M17, M9 ve M8 Maddeleri Çıkarıldığında Kültürel Sermaye Boyutuna Yönelik AFA Sonuçları 44
Tablo 10. Sosyal Sermaye Boyutuna Yönelik AFA Sonuçları 47
Tablo 11. OSED Ölçeği İkinci Sıra Doğrulayıcı Faktör Analizi Model Veri Uyum İstatistikleri 49
Tablo 12. OSED Ölçeği İkinci Sıra Doğrulayıcı Faktör Analizi Standardize Edilmemiş ve Standardize Edilmiş Yol Katsayıları 50
Tablo 13. OSED Ölçeği Birinci Sıra Doğrulayıcı Faktör Analizi Model Veri Uyum İstatistikleri 52
Tablo 14. OSED Ölçeği Birinci Sıra Doğrulayıcı Faktör Analizi Standardize Edilmemiş ve Standardize Edilmiş Yol Katsayıları 53
Tablo 15. OSED İkinci Düzey Modeline İlişkin Ölçme Değişmezliği Sonuçları 54
Tablo 16. OSED İkinci Düzey Modele İlişkin Güvenirlik Katsayıları 55

ŞEKİLLER DİZİNİ

Şekil **Sayfa**

Şekil 1. Okul SED'inin Bourdieu'nun Sermaye Kuramına Göre Modellenmesi..... 25
Şekil 2. İkinci Düzey DFA Sonucunda Elde Edilen Yol Diyagramı 52
Şekil 3. Birinci Düzey DFA Sonucunda Elde Edilen Yol Diyagramı..... 53

KISALTMALAR

AFA	Açımlayıcı faktör analizi
APA	American Psychological Association (Amerikan Psikoloji Derneği)
BKS	Benimseniş kültürel sermaye
DFA	Doğrulayıcı faktör analizi
ESCS	Economic, Social and Cultural Status (Ekonomik, sosyal ve kültürel statü)
KKS	Kurumsallaşmış kültürel sermaye
MTK	Madde tepki kuramı
NKS	Nesneleştirilmiş kültürel sermaye
OECD	Organisation for Economic Co-operation and Development (Ekonomik Kalkınma ve İş Birliği Örgütü)
OSED	Okul sosyoekonomik düzey
PISA	Programme for International Student Assessment (Uluslararası Öğrenci Değerlendirme Programı)
SED	Sosyoekonomik düzey
SS	Sosyal sermaye

BÖLÜM 1

GİRİŞ

Bu bölümde araştırmanın problem durumu, amacı, önemi, sayıltı ve sınırlıkları ele alınacaktır.

Problem

Eğitim alanında bireylerin tipik tepki ve maksimum performanslarının ölçüldüğü araştırmalarda, çıkarımların geçerliğini artırmak için bireylerin demografik özelliklerini ortaya koyan değişkenler kullanılmaktadır. Bu değişkenlerden birisi, öğrenci başarısından sonra geçerli ve güvenilir olarak ölçülmesi önem arz eden öğrencilerin sosyoekonomik düzeyi (SED)'dir. (Whorton ve diğ., 2021). Eğitim alanında SED'e bu derece vurgu yapılması genel olarak bu değişkenin başarı ile arasındaki ilişkiden kaynaklanmakta (Kim, 2019; Şengönül, 2021; Sirin, 2005; White, 1982; Yılmaz-Fındık ve Kavak, 2013) ve sosyoekonomik faktörlerin bireylerin hayatı boyunca fiziksel ve zihinsel sağlığının temel belirleyicisi olmasındandır (American Psychological Association (APA), 2007).

Birey başarılarının ölçüldüğü araştırmalarda, SED değişkeni teorik gerekçelerle dahil edilmesi gerekse de (Harwell ve diğ., 2017; Reynolds ve Walberg, 1992; Sewell ve diğ., 1969; Watkins, 1997) daha çok ampirik gerekçelere dayalı olarak dahil edilmektedir. Örneğin, PISA (Programme for International Student Assessment) uygulamalarında; SED, kontrol değişkeni olarak (Lubienski ve Lubienski, 2006; OECD, 2015) ve eğitimde fırsat eşitsizliğinin göstergelerinin oluşturulmasında kullanılmaktadır (Lam ve Zhou, 2021; OECD, 2015). Ayrıca deneysel bazı çalışmalarda (örneğin, (Pentz ve diğ., 1990) deney ve kontrol gruplarının denkleştirilmesinde eşleşme değişkeni olarak ele alınmaktadır (Cowan vd., 2012). SED değişkeninin ampirik olarak ele alınması istatistiksel olarak etkisinin kontrol edilmesine, araştırmada istatistiksel gücün artmasına ve nedensellik kanıtlarının zenginleştirilmesine katkı sağlamaktadır (Harwell ve diğ., 2017; Harwell ve LeBeau, 2010; White, 1982).

SED'in araştırmalara dahil edilme gerekçesi (teorik veya ampirik) bir kenara bırakıldığında, ulusal ve uluslararası alanyazında SED'in belirlenmesine yönelik

araştırmalar yüzyıla uzanmaktadır. Alanyazında SED'in tanımına yönelik bir uzlaşı olmaması, kavramsallaştırılması ve ölçülmesi konusunda tartışmalar olsa da Coleman ve diğ., (1966) *Eğitimde Fırsat Eşitliği Komisyon Raporu* [The Equality of Educational Opportunity Commission Report] SED değişkeninin eğitim alanyazınında öne çıkmasında önemli bir rol oynamış ve bu değişkenin araştırmalara dahil edilmesinde başlangıç noktası olmuştur (Cowan vd., 2012).

Başta eğitim alanı olmak üzere her toplumda sosyal yapının başat bir özelliği olan SED, Mueller ve Parcel (1981) tarafından "Bir ailenin veya bireyin zenginlik, prestij ve güce erişimi veya bunlar üzerindeki kontrollerine bağlı olarak hiyerarşik bir sosyal yapı içerisindeki göreli konumu" (s. 14), Hauser ve Warren (1997) tarafından "Toplumda değer verilen kaynakları üretme ve tüketme yeteneklerine göre bireylerin, ailelerin (hane halkının) veya kurumların hiyerarşik bir düzen içerisinde sıralanmasını ifade eden değişkenler için kullanılan bir ifade" (s. 178), daha geniş çerçevede Cowan ve diğ. (2012, s.4) tarafından "Bir bireyin finansal, sosyal, kültürel ve beşerî kaynaklara erişimi" olarak tanımlanmaktadır.

Bireysel SED tanımları yanında APA (2007), eğitim ve diğer alanlarda SED'i tanımlamak ve analiz etmek için üç alternatif yaklaşım ileri sürmektedir:

> i) Materyal ve yapısal faktörlere odaklanan SED modeli. SED'in işe vuruk tanımının nasıl yapılacağı, hangi göstergelerin (genellikle gelir, ebeveyn eğitim düzeyi ve ebeveyn mesleği) daha geçerli olduğu ve bu göstergelerin farklı ağırlıklandırılması ile kaynaklara ulaşım vurgulanmaktadır. Gelir gibi ölçülebilir özelliklerin bir fonksiyonu olarak bilgi, sosyal kaynaklar, ürün (mal) ve hizmetlere (eğitim, sağlık vb.) ulaşıma odaklandığı için aynı zamanda *materyalist* yaklaşım olarak da isimlendirilmektedir. Bu yaklaşımda, eğitim ve sağlık alanında SED eşitsizliğinin sonuçları üzerinde durulmaktadır. Örneğin; SED ile başarı, SED ile yetersiz öğrenme ortamı, SED ile okula hazır bulunuşluk ve SED ile yüksek depresyon oranları arasındaki ilişki (s. 4-5).
> ii) Eşitsizlik ve göreli (nısbi) durum etkilerine odaklanan *değişim [gradient]* modeli. Bu yaklaşımda sosyal statü, birey veya grubun diğer sosyoekonomik gruplara göre konumu dikkate alınarak göreli statüsü vurgulanmaktadır. SED sürekli bir değişken olarak yapılandırılır ve toplumdaki bireylerin tek boyutlu bir sıralaması olarak ele alınır (s. 5-6).
> iii) Sosyal sınıfa dayalı kavramlaştırma, güç ve ayrıcalık hiyerarşisinin kalıcı olarak (yeniden) inşasına odaklanan sınıf modeli. Güç ve ayrıcalığın yapısal olarak yeniden oluşması, eşitsizlik kavramının sosyal sınıf temelli inşa edilmesine dayanmaktadır. Bu perspektiften, sosyal sınıf eşitsizliği bazı grupların (örneğin; siyasi elitler, şirket sahipleri) diğer gruplara (örneğin; işçiler) nispetle gelişmesine olanak sağlayan sosyal ve politik hâkimiyet biçimi olarak ele alınır. Bu açıdan bakıldığında, eşitsizlik sadece kaynaklara ulaşım açısından değil aynı zamanda (özellikle kapitalist toplumlarda) ayrıcalığın yeniden oluşması ve zenginlik ile gücün kaynaşması olarak ifade edilmektedir (s. 6-7).

APA tarafından yapılan bu SED ayrımına göre, ilk yaklaşımda temel kaynaklara odaklanılır ve (eğitimde) başarı ile SED (gelir/refah gibi ölçülebilir özelliklerle tanımlanan) arasındaki ilişki incelenir (Avvisati, 2020). Örneğin, bir okulda ücretsiz veya düşük ücretle öğlen yemeği verilen öğrenci yüzdesinin okul SED'nin belirleyicisi olarak kullanılması (Rodriguez ve Elbaum, 2014). İkinci yaklaşımda SED, birey veya grupların bir veya daha fazla boyut üzerinde sıralandığı bir özellik olarak ele alınmaktadır. Bu yaklaşıma objektif SEGE indeksi (Sanayi ve Teknoloji Bakanlığı, 2022) ve sübjektif MacArthur ölçeği (Joffer vd., 2019) örneği verilebilir (Avvisati, 2020). PISA SED indeksini (Economic, Social and Cultural Status [ESCS]) birinci ve ikinci yaklaşımın birlikte kullanıldığı indeks olarak değerlendirmektedir. Üçüncü yaklaşımda, toplumda sosyal tabakalaşma teorilerine dayalı olarak sınıf modellerine vurgu yapılır. Örneğin, Piketty (2018) Fransa, İngiltere ve ABD'de seçim sonrası uzun vadede (1948-2017) siyasi bölünmenin gelişimini ortaya koymuş ve ilgili ülkelerde oluşan tabakalara (örn., entelektüel elit vb.) değinmiştir.

SED'in bireyler ve kurumlar tarafından tanımlanması, SED'in etkisine ilişkin hassasiyeti ortaya koymaktadır. Başta öğrenci başarısı, sağlık ve sosyo-duygusal sonuçlarıyla ilişkilendirilen kanıtlar alanyazında giderek derinleşmektedir. Özellikle de SED'in öğrencilerin akademik başarısının güçlü bir yordayıcısı olması, birey SED'inin yanında eğitimde fırsatları eşitleyen kurum olarak bilinen okulların bu özelliğin sorgulanmasını beraberinde getirmektedir (Agasisti ve diğ., 2021). Okullar aracılığı ile farklı sosyoekonomik statüye ve aile geçmişine sahip öğrencilerin benzer akademik performans seviyesine, yaşam doyumuna, özgüvene ve duygusal refah düzeyine ulaşmaları beklenir. Varlıklı ailelerin çocukları için başarılı bir yaşamın kapıları her zaman aralanabilirken, yoksul ailelerin çocukları için bu durum iyi bir okul ile mümkün olmaktadır (OECD, 2018).

Sosyal devlet ilkesi gereğince okulların en fazla sayıda bireye, öngörülen eğitim süresi içerisinde en mükemmel biçimde eğitim imkânı sunmayı ve aydın kültüre ait olan imkanları sağlamayı vaat eder. Okulun bu vaadinin gerçekleşmesi, özellikle düşük SED'de yer alan öğrencilerin dezavantajlarının telafi etmesi ile mümkündür. Daha açık ifadeyle okul, daha önce birçok kültürel pratikten yoksun olan düşük SED'deki öğrencilerin sosyal değerlerle ilişkili olan kültürel pratikleri kazanmalarına ve akademik potansiyellerini ortaya çıkarmaya destek olur. Tamamen farklı yaşam ve koşullardan gelen bireylere eşit imkanlar sunmayı hedefleyen okulların benzer olması beklenmektedir. Bu nedenle öğrencilerin okul içerisinde özellikle kültürel olarak ne

tükettiklerinin belirlenmesi için eğitim sisteminin ne ürettiğinin (imkanlarının) belirlenmesi gerekmektedir. Okul imkanlarının farklı şekilde ele alınabilmesi mümkün olsa da özellikle uluslararası uygulamalarda okula yönelik SED değişkeni (örn., PISA vb.) elde edilmekte ve okul SED'i, öğrenci SED'inin bir göstergesi olarak ele alınmaktadır.

Okul SED'i belirlenirken genellikle okuldaki öğrencilerin SED ortalaması (örn., PISA okul SED indeksi) veya medyan değeri kullanılmaktadır. Alanyazın incelendiğinde (Herriot, Hoyt, John ve Adler, 1966) öğrenci baba mesleği, ebeveyn eğitim düzeyi ve aile gelirinin ortalamasını; Loveless (1995), Van Blyderveen (2003) ve Carnoy ve Marshall (2005) öğrenci SED ortalamasını; Martin (2014) öğrencinin hane geliri, ebeveyn mesleği ve ebeveyn eğitim düzeyini; Martin, Way, Bobis ve Anderson (2015) öğrenci aile geliri, ebeveyn mesleği ve ebeveyn eğitim düzeyini; Huo ve Lamb (2016) aile SED indekslerinin medyan değerini, Wills ve Hofmeyr (2019) öğrencilerin evdeki varlıklarını; Sanfo (2020) PASEC (Program d'Analyse des Systemes Educatifs de la Confemen) verisini kullanarak aile SED indeksinin ortalamasını, Colmar, Arief, Liem, Connor ve Martin (2019) öğrenci aile geliri, ebeveyn mesleği ve ebeveyn eğitim düzeyi ile okul SED'ini belirlemişlerdir. Bu şekilde okul SED'inin belirlenmesi, öğrencilerin halihazırda sahip olduğu birey SED'i okula atfedilerek, özellikle de kültürel eşitsizliğe neden olan faktörlerin etkisini ortadan kaldırmayı hedefleyen okul imkanları dikkate alınmamaktadır.

Birey SED'ine bağlı olarak okul SED'i belirlenmekle beraber okulun öğrencilere sunduğu farklı hizmetler ve öğrencinin veya okulun bulunduğu muhitin gelişmişlik düzeyinin de dikkate alındığı araştırmalar mevcuttur. Örneğin; Bayless, Bergsten, Lewis, ve Noeth (1974) okulun bulunduğu bölgede geliri belirli bir değerin ($3000) altında bulunan aile oranını; Jackson (1986) ve Rodriguez ve Elbaum (2014b) okuldaki ücretsiz ve kısmi ücretli yemek hizmeti alan öğrenci yüzdesini; Grisay (1994) bireysel öğrenci SED ortalaması, kardeş sayısı ve okuldaki göçmen öğrenci yüzdesini; Hagerty (1997) okulda sosyal destek alan öğrenci yüzdesi, ücretsiz ve kısmi ücretli yemek hizmeti alan öğrenci yüzdesi ve bir eğitim öğretim döneminde kayıt yaptıran öğrenci yüzdesini; Hao (2005) okuldaki ekonomik olarak dezavantajlı öğrenci yüzdesini; Bellei (2009) ebeveyn eğitim düzeyi, aile geliri ve okuldaki risk altındaki öğrenci yüzdesini; Zuzovsky (2010) ebeveyn eğitim düzeyi, ailenin yıllık net geliri, öğrenci uyruğu ve ailenin ikamet ettiği muhiti değişkenini; Cabezas (2010) ebeveynlerinin ortalama okul süresi, ortalama aile geliri ve okul savunmasızlık indeksini; Taylor ve Marais (2011) öğrencilerin ikamet

ettikleri bölgenin SED puanlarının ortalamasını; Zwick ve Himelfarb (2011) bölge fakirlik [poverty] düzeyi ve ebeveyn ortalama eğitim düzeyini; Leder-Luis (2014) ebeveyn eğitim yılı, ebeveyn geliri, ebeveyn ekonomik durumu, öğrenci uyruğu ve okul konumunu; Hancock, Lawrence, Shepherd, Mitrou ve Zubrick (2017) eğitim düzeyi, ebeveyn mesleği, okuldaki aborjin öğrenci yüzdesi, aile geliri ve aile yapısını; Katzir, Kim ve Dotan (2018) ebeveyn eğitim düzeyi, ortalama aile geliri, okul konumu, göçmen olup-olmama ve muhit değişkenini; Pérez, Morello, Braun, Thrasher ve Mejia (2018) aile refah ölçeği ve ebeveyn eğitim düzeyini; Joffer ve diğ. (2019) ebeveyn okullaşma düzeyi, ebeveyn geliri, ebeveyn ekonomik durumu, öğrenci uyruğu ve okulun konumu; Brazil ve Andersson (2020) ebeveyn eğitim düzeyi ile okulda ücretsiz ve düşük ücretle öğlen yemeği verilen öğrenci yüzdesini; Feniger, Bar-Haim ve Blank (2021) ebeveyn eğitim düzeyi, ebeveyn geliri, okulun konumu ve öğrenci uyruğunu; Blicher (2021) ebeveyn eğitim düzeyi, aile geliri, okul konumu, göçmen olup-olmama ve muhit değişkenini; López, Cárdenas ve González (2021) Şili ulusal uygulamasında kullanılan okul savunmasızlık [vulnerability] ölçeği, aile geliri ve ebeveyn okul kayıt sürelerini; Claro, Paredes, Cabezas ve Cruz (2021) okulda bireysel olarak düşük SED'e sahip öğrenci yüzdesini ele alarak okul SED'ini belirlemişlerdir.

Uluslararası alanyazında genellikle birey SED ortalamasına dayalı okul SED'i belirlenirken, doğrudan okul imkanlarının ele alındığı sınırlı sayıda SED indeksinin geliştirildiği görülmektedir. Örneğin Ziviani ve diğ. (2008) okulun bulunduğu bölgeye yönelik meslek, işsizlik durumu, eğitim, yıllık gelir, ikamet durumu, nüfus yoğunluğu, aile yapısı ve kültürel geçmiş değişkenlerinden oluşan bir bileşke değişken ile okul SED indeksini; Mela (2012) okulun konumu, okul düzeyi, okulun yaşı, eğitim dili, okulun doluluk oranı ve okul altyapısı (okulun yeni bir yapı olup olmadığı, içme suyu, okul alanı, sınıf sayısı, elektrik olup olmadığı, tuvalet olup olmadığı ve sayısı, ana giriş kapısının olup-olmadığı, kanalizasyon durumu, oyun alanı, kütüphane, fizik/kimya/biyoloji/ev ekonomisi laboratuvarı sayısı) değişkenlerinden okul SED indeksini elde etmişlerdir. Ulusal alanyazında ise herhangi bir SED indeksinin geliştirilmediği görülmektedir. Bununla birlikte Joffer ve diğ. (2019) okul SED'ini sübjektif değerlendirmeye dayalı *MacArthur* ölçeği (on basamaklı merdiven ölçeği) ile ortaya koymuşlardır. Ulusal alanyazında ise TÜİK (Türkiye İstatistik Kurumu) tarafından elde edilen muhit değişkeni okul SED'i olarak ele alınmıştır (Özdemir, 2019).

Uluslararası ve ulusal alanyazında birey SED'in neyi temsil ettiği, nasıl ölçülmesi gerektiği konusunda fikir birliği bulunmamakta ve teorik bir çerçeveye dayandırılmaması

yanlı sonuçların ortaya konulmasına neden olmaktadır (Harwell, 2019). Genel olarak birey SED'i ebeveyn eğitim düzeyi, ebeveyn iş durumu ve geliri içeren üç büyük değişken (Cowan ve diğ., 2012) ile elde edilmekte olup teorik bir alt yapısı bulunmamaktadır. Ancak sınırlı da olsa bazı çalışmalarda (Oakes ve Rossi, 2003) SED'in kurama dayalı olarak belirlendiği görülmektedir. Bireysel SED'in teorik bir çerçeveye dayandırılmaması ve bununla birlikte öğrenci SED ortalamasının okullara atfedilmesi yanlı sonuç riskini daha da arttırmaktadır. Ayrıca okul SED'i elde edilirken okul kaynaklarının göz ardı edilmesi okul SED indeksinin eksik olarak ortaya konulmasına neden olmaktadır.

Bireysel SED ve buna bağlı olarak okul SED'inin kavramsallaştırılmasında teorik olmayan yaklaşımlar ve değişkenlerin seçimi, buna bağlı olarak SED'in neyi temsil ettiği tam olarak belirlenememektedir. Ayrıca SED ile başarı arasındaki orta/düşük düzey ilişkiye bağlı olarak (Şirin, 2005; White, 1982) SED değişkeninin kontrol değişkeni olarak kullanımının sınırlanması, okulların avantajlı ve dezavantajlı olarak nitelendirilmesinde sadece tek değişkene göre karar verilmesi yanlı sonuçlar elde edilmesine neden olmaktadır (Harwell, 2019). Uluslararası literatürde okul düzeyinde SED indeksinin bulunduğu, ancak geliştirilen indekslerin teorik bir çerçeveye dayanmaması ve ulusal literatürde okul düzeyinde bir SED indeksinin bulunmadığı görülmektedir.

Okul SED indeksine yönelik değinilen sınırlılıklar çerçevesinde, bir teorik çerçeveye dayalı olarak okullara yönelik bir okul SED indeksinin geliştirilmesi ulusal literatür için gerekli görülmektedir. Bununla birlikte, sosyal bilimler alanındaki deneysel araştırmalarda grup denkleştirmede eşleşme/kontrol değişkeni olarak kullanılabileceği, çok düzeyli modellerin (hiyerarşik lineer modelleme, gizil büyüme modelleri vb.) analizinde ikinci düzey değişkeni olarak ele alınabileceği ve ikincil verilerin (örn., TIMSS vb.) analizinde okul SED'inin nedensellik kanıtlarının zenginleştirilmesi açısından özgün bir değere sahip olduğu düşünülmektedir. Belirtilenler doğrultusunda bu araştırmanın problemi, büyük oranda ihmal edilen okul SED'nin bir kurama/modele (Bourdieu sermaye kuramı) dayalı olarak tanımlanması, modeli belirleyen değişkenlerin belirlenmesi; geçerli, güvenilir ve kullanışlı bir okul SED ölçeğinin geliştirilmesinden oluşmaktadır.

Amaç

Bu araştırmanın amacı, Bourdieu'nun sermaye kuramına dayalı olarak ilkokul ve ortaokullara yönelik bir SED indeksinin geliştirilmesidir. Bu amaç doğrultusunda araştırmanın alt amaçları şunlardır:

1. OSED ölçeğinin kapsam geçerliği ne düzeydedir?
2. OSED ölçeğinin yapı geçerliği ne düzeydedir?
3. OSED ölçeğinden elde edilen puanların okul kademesine göre ölçme değişmezliği sağlanmakta mıdır?
4. OSED ölçeğinin güvenirliği ne düzeydedir?
5. OSED ölçeğinden elde edilen faktör puanlarının PISA birey SED ölçeği ortalamasından elde edilen okul SED'i ile ilişkisi ne düzeydedir?

Önem

Eğitim sistemleri ve bu sistemlerin uygulama yeri olan okullar, öğrencilerin bireysel SED düzeyleri ne olursa olsun onları sosyal, kültürel ve ekonomik hayatta potansiyellerine ulaştırmak için gerekli yatırımları planlama ve eşitlik ilkesi içerisinde dağıtma amacı güderler. Özellikle de öğrenci başarısının ortaya çıkarılmasında kişisel koşullardan ziyade öğrencilerin istekleri, yetenekleri ve çabaları –eşitlik ilkesi gereğince- daha ön planda yer almaktadır. Eşitlik, her eğitim sisteminin vazgeçilmez misyonu olsa da eğitim sürecinde bu misyonun uygulanabilirliği konusunda kat edilmesi gereken mesafeler olduğu göze çarpmaktadır. Buradan hareketle eğitim sisteminde hizmet veren okulların SED'inin belirlenmesinin eğitimde karar vericiler için ve okulların mevcut durumunun belirlenmesi ve iyileştirilmesine yönelik kararlar için temel oluşturması beklenmektedir.

Uluslararası alanyazında yer alan SED indekslerinin büyük bir kısmının herhangi bir kurama dayanmaması, teorik alt yapısı güçlü SED indekslerine olan ihtiyacı ortaya koymaktadır. Bununla birlikte SED indeksi geliştirilirken daha çok bireysel özeliklerin ortalamasının SED indeks değeri olarak ele alındığı fakat okula ilişkin SED indekslerinin oldukça sınırlı olduğu görülmektedir. Okul özelliklerinin bireylerin özelliklerinden bağımsız olarak SED'i yansıttığı göz önüne alındığında, okula yönelik SED indeksinin oldukça önemli olduğu görülmektedir. PISA, TIMSS [Third International Mathematics and Science Study] ve TERCE [Third Regional Comparative and Explanatory Study] gibi

uluslararası uygulamalarda öğrenciler için SED indeksi geliştirilmekte ve buna bağlı olarak öğrencilerin SED ortalaması alınarak okul SED'i ortaya konulmaktadır. Ancak bu uygulamalarda okul SED'i belirlenirken okul özellikleri dikkate alınmamaktadır. Bu araştırmada geliştirilecek SED indeksi ile okula ait özelliklerin dikkate alınması deneysel çalışmalarda grupların denkleştirilmesinde eşleşme değişkeni ve geniş çaplı uygulamalarda çok düzeyli modellerin kullanılmasına yönelik araştırmacılara hareket alanı sağlayacaktır.

Ulusal alanyazında geniş çaplı yapılan ABİDE [Akademik Becerilerin İzlenmesi ve Değerlendirilmesi] uygulamasında bireysel SED indeksi geliştirilmekte, ancak okul SED indeksi elde edilmemektedir. Genel olarak ele alındığında ulusal ölçekte kullanılabilecek bir SED indeksi olmadığı, uluslararası uygulamalarda kullanılan indeksin ulusal boyutta kullanılamadığı görülmektedir. Bununla birlikte APA (2014, 2017a, 2017b) tarafından da hazırlanan kılavuzlarda, yapılacak ulusal ve uluslararası çalışmalarda SED'in ölçülmesine yönelik tavsiyeler ön plana çıkmaktadır. Bu tavsiyelerde dikkate alındığında; büyük oranda ihmal edilen, araştırmacılar için kurama dayalı, geçerli, güvenilir ve kolay uygulanabilir bir indeks geliştirmek ve buna bağlı olarak daha ileri düzey indeks belirlemede ortak bir SED kimliği ortaya çıkarmak amaçlanmıştır. Elde edilecek SED indeksi ile araştırmalarda daha gerçekçi çıkarımlar yapılabileceği düşünülmektedir.

Geliştirilmesi planlanan SED indeksi, Ankara'da bulunan devlet okullarının gelişimini destekleyen değişkenlerin ortaya çıkarılmasına ve bu değişkenler için risk oluşturan durumların anlaşılmasına katkı sağlayacaktır. Ayrıca risk oluşturan nedensel süreçlerin incelenmesi ve bunların ortadan kaldırılması için politika üretilmesine katkı sağlayacaktır. Bu durum, genç nüfusu fazla olan ülkemizin en önemli insan kaynağı olan öğrenci potansiyelinin maksimum düzeyde ortaya çıkarılması için okul olanaklarının görülmesine destek olacaktır. Ayrıca bu indeks sayesinde okulların durumuna göre kaynak tahsisinde karar vericiler için bir hareket noktası oluşturacaktır. Bununla birlikte bu indeks ile okul müdürünün, müdür yardımcılarının ve öğretmenlerin çalıştıkları okulda eğitim öğretim süreçlerinde derslerin işlenmesinde materyaller zenginliğinin oluşturulması için farkındalık oluşturabilmesi beklenmektedir.

Ülkemizde genel olarak ilçelere atfedilen düşük, orta ve yüksek SED değerlendirmesi ile aynı ilçe sınırları içerisinde yer alan her okul aynı kategoriye alınmaktadır. Bu çalışma ile her ilçe özelinde ve Ankara genelinde geniş bir kullanım alanına sahip, sürekli bir SED indeksinin ortaya konulmasına katkı sağlanacaktır. Ayrıca

geliştirilecek olan bu SED indeksi, SED ile öğrenci performansı arasındaki ilişkinin ortaya konulmasına, bu ilişkinin zaman içerisindeki değişimine ve diğer okullarla karşılaştırılmasına olanak sağlayacaktır.

Sınırlılıklar

İlkokul ve ortaokul düzeyinde eğitim veren özel okullar, her eğitim öğretim döneminde öğrencilerden belirli bir ücret talep ettikleri için üst sosyoekonomik düzeyde oldukları kabul edilmiş ve araştırma kapsamına dahil edilmemiştir.

Bourdieu'un sermaye kuramı Fransa'ya özgü kültürel beğeni yargısını dolaylı olarak da kültürel yeniden üretimi ortaya koymak üzere geliştirilmiş bir kuramdır. Geliştirilen OSED ölçeğinde nesneleştirilmiş kültürel sermaye alt boyutunda kültürel beğeni yargısından ziyade başlangıç düzeyinde kültürel kaynaklara ulaşım dikkate alınmıştır.

Bu araştırma kapsamında geliştirilen OSED indeksi, kuramsal olarak Bourdieu'nun sosyal sermaye kuramına dayanmaktadır. Bourdieu'nun bu konudaki başlıca eserleri Fransızca olarak yayınlamıştır. Bu araştırmanın yazarı Fransızca bilmediği için birincil kaynaklar yerine Türkçe ve İngilizce çevirilerden (ikincil kaynaklardan) ve Bourdieu'nun kuramı üzerine çalışan araştırmacıların görüşlerinden yararlanmıştır.

BÖLÜM 2

KURAMSAL ÇERÇEVE

Araştırmanın birinci bölümünde SED'in ölçülmesinde teorik olmayan yaklaşımların neden olduğu problemler; SED'i kavramsallaştıran, boyutlarını ortaya koyan ve maddelerin seçimine rehberlik eden bir yapısal teorik model ile azaltılabileceği ifade edilmişti. Buna yönelik olarak alanyazın incelendiğinde, SED'i ortaya koymaya yönelik teorik modeller farklı disiplinlerde mevcuttur ve bu modeller sosyoloji temelli kuramlara dayanmaktadır.

Çağdaş sosyoloji kuramları genel olarak *işlevselcilik, çatışma kuramı, simgesel etkileşimcilik, fenomenoloji* ve *akılsal seçim kuramı* olmak üzere beş başlık altında (Wallace ve Wolf, 2020); eğitime yönelik sosyoloji yaklaşımları *işlevselci* (Durkheim), *çatışma yaklaşımı* (Karl Marx) ve *yorumlayıcı* yaklaşım olmak üzere üç başlık altında açıklanmaktadır (Blackledge ve Hunt, 2017). Bu araştırmada eğitim kurumlarına yönelik bir SED ölçeği geliştirileceği için eğitime yönelik sosyoloji yaklaşımları çerçevesinde paradigmalar açıklanmıştır.

Çağdaş sosyoloji yaklaşımları genel olarak 19. yüzyıldan başlayıp günümüze kadar nasıl yaşadığımızı anlamamıza yardım eden, gelişmeye ön ayak olan entelektüel gelenekler olup dünyaya ve onun parçaları arasındaki ilişkilere bakış açımızı yansıtırlar. Bu gelenekler soruları cevaplarken makro ve mikro düzeyde cevaplar üretmektedirler. Makro yaklaşımlar -genel olarak- sebep ile sonuç arasındaki bağın zorunlu kabul edildiği *determinizm* vurgusu, toplumsal olguların ayrıntılarından genelleştirilmiş açıklamalar üretme, ampirik veriler ile test edilme, bilimsel teori üretme ve sosyal olayları toplumsal yapının ürünü olarak açıklama şekliyle mikro yaklaşımlardan farklılık göstermektedir (Blackledge ve Hunt, 2017). Verilen ayrıntılar dikkate alındığında, işlevselci ve çatışma kuramı yaklaşımları makro yaklaşım altında sınıflandırılmaktadırlar.

Günümüzde eğitim sosyolojisi kuramları arasında ilk sırada yer alan işlevselci (fonksiyonelist) yaklaşımın geçmişi, 19. yüzyıldaki biyolojideki gelişmelere kadar gitmekte ve sosyolojide yaygın olarak kabul edilmektedir (Esgin, 2020). İşlevselciler bu kuramın anlaşılması için *toplum* kavramının mantıksal analizi ile başlamamızı, herhangi bir toplumun hayatta kalması ve gelişmesi için ne yapılması gerektiğini kendimize

sormamız gerektiğini önerirler (Blackledge ve Hunt, 2017). Bir toplumun hayatta kalmasından kasıt, belirli problemlerin çözülmesi gerektiği ve problemleri çözerken de bir mekanizmanın işe koşulmasıdır. Bu mekanizmaya genel olarak *kurum* adı verilir ve bu kurum(lar) en küçüğü aile olmak üzere ekonomik, siyasi, dini ve eğitim kurumları olmak üzere çeşitlendirilebilir. Başta Durkheim olmak üzere işlevselci yaklaşımda yer alan araştırmacılar, toplumu insan vücuduna benzeterek organlar ile kurumların işlevlerini denk görmekte, sistemin devamı için organlar gibi kurumların da üzerine düşen rolleri yapması gerektiğini belirtmektedirler (Blackledge ve Hunt, 2017). Benzer bir durum birbiri ile ilişkili kısımlardan oluşan havaalanı (rezervasyon, bakım, uçuş ekibi, denetim kulesi vs.) örneği ile açıklanmaktadır (Wallace ve Wolf, 2020). Verilen örnekler dikkate alındığında, işlevselci yaklaşım, toplumu benimsenmiş bir amaç duygusu etrafında, toplumun birliğine ve üyelerin paylaşmakta olduğu değerlere gönderme yapmaktadır (Wallace ve Wolf, 2020; Gözübüyük-Tamer, 2022). Wallace ve Wolf (2020, s.43-44) toplumsal ve kültürel olguların çözümlenmesinde işlevselcilerin üç öğeye vurgu yaptıklarını belirtmektedir:

1. Sistemin kısımlarının birbirleri ile ilişkili ve birbirlerine bağlı olması,
2. Toplumsal sistemde bir organizmanın normal veya sağlıklı duruma benzer, "normal" veya denge halinde bir durumun mevcut olması,
3. Sistemin bütün kısımlarının, normal hale dönmek için yeniden düzenlenmesi.

Değinilen üç öğeye göre işlevselcilerin en önemli önermesi yeniden düzenleme ve dengenin sağlanmasına yönelik tedbirlerdir. Örneğin, ülkemizde yaşanan Kahramanmaraş merkezli deprem sonrasında normal hayata dönüş için kurumların veya bireylerin hızlı bir şekilde organize olarak müdahalede bulunması verilebilir. Bu görüşe göre, sistem özelliği gösteren her şey gibi toplumsal sistemler de varlıklarını sürdürebilmek için sorumlulukları yapmak eğilimindedirler ve sosyolojik çözümleme bu sorumlulukları yerine getirecek veya bu gereksinimlere cevap verecek toplumsal yapıları aramak durumundadır. Daha açık ifadeyle, toplumun en önemli işlevi bütünleşme ve bütünleşme için en önemli ortak payda *paylaşılmakta olan değerler*dir (Esgin, 2020). Değerler açısından görüş birliğinin olması, aslında bireylerin çoğunluğunun üzerinde anlaştıkları amaç ve ilkelere ahlaksal olarak bağlı olmalarıdır (Wallace ve Wolf, 2020). Toplumun üzerinde anlaştığı hususlardan birisi de bilgiye ihtiyaç duyulan bir toplumda okulların, modern toplumda yetenekli ve istekli olan bireyleri liyakat çerçevesinde ilgili konuma getirme konusunda fırsat eşitliği sunma ve ekonomik büyüme için gerekli bilgi ve becerileri veren kurumlar olarak görülmesidir (Hurn, 1993). Bu bakış açısı daha açık

ifadeyle, bireylerin iş bulmak için aile bağlarını değil, bir eğitim sonucunda bireysel başarılarının öne plana alınması (meritokrasi / liyakat) ile çözülebileceği inancını taşımaktadır. Genel olarak değerlendirildiğinde, işlevselci yaklaşımın bakış açısı, siyasi bakış açışı farketmeksizin ister politikacı ister herhangi bir alanda karar verici olsun ülkesine hizmet etmek isteyen herkesin iyi niyet düşüncelerinden ibarettir.

İşlevselci paradigmanın toplumun refahı konusundaki iyi niyet düşünceleri; yüksek öğretim kurumlarının sayısının artması ve yükseköğretimdeki aşırı büyümenin yavaşlamasıyla birlikte işsiz yüksek öğretim mezunu sayısının artması ve temel eğitim düzeyinde yapılan reformların başarısız olması bu paradigmanın sorgulanmasını beraberinde getirmiştir (Hurn, 1993). Ayrıca en önemli gerekçe olarak farklı SED'den gelen öğrenciler arasındaki başarı farkı kanıtları (White, 1982) *eğitimde fırsat eşitliği* kavramının ön plana çıkmasına ve işlevselci paradigmanın daha derin gözden geçirilmesine neden olmuş ve 1970'lerde çatışmacı yaklaşımın öngörüleri giderek daha ön plana çıkmıştır.

İkinci paradigma olan *çatışma* yaklaşımı Karl Marx (1818-1883) tarafından ortaya atılmış ve Marx'ın yoğun katkıları neticesinde, çatışma kuramı doğrudan Marksizm ile eş anlamlı kullanıla gelmiştir (Wallace ve Wolf, 2020). Çatışmacı yaklaşımın başlangıç noktası, bireylerin hayatta kalmak ve hayatlarını idame ettirmek için *ne yaptıkları*, başka bir ifadeyle *ekonomik faaliyetlerinin* ne olduğu veya *ne ürettikleridir* (Blackledge ve Hunt, 2017). Bu yaklaşımın bakış açısı basitçe şöyle açıklanabilir: Toplum temel ihtiyaçlar ve kıt kaynaklar üzerinde rekabet halindedir. Daha geniş ifadeyle, toplumsal arenada toplulukların güç elde etmek için birbirleri ile mücadele ettikleri ve toplulukların kıt kaynaklar üzerinde rakiplerini bastırarak denetim altına aldıkları bir alan olarak görülmektedir (Esgin, 2020; Wallace ve Wolf, 2020). Bu yaklaşım uyum, bütünleşme ve istikrarı vurgulayan işlevselci yaklaşımına tersine eşitsizlik ve değişime odaklanmaktadır (Esgin, 2020).

Wallace ve Wolf (2020) çatışma yaklaşımının genel olarak üç kabulü içerdiğini belirtmektedir: Birincisi, toplum tarafından adı konulmasa da insanların arzu ettikleri ve elde etmeye çalıştıkları ortak bazı çıkarlara sahip oldukları; ikincisi, toplumsal ilişkilerin özü olan *güç*'e (power) verilen ağırlık; üçüncüsü, değer ve düşüncelerin bütün toplumun hedeflerini belirleyen araçlar olmaktan çok bazı grupların kendi amaçlarını gerçekleştirmek için kullandıkları baskı ve ikna/rıza aracı olmasıdır. Belirtilen üç husus, bu yaklaşımı ele alan ve savunan araştırmacıların hepsinde ortaktır. Bu yaklaşım kendi içerisinde toplumsal bilim ve çatışmanın -günün sonunda- ortadan kalkıp kalkmayacağı

hususundaki görüşleri ile birbirlerinden ayrılırlar. Birinci grupta, Wight Mills ve Pierre Bourdieu gibi daha çok Karl Marx'dan etkilenen, ikinci grupta Ralf Dahrendorgf, Lewis Coser ve Randall Collis gibi daha çok Max Weber'den etkilenenler yer almaktadır.

Çatışma kuramında, eğitim de bir güç ve ayrıcalık kazanma şekli olarak yorumlanmaktadır (Hurn, 2018). Çatışmacı yaklaşıma göre günümüz, zorunlu eğitim çocukları var olan statükoya inandırmakta ve bunun devamını sağlama konusunda kendisine hizmet ettirmektedir (Wallace ve Wolf, 2020). Daha açık olarak, çatışmacı gelenek eğitimi toplumun gelişmesine katkıdan çok kaynakları elde etmek için bir rekabet alanı olarak yorumlamaktadırlar.

Makro sorunlara yoğunlaşan işlevselci ve çatışmacı paradigmalar, bazı varsayımlarla eğitimin toplum içerisine konumlandırılarak daha iyi anlaşılabileceğini iddia ederler ve insan yaşamının karmaşıklığı hakkında az şey ortaya koyarlar (Blackledge ve Hunt, 2017). Buna karşın üçüncü paradigma olan yorumlayıcı yaklaşım, toplumsal olgulardan (makro) genelleştirmeler üretmek yerine toplumsal yaşam sürecini tüm ayrıntıları (mikro) ile anlatabilmeye imkân sağlar. Bu yaklaşıma göre etkileşim sırasında bireyler, anlamın yorumlamasında etkin ve üretkendir.

Değinilen sosyolojik yaklaşımlar birlikte ele alındığında ve araştırma kapsamında okul SED ölçeği geliştirileceği için genelleştirme yapabilmek için makro bakış açısına dayalı kuram ele alınmalıdır. Bu nedenle geliştirilecek okul SED ölçeği işlevselci veya çatışma yaklaşımına dayalı olarak ortaya konulacaktır. İşlevselci ve çatışma kuramı arasında tercihte bulunurken, farklı SED'den gelen bireyler arasındaki başarı farkı (başarı açığı [gap]) işlevselcilerin ileri sürdüğü fırsat eşitliğinin sağlanmadığını ortaya koymaktadır. Bu araştırma kapsamında olay ve olguları genel ilkelerle (makro) açıklayan bu iki kuram ve öğrenciler arasındaki başarı farkı da dikkate alındığında okul SED'i çatışma kuramına göre ortaya konulacaktır. Toplumdaki sermayenin işlev gördüğü alana bağlı olarak sermaye tanımlarının net olmasından dolayı okullara yönelik SED ölçeği, çatışmacı yaklaşım içerisinde yer alan Bourdieu kuramına dayalı olarak geliştirilecektir.

Çatışma yaklaşımı içinde yer alan Bourdieu için her ne kadar ilham kaynağı Marx olsa da Bourdieu kuramını iktisadi sermaye ile sınırlamaz ve farklı tür sermayelerin olduğunu ileri sürer. Bourdieu (1986) kuramında ekonomik, kültürel ve sosyal olmak üzere üç temel sermaye türü olduğunu belirtmekte, ayrıca bu üç sermaye ile kesişen simgesel sermayeden de bahsetmektedir. Ekonomik sermaye, kültürel sermaye ve sosyal sermaye olarak adlandırılan bu üç alan, bireylerin/kurumların/toplulukların toplumsal yapı içerisindeki statüsünü konumlandırmaktadır. Kısaca Bourdieu'nun sermaye kuramı:

Bourdieu Sermaye Kuramı = *f* (Ekonomik sermaye, kültürel sermaye, sosyal sermaye)

olmak üzere üç boyuttan oluşmaktadır. Her bir boyutun detaylandırılması ve büyük ölçüde ilgili alanların ne kadar iyi ve işevuruk olarak tanımlandığına bağlıdır. Bu üç boyut sırasıyla açıklanmıştır.

Ekonomik (İktisadi) Sermaye

Ekonomik sermaye Bourdieu (1986) tarafından "doğrudan ve hızlı bir şekilde paraya dönüştürülebilen ve kurumsallaştırılabilen mülkiyet hakları" (s. 243) şeklinde tanımlamaktadır. Benzer şekilde Jourdain ve Naulin (2020) bir bireyin maddi mal varlıkları ve gelirine vurgu yaparken, Gözübüyük-Tamer (2022) -daha açık bir tanımla- bireyin gelir durumu ve hali hazırda -anında- paraya dönüştürülebilecek varlıklarını (ev, otomobil ve diğer gayrimenkuller) içeren sermaye türü olarak tanımlamaktadır. Bourdieu (1986) ekonomik sermayenin farklı sermaye türlerinin kökeninde olduğunu, kültürel ve sosyal sermayenin ekonomik sermayeden türetilebileceklerini ifade etmektedir. Bununla birlikte Sirgy (2011) ekonomik sermayenin diğer sermaye türlerine erişmeyi kolaylaştırdığını ve sosyal gelişimin de öncüsü olduğunu belirtmektedir. Bu sermaye türü okul açısından ele alındığında, ekonomik sermayenin yükselmesi bazı hizmetlerin (dersin yürütülmesinde kullanılan kırtasiye malzemeleri, bilgi teknoloji cihazları, yazıcı, ses sistemi vb.) doğrudan öğrenci hizmetine sunulmasını sağlar ve kültürel sermaye kapsamına giren aydın kültüre ait etkinliklerin okul ortamına taşınmasına veya okulun öğrencilere sunduğu kültürel etkinliklerin farklı şekillerde öğrencilere ulaştırılmasına katkı sağlar.

Bu çalışmada okulların ekonomik sermayesi ele alındığı için okulun ekonomik sermaye girdileri, fatura ödemeleri hariç olmak üzere merkezi bütçe tarafından verilen ödenek ve okul aile birliği destekleri olmak üzere iki başlık altında ele alınabilir. Okul ile birliği destekleri bağış adı altında elde edilmektedir ve bu bağışlar okul yönetiminin çabaları ile çeşitlendirilebilmektedir. Bu bağışlar veli bağışları, okula katkı sağlayacağı düşünülen kurs, gösteri, müze, servis hizmetleri ve kermes gibi etkinlikler (Kır ve Ulutaş, 2023), okulda kiraya verilen kantin, spor salonu ve otopark gibi gelir getirisi olan yerler, gönüllü kişi ve kuruluşların bağışları okula doğrudan nakdi gelirleri olarak sayılabilir. Bununla birlikte ailelerin çocuklarını kendi yaşadıkları muhitteki okula gönderdikleri

dikkate alındığında, okulun bulunduğu konum da okul aile birliği bağışlarının artmasında bir etken olduğu için okulun bulunduğu muhitin rayiç bedeli de ekonomik sermaye kapsamında ele alınmıştır.

Kültürel Sermaye

Bourdieu (1986)'nun sermaye kuramında ekonomik sermayeden sonra ele aldığı kültürel sermayeyi:

i) Organizmanın kalıcı eğilimleri (habitus) olarak *benimsenmiş* biçimde
ii) Somut kültürel ürünler olarak resim, kitap, sözlük, alet ve makine gibi *nesneleşmiş* somut bir biçimde
iii) Bir eğitim sonucunda okullardan alınan unvan ve sertifika gibi *kurumlaşmış* olarak üç farklı biçimde var olacağını ifade etmektedir.

Üç farklı biçimde açıkladığı kültürel sermayeyi, daha geniş ifadeyle belli koşullarda paraya çevrilebilir bilgi sermayesi olarak tanımlamaktadır (Bourdieu ve Wacquant, 2021). Jourdain ve Naulin (2020) kültürel sermayeyi, "Bireyin aydın kültüre ait mal ve pratikleri takdir edebilmesini sağlayan kültürel kaynaklardır" (s. 106) şeklinde tanımlamakta ve kültürel sermaye kavramının ilk kez Bourdieu ve Passeron tarafından *La reproduction, éléments pour une théorie du systéme d'enseignement [Yeniden Üretim, Eğitim Sistemine İlişkin Bir Teorinin İlkeleri]* adlı çalışmada öğrencilerin seçilen bilim dalı, sosyal köken ve cinsiyete bağlı olarak eğitim eşitsizliklerini ve farklı sınıflardan gelen öğrencilerin elde ettiği kültürel sermaye dağılımındaki eşitsizlikleri açıklamak için kullandıklarını belirtmektedirler. Bourdieu bu çalışmada bireylerin başarılı veya başarısız olarak nitelendirilmesi doğal yeteneklerinin sonucu olmadığına yönelik -aslında liyakate dayalı sisteme yönelik eleştiri- çıkarımlarda bulunmaktadır. Yaptığı bu çıkarım ile eğitim yatırım stratejilerinin toplumsal yapının yeniden üretime katkısını göz ardı ettiklerini belirtmektedir (Bourdieu, 1986).

Benimsenmiş Kültürel Sermaye

Kültürel sermayenin üç farklı biçiminden ilki olan benimsenmiş kültürel sermaye, kültürel sermayenin somut biçime büründüğü, daha açık ifadeyle kültür sahibi olma, uygun yetişme tarzı, kişisel gelişim ile birlikte kültürel olgunlaşmayı kapsayan, bir telkin etme sürecini içeren zamana bağlı olarak ilerleyen bütünleşik süreci ifade etmektedir

(Bourdieu, 1986). Bourdieu (1986) bu süreci "kişinin kendi üzerinde yaptığı çalışma (kişisel gelişim), kişisel bir maliyet gerektiren çaba, her şeyden önce zamana yapılan bir yatırım, aynı zamanda toplumsal olarak oluşturulmuş bir biçime/stile yatırım" (s. 244) şeklinde detaylandırmaktadır. Bununla birlikte "kişinin ayrılmaz bir parçasına -*habitus*'a- dönüştürülen bu sermaye; satın alma, miras kalma, takas yapma, bağış veya hediye yoluyla anında aktarılamayacağını" (s. 245) ifade etmektedir. Kişiye bu kadar bağlı olan benimsenmiş kültürel sermaye tanımında, *habitus* kavramı özel yer tutmaktadır. Bu kavramın kökeni Aristoteles'e uzanmakla birlikte Hegel, Husserl, Durkheim ve Weber tarafından kullanıldıktan sonra Bourdieu'nun eylem sosyolojisinin merkezi bir kavramı olmuştur (Jourdain ve Naulin, 2020).

Bireylerin herhangi bir stratejiyi benimseme veya kayıtsız kalma tercihleri arasında köprü işlevi gören habitus, kısaca "eğilimler sistemi" olarak ifade edilmekte ve eğilimden kasıt; eyleme geçme, düşünme tarzı, uzun süreli algılar ve şemalar; sistemden kasıt, bir kişi veya grubun üslup benzerliği (stil) gibi ortak noktaları ifade etmektedir (Bourdieu, 2022, s. 43). Örneğin, hangi malzemeyi kullanırsa kullansın bir kişinin elinden çıkan ürünlerin benzerliği gibi. Bu benzerlik aslında yatkınlıklar sistemi içerisinde pratik bir sistematikliğe vurgu yapar. Bourdieu'nun tanıma yakın olarak Jourdain ve Naulin (2020) habitusu, birlikte yaşadığımız insanlardan ve eğitim sürecinde okuldan edindiğimiz az çok bilinçsiz bir şekilde içselleştirdiğimiz ve benimsediğimiz idrak, değerlendirme ve eyleme geçme şablonları olarak tanımlamaktadır.

Habitusun tanımında kullanılan eğilimlerin uzun ömürlü olması kalıcı olmaya meyillidir, ancak sonsuza kadar değişmez değildir. Bilinç odaklı ve pedagojik araçlar kullanılarak değiştirilebilirler. Habitus, kişinin pratiklerini ve düşüncelerini yönlendirir ama bunu yaparken kişiyi mekanik olarak zorlamaz ve mantıksal bir gereklilik biçiminde yönlendirir. Bu yönlendirme bir kurala uyma ya da rasyonel bir karara dayanıyormuş gibi bir dayatmayı içermez (Bourdieu, 2022). Habitus, düzenli davranışların, yani davranışların düzenliliğinin nesnel bir temelidir. Eğer pratikleri öngörebiliyorsak bu, belli bir habitusla donanmış bireylerin benzer şartlarda benzer şekilde davranıyor olmalarından dolayıdır (Bourdieu, 2022). Aslında kendine özgü davranma biçimi denilebilir. Örneğin, aynı SED'e sahip olan bireylerin yaşam koşulları da aynı ise benzer habitusa sahip oldukları söylenebilir (Jourdain ve Naulin, 2020).

Kaynağı aile, okul ve kurum olan habitus, "belli bir durumda yapılması gerekli olan şeye ilişkin bir tür pratik kavrayıştır, sporda buna *oyunu okumak* denir ki, bu oyunun o anki durumunda belirsiz olan ama yine de o anda geleceğini görebilme yeteneğidir"

(Bourdieu, 2022, s. 45-46). Eğitimden bir örnek verecek olursak, artan yükseköğretim kurumlarının sayısına bağlı olarak, yeni açılan bir üniversitede daha yüksek puanla girilen bir bölüm mü, yoksa köklü bir üniversitede nispeten daha düşük puanla girilen bir bölüm mü tercih edilmelidir? Aslında bu örnek oyunu okumanın giderek daha önemli olduğunu göstermektedir.

Nesneleşmiş Kültürel Sermaye

Nesneleştirmek kavramı ortalığa dökmek, görünür kılmak, kamusal, herkes tarafından bilinir, ifşa edilmiş kılmaktır (Bourdieu, 2022). Kavramdan hareketle nesneleşmiş kültürel sermaye, somutlaşmış haliyle yazı, resim ve heykel gibi bireylerin sahip olduğu kültürel nesne ve objeleri içermektedir (Bourdieu, 1986). Kültürel nesne veya objeler hem maddi (ekonomik sermaye gerektirir) hem de sembolik olarak sahiplenilebilir. Kültürel sermayede doğrudan elde bulunan eserler vurgulansa da aslında eldeki eserin şifrelenmiş olduğu dili bilen için kültürel sermaye anlamlıdır (Bourdieu, 1986).

Kurumsallaşmış Kültürel Sermaye

Bu kültürel sermaye biçimi, Bourdieu (1986) tarafından "bireyin kişiliğinden bağımsız, yasal olarak garanti altına alınmış ve akademik olarak onaylanan (diploma, sertifika vb.) nitelikleri içeren sermaye" (s. 247-248) olarak açıklanmaktadır. Bireylerin bu sermayeye (akademik bir diploma) sahip olması bireylerin görece karşılaştırılmasına (örn., PISA uygulamalarında birey SED indeksi elde edilirken ebeveyn eğitim düzeyine bağlı olarak puanlama yapılması) imkân tanımakla beraber kültürel sermayenin ekonomik sermayeye dönüştürülmesinde (örn., kamuda akademik ünvana bağlı olarak ücret belirleme) değer tayin edilmesini sağlar (Bourdieu, 1986).

Kurumsallaşmış kültürel sermaye birey bazında ele alındığında; okulun bir paydaşı olarak öğretmenlerin bir kurumdan onaylı yabancı dil belgesine sahip olması, öğretmenlerin yüksek lisans/doktora mezunu olması ve öğretmenlerin eğitmenlik sertifikasına sahip olması örnekleri verilebilir. Ancak bu araştırmada okulun sosyoekonomik düzey bağlamında kurumsallaşmış kültürel sermayesi belirleneceği için okulun doğrudan sahip olduğu sertifikaların belirlenmesi kuramsal olarak daha uygun olacağı düşünülmektedir. Bu çerçevede okulun bir akreditasyon kuruluşundan aldığı

sertifika (akredite olma durumu) dışında okulun doğrudan kurumsallaşmış kültürel sermayesinin belirlenmesine yönelik değişken sınırlılığı ortaya çıkmaktadır. Bununla birlikte modele alınan her alt boyutta en az üç değişken olma zorunluluğu bulunmaktadır. Belirtilen sınırlılıklar birlikte değerlendirildiğinde, kurumsallaşmış kültürel sermayenin benimsenin kültürel sermaye alt boyutu ile birlikte ele alınmasına karar verilmiştir.

Sosyal Sermaye

Sosyal sermayeye ilişkin alanyazın incelendiğinde Bourdieu, Coleman, Putnam ve Fukayama'nın kavrama yönelik tanımları ön plana çıkmaktadır. Zikredilen araştırmacıların sosyal sermaye tanımları oldukça geniş kapsamlıdır. Ancak başlangıçta kavramın basit olarak tanımı vermek daha yerinde olacaktır: "İlişkiler önemlidir" (Field, 2003, s. 1). Evet, çok net şekilde sadece iki kelime ile açıklanan sosyal sermaye, en az iki birey arasındaki iş birliğine vurgu yapmaktadır. Bu basit tanımı biraz daha genişleten Field (2003) "sonuç olarak ne kadar fazla sayıda insan tanıyor ve onlarla ne kadar ortak bir hayat görüşü paylaşıyorsanız sosyal sermaye açısından o kadar zenginsiniz" (s. 1) şeklinde açıklamaktadır.

Basit tanımı verilen sosyal sermaye kavramını sistematik olarak analiz eden ilk sosyolog Bourdieu (1930-2002), kavramın işe vuruk tanımını toplumsal yeniden üretim ve sembolik güç ile yapmaktadır (Dika ve Singh, 2002). Sosyal sınıfların sürekliliği üzerine çalışan Bourdieu, sosyal sermayeyi "az ya da çok kurumsallaşmış, karşılıklı tanışma ve tanınmaya dayalı kalıcı bir ağa sahip olmakla ya da bir gruba üye olmakla bağlantılı olarak sağlanan gerçek ya da potansiyel kaynakların toplamı" (Bourdieu, 1986, s. 248-249) şeklinde tanımlamaktadır. Bu tanıma bağlı olarak Jourdain ve Naulin (2020), bir birey ne kadar çok kişi tanıyorsa ve tanıdığı kişilerin ekonomik ve kültürel sermayesi ne kadar yüksekse, bireyin o kadar yüksek bir sosyal sermayeye sahip olacağını ifade etmektedir. Daha açık ifadeyle hem resmi hem de gayrı resmi tanıma yoluyla elde edilen sosyal sermeyenin; temas kurma, destek ve temsil yoluyla getiri sağlayan bir sermaye türü olduğu söylenebilir (Goldthorpe, 2007). Bourdieu (1986) bir kişinin sosyal sermayesinin hacmi (birikmiş emek), ikili ilişkiler (veya üyelikler) ile harekete geçirebileceği ağın boyutuna ve her bir kişinin sahip olduğu ekonomik, kültürel ve sembolik sermaye hacmine bağlı olduğunu öne sürmekte, bir gruba *üye* olmakla elde edilen kazançların temelinin dayanışma olduğu ve bu dayanışmaya bağlı olarak elde

edilen maddi ve sembolik kâr söz konusu olduğundan sosyal sermayenin sürdürülebilir olması için bireyin çaba göstermesi gerektiği vurgulamaktadır.

Bourdieu, sosyal sermayeyi egemen sınıfın grup dayanışmasını sürdürme, eşitsizliğin yeniden üretilesi ve grubun konumunu korumak için yaptığı yatırım aracı olarak görmektedir (Bourdieu, 1986). Burada kastedilen dayanışma günübirlik, geçici ve yüzeysel ilişkileri değil sosyal yapı içerisinde sürekli rekabet halinde olmayı sağlayan - modern toplumdaki somut gösterge olarak sayılabilecek- gönüllü oluşumlar, ticari kuruluşlar, politik partiler ve gizli topluluklardan bahsedilmektedir (Ekinci, 2010). Bourdieu'nun sosyal sermaye tanımlaması birey bazında bir imkân sunar, ancak adalet ve liyakat gibi kavramlara yönelik karanlık yüzü genellikle görmezden gelinir (Field, 2003).

Field (2003) Bourdieu'nun sosyal sermayeye yönelik bakış açısını, 1960-1980 yılları arasında yapılan çalışmalara bağlı kalması, sosyal sermayenin farklı türlerinin birbirinden ayırt edilmemesi, negatif yönlerinin dikkate alınmaması, ekonomik ve kültürel sermayesi sınırlı olan elitler için bir rekabet aracı olduğunu, çağdaşlarına nazaran daha dar çerçevede ele alınması, aile reisine (babaya) boyun eğen bir aile tanımlaması, örgütlü yaşamın sadece hedefe ulaşmak için var olduğu ve daha az imtiyazlı olanlara yönelik seçenek üretmediği için eleştirmektedir.

Sosyal sermaye bir okul açısından ele alındığında, bir okulda öğrenci ve öğretmenleri grup adına temsil eden asıl kişi okul müdürü olduğundan okul müdürünün sosyal sermayesi dikkate alınmıştır. Bourdieu'nun sermaye kuramına bağlı olarak okul müdürünün sosyal sermayesi, karşılıklı tanışmaya bağlı olarak elde ettiği sosyal bağlantıların okul için bir yatırım aracı haline getirilmesidir. Bağlantılardan kasıt, okul müdürünün aktif olarak üye olduğu sivil toplum kuruluşları, ikili ilişkiler kapsamında akademisyen, belediye ve işverenler ile gerçekleştirdiği ikili bağlantıların (Polat ve Esen, 2022) okul için maddi ve ayni desteklere dönüştürülmesidir.

Sembolik Sermaye

Sembolik sermayenin en basit tanımı "tanınmış saygınlık" olarak ifade edilebilir. Bourdieu (2022) bu sermayeyi "algı kategorilerinin ürünü olan, görü ve ayırma ilkelerine, sınıflandırma sistemlerine, sınıflandırıcı kalıplara, bilgisel kalıplara göre algılandığı şekliyle herhangi bir türden sermaye" (s. 152) olarak tanımlamakta ve "biliş temelli, daha açık olarak bilgiye ve başkaları tarafından kabul görmeye dayalı bir sermaye" (s. 153)

olarak açıklamaktadır. Benzer şekilde bu sermaye türünü farklı çalışmalarında "Biriktirilmiş prestij, şöhret, takdis veya şeref payelerinin derecesini ifade eder ve bilme ile tanıma arasında diyalektik üzerine kurulu sermaye" (Bourdieu, 2023, s. 19) ve "diğer sermaye türlerinin algı kategorileriyle kavrandığında büründüğü biçim" (Bourdieu ve Wacquant, 2021) olarak açıklamalarını zenginleştirmektedir.

Sembolik sermaye kapitalist öncesi toplumlarda onur ve şeref, kapitalist toplumlarda toplumsal prestij olarak algılanmaktadır (Jourdain ve Naulin, 2020). Bourdieu (2018) *Bir Pratik Teorisi için Taslak* (Esquisse de Trois Études D'éthnologie Kabyle) adlı kitabında Cezayir'de Kabiliye köylülerinin şeref sermayelerini muhafaza etmek (düğün ve sünnet merasimlerinde tüm ekonomik imkanları yok etme pahasına gösterişli bir şölen vermek) ve arttırmak (en gösterişli ibadethane ve en güzel çeşmelerin kendi köylerinde olduğunun iddia edilmesi) için giriştikleri stratejileri detaylı olarak açıklamaktadır. Bourdieu bu çalışmasında şeref duygusuna yüklenen anlamın bir yatkınlık sisteminden -habitus'tan- farklı bir şey olmadığını da açıkça belirtmektedir. Günümüzden güncel bir örnek vermek gerekirse, satın alacağınız bir ürüne karar verirken firma isminin zihnimizdeki prestiji veya bir hizmet alırken karşımızdaki kişinin kullandığı araba, cep telefonu ve giyim kuşamı ile "ben kazandım, kazanıyorum ve size de kazandırabilirim" şeklinde zihnimizde oluşturduğu prestij sembolik sermayeye örnek verilebilir.

Bu araştırmada analiz birimi olan ilkokul ve ortaokulların prestijine dayanan bir sembolik sermayeden iki gerekçeden dolayı bahsetmek zordur. Birincisi, temel eğitim okulları her öğrenciye bulunduğu muhitte bir kayıt yaptırma garantisi sunmaktadır. Ancak aileler, bazı devlet okullarını tercih etme yönünde ısrarcı olmaktadırlar. Bu ısrar(lar)ın kaynağı genellikle ilgili okulların sınıf mevcutlarının diğer okullara nazaran daha az olmasındandır. Sınıf mevcutları anlık olarak değişken bir yapıya sahiptir ve sembolik sermayeyi yansıtan bir özellik olarak görülmemektedir. İkinci olarak, temel eğitim okulları, seçme ve yerleştirmeye bağlı bir sınav ile öğrenci kabul etmedikleri için okulların en azından başarı açısından bir sembolik sermayesinden bahsetmek güçtür. Belirtilen gerekçelere bağlı olarak Bourdieu'nun kuramında önemli bir yer tutan sembolik sermaye, bu araştırma kapsamında okul sosyoekonomik düzeyinin belirlenmesinde dikkate alınmamıştır.

BÖLÜM 3

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, evren-örneklem, verilerin toplanması ve verilerin çözümlenmesi aşamaları açıklanmıştır.

Araştırmanın Modeli

Bu araştırma ile ilkokul (1, 2, 3 ve 4. sınıf) ve ortaokul (5, 6, 7 ve 8. sınıf) düzeyinde eğitim veren okullara yönelik OSED ölçeğinin geliştirilmesi ve bu ölçek ile okulların SED açısından alt, orta ve üst SED olarak sınıflandırılması amaçlanmaktadır. Ölçeğin geliştirilmesinde Bourdieu'nun sermaye kuramına dayalı olarak her bir faktöre ait değişkenlerin belirlenmesi (belirlenen değişkenlerin faktörleri geçerli ve güvenilir olarak yordama güçlerinin tespit edilmesi, diğer bir ifadeyle değişkenler arasındaki korelasyonların faktörleri ortaya çıkarma gücünün olup olmadığının tespit edilmesi) ve faktörler arasındaki ilişkiden de yola çıkarak ikinci düzey OSED faktörünün tanımlanması yapılmıştır. Başka bir anlatımla, araştırma kapsamında değişkenler ve faktörler arasındaki ilişkilerin gücü ve düzeyi saptanmaya çalışıldığı için çalışma, nicel araştırma türünde ve ilişkisel olarak modellenmiştir. İlişkisel araştırmalar, değişkenler arasındaki ilişkileri tanımlayarak olgular arasındaki ilişkinin açıklığa kavuşturulduğu çalışmalardır (Fraenkel vd., 2015).

Evren-Örneklem

Bu araştırmanın gözlem birimi okullardır. Araştırmanın evrenini Ankara'da eğitim veren 889 ilkokul ve 866 ortaokul oluşturmaktadır. İlkokulların 638'i devlet ve 253'ü özel; ortaokulların 545'i devlet ve 281'i özel okuldur. Bu araştırmada özel okullar üst SED kabul edildiği için özel ilkokullar (253) ve özel ortaokullar (281) araştırma kapsamından çıkarılmıştır. Devlet ilkokulları kendi içerisinde 599'u ilkokul ve 39'u bireyselleştirilmiş eğitim programına sahip özel eğitim ilkokulu; devlet ortaokulları 506'sı ortaokul ve 39'u bireyselleştirilmiş eğitim programına sahip özel eğitim ortaokuludur. Özel eğitim kurumları bireyselleştirilmiş eğitim programına sahip olduğu için araştırma kapsamına alınmamıştır. Özel okullar ve bireyselleştirilmiş eğitim

programına sahip özel eğitim okulları çıkarıldıktan sonra araştırma evrenini 599 ilkokul ve 506 ortaokul olmak üzere toplam 1105 okul oluşturmaktadır. Araştırma kapsamına giren 1105 okuldan örneklem sayısı .05 hata ranjı ile 286 olarak belirlenmiştir. Ayrıca veri kaybı ihtimali göz önüne alınarak örneklem sayısından %5 fazla olacak şekilde (yaklaşık 300 okul) veri toplanmasına karar verilmiştir. Okulların belirlenmesinde ilçe (25 ilçe) ve okul kademesine (ilkokul ve ortaokul) göre tabakalı seçkisiz örnekleme yöntemi kullanılmış ve böylece 163 ilkokul ve 137 ortaokul seçkisiz olarak belirlenmiştir. Ankara ilçelerindeki okul sayıları ve örnekleme dahil edilmesi gereken okul sayıları Tablo 1'de verilmiştir.

Tablo 1

Ankara İlçe ve Okul Kademesine Göre Evren ve Örneklem Sayıları

İlçe	İlkokul (%)	İlkokul örneklem sayısı	Ortaokul (%)	Ortaokul örneklem sayısı
1. Akyurt	11 (2)	3	10 (2)	3
2. Altındağ	52 (9)	14	41 (8)	11
3. Ayaş	7 (1)	2	4 (1)	1
4. Bala	9 (2)	2	8 (2)	2
5. Beypazarı	11 (2)	3	6 (1)	2
6. Çamlıdere	2 (0)	1	2 (0)	1
7. Çankaya	69 (12)	19	58 (11)	15
8. Çubuk	18 (3)	5	17 (3)	5
9. Elmadağ	14 (2)	4	14 (3)	4
10. Etimesgut	41 (7)	11	35 (7)	10
11. Evren	1 (0)	0	1 (0)	0
12. Gölbaşı	28 (5)	8	20 (4)	5
13. Güdül	3 (1)	1	3 (1)	1
14. Haymana	24 (4)	7	14 (3)	4
15. Kahramankazan	9 (2)	2	9 (2)	2
16. Kalecik	4 (1)	1	3 (1)	1
17. Keçiören	62 (10)	17	59 (12)	16
18. Kızılcahamam	6 (1)	2	6 (1)	2
19. Mamak	71 (12)	19	58 (12)	16
20. Nallıhan	6 (1)	2	4 (1)	1
21. Polatlı	25 (4)	7	20 (4)	5
22. Pursaklar	14 (2)	4	16 (3)	4
23. Sincan	46 (8)	13	42 (8)	11
24. Şereflikoçhisar	13 (2)	4	9 (2)	2
25. Yenimahalle	53 (9)	14	47 (9)	13
Toplam	599 (100)	163	506 (100)	137

Tablo 1 incelendiğinde, örnekleme dahil edilmesi gereken ilkokul 163 (%54), ortaokul 137 (%46) olmak üzere toplam 300 okuldan oluşmaktadır. Örnekleme alınan okulların belirlenmesi, R programlama dilinde (R Core Team, 2023) yapılmıştır.

Verilerin Toplanması

Bu araştırma kapsamında, geliştirilen OSED ölçeği (EK 3) ile PISA 2022 uygulamasında kullanılan birey SED'ini (EK 4) ölçek üzere kullanılan birey SED formu olmak üzere iki ölçme aracı kullanılmıştır. Araştırmanın yürütülebilmesi için etik kurul izni Ankara Üniversitesinden (EK 1) ve uygulama izni Ankara il Milli Eğitim Müdürlüğünden (EK 2) alınmıştır.

OSED ölçeği, Bourdieu'nun sermaye kuramına bağlı olarak geliştirilmiştir. Okul SED'ini belirlemek için okulun sahip olduğu ekonomik ve kültürel imkanlarını ortaya çıkaran değişkenler ve okul yönetici olarak okul müdürünün sosyal sermayesini belirlemeye yönelik değişkenler kullanılmıştır. OSED indeksinin basılı veya çevrim içi formunu okul müdürleri yanıtlamıştır. Veriler Ankara ilinde yer alan Altındağ, Çankaya, Etimesgut, Mamak, Sincan ve Yenimahalle ilçelerindeki okullardan anketörler aracılığı ile toplanmıştır. Diğer ilçelerden veri toplamak için ilçe Milli Eğitim Müdürleri veya şube müdürlerinden destek alınmış; gerekli desteğin elde edilmediği durumlarda doğrudan okul müdürü ile iletişime geçilerek araştırmaya katılım göstermeleri sağlanmıştır.

PISA 2022 birey SED ölçeği, öğrencilerin ebeveyn eğitim durumu, ebeveyn mesleği ve ev imkanlarını belirlemeye yönelik maddelerden oluşmaktadır. Bu ölçekte yer alan maddelerin yanıtlanmasında öğrencilerin aileleri hakkında yeterli düzeyde bilgi sahibi olamayacakları düşünülerek ebeveynlerin yanıtlamaları istenmiştir. Birey SED ölçeğinin uygulanacağı okulların belirlenmesinde okul müdürünün tavrı, bilimsel araştırmaya karşı bakışı ve okul müdürlerinin gönüllü olması belirleyici olmuştur. Veriler, ailelerden *google form* aracılığı ile toplanmış ve kayıp verilerin önüne geçmek için her maddede zorunlu yanıtlama aktif hale getirilmiştir. Birey SED ölçeğine 28 okuldan 1449 aile katılmıştır.

Veri Toplama Araçları

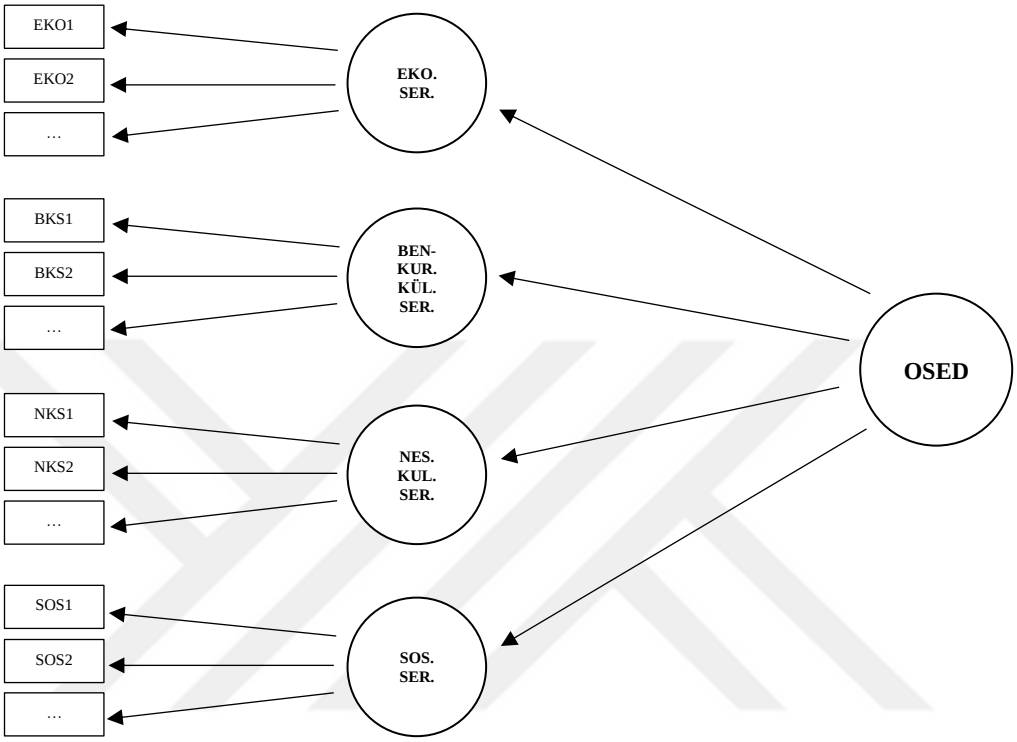
Bu araştırma kapsamında kullanılan OSED ölçeğinin geliştirilme aşamaları verilmiş ve PISA 2022 uygulamasında kullanılan birey SED ölçeği ayrıntılı olarak tanıtılmıştır.

Okul Sosyoekonomik Düzey (OSED) Ölçeği. Bu araştırmanın genel kapsamını okullara yönelik geliştiren SED indeksi oluşturduğu için ölçeğin geliştirilme basamaklarına ayrıntılı olarak değinilmiştir.

Ölçeğin Amacının ve Teorik Çerçevenin Belirlenmesi. Geliştirilmek istenen ölçek ile ilkokul ve ortaokulların sosyoekonomik düzey açısından alt, orta ve üst SED olarak sınıflandırılması amaçlanmaktadır. Amaca uygunluk ilkesi altında bir ölçek geliştirmek için değişkenlerin seçilmesi ve bir araya getirilmesinin temeli bu basamakta yer almaktadır. Sirgy (2011b) değişkenlerin belirlenmesinde: (i) ilgili toplumda yaşayan bireylerin veya paydaşların kendileri için önemli gördükleri göstergelerin (değişkenlerin) belirlenmesi (bottom up) ve (ii) iyi yapılandırılmış bir teoriye dayanarak göstergelerin (değişkenlerin) belirlenmesi (top down) yönünde iki farklı yaklaşımı ifade etmektedir. İlk yaklaşım teoriden yoksun olduğu için değişkenlerin anlamı sınırlı olurken, ikinci yaklaşımda öne sürülen göstergelerin (değişkenlerin) anlamlandırılması, geliştirilmesi ve uygulanmasının daha güvenilir olacağını vurgulamaktadır.

Bu araştırma kapsamında geliştirilen OSED ölçeğinin bir teoriye dayandırılması konusunda alan uzmanları ile uzun süre fikir alışverişi yapılmış, genelde sosyoloji ve daha dar anlamda eğitim sosyolojisi alanında geçerli olan kuramlar değerlendirilmiş ve Bourdieu'nun sermaye kuramı dikkate alınarak ölçek geliştirilmesine karar verilmiştir. Bourdieu'nun sermaye kuramı ekonomik, kültürel ve sosyal sermaye olmak üzere üç başlıkta açıklanmaktadır. Kültürel sermaye başlığı da kendi içinde benimsenmiş, nesneleştirilmiş ve kurumsallaşmış olmak üzere üçe ayrılmaktadır. Bourdieu'nun sermaye kuramında özellikle kültürel sermaye boyutunda yeniden üretime vurgudan dolayı kültürel sermayenin alt bileşenleri ayrı ayrı ele alınmıştır. Ayrıntıları kuramsal çerçevede açıklandığı üzere kültürel sermayenin alt boyutlarından kurumsallaşmış kültürel sermaye ile yasal olarak garanti altına alınmış sertifikalar (diploma, akreditasyon, TSE belgesi vb.) kastedilmektedir. Bu çerçevede okulun bir akreditasyon kuruluşundan aldığı sertifika (akredite olma durumu) dışında okulun doğrudan kurumsallaşmış kültürel sermayesinin belirlenmesine yönelik değişken sınırlılığı ortaya çıkmaktadır. Bununla birlikte, modele alınan her alt boyutta en az üç değişken olma zorunluluğu bulunmaktadır. Belirtilen sınırlılıklar birlikte değerlendirildiğinde kurumsallaşmış kültürel sermayenin benimsenmiş kültürel sermaye alt boyutu ile birlikte ele alınmasına karar verilmiştir.

Sonuç olarak OSED ikinci düzey faktörü; ekonomik sermaye, benimsenmiş-kurumsallaşmış kültürel sermaye, nesneleştirilmiş kültürel sermaye ve sosyal sermaye olmak üzere dört alt faktör altında ele alınmıştır. Bu araştırma bağlamında Bourdieu'nın sermaye kuramına dayalı OSED modeli Şekil 1'de verilmiştir.



Şekil 1. Okul SED'inin Bourdieu'nun Sermaye Kuramına Göre Modellenmesi

Şekil 1'de ekonomik sermaye, benimsenmiş-kurumsallaşmış kültürel sermaye, nesneleştirilmiş kültürel sermaye ve sosyal sermaye okul sosyoekonomik düzeyinin alt boyutları olarak tanımlanmıştır. Bu dört faktör, ikinci sıra OSED boyutunun birinci sıra değişkenleridir.

Değişkenlerin Belirlenmesi ve Madde Yazımı. Bu aşamada ölçülecek olan özelliğin ölçülebilir olup olmadığına, araştırma evrenini temsil edilip edilmediğine ve göstergelerin (değişkenlerin) ölçülmekte olan olguya uygunluğuna ve birbirleriyle olan ilişkisine dikkat edilmiştir.

Ekonomik sermaye alt boyutunda okulun gelirlerine yönelik maddelerin kullanılması konusunda yanıtlayıcıların çekimser davranma ihtimali, alan uzmanları ve okul müdürleri ile değerlendirilmiştir. Uluslararası alanyazında gelirin doğrudan

sorulduğu çalışmalara rastlanılmamış ve ilgili değişkenlerin eklenmesi konusunda çekince olmakla beraber kayıt altına alınan okula MEB'den tahsis edilen bütçe ve okul aile birliği gelirlerinin sorulmasına karar verilmiştir. Bununla birlikte, ekonomik sermaye boyutunda konum/muhitin gelişmişlik düzeyi için muhitin gelişmişlik düzeyini dolaylı olarak gösteren *rayiç bedel* değişkeni eklenmiştir. Ele alınan bu üç değişkenin birimi *Türk lirası*dır. Para (birimi) ekonomik şartlara göre alım gücü açısından değişkenlik göstereceği için ilgili değişkenlerin o yılki en düşük öğretmen maaşına oranı (2023 yılında 22,850.00 Türk Lirası) kullanılmıştır. Üç değişken için elde edilen oranlar P_{25} ve P_{75} yüzdelikleri kullanılarak alt, orta ve üst olmak üzere sıralı ölçek düzeyine dönüştürülmüştür.

Kültürel sermaye içerisinde yer alan benimsenmiş kültürel sermaye ve kurumsallaşmış kültürel sermaye bu araştırmada bir boyut altında değerlendirilmiştir. Bu alt boyutta okulun aydın kültüre yönelik aktiviteleri ve okulun akreditasyon kuruluşlarından aldığı akreditasyon belgesi değişkenleri alınmıştır. Bu boyut altında *okulun ulusal ve uluslararası düzeyde organizasyona katılması*, *okula konuşmacı davet edilmesi*, *okulda müze gezisi yapılması*, *okulda yarışma/etkinlik düzenlenmesi*, *okula düzenli olarak dergi alınması (abonelik)*, *öğrenci kullanımına açık müzik aleti bulunması*, *okulda herhangi bir öğretmenin projede yer alması*, *okulun ulusal ajans tarafından akredite edilmesi*, *okulda mezuniyet töreni yapılması ve okulda kodlamaya yönelik ders/kurs verilmesi* şeklinde 10 değişken kullanılmıştır. Kültürel sermaye içerisinde yer alan nesneleştirilmiş kültürel sermaye boyutunda *okulda madalya/plaket köşesinin bulunması, müzik odası, resim odası, spor salonu (ek bina), tiyatro salonu, konferans salonu, sahne/platform/ses sistemi, akıl/zekâ oyunları odası, destek eğitim odası, drama odası, soyunma odası* ve *masa tenisi* değişkenleri olmak üzere 12 değişken yer almaktadır. Kültürel sermaye boyutunda toplam iki kategorili 22 madde ile deneme formu ortaya çıkmıştır.

Sosyal sermaye boyutunda okul müdürünün özelliklerine yönelik maddelere yer verilmiştir. Türkiye'de liderlik diğer ülkelere nispetle daha fazla otorite meselesi olduğu için okul müdürünün sosyal sermayesinin yeterli olduğu düşünülmüştür. Bu boyutta yer alan maddeler *okul müdürünün bir derneğe üye olması, MEB'in zorunlu talep ettiklerinin haricinde sertifikaya sahip olması, okuldaki öğrenciler için burs sağlama, okula alanında tanınmış kişileri davet etme, okula demirbaş sağlama, öğretmenleri organize ederek öğrenci maddi ihtiyacı karşılama, ikili ilişkiler ile öğrencilerin maddi ihtiyacı karşılama, büyükşehir / ilçe belediyesinden destek alma, zorunlu istenen danışmanlık haricinde*

üniversiteden danışmanlık alma, projeye dahil olma, eğitim imkanı sağlama, eğitim veya proje amaçlı yurt dışına seyahata çıkma, okul ihtiyaçlarını ücretsiz yaptırma ve *okula / öğrencilere ayni yardım temin etme* şeklindedir. Sosyal sermaye boyutunda, altı madde ikili puanlanan (hayır / evet) ve sekiz madde saymaya dayalı miktar bildiren (count) toplam 14 madde yer almıştır. Nihai olarak ölçeğin taslak formunda ekonomik sermaye, kültürel sermaye ve sosyal sermaye boyutlarında sırasıyla 3, 19 ve 12 madde yer almıştır.

Taslak Formun Gözden Geçirilmesi ve Ön Deneme Uygulamasının Yapılması. Taslak form üzerinden sosyoloji, eğitim sosyolojisi ve eğitim yönetimi alanından yedi öğretim üyesinden uzman görüşü alınmıştır. Taslak formdaki 32 madde için maddelerin ifade edilişi ve ölçekleme yönünden ölçme ve değerlendirme alan uzmanı yedi öğretim üyesinden uzman görüşü alınmıştır. Uzman görüşlerine dayalı olarak madde çıkarma işlemi yapılmamış, madde ifadelerinde düzenleme yapılmıştır. Ölçeğin ön deneme uygulaması altı okul üzerinde yapılmıştır. Okul müdürlerinden gelen görüşler doğrultusunda maddelerde gerekli düzenleme işlemi yapılmıştır.

Deneme ve Asıl Uygulamanın Gerçekleştirilmesi. Ölçeğin basılı formunun doldurulması aşamasında kayıp verinin önüne geçmek için form doldurulurken okul müdürüne destek olunmuş, çevrimiçi formun doldurulması aşamasında her madde için zorunlu yanıtlama aktif hale getirilmiştir. Deneme uygulamasında 305 okuldan, asıl uygulamada 153 okuldan veri toplanmıştır. Ölçekte yer alan maddelerin olgusal olması (maddelere verilecek yanıtın zaman içerisinde değişmemesi ve maddeye verilecek yanıtın diğer maddelere verilecek yanıtı etkilememesi) ve okulların dönem sonuna yaklaşması nedeniyle deneme uygulaması ve asıl uygulamada aynı ölçek formu kullanılmıştır.

Birey SED İndeksi. Birey SED indeksi, OECD tarafından yapılan PISA uygulamalarında sosyoekonomik düzey (Economic, social and cultural status [ESCS]) indeksinin elde edilmesinde kullanılan maddelerden oluşmaktadır. Birey SED'i "üç büyük" olarak isimlendirilen en yüksek ebeveyn eğitim düzeyi (highest education of parents in years [PAREDINT]), en yüksek ebeveyn meslek statüsü (highest parental occupation status [HISEI]) ve ev imkanlarını (home possessions [HOMEPOS]) içeren bileşenlerden elde edilmektedir (OECD, 2022). PISA öğrenci anketine https://www.oecd.org/pisa/data/2022database/pisa-2022-national-questionnaires.htm

adresinden erişilmiş ve bu araştırma kapsamında ele alınan ilgili maddeler verilmiştir (EK 4). PISA uygulamasında SED indekisinin elde edilmesinde kullanılan değişkenlerin hesaplama süreçleri ayrıntılı olarak verilmiştir.

Ebeveyn eğitim düzeyine yönelik yanıtlar dört madde (ST005-ST008) ile belirlenmektedir (EK 4). Ebeveyn eğitim düzeyine yönelik elde edilen bilgiler, ISCED sınıflamasına bağlı olarak anne eğitim düzeyi MISCED (mother's level of education) ve baba eğitim düzeyi FISCED (father's level of education) değişkeni olarak veri girişi yapılmaktadır. Ebeveyn eğitim düzeylerinden elde edilen bu iki değişkenden (MISCED ve FISCED) yüksek olan eğitim düzeyi değeri alınarak, HISCED (highest level of education of parents) değişkeni veri girişi yapılmaktadır. HISCED değişkeninde ilkokulu tamamlamama/terk, ilkokul mezunu, ortaokul mezunu, lise mezunu, ön lisans mezunu ve lisans/yüksek lisans/doktora mezunu eğitim düzeyi bilgisi yıl (eğitimde geçirilen aktif süre) hesabı dikkate alınarak sırasıyla 3, 6, 9, 12, 14.5 ve 16 puan verilerek nihai PAREDINT (index highest parental education [international years of schooling scale]) değişkeni tanımlanmaktadır.

Ebeveyn meslek durumuna yönelik yanıtlar açık uçlu iki madde (ST014 ve ST015) ile elde edilmektedir (Ek 4). Bu açık uçlu maddelere verilen yanıtlar, Uluslararası Çalışma Örgütü (ILO [The International Labour Office] tarafından yapılan Uluslararası Standart Meslek Sınıflamasına (ISCO 08 [International Standard Classification of Occupations]) göre sınıflandırılmakta ve dört basamaklı bir kodlama yapılmaktadır. Bu meslek kodları, Uluslararası Sosyoekonomik Mesleki Statü İndeksine (ISEI [international socio-economic index of occupational status]) göre puanlanmaktadır. Bu puanlama işlemi ebeveyn için yapılmakta (anne ve baba için sırasıyla BMMJ1 ve BFMJ1 değişkenleri) ve ebeveyn meslek statüsünden daha yüksek olan değer alınarak HISEI (Highest parental occupational status) değişkeni elde edilmektedir. ISCO-08 mesleki kodların ISEI puanlamasına dönüşümü için "isqoisei08.sps" makrosundan (http://www.harryganzeboom.nl/isco08/index.htm) ve teyit amaçlı açık kaynak kodlu R programlama dilinde yer alan *ISCO08ConveRsions* paketinden (Schwitter, 2023) yararlanılmıştır. ISCO-08'de yer almayan ancak PISA tarafından kullanılan 9701 (ev hanımı), 9702 (öğrenci), 9703 (sosyal yardım alan [işsiz, emekli ve hasta]), 9704 (bilmiyorum) ve 9705 (belirsiz yanıt) kodları için ISEI puan karşılıkları PISA 2022 veri setinden elde edilmiştir (https://www.oecd.org/pisa/data/2022database/).

Ev imkanları indeksi, aile gelir düzeyini ölçmek üzere kullanılan gösterge değişkenlerdir. Bu indekste yanıtlar altı başlık (ST250, ST251, ST253, ST254, ST255 ve

ST256) altında 31 madde ile elde edilmektedir (Ek 4). Kullanılan maddelerin yedi tanesi iki kategorili diğerleri çok kategorilidir. Çok kategorili yanıtlanan maddelerin bazılarında PISA tarafından kategori birleştirmesi yapılmıştır. Bu araştırma kapsamında elde edilen veriler üzerinde de aynı maddeler için kategori birleştirme işlemi uygulanmıştır (Ek 5).

Verilerin Çözümlenmesi

Verilerin çözümlenmesinde ölçeğin kapsam geçerliği, yapı geçerliği, ölçüt dayanaklı geçerlik, güvenirlik ve okul kademesine göre ölçme değişmezliği kanıtları sunulurken yapılan analizlerin ayrıntıları verilmiştir.

Ön İncelemeler

Verilerin ön incelemesinde değişkenlerin standardize edilmesi, kayıp veri ve uç değer incelemelerine yönelik ayrıntılara değinilmiştir.

Kayıp Verilerin İncelenmesi. OSED formu basılı ve çevrim içi olmak üzere iki şekilde uygulanmıştır. İlk uygulamada 22 okuldan basılı form ile veri elde edilmiştir. Basılı formlar teslim alınırken titiz inceleme yapılarak kayıp veri durumunun önüne geçilmiştir. Çevrimiçi formda maddelerin yanıtlanması zorunlu tutulduğu için kayıp veri oranı algoritmik olarak asgari düzeye düşürülmüştür. Deneme uygulaması için 306 okuldan veri toplanmıştır. Deneme uygulaması üzerinde farklı cevap seçenekleri ile karşılaşılmıştır. Örneğin, "Okulun ulusal ajanstan aldığı kalite etiketi (akreditasyon) sayısı" maddesine "var" cevabı verilmiştir. Öncelikle ilgili maddeye verilen yanıtlar incelenmiş ve bu okul için "var" yanıtına karşılık "1" değeri girilmiştir. Uç değer olarak nitelendirilecek bu yanıt(lar) için okullarla tekrar iletişime geçilerek gerekli düzeltmeler yapılmıştır. Deneme uygulamasında, birçok maddeye "bilmiyorum" şeklinde cevap veren bir okul araştırma kapsamından çıkarılarak açımlayıcı analizler 305 okul verisi üzerinden yürütülmüştür.

Uç Değerlerin İncelenmesi. Uç değer incelemesi her sermaye boyutunda ayrı ayrı yapılmıştır. Ekonomik sermaye boyutunda elde edilen veriler sıralı ölçek düzeyine (alt, orta ve üst) dönüştürülmüştür. Sıralı ölçek düzeyindeki verilerin uç değerlerden etkilenme durumu çok düşük olduğu için herhangi veri silme işlemi yapılmamıştır.

Kültürel sermaye alt boyutlarında ve sosyal sermaye alt boyutunda maddeler iki kategorili olduğu için her alt boyutta tüm maddelerin *sıfır* veya tüm maddelerin *bir* olarak yanıtlandığı okul bulunmadığı için uç değere bağlı olarak veri çıkarma işlemi yapılmamıştır.

Değişkenlerin Standardize Edilmesi. Ölçek geliştirme çalışmalarında, açımlayıcı analizlerde değişkenlerin standartlaştırılması zorunlu olmasa da OSED ölçeğinin araştırmacılar tarafından pratik kullanımını sağlamak için ekonomik sermaye boyutunda yer alan maddeler normal dağılıma uygun olarak alt, orta ve üst olacak şekilde sıralı ölçek düzeyine dönüştürülmüştür. Dönüştürme işleminde kesme değeri olarak P_{25} ve P_{75} yüzdelikleri kullanılmıştır. Örneğin, rayiç bedel değişkenini ele alalım. Okulların bulunduğu muhitin rayiç değer bedeli e-devlet uygulaması veya ilgili belediyenin internet adresinden elde edilmiştir. Her okulun rayiç bedel değerinin en düşük öğretmen maaşına oranı alınmıştır. Bu oran değerleri üzerinden P_{25} ve P_{75} yüzdelikleri belirlenmiş, P_{25} yüzdeliğinden küçük olan değerler "1", [P_{25}, P_{75}) aralığında yer alan değerler "2" ve P_{75} yüzdeliğinden büyük ($> P_{75}$) olan değerler "3" olarak kodlanmıştır.

Birinci Araştırma Sorusuna Yönelik Verilerin Çözümlenmesi

Birinci araştırma sorusu kapsamında kapsam geçerliğini değerlendirmek için ekonomik, kültürel ve sosyal sermaye boyutlarına yönelik yazılan maddelerin hangi alt boyuta ait olduğunu belirlemek ve maddelerin ilgili yapıyı ne derece temsil ettiğini saptamak için Hambelton ve Rovinenlli (1976) tarafından önerilen madde-konu uyum indeksi (I_{ik}) hesaplanmıştır. Bu indeksin kullanılmasının sebebi kültürel sermaye içerisinde benimsenmiş kültürel sermaye, nesneleştirilmiş kültürel sermaye, kurumsallaştırılmış kültürel sermayeye yönelik madde ayrımlarının titiz bir şekilde yapılması ve özellikle Bourdieu tarafından sosyal sermayenin tam olarak işe vuruk tanımının yapılmamasından dolayıdır. Uyum indeksinin hesaplanmasında Excel programı kullanılmıştır.

İkinci Araştırma Sorusuna Yönelik Verilerin Çözümlenmesi

İkinci araştırma sorusu kapsamında OSED ölçek yapısının keşfedilmesi için deneme örneklemi verisi üzerinde açımlayıcı faktör analizi (AFA) yapılmıştır.

Bourdieu'nun sermaye kuramında yer alan her boyut (ekonomik, kültürel ve sosyal sermaye) için analizler ayrı ayrı yürütülmüştür. Analizler için açık kaynak kodlu R programlama dilinde kullnılan, *psych* paketi (Revelle, 2024) içerisinde yer alan *fa* fonksiyonu kullanılmıştır. Ekonomik sermaye boyutunda yer alan maddeler üç kategoriden oluşan sıralama düzeyinde veriler olduğu için polikorik korelasyon katsayısı kullanıştır. Sosyal sermaye boyutunda miktar bildiren maddelerin betimsel istatistikleri incelenmiş, sıfır yanıtı verenler *sıfır* olarak, bir veya üzeri yanıtı verenler *bir* olacak şekilde ikili puanlanan veriye dönüştürülmüştür. Kültürel sermaye ve sosyal sermaye boyutlarında kullanılan değişkenler yok/var (0/1) şeklinde iki kategorili (sıralı) yanıtlandığı için analizlerde tetrakorik korelasyon katsayısı kullanılmıştır.

Araştırma kapsamında geliştirilmesi amaçlanan OSED ölçeğinin faktör yapısı ve boyut değerlendirmesinde Bourdieu'nun sermaye kuramı dikkate alınarak hazırlanmıştır. Bu kapsamda yazılan maddelerin ilgili boyutun göstergesi olup olmadığını tespit etme aşamasında AFA'da faktör sayısına karar verilirken kuramın öngördüğü faktör sayısı dikkate alınmıştır. Örneğin, Bourdie'nun kuramında ekonomik sermaye boyutu tek faktörlü olarak ifade edildiği için AFA'da faktör sayısı için yamaç birikinti grafiği ve paralel analiz sonuçları aşama aşama değerlendirilmemiş doğrudan tek faktörlü çözüm ile analizler tamamlanmıştır. AFA uygulamalarında tek faktörlü çözümlemelerde faktör çıkartma teknikleri (*maximum likelihood, minimum rank*, *principal axes factoring* ve *weighted least squares*) ve faktör puanı hesaplama teknikleri (*Thurstone [regressison], tenBerge, Anderson, Bartlett*) aynı sonucu verdiğinden faktör çıkarma ve faktör puanı hesaplama tekniklerinin ayrımı yapılmamıştır. Ele alınan yapının kaç faktörlü olduğunun değerlendirilmesinde genel olarak Kaiser kriteri (özdeğer >1), yamaç birikinti grafiği, paralel analiz ve en az %5 açıklanan varyans kuralı dikkate alınmaktadır (Huck, 2012). Bu çalışmada yapılan AFA'da yamaç birikinti grafiği ve paralel analiz sonuçları verilmiştir. R programlama dilinde kullanılan *psych* paketinde faktör sayısı doğrudan uygulayıcı tarafından belirtildiğinden, faktör sayısı değişimlendiğinde faktörlere yönelik özdeğerler farklılık gösterdiği için Kaiser kriterine göre değerlendirme yapılmamıştır. Yapılan analizlerde madde çıkarma işleminde faktör yük değerlendirmesi; düşük (0.4), orta (0.6), yüksek (0.8) (Hancock vd., 2019) ve pratik manidarlık (≥ 0.50) kriterine (Hair vd., 2019) göre değerlendirilebilmektedir. Bu araştırmada madde çıkarma işleminde faktör yükü alt sınırı 0.40 değeri alınmıştır. Bununla birlikte faktör yük değeri eş zamanlı olarak sınır değerin altında (< .40) olan maddelerde, çıkarma işlemi için Hoffman

karmaşıklık indeks değeri dikkate alınmıştır. Hoffman indeks değeri daha yüksek olan madde daha önce çıkarılmıştır.

Açımlayıcı analizler sonucunda elde edilen dört faktörlü yapının doğrulanması için ikinci düzey doğrulayıcı faktör analizi (DFA) yapılmıştır. Ekonomik sermaye boyutunda yer alan maddeler üç kategorili ve diğer boyutlarda yer alan maddeler iki kategorili olduğu için *cfa* fonksiyonunda polikorik korelasyon matrisini kullanmaya yönelik *ordered* argümanı (DWLS / WLSMV kestirim yöntemi) tanımlanmıştır. Ayrıca OSED ölçeğinin toplam puana yönelik kullanımını sağlamak için her alt boyuta yönelik (ekonomik, benimsenmiş-kurumsallaşmış, nesneleştirilmiş ve sosyal sermaye) toplam puanlar hesaplanmıştır. Alt boyutlardan elde edilen toplam puanları aynı ölçek düzeyine getirmek ve toplam puanların kullanılabilirliğini sağlamak için toplam puanlar P_{25} ve P_{75} yüzdelikleri kullanılarak sıralı ölçek düzeyine (alt, orta ve üst) dönüştürülmüştür. Sıralı ölçek düzeyine dönüştürülerek standardize edilen faktör puanları, OSED gizil değişkenini oluşturan gösterge değişken olarak kullanılmıştır. Değişkenler arasında polikorik korelasyon katsayısı kullanılarak DFA uygulanmıştır. DFA için açık kaynak kodlu R programlama dilinde ve *lavaan* paketinde (Rosseel, 2024) yer alan *cfa* fonksiyonu kullanılmıştır. Ele alınan dört değişken sıralama düzeyinde olduğu için *ordered* argümanı (DWLS / WLSMV kestirim yöntemi) tanımlanmıştır.

Üçüncü Araştırma Sorusuna Yönelik Verilerin Çözümlenmesi

Beşinci araştırma sorusunda, geliştirilen OSED modelinin okul kademeleri için (ilkokul ve ortaokul) karşılaştırılabilir olup olmadığını ortaya koymak için okul kademesine göre ölçme değişmezliği incelenmiştir. Ölçme değişmezliği incelemeleri, ölçülen aynı özelliğin farklı alt gruplarda aynı psikometik özelliklere sahip olup olmadığını incelemek için yapılmaktadır (Chen, 2007). Ölçme değişmezliği analizleri, açık kaynak kodlu R programlama dilinde, *lavaan* paketinde (Rosseel, 2024) yer alan *cfa* fonksiyonu ile yapılmıştır. Ekonomik sermaye boyutunda yer alan maddeler üç kategorili diğer boyutlarda yer alan maddeler iki kategorili olduğu için *cfa* fonksiyonunda polikorik korelasyon matrisini kullanmaya yönelik *ordered* argümanı tanımlanmıştır. Sırasıyla yapısal, metrik ve skalar ölçme değişmezliği aşamaları test edilmiş, ölçme değişmezliğinin değerlendirilmesinde, kesme değeri olarak ardışık iki model arasındaki uyum indekslerinin fark değerleri (ΔCFI$\leq$ .010 ve ΔRMSEA$\leq$ .015) incelenmiştir.

Dördüncü Araştırma Sorusuna Yönelik Verilerin Çözümlenmesi

Dördüncü araştırma sorusu kapsamında alt boyutlara (birinci sıra) ve ikinci düzey OSED boyutuna yönelik güvenirlik kanıtı olarak modelde yer alan değişkenlerin faktör yükleri eşit olmadığı için daha yansız güvenirlik katsayısı kestirimi ortaya koyan McDonald Omega katsayısı hesaplanmıştır. Omega katsayısı açık kaynak kodlu R programlama dilinde kullanılan, *semTools* paketinde (semTools Contributors, 2016) yer alan *reliabilityL2* fonksiyonu ile hesaplanmıştır.

Beşinci Araştırma Sorusuna Yönelik Verilerin Çözümlenmesi

Üçüncü araştırma sorusu kapsamında OSED ölçeğinden elde edilen faktör puanları ile PISA birey SED indeksinin okul bazında ortalaması alınarak elde edilen okul SED indeksi arasındaki ilişki incelenmiştir. Birey SED indeksinin elde edilmesinde ebeveyn eğitim düzeyi, ebeveyn meslek statüsü ve ev imkanları indeksi kullanılmıştır. Ebeveyn eğitim düzeyi ve ebeveyn meslek statüsü indeksi için daha önce ayrıntıları verildiği üzere puan dönüşümleri yapılmıştır. Ev imkanları indeksi için madde tepki kuramına (MTK) dayalı olarak genelleştirilmiş kısmi puan modeli (GPCM [generalised partial credit mode]) kullanılmıştır. Madde parametre kestirimleri ve faktör puanlarının elde edilmesinde *mirt* paketi (Chalmers, 2012) kullanılmıştır. Her değişken (ebeveyn eğitim düzeyi, ebeveyn meslek statüsü ve ev imkanları ölçek indeksi) ortalaması 0 ve standart sapması 1 olacak şekilde standart puanlara dönüştürülmüştür. Dönüşümü yapılan puanların aritmetik ortalaması alınarak birey SED indeks değeri ve aynı okulda eğitim gören öğrencilerin birey SED indeksinin ortalaması alınarak her okul için okul SED indeks değeri hesaplanmıştır. Her okul için OSED indeksi faktör puanı ile birey SED'ine bağlı olarak elde edilen okul SED indeksi arasındaki ilişki Pearson Momentler Çarpımı korelasyon katsayısı ile incelenmiştir. Pearson korelasyon katsayısı sürekli değişkenler arasındaki ilişkinin incelendiği ve normal dağılım varsayımı gerektiren bir korelasyon katsayısıdır. Bu nedenle, OSED ölçeğinden elde edilen faktör puanlarının normal dağılıma uygunluğu için çarpıklık (*Çar*= -0.643, *sh*= 0.472) ve basıklık (*Çar*= -0.039, *sh*= 0.918) katsayılarının standart hatalarına oranı ve Shapiro-Wilk hipotez test sonuçları (*SW*= .946, *p*> .05) incelenmiştir. Çarpıklık ve basıklık katsayılarının kendi standart hatalarına oranı 2'den küçük ve hipotez testinin manidar olmadığı görüldüğünden OSED ölçeğinden elde edilen faktör puanlarının normal dağılımdan sapmadığı görülmektedir.

Birey SED ölçeğinden elde edilen okul SED indeks puanlarının normal dağılıma uygunluğu için çarpıklık (*Çar*= 0.118, *sh*= 0.472) ve basıklık (*Bas*= -0.350, *sh*= 0.918) katsayılarının standart hatalarına oranı ve Shapiro-Wilk hipotez test sonuçları (*SW*= .978, *p*> .05) incelenmiştir. Çarpıklık ve basıklık katsayılarının kendi standart hatalarına oranı 2'den küçük ve hipotez testinin manidar olmadığı görüldüğünden birey SED ölçeğinden elde edilen okul SED indeks puanlarının normal dağılımdan sapmadığı görülmektedir. OSED ölçek puanları ile birey SED ölçeğinden elde edilen okul SED indeks değerleri arasındaki ilişki incelemesinde manidarlık düzeyi .05 olarak alınmıştır.

BÖLÜM 4

BULGULAR VE YORUMLAR

Bu bölümde, araştırma doğrultusunda yanıt aranan beş araştırma sorusuna yönelik bulgulara yer verilmiştir. Bu bulgular sırasıyla geliştirilen OSED ölçeğine yönelik geçerlik kanıtı olarak kapsam geçerliği, yapı geçerliği, okul kademesine göre ölçme değişmezliği, güvenirlik kanıtı olarak iç tutarlık katsayısı ve OSED ölçeği ile birey SED ölçeği ortalamasından elde edilen okul SED değerleri arasındaki ilişkinin incelenmesini içermektedir.

Kapsam Geçerliğine İlişkin Bulgular

Sermaye kuramın alt boyutlarına yönelik yazılan maddelerin hangi alt bileşen/boyuta ait olduğunu belirlemek ve maddelerin ilgili yapıyı temsil ettiğini belirlemek için Rovinelli ve Hambleton (1977) tarafından önerilen madde-konu uyum indeksi (I_{ik}) kullanılmıştır. Ölçeğe yönelik uzman görüşleri sosyoloji ve eğitim yönetimi anabilim dalında çalışan yedi öğretim üyesinden alınmıştır. Uzmanlardan form içerisinde yer alan her bir maddeyi 1, 0 ve -1 olarak puanlaması istenilmiş ve gerekli olması durumunda açıklama yapması istenilmiştir. Uzmanlardan elde edilen veriler ile Excel programında gerekli hesaplamalar yapılmıştır. Her bir maddeye yönelik madde-konu katsayısı Tablo 2'de sunulmuştur.

Tablo 2

Ölçek Maddelerinin Yedi Uzman Görüşüne Göre Madde-Konu Uyum İndeksi Değerleri

Madde No	I_{ik}	Madde No	I_{ik}	Madde No	I_{ik}	Madde No	I_{ik}
M1	1	M11	0.82	M21	1	M31	1
M2	1	M12	1	M22	1	M32	1
M3	1	M13	1	M23	1		
M4	1	M14	0.79	M24	1		
M5	1	M15	1	M25	1		
M6	1	M16	1	M26	1		
M7	1	M17	1	M27	1		
M8	1	M18	1	M28	1		
M9	1	M19	1	M29	1		
M10	1	M20	1	M30	1		

Tablo 2 incelendiğinde 30 madde için madde-konu uyum indeksinin en yüksek değere eşit (1.00) olduğu görülmektedir. Araştırmaya dahil edilen dört madde için madde-konu uyuşma indeksi en düşük M14 için 0.79 olarak hesaplanmıştır. Rovinelli ve Hambleton (1977) indeks değerini uzman sayısına bağlı olarak değerlendirmenin uygun olacağını belirtmektedirler. Örneğin, beş uzman varsa ilgili madde hakkında en az dört uzmanın uzlaşmış olması (0.80), dört uzman varsa en az üç uzmanın uzlaşmış olması (0.75) gerektiğini belirtmektedir. Bu araştırmada yedi uzman görüşü alınmış olsa da alan yazında en düşük uzlaşma değerinin 0.75 olması gerektiğine yönelik vurgular yapılmaktadır (Turner ve Carlson, 2003). Önerilen alt sınır dikkate alındığına, her maddenin yüksek uyum indeksine; genel ortalama (0.99) açısından çok yüksek uyum indeksine sahip olduğu görülmektedir. İndeks değerlerine bağlı olarak da madde çıkarma işlemi yapılmamıştır.

Yapı Geçerliğine İlişkin Bulgular

Bourdieu'nun sermaye kuramı ekonomik, kültürel ve sosyal sermaye olmak üzere ve kültürel sermaye de kendi içerisinde benimsenmiş, nesneleştirilmiş ve kurumsallamış kültürel sermaye olarak üç alt başlık altında açıklanmaktadır. Bu araştırmada kültürel sermaye benimsenmiş-kurumsallaşmış ve nesneleştirilmiş kültürel sermaye olarak iki alt boyutta ele alınmıştır. Açımlayıcı analizler her sermaye türü için ayrı ayrı yürütülmüştür. Açımlayıcı analizler ile keşfedilen yapının doğrulanması için DFA yapılmıştır.

Boyutlara Yönelik Açımlayıcı Analiz Bulguları

Bourdeiu'nun sermaye kuramına göre ekonomik, kültürel (benimsenmiş-kurumsallamış ve nesneleştirilmiş) ve sosyal sermaye boyutu önceden tanımlandığı ve bu araştırmada da ikinci düzey yapı olarak ele alınan OSED'in farklı boyutları olarak ele alındığı için deneme uygulaması (n= 305) üzerinde her boyut için analizler ayrı ayrı yürütülmüştür.

Ekonomik Sermaye Boyutuna Yönelik Açımlayıcı Faktör Analizi Bulguları. Ekonomik sermaye boyutuna ilişkin yapının keşfedilesi için polikorik korelasyon matrisi kullanılarak AFA uygulanmıştır. AFA'dan önce ilgili analizin varsayımları olan örneklem yeterliliği testi Kaiser–Meyer–Olkin (KMO) ve korelasyon matrisinin birim

matristen farklı olup olmadığına yönelik Bartlett test sonuçları incelenmiştir. KMO değerinin (KMO= .59) düşük (Kaiser ve Rice, 1974), Bartlett testinin (χ^2= 214.28, sd= 3, p< .05) manidar olduğu görülmüştür. Elde edilen sonuçlar örneklem sayısının orta düzeyde ve değişkenler arasındaki ilişkinin manidar olarak sıfırdan farklı olduğunu göstermektedir. Ekonomik sermaye değişkenlerinin kaç boyutlu olduğuna yönelik yapılan ön analizlerde, paralel analiz ve yamaç birikinti grafiğine göre bir boyutlu yapı ortaya çıkmaktadır (Ek 6). Bourdieu'nun sermaye kuramına bağlı olarak ele alınan üç madde tek boyutlu olacak şekilde AFA uygulanmış ve sonuçları Tablo 3'te verilmiştir.

Tablo 3

Ekonomik Sermaye Boyutuna Yönelik AFA Sonuçları

Madde	Faktör yükü
Okulun bulunduğu muhitin rayiç bedeli	0.56
MEB'den okula aktarılan bütçe	0.53
Okul aile birliği bağışları	0.99
KMO	0.59
Özdeğer	1.59
Açıklanan varyans (%)	0.53

Tablo 3 incelendiğinde, ekonomik sermayeye yönelik üç madde ile yapılan tek faktörlü analiz sonucunda %53 varyans açıklanmaktadır. Faktör yükleri açısından değerlendirildiğinde tüm maddelerin sınır değerin üzerinde (>.40) faktör yüküne sahip oldukları görülmektedir. Bu bulgulara bağlı olarak ekonomik sermaye boyutunun üç madde ile temsil edilmesi kararına varılmıştır. Ekonomik sermaye boyutunda okula doğrudan yapılan ödenek, bağış ve rayiç bedel değişkeni bir okulun sosyoekonomik düzeyini anlamada önemli göstergelerdir ve okulun bu doğrudan ve dolaylı maddi kaynakları öğrencilerin eğitim deneyimine olan etkisini belirlerler. Maddi kaynaklar (ödenek ve bağış) okulun eğitim imkanlarını geliştirmesi, altyapı yatırımları yapması ve öğrencilere sunulan olanakları artırması açısından kritik rol oynamaktadır. Yüksek düzeyde ödenek ve bağış alan okullar, daha geniş imkanlar sunabilecek ve öğrencilerin kültürel sermayesini geliştirecek çeşitli etkinlikler düzenleyebileceklerdir. Rayiç bedel, okulun bulunduğu bölgedeki ekonomik durumu yansıtmakta ve dolaylı olarak okulun sahip olabileceği potansiyel maddi kaynakların seviyesini göstermektedir. Rayiç bedelin yüksek olması, okulun bulunduğu bölgedeki ekonomik refahın yüksekliğini ve dolayısıyla okula yapılacak muhtemel katkıların büyüklüğüne işaret etmektedir. Bu bağlamda rayiç bedel, Bourdieu'nun ekonomik sermaye tanımına uygun olarak, okullar

arasındaki sosyoekonomik farklılıkları anlamada makro düzeyde önemli bir gösterge olarak değerlendirilebilir. Okullara yapılan ödeneklerin, bağışların ve rayiç bedelin yüksek olduğu durumlarda, okulların hem eğitim kalitesinde hem de sunulan imkanlarda önemli avantajlar elde edebileceğini göstermektedir. Bu durum Bourdieu'nun sermaye kuramına göre ekonomik sermayenin, bireylerin ve kurumların eğitim fırsatlarına erişimlerini nasıl etkilediğine dair kuramsal yaklaşımıyla uyum göstermektedir. Dolayısıyla ekonomik sermaye boyutundaki bu değişkenler, okulların sosyoekonomik düzeyini belirleyerek eğitimde eşitsizliklerin kaynağını anlamamıza yardımcı olmaktadır. Ekonomik sermeye boyutunda ele alınan gösterge değişkenler; okula MEB tarafından verilen bütçe (Usta ve Boğa, 2021), okul aile birliğinin destekleri (Önder, 2016), okula katkı sağlayacağı düşünülen kurs, gösteri, kermes gibi etkinliklerin yapılması (Kır ve Ulutaş, 2023) okula doğrudan nakdi olarak girdi sağlayan değişkenler farklı çalışmalarda da değinilmektedir. Benzer şekilde ekonomik sermaye boyutunda ele alınan ilgili değişkenler Polat ve Esen (2022) tarafından okulun ayni ve nakdi gelir kaynakları olarak ele alınmıştır. Ayrıca okulda kiraya verilen kantin gibi gelir getirisi olan yerlerin aktif hale getirilmesi, özel kaynakların çeşitlendirilmesi (kırtasiye, servis, yayınevi ve etkinlik) kapsamında bağışların çeşitlendirilmesi ve arttırılması gönüllü kişi ve kuruluşların bağışları (Kalkınma Bakanlığı, 2014; Savasci ve Tomul, 2013) üst kamu kuruluş raporlarında teşvik edilmektedir. MEB tarafından okula verilen bütçe haricinde belirtilen tüm bağışların okul aile birliği bütçesi altında kayıt altına alınması ve ilgili değişkenin ekonomik sermaye boyutunda en yüksek faktör yüküne sahip olması uyumluluk göstermektedir.

Üç değişkenden oluşan ekonomik sermaye boyutunda toplam puana dayalı olarak kullanılabilirliğini sağlamak için faktör puanları ile toplam puanlar arasındaki ilişki incelenmiştir. Elde edilen faktör puanı ile toplam puanlar arasında yüksek düzeyde manidar ilişki (r= .90, p< .05) bulunmuştur. Bu bulgu ekonomik sermaye boyutundan elde edilecek olan toplam puanların kullanılacağına yönelik kanıt sunmaktadır.

Kültürel Sermaye Boyutuna Yönelik Açımlayıcı Faktör Analizi Bulguları. Kültürel sermaye boyutunda okulun benimsediği, nesneleştirdiği ve kurumsallaştırdığı özelliklerine yönelik maddeler yer almaktadır. Ölçekte yer alan maddelerin faktör yapısını ortaya koymak için AFA uygulanmıştır. AFA'dan önce ilgili analizin varsayımları olan örneklem yeterliliği testi Kaiser–Meyer–Olkin (KMO) ve korelasyon

matrisinin birim matristen farklı olup olmadığına yönelik Bartlett test sonuçları incelenmiştir. KMO değerinin (KMO= 0.60) düşük (Kaiser ve Rice, 1974), Bartlett testinin (χ^2= 2478.55, sd= 171, p< .05) manidar olduğu görülmüştür. Elde edilen sonuçlar örneklem sayısının orta düzeyde olduğunu ve değişkenler arasındaki ilişkinin manidar olarak sıfırdan farklı olduğunu göstermektedir. Kültürel sermaye boyutunda yer maddelerin kaç boyutlu olduğuna yönelik yapılan ön analizlerde; Kaiser kriterine göre iki, paralel analiz sonucuna göre sekiz ve yamaç birikinti grafiğine göre iki faktörün ortaya çıktığı görülmektedir (Ek 7). Kültürel sermaye kendi içerisinde benimsenen-kurumsallaşmış kültürel sermeye bir boyut ve nesneleştirilmiş kültürel sermaye bir boyut olarak planlandığı için beklenen faktör sayısı ikidir. Beklenen faktör sayısı ve ön analizlerde öngörülen faktör sayısına bağlı olarak analizler iki faktörlü olacak şekilde başlatılmış, faktör yükü sınır değerin altında olan ve binişik yüke sahip olan maddeler değerlendirilmiştir. Analiz iki faktörlü olacak şekilde yapıldığında elde edilen sonuçlar Tablo 4'te verilmiştir.

Tablo 4

Kültürel Sermaye Boyutuna Yönelik AFA Sonuçları

Madde	Faktör1	Faktör2	Hoffman karmaşıklık indeksi
Son bir yıl içerisinde okulun ulusal / uluslararası düzeyde bir organizasyona katılması (M1)	0.12	0.49	1.1
Son bir yıl içerisinde alanında tanınmış kişilerin davet edilmesi (M2)	0.13	0.63	1.1
Son bir yıl içerisinde müze gezisi yapılması (M3)	0.19	0.59	1.2
Son bir yıl içerisinde (MEB'in zorunlu tuttuğu hariç) okulda yarışma yapılma durumu (M4)	0.11	0.52	1.1
Okulda herhangi bir projede (TÜBİTAK, ERASMUS, TWINNING veya MEB destekli) öğretmen bulunma durumu (M5)	0.12	0.88	1.0
Okulun ulusal ajanstan aldığı akreditasyon (M6)	0.09	0.49	1.1
Okulda mezuniyet töreni yapılması (M7)	0.20	0.33	1.6
Okulda kodlamaya yönelik ders/kurs verilmesi (M8)	0.35	0.44	1.9
Okulda madalya/plaket köşesi (M9)	0.37	0.11	1.2
Okulda resim odası (M10)	0.50	0.12	1.1
Okulda spor salonu (M11)	0.64	0.03	1.0
Okulda tiyatro (M12)	0.70	0.02	1.0

(Devam ediyor)

Tablo 4 (Devam)

Kültürel Sermaye Boyutuna Yönelik AFA Sonuçları

Madde	Faktör1	Faktör2	Hoffman karmaşıklık indeksi
Okulda konferans salonu (M13)	0.46	0.23	1.5
Okulda sahne / ses sistemi (M14)	0.68	0.20	1.2
Okulda akıl zekâ oyunları (M15)	0.45	0.24	1.5
Okulda destek odası (M16)	0.49	0.37	1.9
Okulda drama odası (M17)	0.36	0.12	1.2
Okulda soyunma odası (M18)	0.71	0.19	1.2
Okulda masa tenisi (M19)	0.22	0.19	2.0
Özdeğer	3.34	2.97	
Açıklanan varyans (%)	18	16	

Tablo 4 incelendiğinde, birinci faktörde sekiz madde, ikinci faktörde yedi madde yer almakta ve kültürel sermayeye yönelik toplam %34 varyans açıklanmaktadır. M7, M9, M17 ve M19 maddelerinin faktör yük değerinin, sınır faktör yük değerinin (<.40) altında yer aldığı görülmektedir. Faktör yükü, sınır değerin altında olan maddeler içerisinde Hoffman karmaşıklık indeksi daha yüksek olan madde (M19) çıkarılarak analiz tekrarlanmıştır. Yapılan analiz sonucunda elde faktör yük değerleri Tablo 5'te verilmiştir.

Tablo 5

M19 Maddesi Çıkarıldığında Kültürel Sermaye Boyutuna Yönelik AFA Sonuçları

Madde	Faktör1	Faktör2	Hoffman karmaşıklık indeksi
Son bir yıl içerisinde okulun ulusal / uluslararası düzeyde bir organizasyona katılması (M1)	0.11	0.48	1.1
Son bir yıl içerisinde alanında tanınmış kişilerin davet edilmesi (M2)	0.13	0.63	1.1
Son bir yıl içerisinde müze gezisi yapılması (M3)	0.19	0.59	1.2
Son bir yıl içerisinde (MEB'in zorunlu tuttuğu hariç) okulda yarışma yapılma durumu (M4)	0.10	0.51	1.1
Okulda herhangi bir projede (TÜBİTAK, ERASMUS, TWINNING veya MEB destekli) öğretmen bulunma durumu (M5)	0.12	0.86	1.0
Okulun ulusal ajanstan aldığı akreditasyon (M6)	0.10	0.51	1.1
Okulda mezuniyet töreni yapılması (M7)	0.20	0.34	1.7
Okulda kodlamaya yönelik ders/kurs verilmesi (M8)	0.35	0.45	1.9
Okulda madalya/plaket köşesi (M9)	0.38	0.12	1.2
Okulda resim odası (M10)	0.49	0.11	1.1
Okulda spor salonu (M11)	0.64	0.03	1.0

(Devam ediyor)

Tablo 5 (Devam)

M19 Maddesi Çıkarıldığında Kültürel Sermaye Boyutuna Yönelik AFA Sonuçları

Madde	Faktör1	Faktör2	Hoffman karmaşıklık indeksi
Okulda tiyatro (M12)	0.70	0.02	1.0
Okulda konferans salonu (M13)	0.46	0.23	1.5
Okulda sahne / ses sistemi (M14)	0.68	0.2	1.2
Okulda akıl zekâ oyunları (M15)	0.45	0.23	1.5
Okulda destek odası (M16)	0.49	0.37	1.9
Okulda drama odası (M17)	0.37	0.13	1.2
Okulda soyunma odası (M18)	0.71	0.19	1.2
Özdeğer	3.34	2.97	
Açıklanan varyans (%)	18	17	

Tablo 5 incelendiğinde, birinci faktörde sekiz madde, ikinci faktörde yedi madde yer almakta ve kültürel sermayeye yönelik toplam %35 varyans açıklanmaktadır. KMO değerinin (KMO= 0.68) orta düzey (Kaiser ve Rice, 1974), Bartlett testi sonucu (χ^2= 2230.82, sd= 153, p< .05) manidardır. M7, M9 ve M17 maddelerinin faktör yük değerinin, sınır faktör yük değerinin (<.40) altında yer aldığı görülmektedir. Faktör yükü sınır değerin altında olan maddelerden Hoffman karmaşıklık indeksleri daha yüksek olan M7 maddesi çıkarılarak analiz tekrarlanmıştır. Yapılan analiz sonucunda elde faktör yük değerleri Tablo 6'da verilmiştir.

Tablo 6

M19 ve M7 Maddeleri Çıkarıldığında Kültürel Sermaye Boyutuna Yönelik AFA Sonuçları

Madde	Faktör1	Faktör2	Hoffman karmaşıklık indeksi
Son bir yıl içerisinde okulun ulusal / uluslararası düzeyde bir organizasyona katılması (M1)	0.12	0.48	1.1
Son bir yıl içerisinde alanında tanınmış kişilerin davet edilmesi (M2)	0.13	0.64	1.1
Son bir yıl içerisinde müze gezisi yapılması (M3)	0.2	0.61	1.2
Son bir yıl içerisinde (MEB'in zorunlu tuttuğu hariç) okulda yarışma yapılma durumu (M4)	0.11	0.50	1.1
Okulda herhangi bir projede (TÜBİTAK, ERASMUS, TWINNING veya MEB destekli) öğretmen bulunma durumu (M5)	0.13	0.84	1
Okulun ulusal ajanstan aldığı akreditasyon (M6)	0.11	0.52	1.1
Okulda kodlamaya yönelik ders/kurs verilmesi (M8)	0.36	0.43	1.9
Okulda madalya/plaket köşesi (M9)	0.38	0.12	1.2

(Devam ediyor)

Tablo 6 (Devam)

M19 ve M7 Maddeleri Çıkarıldığında Kültürel Sermaye Boyutuna Yönelik AFA Sonuçları

Madde	Faktör1	Faktör2	Hoffman karmaşıklık indeksi
Okulda resim odası (M10)	0.49	0.10	1.1
Okulda spor salonu (M11)	0.64	0.03	1
Okulda tiyatro (M12)	0.7	0.02	1
Okulda konferans salonu (M13)	0.46	0.22	1.4
Okulda sahne / ses sistemi (M14)	0.68	0.20	1.2
Okulda akıl zekâ oyunları (M15)	0.46	0.22	1.5
Okulda destek odası (M16)	0.49	0.37	1.9
Okulda drama odası (M17)	0.37	0.13	1.2
Okulda soyunma odası (M18)	0.71	0.17	1.1
Özdeğer	3.28	2.78	
Açıklanan varyans (%)	19	17	

Tablo 6 incelendiğinde, birinci faktörde sekiz madde, ikinci faktörde yedi madde yer almakta ve kültürel sermayeye yönelik toplam %36 varyans açıklanmaktadır. KMO değerinin (KMO= 0.69) orta düzey (Kaiser ve Rice, 1974), Bartlett testi sonucu (χ^2= 2103.20, *sd*= 136, $p < .05$) manidardır. M9 ve M17 maddelerinin faktör yük değerinin, sınır faktör yük değerinin (< .40) altında yer aldığı görülmektedir. Faktör yükü, sınır değerin altında olan maddelerin Hoffman karmaşıklık indeksleri aynı değere sahiptir. Bu yüzden faktör yükü daha düşük olan M17 maddesi çıkarılarak analiz tekrarlanmıştır. Yapılan analiz sonucunda elde faktör yük değerleri Tablo 7'de verilmiştir.

Tablo 7

M19, M7 ve M17 Maddeleri Çıkarıldığında Kültürel Sermaye Boyutuna Yönelik AFA Sonuçları

Madde	Faktör1	Faktör2	Hoffman karmaşıklık indeksi
Son bir yıl içerisinde okulun ulusal / uluslararası düzeyde bir organizasyona katılması (M1)	0.13	0.48	1.2
Son bir yıl içerisinde alanında tanınmış kişilerin davet edilmesi (M2)	0.13	0.64	1.1
Son bir yıl içerisinde müze gezisi yapılması (M3)	0.18	0.62	1.2
Son bir yıl içerisinde (MEB'in zorunlu tuttuğu hariç) okulda yarışma yapılma durumu (M4)	0.12	0.49	1.1
Okulda herhangi bir projede (TÜBİTAK, ERASMUS, TWINNING veya MEB destekli) öğretmen bulunma durumu (M5)	0.11	0.85	1.0
Okulun ulusal ajanstan aldığı akreditasyon (M6)	0.09	0.52	1.1

(Devam ediyor)

Tablo 7 (Devam)

M19, M7 ve M17 Maddeleri Çıkarıldığında Kültürel Sermaye Boyutuna Yönelik AFA Sonuçları

Madde	Faktör1	Faktör2	Hoffman karmaşıklık indeksi
Okulda kodlamaya yönelik ders/kurs verilmesi (M8)	0.36	0.44	1.9
Okulda madalya/plaket köşesi (M9)	0.37	0.12	1.2
Okulda resim odası (M10)	0.48	0.11	1.1
Okulda spor salonu (M11)	0.64	0.04	1.0
Okulda tiyatro (M12)	0.65	0.03	1.0
Okulda konferans salonu (M13)	0.46	0.22	1.4
Okulda sahne / ses sistemi (M14)	0.69	0.2	1.2
Okulda akıl zekâ oyunları (M15)	0.44	0.23	1.5
Okulda destek odası (M16)	0.50	0.37	1.8
Okulda soyunma odası (M18)	0.76	0.16	1.1
Özdeğer	3.34	2.97	
Açıklanan varyans (%)	18	16	

Tablo 7 incelendiğinde, birinci faktörde sekiz madde, ikinci faktörde yedi madde yer almakta ve kültürel sermayeye yönelik toplam %37 varyans açıklanmaktadır. KMO değerinin orta düzey (KMO= 0.71), Bartlett testi sonucu (χ^2= 1902.82, sd= 120, p< .05) manidardır. M9 maddesinin faktör yük değeri, sınır faktör yük değerinin (< .40) altında yer aldığı görülmektedir. M9 maddesi çıkarılarak analiz tekrarlanmıştır. Yapılan analiz sonucunda elde faktör yük değerleri Tablo 8'de verilmiştir.

Tablo 8

M19, M7, M17 ve M9 Maddeleri Çıkarıldığında Kültürel Sermaye Boyutuna Yönelik AFA Sonuçları

Madde	Faktör1	Faktör2	Hoffman karmaşıklık indeksi
Son bir yıl içerisinde okulun ulusal / uluslararası düzeyde bir organizasyona katılması (M1)	0.14	0.48	1.2
Son bir yıl içerisinde alanında tanınmış kişilerin davet edilmesi (M2)	0.14	0.64	1.1
Son bir yıl içerisinde müze gezisi yapılması (M3)	0.18	0.61	1.2
Son bir yıl içerisinde (MEB'in zorunlu tuttuğu hariç) okulda yarışma yapılma durumu (M4)	0.12	0.50	1.1
Okulda herhangi bir projede (TÜBİTAK, ERASMUS, TWINNING veya MEB destekli) öğretmen bulunma durumu (M5)	0.11	0.85	1.0
Okulun ulusal ajanstan aldığı akreditasyon (M6)	0.09	0.52	1.1

(Devam ediyor)

Tablo 8 (Devam)

M19, M7, M17 ve M9 Maddeleri Çıkarıldığında Kültürel Sermaye Boyutuna Yönelik AFA Sonuçları

Madde	Faktör1	Faktör2	Hoffman karmaşıklık indeksi
Okulda kodlamaya yönelik ders/kurs verilmesi (M8)	0.35	0.44	1.9
Okulda resim odası (M10)	0.47	0.11	1.1
Okulda spor salonu (M11)	0.64	0.04	1.0
Okulda tiyatro (M12)	0.67	0.03	1.0
Okulda konferans salonu (M13)	0.48	0.22	1.4
Okulda sahne / ses sistemi (M14)	0.68	0.20	1.2
Okulda akıl zekâ oyunları (M15)	0.43	0.23	1.5
Okulda destek odası (M16)	0.50	0.37	1.8
Okulda soyunma odası (M18)	0.75	0.16	1.1
Özdeğer	3.00	2.76	
Açıklanan varyans (%)	20	18	

Tablo 8 incelendiğinde, birinci faktörde sekiz madde ve ikinci faktörde yedi madde yer almakta ve kültürel sermayeye yönelik toplam %37 varyans açıklanmaktadır. KMO değerinin orta düzey (KMO= 0.72), Bartlett testi sonucu (χ^2= 1816.35, sd= 105, p< .05) manidardır. M8 maddesinin binişik faktör yüküne (<.10) sahip olduğu görülmektedir. M8 maddesi çıkarılarak analiz tekrarlanmıştır. Yapılan analiz sonucunda elde faktör yük değerleri Tablo 9'da verilmiştir.

Tablo 9

M19, M7, M17, M9 ve M8 Maddeleri Çıkarıldığında Kültürel Sermaye Boyutuna Yönelik AFA Sonuçları

Madde	Faktör1	Faktör2	Hoffman karmaşıklık indeksi
Son bir yıl içerisinde okulun ulusal / uluslararası düzeyde bir organizasyona katılması (M1)	0.12	0.43	1.2
Son bir yıl içerisinde alanında tanınmış kişilerin davet edilmesi (M2)	0.13	0.63	1.1
Son bir yıl içerisinde müze gezisi yapılması (M3)	0.18	0.64	1.2
Son bir yıl içerisinde (MEB'in zorunlu tuttuğu hariç) okulda yarışma yapılma durumu (M4)	0.12	0.49	1.1
Okulda herhangi bir projede (TÜBİTAK, ERASMUS, TWINNING veya MEB destekli) öğretmen bulunma durumu (M5)	0.11	0.83	1

(Devam ediyor)

Tablo 9 (Devam)

M19, M7, M17, M9 ve M8 Maddeleri Çıkarıldığında Kültürel Sermaye Boyutuna Yönelik AFA Sonuçları

Madde	Faktör1	Faktör2	Hoffman karmaşıklık indeksi
Okulun ulusal ajanstan aldığı akreditasyon (M6)	0.09	0.54	1.1
Okulda resim odası (M10)	0.47	0.11	1.1
Okulda spor salonu (M11)	0.63	0.02	1.0
Okulda tiyatro (M12)	0.65	0.01	1.0
Okulda konferans salonu (M13)	0.49	0.25	1.5
Okulda sahne / ses sistemi (M14)	0.69	0.21	1.2
Okulda akıl zekâ oyunları (M15)	0.43	0.23	1.5
Okulda destek odası (M16)	0.51	0.40	1.9
Okulda soyunma odası (M18)	0.75	0.17	1.1
Özdeğer	2.87	2.58	
Açıklanan varyans (%)	21	18	

Tablo 9 incelendiğinde, birinci faktörde sekiz madde ve ikinci altı madde yer almakta ve kültürel sermayeye yönelik toplam %39 varyans açıklanmaktadır. KMO değerinin orta düzey (KMO= 0.70), Bartlett testi sonucu (χ^2= 1606.11, sd= 91, $p < .05$) manidardır. Tüm maddelerin faktör yük değerleri, sınır faktör yük değerinin üzerinde yer almaktadır. Kültürel sermaye, faktör1 boyut altında sekiz madde ve faktör2 boyutu altında altı madde ile son halini almıştır. Faktörler altında yer alan maddeler birlikte değerlendirildiğinde, faktör1 boyutunun *nesneleştirilmiş kültürel sermaye* ve faktör2 boyutunun *benimsenmiş-kurumsallaşmış kültürel sermaye* olarak isimlendirilmesine karar verilmiştir. Kültürel sermaye alt boyutu Bourdieu'nun sermaye kuramına göre, okulların sosyal sınıf içerisindeki konumlarını belirleyen bir unsurdur ve okulların kültürel faaliyetlerini geniş bir sosyal ağda nasıl konumlandırdığını açıklamaktadır. Benimsenmiş-kurumsallaştırılmış kültürel sermaye boyutunda ulusal ve uluslararası organizasyonlara katılım, okulun kültürel çevresini zenginleştirirken; tanınmış kişilerin davet edilmesi ve projelere öğretmenlerin aktif katılımı öğrencilere sosyal ve kültürel anlamda geniş bir ufuk sunmakta ve okulların kültürel sermaye düzeyini yükseltmektedir. Ayrıca ulusal ajanslardan alınan akreditasyonlar kurumsallaşmış kültürel sermaye çerçevesinde, okulların kültürel değerlerini tescil eden önemli bir gösterge olarak öne çıkmaktadır. Nesneleştirilmiş kültürel sermaye boyutunda, okulların sahip olduğu fiziksel mekanlar ve olanaklar, okulun kültürel sermaye kalitesini ve çeşitliliğini artıran önemli somut göstergelerdir. Bourdieu'nun kuramına göre bu tür nesneleştirilmiş kültürel

sermaye unsurları, öğrencilerin kültürel katılımını ve sosyal sınıflar arası geçişkenliği kolaylaştırmaktadır. Genel olarak benimsenmiş ve kurumsallaşmış kültürel sermaye unsurlarının okulların kültürel kimliğini şekillendirdiği ve öğrencilerin eğitim ve kültürel gelişiminde belirleyicidir. Kültürel sermaye boyutu okulların yalnızca maddi kaynaklar üzerinden değil, aynı zamanda kültürel faaliyetler ve kurumsal imkanlar üzerinden de değerlendirildiğinde daha bütüncül bir sosyoekonomik yapı analizi yapılabileceğini göstermektedir. Alanyazında bir okulun benimsenmiş kültürel sermayesini oluşturan unsurlara yönelik okulun ulusal veya uluslararası alanda yapılan yarışma ve sınavlara katılması (Sülün, Ekiz ve Sülün, 2009), öğrencilerin bilgi ve becerilerini geliştiren yarışma/müsabaka etkinliklerinin düzenlenmesi (İlhan ve diğ., 2011), sanatsal ve bilimsel geziler (Ayaydın ve Katılmış, 2017), ve şair/yazar daveti (Çengelci, 2013) örnekleri bu faktör altında alınan maddelerle uyum göstermektedir. Benzer şekilde alanyazında okulda yer alan nesneleştirilmiş kültürel sermayeye yönelik okulda müzik ve resim odasının bulunması (Pınar ve Sarıbaş, 2009), konferans/tiyatro salonu (Pınar ve Sarıbaş, 2009; Polat ve Esen, 2022), madalya/plaket köşesi (Gözübüyük-Tamer, 2019; Polat ve Esen, 2022) ve spor salonu (Pınar ve Sarıbaş, 2009) gibi kültürel aktivitelerin gerçekleştirilmesine yönelik imkanlar nesneleştirilmiş kültürel sermaye boyutunda yer alan maddelerle benzerlik göstermektedir.

Elde edilen benimsenmiş-kurumsallaşmış kültürel sermaye ve nesneleştirilmiş kültürel sermaye boyutlarında toplam puana dayalı olarak kullanılabilirliğini sağlamak için her boyuta yönelik faktör puanları ve toplam puanlar elde edilmiştir. Benimsenmiş-kurumsallaşmış kültürel sermaye boyutundan elde edilen faktör puanları ve toplam puanlar arasında yüksek düzeyde manidar ilişki (r= .938, p< .05) ve nesneleştirilmiş kültürel sermaye boyutundan elde edilen faktör puanları ve toplam puanlar arasında yüksek düzeyde manidar ilişki (r= .955, p< .05) bulunmuştur. Bu bulgu kültürel sermaye alt boyutlarından elde edilen toplam puanların kullanılabileceğine yönelik kanıt sunmaktadır.

Sosyal Sermaye Boyutuna Yönelik Açımlayıcı Faktör Analizi Bulguları. Sosyal sermaye boyutunda okul müdürünün özelliklerine yönelik ikili puanlanan 12 madde yer almaktadır. Bu maddeler iki kategorili olduğu için tetrakorik korelasyon matrisi kullanılarak AFA uygulanmıştır. AFA'dan önce ilgili analizin varsayımları olan örneklem yeterliliği testi Kaiser–Meyer–Olkin (KMO) ve korelasyon matrisinin birim

matristen farklı olup olmadığına yönelik Bartlett test sonuçları incelenmiştir. KMO değerinin (KMO= .79) orta düzeyde (Kaiser ve Rice, 1974) ve Bartlett testinin (χ^2= 1371.07, sd= 66, p< .05) manidar olduğu görülmüştür. Elde edilen sonuçlar örneklem büyüklüğünün yeterli ve değişkenler arasındaki korelasyonun sıfırdan farklı olduğunu göstermektedir. Ele alınan maddelerin kaç faktörlü olduğuna yönelik paralel analiz sonuçları ve yamaç birikinti grafiği verilmiştir (Ek 8). Paralel analiz sonuçlarına göre beş faktörlü ve yamaç birikinti grafiğine göre iki faktörlü yapı ortaya çıkmaktadır. Sosyal sermayeye yönelik kuramsal olarak tek faktörlü yapı beklendiği için analizler tek faktörlü olacak şekilde yürütülmüş ve analiz sonuçları Tablo 10'daverilmiştir.

Tablo 10

Sosyal Sermaye Boyutuna Yönelik AFA Sonuçları

Madde	Faktör yükü	Faktör yükü	Faktör yükü	Faktör yükü	Faktör yükü
Gönüllü olarak herhangi bir derneğe üye olma (M1)	0.46	0.46	0.47	0.48	0.49
MEB'in zorunlu tuttuğu sertifika hariç sertifikaya sahip olma (M2)	0.32	0.33	---	---	---
Okula alanında tanınmış kişileri davet etme (M3)	0.69	0.68	0.67	0.67	0.65
Okula kişisel bağlantılarla demirbaş kazandırma (M4)	0.71	0.72	0.72	0.72	0.72
Öğretmenleri organize ederek öğrenci ihtiyacı karşılama (M5)	0.69	0.69	0.69	0.68	0.67
Okula kişisel bağlantılarla maddi destek sağlama (M6)	0.67	0.70	0.71	0.73	0.67
Büyükşehir / ilçe belediyesinden destek alma (M7)	0.41	0.40	0.38	0.37	---
Akademisyen (danışman) desteği alma (Zorunlu tutulan hariç) (M8)	0.67	0.66	0.66	0.65	0.61
Projede yer alma konusunda aktif olma (M9)	0.39	0.36	0.36	---	---
Öğrenci ve öğretmenlere yönelik eğitim imkânı sağlama (M10)	0.54	0.53	0.52	0.51	0.75
Proje veya kişisel imkanlarla eğitim etkinliği için yurtdışına gitme (M11)	0.29	--	---	---	---
Okula ayni yardım sağlama (M12)	0.69	0.71	0.70	0.72	0.74
KMO	0.74	0.82	0.83	0.82	0.82
Özdeğer	3.85	3.77	3.66	3.53	3.40
Açıklanan varyans (%)	32	34	37	39	43

Tablo 10 incelendiğinde, 12 madde ile yapılan tek boyutlu AFA sonucunda %32 varyans açıklayan yapı elde edilmiştir. Madde faktör yük değerleri incelendiğinde M2, M9 ve M11 maddelerinin sınır faktör yük değerinin altında (<.40) oldukları

görülmektedir. Madde faktör yük değeri daha düşük olan M11 maddesi çıkarılarak analiz tekrarlanmıştır. Daha sonra sırasıyla M2, M9 ve M7 değişkenleri çıkarılarak yapılan analizlerde sırasıyla %34, %37, %39 ve %43 açıklanan varyans elde edilmiştir. Sosyal sermaye boyutuna 8 madde ile son hali verilmiştir. Sosyal sermaye alt boyutu, okul müdürünün sahip olduğu sosyal bağlantılar, ilişkiler ve bu ilişkileri okula kazanç sağlamak amacıyla kullanma kapasitesini ifade etmektedir. Bourdieu'nun sosyal sermaye kavramının, okul müdürlerinin okulun sosyoekonomik düzeyini belirlemedeki rolünü desteklediğini göstermekte hem okulun kaynaklarını artırmada hem de okulun sosyal çevresini genişletebileceğini göstermektedir. Ayrıca okulun eğitim ve öğretim olanaklarını iyileştirmekle kalmayıp, okulun genel sosyoekonomik yapısını da doğrudan etkilemektedir. Sosyal sermayenin okul düzeyinde nasıl çalıştığını açıklarken, müdürün kişisel bağlantıları ve bu bağlantıları okul yararına kullanma kapasitesi, okula sağlanan akademik ve finansal desteklerin yanı sıra öğretmen ve öğrencilere sunulan ek eğitim imkanları ile somut bir hale gelmektedir. Özellikle, okul müdürünün kişisel bağlantıları üzerinden okula nakdi ve ayni yardımlar sağlaması ve çeşitli organizasyonları yönlendirmesi, sosyal sermayenin okul için nasıl harekete geçirileceğini pratik göstergeleridir. Okul müdürlerinin sosyal sermayesinin güçlü olması, okulun hem ekonomik hem de kültürel sermayesini artırma potansiyeline sahiptir. Bourdieu'nun sosyal sermaye kuramı bağlamında değerlendirildiğinde, bu tür sosyal ilişkilerin ve ağların yalnızca bireyler düzeyinde değil, kurumlar düzeyinde de önemli etkiler oluşturduğunu göstermektedir. Grossman (2013) Bourdieu'nun sermaye kuramına dayalı olarak sosyal sermaye alt boyutuna yönelik çalışmasında, bireylerin gönüllü olarak üye oldukları dini kuruluşlar, politik gruplara aktif katılım ve yakın arkadaşlar ile son bir yıl içerisindeki iletişim ve etkileşimleri sorgulamaya yönelik maddeler kullanmıştır. İlgili maddeler bu araştırmada sosyal sermeye alt boyutunda yer alan gönüllü olarak herhangi bir dernek üyeliği ve ikili ilişkiler ile okula ve öğrencilere maddi destek sağlama maddeleri ile uyuşmaktadır. Polat ve Esen (2022) yaptığı çalışmada okul müdürlerinin finansman sağlama noktasında farklı gelir kaynaklarını harekete geçirmek için dolaylı olarak ikili ilişkilerle sosyal sermayelerini kullandıkları görülmektedir.

Sosyal sermaye boyutunda toplam puana dayalı olarak kullanılabilirliğini sağlamak için sekiz maddeye yönelik faktör puanları ve toplam puanlar elde edilmiştir. Elde edilen faktör puanları ve toplam puanlar arasında yüksek düzeyde ilişki (r= .986, p< .05) bulunmuştur. Bu bulgu sosyal sermaye boyutundan elde edilen toplam puanların kullanılabileceğine yönelik kanıt sunmaktadır.

Boyutlara Yönelik Doğrulayıcı Faktör Analizi Bulguları

Yapılan açımlayıcı faktör analizleri ile Bourdieu'nun sermaye kuramına dayalı olarak OSED ölçeği alt boyutları ampirik olarak ortaya konulmuştur. Bu süreçte deneme formundaki bazı maddeler nihai formda kalan maddelerle benzer işleve sahip olmadığı için çıkarılmıştır. Kalan 25 madde ile ölçme aracına son hali verilmiştir. AFA ile faktör yapısı keşfedilen ölçme aracının, benzer grupta uygulanması ile faktör yapısının test edilmesi için doğrulayıcı faktör analizi ile yapılmıştır.

OSED formunun Bourdieu'nun sermaye kuramına göre yapısını doğrulamak için seçkisiz belirlenen 153 okul verisi üzerinde ikinci sıra DFA uygulanmıştır. Modelde yer alan değişkenler sıralama düzeyinde olduğu için ağırlıklandırılmış en küçük kareler (diagonally weighted least squares [DWLS]) kestirim yöntemi kullanılmıştır. Yapılan DFA sonucunda elde edilen model veri uyum değerleri Tablo 11'de verilmiştir.

Tablo 11

OSED Ölçeği İkinci Sıra Doğrulayıcı Faktör Analizi Model Veri Uyum İstatistikleri

	χ^{2*}(sd)	*p*	ÖDF**	CFI	TLI	RMSEA [%90 GA]	SRMR
OSED	434.50 (269)	.000	1.11	.941	.934	.035 [.030, .043]	.083

** Ölçeklenmiş ki-kare değeri, ** Ölçek düzeltme faktörü*

Tablo 11 incelendiğinde, modele yönelik ki-kare değeri manidardır (χ^2= 434.50, sd= 269, p< .05). Bu durum kuramsal olarak ortaya konulan model ile test edilen modelin manidar olarak farklılaştığına yönelik kanıt sunmaktadır. Ki-kare değerinin örneklem büyüklüğüne karşı duyarlılığından dolayı bu istatistiğe yönelik çıkarımda bulunulmamıştır. Uyum iyiliği indeksleri incelendiğinde, CFI ve TLI değerlerinin .90'dan yüksek olması iyi model veri uyumuna, RMSEA değerinin .06 düşük olması mükemmel model veri uyumuna, SRMR değerinin .08'den yüksek olması kabul edilebilir düzeyde model veri uyumuna sahip olduğunu göstermektedir. Uyum iyiliği değerleri birlikte değerlendirildiğinde, model veri uyumunun kabul edilebilir düzeyde olduğu ifade edilebilir. Kestirilen modele yönelik parametre değerleri Tablo 12'de verilmiştir.

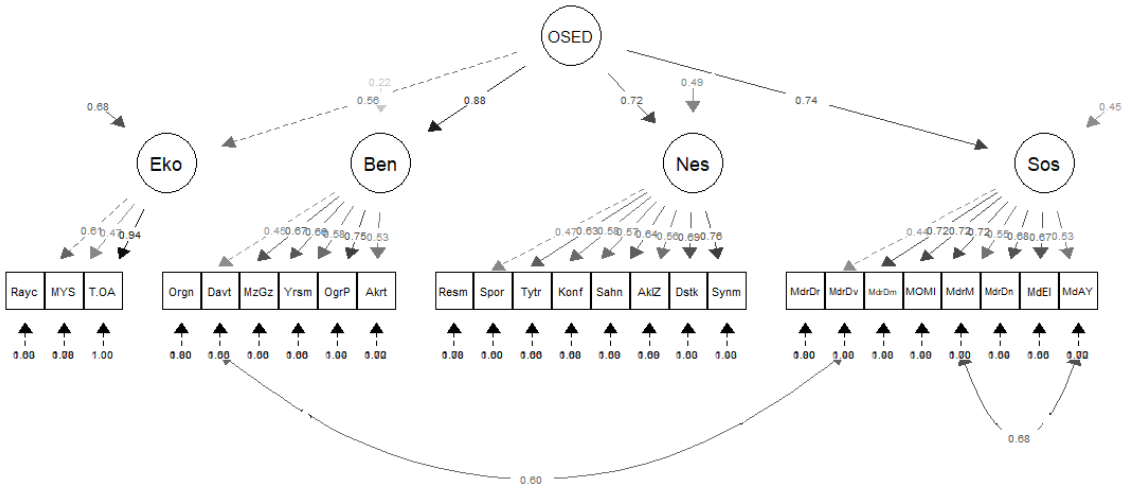
Tablo 12

OSED Ölçeği İkinci Sıra Doğrulayıcı Faktör Analizi Standardize Edilmemiş ve Standardize Edilmiş Yol Katsayıları

		B	SH_B	*z*	*p*	β
Ekonomik Sermaye (ES)	E1	1.000				0.609
	E2	0.774	0.116	6.650	.000	0.472
	E3	1.550	0.191	8.130	.000	0.945
Benimsenmiş ve Kurumsallaşmış Kültürel Sermaye (BKKS)	B1	1.000				0.449
	B2	1.500	0.230	6.529	.000	0.674
	B3	1.475	0.280	5.266	.000	0.663
	B4	1.289	0.233	5.529	.000	0.579
	B5	1.669	0.257	6.497	.000	0.750
	B6	1.171	0.208	5.631	.000	0.526
Nesneleştirilmiş Kültürel Sermaye (NKS)	N1	1.000				0.472
	N2	1.342	0.221	6.072	.000	0.634
	N3	1.234	0.246	5.016	.000	0.583
	N4	1.207	0.202	5.974	.000	0.570
	N5	1.349	0.221	6.110	.000	0.637
	N6	1.177	0.196	6.013	.000	0.556
	N7	1.455	0.229	6.340	.000	0.687
	N8	1.604	0.249	6.453	.000	0.758
Sosyal Sermaye (SS)	S1	1.000				0.442
	S2	1.637	0.260	6.285	.000	0.723
	S3	1.631	0.256	6.365	.000	0.720
	S4	1.624	0.267	6.074	.000	0.717
	S5	1.249	0.228	5.483	.000	0.552
	S6	1.531	0.250	6.112	.000	0.676
	S7	1.513	0.246	6.143	.000	0.669
	S8	1.208	0.221	5.467	.000	0.533
Okul Sosyoekonomik Düzey (OSED)	ES	1.000				0.563
	BKS	1.156	0.242	4.769	.000	0.883
	NKS	0.988	0.203	4.871	.000	0.717
	SS	0.955	0.210	4.536	.000	0.741
Maddi destek ~~Ayni destek		0.480	0.060	7.943	.000	0.681
Davet ~~ Müdür Davet		0.307	0.056	5.483	.000	0.602

Tablo 12 incelendiğinde ekonomik sermaye, benimsenmiş-kurumsallaşmış kültürel sermaye, nesneleştirilmiş kültürel sermaye ve sosyal sermaye alt boyutunda tüm maddelerin faktör yük değerleri ve hata varyansları arasında kurulan ilişkiler manidardır ($p< .05$). Daha açık ifadeyle, her gözlenen değişken ait olduğu alt boyut tarafından manidar olarak yordanmaktadır. Ekonomik sermaye boyutunda en yüksek yordanan değişken okul aile birliği bağışlarıdır. Bu araştırma kapsamında ele alınan okul aile bağışları değişkeni, okula bütçesine dahil olan tüm gelirleri içerdiğinde elde edilen bulgu alanyazındaki bulgularla paralellik göstermektedir (Polat ve Esen, 2022). Benimsenmiş-

kurumsallaşmış kültürel sermaye ve nesneleştirilmiş kültürel sermaye alt boyutlarında sırasıyla okuldaki öğretmenlerin bir projede yer alması ve okulda soyunma odasının olması değişkenleridir. Sosyal sermaye boyutunda en yordayıcı değişken sırasıyla okul müdürünün ikili ilişkiler ile okula konuşmacı davet etmesi, okula demirbaş kazandırması ve öğretmenle bir araya gelerek öğrencilerin maddi ihtiyaçlarına katkıda bulunması değişkenleridir. Bununla birlikte, sosyal sermaye alt boyutunda müdürün okula sağladığı maddi yardım ve ayni yardım maddelerinin hata varyanslarının ilişkili olduğu görülmüştür. Her iki madde okula sağlanan yardım açısından değerlendirildiğinde kuramsal açıdan iki maddenin hata varyanslarının ilişkili olabileceği ve model veri uyumunu yükselteceği için istatistiksel açıdan da uygun olduğuna karar verilmiştir. Benzer şekilde sosyal sermaye alt boyutunda okul müdürünün ikili ilişkiler ile okula alanında tanınmış kişileri davet etmesi değişkeni ile benimsenmiş-kurumsallamış kültürel sermaye alt boyutunda okula alanında tanınmış kişilerin davet edilmesi değişkenlerinin hata varyanslarının ilişkili olduğu görülmüştür. Her iki madde birlikte değerlendirildiğinde, okulda yapılan herhangi bir organizasyon veya davetlerde okul müdürünün otoritesi dikkate alındığında kuramsal açıdan uygundur ve model veri uyumunu yükselteceği için istatistiksel açıdan uygun görülmüştür. Kurulan modele yönelik diyagram Şekil 2'de verilmiştir.



Şekil 2. İkinci Düzey DFA Sonucunda Elde Edilen Yol Diyagramı

Şekil 2'de görüldüğü üzere ekonomik sermaye, benimsenmiş-kurumsallaşmış kültürel sermaye, nesneleştirilmiş kültürel sermaye ve sosyal sermaye boyutunu açıklayan ikinci düzey okul sosyoekonomik düzey faktörü bulunmaktadır. Alt boyutlara

(birinci düzey) yönelik faktör yükleri incelendiğinde en yüksek faktör yükünün benimsenmiş-kurumsallaşmış kültürel sermaye boyutuna ait olduğu görülmektedir. Bu alt boyutu sırasıyla nesneleştirilmiş kültürel sermaye, sosyal sermaye ve ekonomik sermaye takip etmektedir. Okul sosyoekonomik ikinci düzey faktörü ekonomik sermaye, benimsenmiş-kurumsallaşmış kültürel sermaye, nesneleştirilmiş kültürel sermaye ve sosyal sermaye birinci düzeydeki faktörlerindeki varyansın yaklaşık %53'ünü (AVE= .528) açıklamaktadır. Bu bulgu OSED'e yönelik kurulan ikinci sıra DFA'nın kabul edilebileceğini (AVE > .50) göstermektedir.

İkinci sıra DFA çözümlemesi ile yapı geçerliği sağlanan OSED modelinin toplam puana dayalı kullanılabilirliğine kanıt sağlamak için birinci sıra faktörlere yönelik toplam puan elde edilmiştir. Dört alt faktörden elde edilen toplam puanlar P_{25} ve P_{75} yüzdelikleri kullanılarak sıralı ölçek düzeyine dönüştürülerek DFA uygulanmış ve model veri uyumu sonuçları Tablo 13'te verilmiştir.

Tablo 13

OSED Ölçeği Birinci Sıra Doğrulayıcı Faktör Analizi Model Veri Uyum İstatistikleri

	χ^{2*}(sd)	*p*	ÖDF**	CFI	TLI	RMSEA [%90 GA]	SRMR
OSED	6.07 (2)	.048	0.65	.982	.947	.067 [.005, .131]	.034

** Ölçeklenmiş ki-kare değeri, ** Ölçek düzeltme faktörü*

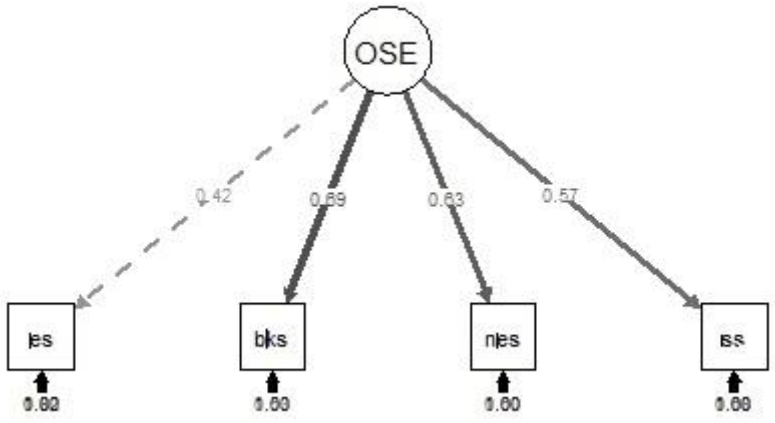
Tablo 13 incelendiğinde, modele yönelik ki-kare değeri manidardır (χ^2= 6.07, sd= 2, p< .05). Bu durum kuramsal olarak ortaya konulan model ile test edilen modelin manidar olarak farklılaştığına yönelik kanıt sunmaktadır. Ki-kare değerinin örneklem büyüklüğüne karşı duyarlılığından dolayı bu istatistiğe yönelik çıkarımda bulunulmamıştır. Uyum iyiliği indeksleri incelendiğinde, CFI ve TLI değerlerinin .95'ten yüksek olması mükemmel model veri uyumuna, RMSEA değerinin .08'den düşük olması iyi model veri uyumuna, SRMR değerinin .08'den düşük olması iyi model veri uyumuna sahip olduğunu göstermektedir. Uyum iyiliği değerleri birlikte değerlendirildiğinde model veri uyumunun iyi düzeyde olduğu söylenebilir. Kestirilen modele yönelik parametre değerleri Tablo 14'te verilmiştir.

Tablo 14

OSED Ölçeği Birinci Sıra Doğrulayıcı Faktör Analizi Standardize Edilmemiş ve Standardize Edilmiş Yol Katsayıları

		B	SH_B	*z*	*p*	β
Okul Sosyoekonomik Düzey (OSED)	ES	1.000				0.422
	BKS	1.627	0.292	5.572	.000	0.687
	NKS	1.498	0.263	5.706	.000	0.632
	SS	1.350	0.243	5.551	.000	0.570

Tablo 14 incelendiğinde ekonomik sermaye, benimsenmiş-kurumsallaşmış kültürel sermaye, nesneleştirilmiş kültürel sermaye ve sosyal sermaye alt boyutlarının toplam alınarak gözlenen değişken olarak atanmasıyla elde edilen faktör yük değerleri manidardır (p< .05). Daha açık ifadeyle, toplam puan ile elde edilen dört gözlenen değişken, OSED birinci sıra faktörü tarafından manidar olarak yordanmaktadır. Kurulan modele ilişkin diyagram Şekil 3'te verilmiştir.



Şekil 3. Birinci Düzey DFA Sonucunda Elde Edilen Yol Diyagramı

Şekil 3'te görüldüğü üzere ekonomik sermaye, benimsenmiş-kurumsallaşmış kültürel sermaye, nesneleştirilmiş kültürel sermaye ve sosyal sermaye boyutunu açıklayan birinci sıra OSED faktörü bulunmaktadır. Değişkenlere (alt boyutlara) yönelik faktör yükleri incelendiğinde en yüksek faktör yükünün benimsenmiş-kurumsallamış kültürel sermaye değişkenidir ve ikinci düzey OSED modeli ile tutarlık göstermektedir.

OSED ölçeğinde yer alan her alt boyut (ekonomik sermaye, benimsenmiş-kurumsallaşmış kültürel sermaye, nesneleştirilmiş kültürel sermaye ve sosyal sermaye) için toplam puan elde edilmiştir. Alt boyutlar için puan aralığı sırasıyla 3-9, 0-6, 0-8 ve 0-8 arasındadır. Her alt boyuttan elde edilen puanlar P_{25} ve P_{75} yüzdelikleri kullanılarak, puan aralığı 1-3 arasında olacak şekilde sıralama düzeyinde ölçek puanlarına

dönüştürülmüş ve her alt ölçeğin toplam puana katkısı eşit olarak ağırlıklandırılmıştır. Her okul için her alt ölçekten alınan puanlar toplanarak nihai 4-12 aralığında puan elde edilmiştir. Nihai toplam puanlar üzerinden P_{25} ve P_{75} yüzdelikleri kullanılarak okullar alt SED (OSED<6), orta SED (6≤OSED≤9) ve üst SED (OSED>9) olarak sınıflandırılmıştır. Yapılan bu sınıflandırma, temel eğitim düzeyinde eğitim veren okulları kesinlikle bir *etiketleme* amacı taşımadığı, sadece betimleme yapılarak görece düşük SED'deki okulların eksikliklerinin giderilmesi için karar vericilere fikir vermesi düşünülmektedir. Ayrıca bu sınıflama ile yapılan araştırmalarda okul SED'inin kontrol değişkeni olarak kullanılması, istatistiksel gücün kontrol edilmesine ve nedensellik kanıtlarının zenginleştirilmesine katkı sağlayacağı planlanmıştır.

OSED Ölçeğinin Ölçme Değişmezliğe İlişkin Bulgular

Bu araştırma kapsamında, OSED ölçeğinin farklı okul gruplarında (ilkokul ve ortaokul) geçerliğini test etmek, okul grupları arasında fark olmadığını ve okul gruplarının karşılaştırılabilir olduğuna yönelik kanıt sunmak için ölçme değişmezliği test edilmiştir. Ölçme değişmezliği analizleri, deneme uygulama verisi (305) ve asıl uygulama verisi (153) birleştirilerek toplam 458 okul verisi üzerinde gerçekleştirilmiştir. Ölçme değişmezliği serbest model ile başlayıp sırasıyla örtük değişken ile gözlenen değişken arasında kurulan regresyon modelindeki regresyon katsayısı olan faktör yüklerinin, kurulan modelde regresyon katsayısı ile beraber regresyon sabitinin ve kurulan modelde regresyon katsayısı, regresyon sabiti ile beraber artık değerlerin sınırlandırıldığı üç model ardışık olarak analiz edilmiş ve sonuçları Tablo 15'te verilmiştir.

Tablo 15

OSED İkinci Düzey Modeline İlişkin Ölçme Değişmezliği Sonuçları

	Değişmezlik türü	χ^{2*}(sd)	CFI	RMSEA	ΔCFI	ΔRMSEA
Standart	Yapısal	653.37 (538)	.978	.031	---	---
	Metrik	726.60 (562)	.968	.036	.010	.005
	Skalar	703.91 (560)	.972	.034	.004	.002

Tablo 15 incelendiğinde, yapısal modele göre daha sınırlı bir model olan metrik değişmezlik, yapısal model ile karşılaştırıldığında, CFI fark değeri (ΔCFI= .010 ≤ .010) ve RMSEA fark değeri (ΔRMSEA= .005 < .015) kritik değerden düşük olduğu için metrik

değişmezlik sağlanmıştır. Bu bulguya göre örtük değişkendeki 1 birimlik değişim gözlenen değişkenler üzerinde değişimi ilkokul ve ortaokul kademelerinde aynı olduğunu göstermektedir. Metrik modele göre daha sınırlı bir model olan skalar değişmezlik, metrik model ile karşılaştırıldığında, CFI fark değeri (ΔCFI= .004 < .010) ve RMSEA fark değeri (ΔRMSEA= .003 < .015) kritik değerden düşüktür. Bu bulguya göre aynı örtük özelliğe sahip olan ilkokul ve ortaokulların, gözlenen göstergelerde aynı puana sahip olduklarını göstermektedir. Elde edilen sonuçlar genel olarak değerlendirildiğinde, ilkokul ve ortaokul kademelerindeki okulların SED açsından birbirleriyle karşılaştırılması uygundur.

OSED Ölçeğinin Güvenirlik Kanıtlarına İlişkin Bulgular

Bu araştırmada kurulan modelde, OSED ikinci sıra model; ekonomik sermaye, benimsenmiş-kurumsallaşmış kültürel sermaye, nesneleştirilmiş kültürel sermaye ve sosyal sermaye birinci düzey boyut olarak yer almaktadır. Kurulan modelin birinci sıra ve ikinci sıra içtutarlık güvenirlik kanıtları için omega (ω) katsayısı hesaplanmış ve sonuçları Tablo 16 'da verilmiştir.

Tablo 16

OSED İkinci Düzey Modele İlişkin Güvenirlik Katsayıları

Boyutlar	McDonald Omega
Ekonomik sermaye	.663
Benimsenmiş-Kurumsallamış Kültürel Sermaye	.600
Nesneleştirilmiş Kültürel Sermaye	.701
Sosyal Sermaye	.691
OSED (ωL1)	.748
OSED (ωL2)	.800
OSED Kısmi Omega (ωL1)	.891

Tablo 16 incelendiğinde, nesneleştirilmiş kültürel sermaye ve sosyal sermaye alt boyutlarda içtutarlık güvenirlik katsayısının minimum değere (.70) yakın olduğu görülmektedir. Ancak ekonomik sermaye ve benimsenmiş-kurumsallaşmış kültürel sermaye alt boyutlarında sınır değerin altındadır. İkinci sıra OSED modeli, 25 gözlenen değişkendeki toplam varyansın %75'ini; birinci düzey dört faktördeki toplam varyansın %80'ini ve birinci düzeydeki faktörlerin özgül etkisi kontrol altına alındığında (unique effectness) 25 gözlenen değişkendeki varyansın %89'unu açıkladığı görülmektedir. Elde

edilen güvenirlik katsayıları birlikte değerlendirildiğinde, kurama dayalı olarak OSED ikinci sıra modeli içtutarlılığının yeterli düzeyde (>.70) güvenirliğe sahip olduğunu (Kline, 2016) ve OSED ölçeğinden güvenilir olarak toplam puan alınabileceğine yönelik kanıt sunmaktadır.

OSED Ölçeği ile Birey SED İndeksi Arasındaki İlişkiye Yönelik Bulgular

Bu araştırma kapsamında 24 okula hem OSED ölçeği hem de bu okullarda eğitim gören 1442 öğrenciye PISA birey SED ölçeği uygulanmıştır. OSED ölçeğine yönelik ikinci sıra DFA modelinden faktör puanları ve PISA birey SED ölçeği uygulanan okullardan birey SED indeks değerlerinin ortalaması alınarak okul SED indeks değerleri elde edilmiştir. OSED ölçeği kullanılarak elde edilen faktör puanları ile birey SED'ine bağlı olarak elde edilen okul SED indeks değerleri arasında düşük düzeyde manidar sonuç beklenirken manidar bir ilişki bulunamamıştır (r= .224, p> .05). Korelasyon katsayısının manidarlığı, örneklem büyüklüğünden etkilendiği için daha fazla okuldan veri toplanılması durumunda düşük de olsa manidar bir sonuç elde etme durumu söz konusu olabilir.

İki SED ölçümü (OSED ve birey SED'ine bağlı okul SED'i) arasında manidar bir ilişki elde edilmemesi -kuramsal olarak değerlendirildiğinde- Bourdieu'nun sermaye kuramına dayalı geliştirilen okul SED'i, birey SED'inden arrındırılarak daha geniş çerçevede doğrudan okulun sahip olduğu ekonomik, kültürel ve sosyal sermaye açısından ele alındığında, egemen sınıfın kültürel sermayesini teşvik etmediği ve yeniden üretimin bir aracı olmadığına ilişkin görüntü ortaya koymaktadır. Daha açık ifadeyle, birey SED'i ile okul SED'inin farklı yapılar olduğudur. Bu bulgu Bourdieu'nun yükseköğretim öğrencileri üzerine yaptığı *Varisler: Öğrenciler ve kültür* (2022) ve *Yeniden üretim: Eğitim sistemi kuramı üzerine öğeler* (2021) adlı çalışmalarda ortaya çıkan okulların fırsat eşitsizliğinin meşrulaştırıldığı, daha açık bir ifadeyle okulların toplumsal ayrıştırma ve yeniden üretimin merkezi olduğuna yönelik savunusunu ile uyuşmamaktadır. Ülkemizde ilköğretim okulları üzerinde Ünal ve diğ. (2010)'nin yaptığı çalışmada, ilköğretimden yararlanma düzeyinin öğrencilerin SED'ine bağlı olduğunu ve okullar arası bir ayrışmanın ötesinde okul içinde de belirli toplumsal ayrışmanın bulunduğuna yönelik bulgusu ve Köse (2007)'nin başarı (ilköğretimi tamamladıktan sonra yapılan seçme sınavı) farklılıklarına göre oluşan ayrışmanın, esasında SED temelli olduğuna yönelik bulgusu, bu araştırmadan elde edilen bulgular ile uyuşmamaktadır (akt. Ünal ve diğ.,

2010). Benzer şekilde ortaöğretim kademesinde eğitim veren devlet okullarında toplumsal eşitsizliğin yeniden üretildiğine yönelik bulgular Önür (2013), Coşkun (2019), Abide ve Duman (2021), Atmaca (2019) ve Şahin (2023); ayrıca Soylu ve Sever (2022)'in özel okullar üzerinde yaptığı araştırmada, seçkin okulların özellikle ders dışı etkinliklere vurgusu ile ayrışmanın özel okullar arasında da olduğunu yönelik bulguları dikkate alındığında, başarılı ortaöğretim kurumları nesnel bir değerlendirme ile eleme sonucunda başarılı öğrencileri kabul etse de aslında SED açısından hayata önde başlayan bireylere daha fazla hizmet etmektedir ve bu durum Bourdieu'nun toplumsal eşitsizliğin okullar nezdinde sürdürüldüğü öngörüsü ile uyuşmaktadır, ancak bu araştırmadan elde edilen bulgularla farklılaşmaktadır. Bu çerçevede bu araştırmanın bulgusu, Tzanakis (2011)'in belirttiği gibi büyük ölçekli nicel araştırmalarda, Bourdieu'nun sermaye kuramına göre eşitsizliğin olmadığına yönelik sonuçlarla tutarlık göstermektedir.

İki SED ölçümü (OSED ve birey SED'ine bağlı okul SED'i) arasında manidar bir ilişki elde edilmemesinin ikinci sebebi, temel eğitim düzeyinde eğitim veren ilkokul ve ortaokul kademelerinde, başarıya dayalı öğrenci kabulü olmamasıdır. Bu durum beraberinde ailelerin özellikle ilkokul kademesi olmak üzere temel eğitim kademesine daha az yatırım yapmalarını neden olmakta ve okulların Bourdieu'nun öne sürdüğü toplumsal eşitsizliğin üretildiği yer olmayıp görece toplumsal hareketliliği sağlayan bir kurum (alana) çevirmektedir. Ancak ülkemizde öğrencilerin bulunduğu muhitteki okula gitmesine yönelik yönetmelik, Bourdieu'nun toplumsal eşitsizliğin üretildiğine yönelik vurgusuna kapı aralamaktadır. Bu yönetmeliğe rağmen üst SED'de yer alan öğrenciler için farklı okullara gitme durumu söz konusu olurken, alt SED'deki öğrenciler için yönetmelik kendini daha fazla dayatmakta ve gidebilecekleri sınırlı sayıdaki okullar -zorunlu olarak- bir sığınak işlevi görmektedir. Sonuç itibariyle bireysel SED kaynaklı avantaj, üst SED'de yer alan öğrenciler için farklı seçenekler oluştururken; bireysel SED kaynaklı dezavantaj alt SED'de yer alan öğrenciler için bulunduğunu muhitin dışına çıkmama -mevcut durumun kabullenilmesi- ile sınırlandırır.

İki SED ölçümü (OSED ve birey SED'ine bağlı okul SED'i) arasında manidar bir ilişki elde edilmemesinin üçüncü açıklaması, bu araştırma kapsamında kültürel sermaye alt boyutunda ele alınan değişkenler okulların sadece potansiyel imkanlarını ortaya koyarken, kültürel sermaye özelliklerinin ne kadar kullanıldığına (kültürel faktörlerin işleyişinin) yönelik bilgi vermemesi kültürel açıdan dezavantajlı okulların dezavantajlarının tam olarak belirlenmemesine neden olmuş olabilir. Çünkü Bourdieu'nun sermaye kuramına bağlı kültürel sermaye alt boyutu maharetler, ince zevk

yargısı, kültürel eserlerle kurulmuş gerçek bir bağ ve kültürel etkinliklere ara sıra değil de düzenli katılımı vurgulamaktadır (Bourdieu, 2022). Ayrıca okul müdürünün sosyal sermayesi okulların ihtiyaç duyduğu ekonomik ve kültürel eksiklikleri gidermek için alternatif oluşturmada görece dezavantajlı okulların sınırlılıkları azaltması ve okullar arasındaki toplumsal sınırların yeniden oluşmasının önüne geçtiği düşünülmektedir.

BÖLÜM 5

SONUÇLAR VE ÖNERİLER

Araştırmanın bu bölümünde bulgulara dayalı olarak sonuçlar açıklanmıştır. İlk olarak geliştirilen ölçeği kısaca tanıtmak üzere bilgilendirme yapılmış, araştırma kapsamında ele alınan beş araştırma sorusu çerçevesinde sonuçlar ayrıntılı olarak verilmiş, araştırmadan faydalanacak araştırmacılar ve uygulayıcılar için önerilerde bulunulmuştur.

Sonuçlar

Bu araştırmada Bourdieu'nun sermaye kuramına dayalı olarak ilkokul ve ortaokul kademesinde eğitim veren okulların sosyoekonomik düzey açısından sınıflandırılmasına yönelik bir OSED ölçeği geliştirilmiştir. Ölçek toplam 25 madde ve birinci düzey dört faktörden (ekonomik sermaye, benimsenmiş-kurumsallaşmış kültürel sermaye, nesneleştirilmiş kültürel sermaye ve kültürel sermaye) oluşan ikinci düzey OSED modeli ile tanımlanmıştır. Ölçek yüksek kapsam geçerliği, kabul edilebilir düzeyde yapı geçerliğine ve ikinci düzey faktör yapısı sınır değerin üzerinde güvenirliğe sahiptir. Ölçeğin her alt boyutu, üç kategorili puanlamaya dönüştürülmüş araştırmacılar ve eğitimde karar vericiler için anlaşılır, ikna edici ve toplam puan ile pratik kullanıma uygun şekilde ölçeklendirilmiştir.

Bu araştırmanın birinci alt sorusunda, kapsam geçerliğinin ne düzeyde olduğunun yanıtı aranmıştır. Kapsam açısından geliştirilen OSED ölçeğinin en belirgin özelliği, sosyoekonomik düzeyin Bourdieu'nun sermaye kuramına dayalı olarak tanımlanması ve birey SED'inden bağımsız olarak ele alınmasıdır. OSED ölçeğinin kuramsal temele dayandırılması, ölçekten elde edilen puanların Bourdieu'nun teorik çerçevesinde anlamlandırılmasını sağlarken, aynı kuramsal çerçeveyi kullanan diğer araştırmalarla karşılaştırılabilmesine de olanak tanımaktadır. Bu da ölçeğin genel geçerliliği hakkında önemli bir fikir sunmaktadır. Bourdieu'nun neo-Marksist yaklaşımı, özellikle kültürel sermayeye odaklanarak eğitim sistemlerinin, üst sosyoekonomik düzeyden gelen bireylerin başarı olasılıklarını artırarak toplumsal sınırları koruduğu fikrini vurgular. Bu kuramın temel alınmasıyla, okulların sahip olduğu ekonomik, kültürel (benimsenmiş-

kurumsallaşmış ve nesneleştirilmiş) ve sosyal sermaye gibi farklı sermaye türleri üzerinden eşitsizlik farklı boyutlarda ele alınmakta ve araştırmaya derinlik kazandırılmaktadır. Farklı sermaye türleri (eşitsizlikleri) bir arada ele alınarak, okullar arasındaki sermaye eşitsizliklerini genel sosyoekonomik düzey bağlamında yorumlama imkânı sağlamaktadır. Bourdieu'nun sermaye kuramının dezavantajı, temelde yükseköğretimi hatta yükseköğretim kurumlarının da önünde yer alan seçkin yükseköğretim kurumlarını (grandes écoles) dikkate alması, buna bağlı olarak da maharetler, ince zevk yargısı, kültürel eserlerle kurulmuş gerçek bir bağ ve kültürel etkinliklere ara sıra değil de düzenli katılımı vurgulamaktadır. Bu çerçevede araştırma kapsamında ele alınan temel eğitim okullarının kültürel sermayesi sadece okulların potansiyel imkanlarını ortaya koyacak şekilde ele alınmıştır. Kurama dayalı olarak geliştirilen ölçeğin ekonomik sermaye boyutu; okula doğrudan ekonomik kaynak oluşturan, eğitime yönelik her türlü imkanların geliştirilmesine ve diğer sermaye türlerine ulaşmayı kolaylaştıran gelirler; okula dolaylı bir kaynak oluşturan, okulun bulunduğu bölgedeki ekonomik durumu yansıtan ve okulun sahip olabileceği potansiyel maddi kaynakların seviyesini gösteren makro düzeyde rayiç bedel değişkeni yer almaktadır. Ölçeğin kültürel sermaye alt boyutu, okulların sosyal sınıf içerisindeki konumlarını belirleyen bir unsurdur ve okulların kültürel faaliyetlerini geniş bir sosyal ağda nasıl konumlandırdığını açıklamaktadır. Benimsenmiş-kurumsallaştırılmış kültürel sermaye okulun etkin üretme gücü, eğilimleri (habitus), öğrencilerin akademik ve kültürleşme sürecinin parçasını ifade eden okulların kültürel kimliğini şekillendiren ve öğrencilerin eğitim ve kültürel gelişiminde belirleyicisi olan değişkenlerden oluşmaktadır. Nesneleştirilmiş kültürel sermaye boyutu okulların sahip olduğu fiziksel mekanlar ve olanaklar, okulun kültürel sermaye kalitesini ve çeşitliliğini artıran önemli somut göstergelerden oluşmakta ve öğrencilerin kültürel katılımını ve sosyal sınıflar arası geçişkenliği kolaylaştıran değişkenlerden oluşmaktadır. Ölçeğin sosyal sermaye boyutu okul müdürünün sahip olduğu sosyal bağlantılar, ilişkiler ve bu ilişkilerin okula sağladığı akademik ve finansal destekleri içermektedir.

Bu araştırmanın ikinci alt sorusunda, yapı geçerliğinin ne düzeyde olduğunun yanıtı aranmıştır. Geliştirilen OSED ölçeğine yönelik yapı geçerliği bulguları model veri uyumunun kabul edilebilir düzeyde olduğunu, kuramsal olarak ortaya konulan model ile ampirik verilerin birbirini desteklediğini ve OSED ölçeğinin geçerli bir ölçme aracı olarak kullanılabileceğini göstermektedir. Kurama göre elde edilen göstergelerin dört faktörle ilişkilendirilmesi, sermaye kuramının teorik bir temel oluşturduğunu ve SED'in

çok boyutlu bir şekilde kavramsallaştırıldığını ortaya koymaktadır. Bu kavramsallaştırma ile ele alınan alt boyutlar, ikinci düzey OSED modelinin genel bir sosyoekonomik yapı altında bir araya geldiğini ampirik olarak doğrulamıştır. Ayrıca OSED ölçeğinde her alt boyutuna yönelik toplam puan alınarak yapının doğrulanması, toplam puana dayalı kullanımı olanaklı ve pratik hale getirilerek ölçeğin özgünlüğüne zenginlik katmıştır. OSED ölçeği (Ek 9) kullanılarak, ilkokul ve ortaokullar için toplam puan aralığı 4-12 arasında değişen, kesme değerleri dikkate alınarak okullar alt, orta ve üst olarak sınıflandırılması ile eğitim kurumlarının profillerini belirlemek ve karşılaştırmak için pratik ve anlaşılır bir yöntem sunulmaktadır. Farklı SED'deki okulların ekonomik kaynaklarını, çeşitli kaynaklara erişim durumlarını ve bu kaynakların öğrenci başarıları üzerindeki olası etkilerini daha iyi anlama imkânı sağlayabilir.

Bu araştırmanın üçüncü araştırma sorusunda, OSED ölçeğinin ilkokul ve ortaokul kademlerinde geçerliğini test etmek ve okul kademelerinin karşılaştırılabilir olduğuna yönelik ölçme değişmezliğinin ne düzeyde olduğuna yanıt aranmıştır. Geliştirilen OSED ölçeğinin ilkokul ve ortaokul kademelerinde ölçme değişmezliğine yönelik bulgular, ölçeğin ilkokul ve ortaokul kademeleri arasında anlamlı karşılaştırmalar yapılmasına imkân sağlamaktadır. Bu durum, eğitim kademelerine göre okulların SED'ini karşılaştırırken geçerli sonuçlar elde edilebileceğini ortaya koymaktadır. Dolayısıyla OSED ölçeği, okulların sosyoekonomik durumlarını analiz ederken hem ilkokul hem de ortaokul kademelerinin aynı anda çalışmalara dahil edilmesine imkân sağlayacaktır.

Bu araştırmanın dördüncü alt sorusunda, içtutarlık olarak güvenirliğin ne düzeyde olduğunun yanıtı aranmıştır. Geliştirilen OSED modelinden elde edilen güvenirlik kanıtları, OSED ölçeğinin ikinci düzeyde tanımlanmasının kuramsal modeli ampirik veriler ile desteklenmiş ve orta düzeyde güvenirliğe sahip olduğunu göstermiştir. Ayrıca ikinci düzey içtutarlık güvenirliği, OSED ölçeğinin toplam puan üzerinden güvenilir ölçme sonuçları ortaya koyacağını desteklemektedir. Genel olarak OSED ölçeği, okulların SED'ini bir bütün olarak değerlendirmek isteyen araştırmacılar ve eğitimde karar vericiler için güvenilir bir araç olarak kullanılabilecektir.

Bu araştırmanın beşinci alt sorusunda, OSED ölçeği kullanılarak elde edilen faktör puanları ile birey SED'ine bağlı olarak elde edilen okul SED indeks değerleri arasındaki ilişkiye yönelik yanıt aranmıştır. Geliştirilen OSED ölçeği ile birey SED'inden elde edilen okul SED'i arasında ilişki bulunamamıştır. Bu durum OSED ile birey SED'inden elde edilen okul SED'inin farklı yapıyı temsil ettikleri ve okul SED'inin kendi başına bireysel SED'den farklı ele alınabileceğini göstermektedir. Ayrıca okul

özelliklerine bağlı bir SED tanımlamasının farklı özellik ortaya koyması, Bourdieu'nun sermaye kuramına göre başarı temelli öğrenci kabul etmeyen temel eğitim okullarının fırsat eşitsizliğinin meşrulaştırıldığı bir yer olmadığı, üst SED'de yer alan öğrencilere avantaj sağlayacak bir yapıda olmadığı, bu çalışmada ele alınan değişkenler sınırlılığında çatışma yaklaşımına göre okulların fırsat eşitsizliğinin sürdürüldüğü bir *alan* olmadığı ve okulların işlevselci yaklaşımın ileri sürdüğü kurumsal görevi yerine getirdiğini göstermektedir.

Öneriler

Bu başlık altında araştırmacılara ve uygulayıcılara, geliştirilen OSED ölçeğinin kullanılması ve yorumlanmasına yönelik bilgiler verilmiş, ileri araştırmalara yönelik araştırmacılara öneriler sunulmuştur.

Araştırmacılara Yönelik Öneriler

OSED ölçeği, deneysel araştırmalarda farklı okulların araştırma kapsamına alınması durumunda iç geçerliği arttırmak için grupları denkleştirmede eşleşme/kontrol değişkeni olarak kullanılabilir.

Ulusal veya uluslararası geniş ölçekli uygulamalarda başta başarı olmak üzere öğrenci özelliklerinin yordanmasına yönelik ikinci düzey değişken olarak hiyerarşik lineer modelleme ve örtük büyüme analizlerinde kullanılabilir. Ayrıca modern bakış açısına göre eğitimde eşitlik, akademik başarı ile SED arasındaki bir ayrışma olduğu dikkate alınarak (Lam ve Zhou, 2022) belirli aralıklarda yapılan geniş ölçekli uygulamalarda okulların yıllar içinde SED açısından değişimi ve okul SED'in başarı ile arasındaki ilişkisinin incelenmesinde kullanılabilir.

Bu araştırmada çatışma yaklaşımı çerçevesinde Bourdieu'nun sermaye kuramı kullanılmıştır. Araştırmacılar tarafından, toplumun birliğine ve üyelerinin paylaşmakta olduğu hususlara ağırlık veren *işlevselci yaklaşım* veya bireylerin davranışlarını sadece kendi çıkarlarına hizmet eden, diğerlerinin durumunu dikkate almadan yerine getirdiği *rasyonel seçim kuramı* dikkate alınarak ilköğretim veya ortaöğretim okullarına yönelik SED ölçeği veya indeksi geliştirebilir.

SED'e yönelik geliştirilecek olan ölçek veya indeks çalışmalarında Coleman'ın kuramı dikkate alınabilir. Ayrıca geliştirilecek olan ölçek ve indeks çalışmalarında

Putnam ve Fukayama'nın sosyal sermaye tanımlamaları dikkate alınarak eklektik yaklaşımlar denenebilir.

Alanyazında SED'in tanımlanması ve ölçülmesinde farklı ölçme yaklaşımları (yansıtıcı ölçme modeli ve biçimlendirici ölçme modeli) önerilmektedir. Birey, kurum veya muhite yönelik indeks geliştirme çalışmalarında, gösterge değişkenlerin bileşke (kompozit) değişkenin *neden*'i olduğu (PISA birey SED indeksi) biçimlendirici ölçme modeli (formative) de kullanılabilir. Her iki modele göre geliştirilen modeller karşılaştırılabilir.

Uygulayıcılara / Karar Vericilere Yönelik Öneriler

Geliştirilen OSED ölçeğine göre okulların alt, orta ve üst SED olarak sınıflandırılması okulun paydaşları olan öğrenciler, veliler, okul müdürleri ve eğitimde karar vericiler için bir *etiketleme* değil mevcut durumun betimlenmesini içermektedir. OSED ölçeğine göre alt veya üst SED kategorisinde yer alan okullar, eğitim sisteminin oluşturduğu beklentiler ile öğrencilere sunduğu olanak bakımından sınırlı çerçevede farkı ortaya koymaktadır. Bu farklılıklar özellikle alt SED kategorisinde olan okulların ötekileştirilmesi veya üst SED kategorisinde yer alan okulların aşırı talep edilmesi yönünde bir algı oluşturmamalıdır. Ancak bu ölçek kullanılarak gelişmişlik yönünden görece daha düşük muhitte (SEGE indeksine göre) bulunan okullar ve bu okullara kayıt yaptırma zorunluluğu olan düşük SED'deki bireylerin ihtiyaçları için farkındalık oluşturma amacını taşımaktadır.

Geliştirilen ölçek kapsamında sosyal sermaye boyutunda okul müdürünün ikili ilişkiler ile okula sağladığı nakdi, ayni ve kültürel faaliyetler vurgulanmıştır. Okul müdürünün eğitim ve öğretime yönelik okul paydaşlarına rehberlik etmesi gerekirken finans kaynaklarını oluşturması yönünde bir beklenti ortaya çıkmaktadır. Ölçekte yer alan bu alt boyut, günümüz koşullarında var olan resmi ortaya koymaktadır. Bu alt boyutta yer alan maddelerden hareket ederek, karar vericilerin okul müdürlerine bu çerçevede bir sorumluluk yüklememeleri ve beklentiye girmemeleri gerekmektedir.

Geliştirilen ölçek kapsamında ele alınan ekonomik sermaye diğer sermaye türlerine erişimi kolaylaştırdığı gibi sosyal gelişimin de öncüdür. Eğitimde karar vericiler, okulların ekonomik, kültürel, sosyal ve fiziki ihtiyaçlarını dikkate alarak yapılan ödeneklerin miktarını gelişmiş ülkeleri dikkate alarak arttırma yolunu ve çarelerini üretmeleri beklenmektedir. Benzer şekilde okulların aydın kültüre ait olan kültürel

aktivitelerin okulda yapılması veya bu tür organizasyonların gerçekleştirme olanağının/kabiliyetinin olmadığı durumlarda öğrencilerin kültürel faaliyetlere katılımı konusunda desteklenmelidir.

KAYNAKLAR

Abide, Ö. F. ve Duman, T., (2021). Sosyoekonomik Değişkenlerin Öğrencilerin Öğrenim Gördükleri Lise Türlerine Etkisi: Karşılaştırmalı Bir Analiz. *Üçüncü Sektör Sosyal Ekonomi Dergisi*, *56*(1), 290-303.

Agasisti, T., Avvisati, F., Borgonovi, F., and Longobardi, S. (2021). What school factors are associated with the success of socio-economically disadvantaged students? An empirical investigation using PISA Data. *Social Indicators Research*, *157*(2), 749–781. https://doi.org/10.1007/S11205-021-02668-W

American Psychological Association (APA). (2007). *Report of the APA task force on socioeconomic status*. Washington, (DC): American Psychological Association https://www.apa.org/pi/ses/resources/publications/task-force-2006.pdf

Atmaca, T. (2019). *Eğitimde Toplumsal Eşitsizliğin Kültürel Sermayenin Aktarımı ile Yeniden Üretilmesi* (Yayımlanmamış doktora tezi). Eskişehir Osmangazi Üniversitesi, Eskişehir.

Avvisati, F. (2020). The measure of socio-economic status. *Large-Scale Assessments in Education*, *8*(8), 1–37. https://doi.org/https://doi.org/10.1186/s40536-020-00086-x

Ayaydın, Y. ve Katılmış, A. (2017). Okullardaki Eğitim-Öğretim Faaliyetlerine İlişkin Velilerin Görüşleri. *Disiplinlerarası Eğitim ve Araştırma Derneği*, *1*(1), 11-28.

Bayless, D. L., Bergsten, J. W., Lewis, LouiseH., and Noeth, R. J. (1974). *Considerations and procedures in national norming: An illustration Using the ACT assessment of career development and ACT career planning program, grades*.

Bellei, C. (2009). The public-private school controversy in Chile. In R. Chakrabarti and P. E. Peterson (Eds.), *School Choice International: Exploring Public-Private Partnerships* (pp. 165-192). United States of America, Massachusetts Institute of Technology.

Blackledge, D., and Hunt, B. (2017). *Sociological interpretations of education.* London, Routledge. https://doi.org/10.4324/9780367351663

Blicher, S. (2021). *The Relationships between Achievement Emotions in Language arts lessons and Reading Processes among Fourth and Fifth Grade Students* (Issue April). Haifa University.

Bourdieu, P. (1986). The forms of capital. In J. Richardson (Ed.), *Handbook of theory and research for the sociology of education* (pp. 241–258). Westport, CT: Greenwood Press.

Bourdieu, P. (2018). *Bir Pratik Teorisi İçin Taslak: Kabiliye Üzerine Üç Etnoloji Çalışması* (N. Ökten, çev.). İstanbul, İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları. (Orijinal kitabın yayın tarihi 1977).

Bourdieu, P. (2021). *Ayrım: Beğeni Yargısının Toplumsal Eleştirisi* (D. Fırat ve G. Baykurt, çev., Gözden Geçirilmiş Baskı). Ankara, Nika yayınevi. (Orijinal kitabın yayın tarihi 1979).

Bourdieu, P. (2022). *Pratik Nedenler* (H. Uğur Tanrıöever, çev., 3. Baskı). Ankara, Heretik Yayınları. (Orijinal kitabın yayın tarihi 1994).

Bourdieu, P. (2023). *Kültür Üretimi: Sembolik Ürünler / Sembolik Sermaye* (S. Yardımcı ve E. Gen, Çev.). Ankara, İletişim Yayınları. (Orijinal kitabın yayın tarihi 1977).

Bourdieu, P. ve Wacquant, L. (2021). *Düşünümsel Sosyolojiye Davet* (N. Ökten, çev., 2. Baskı). İstanbul, İletişim Yayınları. (Orijinal kitabın yayın tarihi 1992).

Bourdieu, P. ve Passeron, J. C. (2021). *Yeniden Üretim: Eğitim Sistemine İlişkin Bir Teorinin İlkeleri* (A. Sümer, L. Ünsaldı ve Ö. Akkaya, çev.; 4. Baskı). Ankara, Heretik Yayınları. (Orijinal kitabın yayın tarihi 1970).

Bourdieu, P., and Passeron, J. C. (2022). *Varisler: Öğrenciler ve Kültür* (L. Ünsaldı ve A. Sümer, çev.; 5. Baskı). Ankara, Heretik Yayınları. (Orijinal kitabın yayın tarihi 1964).

Brazil, N., and Andersson, M. (2020). Mental well-being and changes in peer ability from high school to college. *Youth & Society*, *52*(5), 687–709. https://doi.org/10.1177/0044118X18764526

Cabezas, V. (2010). *Gender peer effects in school: Does the gender of school peers affect student achievement?* (Unpublished doctoral dissertations). Columbia University, USA.

Carnoy, M., and Marshall, J. (2005). Cuba's academic performance in comparative perspective. *Comparative Education Review*, *49*(2), 230–261. https://doi.org/10.1086/428721

Chalmers, R. P. (2012). mirt: A multidimensional item response theory package for the *R* Environment. *Journal of Statistical Software*, *48*(6), 1–29. https://doi.org/10.18637/jss.v048.i06

Chen, F. F. (2007). Sensitivity of goodness of fit indexes to lack of measurement invariance. *Structural Equation Modeling: A Multidisciplinary Journal*, 14(3), 464–504. https://doi.org/10.1080/10705510701301834

Claro, S., Paredes, V., Cabezas, V., and Cruz, G. (2021). *Do students improve their academic achievement when assigned to a growth mindset teacher? Evidence from census data in Chile using a student fixed effect design*. (EdWorkingPaper: 21-402). Annenberg Institute at Brown University: https://doi.org/10.26300/wxmt-dc81

Colmar, S., Arief, G., Liem, D., Connor, J., and Martin, A. J. (2019). Exploring the relationships between academic buoyancy, academic self-concept, and academic performance: A study of mathematics and reading among primary school students. *Educational Psychology*, *39*(8), 1068–1089. https://doi.org/10.1080/01443410.2019.1617409

Coşkun, C. (2019). *Yeniden Üretim Sarmalında Eğitimde Fırsat Eşitsizliği: Malatya Örneği* (Yayımlanmamış doktora tezi). İnönü Üniversitesi, Malatya.

Cowan, C. D., Hauser, R. M., Kominski, R. M., Levin, H. M., Lucas, S. R., Morgan, S. L., Spencer, M. B., and Chapman, C. (2012). Improving the measurement of socioeconomic status for the National Assessment of Educational Progress: A theoretical foundation. NCES. https://nces.ed.gov/nationsreportcard/pdf/researchcenter/socioeconomic_factors.pdf

Cumhurbaşkanlığı Strateji ve Bütçe Başkanlığı. (2019). *On Birinci Kalkınma Planı (2019-2023).* https://www.sbb.gov.tr/wp-content/uploads/2022/07/On_Birinci_Kalkinma_Plani-2019-2023.pdf

Çengelci, T. (2013). Social studies teachers' views on learning outside the classroom. *Kuram ve Uygulamada Egitim Bilimleri*, *13*(3), 1836–1841. https://doi.org/10.12738/estp.2013.3.1410

Dika, S. L. and Kusum, S. (2002). Applications of social capital in educational literature: A critical synthesis. *Review of Educational Research, 72*(1), 31-60. https://doi.org/10.3102/00346543072001031

Ekinci, A. (2010). *Okullarda Sosyal Sermaye.* Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Esgin, A. (2020). Temel Sosyolojik Teoriler ve Eğitim. Ç. Özdemir ve S. Bingöl (Eds.), *Eğitim sosyolojisi* içinde (ss. 73-115). Ankara: Pegem Akademi.

Feniger, Y., Bar-Haim, E., and Blank, C. (2021). From social origin to selective high school courses: Ability grouping as a mechanism of securing social advantage in Israeli secondary education. *Research in Social Stratification and Mobility*, *76*. https://doi.org/10.1016/J.RSSM.2021.100627

Field, J. (2006). *Sosyal Sermaye* (B. Bilgen ve B. Şen, çev.). İstanbul, İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları. (Orijinal kitabın yayın tarihi 2003).

Fraenkel, J. R., Wallen, N. E., and Hyun, H. H. (2015). *How to design and evaluate research in education* (9th ed.). McGraw-Hill Education.

Goldthorpe, J. H. (2007) "Cultural Capital": Some critical observations. *Acta Sociologica, 50*(3), 211-229.

Gözübüyük-Tamer, M. (2019). Okul Yöneticilerinin Desteğiyle Oluşturulan Sosyal Sermayenin Okul Başarısına Etkisi. *Selçuk Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Dergisi (SEFAD)*, *41*, 283–312. https://doi.org/10.21497/sefad.586619

Gözübüyük-Tamer, M. (2022). *Eğitim Sosyolojisi.* Ankara: Nobel Akademi.

Grisay, A. (1994). *Effective and less effective junior schools in france: A longitudinal study on the school environment variables ınfluencing the student's academic achievement, study skills, and socio-affective development*. Research/Technical (143). https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED380864.pdf

Gül, İ., ve Dikbaş, E. (2023). Eğitimcilerin Lisansüstü Eğitim Almalarına İlişkin Öğretmen ve Yönetici Görüşleri. *International Journal of Education Science and Technology*, *9*(1), 40–55. https://doi.org/10.47714/uebt.1141620

Hagerty, R. A. (1997). *Impact of the efficacy process on students in Sacramento city USD pilot schools.* Paper presented at the Annual Meeting of the American Educational Research Association (Chicago, IL, March 24-28).

Hair, J. F., Black, W. C., Babin, B. J., and Anderson, R. E. (2019). *Multivariate data analysis* (8th ed.). Australia: Cengage.

Hancock, K. J., Lawrence, D., Shepherd, C. C. J., Mitrou, F., and Zubrick, S. R. (2017). Associations between school absence and academic achievement: Do socioeconomics matter? *British Educational Research Journal*, *43*(3), 415–440. https://doi.org/10.1002/berj.3267

Hao, S. (2005). *Teachers' assessment practices and fourth graders' reading literacy achievements: An international study* (Unpublished doctoral dissertations). University of South Carolina, South Carolina. https://www.proquest.com/dissertations-theses/teachers-assessment-practices-fourth-graders/docview/305415855/se-2

Harwell, M. (2019). Don't expect too much: The limited usefulness of common SES measures. *The Journal of Experimental Education*, *87*(3), 353–366. https://doi.org/10.1080/00220973.2018.1465382

Harwell, M., and LeBeau, B. (2010). Student eligibility for a free lunch as an SES measure in education research. *Educational Researcher*, *39*(2), 120–131. https://doi.org/10.3102/0013189X10362578

Harwell, M., Maeda, Y., Bishop, K., and Xie, A. (2017). The surprisingly modest relationship between ses and educational achievement. *The Journal of Experimental Education*, *85*(2), 197–214. https://doi.org/10.1080/00220973.2015.1123668

Hauser, R. M., and Warren, J. R. (1997). Socioeconomic indexes for occupations: A review, update, and critique. *Sociological Methodology*, *27*, 177–298.

Herriot, R. E., Hoyt, N., John, S., and Adler, C. (1966). Social class and the urban school: The impact of pupil background on teachers and principals. *International Review of Education*, *13*(4), 501–503.

Huck, S. (2012). *Reading statistics and research* (6th ed.). Boston: Pearson Education, Inc.

Huo, S., and Lamb, S. (2016). *Effective strategies for improving student learning: Results from the low SES NP evaluation*. https://education.nsw.gov.au/content/dam/main-education/about-us/educational-data/cese/evaluation-evidence-bank/2015-effective-strategies-for-improving-student-learning-results-from-the-low-ses-np-evaluation.pdf

Hurn, C. J. (1993). *Eğitim Sosyolojisi: Okulun İmkân ve Sınırları* (M. Sever, Çev. Ed.). Ankara: Pegem Akademi (Orijinal kitabın yayın tarihi 1993)

İleri, A. (2017). Okuma Kültürü ve Okul Kütüphaneleri Raporu. *Türk Kütüphaneciliği*, *31*(2), 259–262. https://doi.org/10.24146/tkd.2017.14

İlhan, E. L., Gencer, E. ve Ulucan, H. (2011). Okul Sporlarına Katılan ve Katılmayan İlköğretim Öğrencilerinin Ruhsal Uyum Düzeylerinin İncelenmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, *12*(4), 265–276.

Jackson, J. A. (1986). *The relationship between teachers' perceptions of principals' job performance, teacher job satisfactıon, principal influence and school outcomes*. The Louisiana State University, Louisiana. https://www.proquest.com/dissertations-theses/relationship-between-teachers-perceptions/docview/303412973/se-2

Joffer, J., Flacking, R., Bergström, E., Randell, E., and Jerdén, L. (2019). Self-rated health, subjective social status in school and socioeconomic status in adolescents: A cross-sectional study. *BMC Public Health*, *19*(1), 1–8. https://doi.org/10.1186/s12889-019-7140-3

Jourdain, A. ve Naulin, S. (2020). *Pierre Bourdieu'nun Kuramı ve Sosyolojik Kullanımları* (Ö. Elitez, çev., 2. Baskı). İstanbul, İletişim Yayınları. (Orijinal kitabın yayın tarihi 2011).

Kaiser, H. F., and Rice, J. (1974). Little jiffy, mark IV. *Educational and Psychological Measurement, 34*(1), 111–117. https://doi.org/10.1177/0013164474034001

Kalkınma Bakanlığı. (2014). *Onuncu Kalkınma Planı (2014-2018) Eğtim Sisteminin Kalitesinin Artırılması*.

Kaplan, İ. ve Gülcan, M. G. (2020). Öğretmen Kariyer Basamaklarının Oluşturulmasına İlişkin Görüşlerin İncelenmesi: Karma Yöntem Araştırması. *Gazi Eğitim Bilimleri Dergisi*, *6*(3), 380–406. https://doi.org/10.30855/gjes.2020.06.03.007

Katzir, T., Kim, Y.-S. G., and Dotan, S. (2018). Reading self-concept and reading anxiety in second grade children: The roles of word reading, emergent literacy skills, working memory and gender. *Frontiers in Psychology*, *9*(1180). https://doi.org/10.3389/fpsyg.2018.01180

Kır, A. ve Ulutaş, B. (2023). Kaynak Arayan Okul Müdürü: Görüşler ve Deneyimler. *Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, *56*, 775–793. https://doi.org/10.53444/deubefd.1255201

Kim, S. W. (2019). Is socioeconomic status less predictive of achievement in East Asian countries? A systematic and meta-analytic review. *International Journal of Educational Research*, *97*, 29–42. https://doi.org/10.1016/J.IJER.2019.05.009

Kline, R. B. (2016). *Principles and practice of structural equation modeling* (4th ed.). New York, The Guilford Press.

Lam, S. M., and Zhou, Y. (2021). SES-Achievement Gaps in East Asia: Evidence from PISA 2003–2018. *Asia-Pacific Education Researcher*. https://doi.org/10.1007/s40299-021-00620-7

Leder-Luis, J. (2014). *The Economics of Fraud and Corruption* (Unpublished doctoral dissertation). Massachusetts Instıtute of Technology, Massachusetts. https://dspace.mit.edu/handle/1721.1/127030

López, V., Cárdenas, K., and González, L. (2021). The effect of school psychologists and social workers on school achievement and failure: A national multilevel study in Chile. *Frontiers in Psychology*, *12*, 1–21. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.639089

Loveless, T. (1995). *Parents, professionals, and the politics of tracking policy*. Research/Technical (143). https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED390121.pdf

Lubienski, S. T., and Lubienski, C. (2006). School sector and academic achievement: A multilevel analysis of NAEP Mathematics data. *American Educational Research Journal*, *43*(4), 651–698.

Martin, A. J. (2014). The role of ADHD in academic adversity: Disentangling ADHD effects from other personal and contextual factors running Head: ADHD and Academic Adversity. *School Psychology Quarterly*, *29*, 395–408. https://doi.org/10.1037/spq0000069

Martin, A. J., Way, J., Bobis, J., and Anderson, J. (2015). Exploring the ups and downs of mathematics engagement in the middle years of school. *Journal of Early Adolescence*, *35*(2), 199–244. https://doi.org/10.1177/0272431614529365

Mela, M. (2012). *How public-private partnerships and Islam are related to student achievement: A case study of Pakistan* (Unpublished doctoral dissertation). Columbia University, Columbia. https://www.proquest.com/dissertations-theses/how-public-private-partnerships-islam-are-related/docview/1034278820/se-2

Milli Eğitim Bakanlığı (2016). *PISA 2015 Ulusal Raporu*. Ankara.

Mueller, C. W., and Parcel, T. L. (1981). Measures of socioeconomic status: Alternatives and recommendations. *Child Development*, *52*(1), 13–30. https://doi.org/10.2307/1129211

Oakes, J. M., and Rossi, P. H. (2003). The measurement of SES in health research: Current practice and steps toward a new approach. *Social Science and Medicine*, *56*(4), 769–784. https://doi.org/10.1016/S0277-9536(02)00073-4

OECD (2015). *PISA 2015 Result Excellence and equity in education: Vol. I*. https://doi.org/https://doi.org/10.1787/ 9789264266490-en

OECD (2018). *Equity in education: Breaking down barriers to social mobility*. https://doi.org/10.1787/9789264073234-en

Önder, E. (2016). Okulların Eğitsel Kaynakları ve TEOG Puanları. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, *15*(58). https://doi.org/10.17755/esosder.67084

Önür, H. (2013). *Toplumsal eşitsizliklerin yeniden üretilmesinde eğitimin rolü: Afyonkarahisar Süleyman Demirel Fen Lisesi ve Atatürk Lisesi örneği* (Yayımlanmamış doktora tezi). İnönü Üniversitesi, Malatya.

Özdemir, S. M. (2016). Öğretmen Niteliğinin Bir Göstergesi Olarak Sürekli Mesleki Gelişim. *Gazi Eğiitm Bilimleri Dergisi*, *2*(3), 233–244.

Pentz, M. A. N. N., Trebow, E. A., Hansen, W. B., Mackinnon, D. P., Dwyer, J. H., Johnson, C. A., Daniels, S., and Cormack, C. (1990). Effects of program implementation on adolescent drug use behavior The Midwestern prevention Project (MPP). *Evaluation Review*, *14*(3), 264–289.

Pınar, A. ve Sarıbaş, M. (2009). Silifke' de İlköğretim Okullarında Okul, Derslik ve Öğretmen Yeterlilikleri. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, *22*, 335–350.

Piketty, T. (2018). *Brahmin left vs merchant right: Rising inequality & the changing structure of political conflict*. World Inequality Lab. http://piketty.pse.ens.fr/files/GMP2022QJE.pdfThat%20specific%20graph%20from%20the%20tweet%20is%20from%20WP%20version%20%20http://piketty.pse.ens.fr/files/Piketty2018.pdf

Polat, S. ve Esen, E. (2022). Okulların Eğitim Finansmanının Karanlık Yüzü: Okul Yöneticilerinin Finans Kaynağı Sağlama Sürecine İlişkin Görüşlerinin İncelenmesi. *Kocaeli Üniversitesi Eğitim Dergisi*, *5*(2), 560–587. https://doi.org/10.33400/kuje.1146282

R Core Team (2023). R: A language and environment for statistical computing. *R Foundation for Statistical Computing.* https://www.R-project.org/

Revelle, W. (2024). *psych: Procedures for Psychological, Psychometric, and Personality Research*. Northwestern University, Evanston, Illinois. R package version 2.4.6. https://CRAN.R-project.org/package=psych.

Reynolds, A. J., and Walberg, H. J. (1992). A structural model of science achievement and attitude : An extension to high school. *Journal of Educational Psychology*, *84*(3), 371–382. https://doi.org/10.1037/0022-0663.84.3.371

Rodriguez, R. J., and Elbaum, B. (2014). The role of student-teacher ratio in parents' perceptions of schools' engagement efforts. *The Journal of Educational Research*, *107*(1), 69–80. https://doi.org/10.1080/00220671.2012.753856

Rosseel, Y. (2012). lavaan: An R package for structural equation modeling (R package version 2.4.6.). *Journal of Statistical Software*, *48*(2), 1–36. doi:10.18637/jss.v048.i02.

RovinelIi, R. J., and Hambleton, R. K. (1977). On the use of content specialists in the assessment of criterion-referenced test item validity. *Dutch Journal of Educational Research, 2*, 49-60. https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED121845.pdf

Sanfo, M. B. J. B. (2020). Leaving no place behind: Community participation and primary school students' learning achievements in Burkina Faso's small-scale gold mining communities. *International Journal of Educational Research Open*, *1*. https://doi.org/10.1016/j.ijedro.2020.100010

Savasci, H. S., ve Tomul, E. (2013). The relationship between educational resources of school and academic achievement. *International Education Studies*, *6*(4). https://doi.org/10.5539/ies.v6n4p114

Schwitter, N. (2023). *ISCO08ConveRsions* (0.2.0). CRAN.

Sewell, W. H., Haller, A. O., and Portes, A. (1969). The educational and early occupational Attainment process. *American Sociological Review*, *34*(1), 82–92.

semTools Contributors (2016). semTools: Useful tools for structural equation modeling. R package version 0.4-14. Retrieved from https://CRAN.R project.org/package=semTools

Sirgy, M. J. (2011). Theoretical perspectives guiding QOL indicator projects. *Social Indicators Research*, *103*, 1–22. https://doi.org/10.1007/s11205-010-9692-6

Şirin, S. R. (2005). Socioeconomic status and academic achievement: A meta-analytic review of research. *Review of Educational Research*, *75*(3), 417–453.

Soylu, A., and Sever, M. (2022). Reproduction of privilege: The intersection of middle and upper class educational models. *Ankara University Journal of Faculty of Educational Sciences, 55*(3), 1-46. https://doi.org/10.30964/auebfd.1051346

Sülün, Y., Ekiz, S. O., ve Sülün, A. (2009). Proje Yarışmasının Öğrencilerin Fen Ve Teknoloji Dersine Olan Tutumlarına Etkisi ve Öğretmen Görüşleri. *Erzincan Eğitim Fakültesi Dergisi*, *11*(1), 75–94.

Şahin, S. (2023). *Sosyo-Ekonomik ve Kültürel Eşitsizliklerin Yeniden Üretimi Sürecinde Okulun Rolüne İlişkin Bir Araştırma* (Yayımlanmamış doktora tezi). Ankara Üniversitesi, Ankara.

Şengönül, T. (2021). The adverse role of poverty in the socialization processes in the family and in the cognitive development of children and school performance. *Pegem Egitim ve Ogretim Dergisi*, *11*(2), 1–13. https://doi.org/10.14527/pegegog.2021.00

Taylor, M., and Marais, I. (2011). Not in my back schoolyard: Schools and skate-park builds in Western Australia. *Australian Planner*, *48*(2), 84–95. https://doi.org/10.1080/07293682.2011.561825

Turner, R. C., and Carlson, L. (2003). Indexes of item-objective congruence for multidimensional items. *International Journal of Testing*, *3*(2), 163-171. https://doi.org/10.1207/S15327574IJT0302_5

Tzanakis, M. (2011). Bourdieu's social reproduction thesis and the role of cultural capital in educational attainment: A critical review of key empirical studies. *Educate*, *11*(1), 76-90. http://www.educatejournal.org/index.php/educate/article/view/251

Usta, M. E. ve Boğa, F. (2021). Okul yöneticilerinin okul yönetiminde yaşanan sorunlara ilişkin görüşleri. *Harran Maarif Dergisi*, *6*(1), 18–49.

Ünal, I., Özsoy, S., Yıldız, A. Güngör, S., Aylar, E. ve Çankaya, D. (2010). *Eğitimde Toplumsal Ayrışma*. Ankara: Ankara Üniversitesi Basımevi.

Van Blyderveen, S. L. (2003). *Peer victimization in British Columbia youth* (Unpublished Master Thesis). Simon Fraser University, Canada. https://summit.sfu.ca/item/8478

Wallace, R. A., and Wolf, A. (2020). *Çağdaş Sosyoloji Kuramları - Klasik Geleneğin Geliştirilmesi* (8. Baskı). Ankara: Doğu Batı Yayınları. (Orijinal kitabın yayın tarihi 2010)

Watkins, T. J. (1997). Teacher communications, child achievement, and parent traits in parent involvement models. *The Journal of Educational Research*, *91*(1), 3–14. https://doi.org/10.1080/00220679709597515

White, K. R. (1982). The relation between socioeconomic status and academic achievement. *Psychological Bulletin*, *91*(3), 461–481. https://doi.org/10.1037/0033-2909.91.3.461

Whorton, R., Almonte, D., Steiger, D., Robins, C., Gentile, C., and Bertling, J. (2021). Beyond nuclear families: development of inclusive student socioeconomic status survey questions. In *ETS Research Report Series* (Issue September). https://doi.org/10.1002/ets2.12332

Wills, G., and Hofmeyr, H. (2019). Academic resilience in challenging contexts: Evidence from township and rural primary schools in South Africa. *International Journal of Educational Research*, *98*, 192–205. https://doi.org/10.1016/J.IJER.2019.08.001

Yılmaz-Fındık, L. ve Kavak, Y. (2013). Türkiye'deki Sosyo-Ekonomik Açıdan Dezavantajlı Öğrencilerin PISA 2009 Başarılarının Değerlendirilmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, *19*(2), 249–273.

Ziviani, J., Wadley, D., Ward, H., Macdonald, D., Jenkins, D., and Rodger, S. (2008). A place to play: Socioeconomic and spatial factors in children's physical activity. *Australian Occupational Therapy Journal*, *55*, 2–11. https://doi.org/10.1111/j.1440-1630.2006.00646.x

Zuzovsky, R. (2010). The impact of socioeconomic versus linguistic factors on achievement gaps between Hebrew-speaking and Arabic-speaking students in Israel in reading literacy and in mathematics and science achievements. *Studies in Educational Evaluation*, *36*(4), 153–161. https://doi.org/10.1016/J.STUEDUC.2011.02.004

Zwick, R., and Himelfarb, I. (2011). The effect of high school socioeconomic status on the predictive validity of sat scores and high school grade-point average. *Journal of Educational Measurement*, *48*(2), 101–121. https://doi.org/10.1111/J.1745-3984.2011.00136.X

EKLER

EK 1. Ankara Üniversitesi Etik Kurul Onayı

ANKARA ÜNİVERSİTESİ
ETİK KURULU
KARAR ÖRNEĞİ

Karar Tarihi : **26.10.2023**
Toplantı Sayısı : **19**
Karar Sayısı : **52**

52-Üniversitemiz Eğitim Bilimleri Fakültesi öğretim üyesi Doç. Dr. Ergül DEMİR'in danışmanlığını yaptığı, Muharrem ŞENGÜL'ün "İlkokul ve ortaokullara yönelik sosyo-ekonomik düzey (SED) indeksinin geliştirilmesi" başlıklı TÜBİTAK 1002A hızlı destek projesi başvurusu ile ilgili 29/09/2023 tarihli "İnsan Üzerinde Yapılan Klinik Dışı Araştırmalar Başvuru Formu" Etik Kurulumuzca incelenmiştir.

Üniversitemiz Eğitim Bilimleri Fakültesi öğretim üyesi Doç. Dr. Ergül DEMİR'in danışmanlığını yaptığı, Muharrem ŞENGÜL'ün "İlkokul ve ortaokullara yönelik sosyo-ekonomik düzey (SED) indeksinin geliştirilmesi" başlıklı TÜBİTAK 1002A hızlı destek projesi başvurusu ile ilgili araştırma protokolüne uyulması ve etik onay tarihinden itibaren geçerli olması koşuluyla uygulanmasının etik açıdan uygun olduğuna oy birliği ile karar verildi.

ASLININ AYNIDIR
26/10/2023

EK 2. Millî Eğitim Bakanlığı Araştırma İzni

T.C.
ANKARA VALİLİĞİ
Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı : E-14588481-605.99-86695580 10.10.2023
Konu : Araştırma İzni

ANKARA ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE
(Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü)

İlgi: a) MEB Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünün 2020/2 sayılı Genelgesi.
b) 29.09.2023 tarihli ve 1095527 sayılı yazınız.

Enstitünüz Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme Doktora Programı öğrencisi Muharrem ŞENGÜL'ün **"İlkokul ve Ortaokullara Yönelik Sosyo-Ekonomik Düzey (SED) İndeksinin Geliştirilmesi"** adlı konulu çalışması kapsamında İlimize bağlı ilkokul ve ortaokullarda uygulama talebi ilgi (a) Genelge çerçevesinde komisyonumuzca incelenmiştir.

Yapılan inceleme sonucunda, söz konusu araştırmanın Müdürlüğümüzde muhafaza edilen ölçme araçlarının; Türkiye Cumhuriyeti Anayasası, Milli Eğitim Temel Kanunu ile Türk Milli Eğitiminin genel amaçlarına uygun olarak, ilgili yasal düzenlemelerde belirtilen ilke, esas ve amaçlara aykırılık teşkil etmeyecek, eğitim-öğretim faaliyetlerini aksatmayacak şekilde okul ve kurum yöneticilerinin sorumluluğunda, gönüllülük esasına göre uygulanması Müdürlüğümüzce uygun görülmüş olup çalışma tamamlandıktan sonra çalışmanın bir nüshasının **30 iş günü içerisinde arge06_arastirma@meb.gov.tr adresine PDF olarak gönderilmesi** gerekmektedir.

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.

Yaşar KOÇAK
Vali a.
Milli Eğitim Müdürü

Ek:
Uygulama Araçları

Dağıtım:
Gereği:
Ankara Üniversitesi

Bilgi:
B Planı

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.
Adres : Emniyet Mah. Alparslan Türkeş Cad. 4/A Yenimahalle/ANKARA
Belge Doğrulama Adresi : https://www.turkiye.gov.tr/meb-ebys
Bilgi için: D. KARAGÜZEL BİLGİN
Telefon No : 0 (312) 306 89 07
Unvan : Memur
E-Posta: istatistik06@meb.gov.tr
İnternet Adresi: www.meb.gov.tr
Faks:
Kep Adresi : meb@hs01.kep.tr
Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. https://evraksorgu.meb.gov.tr adresinden 0ef1-a004-3827-87c6-426e kodu ile teyit edilebilir.

EK 3. Okul Sosyoekonomik Düzey Ölçeği Uzman Görüş Formu

Sayın Uzman,

Bu araştırma kapsamında, ilkokul ve ortaokullarda sosyo-ekonomik düzeyin belirlenmesine yönelik Bourdieu'nun sermaye kuramına dayalı üç sermaye türüne göre alanyazın incelemesi yapılmış ve okul müdürleri ile görüşülerek maddeler yazılmıştır. **Sizden istenilen, yazılan maddenin hangi sermaye boyutuna ait olduğunu belirtmenizdir. İncelediğiniz maddenin ilgili alt boyuta ait olması durumunda maddeyi 1, belirsiz olması durumunda 0 ve ilgili alt boyuta ait olmaması durumunda -1 olarak puanlamanızdır. Bununla birlikte, bir maddeye birden fazla boyutta 1, 0 ve -1 değeri verilebilir. Sizin için rehber olması açısından gerekli örnek paylaşılmıştır.** Puanlamaya ek olarak ihtiyaç durumunda gerekli açıklamaları ekleyebilirsiniz.

Emekleriniz için çok teşekkür eder, saygılar sunarım…

Örnek uygulama

Sıra	Madde		EKO. SER.	Kültürel Sermaye			SOSYAL SER.
				BKS	NKS	KKS	
1	Okulun bulunduğu sokağın rayiç bedel miktarı? *(Eğer madde ekonomik sermaye boyutuna ait ise)*	…. TL	1	-1	-1	-1	-1
2	Okulun bulunduğu sokağın rayiç bedel miktarı? *(Eğer madde hem ekonomik sermaye hem de sosyal sermaye boyutuna ait ise)*	…. TL	1	-1	-1	-1	1
3	Okulun bulunduğu sokağın rayiç bedel miktarı? *(Eğer madde ekonomik sermaye boyutuna ait ancak sosyal sermayeye ait olup olmadığı konusunda kararsızsanız)*	…. TL	1	-1	-1	-1	0
4	Okulun bulunduğu sokağın rayiç bedel miktarı? *(Eğer maddenin herhangi bir alt boyuta ait olmadığını düşünüyorsanız)*	…. TL	-1	-1	-1	-1	-1
5	Okulun bulunduğu sokağın rayiç bedel miktarı? *(Eğer maddenin herhangi bir alt boyuta ait olup-olmadığı konusunda kararsızsanız)*	…. TL	0	0	0	0	0

Arş. Gör. Muharrem ŞENGÜL
Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme ABD

BKS: Benimsenmiş Kültürel Sermaye
NKS: Nesneleştirilmiş Kültürel Sermaye
KKS: Kurumsallaşmış Kültürel Sermaye

	Madde		**Ekonomik Sermaye**	**Kültürel Sermaye**			**Sosyal Sermaye**	**Açıklama**
				BKS	**NKS**	**KKS**		
1.	Okulun bulunduğu sokağın rayiç bedeli *(E-devlet veya okulun bulunduğu ilçe belediyesi internet adresinden elde edilecektir)*	….…. TL						
2.	Son bir yıl içerisinde (*2022-2023 eğitim öğretim dönemi*) Millî Eğitim Bakanlığı tarafından okula verilen (*öğretmen maaşları, fatura ödemeleri ve inşaat giderleri hariç*) harcama miktarı	….…. TL						
4.	Son bir yıl içerisinde (*2022-2023 eğitim öğretim dönemi*) okul-aile birliği tarafından okula sağlanan (kermes, yerli malı, sponsorluk, vasiyet, her türlü bağış) yıllık bağış miktarı	….…. TL						
5.	Son bir yılda (*2022-2023 eğitim öğretim dönemi*) okulun ulusal / uluslararası düzeyde yarışmalara (*bilgi yarışması, matematik olimpiyatları, satranç turnuvası, futbol, basketbol veya voleybol takımı vb.)* katıldığı organizasyon sayısı	……. adet						
6.	Son bir yıl içerisinde (*2022-2023 eğitim öğretim dönemi*) okula alanında tanınmış kişilerin (*yazar, psikolog, şair, müzisyen vb.*) davet edilme, söyleşi, konferans, seminer ve imza günü sayısı	……. adet						
7.	Son bir yılda okuldaki öğrencilere yönelik yapılan müze gezisi sayısı	……. adet						
8.	Son bir yıl içerisinde (*2022-2023 eğitim öğretim dönemi*) (MEB'in zorunlu tuttuğu hariç) okulda yarışma/müsabaka sayısı	……. adet						
9.	Okulda herhangi bir projede (TÜBİTAK, ERASMUS, TWINNING veya MEB destekli) yer alan öğretmen sayısı	……. öğretmen						
10.	Okulun ulusal ajanstan aldığı kalite etiketi (akreditasyon) sayısı	……. adet						
11.	Okulda mezuniyet töreni yapılma durumu	Evet☐ Hayır☐						
12.	Okulda kodlamaya yönelik (yapay zekâ vb.) ders veya kurs verilme durumu	Evet☐ Hayır☐						
13.	Madalya-plaket köşesi / dolabı	Evet☐ Hayır☐						
14.	Resim (Görsel sanatlar) odası	Evet☐ Hayır☐						
15.	Spor salonu (Ek bina olarak)	Evet☐ Hayır☐						
16.	Tiyatro salonu	Evet☐ Hayır☐						
17.	Konferans salonu	Evet☐ Hayır☐						
18.	Sahne, platform veya ses sistemi	Evet☐ Hayır☐						
19.	Akıl ve zekâ oyunları odası	Evet☐ Hayır☐						
20.	Destek eğitim odası	Evet☐ Hayır☐						
21.	Drama sınıfı	Evet☐ Hayır☐						
22.	Soyunma odası (Beden eğitimi)	Evet☐ Hayır☐						
23.	Tenis masası	Evet☐ Hayır☐						
24.	Gönüllü olarak üye olduğunuz sivil toplum kuruluşu veya dernek sayısı (Her türlü dernek düşünülebilir; sendika, köy derneği vb.)	……... adet						

25.	Son bir yılda (*2022-2023 eğitim öğretim dönemi*) okula kişisel bağlantılarınızla davet edilen psikolog, eğitim koçu, profesyonel sporcu, müzik eğitmeni vb. sayısı	……..... davet						
26	Son bir yıl içerisinde (*2022-2023 eğitim öğretim dönemi*) okula kişisel bağlantılarınızla (akraba, arkadaş, hayırsever, dernek vb.) elde ettiğiniz demirbaş (taşınır kayıt) sayısı	……..... adet						
27.	Son bir yıl içerisinde (*2022-2023 eğitim öğretim dönemi*) öncülüğünüzde, öğretmenlerin organize edilerek maddi ihtiyacı karşılanan öğrenci sayısı	……..... öğrenci						
28.	Son bir yıl içerisinde (*2022-2023 eğitim öğretim dönemi*) okulunuza kişisel bağlantılarınızla (akraba, arkadaş, dernek vasıtasıyla vb.) maddi destek sağlama durumu	Evet☐ Hayır☐						
29.	Son bir yıl içerisinde okulun bulunduğu ilçe ve il büyükşehir belediyesinden destek alma durumu	Evet☐ Hayır☐						
30.	Son bir yıl içerisinde (*2022-2023 eğitim öğretim dönemi*) bir üniversitede öğretim üyesinden danışmanlık alma durumu *(Zorunlu tutulan danışman akademisyen hariç)*	Evet☐ Hayır☐						
31.	Son dört yıl içerisinde okulunuz, sizin yönlendirmeniz ile bir projede yer aldı mı? (ERASMUS, TÜBİTAK, personel hareketliliği vb.)	Evet☐ Hayır☐						
32.	Öğrenciler ve öğretmenlerin yeteneklerini geliştirmek için eğitim imkânı (MEB'in sağladıkları dışında) sağlama durumu	Evet☐ Hayır☐						

EK 4. PISA 2022 Uygulamasında Birey Sosyoekonomik Düzey İndeksinin Elde Edilmesinde Kullanılan Maddeler

Bu araştırma, 223K398 kodlu TÜBİTAK destekli proje ve Ankara Üniversitesi'nde yürütülen doktora tezi kapsamında, Ankara'da ilkokul ve ortaokul düzeyinde eğitim veren okulların sosyoekonomik düzeyini (SED) belirlemek için yapılmaktadır. Ölçekteki maddeler, PISA 2022 uygulamasında birey sosyoekonomik düzeyini belirlemek için kullanılan maddelerdir.

Bu araştırmada sizden kişisel bilgi (isim-soyisim vb.) istenilmemektedir. Katılım tamamen gönüllülük esasına dayalıdır. Sizlerden istirhamımız, maddeleri titizlikle cevaplamanızdır. Paylaşacağınız bilgiler, gizli tutulacak ve kesinlikle üçüncü kişilerle paylaşılmayacaktır.

Bilimsel çalışmaya olan katkılarınız için çok teşekkür eder, saygılar sunarım.

Muharrem ŞENGÜL
Ankara Üniversitesi

ST005- Anne, aşağıdaki eğitim kademelerinden en son hangisini bitirmiştir? (Lütfen seçeneklerden sadece birini seçiniz.)

Lise	☐
Ortaokul	☐
İlkokul	☐
İlkokulu tamamlamadı.	☐

ST006- Anne, aşağıdaki diplomalardan hangisine sahiptir? (Lütfen her satırda seçeneklerden sadece birini seçiniz.)

Doktora	Evet ☐ Hayır ☐
Yüksek lisans	Evet ☐ Hayır ☐
Lisans (en az 4 yıllık üniversite)	Evet ☐ Hayır ☐
Ön lisans (2 yıllık yüksekokul)	Evet ☐ Hayır ☐

ST007- Baba, aşağıdaki eğitim kademelerinden en son hangisini bitirmiştir? (Lütfen seçeneklerden sadece birini seçiniz.)

Lise	☐
Ortaokul	☐
İlkokul	☐
İlkokulu tamamlamadı	☐

ST008- Baba, aşağıdaki diplomalardan hangisine sahiptir? (Lütfen her satırda seçeneklerden sadece birini seçiniz.)

Doktora	Evet ☐ Hayır ☐
Yüksek lisans	Evet ☐ Hayır ☐
Lisans (en az 4 yıllık üniversite)	Evet ☐ Hayır ☐
Ön lisans (2 yıllık yüksekokul)	Evet ☐ Hayır ☐

ST014- Anne mesleği

Anne esas mesleği nedir?	.....
Anne esas mesleğinde hangi işi yapıyor?	.....

ST015- Baba mesleği

Baba esas mesleği nedir?	.....
Baba esas mesleğinde hangi işi yapıyor?	.....

ST250- Evinizde aşağıdakilerden hangisi bulunmaktadır? (Lütfen seçeneklerden sadece birini seçiniz.)

ST250Q01JA	Çocuğunuzun kendisine ait oda	Evet ☐ Hayır ☐
ST250Q02JA	Okul ödevlerini yapabileceği bilgisayar (dizüstü, masaüstü ve tablet bilgisayar)	Evet ☐ Hayır ☐
ST250Q03JA	Eğitim yazılımı	Evet ☐ Hayır ☐
ST250Q04JA	Çocuğunuzun internet erişimi olan kendisine ait cep telefonu (ör. akıllı telefon)	Evet ☐ Hayır ☐
ST250Q05JA	İnternet erişimi (ör. Wi-fi) (akılllı telefonlardaki hariç)	Evet ☐ Hayır ☐
ST250Q06JA	Ücretli TV abonelikleri (ör. Digiturk, Tivibu ve Teledünya gibi)	Evet ☐ Hayır ☐
ST250Q07JA	Ev işlerine yardımcı personel (yarı zamanlı veya tam zamanlı)	Evet ☐ Hayır ☐

ST251- Evinizde aşağıdakilerden kaç tane bulunmaktadır? (Lütfen her bir satırdan bir cevap seçiniz.)

Madde					
ST251Q01JA	Araba, kamyonet, kamyon	☐ Yok	☐ Bir adet	☐ İki adet	☐ Üç ve üzeri
ST251Q02JA	Motorlu bisiklet ve motosiklet	☐ Yok	☐ Bir adet	☐ İki adet	☐ Üç ve üzeri
ST251Q03JA	Küvetli veya duşlu oda	☐ Yok	☐ Bir adet	☐ İki adet	☐ Üç ve üzeri
ST251Q04JA	Alafranga tuvaleti olan odalar	☐ Yok	☐ Bir adet	☐ İki adet	☐ Üç ve üzeri
ST251Q06JA	Müzik aleti (ör. gitar, piyano, bağlama)	☐ Yok	☐ Bir adet	☐ İki adet	☐ Üç ve üzeri
ST251Q07JA	Sanat eserleri (ör. tablolar, heykeller)	☐ Yok	☐ Bir adet	☐ İki adet	☐ Üç ve üzeri
ST251Q08JA	Klima tipi ısıtma ve soğutma sistemi	☐ Yok	☐ Bir adet	☐ İki adet	☐ Üç ve üzeri
ST251Q09JA	LCD, LED TV veya plazma TV	☐ Yok	☐ Bir adet	☐ İki adet	☐ Üç ve üzeri

ST253- Evinizde ekranlı kaç tane dijital cihaz vardır? (Lütfen televizyon, bilgisayar, tablet, e-kitap okuyucu ve akıllı telefonlar dâhil bütün cihazları sayınız. Seçeneklerden birini seçiniz.)

Ekranlı dijital cihaz yok	☐
Bir	☐
İki	☐
Üç	☐
Dört	☐
Beş	☐
6-10 arası	☐
10'dan fazla	☐

ST254- Evinizde aşağıdaki dijital cihazlardan kaç tane vardır? (Lütfen her bir satırdan bir cevap seçiniz.)

ST254Q01JA	Televizyon	☐ Yok	☐ 1 veya 2	☐ 3-5 arası	☐ 5'ten fazla	☐ Bilmiyorum
ST254Q02JA	Masaüstü bilgisayar	☐ Yok	☐ 1 veya 2	☐ 3-5 arası	☐ 5'ten fazla	☐ Bilmiyorum
ST254Q03JA	Dizüstü bilgisayar veya notebook	☐ Yok	☐ 1 veya 2	☐ 3-5 arası	☐ 5'ten fazla	☐ Bilmiyorum
ST254Q04JA	Tablet bilgisayar *(ör. iPad®, BlackBerry®, PlayBook™)*	☐ Yok	☐ 1 veya 2	☐ 3-5 arası	☐ 5'ten fazla	☐ Bilmiyorum
ST254Q05JA	Elektronik kitap okuyucu *(ör. Amazon® Kindle™)*	☐ Yok	☐ 1 veya 2	☐ 3-5 arası	☐ 5'ten fazla	☐ Bilmiyorum
ST254Q06JA	İnternet erişimi olan cep telefonu *(ör. akıllı telefon)*	☐ Yok	☐ 1 veya 2	☐ 3-5 arası	☐ 5'ten fazla	☐ Bilmiyorum

ST255- Evinizde kaç tane kitap bulunmaktadır? (Genellikle bir metrelik bir kitaplık rafı yaklaşık 40 kitap almaktadır. Bu sayıya dergileri, gazeteleri ve okul kitaplarınızı dâhil etmeyiniz. Lütfen seçeneklerden birini seçiniz.)

Hiç kitap yok.	☐
1-10 kitap	☐
11-25 kitap	☐
26-100 kitap	☐
101-200 kitap	☐
201-500 kitap	☐
500'den fazla	☐

ST256- Evinizde aşağıdaki kitap türlerinden kaç tane vardır? (Lütfen her bir satırdan bir cevap seçiniz.)

ST256Q01JA	Dinî kitaplar *(ör. Kur'an, İlmihâl)*	☐ Yok	☐ 1-5 arası	☐ 6-10 arası	☐ 10'dan fazla	☐ Bilmiyorum
ST256Q02JA	Edebiyat klasikleri *(ör. Çalıkuşu)*	☐ Yok	☐ 1-5 arası	☐ 6-10 arası	☐ 10'dan fazla	☐ Bilmiyorum
ST256Q03JA	Modern edebiyat	☐ Yok	☐ 1-5 arası	☐ 6-10 arası	☐ 10'dan fazla	☐ Bilmiyorum
ST256Q06JA	Bilim kitapları	☐ Yok	☐ 1-5 arası	☐ 6-10 arası	☐ 10'dan fazla	☐ Bilmiyorum
ST256Q07JA	Sanat, müzik veya tasarım konulu kitaplar	☐ Yok	☐ 1-5 arası	☐ 6-10 arası	☐ 10'dan fazla	☐ Bilmiyorum
ST256Q08JA	Teknik içerikli kitaplar *(ör. bilgisayar kullanım kılavuzları)*	☐ Yok	☐ 1-5 arası	☐ 6-10 arası	☐ 10'dan fazla	☐ Bilmiyorum
ST256Q09JA	Sözlükler	☐ Yok	☐ 1-5 arası	☐ 6-10 arası	☐ 10'dan fazla	☐ Bilmiyorum
ST256Q10JA	Okul çalışmaları için kaynak kitaplar	☐ Yok	☐ 1-5 arası	☐ 6-10 arası	☐ 10'dan fazla	☐ Bilmiyorum

EK 5. PISA 2022 HOMEPOS İndeksinin Elde Edilmesinde Kullanılan Maddelerin Cevap Kategorilerinin Puanlanması (ST250, ST251, ST253, ST254, ST255 ve ST256)

	Madde	**Kategoriler**	**Puanlama**
ST250	ST250Q01, ST250Q02, ST250Q03, ST250Q04, ST250Q05, ST250Q06, ST250Q07	Hayır	0
		Evet	1
ST251	ST251Q01, ST251Q02, ST251Q03, ST251Q04, ST251Q06, ST251Q08, ST251Q09	Yok	0
		Bir adet	1
		İki adet	2
		Üç ve üzeri	3
	ST251Q07	Yok	0
		Bir adet	1
		İki adet	1
		Üç ve üzeri	1
ST253	ST253Q01	Ekranlı dijital cihaz yok	0
		Bir	1
		İki	2
		Üç	3
		Dört	4
		Beş	5
		6-10 arası	6
		10'dan fazla	7
ST254	ST254Q01, ST254Q04, ST254Q05, ST254Q06	Yok	0
		1 veya 2	1
		3-5 arası	2
		5'ten fazla	2
		Bilmiyorum	Kayıp veri
	ST254Q02, ST254Q03	Yok	0
		1 veya 2	1
		3-5 arası	2
		5'ten fazla	3
		Bilmiyorum	Kayıp veri
ST255	ST255Q01	Hiç kitap yok.	0
		1-10 kitap	0
		11-25 kitap	1
		26-100 kitap	2
		101-200 kitap	3
		201-500 kitap	4
		500'den fazla	5
ST256	ST256Q01, ST256Q03, ST256Q06,	Yok	0
		1-5 arası	1
		6-10 arası	2
		10'dan fazla	3
		Bilmiyorum	Kayıp veri
	ST256Q02, ST256Q07, ST256Q08, ST256Q09, ST256Q010	Yok	0
		1-5 arası	1
		6-10 arası	1
		10'dan fazla	1
		Bilmiyorum	Kayıp veri

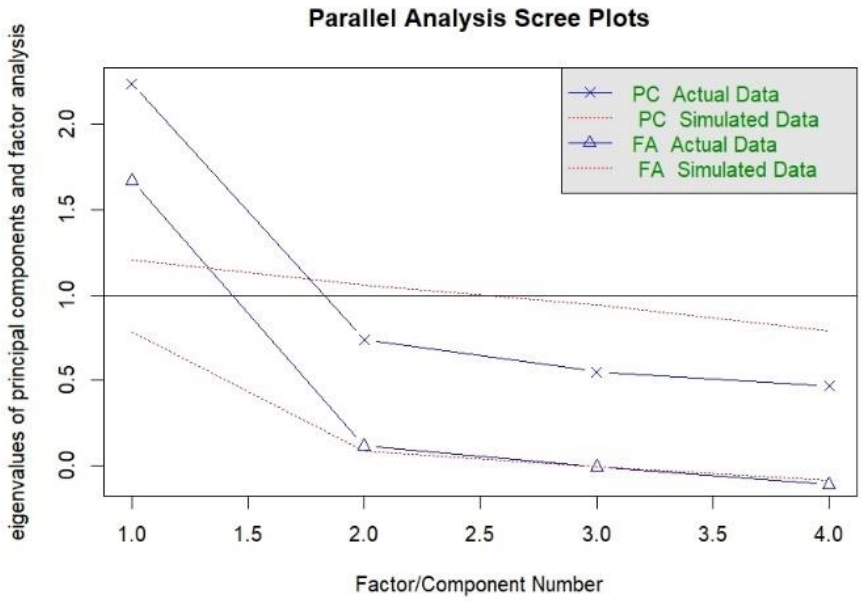
Kaynak. https://www.oecd.org/pisa/data/pisa2022technicalreport/ (Cahpter 19: Scaling procedures and construct validation of context questionnaire data - Tables 19.16)

EK 6. Ekonomik Sermaye Boyutuna Yönelik Paralel Analiz Sonuçları ve Yamaç Birikinti Grafiği R çıktıları

Parallel analysis suggests that the number of factors = 1 and the number of components = 1

eigen values of factors
[1] 1.67 0.12 -0.01 -0.11

eigen values of simulated factors
[1] 0.78 0.09 -0.01 -0.08



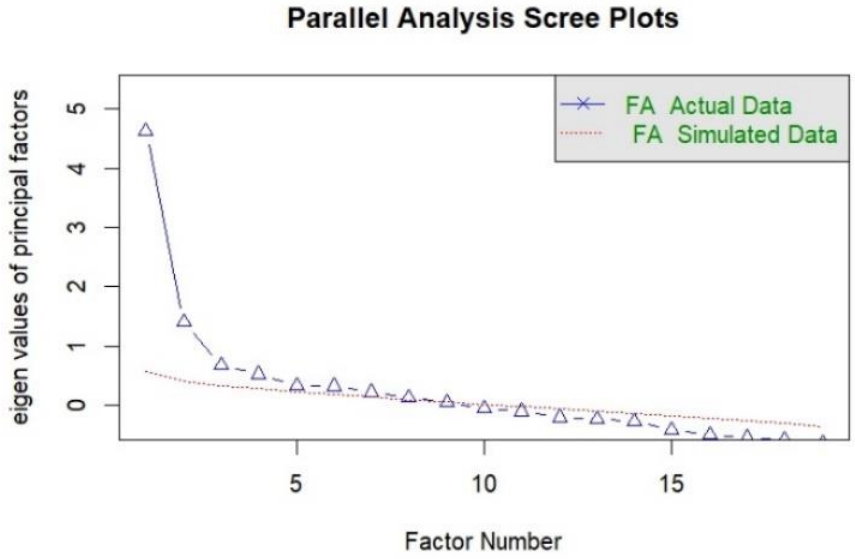
EK 7. Kültürel Sermaye Maddelerine Yönelik Paralel Analiz Sonuçları ve Yamaç Birikinti Grafiği R Çıktıları

Call: fa.parallel(x = k1, n.obs = 305, fa = "fa")
Parallel analysis suggests that the number of factors = 8 and the number of components = NA

Eigen Values of

eigen values of factors
[1] 4.63 1.40 0.67 0.52 0.33 0.32 0.22 0.12 0.04 -0.06 -0.11 -0.21 -0.24 -0.28 -0.42 -0.50 -0.56
[18] -0.59 -0.65

eigen values of simulated factors
[1] 0.56 0.39 0.33 0.27 0.22 0.19 0.14 0.10 0.05 0.01 -0.03 -0.06 -0.10 -0.14 -0.18 -0.22 -0.26
[18] -0.31 -0.37



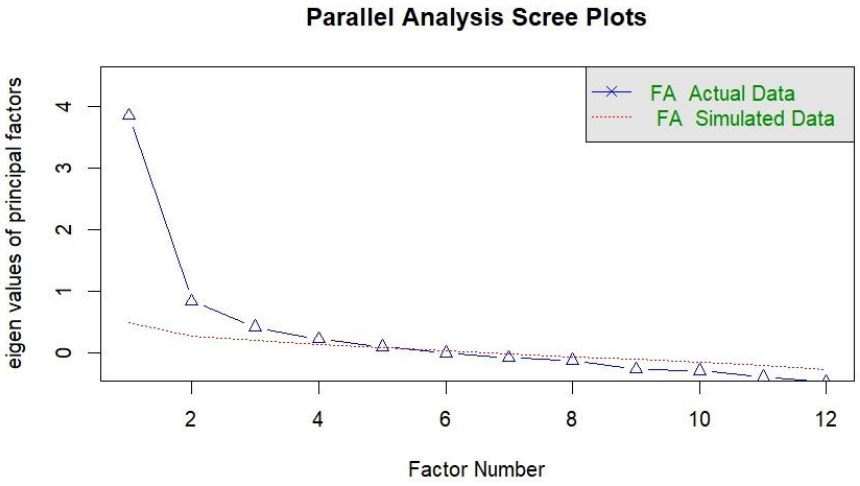
EK 8. Sosyal Sermaye Boyutuna Yönelik Paralel Analiz Sonuçları ve Yamaç Birikinti Grafiği R Çıktıları

Call: fa.parallel(x = s1, n.obs = 305, fa = "fa")
Parallel analysis suggests that the number of factors = 5 and the number of components = NA

Eigen Values of

eigen values of factors
[1] 3.85 0.84 0.42 0.23 0.10 0.00 -0.08 -0.11 -0.26 -0.29 -0.38 -0.48

eigen values of simulated factors
[1] 0.50 0.28 0.20 0.14 0.09 0.04 -0.01 -0.05 -0.10 -0.14 -0.19 -0.26



EK 9. Okul Sosyoekonomik Düzey (OSED) Ölçeği

Bu ölçek ile ilkokul ve ortaokul düzeyindeki okulların sosyoekonomik düzeyi belirlenmektedir. Ölçeğin ekonomik sermaye, benimsenmiş-kurumsallaşmış kültürel sermaye, nesneleştirilmiş kültürel sermaye ve sosyal sermaye olmak üzere dört alt boyutu bulunmaktadır. Her alt boyutta puanlamaya yönelik işlem adımları verilmiştir.

Ekonomik sermaye alt boyutunda üç madde yer almaktadır. Bu boyut altında yer alan rayiç bedel değeri e-devlet veya ilgili belediyenin internet adresinden erişilebilir. Okulun bulunduğu konumun rayiç bedel değeri elde edildikten sonra bu değer ilgili yıldaki en düşük öğretmen maaşına oranlanır. Elde edilen bu oran değeri, verilen kesme değerine bağlı olarak 1, 2 veya 3 olarak kodlanır. Diğer iki değişken (okula MEB tarafından verilen bütçe ve okul aile birliği bağışları) değerleri ilgili okuldan alınır ve en düşük öğretmen maaşına oranlanır. Elde edilen bu oran değeri, verilen kesme değere bağlı olarak 1, 2 veya 3 olarak kodlanır. Son olarak ekonomik sermaye boyutundan toplam puan alınır. Toplam puan da verilen kesme değerine bağlı olarak 1, 2 veya 3 olarak kodlanır.

Benimsenmiş-kurumsallaşmış kültürel sermaye, nesneleştirilmiş kültürel sermaye ve sosyal sermaye alt boyutlarında her bir madde için (Hayır / Evet [0/1]) işaretleme yapılır. Her sermaye alt boyutunda işaretlenen "Evet" sayısı ile toplam puan elde edilir. Elde edilen toplam puan verilen kesme değere bağlı olarak 1, 2 veya 3 olarak puanlanır.

Her bir alt boyuttaki puanlama işlemi tamamlandıktan sonra ölçekten toplam puan elde edilir. Elde edilen toplam puan verilen kesme değerine bağlı olarak ilgili okul alt SED, orta SED veya üst SED şeklinde sınıflandırılır.

1. Ekonomik Sermaye

	Madde	**Puan**
1.	**Okulun bulunduğu konumun (sokağın) rayiç bedelinin (ilgili yılda) en düşük öğretmen maaşına oranı** (Elde edilen bu oran < 0.0038 ise 1, .0038≤ Oran ≤ .0396 aralığında ise 2, > .0396 ise 3 olarak puanlanmalıdır.	
2.	**Son bir yıl içerisinde Millî Eğitim Bakanlığı tarafından okula verilen** (öğretmen maaşları, fatura ödemeleri ve inşaat giderleri hariç) **harcama miktarının** (MYS kayıtlarına göre) **(ilgili yılda) en düşük öğretmen maaşına oranı** (Elde edilen bu oran < 1.195 ise 1, 1.195 ≤ Oran ≤ 6.289 aralığında ise 2, > 6.289 ise 3 olarak puanlanmalıdır.	
3.	**Son bir yıl içerisinde okul-aile birliği tarafından** (kira, kermes, kırtasiye, okul servisleri, yayınevi, vasiyet, sponsorluk, okula ders dışı etkinlik, kurs ve sosyal etkinlikler dahil [tiyatro, sinema, kukla gösterisi vb.]) **okula sağlanan yıllık bağış miktarının** (TEFBİS kayıtlarına göre) **(ilgili yılda) en düşük öğretmen maaşına oranı** (Elde edilen bu oran < 0.175 ise 1, 0.175 ≤ Oran ≤ 4.158 aralığında ise 2, > 4.158 ise 3 olarak puanlanmalıdır.	
	Elde edilen toplam puan < 5 ise 1, 5 ≤ 7 ≤ aralığında ise 2, > 7 ise 3 olarak puanlanır.	

Benimsenmiş-Kurumsallaşmış Kültürel Sermaye

	Madde	**Kategori (Hayır = 0, Evet = 1)**
4.	Son bir yıl içerisinde okulun ulusal / uluslararası düzeyde bir organizasyona durumu	☐Hayır ☐Evet
5.	Son bir yıl içerisinde alanında tanınmış kişilerin davet edilmesi	☐Hayır ☐Evet
6.	Son bir yıl içerisinde müze gezisi yapılması	☐Hayır ☐Evet
7.	Son bir yıl içerisinde (MEB'in zorunlu tuttuğu hariç) okulda yarışma/müsabaka yapılması	☐Hayır ☐Evet
8.	Okulda herhangi bir projede (TÜBİTAK, ERASMUS, TWINNING veya MEB destekli) öğretmen bulunması	☐Hayır ☐Evet
9.	Okulun ulusal ajanstan aldığı akreditasyon	☐Hayır ☐Evet
	Tablodaki "evet" sayısı toplanarak, bu alt boyuta yönelik toplam puan hesaplanır ve yandaki satıra yazılır.	
	Yazılan toplam puan < 3 ise 1; 3 ≤ puan ≤ 5 aralığında ise 2, > 5 ise 3 olarak puanlanır.	

Nesneleştirilmiş Kültürel Sermaye

	Madde	**Kategori (Hayır = 0, Evet = 1)**
10.	Okulda resim odası	☐Hayır ☐Evet
11.	Okulda spor salonu	☐Hayır ☐Evet
12.	Okulda tiyatro salonu	☐Hayır ☐Evet
13.	Okulda konferans salonu	☐Hayır ☐Evet
14.	Okulda sahne / ses sistemi	☐Hayır ☐Evet
15.	Okulda akıl zekâ oyunları	☐Hayır ☐Evet
16.	Okulda destek odası	☐Hayır ☐Evet
17.	Okulda drama odası	☐Hayır ☐Evet
	Tablodaki "evet" sayısı toplanarak, bu alt boyuta yönelik toplam puan hesaplanır ve yandaki satıra yazılır.	
	Elde edilen toplam puan < 2 ise 1, 2≤ puan ≤ 4 aralığında ise 2, > 4 ise 3 olarak puanlanır.	

Sosyal Sermaye

	Madde	**Kategori (Hayır = 0, Evet = 1)**
18.	Gönüllü olarak herhangi bir derneğe üye olma	☐Hayır ☐Evet
19.	Okula alanında tanınmış kişileri davet etme	☐Hayır ☐Evet
20.	Okula kişisel bağlantılarla demirbaş kazandırma	☐Hayır ☐Evet
21.	Öğretmenleri organize ederek öğrenci ihtiyacı karşılama	☐Hayır ☐Evet
22.	Okula kişisel bağlantılarla maddi destek sağlama	☐Hayır ☐Evet
23.	Akademisyen (danışman) desteği alma (Zorunlu tutulan hariç)	☐Hayır ☐Evet
24.	Öğrenci ve öğretmenlere yönelik eğitim imkânı sağlama	☐Hayır ☐Evet
25.	Okula ayni yardım sağlama	☐Hayır ☐Evet
	Tablodaki "evet" sayısı toplanarak, bu alt boyuta yönelik toplam puan hesaplanır ve yandaki satıra yazılır.	
	Elde edilen toplam puan < 2 ise 1, 2 ≤ puan ≤ 6 aralığında ise 2, > 6 ise 3 olarak puanlanır.	

	Okul Sosyoekonomik Düzeyi	**Puan**
1.	Ekonomik sermaye (*Ekonomik sermaye tablosunda en alt satırda elde edilen puan değeri yazılır*)	
2.	Benimsenmiş-kurumsallaşmış kültürel sermaye (*Benimsenmiş-kurumsallaşmış kültürel sermaye tablosunda en alt satırda elde edilen puan değeri yazılır*)	
3.	Nesneleştirilmiş kültürel sermaye (*Nesneleştirilmiş kültürel sermaye tablosunda en alt satırda elde edilen puan değeri yazılır*)	
4.	Sosyal sermaye *(Sosyal sermaye tablosunda en alt satırda elde edilen puan değeri yazılır)*	
	Toplam puan (OSED) (Dört satırda elde edilen puanlar toplanır) [Toplam puan 4-12 arası değerler alabilir]	
	OSED < 6 ise okul alt SED, 6 ≤ OSED ≤ 9 aralığında ise okul orta SED, > 9 ise okul üst SED olarak sınıflandırılır.	

BENZERLİK BİLDİRİMİ

"İlkokul ve Ortaokullara Yönelik Okul Sosyoekonomik Düzey (OSED) Ölçeğinin Geliştirilmesi" başlıklı tezimin ana bölümü (ön bölüm, kaynaklar ve ekler hariç) Turnitin İntihal Tespit Programı aracılığıyla incelenmiş ve ilgili rapor danışmanım tarafından da kontrol edilmiştir. Kontrol sırasında (1) "Yedi sözcükten daha az olan benzeşmeler" (2) "Kaynaklar" (3) "Doğrudan alıntılar" ve (4) "Lisansüstü tezim ile ilgili yapmış olduğum kendi yayınlarım ve yararlandığım mevzuat metinleri gibi kaynaklar" dışarıda tutulmuştur. Benzerlik kontrolüne ilişkin rapordan elde edilen sonuçlar aşağıda sunulmuştur.

Rapor Tarihi	: 08.09.2024
Gönderim Numarası	: 2447739774
Sayfa Sayısı	: 65
Sözcük Sayısı	: 17944
Karakter Sayısı	: 122854
Benzerlik Oranı	: % 5
Savunma Tarihi	: 02.09.2024

Yukarıda belirtilen sonuçları gösteren Turnitin İntihal Tespit Programı'na ilişkin orijinal raporu, sonuçlarda herhangi bir değişiklik yapmaksızın bu beyanım ekinde Enstitüye teslim ettiğimi, tezimin %10'dan fazla benzerlik oranı içerdiğinin, tek bir kaynakla eşleşme oranının ise %2'den fazla olduğunun belirlenmesi durumunda, bundan doğabilecek tüm yasal sorumluluğu kabul ettiğimi bildirir, saygılarımı sunarım.

Öğrencinin Adı Soyadı : Muharrem ŞENGÜL
Tarih : 08.09.2024
İmza :

ÖZGEÇMİŞ

Kişisel Bilgiler

Adı ve Soyadı : Muharrem ŞENGÜL

E-Posta Adresi :

İş Deneyimi :

Unvan	**Görev Yeri**	**Yıl**
Arş. Gör.	Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi	2024
Arş. Gör.	Ankara Üniversitesi (ÖYP 35. madde ile görev.)	2016-2024
Arş. Gör.	Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi	2016-2016
Uzman	Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi	2012-2016

Akademik Bilgiler

Öğrenim Durumu:

Derece	**Bölüm/Program**	**Üniversite**	**Yıl**
Doktora	Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme	Ankara Üni.	2024
Yüksek Lisans	Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme	Ankara Üni.	2017
Lisans	Matbaa Öğretmenliği	Marmara Üni.	2007

Yayınlar: