



EĞİTİMDE CİNSİYET EŞİTSİZLİĞİNİN OKULLAŞMA ORANINA ETKİSİ: GELİŞMİŞ VE GELİŞMEKTE OLAN ÜLKELER KARŞILAŞTIRMASI

Dr. Öğr. Üyesi Nebiye Yaşar*

* Uskudar University, Young Brains Academy Director **E-mail:** nebiye.yasar@uskudar.edu.tr

Copyright © 2018 Nebiye YAŞAR. This is an open access article distributed under the Istanbul University Journal of Women's Studies, which permits unrestricted use, distribution, and reproduction in any medium, provided the original work is properly cited.

ÖZET

Eğitim ve öğrenim alanında tüm dünyada yaşanan hızlı ilerleme ve gelişmelere rağmen, dünyanın pek çok bölgesinde kadınların eğitimi önemli bir sorun olarak devam etmektedir. Kadınlar ve kız çocukları eğitim fırsatlarından erkeklere oranla daha az yararlanmakta, toplumsal cinsiyete dayalı eşitsizlikler devam etmektedir. Eğitim hakkını toplumun diğer üyeleriyle eşit ve etkili kullanan birey toplumun gelişiminde de etkin rol oynayacaktır. Bu nedenle, günümüzde bir toplumun bireylerine vereceği eğitimin niteliği, toplumun tüm kesimlerini içine alması açısından büyük önem taşımaktadır. Bu çalışmanın amacı, cinsiyet eşitsizliği endeksinin okullaşma oranı üzerine etkisinin panel regresyon analizi ile gelişmiş ve gelişmekte olan ülkeler açısından karşılaştırılmasıdır. Analiz sonucunda, gelişmiş ülkeler için cinsiyet eşitsizliği endeksi arttıkça okullaşma oranı %9.5 azalmakta, gelişmekte olan ülkelerde ise, %49.8 oranında azalmaktadır. Gelişmekte olan ülkeler için, cinsiyet eşitsizliği arttıkça okullaşma oranı daha fazla düşüş göstermektedir.

Anahtar Kelimeler: Cinsiyet eşitsizliği endeksi, okullaşma oranı, Panel regresyon

THE EFFECT OF GENDER INEQUALITY ON SCHOOLING RATE IN EDUCATION: COMPARISON OF DEVELOPED AND DEVELOPING COUNTRIES

ABSTRACT

Despite the rapid progress and developments in education and training all over the world, women's education continues to be an important problem in many regions of the world. Women and girls benefit from educational opportunities less than men and gender inequalities continue. The individual who uses the right to education equally and effectively with other members of the society will also play an active role in the development of the society. Therefore, the quality of education given to individuals by a society today is of great importance in terms of including all segments of society. The aim of this study is to compare the effect of gender inequality index on schooling rate with panel regression analysis in terms of developed and developing countries. As a result of the analysis, as the gender inequality index for developed countries increases, the schooling rate decreases by 9.5% and in developing countries it decreases by 49.8%. For developing countries, the schooling rate decreases more as gender inequality increases.

Keywords: Gender inequality index, Schooling rate, Panel regressio



1. GİRİŞ

Modern toplumun, üretken ve kaliteli bir yaşamın ön koşulu olan eğitim, günümüz dünyasındaki hızlı değişim ve gelişim sürecine uyum sağlama konusunda anahtar kavramdır. Bununla birlikte, bireylerin toplumda etkin bir rol alması, toplumla uyum içinde yaşayabilmesi, haklarını bilmesi ve kullanabilmesi ile yakından ilişkilidir. Bu haklardan biri olan eğitim, diğer haklarını bilmesi ve kullanması açısından son derece önemlidir. Eğitim hakkının kullanılmasına yönelik toplumda çeşitli sorunlar yaşanabilmekte, çeşitli engellerle karşılaşılabilir. Bu engellerden en önemlisi, toplumsal cinsiyet eşitsizliği ve cinsiyetçi tutumlardır (Forbes vd., 2011). Kadınların, toplumun değişik yapılarında erkeklerle aynı ölçüde yerini alamadığı bir gerçektir. Bu durumun temel nedenlerinden biri, kadınların eğitimi alanındaki sorunlarda ortaya çıkmaktadır. Tarih boyunca, kadının eğitimi ile ilgili sorunlar hemen hemen bütün ülkelerde ilk sıralarda yer almıştır. Kadınların eğitim alanında erkekleri geriden izlemeleri; sağlıklı bir toplum, dengeli ve tutarlı bir aile yapısı açısından da büyük olumsuzluklar yaratmaktadır (Duflo, 2012). Kadın eğitimi ile öncelikle hedeflenen, kadın nüfusunun verimliliği ve gelirlerini artırmak, refah düzeyini yükseltmek, ekonomik başarısının artmasına katkıda bulunmak ve böylelikle yoksulluğu yenmek, ailenin yaşam koşullarını iyileştirmektir. Eğitim, kadınların kendi güçlerini ve kendilerini güçsüzleştiren mekanizmaları fark edebilmeleri ve bunları dönüştürebilmeleri için bir ortam yaratır.

Bu çalışmanın amacı, cinsiyet eşitsizliği endeksinin okullaşma oranı üzerine etkisinin panel regresyon analizi ile gelişmiş ve gelişmekte olan ülkeler açısından karşılaştırılmasıdır.

2. CİNSİYET EŞİTSİZLİĞİNİN EĞİTİM ÜZERİNDEKİ ETKİLERİ

Eğitim, ekonomik ve sosyal kalkınma için son derece önemlidir. Bir ülkede ortalama eğitim düzeyi kadar önemli olan diğer bir konu, eğitimin vatandaşlar arasında eşit dağılımıdır. Günümüzde, kız çocukları ve kadınlar eğitim fırsatlarından erkeklere oranla daha az yararlanmakta, toplumsal cinsiyete dayalı eşitsizlikler devam etmektedir. Kadınların ekonomik, sosyal, kültürel ve siyasal yaşamdaki konumlarını güçlendirmek, hak, fırsat ve imkanlardan eşit biçimde yararlanmalarını sağlamakla mümkün olacaktır (Atlama ve Özsoy, 2009). Eğitim öncelikle temel bir insan hakkıdır. Eğitim sistemleri herkese eşit fırsat tanımada ve cinsel kalıp yargılarla mücadelede önemli rol oynamaktadır. Çünkü, eğitim tutum ve davranışları değiştirmede güçlü bir araçtır. Ancak, bir toplumda fırsat eşitliğinin olduğunu söyleyebilmek için de o toplumda koşulların, erişim süreci üzerinde belirleyiciliğinin olmaması anlamına gelir (Ferreira ve Gignoux, 2010). Dolayısıyla, fırsat eşitliği politikası, gerçek eşitliğe ulaşmak için sadece zorunlu koşuldur. Eğitimde cinsiyet eşitliği politikalarının temel amacı, geleneksel cinsiyet rolleri ve kalıp yargılarını ortadan kaldırmaktır. Eğitimde toplumsal cinsiyet eşitliğinin iki boyutu vardır. Birinci boyut, eğitim ve okul sisteminin her iki cinse ve cinsel kimliklere sunduğu olanaklar ve fırsatlarla ilgilidir. Eğitime erişim, devam ve tamamlamanın yasal olarak güvence altına alınmasını ve bu üçlü hedeften cinslerin eşit



İstanbul Üniversitesi Kadın Araştırmaları Dergisi
Istanbul University Journal of Women's Studies

2018/II: 55-69

biçimde yararlanmasını ifade etmektedir. Eğitimde toplumsal cinsiyet eşitliğinin ikinci boyutu, eğitimin içeriği (müfredat ve ders kitapları) ve okul hayatının nasıl yapılandığı ile ilgilidir. Okullar ve eğitim sistemi biçimsel olarak her iki cinsiyete eşit fırsatlar sunuyor görüldüğünde bile, toplumsal cinsiyet eşitliğini tam olarak sağlayamamaktadır. Çünkü eğitim bilgi süreçleriyle ilgili olduğu kadar, toplumsal kalıplarla da ilgilidir. Eğitimin içeriği ile öğrenmenin, rehberlik ve yönlendirmenin nasıl yapılandırıldığı, alan seçimi gibi konular önemli olmaktadır. Bu noktada her iki cinsiyete eşit ve adil muamele açısından öğretmen tutum ve davranışları, ile okulun kültürel ortamı etkili olmaktadır (Sayılan, 2012; Sayılan, 2014).Kadınların eğitime olan erişimlerinin iyileştirilmesi, sadece kadınların kişisel gelişimine ve refahına katkı sağlamakla kalmayıp, ülkenin ekonomik potansiyelini de arttırmaktadır. Kız çocukların ve kadınların eğitim ve öğrenimlerine yatırım yapmanın olağanüstü yüksek sosyal ve ekonomik kazancı yanı sıra, sürdürülebilir kalkınmayı ve ekonomik büyümeyi başarmanın en iyi araçlarından biri olduğu da kanıtlanmıştır. (Duryea vd., 2007; Wehmeyer ve Rousso., 2009).Cinsiyete göre eğitime kayıt oranındaki farklılık, dünyada ülkelere göre değişmesine rağmen, özellikle az gelişmiş ve gelişmekte olan ülkelerde kadınların aleyhine azalarak devam etmektedir. Cinsiyete göre, eğitime kayıt oranındaki farklılıkların sebepleri arasında cinsiyet ayrımcılığı sorunun hala devam etmesi, sosyo-ekonomik faktöre, demografik faktörler, evlilik ve çocuk sahibi olmak bölgeye, ülkeye ve gibi kişiye özgü sebepler literatürde gözlemlenmiştir. Aynı şekilde, cinsiyet eşitsizliğini birey, aile ve ulusal düzeyde sosyolojik, ekonomik ve politik açıdan önemli sonuçları da söz konusudur (Çelik ve Uysal, 2012; Kızılgöl, 2012; Maya, 2013 ; Özaydınlık, 2014).Cinsiyet temelli ayırım, eğitim görme hakkını kazanmanın önündeki en zorlu engellerden biri olarak varlığını sürdürmektedir. Bu engel aşılamadığı sürece herkes için eşit eğitim koşulları oluşamaz. Artan sayıda ülkede erkek çocukları dezavantajlı durumda olmalarına rağmen, okula gidemeyen çocukların ve gençlerin çoğunluğunu kız çocukları oluşturmaktadır. Kızların ve kadınların eğitiminin nesiller üstü bir etki yaratmasına, sosyal gelişim ve kadının yetkilendirilmesinin kilit bir belirleyici faktörü olmasına rağmen, temel eğitimde kızların katılımının artırılmasında sınırlı ilerlemeler kaydedilmektedir (UNICEF, 2006). Alınan eğitimin cinsiyete göre dağılımını dünya ölçeğinde karşılaştıran verilere göre, birçok ülkede kadınların okullaşma düzeyi erkeklere göre daha düşüktür. Eğitimde toplumsal cinsiyet eşitsizliği gelişmekte olan ülkelere göre daha yüksektir (Duryea vd., 2007). Oysa ki; kadınların ekonomik, sosyal kültürel ve siyasal yaşamdaki konumlarını güçlendirmek, hak, fırsat ve olanaklardan eşit biçimde yararlanmalarını sağlamakla mümkün olacaktır.Özellikle, toplumsal cinsiyet eşitsizliğinin daha da büyümesinde eğitim belirleyici bir etkiye sahiptir. Sadece kız ve erkek çocukların eğitime erişimindeki eşitsizliklerden dolayı değil, eğitimin içeriğinin ve okul kültürünün, verili toplumsal cinsiyet rollerini yeniden üretme ve pekiştirmedeki etkisi nedeniyle de eşitsizlik artmaktadır (Stromquist,



İstanbul Üniversitesi Kadın Araştırmaları Dergisi
Istanbul University Journal of Women's Studies

2018/II: 55-69

2010).Gelişmiş dünya ülkeleri haricinde, dünyanın pek çok ülkesinde, kız çocukları eğitime erişim konusunda eşit şansa sahip değildir. Eğitimde cinsiyet eşitsizliği daha çok kadınların sorunu olurken, kız çocuklarının okullulaşma oranı erkek çocuklarının gerisinde olup okula başlayanların da bir kısmı bitirmeden okuldan uzaklaşmak zorunda kalmaktadır. Kaynaklara ulaşım, yaşam koşullarının iyileştirilmesi gibi olanaklara erişimde eğitimin belirleyici rolü göz önüne alındığında, kız çocukları ve kadınlar açısından eğitime erişimdeki eşitsizliğin yoksulluğu adeta kuşaktan kuşağa aktarılan bir kadere dönüştürdüğü söylenebilir (Forsythe vd., 2000; Maya, 2013). Bu nedenle, eğitimde cinsiyet temelli ayrımcılık daha geniş toplumdaki cinsiyet eşitsizliği biçimlerinin hem nedeni hem de sonucudur (UNICEF, 2003). Eğitimde cinsiyet eşitsizliği nedenlere göre farklı biçimlerde ortaya çıkabilir. Yoksulluk ve işsizlik gibi sosyo-ekonomik faktörler ile erken evlilik ve gebelik, kadınlara yönelik şiddet ve kadının rolü ve statüsü konusunda geleneksel ataerkil tutumlar gibi kültürel faktörler, ayrıca coğrafi izolasyon, azınlık statüsü, engellilik gibi durumlar her iki cinsiyeti etkiliyor olsa da, genellikle bu koşullar içinde kadın olmak, daha dezavantajlı bir durum yaratmaktadır. Bu nedenle, eğitimde toplumsal cinsiyet eşitsizliği sorunu asıl olarak bir kadın sorunu biçiminde ortaya çıkmaktadır (Merter, 2007; Şimşek, 2010).Günümüzde eğitim sistemleri eşitlik doğrultusunda önemli mesafeler almasına ve genel olarak eğitimin yaygınlaşmasından kadınlar da yararlanmasına rağmen, kadınlar ile erkekler arasında, okuryazarlıktan başlayarak daha ileri eğitime erişim düzeyinde eşitsizlik azalmakla birlikte kapanmamıştır. Kadınlar eğitimden daha az yararlanmaktadır (UNESCO, 2016). Kadınlar eğitime eriştikleri ve katıldıkları durumda, müfredatın ve okul kültürünün cinsiyet ayrımcılığına dayalı pratikleri içinde kendilerini yeterince güçlendirmemiş durumdadırlar. Bu nedenle, eğitimin dönüştürücü potansiyelini harekete geçirici eşitlikçi eğitim politikaları kadınlar açısından ve genel olarak eğitimdeki ayrımcılığı sonlandırmak için hayati bir öneme sahiptir (UNESCO, 2003). İlgili literatürden elde edilen bulgular, eğitimin kadınların yaşam becerilerinin yükselmesinde nasıl kritik bir role sahip olduğunu; eğitilmiş kadınların yaşamlarını dönüştürücü araçlara ulaşma ve evlilik, aile büyüklüğü, çocuk sayısı ve sağlığı konusunda nasıl daha akılcı kararlar alabildiklerini ve iş piyasasına ve siyasete katılmaya daha hazırlıklı olduklarını göstermektedir.Az gelişmiş ülkelerin temel özelliklerinden biri de kadınların erkeklere oranla daha az eğitim almasıdır. Eğitimsel cinsiyet açığı (educational gender gap) özellikle düşük insani kalkınma düzeyine sahip gelişmekte olan ülkelerde önemli boyuttadır. Gelişmiş ülkelerle kıyaslandığında bu ülkelerde, erkeklerin de eğitime katılımlarının düşük düzeyde olduğu görülmektedir. Ancak, kadınlar söz konusu olduğunda, kadınların dezavantajı daha fazladır (Stromquist, 2006; Van Staveren vd., 2014). Eşitlik yönündeki çabaların etkisi, toplumsal cinsiyet konularının diğer siyasal, ekonomik ve kültürel hedeflerden ayrı bir alan olarak ele alınması durumunda, son derece sınırlı kalmaktadır. Oysa, bütün bu hedefler ve farklı sektörler ile toplumsal cinsiyet eşitliğinin sağlanması hedefi arasındaki bağlantıların



kurulabilmesi durumunda, hem eşitliğin sağlanmasında hem de demokratikleşme ve kalkınma hedefleri açısından ciddi bir ilerleme sağlanabileceği görülmektedir (Üstün, 2011).

3. KADIN EĞİTİMİNİN EKONOMİK ETKİLERİ

Literatürde bir çok çalışma sonucuna göre; kadına karşı yapılan eğitimsel ayrımcılık sosyal eşitsizliği güçlendirerek ekonomik kalkınmayı engellemektedir. Eğitimde toplumsal cinsiyet eşitsizliğinin azalması ekonomik olarak başlıca dört nedenden dolayı istenmektedir (Todaro ve Smith, 2009):

- Kadın eğitiminin getirisi gelişmekte olan ülkelerde erkeklere oranla daha yüksektir.
- Kadın eğitiminin artması aynı zamanda evlilik sonrasında doğurganlığı azaltır, daha sağlıklı ve daha iyi beslenmiş çocuklar yetiştirmesine sebep olur. Daha iyi eğitim almış annelerin, çocukların sağlık ve beslenme düzeylerini iyileştirmesi, gelecek nesiller için bir çarpan etkisine yol açarak ülkenin beşeri kaynaklarının kalitesini artıracaktır. Bebek ölümleri azalacaktır.
- Kadın eğitiminin artması sadece onların tarlalarda ya da fabrikalarda verimliliklerini artırmamakta, bunun yanı sıra kadınların işgücüne katılımını da yükseltici bir rol oynamaktadır.
- Yoksulluk nedeniyle oldukça fazla sıkıntı çeken kadınların, eğitim yoluyla toplumdaki rol ve statülerinin iyileşmesi, yoksulluk çemberinin kırılmasında da önemli bir etki yaratacaktır. Evlenme yaşı giderek artacak, aynı zamanda yaşam süresi beklentisi de artacaktır.

Özetle; daha sağlıklı, daha iyi beslenmiş ve eğitilmiş çocuklar yetiştirilmesi sağlanır. Bu yolla, ülkenin gelecekteki beşeri sermaye stokuna katkı yapılmış olunur. Toplumsal gelişme ile birlikte yükselen eğitim düzeyi, aileleri çocuk yapma konusunda daha rasyonel davranmaya itmekte, ayrıca eğitim süresinin uzaması erken yaşta evlenmeyi önlemekte, doğurganlık döneminde yapılacak çocuk sayısını azaltmaktadır (Han ve Kaya, 2006). Bu durum, nüfustaki bağımlılar sayısını azaltarak ekonomik büyüme üzerinde pozitif bir etki oluşturmaktadır. Yapılan çalışmalara göre, kadınlar eğitimden erkeklerle eşit ya da onlardan daha fazla yarar sağlamaktadır. Araştırmalar, düşük gelir grubundaki ülkelerde kadın eğitime yapılan yatırımın erkek eğitiminden daha yüksek verimliliği olduğunu göstermektedir (Tan, 2000). Psacharopoulos ve Patrinos (2004) çalışmalarında, erkeklerde ilköğretimin getirisini % 20.1, kadınlarda %12.8 olarak hesaplamışlardır. Kadınlarda ortaöğretimin getirisi %18.4 ile erkeklere oranla %13.9 daha yüksektir. Yükseköğretim düzeyinde kadın ve erkek arasında önemli bir farklılık gözlenmemektedir. Eğitim yatırımlarının toplam getirisini (sosyal ve özel getirilerinin toplam ortalamasını) erkeklerde %8.7, kadınlarda %9.8 olarak hesaplamışlardır. Kadına yönelik eğitim yatırımlarının özel getirisinin yanında, güçlü sosyal dışsallıkları da vardır.



4. EKONOMETRİK ANALİZ

4.1. Veri

Çalışmada 2000-2017 yılları için gelişmiş 10 ülke ve gelişmekte olan 10 ülke ele alınarak toplumsal cinsiyet eşitsizliği endeksi (CEİ) ve okullaşma oranı (OKO) arasındaki ilişkiyi belirlemek amaçlı panel regresyon modeli analiz edilmiştir. Veriler www.uncdat.org ve www.oecd.org adresinden elde edilmiştir. Çalışmanın örneklemini oluşturan gelişmiş ülkeler; Norveç, Almanya, İngiltere, Fransa, Belçika, Avusturya, Kanada, Finlandiya, İsviçre, Danimarka'dır. Gelişmekte olan ülkeler ise; Türkiye, Bulgaristan, Romanya, Malezya, Rusya, Meksika, Brezilya, Güney Afrika, Polonya ve Hindistan olarak belirlenmiştir.

4.2. Yatay Kesit Bağımlılığı ve Homojenlik Testleri

Panel veri analizlerinde öncelikle değişkenlerin homojen olup olmadıkları incelenmelidir. Değişkenlerin homojen ya da heterojen olması, uygulanacak olan birim kök ve eşbütünlük testlerinin biçimini değiştirmektedir (Bayar ve Sezgin, 2017).

Seriler arasındaki yatay kesit bağımlılığı Pesaran (2004) tarafından geliştirilen LM CD testi ile Pesaran vd. (2008) tarafından saptanmış düzeltilen LM adj. testi kullanılarak analiz edilmiş ve test sonuçları Tablo 1'de sunulmuştur. Test sonuçlarının olasılık değerleri %1 ve %5'den küçük olduğu için sıfır hipotezi (yatay kesit bağımlılığı yoktur) red edilmiş ve seriler arasında yatay kesit bağımlılığı olduğu belirlenmiştir. Ayrıca, Pesaran ve Yamagata (2008) çalışmalarında delta tilde ve düzeltilmiş delta tilde testleri kullanılarak katsayıların homojenliği test edilmiş, test sonuçları Tablo 1'de verilmiştir. Test sonuçlarının olasılık değerleri %1 ve %5'den küçük olduğu için sıfır hipotez (eğim katsayıları homojendir) red edilmiş ve katsayıların heterojen olduğu belirlenmiştir.

Tablo 1: Yatay kesit bağımlılığı ve homojenlik test sonuçları		
GELİŞMİŞ ÜLKELER		
Yatay kesit bağımlılığı testi (H_0: Yatay kesit bağımlılığı yoktur)		
Test	Test istatistiği	p-değeri
LM (Breusch and Pagan (1980))	51.662	0.001
LM _{adj} (Pesaran vd. (2008))	45.077	0.022
LM CD (Pesaran (2004))	42.239	0.000
Homojenlik testi (H_0: Eğim katsayıları homojendir)		
Test	Test istatistiği	p-değeri
Delta_tilde	9.803	0.001
Delta_tilde_adj	8.634	0.000



Tablo 1: Yatay kesit bağımlılığı ve homojenlik test sonuçları

GELİŞMEKTE OLAN ÜLKELER		
Yatay kesit bağımlılığı testi (H_0: Yatay kesit bağımlılığı yoktur)		
Test	Test istatistiği	p-değeri
LM (Breusch and Pagan (1980))	32.538	0.015
LM _{adj} (Pesaran vd. (2008))	35.751	0.018
LM CD (Pesaran (2004))	39.044	0.000
Homojenlik testi (H_0: Eğim katsayıları homojendir)		
Test	Test istatistiği	p-değeri
Delta_tilde	7.459	0.013
Delta_tilde_adj	8.011	0.002

4.3. Birim Kök Test Sonuçları

Birinci nesil birim kök testleri homojen ve heterojen modeller olmak üzere ikiye ayrılmaktadır. Katsayılar heterojen çıktığı için heterojen model varsayımına dayanan Im, Pesaran ve Shin (2003), Maddala ve Wu (1999), Choi (2001) birinci nesil birim kök testleri kullanılacaktır.

Tablo 2 : Panel Birim Kök Testi Sonuçları

GELİŞMİŞ ÜLKELER		
Birim Kök Testi	CEİ	OKO
Düzy		
Im vd. (2003)	-1.055 (0.127)	-0.918 (0.140)
Maddala ve Wu (1999)	10.725 (0.194)	11.046 (0.155)
Choi (2001)	-0.736 (0.199)	-0.835 (0.131)
1. Mertebe Fark		
Im vd. (2003)	-6.993 (0.005)	-8.518 (0.000)
Maddala ve Wu (1999)	43.391 (0.000)	47.243 (0.001)
Choi (2001)	-6.391 (0.000)	-7.462 (0.003)
GELİŞMİŞTE OLAN ÜLKELER		
Birim Kök Testi	CEİ	OKO
Düzy		
Im vd. (2003)	-1.126	-1.482



	(0.184)	(0.201)
Maddala ve Wu (1999)	9.562 (0.151)	8.635 (0.173)
Choi (2001)	-0.987 (0.192)	-0.734 (0.136)
1. Mertebe Fark		
Im vd. (2003)	-8.623 (0.001)	-9.531 (0.000)
Maddala ve Wu (1999)	45.372 (0.000)	48.126 (0.000)
Choi (2001)	-8.077 (0.000)	-7.603 (0.002)

Not: Testlerin deterministik spesifikasyonu sabit ve trendi içermektedir. Olasılık değerleri parantez içerisinde gösterilmektedir. %5 düzeyinde anlamlılık için sınamalar yapılmıştır. Testlerin sıfır hipotezi birim kök vardır şeklindedir. Optimal gecikme uzunluğu Schwarz bilgi kriteri kullanılarak belirlenmiştir.

Tablo 2’de görüldüğü üzere tüm değişkenler seviye değerlerinde birim köke sahiptir. Fakat ilk fark serileri birim kök içermemektedir. Bu nedenle, tüm değişkenlerin I(1) oldukları başka bir ifadeyle; 1. mertebe fark için durağan oldukları görülmektedir. Birinci nesil birim kök testleri, paneli oluşturan yatay kesit birimlerinin bağımsız olduğu ve paneli oluşturan birimlerden birine gelen şoktan, tüm yatay kesit birimlerinin aynı düzeyde etkilendikleri varsayımına dayanmaktadır. Paneli oluşturan yatay kesit birimlerinden birine gelen bir şokun, diğer birimleri farklı düzeyde etkilenmesi, daha gerçekçi bir yaklaşımdır. Bu eksikliği gidermek için yatay kesit birimleri arasındaki bağımlılığı göz önünde bulundurarak durağanlığı analiz eden ikinci nesil birim kök testleri geliştirilmiştir (Sezgin ve Atakan, 2015). Panel veri setinde yatay kesit bağımlılığı varlığı reddedilirse, 1. nesil birim kök testleri kullanılabilir. Bununla birlikte, panel verilerinde yatay kesit bağımlılığı varsa, 2. nesil birim kök testlerini kullanmak daha tutarlı, etkin ve güçlü tahminleme yapılmasını sağlamaktadır (Sezgin ve Yazıcı, 2016; Sezgin 2017). Bu çalışmada, yatay kesit bağımlılığı belirlendiği için ikinci nesil birim kök testleri kullanılmalıdır. İkinci nesil birim kök testlerinden CADF kullanılmıştır. Pesaran (2007) tarafından geliştirilen CADF testi sonuçları Tablo 3’de verilmiştir.

GELİŞMİŞ ÜLKELER				
	Düzye		1.mertebe fark	
Değişkenler	Sabit	Sabit + Trend	Sabit	Sabit + Trend
CEİ	-1.287	-1.107	-9.065*	-10.238*
OKO	-1.093	-1.056	-10.735*	-11.382*



Tablo 3: Panel CADF Birim Kök Testi Sonuçları

GELİŞMİŞTE OLAN ÜLKELER				
Değişkenler	Düzyey		1.mertebe fark	
	Sabit	Sabit + Trend	Sabit	Sabit + Trend
CEİ	-1.072	-1.190	-8.925*	-9.183*
OKO	-1.134	-1.264	-8.557*	-8.607*

*%1 ve %5 için Ho red, durağan değişken

CADF testlerinde, maksimum gecikme uzunluğu 2 olarak alınmış ve optimal gecikme uzunluğu Schwarz bilgi kriterine göre belirlenmiştir. Sıfır hipotezinin %1 ve %5 anlamlılık düzeyinde reddedildiğini görülmektedir. Birim kök test sonuçları, serilerin düzeyde durağan olmadığını diğer bir ifadeyle birim kök içerdiklerini, değişkenlerin I(1) düzeyinde durağan olduğunu göstermektedir.

4.4. Panel Regresyon Analizi

Panel veri yöntemleri Baltagi (2005)'de belirtildiği gibi, havuzlanmış (pooled), sabit ve tesadüfi etkilerle gerçekleştirilmektedir. Çalışmada, iki olası tahmin modeli arasında seçim yapabilmesi için bazı istatistiksel testler gerçekleştirilmektedir. Modellerdeki tüm değişkenler ülkeler ve zamanlar arasında değişebildiği için temel soru, verinin ülkeler ve zamanlar arasında toplanıp toplanmayacağıdır. Hangi panel regresyon modelin seçileceğinin belirlenmesi için uygulanan Chow ve Breush-Pagan (BP) test sonuçları Tablo 4'de verilmiştir. Chow testi için H_0 hipotezi havuzlanmış regresyon H_1 hipotezi SEM model iken, BP testinde H_0 hipotezi havuzlanmış regresyon ve H_1 TEM model olarak ele alınır.

Tablo 4: Ülke Grupları İçin Panel Regresyon Tahmin Yöntemi Seçimi Test Sonuçları

Gelişmiş ülkeler grubu			Gelişmekte olan ülkeler grubu		
Test	p değeri	Karar	Test	p değeri	Karar
Chow(F testi)	0.000	H_1 kabul	Chow(F testi)	0.003	H_1 kabul
BP(χ^2 testi)	0.001	H_1 kabul	BP(χ^2 testi)	0.012	H_1 kabul
Hausman testi	Cross-section random	0.193	Cross-section random		0.150
	Period random	0.127	Period random		0.191
	Cross-section and period random	0.184	Cross-section and period random		0.237

Diğer aşama Hausman testi yardımıyla H_0 : tesadüfi etki var (TEM) ve H_1 : tesadüfi etki yok (SEM) hipotezlerinin sınanmasıdır. Test sonuçlarından görüleceği üzere H_0 hipotezi kabul edilerek TEM modele karar verilmiştir. Çözümleme için farklı algoritmalar denenmiş ve toplam hata karesi en küçük değeri veren Cross section SUR algoritması ile elde edilen



model tahmin sonuçları değişkenlerin birinci mertebeye farkı alınarak çözümlenmiştir. Her değişkenin durağan oldukları birinci mertebeye farkları ile analizler yapılmıştır. Varsayım sınamalarında otokorelasyon için Wooldridge test ve heteroskedasite için Greene test kullanılmıştır.

Tablo 5: Panel Regresyon Tahmin Sonuçları				
GELİŞMİŞ ÜLKELER				
Bağımlı Değişken: FOKO Algoritma: Cross-section SUR				
	Katsayı	Std. Hata	t-istatistiği	Olasılık
FCEİ	-0.095	0.037	-2.567	0.013*
Sabit	0.192	0.028	6.857	0.001*
$R^2 = 0.397$ $F_{1st} = 18.420$ $F(p) = 0.000$ $DW = 2.08$ Diagnostik testler: Wooldridge Otokorelasyon (p)= 0.144, Greene Heteroskedasite Testi (p)= 0.216				
GELİŞMEKTE OLAN ÜLKELER				
Bağımlı Değişken: FOKO Algoritma: Cross-section SUR				
	Katsayı	Std. Hata	t-istatistiği	Olasılık
FCEİ	-0.498	0.125	-3.984	0.000*
Sabit	0.701	0.056	12.517	0.000
$R^2 = 0.501$ $F_{1st} = 23.904$ $F(p) = 0.000$ $DW = 2.51$ Diagnostik testler: Wooldridge Otokorelasyon (p)= 0.163, Greene Heteroskedasite Testi (p)= 0.281				

*0.05 anlamlılık düzeyinde istatistik anlamlı değişken

Modellerin otokorelasyon ve heteroskedasite testleri sonucunda varsayımların sağlandığı belirlenmiştir (p>0.05). Model sonuçlarında görüleceği üzere; her iki model için cinsiyet eşitsizliği endeksi değişkeninin okullaşma oranı değişkeni üzerinde negatif yani; azaltıcı yönlü istatistik anlamlı etkisi vardır. Toplumsal cinsiyet eşitsizliği endekslerinin artması, başka bir deyişle, kadın ve erkek arasındaki eşitsizliklerin artması, ülkelerin okullaşma düşmesine neden olmaktadır. Gelişmiş ülkeler için CEİ değişkeni okullaşma oranını %9.5 düşürürken, gelişmekte olan ülkelerde %49.8 oranında düşürmektedir. Bu önemli bir düşüş oranı olarak elde edilmiştir. Gelişmiş ülkelerde toplumsal cinsiyet eşitsizliği endeksinin yükselmesinin ve kadın-erkek arasındaki eşitsizliklerin artmasının, okullaşma oranı üzerindeki olumsuz etkisi daha düşüktür. Bu durum, gelişmiş ülkelerde toplumsal yapı ve kurumların cinsiyet eşitliğine duyarlı ve sağlam bir yapıda olmaları, dolayısıyla, olası bir toplumsal cinsiyet eşitsizliği artışının okullaşma oranı düzeyi üzerindeki yıpratıcı etkisinin



daha küçük olması ile açıklanabilir. Buna karşılık, gelişmekte olan ülkeler için tam tersi bir sonuç ortaya çıkmaktadır. Gelişmekte olan ülkelerde toplumsal cinsiyet eşitsizliği endeksinin yükselmesinin, kadın ve erkek arasındaki eşitsizliklerin artmasının okullaşma oranı üzerindeki olumsuz etkisinin daha büyük ve derin olduğu görülmektedir.

5. SONUÇ

Kız çocuklarının ve kadınların eğitime katılımı, sadece kendi gelişimine ve refahına katkı sağlamakla kalmayıp, hem ülkenin refah düzeyi ve yaşam standardı, hem de ekonomik potansiyeli açısından da önem taşımaktadır. Kadınların eğitim düzeyini erkeklerle eşit duruma gelecek biçimde yükseltmekte başarısız olan ülkelerin, daha yavaş büyüme ve azalan gelir düzeyi ile karşı karşıya oldukları bilinmektedir. Kız çocuklarının eğitimi aynı zamanda bölgeler arası dengesizlikleri de azaltabilir. Kadınlara daha çok eğitim fırsatı sunularak verimlilikler artırılır. Böylece, işgücüne katılımları ve gelir düzeyleri yükselirken; yoksullukla mücadele edilmiş, ekonomik ve sosyal kalkınma sağlanmış, hızlı nüfus artışı önlenmiş, çocuklar ve gençler daha iyi bir geleceğe kavuşmuş olur. Bu nedenle de eğitimde toplumsal cinsiyet eşitsizliği sorunu öncelikle ele alınıp çözümlenmesi gereken en önemli sorunlardan birini oluşturmaktadır. Eğitim, ekonomik ve sosyal kalkınmanın sağlanması ve dünya genelinde yoksulluğun sona ermesi için son derece önemlidir. Yüksek okullaşma oranı düzeyine sahip ülkeler kendi kalkınma yollarında büyük başarılar elde ederler. Ancak, bir ülkede ortalama eğitim düzeyi kadar önemli olan diğer bir husus, eğitimin vatandaşlar arasında eşit dağılımıdır. Birçok ülkede örgün eğitimde okullaşma oranları, yıldan yıla artış gösterirken diğer taraftan cinsiyetler arası eşitsizlikler halen devam etmektedir. Özellikle, gelişmekte olan ülkelere öğrenim düzeyinin yükseliyor görünmesine karşın, okuldan kopuşlar devam etmekte ve bu kopuşlar daha çok kız çocuklarında görülmektedir. Bu çalışmanın amacı, 2000-2017 yılları için, cinsiyet eşitsizliği endeksinin okullaşma oranına etkisini gelişmiş ve gelişmekte olan ülke grupları için karşılaştırmalı ortaya koymaktır. Yapılan panel regresyon analizi sonucunda gelişmiş ülkeler için CEİ değişkeni okullaşma oranını %9.5 düşürürken, gelişmekte olan ülkelere %49.8 oranında düşürmektedir. Gelişmiş ülkelere toplumsal cinsiyet eşitsizliği endeksinin yükselmesinin okullaşma oranı üzerindeki olumsuz etkisi daha düşük iken, gelişmekte olan ülkelere toplumsal cinsiyet eşitsizliği endeksinin yükselmesinin, kadın ve erkek arasındaki eşitsizliklerin artmasının okullaşma oranı üzerindeki olumsuz etkisinin daha büyük ve derin olduğu belirlenmiştir. İki ülke grubu arasında oldukça yüksek bir fark elde edilmiştir. Kadını dikkate almayan, sorunlarına çözüm üretmeyen bir kalkınma programının başarıya ulaşması da mümkün olmayacaktır. Kadın ve erkeklerin kalkınma süreci ile aktif olarak bütünleşmelerini sağlayacak yöntemler ve çözümler üzerinde durmak, kadın ve erkeğin birlikte eğitilip yönlendirileceği disiplinler arası projeler üretmek ilk aşama olarak önemlidir. Okullardaki eğitim sürecinin ve ortamının da bu durumu desteklemesi gerekmektedir. Toplumsal cinsiyet eşitliği aynı zamanda bir kalkınma



İstanbul Üniversitesi Kadın Araştırmaları Dergisi
Istanbul University Journal of Women's Studies

2018/II: 55-69

aracı olarak da önemlidir. Toplumsal cinsiyet eşitliği ekonomide akılcılıktır ve üç yolla ekonomik etkinliği arttırabilir, diğer kalkınma çıktılarını iyileştirebilir. Birincisi, kadınların eğitime, ekonomik fırsatlara ve üretken girdilere erkeklerle aynı düzeyde erişebilmesini önleyen engelleri kaldırmak birçok verimlilik kazanımları sunabilir. Bu kazanımlar giderek daha rekabetçi, daha küresel hale gelen günümüzde çok daha önemlidir. İkincisi, kadınların mutlak ve göreceli statülerinin iyileştirilmesi, çocuklara yönelik olanlar da dahil olmak üzere, birçok diğer kalkınma çıktısının temelidir. Üçüncüsü, kadınlar ve erkeklerin sosyal ve siyasi açıdan aktif hale gelmek, kararlar almak ve politikaları şekillendirmek için eşit şansa sahip oldukları bir alan yaratmak, zaman içinde temsil gücü daha yüksek, kurumların ve politika tercihlerinin önünü açarak daha iyi bir kalkınma sistemi oluşturmaktır. Toplumsal cinsiyet eşitliğinin sağlanması, kadınların ve kız çocuklarının her düzeyde güçlenmeleri için sağlam politikaların ve yasal olarak uygulanabilir mevzuatların kabul edilmesi ve güçlendirilmesi ile mümkündür.

KAYNAKLAR

Atlama, S. ve Özsoy, C. (2009). Eğitimde Toplumsal Cinsiyet Eşitsizliği: Türkiye'nin Karşılaştırmalı Bir Analizi, 7. Uluslararası Bilgi, Ekonomi ve Yönetim Kongresi Bildiriler Kitabı, 63-77, Yalova.

Baltagi, B. H. (2005). *Econometric Analysis of Panel Data*, England: John Wiley & Sons Ltd. Pbc.

Bayar, Y. ve Sezgin, F. H. (2017). Trade Openness, Inequality And Poverty in Latin American Countries, *EKONOMIKA*, 96(1), 47-57.

Breusch, T. S. ve Pagan, A. R. (1980). The Lagrange Multiplier Test and its Applications to Model Specification Tests in Econometrics, *Review of Economic Studies*, 47(1), 239-253.

Choi, I. (2001). Unit Root Tests for Panel Data, *Journal of International Money and Finance*, 20(1), 249-272.

Çelik, D. ve Uysal, M. (2012). Köşe Yazılarının Toplumsal Cinsiyet ve Kadın Eğitimi Açısından Değerlendirilmesi, *Journal of Faculty of Educational Sciences*, 45(1), 285-306.

Duflo, E. (2012). Women Empowerment and Economic Development, *Journal of Economic Literature*, 50(4), 1015- 1079.



İstanbul Üniversitesi Kadın Araştırmaları Dergisi
Istanbul University Journal of Women's Studies

2018/II: 55-69

Duryea, S., Galiani, S., Ñopo, H. ve Piras, C. (2007). The Educational Gender Gap in Latin America and Caribbean, Inter-American Development Bank Research Department Working Paper Series, No: 600, 1-52.

Ferreira, F. H. G. ve Gignoux, J. (2010). Eğitimde Fırsat Eşitsizliği: Türkiye Örneği, DPT-Dünya Bankası Çalışma Raporu, <http://siteresources.worldbank.org/INTTURKEYINTURKISH/147254-1269017398324/22764932/EgitimdeFirsatEsitsizligi.pdf>, (Erişim Tarihi: 15.8.2018).

Forbes, J., Öhrn, E. ve Weiner, G. (2011). Slippage And/Or Symbolism: Gender, Policy And Educational Governance in Scotland And Sweden, Gender and Education 23(6), 761-776.

Forsythe, N. Patricio, R. ve Durrant, V. (2000). Gender Inequalities and Economic Growth: A Longitudinal Evaluation, Economic Development and Cultural Change, 48(3), 573-617.

Han, E. ve Kaya, A. (2006). Kalkınma Ekonomisi Teori ve Politika, Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Im K. S., Pesaran, M. H. ve Shin, Y. (2003). Testing for Unit Roots in Heterogeneous Panels, Journal of Econometrics, 115(1), 53-74.

Kızılgöl, Ö. A. (2012). Türkiye’de Eğitimde Cinsiyet Eşitsizliğinin Yoksulluk Üzerindeki Etkisi, Yönetim ve Ekonomi: Celal Bayar Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi, 19(1), 179-191.

Maddala, G. S. ve Wu, S. (1999). A Comparative Study of Unit Root Tests with Panel Data and A New Simple Test, Oxford Bulletin of Economics and Statistics, 61(1), 631-652.

Maya, İ. (2013). Türk Eğitim Sistemindeki Cinsiyet Eşitsizliklerinin AB Ülkeleri İle Karşılaştırılması, Eğitim ve Bilim, 38(168), 69-84.

Merter, F. (2007). Kızların Okullaşması Açısından Bazı Avrupa Birliği Topluluğu Üyesi Ülkeler ve Asya Ülkelerinin Karşılaştırılması, S.D.Ü. Fen Edebiyat Fakültesi Sosyal Bilimler Dergisi, 16(1), 221-244.

Özaydınlık, K. (2014). Toplumsal Cinsiyet Temelinde Türkiye’de Kadın Ve Eğitim, Sosyal Politika Çalışmaları Dergisi, 33(1), 94-112.

Pesaran, M. H. (2004). General Diagnostic Tests for Cross-Section Dependence in Panels, Cambridge Working Papers in Economics, Working Paper No: 435, 45-67.

Pesaran, M. H. (2007). A Simple Panel Unit Root Test in the Presence of Cross- Section Dependence, Journal of Applied Econometrics, 22(1), 265-312.

Pesaran, M. H., Ullah, A. ve Yamagata, T. (2008). A Bias-Adjusted LM Test of Error Cross-Section Independence, Econometrics Journal, 11(1), 105-127.



İstanbul Üniversitesi Kadın Araştırmaları Dergisi
Istanbul University Journal of Women's Studies

2018/II: 55-69

Psacharopoulos, G. ve Patrinos, H. A. (2004). Returns to Investment in Education: A Further Update, *Education Economics*,12(2), 111-134.

Sayılan, F. (2012). *Toplumsal Cinsiyet ve Eğitim: Olanaklar ve Sınırlar*, Ankara: Dipnot Yayınevi.

Sayılan, F. (2014). Eğitimde Toplumsal Cinsiyet Eşitliği, *Eleştirel Pedagoji*, 6(31), 17-23.

Sezgin, F. H. ve Atakan, T. (2015). The Role of the Calderon-Rossell Model on Determining the Developments of Equity Capital Markets: A Study of Fragile Five Countries, *İstanbul Üniversitesi İşletme Fakültesi Dergisi*, 44(1), 2-11.

Sezgin, F. H. ve Yazıcı, B. E. (2016). Analysis Of The Relationship Between R&D Expenditure And Economic Growth: A Case of BRIMC Countries, 4(1), 1-16.

Sezgin, F. H. (2017). AR-GE Harcamalarının Büyüme ile İlişkisinin Analizi: Gelişmiş ve Gelişmekte Ülkeler Karşılaştırması, 3rd SCF International Conference on “Economic and Social Impacts of Globalization” Bildiriler Kitabı, 60-72, Antalya.

Stromquist, N. P. (2006). Gender, Education And The Possibility Of Transformative Knowledge, *Compare*, 36(2), 145-161.

Stromquist, N. P. (2010). Toplumsal Cinsiyet, Eğitim ve Dönüştürücü Bilginin Olanaklılığı, Çev. Esra Karataş, *Eğitim Bilim Toplum*, 8(29), 94-116.

Şimşek, M. (2010). Türkiye’de Beşeri Kalkınma Bakımından Cinsiyet Eşitsizliği: Türkiye-Avrupa Birliği Karşılaştırması, *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi (The Journal of International Social Research, Women Studies (Special Studies))*, 3(13), 232-245.

Tan, M. (2000). Eğitimde Kadın Erkek Eşitliği ve Türkiye Gerçeği, *Kadın Erkek Eşitliğine Doğru Yürüyüş*, TUSIAD, 21-116.

Todaro, M. P. ve Smith, S. C. (2009). *Economic Development*, 10th Edition, New York: Addison-Wesley Pbc.

UNICEF (2003). *Girl’s Education in Tanzania*,

http://www.tanzaniagateway.org/docs/Girls_education_2003.pdf (Erişim Tarihi: 15.09.2018).

UNICEF (2006). *The State of the World’s Children, Women and Children: The Double Dividend of Gender Equality*, <http://www.unicef.org/sowc07/docs/sowc07.pdf> (Erişim Tarihi: 11.09.2018).

UNESCO (2003). *EFA Global Monitoring Report, Gender and Education for All: The Leap to Equality*, <http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001325/132513e.pdf>, (Erişim Tarihi: 15.09.2018).



İstanbul Üniversitesi Kadın Araştırmaları Dergisi
Istanbul University Journal of Women's Studies

2018/II: 55-69

UNESCO (2016). Global Education Monitoring Report (GEM Report), <http://unesdoc.unesco.org/images/0024/002462/246230E.pdf> (Erişim Tarihi: 10.08.2018).

Üstün, İ. (2011). Toplumsal cinsiyet eşitliği: Hesaba katabiliyor muyuz? Ankara: Uzerler Matbaacılık.

Van Staveren, I., Webbink, E., De Haan, A. ve Foa, R. (2014). The Last Mile in Analyzing Wellbeing and Poverty: Indices of Social Development, Forum for Social Economics, 43(1), 8-26.

Wehmeyer, M. L. ve Rousso, H. (2009). Achieving Equity: Disability and Gender, C. Skelton, B. Francis ve L. Smulyan (Eds.), Gender and Education, pp. 392-406, London: Sage Publication Ltd.