

Eğitim Yönetimi Politikalarındaki Dönüşümün Yoksulluk Üzerindeki Olası Etkileri

The Possible Effects of Transformation in Educational Administration Policies on Poverty

Murat ÖZDEMİR¹

¹Çankırı Karatekin Üniversitesi, Edebiyat Fakültesi, mrtozdem@gmail.com

ÖZET

Bu çalışmada eğitim ve yoksulluk arasındaki ilişki yapısı incelenmiştir. İkinci Dünya Savaşı sonrasında eğitime kalkınmanın bir aracı olarak bakılmış ve eğitime büyük yatırımlar yapılmıştır. Bu dönemde, eğitimde devlet sorumluluğu düşüncesi giderek gelişmiş ve kamusal eğitime erişimde eşitlik sağlanması yönünde politikalar hayata geçirilmiştir. Bu düşünce yoksullukla mücadelede önemli bir araç haline gelmiştir. Ancak, 1980'li yıllarda yeni-liberalizmin yükselişi, bu süreci tersine işletmiş ve kamusal eğitim, uygulanan reformlar sonucunda giderek aşınmaya başlamıştır. Bu yıllarda kamu eğitim politikalarındaki değişim, yoksul kesimlerin eğitimden görece daha az faydalanmasına yol açmıştır. Çalışmada, kamusal eğitim düşüncesinin, uygulanan reform politikalarının bir sonucu olarak giderek erimeye başladığı ve yoksulların bu durumdan olumsuz yönde etkilendiği sonucuna yönelik çıkarımlar sunulmuştur.

Anahtar Kelimeler: Eğitim, Yoksulluk, Refah devleti, Yeni-liberalizm.

ABSTRACT

In this study, the relationship between education and poverty was examined. Education was considered as a tool of development and huge investment was done on it after the World War II. The state responsibility thought in education was developed and the policies which aimed at reaching public education services equally were put on process in that era. This became a significant instrument in fighting against poverty. However, the rise of neo-liberalism in 80s transformed the welfare state by downsizing it, and public education thought lost its value. The paradigm shift in public education policies prevented the relatively poor from accessing to education in those years. At the end of the study, it is concluded that public education thought was disappearing as a result of the reform policies and the poor was influenced from those reforms negatively.

Keywords: Education, Poverty, Welfare state, Neo-liberalism.

GİRİŞ

Eğitim ve yoksulluk arasında negatif yönlü bir ilişki olduğu genel kabul gören bir görüştür. Yoksulluk üzerine yürütülen çalışmalar (Appleton, 2001; Knight, Shi ve Quheng, 2010), eğitimin, yoksulluğun azaltılması sürecinde belirleyici bir parametre olduğu sonucunda birleşmektedir. Eğitim ve yoksulluk arasındaki ilişkinin doğası, beraberinde kamusal eğitimin nicelik ve niteliğinin yükseltilmesi yönündeki istek ve beklentileri artırmaktadır (Tomasevski, 2001, s. 1). Özellikle, İkinci Dünya Savaşı sonrasında ABD, Kanada ve İngiltere gibi birçok ülkede, başta eğitim olmak üzere çeşitli kamusal faaliyetlere görece daha fazla kaynak ayrıldığı görülmüştür (OECD, 1988, s. 10). Bu yıllarda, eğitimin yoksullukla mücadelede önemli bir araç olduğu görüşü de giderek yaygınlık kazanmıştır. Ancak, sosyal politikaları öne çıkaran “refah rejimi” 1970’li yılların ortalarında yapısal bir bunalım içerisine girmiştir (Alber, 1988). Bu bunalım, 1980’li yıllarda “yeni-sağ” şemsiyesi altında birçok ülkede iktidara gelen yeni-muhafazakâr siyasi partilerin uygulamaya geçirdiği özelleştirme ve ekonomide serbestleşme (deregülasyon) politikaları ile aşılmaya çalışılmıştır (Dunleavy ve Brendan, 1987, s. 72). Ancak, özelleştirme ve serbestleşme uygulamaları, giderek, temel kamu hizmetleri olarak nitelenen eğitim ve sağlık gibi alanları da etkisi altına almıştır.

1980’li yıllarda başlayan ve 1990’lı yıllarda hız kazanan eğitim reformlarının temel olarak, eğitimde özelleştirme ve yerelleşmeyi hedeflediği anlaşılmaktadır. Alanyazında, özelleştirme ve yerelleşme politikalarının eğitimde devlet sorumluluğu düşüncesini erozyona uğrattığı görüşünü savunan birçok yayın ile karşılaşmak mümkündür (Apple, 2005; Colclough, 1996; Gönel, 2005; Rose, 2005; Yıldız, 2008). Eğitim ve yoksulluk arasındaki ilişkinin güçlü olduğu tezi doğru ise, şu halde, hayata geçirilen eğitim reformlarının, yoksul kesimler aleyhine bir durum yarattığı düşünülebilir. Çünkü yerelleştirme ve özelleştirme siyasaları, eğitimin metalaşma sürecini hızlandırmakta ve yoksul kesimlerin nitelikli kamusal eğitime erişim olanaklarını en aza indirmektedir. Ancak ilgili alanyazın taramalarında, 1980’li yıllarla birlikte hayata geçirilen eğitim reformlarının, yoksul kesimler üzerindeki etkilerini irdelleyen çalışmaların yeterli olmadığı görülmüştür (Price ve Reeves, 2003). Dolayısıyla, eğitim politikalarında

gözlenen değişme eğiliminin, yoksulluk üzerindeki yansımalarına ilişkin yürütülen tartışmalara katkı sunmak, bu çalışmanın temel gerekçesini oluşturmaktadır. Bu bağlamda çalışmanın problemi, eğitimde son yıllarda uygulamaya koyulan yeni-liberal temelli reformların, yoksul kesimler üzerindeki olası etkileridir.

Çalışmanın Amacı

Çalışmanın amacı ise yeni-liberal ekonomi politiğinden beslenerek hayata geçirilen eğitim reformlarının, yoksul kesimler üzerindeki etkilerini çeşitli yönleri ile irdelemektir. Bu genel amaç doğrultusunda öncelikle eğitim ve yoksulluk kavramları betimlenmiş, ardından iki değişken arasındaki ilişki yapısı, çeşitli kuramlar temelinde tartışılmıştır. Son olarak 1980'li ve 1990'lı yıllarda hayata geçirilmiş olan eğitim reformlarının yoksullar üzerindeki etkisi, alan yazın incelemesine dayalı olarak çözümlenmiştir.

Eğitim Ve Yoksulluk Kavramlarının Genel Çerçevesi

Eğitim, insanın çok yönlü gelişmesi sürecinde yaşamsal rol oynayan toplumsal bir girişimdir. Bu nedenle eğitimi, temel bir insan hakkı olarak ele almak da mümkündür. Birey ve toplum açısından taşıdığı bu önemden dolayı eğitim, yıllar içerisinde devletin yönlendirdiği ve kontrol ettiği kamusal hizmet alanlarından biri haline gelmiştir. Bu nedenle devlet, kamusal eğitimin nicelik ve niteliğini sürekli olarak geliştirme gayreti içerisinde olmuştur. Bu bağlamda kamusal eğitim, toplumsal bir ihtiyacı karşılayan temel bir devlet işlevi olarak tanımlanmaktadır (Uluğ, 1999, s. 3). Eğitimi devletin yönlendirmesi geleneğinin kökleri çok eski tarihlere kadar uzansa da, eğitimin temel bir devlet işlevi haline gelmesi görece yenidir. Özellikle, Fransız Devrimi ile başlayan süreçte, eğitimin bir insan hakkı olduğu görüşünün ortaya atılması, eğitimde devlet sorumluluğu düşüncesinin gelişmesine katkı sunmuştur. Bununla birlikte 19. yüzyılda fabrika üretimine dayalı sanayileşme süreci de, devlet merkezli eğitimin kitleleşmesi üzerinde önemli bir rol oynamıştır. Bu yıllarda hızla gelişen sanayi üretim biçimi, belli nitelikte ve sayıda işçiye ihtiyaç duymuş ve bunun bir sonucu olarak işçilerin ve yeni yetişen kuşakların okullarda kitlesele olarak eğitilmesi düşüncesi yaygınlaşmıştır

(Spring, 1997). Friedman ve Friedman (1990, s. 150) ise eğitimin kitleleşmesinde rol oynayan etmenlerden birinin 20. yüzyılda ivme kazanan kentleşme olgusu olduğunu öne sürmekte ve kentleşme sürecinde farklı etnik köken ve toplumsal sınıflardan gelen bireylerin bir arada yaşayabilme kültürü edinmelerinde eğitimin hızlandırıcı bir etki yarattığı görüşünü savunmaktadır. Sıralanan tüm bu nedenlere dayalı olarak devlet, özellikle 1930'lu yıllardan itibaren eğitim kurumlarını tek merkezden planlamaya ve yönetmeye başlamıştır.

Eğitimin doğrudan ilişki içerisinde olduğu 'yoksulluk' ise sahip olduğu politik içerik nedeniyle tanımlanması zor bir kavramdır. Kavramın tanımına ilişkin yapılan değerlendirmelere dayalı olarak, alanyazında yoksulluğa ilişkin bir kavramsallaştırma sorununun yaşandığı öne sürülebilir. Yoksulluk bir yandan büyük bir sosyal bunalım olarak ele alınmaktayken, diğer yandan bireysel bir sorun olarak da görülmektedir (Alcock, 1997, s. 6). Yoksulluk ve zenginlik kavramlarının ifade ettiği anlam, tarih boyunca sürekli bir değişim göstermiştir. Antik çağda zenginliğin ölçütü bilgi iken, Ortaçağda erdem sahibi olmak bir zenginlik göstergesi olarak değerlendirilmiştir. Kapitalizmin filizlendiği yıllarda altın vb. değerli taşlara sahip olmak zengin olmanın bir göstergesi olarak görülmüştür. Günümüzde ise zenginlik kişilerin yıllık gelirine ve sahip olduğu maddi birikime dayalı olarak tanımlanmaktadır. Bu açıdan ele alındığında yoksulluk, kişilerin düzenli bir gelire, ücrete ya da belirli bir mal varlığına sahip olmaması durumu olarak görülmektedir (Buarque, Spolar ve Zhang, 2006, s. 219). Yazında yoksulluk genel olarak, gelirin, belirli bir sınırın altına düşmesi durumu olarak tanımlanmaktadır. Bu sınırı, biri ulusal diğeri uluslararası olmak üzere iki ölçüte dayalı olarak belirlemek mümkündür. Ulusal ölçekte yoksulluk, kişilerin yaşamlarını sürdürebilmeleri için zaruri gıdaları alamama durumudur. Uluslararası ölçütlere göre ise yoksulluk, kişilerin günlük gelirlerinin iki Doların altına düşmesi halidir (Tilak, 2002, s. 191).

Yazında gelir odaklı yoksulluk tanımlarının çeşitli yönlerden eksik olduğu görüşünü savunan çalışmalarla karşılaşmak mümkündür. Bu görüşe göre yoksulluk tanımında temel ölçüt, bireylerin yaşamak için gerekli olan mal ve hizmetlere erişebilme kapasitesi

olmalıdır. Söz konusu mal ve hizmetler ise gıda, konut (su şebekesi bağlı ve güvenli), kent merkezine ulaşım olanağı, eğitim ve sağlık hizmetlerinden faydalanabilmedir. Sıralan tüm mal ve hizmetlerden herhangi birisinin eksik olması, yoksulluk tanımı için yeterli bir neden olarak görülmektedir (Buarque ve diğerleri, 2006, s. 219).

Yoksulluğun nedenleri üzerine odaklanan çalışmaları ise iki başlık altında incelemek mümkündür. Birinci görüşe göre yoksulluğun temel nedeni kapitalizmdir. Bu görüşe göre yoksulluk her ne kadar insanlık tarihi kadar eski bir sosyal sorun olsa da, kitleleşmesi feodal üretim biçiminden, kapitalist üretim biçimine geçişle birlikte hız kazanmıştır. Kapitalistleşme sürecinde köylüler emeklerini satarak yaşamlarını sürdürmek durumunda olan işçilere dönüşmüşlerdir. Bu süreçte işçiler, üretim araçları üzerinde hak sahibi olmadıkları için, sahip oldukları emek gücüne bağımlı bir hale gelmişlerdir. Dolayısıyla ücretli bir işte çalışma olanağı bulamayan insanlar giderek yoksullaşmışlardır (Alcock, 1997, s. 9). Yoksulluğu açıklayan diğer bir yaklaşım ise yeni-muhafazakâr ekoldür. Bu ekole göre yoksulluğun birinci derecede nedeni, bireylerin kendileridir. Yoksulluk, kişilerin kendi özgür seçimlerinin bir sonucu olarak ortaya çıkmaktadır. Bu süreçte devletin bir sorumluluğu bulunmamaktadır. Yeni-muhafazakâr ekolü besleyen temel felsefi yaklaşım Protestan etik anlayıştır. Bu anlayışa göre yoksulluk da dâhil olmak üzere pek çok sosyal sorunun kaynağında insan doğasının tembel oluşu yer almaktadır. Dolayısıyla yoksulluğu ortadan kaldırma yönünde gerçekleştirilen sosyal programlar insanların çalışma isteğini azaltmaktadır. Bu nedenle bu yöndeki girişimler gereksizdir (Moses, 2004, s. 275).

Eğitim ve Yoksulluk İlişkisi

Yoksulluk, aralarında gıda, sağlık, konut, altyapı, savaş, siyaset ve eğitim gibi birçok değişkenle ilişkisi olan çok yönlü bir sorundur (Walingo, 2006, s. 287). Yoksulluk ve sıralanan bu değişkenler arasındaki ilişki yapısı pek çok araştırmaya ve incelemeye konu olmuştur (Aizer, 2011; Djankov ve Querol, 2010; Klasen, 2008). Eğitim ve yoksulluk arasındaki ilişki yapısını inceleyen araştırmalar, bu iki değişken arasında ters yönlü bir ilişki olduğu sonucunda birleşmektedir (Appleton, 2001; Knight ve diğerleri, 2010). Diğer bir deyişle eğitim düzeyinin artışı ile birlikte, yoksulluk düzeyinde bir

azalma gözlenmektedir. Öyle ki, eğitim düzeyindeki artışın, toplumdaki eşitsizlikleri de azalttığı da öne sürülmektedir (Ryan, 2006, s. 371). Örneğin, Brezilya’da yapılan bir araştırmada, eğitim düzeyi yüksek toplumsal kesimlerin refah düzeyinin daha yüksek olduğu saptanmıştır. Araştırmada ayrıca eğitim düzeyindeki artışın çalışanlar arasındaki ücret eşitsizliğini de giderdiği belirlenmiştir (Blom ve diğerleri, 2001). Latin Amerika ülkeleri üzerinde yürütülmüş bir başka çalışmada ise ilköğretim okullarından mezun olan kişilerin profesyonellik gerektirmeyen işlerde çalıştıkları; bunun bir sonucu olarak düşük ücretler aldıkları ve yoksulluk sınırında yaşadıkları saptanmıştır. Oysa aynı araştırmada, lise ve üniversite eğitimi alan çalışanların profesyonel işlerde çalışıp, görece daha fazla gelir elde ettikleri görülmüştür (Gambi, 2003).

Türkiye’de, dünyadaki eğilimle uyumlu olarak eğitim ve yoksulluk arasında negatif yönlü bir ilişki olduğunu saptamak mümkündür. Türkiye İstatistik Kurumunun (TÜİK) yürütmekte olduğu araştırmalar bu önermeyi desteklemektedir. TÜİK verilerine göre (2005), ülke nüfusunun % 20,5’i yoksulluk sınırının altında yaşamaktadır. Bu grupta yer alan kişilerin eğitim düzeyleri incelendiğinde; %37’sinin okur-yazar olmadığı, %22.42’sinin ilköğretim, %6.79’unun lise ve %0.79’unun üniversite mezunu olduğu görülmektedir. Görüldüğü gibi yoksul olarak nitelendirilebilecek grup içerisinde en büyük oranı okur-yazar olmayanlar oluşturmaktadır.

Özellikle az gelişmiş ülkelerin sürdürülebilir bir kalkınma süreci içerisine girmelerinde eğitimin belirleyici bir unsur olduğu belirtilmektedir. Eğitim hizmetlerindeki nicel ve nitel gelişmelerin yoksullukla mücadeledeki etkin rolünün yanı sıra ülke demokrasilerine ve insan haklarına da katkı sunduğu ifade edilmektedir (Clive, 2002). Diğer yandan orta ve üst gelir grubunda yer alan öğrencilerin akademik başarılarının düşük gelir grubunda yer alan öğrencilere göre daha yüksek olduğu öne sürülmektedir. Örneğin bir araştırmada, ailenin gelirinde meydana gelen bin dolarlık bir artışın, öğrencinin matematik puanlarında standart sapma cinsinden %2.1; dil puanlarında ise %3.6 oranında bir artışa yol açtığı rapor edilmiştir (Dahl ve Lochner, 2007). Eğitimin, insanların yaşam kalitesini yükselten bir etken olduğu da ifade edilmektedir. Örneğin, eğitim düzeyi görece yüksek toplumsal kesimlerin yaşam kalitelerinin daha yüksek

olduğu öne sürülmektedir. Eğitim, kişilerin fiziksel ve sosyal çevreleri hakkında daha bilgili olmalarını sağlamakta, böylece yaşam kalitelerinin artmasına katkı sağlamaktadır. Sözgelimi eğitimin insan sağlığı üzerinde olumlu bir etken olduğundan söz edilmektedir. Eğitimli insanlar sağlıklarını olumsuz yönde etkileyebilecek etkenlerin farkında olup, sağlık bilgisi kurallarına daha çok özen göstermektedir. Bu ise onların çeşitli türdeki hastalıklara yakalanma risklerini en aza indirmektedir (Gambi, 2003). Benzer şekilde temel eğitimli geçmiş bireylerin, bu eğitimden geçmemiş bireylere göre yaşamları üzerindeki etki alanlarının daha fazla olduğu ve eğitimin, bireylerin yoksulluk ile baş edebilme kapasitelerini geliştirdiği belirtilmektedir (Amartya, 2004, s. 131).

Yazında eğitim ve yoksulluk arasındaki ilişki yapısını açıklama iddiasında bulunan belli başlı üç kuram ile karşılaşmak mümkündür. Bunlardan ilki *beşeri sermaye kuramı*dır. Bu kurama göre eğitime yapılan yatırım, insana yapılan yatırımdır. Bu yatırımın sonunda oldukça değerli bir beşeri sermaye ortaya çıkmaktadır. Böylece insanda üretime dönük bilgi ve beceri kapasitesi gelişmekte, bu ise insanı daha üretken kılmaktadır. Üretken olan insan ise hayatını kazanma becerisine sahip olmaktadır. Beşeri sermaye kuramının özünde, eğitim ve kazanç arasında doğrusal bir ilişki olduğu varsayımı bulunmaktadır (Tilak, 2002). Tüm bunların bir sonucu olarak kaliteli eğitimin iktisadi ve sosyal gelişmeye yol açacağı düşünülmektedir (Vila, 2005). Eğitim ve yoksulluk arasındaki ilişkiyi açıklayan bir diğer yaklaşım, *temel ihtiyaçlar kuramı*dır. Bu kuram, eğitimi temel bir insan ihtiyacı olarak görmektedir. Kurama göre başta kırsal alanlarda yaşayan kesimler olmak üzere toplumu oluşturan tüm kesimlerin eşit koşullarda eğitim hizmetlerine erişiminin sağlanması gerekmektedir. Çünkü yaşamsal tüm ihtiyaçların sağlanmasının önkoşulu eğitimidir. Bu yaklaşıma göre eğitimli insanlar yaşamları için gerekli temel ihtiyaçları temin edebilme kapasitesi taşımaktadır. Bu nedenle kaliteli eğitim sürecinden geçmiş bireyler daha sağlıklı olmakta, bu ise onların üretkenliğini artırmakta ve sonuçta bu bireyler çalışabilme gücüne sahip olmaktadır. Bunun bir sonucu olarak eğitimli bireyler görece daha iyi gelir elde etmekte ve yoksulluk riskinden uzaklaşmaktadır (Tilak, 2002). Bir diğer yaklaşım ise *insan gelişimi*

kuramıdır. Bu kuram, gelir odaklı yoksulluk tanımlarının eleştirisi üzerinde yükselmekte ve yoksulluğun daha geniş bir perspektif ile ele alınması gerektiğini öne sürmektedir. Kurama göre yoksulluğun, gelir artışı yoluyla giderilmesi yeterli değildir; aynı zamanda insanın tüm yönleri ile gelişmesi gerekmektedir. Yaklaşımın temel ilkesini, insanın bir araç olarak değil, daha ziyade bir amaç olarak görülmesi gerektiği oluşturmaktadır. Diğer bir deyişle eğitim gelişmenin bir aracı değil, bizzat kendisi olmalıdır. Kurama göre yoksulluğun ölçütünü az gelirli olmak değil, daha ziyade insanı bir bütün olarak geliştirecek başta eğitim olmak üzere çeşitli toplumsal pratiklere erişememek durumu oluşturmaktadır (Tilak, 2002).

Eğitim, Kalkınma ve Yoksulluk

İkinci Dünya Savaşı sonrasında gelişmiş ve gelişmekte olan pek çok ülkede devletin başta eğitim, sağlık, altyapı, sosyal güvenlik ve benzeri temel kamu hizmetlerinde giderek daha fazla etkin olmaya başladığı gözlenmiştir (Şaylan, 1995). Bu yıllarda tüm dünyada egemen olan düşünce, eğitim ve kalkınma arasında bir bağ olduğu yönündedir. Öyle ki birçok iktisatçı, eğitilmiş insan gücünü, sermaye gibi iktisadi kalkınmanın bir aracı olarak görmüştür (Unay, 1982, s. 15). Örneğin, yapılan bir araştırmada ABD’de 1930 ile 1960 yılları arasında meydana gelen büyümenin yaklaşık %23’ünün insan sermayesinden kaynaklandığı öne sürülmüştür (Bademci, 2000, s. 98). Eğitim ve ekonomi arasındaki ilişki, 1950’li yıllarla birlikte ivme yakalamış ve aradan geçen süre içerisinde eğitim ekonomisi konusundaki bilimsel kitap ve makale sayısında hatırı sayılır bir büyüklüğe ulaşılmıştır (Adem, 1993, s. 58). Diğer yandan 1961 yılında Washington’da toplanan ‘Ekonomik Gelişme ve Eğitimde Yatırım’ konulu bir konferansın sonuç bildirisinde, eğitimdeki büyümenin bir yandan fırsat eşitliğine yol açacağı diğer yandan ise ekonomik gelişmede önemli bir rol oynayacağı ifade edilmiştir (OECD, 1985, s. 26). Nitekim çeşitli yıllar içerisinde yapılmış karşılaştırmalı çalışmalar, eğitime görece daha fazla yatırım yapan ülkelerin, daha az yatırım yapan ülkelere oranla daha hızlı geliştikleri sonucunu ortaya çıkarmıştır (Aldcroft, 1998).

Eğitim, İkinci Dünya Savaşı sonrasında kalkınmanın itici gücü olarak algılanmaya başlamış ve bunun sonucu olarak eğitim yatırımlarında bir artış gözlenmiştir. Eğitimin

kalkınma üzerindeki olumlu etkisinin yanı sıra insanların temel ihtiyaçları üzerinde de etkide bulunduğu öne sürülmüştür. Bu ihtiyaçların başında eğitimin insanların üretebilme kapasitesini artırması gelmektedir (Vila, 2005). İnsanların üretebilme kapasitelerinin artışı ise yoksullukla mücadelede etkin bir araç olarak değerlendirilebilir. Araştırmalar bu tezi destekler niteliktedir. Örneğin, Kenya’da yapılmış olan bir araştırmada, eğitim düzeyindeki artışın hayvancılık üzerinde geliştirici bir etki yarattığı, bunun ise yoksulluğu azaltmada önemli bir işlev yüklediğini ortaya çıkmıştır (Walingo, 2006).

Eğitimin, gerek ulusal kalkınma ve gerekse yoksulluğun azaltılması üzerinde gözlenen olumlu etkisinin ardındaki temel parametre İkinci Dünya Savaşı sonrasında uygulanan Keynesyen ekonomi politikalarıdır. Keynesyen ekonomi-politikaların hayata geçirilmesinin bir sonucu olarak ‘Refah Devleti’ anlayışı Savaş sonrasında hâkim söylemi olmuştur. J. M. Keynes, 1929 yılında meydana gelen büyük bunalımın nedeninin kapitalizme özgü birikim yasası olduğunu öne sürmüştür. Keynes, 1930’lu yıllar boyunca tüm dünyada ciddi ekonomik ve toplumsal sorunlara yol açan bunalımın nedeninin, ekonomideki talep yetersizliği olduğunu belirtmiştir. Keynes’e göre bunalımın aşılmasının yolu ise devletin istihdam politikalarına müdahale etmesinden geçmektedir (Steward, 1993, s. 54). Keynes’in bu önermesi, ekonominin kendi kendini yönetebileceği yönündeki liberal tezin çöküşü anlamına gelmektedir. Gerçekten de, Savaş sonrasında pek çok gelişmiş ve gelişmekte olan ülkede devletin ekonomiye müdahale ettiği ve toplumsal yaşamı merkezden planladığı ve yönettiği gözlenmiştir.

Refah devleti modeli başta Amerika, Batı Avrupa, Kanada ve Avustralya gibi dünyanın büyük ekonomileri üzerinde egemen bir anlayış haline gelmiştir. Keynesyen tezlere dayalı olarak hayata geçirilen refah devleti modeli, Savaş sonrasında kapitalizmin hızlı bir gelişme içerisine girmesine yol açmıştır. Örneğin, 1960 ve 1973 yılları arasında, aralarında Kanada, Fransa, Batı Almanya, İtalya, Japonya, Birleşik Krallık ve Amerika gibi ülkelerin bulunduğu OECD ülkelerinde yıllık büyüme ortalaması %5.5 gibi oldukça yüksek bir rakam olarak gerçekleşmiştir (Bruno ve Sachs, 1998, s. 126). Bu dönemde devlet kurumları büyük bir işveren hâline gelmiştir. Böylece toplam ekonomik ve malî

kaynakların önemli bir bölümü devlet tarafından denetlenip yönlendirilmeye başlamıştır. Refah devleti, özellikle çalışan kesimler için refah ve güvence sağlayıcı işlevleri yerine getirmiş; böylece kapitalizmin çaresiz bıraktığı bireyi koruyucu önlemleri yaşama geçirmiştir (Şaylan, 1994, s. 75). Refah devleti anlayışının hüküm sürdüğü yıllarda OECD ülkelerinde işsizlik oranı büyük ölçüde azalma eğilimine girmiştir. 1959 ve 1967 yılları arasında işsizlik ortalaması OECD ülkelerinde % 2,8 olarak gerçekleşmiştir (Pierson, 1998, s. 130). Yaşanan tüm bu gelişmeler, 1960'lı yıllar boyunca yoksulluğun görece azalmasına yol açmıştır. Yoksulluğun azalmasında rol oynayan etkenlerin başında ise birçok devletin başta eğitim olmak üzere sosyal harcamalara büyük bütçeler ayırmış olması bulunmaktadır (Harknet ve diğerleri, 2005).

Bunalım, Yeni-Liberalizm ve Yoksulluk

Sosyal politikaları öne çıkartan refah devleti anlayışı 1970'li yıllarda bunalıma girmiştir. Öyle ki 1974 yılında OECD ülkelerinin büyüme hızı ortalaması %2'ye düşmüş ve ekonomide önemli bir daralma söz konusu olmuştur (Alber, 1988). Refah devletinin içerisine girmiş olduğu bunalım, beraberinde klasik liberalizmin temel öncüllerinden hareket eden yeni-liberalizm anlayışının gündeme gelmesine yol açmıştır. Nitekim yen-liberalizmin kurucularından olan Friedman, Hayek ve Buchanan gibi iktisatçılar, Keynesyen İktisat Okulunun müdahaleci devlet anlayışının eleştirmiş ve devletin rolünün iç güvenlik, dış güvenlik ve adalet gibi hizmet alanları ile sınırlandırılması gerektiğini savunmuşlardır (Aktan, 1995). Böylece 1970'li yıllarda yaşanan ekonomik bunalım, refah devleti anlayışının terk edilmesine ve 1980'li yıllarda kamu sektörü reformlarının gündeme gelmesine yol açmıştır (Lane, 1996). Bu yıllarda gündeme gelen kamu sektörü reformlarının özünü özelleştirme, ekonomide serbestleşme, yerelleşme ve piyasalaştırma oluşturmuştur. Ekonomide gözlenen bu değişme eğilimi kamu politikalarında da yapısal bir değişim sürecinin başlamasına yol açmıştır. 1980'li yıllar boyunca hayata geçirilen piyasa-odaklı yeniden yapılanma politikaları, eğitimi de etkisi altına almıştır. Bu yıllarda hâkim bir anlayışa dönüşen liberal söyleminin bir gereği olarak, eğitimin de serbest piyasa koşullarında üretilmesi ve pazarlanması görüşü ortaya atılmıştır (Grace, 1995, s. 5).

Eğitimin piyasalaştırılması sürecinde belli başlı iki temel politika belirleyici olmuştur. Bunlar, 'eğitimde yerelleşme' ve bu anlayışın bir sonucu olarak gelişme gösteren 'okul merkezli yönetim' anlayışıdır. Eğitimde yerelleşme, kamusal yönü ağır basan merkeziyetçi-bürokratik yönetim biçiminin eleştirisi üzerine yükselmiştir. Eğitimde yerelleşme söylemi son yıllarda, özellikle Latin Amerika, Güney Asya ve Doğu Avrupa ülkelerinde baskın bir anlayış haline gelmiştir (Astiz ve diğerleri, 2002). Eğitimde yerelleşme politikaları çeşitli gelişmiş ülkelerde demokratik seçimlerle işbaşına gelen siyasi partiler tarafından hayata geçirilmişken, Şili gibi bazı Latin Amerika ülkelerinde ise militarist rejimlerin baskısı altında hayata geçirilmiştir (Marin, 2001).

Eğitimde yerelleşmeyi merkezi yönetimlerin elindeki yetkiyi, ya daha alt kademelerdeki yönetsel birimlere aktarması (yönetsel yerelleşme) ya da bu yetkiyi merkezi yönetime örgütsel anlamda bağlı olmayan çeşitli örgütlere, örneğin belediyelere devretme süreci (siyasi yerelleşme) olarak tanımlamak olanaklıdır (Brown, 1990, s. 60). Eğitimde yerelleşme politikalarının hayata geçirilmesi, okul merkezli yönetim anlayışı ile paralel bir gelişme göstermiştir. Okul merkezli yönetim, okulun fizikî ve insanî kaynaklarını sağlama ve kullanmada görece özerk bir yapıya sahip olmasını, bu konuda yetkilendirilmesini ve güçlendirilmesini ifade etmektedir (Şişman, 2002, s. 63).

Eğitim ve okul yönetimini etkisi altına alan eğitimde yerelleşme ve okul merkezli yönetim politikaları, kamusal eğitim düşüncesini temelden sarsmıştır. Eğitimin yerelleşmesi sürecinde kamu eğitim harcamalarında bir azalma meydana gelmiş ve eğitim giderleri giderek öğrenci ve velilerce (hizmetten yararlananlar) karşılanır bir hale gelmiştir (Baloğlu, 1990, s. 97). Bu süreçte çeşitli türdeki eğitim giderlerinin finansmanında bütçe dışı fon uygulamasına geçilmiştir. Bunun ilk örneklerini, 1980'li yılların hemen başında görmek mümkündür. Örneğin, Türkiye'de 1981 yılında kurulmuş olan Milli Eğitim Vakfı'nın (MEV) amacı, toplanan gelirlerle farklı türdeki eğitim harcamalarını karşılamak olmuştur (MEV, 1996, s. 135). Diğer yandan uygulamaya geçen 'kendi okulunu kendin yap' ve benzeri kampanyalar ile halkın, eğitimin finansmanına doğrudan katkı vermesi sağlanmaya çalışılmıştır. Okul yönetiminde gözlenen bir diğer önemli gelişme ise Okul Aile Birliklerinin (OAB)

işlerliğinin artırılması olmuştur. OAB, okulun çeşitli giderleri için velilerden bağış adı altında para toplamakta ve bu paralarla okul bütçesini oluşturmaktadır. Bu bütçe ile yönetici ve eğitici personel ücretleri dışındaki pek çok okul gideri karşılanmaya çalışılmaktadır (güvenlik, temizlik, kırtasiye giderleri, bakım, onarım vs) (Özdemir, 2008).

Eğitimin finansman kaynağında meydana gelen bu değişme eğilimi kamusal eğitime erişimde eşitlik ilkesini temelden zedelemiştir. Bu durumun öncelikle ekonomik ve sosyal gelişmişlik düzeyi farklı bölgelerdeki okullar arasında bir eşitsizliğe yol açması muhtemel gözükmektedir. Diğer yandan eğitimin piyasalaşması sürecinin, düşük gelire sahip ailelerin, eğitimden görece daha az faydalanmasına yol açacağı da öne sürülmektedir. Araştırmalar, başta eğitim olmak üzere kamu harcamalarının yüksek olduğu ülkelerde daha iyi öğrenci ürünü elde edildiğini ortaya koymaktadır. Ayrıca bu çalışmalar, eğitim gibi bazı sosyal alanlara yapılan kamusal yatırım ile öğrencilerin akademik başarıları düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki olduğunu da göstermiştir (Harknett ve diğerleri, 2005).

Eğitime yapılan kamusal harcamalarda meydana gelen azalma eğilimi ve eğitim finansmanındaki yerleşme süreci, toplumsal eşitsizlik ilişkilerini yeniden-üreten bir işleve dönüşmüştür. Eğitimin, insan sermayesinde nitelik artışına yol açtığı önermesi doğru kabul edilir ise, kamusal eğitimden daha az faydalanan toplumsal kesimlerin yoksulluk sarmalı içerisinde yaşamlarını sürdürmek zorunda kalacakları öne sürülebilir. Çünkü eğitim bireye artı bir değer katmakta; bu ise bireyin görece daha rahat iş bulmasına katkı sağlamaktadır (Appiah ve diğerleri, 2002). Ayrıca daha eğitimli bireyler, iş piyasasında katma değeri yüksek iş bulabilme imkânına da kavuşmaktadır (Öztürk, 2005). Diğer yandan sosyoekonomik durumun öğrencinin akademik başarısı üzerinde etkin bir rol oynadığı ifade edilmektedir. Nitekim görece daha yüksek sosyoekonomik ailelerden gelen öğrenciler görece daha donanımlı okullarda okuyabilmekte; bu ise onların daha kaliteli eğitim hizmetlerinden yararlanmalarına yol açmaktadır (Rouse ve diğerleri, 2006). Bu durum ise öğrenciler arasında akademik başarı farklılıkları yaratmaktadır (Marks, 2006). Meydana gelen bu fark ise öğrencilerin

gelecekte iş bulmalarında bir eşitsizlik yaratma riski taşımaktadır. Dolayısıyla 1980’li yıllarla birlikte kamu eğitim yönetimi politikalarında gözlenen değişme eğilimi, yoksul öğrenciler aleyhine işleyen bir sürece dönüşmüş ve bir takım sosyal problemlerin ortaya çıkmasındaki etmenlerden biri haline gelmiştir. Bu çözümlemeyle uyumlu olarak Açıkalin (2008), 1980’li yıllarda ülkede uygulamaya koyulan yapısal uyarlama politikalarının bir sonucu olarak bu dönem gençlerinin, yoksulluğu görece daha şiddetli yaşadıklarını; eğitimi erken yaşlarda terk etmek zorunda kaldıklarını ve gütübirlik işlerde çalışarak eve gelir getirmeye çabaladıklarını belirtmektedir.

Ortaya çıkan bu durum karşısında devletin, 1980’li yılların ikinci yarısından itibaren bazı tedbirler almaya başladığı görülmektedir. Bu yönde atılan ilk adım 1986 yılında Başbakanlığa bağlı olarak kurulmuş olan ‘Sosyal Yardımlaşma ve Dayanışma Sekreterliği’dir. Sekreterlik 2004 yılında genel müdürlüğe dönüştürülmüştür. Böylece, 1980’li yıllarla birlikte kamusal eğitimde yoksullar aleyhine işleyen süreç ve bu süreçte ortaya çıkan problemler ‘sosyal yardımlaşma ve dayanışma’ düşüncesi! ile aşılmaya çalışılmıştır. Devlet, yoksul öğrencilere doğrudan nakdi ve aynı yardımlar dağıtmaya başlamıştır. Bu yardımlar arasında ‘şartlı nakit transferi-ŞNT’ ve ücretsiz kitap dağıtımı bulunmaktadır. ŞNT uygulamasının, az da olsa, yoksul öğrenciler lehine bir katkı sağlamış olduğu belirtilmektedir (Karakoyun ve Erdal, 2009).

SONUÇ

Eğitimin yoksullukla mücadelenin etkin araçlarından birisi olduğu, bu çalışmanın temel kurgusunu oluşturmuştur. Kamusal eğitim düşüncesinin hâkim bir anlayışa dönüştüğü refah rejimi yıllarında eğitim, bir taraftan ekonomik ve sosyal kalkınmanın bir aracı olarak görülmüş, diğer yandan ise yoksulluğun görece azalmasında önemli bir işlev yüklenmiştir. Bu dönemde egemen görüş, yoksulluğa yol açan temel parametrenin, insanın içinde yer aldığı toplumsal koşullar olduğudur. Bu görüşün bir sonucu olarak refah rejiminin hüküm sürdüğü yıllarda, eğitim ayrıcalıklı bir kamusal hizmet alanı haline gelmiştir. Kamusal eğitime erişim olanaklarının artırılması ile birlikte alt

sosyoekonomik gruba bağlı bireyler görece daha iyi koşullarda iş sahibi olabilmişlerdir. Bu durum söz konusu yıllarda yoksulluğun azalmasında önemli bir rol oynamıştır.

Ancak, 1980'li yıllarda baskın bir anlayışa dönüşen ve yeni-muhafazakâr paradigmadan beslenen yeni-liberal iktisat yaklaşım, yoksulluğun ve zenginliğin kaynağının insanın kendi seçimleri sonucunda ortaya çıktığı görüşünü savunmuştur. Bu yaklaşım, eğitimin faydasının toplumdaki daha çok bireye yönelik gerçekleştiğini öne sürmüş ve bu nedenle bireylerin de eğitim giderlerine maddi katkı vermesi gerektiğini savunmuştur. Bu görüşün bir sonucu olarak pek çok ülkede hayata geçirilen eğitim reformları yerleşme ve özelleştirme politikaları çerçevesinde yürütülmüştür. Uygulamaya geçen yeni-liberal temelli eğitim politikaları, süreç içerisinde kamusal eğitime erişimde eşitlik ilkesini zedelemiştir. Çünkü yeni-liberalizmin temel ilkelerinden olan 'kullanan öder' yaklaşımı, çeşitli eğitim giderleri için veli ve öğrencilerden para toplanmasını meşru hale getirmiştir. Bu ise zaten dezavantajlı bir grup olan yoksulların aleyhine işleyen fiili bir durum yaratmıştır. Yoksulların hali hazırda yaşamlarını sürdür(ebil)mek gibi yaşamsal bir sorunları vardır. Bu nedenle bu insanların eğitim giderlerine maddi katkı vermesi oldukça zor ve hatta imkânsızdır. Yoksul öğrencilerin, maddi yetersizlik nedeniyle nitelikli bir eğitim alabilmesi hali hazırda mümkün görünmediğinden, yerleşme, özelleştirme, serbestleşme ve piyasalaştırma temelli eğitim politikaları, onların nitelikli kamusal eğitime erişebilme olasılığını da en aza indirmektedir. Bu durum, toplumda hüküm süren eşitsizlik ilişkilerini eğitim üzerinden yeniden üretmekte ve derinleştirmektedir. Şu halde, devletin, en azından insan gelişiminin temel koşullarından biri olan eğitimi, toplumun tüm kesimlerine ve pozitif ayrımcılık temelinde ücretsiz olarak sunmaya devam etmesi gerekmektedir. Oysa ilgili bölümlerde de ifade edilmeye çalışıldığı gibi, son yıllarda gündeme gelen eğitim reformlarının temel hedefi eğitimi ücretli hale getirmek şeklinde bir görünüm sunmaktadır. Bu nedenle eğitimin paydaşları olan tüm aktörlerin eğitimde yerleşme, özelleştirme ve piyasalaştırmayı hedefleyen eğitim reformlarına karşı durmaları ve çeşitli muhalefet etme araçlarını işe koşarak politika belirleyicilerini etkilemeye çalışmaları, bu çalışma kapsamında önerilmektedir.

KAYNAKLAR

- Açıkalm, N. (2008). Yoksulluk ve genç kuşakların toplumsal hareketlilik olanakları: İstanbul ve Gaziantep örnekleri. *Çalışma ve Toplum*, 2, 131-153.
- Adem, M. (1993). *Ulusal eğitim politikamız ve finansmanı*. Ankara: A.Ü. Eğitim Bilimleri Fakültesi.
- Aizer, A. (2011). Poverty violence and health. *The Journal of Human Resources*, 46(3), 518-538.
- Aktan, C. C. (1995). Klâsik liberalism, neo-liberalizm, libertarianizm. *Amme İdaresi Dergisi*, 28, 3-32.
- Alber, J. (1988). Is there a crisis of the welfare state? cross-national evidence from Europe, North America and Japan. *European Sociological Review*, 4, 181-207.
- Alcock, P. (1997). *Understanding poverty*. London: MacMillan.
- Aldcroft, D. H. (1998). Education and Development: the experience of rich and poor nations. *History of Education*, 27, 235-254.
- Appiah, E. N., & McMahon, W. W. (2002). The social outcomes of education and feedbacks on growth in Africa. *The Journal of Developmental Studies*, 38, 27-68.
- Apple, M.W. (2005). Doing the things the 'right' way: legitimating educational inequalities in conservative times. *Educational Review*, 57(3), 271-293.
- Appleton, S. (2001). Education, incomes and poverty in Uganda in 1990's <<http://www.notthingam.ac.uk/economics/research/credit>> (2007, Ağustos 11)
- Astiz, M. F. Wiseman, A. W. & Baker, D. P. (2002). Slouching towards decentralization: consequences of globalization for curricular control in national education systems. *Comparative Education Review*, 1, 66-86.
- Bademci, V. (2000). *Türkiye'deki okullar ne işe yarar?* Ankara: Başkent Yayıncılık.
- Baloğlu, Z. (1990). *Türkiye'de eğitim*, İstanbul: TÜSİAD Yayınları.
- Blom, A., Nielsen, L. & Verner, D. (2001). Education, earnings, inequality in Brazil, 1982-1988: implication on education policy. *Peabody Journal of Education*, 76, 180-221.
- Brown, D. J. (1990). *Decentralization and school-based management*. London: The Falmer Press.
- Bruno, M. & Sachs, J. D. (1998). Economics of worldwide stagflation (Eds.) Christopher Pierson, *Beyond the Welfare State*, Cambridge: Polity Press.
- Buarque, Cr., Spolar, M. & Zhang, T. (2006). Education and poverty reduction. *Review of Education*, 52, 219-229.
- Clive, H. (2002). Education, democracy and poverty reduction in Africa. *Comparative Education*, 38(3), 267-276.

- Colclough, C. (1996). Education and the market: which parts of the neo liberal solution are correct? *World Development*, 24(4), 589–610.
- Dahl, G. & Lochner, L. (2007). The impact of the family income on child achievement. <www.irp.wise.edu.> (11.08.2007)
- Dunleavy, P. & O’Leary, B. (1987). *Theories of the state*, London: Macmillan Press.
- Djankov, S. & Querol, M. R. (2010). Poverty and civil war: revisiting the evidence. *The Review of Economics and Statistics*, 92(4), 1035-1041.
- Friedman, M. & Friedman, R. (1990). *Free to choose*. San Diego: Harvest Book.
- Gambi, M. O. (2003). Poverty reduction in Chile: has economic growth enough? *Journal of Human Development*, 4, 103-123.
- Gönel, F. D. (2007). Türkiye’de neoliberal politikalarının üniversite eğitime yansımaları. *Eğitim Bilim Toplum*, 5(20), 4-29.
- Grace, G. (1995). *School leadership: beyond education leadership*. London: Falmer Press.
- Harber, C. (2002). Education, democracy and poverty: reduction in Africa. *Comparative Education*, 38, 267-276.
- Harknet, K. (2005). Are public expenditures associated with better child outcomes in the U.S? a comparison across 50 states. *Analysis of Social Issues and Public Policy*, 5, 103-125.
- Karakoyun, İ. ve Erdal, F. (2009). Şartlı nakit transferi ve çocuk yoksulluğu ile mücadele: sosyal riski azaltma projesi (SRAP) şartlı nakit transferi (ŞNT) bileşeni Aydın ili uygulaması. *Finans Politik ve Ekonomik Yorumlar*, 46(529), 15-32.
- Klaser, S. (2008). Poverty, under-nutrition, and child mortality: Some inter-regional puzzles and their implications for research and policy. *Journal of Economic Inequality*, 6(1), 89-115.
- Knight, J., Shi, L. & Quheng, D. (2010). Education and the poverty trap in rural China: closing the trap. *Oxford Development Studies*, 38(1), 1-24.
- Lane, J. E. (1996). *Public sector reform*. London: SAGE Publication.
- Marin, J. P. A. (2001). Educational reform in Chile. *Cepal Review*, 73, 81-91.
- Marks, G. N. (2006). Are between-and within-school differences in student performance largely due to socio, economic background? evidence from 30 countries. *Educational Research*, 48, 21-40.
- Milli Eğitim Vakfı. (1996). *15.yılında milli eğitim vakfı*. Ankara: Milli Eğitim Vakfı Yayını.
- Moses, M. S. (2004). Social welfare, the neo-conservative turn and educational opportunity. *Journal of Philosophy*, 38, 275-286.
- OECD. (1985). *Education in a modern society*. Paris: OECD Publication.
- OECD. (1988). *The future of social protection*. Paris: OECD Publication.

- Özdemir, M. (2008). Eğitim yönetiminde yerelleşme siyasaları. *Amme İdaresi Dergisi*, 41(3), 153-168.
- Öztürk, N. (2005). İktisadi kalkınmada eğitimin rolü. *Sosyo Ekonomi*, 1, 27-44.
- Pierson, C. (1998). *Beyond the welfare state*. Cambridge: Polity Press.
- Price, D. V. & Reeves, E. B. (2003). Student poverty, school accountability, and post secondary enrollment: a challenge for educational reform in Kentucky. *Journal of Poverty*, 7(4), 21-34.
- Rose, P. (2005). Privatization and decentralization of schooling in Malawi: default or design? *Compare*, 35(2), 153-165.
- Rouse, C. E., & Barrow, L. (2006). U.S. elementary and secondary schools: equalizing opportunity or replicating the status Quo. *The Future of Children*, 16, 99-123.
- Ryan, W. (2006). Educations effect on income inequality: an economic globalization. *Globalization, Societies and Education*, 4, 371-391.
- Sen, A. (2004). *Özgürlükle kalkınma*. İstanbul: Ayrıntı Yayınları.
- Steward, M. (1993). Keynesci iktisat öğretisi (ed) Kemali Saybaşı. *Liberalizm, refah devleti, eleştiriler*. İstanbul: Bağlam Yayıncılık.
- Şaylan, G. (1994). *Değişim, küreselleşme ve devletin yeni işlevi*. Ankara: İmge Kitapevi.
- Şaylan, G. (1995). Kamu yatırımlarında ihale düzeninin işlerliği ve hakemlik Kurumu. *Amme İdaresi Dergisi*, 28, 63-75.
- Spring, J. (1997). *Özgür eğitim*. İstanbul: Ayrıntı Yayınları.
- Şişman, M. (2002). *Eğitimde mükemmellik arayışı*. Ankara: Pegem Yayınları.
- Tilak, J. B. G. (2002). Education and poverty. *Journal of Human Development*, 3, 191-2007.
- TÜİK, (2005). *Yoksulluk çalışması sonuçları*. <www.tuik.gov.tr> (11.08.2007)
- Tomaşevski, K. (2001). *Removing obstacles in the way of the right to education*. Right to Education Primers 1. Lund: Raoul Wallenberg Institute of Human Rights and Humanitarian Law & Stockholm, Sida (Swedish International Development Cooperation Agency).
- Uluğ, F. (1999). *Türk milli eğitiminde örgütlenme ve örgütsel yapı*. Ankara: Okan Yayınları.
- Unay, C. (1982). *Eğitimin iktisadi kalkınma üzerine etkileri*. İstanbul: AR Yayıncılık.
- Vila, L. E. (2005). The outcomes of investment in education and people's well-being. *European Journal of Education*, 40, 3-11.
- Walingo, M. K. (2006). The role of education in agricultural projects for food security and poverty reduction in Kenya. *Review of Education*, 52, 287-304.
- Yıldız, N. (2008). Neoliberal küreselleşme ve eğitim. *D. Ü. Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11, 13-32.

SUMMARY

It is a common view that there is a strong relationship between education and poverty. The studies on poverty show that education is a determining variable in the fight against the poverty (Amartya, 2004; Appleton, 2001). Therefore, there is a common expectation in the society that public education practices should be improved both in quantity and in quality. Especially after the World War II, governments in many developing and developed countries gave priority to some public services including education and health. As a result of welfare policies in that era, education gained a privileged position in many countries. Improvement in educational practices also contributed to the increase in the employment rates. Hence, poverty rate decreased relatively. Because educated people could find a job easily in those years.

With the economic crisis which erupted in the mid 1970s in OECD countries, employment rates started to decrease and many people lost their jobs. Some economists including Friedman, Hayek and Buchanan argued that the reason of the crisis was the welfare regime itself (Aktan, 1995). They thought that the only solution to the crisis was to downsize the state by means of privatization and deregulation. In the early 1980s, neo-liberal and neo-conservative political parties came to power in the USA and Great Britain. Their primary agendas were privatization and deregulation of public services. At the same time, some other reforms were triggered, such as decentralization and marketization of public education services. This reform trend blocked the poor to reach the qualified public education services. Because, privatization and decentralization processes in education demanded families to contribute to the educational expenditures. As it can be appreciated, many families could not meet those demands because of their income level. The student who came from the upper classes could benefit from education because of the fact that they had the chances in reaching better education conditions. But the conditions in those years were not equal for the lower classes. They did not have the equal opportunity to get the qualified public educational services. In the end, for they could not get the qualified education, they had the problem of not finding a qualified job.

The purpose of the present study is to discuss the relationship between education and poverty. For that reason, the concepts of education and poverty were discussed briefly and then the relationships between these variables were examined based on the literature review. After this, public education policies were examined in two historical periods as described above. In the text, it also gives some theories about poverty. In addition, the shifts in public educational policies were analyzed in order to show how the poverty was influenced by the educational practices in those historical periods. In the end, it is concluded that the educational administration policies backed by neo-liberal and neo-conservatives ideologies in 1980s and 90s damaged the principle of equal public education thought and this let the poverty to become prevalent.