

Farklılaşan Refah Ölçüm Yöntemleri ve Eğitim Açısından Türkiye'nin Değerlendirilmesi

Öz

Hakan AKAR¹

İnsanoğlunun her alandaki kalitesine, konforuna ve tatmin duygusuna olan ilgi, yüzyıllardır süregelmektedir. Bunun için temel alınan kriterler birçok dönüşüm ve değişime uğramıştır. Topluma faydalı olma, kendini ispatlama, maddi zenginlik, tatmin duygusu, eğitim, sağlık, iyi yönetim, girişimcilik, koruma ve güvenlik, kişisel özgürlük, beşeri sermaye, farklı zamanlarda ve farklı bileşenlerde kişi ve toplum refahına ulaşmada kullanılan araçlar olmuşturlardır. Son dört yıldır gelişmiş refah ölçüm ve karşılaştırma yöntemlerine göre en önemli bir ölçüm göstergesi de eğitimidir. Eğitimin mikro ve makro düzeyde birçok alanı doğrudan ve dolaylı olarak etkilediği artık tartışma götürmez bir konudur. Bu çalışmanın amacı, refah ölçümünde kullanılan araçları ve yöntemleri kapsamlı bir şekilde inceleyerek, Türkiye'de refah düzeyini, refah ölçümünde kullanılan eğitim verisiyle ülke karşılaştırmalarıyla belirlemektir.

Anahtar Kelimeler: Refah Ölçüm Yöntemleri, Eğitim Harcamaları, Okullaşma Oranı, Eğitime Katılma, Eğitim Kalitesi, Beşeri Sermaye

The Diversifying Measures of Welfare and Evaluation of Turkey in the Context of Education

Abstract

There has been an everlasting interest towards quality, comfort and sense of satisfaction of humankind. Criteria on this topic has changed and diversified over the years. Benefaction, self-actualization, wealth, sense of satisfaction, education, health, good governance, entrepreneurship and opportunity, safety and security, personal freedom, social capital have been means to reach personal and social welfare in different times and different combinations. For the last four years, in accordance to the most developed welfare measurement and comparison methods, one of the most important welfare indicator is education. Direct and indirect effects of education on micro and macro levels are undisputable. The aim of this study is to investigate the instruments and methods used in welfare measurement and to determine the level of welfare in Turkey using education as a welfare measure tool and compare Turkey with other countries.

Keywords: Welfare Measurement Methods, Education Expenditures, School Enrolment Ratio, Access to Education, Quality of Education, Human Capital.

¹ Araş. Gör., Uludağ Üniversitesi
İİBF Maliye Bölümü,
hakanakar@uludag.edu.tr

1. Giriş

Bireyler, çok farklı dünya görüşlerine ve farklı ihtiyaçlara sahiptirler. Ancak her birey için geçerli olabilecek bir takım normlara dayalı refah kavramı, ona duyulan ihtiyaçların sonucunda geliştirilmiştir. Buna paralel olarak bir insanın yaşam kalitesini, memnuniyetini ölçmek üzere ele alınan refahın, nasıl ölçüleceği sorusu gündeme gelmiştir. 1200 yıl önce İslam düşünürleri tarafından refahı konu alan çalışmalar yapıldığı bilinmekle birlikte modern iktisadî düşüncede refah devleti felsefesi, 1900'lerin ilk çeyreğinde incelenmeye başlanmıştır. Bu alanda başlatılan çalışmalar genellikle milli gelir gibi para ve parayla ifade edilebilen ekonomik değerlere dayalı olarak yapılmaktaydı. Ancak refah ölçümünü sadece ekonomik değerlere dayandırmanın yetersiz olduğu, sosyal değerlerin de analizlere alınması gerektiği şeklinde bir paradigma değişimi yaşanmıştır. Refah ölçümünde, ekonomik değerlerin yanında sosyal değerlerin de yer alması gerektiği genel kabul görmüştür. Bu bağlamda günümüzde refah ölçümünde kullanılan en önemli sosyal kriterlerin başında eğitim gelmektedir. Beşeri sermaye yatırımı olarak eğitim, kişilerin daha çok ekonomik değer üretebilmesi ve yaşamını kolaylaştıracak bilgilere sahip olabilmesi açısından refah seviyesini hem doğrudan hem de dolaylı olarak olumlu etkilemektedir. Bu çalışmanın amacı da eğitim özelinde Türkiye'nin refah seviyesini analiz etmektir.

Türkiye'nin eğitim durumunun ülkenin refah seviyesine etkisine baktığımızda, eğitim verisi hiç dikkate alınmadığında -0.569 puanla 88. sırada, sadece eğitimin ölçüldüğü sıralamada -0.51 puanla 89. sırada yer almaktadır. Türkiye'de genel olarak verilerde iyileşme gözlenirse de uluslararası alanda kayda değer bir ilerleme sağlayamamıştır. Türkiye'nin ortaöğretimde brüt okullaşma oranının genel olarak arttığını söyleyebiliriz. Genel refah göstergesine göre yüksek kalkınmış ülkeler sınıfına sondan beşinci sırada katılan ve düşmemek için mücadele eden Türkiye, her yıl brüt ortaöğretim okullaşma oranını yükseltmiş olsa da diğer ülkelerle kıyaslandığında çoktan küme düşmüştür. OECD ülkeleri içinde ise sondan ikinci olmuştur. İlköğretim ve ortaöğretimde kız okullaşma oranı genel olarak artış göstermiştir. Son üç yılda ilköğretimde öğretmen başına düşen öğrenci sayısı %14, ortaöğretimde %28 düşmüş olsa da eğitim kalitesi memnuniyetinde gözle görülür bir artış ya-

şanmamıştır. Ayrıca Türkiye yukarıdaki bazı verilerdeki sayısal iyileşmeleri ortaöğretim ve yükseköğretimli çalışan sayısı ile destekleyememiştir.

Bu çalışma altı bölüm şeklinde organize edilmiştir. Çalışmanın ikinci bölümünde refah kavramı ve zaman içindeki değişimi anlatılmaktadır. Sonraki bölümde refah ölçüm yöntemleri *faydacı* ve *yoksulluk* yaklaşımları çerçevesinde ele alınmaktadır. Aynı bölümde yoksulluk yaklaşımına dayanan İnsanî Gelişme Endeksi (İGE) ve bunun türevleri açıklandıktan sonra *Global Refah Endeksi (GRE)* izah edilip ikisi karşılaştırılmaktadır. Dördüncü bölümde refahı etkileyen bir unsur olarak eğitimin önemi ilgili literatür yardımıyla da açıklanmaktadır. Beşinci bölümde de Türkiye'nin eğitim verileri *Legatum Institute Prosperity Index (PI)* kapsamında değerlendirilmektedir. Çalışmanın son bölümünde ise, yapılan incelemelerle ilgili değerlendirmelere yer verilmektedir.

2. Refah Kavramı ve Değişimi

Refah kavramı, klasik iktisadi düzenin neden olduğu aksaklıkların toplumdaki korumasız kesimleri yıpratması nedeniyle, özellikle II. Dünya Savaşı'ndan sonra sık kullanılan bir kavram olsa da, geçmişi 9. yüzyılın başlarına götürülebilir. Bu dönemdeki çalışmalar çoklu refah ölçümüne, 12. yüzyıldaki çalışmalar da Maslow Piramidi'ne kaynak oluşturmuşlardır (El-Ashker and Wilson, 2006:205-207; Choudhury, 2011:81-83).¹ 20. yüzyılın ilk çeyreğinde ise (Pigou gibi) modern düşünürler refah konusunda çalışmaktan geri kalmamışlardır (Ülgener, 1991:11).

Modern anlamda refah devleti; müdahaleci, düzenleyici, yeniden dağıtıcı ve girişimci bir devlettir (Alp, 2009:266). Refah devleti uygulamalarının kaynağını sosyal koruma olgusu oluşturur (Eser, Memişoğlu ve Özdamar, 2011:204).

Refah devletinin gelişmesini açıklayan düşünceler:

¹ *Abû-Ubaid El-Kasım bin Selâm'ın yazmış olduğu "The Book of Wealth (Kitâb al-Amwâl)" adlı eserdeki refah anlayışıyla ilgili detaylı bilgi için El-Ashker and Wilson, 2006:205-207; Maslow'un fikir babası diyebileceğimiz Fahreddin Razi ile ilgili detaylı bilgi için Choudhury, 2011:81-83'e bakılabilir.*

1) Refah devleti belirli bir **ekonomik ve demokratik** gelişmişlik seviyesindeki ülkelerde ortaya çıkar. (Gümüş, Tatlıyer, 2013:18).

2) **Siyasal görüşe** göre; ya refah devleti sosyalizm tehlikesine karşı kapitalist dünyada ortaya çıkmıştır, ya da işçi sınıfının mücadeleleri sonucu kazanılmıştır (Alp, 2009:268; Koray, 2005; 30-31).

3) Ekonomik krizler ve savaşlar refah devletinin gelişmesini sağlamıştır (Alp, 2009:267, 268, 269; Drucker, 1994:175; Eser, Memişoğlu ve Özdamar, 2011:207).

Refah harcamaları büyük boyutlara ulaşmasına rağmen refah devletinin vaat etmiş olduğu yoksulluk, işsizlik, eşitsizlik ve sosyal güvenlik sorunlarını gideremediği gibi devletin gereksiz yere aşırı büyümesine neden olarak yeni bir takım sorunları ortaya çıkarmıştır (Alp,2009:267). Bu dönemde refah devleti anlayışının çözülme sürecine girdiğini söyleyenler olduğu gibi (Peck and Tickell, 2002:384-389) yeniden yapılandırıldığını savunanlar (Gough, 2008) da vardır. C. Offe'ye göre refah devleti geri dönüşü olmayan bir yapıdır (Aygül, 2010: 219).

Anthony Giddens, 1990'larda sosyal refah devleti ile liberal refah devleti arası bir ara model ortaya koymuştur (Balseven, 2009:3). Rawls'a göre, devlet kişiler arasındaki farkı gidermek için geliri yeniden dağıtıcı olmalıdır (Rawls, 1999; 87). 2000'li yıllara gelindiğinde çeşitli nedenlerle refah devleti anlayışı zayıflamıştır (Özdemir, 2005; 709-711; Eser, Memişoğlu ve Özdamar, 2011:209-211; Gümüş ve Tatlıyer, 2013:19). Bu dönüşümde göze çarpan önemli bir nokta refahın toplumsal değil bireysel bir sorumluluk olduğu anlayışının yaygınlaştırılmasıdır. Yerel topluluklar ve yardım kuruluşları güçlendirilmiştir, sosyal güvenlik sisteminin görevleri özel sektöre aktarılmaya çalışılmıştır².

3. Refah Ölçüm Yöntemleri

Refah konusunda bir diğer önemli mesele refa-

hın ölçülmesidir. Refah devletinden beklentilerin karşılanması adına ülkelerin yerini belirlemek ve ülkeler arasında refah düzeyinin karşılaştırılması için refah ölçümü önem arz etmektedir. Bunun için çeşitli refah ölçüm yöntemleri geliştirilmiştir. Literatürde bu yöntemler "**Faydacı Yaklaşım**" ve "**Yoksulluk Yaklaşımı**" olmak üzere başlıca iki anlayışa dayanmaktadır.

3.1. Faydacı Yaklaşım

Faydacılık yaklaşımı, refah ölçümlerinde kullanılacak diğer verileri konunun dışında bırakarak sadece sonuçlarla ilgilenir. Yani sonuçların sağladığı faydalara göre değerlendirme yapar. Sonuçlar ise, fayda/refah ile sınırlıdır (Şeker ve Çetin, 2012:280-282).

Faydacı yaklaşımın refah iktisadına ölçüm kolaylığı gibi yararları olsa da önemli bir takım dezavantajları da bulunmaktadır (Şeker ve Çetin, 2012: 293-299). Sadece fayda veya sonuca odaklanıldıkça diğer değişkenler analiz dışına sürüklenmiş olur. Haklara ve özgürlüklere önem atfedilmez, mutluluğun paylaşılmasındaki eşitsizlikleri ihmal edilebilir, sadece toplamlarla ilgilenir. Çoğu zaman hesaba katılan sonuçların önceden tahmin edilmesi mümkün değildir. Bu da, daha başlangıçta doğru ölçüm yapılmasını engellemektedir. Sonuca odaklı fayda yaklaşımından, insana haz veren sonuçlara ulaşmak için kullanılan iyi ve kötü her yolun kullanılabilmesi anlaşılmaktadır.

3.2 Yoksulluk Yaklaşımı

Bu yaklaşıma göre yoksulluk, bir ülkedeki refah düzeyini belirlemede ölçü olarak alınmaktadır. Kalkınma iktisadında insanların refahının (mutluluğunun) arttırılması, sık sık yoksullukla mücadeleyle aynı anlamda kullanılmaktadır (Kabaş, 2009:2)

Yoksulluk tanımı en basit anlamıyla, toplam gelirin, biyolojik varlığın devamı için gerekli olan yiyecek, giyim vb. asgari düzeydeki fiziki ihtiyaçları karşılayamama olarak yapılabilir. Ancak yoksulluğu sadece açlık ya da yeterince beslenebilecek gıdaya sahip olamama şeklinde algılamak yanlış olacaktır. Çünkü insan yemek ihtiyacının yanı sıra giyim, barınma, eğitim, sağlık, altyapı, kültür, ortak yaşama ve buna benzer ihtiyaçları olan bir var-

2 Walker ve Wiseman piyasanın genişletilmesi, özel kesimi sosyal refah sistemine dahil etmek piyasa eşitsizliklerini daha da güçlendireceğini düşünürler(Walker and Wiseman, 2003:15).

lıktır (Arpacıoğlu ve Yıldırım, 2011:60). Dolayısıyla yoksulluk kelimesi, yaşamın gerektirdiği olanaklardan yoksun olma durumunu ifade etmektedir. Yaşamı sürdürmek için gerekli olan şeyler ise, içinde bulunulan topluma, çevreye ve koşullara bağlı olarak değişiklik göstermektedir. Bir başka açıdan yoksulluk, *insan haysiyetine ve şahsiyetine yaraşır bir hayat düzeyinin altında, maddi yönden tam anlamıyla veya nispi olarak yetersiz olma durumudur* (Arpacıoğlu ve Yıldırım, 2011:61).

Yoksulluğun herkes için aynı şeyi ifade etmesi gerekir. Çünkü yoksul kategorisinde olan bireylerin başka bir tanıma göre konumlarının değişmesi veya tam tersi bir durumun varlığı ortak bir literatüre göre anlaşabilmeyi zorlaştırmaktadır. Farklı kriterleri baz alan yoksul tanımlamaları, farklı farklı ölçüm yöntemlerini ve buna bağlı olarak da farklı politika uygulanmasını gerektirir. Bu nedenle yoksulluğu belirleyecek unsurların ne olduğunu belirlemek önem arz etmektedir.

Refah ölçüsü olarak 1950'lerde GSYİH'nın büyüme oranı alınmıştır. Bu ölçünün baz alınma gerekçesi, bir ülkede büyüyen bir gelir pastası varsa, ilave gelirin eninde sonunda yoksullara da ulaşacağıdır (Sumner, 2004:1). 1960'lara gelindiğinde refah göstergesi olarak kişi başına düşen milli gelir kullanılmıştır. Ancak bir ülkenin yüksek milli gelire sahip olması o ülkenin gelişmiş bir ülke olarak adlandırılabilmesi için tek başına yeterli olmadığı görülmüştür. Ekonomik açıdan gelişmiş birçok ülkede sosyal açıdan sorunların olması ekonomik kalkınma ile insani kalkınma arasındaki ilişkinin daha iyi kurulması gereğini ortaya çıkarmıştır (UNDP, 1990:10). İster tüketim ister sermaye mallarına olan ilavelerin sadece rakamlarla ifadesi toplam refahı doğru olarak aktaramaz (Ülgener, 1991:61). Temel ihtiyaçların karşılanması insan refahında önemli bir yere gelmesi ancak 1970'lerde olabilmıştır. Bir adım daha ilerleyen refah iktisadi, 1980'lerde parasal olmayan faktörleri kişi başına düşen gelirin yanına ekleyerek insan refahının ölçümünde kullanmıştır. Sonraki on yılda ise, A. Sen'in Kapasite Yaklaşımına³ dayanan insani

3 *Cafer el-Dimashqi de 1175 yılında türlerine göre bir refah sınıflaması yapmıştır. Bu sınıflandırmada sahip olunan şeylerin rolüne veya varlıklar ve onların daha fazla refah üreten fonksiyonlarına odaklanır. Aksi takdirde varlıkların ne sıklıkta ve çoklukta kullanıldığı refah için önemli değildir*(El-Ashker, 2006:254-255). Yani sahip olunan şeylerin refah üretebilme kapasiteleri-

gelişme yaklaşımı insanların refahını anlamak için kullanılan ana çerçeveyi oluşturmuştur. 2000'li yıllara gelindiğinde, evrensel haklar ve özgürlükler refah iktisadında kendinden bahsettirmeye başlamıştır (Sumner, 2004:2-3).

Özetlenen bu süreç içerisinde kalkınma literatüründe yapılan tartışmalar sonucunda, insanların refahları daha anlamlı ve açıklayıcı hale gelmiştir. Aynı zamanda bu süreçte birbirine rakip iki farklı yaklaşım geliştirilmiştir. Bunlardan birincisi **Bretton Woods Yaklaşımı** iken, diğeri **Birleşmiş Milletler Yaklaşımıdır**.

Bretton Woods Yaklaşımına göre, yoksulluk genellikle parasal göstergelerle; yani kişi başına düşen milli gelir, reel ücret, işsizlik oranı gibi türlerle ifade edilir. IMF, Dünya Bankası, Dünya Ticaret Örgütü tarafından savunulmaktadır (Therien, 1999:727). Dünya Bankası ve IMF'ye göre yoksulluk, dış koşullardan çok iç koşullar tarafından belirlenmektedir. Yani yoksulluk, her ülkenin kendi koşullarından kaynaklanmaktadır. Dolayısıyla yoksulluk sadece gelişmekte olan ülke (GOÜ) hükümetlerini ve insanların ilgilendirmektedir(Therien, 1999:729-730).

Birleşmiş Milletler Yaklaşımına göre, zengin ile yoksul arasındaki uçurumun artması ve yoksulluğun zengin ülkelerde de yaygınlaşması bu probleme küresel bir karakter kazandırmış ve tüm ülkeleri etkilemiştir (Kabaş, 2009:41). Ayrıca yoksulluk, devletler değil bireyleri etkileyen bir problemdir. Bu yüzden, **Birleşmiş Milletler Yaklaşımında** yoksulluk vizyonu insan merkezlidir. Ekonomik kalkınma toplumsal sorunları açıklamada yetersiz kaldığı için insanî gelişme kavramıyla kalkınmanın merkezine insanı koymuştur (UNDP, 1990; Kabaş, 2009:41).

Birleşmiş Milletler Yaklaşımı yoksulluğu, **Bretton Woods Yaklaşımlarından** daha açıklayıcı tanımlar. **Birleşmiş Milletler Yaklaşımı** yoksulluğu, gelir dağılımının ötesinde inceleyen Amartya Sen, Partha Dasgupta ve Peter Townsend'in çalışmalarına dayanmaktadır. Örneğin, Birleşmiş Milletler Kalkınma Programı'nın sürdürdüğü İnsani Gelişme Yaklaşımı Amartya Sen'in önderliğini yaptığı Kapasite Yaklaşımına dayanmaktadır. Bu yaklaşım

ma göre, yoksulluk gelir/tüketim noksanlığı olarak değil, kapasite yoksunluğu olarak tanımlanır (Therien, 1999:727). Dolayısıyla bu yaklaşıma göre, yoksullukla mücadelede sadece ekonomik büyümeyle sınırlı bir politika yeterli değildir (Therien, 1999:735).

Yine Birleşmiş Milletlerin yoksulluğa yaklaşımı çok boyutludur ve genellikle okula kayıt oranı, okur-yazarlık oranı, ortalama yaşam süresi, temiz su kaynaklarına ve temel sağlık önlemlerine ulaşma oranı gibi parasal olmayan göstergelerle ölçülür (Kabaş, 2009:2). UNDP yaptığı insanî gelişme tanımlamasında en önemli konuları şöyle saymıştır: Sağlık, eğitim, yaşam standardı, siyasal özgürlük, insan hakları ve özsaygıdır (UNDP, 1990).

Yoksulluk yaklaşımı kapsamında 2000'li yıllarla birlikte geliştirilen iki önemli endeks bulunmaktadır. Bunlar; *İnsani Gelişme Endeksi (İGE)* ve *Global Refah Endeksi (GRE)*'dir.

3.2.1 İnsani Gelişme Endeksi

İGE, büyük ölçüde UNDP'nin insani gelişme tanımlamasında yer alan konulara dayalı olarak yapılmıştır. UNDP'nin her yıl yayınladığı İGE, uzun ve sağlıklı yaşayabilmek, bilgili olabilmek ve iyi bir yaşam standardına sahip olabilmek gibi her ülkenin en önemli üç kapasitesindeki ilerlemelerini gösterir (Therien, 1999:727).

Ayrıca daha iyi bir ölçüm yapabilmek için İGE üç alt endekse ayrılmıştır. Bunlar; *Eşitsizliğe Uyarlanmış İnsani Gelişim Endeksi (EUIGE)*, *Toplumsal Cinsiyet Eşitsizliği Endeksi (TCEE)*, *Cinsiyete Dayalı Gelişme Endeksi (CDGE)* ve *Çok Boyutlu Yoksulluk Endeksi (ÇBYE)*'dir (UNDP, 2014).

EUIGE: EUIGE aynı İGE'ne sahip iki farklı ülkedeki yoksul nüfusun topluma oranının değişebildiğini ifade eder. Yani toplumdaki refahın hangi bireylerde toplandığını, en yoksul ve en müreffeh kesimler arasındaki farkın ne kadar olduğunu ölçmeye çalışır (UNDP, 2010:169).

TCEE; kadın ve erkek kazanımları arasındaki eşitsizliklerden kaynaklanan insani gelişme potansiyelindeki kayıpları ölçer (UNDP, 2010:219). Bu ölçüm; Anne sağlığı, eğitim göstergeleri ve

ekonomik faaliyetler olmak üzere üç koldan yapılır(UNDP, 2010:215).

CDGE: İlk kez 2014 İnsani Gelişme Raporunda ortaya konan CDGE, kadın İGE değerlerinin erkek İGE değerlerine oranlanmasıyla bulunur(UNDP, 2014).

ÇBYE; ÇBYE yoksulluğu; modern pişirme yakıtı, temiz su, temel sağlık hizmetlerine ulaşma gibi değişik göstergeler kullanarak ölçmeye çalıştığı için yoksulluğa daha geniş bir bakış açısı kazandırmıştır. Bu endeks eğitim, sağlık ve yaşam standardı alanındaki yoksulluğu ayrı ayrı ölçmektedir (UNDP, 2010:221). ÇBYE, ölçümlerini on temel göstergeye dayandırarak yapmaktadır (UNDP, 2011:172-173).

ÇBYE'nin temel göstergelerine bakıldığında; *eğitim boyutu* için, en az 5 yıllık okulu tamamlayan hanehalkı üyesinin olmaması, ilk sekiz yıllık eğitimle sınırlı olarak okul çağındaki en az bir çocuğun okula devam etmemesi; *sağlık boyutu* için, ailede yetersiz beslenen yetişkin veya çocuğun olması, ailede bir veya birden fazla çocuk ölümü meydana gelmesi; *yaşam standardı boyutu* olarak, hanede elektriğin olmaması, yeterli sağlık hizmetlerine erişilememesi, ulaşımın olmaması, yemek pişirmek için kirli yakıtın (tezek, kömür veya odun) kullanılması, toprak zeminli bir eve sahip olunması, bir hanede, radyo, TV, telefon, buzdolabı, bisiklet veya motosikletten en az birine sahipken araba, kamyon ve benzeri motorlu taşıtlara sahip olunmaması gösterge olarak ifade edilmiştir.

Bu endekste her hanehalkı için yoksulluk puanları hesaplanır. Eğer bir hanenin puanı 33,3 ve daha üstündeyse o hanehalkının hepsi çok boyutlu yoksul olarak kabul edilir. 20 veya daha üstünde fakat 33,3'ten küçükse yoksulluk tehlikesiyle yüz yüze olduğu düşünülür. Eğer yoksulluk puanı 50 veya daha yukarıysa aşırı yoksul olduğu anlaşılır (UNDP, 2011:172-173).

3.2.2 Global Refah Endeksi (GRE)⁴

Bir diğer yoksulluk ölçüm endeksi GRE'dir. Son

⁴ "The Legatum Prosperity Index, Methodology and Technical Appendix 2013" kaynağından bu konuyla ilgili daha fazla bilgiye ulaşılabilir.

yıllarda yaşanan tartışmalar ve gelişmelerle birlikte 2007'den bu yana her yıl Legatum Enstitüsü (Legatum Institute (LI)), ekonomik ve diğer göstergelerden oluşan ve 142 ülke için hesaplanan sofistike bir karışım türü GRE'yi yayınlıyor. Enstitü yoksulluğu; gelir, tüketim, sağlık ve eğitim gibi farklı sosyoekonomik göstergeler kullanarak çok boyutlu olarak ölçmeye yönelmiştir. Bu amaçla bir ülkede yaşayanların refahını ölçmeye, diğer ülke vatandaşlarıyla kıyaslamaya yarayan sekiz farklı alt kriter (endeks) belirlenmiştir. Bunlar; ekonomi, girişimcilik ve girişim ortamı, yönetim, eğitim, sağlık, koruma ve güvenlik, kişisel özgürlük ve toplumsal sermayedir. Bu endekste her değişkenin global kapsamda ele alınması amaçlanmıştır. Bu doğrultuda küresel anlamda uyumlu bir veri seti hazırlamak için 200'den fazla belirlenen değişkenler iki aşamada 89'a indirilmiştir (The Legatum Prosperity Index, Methodology and Technical Appendix 2013:9). Bu endeks de refah ölçümü hem öznel hem de nesnel değişkenlere dayanmaktadır. Endeks değişkenlerinin yaklaşık olarak üçte ikisi nesnelidir. Bunlar da üçe ayrılır:

1. Anket araştırmaları,
2. Sabit istatistik veriler (Enflasyon oranı gibi),
3. Uzman araştırmalarına dayanan tahmin ve değerlendirmelerdir.

Geri kalan üçte birlik kısımda kalan değişkenler ise, ankete katılanların yaşam algılarını ölçen değişkenlerdir. Mesela insanlar sağlıklarına ne kadar dikkat ediyor veya sağlık durumlarından ne kadar memnunlar (The Legatum Prosperity Index, Methodology and Technical Appendix, 2013:9).

Daha önce bahsedilen 89 değişken, refahın hangi yönüyle alakalı bilgiler sağladığına göre 8 alt endekste toplanmıştır. Bazı değişkenlerle ilgili sonuçlar, hem gelir hem de refah ile ilişkili bulunduğu her ikisine de konu edilmişlerdir. Ne gelir ne de refah ile güçlü istatistiksel ilişkileri gözlenmeyen değişkenler ise elenmiştir. Tüm bu sürecin sonunda 89 bağımsız değişkene ulaşılmıştır. 89 bağımsız değişken çok farklı ölçüm birimlerine dayandığı için subjektif değişkenler, standardizasyon olarak anılan istatistiksel bir teknik kullanılarak ortak bir ölçüm birimine dönüştürülmüştür (The Legatum Prosperity Index, Methodology and Technical Appendix, 2013:9). Bunlar; *Ağırlıklandırma/*

Katsayı Verme, Gelir ve Refah Puanları/Skorları ve Refah Endeks Puanları ve Sıralama şeklindedir.

3.2.3 Endekslerin Karşılaştırılması

UNDP endeks değerini bulmak için eğitim, sağlık ve yaşam standardı alt endekslerinden yararlanırken, LI, bu alt endeksleri ekonomi, girişimcilik girişim ortamı, kamu yönetimi, eğitim, sağlık, koruma ve güvenlik, kişisel özgürlük, toplumsal sermaye olarak üçten sekize çıkarmıştır. UNDP'nin hesapladığı insanî gelişme endeksinde toplam dört, toplumsal cinsiyet eşitsizliği endeksinde toplam altı, çok boyutlu yoksulluk endeksinde toplam on tane bağımsız değişken varken, bu sayı LI'da 89'u bulmaktadır. ÇBYE sadece hanehalkı araştırmalarına dayanırken, LI refah endeksi üçte iki oranında objektif kriterlere dayanır. Dolayısıyla faydalandığı bağımsız değişkenler çok daha fazladır. UNDP'nin bu alandaki çalışmaları daha eskilere dayansa da 2010 yılında hesaplama yönteminde bazı değişikliklere gitmiştir. 2010 öncesi dönemlerle sonrasını kıyaslamak için önceki verileri yeni yöntemlerle güncellemek gerekmektedir. Açıklamalar ve iki endeks arasında yapılan karşılaştırma dikkate alındığında LI'nın refah endeksi daha sağlıklı ölçüm sağlayabilecek nitelikte olduğu görüldüğünden bundan sonraki analizlerde başvuru kaynak olacaktır.

4. Refah Ölçümünde Eğitimin Önemi ve İlgili Literatür

Dünya üzerindeki ülkeleri analiz ederken bazı sınıflandırmalar yapılır. Genellikle Batı dışındaki toplumları ifade eden az gelişmişlik veya geri kalmışlıktan bahsedilir ve bu sınıflandırmanın en önemli ölçütü kişi başına düşen milli gelirdir. Bu ülkelerde tarım ağırlıkta, tasarruflar düşük, uluslararası ticaretten yeterince faydalanılmamakta, teknoloji geri kalmış, nüfus artışı yüksek ve eğitim seviyesi düşük olduğu görülmektedir. Fakat yüksek teknolojiye sahip Rusya, hem ileri teknoloji hem de yüksek gelirli Japonya, kişi başına en yüksek gelir seviyesine sahip Birleşik Arap Emirlikleri ve Kuveyt gibi ülkeler de bazı Batı'lı iktisatçılar tarafından az gelişmiş kabul edilmektedir. Dolayısıyla ülkeleri az gelişmiş ve kalkınmış olarak tasnif ederken iktisat dışı faktörler de etkilidir (Tabakoğlu, 1987:242). Bunlardan birisi de eğitimidir.

Eğitim; bireyin, toplumun ve gelecekteki insanlığın gelişimini ve refahını güçlendirmeyi sağlayan sosyal bir süreçtir. Eğitim, bireylere sağladığı özel yararların yanında, toplumsal açıdan meydana getirmiş olduğu dışsallıklar sebebiyle de ülkelerin kalkınmalarında büyük önem arz etmektedir (Öztürk, 2005:28). En önemli beşeri sermaye bileşeni olan eğitim durumuna ilişkin iyileşmeler, bireylerin verimliliklerini, dolayısıyla ücretlerini ve iş bulma şansını artırma, buna karşın işsiz kalma riskini azaltma gibi iş yaşamına ilişkin katkıları ile *bireysel kazançlar* üzerinde meydana gelen belirgin artışların kaynağını oluşturmaktadır (Çalışkan ve diğerleri, 2013:30). Eğitim hizmeti alan kişiler bundan fayda elde ederken, toplumun geneline de diğer bir takım faydaları da olabilmektedir. Özellikle ilk ve orta seviyedeki eğitimin sosyal yararı kişisel faydasından daha çok olduğu için dışsallığı ve kamusal özelliği daha ağır basan yarı kamusal mallardır. Yükseköğretime doğru gidildikçe bireysel ve toplumsal faydalar tersine dönme eğilimindedir. Bu durumda eğitim malı özel mala yaklaşmaktadır. Ayrıca arz ve talep koşulları ekonomide gerçekleşen bir mal niteliğindedir.

Eğitim yoksulluğu azaltıcı, iktisadi büyümeyi artırıcı ve rekabetçi bir ekonomi oluşturmada güçlü bir araç olduğu gibi *beşeri sermayenin* oluşmasında da önemli bir rol oynamaktadır (Juswanto, 2014:1). Genel olarak eğitim, özelde de yükseköğrenim ülkelerin gelecek refahlarını etkileyecek beşeri sermaye yatırımı olarak kabul edilir. Günümüz toplumlarının global bilgi ekonomisi aşamasına geçmiş olması ve bu aşamaya geçişte eğitimin üstlendiği rol, gelişmiş ve gelişmekte olan *tüm ülkeleri eğitim harcamalarını artırma* konusunda teşvik eden önemli bir faktördür. Öte yandan, dünyanın en geri kalmış ülkeleri eğitim göstergeleri bakımından en dezavantajlı ülkelerdir (Khan and Ansari, 2014:95; Çalışkan ve diğerleri, 2013:30-31). Dolayısıyla düşük beşeri sermayeye sahip ülkeler hızlı kalkınmak için eğitime daha fazla yatı-

rım yapma baskısı altındadırlar. Beşeri sermayesi yüksek olan ülkeler bile tembellik ve süregelen alışkanlıkları kırmak için eğitim yatırımlarına ve getirilerine kayıtsız kalamazlar (Slywester, 2000:381).Yine Lucas, sürdürülebilir ekonomik gelişmenin beşeri sermayenin sonucu olduğunu ve beşeri sermayenin de en önemli unsurunun eğitim olduğunu ifade etmektedir. Bunun yanı sıra kamu eğitim harcamaları, doğrudan beşeri sermaye birikimini ve bu nedenle uzun dönem büyümeyi etkilemektedir (Pamuk ve Bektaş, 2014:78).

Eğitimin en büyük ve somut göstergesi ekonomik büyüme üzerine yaptığı etkidir. Diğer bir ifadeyle ekonomik büyümeyi sağlamak için kamu harcamaları içinde eğitim sektörü anahtar konumdadır (Bose et. al., 2007:535). Ekonomik büyüme ise, uzunca bir süre insan yaşam kalitesini gösteren en önemli veri olma özelliğinden dolayı araştırmalarda daha çok eğitimin büyüme üzerindeki etkisi üzerinde durulmuştur. Eğitim ülke ekonomisiyle *karşılıklı etkileşim* içindedir (Çakmak, 2008:35). Öncelikle eğitim ekonominin ihtiyaç duyduğu nitelikli insan gücünü yetiştirerek üretime katkıda bulunur, verimliliği artırır. Günümüzde eğitimin ekonomik büyüme üzerinde önemli etkilere sahip olduğu tartışmasız bir şekilde kabul edilmektedir. Eğitimin büyüme üzerindeki etkisini ortaya koymak amacıyla yapılan çalışmalar, iktisat teorisinde önemli bir yer tutmaktadır. Bu konuda oldukça geniş bir literatür ortaya çıkmıştır. Literatürde yer alan çalışmalar incelendiğinde, sürdürülebilir ekonomik büyümeyi açıklamada beşeri sermayenin önemi vurgulanmaktadır. Bu durum beşeri sermayenin, sürdürülebilir iktisadi büyümenin ve gelişmenin en önemli belirleyicilerinden biri olduğunu göstermektedir (Pamuk ve Bektaş, 2014:78).

Söz konusu ampirik çalışmalara dayalı literatür Tablo 1’de yer almaktadır.

Tablo 1: Eğitim ve Ekonomik Büyüme İlişkisine Dayalı Literatür

Yazarlar	Araştırma Dönemi	Araştırma Alanı	Kullanılan Yöntem	Varılan Sonuçlar
Denison	1930-1960	ABD		ABD ekonomisindeki üretim artışının %23'ü çalışanların eğitim seviyesindeki artıştan kaynaklanmıştır.
Psacharopoulos	1965-1983	31 Afrika Ülkesi		Eko. Büyümenin %30'u eğitime yapılan yatırımlar sayesinde olmuştur.
Bose ve diğerleri	1970-1980	30 GOÜ	Panel Veri Analizi	Eğitim harcamaları ekon. büyümeyi etkiler. GOÜ'ler eğitime kaynak ayırmalı. Ciddi kamu açığı olduğunda ise eğitimin getirileri vasat kalır.
Slywester	1970-1985	Latin Amerika, S. Altı Africa, Doğu Asya, En geri kalmış ülkeler.		Eğitim harcamaları geçici olarak büyümeyle negatif ilişki içinde olsa da gelecekte pozitif dönecektir.
Robert Lucas	1960-1988	Doğu Asya		Ekonomik büyümede beşerî sermaye maddî sermayeyi geride bırakarak ilk sırada yer alır.
Devarajan ve diğerleri	1970-1990	14 gelişmiş ülke	Panel veri seti ve en küçük kareler yöntemi	Eğitim harcamaları ekonomik büyüme üzerine negatif etkisi olmuştur.
Baro	1965-1995	100 Farklı Ülke	Panel Veri Analizi	Orta ve yükseköğretimdeki erkeklerin ortalama okula devam yılların seviyesi ile büyüme arasında pozitif ilişki vardır.
Bleaney ve diğerleri	1970-1995	22 OECD Ülkesi	Panel veri, Basit En Küçük Kareler, Genelleştirilmiş En Küçük Kareler	Üretken harcamalar ekonomik büyümeyi artırmaktadır.
Kweka ve Morrisey	1965-1996	Tanzanya	Zaman serileri ve EKK	Kamu beşerî sermaye harcamaları ekonomik büyümeyi olumlu etkilemiş
Fan ve Rao	1980-1998	Asya	EKK	Eğitim harcamaları ekon. büyümeyi olumlu etkilemektedir.
Ketema		Etiyopya	Johanson Maksimum Olabilirlik Test	Beşerî sermaye harcamaları uzun vadede reel GSYİH'yı olumlu etkilemiştir.
Kar ve Taban	1971-2000	Türkiye	Eş Bütünleşme	Eğitim harcamaları büyümeyi teşvik eder.
Tan ve diğerleri	1969-2003	Türkiye	Gecikmeli-Genişletilmiş VAR Modelleri içinde Wlad Testi	Eğitim harcamaları ile GSYİH arasında karşılıklı bir nedensellik olduğu görülmüştür.
Demir ve Sever	1980-2007	Türkiye	Johanson Maksimum Olabilirlik Testi, VAR Modeli içinde VEC Modeli	Hizmetler sektörüne (eğitim, sağlık) yapılan harcamalar büyümeyi olumsuz etkilemiştir.

Abhijeet	1950-51/2008-09	Hindistan	Granger Ned. Analizi, Zaman Serileri, Doğrusal ve Doğrusal Olmayan Model	Eğitim ve büyüme arasında karşılıklı bir nedensellik gözlenmiştir. Eğitim harcamalarından büyümeye doğru olan etki 5, 6 yıl sonra görülür.
Böhm et. al.			Dinamik Genel Denge	Kısa vadede yüksek öğrenim harcamaları, gelir eşitsizliği açısından düşük gelirli çalışanları olumsuz etkilese de, uzun vadede fayda sağlar.

Ekonomik gelişmişliğin insanî gelişmişlikte önemli bir yeri vardır. Eğitim harcamaları da ekonomiyi olumlu etkilediğine göre, eğitim hem doğrudan hem dolaylı olarak insanî gelişmeyi etkilemektedir. Bu yönüyle eğitim ekonomik büyümeden daha geniş bir kavram olan ülke kalkınmasında önemli bir role sahiptir. Bir taraftan kalkınma sürecinde ihtiyaç duyulan nitelik ve nicelikte işgücü sağlama fonksiyonunu yerine getirirken; diğer taraftan bilgi üretme ve yayma fonksiyonu ile ülkelerin modern üretim teknolojilerini takip etme, geliştirme ve üretim sürecine aktarmasına katkı sağlamaktadır. Eğitim seviyesi yükseldikçe *işgücünün verimliliğinin* artması; ülkelerin rekabet gücünü olumlu etkilemekte ve dışa açılmalarını kolaylaştırmaktadır (Çalışkan ve diğerleri, 2013:30; Khan and Ansari, 2014:100). Eğitim sistemi, ilgi ve yetenekler temelinde bilimsel düşünme gücüne ve meslekî niteliğe sahip işgücü, pozitif düşünen, algılama ve sorun çözme yeteneği gelişmiş, öğrenmeyi öğrenebilen yüksek nitelikli, bilgi çağı insanını yetiştirir (Tuzcu, 2004:20). Zira 20. yüzyıl boyunca lise ve yükseköğretimdeki patlama yetenekli işgücü arzının patlamasına neden olmuştur ve daha az eğitilmiş erkeklerin kazançları gözle görülür şekilde düşmüştür (Böhm et. al, 2014:1). Yönetim teşkilatının iyi kurulması ve işlemlerine, bireylerin sağlıklı beslenme, koruyucu sağlık bilgilerine ve hizmetlerine ulaşma, hijyen, ileri teknoloji askeri ekipmanları geliştirme ve bunları kullanacak askerini yetiştirilmesi gibi faaliyetler de eğitim sayesinde yapılmaktadır. Aynı zamanda eğitilmiş bireyler demokratik toplumların da teminatıdır (Abhijeet, 2010). Bahsedilen siyasal iktidarın istikrarlı oluşu gibi, yoksulluk ve işsizliğe çare olması, artan çevre bilinci, suç oranlarında azalma, toplumsal suçlarda ve mülkiyet suçlarında da iyileşme sağlamaktadır. Tüm bu ifade edilenlere ek olarak, eğitim bireye kazandırdığı, değişikliklere uyum sağlama yeteneğiyle sosyal refahın artmasına da yardımcı olmaktadır (Hoşgörür, 2005: 2).

Eğitim ve refah ilişkisiyle ilgili literatür çalışmaları

oları yukarıda bahsettiğimiz gibi beşeri sermaye ve büyüme ilişkisi üzerineyken son çalışmaların konusu eğitim kalitesinin etkilerine ve büyümeye kaymıştır (Dincer and Uysal, 2009:1). Eğitimin kalitesi de öğrenci başarılarıyla ölçülmeye çalışılmaktadır (Hanushek and Kimko, 2000:1186). Bunun için veriler Uluslararası Öğrenci Değerlendirme Programı (PISA) ve Matematik ve Bilim Eğitiminde Eğilimler (TIMSS 2012) adlı çalışmalardan faydalanılabilir.

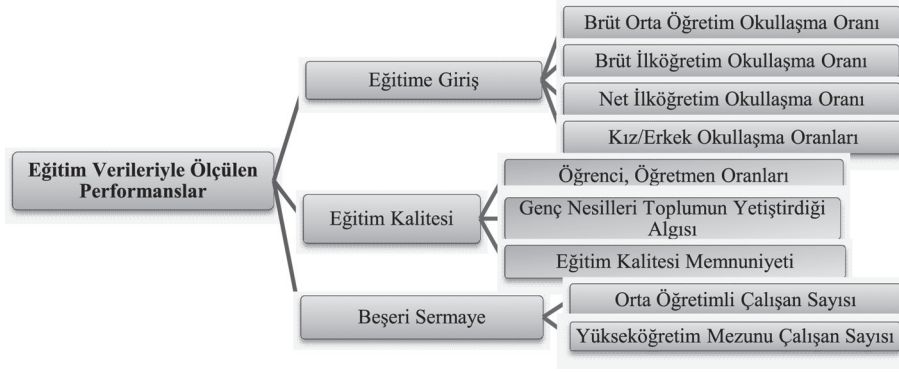
Carneiro ve Heckman (2003) ebeveynlerin eğitim durumları ve ailenin gelir seviyesine önem vermiştir. Eşitsizlikleri gidermede ebeveynlerin eğitim geçmişini, sosyal çevrelerini ve gelirlerini iyileştirmek, burslara ve okul kaynaklarına yatırım yapmaktan daha etkili olduğu sonucuna varmışlardır. Bununla paralel olarak ulaşılan bir başka sonuçta, farklı yetenekteki öğrencilerin farklı okula gitmeleri başarıdaki dengesizlikleri artırır ve genel başarıyı azaltır (Horn ve diğerleri, 2006; Hanushek ve Wössman, 2006, 70-71).

5. Türkiye’de Eğitim Verileri Açısından Refah Göstergeleri

Bu bölümde Türkiye’nin refah endekslerindeki durumu refah ölçümünde yaygın ve önemli bir gösterge olarak kullanılan eğitim ile analiz edilecektir. Metodolojik olarak Türkiye’ye ait LI endeksi verileri ve eğitim göstergeleri kullanılarak bu değerlendirme yapılacaktır.

5.1. Eğitim Göstergeleri

Refahın bir göstergesi olarak eğitim, ülkelerin üç farklı alandaki performanslarını ölçer: *Eğitime Giriş*, *Eğitim Kalitesi* ve *Beşeri Sermaye*. Bu üç gösterge değişik açılardan değerlendirilerek 142 ülke arasında belirlenen bir refah göstergesiyle bir ülkenin eğitim alanındaki sıralaması belirlenir (The Legatum Prosperity Index, Methodology and Technical Appendix, 2013:18).



Eğitime Giriş: Brüt orta öğretim okullaşma oranı, brüt ilköğretim okullaşma oranı, net ilköğretim okullaşma oranı, kız/erkek okullaşma oranlarının sonuçlarının değerlendirilmesiyle ölçülmektedir.

(1) Brüt Okullaşma Oranı: İlgili öğrenim türündeki tüm öğrencilerin, ait olduğu öğrenim türündeki teorik yaş grubunda bulunan toplam nüfusa bölünmesi ile elde edilir. Öğrencilerin bitirdiği yaş temel alınarak; okul öncesi teorik yaş 3-5, ilköğretimde teorik yaş 6-9, ortaokulda teorik yaş 10-13, ortaöğretimde teorik yaş 14-17, yükseköğretimde te-

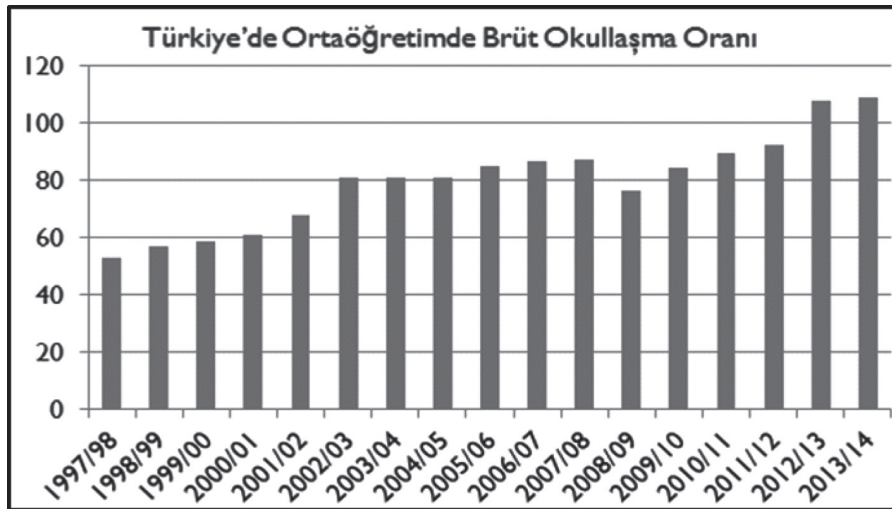
orik yaş 18-22 olarak kabul edilir (MEB İstatistikleri, 2013-2014:xvı). Yani yaşı itibarıyla ilköğretim, ortaöğretim veya yükseköğretimde olması gereken toplam nüfus, toplam öğrenci sayısının kaçta kaçını oluşturduğunu ifade eder.

A: İlgili öğrenimdeki toplam öğrenci sayısı

B: Teorik yaş grubundaki toplam nüfus

$$\text{Brüt okullaşma oranı} = (A / B) \times 100$$

Grafik 1 Ortaöğretimde Brüt Okullaşma Oranı



Kaynak:MEB Strateji Geliştirme Daire Başkanlığı, Milli Eğitim İstatistikleri 2013/2014, s.1

Not 1. 18.08.1997 tarihli ve 4306 sayılı Kanun ile 1997/98 öğretim yılından itibaren 8 yıllık kesintisiz, 30.03.2012 tarihli ve 6287 sayılı Kanun ile 2012/13 öğretim yılından itibaren de 12 yıllık kademeli zorunlu eğitime geçilmiştir.

2. 2000/01-2005/06 öğretim yılları arasında okullaşma oranları 2000 Genel Nüfus Sayımı sonuçlarına göre yapılan nüfus projeksiyonlarına göre, 2007-2008 öğretim yılından itibaren okullaşma oranları Adrese Dayalı Nüfus Kayıt Sistemi, Nüfus Sayımı sonuçlarına göre hesaplanmıştır.

Türkiye'nin ortaöğretimde brüt okullaşma oranı, 1997-98 ve 2001-02 arası, 2002-03 ile 2007-08 arası, 2008-09 ile 2013-14 arası olmak üzere üç aşamaya ayırabilir. İlk aşama, bir artış trendini yansıtırken, ikincisi en durağan aşamayı göstermektedir. Üçüncü aşama olan son altı yılın özellik-

le son iki yılında ise, önemli artışlar olmuştur. Son iki yılda ise, oranın yüzde yüzü geçtiği görülmektedir (Grafik 1). Toplam öğrenci sayısına nispeten ortaöğretim çağındaki nüfusta azalma olduğu veya ortaöğretime nispeten diğer öğrenci sayılarında artış olduğu söylenebilir.

OECD 2002-2011 dönem ortalaması ilköğretim ve ortaöğretim brüt okullaşma oranlarına mevcut ülkeler itibarıyla baktığımızda ortaöğretimde en iyi gösterge 129 puanla Avustralya'ya aittir. İkinci sırada 119 puanla Yeni Zelanda ve İspanya gelmektedir. İrlanda ve Danimarka ise 117 puanla bu ülkeleri takip etmektedir. Fransa 113 puana sahip olup dördüncü sırada gelmektedir. Türkiye ise 78 puanla Endonezya'nın sadece bir puan önünde yer alarak en sondan ikinci sırada yer almaktadır. Brüt ortaöğretim okullaşma oranı dünya ortalaması %71.2'dir. Kalkınmışlık seviyesi olarak dünya sıralamasında 90. ve yüksek kalkınmış 47 ülke arasından 43. sırada olan Türkiye'nin 2002-2011 brüt ortaöğretim okullaşma oranı ortalaması %78 iken yüksek kalkınmış ülkelerin ortalaması %91'dir. Fakat aynı kriterde yüksek kalkınmış ülkeler sıralamasında kendinden sonra gelen Kolombiya, Sri Lanka, Cezayir ve Tunus'un ortalamasından yaklaşık %18 daha düşüktür (UNDP, 2013:170-173).

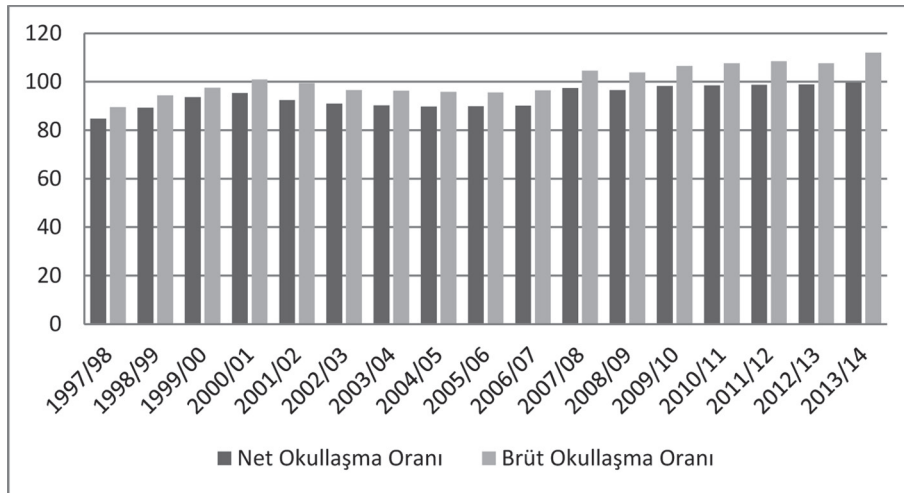
(2) Net Okullaşma Oranı: İlgili öğrenim türündeki teorik yaş grubunda bulunan öğrencilerin, ait olduğu öğrenim türündeki teorik yaş grubunda bulunan toplam nüfusa bölünmesi ile elde edilir (MEB İstatistikleri, 2013-2014:xvi). Yani okula devam etmesi gereken çocukların ne kadarının bunu gerçekleştirdiğini ölçer. Bir diğer değişle, ilköğretim/ortaöğretim /yükseköğretim çağındaki çocukların kaçta kaç okula devam etmektedir. Mesela, bir ülkede 6-9 yaş aralığında 100.000 kişi varsa ve bunun 60.000'i ilkokula devam ediyorsa ilköğretim net okullaşma oranı 60'tur. Brüt okullaşma oranının tersine bu oran 100'ü geçemez.

A: Teorik yaş grubundaki öğrenci sayısı

B: Teorik yaş grubundaki toplam nüfus

$$\text{Net okullaşma oranı} = (A / B) \times 100$$

Grafik 2 Türkiye'de İlköğretimde Net ve Brüt Okullaşma Oranı



Kaynak: MEB Strateji Geliştirme Daire Başkanlığı, Milli Eğitim İstatistikleri 2013/2014, s.1.

Türkiye'nin ilköğretimde net okullaşma oranlarını da 1997-08 ile 2000-01 arasını, 2001-02 ile 2006-07 arasını, 2007-08 ile 2013-14 arasını üç döneme ayırarak kendi içinde değerlendirebiliriz. İlk aşamayı sürekli yükseliş, ikinci aşamayı durağan ve son aşamayı da daha yüksek bir seviyeye ulaşmış durağan olarak nitelendirebiliriz (Grafik 2). 2007-2008 yılıyla birlikte daha yüksek bir seviyeye sıçradığı görülür. Bu iyileşme de kız çocuklarına yönelik eğitim politikalarının etkilerinden olduğu söylenebilir.

İlköğretim brüt okullaşma oranlarında en iyi veriye 127 puanla Brezilya sahipken, 118 puanla En-

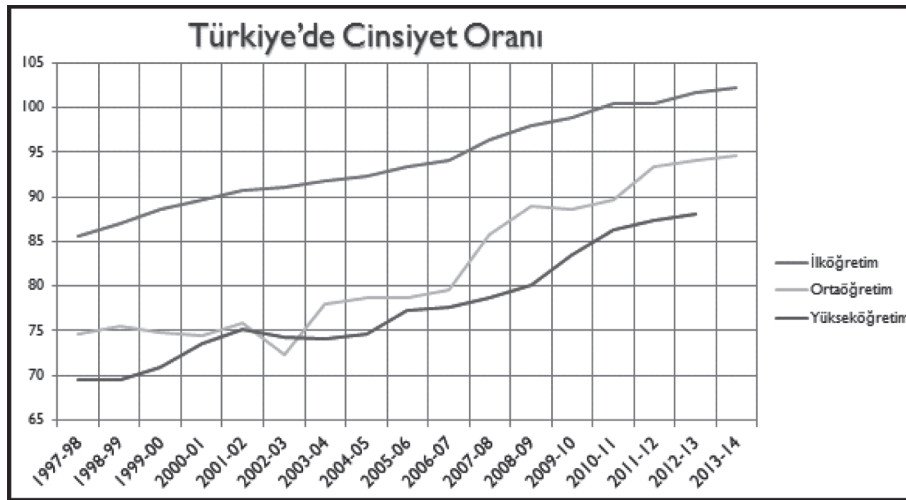
donezya ve Arjantin ikinci sırada gelmektedirler. Sonraki sıralama ise 115 puanla Meksika ile başlayıp 1'er puan farkla Portekiz ve İsrail şeklinde gerçekleşmiştir. Aynı kategorideki en kötü veriler 97 puanla Polonya'da olduğu görülmektedir. Bu ülkeyi 98 puanla Slovenya takip etmektedir. En kötü üçüncü ülke sıralamasını 99 puanla Rusya, Kanada, Danimarka, Estonya ve Finlandiya paylaşmaktadır. Avusturya, Yunanistan ve İsveç ise 100 puanla en sondan dördüncü sırayı oluşturmaktadırlar. 102 puana sahip Türkiye'ye baktığımızda ABD, Slovak Cumhuriyeti, Almanya ve Macaristan'la aynı seviyede bulunmaktadır (UNDP, 2013:170-173).

(3) Cinsiyet Oranı: Belirli bir öğretim yılında, ilgili öğretim türünün kız çocuk brüt okullaşma oranının, aynı öğretim yılında ilgili öğretim türünün erkek çocuk brüt okullaşma oranına olan göreceli büyüklüğünü göstermektedir. İki farklı göstergenin (brüt okullaşma oranlarının) birbirine oranlanmasıyla yapılan hesaplamasının 100 ile çarpılmasıyla bulunur (MEB İstatistikleri, 2013-2014: xv1).

Cinsiyet Oranı = (örneğin ilköğretim) Kız Çocuk Brüt Okullaşma Oranı / (ilköğretim) Erkek Çocuk Brüt Okullaşma Oranı x 100

İlköğretimde kız nüfusu her geçen yıl artmıştır (Grafik 3). Hatta 2010-11 yılında kız nüfusu erkek nüfusunu geçtiği görülmüştür. Ortaöğretimde ise birkaç yıl dışında artmıştır. Özellikle 2002-03 yılında en ciddi düşüşü yaşamıştır. Yükseköğretim ise ortaöğretime göre daha istikrarlıdır. Türkiye'nin etkilendiği önemli krizlerden bir yıl önce ve sonraki yıllarda ortaöğretim cinsiyet oranı artış hızının yavaşladığını, hatta bazı yıllarda gerilediğini görüyoruz. Düşük gelirli aileler krizin etkileriyle ortaöğretim aşamasındaki kız çocuklarının eğitimi, ek maliyet oluşturdukları düşünceyle kısıtlandıkları söylenebilir.

Grafik 3: Cinsiyet Oranı



Kaynak: MEB Strateji Geliştirme Daire Başkanlığı, Milli Eğitim İstatistikleri 2013/2014.

Not: - Cinsiyet oranı 100'e eşit olduğunda kız ve erkek okullaşma oranları birbirine eşittir.

Cinsiyet oranı 100'ün altına indiğinde kızlardaki okullaşma oranı erkeklerin altında kalmakta.

Cinsiyet oranı 100'ün üzerine çıktığında kızların okullaşma oranı erkeklere göre daha fazladır.

Her eğitim seviyesi incelendiğinde ülkeler ve nesiller arası kız ve erkeklerin okullaşma seviyelerindeki fark açıkça görülmektedir. OECD ülkelerinde cinsiyetler arasındaki okullaşma oranı arasındaki fark kapanmakla kalmıyor aynı zamanda tersine de dönüyor. 2000 yılında yetişkin erkeklerin yükseköğretim okullaşma oranı kadınlardan daha fazlayken, 2011'de durum tersine dönmüştür. 2011 yılında bu oran kadınlarda %33, erkeklerde %30'dur. Buna ek olarak genç bayanların ortaöğretim sonrası okullaşma oranları ortalaması aynı yaş grubundaki erkeklerden yaklaşık %3 daha yüksektir (OECD, 2013:32-33).

Eğitim Kalitesi: Bu alan öğrenci, öğretmen oranları (yani öğretmen başına düşen öğrenci sayısı veya bir öğretmenin ilgilenmesi gereken öğrenci sayısı), genç nesilleri toplumun yetiştirdiği algısı, eğitim kalitesi memnuniyetleriyle ölçülmektedir.

(1) Öğretmen Başına Düşen Öğrenci Sayısı: İstenilen eğitim kademesine ve İstatistikî Bölge Birimleri Sınıflaması Seviyesine göre, toplam öğrenci sayısının toplam öğretmen sayısına bölünmesi ile elde edilen ve bir öğretmenin eğitim verdiği ortalama öğrenci sayısını veren göstergedir (Grafik 4). Buradaki temel mantık, bir yıl içinde her öğrencinin bütün branşlarının eğitimiyle tek bir öğretmen ilgilenecek olsaydı, bir öğretmene düşecek toplam öğrenci sayısının bulunmasıyla öğretmenlerin iş yükünün tespit edilmesidir. Fakat bir öğretmenin bir yıl içindeki çalışma saatleriyle öğrencilerin eğitimi için harcanan saatlerin karşılaştırmasını dikkate almaz.

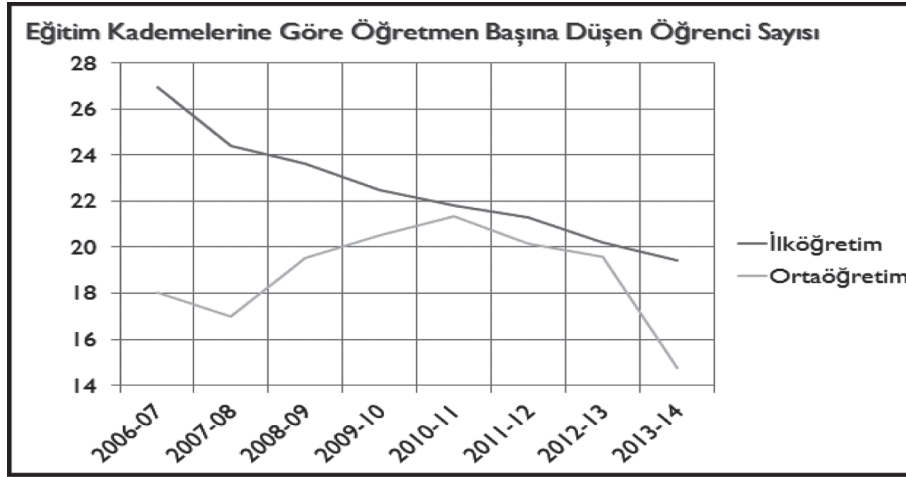
(2) Öğretmen başına düşen öğrenci sayısı eğitimin kalitesini göstermesi açısından incelemeye değer bir veridir. Buna göre, ilköğretimde öğrenci sayısının düşmesiyle eğitimin daha kaliteli olması için

uygun ortama destek olmuştur. Ortaöğretimdeki durum daha değişken bir manzara sergilese de her yıl için ilköğretim verilerinden daha iyi olduğu görülmektedir. Son yıl verilerine bakıldığında ortaöğretim verileri 15, ilköğretim verileri 19 civarındadır (Grafik 4).

(3) Öğrenci-öğretmen oranlarının OECD ülke or-

talaması 2011 yılında, 16'dan daha azdır. Bu oran Meksika'da 28'den, Şili'de 23'ten daha büyükken Macaristan, İzlanda, Lüksemburg ve Norveç'te 11'den daha küçüktür. Ortaöğretimde bu oran genellikle daha büyük ve daha fazla çeşitliliğe sahiptir. Meksika'da 30 iken, Avusturya Belçika, Lüksemburg, Norveç, Polonya, Suudi Arabistan ve İspanya'da 11'den azdır (OECD, 2013:369).

Grafik 4: Öğretmen Başına Düşen Öğrenci Sayısı



Kaynak: MEB Strateji Geliştirme Daire Başkanlığı, Milli Eğitim İstatistikleri 2013/2014, s.16.

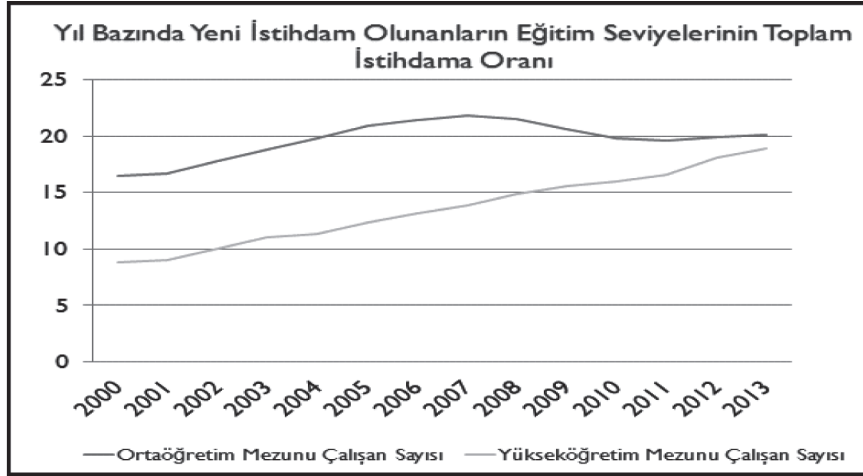
(4) Eğitim Kalitesi Memnuniyeti

Eğitim kalitesi memnuniyeti Dünya Kamuoyu Anketinin “eğitim sisteminden memnun musunuz?” sorusuna olumlu yanıt verenlerin oranları dikkate alınarak ölçülmektedir. Buna göre 2011 yılı dünya ortalaması %64’tür. Mevcut ülkeler itibarıyla eğitim sisteminden en çok memnun olunan ülke %83,6 ile İrlanda, sonra %81,9’la Finlandiya, daha sonra ise %80,1 ile Endonezya olmuştur. Bu ülkeleri %76,9 ile Birleşik Krallık ve %75,4

ile Kanada takip etmektedir. En kötü performans sergileyen ülkeler arasında Rusya %38 ile ilk, Şili %44 ile ikinci, İtalya %46,7 ile üçüncü, Yunanistan %47,9 ile dördüncü ve Estonya %49,5 ile beşinci sırada yer almaktadır. Türkiye ise %54,3 oranla Brezilya’dan sonra, Macaristan’dan önce gelmektedir (UNDP, 2013:173).

Beşeri Sermaye: Orta öğretimli çalışan sayısı, yükseköğretim mezunu çalışan sayıları beşeri sermayenin niteliğini vermektedir.

Grafik 5: Eğitim Seviyelerinin Toplam İstihdama Oranı



Kaynak: TÜİK, İşgücü İstatistikleri, <http://tuikapp.tuik.gov.tr/isgucuapp/isgucu.zul>

Ortaöğretim mezunu çalışanlar 2000 yılından 2007 yılına kadar her yıl artmıştır. Fakat bu yıldan 2011 yılına dek aşağı yönlü seyretmiş ve sonrasındaki iki yılda durağan bir seyir izlemiştir. Yükseköğretim mezunu çalışanlar ise, bazı yıllar yavaşlarsa da artış trendinde olduğu görülmektedir. Dolayısıyla günümüz ihtiyaçlarına en iyi cevap veren, üretken, donanımlı çalışan istihdam etme eğilimi artmaktadır (Grafik 5).

OECD ülkeleri arasında 2011 yılında 25-64 yaş aralığında olan orta ve yüksek öğretim mezunu çalışan verileri içinde ortaöğretim mezunu çalışan sayısının istihdama oranı en yüksek %83 oranla İsveç'te, %82'yle Yeni Zelanda ve %81'le Avustralya olmuştur. Portekiz ve Danimarka %79'la dördüncü sırayı paylaşırken, Almanya, Avusturya ve Birleşik Krallık %78 oranla beşinci sırada bulunmaktadır. Türkiye %62'lik oranla en son sırada yer alırken, Yunanistan %63, İrlanda %65, Polonya ve Macaristan %66 ve ABD %67 ile sıralamada Türkiye'den sonra en kötü dereceye sahiplerdir. Yükseköğretimde durum %89 oranıyla İsveç bi-

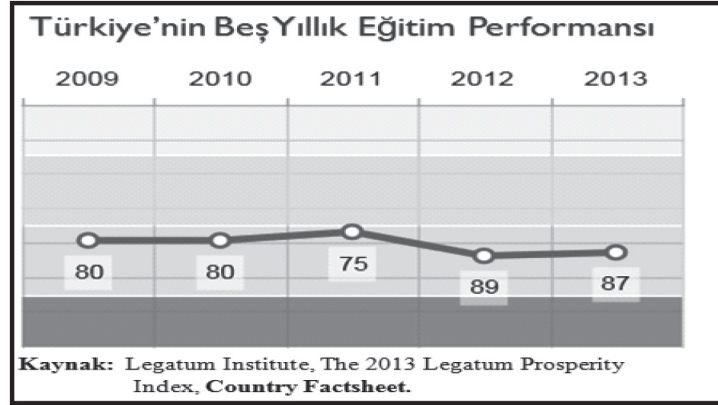
rinci sıradadır. Sonraki sıralama ise Almanya %88, Avusturya %87, Slovenya ve Slovak Cumhuriyeti %86 oranlarıyla gelmektedir. Yükseköğretim mezunu çalışan sıralamasında Yunanistan %75, Türkiye %76, Kore %77, Macaristan, İtalya, Şili ve Meksika %79 oranlarıyla ilk ülkeler olmuşlardır (OECD, 2013:92-93).

5.2 Eğitim Endeksleri

Bir ülkenin o alandaki performansı tek başına yeterli açıklama getiremez. Bunun yanı sıra diğer ülke performansları ve hatta hesaplamaya yeni katılan ülkelerin olup olmadığı da önemlidir. Yeni katılımların seviyeleri, analizi yapılan ülkenin seviyesinden yüksekse bu ülkenin gerilediği izlenimi verebileceği gibi tam tersi de mümkündür. Ayrıca öteden beri kullanılan hesaplama yönteminin değiştirilmesi de dikkate alınması gereken bir başka husustur.

Türkiye'nin eğitim performansı Grafik 6'de gösterilmektedir.

Grafik 6: Türkiye'nin Eğitim Performansı



Türkiye'nin dünya genelindeki yerine son beş yıllık dönem itibarıyla baktığımızda son iki yılın göstergeleri gözle görülür şekilde düşmüştür. 2012'deki düşme kısmen de olsa, hesaplama katılan 32 ülkenin etkisidir. Çünkü bu ülkelerden 9 tanesi Türkiye'nin üzerinde yer almaktadır. Yani bu 9 ülke hesaplama dahil edilmeseydi Türkiye en fazla 80. sıraya gerileyecekti.

Daha önce de bahsedildiği gibi her bir ölçüm kriterinin belirli bir katsayısıyla çarpılmasıyla hesaplanan refah puanı ve ülke sıralaması, hepsine aynı derecede önem verildiğini gösterir. Fakat istenilen alanlara farklı katsayılar uygulamak suretiyle ülke sıralamaları ve puanları değiştiği görülmektedir.

Bu nedenle, eğitimin önemini artırmak ve azaltmak suretiyle, eğitim çerçevesinde bir ülkenin aldığı sıralamalar izlenebilmektedir.

Türkiye'nin refah hesaplamasında eğitime farklı ağırlıklar verildiğinde ortaya çıkan tablo; eğitim verisi hiç dikkate alınmadığında -0.569 puanla 88. sırada, sadece eğitimin ölçüldüğü sıralamada -0.51 puanla 89. sırada yer almaktadır. Genel refahta ise, -0.62 ile 87. sıralamayı almaktadır (Grafik 7). Burada ulaşılan sonuç, kötü eğitim performansı Türkiye'yi dünya genel refah sıralamasında alt sıralara çekmektedir. Mesela, 38 ülke Türkiye'den daha az geliri olduğu halde daha yüksek endeks değerine sahiptir (UNDP, 2013).

Grafik 7: Genel Refah Ölçümleri

Genel Refah Ölçümlerinde Eğitimin Çarpıldığı Katsayıya Göre İlk On Ülke ve Türkiye

Sıra	Eğitim Hariç Hepsisi	Hepsi Eşit Ölçüldüğünde	Sadece Eğitim Ölçüldüğünde
1.	Norveç 3.215	Norveç 3.534	Yeni Zel. 0.358
2.	İsviçre 3.016	İsviçre 3.217	Avustralya 0.335
3.	İsveç 2.942	Kanada 3.216	Kanada 0.329
4.	Kanada 2.887	İsveç 3.208	Norveç 0.318
5.	Danimarka 2.873	Yeni Zel. 3.134	ABD 0.316
6.	Yeni Zel. 2.776	Danimarka 3.114	Finlandiya 0.307
7.	Avustralya 2.751	Avustralya 3.086	Güney Kore 0.298
8.	Lüksemburg 2.729	Finlandiya 2.973	İspanya 0.297
9.	Hollanda 2.673	Hollanda 2.95	Slovenya 0.294
10.	Finlandiya 2.665	Lüksemburg 2.84	Tayvan 0.284
	Türkiye(88.) -0.569	Türkiye (87.) -0.62	Türkiye(89.) -0.51

Sonuç ve Değerlendirme

Eğitimin ekonomik büyümeyi olumlu etkilemesi artık tartışmasız bir konudur. Bunun yanı sıra ekonomik büyümeden daha geniş bir kavram olarak ekonomik kalkınma, toplum refahı gibi kavramlar son yıllarda daha çok kabul görmektedir. Bu durum adı geçen kavramların ölçülmesi sorununu da beraberinde getirmektedir. Eğitimin de ülkele-
rin refah seviyelerini göstermesi açısından önemli olduğu sonucuna varılmaktadır.

Bir ülkenin eğitim refah göstergesi oluşturulurken dikkat edilen noktalar; eğitime giriş, eğitimin kalitesi ve beşeri sermayedir. Eğitime giriş konusu araştırılırken incelenen alt konular; brüt orta öğretim okullaşma oranı, brüt ilköğretim okullaşma oranı, net İlköğretim okullaşma oranı, kız/erkek okullaşma oranlarıdır. Eğitimin kalitesi içinde öğrenci/öğretmen oranları önem arz etmektedir. Beşeri sermayede ise; orta öğretim mezunu çalışan sayısı, yükseköğretim mezunu çalışan sayısı ile çalışanların eğitim seviyeleri esas alınan noktalardır.

Türkiye'nin eğitim durumunun ülkenin refah seviyesine etkisine baktığımızda, eğitim verisi hiç dikkate alınmadığında -0.569 puanla 88. sırada, sadece eğitimin ölçüldüğü sıralamada -0.51 puanla 89. sırada yer almaktadır. Genel olarak verilerde iyileşme gözlenirse de uluslararası alanda kayda değer bir ilerleme sağlayamamıştır. Türkiye'nin ortaöğretimde brüt okullaşma oranının genel olarak arttığını söyleyebiliriz. Genel refah göstergesine göre yüksek kalkınmış ülkeler sınıfına sondan beşinci sırada katılan ve düşmemek için mücadele eden Türkiye, her yıl brüt ortaöğretim okullaşma oranını yükseltmiş olsa da diğer ülkelerle kıyaslandığında çoktan küme düşmüştür. OECD ülkeleri içinde ise sondan ikinci olmuştur. İlköğretim ve ortaöğretimde kız okullaşma oranı genel olarak artış göstermiştir. Son üç yılda ilköğretimde öğretmen başına düşen öğrenci sayısı %14, ortaöğretimde %28 düşmüş olsa da eğitim kalitesi memnuniyetinde gözle görülür bir artış yaşanmamıştır. Ayrıca Türkiye yukarıdaki bazı verilerdeki sayısal iyileşmeleri ortaöğretim ve yükseköğretimli çalışan sayısı ile tamamlayamamıştır.

Sonuç olarak, en son yöntemlerle eğitim verileri ölçüldüğünde bazı veriler iyileşme göstermiş fakat bunların etkisi yeteri kadar ortaya çıkmamış-

tır. Son yıllardaki çalışmalarda görüldüğü gibi Türkiye'de, daha iyi çalışma ve öğrenme ortamı sağlayabilmesi açısından ailelerin sosyoekonomik durumları eğitim alanında başarılı olmayı etkiliyor. Eğitim hizmetlerinin kamu, özel veya bu ikisi tarafından bir bileşenle finanse edilmesi öğrenci başarılarını etkilemese de okul türlerinin etkili olduğu görülmüş. Fakat buna rağmen, okul kaynaklarıyla öğrenci başarısı arasında güçlü bir ilişki bulunmamıştır. Öğretmen başına düşen öğrenci sayısı, fiziki imkânlar, öğretmenlerin eğitim seviyesi gibi okul kaynaklarından sadece ilki çok küçük bir etkiye sahip olduğu söylenebilir (Dincer and Uysal, 2009:3). Buradan öyle görülüyor ki, bazı yazarların belirttiği gibi Amerika'nın ve Türkiye'nin eğitim harcamalarından yeterince faydalanamamasının sebepleri burada aranmalıdır (Stiglitz, 1994; Şener, 2006). Bu bilgilerin ışığında eğitim alanında herhangi bir politika söz konusu olduğunda, ailelerin sosyoekonomik durumları, bu politikalarından sonuç almak açısından ilk sırada olmalıdır.

Türkiye'nin genel refah ölçümleri içinde en düşük performansından biri eğitim alanındadır. Dolayısıyla genel refaha en çok etki edebilecek yatırım alanı eğitimdir. Bu durumun bir nedeni, etkileri birbirine eşit olan değişkenlerden en az miktarda olanının marjinal faydasının en yüksek olmasıyla açıklanabileceği gibi, diğer refah göstergelerinin köklerinin eğitimden beslenmesiyle de açıklanabilir. Tıpkı *en zayıf halka tekniğinde* olduğu gibi bir ülkenin refah seviyesi eğitim göstergesinin en üst sınırına bağlıdır. Dolayısıyla eğitim bir ülkeye çığır atlabilecek bir alandır.

Ülkemizde eğitim alanında yapılması gerekenlere daha özel olarak baktığımızda, eğitim sistemi kaliteli ve üretken işgücü yetiştirmelidir. Bunun için meslek liseleri ve yüksekokullara önem verilmeli, sanayi-okul işbirliği projeleri güçlendirilmelidir. Ayrıca hayat tecrübesi olan, kendisini ve çevresini daha iyi tanıyan, gelişime açık, uzlaşmacı, eğitim kurumları dışında da öğrenmeyi sürdürebilen bireyler yetiştirilmelidir. Sekiz yıllık eğitim süresi içinde bu kazanımlar sağlanmaya çalışılmalı ve bunun için burada geçen süre verimli değerlendirilmelidir. Eğer 2012 yılında geçilen on iki yıllık zorunlu eğitim süresi, sekiz yıllık eğitimin sağladığı bu kazanımların üzerine kişiyi meslek sahibi olmaya daha çok yaklaştırmıyorsa zorunlu eğitim süresi tekrar gözden geçirilmelidir. Birçok Avrupa

ülkesinde bu kadar uzun dönemli bir zorunlu eğitimin olmadığı bilinen bir gerçektir. Eğitim harcamalarından sağlanması gereken faydalar öğrenim süresinin düşüklüğünden ortaya çıkmamaktadır.

Kaynakça

ABHİJEET, Chandra; (2010), *Does Government Expenditure on Education Promote Economic Growth? An Econometric Analysis*, Munich Personal REPEC Archive, No:25480.

ALP, Salih; (2009), "Refah Devleti Düşüncesinin Gelişimi ve Bir Liberal Alternatif Olarak Üçüncü Sektör", *Maliye Dergisi*, (156), ss.265-279.

ARPACIOĞLU, Özge ve Metin YILDIRIM; (2011), "Dünyada ve Türkiye'de Yoksulluğun Analizi", *Niğde Üniversitesi İİBF Dergisi*, 4(2), s. 60-76.

AYGÜL, Cenk; (2010), "Neo-Liberal Dönüşüm Sonrası Refah Devleti Kuramları", *Memleket Siyaset Yönetim*, 5(14), ss.210-247.

BALSEVEN, Hale; (2009), "İngiltere'de Refah Reformlarının Ekonomi Politikliği", *Akdeniz İ.İ.B.F. Dergisi*, (18), ss.1-29.

BARRO, Robert J.; (2001), "Human Capital and Growth", *The American Economic Review*, 91(2), pp.12-17.

BLEANEY, Michael et al.; (2001), "Testing the Endogenous Growth Model: Public Expenditure, Taxation and Growth Over the Long Run", *Canadian Journal of Economics*, 34(1), pp.36-57.

BOSE, Niloy; (2007), "Public Expenditure And Economic Growth: A Disaggregated Analysis For Developing Countries", *The Manchester School*, 75(5), pp. 533-556.

BÖHM, Sebastian et al.; (2014), *Does Public Education Expansion Lead to Trickle-Down Growth? Faculté Des Sciences Economiques Et Sociales Wirtschafts – Un Dsozialwissenschaftliche Fakultät Université De Fribourg, Working Paper, No:452.*

CARNEIRO, Pedro and James, HECKMAN (2003). *Human Capital Policy. In Inequality in America: What Role for Human Capital Policies.* MIT Press.

CHOUDHURY, Masudul Alam; (2011), *Islamic Economics And Finance an Epistemological Inquiry*, Emerald Group Publishing Limited, United Kingdom.

ÇALIŞKAN, Şadan ve diğerleri; (2013), "Türkiye'de Eğitim-Ekonomik Büyüme İlişkisi: 1923-2011 (Kantitatif Bir Yaklaşım)", *Yönetim Bilimleri Dergisi*, 11(21), ss. 29-48.

ÇAKMAK, Özlem; (2008), "Eğitimin Ekonomiye ve Kalkınmaya Etkisi", *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, (11), ss.33-41.

DEMİR, Murat ve Erşan SEVER; (2008), "Kamu Altyapı Harcamalarının Ekonomik Büyüme Üzerindeki Etkisi: Türkiye Üzerine Bir İnceleme (1980-2007)", *Marmara Üniversitesi İ.İ.B.F. Dergisi*, 15(2), ss.99-118.

DEVARAJAN, Shantayanan; (1996), "The Composition of Public Expenditure and Economic Growth", *Journal of Monetary*

Economics, 37, pp.313-344.

Dincer A. ve G. Uysal; (2010), "The determinants of student achievement in Turkey", *International Journal of Educational Development*, 30(6), 592-598.

DRUCKER, Peter F.; (1994), *Kapitalist Ötesi Toplum, İnkılâp Kitabevi, İstanbul.*

EL-ASHKER, Ahmed and, Rodney WILSON; (2006), "Islamic Economics (A Short History)", *Encyclopaedia of Islam, Second Edition*, (3), Leiden-Boston.

ESER, H. Bahadır, Dilek MEMİŞOĞLU ve Gökhan ÖZDAMAR; (2011), "Sosyal Siyasetin Üretilmesi Sürecinde Refah Devletinden Neo-Liberal Devlete Geçiş: Devletin Kamu Hizmeti Sunma İşlevinin Değişimi", *Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 16(2), s.201-217.

FAN, Shenggen and, Neetha RAO; (2003), *Public Spending In Developing Countries:Trends, Determination, And Impact*, International Food Policy Research Institute, Environment and Production Technology Division Discussion Paper No. 99.

GOUGH, Ian et al.; (2008), *Insecurity And Welfare Regimes in Asia, Africa, And Latin America : Social Policy in Development Contexts*, Cambridge University Press, Cambridge.

GÜMÜŞ, İskender ve Mevlüt TATLIYER; (2013), "Güney Avrupa Refah Rejimi'nin Borç Krizi" *İş Ahlakı Dergisi*, 6(1), ss.8-44, (www.isahlakidergisi.comDOI:10.12711/tjbe.2013.6.1.01 17).

HAMİTOĞULLARI, Beşir ve diğerleri, İktisadî Kalkınma ve İslâm, içinde, , Ahmet TABAKOĞLU, "İslam İktisadi Açısından Kalkınma", *İslâmi İlimler Araştırma Vakfı Yayınları, İstanbul, ss.241-251.*

HANUSHEK, Eric A. and Ludger WÖSSMAN; (2006), "Does Early Tracking Affect Educational Inequality and Performance? Differences-in-Differences Evidence Across Countries" *Economic Journal* 116 (510), 63-76.

HOŞGÖRÜR, Vural ve Gamze GEZGİN; (2005), "Ekonomik Ve Sosyal Kalkınmada Eğitim", *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(2), ssy.

JUSWANTO, Wawan; (2014), *Distribution of Government Expenditure and Demand for Education Services: The case of Indonesia Oct 8, , (econpapers.repec.org/RePEc:ekd:000215:21500047, 9.11.2014).*

KABAŞ, Tolga, (2009), *Gelişmekte Olan Ülkelerde Yoksulluğun Nedenleri ve Yoksullukla Mücadele Yolları, Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, (Yayınlanmamış Doktora Tezi), Adana.*

KAR, Muhsin ve Sami TABAN; (2003), "Kamu Harcama Çeşitlerinin Ekonomik Büyüme Üzerine Etkileri", *Ankara Üniversitesi SBF Dergisi*, 58(3), ss.145-159.

KETEMA, Teshome; (2006), *The Impact of Government Spending on Economic Growth: The Case of Ethiopia, Addis Ababa University School of Graduate Studies, (Unpublished Master Thesis).*

KHAN, Tamanna and, Nasim ANSARI; (2014), "Higher Education And Gross Domestic Product In India: An Empirical Investigation", *International Journal of Research in Commerce,*

Economics & Management, 4(9), pp.95-100.

KORAY, Meryem; (2005), "Görölmek İstenmeyen Gerçek: Sosyal Refah Politikaları ve Demokrasi İlişkisi", *Çalışma ve Toplum*, 2, ss.27-60.

KWEKA, Josaphat P. and, Oliver MORRISSEY; (2000), *Government Spending and Economic Growth in Tanzania, 1965-1996*, Centre for Research in Economic Development and International Trade, University of Nottingham, Reaserch Paper, No:00/6, May 2000.

LUCAS, Robert E.; (1993), "Making a Miracle", *Journal of the Econometric Society:Econometrica*, 61(2), pp. 251-272.

MARTİN, M.O. et all; (2012). *TIMSS, 2011 International Results in Science. USA: Chestnut Hill, MA, TIMSS & PIRLS International Study Center*, http://timssandpirls.bc.edu/timss2011/downloads/T11_IR_Science_FullBook.pdf (22/07/2015).

MEB Strateji Geliştirme Daire Başkanlığı İstatistikleri, 2013-2014.

OECD, *Education at a Glance*, 2013.

ÖKTEN, Sadettin, *Medeniyet Algımızda Hikmet, Bilgi ve Öğrenme Geleneği: Bireysel ve Toplumsal Yansımaları*, <http://ismek.ibb.gov.tr/sempozyum/sunumlar/profdrsadettinokten.pdf>, 21.08.2014

ÖZDEMİR, Süleyman; (2005), "Refah Devletinin Gelişme ve Bunalım Dönemlerinde İş Piyasaları", *İstanbul Üniversitesi İktisat Fakültesi Mecmuası*, 55(1), ssy.

ÖZTÜRK, Nazım; (2005), "İktisadi Kalkınmada Eğitimin Rolü" *Sosyoekonomi Dergisi*, 1(1), 27-44.

PAMUK, Mürüvvet ve Hakan BEKTAŞ; (2014), "Türkiye'de Eğitim Harcamaları ve Ekonomik Büyüme Arasındaki İlişki: ARDL Sınır Testi Yaklaşımı", *Siyaset, Ekonomi ve Yönetim Araştırmaları Dergisi*, 2(2), ss.77-90.

PASACHAROPOULOS, George; (2004), "Economics of Education: From Theory to Practice", *Brussels Economic Review*, 47(3/4), pp.341-357.

PECK, Jamie and TİCKELL, Adam, "Neoliberalizing Space", *Antipode*, 34(3), pp.380-404.

RAWLS, John; (1999), *A Theory of Justice*, 2. edition, The Belknap Press of Harvard University Pres Cambridge, Massachusetts.

SARIBAŞ, Hakan; (2014), "İktisadi Büyüme ve Batılılaşma", *Türkiye İslam İktisadi Dergisi*, 1(1), ss. 15-28.

STIGLITZ, Loseph E.; (1994), *Kamu Kesimi Ekonomisi*, (Çev. Ömer Faruk Batırel), 2. baskı, Marmara Üniversitesi Teknik Eğitim Fakültesi Döner Sermaye İşletmesi Matbaası, İstanbul.

SUMNER, Andrew, *Economic Well-being and Non-economic Well-being: A Review of the Meaning and Measurement of Poverty*, *World Institute for Development Economics Research*, No:2004/30, 2004.

SYLWESTER, Kevin; (2000), "Income Inequality, Education Expenditures, And Growth", *Journal of Development Economics*, 63, pp. 379-398.

ŞEKER, Fahri ve Murat ÇETİN; (2012), "Faydacı Refah Ekonomisi: Amartya Sen'in Eleştirisi", *SÜ İİBF Sosyal ve Ekonomik Araştırmalar Dergisi*, (24), ss.277-304.

ŞENER, Orhan; (2006), *Teori ve Uygulamada Kamu Ekonomisi*, 8. basım, Beta Yayım, Bursa.

TAN, Bilge Köksel ve diğerleri; (2010), "Kamu Yatırımları ve Ekonomik Büyüme İlişkisine Bir Bakış: Türkiye, 1969-2003", *Dokuz Eylül Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 25(1), ss.25-39.

The 2013 Legatum Prosperity Index, *Table Rankings*, <http://www.prosperity.com/#!/ranking>, 13.09.2014.

The Legatum Prosperity Inde; (2013), *Methodology and Technical Appendix*.

THÉRIEN Jean-Philippe; (1999), "Beyond the North-South Divide: The Two Tales of World Poverty", *Third World Quarterly*, 20(4), (Aug.), pp. 723-742.

TUZCU, Gökhan; (2004), "Eğitimin Finansman Gereklere ve Boyutları", *Milli Eğitim Dergisi*, (163).

United Nations Development Program, *Human Development Report*, 1990.

United Nations Development Program, *Human Development Report*, 2010.

United Nations Development Program, *Human Development Report*, 2011.

United Nations Development Program, *Human Development Report*, 2013.

ÜLGENER, F. Sabri; (1991), *Milli Gelir, İstihdam ve İktisadi Büyüme*, Der Yayınları, 7. basım, İstanbul.

WALKER, Robert ve WISEMAN, Micheal. (2003), "Making Welfare Work: UK Activation Policies Under New Labour", *International Social Security Review*, 56 (1), 3-29.