

Ekonomik Kalkınma Hedefinden Bin Yıl Kalkınma Hedeflerine: Eğitim-Kalkınma İlişisine Dair Bir Çözümleme

Halil Buyruk, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Eğitim Yönetimi ve Politikası Bölümü, e-posta: hbuyruk@ankara.edu.tr

Özet

19. yüzyıl ilerleme düşüncesi üzerine yükselen kalkınma söylem ve pratikleri, “az gelişmiş toplumlar”ın gerekli müdahalelerle geliş(tiril)erek belirlenmiş hedeflere ulaşabilmeleri anlayışına dayanır. Neredeyse tüm toplum kesimleri tarafından “ortak yarar” sağladığı gerekçesiyle kabul gören kalkınma hedefleri ise, sermaye birikim dinamikleri çerçevesinde değişen ekonomik ve toplumsal koşullara göre şekillenmektedir. İkinci Dünya Savaşı sonrası dönemde büyük oranda ekonomik büyüme ile özdeşleştirilen kalkınma, neo-liberal politikaların yükselişe geçtiği 1990’lı yıllarda terkedilen bir kavram gibi görünse de yeniden kabul edilebilir bir içeriğe kavuşturulmuştur. Son yıllarda kalkınma, “sürdürülebilirlik” ve “insani gelişme” kavramlarıyla birlikte anılmakta ve eğitimle ilişkisi bu eksende kurulmaktadır. Kalkınmaya yüklenen anlam tarihsel dönemlere göre değişimler göstermekle birlikte, kalkınma ve eğitim arasında her dönemde güçlü bir bağ kurulmuş, gelişmekte olan bir ülkenin modern bir toplum yapısına kavuşmasında ve ekonomik olarak kalkınmasında eğitim temel bir mekanizma olarak düşünülmüştür. Türkiye’de de, cumhuriyetin kuruluşundan beri eğitim ve kalkınma arasında çok sıkı ilişki kurulmuş ve modernleşme sürecinde eğitimin önemli bir işlev gördüğü vurgulanmıştır. Eğitime yüklenen işlev ve eğitimden beklentiler tanımlanan kalkınma hedeflerine göre değişirken, eğitim ve kalkınma ilişkisi de yeniden biçimlenmiştir.

Bu çalışmanın amacı, kalkınmanın anlam, hedef ve stratejilerinde yaşanan değişim ekseninde eğitim ve kalkınma ilişkisine dair bir çözümleme yapmaktır. Bu amaç doğrultusunda öncelikle teoride ve pratikte kalkınma yaklaşımı üzerinde durularak tarihsel süreçte geçirdiği değişimlere odaklanılmış, sonrasında ise değişen kalkınma söylem ve pratiklerinden hareketle eğitim-kalkınma ilişkisi tartışmaya açılarak kalkınmada eğitime yüklenen işlev eleştirel bir çözümlemeye tabi tutulmuştur. Böylece sorgulanmaksızın ortak yararı ifade eden bir kavram olarak kullanılan kalkınma ve bu süreçte önemli bir işlev gördüğü düşünülen eğitim ilişkisinin nasıl biçimlendiği ve dönemselsel olarak nasıl değiştiği kuramsal ve tarihsel bir analizle ortaya çıkarılmaya çalışılmıştır. Son olarak Türkiye’nin kalkınma hedef ve stratejilerini tanımlayan temel metinler olarak kabul edebileceğimiz kalkınma planları bağlamında eğitim ve kalkınma ilişkisinin gelişimi, tarihsel süreçte geçirdiği dönüşümler yapılan tartışmalar ekseninde değerlendirilmiştir.

Anahtar Sözcükler: Eğitim, kalkınma, sermaye birikimi, insani gelişme, kalkınma planları.

From Economic Development Goal to Millennium Development Goals: An Analysis Relating to the Education-Development Relationship

Abstract

The development discourse and practices rising on the progressive thought of 19th century are based on the perception that the “underdeveloped” countries will reach to the set targets with the necessary interventions. The development objectives, accepted by almost all segments of society on the grounds that they provide “public interest”, are shaped according to the changing economic and social conditions in the framework of capital accumulation dynamics. Even though the development approach that was largely associated with the economic growth after the Second World War period seems to be quitted in the 1990s with the rise of neo-liberal policies, it is given a re-acceptable content. Development has been referred with “sustainability” and “human development” in recent years and the relationship of it with education has been established on this axis. Although the meaning attributed to development varies according to historical periods, a strong connection is established between education and development in each period and education is seen as a fundamental mechanism for a developing country to reach to the structure of modern society and develop economically. It’s considered that there is a very tight relationship between education and development since the establishment of Republic of Turkey and it is emphasized that there is an important role of education in the modernization process. As the attributed function to education and expectations from it change according to defined development goals, education and development relationship has been reshaped.

This paper aims to analyze education and development relationship on the axis of changes in the meaning, objective and strategies of development. For this aim, first development approaches are mentioned generally in theory and practice and their changes in historical process are focused, then education-development relationship is discussed starting from the changing development discourse and the function of education in development is subjected to a critical analysis. In this context, how the relationship of development used as a concept that defines “public interest” without questioning and education that is thought as if it has an important function in this process is formed and how it changes cyclically, is tried to be revealed with a theoretical and historical analysis. Finally, the construction of education-development relationship and its historical changes in Turkey are evaluated in the context of development plans which are considered as basic texts define the development objectives and strategies of Turkey.

Keywords: Education, development, capital accumulation, human development, development plans.

Giriş

Kullanıldığı tarihsel döneme göre içeriği farklı bir biçimde doldurulabilen kalkınma kavramı çoğu zaman ilerlemeyi, ortak yararı çağrıştıran olumlu bir anlama sahiptir. Belirlenen kalkınma hedeflerinin ve bu ekseninde geliştirilen politikaların temel amacı ise “azgelişmiş toplumlar”ın gelişebilmeleri, tanımlanan uzak geleceğe ulaşabilmeleri olarak ifade edilir. Yerel dinamiklere göre değişebilen kalkınma hedefleri kimi farklılıklar barındırır da temel olarak ekonomik büyümenin sağlanması, refahın artırılması, modern değerlere sahip bir toplum yapısının inşası biçiminde sıralanır.

Gelişmiş ülkelerin modern toplum yapısına kavuşmalarında ve ekonomik olarak kalkınmalarında eğitimin önemli bir rol oynadığına ilişkin yaklaşımlar, eğitim ve kalkınma arasında sıkı bir ilişki kurulmasını beraberinde getirmiştir. 1950’li yıllarla birlikte sömürgelikten kurtularak bağımsızlığını yeni kazanan toplumlara batı toplumları örnek gösterilerek eğitimin kalkınmada önemli bir rol oynadığı öne sürülmüştür. Endüstrileşme ve modernleşme yolunda ilerleyen toplumlarda ihtiyaç duyulan nitelikli emek gücünün yetiştirilmesi ve modern değerlerin topluma kazandırılması eğitime yüklenen temel işlevlerdir. Eğitim düzeyi yüksek bir nüfusa sahip olan ülkelerin gelişmiş olduğu, istihdam ve yatırım imkânlarına kavuştukları, kaynaklarını daha verimli kullandıkları, kalkınma sürecinde daha hızlı ilerledikleri, kalkınma paradigmasının temel savlarından olan büyüme sağlandıkça toplumsal refahın artacağı ve daha eşitlikçi bir biçimde dağılacığı argümanları eğitim ve kalkınma ilişkisini güçlendirmiştir. Toplumda demokratik değerlerin ve modern yaşam biçiminin yerleşmesinde eğitimin önemli bir işlev gördüğüne dair söylem bu ilişkiyi güçlendiren bir başka faktördür. Ancak kalkınma yaklaşımlarının öne sürdüğü savlar pek gerçeklik kazanmamış, ekonomik büyümeye, teknolojik gelişmeye ve kitlesel eğitime rağmen azgelişmiş toplumlar vaadedilen zenginliğe kavuşamadığı gibi, ülkelerin kendi içinde de gelir dağılımı giderek bozulmuştur (bkz. OECD, 2008; UN, 2013).

Son yıllarda kalkınma, “sürdürülebilirlik” ve “insani gelişme” kavramlarıyla birlikte anılmakta ve eğitimle ilişkisi bu ekseninde kurulmaktadır. Ekonomik büyüme eksenli kalkınma yaklaşımlarına ve toplumsal olarak büyük bir yıkıma yol açan neo-liberal ekonomi-politikalarına karşı yapılan eleştirilerle birlikte geliştirilen “yeni kalkınma söylemi”nde toplumun yaşam standartlarındaki çeşitli gelişmeler kalkınma göstergesi olarak sunulmaktadır. Birleşmiş Milletler bünyesinde yapılan çalışmalarla belirlenen Binyıl Kalkınma Hedefleri1 (BYKH) çerçevesinde eğitimi temel kalkınma göstergelerden biridir. Aynı zamanda diğer kalkınma hedeflerine ulaşmada eğitime özel bir önem verilmektedir.

1950’li yıllardan günümüze, neredeyse yetmiş yıllık süreçte gerçekleşmemesine rağmen kalkınma, halen herkesin çıkarına olan, “ortak yarar” sağlayan bir süreç olarak tanımlanabilmekte, belirlenen yeni hedef ve stratejilerle ulaşılabilir olarak görülebilmektedir. Kavram eskidikçe ve meşruiyetini yitirerek sürdürülemez hale geldikçe içeriği değiştirilerek ve yöneltilen eleştiriler içerilerek yeniden gündeme sokulmakta ve sürdürülebilir bir içeriğe kavuşturulmaktadır². Böyle bir kavrayış bir yandan sermayenin genişleyerek yeniden üretimini sağlamaya yönelik politikaların önünde perdeleyici bir işlev görürken, diğer yandan yaşanan sürecin rasyonel, olması gereken ve kendiliğinden işleyen bir mekanizma olarak algılanmasına olanak tanımaktadır. Dolayısıyla kalkınma, aslında kazananı ve kaybedeni olan, sermaye birikimini hedefleyen ve bu nedenle de toplumsal sınıf çıkarlarından bağımsız olarak ele alınamayacak bir süreçtir.

Kalkınma ve eğitim ilişkisine dair yapılan pek çok çalışmada verili bir kalkınma tanımından hareketle daha ilk cümleden eğitimin kalkınmadaki önemli rolü vurgulanmaktadır³. Böyle bir yaklaşımın kalkınma ve eğitim ilişkisinin çözümlenmesinin önünde epistemolojik bir engel oluşturduğu söylenebilir. Bu nedenle kalkınma ve eğitim ilişkisini analiz edebilmek için öncelikle kalkınmanın ne ve kim için olduğuna dair bir tartışma yürütmek, egemen söylem ve anlayışların dışına çıkmak önemli ve gereklidir. Zira kalkınmadan ne anladığımız eğitim ve kalkınma arasında kuracağımız ilişkinin şekillenmesinde oldukça belirleyicidir. Bu çalışmada öncelikle kalkınma söylem ve pratikleri eleştirel bir çözümlemeye tabi tutularak tarihsel süreçte geçirdiği dönüşümlere odaklanılmış, sonrasında ise bu çözümlemeden hareketle kalkınma-eğitim ilişkisi tartışmaya açılarak kalkınmada eğitime yüklenen işlev değerlendirilmiştir. Son olarak yapılan tartışmalardan yola çıkılarak Türkiye’nin kalkınma hedeflerini tanımlayan temel metinler olarak kabul edebileceğimiz kalkınma planları üzerinden kalkınma ve eğitim ilişkisi ve bu ilişkinin tarihsel süreçte geçirdiği dönüşümler ele alınmıştır.

Teoride ve Pratikte Kalkınma Yaklaşımı

Kalkınma düşüncesi temelde İkinci Dünya Savaşı sonrası “az gelişmiş” olarak tanımlanan toplumların gelişebilmeleri için bir reçete işlevi görmüş, toplumsal değişmeyi konu edinen farklı disiplinlerde teorik tartışmaların merkezinde yer alırken aynı zamanda pratikte uygulama alanı bulmuştur. Toplumsal refahın artırılması, “az gelişmiş” ülkelerin “gelişmiş” ülkeler seviyesine erişebilmeleri için olumlu anlamlar yüklenen kalkınma, tüm toplum kesimleri tarafından kabul edilen bir kavram olarak kullanılagelmiştir. Hatta Wallerstein’in belirttiği gibi, hiçbir toplumsal amaç ekonomik kalkınma kadar ortak kabul görmemiştir (Özmen ve Yılmaz, 2006).

Kalkınma, İkinci Dünya Savaşı sonrasına ait bir kavram olsa da, teorik temellerini 19. yüzyılın ikinci yarısındaki ilerleme ve evrim düşüncelerinden alır. 19. yüzyılda toplumsal değişimin nasıl olacağı sorusuna cevap olarak Darwin'in evrim kuramına dayanan ilerleme düşüncesi egemen olmaya başlamıştır. Bu yaklaşıma göre toplumlar da canlılar gibi aşamalı olarak değişecek/ gelişecektir. Evrimci düşüncenin temsilcilerinden olan Spencer, toplumlar ve canlı organizmalar arasında bir analogi kurarak toplumsal gelişmenin basitten karmaşığa doğru evrim geçirdiğini öne sürer (Cirhinlioğlu, 1999: 36). Bu anlamda, bir toplumun zaman ve mekândan bağımsız olarak doğrusal bir çizgi izleyerek ilerlemesi evrensel bir gerçekliktir. Ancak bazı toplumlar tanımlanan ilerleme sürecinde diğerlerine göre daha geride kalmıştır. Comte'a göre batı toplumlarının ileride olmasının nedeni zorunlu olarak geçilmesi gereken evrelerden geçerek pozitif bir aşamaya gelmeleriyle ilişkilidir (Erbaş, 1999: 18). Dolayısıyla bu düşünceye göre, ilerleme kendiliğinden gerçekleşecek, geleneksel toplumlar batı toplumlarının geçtiği aşamaları katederek modernleşebileceklerdir.

19. yüzyılda hâkim olan ve sömürgeciliği meşrulaştıran “evrensel ilerleme” düşüncesi 20. yüzyılda önemli bir değişim geçirmiş, kalkınma sorunsalı olarak gündeme gelmiştir. Kalkınmanın nasıl sağlanacağı, “azgelişmiş” ülkelerin nasıl gelişmiş ülkeler seviyesine ulaşacağı meselesi kalkınma iktisadı, kalkınma sosyolojisi gibi alt disiplinlerin doğmasında önemli bir rol oynamıştır. Sosyolojik analizlerde kültür ve yaşam biçimindeki değişimlere referansla tanımlanan modernleşme yaklaşımlarının iktisadi perspektiften içeriği daha çok ekonomik kalkınma ekseninde doldurulur. Ancak her ne kadar farklı kavramlarla ifade edilse de gerek modernleşme gerekse kalkınma yaklaşımlarının dayandığı teorik temeller benzerdir. Türkay'a göre (2009: 36) modernleşme ve gelişme kavramlarını ortaklaştıran ve neredeyse eş anlamlı olarak kullanılmalarına yol açan kavram sanayileşmedir. Sanayileşmenin doğrudan ve dolaylı etkilerinin modernleşme ve kalkınma ile ifade edilen amaç ve süreçleri sağlayacağı düşüncesi bu iki kavramı birbirlerine yaklaştıran önemli bir etmendir. Kapitalizmin geliştiği batı toplumlarının “modern” ve “kalkınmış” olarak tanımlanması, kalkınmanın ve toplumsal refaha ulaşmanın kapitalizmi tanımlayan temel özelliklerden olan sermaye birikimindeki artış ve sanayileşme ile gerçekleşeceği algısını güçlendirmiştir. Dolayısıyla modern toplum ve diğerleri arasında farklılığa yol açan şey, yeni bir toplumsal yaşam ve üretim biçimine tekabül eden kapitalizmdir (Ercan, 2006: 25). “Azgelişmiş” ülkelerin gelişmiş olanların geçtiği aşamalardan geçerek sanayileşebileceği ve bunun için özel bir çaba harcaması gerektiğine ilişkin tezler kalkınma yaklaşımlarında hâkim paradigmayı oluşturmuştur (bkz. Rostow, 1960; Lewis, 1954). Kendi iç dinamikleri dolayısıyla gelişme imkânı bulamayan toplumların kendiliğinden

kalkınmasının mümkün olmadığı savı, “azgelişmiş” bir toplumun kalkınabilmesi ve modernleşebilmesi için daha önce modernleşmiş olanların müdahalesinin gerekliliğini öne çıkarmıştır. Böylece “azgelişmiş” bir ülkede kalkınmayı sağlayacak yeterli sermaye birikimi sağlanamadığı taktirde dışarıdan sermaye girişi bir zorunluluk olarak tanımlanırken, bu yaklaşım yeni ulus devletlerin kapitalist sistemle bütünleştirilmesinde oldukça işlevsel bir rol oynamıştır.

Başta kalkınma iktisadı olmak üzere kalkınma yaklaşımlarının “altın yılları” olarak tanımlanan 1945-1970 arası dönemde kalkınma, büyük oranda ekonomik büyüme ile özdeşleştirilirken, büyüme ile birlikte toplumsal refahın sağlanacağı, bunun yanı sıra demokrasinin egemen olduğu insan haklarına dayalı modern bir toplum yapısına ulaşılacağı öngörülmüştür. Gelişmişlik ve azgelişmişlik arasındaki farkı belirleyen ise kişi başına düşen Gayri Safi Milli Hasıla’dır (GSMH). Tüm bu yaklaşımlar aslında az gelişmiş ülkelerin batılı gelişmiş ülkelerin bilim çevrelerince bir araştırma nesnesi olarak tanımlanmasına ve bir anlamda kalkınma yaklaşımlarının pratiğinin yapıldığı bir laboratuvar olarak görülmesine de yol açmıştır. Bu yıllar aynı zamanda Keynesyen iktisadın yükselişiyle devlet müdahalesinin gerekliliğinin öne çıktığı ve ithal ikameci sanayileşme politikalarının uygulandığı bir dönemi ifade eder. Sanayileşmenin sağlanabilmesi devletin planlı bir şekilde ekonomik büyüme ve sanayileşme modelini organize edebilmesine bağlıdır. Dolayısıyla kalkınmanın “ortak iyi”yi hedefleyen kerameti kendinden menkul bir devlet projesi olarak sunulması/görülmesi bu sürecin sermaye birikimini sağlama amacının ve farklı sınıf çıkarlarına dayalı işleyişinin gizlenmesine olanak sunmuştur. Kalkınma reçetelerinin uygulanması sömürgelikten kurtulmuş ve azgelişmiş devletler için temel politika hedefi olmuş, bu süreçte Dünya Bankası, Birleşmiş Milletler, IMF gibi uluslararası kuruluşlar reçete hazırlamada ve/veya uygulamada önemli roller üstlenmişlerdir.

1970’li yıllara gelindiğinde izlenen kalkınma stratejileri beklenen sonuçları vermemiş ve çeşitli kalkınma problemleri ortaya çıkmıştır. Bu problemler en genel anlamda şu başlıklar altında sıralanabilir: Birçok az gelişmiş ülkede eksik istidam ve işsizlik problemleri, ülkeler içinde en az İkinci Dünya Savaşı sonrası dönemde olduğu kadar gelir dağılımında eşitsizlik, belirli bir düzey altında kalan yoksul birey sayısının çok yüksek ve artan düzeyde kalması, dış borçların artması ve kente göçün yoğunlaşması (Thorbecke, 2009: 136). Kalkınmanın beklenen hedefleri sağlamadığına ilişkin eleştiriler mevcut kalkınma yaklaşımlarına olan ilginin azalmasında ve yeni yaklaşımların ortaya çıkmasında önemli bir rol oynamıştır. Egemen kalkınma yaklaşımlarına en köklü eleştirilerden biri Latin Amerikalı iktisatçılardan gelmiştir. Literatürde bağımlılık teorisi olarak yer alan bu yaklaşım çerçevesinde azgelişmişliğin nedenleri

içsel dinamiklerle açıklanmak yerine dışsal faktörlere, bağımlılık ilişkisine odaklanarak açıklanır. Uluslararası ilişkiler merkez ve çevre ikiliği üzerinden çözümlenmeye dâhil edilirken, merkez ülkenin çevre ülkelerde yaratılan artığa el koyması kalkınmanın önündeki en önemli engel olarak tanımlanır (Amin, 1976; Baran, 1974; Frank, 1966). Dolayısıyla çevrenin az gelişmişliği merkez ülkeye bağımlı olmasından kaynaklandığı için, bu ilişki ortadan kalktığında çevre ülke kalkınmaya başlayacaktır tezi analizin merkezinde yer alır (Başkaya, 2000; Ercan, 2006; Hettne, 1995; Toksöz, 2011). Bağımlılık okulu üretim alanından daha çok dolaşım alanına odaklanmasından dolayı çeşitli eleştiriler olsa da, beklenen hedefleri sağlayamadığı için işlevselliğini kaybeden egemen kalkınma paradigmasının popüleritesinin azalmasında rol oynamıştır.

1970’lerde yaşanan ekonomik kriz ve krizden çıkma çabaları yeni ekonomi politikaları beraberinde getirirken, 1980’li yıllarla birlikte kalkınma söylemi değişmeye başlamış, planlamaya dayalı, korumacı söylem yerini giderek piyasanın işleyişinin genişlemesine olanak sunacak, dış ticarete açık ekonomik büyüme önerilerini kapsayan bir biçime evrilmiştir. Diğer yandan anaakım yaklaşım içerisinde gelen eleştiriler kalkınma hedef ve stratejilerinin revize edilmesine yol açmıştır. Bu dönemde ILO, Dünya Bankası gibi uluslararası kuruluşlar tarafından da dile getirilmeye başlanan kalkınma hedeflerinde kalkınmışlığı belirleyen temel parametre olarak kişi başına düşen milli gelirin yanı sıra istihdam, gelir dağılımı, yoksulluğun azaltılması gibi parametreler de kalkınmışlık göstergesi olarak kullanılmaya başlamıştır (Thorbecke, 2009). Ancak bu yönelim fazla uzun sürmemiş, 1980’li yıllarla birlikte az gelişmiş ülkelerde yine uluslararası kuruluşların çabasıyla yeni kalkınma stratejileri ve politikaları hayata geçirilmiştir. Bu dönemin kalkınma yaklaşımının temel ilkelerini belirleyen Washington uzlaşmasıyla birlikte piyasaya ağırlık veren, dış ticaretin serbestleştirilmesini öne çıkaran politikalar bir önceki dönemin kalkınma yaklaşımından önemli bir kopuşu işaret eder. “Piyasaya bırakalım, sonuç ne ise kalkınma odur” söyleminin hâkim olduğu bu dönemde sermayenin genişleyerek yeniden üretilmesinin önünde engel oluşturan pek çok alanda düzenlemeler ve yapısal uyum programları hayata geçirilmiştir. Dolayısıyla modernleşme ve kalkınma yazınında dil değişmiş ancak öz aynı kalmıştır (Ercan, 2006: 118).

1990’lı yılların sonlarına doğru özellikle az gelişmiş ülkelerde neo-liberal politikaların yarattığı yıkım, uygulanan politikalara dair eleştirileri artırmış ve bu yaklaşımın değiştirilmesi gerektiğine ilişkin söylemleri kuvvetlendirmiştir. Bu anlamda kalkınmanın artık neo-liberal politikalarla sürdürülemeyeceğine olan inancın kuvvetlenmesi yeni bir kalkınma söyleminin nüvelerinin ortaya çıkmasında etkili olmuştur. Kapitalizmin sürekliliği için ekonomik büyüme

dayalı, “insani gelişme”yi ve doğayı yok sayan bir yaklaşımın kabul edilebilir olmadığına dair argümanların güçlenmesi “insanı merkeze alan” kalkınma yaklaşımlarının kabul görmesinde önemli bir rol oynamıştır. Zira mevcut kalkınma anlayışı sürdürülemez bir hal almış, artan yoksulluk ve eşitsizliklerin önünde perdeleyici bir işlev görmesi imkânsız hale gelmiştir. Bir anlamda “insani gelişme” gibi kavramlar barındırdığı eleştirel içerikten arındırılarak neoliberal kalkınma paradigması içinde eritilmiştir. Kuramsal tartışmalarda yer bulan bu yaklaşım pratik alanda da karşılık bulmuş, Birleşmiş Milletler örgütünün yaptığı çalışmalarda ölçülebilir bir değişken olarak “İnsani Gelişme Endeksi” kullanılmaya başlamıştır (Stanton, 2007). 2000’li yıllarda bu çalışmalar yoksulluğun azaltılmasından kalkınma için küresel ortaklık kurmaya kadar belirlenen hedefler doğrultusunda Binyıl Kalkınma Hedefleri başlığı altında toparlanmıştır. Bu dönem aynı zamanda “piyasanın yarattığı eşitsizliklere” karşı devletin bir denetleme mekanizması olarak “geri çağrıldığı” bir sürece işaret etmektedir. Oysa devlet hiçbir zaman bu düzenlemelerin dışında bir gerçeklik olarak var olmamıştır. Uzlaşmacı bir düzenlemeden piyasa ve rekabet ilişkilerinin yoğunlaştığı bir düzenlemeye geçilirken, rekabet koşulları kuralısızlaştırma ve özelleştirme vasıtasıyla devlet tarafından sağlanmıştır (Hirsch, 2011: 161). Dolayısıyla neoliberal dönemde de sermaye birikim koşullarına uygun olarak gerekli düzenlemeleri yapan devletin rolü 2000’li yıllara doğru değişmiş, piyasanın yarattığı olumsuzlukları giderecek bir mekanizma olarak tanımlanmaya başlamıştır.

Kalkınmanın sağlanmasında aktör sorunu kalkınma tartışmalarında önemli bir gündem oluşturmuştur. Neredeyse yetmiş yıllık bir tarihe sahip olan tartışmalarda üç ana yönelimden bahsetmemiz mümkün: Bunlardan ilki özellikle 1950-70 döneminde uygulama alanı bulmuş devlet müdahalesi ile kalkınma, bir diğeri 1980 sonrası egemen olan serbest piyasa işleyişinin kalkınmayı sağlayacağı, sonuncusu ise neo-liberal politikaların yarattığı yıkıma adeta bir çözüm olarak 1990’larda geri çağrılan, 2000’li yıllarda daha sık olarak dillendirilmeye başlanan devletin piyasa işleyişinde yaşanan aksaklıklara çözüm üretmesi ve yönlendirici olması gerektiğidir (Fine, 2008: 224). Kalkınmanın kendisinin sorgulanmadığı bu yaklaşımlarda, ulaşılması gereken bir hedef olarak kalkınmayı kimin hangi stratejilerle sağlayacağı temel tartışma konularındandır. Bir aktör olarak devletin mi? yoksa piyasanın mı? etkin olacağı, kalkınmanın eğitim yoluyla mı? yoksa teknolojiye ağırlık verilerek mi gerçekleştirileceği soruları etrafında dönen bir kavrayış söz konusudur (Ercan, 2003). Ancak bu yaklaşımlar kalkınma ekseninde yaşanan dönüşümün kavranmasının önünde aynı zamanda epistemolojik bir engel de oluşturur. Zira devlet, dışsal bir algıyla piyasaya müdahale eden ya da etmeyen nötr bir kurum olarak sunulur (Akçay ve Türkay, 2006). Oysa

devlet sermaye birikim sürecinin gereklerine uygun olarak dönüşmekte, yeni rol ve işlevler kazanmaktadır. Dolayısıyla 1950’lerde kalkınmayı sağlayacak bir aktör olarak görülen devletin geri çekilmesiyle yerine 1970’lerde piyasanın geçmesi ya da 2000’li yıllarda devletin tekrar geri çağrılmasıyla bu işlevi yerine getirmesi söz konusu değildir. Kalkınma olarak ifade edilen sürecin en genel anlamda aslında sermayenin genişleyerek yeniden üretimini sağlamaya yönelik düzenlemeler anlamına geldiği, yaşanan krizler ve bu krizleri aşmaya yönelik müdahaleler sonucu ortaya çıkan yeni birikim rejimine uygun olarak içeriğinin dönüştüğü ifade edilebilir. “Ortak yararı” çağrıştıracak biçimde kalkınmaya yüklenen anlamların dönem dönem değişmesi ve her değişiklikte birlikte belirlenen kalkınma hedeflerinin neredeyse ulaşılabilir olmaması kalkınmanın toplumsal bir illüzyon yarattığını göstermesi açısından önemlidir.

Eğitim ve Kalkınma İlişkisinin Tarihsel ve Kuramsal Bağlamı

Tarihin ilk dönemlerinden itibaren belirli bir takım bilgi ve becerilerin sonraki kuşaklara aktarılması anlamında bir eğitimden bahsetmek mümkünse de, kapitalizmin doğuşu ve kitlesel eğitimin gelişimi arasında bir paralellik söz konusudur. Kapitalizm öncesi çok yavaş olan değişim sürecinin yeni üretim tarzıyla birlikte büyük hız kazanması yeni mesleklerin ve uzmanlık alanlarının doğmasına yol açmıştır. Daha önce zanaat temelli üretim ekseninde yeterli olan ve genellikle aile içerisinde gerçekleştirilen beceri eğitimi fabrikalarda gerçekleştirilen üretim koşullarını karşılayamaz duruma gelmiştir. Diğer yandan işçilerin endüstrinin gerektirdiği bilgi ve becerilerin yanısıra kapitalist üretim ve fabrika düzeninin gereklerini öğrenebilmesi ve bunlara uyum gösterebilmesi için eğitilmesinin gerekliliği bir zorunluluk olarak ortaya çıkmıştır. Dolayısıyla endüstrileşmenin hızlanmasıyla birlikte eğitim kurumlarının toplumsal yaşamdaki rolü artmıştır. Ancak bu dönemlerde okullara kalkınmayı, toplumsal değişimi sağlayacak bir işlev yüklediğini söylememiz oldukça zordur (Fagerland ve Saha, 1983: 38)

Eğitimin kitleselleşmesinde ve kurumsallaşmasında bir diğer önemli etken kapitalizmin ilerleyen dönemlerinde ihtiyaç duyulan ulus devlet örgütlenmesidir. Ulus devletin ihtiyaç duyduğu vatandaşların ve modern toplum yapısına uygun bireylerin yetiştirilebilmesi eğitimin kitlesel bir biçimde sunumunu gerektirmiştir. Özellikle gelişimini ulus devlet örgütlenmesiyle sürdüren ülkelerde eğitim, diğer işlevleriyle birlikte “yurttaş yetiştirme” ekseninde şekillenmiştir. Zira gelişen kapitalist üretim biçimi ve değişen toplumsal ilişkiler çerçevesinde inşa edilen ulus devletlerin ihtiyaç duyduğu politik ve kültürel birliğin sağlanabilmesi ancak bu devlet biçimine uygun ulusal bir eğitim sisteminin kurulmasıyla mümkün olabilecektir (Green, 1990). Bu anlamda devletin merkezileşmesi ile eğitimin merkezileşmesi arasında yakın bir ilişki vardır (Nóvoa, 2000). Çünkü modern

değerlerin yaratılabilmesi için gerekli olan temel yapılanmalardan biri merkezi ve bütünleşmiş bir eğitim sistemidir. Her ne kadar modern değerlere ve ulus devlet yapılanmasına uygun yurttaşların yetiştirilmesinde eğitime merkezi bir rol yüklense de eğitim ve kalkınma ilişkisine dair tartışmaların 1950'li yıllarla birlikte başladığı söylenebilir.

İkinci Dünya savaşı sonrası sömürgelikten kurtularak bağımsızlığını yeni kazanan toplumlara batı toplumları örnek gösterilerek eğitimin ulusal kalkınmada önemli bir rol oynadığı öne sürülmüştür. İlerleyen yıllarda uluslararası kuruluşlar bünyesinde yapılan kalkınma çalışmaları içinde kalkınma ve eğitim ilişkisine dair analizlerin hızla artması⁴ bu rolün aynı zamanda bir devlet politikası olarak benimsenmesinde etkili olmuştur. Bu dönemin temel yaklaşımlarından biri modernleşme yolunda ilerleyen toplumlarda ihtiyaç duyulan nitelikli işgücünün, modern değerlerin eğitim yoluyla sağlanacağı yönündedir. Eğitim düzeyi yüksek bir nüfusa sahip olan ülkelerin gelişmiş olduğu, kaynaklarını daha verimli kullandıkları için kalkınma sürecinde daha hızlı ilerledikleri ve kalkınma paradigmasının temel savlarından olan büyüme sağlandıkça toplumsal refahın daha eşitlikçi bir biçimde dağılacağı argümanları kalkınma ve eğitim arasında daha sıkı bir ilişki kurulmasını beraberinde getirmiştir (Blaug, 1978). Kalkınmanın hızlı bir biçimde sağlanabilmesi için modern ülkelerdeki teknoloji, yaşam ve düşünme biçimlerinin, işgücü beceri ve alışkanlıklarının kalkınma yolunda ilerleyen toplumlara aktarılması gerektiği düşüncesi egemen olurken, bunu sağlamanın en hızlı yolu eğitim olarak görülmüştür. Kalkınma ve eğitim ilişkisine dair çeşitli yaklaşımlardan bahsetmek mümkünse de, eğitimin ekonomik kalkınma sürecinde gördüğü işlevi öne çıkaran ve kalkınma politikalarına yön veren iki ana yaklaşımdan söz edilebilir. Bunlardan biri, 1960'lı yıllarda popüleritesini artıran ve çeşitli yenilenmelerle bugüne kadar varlığını sürdüren İnsan Sermayesi Kuramı, diğeri ise özellikle 1990'lı yıllarda popüler olmaya başlayan ve Birleşmiş Milletler örgütünün politikalarına da yön veren Sen'in (2004) öncülüğünü yaptığı Yapabilirlik Teorisi'dir. Eleştirel yaklaşımlarda ise, farklı yönelimler olmakla birlikte, eğitimin toplumsal eşitsizliklerin yeniden üretiminde oynadığı role dikkat çekilerek mevcut ekonomik ve toplumsal ilişkileri meşrulaştırdığı öne sürülmüştür. Bu makalede kalkınma-eğitim ilişkisine dair eleştirel yaklaşımlara ayrı bir başlık açılmadan ana-akım yaklaşımların eleştirisi bağlamında yer verilmiştir.

İnsan Sermayesi Kuramı'nda Eğitim ve Kalkınma İlişkisi

Kalkınmaya yüklenen anlam ve kalkınma stratejisindeki değişimler kalkınma ve eğitim ilişkisinin içeriğinin belirlenmesinde oldukça etkilidir. Kalkınma iktisadının yükselişe geçtiği 1960'lı yıllarda kalkınmanın içeriği daha çok ekonomik büyüme anlamında doldurulurken, eğitimin büyümede önemli bir

rol oynadığı öne sürülmüştür (Bowman, 1966; Schultz, 1961; Denison, 1962). Eğitim harcamalarının kişi başına düşen GSMH'ya dayalı büyüme oranlarını açıklamada kullanılabileceğini öne süren Denison (1962, 1979) Amerika tarihi üzerine yaptığı çalışmalardan hareketle 20. yüzyılın başında ve ortalarında ekonomik büyümede eğitim harcamalarının önemli olduğunu ileri sürmüştür. Bu döneme kadar daha çok kültürel gelişimi sağlayan, modernleştirici bir eksende tanımlanan eğitim, ekonomik büyümenin temel araçlarından biri olarak tanımlanmaya başlamıştır.

Eğitimin bir yatırım harcaması olarak görülmesi ve işgücü verimliliğini artırarak ekonomik büyümede oynadığı role dair yapılan çalışmalar İnsan Sermayesi Kuramı başlığı altında toplanır. Schultz (1961; 1971) eğitim için yapılan harcamaların tüketim olarak ele alınamayacağını insanın üretken kapasitesini geliştiren ve dolayısıyla üretkenlik artışına yol açan bir yatırım olarak tanımlanması gerektiğini vurgular. Kuramda başta eğitim ve yetiştirme olmak üzere insanın üretim kapasitesini artıran sağlık, göç gibi diğer etkinlikler de bir yatırım olarak tanımlanmakta ve insanın üretken kapasitesini geliştiren ve dolayısıyla üretkenlik artışına yol açan bilgi ve becerilerde artış sağlayan bu yatırım insan sermayesi olarak adlandırılmaktadır (Ünal, 1996). İnsan sermayesi kuramına göre bireyin eğitime yatırım yapması hem kazancını hem de üretkenliğini artırarak üretim artışını sağlamakta ve böylece milli gelir artışına yol açarak ekonomik kalkınmada önemli bir rol oynamaktadır (Woodhall, 1994). Diğer yandan demokrasi kültürü gibi eğitimin yaratacağı pozitif dışsallıklar kalkınma sürecine önemli bir katkı sağlayarak, toplumun tüm kesimlerinin bu katkıdan yararlanabilmesine olanak sunmaktadır. Dolayısıyla İnsan Sermayesi Kuramı çalışmaları⁵ aynı zamanda kalkınma iktisadının gelişmesinde ve argümanlarını güçlendirmesinde önemli rol oynamıştır.

Hem gelişmiş hem de gelişmekte olan ülkelerde savaş sonrası dönemde yaşanan ekonomik büyümenin ve bireysel kazanç artışlarının önemli bir kısmının işgücünün eğitim düzeyindeki artışla açıklanabileceği öne sürülmüştür. Eğitimin bireysel ve toplumsal maliyetleri çıkarılarak eğitim yatırımlarının getiri oranları hesaplanmış, uluslararası karşılaştırmalarla eğitimin ekonomik büyümede yarattığı etkiler ortaya konulmaya çalışılmıştır. Psacharopoulos (1973) otuz iki ülkede gerçekleştirdiği fayda-maliyet analizlerinden yola çıkarak özellikle gelişmekte olan ülkelerde eğitimin getiri oranının fiziki sermayenin getiri oranından daha fazla olduğunu öne sürmüştür. Bu dönemde ülkelerin eğitim göstergesi olarak okur-yazarlık oranları, çeşitli tür ve düzeylerdeki okullaşma oranları veri olarak kullanılmış, eğitimin ekonomik büyümeye sağladığı katkı bu oranlardan yola çıkarak hesaplanmıştır. Okur-yazarlığın düşük olduğu ülkelerde temel eğitimin geliştirilmesine yönelik politikaların yanı sıra okur-yazarlığı artıracak yetişkin eğitimi politikalarına da hız verilmiştir (Jones ve Coleman, 2005). Eğitimin yanı sıra, sağlık ve hatta beslenme koşullarının iyileştirilmesi insan sermayesine bir yatırım olarak ele alındığı için bu alanlara

kaynak ayrılması büyümede yaratabileceği etkiler dolayısıyla gündeme gelmiştir (Nafukho, Hairston ve Brooks, 2004). Dolayısıyla ekonomik büyüme merkezli kalkınma yaklaşımında eğitim, yaratabileceği sonuçlar dolayısıyla devlet tarafından desteklenmiş ve kitlesel olarak sunumu mümkün olmuştur. Ancak diğer yandan eğitimin bireysel ve toplumsal getiri oranlarının ölçülerek karşılaştırmaya tabi tutulması ve farklı düzeylerde eğitimin bireysel getirisinin daha yüksek olduğuna dair tezler, eğitimin finansmanının ondan yararlananlar tarafından karşılanması gerektiği savlarını gündeme getirmiştir. Bu yaklaşım daha sonra eğitim hizmetlerinin ticarileştirilmesi ve metalaştırılmasında önemli bir dayanak oluşturmuştur.

Kalkınma ve eğitim arasında kurulan doğrudan ilişki eğitime yapılan yatırımları artırmış, dünyanın pek çok ülkesinde bu yıllardan itibaren eğitimde önemli bir kitleselleşme yaşanmaya başlamıştır. Doğuştan sahip oldukları yetenek, zekâ gibi birtakım özellikleri ya da çabaları sayesinde iyi eğitim alan bireylerin toplumsal statü ve gelir açısından daha iyi bir konum elde edebilecekleri savını içeren meritokrasi tezi, İnsan Sermayesi Kuramı'nın argümanlarını güçlendirdiği gibi, "ortak yarar" sağladığı öne sürülen kalkınma yaklaşımlarına önemli bir katkı sunmuştur. Zira bu dönemde ihtiyaç duyulan mesleklere ve uzmanlık alanlarına erişimde yetenek ile ilişkili niteliklerin öne çıkarılması ve kitleselleşen eğitimin görece bir toplumsal hareketlilik sağlaması eğitimin ekonomik büyümenin yanı sıra toplumsal refahın daha eşitlikçi bir biçimde dağılmasında rol oynadığına dair yaklaşımları güçlendirmiştir. Ancak 1970'li yıllara gelindiğinde izlenen kalkınma stratejileri beklenen sonuçları vermemiş ve az gelişmiş ülkelerde kalkınma problemleri ortaya çıkmıştır (Thorbecke, 2009: 136). Ekonomik büyüme merkezli kalkınma yaklaşımının gerilemesi aynı zamanda İnsan Sermayesi Kuramı ekseninde kurulan eğitim kalkınma ilişkisinin, ekonomik büyüme ve refah artışında eğitimin oynadığı role dair öne sürülen argümanların güç kaybetmesine yol açmıştır.

Ekonomik büyümeye dayalı kalkınma yaklaşımına dair eleştiriler 1970'li yıllarda insani ihtiyaçları temel alan, gelirin yeniden bölüşümüne dair yaklaşımları güçlendirmiştir. Dünya Bankası'nın öncülüğünde "yoksulluğu azaltma" temel stratejilerden biri olarak belirlenirken, yoksul olarak tanımlananların verimliliği ve dolayısıyla üretim ve gelirlerinin artırılması hedeflenmiştir (Wayenberge, 2009: 311). Tamamlayıcı bir strateji olarak eğitim alanında da karşılık bulan bu yaklaşım, eğitime erişimi artırmaya ve fırsat eşitliğini sağlamaya yönelik çalışmaların artmasına olanak sunmuştur (Tilak, 2004). Diğer yandan bu dönemde eğitimin kapitalist toplumsal ilişkilerin ve toplumsal eşitsizliklerin yeniden üretiminde oynadığı rol eleştirel bir çözümlenmeye tabi tutulmuş; toplumsal sınıf, cinsiyet ve ırk temelindeki katmanlı toplum yapısının eğitim aracılığıyla yeniden üretildiği ve meşrulaştırıldığı pek çok çalışma ile ortaya konulmuştur⁶. Bu çalışmalarda temel olarak iki ana yönelimden bahsedilebilir. Bunlardan ilki eğitimin iddia edildiği gibi modernleşme, kalkınma sürecinde

etkili bir işlev görmediğine; aksine eşitsizliklere dayalı mevcut ekonomik ve toplumsal ilişkileri yeniden ürettiğine dairdir. Bu yaklaşımda okullar, kapitalist sistemin gerektirdiği toplumsal iş bölümüne uygun olarak öğrencilerin toplumsal rollerine hazırlandığı, toplumsal sınıf eşitsizliklerinin yeniden üretildiği ve meşrulaştırıldığı yerler olarak tanımlanır. Örneğin Althusser'e göre (2006) çocuklar eğitim yoluyla "etkiye en açık" olduğu çağda alınarak sınıflı toplumlarda yerine getirmesi gereken toplumsal role uygun ideolojiyle donatılır. Yeniden üretim kuramının Amerika'daki temsilcileri Bowles ve Gintis (1976) benzer biçimde eğitim ve ekonomik yapı arasındaki benzerliğe dikkat çekerek eğitimin mevcut sınıfsal farklılıkları yeniden ürettiğini, insanları toplumsal iş bölümüne ve modern işletmelerdeki iş hiyerarşisine uygun becerilerle donatarak, şikâyet etmeden çalışacak toplumsal emek gücünü yeniden ürettiğini vurgularlar. Diğer yaklaşımda ise yeniden üretim kuramı kabul edilmekle birlikte bu sürecin çeşitli çatışma ve çelişkilerle yaşandığı, dolayısıyla eğitimin toplumsal değişimde rol oynayabileceği öne sürülür (Apple, 2006; Giroux, 1988; Willis, 1977). Bu yaklaşımda eğitimi makro düzeyde ele alan yeniden üretim kavrayışına okul içi süreçleri de katan mikro boyutlar eklenmiş, okullar egemen değerlere karşı öğrenci ve öğretmenlerce kültürel mücadelenin yürütülebileceği alanlar olarak değerlendirilmiştir. Böylece eğitim, farklı toplumsal grupların eğitim politikalarının nasıl şekilleneceği ve ne yönde gelişeceği, müfredatın nasıl biçimleneceği üzerine çatışma ve çelişkilerin, mücadelelerin yaşandığı bir alan olarak tanımlanmıştır.

1980'li yıllarla birlikte değişen ekonomi politikalarına bağlı olarak temel insani ihtiyaçların karşılanmasına dayalı kalkınma yaklaşımı yerini yapısal uyum programlarına bırakırken, eğitim kalkınma ilişkisi ekseninde İnsan Sermayesi Kuramı zenginleştirilerek yeniden gündeme gelmiştir. "Bilgi ekonomisi" söylemi çerçevesinde artık ekonominin daha nitelikli emek gücüne ihtiyaç duyduğundan hareketle eğitim ve yetiştirmenin bu süreçte önemli bir rol oynadığı vurgusu artmıştır. Lucas (1988) ve Romer (1990) çalışmalarında beşeri sermaye kavramsallaştırmasını geliştirerek "bilgi ekonomisi" ile ilişkili biçimde büyüme kuramlarına dâhil etmişlerdir. Lucas (1988), gerçekte bireyin beşeri sermayesindeki artışın kendi verimliliğini arttırmasının yanında, öteki üretim faktörlerinin verimliliğine de katkıda bulunduğunu belirtir. Dolayısıyla daha önce yalnızca işgücü verimliliği ile ilişkilendirilen beşeri sermaye kavramsallaştırması teknolojinin geliştirilmesi ile de ilişkilendirilmiştir. Bu anlamda teknolojik ilerleme dışsal olarak belirlenen bir faktörden içsel olarak belirlenen bir faktöre dönüşmüştür (Thorbecke, 2009: 143). Gerek bilgi ve teknolojinin üretimi gerekse kullanımı eğitimin ekonomik kalkınmadaki rolüne olan vurguyu artırmış ve kalkınma-eğitim ilişkisinin daha yakından kurulması gerektiğine ilişkin yaklaşımlar yaygınlık kazanmıştır. Kalkınma, gelişme ve ilerlemenin yeni miti "bilgi toplumu"na ulaşmak için gerekli "nitelikli bilgi"yi üretecek ve "nitelikli bilgi"yle donanımlı emek gücünün üretimini sağlayacak eğitim, sermaye için daha farklı bir anlam taşır hale gelmiştir. Bu nedenle son

dönemlerde ekonomik büyümede eğitim düzeyindeki artışın yarattığı etkiye dair vurgu, eğitimin kalitesinin iyileştirilmesine kaymıştır. Ekonomik büyümede bilişsel kapasitenin ekonomik büyümede yarattığı etkinin öne çıktığını belirten Hanushek (2013) eğitime katılımdan daha çok okul kalitesinin artırılmasının daha önemli olduğunu vurgular. Dolayısıyla ekonomik büyümede rol oynayacak “nitelikli bilgi” ve bu bilgiyle donanmış emek gücünün hangi mekanizmalarla yaratılacağından daha çok yaratılması önem kazanmıştır. Gerekli niteliğin ölçülmesinde ve evrenselleştirilmesinde ise OECD gibi uluslararası kuruluşların yaptığı merkezi ve karşılaştırmalı sınavların (PISA, TIMSS) rolü önemlidir⁷. Bu anlamda üretim artışında işlev görecektir eğitimin, özellikle de araştırma geliştirme faaliyetlerinin yürütüldüğü üniversitelerin sermaye için önemi giderek artmıştır. Üniversitelerin ideolojik ve toplumsal yeniden üretim ekseninde biçimlenen işlevleri daha çok piyasa sürecinin gereksinimi olan “nitelikli bilgi” üretme yönünde yeniden tanımlanmaya başlamıştır (Ercan, 1998; Sotiris, 2012). Devletin eğitim alanına yatırım yapmasının temel gerekçesi ise piyasa aktörlerinin yeterli beşeri sermaye yatırımı yapamayacağı düşüncesine dayandırılmıştır. Ancak diğer yandan sermaye için yeni bir değerlendirme alanı olan eğitim hizmetleri hızla ticarileşmeye ve metalaş(tırıl)maya başlamıştır.⁸ Dolayısıyla eğitim, küresel sermayenin ihtiyaçları doğrultusunda rekabetçi, esnek, gerekli niteliklerle donatılmış emek gücünün yetiştirilmesi ekseninde yeniden yapılandırılmak istenirken, aynı zamanda toplumsal ve ekonomik sermayenin birikiminin ve yeniden üretiminin alanı olarak da yeniden tanımlanmaktadır. Bu süreç hem eğitim hizmetlerinin amaç ve işlevlerinin hem de üretim ve sunum koşullarının değişmesini beraberinde getirmiştir.

Yapabilirlik Yaklaşımı Ekseninde Eğitim ve Kalkınma İlişkisi

Neo-liberal kalkınma stratejisi olarak adlandırılacak yapısal uyum programlarının uygulandığı ülkelerde toplam servetteki artışa rağmen elde edilen gelirin paylaşımında yaşanan eşitsizlikler giderek artmış, belirlenen hedeflere ulaşamamıştır (Bkz. UN, 2013). Birleşmiş Milletler Gelişim Programı'nın 1998 tarihli İnsani Gelişim Raporu'nda dünya nüfusunun yüzde 20'sinin üretilen mal ve hizmetlerin yüzde 86'sını, en yoksul yüzde 20'nin ise yalnızca yüzde 1,3'ünü tükettiği belirtilmiştir (Bauman, 2013: 15). Neo-liberal politikaların yarattığı olumsuzlukların sorgulanması yoksulluğun azaltılmasına, sağlık, eğitim ve kamusal hizmet koşullarının iyileştirilmesine dair tartışmaları hızlandırmıştır. Birleşmiş Milletler (UN) bünyesinde yapılan çalışmalarla 1990'lı yıllarda kalkınmışlık göstergesi olarak İnsani Gelişim Endeksi kullanılmaya başlanmış, 2000'li yılların başında Newyork'ta toplanan Milenyum zirvesi BYKH'nin tanımlanmasının başlangıcı olmuştur. Yoksulluğun ve açlığın azaltılmasının temel hedef olarak belirlendiği bu yeni dönemde evrensel ilköğretim sağlanması da kalkınma hedefleri arasındadır. Zira hem eğitilmiş olmak bir kalkınmışlık göstergesi olarak tanımlanırken hem de kalkınmanın sağlanmasında eğitime önemli işlevler yüklenmiştir.

Binyıl Kalkınma Hedefleri'ne ulaşmada eğitimin oynayacağı role dair yapılan vurguların Sen'in (1983; 2004) geliştirmiş olduğu Yapabilirlik Yaklaşımı'na (Capability Approach) dayandığı söylenebilir. Sen'in çalışmalarında eğitime dair doğrudan analizler yer almamakla birlikte, yapabilirliklerin genişletilmesi ekseninde yapılan tartışmalarda eğitim önemli bir yer edinmiştir (Saito, 2003). Bu çalışmalarda⁹ temel olarak eğitim yoluyla elde edilen gelirin ve dolayısıyla ekonomik büyümenin eğitimin değerini belirlemede iyi bir ölçüt olmadığı, kişinin yapmaya ya da olmaya değer verdiği şeylerin bu değerlendirmede kullanılması gerektiği vurgulanır (Wigley ve Akkoyunlu, 2011). "İnsani gelişme" söylemini merkeze alan Yapabilirlik Yaklaşımı temel olarak "insan sermayesi" kavramına dayanan kalkınma yaklaşımına alternatif bir kalkınma paradigması olarak gündeme getirilmiştir. Nitekim Sen (1983, 2004: 17), temel özgürlüklerin genişletilmesinden hareketle geliştirdiği kalkınma anlayışının GSMH artışı, sanayileşme ve teknolojik ilerleme ile özdeşleştirilen dar kalkınma yaklaşımlarıyla ters düştüğünü belirtir; ancak bireysel özgürlüklerin genişletilmesinde onların önemini de vurgular¹⁰. Özgürlüğün kalkınmadaki kurucu rolü ve araçsal rolü şeklinde bir tanımlama getiren Sen'e göre (2004: 55) özgürlüklerin genişletilmesi, hem kalkınmanın asıl amacı hem de başlıca aracıdır. Bu çerçevede eğitim alamamak ya da düşük seviyede eğitim almak insanın temel özgürlüklere ulaşmasının önünde önemli bir engel oluşturacağı gibi, kendisi de bir yoksulluk göstergesidir. Dolayısıyla insani gelişme eksenli kalkınma yaklaşımında eğitilmiş olmak, yalnızca kalkınmanın bir yolu ya da aracı değil, aynı zamanda kalkınmanın kendisi olarak tanımlanır (Tilak, 2004). Eğitilmiş olmak, hastalıktan kaçınma, yaşam süresini uzatma, sağlık sistemini etkin kullanabilme gibi, bir anlamda "insani gelişme" olarak adlandırılan ölçütlere ulaşmada oynayacağı rol dolayısıyla öne çıkarılır.

Yapabilirlik teorisinde öne çıkan özgürlük yaklaşımının liberalizmin düşünsel temelinde yer alan "negatif özgürlük" anlayışına dayandığı söylenebilir. İnsanın istediğini yapmasında ve amaçlarının peşinden koşmasında sınırlamaların, müdahalelerin olmaması anlamına gelen negatif özgürlük anlayışında bireyin seçme ve eyleme olanağına kavuşması esastır (O'Neil, 2001: 111). Nitekim Sen (2004: 90) özgürlüğü kendi iyi yaşam anlayışlarının peşinden koşabilen bireyler için bir koşul olarak gören Rawls'ın yaklaşımından esinlenir. Bu çerçevede bireyin özgürlüğe kavuşabilmesine, yapmaya ve olmaya değer verdiği şeyleri seçebilmesine olanak sunacak bir eğitim, bireylerin negatif özgürlüğe sahip olduğu bir alan olarak piyasanın etkin işlemesi için bir gereklilik olduğu gibi, piyasa kusurlarının yarattığı eşitsizliklerin önlenmesinde etkili bir araç olarak işlev görebilir. Ancak piyasa işleyişinin yarattığı olumsuzlukların eğitim gibi, piyasa dışı olarak tanımlanan kurumlar tarafından sınırlandırılabilmesi

anlayışı pek gerçekçi değildir. Zira O'Neill'in (2001) vurguladığı gibi kapitalist toplumda piyasa sürekli bir biçimde sınırlarını genişletme eğilimi içinde olacağından insanın iyi yaşam koşullarını ve dolayısıyla özgürlüğünü bozucu bir etki yaratacaktır. Dolayısıyla yapısal eşitsizliklerin hâkim olduğu bir toplumsal formasyonda eğitimin özgürlüklere ve iyi yaşam koşullarına ulaşmada göreceği işlev oldukça tartışmalıdır.

Yapabilirlik Yaklaşımı'na göre kapasitenin genişletilmesi kişiyi daha üretken kılacağı gibi, gelirini artırmasına da olanak sunacaktır (Saito, 2003). Ancak gelirin artırılması kişinin temel ihtiyaçlarını karşılaması için önemli olsa da, "iyi yaşam" için yeterli değildir. Zira tanımlanan iyi yaşam, toplumsal sınıf gibi yapısal sınırlamalardan bağımsız olarak kişinin yapmaya ya da olmaya değer verdiği şeylere ulaşmasına bağlıdır ve bu durum çoğu zaman gelirden bağımsız olarak ele alınmaktadır. Kişisel, çevresel, toplumsal farklılıkların iyi yaşamın inşasında göz önüne alınması gerektiği belirtilen Yapabilirlik Teorisi'nde, insanların geliri düşük olmakla birlikte kendilerini bu farklılıklar ekseninde iyi hissedebileceği vurgusu egemendir. Yoksulluk da, bu çerçevede gelir ve kapasite yoksulluğu biçiminde ikili ekseninde tartışılırken, birbiriyle ilişkili bu iki süreçten kapasite yoksulluğunun giderilmesinde eğitimin önemli bir rol oynayabileceği öne sürülmektedir (Tilak, 2004). Diğer yandan kapasitenin artırılması, yapabilirliklerin genişletilmesi gelir yoksulluğunu azaltıcı bir işlev görecektir. Dolayısıyla kapitalizmin eşitsiz gelişiminin sonuçları olan yoksulluk, olumsuz sağlık koşulları, eğitim alamama piyasa kusuru olarak doğallaştırılmakta ve eğitim aracılığıyla bunların kısmen giderilmesine yönelik politikalar kalkınma olarak tanımlanmaktadır.

Kalkınmanın hedeflerinden biri olarak sunulan "insani gelişme" için yapabilirliklerin artırılması, özgürlüklerin genişletilmesi ve bu ekseninde eğitimi olmak aynı zamanda ekonomik büyümeyi sağlayacak üretkenlik artışının bir aracıdır. Yoksul emeğinin ekonomik büyümeyi sağlayacak biçimde seferber edilmesi, fırsatların artırılması, içerme ve güçlendirme politikaları ekseninde biçimlenen yeni kalkınma yaklaşımının dayandığı temel stratejilerdendir (Özügür, 2012). Günümüzde yoksulların emeklerini üretken biçimde kullanabilmeleri ise temel eğitim ve sağlık hizmetlerine ulaşmalarıyla mümkündür. Zira uluslararası sermaye birikim süreciyle teknoloji yoğun sektörler üzerinden bütünleşmeye dönük politikalar, emek gücü niteliklerinin de bu doğrultuda yeniden biçimlenmesini dayatmaktadır (Oğuz, 2013). Dolayısıyla emek gücüne gerekli evrensel vasıfları kazandırma ve aynı zamanda sermaye birikim sürecinin bir sonucu olan eşitsizlikleri kısmen giderme "insani gelişme" yaklaşımıyla neo-liberal kalkınma paradigması içerisine dâhil edilirken, kalkınma yaklaşımları bir ölçüde revize edilmiştir. Bu anlamda Birleşmiş Milletler ve OECD bünyesinde geliştirilen yapabilirlik yaklaşımı ve

insani gelişme perspektifli kalkınma yaklaşımının, kısmen hümanist bir yön barındırmakla birlikte, kapitalizme içkin olan eşitsizliklerin görünür olmasını engelleyen ve meşrulaştıran bir işlev gördüğünü de söylemek mümkündür. Dolayısıyla gözden düşen kalkınma yaklaşımları son dönemlerde bir anlamda yeniden ele alınarak ve içeriği değiştirilerek uluslararası kuruluşların çabasıyla yeniden gündeme sokulmaktadır. 1950'lerin kalkınma yaklaşımında ekonomik büyümeyle toplumun tüm kesimlerinin bu gelişmeden pay alacağı ve refah seviyesinin yükseleceğine dair vaat, yerini yoksulluğun azaltılması, gelirin belirli bir seviyeye çıkarılması söylemine bırakmış, eğitime de bu süreçte yapabilirlikleri genişletme işlevi yüklenmiştir. Dünya Bankası'nın belirlediği yoksulluk sınırı günlük bir dolardır. Dolayısıyla yoksullukla mücadele adı altında bir doların üzerinde gelir sağlanması ve bu gelire bulunduğu bölgede bireylerin tanımlı yapabilirliklere erişebilmesi kalkınma olarak adlandırılabilir. Piyasanın etkin işlemesi için bir zorunluluk olarak ortaya çıkmış gibi sunulan kusurlarının giderilmesi için devlet yeniden göreve çağırılırken, sürdürülebilirliği sağlayacak politikalar hayata geçirilmektedir. Böylece bir yandan sermaye birikim sürecinin devamını sağlayacak biçimde emek gücünün yeniden üretimi garanti altına alınmaya çalışılırken, diğer yandan "insani gelişme" yaklaşımıyla kalkınma yeniden kabul edilebilir bir içeriğe kavuşturulmaktadır.

Türkiye'de Eğitim ve Kalkınma İlişkisi: Kalkınma Planları Örneği

Türkiye'de eğitim ve kalkınma ilişkisinin genel olarak Dünya'da yaşanan gelişmeler ekseninde içerik ve biçim kazandığı, ancak kendisine has kimi özgünlükleri de bünyesinde barındırdığını söylemek mümkündür. Geç kapitalistleşmeyle ilişkili olarak "batılı olmak", müreffeh bir toplum yapısına kavuşmak toplumsal değişim sürecinde Osmanlı'daki yenileşme hareketlerinden itibaren belirlenen bir hedef olmuştur. Bu dönemde her ne kadar adı kalkınma olarak adlandırılmasa da Türkiye'de batılılaşma/ çağdaşlaşma yaklaşımının egemen olduğu ilerlemeye dayalı bir toplumsal hedeften bahsedebiliriz. Devlet bir yandan modern öncesi ilişkileri değiştirmek için ilerlemeci bir politika izlerken, diğer yandan geç uluslaşmanın getirdiği refleksle geleneksel özelliklerini politika belirlemede sürdürmüştür (Ercan, 2003). Modernleşme ve eğitim ilişkisi de bu ekseninde toplumsal gelişim özelliklerine bağlı olarak değişimler göstermiştir.

İlerleme ve batılılaşma düşüncesi çerçevesinde şekillenen Cumhuriyet'in ilk yıllarında modernleşmenin temel değerlerinin kazandırılması için eğitime önemli işlevler yüklenmiş, eğitim yoluyla yeni bir toplum inşası tahayyül edilmiştir. Ulusal ortak bir pazarın kurulması için gerekli olan ulus devlet modeline göre inşa edilecek eğitim, hem kapitalist sermaye birikiminin sağlanmasına olanak tanıyacak yapının kurulması amacıyla toplumsal iş bölümünün farklı konumları için bireylerin seçimi ve yetiştirilmesi hem de cumhuriyet ideolojisinin

yaygınlaştırılmasında önemli işlevler görecektir. Modern değerlere sahip, ancak aynı zamanda milli hassasiyetleri göz önünde bulunduracak yeni nesil eğitim yoluyla yetiştirilecektir. Dolayısıyla cumhuriyetin ilk yıllarında daha çok modern değerlerle donanımlı yeni neslin yetiştirilmesiyle modern toplum yapısına kavuşulacağı düşüncesi egemendir. Kuşkusuz ekonomiden bağımsız bir biçimde eğitim yoluyla modernleşmeden, kalkınmadan bahsedilmesi anlamsızdır. Ancak bu dönemde eğitimin ekonomik kalkınmadan daha çok ulus devlet olmanın getirdiği refleksle milli duygulara sahip ama aynı zamanda modern değerleri benimsemiş bir toplum yapısına kavuşma ekseninde biçimlendiği söylenebilir.

Kalkınma yaklaşımlarının altın yıllarında¹¹ Türkiye de gelişmekte olan bir ülke olarak planlamaya önem vermiş ve kalkınmasını, batılılaşmasını bu planlar dahilinde gerçekleştirmeyi hedeflemiştir¹². Herkesin ortak yararı olarak görülen kalkınma, aslında bu dönemin Türkiye'sinde bir türlü başarısız olan sanayileşmeye karşılık gelmektedir. 1960'lı yıllarda egemen olmaya başlayan ithal ikameci sanayileşme temel sermaye birikim stratejisi olarak ortaya çıkarken, sanayileşme için gerekli ekonomik ve toplumsal düzenlemelerin gerçekleştirilebilmesi kalkınma planlarının eksenini oluşturmuştur. Planlarda sanayileşme hedefinin gerçekleştirilmesinde sermaye, hammadde ve teknolojinin yanı sıra sanayinin ihtiyaç duyduğu nitelikli emek gücü önemli bir faktör olarak ele alınmış ve emek gücünün yeniden üretimine yönelik tedbirlere (eğitim, sağlık, sosyal güvenlik, kentleşme vb.) kalkınma planlarında özel önem verilmiştir (Küçük, 2012). Dolayısıyla Türkiye'nin kalkınma serüvenine kılavuzluk eden kalkınma planları Türkiye'de kalkınma-eğitim ilişkisinin nasıl ele alındığını analiz edebilmemize olanak sunar¹³. Zira eğitime sermaye birikim koşulları için altyapının oluşturulması sürecinde bir işlev yüklenmesi ve bu ekseninde kurumsal düzenlemelerin yapılması planlı dönemde hız kazanmıştır. Tablo 1, Türkiye'de planlı dönemde kalkınma hedef ve stratejilerindeki dönüşümle birlikte kalkınma eğitimi ilişkisinin, eğitime yüklenen işlevin ve bu çerçevede eğitim hedeflerinin dönemlere göre nasıl şekillendiğini göstermektedir.

Tablo1. Kalkınma Planlarında Kalkınma ve Eğitim İlişkisine Dair Tarihsel Dönemlere Göre Öne Çıkan Temalar

Dönemler	Kalkınma Hedef ve Stratejileri	Eğitime Yüklenen İşlev	Eğitim Hedefleri
1960-1980	-İthal ikameci sanayileşme -Modernleşme -Ekonomik büyüme -Refah artışı	-İnsan gücü yetiştirme -Sosyal adalet ve fırsat eşitliği -Meritokrasi	-Eğitimde genişleme -Temel eğitim -Mesleki ve teknik eğitim -Yaygın eğitim
1980-2000	-İhracata dayalı sanayileşme -Ekonomik büyüme -Yapısal uyum ve istikrar -Serbest rekabet	-Beşeri kaynakların geliştirilmesi -Reformlar -İşgücü piyasası ve eğitim ilişkisi	-Eğitim finansmanında çeşitlilik -Üniversite-Sanayi işbirliği -Mesleki ve teknik eğitim -Yaygın eğitim
2000'ler	-Sürdürülebilir kalkınma -Uluslararası rekabet gücü -Mutlak yoksulluğun azaltılması -İnsani gelişme ve sosyal dayanışma -Bilgi toplumu -"Nitelikli insan-güçlü toplum"	-Hayat boyu öğrenme -İşgücü piyasası ve eğitim ilişkisi -İnsan kaynaklarının geliştirilmesi -Eğitim hizmetlerinin ticareti -Nitelikli işgücü	-Nitelikli eğitim, nitelikli öğretmen -Evrensel temel eğitim -Temel ve mesleki becerileri geliştirme -Eğitimde teknoloji kullanımı -Alternatif finansman modelleri

Birinci Beş Yıllık Kalkınma Planı'nda (1963-67) kalkınma hedeflerine ulaşmak için iktisadi büyümeye odaklanılmakla birlikte, büyümenin doğal bir sonucu olarak tanımlanan genel refah artışı vurgusu vardır. Zira bu dönemin kalkınma yaklaşımında ekonomik büyümenin getirilerinin aşağıya damlayacağı, toplumun tüm kesimlerinin yaratılan istihdam, mal ve hizmet üretiminden yararlanacağı egemen söylemdir (Wayenberge, 2009: 309). Eğitim de bu ekseninde ekonominin gereksinim duyduğu çeşitli sayı ve nitelikteki emek gücünü yetiştiren başlıca mekanizma olarak düşünülmüş ama aynı zamanda hem toplumun hem de bireylerin refahını artırmanın bir yolu olarak görülmüştür. Ekonomik büyüme merkezli bir kalkınma anlayışından bahsetmemiz mümkünse de kalkınma, sosyal ve siyasal gelişmeleri de hedefleyen daha geniş bir bağlamda tanımlanmıştır. Dolayısıyla ihtiyaç duyulan nitelikli emek yetiştirilirken, toplumun farklı kesimlerinin eğitim olanaklarından yararlanmasına olanak sunacak toplumsal hedefler ilk kalkınma planında yer almıştır. Diğer yandan kalkınma hedeflerine ulaşmada rol oynayacak eğitim, kalkınmanın önünde engel olarak görülen toplumsal davranış kalıplarının değiştirilmesinde de işlev görecektir.

Ulaşılmak istenen düzenin değerlerini yerleştirmek, toplumu bu hedefe yönletecek kişi ve grup davranışlarını yaratmak buna engel olabilecek değer ve davranışları değiştirmek eğitim yoluyla olur. Eğitim aynı zamanda kalkınma çabasının gerçekleşmesi için gerekli nitelikte ve sayıda elemanların yetiştirilmesinde de başlıca yoldur. Bunların yanında eğitim, toplumun yaratıcı gücünü ve verimini artıran, toplumda kişilere kabiliyetlerine göre yetişme imkânı sağlayacak sosyal adalet ve fırsat eşitliği ilkelerini gerçekleştiren etkili araçtır. Ayrıca eğitim insanlara, doğal ve toplumsal çevrelerini tanımak, bilinçli hareket etmek imkânlarını veren, refah ve mutluluklarını artıran en önemli sosyal hizmettir (DPT, 1963: 441).

Yukarıdaki alıntıdan da anlaşılacağı gibi devletin gerek yatırım gerekse teşviklerle kalkınma hedeflerini gerçekleştirmek için önemli bir mekanizma olarak işlev görmesi ama aynı zamanda eğitimin daha geniş toplum kesimlerine ulaşmasına imkan tanıyacak bir düzenlemeyi de gerçekleştirmesi söz konusudur. Böylece sermaye birikim rejimiyle uyumlu değerlerin, Fordist üretim biçimine özgü alışkanlıkların yaratılmasında eğitim önemli bir rol oynayacaktır. Diğer yandan devletin sermaye birikim koşullarına uygun düzenlemeleri hayata geçirirken toplumun geniş kesimlerinin onayını alması, yani meşrulaştırma işlevini de yerine getirmesi sürekliliğini sağlaması açısından bir zorunluluktur. Bu dönemlerde en temel meşrulaştırma aracı ise “... durumları ne olursa olsun kabiliyetli olanlar bütün eğitim imkânlarından yararlanacaklardır” (DPT, 1963: 442) cümlesiyle özetlenebilecek meritokrasi düşüncesidir. Ancak eğitimin meşrulaştırma işlevi bile, daha çok ekonomik kalkınmada oynayacağı rol ekseninde biçimlenmiştir. Az gelişmiş toplumların kalkınmasında eğitimin gördüğü işlevi vurgulayan ve kalkınma yaklaşımlarının argümanlarını güçlendiren İnsan Sermayesi Kuramı eksenli politikalar bundan sonraki planlarda daha fazla ağırlığını hissettirmiş, eğitimin ekonomide oynayacağı rol daha fazla dile getirilmiştir.

İkinci Kalkınma Planıyla (1968-72) birlikte ekonomik büyüme temel hedef olarak ortaya konulurken, “ekonominin talep ettiği insan gücünü gerektiği zamanda, sayıda ve nitelikte sağlamak” (DPT, 1967) hedefi eğitimde daha fazla vurgulanmaya başlamıştır. Dolayısıyla bu yıllardan itibaren eğitimin birbiriyle ilişkili olarak öne çıkan iki temel işlevinden bahsetmemiz mümkündür: bunlardan ilki giderek egemenliğini daha fazla hissettirecek olan Fordist üretim örgütlenmesine uygun işgücünün yetiştirilmesi, diğeri ise vatandaşların yeni birikim stratejine uygun davranış norm ve değerlerini içselleştirmiş bir biçimde sosyalleştirilmesidir (Topak, 2012). Bu işlevleri sağlamaya yönelik temel düzenlemelerden biri İkinci Plan sonrası 1973 yılında çıkarılan 1739 sayılı Millî Eğitim Temel Kanunu’dur. Kısaca özetlemek gerekirse Kanun’un temel amaçlardan biri, “...Türkiye Cumhuriyeti’ne karşı görev ve sorumluluklarını

bilen ve bunları davranış haline getirmiş yurttaşlar olarak yetiştirmek”; diğeri ise, geleceğin vatandaşı olarak öğrencilerin ilgi ve kabiliyetleri doğrultusunda hem kendilerini mutlu kılacak hem de toplumun mutluluğuna katkıda bulunacak bir meslek edinmeleridir.

1990’lı yıllara kadar benzer bir söylemin kalkınma planlarında tekrar edildiğini söyleyebiliriz. Ancak özellikle 1990’lı yıllara gelindiğinde, “işgücüne nitelik kazandırma” vurgusu daha fazla ağırlık kazanmıştır. Eğitimin emek gücünün yeniden üretiminde oynadığı rol tüm planlarda merkezi bir konum işgal etse de, altıncı planda bu işlev kendisini daha fazla hissettirmiş, aynı zamanda bir meşrulaştırma aracı olarak işlev gören eğitimin sosyal hedeflere ulaşmadaki rolü neredeyse görmezden gelinmiştir. Altıncı Beş Yıllık Kalkınma Planı’nda (1990-94) eğitim sistemi, “meslek kazandırıcı yaygın eğitim, ara insan gücü ve yüksek nitelikli insan gücü yetiştiren eğitim olmak üzere üç boyutlu bir yapıda ele alınarak kalkınmanın temel araçlarından birisi” (DPT, 1989: 294) olarak tanımlanmıştır. 1990’lı yıllar Türkiye’de yeni sermaye birikim rejimine uygun düzenlemelerin eğitim alanında yaygınlaştığı, eğitimde ticarileşmenin kendisini daha fazla hissettirdiği bir döneme karşılık gelir. Plan’ın pek çok yerinde sanayileşmede ve dolayısıyla kalkınmada özel kesimin rolünün artırılması, özelleştirmelere hız kazandırılması sık sık vurgulanmıştır.

Dünyadaki gelişmelere paralel olarak özellikle uluslararası kuruluşların yaptırımlarıyla pek çok gelişmekte olan ülkede uygulamaya sokulan yapısal uyum programları 1990’lı yıllarla birlikte hız kazanmıştır. Kalkınma anlayışındaki paradigmatik dönüşüm Türkiye’de hemen karşılık bulmuş, eğitim ve ekonomi ilişkisi ekseninde şekillenen teorik tartışmaların uygulama alanı olarak tanımlayabileceğimiz planlama yaklaşımlarında ve kalkınma planlarında kendisini hissettirmiştir. Genel olarak hazırlanış ve sunuluş biçimi önceki planlardan farklı olan yedinci planla birlikte eğitim planlaması “eğitim reformu” olarak adlandırılmış, eğitime dair konuların değerlendirilmesi eğitim reformu kapsamında ele alınmıştır. Sektörel planlama yapılmadan, birbirinden bağımsız çok sayıda proje ve reformun bir araya getirilmesiyle oluşturulan Yedinci Planla birlikte stratejik planlamaya geçişi öngören hukuki ve kurumsal düzenlemelerin altyapısı oluşturulmuştur (Küçükler, 2008: 40). Piyasanın ekonominin işleyişinde ve toplumsal hayatın düzenlenmesinde belirleyici olması gerektiğine ilişkin vurgular artmıştır.

Türkiye ekonomisi esas itibarıyla dışa açık, rekabetçi piyasa mekanizmasına dayandığından, Kalkınma Planlarının ekonomik ve sosyal hayatın tamamını ayrıntılı olarak belirlemesi ve öngörülerinin gerçekleşmesi için zorlayıcı olması beklenmemelidir (DPT, 1995: 21).

Bu yıllardan itibaren Dünya Bankası'nın sağladığı hibe ve kredilerle eğitim alanında hızla reformlar gerçekleştirilmiş, eğitim alanında pek çok düzenleme hayata geçirilmiştir. Bu reformlar bir yandan yeni sermaye birikim rejimine uygun eğitim politikalarının hayata geçirilmesinde rol oynarken, diğer yandan eğitimde ticarileşme ve metalaşmayı hızlandırmıştır. Eğitim gibi sosyal hizmetlere yönelik devlet harcamalarında kısıtlamalara gidilirken, özel sektörün gelişmesini sağlayacak politikalar uygulamaya sokulmuştur. Yedinci Kalkınma Planı'nın şekillenmesinde Birleşmiş Milletler bünyesinde yürütülen kalkınma çalışmalarının etkisi de yavaş yavaş kendisini hissettirmeye başlamıştır. "Piyasa mekanizması temelinde insan merkezli bir kalkınma ve sosyal gelişmeye yönelik bütüncül bir kalkınma ve gelişme yaklaşımı"nın (DPT, 1995: 4) benimsenmesinin zorunluluğu Türkiye'nin dünyadaki hızlı değişimlere uyum sağlayabilmesi ve çağı yakalayabilmesi için bir zorunluluk olarak görülmüştür.

1980'li yıllarla birlikte "piyasaya bırakalım, ne olursa kalkınma odur" biçiminde ortaya çıkan ama hiç bir zaman uygulamaya geçmeyen ve bu anlamda devletin üstleneceği yeni işlevler doğrultusunda 1960'ların kalkınma anlayışından farklılaşan kalkınma planlarında yer alan hedef ve stratejilerin 2000'li yıllara doğru tekrardan önemli bir değişim geçirmeye başladığını söyleyebiliriz. Dünyada kalkınma paradigmasında yaşanan değişimlere Türkiye'de hızla ayak uydurulmaya çalışılırken, Sekizinci Kalkınma Planı'yla (2001-2005) birlikte tekrardan perspektif plan hazırlanmaya başlanmıştır. Başka bir ifadeyle piyasanın etkin işleme, piyasa kusurlarının azaltılması için devlet müdahalesinin gerekli olduğu söylemi içerik değiştirerek yeniden gündeme sokulmuştur. Aslında bu gelişmeler Yedinci Plan'la birlikte başlamış, Plan'ın birinci bölümünde "çağdaş ekonomilerde arzulanan iktisadi ve sosyal hedeflere ulaşmada piyasalar ile devlete birbirlerini destekleyici ve tamamlayıcı önemli görevler düşmektedir" ifadesi yer almıştır (DPT, 1995: 2). Bunun yanı sıra kalkınmak, gelişmiş ülkeler seviyesine erişmek için bilim ve teknolojinin geliştirilmesi ve nitelikli işgücü yetiştirmede eğitimin önemi sık sık ifade edilirken, yoksulluğun ortadan kaldırılmasında eğitimin rolü vurgulanmıştır.

Dokuzuncu Kalkınma Planı'nda (2007-2013) eğitimin işgücü talebine olan duyarlılığının artırılması, bilim ve teknolojik gelişmeye yönelik vurguyla birlikte Sekizinci Plan'da ağırlığı hissedilmeye başlanan gelir dağılımı, yoksullukla mücadele gibi konulara da sık sık yer verilmiştir. Yani bir anlamda 1960'larda eğitimin sosyal ve kültürel işlevlerine dair vurguların içerik değiştirerek yeniden gündeme gelmesi söz konusudur. Kuşkusuz kalkınma planlarındaki yaklaşımlar uluslararası kuruluşlarca dolaşıma sokulan egemen söylemden bağımsız değildir. Ancak Birleşmiş Milletler ekseninde yapılan çalışmalardan farklı olarak

kalkınma planlarında eğitime yüklenen anlamın daha araçsal bir nitelik taşıdığı söyleyebilir.

BYKH Türkiye Raporu'nda (2010) kalkınma planlarında öngörülen gelir dağılımındaki eşitsizliği azaltma ve mutlak yoksulluğu ortadan kaldırma hedeflerine ulaşıldığı, günlük geliri bir doların altında olan nüfusun 2006 yılında sıfırlandığı belirtilmektedir. Rapora göre, en yoksul yüzde 20'lik grubun toplam gelirden aldığı pay artarken, en zengin yüzde 20'lik grubun aldığı pay düşme eğilimindedir. Bauman (2014: 16) gelir dağılımındaki süregelen eşitsizliği görmek için en zengin yüzde 1'e hatta yüzde 0,1'e odaklanmak gerektiğini vurgular. Nitekim küresel servet raporunun eki "Global Wealth Databook 2014" verilerine göre servet eşitsizliğinde dünya ikincisi olan Türkiye, en zengin % 1'in servet payını en hızlı artırdığı ülkeler arasındadır (Tonak, 2014). Servet ve gelir dağılımında yaşanan eşitsizliklerin eğitim alanında da kendisini gösterdiği, eğitime erişimi artırmaya yönelik politikalara rağmen temel eğitimde henüz yüzde 100 okullaşma hedefine ulaşamadığı BYKH Türkiye raporunda yer almıştır. Ailenin eğitim ve gelir düzeyi, alınan eğitimin niteliğinde oldukça belirleyici bir faktördür. Dolayısıyla yüzde 100 okullaşma oranlarına ulaşılsa bile eğitimde toplumsal eşitsizlikler yaşanmaya devam etmektedir. Uluslararası alanda emek gücü niteliklerinde standartlaşmanın sağlanmasında önemli bir işlev gören PISA sınavı sonuçları da, Türkiye'de eğitimsel başarının sağlanmasında sosyo-ekonomik kökenin belirleyici rolünü ortaya koymaktadır. Sınav sonuçlarına göre, Türkiye'de okullar arasında büyük başarı farklılıkları vardır ve okul türlerine göre dağılım ise sosyoekonomik köken ile ilişkilidir. Sınavlarda başarı elde eden en yüksek sosyo-ekonomik kökene sahip öğrenciler ağırlıklı olarak fen liseleri ya da Anadolu liselerine devam etmektedir (ERG, 2014).

2011 yılında kalkınma bakanlığının kurulmasıyla birlikte kalkınma söylemi daha sistematik ve planlı bir biçimde ifade edilmeye başlamıştır. Kalkınma yaklaşımındaki paradigmatik dönüşümün en keskin biçimde hissedildiği plan Onuncu Kalkınma Planı'dır (2014-18). Bu planda "yüksek, istikrarlı ve kapsayıcı ekonomik büyümenin yanı sıra hukukun üstünlüğü, bilgi toplumu, uluslararası rekabet gücü, insani gelişmişlik, çevrenin korunması ve kaynakların sürdürülebilir kullanımı gibi unsurları kapsayacak" bir yaklaşımla "ekonomik ve sosyal kalkınma sürecinin bütüncül" olarak ele alındığı ve "insan odaklı bir kalkınma anlayışının" benimsendiği vurgulanmaktadır (KB, 2013: 201). Ekonomik büyüme merkezli kalkınma yaklaşımlarının aksine bu dönemin söyleminde "kalkınmanın amacı insanların refahını artırmak, hayat standartlarını yükseltmek, temel hak ve özgürlüklerini güçlendirerek adil, güvenli ve huzurlu bir yaşam ortamı tesis etmek ve bunu kalıcı kılmak" biçiminde tanımlanmıştır. Dolayısıyla eğitim bir

yandan “yapabilirlikler”i artırmanın bir yolu olarak tarif edilirken diğer yandan bundan önceki kalkınma planlarında olduğu gibi giderek daha fazla ihtiyaç duyulan “nitelikli işgücü yetiştirme”yle ilişkilendirilmiştir. Bunun yanısıra yeni bir değerlendirme alanı olarak görülen eğitimin uluslararası alandaki yatırım potansiyeline dikkat çekilmektedir.

Sonuç ve Tartışma

Kalkınma, en genel anlamda sermaye birikiminin gereklilikleri doğrultusunda kapitalist topluma özgü yapı ve ilişki biçimlerinin geliş(tiril)mesini ifade eder. Ancak kalkınmanın toplumsal refaha ulaşmanın, “ortak iyi”yi sağlamanın bir yolu olarak tanımlanması ve bu özelliğini sürdürebilmesi, sermaye birikim sürecinin, toplumun sınıflı yapısının ve bölüşüm eşitsizliklerinin önünde perdeleyici bir işlev görmesine, mevcut sistemin rasyonel, olması gereken, kendiliğinden işleyen ve ilerleyen bir mekanizma olarak kabul edilmesine olanak sunmuştur. Kavram eskidikçe ve meşruiyetini yitirerek sürdürülemez hale geldikçe içeriği değiştirilerek yeniden gündeme sokulmakta ve sürdürülebilir bir içeriğe kavuşturulmaktadır. Bu yaklaşım çerçevesinde eğitim ve kalkınma ilişkisi de “ortak yarar” sağladığı ön kabulüyle inşa edilirken, eğitim baştan itibaren kalkınmayı sağlayacak bir araç olarak kurgulanmış, eğitimin bu süreci nasıl hızlandıracağına dair projeler üretilmiştir. Eğitim bir yandan emek gücünün yeniden üretiminde ve gerekli toplumsal değerlerle uyumlu vatandaşların yetiştirilmesinde işlev görürken, diğer yandan toplumsal eşitsizliklerin meşrulaştırılmasında rol oynamıştır. Değişen sermaye birikim sürecine paralel kalkınma yaklaşımları değiştikçe, kalkınma-eğitim ilişkisi de yeniden şekillenmekte, eğitime yüklenen işlev dönüşmektedir.

Kalkınmanın altın yılları olarak kabul edilen dönemin teorik tartışmalarında eğitim, insan sermayesi kavramsallaştırmasıyla birlikte ele alınmış, pratikte sanayinin ihtiyaç duyduğu emek gücünün üretiminde oynayacağı rol ekseninde tanımlanmıştır. Kalkınmanın ekonomik büyüme ekseninde tanımlandığı bu yıllarda insan sermayesine yapılan bir yatırım olarak eğitim, ekonomik büyümeyi sağlayan önemli bir faktör olarak görülmüştür. Ekonomik büyüme merkezli kalkınma yaklaşımlarının gerilemesiyle birlikte insan sermayesi yaklaşımı gözden düşse de, tekrardan yenilenecek gündeme gelmiştir. Ekonomik büyüme ekseninde kalkınma ve eğitim arasında kurulan ilişkiye dair eleştiriler alternatif olarak sunulan çeşitli yaklaşımların ortaya çıkmasında etkili olmuştur. Amartya Sen’in geliştirdiği yapabilirlik yaklaşımı kalkınma ve eğitim ilişkisine dair yeni bir açılım getirdiği iddiasıyla gündeme gelmiştir. Tilak (2004) Sen’in geliştirdiği bu yaklaşımın eğitimi olmanın kendisinin değerli olduğu anlayışına dayandığını ve eğitime dair araçsal yaklaşıma bir son verdiğini öne sürer. Oysa yapabilirlik yaklaşımında eğitimi olmanın kendisi bir kalkınmışlık göstergesi olarak

sunulmakla birlikte, temelde eğitimin değişen sermaye birikim koşullarıyla uyumlu emek gücünün yeniden üretiminde oynayacağı rol merkezi bir konum işgal etmeye devam etmektedir.

Yapabilirlik yaklaşımının kuramsal arka planını oluşturduğu Binyıl Kalkınma Hedefleri'nde tıpkı yoksulluğun ortadan kaldırılması gibi eğitime erişimin artırılması da kalkınma politikaları arasında tanımlanarak, "insani gelişmişlik" kavramsallaştırmasıyla bir kalkınma göstergesi olarak sunulmaktadır. Bu yaklaşım, sermaye birikim sürecinin ve bu ekseninde geliştirilen politikaların yarattığı eşitsizliklerin aslında bu sürecin bir sonucu olduğunu gizlemekte, hastalığın kendisini hastalığa çare gibi göstermektedir. Zira yoksulluk, temel sağlık koşullarına ulaşamama, işsizlik gibi kapitalizme içkin olan durumlar süreçten bağımsız olarak tanımlanmaya çalışılarak eşitsizliklerin kısmen ortadan kaldırılmasında rol oynayabilecek temel mekanizmalardan biri eğitim olarak gösterilmektedir.

Kapitalizmin eşitsiz gelişiminin bir sonucu olarak mevcut kalkınma süreci kapitalizme özgü eşitsizliklerin derinleşmesi ve farklılaşarak sürdürülmesi anlamına gelir. Bu anlamda kalkınma yaklaşımlarının ortaya çıkışı ve bu yaklaşımların tarihsel dönemlere göre değişmesini kalkınma yaklaşımlarının uygulama alanı olan ülkelerdeki sermaye birikiminin dinamikleri çerçevesinde ele almak önemlidir. Dolayısıyla Türkiye'de uygulamaya sokulan kalkınma yaklaşımlarını ve bunların değişimini uluslararası dinamiklerden bağımsız olarak düşünmemiz mümkün olmamakla birlikte, yerel dinamiklerin bu sürecin gelişiminde etkili olduğunu ifade etmek gerekir. Kalkınma planlarından rahatlıkla anlaşılacağı gibi, Dünya Bankası, OECD gibi uluslararası kuruluşların kalkınma anlayışlarının Türkiye'de temel politika hedefi olarak kabul edildiği söylenebilir. Bu kuruluşlar bünyesinde yapılan teorik tartışmalar ve bu tartışmalardan yola çıkarak izlenen politikalar geç kapitalistleşen ülkelerin genelde kalkınma politikalarına ve daha özel olarak bu ekseninde oluşturulan eğitim politikalarına yön vermektedir.

Türkiye'de temel olarak kalkınma ve eğitim ilişkisinin dönüşümünün 1950'li yıllardan günümüze dünyadaki yaşanan değişime paralel bir seyir izlediğini ifade etmek mümkündür. 1960'lı yıllarda kalkınma planlarıyla başlayan serüvende eğitim, temelde iktisadi büyüme ile ilişkisi ekseninde tanımlansa da meritokrasiye dayalı sosyal adaleti sağlamada göreceği işleve dair vurgunun güçlü olduğunu söyleyebiliriz. Ancak dünyadaki gelişmelere paralel olarak, özellikle Washington uzlaşması sonrası neoliberal ekonomi politikaları olarak gündeme gelen uygulamalarla tüm alanların ekonomik büyümeye endekslenmesi ve meşrulaştırıcı politikaya çok fazla ihtiyaç duyulmaması nedeniyle ekonomik

büyüme hedeflerine ulaşmada ve gerekli emek gücünün üretiminde eğitimin oynayacağı rol 1990'larda daha keskin bir biçimde vurgulanmaya başlamıştır. Bu yıllarda ekonomik kalkınma terkedilen bir kavrammış gibi görünse de sermaye birikiminin sürekliliği için eğitime yüklenen işlev pek değişmemiş, eğitim, nitelikli emek gücünün yanı sıra bilgi ve teknolojinin üretimini sağlayacak, kalkınmanın temel itici gücü olarak görülmüştür. Post-washington uzlaşması sonrası kapitalizmin ve dolayısıyla mevcut sermaye birikim stratejisinin yarattığı olumsuzlukları, eşitsizlikleri kısmen gidermeye yönelik politikalar 2000'li yıllarda yaşanan gelişmelere paralel Türkiye'de de hemen hayata geçirilmiştir. Dolayısıyla OECD üyesi olan Türkiye çok hızlı bir biçimde egemen kalkınma yaklaşımlarına uyum sağlamaktadır. Özellikle son üç kalkınma planında eğitime yüklenen işlev, BYKH ile uyumlu bir biçime evrilmiştir. Bu anlamda artık kendisi de bir kalkınmışlık göstergesi olan eğitim, yalnızca nitelikli emek gücü, bilgi ve teknoloji üretiminde işlev görmeyecek, aynı zamanda yoksulluğun giderilmesi gibi diğer kalkınma hedeflerine ulaşmada rol oynayacaktır.

Kalkınma yaklaşımları her dönemde değişen sermaye birikim koşullarına bağlı olarak ve kalkınmaya dair eleştiriler içerilerek yeniden kabul edilebilir bir içeriğe kavuşturulmuştur. Kalkınmaya yüklenen anlamların dönem dönem değişmesi ve her değişiklikte birlikte belirlenen kalkınma hedeflerinin neredeyse ulaşılabilir olmaması kalkınmanın toplumsal bir illüzyon yarattığını göstermesi açısından manidardır. Zira neredeyse yetmiş yıldır, belirlenen kalkınma hedeflerine ulaşıldığı söylenemez. 2015 yılında ulaşılması hedeflenen BYKH de bu değerlendirmenin dışında değildir. Yoksulluğun giderilmesi, işsizliğin azaltılması, sağlık ve eğitim hizmetlerine erişim, gelir dağılımında adalet gibi temel hedefler ulaşılmaktan uzaktır. Artan toplam servete rağmen gelir dağılımındaki eşitsizlikler artmakta¹⁴ ve artık daha fazla gizlenemez olan sorunların çözümüne dair politikalar son dönemlerde daha fazla dile getirilmektedir. Bu nedenle "kalkınma nasıl?" sorusu yerine sormamız gerekenler belki de "kim için kalkınma", "ne için eğitim" sorularıdır.

Sonnotlar

¹ 2000 yılı eylül ayında New York'ta gerçekleştirilen BM Binyıl Zirvesi'nde bir deklarasyonla kabul edilen Binyıl Kalkınma Hedefleri sekiz başlık altında toplanmıştır: "Aşırı Yoksulluk ve Açlığı Ortadan Kaldırmak", "Herkes İçin Temel Eğitim Sağlamak", "Kadınların Konumunu Güçlendirmek ve Toplumsal Cinsiyet Eşitliğini Geliştirmek", "Çocuk Ölümünü Azaltmak", "Anne Sağlığını İyileştirmek", "HIV/AIDS, Sıtma ve Diğer Salgın Hastalıklarla Mücadele Etmek", "Çevresel Sürdürülebilirliğin Sağlanması", "Kalkınma İçin Küresel Ortaklıklar Geliştirmek".

² 25 Eylül 2015 tarihinde 150'den fazla Dünya lideri Newyork'ta 2030 yılı için sürdürülebilir yeni kalkınma hedefleri belirlemek amacıyla bir araya gelmiştir.

Birleşmiş Milletler öncülüğündeki bu toplantıda açlığın ve yoksulluğun sonlandırılması, eşitsizliklerin azaltılması, iklim değişiklikleri ve çevre kirliliğini önlemeye, sağlık ve eğitime ulaşmaya yönelik çeşitli başlıklar altında on yedi yeni kalkınma hedefi belirlenmiştir.

³ Bu konuda Türkiye’de yapılmış bazı çalışmalar için bkz. Büyükarıslan, 1995; Çetin, 2014; Ergün, 2011; Hüsamoğlu, 2008; Öztürk, 2005; vb. Diğer yandan özellikle iktisat literatüründe eğitimin ekonomik büyümeye katkısını ölçmeye ve göstermeye çalışan pek çok çalışmadan bahsedilebilir. Bu çalışmaların bir özeti için bkz. Çalışkan, Karabacak ve Meçik, 2013.

⁴ Dünya Bankası, OECD ve Birleşmiş Milletler’in kalkınma eksenli yayınları desteklemesi ülkelerin hızlı ekonomik büyümesinde eğitim kurumlarının önemli bir rol oynadığının kabul görmesinde etkili olmuştur. Uluslararası kuruluşlar bu çalışmaların yapılmasını teşvik etmiş, kalkınma ekseninde pek çok toplantı ve akademik yayın yapılmasına olanak sunmuştur. Yapılan bu teorik çalışmalar özellikle gelişmekte olan ülkelerde uygulama alanı bulmuş ya da uygulamalardan teorik çıkarımlara gidilmiştir.

⁵ Bu konuda temel çalışmalar için bkz. Becker, 1964; Bowman, 1966; Denison, 1962; Mincer, 1974; Schultz, 1961; Woodhall, 1967.

⁶ Bu konudaki temel bazı çalışmalar için bkz. Althuser, 2006; Apple, 2006; Bourdieu ve Passeron, 1990; Bowles ve Gintis, 1976; Spring, 1972.

⁷ Gerek ulusal gerekse uluslar arası düzeyde hayata geçirilen standartlaştırılmış ve karşılaştırmalı sınavların artması eğitim hizmetlerinin üretim koşullarında yaşanan değişime, nicel olarak ölçmenin eğitim alanında hâkim olmasına işaret etmekte ve eğitimin ne olduğu ve ne olması gerektiğine ilişkin algıyı emek gücünün yeniden üretimi ekseninde biçimlendirmektedir. Kapitalist üretim koşullarında paraya benzer biçimde işlev gören eğitim ve bilginin gelecekte daha fazla gelir ve statü sağlayacak bir araç olarak görülmesiyle birlikte üst öğretim kurumlarına geçiş ve dolayısıyla mesleklere ulaşmayı olanaklı kılan merkezi sınavlar yaygınlaşmakta; eğitimin amacı, öğrencilerin hem dünyayı hem de kendilerini tanımalarına olanak sunacak ve kişisel olarak özerkleşmelerini sağlayacak bir süreç olmaktan daha çok, giderek istihdam edilebilirlik ekseninde şekillenmektedir.

⁸ 1980’li yıllarla birlikte başlayan eğitimdeki ticarileşme 1995 yılında imzalanan GATS (Hizmet Ticareti Genel Anlaşması) ile hız kazanmış, eğitim hizmetlerinin küresel düzeyde ticaret kurallarına göre işleyecek bir yapıya kavuşturulması için düzenlemeler artmıştır.

⁹ Yapabilirlik Teorisi bağlamında eğitime dair yapılan bazı çalışmalar için bkz. Saito, 2003; Walker, 2006; Walker and Unterhalter, 2007; Robeyns, 2006.

¹⁰ Alternatif bir kalkınma modeli olarak öne çıkarılan Yapabilirlik Yaklaşımı ile İnsan Sermayesi Kuramı arasında tam bir karşıtlıktan söz edilemez, hatta eğitimin ele alınışında aralarında büyük oranda tamamlayıcılık ilişkisi vardır. Eğitimin yarı kamusal bir mal olarak tanımlanabileceğini öne süren Sen’e göre (2004, 183), temel eğitimin bireye sağladığı yararları aşan toplumsal yararları vardır ve bu nedenle kamu malı özelliği gösterebilir. Eğitimi bireylerin buldukları bölgede okuryazarlığın geliştirilmesine, doğurganlık ve ölüm oranlarının azaltılmasına, iktisadi gelişmenin güçlenmesine katkıda

bulunabileceğini belirten Sen (2004, 184) bir anlamda İnsan Sermayesi Kuramı'nın dışsallık argümanlarını dile getirir.

¹¹ Dünya'da kalkınmanın altın yılları 1945-70 arası tanımlansa da, Türkiye'de planlı kalkınmanın başladığı 1960'lardan ekonomik krizin kendisini hissettirdiği 1970'lerin sonlarına kadar kalkınma yaklaşımlarının yükselişte olduğu söylenebilir.

¹² Türkiye'de iktisadi gelişmeler ve planlı kalkınma sürecine dair bazı çalışmalar için bkz. Boratav, 2003; Erder vd., 2003; Ekiz ve Somel, 2007; Mihçı, 2002; Sezen, 1999.

¹³ Kalkınma Planları içerisinde yer alan eğitim planlarının detaylı bir analizi için bkz. Adem, 1982; Küçüker, 2008.

¹⁴ Uzun dönemli istatistik verileri kullanarak ileri kapitalist ülkelerde gelir ve servet dağılımını inceleyen Piketty (2013), zenginlik ve sermayenin muazzam düzeyde artmasına rağmen bu birikimin azınlık bir sınıfın elinde yoğunlaştığına dikkat çekmektedir. Örneğin Amerika'da en yüksek gelire sahip % 10'luk bir kesim toplam servetin neredeyse yarısını elde etmektedir.

Kaynakça

Âdem M (1982). *Kalkınma Planlarında Eğitimimizin Hedefleri ve Finansmanı*. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları, No: 109.

Akçay Ü ve Türkay M (2006). Neoliberalizm'den Kalkınmacı Yaklaşım: Devletin Sermaye Birikimi Sürecindeki Yeri Üzerine. İçinde: B. Ülman ve İ. Akça (der), *İktisat, Siyaset, Devlet Üzerine Yazılar*, İstanbul: Bağlam yayınları, 49-65.

Althusser L (2006). *İdeoloji ve Devletin İdeolojik Aygıtları*. Çev. A. Tümertekin, İstanbul: İthaki Yayınları.

Amin S (1976). *Unequal Development: An Essay on the Social Formations of Peripheral Capitalism*. Newyork: Monthly Review Press.

Apple M W (2006). *Eğitim ve İktidar*. Çev. E. Bulut, İstanbul: Kalkedon Yayınları.

Baran P (1974). *Büyümenin Ekonomi Politikası*. Çev. E. Günce, İstanbul: May Yayınları.

Başkaya F (2000). *Kalkınma İktisadının Yükselişi ve Düşüşü*. 3. Baskı, Ankara: İmge Yayınları.

Bauman Z (2013). *Azınlığın Zenginliği Hepimizin Çıkarına mıdır?* Çev. H. Keser, İstanbul: Ayrıntı Yayınları.

Becker G S (1964). *Human Capital: A Theoretical and Empirical Analysis, with Special Reference to Education*. New York: National Bureau of Economic Research.

Blaug M (1978). *Economics of Education: A Selected and Annotated Bibliography*. Oxford and Newyork: Permagon Press.

Boratav K (2015). *Türkiye İktisat Tarihi*. Ankara: İmge Kitabevi.

Bowles S ve Gintis H (1976). *Schooling in Capitalist America: Educational Reform and the Contradictions of Economic Life*. New York: Basic Books.

Bowman M J (1966). The Human Investment Revolution in Economic Thought. *Sociology of Education*, 39(2), 111-137.

Bourdieu P ve Passeron J C (1990). *Reproduction in Education, Society and Culture*. London: Sage Publications.

Büyükarıslan M A (1995). Toplumsal Kalkınma ve Eğitim. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 1(4).

Cirhinlioğlu Z (1999). *Az gelişmişliğin Toplumsal Boyutu*. Ankara: İmge Kitabevi.

Çalışan Ş vd. (2013). Türkiye’de Eğitim-Ekonomik Büyüme İlişkisi: 1923-2011 (Kantitatif Bir Yaklaşım). *Yönetim Bilimleri Dergisi*, 11(21), 39-48.

Çetin B (2014). Eğitim ve Kalkınma İlişkisi: Türkiye Örneği. (Basılmamış Yüksek Lisans Tezi). Karaman: Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi.

Denison E F (1962). *The Sources of Economic Growth in the United States and the Alternatives Before Us*. New York: Committee for Economic Development.

Denison E F (1979). *Accounting for Slower Economic Growth: The United States in the 1970s*. Washington: Brookings Institution.

DPT (Devlet Planlama Teşkilatı) (1963). Kalkınma Planı, Birinci Beş Yıl, 1963-1967. Ankara: DPT.

DPT (Devlet Planlama Teşkilatı) (1967). Kalkınma Planı, İkinci Beş Yıl, 1968-1972. Ankara: DPT.

DPT (Devlet Planlama Teşkilatı) (1984). Kalkınma Planı, Üçüncü Beş Yıl, 1985-1989. Ankara: DPT.

DPT (Devlet Planlama Teşkilatı) (1989). Kalkınma Planı, Altıncı Beş Yıl, 1990-1994. Ankara: DPT.

DPT (Devlet Planlama Teşkilatı) (1995). Kalkınma Planı, Yedinci Beş Yıl, 1996-2000. Ankara: DPT.

DPT (Devlet Planlama Teşkilatı) (2000). Kalkınma Planı, Sekizinci Beş Yıl, 2001-2005. Ankara: DPT.

DPT (Devlet Planlama Teşkilatı) (2006). Kalkınma Planı, Dokuzuncu Beş Yıl, 2007-2013. Ankara: DPT.

DPT (Devlet Planlama Teşkilatı) (2010). Binyıl Kalkınma Hedefleri Raporu Türkiye. Ankara: DPT. <http://www.tr.undp.org/content/turkey/tr/home/mdgoverview>. Son erişim tarihi, 11/11/2014.

Ekiz C ve SomeI A (2007). Türkiye’de Planlama ve Planlama Anlayışının Değişimi. *Mülkiye Dergisi*, 31(256), 97-136.

Erbaş H (1999). Gelişme Yazını ve Geleceği. *Doğu Batı Düşünce Dergisi*, 8, 11-31.

Erder N vd (2003). *Planlı Kalkınma Serüveni: 1960’larda Türkiye’de Planlama Deneyimi*. İstanbul: Bilgi Üniversitesi Yayını.

Buyruk H (2016). Ekonomik Kalkınma Hedefinden Bin Yıl Kalkınma Hedeflerine: Eğitim- Kalkınma İlişkisine Dair Bir Çözümleme, *Mülkiye Dergisi*, 40 (1), 111-142. 139

Ercan F (1998). *Eğitim ve Kapitalizm: Neo-liberal Eğitim Ekonomisinin Eleştirisi*. İstanbul: Bilim Yayınları.

Ercan, F (2003). Türkiye 'nin Kalkınma Seçeneklerinin Eleştirisi ve Alternatif Bir Çerçeve. *Ekonomik Yaklaşım*, 14(49), 263-277.

Ercan F (2006). *Modernizm, Kapitalizm ve Azgelişmişlik*. İstanbul: Bağlam Yayıncılık.

ERG (Eğitim Reformu Girişimi) (2014). Eğitim İzleme Raporu. İstanbul: ERG.

Ergün M (2011). *Bölgesel Kalkınmada Eğitimin Rolü*, 3. Sosyal Bilimler Sempozyumu. Diyarbakır: Dicle Üniversitesi Sosyal Araştırmalar Merkezi, 5-12.

Fagerland I ve Saha LJ (1983). *Education and National Development*. Oxford: Pergamon Press.

Fine B (2008). *Sosyal Sermaye Sosyal Bilime Karşı*. Çev. A. Kars, İstanbul: Yordam Kitap.

Frank A G (1966). The Development of Underdevelopment. *Monthly Review*, 18(4), 17-31.

Giroux H A (1988). *Teachers as Intellectuals*. USA: Bergin and Garvey Publishers.

Green A (1990). *Education and State Formation: The Rise of Education Systems in England, France and the USA*. London: Macmillan

Gulbenkian Komisyonu Raporu (2003) *Sosyal Bilimleri Açın*. Çev. Şirin Tekeli, İstanbul: Metis Yayınları.

Hanushek E A (2013) Economic Growth in Developing Countries: The Role Of Human Capital. *Economics of Education Review*, 37, 204-212.

Hettne B (1995) *Development Theory and the Three Worlds: Towards an International Political Economy of Development*. Essex (UK): Longman Scientific & Technical.

Hirsch J (2011). *Materyalist Devlet Teorisi*. Çev. L. Bakaç, İstanbul: Alan Yayıncılık.

Hüsamoğlu M (2008). Farklı Eğitim Düzeylerinin Türkiye'de Ekonomik Kalkınmaya Etkisi. (Basılmamış Yüksek Lisans Tezi). Ankara: Orta Doğu Teknik Üniversitesi.

Jones P W ve Coleman D (2005). *The United Nations and Education: Multilateralism, Development and Globalization*. New York: Routledge Falmer.

KB (Kalkınma Bakanlığı) (2013). Kalkınma Planı, Onuncu Beş Yıl, 2014-2018, Ankara: KB.

Küçüker E (2008). Kalkınma Planları Kapsamında Yapılan Eğitim Planlarının Analizi (1963-2005). (Basılmamış Doktora Tezi). Ankara: Ankara Üniversitesi.

Küçüker E (2012). Türkiye'de Kalkınma Planları Kapsamında Yapılan Eğitim Planlarının Analizi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 20(1), 9-26.

Lewis W A (1954). Economic Development with Unlimited Supplies of Labour. *The Manchester School*, 22(2), 139-191.

Lucas R (1988). On the Mechanics of Economic Development. *Journal of Monetary Economics*, 22, 3-42.

140 Buyruk H (2016). Ekonomik Kalkınma Hedefinden Bin Yıl Kalkınma Hedeflerine: Eğitim-Kalkınma İlişkisine Dair Bir Çözümleme, *Mülkiye Dergisi*, 40 (1), 111-142.

Nafukho F M, Hairston N R ve Brooks K (2004). Human Capital Theory: Implications for Human Resource Development. *Human Resource Development International*, 7(4), 545-551.

Novoa A (2000). The Teaching Profession in Europe: Historical and Sociological Analysis. İçinde: E S Swing, J Schriever ve F Orivel (der), *Problems and Prospects in European Education*, Westport CT: Praeger.

Mihçı H (2002). Görelî Geri Kalmışlıktan Kurtulma “Hamlesi” ve Türkiye’de Planlı Kalkınma Deneyimi (1963-1983). *Mülkiye Dergisi*, 25(231), 149-196.

Mincer J (1972). *Schooling, Experience and Earnings*. New York: NBER.

Öztürk N (2005). İktisadi Kalkınmada Eğitimin Rolü. *Sosyo Ekonomi*, 1, 27-44.

Schultz T W (1961). Investment in Human Capital. *The American Economic Review*, 51(1), 1-17.

Schultz T W (1971). *Investment in Human Capital*. New York: Free Press.

Sezen S (1999). *Devletçilikten Özelleştirmeye Türkiye’de Planlama*. Ankara: Türkiye ve Orta Doğu Amme İdaresi Enstitüsü Yayını, No: 293.

Stanton E A (2007). *The Human Development Index: A History*. Working Paper Series, Number 127, Amherst: Political Economy Research Institute.

OECD (Organization for Economic Cooperation and Development) (2008). *Growing Unequal? Income Distribution and Poverty in OECD Countries*.

Oğuz Ş (2013). Kurumsal Bir Kurgu Olarak Kalkınmacı Devlet: Tarihsel ve Kuramsal Bir Eleştiri. *Amme İdaresi Dergisi*, 46(4), 107-128.

O’Neil J (2001). *Piyasa: Etik, Bilgi ve Politika*. Çev. Şen Süer Kaya, İstanbul: Ayrıntı Yayınları.

Özmen D ve Yılmaz K (2006). Merdiven mi Duvar mı? H-J Chang ve I. Grabel’in Yaklaşımlarının Bir Eleştirisi. *Praksis*, 14(Kış), 297-302.

Özüğurlu A (2012). İnsani İhtiyaçlar Kavramı: Yoksulluğu Azaltma Stratejileri Üzerine Eleştirel Düşünceler. *Mülkiye Dergisi*, 36(4), 35-49.

Piketty T (2014). *Capital in the Twenty-First Century*. USA: Harvard University Press.

Psacharopoulos G ve Woodhall M (1985). *Education for Development: An Analysis of Investment Choices*. Oxford: Oxford University Press.

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

Robeyns I (2006). Three Models of Education: Rights, Capabilities and Human Capital. *Theory and Research in Education*, 4(1), 69-84.

Romer P M (1990). Endogenous Technological Change. *Journal of Political Economy*, 98(5), 71-102.

Rostow W W (1960). *The Stages of Economic Growth: A Non-Communist Manifesto*. Cambridge: Cambridge University Press.

Sen A (1983). Development: Which Way Now? *The Economic Journal*, 93(372), 745-762.

Sen A (2004). Özgürlükle *Kalkınma*. Çev. Yavuz Alagon, İstanbul: Ayrıntı Yayınları.

Spring J (1972). *Education and Rise of the Corporate State*. Boston: Beacon Press.

Thorbecke E (2009). Kalkınma Doktrinin Evrimi, 1950-2005. İçinde: F Şenses (Der.), *Neoliberal Küreselleşme ve Kalkınma*, İstanbul, 123-175.

Tilak J B G (2002). Education and Poverty. *Journal of Human Development: A Multi-Disciplinary Journal for People-Centered Development*, 3(2), 191-207.

Toksöz G (2011). *Kalkınmada Kadın Emeği*. İstanbul: Varlık Yayınları.

Tonak E A (2014). Halk Sürünüyor, Vatandaş Zenginleşiyor! <http://www.sendika.org>. Son erişim tarihi, 02/11/2014.

Topak O (2012). *Refah Devleti ve Kapitalizm*. İstanbul: İletişim Yayınları.

Türkay M (2009) *Sermaye Birikimi, Kalkınma, Azgelişmişlik*. İstanbul: SAV Yayınları.

UN (United Nations) (2013). *Inequality Matters: Report of the World Social Situation 2013*. New York: United Nations.

UN (United Nations) (2014) The Millenium Development Goals. <http://www.undp.org/mdg/>. Son erişim tarihi, 21/10/2015.

UN (United Nations) (2014) *The Millennium Development Goals Report 2014-We can end Poverty*. Newyork: United Nations.

Ünal L I (1996). *Eğitim ve Yetiştirme Ekonomisi*. Ankara: Epar Yayınları.

Walker M (2006). Towards a capability-Based Theory of Social Justice for Education Policy-Making. *Journal of Education Policy*, 21(2), 163-185.

Walker M and Unterhalter E (2007). *Amartya Sen's Capability Approach and Social Justice in Education*. New York: Palgrave Macmillan.

Wayenberge E V (2009). Washington Mutabakatı'ndan Washington Sonrası Mutabakata Kalkınma Yanılsamaları. İçinde: F Şenses (der), *Neoliberal Küreselleşme ve Kalkınma*, İstanbul: İletişim Yayınları, 307-345.

Wigley A ve Akkoyunlu B (2011). Türkiye'de Eğitimin Değerinin Ölçülmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 40, 375-385.

Willis P (1977). *Learning to Labor: How Working Class Kids Get Working Class Jobs*. Newyork: Columbia University Press.

Woodhall M (1967). The Economics of Education. *Review of Educational Research*, 37(4), 387-398.

Woodhall M (1994). *Eğitim Ekonomisi: Seçilmiş Yazılar*. Çev. Y Kavak ve B Burgaz, Ankara: Pegem yayınları, No: 14.

142 Buyruk H (2016). Ekonomik Kalkınma Hedefinden Bin Yıl Kalkınma Hedeflerine: Eğitim-Kalkınma İlişikisine Dair Bir Çözümleme, *Mülkiye Dergisi*, 40 (1), 111-142.