

Eğitim ve İnsan Hakları*

Güzver Yıldiran

Özet

Makale, eğitim alanında hiçbir toplumun bütün toplumların altına imza attıkları evrensel belgeler çerçevesinde etik bir düzeye ulaşmadığını vurgulamaktadır. Eğitim alanında birinci insan hakları ihlâlinin kimlerin eğitim hakkından yararlanmadığı, ikincisinin temel eğitimde okullaşma sürelerinin farklılığı, üçüncüsünün, özellikle Kıta Avrupası'nda eğitim sistemlerinin sosyal sınıf farkları üzerine kurulması; dördüncüsünün ise özellikle ABD'de eğitimin yerel olması nedeniyle, nitelik farklarının etnisite ve ırk temelinde sosyal sınıf çizgilerini yansıtmasıyla ilgili olduğu ifade edilmektedir.

Anahtar sözcükler: Eğitim, İnsan hakları ihlâli, Sosyal sınıf

Sayın Rektör, Değerli Meslektaşlarım, Sevgili Öğrencilerim,

Bugünkü konuşmamda eğitimin bir kurum ve bir süreç olarak insan hakları kavramındaki konumu üzerinde durmaya çalışacağım. İnsan hakları deyince, tüm ulusların üye olarak temsil edildiği kuruluşlar tarafından oluşturulan belgelerde belirtilen, toplumların üzerinde uzlaştıkları ve bu nedenle imzaladıkları ve insan olmanın yeterli olduğu temel hak ve özgürlüklerden söz ediyorum. **Sunacağım tez eğitim alanında hiçbir toplumun, bütün toplumların altına imza attıkları evrensel belgeler çerçevesinde etik bir düzeye ulaşmadığı** yönündedir.

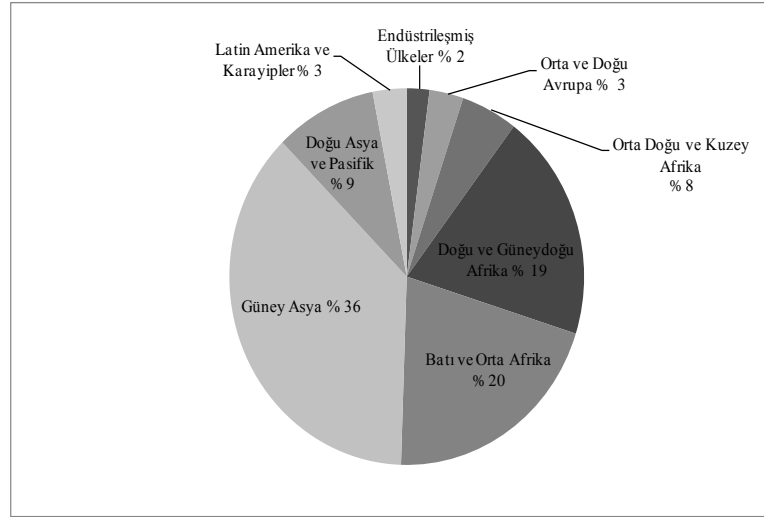
Bir kurum olarak eğitim, temel haklar arasında çok önemli olan eğitim sürecini tüm insanlığa sunamamış, sunabildiğini ise ayrımcı bir yaklaşımla iletmiştir. Böylece, toplumların yarattığı, yaşattığı ve yansıttığı değerler açısından birbirine bağlı ve bağımlı sosyal kurumlardan yalnızca biri olan eğitim, yeri, tanımı, amacı, işlevi ve değerlendirilmesi bütünsellik göstermeyen, evrensel kabulden uzak, çelişkili çerçeveler ve çelişen kuramlarla ele alınan, amacının insanlık ideallerini gerçekleştirmek mi yoksa durumu korumak mı olduğu açık olmayan ve hiçbir toplum tarafından sorunsuz hale getirilememiş bir tablo içinde belirmektedir (Yıldiran, 1996, s. 60; 1999, 39-40).

10 Aralık 1948'de Paris'te oluşturulan Evrensel İnsan Hakları Beyannamesi'nin 26. maddesi, "Herkesin eğitim görme hakkı vardır. Eğitim, ilköğretim ve eğitimin ön basamaklarında parasız olacaktır. İlköğretim zorunludur" demektedir. Bu ilkeyi yaşama geçirmek için yapılanlar, acaba tüm dünya çocukları için istendik durumları ortaya çıkarabilmiş midir? Bu sunuda iki tür eşitsizliğe değineceğim. Bunlardan biri, ülkeler arası, diğeri de ülkeler içi eğitim hakkı ve sürecini içeriyor. Sözünü ettiğim eşitsizlikleri dünyanın farklı bölgeleri içinde sunmaya çalışacağım.

*24 Kasım 2012 tarihli *Öğretmenler Günü*'nde Boğaziçi Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dekanı Prof. Dr. Güzver Yıldiran'ın yaptığı konuşmadır.

Burada sunacağım insan hakkı ihlalleri arasında birincisi, kimlerin eğitim hakkından yararlanamadığı ile ilgilidir. İkinci ihlâl zorunlu temel eğitimde okullaşma sürelerinin farklılığını kapsamakta, üçüncü ihlâl özellikle Avrupa Birliği ülkelerinde eğitim sistemlerinin sosyal sınıf farkları üzerine kurulması ve sistemik olarak eğitimin sosyal sınıf farklarını koruması veya daha da kötüsü açmasıdır. Son olarak da eğitimin niteliğindeki farkların etnisite ve ırk temelinde sosyal sınıf çizgilerini yansıtması, Amerika Birleşik Devletleri örneği ile kısaca sunulacaktır.

Eğitimin bir insan hakkı olması ilkesinde çok acı bir gerçek, dünyada ilköğretim çağı olan 6-11 yaşlar arasındaki 650 milyon çocuğun 115 milyonunun, başka bir deyişle her 5 çocuktan 1'inin (% 18) okullaşma süreci içinde bulunmamasıdır. Bu çocukların % 75 olarak en büyük çoğunluğu, başka bir deyişle okul dışı kalan her 4 çocuktan 3'ü Afrika ve Güney Asya'dan gelmektedir, (45 milyonu, % 39'u Afrika; 42 milyonu, % 36'sı Güney Asya; Şekil 1)¹.



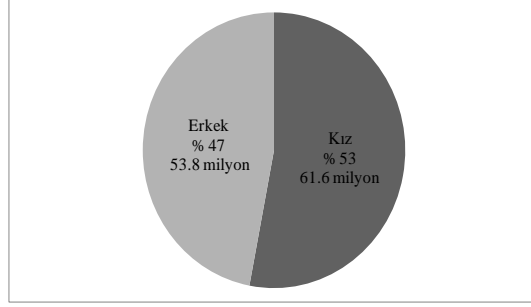
Şekil 1. İlköğretim çağıında okul dışında kalan çocukların bölgesel dağılımı, yüzdelik oranlar

İlköğretim çağıında bulunan 61.6 milyon kız çocuğu okullaşma süreci dışındayken², erkek çocuklarında bu sayı 53.8 milyon olarak biraz daha azdır.

¹ *Children out of school: Measuring exclusion from primary education* (2005). Montreal, Quebec, Canada: UNESCO Institute for Statistics, s. 17-18. (<http://www.uis.unesco.org/Library/Documents/oosc05-en.pdf>).

² Wright, Cream, Chief of Education, UNICEF, Millward, Michael, Director, a.i. UNESCO Institute for Statistics (2005). Foreword. *Children out of school: Measuring exclusion from primary education* (2005). Montreal, Quebec, Canada: UNESCO Institute for Statistics, s. 3. (<http://www.uis.unesco.org/Library/Documents/oosc05-en.pdf>).

Böylece, okullaşma süreci içinde bulunmayan çocukların yarısından fazlası, % 53'ü kız, % 47'si erkektir³, (Şekil 2).

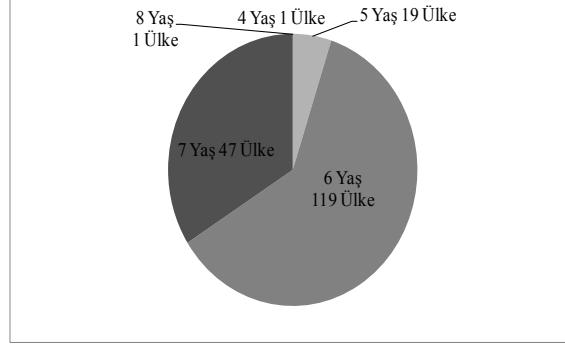


Şekil 2. İlköğretim çağında okullaşma süreci dışında kalan çocukların cinsiyete göre dağılımı

Görüldüğü gibi dünya nüfusunda kabul edilemeyecek kadar büyük bir oranda çocuk, temel bir insan hakkı olan eğitimden yararlanamamaktadır. Eğitim göremeyen çocukların çoğunluğunun Afrika ile Güney Asya'dan gelmesi düşündürücüdür. Bu resmin yansıttığı bir de sessiz gerçek bulunmaktadır. Bu gerçek, düşük gelirli ülkelerle yüksek gelirli ülkelerin kimler olduğu ve dünyanın hangi bölgelerinde yer aldıkları ile ilintilidir. Burada ihlal edilen ilke, uluslararası belgelerde ulusların altına imza attıkları ve sonra bireylerin eğitim görme hakkını, doğdukları coğrafyanın kaderine bıraktıkları, her çocuğun eğitim görme hakkıdır.

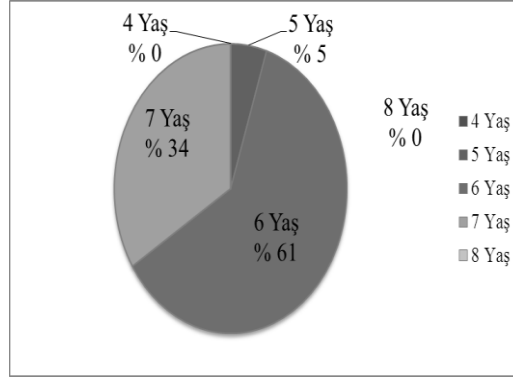
Eğitimde ikinci insan hakkı ihlali zorunlu eğitimin süreleriyle ilgilidir. Okula başlama yaşlarına bakıldığında, 187 ülke arasında 119 ülkede, böylece her 3 ülkeden 2'sinde çocukların ilköğretime 6 yaşında; 47 ülkede, başka bir deyişle her 4 ülkeden 1'inde ise 7 yaşında başladıkları görülmektedir. Böylece, 187 ülke arasında 166 ülkede, başka bir deyişle ülkelerin % 90'ında çocuklar ilköğretime 6 veya 7 yaşında başlamaktadır, (Şekil 3).

³ *Children out of school: Measuring exclusion from primary education* (2005). Montreal, Quebec, Canada: UNESCO Institute for Statistics, s. 19. (<http://www.uis.unesco.org/Library/Documents/oosc05-en.pdf>).



Şekil 3. Dünya ülkelerinde ilköğretime başlama yaşları (6-11 yaş/ ülke sayıları)

Çağ Nüfusuna göre ise 6-11 yaş dünya nüfusunun % 61'i ilkokula 6 yaşında, % 34'ü ise 7 yaşında başlamaktadır. **Böylece, çağ nüfusunun % 95'i örgün ilköğretime 6 veya 7 yaşında başlamaktadır**⁴, (Şekil 4).

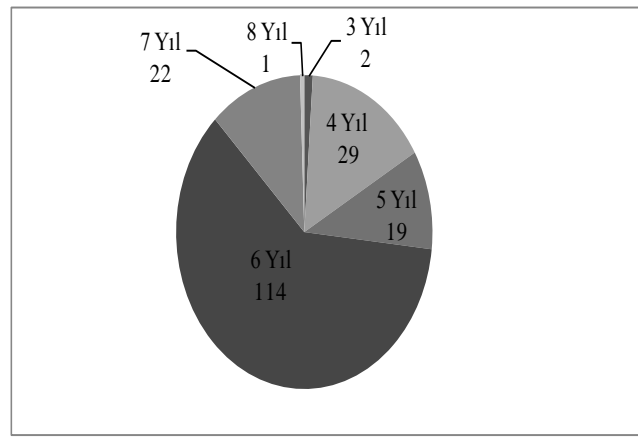


Şekil 4. Dünya ülkelerinde ilköğretime başlama yaşları (6-11 yaş/ nüfusa göre yüzdelik oranlar)

Türkiye'de 30 Mart 2012'de kabul edilen yeni kanun çerçevesinde, ilköğretim birinci sınıfa başlamanın alt limiti 66 ay, başka bir deyişle 5.5 yaş olarak kabul edilmiştir. Bu durum, dünya ülkelerinin % 90'ının uygulamasından ve ilköğretim öğrenci nüfusunun % 95'inin yaşantısından farklı bir uygulamadır. Bu olguyu bir kez daha belirtmekte yarar görüyorum.

⁴ Aynı eser, s. 15-16.

İlköğretimin kaç yıl sürdüğünde ülkeler yine farklılıklar yansıtmaktadır. Zorunlu ilköğretim süreleri ülke sayıları olarak belirtildiğinde, **187 ülkenin 114'ünde, başka bir deyişle % 61'inde kesintisiz ilköğretim 6 yıl; 22'sinde, başka bir deyişle % 12'sinde 7 yıl; 19'unda, başka bir deyişle % 10'unda ise 5 yıl sürmektedir**⁵. Böylece, kesintisiz ilköğretim toplam 187 ülkenin 155'inde, başka bir deyişle % 83'ünde 5-7 yıl arası sürmektedir. Özetle, her 5 ülkeden 4'ü çocuklarına kesintisiz 5-7 yıl arası ilkokul eğitimi vermektedir, (Şekil 5).



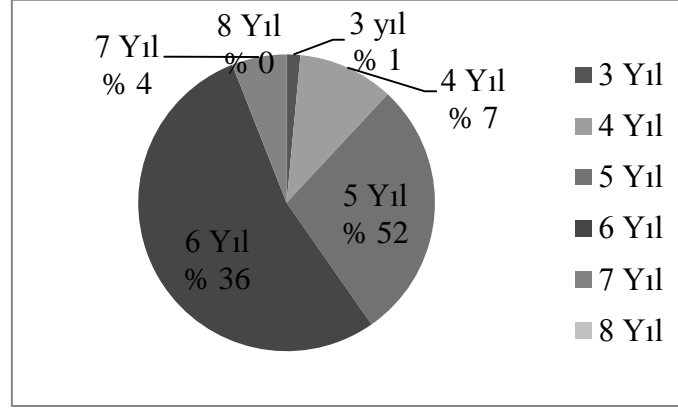
Şekil 5. Dünya ülkelerinde ilköğretim okul süresi (6-11 yaş/ ülke sayıları)

Çağ nüfusu birim olarak ele alındığında ise dünya çocuklarından okula gidenlerin % 52'si 5 yıl, % 36'sı 6 yıl, % 4'ü ise 7 yıl kesintisiz ilköğretim içinde bulunmaktadır⁶. Böylece, okula giden çağ nüfusunun % 92'si 5-7 yıllık kesintisiz bir ilköğretim eğitimi almaktadır, (Şekil 6).

Mart 2012'de geçen kanun çerçevesinde Türkiye 5-5.5 yaşta ilköğretime başlatan % 10 ve 4 yılda ilkokulu bitirten % 15 ülke arasında yer almakta; her ikisini birden yapan tek ülke olarak belirlemektedir. İlköğretimi ikiye bölmede bilimsel bir sakınca bulunmamaktadır. Ancak bu bölünmenin, gelişim açısından bilimsel verilere uyma zorunluğu vardır. Burada özenle üzerinde durulması gereken konu, çocukların bilişsel gelişim açısından okuma-yazma mekaniği ile basit sayısal değerleri işleyebilecekleri somut işlemler dönemi başında, en erken olarak 6 yaşında ilköğretime başlamaları ve soyut işlemler dönemine geçerken, en erken 11 yaşında bu eğitimi tamamlayarak bir üst kademeye geçmelerinin bilimsel veriler ışığında gerçekliğidir. Bu verileri de bir kez daha Milli Eğitim Bakanlığı yetkilileriyle paylaşmakta yarar görüyorum.

⁵ Aynı eser, s. 15.

⁶ Aynı eser, s. 15.



Şekil 6. Dünya ülkelerinde ilköğretim okul süresi (6-11 yaş/ nüfusa göre yüzdelik oranlar)

İlköğretim sürelerinin 4 yıl veya daha az olduğu ülkelerde, özellikle 4 yılın ilköğretimin son zorunlu eğitim kademesini oluşturması halinde, bir insanlık çelişkisi oluşmaktadır. Nitelikli insan gücüne en çok ihtiyacı olan bu ülkeler, bunu üretecek eğitim sürelerinden yoksun oldukları için, diğer ülkelerle farklar kapanma yerine açılmaktadır. Bu durum fırsat eşitliği ilkesinin, ülkeler bazında ihlâlidir.

Eğitimde üçüncü ihlâl, özellikle Avrupa Birliği ülkelerinde eğitim sistemlerinin sosyal sınıf farkları üzerine kurulması ve sistemik olarak okullaşma türü yoluyla eğitimin sosyal sınıf farklarını koruması veya daha da kötüsü, açmasıdır. Avrupa Birliği içindeki ülkelerin zorunlu eğitim sürelerine bakıldığında, ülkelerinin büyük bir çoğunluğunda zorunlu eğitim 9 veya 10 yıl, 15 veya 16 yaşına kadar devam etmektedir⁷, (Tablo 1).

Türkiye’de 30 Mart’ta geçen kanunla zorunlu eğitim 12 yıla çıkmıştır. Bu, yeni kanunun olumlu bir katkısıdır.

Özellikle makro düzeyde Avrupa Birliği’nde yaşanan ve kanımca aşılması gereken önemli bir sorun, zorunlu eğitim yılları arasındaki farklardan çok, eğitim

⁷ Key data on education in Europe 2009 (July 2009). Brussels: European Commission, Education, Audiovisual & Culture Executive Agency, Eurydice, Eurostat, s. 41.
(http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/documents/key_data_series/105EN.pdf).

Tablo 1. Çeşitli ÷lkelerde zorunlu eğitim süreleri

AB ÷lkelerinin Çoğunluğu (23 ÷lke)	Eğitim Süresi 9/10 Yıl
Lüksemburg	11
Malta	11
İngiltere (UK)	11
Galler (UK)	11
İskoçya (UK)	11
Kuzey İrlanda (UK)	12
Hollanda	12

sistemi içindeki değişik yönlendirmelerin sosyal sınıf ayrışmalarını derin bir şekilde yansıtmaktadır. Bu ÷lkelerde çağ nüfusunun hemen hepsi eğitim sistemi içinde kapsanırken, kimin ne tür bir eğitim alacağı sosyal sınıf farklılıkları yansıtmaktadır. Günümüzde Avrupa ÷lkelerinde uygulamaya yönelik mesleki-teknik eğitim daha alt sosyo-ekonomik düzeylerden gelen öğrencileri kapsarken üniversite eğitimine yönelik kuramsal eğitim sosyal açıdan daha yüksek düzeylerden gelen sınıflar için uygun gör÷lmüştür, (Papadopoulos, 1994, s. 99). Markland, Avrupa ve İskandinav ÷lkelerinde, eğitimin fırsat eşitliği ilkesiyle bağdaşıklığını değerlendirirken, “...ancak çok yakın bir zaman önce haysiyet kavramının yalnız bir avuç insandan fazlası tarafından paylaşılması gerektiği düşüncesine yönelmeye başladık. Fırsat eşitliği için yapılan çabalar sürekli tepki almıştır. Ve bu tepkilerin İskandinav kültürlerinden çok Fransız, İngiliz ve Alman kültürlerinde daha kuvvetli olduğunu söyleyebilirim” demektedir, (Markland 1985, s. 113).

Durumu gözden geçirsek, Avrupa Birliği ÷lkelerinin çoğunluğunda 14-15 yaşa kadar, başka bir deyişle Türk sisteminde lise başlangıcına kadar öğrencilerin aynı çekirdek müfredatla eğitildiği gözlenmektedir.⁸ Yönlendirmeyi en erken, çocuklar 10 yaşındayken yapan 2 ÷lke, Almanya ve Avusturya olarak belirlemektedir⁹, (Tablo 2).

⁸ Aynı eser, s. 42.

⁹ *Key data on education in Europe 2009* (July 2009). Brussels: European Commission, Education, Audiovisual & Culture Executive Agency, Eurydice, Eurostat, s. 42.
(http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/documents/key_data_series/105EN.pdf).

Tablo 2. AB ülkelerinde ortak müfredat yaşları

AB Ülkelerinin Çoğunluğu (16 Ülke)	Ortak Müfredat 14-15 yaşa kadar
Birleşik Krallık	16
Malta	16
Polonya	16
Finlandiya	16
Danimarka	16
İsveç	16
Norveç	16
Estonya	16
Çek Cumhuriyeti	15
Portekiz	15
Slovenya	15
Slovakya	15
Almanya	10
Avusturya	10
Türkiye	9

Türkiye’de de öğrenciler Mart 2012’de geçen kanundan önce 14 yaşına, 8’inci sınıf sonuna kadar aynı yapı içinde kesintisiz müfredatla eğitim görmekteydi. Kesintisiz yapının olumlu yönlerinden biri, farklı eğitim düzeylerini içeren farklı yapılara geçerken, öğrencilerin okullaşma oranlarındaki olası düşüşleri önlemektir. Aynı yapı içinde eğitim görme, okullaşma süreci dışında kalma olasılığı yüksek olan alt sosyo-ekonomik düzeyden gelen risk gruplarını, engelli çocuklarımızı ve bazı ülkelerde sorun olan kızların okullaşma içinde daha az bulunma olasılığını azaltmaktadır. İkinci olarak, kesintisiz ve aynı müfredatla eğitim, öğrenciler arası sosyo-ekonomik düzey farklarından kaynaklanan başarı farklarını da azaltmaktadır.

Sekiz yıllık kesintisiz eğitim uygulamamız sırasında, 18 ülkeyi kapsayan bir çalışmada¹⁰, değişik sosyal sınıflardan gelen 10 yaş çocuklarının başarı düzeyleri arasındaki farklarda Yeni Zelanda birinci, Türkiye ikinci olmuştur. Ancak 15 yaş grubunda, sosyo-ekonomik düzey farklarından kaynaklanan başarı düzeylerinde, değişik okul türlerine yönlendirmeyi en erken yapan Almanya, 18 ülke arasında farkların en büyük olmasında ilk sırada, ABD 5’inci sırada iken, 8 yıl kesintisiz eğitim veren Türkiye bu farkları kapatan ülkeler arasında yer almış ve 18 ülke arasında 11’inci sıraya inmiştir, (Tablo 3).

¹⁰ Hanushek, E. A. ve Wößmann, L. (2005). Does educational tracking affect performance and inequality? Differences-in-differences evidence across countries, *The Economic Journal*, 116, 63-76.

Tablo 3. 10 ve 15 yaşta öğrenme başarıları arasındaki eşitsizlik

	10 Yaşta	15 Yaşta
1	Yeni Zelanda	Almanya
2	TÜRKİYE	Yeni Zelanda
3	ABD	Yunanistan
4	Norveç	Norveç
5	İzlanda	ABD
6	Yunanistan	İtalya
7	Kanada	İzlanda
8	İtalya	Fransa
9	Fransa	İsveç
10	Slovakya	Çek Cum.
11	Almanya	TÜRKİYE
12	Macaristan	Slovakya
13	İsveç	Rusya
14	Rusya	Macaristan
15	Çek Cum.	Letonya
16	Hong Kong	Kanada
17	Letonya	Hong Kong
18	Hollanda	Hollanda

Burada Almanya ve Hollanda modellerinden söz etmek istiyorum. Almanya'da 3 ayrı yönlendirme söz konusudur. Bunlardan ilki üniversite eğitime yönelik Gymnasium, ikincisi mesleki-teknik eğitime yönelik Realschule ve üçüncüsü iyi bir vatandaş olmaya yönelik Hauptschule okullaşma süreçleridir. Hollanda'da ise üniversiteye yönelik VWO, mesleki-eğitimden sonra yüksekokula yönelik HAVO ile 12-16 yaşları içeren 4 yıllık bir mesleki eğitim süreci vardır.

Bu ayrışımalar iki insan hakkı ihlâlini içermektedir. Birincisi, bu 3 ayrı okullaşma süreci farklı sosyal sınıfların çocuklarını kapsamaktadır. Almanya'da Gymnasium ile Hollanda'da VWO olarak üniversiteye yönelik eğitim elit ve üst sosyal sınıfları içerirken, Realschule ve HAVO kapsamındaki mesleki-teknik eğitim alt orta sınıfı, Almanya'daki Hauptschule ile Hollanda'daki meslek eğitimi ise en alt sosyal sınıfları ve göçmenleri kapsamaktadır. Böylece, sosyal sınıflar arasındaki edim düzeyi farklarını azaltmakla görevli eğitim, bu farkları açmakta ve yaşam boyuna yaymaktadır. İkinci olarak ise bilimsel veriler, özellikle 10-13 yaşlar arasında olmak üzere 15-18 yaşlar arasında bile beceri, yeti ve ilgilerin kalıcı bir durum kazanmadığına, değişim ve gelişimin istisna değil, kural olduğuna işaret etmektedir. Bilişsel, duygusal, sosyal ve ilgi alanları açısından hazır olmadıkları dönemlerde, çocukları bütün ömürleri boyunca icra etmek durumunda oldukları mesleklerini seçmeye zorlanmak, bilimsel verilerle olduğu kadar demokrasilerin fırsat eşitliği ilkesiyle de bağdaşmamakta ve insan hakkı ihlâlerine yol açabilmektedir.

Tablo 4. Ebeveyn sosyal sınıfı ve kişisel sınıf sayıları

Aile kökeni	Profesyonel	Orta	İşçi	Toplam
Profesyonel	5	4	1	10
Orta	8	20	12	40
İşçi	2	21	27	50
Toplam	15	45	40	100

Tablo 4, Arupa Birliği'nin ilk 12 ülkesini 100 kişiye indirdiğimizde, ebeveyn sosyal sınıfı ile bireyin kişisel sınıfı arasındaki ilişkiyi göstermektedir¹¹.

Tablodaki verilere göre, aile kökeni olarak nüfus içinde % 10 olan profesyonel sınıf, bir sonraki nesilde ancak % 15'e çıkarken, orta sınıf % 40'tan % 45'e çıkmakta; nüfus içinde % 50 olan işçi sınıfı ise bir sonraki nesilde % 40'a inmektedir. Veriler, Avrupa Birliği ülkelerinde sınıf çizgileri arasında fırsat eşitliği ilkesinin sorgulanır bir düzeyde olduğuna işaret etmekte ve eğitimin sosyal sınıf kökenini değiştirmede büyük bir etken olamadığını göstermektedir.

Sorgulanması gereken diğer bir konu, İkinci Dünya Savaşı sonu, ara insan gücünü kısa sürede oluşturmak için önemli olan mesleki-teknik eğitim sisteminin, neden yerini genel eğitime vermediği ile ilgilidir. Sınıf çizgilerine vurgu yapan bu eğitim, bilginin çok hızlı geliştiği, toplumsal ve bireysel gereksinimlerin bilginin gelişim hızına paralel olarak değiştiği günümüzde ne kadar geçerlidir? Son yılda teknoloji ve bilişim alanında olan değişikliklerin yaşamımıza hemen nasıl yansıdığını düşünürsek, en iyi mesleki eğitimin çok iyi bir genel eğitim olduğu ortaya çıkar. Şu anda var olan gereksinim ve becerilere odaklanan mesleki eğitim, duragan bir dünyayı var sayıyor ve bilginin çok çabuk ilerlemesi sonucu işlevsel olmaktan uzak kalabiliyor. Buna karşın, önerdiğimiz modelde 12 yıllık etkin bir genel eğitiminden elde edilen bilgi ve beceriler, ne iş yapılırsa yapılsın, oraya transfer edilebilecektir. Önerdiğimiz modelde seçim yükseköğretime kaymakta ve alanına göre 2 ile 4 yıllık meslek yüksekokullarında verilen eğitim yanında 4 ile 6 ve tıp alanında 6 ile 7 yıl olarak üniversite eğitimi formatında öngörülmektedir.

Görüldüğü gibi, bir insan hakkı olan zorunlu eğitim, Avrupa'da türleri ve süreleri açısından fırsat eşitliği ilkesini zedeleyen ve çok erken yaşlarda farklı yaşam tarzlarını zorunlu kılan bir görünüm içindedir.

Tablo 5, OECD ve AB ülkelerindeki nüfusun değişik okul düzeylerini tamamlama oranlarını vermektedir¹².

¹¹ Roger Girod'un (1980) "Goals and results" adlı yazısından uyarlanmıştır, (*Educational Goals*, s. 140).

OECD ülkelerinde ortaöğretimi bitirenlerin oranı, % 73 ile Avrupa Birliği'nin % 75'ine çok yakın olarak belirmektedir. ABD'de ise ortaöğretimi tamamlayanlar, Çek Cumhuriyeti'nden sonra ikinci en yüksek oranla % 89 olarak ortaya çıkmaktadır. Türkiye'de bu oran % 31 ile Portekiz'den sonra ikinci en düşük oranı yansıtmaktadır.

Yükseköğretimi bitirenlerin oranı OECD'de % 30, Avrupa Birliği'nde % 27 olarak belirmektedir. ABD ise % 41 olarak Kanada'dan sonra en yüksek oranı yansıtmaktadır. Türkiye % 13 ile yine Portekiz ve İtalya'ya yakın en düşük oranı göstermektedir.

Şimdi de eğitimi sistem olarak Avrupa Birliği'nden farklı bir çerçevede ele alan Amerika Birleşik Devletleri verilerine bakalım. ABD'de 25-64 yaş nüfusunda, her 10 kişiden 9'u 12 yıllık ortaöğretim görmüş, her 5 kişiden 2'si ise üniversite eğitimi almıştır, (Tablo 5). Görüldüğü gibi ABD, okullaşma oranları, okul yılları olarak genel eğitimin tüm topluma sunulması ve mesleki-teknik eğitimin öğrencilerin daha sağlıklı seçim yapabilecekleri yükseköğretime ertelenmesi olarak 3 ölçütte Avrupa Birliği ülkelerinden daha fırsat eşitlikçi bir eğitim ortamını nüfusuna iletebilmiş durumdadır.

Peki, ABD eğitim alanında sorunlarını çözmüş müdür? Daha önce de belirttiğim gibi hiçbir ülke eğitim açısından istendik duruma ulaşamamıştır. ABD'de eğitim merkezi bir sistem içinde değil, yereldir. Bu nedenle, maddi açıdan güçlü olan yerlerin eğitim sistemleri güçlü ve etkin olurken, maddi sıkıntılar içeren ortamların eğitim sistemleri çok düşük edim düzeyleri üretiyor; kişinin geldiği aile ortamı ve yaşadığı yer, öğrenci başarısının belirleyicisi oluyor. Böylece, eğitim süreçleri, Avrupa Birliği ülkelerinden farklı nedenlerle yine öğrenciler arası başarı farklarını arttırıyor. Eğitim alanında bölgesel eşitsizlikler ırk ve etnik köken farkları üzerine inşa edilmiş oluyor. Tablo 6, bu ülkedeki beyaz ve Afrika kökenli öğrencilerin fırsat eşitliği ilkesi karşısındaki durumları hakkında bilgi veriyor¹³.

¹² 1995 verileri, *Human capital investment: An international comparison* (1998); Paris: OECD, s. 98'den uyarlanarak alınmıştır.

2009 verileri, OECD (2011). *Education at a glance 2011: OECD Indicators*. OECD Publishing. Ortaöğretim için s. 39, yükseköğretim için s. 40 verileri kullanılmıştır. (<http://www.oecd.org/dataoecd/61/2/48631582.pdf>)

1995 Türkiye verileri, *Higher education in developing countries: Peril and promise* (2000). World Bank: Task Force on Higher Education and Society, s. 115'ten uyarlanmıştır. Ortaöğretim ve okullaşma yıllarında 1990, yükseköğretim içinse 1995 verileri sunulmaktadır.

Ortalama okullaşma yılı verileri için, HDRO updates of Barro and Lee (2010) estimates based on UNESCO Institute for Statistics data on education attainment (2011) and Barro and Lee (2010) methodology. <http://hdrstats.undp.org/en/indicators/103006.html> adresinden 21 Ocak 2013 tarihinde erişilmiştir.

¹³ John E. Roemer'in (2000); "Equality of opportunity" adlı yazısından uyarlanmıştır. *Meritocracy and economic inequality*, K. Arrow, S. Bowles ve Steven Durlauf (Haz.), s. 25.

Tablo 5. Ülke nüfuslarında 25-64 yaşlar arası orta ve yüksek öğrenimi tamamlama yüzdeleri ile ortalama okullaşma yılları

Ülkeler	Ortaöğretimi		Yükseköğretimi		Ortalama Okullaşma Yılı (2011)
	Tamamlama 25-64 Yaş %		Tamamlama 25-64 Yaş %		
	1995	2009	1995	2009	
Almanya	84	85	23	26	12.2
Avustralya	53	71	24	37	12
Avusturya	69	82	8	19	10.8
Belçika	53	71	25	33	10.9
Çek Cumhuriyeti	83	91	11	16	12.3
Danimarka	62	76	20	34	11.4
Finlandiya	65	82	21	37	10.3
Fransa	68	70	19	29	10.6
Hollanda	61	73	22	33	11.6
Birleşik Krallık	76	74	21	37	9.3
İspanya	28	52	16	30	10.4
İsveç	75	86	28	33	11.7
İtalya	35	54	8	15	10.1
Kanada	75	88	47	50	12.1
Norveç	81	81	29	37	12.6
Portekiz	20	30	11	15	7.7
Yunanistan	43	61	17	24	10.1
Türkiye	12	31	7	13	6.5
OECD	62	73	21	30	
AB		75		27	
ABD	86	89	33	41	12.4

Tablo 6.: ABD’de eğitim harcamalarında fırsat eğitliği

Kişi Başına Kaynak	Afrika Kökenli ğrenciler	Beyaz ğrenciler
\$2500	\$12,001	\$1204
\$3950	\$14,538	\$2506

Tablo, her ğrenci başına 2500 dolar harcandığında, Afrika kökenli ve beyaz öğrencilerin ileride gelirlerinde fırsat eğitliğini yakalamaları için her Afrika kökenli ğrenci için 12,000 dolar, her beyaz ğrenci içinse 1200 dolar harcamak gerektiğine işaret ediyor. Öğrenci başına harcama 3950 dolara çıktığında ise ileride gelir eğitliğini sağlamak için her beyaz öğrenciye harcanan 2506 dolara karşı her Afrika kökenli öğrenciye 14,538 dolar harcama yapmak gerekiyor. Ancak bu şekilde aradaki büyük farklar kapanabiliyor. Tabii tablo icraatı değil, eğitlik için gerekenleri belirtiyor.

Başta belirttiğim gibi, **olumlu değişimleri oluşturmakla görevli eğitim, kurum ve süreç olarak maalesef istendik düzeye gelememiş, bir insan hakkı olarak ekonomik düzeye düşük ülkelerde ağ nüfusunu kapsayamamıştır.** Bir sistem ve kurum olarak eğitim, **Kıta Avrupası’nda sosyal sınıf çizgilerini koruyan ve arttıran düzenekleri temel almış, ABD’de ise yoksullar ve varsıllar arasındaki farkları, ırk ve etnisite kavramları içinde arttırmıştır.** Ancak durumu saptamak, düzeltmenin ilk basamağıdır. Seçtiğimiz ilkelerin ve yaptığımız olumlu uygulamaların farkında olursak, istendik süreçleri oluşturabiliriz kanısındayım.

Dünya düzeyinde her ülkenin önemi hakkında karara varması gereken ilk ilke, eğitimde sosyal sınıf farklarının kapanmasıyla ilgili olan fırsat eğitliğidir. Bundan sonraki çabalar, eğitim sonucu beklenen çıktılar arası nitel farkların ortadan kalkması veya en azından azalması yönünde olmak zorundadır. Bu süreçte en büyük zorluğu, toplumlarının büyük bir kısmına eğitim hizmetlerini sunamayan ülkeler ile eğitimi sınıf çizgilerini koruyan düzenlemelerle ele alan Kıta Avrupa’sının yaşayacağını düşünüyorum. Husn’in (1990) ifade ettiği gibi, eğitimde yüzyıllardır seçiciliğe önem vermiş Batı Avrupa bile yavaş yavaş sınıf çizgilerini koruyan eğitim sistem ve kurumlarını sorgulamaya başlamış; daha kapsayıcı sistemleri oluşturmak için hazırlık sürecine girmiştir.

Eğitim, tıp biliminin ulaştığı düzeye henüz gelememiştir. Tıpta sağlığın herkesin hakkı olduğu ve en hasta insanın bile bu haktan yararlanarak mükemmel sağlığa ulaşabileceği kabul edilmiş ve toplumlar düzenlemelerini bu ilke çerçevesinde yapmıştır. Eğitim ise kitleleri dışlayıcı çerçeveler yansıtımış; çocukların etkin olabilmeleri, eğitim sistemlerinin görevi olarak ele alınmamıştır. Çocukların eğitim sistemi içine getirdikleri özelliklerin, aile çevresi, ekonomik durum, ebeveynin eğitim düzeyi, göçmen olup olmama gibi, onların kontrolü dışındaki etkenler sonucu oluştuğu ve bunların yalnız eğitimle değişebileceği, yaklaşım olarak evrensellik kazanmamıştır.

Eğitim sistemlerini eşitlik ve adalet kavramları çerçevesinde düzenlenme gereği bir kenara bırakılmış, çocuklar ve aileleri kendi eksikliklerinden sorumlu tutulmuştur. Bu nedenle eğitim, katkı yapabileceğinden çok daha az etki göstermiştir.

İnsan edim düzeyleri üzerine 40 yıldır çalışmalar yapan bir bilim insanı olarak dünyadaki tüm çocukların etkin olabilmeleri için önerdiğimiz modelin temelinde, **insanlar arası edim düzeyi farklarının eğitim dışı değişkenlerin oluşturduğu bir kader olmadığına, bu farklılıkların eğitimde yaptığımız düzenlemeler sonucu ortaya çıktığına** işaret eden bilimsel veriler vardır. Bilimsel olarak her çocuğun belirli şartlarla etkin olabileceğini büyük çaplı araştırmalarla gösteren Benjamin Bloom ve Reuven Feuerstein'in yaptığı çalışmaların, dünya düzeyinde eğitim alanındaki karar verme süreçlerini birçok ülkede daha etkilemediği, ancak etkileyeceği kanısındayım.

Çocukların başarısızlıkları üzerinde durmak yerine, başarılarını vurgulamanın ve başarılı olmalarını sağlayan sistemler kurmanın olumlu sonuçlar vermesini beklemek, psikoloji biliminin öğretileri arasındadır. Yapılan bilimsel çalışmaların gösterdiği verilere rağmen halâ herkesin yüksek etkinlik düzeylerine çıkamayacağını düşünenler olabilir. Ancak, bunu bilmiyoruz, çünkü eğitimi bunları gerçekleştirebilecek felsefi çerçeveler ve yapılar içine yerleştirmedik. Tıp her hastalığı halâ iyileştiremiyor, ancak oluşturulan yapılar her hastalığı iyileştirebilmeyi hedefliyor.

Eğitimin esas amacının Roller'in (1980, s. 225) dediği gibi **insanın insanlığını aramasına yol göstermek olduğu** kabul edilirse, **buna en fazla fırsat tanıyan modelleri oluşturmak bilimsel, sosyal ve ekonomik bir sorumluluk olduğu kadar, aynı zamanda felsefi ve ahlaki bir sorumluluktur.** Zor gibi görünen seçenekler, eğer uzun vadede hem toplumlara daha nitelikli insan gücü sunacak, hem de bireye yaşam süresi içinde seçim ve gelişim hakkı verecekse, şu ana kadar oluşmamış bir süreci başlatma arifesinde olabiliriz. Bunları yapmak zaman alacak ve ekonomik seçeneklerimizde büyük değişiklikleri gerektirecektir. İnsan Hakları Bildirgesi'ndeki eşitlik, hak ve adalet kavramları, ancak bu seçimleri yapmaya cesaret gösterdiğimiz takdirde anlam kazanacak ve gerçeğe dönüşme yoluna girecektir. Bir bilim insanı olarak, insanlığın bu yöneline gireceğine dair umut ve inancımı sizlerle paylaşmak istiyorum.

Kaynaklar

- Bloom, B. S. (1964). *Stability and change in human characteristics*. New York: John Wiley & Sons, Inc.
- Bloom, B. S. (1976). *Human characteristics and school learning*. New York: McGraw-Hill.
- Bloom, B. S. (Haz.). (1985). *Developing talent in young people*. New York: Ballantine Books.
- Children out of school: Measuring exclusion from primary education* (2005). Montreal, Quebec, Canada: UNESCO Institute for Statistics.

(<http://www.uis.unesco.org/Library/Documents/oosc05-en.pdf>).

- Feuerstein, R. (1979). *The dynamic assessment of retarded performers: The learning potential assessment device, theory, instruments, and techniques*. Baltimore: University Park Press.
- Feuerstein, R. (1985). *Instrumental enrichment: An intervention program for cognitive modifiability*. Baltimore: University Park Press.
- Feuerstein, R., Klein, P.S. ve Tannenbaum, A.J. (Haz.; 1991). *Mediated learning experience (MLE): Theoretical, psychosocial and learning implications*. London: Freund Publishing House Ltd.
- Girod, R. (1980). Goals and results. In *Educational Goals*. Paris: UNESCO, 123-144.
- Hanushek, E. A. ve Wößmann, L. (2005). Does educational tracking affect performance and inequality? Differences-in-differences evidence across countries. *The Economic Journal*, 116, 63-76.
- HDRO updates of Barro and Lee (2010) estimates based on UNESCO Institute for Statistics data on education attainment (2011) and Barro and Lee (2010) methodology. <http://hdrstats.undp.org/en/indicators/103006.html> adresinden 21 Ocak 2013 tarihinde erişilmiştir.
- Higher education in developing countries: Peril and promise* (2000). Washington D.C.: The Task Force on Higher Education and Society, The International Bank for Reconstruction and Development/The World Bank.
- Human capital investment: An international comparison* (1998). Paris: Organisation for Economic Co-operation and Development, OECD: Centre for Educational Research and Innovation.
- Human development report: Turkey* (1997). Ankara: United Nations Development Programme.
- Husén, T. (1990). *Education and the global concern*. New York: Pergamon Press.
- Key data on education in Europe 2009* (July 2009). Brussels: European Commission, Education, Audiovisual & Culture Executive Agency, Eurydice, Eurostat. (http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/documents/key_data_series/105EN.pdf).
- Markland, S. (1985). The Western European idea in education. *Contemporary issues in comparative education*. Watson, K. ve Wilson, R. (Haz.). London: Croom Helm, 106-116.
- OECD (2011). *Education at a glance 2011: OECD Indicators*. OECD Publishing. (<http://www.oecd.org/dataoecd/61/2/48631582.pdf>)
- Papadopoulos, G.S. (1994); *Education 1960-1990: The OECD Perspective*. Paris: OECD.

- Roemer, J. E. (2000). Equality of opportunity. Arrow, K., Bowles, S. ve Durlauf, S. (Haz.). *Meritocracy and economic inequality*, 17-32. Princeton, New Jersey: Princeton University Press, .
- Roller, S. (1980). Goals of education: Generation and regeneration. *Educational goals*. Paris: UNESCO, 201-228.
- Wright, C., Chief of Education, UNICEF, Millward, M., Director, a.i. UNESCO Institute for Statistics (2005). Foreword. *Children out of school: Measuring exclusion from primary education*. Montreal, Quebec, Canada: UNESCO Institute for Statistics. (<http://www.uis.unesco.org/Library/Documents/oosc05-en.pdf>).
- Yıldırım, G. (1996). Değişen dünyada eğitimimiz: Olgular, seçenekler. Başak, O. ve Doltaş, D. (Haz.). *Eğitimimiz ve Türkiye’de zorunlu temel eğitim*, 73-89. İstanbul: İlıcak Gazetecilik ve Matbaacılık A.Ş.
- Yıldırım, G. (1999). Değişen dünyada eğitimimiz: Olgular, seçenekler. *Eğitim ve Bilim*, 24 (114), 39-51.

Education and Human Rights

Abstract

The article emphasizes that no society has reached the ethical level that education is the natural human right of every person, as expressed in universal documents signed by all nations. The first human rights violation in education is related to the millions of children who cannot benefit from the right to education; the second violation being related to the differences in the duration of compulsory education; the third violation being the establishment of educational systems on the basis of social class differences, especially in Continental Europe; and finally the fourth violation being related to differences in the quality of education which reflect social class biases based on location, ethnicity and race, especially in the United States.

Keywords: Education, Violation of human rights, Social class