



T.C.
BURSA ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
ÇALIŞMA EKONOMİSİ VE ENDÜSTRİ İLİŞKİLERİ ANABİLİM DALI
ÇALIŞMA EKONOMİSİ VE ENDÜSTRİ İLİŞKİLERİ BİLİM DALI

SOSYAL POLİTİKA ARACI OLARAK FIRSAT EŞİTLİĞİ VE
BUNUN SAĞLANMASINDA EĞİTİMİN ROLÜ
(Yüksek Lisans Tezi)

Betül SAĞLAM

BURSA 2020



T.C.

BURSA ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ

SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

ÇALIŞMA EKONOMİSİ VE ENDÜSTRİ İLİŞKİLERİ ANABİLİM DALI

ÇALIŞMA EKONOMİSİ VE ENDÜSTRİ İLİŞKİLERİ BİLİM DALI

**SOSYAL POLİTİKA ARACI OLARAK FIRSAT EŞİTLİĞİ VE BUNUN
SAĞLANMASINDA EĞİTİMİN ROLÜ**

(Yüksek Lisans Tezi)

Betül SAĞLAM

ORCID: 0000-0002-1096-5653

Danışman:

Prof. Dr. Tahir BAŞTAYMAZ

BURSA - 2020

ÖZET

Yazar Adı ve Soyadı : Betül SAĞLAM
Üniversite :Bursa Uludağ Üniversitesi
Enstitüsü : Sosyal Bilimler Enstitüsü
Anabilim Dalı : Çalışma Ekonomisi ve Endüstri İlişkileri
Bilim Dalı : Çalışma Ekonomisi ve Endüstri İlişkileri
Tezin Niteliği : Yüksek Lisans Tezi
Sayfa Sayısı : xiv+165
Mezuniyet Tarihi : 21/10/2020
Tez Danışmanı : Prof. Dr. Tahir BAŞTAYMAZ

SOSYAL POLİTİKA ARACI OLARAK FIRSAT EŞİTLİĞİ VE BUNUN SAĞLANMASINDA EĞİTİMİN ROLÜ

Bu araştırmada amaçlanan konu fırsat eşitliğinin sağlanmasında eğitimin rolünü incelemektir. Eşitlik kavramının fırsat eşitliği boyutu incelenerek, toplumda fırsat eşitliğini sağlamada eğitimin etkinliğini ve yeterliliğini araştırmaktır.

Araştırmada literatür tarama yöntemi seçilmiştir. Konunun daha iyi anlaşılması için TÜİK, OECD ve PISA sayısal verilerinden yararlanılarak tablolar halinde açıklanmıştır.

Araştırmanın sonucunda, eğitimin fırsat eşitliğini sağlamada etkili olduğu ve fırsat eşitliğinin bireylerin toplumsal konumlarını etkilediği, fırsat eşitliğinin sadece bireyler üzerinde değil nesiller boyu etkilediği belirlenmiştir. Benimsenen ideolojilerin hem eğitim üzerinde hem fırsat eşitliği üzerinde toplumsal hayata ve bireylere etkileri olduğu ortaya konmuş ve ailelerin ekonomik durumlarının çocukların eğitimi üzerinde büyük bir etkiye sahip olduğu saptanmıştır.

Eğitim üzerinde ekonominin ve ideolojilerin etkisi ortadan kaldırılsa eşitsizliklerin azaltılması yönünde büyük gelişme kaydedilmektedir. Bölgeler ve eğitim kurumları arasındaki kalite ile nitelik farkının ortadan kaldırılması gerekmektedir. Eğitimin ailelerin ya da diğer dış etkenlerin etkisi altından kurtarılması ve şartların mümkün mertebe aynı seviyeye getirilmesi halinde eğitimde fırsat eşitliğinin sağlanması ve fırsat eşitliğinin sağlanmasında da eğitimin rolünün büyük olacağı bilinmektedir.

Anahtar Kelimeler: Eşitlik, Fırsat Eşitliği, Sosyal Adalet, Eğitim Politikaları, Eğitim Finansmanı

ABSTRACT

Name and Surname : Betül SAĞLAM
University : Bursa Uludag University
Institution : Social Science Institution
Field : Economics and Industrial Relations
Branch : Economics and Industrial Relations
Degree Awarded : Master
Page Number : xiv+165
Degree Date : 21/10/2020
Supervisor : Prof. Dr. Tahir BAŞTAYMAZ

EQUALITY OPPORTUNITIES AS A SOCIAL POLICY TOOL AND THE ROLE OF EDUCATION

The subject aimed to research in this is to examine the role of education in providing equal opportunity. By examining the concept of equality as equal opportunity, it can be aimed to research the effectiveness and efficiency of education in providing equal opportunities in society.

Literature scanning method was chosen in this study . In order to understand the subject better, it has been explained in tables using TÜİK, OECD and PISA numerical data.

As a result of the research, it was determined that education is effective in providing equal opportunity and equal opportunity affects individuals social positions. In addition, it's been determined that equal opportunity affects not only individuals but also generations. Also it's been revealed that the adopted ideologies have effects on both education and equality of opportunity, on social life and individuals and it's been determined that the economic status of families has a big impact on children's education.

If the influence of the economy and ideologies on education is eliminated, big progress can be made towards reducing inequalities. The difference in quality and qualification between regions and educational institutions should be exterminated. It is known that if education is saved from the influence of families or other external factors and also if the conditions are brought to the same level as possible, education will have a big role in ensuring equality of opportunity and equal opportunities in education

Keywords: Equality, Equal Opportunity, Social Justice, Education Policies, Education Finance

ÖNSÖZ

Bu araştırmanın hazırlanmasında hiç şüphesiz ki büyük bilgi hazinesi ile benden yardımlarını ve desteğini esirgemeyerek yoluma ışık tutan, çok saygıdeğer tez danışman hocam Prof. Dr. Sayın Tahir BAŞTAYMAZ’a,

Tezin hazırlanması sürecinde kıymetli bilgilerini benimle paylaşan Prof. Dr. Sayın Elif YÜKSEL OKTAY’a,

Ve son olarak da eşsiz ve değerli bilgilerini benimle paylaşan Doçent Dr. Erkan ŞENŞEKERCİ hocama teşekkür ve şükranlarımı sunmayı bir borç bilirim.

Bu çalışma esnasında manevi destekleriyle beni hep cesaretlendiren sevgili aileme ve her zaman destekleriyle yanımda olan sevgili Mine KILIÇARSLAN’a teşekkürlerimi sunarım.

İÇİNDEKİLER

YEMİN METNİ	i
TEZ ONAY SAYFASI	iii
ÖZET	iv
ABSTRACT	v
ÖNSÖZ	vi
İÇİNDEKİLER.....	vii
TABLOLAR.....	xi
KISALTMALAR LİSTESİ.....	xiv
GİRİŞ	1

BİRİNCİ BÖLÜM:

EŞİTLİK VE EŞİTSİZLİK KAVRAMLARININ GENEL ÇERÇEVESİ

1. EŞİTLİK KAVRAMI VE EŞİTLİK ÖĞRETİSİNİN TARİHSEL KAYNAKLARI..	4
1.1. Stoa Felsefesi.....	7
1.2. Roma Hukuku.....	8
2. EŞİTLİK KAVRAMININ TARİHSEL GELİŞİMİ	10
3. SİYASİ İDEOLOJİLERDE EŞİTLİK	12
3. 1. Liberalizmde Eşitlik İlkesi	13
3. 2. Muhafazakârlıkta Eşitlik İlkesi.....	14
3. 3. Sosyalizmde Eşitlik İlkesi	15
3. 4. Anarşizmde Eşitlik İlkesi	16
3. 5. Faşizmde Eşitlik İlkesi	17
3. 6. Feminizmde Eşitlik İlkesi	18
4. EŞİTSİZLİK KAVRAMININ ANALİZİ	18
4. 1. Eşitsizlikte Toplumsal Boyut: Tabakalaşma	21

4. 2. Eşitsizlikte Ekonomik Boyut.....	22
4.2.1. Dünyada Ve Türkiye’de Gelir Dağılımında Eşitsizlik.....	22
4.2.2. Gelir Dağılımında Eşitsizliğin Nedenleri	27
5. EŞİTLİK İLKESİ BAĞLAMINDA TÜRK HUKUKUNDA EŞİTLİK.....	29

İKİNCİ BÖLÜM:

NİTELİKLİ VATANDAŞ YARATMAK

1. EĞİTİM KAVRAMININ TANIMLANMASI.....	32
2. EĞİTİMİN İŞLEVLERİ	36
2.1. Eğitimin Ekonomik İşlevi	36
2.2. Eğitimin Sosyal İşlevi	38
2.3. Eğitim Politik İşlevi	39
3. 21.YÜZYILDA EĞİTİM	40
4. EĞİTİM FELSEFESİ AKIMLARI.....	42
4.1. Daimicilik Ve Eğitim.....	43
4.2. İdealizm Ve Eğitim.....	45
4.3. Realizm Ve Eğitim.....	46
4.4. Esasicilik Ve Eğitim	47
4.5. İlerlemecilik Ve Eğitim.....	48
4.6. Yeniden Kurmacılık Ve Eğitim.....	50
4.7. Varoluşçuluk Ve Eğitim.....	51
5. ÇAĞDAŞ EĞİTİM SOSYOLOJİSİ KURAMLARI	53
5.1. Eğitim Sosyolojisi.....	53
5.2. Eğitim Sosyolojisi Kuramları	54
5.2.1. İşlevci Kuram	54
5.2.1.1. Emile Durkheim	54
5.2.1.2. Talcott Parsons	56
5.2.2. Çatışmacı Kuram.....	57

5.2.3. Feminist Kuram.....	59
5.2.4. Küreselleşme Kuramı	61
6. TÜRKİYE EĞİTİM TARİHİ	63
6.1. Cumhuriyet Öncesi Eğitim Sistemi	64
6. 2. Cumhuriyet Sonrası Eğitim Sistemi	67
7. EĞİTİMDE FIRSAT EŞİTLİĞİNİN DOĞUŞU	70
8. FIRSAT EŞİTLİĞİNİ BOZAN ETMENLER.....	72
8. 1. Ekonomik Etmenler	72
8. 2. Serbest Piyasa Mekanizması	73
8. 3. Siyasi Etmenler	74
8. 4. Coğrafi Ve Geleneksel Faktörler	74
8. 5. Sosyo-Kültürel Etmenler	75
8. 5. 1. Bireysel Farklar	75
8. 5. 2. Dil Faktörü	76
8. 5. 3. Irk Ayrımı	76
8. 5. 4. Diğer Etmenler	77

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM:

EĞİTİM GÖSTERGELERİ BAĞLAMINDA FIRSAT EŞİTLİĞİNİN İNCELENMESİ

1. DÜNYA ÜLKELERİNDE EĞİTİMDE FIRSAT EŞİTLİĞİ	79
1. 1. Çeşitli Ülkelerde Eğitimde Fırsat Eşitliği	83
1. 1. 1. Finlandiya Eğitim Sistemi.....	84
1. 1. 2. Japonya Eğitim Sistemi	85
1. 1. 3. Suriye Eğitim Sistemi	86
1. 1. 4. İngiltere Eğitim Sistemi	87
1. 1. 5. Fransa Eğitim Sistemi	87
2. TÜRKİYE’DE EĞİTİMDE FIRSAT EŞİTLİĞİ.....	88
2. 1. Coğrafi Faktörler	89

2. 2. Sosyal Faktörler	90
2. 3. Öğretim Üyesi Faktörü.....	94
2. 4. Ekonomik Faktör	95
3. TÜRKİYE’DE FIRSAT EŞİTLİĞİ DURUMU	96
3. 1. Türkiye’de Fırsat Eşitliği Etkenleri	97
3. 1. 1. Ekonomi Etkeni	97
3. 1. 2. Kuşaklar Arası Etkenler	99
3. 1. 3. Çocuk Yoksulluğu Etkeni	101
3. 2. Türkiye’de Kalkınma Planlarında Eğitim Ve Fırsat Eşitliğinin Yeri	103
3. 2. 1. Birinci Kalkınma Planı	104
3. 2. 2. İkinci Kalkınma Planı	106
3. 2. 3. Üçüncü Kalkınma Planı	109
3. 2. 4. Dördüncü Kalkınma Planı.....	112
3. 2. 5. Beşinci Kalkınma Planı	115
3. 2. 6. Altıncı Kalkınma Planı	118
3. 2. 7. Yedinci Kalkınma Planı.....	119
3. 2. 8. Sekizinci Kalkınma Planı.....	121
3. 2. 9. Dokuzuncu Kalkınma Planı	123
3. 2. 10. Onuncu Kalkınma Planı.....	124
3. 2. 11. On Birinci Kalkınma Planı.....	125
3. 3. Türkiye’de Fırsat Eşitliğini Sağlamak İçin Eğitime Ayrılan Bütçe.....	127
3. 4. Türkiye’de Eğitimde Fırsat Eşitliği İçin Yapılan Eğitim Yatırımları.....	129
3. 4. 1. Özel Eğitim Harcamaları	130
3. 4. 2. Kamu Eğitimi Harcamaları	132
4. FIRSAT EŞİTLİĞİ ÇERÇEVESİNDE ULUSAL KARIYER PLANLAMASI.....	136
SONUÇ	139
KAYNAKÇA	145

TABLÖLAR

Tablo 1: Bazı Ülkelerde En Düşük %20 Tarafından Sahip Olunan Gelirin Oranı (2014)	25
Tablo 2: Bazı Ülkelerde En Yüksek %20 Tarafından Sahip Olunan Gelirin Oranı (2014)	25
Tablo 3: 2006-2011 Eşdeğer Hanehalkı Kullanılabilir Fert Gelirine Göre Sıralı Yüzde 20'lik Gruplar İtibarıyla Yıllık Eşdeğer Hanehalkı Kullanılabilir Fert Gelirinin Dağılımı (2017).....	27
Tablo 4: Fordist ve Post-Modernist Toplum Yapısı (2001).....	34
Tablo 5: OECD Ülkelerindeki Okullaşma Oranları (2019)	81
Tablo 6: Tutarlı zaman serisi verileri ve yeni hedef ölçütlerine göre Türkiye'nin İGE eğilimleri (1990-2017).....	90
Tablo 7: Türkiye'nin 2017 EUİGE'sinin Seçilmiş Ülkeler Ve Ülke Gruplarıyla Karşılaştırılması.....	91
Tablo 8: Türkiye'nin 2017 TCEE'sinin Seçilmiş Ülkeler Ve Ülke Gruplarıyla Karşılaştırılması.....	91
Tablo 9: İlkokul Okullaşma Oranı Toplam ve Kadın Yüzdesi (2012-2018)	92
Tablo 10: Eğitim Durumuna Göre Nüfus (15 yaş ve Üzeri 2019)	92
Tablo 11: Türkiye Örnekleminin İbbs Düzey 1 Bölgelerine Dağılımı (2018).....	93
Tablo 12: Türkiye'de Farklı Bölgelerdeki Öğrencilerin PISA 2018 Okuma Becerileri Performansları	94
Tablo 13: Öğretim Elemanı Başına Düşen Öğrenci (2015-2017).....	94
Tablo 14: OECD GSYH Değerleri (2017-2018).....	95
Tablo 15: Eşdeğer Hanehalkı Kullanılabilir Fert Gelirine Göre Gini Katsayısı Ve P80/P20 Oranı (2016-2018)	97
Tablo 16: Çocukların Nesiller Arası Fırsat Grupları	100
Tablo 17: Nesiller Arası Fırsat Grupları ve Çocukların Mevcut Yaşadığı Yerler, Yüzde (2004).....	100
Tablo 18: Nesiller Arası Fırsat Grupları ve Büyükanne-Büyükbaba ile Anne-Babanın Eğitim Düzeyleri, yüzde (2004)	101
Tablo 19: Eğitim Durumu 1961, (Bin)	105

Tablo 20: 1966 - 1967 Öğretim Yılında Okullarda Öğrenci Öğretmen Sayıları Ve Bu Sayılarla İlgili Oranlar	107
Tablo 21: Birinci Planda Eğitim Kademelerinde Öğrenci Sayıları, (Bin) (1963-1968)	109
Tablo 22: İkinci Planda Eğitim Kademelerinde Öngörülen Yeni Kayıtlar Gerçekleşme (Bin) (1968-1973).....	109
Tablo 23: Eğitim, Kademelerinde Okul Çağı Nüfus Toplam Öğrenci ve Okullaşma Oranları, 1973-1978 Hedeflenen (Bin Kişi).....	110
Tablo 24: 1970 - 1971 Öğretim Yılında Nüfus Gruplarına Göre Okulsuz Köy Sayısı	112
Tablo 25: Yükseköğretime Geçiş ve Ekonomik Durum Arasındaki İlişki (1976)	112
Tablo 26: 1970 ve 1975 Yıllarında Nüfus Gruplarına Göre Okulsuz Köy Sayıları	114
Tablo 27: Temel Eğitim II. Kademedede Hedefler ve Gerçekleşmeler 1973-1978 (Bin)	114
Tablo 28: Genel Liselerde Toplam Öğrenci ve Okullaşma Oranları (1973-1978).....	114
Tablo 29: Eğitim Kademelerinde Toplam Öğrenci Sayılan ve Okullaşma(1979-1984)	115
Tablo 30: V. Beş Yıllık Plan Döneminde Okul Öncesi Eğitimde Hedefler (1983-1989)	116
Tablo 31: İlkokullarla İlgili Hedefler (1983-1989)	116
Tablo 32: Beşinci Plan Döneminde Ortaokullarda Hedef Alınan Genel Ve Meslekî - Teknik Öğrenci Sayıları Ve Okullaşma Oranları (Bin Kişi) (1983-1989).....	116
Tablo 33: V. Plan Döneminde Liselerde Sayısal Hedefler (1983-1989).....	117
Tablo 34: V. Plan Döneminde Yüksek Öğretimde Sayısal Hedefler (1983-1989)	118
Tablo 35: Nüfusun Eğitim Durumu (1990) (Yüzde)	119
Tablo 36: Eğitimde Sayısal Gelişmeler (1989-1995)	119
Tablo 37: Yedinci Plan Döneminde Eğitimde Beklenen Sayısal Gelişmeler (1994-2001)	121
Tablo 38: Eğitimde Sayısal Gelişmeler (1995-2005)	122
Tablo 39: Eğitim Kademeleri İtibarıyla Hedefler (2005-2013)	123
Tablo 40: Eğitimde Gelişmeler ve Hedefler (2006-2018)	125
Tablo 41: Eğitim Hedefleri (2018-2023)	126
Tablo 42: 2019 Yılı Millî Eğitim Bakanlığı Bütçesinin Fonksiyonel Sınıflandırılmaya Göre Dağılımı	127
Tablo 43: Kamu Eğitim Harcamaları (2015-2016) (GSYH'ye Oranı).....	128

Tablo 44: Eğitim Bütçesi (2006-2019)	128
Tablo 45: Özel Eğitim Harcamaları (OECD Ülkeleri) (2019)	131
Tablo 46: Özel Eğitim Kurumlarında Okul ve Öğrenci Sayısı (2018-2019)	132

KISALTMALAR LİSTESİ

Türk Dil Kurumu	TDK
Ekonomik İşbirliği Ve Kalkınma Teşkilatı	OECD
Milattan Önce	MÖ
Milattan Sonra	MS
İsa'dan Sonra	İS
Gayri Safi Milli Hâsıla	GSMH
Gayri Safi Yurtiçi Hâsıla	GSYH
Birleşmiş Milletler Kalkınma Programı	UNDP
Uluslararası Para Fonu	IMF
Amerika Birleşik Devletleri	ABD
İnsani Fırsat Endeksi	HOI
Birleşmiş Milletler Eğitim, Bilim Ve Kültür Örgütü	UNESCO
Araştırma Geliştirme	AR-GE
Uluslararası Öğrenci Değerlendirme Programı	PISA
Nesiller Arası Düşük Fırsat Grubu	NADFG
Nesiller Arası Yüksek Fırsat Grubu	NAYFG
Milli Eğitim Bakanlığı	MEB
Türkiye Nüfus Ve Sağlık Araştırması	TNSA

GİRİŞ

Dünya kurulduğundan bu yana insanlar birbiriyle kurdukları ilişkiler ağında daha adaletli ve eşit geçinmenin yollarını aramışlardır. Ancak insanların zaman içerisinde geçirdiği çeşitli değişimler bu düşüncenin de olumsuz bir yönde değişmesine sebep olmuştur. İnsanlığın gelişmesiyle yaşanan devrimler sosyal, iktisadi ve birçok alanda insanları etkilemiştir. İnsanlık için büyük bir adım olan tarım devrimi ile insanlar yerleşik yaşama geçmiş ve bu yaşam biçiminin getirdiği sosyal, iktisadi kültürel şartlar sonucu insanların yerleşik hayata geçmesi nüfusun artışına yol açmıştır. Giderek artan nüfus insanların daha barışçıl birlikte yaşama kuralları geliştirmelerini zorunlu kılmıştır. Bu durumda nüfusu artan insanların toplu olarak daha barışçıl yaşama kuralları bulmalarını sağlamıştır. Tarım devrimi ardından gelen sanayi devrimi ise beraberinde daha başka toplumsal kurallar getirmiştir. Tüm bu değişimlerin ve değişimler karşısında inşa edilen kuralların temelinde ideolojiler yatmaktadır.

Tarihte eşitliğin görece daha belirgin örnekleri ancak ilkel kabilelerde ve Yunan şehir devletlerinde görülmüş; ancak nüfus artışına koşut olarak bu örneklerin barındırdığı eşitlikçi ilişkiler de uzun soluklu olmamıştır. Nitekim birlikte yaşama kurallarına temel oluşturan ideolojiler de bu dönemlerden sonra ortaya çıkmaya başlamıştır. Tüm ideolojilerin araçları farklı olsa da ortak amacı daha adil ve eşit bir toplum ortaya çıkarmaktır. Ancak yaşanan ekonomik ve sosyal sıkıntılar ya da savaşlar bu ideolojilerin değişmesine sebep olmuştur.

En son belirlenen neo-liberalist düşünce ise 1980 yılında ortaya çıkmaya ve benimsenmeye başlanmıştır. Bu düşünce biçimi ise piyasaların özel sektöre devredilmesini ve bunun için de devletin mümkün olduğu kadar piyasadan çekilmesini ve piyasaya müdahale yetkilerinin kısıtlanmasını savunmaktadır. Piyasa kendi kendini yönetir ve dengede tutar anlayışı hâkimdir. Ancak bu durum, çalışma koşulları, çalışanların sosyal hakları gibi birçok alanın yanında eğitim alanını da olumsuz yönde etkilemiştir. Çünkü ideoloji gereği eşitliğin tam anlamıyla sağlanması mümkün olmamakla birlikte geleceğin inşasında önemli yer tutan eğitimde de eşitlik ortadan kaldırılmıştır. Yaşam koşulları ya da ekonomik durumu daha iyi olan bireylerin hayatta daha önde olduğu ve daha iyi koşullarda yaşadığı gerçeği bu ideolojinin sonucudur.

Yapılan alışmalar ve alınan önlemler sürekli yetersiz kalmakta  referans aldıkları ideoloji buna izin vermemektedir. Bireylerin aldıkları eēitim ile daha iyi koşullarda yaşadığı gereēi yapılan araştırmalar sonucu ortaya çıkmıştır. Eēitliēin saēlanması yolunda da eēitim temel etken olmasına raēmen ne yazık ki istenilen adaletli yapıya ulaşılamamaktadır. İdeoloji bireylerin kendilerinin de ekonomik olarak glenip piyasa odaklı yaşamalarını dayatmakta ve bunu başaramayıp piyasaya yenilen bireylerin eēitim alanında da başarılı olmaları mn olmamaktadır.

Bu bilgilerin ışığında bu çalışmada ortaya konan hipotez “Türkiye’de uygulanan sosyal politikalar eēitimde fırsat eēitliēini saēlayamamaktadır.” şeklindeyir. Çalışmanın amacı ise eēitim alanında saēlanacak eēitliēin fırsat eēitliēini saēlaması ve bilinçli, refahı düzeyi yüksek bireylerden kurulu bir toplumun inşasındaki etki ve rolünü ortaya koymaktır. Bu amaca dayalı olarak ařaēıdaki sorulara yanıt aranmıştır.

1. Eēitimde saēlanamayan fırsat eēitliēi sonraki nesillere nasıl yansımaktadır?
2. Eēitimde saēlanamayan fırsat eēitliēinin toplumun ekonomik retkenliēi ve gelişmişlik düzeyindeki etki ve rolü nedir?
3. Eēitim politikaları ile işsizlik sorunu arasında nasıl bir ilişki vardır?

Çalışmanın kapsadığı temel kuramlar ve soyut kavramların aydınlatılmasında açıklayıcı ve tanımlayıcı yöntemden yararlanılmış ve soyut bilgiler OECD, PISA, TK ve Birleşmiş Milletler Kalkınma Programı İnsani Gelişmişlik Endekslerinden elde edilmiş nicel verilerle somutlaştırılmıştır.

Araştırmanın sonunda, elde edilen bulgulara dayanarak eēitimde fırsat eēitliēinin çözüm nerileri sunulmuştur.

Çalışmanın birinci bölümünde; eēitlik kavramı analizine ve Türk Hukukunun eēitlik boyutuna deēinilecektir. Eēitlik kavramının tartışmalarına ve tarihte ilk kez tam manasıyla nasıl ve kimler tarafından kullanıldığına bakılacak ve tarihsel olarak gelişimi incelenecektir. İdeolojilerde hedeflenen eēitlik kavramı ortaya konduktan sonra, eēitsizlik kavramı tanıtılacak ve eēitsizliēin toplumsal ve ekonomik boyutlarını oluşturan tabakalaşma ve gelir daēılımı ortaya konacaktır.

Çalışmanın ikinci bölümü ise; eğitim konusunu ele alacaktır. Çalışmanın hipotezi de bu bölümde sorgulamaya başlanacaktır. Eğitim kavramının ne olduğu ve işlevlerinin neler olduğu tartışılacak sonra 21. yüzyılda oluşan eğitim olgusu incelenecektir. Eğitim felsefesi akımları içerisinde eşitlik kavramına bakılacak ve eğitim sosyolojisi kuramlarında bu amaç yineleneyecektir. Ardından Türk Eğitim tarihinin Cumhuriyet öncesi ve sonrası döneminde ki eğitim anlayışı karşılaştırılıp, eğitimde fırsat eşitliğinin doğuşuna girilecektir.

Çalışmanın üçüncü bölümünde; ilk iki bölümde teorik olarak anlatılan bilgiler PISA, OECD, TÜİK ve BM Kalkınma Planlarının nicel verileri ışığında desteklenecektir. Hipotezin ikinci bölümde başlayan sorgulanması üçüncü bölümde de devam edecek ve sonuca bağlanacaktır. Eğitimi etkileyen, eğitimde fırsat eşitliğini olumsuz etkileyen teorik bilgiler tablolar eşliğinde nicel veriler olarak ortaya konacaktır. Eğitimde fırsat eşitliğini etkileyen unsurlar sayısal veriler ile değerlendirilecek ve yorumlanacaktır. Kalkınma planlarında eğitim için alınan önlemlerin gerçekleşme başarılarına yer verilecek ve son kalkınma planında eğitimde fırsat eşitliği noktasına nasıl değinildiği yorumlanacaktır.

BİRİNCİ BÖLÜM:

EŞİTLİK VE EŞİTSİZLİK KAVRAMLARININ GENEL ÇERÇEVESİ

1. EŞİTLİK KAVRAMI VE EŞİTLİK ÖĞRETİSİNİN TARİHSEL KAYNAKLARI

Eşitlik kavramını tanımlamadan önce bu kavramın sosyal bilimlerin dışında psikoloji biliminde ve dini öğretilerde de çok bahsedilmiş olmasına değinmek faydalı olacaktır. Çünkü insanlığın büyük çoğunluğunda eşit sayılmak, eşit tutulmak konusunda güçlü bir ruhi eğilim bulunmaktadır. Hiç kuşkusuz insanlar ne zaman ki başlarını kaldırırlar ve eğilmeyip dik dururlar, ne zaman ki ikinci sınıf bir statüye sürekli olarak boyun eğmemeyi anlarlar, işte o zaman bu duygular onların ruhlarında büyük bir ayaklanmaya ve coşkun bir enerjiye yol açar. Hristiyanlık, Müslümanlık gibi çeşitli dini öğretilerde de tüm insanlar eşit olarak kabul edilmiştir. Büyük devrimlerden sayılan Fransız, Amerikan ve İngiliz Devrimleri de eşitlik düşüncesiyle yola çıkmış ve başarılarını bu tutku sayesinde elde etmişlerdir. (Lipson, 1973:137-139).

Denklik, müsavat, muadelet gibi birçok eş anlamı olan eşitlik kavramı tarih boyunca bitmeyen tartışmaların ve birçok inkılap düzenlemesinin konusu olagelmıştır. Savaşın ve adaletsizliğin bulunduğu yerlerde yaşamasına izin verilmeyen eşitlik felsefecilerden, düşünür toplumbilimcilere kadar sürekli tanımlı yapılmaya çalışılan bir kavram olmuştur. Eşit kelimesi “*Yapı, değer, boyut, nicelik ve nitelik bakımından birbirinden ne artık ne eksik olmayan (iki veya daha çok şey), müsavi*” olarak açıklanırken, eşitlik kelimesi ise; “*İki veya daha çok şeyin eşit olması durumudur.*” şeklinde açıklanmaktadır (TDK, 2018). Bu anlamına baktığımızda kastedilen eşitlik, denklik ile anlatılmaktadır. Bu duruma hepsi aynı boyutta olan bılardo toplarını örnek gösterebiliriz. Diğer bir eşitlik tanımına baktığımızda ise; “*Bedensel, ruhsal başkalıkları ne olursa olsun, insanlar arasında toplumsal ve siyasi haklar yönünden ayırım bulunmaması durumu.*” , olarak açıklandığını görülmektedir (TDK,

2018). İnsanlık tarihi boyunca herkesin kavramın tanımına açıklık getirmesinin nedeni, var olan hiçbir şeyin yekdiğeriyle aynı olmamasıdır (Erdem, 2017: 20).

Fakat bir şeyin tam olarak ne olduğunu bilememek ya da ortak bir görüşte buluşamamak, bireyleri o şeyi istemekten alıkoymaz. Eşitlik kavramı ilk başta basit ve kolay tanımlanabilirmiş gibi görünse de detaylara inildikçe karmaşık hale gelmektedir. Çünkü eşit kavramına bilardo toplarını örnek verebilirken aynı durum eşitlik konusunda karmaşık hale gelip zorlaşmaktadır (Baltacı, 1996: 200).

Buradan hareketle toplumda ki tüm bireylerin de aynı olmadığını söyleyebiliriz. Her bireyin sahip olduğu özellikleri, yetenekleri, avantaj ve dezavantajları birbirinden farklıdır. Bu sebeple toplumda mutlak bir eşitlikten söz etmemiz çok da mümkün görünmediği için eşitsizlik tanımına da değinmekte fayda olacaktır. Zira tüm bireyler aynı yaşam koşullarına sahip olamayacaktır ve bu da toplumlarda bireyler arasında her zaman bir eşitsizlik durumunun yaşanacağını gözler önüne sermektedir. Eşitsizlik; toplumsal sınıflar arasında ya da toplumu oluşturan bireyler arasında eşit olmama durumunun yaşanmasına denmektedir. Eğer eşitsizlik bireyleri sahip oldukları temel haklardan alıkoymuyor ise burada eşitsizliğin ötesinde bir hak ihlali de mevcuttur (Çoban Kaynak, 2017: 252).

Çünkü her insan doğuştan bazı haklara (yaşama, eğitim, sağlık vb. gibi) sahip olarak doğar, yaşanan eşitsizlik bireyleri sahip oldukları bu ana haklardan mahrum ediyorsa burada bir insan hakkı ihlali de yaşanıyor demektir. Neoliberal politikaların yıllar itibariyle sosyal adalet sağlamaya çalışan ülkelere kapitalist uygulamaları dayatması toplumu oluşturan bireyler arasında da eşitsizliğin giderek artmasına sebep olmaktadır. Liberal düşüncelerin hedeflerine ulaşmasında eşitlikçi uygulamalar engel teşkil etmekte ve bu durum da ülkelerin bireylerini birbirlerinden ayırarak toplumsal huzuru bozmaya sebep olmaktadır (Çoban Kaynak,2017:254).

Eşitlik kavramı genellikle birçok kelime ile birlikte kullanılmaktadır. Doğruluk, hakkaniyet gibi kavramlar yerine ya da onlarla birlikte değerlendirilmektedir. Çünkü genel olarak bu kelimelerin birbirleri ile tamamlandığı, aksi halde eksik kaldığı inancı hâkimdir. Eşitlik kavramından resmi bir belgede bahsedilmesi ilk kez, Amerikan Bağımsızlık Bildirgesinde gerçekleşmiştir. Bu bildirgede insanların birbiriyle eşit olarak

yaratıldığı ve hiçbir kimse veya zümrenin birbirinden üstün olmadığından bahsedilmektedir. Eğitim de bu noktada bir araç işlevi görerek bireylerde eğitim yoluyla bu tür bilgilerin oluşmasını sağlamaktadır. Politik anlamda bakıldığında ise “eşitlik” ilk kez Fransız İhtilali ile geniş topluluklarca kabul edilmiştir. Başka bir deyişle bu devrimin altında eşitlik isteği yatmaktadır. Feodal yapıda olan toplumsal hayat, devrimin temel sebebi olan eşitlik söylemleri ile de yeni bir şekil almıştır. Hiyerarşinin bulunduğu, eşitliğin ve sınıflar arası geçişlerin olmadığı toplumsal hayat yerini kent soylularının hâkim olduğu bir toplumsal hayata bırakmıştır. Genel anlamda bakıldığında insanların birbirinden farklı olduğu görülmektedir. Bu farklılıkların ırk, renk ve cinsiyet gibi bazıları doğuştan gelmektedir. Bireyler bu farklılıklar karşısında kendi özelliklerini geliştirme yoluna gitmektedir. Toplumda ki farklılıklardan bazıları ise insanlar tarafından oluşturulmuştur. Bu farklılıklar vatandaşların karşı çıktığı, eşitliği savunduğu ve uğrunda ihtilal yaptığı farklılıklardır. Bunlar bireylerin geldikleri soy, üyesi oldukları aile gibi etmenlerdir ve sonradan oluşturulmuştur. Temelinde eşitlik düşüncesi yatan Fransız İhtilali de bu toplumsal sınıfları ortadan kaldırmak için yapılmıştır. (Doğan, 2012: 293).

Totaliter olmayan, özgürlük ve demokrasiye dayalı siyasal sistemlerde bireyler; kendi yaşam koşullarını tayin etme, refah düzeylerini belirleme ve toplumsal statülerine kendi kararları ve çabaları doğrultusunda ulaşma hakkına sahiptirler. Bireyler kendi sınırları dışında olmasına karşın refah düzeylerini etkileyen şeyler üzerinde de otoritelerini kullanmak ve onlara da sahip olmak isterler. Bireylerin hayatına daha doğrusu yaşam kalitelerine ve refahlarına en çok dokunan varlık devlettir. Her bireyin devletin tüm toplumu ilgilendiren konularında söz sahibi olma hakkı vardır ancak bu durumun hangi kurala göre işleyeceğine dair elitçiler ve eşitçiler olmak üzere iki görüş ortaya çıkmaktadır (Lipson, 1973: 138).

Elitçiler insanların doğuştan aynı olmadığını savunur. Bazı bireylerin doğuştan yetenekli doğduğunu kabul ederler. Elitist felsefeye göre elit olmak sınıfsal tabaka oluşturmak demek değildir. Herkesin doktor, avukat gibi statüsü yüksek ya da diplomalı bir meslek sahibi olmasından ziyade her bireyin sahip olduğu işi en iyi şekilde yerine getirmesini savunur. Toplumun harika bir kasaba, terziye ve manava da ihtiyacı vardır. Önemli olan burada herkesin görevini layıkıyla yerine getirmesidir. Bu yüzden işine hak

ettiği önemi gösterenler ile göstermeyenler, gelişmeye ve yeniliğe kapalı olanlar olarak bireyler birbirinden farklıdır (Yüksel, 2017). Bir başka deyişle Elitistler bireylerin farklı olmasına odaklanır. Eşitlikçiler ise bireylerin aynı olan yönleri üzerinde, benzer alanları üzerinde yoğunlaşır. Elitçilere göre bu hakkı kullanmak için önce o haktan haberdar olmak gerekmektedir. Gelişmeye ve yeniliğe açık olmayan kitleler de böyle bir haktan haberdar olmadıkları için bu hakkı kullanmaları gibi bir durum da söz konusu değildir. Eşitlikçilere göre ise; hükümet yönettiği halk ile bir bütündür. Halk olmadan bir başka deyişle yönetilen olmadan bu var olan hakların hiçbir anlamı olmayacaktır. Yönetim yönetilenler için vardır ve onların ihtiyaçlarını karşılamak da yönetimin görevidir (Lipson, 1973: 140).

1.1. Stoa Felsefesi

Stoa Felsefesinin kurucusu Zenon (Xenon) verdiği felsefe derslerini bir sundurmanın altında öğrencilerine anlattığı için bu düşünce biçimi ismini sundurma (stoa) kelimesinden almaktadır. Bu öğretilerde her insan, her yaratılan ürün Tanrıdan bir parça taşır. Tanrı yarattığı her şeye kendi özünden bir parça koymuştur. O yüzden her var olan şey aslında Tanrıyı da bir nebze kendinde barındırır. Hristiyanlığın son şeklini almasında da payı olan bu öğreti, etkin olduğu dönem boyunca Roma İmparatorluğunda da adalet ve yargı üzerinde etki bırakmıştır. Öldükten sonra tekrar yaşamın olduğu konularına çok fazla bir açıklama getirememiştir. Ölümün her insanın karşılaşacağı bir son olduğunu ve buna alışmak gerektiğini vurgulayarak endişe etmemenin daha erdemli olduğunu savunur. Ana amaç erdemli olup, doğru peşinde koşarak, dürüst yaşamaktır. İnsanlar arasında rekabete neden olacağı gerekçesiyle zenginlik, mal, mülk ve hatta sağlıklı olmak bile tercih edilmemiş, bunun yerine her zaman erdemli olmak vurgulanmıştır. Kişi hangi durumda olursa olsun aklını kullanarak doğruyu seçmelidir. Tanrı herkese eşit olarak kendinden bir öz bahşetmişse herkes akıllıdır ve herkesin bu aklı kullanması gerekmektedir. Herkese eşit olarak dağıtılmış olan bu pay sebebiyle insanlar birbirinden farklı değildir (Akalin, 2015: 95).

İnsanları diğer canlılardan ayıran özelliği aklı olup, düşünme yetisine sahip olmasıdır. İnsan olan hiç kimsenin kimseye üstünlüğü yoktur, herkes birbiriyle eş değerdir. (Lipson, 1973: 142).

1.2. Roma Hukuku

Roma hukuku; Roma Devleti'nin M.Ö. 5. yüzyılda kurulmasından, Doğu Roma İmparatoru Iustinianus'un ölümüne (M.S 565) kadar Roma Devleti'nde ve Romanın hüküm sürdüğü tüm topraklarda hâkim olmuş bir hukuk sistemidir. Ancak sadece bu dönemler arasında kalmayıp, günümüzde Kıta Avrupa'sında birçok ülkenin hukuk kurallarının temelini oluşturulmasında katkısı bulunmaktadır. Günümüzde; İtalya, Fransa, Almanya gibi gelişmiş ülkelerin özel hukuk kurallarının temeli Roma Hukuku'na dayanmaktadır. Roma Hukuku gittiği tüm ülkelerde direnmeyle karşılaşmıştır. Her Avrupa ülkesinin kendine ait olan toplumsal, kültürel ve dini ayinleri bir direnme oluşturmuştur. Ama tüm bu karşı tepkilere rağmen reddedilememiş ve tamamen kaldırılamamıştır (Güneş Ceylan, 2004: 2).

Roma İmparatorluğunun kurulduğu ilk zamanlarda savaflara çok az çıkması sebebiyle ülke içinde yaşayan yabancı sayısı da azdı. (Koschaker, 1977: 7).

Ama kurulmasıyla birlikte hep yayılmacı politika güden Roma, imparatorluk haline geldiğinde bu yayılmacı politikanın gereği olarak hukuk düzenini de iyi sağlamak zorundaydı. Çünkü işgallerle toprak sayısı ve yabancı nüfus oranı da hızla artmaktaydı. Roma köleliği kabul eden bir yönetimdi. Halk köleler ve efendilerden oluşmaktaydı. Roma, büyük ve hâkim bir devlet olmadan önce, eski Roma zamanındayken savaflar çok az yapılır ve köleler de bu yüzden az olurdu. Çünkü kölelik nüfusla artan bir durum değildi. Savaflardan ele geçirilen esirler köle olarak kabul edilirdi ama ne zaman ki Roma sınırlarını genişletip, zamanının imparatorluğu haline geldi o zaman köleler de çoğaldı. Kölelerin çoğalması efendilerin kölelerine olan davranışlarında da değişimlerin olmasına sebep oldu. Çünkü köleler az iken efendiler kölelerine daha iyi davranmaktaydılar. Ayrıca eskiden ele geçirilen esirler Romanın yakın çevrelerinden yani benzer ırklardan olan esirler olduğu için efendileri tarafından iyi muamele görürlerdi. Ama sınırlar genişleyince esirler de yabancılaştı bu da kötü muameleyi beraberinde getirdi. Romanın oluşturduğu hukuk kurallarında köleler hukuk süjesi değil hukuk objesi olarak tanımlanmıştır. Bir başka deyişle köleler hukuk kurallarında vatandaş ya da yabancı olarak adlandırılan sınıflamaya tabi değillerdi ve kişi değil obje olarak kabul edilmekteydiler. (Koschaker, 1977: 7; Güneş Ceylan, 2017: 254).

Bu sebeple Roma Hukuku Roma vatandaşı olanlar ve olmayanlar yani yabancıları kapsayacak şekilde yapılmıştı (Lipson, 1973: 143).

Roma hukukunda kurallar din adamları tarafından uygulanır ve yalnızca örf ve âdetler temel alınır. Kanunlar sadece Roma vatandaşları için geçerliydi ve yabancı olanlar için uygulanmazdı. Dönemin pozitif hukukunu oluşturan kanunlar çok sert ve katı hükümler içermekteydi. Rahipler bu kanunları yazılı hale getirerek On İki Levha Kanunlarını, Roma Hukuku'nun da ilk yazılı metinlerinin ortaya çıkmasını sağlamışlardı (Güneş Ceylan 2017:254).

Fakat Roma imparatorluğunun sınırlarının genişlemesi ile ülke sınırları içine giren yabancı nüfus oranının da artması uygulamada kullanılan örf ve âdet kurallarını yetersiz kılmaktaydı. Romalı olmayan halka uygulanacak bir hukuk düzeninin olmaması bu alanda ki açıklığı da gözler önüne sermekteydi. Sadece dış tehditlere karşı değil, iç tehditlere karşı da Roma'nın güvenliğinin sağlanması gerekiyordu, çünkü bir İspanyalı ile bir Yunanlı anlaşmazlığa düştüğünde başvurulabilecek bir norm bulunmamakta idi. Bu da yabancılar içinde bir düzen oluşturulmasını gerekli kılıyordu. (Lipson,1973: 142).

Bu amaçla oluşturulan “Kavimler Hukuku” sonucunda yabancılar da Romalı vatandaşların yararlandığı hukuktan yararlanmaya başladılar. Uygulamanın yaygınlaşması Kavimler Hukukunun tüm Roma'da genel bir kurallar bütünü olarak kabulüne doğru yol almasını sağladı. Kavimler Hukukunun örf ve âdet kurallarının temelinde de stoa düşüncesi yatmaktaydı (Güneş Ceylan 2017: 255).

Stoa düşüncesi ile Roma hukuku arasında bazı noktalarda farklılıklar bulunmaktaydı. Roma özelden genele gitmeyi tercih ederken, stoa felsefesi ise genelden özele gelmeyi tercih etmiştir. Roma Hukuku köleliği de kabul etmektedir, stoa felsefesi ise buna karşı çıkmaktadır. Ama Roma zaman içerisinde bu düşüncesinden vazgeçerek İ.S. 212'de İmparator Caracalla, “Köle olmayan her hür birey Roma vatandaşdır.” şeklinde kademe kademe vatandaşlık hakkı tanımıştır. Stoa felsefesinin de Roma Hukukunun da temelinde insanların eşit olup, farklı olmadıklarını ortaya koyma amacı yer almaktadır (Lipson 1973: 144).

2. EŞİTLİK KAVRAMININ TARİHSEL GELİŞİMİ

Eşitlik anlayışının ilk biçimlerine tarihte ilk kez ilkçağ dönemi ilkel topluluklarında rastlanmaktadır. Eşitsizliğin genel olarak yaş ve cinsiyet ile sınırlı olduğu bu topluluklarda, eşitliği pekiştiren ana neden para, özel mülkiyet ve siyasal farklılaşmanın henüz olmamasıdır. (Şenel, 2014: 7).

Tarihin ilerleyen dönemlerine gidildiğinde karşılaşılan durum, yerleşik hayata geçen toplumlar, hukukun ayrı bir düzen olarak ortaya çıkmadığı ama buna karşın yapılan haksız fiillerin de yaptırıma tabi tutulduğu toplumlar olmuşlardır. İlkel topluluklarda yaptırımlara tüm toplum muhatap olarak kabul edilmiştir çünkü burada bireyler tek tek değil toplum bizzat kendisi ferdiyet sahibi olarak kabul edilmiştir (Çalık, 2016: 111).

İnsanlık tarihinin bilinen en eski yazılı kanunları olan Hammurabi Kanunlarında şu ortaya çıkmaktadır. Mecelle adı verilen bu kanunlarda Hammurabi, bu kuralların ilahi bir kaynağa dayandığına inanmaktadır. Çünkü Hükümdar Hammurabi bu kanunları, halkına adaletli ve eşit davranması, güçlünün güçsüze, haksızın haklıya olan üstünlüğünü ortadan kaldırması gayesiyle oluşturmuştur. Amaç halkın bireylerinin tek tek haklarının korunmasıdır (Saygılı, 2016: 1).

Ama ne var ki ilkel toplumların medeni toplumlara geçişi ceza adalet ilişkisinin de bozulmasına yol açmıştır. Her ne kadar Hammurabi, koyduğu kanunlar aracılığıyla eşitlik için kurallar geliştirmişse de eşitsizlik o dönemde de var olmuştur. Halkın hür ve hür olmayanlar olarak ikiye ayrılması kanundaki kuralların da buna göre şekillenmesinde rol oynamıştır. Hür insanların da kendi arasında “muşkinu” ve “amelu” şeklinde bölünmesi sınıfsal katmanların var olduğunu gözler önüne sermektedir. Hür insanlardan muşkinu sınıfına mensup üyeler ayrıcalıklı kısmı temsil etmektedir ve cezalar da diğer sınıftakilerle aynı değildir. Her sınıfın muhatap olduğu muamele farklıdır ve ayrıcalıklı grubun mağduriyeti anında, kurallar işlenmiştir aksi durumunda ise adaletten sapıldığı düşünülmüştür (Çalık, 2016: 120).

Antik Yunan tarihinde ise eşitlik anlayışı yine tam olarak bugünkü anlamıyla kullandığımız eşitlik kavramından oldukça uzaktır. Polis şehir devletlerinden oluşan

Antik Yunan’da polisler arasında halk, spartanlar ve halk olmak üzere iki farklı sınıftan meydana gelmektedir. Doğal olarak bu durumda şehir içindeki uygulamalar ve görülen muamelelerde eşitliksiz bir durumun doğmasına sebebiyet vermektedir. Halkın üst kesimleri arasında ekonomik duruma kadar varan bir eşitlik söz konusu iken, halkın arasında ise tam tersine, inanılması güç bir eşitliksizlik yaşanmaktadır. Bu eşitsizliğe daha sonra yapılan seferler sonucu kazanılan toprakların halkı da eklenmiştir ve köle sınıfına dâhil edilmişlerdir. İlerleyen zamanlarda yapılan eşitlik devrimi ise sadece üst katmanın, aristokratların elinden alınıp burjuvanın eline geçmesi şeklinde kendini göstermiştir (Şenel, 1970: 300).

Ünlü düşünür Platon’un bakış açısı incelediğinde ise; Platon insanların doğuştan eşit yaratılmadığını savunur. Herkesin farklı yetenekler ile donatılıp yaratıldığını ve eşitliğin, herkesin görevini layıkıyla yerine getirmesi halinde oluştuğunu vurgular. Toplumda ki bireylerin kendi işlerini yapması sonucunda elde edilen değer, hem eşit hem de adildir. Adalet ve eşitlik kelimelerini ayrı tutmayan düşünür, birbirine zıt iki tür eşitlikten bahsetmektedir. Sayısal eşitlik: Kural gereği herkese eşit değer dağıtılması ve yöneticilerin dahi kurayla belirlenmesidir ki burada hiçbir ayrıcalıktan bahsedilmez. Oranlı eşitlik: Buna göre daha büyük olan daha çok alırken, oran küçüldükçe alınan değer de daha az hale gelmektedir. Gerçek eşitliğin bu olduğunu savunan Platon, tüm bireylerin eşit pay aldığı adaletsizliğin olacağından bahseder. Bir başka deyişle Tanrı bireyleri eşit yaratmadığı için eşit dağıtımda adil ve eşitlikten uzak olacaktır (Ceylan, 2006: 160).

Lock ise insanların doğal durumda eşit ve farksız olduğunu vurgulayarak kimsenin kimseden üstün olmadığını belirtmiştir. Ama ne zaman ki insanlar arasında hak ihtilafları başladı, burada doğal durumdan, Lock’un bahsettiği uygar topluma geçildi. Uygar topluma bireylerin kendi istek ve onayları doğrultusunda geçilmiştir. Hukuki anlaşmazlık durumlarında hüküm vermenin herkesin kabul ettiği ortak bir araç tarafından olması görüşünün ağırlık kazanması ile tüm bireyler eşitliklerinin belli bir bölümünden kendi rızaları ile vazgeçme kararı vermişlerdir. Böylece eşitsizlikler karşısında toplumun ortak iradesine hareket edilecek kurallar ortaya çıkmıştır (Arslan, 2013: 13).

Savunduğu düşüncelerinin etkisi günümüze kadar süren ve Toplum Sözleşmesi ile de hala tesirleri devam eden Rousseau, doğan her canlının özgür doğduğunu ve bir başkasının efendisi olsa bile aslında gerçek kölenin kendisi olduğunu belirtmiştir. Yaptığı bütün açıklamalarında insanların benzerlerinin üzerinde hiçbir üstünlüğünün olmadığını, bunun sonucu olarak da yasaların ve sözleşmelerin üstün ve geçerli olduğunu savunması yadsınamaz bir gerçektir. İnsanların sadece birbirine değil ancak ve ancak kanun önünde eğilmesi gerektiğini savunmuştur (Rousseau, 2012: 7).

Eşitlik ilkesi ilk kez Kuzey Amerika koloni Devletlerinde norm görünümü kazanmasına karşın, 1789 Bildirisi tüm dünyada daha çok ses getirmiştir. Bildiri ulusal olmasına rağmen tüm dünya vatandaşları için de geçerli olabilecek niteliktedir. Bildiri açıkça tüm ayrıcalıkları reddedip eşit vatandaşlığı öne sürmüştür. Bu anlayış Bildirinin tüm maddelerinde hissedilebilir niteliktedir (Civelek 1989: 1; Gören, 2016: 3280).

Bildirinin başlangıç metninde yer alan düşünceler ülkede unutulmuş eşitliği gözler önüne sermektedir (Arslan, 2013: 23).

“Fransız halkının temsilcileri, tek sebebinin resmî kötü durum ve yönetim bozukluğunun olduğu insan hakları konusundaki habersizlik, dikkatsizlik veya küçümsemeyi de göz önünde tutarak; insanların doğal, devredilemez ve kutsal olan haklarını önemli bir bildirge ile açıklamaya karar vermiştir.”

İnsan Hakları ve Yurttaşlık Bildirisi, Fransız anayasalarına daima başlangıç olarak konulan bildiri olma özelliğini korumaktadır. Bildiride vurgulanan her türlü sosyal eşitsizliğin ortadan kaldırılması ve yasa önünde eşitlik ilkeleri her anayasada varlığını korumuştur ve korumaya da devam etmektedir (Çam, 1982: 142).

Ancak eşitliğin bir sınırı ya da mutlak bir formülü; eşitliği sağlamaya ya da eşitsizliği azaltmaya yarayacak fikirleri ortaya atan, toplumlara, toplumların yön değiştirmesine yardımcı olan çeşitli ideolojiler tarafından öne sürülmüştür.

3. SİYASİ İDEOLOJİLERDE EŞİTLİK

İdeolojiler belirli bir ideayı savunmak amacıyla ortaya atılır ve kişilere ve toplumlara birlikte yaşayabilme ve bir düşünce etrafında toplanma gücü verirler

(Heywood, 2013: 49). Tarihe yön vermiş yaygın ideolojilerde eşitlik kavramı ise şöyle işlenmiştir:

3. 1. Liberalizmde Eşitlik İlkesi

Liber kelimesi köle olmayan, aynı zamanda serf de olmayan özgür insan anlamına gelmektedir. Liberal fikirler, feodalizmin çöküşü sonrasında ortaya çıkan kapitalist fikirler şeklinde kendini göstermiştir (Heywood, 2013: 49).

Liberal düşünce sadece Batıya özgü bir düşünce biçimi değildir. Sovyetler Birliğinin çökmesiyle birçok ülkede liberal kapitalist uygulamalar ile tüm dünyada liberal düşüncenin küresel bir değer taşıdığı anlaşılmıştır. Tüm bunların yanı sıra liberaller her zaman insan doğası, gelecek ve ilerleme noktasında iyimser bir yapıya sahip olmuştur. (Harrison & Boyd, 2003: 195).

Liberal düşünce yapısında bireyci düşünce hâkimdir. Bireyler kendileri için neyin iyi ya da neyin yanlış olduğunu seçebilme yeteneğine sahiplerdir. Tüm bireylerin eşit değerde doğdukları kabul edilir ve temel bir eşitlik vurgusu yapılır. Haklar dağılırken tüm bireyler eşit yararlanmaktadır çünkü liberal düşüncede renk, ırk, cinsiyet ayrımı yapılmaz. Haklar belli başlı grupların tekeline verilemez ve buna şiddetle karşı çıkılır. Hukuk ve kanun önünde tüm vatandaşlar eşittir ve herkesin oyu aynı değerdedir. Liberaller tüm bunlara ek olarak fırsat eşitliğini savunurlar. Her bireyin toplumda ki sosyal konumlara yükselebileceği ya da oradan düşme noktasında eşit şans ve haklara sahip olmasını savunurlar. Ancak ne var ki bu durum tüm ödül ve sonuçların ya da tüm sosyal şartların aynı olacağı anlamına gelmez. Bir başka deyişle; herkes aynı yetenek ve özelliklerle doğmamıştır. Bazıları daha çok çalışmaya ya da başarı elde etmeye meyilli olma noktasında diğerlerinden ayrılabilir. Bu da doğal olarak ödüllerin eşit olmamasına sebep olur. Liberal düşüncede eşitlik, eşit sahip olunmayan yetenekleri ve özellikleri geliştirmede eşit fırsatlara sahip olmak demektir. Bu anlayışla da liyakati temel alan bir yönetim biçimine (meritokrasi) ulaşılır. Böylelikle bireylerin beceri ve yeteneklerine göre toplumda yer edinmesi şeklinde karşımıza çıkar. Bu toplumlar aynı zamanda adil toplumlardır (Heywood, 2013: 49).

Ayrıca John Locke, Thomas Jefferson gibi ünlü liberaller de bireylerin doğal haklara sahip olduklarını savunurlar. İnsanlığın vazgeçemeyeceği ya da varoluşları için yasaya, kanuna bağlı olunmayan doğanın bir parçası olan haklardır şeklinde yorumlarlar. Doğal haklar gücünü yasalardan ya da geleneklerden almaz, bu haklar devredilemez, satılamaz veyahut bir başka kişiye verilemez. Çünkü bu haklar insanlığın ayrılmaz bir parçasıdır. Bu haklar yaşama, inanç özgürlüğü ya da özel mülkiyet hakkı gibi haklardır. Bu hakların olması için de özgürlük ortamı olmalıdır. Özgürlüğün olmadığı bir yerde de haklardan bahsetmek olanaksızdır. Bu haklar da herkese birey olduğu için verilen ve eşit dağıtılan haklar olarak karşımıza çıkmaktadır (Butler, 2015: 28-38).

Bir başka deyişle liberalizm bir piyasa ekonomisidir ve piyasa ekonomilerinin de sosyal adaleti sağlamak yönünde bir amacı yoktur. Liberalizm şimdiye kadar suç, yoksulluk, dezavantajlı sorunlar ya da terörizm gibi sorunlara cevap bulamamıştır çünkü amacı iktisadi yaşama göre aksiyon almaktır sosyal adalet sağlamak değildir (Harrison & Boyd, 2003: 212).

3. 2. Muhafazakârlıkta Eşitlik İlkesi

Muhafazakârlık var olan şeyleri muhafaza etmekten gelir. Genelde hızlı sosyal değişime direnme ve gelenekleri koruma şeklinde ortaya çıkmaktadır. Her ne kadar böyle açıklansa da muhafazakârlığı tanımlamak oldukça güçtür. Bunun sebebi, muhafazakârlık geleneklere zorunlu bağlılık gösterir ve sistematik ideolojilere karşı kuşkucudur. Bu da kendisinin de sistematik bir ideoloji olmasını engellemektedir. Gelenek aslında bir bilgi kümesidir. Hiçbir bireyin tek başına elde edemeyeceği türden geniş bir birikimdir. Birey toplumdan ayrı düşünülemez. Organik Toplum tasavvuru çok kullanılır. Birey bu toplumsal gruptan ayrı düşünülemez, bu gruplar da sözleşme ile değil gayet tabi bir biçimde var olmuşlardır. Toplum bireyden önce vardır bu sebeple bireyin kişiliği ve karakterini toplum belirler (Erdoğan, 20: 7).

İnsan aklının bütün siyasi ve sosyal otoritelerden bağımsız düşünemeyeceğini varsayar ve bu otoritelere insan aklının ihtiyacı olduğunu vurgulamaktadır. Aydınlanma Çağında gelen akılcı ve bireyci tutumlara eleştirilerde bulunmuştur. Bireyden önce her zaman toplum gelir. Toplumsal düzen içinde eşitlik yoktur. Toplum hiyerarşik bir

şekilde yapılanmıştır. Sınıflar, statüler, rütbeler içerir. Bireylerin eşit olduğu tek nokta nihai bir ahlak noktası dışında eşitlikten söz edilemez. Eşitlikte toplumu, toplumsal düzeninin altını oymaktan başka bir yere götürmez (Duman, 2006: 19).

3. 3. Sosyalizmde Eşitlik İlkesi

Birçok kavramda olduğu gibi sosyalizm kavramında da anlam değişikliği yaşanmıştır. Devrimciler 1917 Ekim Devriminin gerçekleşmesinin ardından sosyalizm kavramı yerine komünizmi kullanmaya başlamışlardır (Kamalak, 2008: 188).

Ama sosyalizm ve komünizm farklı şeylerdir. Sosyalizm herkese beceri ve yeteneğine göre yaptığı çaba neticesinde karşılığını verirken, komünizm de eşitlik temelinde çalışanın verdiği emekten ziyade herkese ihtiyacı kadar verme taraftarıdır (Huberman, 1975: 71).

Sosyalistler, sosyalizmin özel mülkiyetin kamu mülkiyetine dönüşmesiyle bütün sorunların ortadan kalkacağını savunmadıklarını belirtir. Sosyalistlerin öne sürdüğü temel varsayım sosyalizmin, kapitalizmin oluşmasına sebep olduğu kötülükleri ortadan kaldırıp herkes için daha adil, eşit ve yaşanılabilir bir dünya oluşturabileceğidir. Ama bunu yaparken de sistemin tamamen değişerek yeni bir sistemin gelmesiyle mümkün kılınabileceğini vurgulamaktadırlar. Bir başka deyişle kapitalizmin ortadan kaldırılıp, devrimci bir mübadele ile toplumun yeniden kurulması ve oluşturulması söz konusudur. Sosyalist öğretide bireysel kâr değil her zaman toplumsal kâr ön planda olmuştur. Bireylerin birbiri üzerinde egemenlik kurmasından ziyade doğa karşısında üstün olması için çalışılmıştır. Üretim araçları da sermayenin değil devletin elinde bulunduğu için kimsenin bir diğerine üstünlüğü olmayacak ve kapitalist toplumda var olan emekçi ve sermaye şeklinde sınıfsal bölünme olmayacaktır. Kimsenin kendisiyle aynı şartlarda doğmuş ama sermaye sahibi olması sebebiyle yekdiğeri tarafından emeğinin sömürülmesine meydan verilmemiş olur. Kâr sağlamak değil toplumun uzun vadede refahını artırmak amaçlanmıştır. Ama tüm bu eşitlik söylemlerine karşın sosyalist düzende herkes aynı ücreti almaz. Ücretler çalışanlara nitelik ve niceliğine göre dağıtılır, yani ücretler hak ediş temelli verilir. Bunu da sosyalistler şöyle açıklığa kavuştur, var olan ücret farklılıkları bireylerin çalışma performanslarından doğan farklılık sebebiyle olmaktadır. Çalışanların ücret farklılığı kimsenin emeği üzerinden

geçinerek ya da üretim araçları satın alarak oluşmaz, çalışanın paydaşlarına oranla çok çalışması karşılığında aldığı paydır. Ücret eşitsizliği olmamasına karşın fırsat eşitliği sağlanmıştır. Bireylere hünelerleri doğrultusunda seçebilecekleri meslekleri elde etmeleri için ücretsiz eğitim sağlanmaktadır. Sosyalist düzende “herkes” sözcüğü tam olarak herkesi kapsar. Yapılan tüm uygulamalar herkes içindir ve herkesin eşit faydalanma hakkı vardır (Huberman, 1975: 59).

Sosyalist düşünürler liberal görüşleri eleştirir çünkü liberalizmde sadece belli bir sınıfın çıkarları göz önünde bulundurulur ama sosyalizmde devletin amacı halkın refahını sağlamaktır. Sosyalistlere göre eşitliğe, üretim veriminin tamamen devlet eliyle yapıldığı ve üretimin toplumsallaşması ile elde edileceği düşüncesi üzerinden ulaşılmıştır (Mises, 1962: 55).

3. 4. Anarşizmde Eşitlik İlkesi

Anarşizm 19. yüzyılda Avrupa’da, Aydınlanma Hareketi sonucunda ortaya çıkan sorgulama akımından etkilenerek var olan bütün otoritelerin sorgulanmasıyla ortaya çıkmıştır. Anarşizme göre toplumsal sorunların toplumsal sorunların kaynağı büyük ölçüde hiyerarşik düzen ve kurumlardır ve bu nedenle aile, din, devlet, gibi mevcut kurumların tümü sorgulanmalıdır. İnsanların içinde ki yardımlaşma ve dayanışma duygusuyla bütün hiyerarşik düzenler kaldırılabilir. Anarşistlere göre devlet yönetim erkini halkını sömürmek için kullanmaktadır ve gücünü sürekli baskı yoluyla taze tutmaktadır. Anarşinin eski Yunancadaki anlamı insanın içinde var olan saf iyi niyet, sevgi ve doğal dayanışma şeklinde karşımıza çıkar. Buradan hareketle anarşistler devleti ve onun baskı gücünü insanların bu doğal hallerine dönmelerine engel olarak görürler (Uğur, 2010: 133).

Bu düşünce yapısıyla eşitlik anarşizmde, liberal ve sosyalist düşünceden ayrılır. Liberalist düşünce de eşitlik yoktur ama özgürlük bulunurken, sosyalizmde ise eşitlik olup özgürlük yoktur. Bundan dolayı insanların eşitliğini bozan ve onların toplumsal örgütlenmeler içinde yer almalarını vurgulayarak düzenin sağlandığını salık veren her kurum kaldırılmalıdır ki tam bir eşitlik sağlanabilsin (Uğur, 2010: 158).

Anarşistlerin aksine birçok eleştirmen anarşizmde ki bu doğal insana ulaşma düşüncesini gerçekçi ya da saf olmadığını iddia etmiştir. Bikhu Parakh'a göre insan doğası problemlidir. Anarşistler insanların doğasında var olan felsefi karışıklıkları göz ardı etmektedirler. Ancak tüm bunlara karşın anarşizmin ilk teorisyenlerinden olan William Godwin insan doğasının karşılıklı yardımseverlik, işbirliği gibi özelliklerinin yanı sıra rasyonelliği fikrine de ağırlık vermiştir. Rasyonel düşünmek için insan doğasına da büyük bir güç katmıştır (Suissa, 2010: 24).

3. 5. Faşizmde Eşitlik İlkesi

Siyasi doktrinleri ele alan araştırmalarda komünizmin sol bölgede yer alan totaliter bir rejim olduğu ve faşizmin de sağ bölgede yer alan bir totaliter rejim olduğu belirtilir. Faşizmin tanımlanmasında ortaya güçlükler çıkmaktadır, çünkü faşizmin tarihi incelendiğinde, belirli bir ideolog ya da belirli bir kaynak çıkmamaktadır. Bu da tanımlamanın yapılmasında birtakım zorlukları ortaya çıkarmaktadır. (Yalçın, 2004: 8).

Faşizm terimi birçok farklı grup tarafından kullanılmasına karşın resmi olarak ilk kez 1919 yılında aralarında Mussolini'nde bulunduğu bir grup tarafından kullanılmıştır. Bu grubun hazırladığı programda şunlar göze çarpmaktadır: Erkeklerin yanı sıra kadınlara da seçme hakkının tanınması, seçme yaşının 18'e indirilmesi, çalışma saatlerinin 8 saate düşürülmesi ve genişleyen sermayenin vergilendirilme yoluyla kısmi olarak kamulaştırılması. İtalyan faşizmi ulusal çıkarı artırmayı hedefleyerek, toplumsal sınıf oluşumunda var olan burjuva kesimini ortadan kaldırmak istiyordu. Faşizm, temelinde kapitalizm ve burjuva sınıfına karşı çıkarak, gönüllülük ve milliyetçiliğe önem verir (Paxton, 2004: 13).

Faşizmde hedef halkçılıktan ve eşitlikten uzaktır. Faşizmin demokrasi ile de bir ilgisi bulunmamakta ve hatta demokrasiye muhalif olduğu gözlenmektedir. Gidilmek istenen nokta 1789'dan bile öncesidir. Varılmak istenen her hedefe kaba güçle ulaşmak tercih edilmektedir. Eşitlikten oldukça uzak bir ideoloji olan faşizm, halkı ikiye ayırarak toplama kamplarında zorla kaba güce başvurma yolunu seçmiştir. Halkın özgür ve eşit biçimde yaşama hakkını dile getirme gibi bir durumundan bahsedilmesi imkânsız görünmektedir. Kitleler teröre varan şiddet ile bastırılma yoluna gidilmiştir (Köves & Mazumdar, 2016: 173).

3. 6. Feminizmde Eşitlik İlkesi

18. yüzyıl sonlarından itibaren Aydınlanma düşüncesinin de etkisiyle kadınlar arasında eşitlik ve özgürlük söylemleri dile gelmeye başlanmıştır. Kadınlar arasında toplumsal rollerinin değişmesi konusunda mücadele etme fikri yayılmaya başlamış ve bu yolda yapılan çalışmalar ve mücadeleler feminizm kavramının ortaya çıkmasında rol oynamıştır. Feminizm düşüncesi temelinde cinsiyet ayrımcılığına ve bundan dolayı ortaya çıkan kadın erkek eşitsizliğine vurgu yapar ve bunun ortadan kalkması için çaba gösterir. Feminizm temelde kadını savunur ve kökeni “kadındır”. İlk olarak İngiltere’de kendine söylem alanı bulan bu kavramda toplumsal hayatta kadınların da erkekler ile eşit olduğu ve erkeklerin sahip olduğu birçok hakkın kadınlar tarafından da elde edilmesi gerekliliği savunulmuştur. Baskı altında tutulmanın sonlandırılması ve sahip oldukları haklarının meşrulaştırılması ile kamusal ya da özel alanlarda eşit muamelenin vurgulandığı amaçları ilke edinmiş bir kavramdır (Taş, 2016: 163).

Ataerkil toplum yapısına eleştiri getiren feminizm, kadınların da toplumda erkekler ile eşit yer edinebilmesi için fırsat eşitliğinin sağlanmasını vurgular. Sadece kadın ve erkek olarak değil bütün bireyler arasında ırk, renk, dil, din gibi ayrımcılığa sebep olacak eşitsizlikleri reddeder. Kadınların da toplumda istenilen yere ancak eğitimle gelinebileceğine inanırlar (Dikici, 2016: 523).

Feminizme tarihsel açıdan bakıldığında genel olarak verilmek istenen mesajlar erkek merkezli siyasal ve entelektüel kalıplardan oluşan sert ve gergin açıklamalardan ibaretti. Daha sonra geniş bir fikir yelpazesi ile uluslararası bir gelişme gösterdi ve kapsayıcılığı arttı. Feminizm erkek ayrıcalığına ve kadın desteğine dayanarak hem ideolojiyi hem de hareketliliği içinde barındıran bir kavram olarak çeşitli ideolojiler arasında kendine yer bulmaktadır (Offen, 1988: 150).

4. EŞİTSİZLİK KAVRAMININ ANALİZİ

Eşitlik tarihin ilk zamanlarından günümüze kadar geçen sürede insanları bir arada tutmaya yarayan güçlü bir çağrıdır. Richard Tawney klasik şiiri Eşitlikte “*tüm insanların sahip oldukları güçler ile en iyisini yapmada eşit olmaları*” şeklinde bahsetmiştir (Atkinson, 2018: 9).

Dünya’da son yirmi yılda eşitsizliğin ne oranda olduğuna bakmak için tek bir yanıtın olmadığı anlaşıldı çünkü eşitsizliği önlemek için alınacak önlemler çıkacak sonuçların ve bunun sonucunda verilecek cevapların yönünü değiştirmektedir. Eşitsizlik ölçüsü, eşitsizlik birimi ya da farklı ülkeleri tek bir ortak sayıda birleştirme önlemleri sonuçların farklılaşmasına yol açan etkenlerden bazılarıdır. Ancak ne var ki yapılan çalışmalar son yirmi yılda eşitliğin sağlanmadığını göstermektedir. Her sekiz kişiden yedisi arasında farklı oranlarda eşitsizliklerin yaşandığı gözlenmektedir. Dünya üzerinde gelir eşitsizliği dengelenememektedir. Bunlara; nüfus artışlarını, gelir getiren bir doğal kaynağa sahip olmayı ya da ülkelerin içinde bulundukları borç tuzaklarını ya da teknolojiyi sebep olarak gösterebiliriz. Dünya üzerinde gelir eşitsizliğinin yaşanması dünyayı barış bölgesi ve kargaşa bölgesi olarak ikiye ayırmıştır. Bir tarafta gelir seviyesinin oldukça yüksek olduğu, emeğin teknoloji ile rahatça ikame edildiği, yönetim gücünün yüksek olduğu yerler ile diğer tarafta orta ve düşük gelir grubunun oluşturduğu, yönetme kapasitesinin aşıldığı bölgeler kutuplaşma oluşturmaktadır. İkinci grupta çoğu erkeklerden oluşan işsiz bir kitle mevcuttur. Var olan sermaye bu grup tarafından tükenir ve gelecekteki büyüme potansiyeline olumsuz etki yapar (Wade, 2001).

Gelir dağılımının adil olmayışı tüm insanları eşitlikten alıkoyan durumlardan biri olarak karşımıza çıkmaktadır. Bireyler tek başlarına olmaktan çıkıp topluluk haline geldikleri ve bir arada yaşamaya başladığından beri toplam üretimden eşit pay dağıtması hedeflenmiştir. Toplumlar nüfus artış hızlarından daha fazla büyüyen bir ekonomik ilerleme hedeflemekte ve ortaya çıkan GSMH’den de eşit bölüşüm olması herkesin yararına olacak bir sonuç olarak kabul edilmektedir. Burada hem ekonomik büyümenin hem de üretilen refahın eşit dağıtılması gibi iki önemli etken rol oynamaktadır. Bu etkenlerin birbirlerini nasıl etkiledikleri konusunda farklı görüşler mevcuttur. (Öztürk & Oktar, 2017: 102).

Kuznets’e göre, kentleşme ve sanayileşme ile birlikte ortaya çıkan büyüme eşitsizliği de azaltır. Bu durum sanayileşmenin ilk evrelerini kapsamaz. Bir başka deyişle, ekonomik büyümenin başladığı ilk evrelerde eşitsizlik de büyük bir oranda görülmektedir. Büyümenin orta evresine yani olgunluk evresine gelindiğinde eşitsizlik azalmaya başlar ve büyüme sabit hale geldiğinde ise eşitsizlik azalır ve azalarak

düşmeye devam eder. Gelişmekte olan ülkelerde ki eşitsizliğin gelişmiş ülkelere oranla yüksek olması ekonomik büyümenin hala sağlanamadığı ya da sabit bir noktaya gelememesinden kaynaklıdır (Kuznets, 1955: 18).

Birdsall'a göre, eşitsizliklerin temelinde küreselleşme olgusu yatmaktadır. Bireyleri ülkeler ve yaşadıkları yerden bağımsız olarak gelir eşitsizliği noktasında incelemek oldukça zordur. Son yıllarda gelişmekte olan ülkelerde ki büyüme ülke içinde var olan eşitsizliği azaltma yolunda olumlu bir etki oluşturmuştur ancak gelişmiş ve gelişmekte ya da az gelişmiş ülkeler arasında ki eşitsizlik uçurumu hala yerini korumaktadır. Sanayi Devriminden oldukça iyi şartlarda çıkan gelişmiş ülkeler, bireylerinin de kişi başı büyümesiyle arada ki farkı daha da açmaya devam etmektedir. Bu sebeple de gelişmesini tamamlayamamış ülkeler ile çok gelişmiş ülkeler arasında korkunç bir eşitsizlik var olmaktadır (Birdsall, 2006: 19).

Thomas Goda ise gelir eşitsizliğinin göreceli eşitsizlik olduğunu ileri sürmektedir. Goda'ya göre bu durum gelir payına sahip olmakla ilişkilidir. Göreceli eşitsizlik bireylerin, hanelerin ya da ülkelerin sahip oldukları gelir payının farklılığından kaynaklanmaktadır. Goda göreceli gelir eşitsizliğine dört farklı bakışla yaklaşmıştır. Ülke eşitsizliği, ülkeler arası eşitsizlik, ağırlıklı ülkeler arası eşitsizlik ve küresel eşitsizlik. Ülke içi eşitsizlik ile kastedilen eşitsizlik, bireyler ya da hane halkları arasında var olan eşitsizlik türünün farkının yansımasıdır. Ülkeler arası eşitsizlik de aynı şekilde belirlenmekteyken, ülke içi eşitsizlikten iki noktada farklılık göstermektedir. Ülkeler bir analiz birimi iken aynı zamanda en zenginden en yoksula doğru sıralanabilir. Ülkelerin vatandaşlarının satın alma gücü ve kişi başına düşen milli gelirleri ülkelerin birbirine eşitsizlik bazında kıyas edilmesine olanak vermektedir. Ülkeler arasında ki eşitsizlik bireylerin üzerinde daha büyük etkiye sahiptir. Ağırlıklı ülkelerarası eşitsizlik ise ülkelerin küresel çaptaki eşitsizliklerine odaklanır (Goda, 2013: 1).

Amartya Sen ise bireyler arasındaki farklılıklarda gelirin önemli bir paya sahip olduğunu vurgular. Bireylerin gelirlerinin birbirinden farklı olmalarını yani gelir eşitsizliğini temelde beş farklı değişken ile açıklamaktadır. Bu parametrelerden ilki kişisel değişkenlerdir. Bireylerin birbirlerinden farklı özelliklere sahip olmaları onların ihtiyaç duydukları gelirlerinde farklı olmasına yol açar. Bir başka deyişle dezavantajlı grupta yer alan bireylerin diğer bireylere nispeten daha fazla gelire sahip olmasının

zorunlu olduğu durumlar gibi. İkinci önemli değişken ise çevresel çeşitliliklerdir. İklim ve hava olayları da gelirler arasında eşitsizliği doğurabilir. Bir diğer değişken de toplumsal ilişkilerdir. Toplumda var olan suç oranları, kamusal, sağlık, eğitim hizmet olanakları gelir dağılımında önemli bir etken rol oynamaktadır. Dördüncü değişken de toplumsal ilişkilerdir. Toplumda yerleşmiş olan kalıplar, davranış kuralları, yazılı olmayan sözleşmeler ve gelenekler de gelir eşitsizliği noktasında farklar oluşturmaktadır. Son değişken de aile içi dağıtımdır. Ailenin kazandığı gelir ailede tüm üyeler tarafından paylaşılır. Ve bu gelirin kişi başına düşen miktarını ailenin büyüklüğü, ihtiyaca göre önem sırası gibi koşullar belirlemektedir (Sen, 1997: 1).

4. 1. Eşitsizlikte Toplumsal Boyut: Tabakalaşma

Tarih, insanlar var olduğundan beri en ilkel kabilelerden, en modern toplumlara kadar bir tabakalaşma süreci yaşamıştır. Bu süreçte eşitsizlikte yadsınamaz bir öneme sahip olmuştur. Her toplumda yaşanan tabakalaşma altında eşitsizlik olgusunu da barındırmaktadır. Böyle bir ayrıştırmanın olması zenginliklerin eşitsiz dağıtılmasıyla ortaya çıkmaktadır. Bu eşitsizlikte meşru gösterilmek için kendi içinde bazı belirlenmiş değerler barındırmaktadır (İnce, 2017: 1).

Yoksulluk, zenginlik ya da yoksunluk gibi ekonomik durumlar eşitsizliğin toplumda mesleki ayrıcalık oluşturmaya neden olmaktadır. Bir başka deyişle, toplumda belirli bir statüye sahip meslek grupları bu grubun içerisinde yer almak isteyenlere karşı diploma ya da belgeleme gibi bazı şartlar öne sürerek girişi sınırlandırmaktadır. Ayrıcalığı bulunan bu gruplar aynı zamanda kapalı bir yapıya sahiptir. Bu imtiyazlı meslekleri yerine getirmek amacıyla verilen eğitimler mesleki yeterliliği öğretmekten daha çok toplumda bir ayrıcalık duygusu oluşturacak eğitimler şeklinde düzenlenmektedir (Turner, 1997: 75).

Eşitliksizlik tüm toplumlarda yerini ve önemini korumuş olsa da çağdaş toplumları eşitlik açısından incelediğimizde Marx ve Weber'in ortaya attığı yaklaşımların etkisini koruduğı görülmüştür. Marx'a göre toplumda eşitliği bozan şey, sınıf ayrımına sebep olan mülkiyet araçlarına sahiptir. Toplumda ki sınıfsal yapıyı mülkiyet araçlarına sahip olanlar ve her daim onlar için çalışan proleteryalardan oluşur. Emeğini sunan kısım bir meta olarak değerlendirilmektedir. Marx burada eşitsizliğin

bireyden değil toplumdan kaynaklı bir durum olduğunu savunur çünkü her birey önceden kendisi için belirlenmiş rolü oynamakla görevlidir. Bu sebeple de bireyler eşitsizliğe itilmektedirler. Weber'e göre sınıf ise, mülk sahibi ve edinimci sınıftan oluşmaktadır. Mülk sahibi sınıfı diğer sınıftan ayıran konumu ekonomik ayrıcalığıdır. Ama Weber bunların yanında ayrıca sınıfı, benzer fırsatlar ve yaşama şanslarına sahip karmaşık gruplar olarak betimlemiştir. Marx'da Weber'de sınıflar arasındaki farklılıkta ekonomik güce ve statüye vurguda bulunmuşlardır (Turner, 1997: 67).

4. 2. Eşitsizlikte Ekonomik Boyut

4.2.1. Dünyada ve Türkiye'de Gelir Dağılımında Eşitsizlik

Yapılan araştırmalar ortaya koymaktadır ki eşitsizlik endüstri devrimiyle ortaya çıkmamıştır. Sanayi öncesi yoksul toplumlarda da görülen eşitsizliğin tarihsel geçmişi Roma İmparatorluğu'na kadar dayanmaktadır. Eşitsizlik paradigmasında beş farklı hipotez ortaya atılmaktadır.

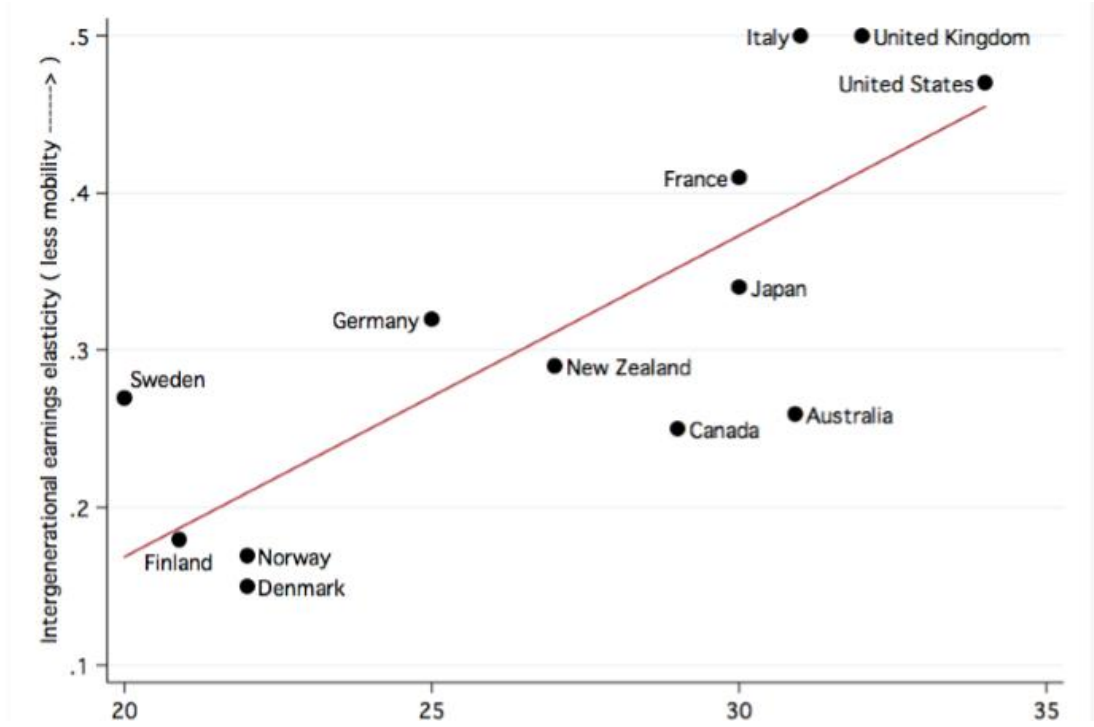
- Bunlardan ilki avcı ve toplayıcı toplumların yerleşik hayata geçmeleri ile oluşmuştur. Yerleşik hayata geçilmeyle birlikte artı değer düşünceleri de kendini göstermeye başlamakta olup, avcı ve toplayıcılıktan tarıma geçiş yaşanmıştır.
- İkinci olarak sanayi öncesi toplumlar ve sanayi sonrası yani modern toplumlar arasında gelir eşitsizliği açısından geleneksel olarak yapılan antik ölçümlerde çok büyük bir fark görülmemektedir ancak eski eşitsizlik oranları çok daha büyüktür.
- Üçüncü nokta, gelir eşitsizliğinin istedikleri kadar ayrılmayacağını düşünen elitler ellerinde bulunan fırsatı yeterince değerlendirmekte sıkıntı yaşadı.
- Dördüncü hipotez ise, eski toplumlarda eşitsizliğin görülmesinin sebebi, çok fakir alt sınıf ile çok zengin toprak sahiplerinin oluşturduğu üst sınıf arasında yaşanan farktan kaynaklanmaktaydı. Üst sınıfı oluşturanlar arasında görülen eşitsizlik çok az fark içermektedir ve eşitsizliğe etkisi çok az bulunmuştur.
- Son hipotez olan beşinci hipotezde ortaya atılan iddiaya göre eski toplumlarda eşitsizliğin en az görüldüğü yer Doğu Asya olarak bulunmuştur. Kendine özgü dağıtım mekanizmaları ile devamlılığın sağlanması eşitsizliğin de daha az yaşanmasını sağlamıştır (Branko & Lindert & Williamson, 2007).

Bu açıklamalar göstermektedir ki gelirlerde yaşanan eşitsizlik, geçmişte de şimdi de tüm dünya ülkelerinin karşılaştığı bir sorundur. Tanım itibarıyla baktığımızda gelir; ücretlerden, maaşlardan ya da herhangi bir kar getirisinden, tasarruf hesapları ya da faizlerden elde edilerek oluşmaktadır. Yüzyıllar boyunca gelir eşitsizliğinin bu derece önem arz etmesinin birçok sebebi mevcuttur. Gelir eşitsizliği konusunda bireyler dinden, ideoloji ya da kültürel özelliklerden bağımsız hareket etmektedir ve bireyler eşitliğe ayrı bir özenle yaklaşmaktadır. Çünkü gelirlerde var olmayan eşitlik gelir dağılımında sorunların olduğuna ya da fırsat eşitliğinde aksaklıkların olduğuna işaret etmektedir. Bu sorun ekonomik olarak bazı kesimlerde kalıcı dezavantajlara kadar varabilmektedir. Ayrıca eşitsizlik devam ettiği sürece ekonomiden siyasi erke kadar gücün birkaç kişinin elinde toplanmasına sebep olması gibi etkenler de bu konunun önemine örnek olarak gösterilebilir (IMF Staff Discussion Note, 2015: 5).

Aynı şekilde gelirlerdeki eşitliğin sosyal hareketlilik içinde ki payı yadsınamaz bir öneme sahiptir. Ülke içinde eşitliğin sağlanamaması nesiller arası eşitsizliğinde devam etmesinde ciddi bir etken rol oynamaktadır. Çünkü ebeveynin ekonomik ve sosyal olarak elde ettiği avantajlar, çocuklarının da gelecekte sahip olacakları imkânları göstermektedir (IMF Staff Discussion Note, 2015: 8).

Gelir eşitliğini tam olarak sağlayamamış ülkelerde ebeveynler ile çocukları arasında ekonomik olarak avantaj ve dezavantajlar yoğun olarak görülmektedir. Bu konu şekil yardımıyla incelendiğinde Büyük Gastby Eğrisi ortaya çıkmaktadır (Corak, 2013: 2).

Grafik 1:Büyük Gastby Eğrisi



Kaynak: Corak 2013

Grafik 1'de Büyük Gatsby Eğrisi olarak adlandırılan eğride, yatay eksen bir ülkede bir nesil öncesinden ölçülen gelir eşitsizliğini gösterirken, dikey eksen de ise nesiller arası ekonomik hareketlilik gösterilmektedir.

Gelir eşitliğinde bakılan bir diğer nokta ise hane halkı gelir gruplarıdır. Yüzdelik Hane halkı fert grupları olarak bilinen bu ölçüm türünde, nüfusun belirli bir oranının (%5 ya da %10) gelirden aldığı pay hesaplanıp gösterge haline getirilir. Bu analiz farklı hane halklarının eşitliğini daha makul seviyede göstermektedir. Yine aynı şekilde yüzde paylar analizi de, bir diğer ifade ile anlatmak gerekirse P80/P20 oranı da hane halkı gelirlerinin yüzdelik dilim içerisinde yukarıda yer alan %20'lik kesimin altta yer alan %20'ye oranı şeklinde bir gösterge vermektedir. Bu aradaki oran ne kadar yüksek ise eşitsizlikte o oranda yüksek çıkmaktadır (Perry, 2005: 4).

Eşitsizliğin küresel boyuttaki varlığı İnsani Gelişmişlik Endex'inde gerilemelere sebep olmaktadır. Çıkan sayısal verilerin eşitsizlik sebebiyle beşte bir oranında azalması yaptığı kötü etkilerden biridir ve bu etki düşük ya da orta gelişmişlikteki ülkelerde daha belirgindir. Düşük ya da orta gelişmişlikteki ülkeleri daha olumsuz etkilemektedir. 2018

İnsani Gelişme Endeksi 2018 verilerine bakıldığında 189 ülke içinde Norveç, İsviçre, Avustralya, İrlanda ve Almanya başı çekmektedir. Son sıralamalarda ise Nijer, Orta Afrika Cumhuriyeti, Güney Sudan, Çad ve Burundi gibi ülkeler yer almaktadır (UNDP, 2018). Ülkelerde yaşanan gelir dağılımında ki eşitsizlikler ülke ekonomilerinin ne kadar hassas olduğunun da göstergesidir (Karaman & Özçalık, 2007: 27).

Ülkeler her ne kadar birbirlerinden farklı ölçüm türleri kullansalar da bu farklılık gelir eşitsizliğinde çok az rol oynamaktadır. Son yirmi yılda dünya geneli düşünüldüğünde gelir eşitsizliği ve yoksulluk artış göstermiş olup, tüm ülkelerin üçte ikisini içermektedir. Çünkü orta ve alt gelir grubu, üst gelir gruplarına göre daha olumsuz etkilenmiş ve üst gelir grubu zenginliğinden azalma yaşamamıştır. Kanada, Almanya, Norveç, ABD, İtalya ve Finlandiya’da eşitsizlik artmış olup, İngiltere, Meksika, Yunanistan ve Avustralya’da ise tam tersi azalma göstermiştir. Bu farkın ortaya çıkmasında ülkelerin kullandıkları yeniden dağıtım mekanizmaları ya da destekleme programları kullanmaları rol oynamaktadır (OECD, Growing Unequal: Income Distribution and Poverty in OECD Countries, 2008: 24).

Tablo 1: Bazı Ülkelerde En Düşük %20 Tarafından Sahip Olunan Gelirin Oranı (2014)

Ülkeler	En düşük %20 tarafından sahip olunan gelirin oranı
Ukrayna	10.4
Kırgızistan	10.0
Moldova	9.7
Beyaz Rusya	9.3
Tacikistan	8.8
Karadağ	8.5
Ermenistan	8.4
Burkina Faso	8.3
Moğolistan	8.1
Polonya	8.0

Kaynak: World Development Indicators, Poverty and Equity Database, (Aktaran: Ayyıldız)

Tablo 2: Bazı Ülkelerde En Yüksek %20 Tarafından Sahip Olunan Gelirin Oranı (2014)

Ülkeler	En yüksek %20 tarafından sahip olunan gelirin
---------	---

	orani
Kolombiya	58.1
Paraguay	56.5
Brezilya	56.3
Honduras	55.1
Panama	55.1
Meksika	54.5
Guatemala	53.9
Kosta Rika	53.8
Nikaragua	52.8
Bolivya	52.7

Kaynak: World Development Indicators, Poverty and Equity Database, (Aktaran: Ayyıldız).

Tablo 2’de yer alan ülkelerin en yüksek %20’den pay almasının sebebi bu ülkelerin yolsuzluk gibi görevi kötüye kullanmasından kaynaklandığı ileri sürülmektedir (Aktaran: Ayyıldız, 2017: 134).

Gelir dağılımında eşitsizlik sorunu Türkiye’de de önemli bir sosyal politika konusudur. 1980 öncesi yaşanan ciddi ekonomik sorunlara ek olarak 1980 yılında alınan piyasa ekonomisine geçiş kararları da eklenmiştir. Dünya’ya, “küreselleşme” adı altında empoze edilmeye çalışılan neoliberal politikalar, Türkiye ekonomisini de 80 sonrası etkisi altına almakta belirleyici olmuştur. Alınan kararlar neticesinde hassas olan Türkiye ekonomisi daha kırılganlaşma eğilimi göstermiştir. Bu olumsuz süreçte etkilenen grup orta sınıf olmuştur. Gelir dağılımında üçüncü yüzdeler dilimi oluşturan bu grup daha da dezavantajlı hale gelmiştir. Günümüze kadar bu sorunu ortadan kaldırmak için bir müdahale de bulunulmaması dezavantajlı grupların güveninin kırılmasına ve gelir adaletsizliği konusunun kanıksanmasına yol açmıştır. Türkiye İstatistik Kurumu’nun yaptığı gelir dağılımı araştırmalarına göre (Karaman & Özçalık, 2007: 27);

“Türkiye genelinde nüfusun gelir ve refah düzeyi bakımından en düşük seviyesi olarak görülen birinci yüzde 20’lik dilim, oluşturulan ulusal gelirin yüzde 5,3’ünü 2002 yılında almakta iken 2003 yılında bu oran yüzde 6’ya çıkmıştır. Aynı oran 2004 yılında ise değişmeyerek yüzde 6’da kalmıştır. Yine 2004 yılında göreceli olarak ilk yüzde 20’lik dilimden daha iyi bir refah seviyesine sahip ikinci dilim önceki yıla göre yüzde

0,4'lük bir artışla ulusal gelirin yüzde 10,3'ünü kazanmaktadırlar. Üçüncü ve dördüncü yüzde 20'lik kısımlar da bu gibi artışlarla devam etmekte iken, tablonun en ilginç bölümünü oluşturan ve artık bir Türkiye klasığı haline gelen en yüksek refah düzeyine sahip beşinci yüzde 20'lik dilim ise 2004 yılında % 2,1'lik bir düşüşle ulusal gelirin yüzde 46,2'sini almaktadır. 2005 yılında ise genel anlamda en üst gelir dilimine dâhil nüfusun toplam gelirden elde ettiği payda yüzde 1,8'lik azalma göze çarpmaktadır”.

Tablo 3: 2006-2011 Eşdeğer Hanehalkı Kullanılabilir Fert Gelirine Göre Sıralı Yüzde 20'lik Gruplar İtibarıyla Yıllık Eşdeğer Hanehalkı Kullanılabilir Fert Gelirinin Dağılımı (2017)

YIL	EN YÜKSEK	EN DÜŞÜK	ORTALAMA	YIL	EN YÜKSEK	EN DÜŞÜK	ORTALAMA
2006	48.4	5.1	6.395	2012	46.6	5.9	11.859
2007	46.9	5.8	8.050	2013	46.6	6.1	13.250
2008	46.7	5.8	8.372	2014	45.9	6.2	14.553
2009	47.6	5.6	9.396	2015	46.5	6.2	16.515
2010	46.4	5.8	9.735	2016	47.2	6.2	19.139.
2011	46.7	5.8	10.774	2017	47.4	6.3	21.577

Kaynak: Türkiye İstatistik Kurumu (TÜİK)

Türkiye’de fert gelirinin dağılımı tabloya göre yıllar itibariyle artma ve azalma gösterse de 2015 sonrasında artmıştır.

4.2.2. Gelir Dağılımında Eşitsizliğin Nedenleri

Gelir dağılımında eşitsiz sonuçların birçok sebebi mevcut olmasına rağmen son yıllarda yapılan çalışmalar göstermektedir ki analitik becerilerin artması, bilgisayar teknolojilerinin yaygınlaşması ve iş hayatında önemli hale gelmesi ile beşeri sermaye yatırımlarının da öneminin giderek artması gelirlerde olan eşitsizliğe sebep olmuştur. Bir diğer deyişle, eğitim seviyesi ya da bilgi deneyimi yüksek çalışanlar diğerlerine nazaran daha yüksek ücret almışlardır. Gelir eşitsizliği artışına katkıda bulunan diğer bir nokta ise, kurumsal değişiklikler olmuştur. Sendika üyeliklerinde sadece belirli bir gruba tanınan ayrıcalık, imtiyazlar diğer grupların dezavantajlı olmasına yol açmaktadır. Sendikalar ücret yapılarında değişiklik taleplerine gittiğinde öncelik sadece bir grubun gelir seviyesi üzerinden olması sadece o grubun ücret konusunda fayda sağladığı anlamına gelmektedir ve bu da eşitsizliği bir kez daha meydana getirmektedir. Bir başka

sebeup olarak vergi düzenlemeleri örnek gösterilebilir. Vergilerin toplanma oranları da bu durumu tetiklemektedir. Amerika’da yapılan bir ankete göre en zengin kesimi oluşturan yüzde 0.1’lik payın ödediği ortalama vergi oranları son beş yılda sürekli düşme eğilimi göstermektedir ve toplam vergi oranlarının sadece çok az bir kısmını ödemektedir (Krueger, 2012:4).

Tüm bu sebeplerin yanı sıra önemli bir etkide küreselleşme süreciyle birlikte değişen üretim şeklinde görülmüştür. Kapitalist üretimde yaşanan bu değişim çalışma hayatında da oldukça etkili bir paya sahiptir. 1970’li yıllara kadar tarım ve sanayi sektörlerinde verimlilik artışının olması fiyatlarda rekabetin oluşmasına yol açmıştır. Rekabet sebebiyle düşen fiyatlarda çalışanların reel gelirlerinin yükselmesine sebep olmuştur. Ayrıca burada devletin oynamış olduğu piyasaları düzenleyici rol de gelirler arasında bir denge olmasına katkıda bulunmuştur. Ama Taylorist üretim tarzının zamanla yerini yalın üretime bırakması gelirler üzerinde olumsuz bir etki bırakmıştır. Çünkü Taylorist modelde tek bir çatı altında üretilen ürünler yalın üretim modelinde farklı farklı ve özellikle işgücünün ucuz olduğu yerlere kaydırılmıştır. Tek çalışanla daha çok üretim yapabilmeyi amaçlayan yalın üretim modeli vasıflı olan çalışanlara olan ihtiyacı tetiklemiştir. Bu durumda nitelikli çalışanların daha çok tercih edilmesi vasıfsız çalışanlar arasında istihdamın düşmesine sebep olmuştur. İşgücünün ucuz ve nitelikli olduğu yerler ile vasıfsız ya da sendikaların güçlü olduğu yerlerde gelirler açısından bir fark oluşmasına yol açmıştır. Ayrıca küreselleşme ile artış gösteren taşeronlaşma sistemi de gelirler arasında ki eşitsizlikte büyük bir etkiye sahiptir. Kar marjını artırılıp ve maliyetlerin düşürülmesi fikri ile emeğe dayalı işler taşeron firmalara devrilmiştir. Daha az beceri gerektiren işlerin taşeron firmalara devredilmesi ile çalışanlar açısından hem güvencesiz hem de gelirler arasında rekabetçi bir ortam doğmasına yol açılmıştır (Baş, 2009: 50).

Küreselleşme adı altında yaşanan bu neoliberal dönüşüm gelişmiş ülkelerin lehine sonuçlanmış, elde edilen zenginlikten daha fazla pay alınmıştır. 1970 ve 80 sonrası Dünyada entegrasyonun artması tüm ülkeler arasında eşitlik ve serbest dolaşımın vurgulanmasına yol açmıştır. Fakat küreselleşme sürecinde serbest dolaşım sadece gelişmiş ülkeler açısından mümkün olmuştur. Yapılan araştırmalara göre ise, bu süreçte fiyat farkının kapanmadığı tam aksi gelişmiş ve gelişmekte olan ya da

az gelişmiş ülkeler arasında ki farkın açıldığı gözlenmiştir. Gelir eşitsizliği tüm ülkelerde gözlemlenen bir problem olmasına karşın neoliberalist uygulamalar ile bu fark daha da açılmıştır (Danışoğlu, 2004: 215).

5. EŞİTLİK İLKESİ BAĞLAMINDA TÜRK HUKUKUNDA EŞİTLİK

“Eşitlik İlkesi ilk defa Kuzey Amerika koloni Devletlerinin hak bildirilerinde normlandırılmıştır. Kuzey Amerika’daki anayasal gelişimde özellikle John Wise yoluyla Pufendorf’un ve William Blackstone vasıtasıyla Christian Wolff’un etkileri sezilmektedir. Pufendorf ve Wolff, tüm insanların “doğal özgürlüğü” dışında, onların doğal eşitliklerinden de söz ederek bu eşitliği, insan onuru ile gerekçelendirmişler ve tüm insanların eşit özgürlüğü ile kombine etmişlerdir. Wolff, Pufendorf tarafından geliştirilen temel düşünceden, doğuştan kazanılan insan hakları kataloğunu yaratarak bu kataloğun başına şu tümceyi koymuştur: “Bütün insanlar doğuştan eşittirler”. 1789 tarihli Fransız İnsan ve Vatandaş Hakları Bildirisi’nin 1’inci maddesinde, eşitlik isteğinin, sınıf farklılıklarını ortadan kaldırmayı amaçladığı: “Tüm insanlar özgür ve eşit haklara sahip olarak doğarlar ve öyle kalırlar. Sosyal farklılıklar ancak kamu yararına dayanabilir” cümleleri ile anlatılmıştır. 1793 tarihli Fransa Anayasasının başında yer alan Fransız İnsan ve Vatandaş Hakları Bildirisi’nde de: “Tüm insanlar doğuştan ve yasa önünde eşittirler» ibaresine yer verilmiştir. “Yasa önünde eşitlik” ibaresi ile devrimin eşitlik isteği, daha sonraları birçok ülke Anayasalarında ifadesini bulmuştur.” (Gören, 2016: 3280).

Türkiye Cumhuriyeti’nin 1921, 1924, 1961 ve 1982 olmak üzere dört Anayasası olmuştur. 1921 Anayasası dışındaki bütün anayasalarda eşitlik ilkesine doğrudan yer verilmiş olmasına karşın 1921 Anayasasında eşitlik ilkesine doğrudan atıfta bulunulmamıştır. 1924 Anayasasının 69. Maddesinde “Türkler kanun karşısında eşittirler ve ayrıksız kanuna uymak ödevindedirler. Her türlü grup, sınıf, aile ve kişi ayrıcalıkları kaldırılmıştır ve yasaktır.” şeklinde yapılan açıklamayla eşitliğe ayrı bir maddede yer verildiği görülmektedir. Ama burada dikkat başka bir noktada toplanmaktadır, burada eşitlik ilkesinin uyruklar arasında değil yurttaşlar arasında sağlandığı göze çarpmaktadır. 1924 Anayasası kanun önünde herkesin değil sadece “Türk” olanların eşitliğinden yanadır. Bir başka deyişle, farklı din ve ırklardan olan ama Türk vatandaşı olmayanlar bu noktada saf dışı bırakılmıştır. Tersine bir düşünceyle

bakarsak da eşitlik Türk olduğu müddetçe din ya da ırk ayrımı yapılmaksızın tüm bireyleri kapsar. Buradan hareketle 1924 Anayasasının eşitlik ilkesinde yurttaşlığa bağlı bir farklılaştırmaya gittiği görülmektedir. 1961 Anayasası eşitlik tanımının olumlu ve olumsuz yönlerini birlikte ilk kez tanımlamasının yanında 1924 Anayasasından da eşitliği tüm bireylere tanıyarak ayrılmaktadır. 1961 Anayasası bir önceki anayasaya göre ayrımcılık nedenlerini genişletmiş ancak eşitliğin olumsuz yönlerinin dayandırılabilceği nedenleri de sınırlı tutmuştur (Gülmez, 2011: 56).

Türk Anayasasında eşitlik kavramı 1876'ya kadar uzanmaktadır. Ancak ciddi ve gerçek denetim 1961 ve 1982 yıllarında yapılmaya başlandığı için eşitlik kavramının güvence altına alınması 1961 ve 1982 Anayasalarında gerçekleşmiştir. 1961 ve 1982 Anayasaları arasında ise, eşitlik kavramından bahsedilmesi noktasında farklılıklar görülmektedir. 1961 Anayasası eşitliği Temel Hak ve Hürriyetler kısmının içerisinde verirken, 1982 Anayasası Birinci Bölümün içinde yer alan Genel Hükümler kısmında vermiştir. Eşitlik ilkesine farklı bölümlerde yer verilmesine rağmen her iki Anayasada da eşitlik tanım itibarıyla kanun önünde tüm bireylerin eşit muamele görmesini güvence altına almıştır (İnceoğlu, 2006: 48).

1982 Anayasası eşitlik ilkesini ayrımcılık yasağıyla birleştirerek ifade etmiştir. Ama 1982 Anayasası ile 1961 Anayasasından farklı olarak, bahsedilen konu temel hak ve özgürlüklerden yararlanmayı da içerecek şekilde genişletilmiştir (Çağlar, 2012: 46).

1982 yılında kabul edilen Türkiye Cumhuriyeti Anayasasına göre, anayasada belirtilen hak ve hukuklardan tüm vatandaşlar eşit ve adaletli yararlanmak hakkına sahiptir. Anayasanın 10. Maddesine göre, “Herkes, dil, ırk, renk, cinsiyet, siyasî düşünce, felsefî inanç, din, mezhep ve benzeri sebeplerle ayırım gözetilmeksizin kanun önünde eşittir.” Ayrıca kanunun 10. maddesine göre de çocuk, yaşlı gibi dezavantajlı grubu oluşturan bireyler için alınacak önlemler eşitliğe aykırı kabul edilmemektedir. Devletin bütün makamları her kurumunda bu ilkeyi göz önünde bulundurarak işlem yapmak zorundadır. 1962 Anayasasının “eşitlik” ilkesi ile 1982 Anayasasının “eşitlik” ilkesi karşılaştırıldığında 1982 Anayasasının eşitlik ibaresini genel esaslar kısmına koyması eşitlik düşüncesini devletin ana ilkesi olduğunu vurgulaması yönünden önemlidir. Anayasanın 10. maddesinde belirtilen eşitlik ilkesi “mutlak eşitlik” olarak vurgulanmaktadır. Bir başka deyişle adı geçen kanunun herkese aynı oranda

uygulanmasıdır. Kanun uygulanırken hiç kimsenin durumuna göre hareket edilmez. Kanun herkese eşit ve aynı uygulanmaktadır. Din, dil, cinsiyet gibi arımlar bu kanunun eşit uygulanmasında engel teşkil etmemektedir (Gözler, 2000: 180).

Anayasanın 42. Maddesi ise hiç kimsenin eğitim ve öğretim hakkından yoksun bırakılamayacağını belirtmiştir. Yapılacak olan eğitimin Atatürk'ün ilke ve inkılapları doğrultusunda yapılacağı, çağdaş ve uygar eğitim seviyesinde olacağının sınırları belirlenmiştir. Ayrıca maddede kız ve erkek öğrencilerin eğitim almada eşit olduklarını, ilköğretimin ücretsiz ve devlet tarafından karşılanıp ücretsiz olduğundan da bahsedilmektedir. Eğitime devam etmede sıkıntısı olan başarılı öğrenciler devlet tarafından desteklenmekte ve özel durumları olan öğrencilerin de bu durumları göz önünde tutularak eğitim hakları engellenmemektedir (TC Anayasası Madde 42).

Milli Eğitim Temel Kanunu ise, ikinci bölümünde eşit eğitim hakkından bahsetmektedir. Madde 4'e göre herkes eğitim alma hakkına sahiptir ve bu hak din, dil, ırk ve cinsiyet ayrımı gözetmeksizin herkese açıktır. Madde 7'ye göre temel eğitim hakkı her Türk vatandaşının hakkı olarak belirtilmişken, Madde 8 ise eğitim gören her kadın ve erkeğin fırsat ve imkân eşitliğine eşit derecede sahip olduğunu vurgulamaktadır. Maddi imkânlardan yoksun kalmış başarılı ve yetenekli öğrenciler devlet tarafından desteklenmekte ve yardım edilmektedir. Özel olarak eğitim gerektiren öğrenciler özel tedbirler alınarak yetiştirilir. Anayasa da eğitim hakkının herkese eşit tanındığından bahsedilirken Milli Eğitim Kanununda bu hakkın nasıl ve ne şekilde yapılacağından bahsedilerek kanun maddesinin içeriği doldurulmuştur (Milli Eğitim Temel Kanunu).

İKİNCİ BÖLÜM:

NİTELİKLİ VATANDAŞ YARATMAK

1. EĞİTİM KAVRAMININ TANIMLANMASI

“Eğitim” kavramının genel-geçer bir tanımından bahsetmek oldukça güçtür. Eğitim kavramının ortak kabul gören bir tanımının yapılamamasının sebebi yapılan tüm tanımların eğitimin işlevi ile ilgili olmasından kaynaklanmaktadır (Şişman, 2011: 4).

Eğitim, değişkenli ve kuramsal bir yapıya dayanmaktadır ve bu da eğitim kavramının tanımının yapılmasında zorluklar yaşanmasına sebep olmaktadır. Eğitim ile çeşitli düzenlemeler yapılarak bireylerde istenilen davranışlar oturtulmaya çalışılmaktadır (Sönmez, 1987: 65).

İnsanlar doğuştan bazı yetenek ve özelliklerle doğarlar ancak bu özellikler eğitimle kullanılabilir hale gelir. Bireyler toplumda var olmak ve yaşamak için eğitimle belirli vasıflar kazanırlar ve bu sayede bireyselleşirler. Toplumda oluşan değer yargıları eğitim sayesinde nesilden nesile aktarılır, bunun daha da ötesinde oluşan değer yargıları eğitim ile ortaya çıkmaktadır (Gül, 2004: 203).

Belirli eğitim felsefeleriyle açıklanmaya çalışılan bu işlevlerin yanı sıra eğitim tanımları genellikle içerikleri itibarıyla değer yüklüdür. Bu sebeple de eğitim amaçları evrensel, bölgesel ya da ulusal olabilmektedir. Genel anlamda bakıldığında “eğitim” insani bir faaliyet olarak görülmektedir ve insanın kendini tüm yönleriyle, hayat boyu geliştirmesi olarak açıklanabilmektedir. Eğitim ile toplumu oluşturan tüm bireyleri ortak değer yargıları üzerinde bütünleştirmek hedeflenir, bireyler arasında ortak ve kalıcı hedefler belirleyerek erdemli toplumlar meydana getirmek amaçlanır (Şişman, 2011: 4-5).

Bu toplumlar değişmeye ve gelişmeye açık toplumlar olarak yeniden üretimin sağlıklı ilerlemesinde büyük rol oynar. Bu sayede yeniden aktarımın sağlıklı şekilde ilerlemesine de katkı sağlanmış olunur. Eğitimin olduğu yerde aynı zamanda bireylere

özgür düşünme olanağı da sağlanmış olur. Bireyler dogma inançlardan sıyrılıp geçmiş ve geleceği düşünerek asıl doğrulara kendileri düşünerek varmanın yolunu da öğrenmiş olmaktadır. Var olan bilgilere şüpheyile yaklaşarak onları yeniden gözden geçirme imkânı sağlayan eğitim, düşüncelerin dar kalıplardan çıkıp daha bilinçli ve özgür akla ilerlemesini sağlar (Eskicumalı, 2001: 123).

Eğitim bireylerin doğumundan ölümüne kadar olan süreci kapsayan uzun süreli bir aşamadır. Sosyal hayatta bireyler öğrenme süreçlerinde aynı zamanda birbirlerine de rol model olmaktadır ancak bu öğrenme ve eğitim sürecinin sistematik hale gelmesi isteği okul sistemlerinin oluşmasını sağlamıştır. Bunun sonucunda da her ülkenin kendi ulusal eğitim sistemi ortaya çıkmıştır. Eğitimin temel bir insan hakkı olarak görülmesi ve ulusal eğitim sisteminin ortaya çıkması tarihsel olarak yakın zamana dayanmaktadır. Milli eğitim sistemlerinin ortaya çıkması on dokuzuncu yüzyıl ile başlamıştır çünkü ulus devletlerin ortaya çıkması da aynı yüzyıl içinde gerçekleşmiştir. Ulus devletlerin ortaya çıkmasından önce tüm bireyleri kapsayan zorunlu ve milli bir eğitimden bahsetmek olanaksızdı. Eğitim, toplumun yalnızca belirli bir kesiminin yararlanabildiği bir sistem şeklinde ilerlemekteydi. Ulus devletlerin ortaya çıkması ile birlikte eğitim tüm bireyler için doğal bir hak olarak görülmüş, bu hakkın korunması, geliştirilmesi ve tüm bireylerin bu haktan eşit şekilde yararlanabilmesinin sağlanması ulus devletlerin nihai amaçları arasında yerini almıştır. Böylelikle eğitim ulus devletlerin sunduğu bir kamu hizmeti şekline bürünmüştür (Şişman, 2011: 4).

Ancak ne var ki “küreselleşme” kavramının seksenli yıllar itibariyle kendini göstermeye başlaması her alanı etkilediği gibi eğitim alanını da etkilemiştir. Küreselleşme kavramı ile eğitimde de çeşitli değişimler meydana gelmiştir. Küreselleşen eğitim ile dünyanın her alanında bulunabilecek, farklı ortamlara kolaylıkla uyum sağlayabilecek bireyler yetiştirmek hedeflenmiştir. Dünyanın tüm ülkelerinde rahatça yaşamını sürdürüp üretime katkı sağlayabilecek bireyler ile sisteme hizmet edecek eğitilmiş beyinler ortaya çıkarılmıştır. Küreselleşme ile bilgiler ulusal sınırları aşp küresel sınırlara ulaşmıştır. Eğitimin küreselleşmesi ulusal kimliğini tam koruyamamış ya da milli değerleri tehlike altında olan toplumlar için olumsuz sonuçlar doğurmasının yanı sıra olumlu katkılarda sağlamıştır. Bilgilerin tüm dünyaya mal

edilmesi ile artık bilgiler tek elde toplanmak yerine insanlığın ortak değeri haline gelmiştir (Oktay, 2001: 20).

Bu yüzyılda toplumlar hızla değişimin verdiği ritme ayak uydurmak zorunda kalmıştır. Bilgi Çağında yaşamının getirdikleri, bireyleri kendilerini sürekli gelişime uygun hareket etmek zorunda bırakmıştır. Değişime ayak uyduramayan kesimin dışarıda kaldığı bu çağda, en kolay adaptasyon eğitim ile sağlanmaktadır. Hayat tarzının değişmesi, teknolojinin yaygınlaşması ve yıllar itibariyle daha kolay ulaşılır hale gelmesi, dünyada nüfusun artması ve bunun doğal sonucu olarak savaşların, göçlerin ve çevresel sorunların ortaya çıkması, ulusal sınırların ortadan kalkması ve dünyanın köy haline gelmesi, değerlerin değişmesi bireyleri de tüm yaşanan bu değişimlere ayak uydurmaya zorlamaktadır. Post-modernizm öncesi Fordist üretim tarzının hâkim olduğu toplum ile bilgi toplumu arasında yaşanan değişim bilgiye ve insana ağırlığın verilmesi ile ortaya çıkmaktadır. (Hesapçıoğlu, 2001: 40).

Tablo 4: Fordist ve Post-Modernist Toplum Yapısı (2001)

Fordist Toplum	Post-Modernizm (Bilgi) Toplumu
Emek yoğun çalışma	Bilgi yoğun çalışma
Odak noktası verimlilik ve maliyet	Odak noktası insan
Kitle üretim	Esnek üretim
Mavi yaka çalışan	Bilgi gücü ile çalışan
Sendikalar	Neo-Korporatizm
Hiyerarşik yapı	Düz- yatay yapı
Hükümet denetiminde	Hükümet bilgi desteği
Yalnız çalışma	Ekiple öğrenme
Sabit mevzuat	Sürekli değişim içinde olan mevzuat
Homojenlik	Çeşitlilik
Her şeye hâkim olan öğretmen	Rehber olan öğretmen
Orijinal beceri	Birden fazla beceri

Kaynak: DİSK-Ar, Ekim 1994, s.27; BYTE Dergisi, Mart 1995, Aktaran: Hesapçıoğlu, 2001: 41-42;

Yertüm, 2017: 79-81

Tarih boyunca pek çok iktisatçı eğitimi ekonomik büyümenin anahtarı olarak görmüştür. Eğitimin tüketici yararına olduğu kanısına vararak, eğitimi yapılabilecek karlı yatırımlar arasında görmüşlerdir. Bireylerin eğitilmesi ve kalifiye hale getirilmesi

her zaman ekonomik büyümenin olumlu etkilenmesini de sağlayacağı için eğitim, büyüme de önemli etken noktadır (Clàudia, 2017: 31).

İş yaşamında kapitalist öğretinin isteklerinin değişmesi sonucunda eğitim sistemlerinde de değişikliğe gidilmiştir. Yaşanan küresel krizler, toplumsal yaşamda karmaşıklığa yol açmıştır. Yaşanan karmaşıklığın giderilmesi ve değişen dünyaya uyum sağlamak amacıyla eğitim sistemleri de yenilenmeye uğramıştır. Liberal görüş sonucunda eğitim doğal hak olmanın yanı sıra sektör olarak görülmüş ve eğitime ekonomik getirisi olan alan olarak bakılmaya başlanmıştır. Sanayileşme süreciyle birlikte eğitimin sosyal boyutu ortadan kalkmıştır. Eğitim, toplumun belirli üst katmanlarının daha iyi eğitim aldığı ve alamayanlara göre sosyal tabakada daha çabuk sivrildiği, ekonomik yönü ağır basan bir sektör konumuna getirilmiştir. Tüm bu algıların yanı sıra kapitalist sermayenin ihtiyacını karşılama görevi üstlenen eğitim, daha çok sistemde ki çalışan ihtiyacını karşılayacak şekilde kurgulanmıştır. Eğitim sistemleri gerçek amacının dışında teknik ve maddi yönü itibarıyla ilgi görmüştür. Diğer bir deyişle ifade etmek gerekirse, sosyal yönü ile bakılması gereken eğitim bunun aksine kar amacı güdülen, varolan sisteme hizmet amacıyla kullanılan bir alan haline gelmiştir. Eğitimin asli işlevlerinden uzaklaşmış ve okullar birer işletme gibi görülmeye başlanmıştır. Geleneksel rolünün dışına çıkılarak eğitim alanına ekonomik bir sektör algısı yüklenmiştir (Şişman, 2011: 4).

Neoliberal politikaların çalışma yaşamına dayattığı rekabet, işbölümü ya da performans odaklı çalışma gibi kavramlar öğrenciler üzerinde de etkisini göstermiştir. Öğrencilere ihtiyacı olan eğitimin verilmesinden ziyade piyasanın isteği doğrultusunda hazırlanan müfredatlar verilmektedir. Çalışma yaşamında sürekli kendini gösteren rekabet fikri öğrenciler arasında da yer edinmiştir. Liberal düşüncenin dayattığı bu sistem eğitimin bir meta olarak algılanması problemini doğurmuştur. Ülkelerin gelişmişlik seviyelerinin artması, eğitimde eşitlik ve sosyal adalet algısının doğmasına önayak olmuş ancak ne yazık ki bu düşünce yetersiz kalmıştır. Hatta kapitalist sistem bu düşünceyi görmezden gelerek tamamen kendi istekleri doğrultusunda bir eğitim sistemi ortaya atarak, toplumda erdemli bireyler yetiştirmek olan nihai amacı kendi çıkarları doğrultusunda değiştirmiştir (Şişman, 2011: 4).

2. EĞİTİMİN İŞLEVLERİ

Eğitimin ortaya çıkış amacı toplumdaki ihtiyaçlar çerçevesinde kaliteli bireyler ortaya çıkartmaktır. Bu amacın sağlanma yolları ve işlevlerin değerleri her ne kadar farklı olsa da her toplum için geçerli belli başlı amaçlar mevcuttur (Fidan & Erden, 1994: 56).

Ortaya çıkan bazı görüşler eğitimin diğer işlevleriyle kıyaslandığında, en etkili olduğu durumun bireyin davranışlarında gelişme ve değişiklik meydana getirdiği şeklinde ortaya konmaktadır. Eğitim sayesinde birey üzerinde olumlu ilerlemeler kaydedilmektedir (Doğan, 2012: 8; Fidan & Erden, 1994: 63).

Toplumda ortaya çıkan kurumlar bir bütün olarak incelendiğinde içtimai ihtiyaçlardan ortaya çıkmış ve o gereksinimleri sağlayabilmek için kurumsal hale gelmek zorunda kalmışlardır. Eğitim de bu toplumsal ihtiyaçlar sonucunda kurumsallaşan kurumlardan bir tanesidir. Genel anlamda açık ve gizli olmak üzere iki temel işleve sahiptir. Açık işlevleri olarak adlandırılan ve toplumun önceliğini sağlamayı hedefleyen işlevleri ülkenin vatandaşlarını en başta sosyalleştirme amacı gütmektedir. Açık görüşlü, yeniliklere ve yeni fikirlere açık, ekonomik konjonktüre uygun davranan bireyler ortaya çıkararak ülkenin medeni ve ekonomik gelişmesine büyük katkı sağlamaktadır. Bu açık işlevlerin dışında kalan işlevler ise gizli işlev olarak tanımlanmaktadır. Aile kurumunun oluşmasında ve gelişmesinde, bu evlilik birliklerinde meydana gelen çocukların bakılmasında ve toplumsal olarak bir ağ kurulmasında eğitim kurumunun gizli işlevleri büyük öneme sahiptir. (Topses, 2014: 2).

2.1. Eğitimin Ekonomik İşlevi

Eğitim ile ekonomide üretimi sağlayacak yetiştirici eleman ortaya çıkartılmak istenir. Bu sayede refah ve kalkınma hedeflenmiş olur. Eğitim sayesinde ekonominin istediği sayı ve nitelikte eleman yetiştirilerek ülkede ki iktisadi bütünlük korunmaya çalışılır (Fidan & Erden, 1994: 62).

Ekonomik kalkınma hedeflerinin gerçekleşmesi ve devam etmesi vasıflı bireylerin ülke ekonomisine ve kalkınma gayretine katkıda bulunmasıyla gerçekleşmektedir. Kalkınma sadece üretim araçlarının geliştirilmesi ve onlara yapılan

yatırımlar ile olmamaktadır. İnsan gücüne yapılan yatırımlar ile de üretim düzeyinde önemli artışlar sağlanmaktadır. Bu durum da kalkınma hızına olumlu etki etmektedir (Ataç, 1980: 41).

Ülkelerin sahip oldukları refah ve kalkınma seviyeleri bireylerine sağladıkları eğitim ve bu eğitimin kalitesinden geçmektedir. Verilen eğitimin sağlıklı ve kaliteli geri dönüşü sağlandığı takdirde sosyo-ekonomik büyümeye de olumlu katkılar sağlanmış olur (Çakmak, 2008: 33).

E.F. Dennison yaptığı çalışmalarda ABD ekonomisinin 1929 ve 1957 yılları arasında gerçekleştirdiği iktisadi büyümenin %23'ünün çalışanların eğitim seviyesinin artışından ileri geldiğini öne sürmüştür. Eğitim ve kişi başına düşen milli gelir ise ülkelerin sahip oldukları doğal kaynaklardan bağımsız incelendiğinde, arada pozitif yönlü bir ilişki görülmüştür (York, 1963: 31).

Eğitim ile toplumu oluşturan bireyler arasında bazı farklar oluşmaktadır. Ücret, sosyal konum ya da statü bu farklara örnek verilebilir. 1950'li yıllarda ülkelerin büyüme oranında, işgücü ve sermayenin etkileri hesaplanmaya çalışılmıştır. Ancak katma değeri açıklamada yetersiz kalınması bu hesaplamaların yapılmasında tanımların genişletilmesine sebep olmuştur. İnsanlara yapılan yatırımları da içine alarak daha da geliştirilmiştir. İnsana yapılan yatırımların tüketim olarak değil yatırım olarak görülmesi gerektiği inancı oturmaya başlamıştır. Önceki yıllarda yapılan araştırmalara göre eğitimin gelir üzerinde ki etkisinin belirli eğitim düzeylerinde azalsa da bireylerin sahip oldukları mesleki konum ve gelirinde eğitimin önemli rol oynadığı gözlenmiştir (Carnoy, 1983: 485).

Gelişmiş ülkelere göre ekonomik kalkınmanın ve gelişmenin göstergesi iktisadi refahın artması ile nüfusun sosyal refahının artmasıdır. Gelişmekte olan ülkeler için ise bu durum her anlamda gelişmiş ülkelerin seviyesine ulaşmaya çalışmaktır. İkinci dünya savaşından sonra ise tüm ülkeler istenilen bu konuma gelebilmek için dengeli politikalar uygulama ve izleme yoluna gitmişlerdir. Uygulanan bu politikalar ile de eğitimin teknik ve genel anlamda katkısı çeşitli şekillerde tespit edilmiştir. Çağdaş ekonomi oluşturmak ve bu ekonomiyi yönetmek için finansal okuma bilen, üretim ve dağıtım dengesini

anlayabilen bilinçli bireylere ihtiyaç duyulması eğitimin büyümeye katkısını ortaya çıkarmıştır (Lockheed, 1987: 110).

2.2. Eğitimin Sosyal İşlevi

Eğitim bir toplumun gelenek, görenek ve kültürel birikimini bir sonraki nesillere aktarmada araç olarak kullanılır. Geçmiş ve gelecek nesiller arasında köprü görevi görmektedir. Bireylerin birbiriyle olan etkileşimi eğitim sayesinde gerçekleşmektedir (Fidan & Erden, 1994: 56).

Bir ülkenin nüfusu o ülkede uygulanacak olan kamu politikalarının da belirleyicisi olur. Ekonomik büyümede önemli rol oynayan demografik yapı kalkınma stratejilerini aynı şekilde etkilemektedir. Yapılacak olan bütün yatırımlar demografik yapı dikkate alınarak hesaplanır. Büyüme oranlarına göre şekillenen politikalar ülkelerin altyapı yatırımlarında büyük rol oynamaktadır. Ülkelerin demografik yapısı dikkate alınarak kamu politikaları hayata geçirilir. Bir ülkenin 0-14 yaş arası bağımlı nüfusu fazla ise bu durum eğitime yapılacak yatırımları da doğrudan etkilemektedir bu da çalışan kesimin eğitime yaptığı katkının diğer alanlardan daha fazla olacağı anlamına gelmektedir. Eğer tam tersi durum yani yaşlı bağımlı nüfus fazla ise bu da sosyal güvenlik sistemlerine yapılacak yatırımların ekonomik payını artırır. Ülkelerin gelişmişlik seviyeleri ile de yakından ilgili olan nüfus altyapısı sadece yapılan yatırımlarda ya da kamu sektörü politikalarında değil, özel sektörde de kendi önemini korumaktadır. Özel sektör için de bir ülkenin nüfus büyüklüğü, bu nüfusun aldığı eğitim şekli, bireylerinin gelişmişlik düzeyi gibi konular bir firmanın yatırım yapacağı ülkede dikkat edeceği hususlardır (Türkmen, 2018: 2).

Ülkelerin uygulamaya koyacakları eğitim politikalarında ülkenin içinde yaşayan insan sayısı bu politikalarda etkili olmaktadır. Çünkü alınan kararlarda sahip olunan nüfus uygulanacak olan politikalarda başlıca etkendir (Châu, 1969: 9).

Bir başka deyişle ülkelerde uygulanmakta olan nüfus politikaları gelecekte uygulanmaya koyulacak olan eğitimsel kararların da merkez noktasını oluşturur. Doğum oranlarının artması ya da azalması veya bebek ölüm oranlarında ki değişme

eğitime katılacak olan sayıyı belirlemekte: yani doğumdan beş yıl sonraki eğitime kayıt sayısını tayin etmektedir. (Châu, 1969: 22).

Ayrıca nüfusun coğrafi dağılımı da eğitimi etkilemektedir. Her ülkenin nüfusunun dağınık ve yoğun olduğu yerler mevcuttur. Şayet sistemli politikalar uygulanmaz ise ülke genelinde eşitsiz bir durum kendini gösterir bunun sonucunda da nüfusu yoğun olan bölgeler daha fazla iç göç alarak eşitsizliğe daha fazla sebep olmuş olur. (Châu, 1969: 36).

Bu sebeptendir ki eğitim planlamalarının yapımı aşamasında demografik ölçümler hayati önem taşımaktadır. Gelecekteki nüfus profiline bakılmadan alınan her türlü önlem eğitim planlamalarının etkili ve işlevsel olmasını engellemektedir. (Châu, 1969: 76).

2.3. Eğitim Politik İşlevi

Bir ulusun refahını artırması ve gelişebilmesi için bilinçli ve farkındalık sahibi bireylere ihtiyacı vardır. Milli bilinci yüksek, vatandaş olmanın sorumluluğunun farkında olan bireyler eğitim ile ortaya çıkmaktadır. Ülkenin sahip olduğu milli ideolojiye hâkim olan, ulusal değer ve simgeleri bilen vatandaşlar bu özellikleri eğitim ile kazanmaktadırlar. Bir ulusun kalkınmasında kilit noktalardan biri de bireylerinin eğitimidir. Demokrasi kurumları evrensel insani haklar belirler ve özgürlük kavramına odaklanır. Demokrasiler, sadece birey hayatına ve dokunulmazlığına odaklanmaz, vatandaşların kendi düşüncelerini dile getirebilecek temsilcilerin de var olması gerekliliğini kapsar (Yağcı, 1998: 15; Fidan & Erden, 1994: 60).

Sözlük tanımına baktığımızda karşımıza “*Halkın egemenliği temeline dayanan yönetim biçimi, el erki,*” şeklinde bir tanım çıkmaktadır (TDK, 2019). Yani bir başka deyişle demokrasi, halkın özgür iradesiyle temsilcilerini seçmesi ve yönetimde seçilen temsilcileri aracılığıyla söz sahibi olması şeklinde de açıklanabilir. Tarihte ilk kez Atina şehir devletinde görülen ve çoğu kez özgürlük ile karıştırılan demokrasi kavramı özgürlüğü sağlamaya yönelik fikirlerin varlığı ile ortaya çıkar. Özgürlük üzerine kurulan ilkelerin bütünü olarak kendini gösterir (Yağcı, 1998: 16).

Antik Yunan filozofu Platon'a göre bir toplumda demokrasinin anlaşılması işleyebilmesi için halkının eğitimli ve bilinç sahibi olması gerekmektedir. Eğitimsiz toplumlarda demokrasi adına istenilen sonuçların alınamayacağını vurgulamaktadır. Bireylerin kendini yönetecek temsilcileri seçebilmesi için iyi eğitim görmesi gerekmektedir. Çünkü halklar kendilerine methiyeler düzülmesini sever, eğer onları iyi öven temsilciler varsa, bu temsilciler kötü de olsa halk onları seçecektir. Kötü olan yöneticiler ve eğitimsiz halkın bir araya gelmesi ile de yönetim şekli demokrasi değil oligarşi olur. Eğitimin olmadığı bir toplumda demokrasinin tam manasıyla yerleşmiş olması da beklenemez. Eğitim seviyesi düşük toplumların ülkenin başındaki lidere biat etmesi daha sık gözlendiği için monarşik yönetimler de bunun sonucu olarak böyle ülkelerde daha çok gözlenmiştir. Otokratik yönetimlerde ülke kaynaklarının yetersiz kullanılması, uygulanacak politikaların da sağlıklı işlemlerini engelleyecek ve yatırım noktasında da ülke ve halkını olumsuz etkileyecektir (Korkmaz, 2017: 129).

3. 21.YÜZYILDA EĞİTİM

İnsan Hakları Evrensel Beyannamesinin 26. Maddesi eğitim hakkında bahsetmektedir. Bu maddeye göre (UNICEF, 2019):

- a. *“Her şahsın öğrenim hakkı vardır. Öğrenim hiç olmazsa ilk ve temel safhalarında parasızdır. İlköğretim mecburidir. Teknik ve mesleki öğretimden herkes istifade edebilmelidir. Yükseköğretim, liyakatlerine göre herkese tam eşitlikle açık olmalıdır.*
- b. *Öğretim insan şahsiyetinin tam gelişmesini ve insan haklarıyla ana hürriyetlerine saygının kuvvetlenmesini hedef almalıdır. Öğretim bütün milletler, ırk ve din grupları arasında anlayış, hoşgörü ve dostluğu teşvik etmeli ve Birleşmiş Milletler'in barışın idamesi yolundaki çalışmalarını geliştirmelidir.*
- c. *Ana baba, çocuklarına verilecek eğitim türünü seçmek hakkını öncelikle haizdirler.”*

Eğitim evrensel belgelerde insanları her yönüyle geliştiren bir nitelik ile tanımlanmıştır. Saygı gösterilmesi gereken ve herkese eşit şekilde verilmesi gereken bir hak olarak tarif edilmiştir (Eser, 2014: 216).

Eğitim dar anlamıyla incelediğinde bireylerin bilgi ve yeteneklerinin artırılarak onların yaşama hazırlanması olarak tanımlanır. Ancak günümüzde eğitime bu tanımından ziyade daha başka değerler de yüklenerek tanımı genişlemektedir. En geniş anlamıyla bakıldığında ise eğitim ülkelerin kaderini de belirleyecek güçte ve önemdedir. Bu yüzden tarihte ülkelerin kurdukları üstünlüklerin temelinde hep eğitime verilen büyük önem yatmaktadır. İnsanoğlunun var olmasından bu yana geçen sürede savaşların asıl sebebi eğitimsizlik iken, hep özlemi çekilen barışın ise asıl lideri eğitim olmuştur. İlkçağlarda büyük güç sahibi olan uygarlıklar incelendiğinde, her ne kadar bugünkü sisteme benzer şekilde olmasa da, hepsinin bir eğitim altyapısı olduğu görülmektedir. Ne zaman ki aklın önüne sınıf, ırk ya da inanç geçmesiyle eğitime verilen önem düşmüş, gerçeklerin üretimi de durmuştur. Eğitimin olmadığı ya da yeterince gelişme gösteremediği toplumlarda halkın var olan sistemden memnuniyetsizliği bu sınırlamalarla kapatılmaya çalışılmıştır (Omurtag & Karaçay, 2004).

Buradan hareketle ulusların değişen dünyayı anlamaları ve bu değişime ayak uydurmaları ve yaşanan değişimin negatif etkilerinden kurtulmaları için bilgi son derece önemli hale gelmiştir. Küreselleşen dünyada geri planda kalmamak, rekabet edebilmek adına toplumların bilgiyi üretmesi ve bu üretilen bilgiyi kullanması bunu başaramayan toplumlarla aralarında fark oluşmasına sebep olmaktadır. Küreselleşme olgusundan eğitimin etkilenme sebebi incelendiğinde eğitimin toplumsal yapıyı yönlendiren ve geliştiren bir temel işlevde olması ortaya çıkmaktadır. Küreselleşme toplumları her yönüyle etkileyip değişime uğrattığı için eğitim sistemleri de bu noktada değişime ve yenilenmeye yönelmiştir. Eğitimin, toplumun temel yapıtaşlarından biri olması bu süreçte kendini yenilemesini zorunlu kılmıştır. Bu durumun farkına varan ülkeler toplumsal değişim ile orantılı olacak şekilde eğitim sistemlerinde yeniliklere gitmişlerdir. Teknolojik destekli öğrenme, öğretme süreçlerinin geliştirilmesi, öğretmenlerin bilgi seviyelerinin artırılması gibi yollarla sistemsal yenilikler yapılmıştır. Rekabet ortamında ülkelerin birbirleri ile yarışabilmeleri ve geri planda kalmamaları için kaliteli bireyler yetiştirmesi gerekmektedir. Küreselleşen dünyanın istediği nitelikte bireylere olan ihtiyacı karşılaması gerekmektedir (Korkmaz, 2015: 8).

Küreselleşme ile teknolojik gelişmelerin hızlanması eğitim ve öğretim alanında da değişime neden olmuştur. Daha kolay ulaşılabilir ve kullanılabilir hale gelen

haberleşme araçları ile toplum dönüşüme uğramıştır. Önceki yüzyıllara göre teknolojinin içine doğan bu yüzyıl çocukları dış etkenlere daha açık haldedirler. Teknolojinin giderek yaygınlaşması ile klasik eğitim ve öğretim sisteminden de vazgeçilmiştir. Küreselleşme adı altında uygulanan neo-liberal politikalar her alanda olduğu gibi eğitim alanında da piyasa merkezli hareket etmeyi tercih etmiştir ve bunun sonucunda eğitim sektörü rekabetin yaşandığı bir alana dönüşmüştür. Ana hedefinden sapılıp kar amaçlı hareket edilen bir piyasa aktörü haline gelmiştir. Devlet üzerinden alınıp piyasaya açılması eğitim hizmetlerini olumsuz etkilemiştir. Devlet eğitim sahasından çekilip yerini özel sektöre bırakmıştır. Bu da eğitim alanında bireyler arası eşitsizliğin oluşmasına neden olmuştur. Neo-liberal sistem buradan hareket ederek eğitim alanını kendi ihtiyaçları doğrultusunda şekillendirmiştir. Dolayısıyla küreselleşme ile eğitim sektörü bir pazar ekonomisi haline getirmiştir (Eser, 2014: 222).

4. EĞİTİM FELSEFESİ AKIMLARI

Bugün dünya üzerinde geçmişten geleceğe kadar ortaya çıkmış gerek düşünce akımları gerekse öne sürülmüş bilimsel teorilerde farklı insan konseptleri belirlenmiştir. Her bilimsel alan insan tanımına kendi sahası açısından yaklaşır. Sürekli bir devinim halinde olan dünya ve buna uyum sağlamak zorunda olan bireylerin var olması bu uyumun sağlanabilmesi için farklı eğitim sistemleri ve teorilerin ortaya atılmasına yol açmıştır. Bir başka deyişle, sürekli gelişme halinde olan dünya ve dünya karşısında bu değişime uyum sağlamak zorunda olan insanın, varolması için zamana uygun sistemler hazırlanmaktadır. İnsanlar gelişime ve değişimlere açık oldukları için eğitim ile bu değişim üzerinde olumlu/olumsuz etkiler bırakılmaktadır (Ergün, 2014: 2).

Eğitim felsefesi ile bireylerin hayatlarında birincil yer kaplayan şartlar ve durumlar hakkında çözümlemeler daha kolay yapılmaktadır. Eğitim felsefesi hem bugün hem de gelecekte ciddiye alınması gereken konular üzerinde tartışarak sistemsel doğruları bulmaya çalışır. Dünya genel çapta sistemsel olarak eğitim felsefesi temeli üzerine kurulmaktadır (Clark, 2006: 28).

Bir başka deyişle, kelime kökeni olarak bilgi sevgisi anlamı taşıyan felsefe ve eğitim ilişkisine bakıldığında bunları şöyle özetleyebiliriz:

- Evren de, insan da hem felsefenin, hem de eğitimin ortak ilgi alanıdır. İki disiplin de bu alanları araştırarak doğrulara ulaşmaya çalışır. Evren ve insana nasıl bakılması gerektiği eğitimin alanını ilgilendirmektedir. Bu durumda eğitim sistemlerinin hangi felsefi temellere dayandırılacağına da felsefe ortaya çıkmaktadır.
- Felsefeye evreni anlama noktasında eğitim yardımcı olmaktadır. İnsanın ilerlemesi eğitim olmadan tasarlanamaz ve eğitimin temeli de felsefi alt yapı olmadan muhakeme edilemez.
- Bireylerde arzu edilen davranışları oluşturmak için belirli felsefi temeller ele alınır. Bunun sonucunda da verilecek eğitim sistemi planları oluşturulur. Örneğin realist bir yaklaşıma sahip çıkmış ise burada temel amaç verilecek olan eğitim sisteminde bireylere aklın ve mantığın önemli olduğunu vurgulamak gerekir. Ayrıca tüm ülkelerde politik, ekonomik sistemler ülkenin benimsediği felsefi alt yapıya göre şekillenir. Bu felsefi alt yapıya göre aksiyonlar alarak ülkeler politikalar belirler. Örneğin kapitalist sistemi benimsemiş bir ülkenin uygulamaya koyacağı politikalar genelde faydacı ve belirlenen ilkelere bağlı hedefleri gerçekleştirmeye yönelik olarak seçilir. Bu yüzden de eğitim politikaları da bu belirlenen hedefleri gerçekleştirmeye yönelik olarak hazırlanır. Toplumda uygulanan sisteme yönelik birey yetiştirerek, gelecekte toplumla bütünleşmiş ve uyum sağlamış fertler elde edilmek amaçlanır.
- Eğitim sistemi, kabul edilmiş olan felsefi temel ile uyumlu olmak ve bu yönde ilerlemek zorundadır. Çünkü sistemin işletilmesinde rol oynayacak olan kısmın yetiştirilmesi bu koordinasyon ile gerçekleşmektedir.
- Felsefi temeller eğitim sistemlerinin oluşturulmasına imkân sağlarken, aynı zamanda eğitim sistemleri de yeni felsefi temellerin oluşmasına olanak sağlamaktadır. Bir başka deyişle, eğitim sistemleri yeni felsefi düşüncelerin ortaya çıkmasını sağlar (Karip, 2011: 95).

4.1. Daimicilik Ve Eğitim

Sonsuz, çok yıllar sürmek ya da sonsuzluk anlamlarını taşıyan Daimicilik, bazı fikirlerin ilk ortaya çıktığından bu yana halen süregeldiğini vurgulamak için kullanılmaktadır. Kelime olarak ilk kez 13. yüzyılda Thomas Maginas tarafından ‘De

Magistro' adlı eserinde kullanılan kavram, anlam olarak asıl gerçekliğin varlık, varlığın temelinin de var olmak şeklinde açıklanmasıyla bilinir (Maheshwari, 2011).

16. yüzyılda ise Leibniz tarafından popüler hale getirilen Daimicilik evrensel bir geçmişe ve öneme sahiptir. Leibniz "Daimicilik" kavramını bir sistemi tanımlamada neyin önemli ve gerekli olduğunu açıklamak için kullanmıştır (Dible, 2010: 174).

Köklerine Yunan klasiklerinde de rastlanan Daimicilik akımının en büyük savunucularından biri Robert Hutchins olmuştur. Akım, temelini idealizm ve gerçekçilik fikirlerinden alarak hakikatin evrensel ve genel-geçer olduğunu savunmaktadır. Asıl olan şeyler o anda ki zaman ve mekân değişkenlerinden bağımsızdır (Arends & Winitzky & Tannenbaum, 2001: 88).

Gerçeklik denen olgunun Tanrının varlığından ve onun sabit gerçekliğinden geldiği kabul edilmiş ve bu sebeple esnetilemeyen bir sistem ortaya çıkmıştır. İnsanlar gerçekleri zekâlarını kullanarak bulabilirler ve rasyonalite bu yüzden önem arz etmektedir. Mistiklere göre Daimicilik akımında tanımlamalara yer yoktur çünkü yapılan tanımlar ya tam olarak ifade edemez ya da anlam kaymasına uğrar. Mistiklere göre açıklama yapmaktan ziyade hedef 'o' olmaktır buna da 'Kimlik ile Bilgi' denir (Dible, 2010: 175).

Daimicilikte eğitim felsefesi anlayışı tutucu ve çok esnek olmayan bir yapıya sahiptir. Öğrencilere önceden tasarlanmış programlar üzerinden eğitim verilmek amaçlanmaktadır. Temel esas nokta her öğrencinin evrensel bilgi ile donatılması gerektiğidir. Gerçekleştirilen ulusal standartlar her öğrenciye eşit şartlarda evrensel eğitim vererek, fırsat eşitliğini de yerine getirmiş olmaktadır. Herkese aynı eğitim verilerek sürekli gelişim ve değişim halinde olmanın gerekliliği vurgulanmaktadır (Maheshwari, 2011).

Hedef gerçekçi olmaktır ve okulların amacı çocukları eğiterek, onların toplumda hangi ve ne konumda olacaklarını belirlemeye çalışmaktır. Okullar çocukların toplumda yer edinmesi için basamak olarak görülmektedir. Yeteneklerin keşfedilmesi ve bunların yönetilmesi okullar sayesinde gerçekleşmektedir. Daimicilik bakışı altında yapılan program ve oluşturulan eğitim planlarının amacı var olan zekâdan en iyi şekilde

yararlanmaya çalışmaktır. Oluşturulan müfredatta liberal sanata daha çok yer verilmektedir. Müfredat bireylerin ne kadar çok bilgiye sahip olduklarını vurgulamalıdır. Tüm öğrencilere eşit bir fırsat vermenin yolu müfredattan geçmektedir. Ancak eşit ve adaletli oluşturulan müfredat ile tüm öğrenciler eşit şanslara sahip olarak toplumda edineceği yeri kendi başarıları doğrultusunda belirler (Arends & Winitzky & Tannenbaum, 2001: 88).

Ders kitaplarında ya da derslerdeki verilen eğitimler ve bilgiler eşitlik oluşturulmadığı takdirde hesaplı sonuçların ortaya çıkmayacağı görüşü hâkimdir (Maheshwari, 2011).

Ancak bu alana yöneltilen eleştirilerden biri çocukların salt kitap odaklı olan ve soyut müfredata bağlı bir sistemde eğitim görmesi başarılarının kendi çabalarından değil, esasen olması kuvvetle muhtemel bir son olarak görülmesi şeklindedir (Arends & Winitzky & Tannenbaum, 2001: 88).

4.2. İdealizm Ve Eğitim

19. yüzyıl boyunca İrlandalı filozof piskopos George Berkeley tarafından kullanılmıştır. Berkeley'e göre varlıklar bizim onları algıladığımız oranda vardır. Görme yetisinin olmadığı bir ortamda, renklerin varlığından bahsedilemeyeceğini vurgulamıştır. Bir başka deyişle algılanamayan şeylerin varlığından bahsedilmesinin mümkün olmadığını öne sürmüştür. Varolan şeyler zihinsel yani düşünseldir. İdealist düşünceye göre gerçek sınırlıdır, tekdüzedir ve açık bir düzene sahiptir. Bu noktada sürekli bir var oluş arayışı sonucu Berkeley devamlı olabilecek olan varlık olarak Tanrı aklını ortaya atmıştır, Tanrı olgusu nihai, sonsuz ve daimidir. Mutlak akıl tam ve sonsuzdur (Macdonald, 1965: 227).

İdealist eğitim sistemi öğrencilerin zihinsel ilerlemesi üzerinde odaklanır. Planlanan müfredatta beşeri bilimlere ağırlık verilmesine odaklanılır. Tarih, edebiyat ve antropolojiye daha ağırlık verilmesi yönünde gelişim seyredir. Okullarda ki ana etkinlik noktası kütüphanelerdir. Amaç ideal insan ve ideal toplum oluşturmaktır. Bu sebeple de öğretmen bu noktada çok önemli olmaktadır. Öğrencilerden ideal bireyler yetiştirme noktasında öğretmenler kilit noktaya sahiptir (Brennen, 1999: 15).

Günümüzde ki etkisi 19. yüzyıla göre azalan İdealizm de, bireylerin eleştirel bakış açısıyla sistemin verdiği bilgileri rasyonel şekilde rafine etmesi beklenmektedir. İdealist felsefeye göre bir eğitim sisteminde idealizmin kabul edilebilmesi için bazı özellikler bulunmalıdır. Bunlar:

- Akıl/zihin herhangi bir şeyi açıklamada kullanılır.
- Akıl var olan şeylerden farklı bir yapıya sahiptir. Akıl başka bir olgudur.
- Düşünülmeyen hiçbir varlık yoktur. ‘şeylerin’ var olması bizim onları düşünmemize bağlıdır. Bir başka deyişle her şey düşünülerek vardır.

İdealist düşünceye göre, ideanın temelini oluşturan akıl ve sorgulama yetisi eğitim sistemlerine de sirayet etmediği müddetçe sağlıklı bir eğitimden ve bunun devamında makul bir toplumdan bahsedilemez çünkü insanların geliştirilebilir en önemli noktası akıldır. Dünyada ki tüm değişimlere rağmen değişmeyecek olan tek şey akıldır. Bunun sonucunda ortaya çıkan her türlü fikir de daha kalıcı olmaktadır(Maheshwari, 2011).

4.3. Realizm Ve Eğitim

Realizme göre şeylerin var olması insanların algı, akıl ve duyularından bağımsız olarak meydana gelmektedir. İnsan aklından bağımsız nihai bir gerçeklik vardır. Realizme göre gerçeklik, dış dünya algılarından bağımsız olarak vardır ve mevcuttur. Bu noktada Realizm, İdealizm ile çelişmektedir. Çünkü İdealizme göre akıl ile varlığı kabul edilen şeyler vardır ve mevcuttur ama Realizmde var olma algısı insan beyninin idrak noktasının dışındadır. Yani gerçeklik insan aklından bağımsızdır ve asıl gerçeklik nesnelerin fiziksel dünyasındadır. Gerçeklik, madde ve zihin ile açıklanabilir (Ville, 2001).

Realizm akımının eğitime bakışı ise eğitim felsefesinde Daimicilik ve Esasicilik yaklaşımlarını temel olarak belirlemesi şeklinde gerçekleşmiştir. Eğitimde gerçek bilgiyi elde etmek için bilimsel yöntemler kullanılmalıdır. Eğitimle yeni kuşaklara toplumsal değerler aşılanmalıdır (Duman, 2008: 205).

Realistler, doğruluğu kanıtlanmayan ama her alana olduğu gibi eğitim alanında uyguladıkları, doğru olduğu varsayılan bazı önermelere sahiptir, eğitimde de temel alınan bu önermeler (Ville, 2001);

- Gerçeklik dış dünyadadır.

Dış dünyanın var olması insanlığın anlamasıyla var olmaz, gerçeklik zaten vardır. İnsanlar ancak duyuları yoluyla bunu anlayabilir ve kabul edebilir.

- İnsan eğitimde sağduyuyu öğrenerek ve bilimi kullanarak gerçeği keşfedecektir.
- İnsan sonludur ve öğrenme gereksinimi de sonu olan insanlık için gereklidir. Realistler insanların her zaman gerçeklerin peşinde koşması gerektiğini savunur ve gerçekleri öğrenmek için her zaman derine inilmesinin önemini vurgular.
- İnsan zihni yaratıcı şekilde çalışmaktadır.
- Realistlere göre zihin, mekanik fonksiyonu olan herhangi bir materyale benzer. Ve evrende ki herhangi bir nesne doğru veya yanlış olabileceği gibi, zihnimiz de doğru veya yanlış olabilir.
- Gerçeklik; deney, gözlem, akıl yürütme ile kanıtlanabilir haldedir.
- Realizm gerçek, nesnel ve kesin olan bilgiyi inşa etmeye çalışır. Her gerçek olan deney ve gözlem ile kanıtlanabilir ve deney temel alınır.
- Gerçek düzene erişebilmek için değerlere yönelik çalışılmalıdır. Her şey değişebilir ama var olan düzen değerler üzerine kurulmalıdır. Eğitimde de bu değerler üzerinden ilerlenmelidir ve nesillere doğada var olan iyi, güzel, doğru ve yanlış öğretilmelidir.

4.4. Esasicilik Ve Eğitim

En basit anlamıyla varolan şeylerin özleri olarak bilinmektedir. Varolan bir öz, bir maddeyi veya şekli meydana getirir ve onun öz yapısını oluşturur, oluşan bu yapı ebedidir, değiştirilemez. Temelci Hareket olarak başlayan akım ilk kez Amerika Birleşik Devletlerinde 1938 yılında Eğitim Gelişimi için Temel Bilimciler Komitesinin toplanmasıyla ortaya atılmıştır. Yapmak istedikleri reform eğitim sistemini rasyonel bir tabana oturtmaktı. Amaçları geleneksel konulara odaklanmanın yanı sıra bu konuları geliştirmektir. Bu konuların içselleştirilip bunun sonucu olarak otoriteye saygı duyulması hedeflenir. Bireylere ahlak ve değer eğitimi verilmesi savunularak eğitim kariyerlerine olumlu etki yapması beklenmektedir. Çocuklar, belirlenen müfredatlar ile topluluk ve uygarlık hakkında bilgilendirme yoluna gidilerek, geleneksel olmayanlar ılımlı hale getirilmek istenir (Ondego, 2019).

Özcülük olarak da bilinen Esasicilik akımı öğretmeni merkeze alan bir akımdır. Verilen eğitimin amacı; sorumluluk duygusu gelişmiş bireyler yetiştirmektir. Yetiştirilen öğrencinin topluma faydalı olması ve etkin bir katılım sağlaması istenir, bunu da yapabilecek olan araçta okuldur. Sosyal farkındalığı yüksek bireyler oluşturulmalıdır. Yaşam boyu öğrenerek öğrenmenin uzun süreli olması, genel olmasına odaklanılır. Öğrencinin biraz daha pasif kaldığı, öğretmenin öğrenme sürecini etkilediği bir sistem olarak düşünülür. Öğrencilerin öğretmen tarafından verilen bilgileri özümseyip bunlara uyması beklenir. Müfredatta geleneksel konuların ağırlıkta olup bunların kültürel miras olarak aktarılması ve öğrencilerin geleneksel kurallar çerçevesi içinde eğitilmesi hedeflenmiştir. Öğrenciye eğitimde dengede kalıp, etkili olmayı öğretmektedir. Bu süreç eğitimin en temelinden başlayarak ilerlemesi planlanarak istikrarlı bir gelişme kaydetmek istenir. Kendi içinde öz disiplini sağlayan, milliyetçi ve hukuk üstünlüğünü savunan bireyler oluşturulmak arzulanır (Valbuena, 2019). Esasicilik akımının eğitimde belirlediği metotlar incelendiğinde;

- Bilgi aktarmada en önemli nokta öğretmendir ve tabanda olmak zorundadır.
- Daha iyi nesiller yetiştirilmesinde öğretmen önemlidir ve saygı gösterilmelidir.
- Her bilgi öğrenci tarafından ispat edilebilir nitelikte olmalıdır.
- Ebeveynin de eğitim süresi boyunca kılavuz olması önemlidir.

gibi bazı kurallar ortaya çıkmaktadır. Bu akıma yönelen olumlu eleştiriler eğitimin devam etmesi yönündedir. Kısmen muhafazakâr bir yapıda olduğu için kararlı alanlarda ilerlemesi istikrarlı olmasına katkıda bulunmaktadır. Ancak olumsuz eleştirilere bakıldığında ise, öğretmenin baskın olması öğrencilerin pasif olmasına sebep olmaktadır. Gelenekler ağırlıklı olarak göz önüne alındığı için bireysel yaratıcılık bastırılır, kişisel gelişim üzerine biraz daha az önem verilir (Ondego, 2019).

4.5. İlerlemecilik Ve Eğitim

Öğrencinin merkeze yerleştirildiği bir eğitim felsefesi akımıdır. John Dewey'in savunduğu bu akım Amerika'nın kendi sosyal, ekonomik ve eğitimsel sorunlarına çözüm bulmak amacıyla geliştirilmiştir. Amerika'nın toplumsal gelişme hızıyla orantılı olacak şekilde eğitimde pragmatist anlayışın hâkim olması gözlenmiştir (Keskin & Şahin, 2018: 52; Radu, 2011: 85).

20. yüzyıl başlarında çok kullanılmasına rağmen İkinci Dünya Savaşından sonra birçok ülkede kalkınma ve ilerlemenin anahtarı olarak görülmüştür. 1890 ve 1920 yılları arasında Amerika’da hızlı endüstrileşmenin sonucunda görülen demografik, sosyal ve siyasi yapıdaki değişiklikler toplumda çarpıklıklar meydana getirdi. İlerlemeciler de bu bozulmaların eğitimde yapılacak yenilikler ile aşılabileceğini savunmuştur. Kırsal alanlardan kentlere yaşanan orantısız göçler kentlerde sağlıklı yaşam koşullarına ve bozuk toplumsallaşmaya sebep olmuştur. Toplumda saygın olarak görülen bazı grupların varlığı sorgulanır hale gelirken, zenginler daha zengin, fakirler daha fakir hale gelmiştir. Tüm bu değişim içinde eğitim sisteminin; çeşitlilikleri barındırmaktan ziyade standart bir düzene sahip olması da sistemin değişmesinde büyük bir etkiye sahip olmuştur (Keskin & Şahin, 2018: 50).

Gelecek kuşağın sorgulamaktan ziyade emirlere itaat eden bir birey olarak yetiştirilmesi İlerlemeciler için sistemin değişmesinde büyük etkiye sahiptir. İlerlemecileri oluşturan grup toplumun eğitim görmüş daha aydın bireylerinden oluşmaktaydı. Bu aydın gruba göre de tüm bu sorunlar eğitim ile ortadan kaldırılabiliyordu. Demokrasinin gücüne vurgu yaparak toplumu oluşturan bütün bireylerin sosyal ve siyasi hayata aktif katılımı İlerlemeciler tarafından vurgulanan ana fikirlerden biri olmuştur. Esasılık akımının tersine sistemin merkezine öğretmen değil öğrencinin oturtulması hedeflenmiştir. Faydacı yaklaşımla hareket eden akım, öğretilen bilgilerin tecrübe ile kalıcı hale gelmesine odaklanır. Bu şekilde gerekli her bilginin akılda daha kalıcı olması ve gereksiz bilgilerin öğretilmemesinin daha sağlıklı olduğu savunulmuştur. Sanayi Devriminin yaşanmasının da bu akım üzerinde büyük etkisinin olduğu gözlenmiştir. Değişen yeni endüstri sisteminde geleneksel eğitim yerine değişime ayak uyduran bir öğretim programı uyarlanmıştır. Kuramsal bilginin değil pratiğin ön plana çıkması bu akımda etkili olmuştur (Keskin & Şahin, 2018: 50).

Amerika’nın toplumsal gelişme hızıyla orantılı olacak şekilde eğitimde pragmatist anlayışın hâkim olması gözlenmiştir. Bu anlayışta hâkim olan düşünce yapısı bireylerin deneyimidir. Dewey’in geliştirdiği bu görüşe göre eğitimde öğrencilerin ihtiyaçları ön planda olup, gerçek ve doğru sayılan bilgi, deneyimler yoluyla öğrenilir. Dewey’e göre okul bireyleri yaşama hazırlar ve yaşamın bizzat kendisini oluşturmaktadır. Geçmiş durumlarda elde edilen deneyimler gelecekte düşünce

oluşturmak için kullanılmaktadır bu da öğrenciye sorunlarını çözme noktasında hipotezler üretmesini sağlar. Dewey problem çözme becerisi üzerinden öğrenme eylemini gerçekleştirmeyi amaçlar. Kendi gayretleri sonucunda öğrenme eylemini gerçekleştiren öğrencilerde motivasyon da artmış olacaktır (Radu, 2011: 88).

4.6. Yeniden Kurmacılık Ve Eğitim

Sosyal sorunların çözülmesi yönünde fikirler öne süren akımdır. Bu sorunların çözümü içinde okullar en temel araç olarak görülmektedir. Okullar sadece eğitim vermek için değil var olan bütün sosyal ve toplumsal sorunlara da ışık tutacak şekilde düzenlenmiştir. Toplumda tehdit oluşturan göç, ırkçılık, küresel ısınma gibi bütün problemleri çözmenin alt yapısı okullar olarak görülmüştür. Daha iyi bir toplum ve yönetim şeklinin bu sayede ortaya çıkacağına karar verilmiştir. Eğitimin ana hedefi sosyal reformu sağlamak olmalıdır. Akımın kurucusu olarak bilinen Theodore Brameld İkinci Dünya Savaşının oluşturduğu yıkıma tepki olarak sosyal yapılanma kavramı üzerinde durarak ortaya atmıştır. Teknoloji ve yenilikleri insanlık adına yıkım amacıyla değil gelişme ve ilerleme amacıyla kullanmayı hedeflemiştir ve amaç insanlık adına faydalı şeyler üretmek olmalıdır. Eğitim ile insanlar bu yeni toplumsal düzene daha kolay uyum sağlayacaktır. Bireylerin baskıya karşı direnmeyi öğrenmeleri eğitim yoluyla gerçekleşir. Bu eğitim sisteminde de bilgilerin öğrenciye anlatıldığı değil, çocuğun bilgileri dünyaya uyarlayarak ve yeni şeyler icat ederek gerçekleşmesi şeklinde olması planlanmıştır. Öğrenme eylemi tüm toplum tarafından gerçekleştirilmelidir (Cohen, 1999).

Amaç aynı zamanda iktidardaki düşünce yapısına uyum sağlayabilecek bir toplum oluşturmaya çalışmaktır. 20. yüzyılın ilk yarısında komünist eğitim bu durumun en yaygın versiyonu hale gelmiştir. Sovyetler Birliğinde kurumsal hale gelerek, Karl Marx felsefesine dayandırılan bu akım, hem üretim hem de sosyal ilişkiler çerçevesinde zihinsel çabayı geliştirmeyi hedeflemiştir. Bunu başaracak olan kurum da okul olarak belirlenmiştir. Bu düşünce, 19. yüzyılda eğitimin toplumu değiştirme gücüne inanmaktaydı. 20. yüzyıl başlarında gelişmemiş ve gelişmekte olan ülkelerde ırkçılık, eşitsizlik gibi dezavantajlı grupların olumsuz etkilendiği problemlerin çözümü noktasında da ortak karar olarak eğitim belirlenmiştir. Verilecek eğitim ile bu dezavantajlı grubun toplumla bütünleşmesi noktasının daha kolay olacağına karar

verilmiştir. Bunu başarmak için de eğitimde kullanılacak olan ders kitaplarının yeniden gözden geçirilmesi ve yeniliklere uğraması gerekmektedir. Fırsat değil sonuç eşitliğine odaklanılması da bu düşünce yapısının sonucunda ortaya çıkmıştır. Eşitliğin vurgulandığı bu eğitim sistemine tüm çocukların ve gençlerin dâhil edilmesi çok sonraları gerçekleşmesine rağmen İkinci Dünya Savaşı sonrası süreç hızlanmıştır. Sosyal yaşamda rekabetten ziyade işbirliği ile hareket edilmesi gerektiği verilecek eğitimlerle sağlanmalıdır. Teknolojinin bu noktada faydalı olacağı görüşü hâkim olmuştur çünkü bilgisayarların çok işlevli olarak kullanılması bunda etken rol oynamıştır. Eğitim yapısı dinamikleştirilmesine rağmen hala temel özelliklerini korumayı sürdürdü. Aynı zamanda bu sisteme göre öğretmenlerin görev tanımlamalarında farklılıklar yapılmasının yanı sıra eklemeler de yaşandı. Eğitim algısı sadece belirli bir yılla değil hayat boyu öğrenim anlamı kazanması eğitim kurumlarının ve bundan faydalanan öğrencilerin sayısında artışı sağlamıştır (The Editors of Encyclopaedia Britannica, 1999).

4.7. Varoluşçuluk Ve Eğitim

1940 ve 50’li yıllarda edebiyat alanı da dâhil olmak üzere çok büyük bir etkiye sahip olmuştur. Varoluşçuların bir araya gelmelerinde etken olan görüş, birey özgürlüğüne olan tutkularıydı. Özgürlük sadece düşünmek için değil uygulamak için de var olmalıdır anlayışı hâkimdi (Warnock, 1970).

Bu yaklaşım insanların özgürlükleri dolayısıyla yaptıkları seçim ve tercihlerden dolayı sorumlu olduğunu vurgulamaktadır. Davranışçı yaklaşıma eleştiri olarak insan özgürlüğünü ve doğasını savunur. Davranışçı yaklaşıma göre insanların özgürlüğü sınırlandırılmıştır ama Varoluşçu yaklaşıma göre insanlar durumlarını değiştirebilme gücüne sahiptir çünkü var oldukları pozisyonlarda seçme özgürlüğüne sahiptir. İnsanlar kendi yaşamlarını şekillendirme potansiyeline hâkimdir. Bu düşünce yapısının ortaya çıkmasında küresel çağın insanı yabancılaştırması ve insanların birbirinden uzaklaşması yatmaktadır. Genellikle bu akımın önderleri Kierkegaard ve Nietzsche olarak kabul edilir. Gerçek özgünlük ve yaratıcılığa ancak özgürlük sağlandığında ulaşılabileceğini savunarak akımın popüler hale gelmesini sağlamışlardır (Corey, 2009: 140).

Her noktada insan baz alınmıştır. İnsan hayatı boyunca onuru ve gururunu korumak ve onları yüceltmek için yaşar. Yaşamı anlamlı kılan da bunları bulmak ya da bulmak için yaşamaktır. Her birey dünyaya geldiğinde sorumluluklarını da yerine getirme gücüne sahip olarak doğar (Panza & Gale, 2008: 25).

Varoluşçu yaklaşım eğitim alanında çok fazla bir ilerleme kaydetmemiştir. Eğitime olan bakış açıları, akım üzerinde yapılan incelemeler sonucunda ortaya çıkmaktadır. Eğitimin geleneksel olan yapısına karşı çıkmıştır. Bireyler kendileri hakkında iyi ve doğruyu, kendileri düşünerek bulabilme yeteneğine sahiptirler. Bu sebeptendir ki ortak ve genel geçer bir eğitimden bahsetmek mümkün değildir. Her insan için “iyi”, “kötü”, “doğru”, ve “yanlış” farklı olmakla birlikte, göreceli ve değişken bir kavramdır. Bu da eğitimin tek tip olmasını ve herkese aynı uygulanmasını engellemektedir. Eğitim bireyleri aynı ve sıradan yapmak yerine herkesi kendine özgü hale getirmelidir, çünkü her birey benzersizdir. Tek tip insan olmaktan ziyade özgün ve farklı bireyler yetiştirmeyi ortaya koymaya çalışmıştır. Bu sayede kendi farkına varan ve kendi gücünü kontrol edebilecek, varlığını ve kendini sorgulama yeteneğine sahip bireyler yetiştirilmiş olunacaktı. Varoluşçular liberal bireyler yetiştirmeye yönelmişlerdir. Kendisi için neyin doğru olduğunu aklını kullanarak bulabilme noktasında liberal bakış açısını kazandırmaya çalışmıştır (Maheshwari, 2011).

Eğitim ile bireyler kendi karakteristik özelliklerini keşfederek kendilerini daha iyi tanıma fırsatı ile toplumda alanında uzman bireyler yetiştirilmiş olmaktadır. Toplumun gelişmesi ve ilerlemesi de daha akılcı ve bürokrasiye uygun gerçekleşmiş olmaktadır. Verilecek eğitim politikalarında ölümün gidilmesi tek mutlak yol olduğu, bu hayatta mutluluktan başka acı ve kederin de olduğu vurgulanmalıdır. İnsanlar gerçekte bahsedilenden daha az mutludurlar ve daha fazla acı çekmektedirler. Öğretmen öğrenciye kendini nasıl bulacağını ve keşfedeceğini anlaması noktasında yol gösterici rehber niteliğindedir. Okul sadece okul sınırları içinde değil hayat boyu bilgi vermek üzerine planlanmıştır. Bu yüzden eğitim insanları birbirinden ayırmak ve insanlara saygılı, onurlu bir yaşam sunmak için var olmalıdır (Maheshwari, 2011).

5. ÇAĞDAŞ EĞİTİM SOSYOLOJİSİ KURAMLARI

5.1. Eğitim Sosyolojisi

Eğitim sosyolojisi, sosyoloji biliminin bir alt uzmanlık alanıdır. Sosyoloji bilimi disiplinlerinin eğitim alanında kullanılması ile ortaya çıkarak bu sahada katkıda bulunmuştur. Eğitim sosyolojisi bir dal olarak ortaya çıkana kadar sosyoloji ve eğitim bilimleri birbirinden ayrı iki alan olarak görülmüştür. Eğitim alanı pratiğe yönelik iken sosyoloji bilimi ise teoriğe yönelik olması bu iki alan arasında ortak noktanın bulunmasını geciktirmiştir. Ancak 19. yüzyılın sonlarına doğru dönemin klasik sosyologlarından olan Lester Ward 1883 yılında “Dinamik Sosyoloji” adlı eserinde ilk kez “eğitim sosyolojisinden” bahsetmiştir. Ward, eğitim sosyolojisini ulusların gelişmesinde bir araç olarak görmüştür. Ardından John Dewey 1899 yılında “Okul ve Toplum” eserinde eğitim sosyolojisini kullanmıştır. Konuyu daha geniş açıdan inceleyerek ve eğitimin toplumsal önemi ile rolüne değinerek, eğitimi gelişme aracı olarak ortaya atmıştır (Tezcan, 1985: 5).

Eğitim sosyolojisinin, toplumsal düzeninin oluşturulmasında ve yerleşik hale gelip nesiller boyu aktarılmasında payı yadsınamaz ölçüde büyüktür. Bu sebeple de ülkeden ülkeye eğitimin katkısı ve önemi artarak değişmektedir. Küreselleşmenin tüm ulusları etkilemesi ülkelerin eğitime bakış açısında farklılıklar oluşmasına yol açmıştır. Çok uluslu şirketlerin yatırımlarını çekmek amacıyla verilen tavizler eğitime yapılacak olan yatırımların azalmasına sebep olmuştur. Hem uluslar üstü güçler hem de ekonomik ve politik güçlerin etkisi eğitim üzerinde devletin kontrolü olmasına rağmen olumsuz yönde etki bırakmıştır. Sanayileşme ve sonrasında gerçekleşen küreselleşme, toplumun eğitime katılmasında ve sosyalleşmesinde bazı bireylerin geri planda kalmasına sebep olmuştur. Eğitim sosyolojisi, eğitim içinde yer alan eğitimci ve öğrencilerin farklı sosyal tabakalardan gelseler bile bir arada daha uyum içinde hareket etmelerini ve daha sağlıklı ilişki kurmaları noktasında yardımcı olur. Toplumsal değişmeden eğitim sürecinin az hasarla etkilenmesi noktasında arada köprü görevi görmektedir (Ergün, 2015).

5.2. Eğitim Sosyolojisi Kuramları

Eğitim sosyolojisinin ana amacı bireyi toplumla uyumlu hale getirmektir. Yaşadığı toplumda bireyi; aile, okul gibi kurumlarla uyum içinde yaşamasını öğretmek ve bunun devamını sağlamaktır. Birey hayatındaki ilk eğitimini aile yanında almaya başlar fakat toplum geliştikçe ve genişledikçe ailenin verdiği eğitim yeterli olmamaktadır. Bu noktada devreye bu konuda daha bilgili kurumlar girmektedir. Toplumlar geliştikçe öğrenilmesi gereken yeni bilgiler ortaya çıkmaktadır. İlkel toplumlarda hep birlikte yaşamının ve babadan oğula geçen uğraşının modern toplumlarda yerinin olmaması profesyonel bir eğitimi zorunlu kılmaktadır. Eğitim sosyolojisinin üç ana amacı vardır. İlk olarak; toplumda yeni yer edinenlere toplumun kültürlerini anlatmak. İkinci olarak; bu toplumda yer edinecek olan bireylere üstlenecekleri görevleri aktarmaktır ve üçüncü olarakta bu bilgilerin devamını sağlamak ve yeniden bilgiler üretmektir (Akyüz, 1991: 95).

Kuramcılar, dünyaya ait olan her şeyden kuram üretebilmekte iken önemli kişisel ve toplumsal meseleler hakkında daha fazla kuram oluşturmaktadırlar. Diğer bir deyişle; kuram oluşturmak sosyal hayata dair olan her türlü bilgiyi sistemli ve kurallı hale getirmektir. Kuramda var olan ideal ve gerçekte olan olay birbirinden farklıdır. Politik, siyasi, toplumsal olaylar kuramlar üzerinde etkiye sahiptir (Ritzer & Stepnisky, 2013: 11).

5.2.1. İşlevci Kuram

Toplumu ve onu oluşturan bütün kurumları birbiri ile bir bütün ve uyum içinde düşünmektedir. Bir başka deyişle, bütün bu sistem birbirine dayanarak ilerlemektedir. Toplumda ya da kurumlarda anlaşmazlık veya çatışma olmamaktadır. Toplum huzuru ve refahını bozabilecek her türlü tehdit için önlem hazırlamıştır. Denge bu sayede her yere hâkim olmaktadır (Wallec & Wolf, 2004: 81).

5.2.1.1. Emile Durkheim

Bilimsel yöntemlerin eğitimde de kullanılabileceğini savunan Durkheim yalnızca sosyoloji biliminin değil eğitim sosyolojisinin de kurucularından biri olarak kabul edilmektedir (Bozkurt, 2012: 35).

Durkheim toplumsal karmaşanın içinden ancak okul ve eğitimle çıkılacağını öne sürmüştür. Okul ile bireylerin kolektif hareket etme ve grup algısının oluşması sağlanmaktadır (Tezcan, 1985: 11).

Okulda öğrencilere bu eğitimi ve bilinci verecek olan bireyler öğretmenlerdir ve öğrencileri toplumsal hayata öğretmenler hazırlayacaklardır. Bu amaçla ilk eğitim sosyolojisi kursu Amerika’da 1907 yılında verilmiştir ve zamanla aratarak devam etmiştir (Tezcan, 1985: 7).

Eğitim de toplumda var olan diğer kurumlar gibi ihtiyaçlar sonucunda ortaya çıkmıştır ve döneme göre değişiklik göstermektedir. Her yüzyılda o çağın gereklerine göre revize olmaktadır. Çünkü insanların ihtiyaçlarının sürekli olarak değişmesi ve yenilenmesi hali hazırda ki kurumların da aynı şekilde revize edilmesini gerekli kılmıştır. Dolayısıyla Durkheim’da bu özellikleri sebebiyle eğitimin toplumsal bir olgu olduğunu öne sürmüştür. Bireyler toplumsal refah için eğitilecektir ve yetenekler toplumu ihya etmede kullanılacaktır. Durkheim’e göre eğitim toplum yararı içindir ancak bir toplumda tek bir eğitimden bahsedilememektedir. Toplumun çeşitli kademelere ayrılması tek tip bir eğitimin olmasını imkânsızlaştırmaktadır. Sosyal tabakalara ayrılmış bir toplumda her tabakanın kendine göre bir eğitim sistemi olmuştur. Burjuva ya da proletaryanın eğitimleri aynı verilmemiştir. Her sınıfın toplumsal tabaka içinde ki görevleri farklı olduğu gerekçesiyle aldıkları eğitimde görevlerini daha iyi yapmaya yönelik belirlenmiştir. Durkheim bundan dolayı toplumda herkese aynı eğitimin verilmemesi taraftarı olmuştur. Çünkü tek tip bir eğitim olabilmesi için tek tip bir toplumdan bahsetmek gerektiğini vurgulamıştır. Diğer bir deyişle eşit eğitim ancak her şeyiyle eşit toplumlarda gerçekleşecek bir durumdur. Toplumda bireylerin bu düzene uyması içinde ahlak eğitimi verilmelidir. Verilen bu eğitimle oluşan toplumsal kurallar karşısında bireyler doğru ve yanlış ayırt ederek, toplum tarafından kabul görmüş genel davranışlarda bulunmaktadır (Tezcan, 1985: 11).

Tüm bunların yanı sıra her toplumun tarih boyunca çeşitli toplumsal süreçlerden geçmesi, toplumdan topluma da farklı eğitim sistemleri oluşmasına sebep olmuştur. Toplumsal anlamda belli bir noktaya kadar aynı olan eğitim sistemi toplumsal katmanlara girildiğinde farklılaşmaktadır. İdeal eğitimin amacı öğrenciyi zihinsel olarak

toplumda edineceği role hazırlamaktır. Bireyi bulunduğu sosyal sınıfın içinde eşitliğin olduğuna inandırmaktır. Sınıflar içinde ne kadar eşitlik varsa o sınıfın bekası da o derece uzun ömürlü olmaktadır. Bunu gerçekleştirecek olanda eğitim olacaktır. Çünkü eğitim toplumsal sınıflar içinde bu eşitliğin sürdürülmesinde önemli bir role sahipken, bireyler arasında eşitlik sağlayarak homojenliğin sabit kalmasını sağlar, birey doğduğunda bencil ve cahil bir varlık iken tüm bunları eğitim ile öğrenmektedir. Tüm bu açıklamaların neticesinde Durkheim, eğitimin yetişkin bireylerin daha hayata hazırlanma aşamasında olan çocuklar üzerindeki denetimleridir şeklinde eğitime başka bir açıklama daha yapmaktadır (Durkheim, 1956: 70-73).

5.2.1.2. Talcott Parsons

Yapısal işlevselcilik akımı ile yakından ilgilenmiştir ve kurucusu olarak kabul edilir. Toplum üzerinde sistematik bir kuram inşa etmeye çalışmıştır. Toplumu hem yapısal hem de işlevsel olarak incelemeye alarak, toplumda ortaya çıkmış olan sistemleri örgütsel olarak açıklama yolunu kullanmıştır. Sistemler devamlılıklarını sağlayabilmek için alt sistemlere muhtaçtırlar. Yani kendi içinde, işlevlerinde uzmanlaşmış ve özelleşmiş alt sistemler ile kurulan düzenler çevreye uyumlu olmaktadır ve kendi denetimini kendi sağlamaktadır. Parsons toplumu bir sistem olarak ele alır ve bu sistemin ana işlevinin “bütünleşmek” olduğunu savunur. Toplumsal düzen problemine odaklanmıştır. Sosyal sistemle ilgilenme amacı toplumda eşitlik kavramını incelemektir ve Marx’ın sınıfsız toplum düşüncesini imkânsız olarak değerlendirmiştir. Teoride toplumsal dengenin eşitlenmesi ve dengelenmesi görüşü hâkimdir. Ancak Parsons’a yöneltilen eleştirilerin sebebi, geliştirilen teorinin toplumda araştırılma yapılması noktasında soyut kalmasıdır. Parsons savunduğu teorisinde önce kavramların anlamlı bir bütün oluşturması daha sonra araştırmaya geçilmesi görüşünü savunmuştur (Kızılcılık, 1994: 428).

Parsons’un ortaya koyduğu akımda tanımladığı sistemlerin uymak zorunda olduğu dört işlevsel sistem bulunmaktadır. Bu dört işlev tüm sistemler için yapılması gereklidir. Sistemlerin sürekliliğini sağlayabilmeleri için bu dört aşamaya uygun ilerlemeleri gerekmektedir. Bu dört aşama “uyum”, “amaca erişme”, “birleşme” ve “bekleme süresi” olarak tanımlanmıştır. Bir sistem var olduğu çevresine uyum sağlamalıdır. Eğer çevresiyle uyum içinde hareket etmiyorsa yok olma tehlikesi ile karşı

karşıya kalır ve ayrıca sistem kendi alt sistemleriyle de bir bütün ve uyum içinde olmalıdır. Parsons'a göre de en büyük yapısal sistem “*toplum*” olarak belirlenmiştir. Toplum kendi içinde bireylerinin bu dört işleve uyarak uyum içinde yaşadığı bir sistemdir. Bireyler kendi hayat deneyimleri ve farklılıkları sebebiyle eşit değildirler. Bu sebeple her birey içinde bulunduğu sistemin gerekliliklerini yerine getirmekle görevlidir (Ritzer & Stepnisky, 2013: 65).

5.2.2. Çatışmacı Kuram

Bu yaklaşım türü “*işlevselcilerden*” farklı düşünmektedir. İşlevselcilerin kabul ettiği denge ortamı yerine toplumda bir çatışma ve karışıklık ortamı bulunmaktadır. Tüm bireyler birbirinden daha güçlü ve üstün olma isteği içindedir ve bu yüzden de toplumda bir eşitlikten söz etmek çok zor görünmektedir. Çatışma Kuramı temelinde üç ana kabulü barındırmaktadır. Bunlardan ilki, insanlar belirli ortak çıkarlara sahiptir. İkincisi, var olan güç eşitsiz şekilde dağıtılmıştır ve her birey buna daha fazla sahip olmak istemektedir. Bu adil olmayan dağıtım da güç kaynaklarının değerlendirilmesinde etken rol oynamaktadır. Üçüncü ve son olarak da, ortaya atılmış olan değerler toplumun hepsi tarafından belirlenmiş ya da kabul görmüş değildir. Bu değerler yalnızca ayrıcalıklı kesimlerin kendi imtiyazlarını devam ettirmek amacıyla oluşturdukları bir araç görevi üstlenmiştir. Çatışma kuramını savunanlar genelde aynı temelde birleşse de kendi içinde iki farklı görüşü de barındırmaktadır. İlk görüş toplumda eleştirel olmanın bir sorumluluk olduğunu savunup, çatışmasız da bir toplum inşa edilebileceği kanaatindedir. İkinci görüşe mensup olan temsilciler ise toplumda çatışmasız bir düzenin mümkün olmadığını öne sürmektedirler. Hayat devam ettiği sürece içinde çatışmayı da barındırmaya devam edecektir (Wallace & Wolf, 2004: 82).

Fırsat eşitliği ilkesine zengin kesimin koruma kalkanı olarak bakmaktadır. Toplum birden çok sınıflara ayrılmıştır ve bu sınıflar arasında sürekli bir çatışma yaşanmaktadır. Eğitimde; bireylerin mesleksel bilgileri öğrenmesi amacından ziyade, var olan düzeninin devam etmesi için verilir (Tezcan, 1993: 17).

Sosyoloji bilimine Çatışma kuramı Marx ile yerleşmiştir. Çatışma kuramındaki ana unsurlar da Marx tarafından ortaya atılmıştır. Marx, bu unsurların temelinde sosyal olarak iyi kademelerde çalışanların toplumsal olarak kendilerinde bir güç olduğunu

düşündüklerine inanmaktadır ve bu noktada onlara verilen gücün toplumsal olarak belirlenmiş fikirlerden ileri geldiğini öne sürmektedir. Marx'ın çatışma kuramına dair bütün düşüncelerine kendi eserlerinde sıkça rastlanmaktadır. Marx insanların tümünün kendi çıkarları doğrultusunda hareket ettiklerini ileri sürmektedir. Çalışmalarında farklı çıkarları olan sınıflar arasında ki kargaşayı ve toplumsal olarak ortaya atılan fikirlerin onları ortaya atanlar açısından oluşturduğu imtiyazları ya da çıkarları incelemektedir (Wallace & Wolf, 2004: 83).

Marx'a göre insanlar ilkel devirlerde yaşayan insanlardan farklıdır. Çünkü ilkel çağ insanları sadece temel ihtiyaçlarını karşılamak için yaşamış ancak ilerleyen yıllarda insanlar sadece bunun için yaşamadıklarının farkına varmışlardır. İlk çağlarda olan ilkel yöntemler insanlara kendilerini keşfetmeleri noktasında engel olmuştur. Marx'a göre insanlar hayvanlardan farklı olarak bir bilinç sahiptir ve bu bilinç sayesinde insanlar kendi sınırlarını görmektedirler. İnsanların eylemleri yalnızca düşünmek üzerine değildir ve potansiyellerini kendileri düşünerek keşfedebilme yetisine sahiptirler. Marx kapitalist toplumları kendilerini keşfedebilme yeteneği sağladığı için önemli görmektedir. Çünkü kapitalist sistem insanlara yeterince imkân ve olanak sağlamaktadır. Ancak kapitalist toplumlarda proleter olarak adlandırılan emek kesimi bu toplumda negatif tarafı oluşturmaktadır ve sürekli çalıştığı için kendini keşfetme imkânını bulamamaktadır. Eğitim de bu sistemin devamını sağlamak amacıyla oluşturulmuştur. Kapitalist toplumda eğitimin bu dengesizliği ortadan kaldırmak yerine devamını sağladığından bahsedilmiştir. Eğitim ile sınıf ayrımının devamı sağlanarak tüm bireyler kendi sınıflarında gerekeni yapmayı öğrenmektedir (Ritzer & Stepnisky, 2013: 21).

Marx sınıf mücadelelerinin de propagandacısı olmuştur. Sınıf mücadelelerinden kurtulmanın yolu özel mülkiyetin kaldırılmasından geçmektedir. Özel mülkiyetin olması sınıflar arası çatışmaya sebep olmaktadır. İnsanlık tarih boyunca hep çatışma içinde olmuştur ve bunu sebebi üretim araçlarına sahip olmaktır (Freyer, 2015: 81).

Bu güne kadar gelen her toplumun tarihinde sınıf mücadeleleri yatmaktadır. Özgürler ile köleler, feodal bey ile serfler, kapitalist ile proletarya gibi tarih boyunca hep bir sınıf çatışması yaşanmıştır. Kapitalist dönemde ise emek kendi çalışıp burjuvanın kazanmasını sağlayarak kapitalist sistemin devamında büyük rolü

oyunmaktadır. Eğitim, politika ve toplumsal kurallar ile de bu sistemin devam edilmesi planlanmıştır. Koyulması hedeflenen kurallar her zaman kapitalistler tarafından belirlendiği için proleterin bu noktada sistemin devamını sağlamada araç olarak kullanıldığı ortaya çıkmaktadır. Tüm bu sistemin ortadan kalkması için Marx ve Engels bazı önerilerde bulunmuşlardır. Bu önerilerden bir tanesi de eğitimin ücretsiz ve tüm çocuklar için eşit düzeyde olmasıdır. Çocuklara verilecek olan eğitimin sınıf farkı olmadan her öğrenciye eşit şekilde verilmesi düşünülerek ortak bir payda da buluşulmak amaçlanmıştır. Bunun sonucunda eğitim sınıf ayrımının devam etmesine araç olmaktan çıkıp milli bir bilinç uyanmasında yardımcı olacak şekilde düşünülmüştür (Marx & Engels, 1848: 38).

Marx özgürlükçü düşünme eğilimindedir ve maddi varlıkların düşünsel gücü bastırdığını öne sürmektedir. İnsanları diğer varlıklardan ayıran özellik düşünme ve neye ihtiyacı olduğuna karar verme yetisine sahip olmaktır. Bireyler içinde bulundukları durumları değerlendirip toplumsal konumlarını belirleyebilme yetisine sahiptirler. Bireylerin topluma dair oluşacak algıları onlara toplumda önceden oluşturulmuş kurallar tarafından verilmektedir. Dünyaya ait görüşleri de içinde bulundukları toplum tarafından öğretilmektedir. İnsanların hayatlarının özü üretimden geçmektedir. Hayatta kalabilmek için temel ihtiyaçlarını üretmek zorundadırlar. Ancak zamanla artan ihtiyaçlar insanları daha fazla ve çeşitli üretim yapmaya zorlamıştır. Daha fazla çalışma insanları köleleştirmiş ve kendileri için değil mülkiyet sahipleri için çalışır duruma gelmişlerdir. Bunun sonucunda da yaptıkları işe yabancılaşmışlardır. Çalışma amaçları kendileri için değil sermaye için gerçekleşir hale gelmiştir. Bu düzen sistemli gibi görünse de temelde çatışma barındırmaktadır. Sınıf farklılıklarının olması da bu çatışmanın temelini oluşturmaktadır (Turner, 1991: 484).

5.2.3. Feminist Kuram

Feminist kuram sosyoloji alanına katkıda bulunması yanında, toplumsal cinsiyet ya da cinsiyet eşitliği kavramının da incelenip tartışılmasını sağlar. Feminizme dair ilk güncel kuramların tarihi 1840'lara dayanmaktadır (Ritzer & Stepnisky, 2013: 162).

Ancak ilk feminist hareketinin dalgası 18. yüzyıla kadar uzanmaktadır. Bu ilk dalga "*liberal feminizm*" olarak adlandırılmaktadır. Bu ilk dalgada fırsat eşitliğinin

sağlanması ve kadınlara erkekler ile eşitlik sağlanması hedeflenmiştir. Çünkü fırsat eşitliği noktasında büyük bir adaletsizlik mevcuttur (Güneş, 2017: 246).

Bu noktada kadınlara erkeklere tanınan bazı haklar –oy kullanma, seçme/seçilme gibi- tanınma evresine gelinmiştir. Feminist kuramın savunduğu ilk nokta kadınların geri planda kalmasının altında yatan sebep kadınların yetersiz ya da beceriksizliğinden değil, erkeklerin kadınlara verdiği rol gereği olmasıdır. Kadınlara daha az hak tanınması ya da ayrıcalık verilmesi insanlar tarafından verilmiş kararlar sonucunda oluşmaktadır, bizzat doğadan kaynaklanan bir durum değildir. Bir başka deyişle toplumsal cinsiyet eşitsizliği insanların sonradan ortaya çıkardığı bir durumdur doğal seleksiyon sonucu değildir (Ritzer & Stepnisky, 2013: 162).

Feminist Kuram bir başka açıklamayla temel düşüncesi kadın özgürlüğüne dayanan yaklaşımdır. Toplumsal ilişkilere yönelik bir savunma içerisindedir. Kapitalist toplumlarda erkek ve kadın eşitliğinin sağlanmaması, erkek egemen bir toplumun olması bu noktada eşitlik söylemlerini ortaya çıkartmıştır. Feminizm özünde erkek egemen toplumun iş dünyasına da sirayet etmesinin sonucunda kadınların erkek egemen dünyaya ve onun etkili olduğu iş dünyasına karşı verdiği mücadelelerin sonucudur. Kadınlar sadece iş dünyasında değil aynı zamanda hayatın diğer alanlarında da erkeklerin oluşturduğu haksız rekabet ortamına karşı sürekli mücadele vermişlerdir. Kapitalist toplumlarda işleyen toplumsal yapı ve üretim biçimleri de kadını değil erkeği ön plana atan sistemleri desteklemiştir. Feminist hareket farklı yönlerde kayan ilginin kadına da yönelmesi ve kadın erkek eşitliği, bir başka deyişle cinsiyet eşitliği noktasında çalışmalar yapmıştır. Modern zamanın ataerkil yapıyı devam ettirmesi de bu noktada etkili olmaktadır. Erkek olmanın üstünlüğünün avantajlı gibi gösterilmesi toplumda da eşitsizlik algısının yerleşmesine sebep olmaktadır. Var olan eğitim sistemleri de bu algının devam etmesine imkân vermektedir. Kurumsal sistemler ve eğitim sistemleri kadını erkeğin arkasına koyarak ikincil varlık konumuna getirmektedir. Şöyle ki, çalışma ya da eğitim hayatında erkeklerin daha çok görev alması ya da imkânlardan faydalanması kadınları eve, evde yaşamaya mecbur bırakmaktadır. Bu da kadının gücünü, özgürlüğünü her şeyden önce varlığını ve toplumda ki yerini zedelemektedir. Bu aynı zamanda eğitimin de sorunlarından biridir.

Çünkü cinsiyet eşitliği sadece eşitlik değil eğitimi de ilgilendiren bir problemdir. (Şentürk, 2011, 20. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı).

Feminizm temelinde bir kuram değil cinsiyet eşitliğine dayanan bir yaklaşımdır. Bu yaklaşım diğer yaklaşımları/kuramları cinsiyetler arasında eşit yaklaşmadıkları gerekçesiyle eleştirmektedir. Ana hedef kadınların erkeklere karşı üstünlüğü değil aynı haklara sahip olmasıdır. Cinsiyetlere biçilmiş roller daha sonraki aşamalarda bireyler üzerinde olumsuz etkilere sebep olmaktadır. Kadınların özgürlük ve bağımsızlık algıları zayıflamakta hatta yok olmaktadır. Eğitim algısı da bunu desteklemektedir. Biçilen toplumsal roller üzerinden yapılan eğitim politikaları bu düşüncenin devam etmesine sebep olmuştur (Tezcan, 1993: 50).

Feminizm temelinde her ne kadar kadın sorunsalı ile ortaya çıkmışsa da salt kadınlarla ilgilenmez. Cinsiyetlere yönelik genel algıya dair bakış açısını değiştirmeyi amaçlamaktadır. Kısacası tüm bireyler ya da toplumlar tarafından doğru bilinen gerçeklerin toplumda söz sahibi olmuş erkeklerden ortaya çıktığını öne atmıştır. Bir başka deyişle, kabul edilen doğrular aslında toplumsal olarak ortak varılmış yargılar değil topluma egemen olmuş erkek egemen kesimden çıkmaktadır (Ritzer & Stepnisky, 2013: 164).

Fakat 1980 sonrası kendini gösteren küreselleşme, feminizm akımını da etkilemiştir. Kendi içinde siyah/beyaz feministler olarak ayrılan feminizm akımı fırsat eşitliği söylemlerini geri plana iterek ataerkil kavramını tartışmalara açmıştır. Kadınlar erkek egemenliğinin pasif tarafını oluşturmaktadırlar. Feminizmi eleştiren görüşler içerisinde, bilginin parçalı yapıda olması ve onun değişebileceği, bilgiyi kullanan bireye göre şekil alacağı tartışmaları gerçeklik algısında tartışmalı bir perspektif ortaya koymuştur (Güneş, 2017: 254).

5.2.4. Küreselleşme Kuramı

Genel kabul gören bir tanıımı bulunmamakla birlikte 1980'li yıllardan sonra adından daha fazla bahsedilen bir kavram olmuştur. Küreselleşme; iletişimin, kültürün, emeğin, sermayenin uluslararası sınırları aşması olarak bilinmektedir. Enformasyon teknolojilerinin gelişmesi ile birlikte hızla kullanımı artan kavram özünde neo-liberal

politikaları perdelemek için kullanılmıştır. İngiltere ve Amerika'nın önderliğinde geçilen neo-liberal politikalar ile Dünya Bankası ve IMF desteğiyle küreselleşme tüm dünyada yayılma eğilimi göstermiştir. Genellikle uluslararası sınırların tüm dünyada kalkması şeklinde başlayan süreç sadece gelişmiş ülkeler için geçerli oldu ve yalnızca doğal kaynak arayışında olan sermaye yayılma eğilimi gösterdi. Bir başka deyişle küreselleşme süreci tüm ülkelerde aynı şekilde işlemedi (Zencirkıran, 2013: 423).

Küreselleşme sadece ekonomik değil, sosyal ve siyasal olarak da etkili bir süreçtir. Kimi görüşler küreselleşme olgusunu yeni bir süreç olarak tanımlarken, kimi görüşler de daha eskilere dayandığı iddiasında bulunmaktadır. Ama genel kabul gören ortak görüş ise 1980 sonrasında hız kazandığı şeklindedir (Tokol, 2015: 133).

Küreselleşme sürecinde emek yoğun üretimden bilgi temelli üretime geçilmesi bu süreç içerisinde bilgiye olan önemi ve ilgiyi de artırmıştır. Gelişmemiş ülkelere gelişmiş ülkelere yapılan beyin göçleri bu durumu kanıtlar niteliktedir. Ekonomide, bilginin kalkınma alanında en önemli koşul haline gelmesi eğitim yönünde yapılacak politikalarda da değişiklik yapılmasını gerekli kılmıştır. Bilginin önemli hale gelmesi beyin gücüne olan önemi artırmış bunun sonucunda da beyin göçüne olan bakış açısını da değiştirmiştir (Bozkurt, 2012: 242).

Küreselleşme sürecinin toplumsal etkileri üzerinde genel kabul görmüş bir sonuca ulaşılamamaktadır. Küreselleşmeye toplumsal açıdan olumlu bakan kesim için uluslararası sınırların aşılması ile her sorunun daha kolay çözüleceğine olan inanç artmıştır. Diğer yandan olumsuz bakanlar ise neo-liberal politikaların küreselleşme adı altında dayatıldığını ortaya atmaktadır. Bu durumda da bu olgunun hem kazanan hem de kaybeden tarafları ortaya çıkmaktadır. 1980 yılından beri yaşanan süreç, sermaye tarafının ve gelişmiş ülkelerin kazandığını, gelişmemiş ve ham maddesi olan ancak ekonomisi kötü olan ülkelerin kaybettiğini ortaya koymaktadır (Bozkurt, 2012: 350).

Tüm bu gelişmelerin yanı sıra küreselleşme eğitimde yeni gelişmelerin ortaya çıkmasına sebep olmuştur. Ulus devlet bilincinin küreselleşme ile zarar görmesi “milli eğitim” anlayışına da olumsuz etkide bulunmuştur. Bu sebeple eğitim alanında ulusal değerlerin geliştirilmesi hedefler arasına alınmıştır. Eğitimin bu denli önemszenmesinin sebebi küreselleşme olgusu ile değişimin çok hızlı gerçekleşmesidir. Bu durumda da

değişim hızına ayak uyduracak nitelikli ve bu değişimi yönetebilecek bireylere olan ihtiyaç ortaya çıkmıştır. Bu hızlı süreçte de en iyi düzenleyici ve planlayıcı, eğitim olmaktadır. Hiçbir ülke de bu değişim ve hızlı ilerleyen süreçten geri kalmamak adına eğitime olan yatırımlarını artırmak zorunluluğu altına girmiştir. Bir başka deyişle ülkeler bu sürecin en iyi yol göstericisi olarak eğitimi kabul etmiş ve gücünü eğitimden almayı hedeflemiştir çünkü hızlı gelişen olaylar ülkelerin bu duruma ayak uydurmasını zorlaştırmaktadır ve her ülkenin tepkisi de farklı olmaktadır (Aslan, 2004: 5-6).

Küreselleşme adı altında uygulanan neo-liberal politikaların her alana olduğu gibi eğitim alanına da karışması sonucunda özelleştirmeler kendini göstermiştir. Eğitime olumlu olan etkilerinin yanı sıra getirim amacıyla yaklaşılması gibi olumsuz etkiler de bırakmıştır. Eğitim gelişme ve ilerleme aracı olmaktan çıkıp sermaye ve ticaret sektörü şekline getirilmeye çalışılmıştır. Bu da kapitalist sistemin olumsuz sonucu olarak ortaya çıkmaktadır (Eser, 2014: 217).

6. TÜRKİYE EĞİTİM TARİHİ

Eğitim kelimesi insanlığın ilk dönemlerine kadar götürülebilir ancak eğitimin bilim konusu olarak kabul edilmesi o kadar uzun bir geçmişe dayanmamaktadır. Eğitim bir ülkede toplumu eğitmek ve uygarlaştırmak amacıyla idare kademesinde olanlar ya da vatandaşların isteği üzerine meydana çıkar. Türk Eğitim tarihinin geçmişi Türklerin ilk tarih sahnesine çıktığı zamandan, şu anda uygulanan politikaları da kapsayacak şekilde bir uzantıya sahiptir (Güven, 2015: 1).

Türk Eğitim Tarihi ile ilgili ilk yazılı belgelere Türk adının da ilk kez kullanıldığı Orhun Abideleri'nde rastlanmaktadır. Anıtlar, Türk Kağanlarının halkına yaptığı işlerin hesabını vermesi şeklinde yorumlanmıştır. Abideler'den ortaya çıkan bilgiler ışığında o dönemki eğitimin amacı Türklüğü ve Türk ulusunun devamını sağlamak olarak belirlenmiştir. Türk ulusunun varlığını ve kimliğinin unutulmadan nesiller boyu aktarılması hedeflenmiştir. Bu anıtlardan, o dönemki eğitimin daha çok politik yönü ve siyasi amaçları üzerinde durulduğu anlaşılmaktadır (Binbaşıoğlu, 2014: 17).

Bir ülkenin demokratikleşmesi yolunda en temel adım eğitimidir. Eğitim ile demokratik anlayış yerleştirilir ve böylece tüm bireyler bu demokratik devlet çatısı altında özgürce ve hak ettiği ölçüde eğitim görme ve yaşama fırsatı bulur. Eğitimde temel amaç toplumu oluşturan bireyleri ülkenin gelişme ve kalkınmasına yardımcı olacak şekilde yetiştirmektir (Âdem, 1997: 51).

Ülkemizin eğitim politikaları incelendiğinde, uygulamaya koyulacak olan eğitim politikalarının her hükümet ile yeniden değiştirildiği görülmektedir. Eğitim politikaları belirlenen hedeflere ulaşmaktan ziyade hükümetlerin kendi planları doğrultusunda ilerlemektedir. Küreselleşmenin de etkilediği bu süreçte piyasanın rekabet halinde olması eğitim alanında da rekabeti ortaya çıkarmıştır. Herkesin bu rekabet ortamından eşit şekilde faydalanamadığı ülkelerde eğitim politikaları sadece güçlüden ya da zenginden yana rol oynamaktadır. Eğitim politikalarının temel amacının eşitsizliği ortadan kaldırmak olması gerekirken, ortaya çıkan sonuç eşitsizliği destekler niteliktedir (Akın & Şimşek & Erdem, 2007: 5).

6.1. Cumhuriyet Öncesi Eğitim Sistemi

Osmanlı Devletinde sistem oldukça karmaşık bir yapıda şekillenmiştir. Fetih hareketleri sonucunda alınan zaferler ile nüfus ve toplumsal yapı oldukça çok boyutlu bir hal almıştır. Karmaşık nüfusun daha iyi yönetilmesi ise eğitim ile sağlanmıştır. Kuruluş ve yükseliş döneminde eğitimde yenileşmeye önem veren Osmanlı Devleti, kendi üretemese bile dışarıdan alıp onu kolayca benimseme yoluna gitmiştir. Yalnızca belli topluluklardan değil her toplumdan hayatını kolaylaştıracak yenilikleri kabul etmeyi tercih etmiştir. Bu yeniliklerin kolay bir şekilde kabul edilmesinin temelinde gelişim ve yeniliğe verdikleri önem ile ilerleme isteği yatmaktadır. Tüm bunların yanı sıra kuruluşun hemen ardından açılan medreseler ise eğitime verilen önemi göstermektedir. Evliya Çelebi'nin önemli eseri olan Seyahatnamesinde dahi Osmanlı topraklarında ki medreselerin çokluğundan bahsedilmiştir (Güven, 2015: 56).

Tarihin birçok önemli bilim insanı bu medreselerden çıkarak adını duyurmuştur. Batı toplumlarında sonradan kullanılacak olan ve “...*Türk olan İslam bilginlerinin eliyle gelişmiş olan cebir, fizik, kimya, biyoloji, gibi ilimler Batı dillerine çevrilip, Batıda ilmi rönesansa sebep olduğu...*” kayıtlar altına alınmıştır. Osmanlı Devleti'nde

sadece medrese değil halkın kullanımı için kütüphaneler de yapılmış ve halkın hizmetine tahsis edilmiştir. (Aktaran: Özman, 2010: 74).

Ancak ne var ki, Osmanlı Devleti'nin duraklama devrinden sonra ki yaşanan süreçte medreseler her şeyi din ile açıklamaya başlamışlardır. Yaşanan durum sadece gelişmiş şehirlerde değil ülkenin bütününde geçerli bir durumdur. Osmanlı Devleti'nin kuruluş ve gelişme dönemlerindeki gösterişli gücünün altında yatan temel etmen kuşkusuz eğitimidir. Sadece bilim insanların değil tüm varlıklı kişilerin çok sayıda kitabı mevcuttu. Saraydan olan ya da olmayan tüm Osmanlı vatandaşlarının bu eserlerden yararlanmasđ amaçlanırdı ve kitap bağışları ile bu istek desteklenirdi. Osmanlı Devleti'nin gelişme ve büyümesi de bu eğitim bilincinin önemi doğrultusunda artarak devam etmiştir. Felsefe, astronomi, mantık gibi ilimlerin öğretilerde ağır basması var olan bilgiyle yetinilmediğini de göstermektedir (Güven, 2015: 56).

Fatih döneminde rasyonel olan düşünüş şekli Fatih döneminden sonra çok uygulanmamıştır. Çünkü bu düşünüş şekli çok kabul görmemiştir. O dönemde her şeye karşı büyük bir merakı sahip olan halk, gerileme döneminde milli sorunlara duyarsız, sadece idari kadrolarda kendine yer bulma derdine düşmüş bir konuma gelmiştir (Akyüz, 1999: 54).

Gelişmişliğin ve ilerlemenin yıldızı olarak gösterilen Osmanlı Devletinin eğitimde yükselme dönemi sonrası kötüleşmesinin altında birçok neden yatmaktadır. Ekonomik hayatın giderek kötüleşmesi başlı başına bir sebep olarak sayılabilir. Eğitimde bilim ve ilerlemeyi temel hedef yapmak yerine ezberci bir sistem ile var olan bilgiler sürekli tekrar edilmiştir. Bilim alanında yeni çalışmalar ortaya koyan bütün bilim insanları toplum huzurunu bozduğu ve Allah inancı ile varlığını şüpheye düşürdüğü gerekçesiyle idam edilmelerine karar verilmiştir. Araştıran, sorgulayan bireyler yerine her şeye kuşkusuz inanan bir tebaa oluşturulmak istenmiştir. Yeni araştırmalar yapmak ve eserler ortaya çıkarmak yerine, yazılmış olan eserlerin üzerinden yapılan yorumlar ders olarak verilmiştir. 18. yüzyılda Osmanlı Devleti'nde yaşamış olan bazı bilim insanları eserlerinde cehaletin ileri seviyelerde oluşunu konu almıştır. Osmanlı Devlet adamlarının aşırı gururlu ve bilgisiz olmaları, kendileri dışında herkesi küçük görmelerine sebep olmuştur. Fransız bir uzmanın eserinde, üçgenin iç açları toplamını bilmeyen mühendislerden, hurafelere bilimden daha çok

inanılmasından ve temel bazı matematiksel işlemlerin bile bilinmemesinden bahsetmesi gibi bazı olaylar bu duruma bir örnektir. Bu geri kalmışlık Tanzimat Fermanına kadar devam etmiştir. (Güven, 2015: 120).

Cumhuriyet'in ilan edilmesiyle yeni eğitim sistemine geçilmeden önce uzun yıllar eğitim alanında politikalar yürütölmekteydi. Ancak, cumhuriyetin ilanıyla birlikte kurulan yeni sisteme kadar geçen sürede verilen eğitimler dini ağırlıklıydı. 18. yüzyılda reformların başlamasıyla birlikte biraz daha farklı ve Avrupa örnek alınarak yeni sistemler uygulanmaya çalışılmıştır. Genel olarak bakıldığında “sıbyan” ve “medrese” denilen eğitim kurumları mevcuttu. Medrese sıbyan ile mukayese edildiğinde daha disiplinli ve uzun vadeli bir kurumdu (Aytaç, 1967: 242)

Bu iki kurum da Osmanlı döneminde yaşanan sabit ve durağan toplumsal düzenin devam etmesinde rol oynamıştı. İki kurumun da temel noktası var olan her şeyi din ile açıklamaktı (Akyüz, 2011: 9; Aytaç, 1967: 242).

Reform sonrası Avrupa'ya benzer okullar ve eğitim sistemleri getirilmeye çalışılmışsa da asıl yenilik Cumhuriyet Dönemi ile birlikte gerçekleşmiştir. Reformun yaşanmasıyla birlikte eğitimde ikili yapı ortaya çıkmıştır. Bir yanda eğitimi din ile açıklama ve diğer tarafta laik, modern eğitim modeli ortaya çıkmış oldu. Tek bir eğitim sisteminin olmaması toplumsal yapıyı da olumsuz etkileyerek her alanda ikili bir yol oluşmuştu (Aytaç, 1967: 242).

Hükümet adamlarının yapılan yenilik hareketlerini yeterince önemsememesi bilim alanında geri düşölmesine sebep olmuştur. Devlet adamlarının gerek Avrupa'yı küçük görmesi gerekse de yapılan yeni icatları dikkate almaması sonucunda Osmanlı Devleti giderek geri kalmaya başlamıştır. Cumhuriyet öncesi dönemde yapılan reform ya da meşrutiyet hareketlerinde eğitim alanında da yenilikler yapılmak amaçlanmış ancak Osmanlı Devletinin ekonomik dar boğazda oluşu bunu engellemiştir. İleri görüşlü bireyler toplumun bu denli çürüme ve cehalet içinde olmasının sebebini eğitim alanındaki yetersizliğe bağlamışlardır. Halkın ana amacı eğitim alanında yenilik yapmak ya da geliştirmek değil devlet kapısında bir iş bulmak olmuştur. Eğitimde, bilim ve ilerlemeye önem vermek yerine, bu sistemin devamını sağlamak için çalışır hale

gelmiştir. Ayrıca göreve gelen her devlet adamı da kendi sistemini kurmaya çalışmış bu yüzden de eğitim alanında çok fazla çeşitlilik yaşanmıştır (Akyüz, 2011: 9).

Özetle Osmanlı'nın ilk dönemlerinde bilime ve bilgiye çok büyük değer verilmekteydi. Ancak fetihlerde yenilgilerin olmasının sonucunda ortaya çıkan ekonomik sıkıntılar eğitime negatif bir etki yapmıştır. Duraklama dönemi ile birlikte devlet adamlarının eğitime olan ilgisinin azlığının yanı sıra halkın merakı da azalmıştır. Kapalı bir zihniyet ile yeni eser ortaya çıkarmak yerine var olan eserler okutulmuştur. Avrupa'da yapılan yenilikler takip edilmemiş ve bilgiyi savunanlar ortadan kaldırılmak istenmiştir (Akyüz, 1999: 54).

6. 2. Cumhuriyet Sonrası Eğitim Sistemi

Atatürk'ün 29 Ekim 1923'te cumhuriyeti ilan etmesinin ardından Türk eğitimi farklı bir sistem sahibi olmuştur. Her alanda yaşanan değişim ve dönüşüm kendini eğitim alanında da göstermiştir. Bu dönemden sonra daha önceki yollardan başka bir yol kullanılmıştır (Akyüz, 2011: 20).

Cumhuriyet ilan edildiğinde ülke büyük bir yokluk içindeydi. Türkiye Cumhuriyeti'ni kurmak için arka arkaya yapılan savaşlar ülkenin kötü olan ekonomik durumunu olumsuz yönde etkilemiştir. Tüm bu sıkıntılardan kurtulmanın başlıca yolu olarak eğitim sisteminde büyük bir değişiklik yapılması gerektiği ortaya çıkmıştır (Binbaşıoğlu, 2014: 372).

Eğitimde temel amaç halkın ihtiyaçlarına uygun bir cevap vermektir. Cumhuriyetin ilan edilmesi ile birlikte artık ihtiyaçlar ve istekler değişmiş ve yeni bir düzen oturtma gereği doğmuştur. Bunun için de Atatürk yeni kurulacak olan sistemin öncelikle bu ihtiyaçları özellikle de millî birlik ve beraberlik bilincini yerleştirmek olduğuna karar vermiştir (Özkan, 2010: 106).

Bu konuda yapılan başlıca reformlar şunlardır: Halkın yalnızca onda birinin okuma yazma bildiği bu dönemde okur-yazar oranları artırılmak ve muasır medeniyetlere ulaşmak için alfabe değişikliğine gidilmiştir. Medreseler kapatılarak millî ve laik bir eğitime geçilmiş ve cinsiyet ayrımı gözetilmeksizin tüm çocuklar eşit ve aynı eğitime tabi tutulmuştur. Atatürk ilke ve inkılaplarına bağlı, demokratik ve çağdaş

eğitim ile kadın eğitimi üzerine de ilerlemeler yapılması hedeflenmiştir (Akyüz, 2011: 21).

Milli eğitim alanında yapılmış olan ilk düzenli çalışma Maarif Kongresi olmuştur. Kongre, savaşların halen devam ettiği sırada yapılıp, tedbirler ve önlemler alınması bu konuda ki istek ve iradeyi ortaya koymaktadır. Kongrede, tüm ülkede milli bir eğitim yapılması gerekliliği tartışılmış ve dinin eğitimden ayrılması gerektiği kararına varılmıştır (Binbaşıoğlu, 2014: 375).

Daha sonraları açılacak olan Dil Tarih Coğrafya Fakültesi'nin fikri temelleri de bu dönemde atılmıştır. Eğitime demokratik bir konum getirilmiştir. Atatürk kendisi “başöğretmen” sıfatıyla halka yeni alfabeyi öğretmeye çalışarak büyük moral ve motivasyon oluşmasını sağlamıştır. Eğitimin tüm topluma yayılması için halkevleri açılmıştır. Eğitimde örnek alınan Batı Avrupa ülkeleri yerine Amerika örnek alınmaya başlanmıştır. Planlı bir milli eğitim dönemine girilmiştir. Fakat bu dönemde olumlu gelişmelerin yanı sıra olumsuz bazı gelişmeler de yaşanmıştır. Eğitici azlığı probleminin yaşanmasından dolayı nitelikli öğretmen bulmak temelinde sıkıntılar yaşanmıştır. Bu da “öğretmenlik” mesleğinin hak ettiği değeri bulmasında engel teşkil etmiştir. Her şeyden öte eğitim olgusunun kalitesini zarara uğratmıştır. Haberleşme araçları yeterince kitlelere ulaşamamıştır. Çok partili siyasi hayata geçildikten sonra her siyasi kuruluş kendi eğitim programını uygulamak istemiştir. Bu durumda eğitimde sürekli ve planlı ilerlemeyi güçleştirmiştir (Akyüz, 1999: 283).

Bir başka deyişle Türkiye Cumhuriyeti'nin ulus devlet olmasında milli eğitimin de yeri ve önemi çok büyüktür (OECD, 2009: 122).

Çağdaş olmak ve ilerlemek için, gelişmiş olan ülkelerin seviyesine erişmek ve aynı zamanda da milli birlik ve beraberlik duygusunu kaybetmeden ilerlemenin yolu milli ve laik bir eğitimden geçmektedir. Bu sebeple de bu noktada ilk görev alan da Mustafa Kemal Atatürk'ün kendisi olmuştur (Akarsu, 2000: 3).

Cumhuriyet Dönemi genel eğitim tartışmalarında Batılı anlayış hâkim olmuştur. Var olan eğitim kurumlarını kaldırmadan yenilikler yapılmak istenmiş ancak bu da başarısızlığa sürüklemiştir. Bu durumda eğitim kurumlarının değişmesi gerektiği inancı

oluşturmuştur. Eğitimin milli bir hal alması ve Batı etkisinden uzak şekilde sistemleştirilmesi amaçlanmıştır. Gelecek yeni nesillere milli birlik inancı aşılması gerektiğine karar verilmiştir (Güven, 2015: 240).

Cumhuriyet sonrasının milli eğitim sisteminde etkili olan isim Atatürk olmuştur. Asker kişiliğinin yanında hem Türkiye Cumhuriyeti kurucusu hem de başöğretmenidir. Atatürk, eğitimle bizzat ilgilenmiştir çünkü Türkiye Cumhuriyeti kurulduğunda halkın eğitim durumu ve ülkenin iktisadi ve sosyal hali kriz içerisindeydi. Mustafa Kemal, ülkenin içerisinde olduğu sıkıntılı ve uygarlarından geri kalmış halinin planlı bir değişim ile mümkün olacağına inanmaktaydı bunun da en başta eğitimle mümkün olacağı kanaatindeydi (Özkan, 2010: 107).

Mustafa Kemal Atatürk'ün esas mesleği askerliktir ancak Türk eğitim tarihi ile bizzat alakadar olmuş ve bu yönde çalışmalar yapılmasını teşvik etmiştir. Eğitim hakkında yaptığı ilk konuşma Maarif Kongresi'nde yaptığı konuşmadır. Bu konuşmasında yeni kurulan Türkiye Cumhuriyeti'nin yeni ve milli bir eğitime ihtiyacı olduğunu vurgulamıştır. Yapılacak değişiklik ve yeniliklerin hızlı bir şekilde yerine getirilmesini istemiştir. Kararlaşırılacak olan yeni eğitimin Ulusumuzun gereksinimlerine göre şekillendirilmesi gerektiğine işaret etmiştir. Diğer bir deyişle ifade edilirse Cumhuriyet Dönemi eğitimine Atatürk'ün bu çağdaş düşünceleri önderlik etmiştir (Binbaşoğlu, 2014: 414).

Atatürk'ün Türk Milli Eğitim Tarihinde adının bu denli önemli olmasının bazı sebepleri vardır. Atatürk, Türk Eğitim Tarihine ait birkaç tespitte bulunmuştur. Bu tespitlerinin hepsi de yeni eğitim sisteminin öncekinden daha ileri ve uygar olmasını sağlamıştır. Atatürk'ün önemli tespitlerinden bazıları şöyledir (Akyüz, 1999: 292):

- Ulus genelinde yaygın bir bilgisizlik egemendir. Halk içinde okuma yazma oranlarının düşük olmasının yanı sıra eski eğitim sistemiyle kendi milli bilincinden de yoksun bireyler yetiştirilmiştir. Atatürk'ün bilgiden kastetmek istediği illa ki okul görmüş bireyler değil kendi benliğini bilen ve ilim irfan sahibi bireylerdir.

- İkinci bir tespit ise eğitim öğretim sistemlerinin baskı ve zora dayanmasıdır. Atatürk, ezberci anlayışla yapılan eğitime karşı çıkarak eğitimin geleneksel yöntemle değil, modern ve akılcı usuller çerçevesinde yapılmasını istemiştir.
- Verilen eğitimin milli izler taşımaması ve kararlı yapıda olmaması modern bir eğitimden yoksun kalmaya sebep olmuştur. Bu durumda, ilerleme ve gelişmeyi imkânsız kılmıştır. Eğitimin milli olmasının sebebi kendi tarihini bilen, kültür ve geleneklerine hâkim bireyler oluşturarak gelişme ve ilerlemeyi sağlamaktır (Akyüz, 1999: 292).

7. EĞİTİMDE FIRSAT EŞİTLİĞİNİN DOĞUŞU

Amerika'da ve İngiltere'de 18.yy sonlarında eğitimin kamusal olması fikri yaygınlaşmıştır. Bu durumda eğitimde fırsat eşitliği kavramının doğmasına ön ayak olmuştur. Modern toplumlarda bireylerin sahip oldukları sosyal statü onların nasıl bir eğitimden geçtiklerini göstermektedir. 20. yüzyıl sonrasında oluşan rekabet toplum içinde sınıfların oluşmasına sebep olmuştur, bu da eşitsiz bir toplum meydana getirmiştir. Bu eşitsizliğin sebebi de Coleman'a göre öğrenciler arasında ki farklardan değil, okuldan kaynaklıdır. Çünkü eğitim olanaklarından aynı şekilde yararlanamayan iki öğrencinin zekâ ya da yeteneklerinden değil eğitimin ekonomik güce dayanmasındandır (Doğan, 2012: 299).

Eğitimde fırsat eşitliği kavramı birçok alanda tartışılmış olmasına rağmen en çok tartışma konusu olarak sosyoloji alanında ilgi bulmuştur. Fakat bu tartışmalara rağmen üzerinde çoğunluğun kabul edebileceği bir anlaşma sağlanmasında zorlanılmıştır. Çünkü fırsat eşitliği kavramı temsil ettiği toplumda, o toplumun eşitlik, adalet ve imtiyazlarıyla bir bağ içindedir. Bu yüzden de genel kabul gören bir tanımını yapmak son derece zorlaşmıştır (Tan, 1987: 19).

Eğitimde fırsat eşitliği için, bu kavramı oluşturan kelimelerin ayrı olarak incelenmesi gerekmektedir. Eşitlik nispi bir terim olması sebebiyle tarafların birbirlerine karşı olan durumlarına bakılması gerekmektedir. Benzer taraflarda olanların benzer sonuçları alması istenir. Eğitim kavramı ise bireylerin kendilerini çeşitli şekillerde geliştirebilmeleri için belirlenmiş amaçlardan oluşmaktadır. Fırsat kavramı da hayat standartlarının olumlu değişmesi olarak tanımlanmaktadır (Karasar, 1979: 207).

Eğitimde fırsat eşitliğinin birçok farklı açıklaması mevcuttur. Eğitimde fırsat eşitliği kavramının açıklanmasında bazı noktalar dikkat çekmektedir. Eşitlik kavramı denildiğinde öncelikle bu eşitliğin kimler arasında ve nasıl dağıtıldığı önemli hale gelmektedir. Bir başka deyişle sadece belirli bireyler arasında mı yoksa ülkenin tüm halkı arasında olan eşitlikten mi bahsedilmektedir. Eşitliği oluşturmak için kaynak dağıtımındaki adaletin nasıl sağlandığı ve eşitliği oluşturma önündeki engellerin ne olduğu önemli hale gelmektedir. Bu kavramlar fırsat eşitliği kavramının açıklanmasında kullanılan gerekli kavramlardır. Belirli noktalarda engellerin farklılaşmasına onayın verilmesi ya da bu durumun resmi hale gelmesi bazı bireylerin istenilen objelere ulaşmasında handicap oluşturacaktır. İdeal olması gereken tüm bireylerin başarıma zorluklarının eşit şekilde oluşturulmasıdır (Lazenby, 2016: 67).

Bir başka açıdan incelendiğinde eğitimde fırsat eşitliği, sosyal hareketliliği de içinde barındırmaktadır. Sosyal hareketlilik ise toplumda ki bireylerin geldikleri toplumsal konumlarına kendi yetenek ve becerileri doğrultusunda ulaşmalarıdır. Alt sınıf ve üst sınıf arasında geçişliliğin serbest ve kabiliyete dayalı olmasıdır. Alt sınıf üyelerinin kendi çalışmaları doğrultusunda sınıf atlayabilmeleri, üst tabakayı oluşturanlarında bu sınıfta soyları, zenginlik ya da cinsiyetleri ile değil kendi yetenekleri ile yer bulmaları sağlıklı bir toplumsal hareketlilik oluşturmaktadır. Bu durum da bireylerde daha adaletli ve hakkaniyetli bir toplumda yaşadıkları inancını vermektedir. Çağdaş toplumlarda önceki toplumlarda olmayan bir iş yükü paylaşımı ortaya çıkmıştır. Mesleki işbölümü olarak da adlandırılan bu durumda bireylerin yeteneklerine göre iş meydana gelmektedir. Eğitim ile bireylerin hangi tabakadan olursa olsun kendi yeteneğine göre bir öğretim görmesi ve sonrasında kendi ilgi ve bilgi alanı doğrultusunda meslek sahibi olması mümkün kılınmış olunur. Kapitalist toplumlardan önce sınıflar arası böyle bir geçişlilikten bahsetmek mümkün değildi. Çünkü bireylerin doğduğu toplum ya da sınıf ilahi bir güçle belirlenmiştir ve değiştirilemez algısı hâkim olduğu için bu dönemde fırsat eşitliğinden de bahsetmek olası görünmemekteydi. Ancak kapitalizmin gelmesiyle birlikte her alanda görülen değişim toplumsal hayatta da meydana geldi ve sınıflar arası geçişlere izin verilmeye başlandı. Bu toplumsal geçiş eğitim ile sağlanarak kapitalist toplumlarla birlikte ilk kez yeni bir kavramın varlığı ortaya çıktı. “Fırsat Eşitliği” kavramı ile eski cahilliğe dayalı sistem yok edilmek istenmiştir. Çünkü kapitalizm ile birlikte iş gücünün eğitilmiş ve yeteneklerinin farkında

olan bireylere ihtiyacı ortaya çıkmıştır. Feodal toplumlarda görülen babadan oğula geçen meslek kapitalist toplumlarda yerini eğitimle meslek sahibi olmaya bırakmıştır. Bu sebeple kapitalist toplumlar ile birlikte sınıf sistemi kalkmış, bunun yanı sıra kilisenin cehaleti ile savaşmak için de eğitim kalkan olarak görülmüştür (Topses, 2014: 101).

Eğitim kendi içinde bir hak olmasının yanı sıra diğer insan haklarının da temel haklarından biridir. İnsan Hakları Evrensel Bildirgesinin, 2. ve 26. Maddeleri kapsamında dünya üzerinde ki her çocuğun cinsiyet ayrımı olmadan eğitim hakkı olduğu belirtilmiştir. UNESCO'nun kuruluş amaçları arasında da eğitime evrensel bir erişimin sağlanması isteği yer almaktadır. Uluslararası kuruluşların yanı sıra devletler için de bu eşitliği sağlamak bir görev haline almıştır. Planlanan hedefler yalnızca eşitsizliğe sebep olan engelleri ortadan kaldırmak için değil, her bireye destek olacak imkânları da ortaya çıkarmak için hazırlanmalıdır. Eğitim, devletlerin kalkınmayı ve refahı sağlamalarında bir araçtır. Dünya üzerinde halen eğitime tam olarak erişim sağlanabilmiş değildir. Eşitliğin teşvik edilip desteklenmesinin altında, eğitim hakkının gerçekleşmesi de yatmaktadır. Ülkeler arasında karşılaştırıldığında ise, gelişmekte olan ülkeler arasındaki eğitim eşitsizliği gelişmiş ülkelere göre daha fazladır. Gelişmiş ülkeler ise tüm bireyler için eşitliği sağlamakta zorlanmaktadırlar. Ayrıca belirlenen hedefler arasında yalnızca eğitime ulaşımında eşitliğin sağlanmasının yanı sıra eğitim sistemleri arasında da eşitliğin sağlanması hedeflenmektedir. Bu sebeple yargı erki bu noktada önemli bir güçtür çünkü eşitliğin yasalarla garanti altına alınması eğitim hakkı için hayati bir öneme sahiptir (Singh, 2014: 6; Topses, 2014: 102).

8. FIRSAT EŞİTLİĞİNİ BOZAN ETMENLER

8. 1. Ekonomik Etmenler

Bireylerin sahip oldukları servetleri beşeri sermayeyi de doğru orantılı etkilemektedir. Servet sahibi bireylerin daha iyi eğitim aldıkları ve daha iyi şartlara sahip oldukları yadsınamaz bir gerçektir. Bu sebeple de İnsan Hakları Evrensel Beyannamesinde belirli bir seviyeye kadar verilecek olan eğitimin ücretsiz olması gerektiği savunulmuştur. Ancak tüm bunlara rağmen eğitime devam edemeyen öğrenci profilleri de mevcuttur. Çünkü eğitime devam etme belirli bir noktadan sonra

ailelerin maddi imkânları dâhilinde ilerlediği için, ekonomik durumu iyi olmayan öğrenciler bu noktada kopma yaşamaktadır. Devletin eğitim alanında yardım yapacağı kanunen belirlenmiş olsa da hala bu hakka ulaşamayan öğrenciler mevcuttur. Bir başka deyişle ekonomik durumu iyi olan aileler için eğitim bir engel teşkil etmemektedir. Çünkü eğitim harcamaları onlar için bir kısıtlama getirmemektedir. Bu durumda da maddi imkânı iyi ailelere sahip öğrenciler daha iyi eğitimlerden geçerken imkânı buna elverişli olmayan öğrenciler bu tür eğitimlerden yoksun kalmaktadır. Bu durum eğitimin bütün safhalarında devam ederek toplumsal rollerin belirlenmesinde haksız bir sonucun ortaya çıkmasına sebep olmaktadır. Yeteneği olmayan ancak ekonomisi elverdiği için sosyal statüde yer kaplayan bireyler toplumsal dengesizliği oluşturmaktadır. Bu noktadan hareketle servet sahibi olmak eğitimde fırsat eşitliğini bozan bir etmen olmaktadır. Sistemli yapılan eğitim programlarının hedefi öğrencilere istihdam sağlamaktır. Ama özel eğitimin ortaya çıkmasıyla bu plan amacından uzaklaşmıştır. Şöyle ki, bilgi ve yetenekten yoksun bireyler özel okullarda eğitim alarak istihdamda fazla işgücünü oluşturmakta ve yedek işgücü ordusuna negatif etkide bulunmaktadır ve bu da belirlenen istihdam hedeflerinden sapılmasına neden olmaktadır (Tunç, 1969: 112).

8. 2. Serbest Piyasa Mekanizması

Serbest piyasa ekonomisine 1900'lü yılların sonu itibariyle geçilmeye başlanmıştır. Kesin olarak mucidi bilinmemekle birlikte önderliğini Adam Smith'in yaptığı bilinmektedir. Serbest piyasa ekonomisinden ilk etapta anlaşılması gereken temel yargı devlet müdahalesinin azlığıdır. Bu ideolojiye göre, sosyal hayatı da etkileyen ekonomik hayatın dengesi, devlet eli olmadan piyasa mekanizmalarına göre oluşmasıdır. Devlet müdahalesi en az düzeyde gerçekleşmektedir. Çünkü devlet müdahalesinin olması bazı tüketim mallarının değerinden daha ucuza fiyat belirlenmesi sonucunu doğurur, bu da duyulan gereksinimin ötesinde talebin ortaya çıkmasına sebep olmaktadır. Devletin esas görevi sadece güvenlik olarak belirlenmiştir. Sosyal refah devletinin fırsat eşitliğini kendi çıkarlarına göre kullandığı görüşü hâkimdir. Kamunun sağladığı eğitim, sağlık gibi hizmetler bu çıkarların meşrulaşması anlamına gelmemektedir. Çünkü toplumda ki sosyal adalet denen kavram yapılan seçimler sonucunda değil, halkın ortak bir kararı ile belirlenmektedir. Bunun sonucunda da

vatandaşların milli gelirden ne kadar pay alacaklarını piyasaya göre belirleyen bu sistem her tür etkinliği ekonomik olarak analiz etmektedir. Eğitime de sadece iktisadi gözle bakması eğitim kurumlarının ticaret boyutunu almalarına sebep olmuştur. Özel olan okullar eğitimde öğrenciler arasında ki farkın açılmasına sebep olarak, fırsat eşitliğini ortadan kaldırmaktadır. Eğitim görme, öğrencilerin yetenek ve başarılarına değil ailelerinin sahip olduğu ekonomik güce bağlı hale gelmiştir. Bu da bireyler arasında ki başarının farkının çalışma ile değil ekonomik kuvvet ile belirlenmesine ve eşitliğin ortadan kalkmasına sebep olmaktadır (Topses, 2014: 104; Akalın, 2000: 49).

8. 3. Siyasi Etmenler

Toplumsal hayatta oluşmuş politik yargıların bir sonraki nesle aktarılabilmesinde eğitim önemli bir rol oynamaktadır. Politik toplumsallaşmada eğitim, halkın siyasete ve siyasallaşmaya dair bilgilerin öğrenilmesinde ve oturmasında önemli rol oynamaktadır. Eğitim sayesinde bireyler siyasi alanda farklılıklara hoşgörü ile yaklaşabilmektedirler (Altan, 2011: 323).

Siyasi sebeplerden dolayı sürekli olarak eğitim politikasının değişmesi istikrarlı bir eğitim sisteminin oluşmasına engel olmuştur. Eğitime erişimde hala ulaşılamamış bölge ve öğrencilerin olması, öğretmen kalitesinin artırılmamasının altında da bu sebep yatmaktadır. Çünkü her siyasi kuruluş eğitim politikasına kendince bir yön vermeye çalışmaktadır bu sebeptendir ki ortak bir karar alma işlemi güçleşmektedir. Halkın okur-yazarlığını, eğitim ve gelişimini artırmak amacıyla açılan “halkevleri” açılış ve kapanış durumları itibariyle incelendiğinde politik faktörlerin etkili olduğu gözlenmiştir (Tunç, 1969: 116).

8. 4. Coğrafi ve Geleneksel Faktörler

Toplumsal olarak kır ve kent nüfusu olarak ikiye ayrılan ülke nüfusları bu noktada kır nüfusunu oluşturan kesim için olumsuz sonuç oluşturmaktadır. Dünya genelinde kırsal alanda yaşayan bireyler kentte yaşayanlarla kıyaslandığında daha dezavantajlı durumdadırlar (Tezcan, 1985: 110).

Kır ve kent arasında bu derece eğitim eşitsizliğinin oluşmasında birden farklı sebep mevcuttur. Kırdaki ailelerin çocuklarını ücretsiz aile işçisi olarak çalıştırması

okullaşma oranını olumsuz yönde etkilemektedir. Ayrıca endüstri merkezlerinin kentlerde yoğunlaşması eğitim faaliyetlerinin de kentsel bölgelerde daha yoğun olmasını sağlamıştır. Nüfusun kentsel bölgelerde toplanması okullaşma oranlarını da doğru orantılı olarak etkilemektedir. Ulaşımın kentlerde kırsal alanlara oranla daha rahat sağlanması ve altyapı sorunlarının olmaması eğitimden yararlanan çocuk sayısını artırmaktadır. Kırsal alanda eğitimci sayısının kentsel alandan az olması da kırsal eğitimden yararlanan öğrenci sayısını düşürmektedir. Kırsal ve kentsel ayırımın dışında bölgesel farklılıklarda mevcuttur. Şöyle ki, doğuda kalan yerler her zaman batıda kalan yerlere nazaran daha az gelişmiştir (Tunç, 1969: 76).

Ülkemizde ise eğitim eşitliğinin en çok zedelendiği yer Doğu Anadolu Bölgesi olmuştur. Dünya’da bakıldığında ise Amerika Birleşik Devletlerinde güney eyaletlerinde eğitimsel eşitsizlikler ve en az yatırımın yapıldığı göze çarpmaktadır (Tezcan, 1985: 111).

Gelenek kavramı ise anlam itibariyle TDK’de “*Bir toplumda, bir toplulukta eskiden kalmış olmaları dolayısıyla saygın tutulup kuşaktan kuşağa iletilen, yaptırım gücü olan kültürel kalıntılar, alışkanlıklar, bilgi, töre ve davranışlar, anane, tradisyon*” olarak tanımlanmaktadır (TDK, 2020).

Gelenekler de eğitimde fırsat eşitliğini engelleyen unsurlardan biridir. Gelenekler eskiden gelen toplumsal kurallar sonucunda bazı alışkanlıkların oturmasına sebep oldukları için eşitliğin oluşmasına engel olmaktadır. Geleneği oluşturan örf ve adetler, diğer alanlara kıyasla oldukça yavaş değişmektedir. Yeni gelişmeler ortaya çıksa dahi eski kültür hemen değişmemektedir. Eski kültür ve yeni oluşan kültür birbiriyle çatışma içerisine girerek, yeni kültür gelenekler tarafından yok edilmeye karşı karşıya kalmaktadır (Topses, 2014: 109).

8. 5. Sosyo-Kültürel Etmenler

8. 5. 1. Bireysel Farklar

Eğitimde kadın ve erkek cinsiyetleri karşılaştırıldığında kadınların bu konuda daha dezavantajlı olduğu görülmektedir. Yapılan araştırmalar göstermektedir ki, okula devam etmesine izin verilmeyen öğrencilerin çoğunluğunu erkek değil kız öğrenciler

oluşturmaktadır. Kız çocuklarının ergenliğe girmesi de okuldan alınmalarına sebep olmaktadır. Eğitimde önceliğin erkek çocuklarına verilmesi, kız çocuklarının çeyiz yapmak için baskı altında tutulmaları, okula gitmenin günah olarak görülmesi, sınıfların karma olması, erkeklerin bile iş bulmada zorluk yaşaması, kız çocuklarının okumasının gereksiz bulunması gibi sebepler eğitimde cinsiyetler arası fırsat eşitsizliğini oluşturmaktadır. Ayrıca eğitim gören öğrencilerin tamamı cinsiyet farkı gözetilmeksizin aynı zekâ ve anlayış kapasitesine sahip değildir. Bu da onların göreceği eğitimin farklı seviyelerde yapılmasını mecburi tutmaktadır. Anlamada algı problemi yaşayan öğrenciler için diğer öğrencilerle aynı programa tabi tutulmak eşitsizlik ortaya çıkarmaktadır. Eğitim planlarının öğrencilerin farkları, ilgi, yetenek ve dezavantajlarının dikkate alınarak yapılması fırsat eşitliğini sağlamada önemli bir noktadır (İlgaz & Keskin, 2017: 129; Topses, 2014: 107).

8. 5. 2. Dil Faktörü

Ülke üzerinde birbirinden farklı dillerin konuşulması eğitim ve öğretim basamaklarında bir sorun ortaya çıkarmaktadır. Ülkede eğitimi verilecek olan planlarda eğer tek bir kural hâkimse öğrenciler bu noktada zorluk çekmektedirler. Çünkü bazı öğrenciler eğitim planı üzerinde ilerlerken, bazı öğrenciler eğitimi anlamalarını sağlayacak dili öğrenmeye odaklanmaktadırlar. Bu da iki grup arasında eğitim alanında eşitsiz durum oluşturmaktadır. Bu sebeple de farklı dillerin konuşulduğu bazı ülkelerde okullarda eğitim çağı başlamadan önce öğrencilerin dil öğrenmeleri için eğitimler verilmektedir (Mete, 2009: 44).

8. 5. 3. Irk Ayrımı

Dünya üzerinde ırk ayrımının yapıldığı çeşitli ülkeler bulunmasına rağmen ülkemizde böyle bir ayrım yapılmamaktadır. Bu sebeple de ülkemizde bu noktada eğitim alanında bir fırsat eşitsizliği yaşanmamaktadır. Genellikle “azınlık” olarak tabir edilen genel nüfus içinde daha az sayıda aynı vatandaşların oluşturduğu bu çoğunluk, genel nüfusun haklarından ayrı tutulamaz. Anayasa ile güvence altına alınan eğitim hakkı her öğrenciye eşit uygulanmakla yasalaştırılmıştır. UNESCO eğitim ayrımını ortadan kaldırmaya yönelik yaptığı sözleşmelerde azınlık gruplarının da kendi okullarında serbestçe eğitim görme hakları olduğunun üzerinde durmuştur. Azınlıklar

ister resmi okullarda eğitim görme isterse kendi okullarında eğitim görme hakkına sahiptir (Tunç, 1969: 100).

8. 5. 4. Diğer Etmenler

Bu konuda ortaya atılmış bazı görüşler de mevcuttur. Bunlar (Tan, 1987: 249):

- Meritokrasi Örneği: Meritokrasi kelimesi anlam olarak toplumda bir yere gelmenin koşulunun kendi bilgi ve becerileri ile olduğu şeklindedir. Herhangi bir ayrımcı muamele olmadan bireylerin kendi çaba ve uğraşmaları ile gerçekleşmesidir (Aktan, 1997: 1008).
- Ancak Hernnstein'nin incelemeleri sonucunda, bireylerin birbirinden farklı olma sebepleri sadece zekâ ve anlama kapasitelerine bağlı değildir. Ailelerinden gelen bazı özellikler ya da genetik farklar da çocukların öğrenmelerinde eşitsizlikler ortaya çıkarmaktadır. Ailelerin maddi imkânları doğrultusunda çocuklarına yatırım yapmaları da aynı eşitsizliğe sebep olmaktadır. Eğitim seviyesi yüksek bir ailede doğan çocuk ile eğitim seviyesi vasatın altında bir ailede doğan çocuklar arasında ailelerinden gelen bilgi mirası da fark oluşturmaktadır. Doğuştan gelen zekâ toplumsal statüde ki yeri belirleyecek etmen olarak kabul edilemez. Etnik ya da coğrafi farklar bireylerin tecrübe ve deneyimlerinde etkili olmaktadır ve bu da zekâyı etkilemektedir (Hernnstein, 1973: 60).
- Radikal Örnek: Eğitim başarısında aile ve sahip olduğu yetenekler çocukların kendi sahip oldukları yeteneklerinden daha önemlidir. Toplumsal tabakalaşmayı da etkileyen bu durum, ailenin yeteneklerinin de çocuğa olumlu katkı yapacağını göstermektedir. Eşit seviyede olan iki öğrenciden, refah seviyesi yüksek aileye sahip olanı diğerine göre daha önde ve daha nitelikli olmaktadır (Tan, 1987: 250).
- Gecekondu ailelerinden gelen çocukların entegrasyonu için kurulan çalışma grupları buna örnek olarak gösterilebilmektedir (Newsom, 1963: XVI).
- Geleneksel Örnek: Ayrıcalık ve üst düzey katmanı oluşturan grubun diğerlerinden farklı olduğunu savunarak bu sınıfın çocuklarının ayrıcalıklı okuması gerektiğini öne sürer. Halktan farklı olarak artı bir ilgi ve alaka

gösterilmesi gerektiğine inanır çünkü bu sınıfın diğerlerinden daha zeki olduğuna inanır (Tan, 1987: 250).

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM:

EĞİTİM GÖSTERGELERİ BAĞLAMINDA FIRSAT EŞİTLİĞİNİN İNCELENMESİ

1. DÜNYA ÜLKELERİNDE EĞİTİMDE FIRSAT EŞİTLİĞİ

Dünya'nın son 20 yıl içerisinde ki eğitim geçmişi incelendiğinde tüm ülkelerin eğitim noktasında büyük bir açıklığının olması dikkat çekmektedir. 1960 ve 1975 yılları arasında öğrenci, öğretmen ve okuma yazma bilen yetişkinlerin sayısında patlama denecek şekilde bir artış gözlenmiştir. Bu artışta nüfusun artmasının da etkisi yüksektir. 1960 yıllarından sonra eğitimde açılmaya ve demokratik bir yol izlenmeye gidilmesi de eğitimde artışa yol açmıştır. İnsanların eğitim ile refah seviyesi rahat bir hayat sürecekleri düşüncesi de eğitimde patlamaya gidilmesine sebep olmuştur. Her yaştan eğitim seviyesinde artış gözlenmesinin altında eğitimin dönemsel değil tüm hayatı kapsaması da etken rol oynamıştır. Artan rekabet bireyleri kendilerini eğitmek zorunda bırakmıştır. Küreselleşmenin ortaya çıkardığı değişim bireyleri eğitimle kendini yetiştirmek yoluna itmiştir. Eğitim önceleri sadece aile içi önemsenen bir konuyken zamanla ulus devletlerinin de dikkatini çekmiştir (Yurdusev, 1984: 44; Cansever, 2009: 222).

Dünya üzerinde halen eğitim yaşında olmasına rağmen eğitime ulaşım sıkıntısı yaşayan çocuklar mevcuttur. Küresel olarak çocukların ancak %88'i ilkokulu, ergenlerin %72'si ortaokulu ve gençlerin de %53'ü liseyi bitirme şansına sahiptir. UNESCO tarafından eğitimde gelişmeyi amaçlayan 2030 hedeflerinde ailelerinin gelirlerine göre çocukların eğitime katılma oranları ortaya konmuştur. Çoğu düşük gelirli ülkelerde altmış çocuktan biri okula gidememektedir. Çocukların yaşının üzerinde okula kaydedilme sorunu da gelişmişlik seviyesi ile ters orantılıdır. Bir başka deyişle gelişmişlik seviyesi düştükçe yaşın üzerinde kayıt olma problemi artmaktadır (UNESCO, 2016).

Gelişmekte olan ülkelerin yanı sıra gelişmiş ülkelerde de çocukların ayrımcı muameleye uğramaları okullaşma oranlarını düşürmektedir. Ailenin sahip olduğu eğitim geçmişi de çocuğun okula gitme ya da eğitim görme ihtimalinde olumsuz etki oluşturmaktadır. Ülkelerin gelişmişlik seviyesi bazında değerlendirildiğinde ise, gelişmekte olan ülkelerin ekonomik ve iktisadi dar boğazda olması eğitim yatırımlarını da aşağı çekmektedir. Bu da eğitime gösterilmesi gereken özel ilginin yok olması yanında genel ve vasat bir eğitim sistemi sunulmasına sebep olmaktadır. Bu da çocukların yeteneklerine göre değil genel bir eğitime tabi tutulmalarına yol açar (Humanium, 2008).

Dünya Bankası, fırsat eşitliğini bireylerin kendi tercihleri dışında olan, renk, dil, cinsiyet ya da köken gibi özellikleri sebebiyle ayrımcı muameleye maruz kalmamaları şeklinde açıklamaktadır. Başarılı bireylerin doğuştan gelen yetenek ya da avantajları ile değil kendi çabaları neticesinde bunu elde etmeleridir. Dünya Bankası ve ortakları var olan kaynakların ülke içinde eşitlik noktasında nasıl dağıtıldığını ölçmek amacıyla “*İnsani Fırsat Endeksi (HOI)*” geliştirmişlerdir. Endeks, bireysel şartların belli başlı insani ihtiyaçlara ulaşımında engel oluşturmamasını ölçmektedir. Endeks kapsama alanı ve eşitliği, tek bir ölçümde ele alan ekonomik bir göstergedir. Toplumu oluşturan bireylerin eşitlikten ne oranda yararlandığını incelemektedir. HOI’ye göre sınırları belirlenmiş bir fırsatın kapsamı ondan yararlanan bireylerin yüzdesi ile bulunmaktadır. Bir başka deyişle toplam nüfusun 100 kişi olarak belirlendiği bir toplulukta herhangi bir fırsata 25 kişi erişebiliyorsa bu durumda %25 oranında bir kapsamdan bahsedilmektedir. HOI Amartya Sen ile Paes de Barros ve arkadaşlarının refah düşüncelerinin bir sonucu olarak uyarlanmıştır. HOI herhangi bir fırsatın kapsamını ve bu fırsattan yararlanma eşitliğini ya da eşitsizliğini ölçmektedir (WORLDBANK, 2016).

OECD tarafından her yıl yayımlanan “*Bir Bakışta Eğitim Raporları Serisi*” üye ülkelerin eğitim sistemlerinin göstergelerinde meydana gelen değişiklikleri göstermektedir. OECD ülkelerinin çoğunda eğitime başlama yaşı 6 olarak belirlenmiş olup ortaöğretim bittiğinde ise ortalama 16 yaşa denk gelmektedir. Fakat her OECD ülkesinde ortaöğretimi bitirme yaşı benzerlik göstermemektedir. Bazı ülkelerde 14 olan bitirme yaşı bazı ülkelerde 18 olmaktadır. Okumaya hazır olan nüfusun en az %90

oranında katılımı OECD raporlarına göre tam katılım anlamına gelmektedir (TEDMEM, 2009). Aşağıda tablosu gösterilen veri OECD ülkelerindeki okullaşma oranlarını göstermektedir.

Tablo 5: OECD Ülkelerindeki Okullaşma Oranları (2019)

		2017								2010			2005		
		Number of years for which at least 90% of the population of school age are enrolled	Age range at which at least 90% of the population of school age are enrolled	Students as a percentage of the population of a specific age group											
				6 to 14	15 to 19	20 to 24	25 to 29	30 to 39	40 to 64	15 to 19	20 to 24	25 to 29	15 to 19	20 to 24	25 to 29
		(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)	(10)	(11)	(12)	(13)	(14)
OECD															
Australia		13	5-17	100	90	56	28	17	8	83	45	19	82	44	21
Austria		12	4-15	99	78	34	18	6	1	78	33	17	m	m	m
Belgium		16	3-18	99	95	49	14	7	3	92	52	17	94	42	15
Canada	1	12	5-16	100	78	33	10	4	1	76	36	11	m	m	m
Chile		13	5-17	97	81	43	16	6	1	76	37	13	m	m	m
Colombia		4	9-12	88	59	25	12	6	2	m	m	m	m	m	m
Czech Republic		14	5-18	98	91	41	10	2	1	91	39	11	91	34	10
Denmark		15	3-17	99	86	54	30	9	2	85	49	27	m	m	m
Estonia		15	4-18	97	89	39	15	7	2	91	44	14	91	40	14
Finland		13	6-18	99	86	51	31	17	6	87	53	31	87	55	30
France		15	3-17	100	86	37	7	2	0	84	34	6	84	32	7
Germany		15	3-17	99	87	48	21	5	0	89	45	17	88	41	18
Greece		13	5-17	97	86	52	20	9	3	m	m	m	m	m	M
Hungary		13	4-16	96	84	36	11	4	1	92	41	11	87	38	13
Iceland		16	2-17	99	87	44	24	11	4	m	m	m	m	m	m
Ireland		15	3-17	100	93	44	12	5	2	91	32	9	89	32	10
Israel		15	3-17	97	66	21	20	6	2	64	24	21	m	m	m
Italy		15	3-17	98	85	36	12	3	1	85	35	11	82	33	10

Japan	2	14	4-17	100	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Korea		14	3-17	97	87	50	9	2	1	85	54	10	87	46	9
Latvia		16	3-18	98	93	45	16	6	1	94	44	11	m	m	m
Lithuania		14	5-18	100	94	47	13	6	1	98	56	16	98	49	17
Luxembourg		12	4-15	96	76	20	7	2	0	m	m	m	m	m	m
Mexico		11	4-14	100	61	26	10	4	2	51	19	5	48	17	5
Netherlands		14	4-17	100	93	54	18	6	2	90	47	12	m	m	m
New Zealand		14	3-16	99	80	35	14	9	4	80	42	19	74	41	20
Norway		17	2-18	99	87	46	19	8	2	87	48	19	89	46	19
Poland		14	5-18	96	93	50	11	3	1	84	11	2	85	12	3
Portugal		14	4-17	99	89	37	10	4	1	85	37	14	74	35	12
Slovak Republic		11	6-16	95	83	32	7	2	1	m	m	m	m	m	m
Slovenia		15	4-18	98	93	60	13	3	0	94	54	16	93	50	17
Spain		15	3-17	97	87	49	16	6	2	82	37	12	78	34	11
Sweden		16	3-18	100	91	44	27	16	5	m	m	m	m	m	m
Switzerland		13	5-17	100	85	39	17	5	1	85	34	14	83	31	13
Turkey	3	10	6-15	99d	73	51	30	13	3	m	m	m	m	m	m
United Kingdom		15	3-17	98	85	31	10	6	2	76	27	10	m	m	m
United States		13	5-17	100	83	36	14	7	2	80	38	15	77	32	13
OECD average		14	4-17	98	84	42	16	6	2	84	40	14	m	m	m

Kaynak: OECD, 2019

Eylül 2015 yılında resmi olarak Birleşmiş Milletler tarafından kabul edilen “*Küresel Sürdürülebilir Kalkınma Hedefleri*” içerisinde 2016 ve 2030 yılları arasını kapsayan planlar hazırlanmıştır. “*Küresel Hedef 4*” başlığı altında eğitimde kapsayıcı ve eşitliğin sağlandığı aynı zamanda da yaşam boyu öğrenmenin gerçekleştirildiği hedefler koyulmuştur (Global Partner Ship, 2019). Bu küresel hedefler şunlardır:

- 2030 yılına kadar kız ve erkek çocuklarının tümünde cinsiyet ayrımı yapmaksızın ücretsiz, adaletli ve nitelikli bir eğitim almalarının sağlanması
- 2030 yılına kadar bütün çocukların ilköğretimden önce nitelikli bir okul öncesi eğitimi almasının hedeflenmesi
- 2030 yılına kadar tüm kadın ve erkeklerde teknik, mesleki eğitimleri ile lise sonrasını kapsayan yükseköğretimden eşit şartlar altında faydalanmalarını sağlamak.

- 2030’a kadar tüm bireylerin insana yakışır iş ve istihdam olanaklarında iyileştirmeler yapılması ve ticari girişimlerinde mesleki becerileri olan bireylerin sayısının artırılması.
- 2030’a kadar eğitimde ki toplumsal cinsiyet eşitsizliklerinin ortadan kaldırılması ve engelli ya da hassas çocukların eğitime katılımlarının eşit ve adalet çerçevesinde gerçekleştirilmesi.
- 2030 yılına kadar tüm kadın ve erkek yetişkinlerde okur-yazar olma sayısının artırılması
- Eğitim, toplumsal cinsiyet eşitliği ve evrensel insan haklarının gelecek nesil tarafından da anlaşılıp sürdürülmesi için gerekli donanımda yetiştirilmeleri
- Şiddet ortamının olmadığı ve tüm çocukların etkin öğrenmelerini sağlayacak sınıf ortamının oluşturulması (Birleşmiş Milletler Kalkınma Programı, 2016).

1. 1. Çeşitli Ülkelerde Eğitimde Fırsat Eşitliği

Beşeri sermaye yatırımı olarak görülen eğitim kalkınmada etkin rol oynamaktadır. Toplumsal refahın artmasına katkıda bulunduğu ve yaşam kalitesini artırdığı için yaşam standartlarını da artırmaktadır. Günümüzde ülkelerin gelişmesi için asıl olan etken eğitimidir ve beşeri sermaye ülkelerin küresel rekabette ne derece aktif olduğunun göstergesidir. Bir ülkenin sanayileşip gelişebilmesi için belli başlı bazı özelliklere sahip olması gerekmektedir. Politikanın dengeli yapılması ve devamlı olması, iyi bir ekonomiye sahip olması ve eğitiminin kaliteli verilmesi bir ülkenin kalkınmasında büyük rol oynamaktadır (Taş, 2007: 160; Günkör, 2017: 14).

Ülkelerin eğitim seviyeleri ve kaliteleri birbirlerine göre farklılık göstermektedir. Ancak genel anlamda ülkeleri kendi içinde gelişmişlik seviyesi bakımından ayırmak gerektiğinde gelişmiş ülkelerin okur-yazar oranı ve eğitim kalitesi, seviyesi gelişmekte olan ya da az gelişmiş ülkelere göre her zaman daha yüksek olmuştur. Gelişmiş ülkelerde genel eğitim ortalamaları vatandaşların en az bir lise mezunu olduğunu göstermektedir. “*Global Eğitim Ortaklığı*” ‘na göre eğitim alan bireylerin siyasi ve sosyal yaşama katılım şansları daha fazla olmaktadır. Eğitim sayesinde yoksulluğun azaldığı, ekonomik büyümenin arttığı ve bunun yanı sıra milli gelirin de aynı oranda arttığı gözlenmiştir. Eğitimi en kötü ülkeler sıralaması yoktur ancak eğitimde öncü olan

lkeler mevcuttur. Dünyadaki diğer ülkeler ile kıyaslandığında bazı ülkeler eğitim noktasında ileri seviyededirler. Amerika, İngiltere, Almanya, Avustralya, Japonya, İsveç gibi sanayileşmiş ülkelerde eğitim kaliteli yapılmaktadır (World Population Review, 2019).

1. 1. 1. Finlandiya Eğitim Sistemi

Kuzey Avrupa lkesi olan Finlandiya’da eğitim kanunlarla güvence altına alınıp her bireyin temel hakkı olarak yasalaştırılmıştır. Yapılan araştırmalar eğitimin hayat standartlarını artırmada temel rol stelendiğini göstermektedir. Finlandiya eğitim sisteminin yapısı hem yerel hem de merkezi olarak tasarlanmıştır. Eğitim eşıtlığıne önem verilmekte ve bu durum konuşulan iki ulusal dilin hem kız hem de erkek öğrencilere eşıt öğretilmesinde kendini göstermektedir. Azınlık olmasına rağmen ulusal dil olarak kabul edilen İsveççe dili kurumlar tarafından korunma altındadır. Tüm eğitim sisteminde kız ve erkek öğrencilere aynı haklar tanınmış ve kullanma hakları da eşıt tutulmuştur. Finlandiya eğitim sisteminde hayat boyu öğrenme modeli gerçekleştirilmektedir (Demirel, 1996: 107).

Finlandiya’da okuma ve yazma eğitimi 150 yıl öncesinde kilisenin elinden alınmış ve okullara devredilmiştir. İlkokullara büyük önem verilmektedir. Çıkartılan ilkokul yasasıyla birlikte her sokakta kilise yanında bir ilköğretime yer verilmiştir. İlkokulun bu kadar önemli olmasının sebebi eğitim hayatının temelinin atıldığı en önemli yer olmasıdır. Finlandiya’da öğretmenlik mesleği çok kutsaldır ve teftiş yapılmamaktadır. Öğretmenlerin kendilerini daha zgr hissedebilmeleri adına teftiş yapılmamakta ve sorumluluk bilincinin öğretmenlerde denetimsiz oluşması istenmektedir. Her ğretmen aynı müfredata sahip değildir. Ulusal Yönetim Kurulunun oluşturduğu temel kabul edilen müfredat üzerinden her ğretmen kendi müfredatını meydana getirmekte ve işlemek istediği yayınlara kendi karar verme özgürlüğüne sahiptir. Bu durumda, her öğretmenin kendi mesleğine daha hâkim olmasını ve kendi mesleğinde daha aktif olmasını sağlamaktadır. Öğretmenlere her ders ve her eğitim kademesi için farklı hizmet içi eğitimleri verilmektedir. Finlandiya eğitim sisteminde matematiğe önem verilmektedir. Uluslararası ğrenci Değerlendirme Programı (PISA) sonuçları da bu ülkenin genel olarak eğitimde iyi çıktılar aldığıını doğrulamaktadır. Finlandiya’da çocuklar ve gençler ülkenin refahını yansıttığı için ocuk ve gençler için

yapılan çoğu hizmet ücretsiz verilmektedir. Okulların ücretsiz olmasının yanı sıra okullarda destekleyeceği hizmetler de verilmektedir. Ücretsiz sağlık, yemek, teknolojik aletlere ulaşım, eğitim için gerekli olan tüm materyaller ve okul ile evi arasındaki uzaklığın 5 kilometreyi aştığı öğrenciler için taksilerin kullanımı da ücretsizdir ve tüm bunlar hak olarak tanınmıştır. Okullar açık ve ferah yerlere kurulup, sınıflar fiziksel ve sosyal olarak donanımlı şekilde yerleştirilmektedir. Her sınıfın kendine ait tuvalet ve temizlik malzemeleri bulunmaktadır. Öğrencilerin kendilerini rahat ve evlerinde hissedebilmeleri için her yer temiz tutulup çorap ve terlikle yürümektedirler. Ders saatleri 45 dakika, molalar ise 15 dakikadır. Sınıf mevcudu 15-25 arasında değişmektedir. Sınıf mevcudunun az olması öğretmenin öğrencilerle daha kaliteli ilgilenmesini sağlamak ve bu da nitelikli eğitime katkıda bulunmaktadır. Öğle yemeklerinin öğretmen ve öğrencilerle birlikte yenmesi, bunun yanı sıra her türlü gıdanın olduğu taze yemekler temiz ve özenli yemekhanelerde verilmektedir. Öğretmenler, öğrencilerin durumlarını ve genel konuları konuşmak ebeveyn geceleri düzenlenir ve öğretmen yılda en az bir kez öğrencisinin evini ziyaret etmektedir. Tüm bunlara ek olarak Finlandiya’da yükseköğretim de ücretsizdir (Malaty, 2006).

1. 1. 2. Japonya Eğitim Sistemi

Adalardan oluşan bir ülkedir. Dünyanın önde gelen endüstri ülkelerinden biri olması yanında GSMH bakımından da gelişmiş bir ülkedir. Japonya’da yapılan ilk eğitimsel çalışmalar devlet memuru yetiştirmek amacıyla yapılmıştır. Bugün incelendiğinde endüstride olduğu gibi eğitim alanında da gelişmişliğe sahiptir. Japon eğitim anlayışında temel unsur insan olarak belirlenmiştir. Her insanın eğitilmesinin mümkün olduğunu savunmaları sonucunda eğitim bir sanat anlayışı oluşmuştur. Japonya ulusal bütçesinin %12’si eğitim için ayrılmaktadır. Okula devam oranları yüksek seyretmektedir. Zorunlu eğitim 9 yıl olarak belirlenmiştir ve özel eğitim öğrencileri için de zorunlu eğitim vardır. Okuryazarlık oranı %99 olarak kaydedilirken, bir öğretmen için en fazla 25 öğrenci düşmektedir. İlk ve ortaokul müfredatları üç döneme ayrılmaktadır ve gelenekler eğitim yapısı üzerinde görülmektedir. Ulusal olarak önemli olan günlerde okullar tatil olmaktadır. Müfredat Bakanlık tarafından tüm ülkeyi kapsayacak şekilde hazırlanır ve on yıl süreyle yenilenir. Ders materyalleri Bakanlık onayı altında özel kurumlarca bastırılıp üç yıl süreyle kullanılır. Japon geleneklerinde

grup her zaman bireyden daha önce gelmektedir. Eğitim hakkında cinsiyet ayrımcılığı yaşanmaktadır. Eğitim eşit yapılmamaktadır ve kız öğrenciler dezavantajlı grubu oluşturmaktadır. 1879 yılında karma eğitimin yasaklandığı ülkede kadınlara seçme hakkı İkinci Dünya Savaşı sonrası verilmiştir. Okula devam rakamlarına bakıldığında erkek öğrencilerin oranı daha yüksek çıkmaktadır. Eğitimin daha sonra karma olmasına karar verilmiştir. Paralı eğitim de oldukça tercih edilirken devlette öğrencilere geniş burs desteği sağlamaktadır. Kanunlar ile eğitimde fırsat eşitliği sağlanması kabul edilmiştir (Demirel, 1996: 85; Erdoğan, 2003: 117).

1. 1. 3. Suriye Eğitim Sistemi

Ortadoğu ülkesi olan Suriye GSMH bakımından oldukça düşüktür. Ekonomisinin de düşük olması eğitimin kötü etkilenmesine sebep olmaktadır. Suriye okul sistemi Suriye'nin Ürdün ve Mısır ile birlikte Kültürel Birlik Anlaşmasını imzalamasıyla birlikte oluşmuştur. Bu anlaşma ile birlikte bu üç ülke arasında tek tip okul sistemi oluşmuş oldu. Bu anlaşma ile ilkokul altı, ortaokul üç ve ortaokuldan sonrası da üç yıl olarak belirlenmiştir. Mısır'da hazırlanan kitaplar uzun süre Suriye eğitim sisteminde de okutulmuştur. Din eğitim müfredatında ayrılmaz bir parçadır. İslami eğitimin verdiği etki sebebiyle okul çocuklarına Dünya üzerinde Müslüman olmayanların cehenneme gideceği, bu kişilerin ya Müslüman olmaları sağlanmalı ya da onlarla mücadele edilmelidir şeklinde öğretim verilmektedir. Eğitimde kullanılan müfredat kitapları dinidir ve yıllar itibarıyla çok az değişikliğe uğramıştır. Hafta içerisinde din dersleri iki ya da üç saat olmak üzere işlenmektedir. Din zorunlu derstir ve on iki yıl boyunca işlenmektedir ama bu dersin notu hesaplamaya girmemektedir. Genellikle öğrencilerin dikkat dağınıklığı yaşadıkları günler ya da son saatlerde yapılmaktadır. Din derslerinde başarısızlık bir sonraki eğitim yılına geçmesine engel değildir ancak din de dâhil olmak üzere iki dersten başarısızlık sonucunda sınıfta kalma olmaktadır. Yükseköğretime geçiş için din dersi hariç diğer derslerin not ortalaması alınmaktadır ve bu ortalamalarda spor dersleri ile askeri eğitime din derslerinde daha fazla önem verilmektedir. Okullarda din eğitimi verilmesinin sebebi hükümetin büyük ulus oluşturma hedefinden kaynaklanmaktadır. Eğitimde fırsat eşitliği savunulmakta ancak tam olarak bu düşünce yerleşmemiştir. Orta öğretim ve sonrasında eğitim kırsal ve kentsel alanlarda iktisadi bakımdan ve ailelerin ekonomik durumu bakımından

farklılaşmaktadır. Karma sınıflar yalnızca mesleki eğitim okullarında teknoloji derslerinde oluşmaktadır (Scholaro, 2020).

1. 1. 4. İngiltere Eğitim Sistemi

İngiltere gelişmiş ülkeler arasında yer alarak kişi başına düşen milli geliri ile de dünyanın önde gelen ülkelerinden biridir. Okullar devlet tarafından finanse edilmektedir. Burs programına katılan okullar özel okul olup, öğrencilerin aileleri tarafından finanse edilmektedir. Özel okullara giden öğrencilerin çoğu mezun olduklarında itibarlı üniversitelere devam etmektedirler. Burs programına katılıp öğrencilerine burs veren devlet okulları da mevcuttur ancak bu burslar yalnızca AB üyesi ülkelerin vatandaşı olan öğrencilere verilmektedir. Devlet okullarında 16, özel okullarda ise 18 yaşına kadar okula devam zorunluluğu vardır. Devlet okullarında 16 yaşından sonra öğrenciler üniversite eğitimi ya da meslek edinme arasında karar verirler ancak özel okullarda okuyan öğrencilerin büyük çoğunluğu üniversite eğitime gitmektedir. Eyaletler arasında farklılıklar büyük olmasa da gözlenmektedir. 16 yaşındayken öğrenciler matematik ve İngilizceyi içeren bir dizi sınava girmektedirler. Okulların eğitim zaman çizelgesi kendilerine özgüdür. Bir başka deyişle her okul kendi zaman çizelgesini oluşturma özgürlüğüne sahiptir. Derslerin süresi 35 ile 60 dakika arasında farklılık göstermektedir. Her öğrenci her ders için haftada en az 5 saat katılım göstermek zorundadır ve haftada en az 6 saat özel çalışma yaparak kendini geliştirmekle sorumludur (HMC, 2020).

İlkokullar dört, ortaokullar da yedi türe ayrılmaktadır. Devlet okulları, özel okullar, teknoloji okulları, gönüllü okullar, vakıf okulları, toplum okulları ve gönüllü kontrollü okullar ortaokul türlerini oluşturmaktadır. Öğrencilerin tümü için de eşit hizmetler ve yardımlar sağlanarak gelecekte daha mutlu yaşamaları için eğitim yılları boyunca hep desteklenmektedirler. (Eyles & Machin, 2019: 1108).

1. 1. 5. Fransa Eğitim Sistemi

Fransa'da zorunlu eğitim ücretsiz olarak karşılanmaktadır, bu eğitim on sekiz yıl olarak belirlenmiş ve laik bir eğitim yapısına sahiptir. Eğitim 16 yaşına kadar zorunlu olarak devam etmektedir. Eğitim merkezi bir kuruma bağlı olup oradan organize

olmakta ve Fransa’da eğitim devletin asli görevlerinden biri olarak sayılmaktadır. Eğitim sadece devlet elinde değildir, özel okullarda eğitim vermektedir. Fransa’da ilk eğitim yasası 1959 yılında çıkartılmıştır. Paris’te bulunan Milli Eğitim Bakanlığı tüm eğitim ile ilgilenen kurumların başı sayılmaktadır. Müfredatlar bu Bakanlıktan dağıtılmaktadır. Bakanlık özel ya da kamu kurumu ayırt etmeksizin tüm eğitimcilerin ücretlerini ödemekle yükümlüdür. Fransa’da okul öncesi eğitim sanayileşme dönemine kadar uzamaktadır. Bunun sebebi sanayileşme ile birlikte kadınların çalışma hayatına girmesi ile çocukların bakıma muhtaç durumda kalmaları olmuştur. Bir öğretmen için yirmi beş öğrencinin düştüğü eğitim sisteminde özel öğrencilerinde toplumla kaynaşabilmesi için okullarda özel sınıflar açılmıştır. Bir başka deyişle özel öğrenciler tamamen ayrı okullar kurmak yerine her öğrencinin gittiği tek bir okulda ayrı sınıflar planlanmıştır. Yetişkinler için verilen eğitimlerin çoğunluğu özel kurumlar tarafından yapılmaktadır. Devlet halkın eğitimi için eğitim merkezleri açmıştır. İşçi sendikaları da eğitime destek vererek kolejler kurmuşlardır. (Lauwerys & Varış & Neff, 1971: 126; Demirel, 1996: 33-53).

2. TÜRKİYE’DE EĞİTİMDE FIRSAT EŞİTLİĞİ

Türk Milli Eğitiminin genel amaçları ile nasıl nitelikte bireyler yetiştirileceği belirlenmektedir. Türk Milli Eğitiminin amacı Atatürk ilke ve inkılaplarına bağlı, milli değerlerini özümsemiş ve milli birliğine önem veren bireyler yetiştirmektir. Türk Milli Eğitimi belli başlı bazı özelliklere sahiptir. Bu özelliklere bakmak gerekirse;

- Eşitlik İlkesi: Tüm öğrenciler bütün eğitim kurumlarında din, dil, renk ya da cinsiyet üzerinden ayrımcı muameleye maruz bırakılamaz. Anayasanın eşitlik ilkesi tüm bireyler için geçerlidir.
- Eğitim Alma Hakkı: Tüm Türkiye Cumhuriyeti vatandaşları eğitim görme ve bu eğitim neticesinde kendi yetenekleri doğrultusunda mesleki becerilerini kullanacakları programlara yöneltilme hakkına sahiptirler.
- Fırsat Eşitliği İlkesi: Kadın ve erkek cinsiyet ayrımı gözetmeksizin tüm vatandaşlar devletin imkânlarından eşit yararlanmak ve eğitimde başarıları noktasında yüksek kademelere gelerek kendilerini geliştirmek hakkına

sahiptirler. İmkânı olmayan fakat başarılı olan tüm öğrenciler alınan özel önlemlerden yararlanma hakkına sahiptirler.

- Atatürk Devrimlerine ve Milliyetçiliğine Bağlılık İlkesi: Eğitim sisteminin her alan ve derecesinde uygulamaya konan programlar Atatürk İlkelerini esas almaktadırlar. Türk dilinin gelişmesine ve çağdaş olmasına çalışılır ve her eğitim safhasında milli bilinç temel alınmaktadır. Bunların yanı sıra Türk Eğitiminde laiklik esastır. Demokrasi ve bilimselliğe programlarda yer verilip bireylerin özgür ve bilinçli olmaları hedeflenmektedir (Öztürk, 1990: 128).

Türkiye’de fırsat eşitliği incelendiğinde birçok konuda eğitimde fırsat eşitsizliğinin olduğu ortaya çıkmaktadır. Dünyada da eğitimde fırsat eşitsizlikleri yaşanmaktadır ancak bazı noktalar sadece Türkiye’ye özgü de olmaktadır (Doğan, 2012: 300).

Türkiye’de fırsat eşitliğini etkileyen bazı faktörler mevcuttur.

2. 1. Coğrafi Faktörler

Bir ülkede kent ve kırsal yaşamı arasında her alanda olduğu gibi eğitim alanında da farklılıklar mevcuttur ve kırsal alan kent yaşamına göre dezavantajlı konumdadır. Kırsal alanda geçmişten gelen bazı inanışlar çocuklar arasında eğitim yönünden eşitsizliğe neden olmaktadır. Kız çocuklarının okutulmasının gelenek ve göreneklere ters olduğu algısının varlığı, çocukların tarım işlerinde kullanılması ve emek olarak görülmesi, ailelerin maddi açıdan zorluklar yaşaması kırsal nüfusunda çocukların kent nüfusuna göre eğitimde engel yaşamalarına sebep olmaktadır. Kırsal ve kent ayrımı yanında bölgesel farklılıklar da eğitimde eşitsizlik yaşanmasına sebep olmaktadır. Bölgesel olarak bazı yerlerin nüfusunun çok olması bazı yerlerin seyrek olması bu iki yer arasında bazı noktalarda eşitsiz durum oluşturmaktadır. Nüfusun yoğun olduğu yerlerde eğitimin kalitesinin düşmesi, seyrek olduğu yerlerde ise eğitimci sıkıntısının yaşanması gibi problemler eşitsizliğin oluşmasına sebeptir (Doğan, 2012: 300).

2. 2. Sosyal Faktörler

Kadın ve erkek arasında yapılan cinsiyet eşitsizliğine dayalı muameleler eğitimde de eşitlik anlayışına ters düşmektedir. İnsani Gelişme Raporu da cinsiyetler arası eşitsizliği ortaya çıkarmaktadır (Doğan, 2012: 300).

Birleşmiş Milletler Kalkınma Programı (UNDP) İnsani Gelişme Raporları cinsiyetler arası eşitsizliği de ortaya koymaktadır. Rapor, insani gelişme ve yaşamının temel boyutlarını inceleyerek eşitsizliğin derecesini ortaya koymaktadır. Raporun 2018 yılında revize edilerek yayınlanmış son hali, Türkiye UNDP İnsani Gelişme Endeksi (İGE) değerleri aşağıdaki tabloda yer almaktadır (Birleşmiş Milletler Kalkınma Programı, 2018).

Tablo 6: Tutarlı zaman serisi verileri ve yeni hedef ölçütlerine göre Türkiye'nin İGE eğilimleri (1990-2017)

Yıl	Beklenen yaşam Süresi	Beklenen öğrenim Süresi	Ortalama öğrenim Süresi	Kişi başına GSMH (2011 SGP Dolar)	İGE değeri
1990	64,3	8,9	4,5	11,214	0,579
1995	67,0	9,6	4,8	12,089	0,607
2000	70,0	11,1	5,5	13,656	0,655
2005	72,5	11,9	6,0	16,129	0,690
2010	74,2	13,8	6,7	17,804	0,734
2015	75,5	15,2	7,8	23,125	0,783
2016	75,8	15,2	8,0	23,500	0,787
2017	76,0	15,2	8,0	24,804	0,791

Kaynak: Birleşmiş Milletler Kalkınma Programı UNDP İGE Raporları 2018

Türkiye bu değerlere göre “yüksek insani gelişme kategorisi” içerisinde yer aldı ve 189 ülke arasından 64. sırada yer aldı. UNDP İnsani Gelişme Endeksinin yanı sıra ilk kez 2010 yılında cinsiyetler arasını da kapsayan “Eşitsizliğe Uyarlanmış İnsani Gelişme Endeksi” (EUİGE) kullandı. Eşitsizliğe Uyarlanmış İnsani Gelişme Endeksi, İnsani Gelişme Endeksinden eşitsizliklerin çıkartılmış halini göstermektedir. Bir ülke sınırları içerisinde eşitsiz uygulamalar ve muameleler arttığında İnsani Gelişme Endeksinde de kayıplar meydana gelmektedir. EUİGE, İGE farklı olarak 151 ülke üzerinden hesaplanmaktadır (Birleşmiş Milletler Kalkınma Programı, 2018).

Tablo 7: Türkiye'nin 2017 EUİGE'sinin Seçilmiş Ülkeler Ve Ülke Gruplarıyla Karşılaştırılması

	EUİGE Değeri	Toplam kayıp (%)	İnsani Eşitsizlik Katsayısı (%)	Doğuşta Beklenen Yaşam Süresinde Eşitsizlik (%)	Eğitimde Eşitsizlik (%)	Gelir Eşitsizliği (%)
Türkiye	0,669	15,4	15,3	9,6	13,5	22,6
Azerbaycan	0,681	10,0	9,9	17,0	3,8	8,9
Sırbistan	0,667	15,2	14,6	7,1	8,1	28,7
Avrupa ve Orta Asya	0,681	11,7	11,6	10,9	7,2	16,7
Yüksek İGE	0,636	16,0	15,7	9,2	13,1	24,8

Kaynak: Birleşmiş Milletler Kalkınma Programı UNDP İGE Raporları 2018

Ayrıca İnsani Gelişme Endeksi 2010 yılından beri üç değişik kapsamı inceleyen Toplumsal Cinsiyet Eşitsizliği Endeksi kullanmaktadır. Bu endekse göre ergen doğurma ve annelerin ölüm oranlarının incelendiği alan olan üreme sağlığı, kadınların temsil güçlerinin artırılması ve eğitim seviyelerinin yükseltilmesi için incelenen alan olan kadınların kuvvetlendirilmesi ve işgücüne girme oranlarında kadın erkek eşitliğinin sağlanması için incelenen alan olan iktisadi canlılık, araştırılan üç konu içerisinde yer almaktadır. Türkiye 2017 verilerine göre 160 ülke arasından 69. Sırada yer aldı (UNDP Raporları İGE Raporları).

Tablo 8: Türkiye'nin 2017 TCEE'sinin Seçilmiş Ülkeler Ve Ülke Gruplarıyla Karşılaştırılması

	TCEE Değeri	TCEE Sıralaması	Anne Ölüm Oranı	Ergen Doğurganlık Oranı	Kadın parlamenter oranı (%)	En az orta öğrenim görmüş nüfusun oranı (%)		İşgücü katılım oranı (%)	
						Kadın	Erkek	Kadın	Erkek
Türkiye	0,317	69	16	25,8	14,6	44,9	66,0	32,4	71,9
Azerbaycan	0,318	71	25	53,5	16,8	93,8	97,5	62,9	69,5
Sırbistan	0,181	40	17	18,9	34,4	84,6	93,0	45,9	61,7
Avrupa ve Orta Asya	0,270	-	24	25,5	20,7	78,4	85,9	45,5	70,3
Yüksek İGE	0,289	-	38	26,6	22,3	69,5	75,7	55,0	75,5

Türkiye genelinde 2012 yılından bu yana toplam ilkokul okullaşma oranı ve cinsiyetler arası ilkokullaşma oranları incelendiğinde oluşan durum tablo 9’da gösterilmiştir.

Tablo 9: İlkokul Okullaşma Oranı Toplam ve Kadın Yüzdesi (2012-2018)

Yıl	Türkiye Öğrenci Sayısı	İlkokul İlkokullaşma Oranı Toplam (%)	İlkokul Okullaşma Oranı Kadın (%)
2012	5.593.910	98,86	98,92
2013	5.574.916	99,57	99,61
2014	5.434.150	96,3	96,57
2015	5.360.703	94,87	95,22
2016	4.972.430	91,16	91,24
2017	5.104.599	91,54	91,68
2018	5.267.378	91,92	92,08

Kaynak: TÜİK, 2019

Türkiye içerisinde farklı etnik grupların yer aldığı bir ülke olması sebebiyle farklı kültürlerle de ev sahibidir. Fakat bu durum ülke içerisinde bir ayrım olmasına neden olmamaktadır. Anayasa da belirtilen eşitlik ve ayrımcılık yasakları da bu konuyu destekler niteliktedir. Ancak coğrafyanın sebep olduğu bazı ulaşım sıkıntıları ulusal dilin yayılmasına engel olmuştur. Bu durumda günlük yerel dil ile resmi eğitim dili arasında bir farklılığa ve anlam karmaşasına yol açmaktadır (Doğan, 2012: 301).

Tablo 10: Eğitim Durumuna Göre Nüfus (15 yaş ve Üzeri 2019)

Bölgeler	Okuma Yazma Bilmeyen/ Toplam	Okuma Yazma Bilmeyen/ Erkek	Okuma Yazma Bilmeyen/ Kadın	İlkokul Mezunu/ Toplam	İlkokul Mezunu/ Erkek	İlkokul Mezunu/ Kadın
Türkiye	2197257	325116	1872141	13.032.445	5349082	7683363
İstanbul	257709	34454	223255	2101425	843899	1257526
Batı Marmara	59093	11230	47863	779337	322634	456703
Ege	163797	24874	138923	2111080	883898	1227182
Doğu Marmara	159827	22234	137593	1312222	499952	812270
Batı Anadolu	137111	16953	120158	1190716	440903	749813

Akdeniz	242437	39108	203329	1682067	708665	973402
Orta Anadolu	125214	15299	109915	712688	281423	431265
Batı Karadeniz	157080	25297	131783	964132	412518	551614
Doğu Karadeniz	112329	16059	96270	481956	216839	265117
Kuzeydoğu Anadolu	114724	17221	97503	315118	137496	177622
Ortadoğu Anadolu	197976	32576	165400	461417	194719	266698
Güneydoğu Anadolu	469960	69811	400149	920287	406136	514151

Kaynak: TÜİK, 2019

Tablo 10’da verilen değerler incelendiğinde bölgelerde ki okuma yazma oranlarının değişiklik gösterdiği görülmektedir. Toplamda Türkiye genelinde 2.197.257 okuma yazma bilmeyen birey sayısının 469.960’u Güneydoğu Anadolu Bölgesinde bulunmaktadır.

Eğitim üzerinde coğrafyanın etkilerini PISA Sonuçları ile de görmek mümkündür. Uluslararası Öğrenci Değerlendirme Programı olan PISA Raporu, her yıl farklı alanı temel alarak toplamda fen, matematik ve okuma becerisi olmak üzere toplam üç incelemektedir. 2018 araştırması ise “okuma becerisini” temel almıştır. PISA 2018 Ön Değerlendirme Raporuna göre bölgelere göre katılım oranlarında ki çeşitlilik aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 11: Türkiye Örnekleminin İbbs Düzey 1 Bölgelerine Dağılımı (2018)

Bölge	Katılım Oranı	Bölge	Katılım Oranı
İstanbul	%20,2	Ege	%12,5
Batı Marmara	%1,6	Batı Anadolu	%13,3
Doğu Marmara	%8,1	Orta Anadolu	%5,1
Batı Karadeniz	%5,2	Ortadoğu Anadolu	%5,1
Doğu Karadeniz	%3,8	Güneydoğu Anadolu	%10,4

Kaynak: PISA 2018 Türkiye Ön Değerlendirme Raporu

Tablo 12: Türkiye’de Farklı Bölgelerdeki Öğrencilerin PISA 2018 Okuma Becerileri Performansları

Bölgeler	Ortalama Puan
Batı Marmara	500,6
Ege	471,2
Doğu Marmara	481,6
Batı Anadolu	479,4
İstanbul	479,9
Akdeniz	469,8
Orta Anadolu	442,5
Batı Karadeniz	483,2
Kuzeydoğu Anadolu	423,6
Doğu Karadeniz	452,1
Güneydoğu Anadolu	430,8
Ortadoğu Anadolu	409,4

Kaynak: PISA 2018 Türkiye Ön Değerlendirme Raporu

Eğitimi etkileyen başka etkenlerden biri de nüfustur. Nüfus ile eğitimde ki fırsat eşitliği incelendiğinde nüfusun hızlı bir şekilde artması eğitime yapılacak yatırımların kalitesini ve yapılacak yatırımlara ayrılan bütçeyi etkilemektedir. Nüfusun eğitime yapılan ya da yapılacak olan yatırımlardan hızlı artması eğitimde ki eşitliği bozmaktadır (Doğan, 2012: 301).

2. 3. Öğretim Üyesi Faktörü

Yeterli sayı ve nitelikte eğitimcinin olmaması öğrencileri olumsuz etkilemektedir. Eğitimci başına düşen öğrenci sayısının artması eğitim kalitesinin de düşmesine sebep olmaktadır. Tüm eğitimcilere eşit oranda dağıtılmayan öğrenciler ya da öğrenci sayısının eğitimci sayısından daha çok artması eğitimde fırsatların eşitliğine de negatif etki etmektedir (Doğan, 2012: 303).

Tablo 13: Öğretim Elemanı Başına Düşen Öğrenci (2015-2017)

Ülke	2015	2016	2017	Ülke	2015	2016	2017
Arjantin	-	-	-	Kolombiya	25,577	26,026	26,011
Avustralya	-	-	-	Kosta Rika	13,952	12,732	13,612
Avusturya	9,310	9,226	9,174	Çek	11,465	11,484	11,594

				Cumhuriyeti			
Belçika	9,767	9,514	9,419	Danimarka	-	-	-
Brezilya	24,402	24,535	24,648	Estonya	12,176	12,558	12,699
Şili	22,597	221,742	20,908	Finlandiya	12,907	13,241	13,580
Çin	13,815	13,499	-	Fransa	-	-	12,604
Almanya	13,181	13,103	13,017	Hindistan	31,650	28,491	-
Yunanistan	-	-	-	Endonezya	-	14,115	-
Macaristan	11,034	10,707	10,937	İrlanda	-	-	13,408
İzlanda	-	-	-	İsrail	-	-	10,277
İtalya	12,083	10,597	10,580	Hollanda	16, 974	16,916	17,037
Japonya	12,715	12,545	12,447	Yeni Zelanda	14,421	14,394	14,704
Kore	14,791	14,157	13,544	Norveç	-	-	9,786
Letonya	8,667	8,733	9,326	Polonya	9,983	9,887	9,771
Litvanya	7,531	7,412	7,518	Portekiz	9,851	9,699	9,502
Lüksemburg	10,855	9,693	9,871	Rusya	10,385	10,637	10,440
Meksika	27,000	27,038	28,645	Suudi Arabistan	-	-	-
Slovakya	12,406	12,819	12,878	İsveç	13,409	13,082	12,984
Slovenya	10,899	9,384	9,269	İsviçre	-	-	-
Güney Afrika	27,782	27,782	-	Türkiye	15,448	13,889	14,679
İspanya	11,499	11,190	11,187	Britanya	16,281	15,779	16,350
ABD	15,375	15,387	15,350				

Kaynak: OECD, 2019

2. 4. Ekonomik Faktör

Ülkelerin ekonomilerinden eğitim için ayırdıkları fon eğitimin kalitesinin ortaya çıkması bakımından önem taşımaktadır. Çünkü Gayri Safi Yurtiçi Hasılası (GSYH) ne kadar büyükse uygulanacak politikalar için ayrılan fonların da büyüklüğü doğru orantılı olacaktır. Eğitime ayrılan kaynak aktarımı ülkelerin de eğitime verdiği değeri ortaya koymaktadır (PISA 2018 Türkiye Ön Değerlendirme Raporu).

Tablo 14: OECD GSYH Değerleri (2017-2018)

Ülke	GSYİH		Ülke	GSYİH	
	2017	2018		2017	2018
Avustralya	51,994	54,343	Meksika	19,655	20,145
Avusturya	53,952	55,513	Hollanda	54,504	56,326

Belçika	50,336	51,491	Yeni Zelanda	40,121	40,693
Kanada	46,810	48,107	Norveç	62,012	65,515
Şile	24,181	25,168	OECD Total	44,326	45,763
Çek Cumhuriyeti	38,037	39,741	Polonya	29,583	30,982
Danimarka	54,264	55,704	Portekiz	32,777	33,409
Estonya	33,721	36,021	Slovakya	32,249	33,743
Finlandiya	46,736	48,433	Slovenya	36,153	37,965
Fransa	44,125	45,149	İspanya	38,939	39,711
Almanya	52,055	53,089	İsveç	51,879	53,249
Yunanistan	28,580	29,592	İsviçre	66,396	68,079
Macaristan	29,159	31,081	Türkiye	28,190	28,384
İzlanda	55,330	57,453	Birleşik Krallık	45,392	46,010
İrlanda	77,679	83,081	ABD	59,984	62,853
İsrail	38,882	39,932	Lüksemburg	110,471	113,137
İtalya	41,200	41,837	Litvanya	33,315	35,309
Japonya	41,985	42,827	Letonya	28,131	30,310
Kore	38,839	40,096			

Kaynak: OECD Data Verileri, 2019

Verilen değerler karşılaştırıldığında GSYH yüksek olan ülkelerin eğitim alanında da ileri oldukları gözlenmiştir (PISA 2018 Türkiye Ön Değerlendirme Raporu).

3. TÜRKİYE’DE FIRSAT EŞİTLİĞİ DURUMU

Dünya Bankasının 2010 yılında yapmış olduğu “Yaşam Fırsatları” konulu rapora göre Türkiye’de bireyler arasında yaşam fırsatları bakımından çok fark mevcuttur. Ve bu farktan en çok çocuklar olumsuz yönde etkilenmektedir. Ortaya çıkan fırsatların başarı ile neticelendirilmesi için bireylerin kendi çaba ve yetenekleri gerekmektedir. Ancak bazı koşullarda bireylerin başarı elde etmeleri kendilerinden kaynaklı olmayan bir takım engeller tarafından ortadan kaldırılmaktadır. Çocukların eğitim hayatını etkileyen etmenler olan ailenin eğitim ve ekonomik durumu, eğitime verdiği önem gibi unsurlar bireylerin de eğitimden alacakları faydayı ya da sağlayacakları getiriye de tesir etmektedir. Bireylerin eşit şartlar altında eğitim görmesi için tüm bu etkilerden arındırılmış bir sistemin varlığı gerekmektedir. Türkiye’de fırsat

eşitsizliğini oluşturan ana etmenler ailelerin eğitim durumu ve bireylerin doğduğu yerlerdir. Türkiye'nin canlı ve bütün imkânları içinde barındıran şehirlerine nispeten oldukça kısıtlı kalmış şehirleri de mevcuttur. Bu iki şehirde dünyaya gelmiş bireyler arasında eşitsizlik anne karnından başlamaktadır. Çünkü yaşam koşulları, sağlık, barınma gibi sorunlar doğacak çocukların eğitim hayatlarına da etki etmektedir. Bölgeler arası yaşanan ekonomik farklar, bölgelerin okuma yazma oranından eğitim eşitsizliği de dâhil olmak üzere geniş yelpazede etkilemektedir (Dünya Bankası, Türkiye: Gelecek Nesiller İçin Fırsatların Çoğaltılması “Yaşam Fırsatları” Konulu Rapor, 2010: 10).

3. 1. Türkiye’de Fırsat Eşitliği Etkenleri

3. 1. 1. Ekonomi Etkeni

Herhangi bir dağılımın eşitliğinin ölçülmesi amacıyla çeşitli değerler ortaya atılmıştır. Pozitif bir metot olan Gini Katsayısı verilen değerlerin eşitlik payını ortaya çıkartmak için kullanılır. 0 ve 1 değerleri arasında yer alır ve çıkan sonuç ne kadar büyürse eşitsizlik de o oranda atmaktadır. Bölgeler arasında ki hane halkı kullanılabilir gelirinin Gini Katsayısı ile açıklanması bölgeler arasındaki farkı ortaya koymaktadır. Türkiye’deki en zengin %20’lik kesimin en yoksul %20’lik kesime oranını veren P80/P20 oranı ise aradaki farkı vermektedir. Bir başka deyişle en zengin kesimin en yoksul kesimden kaç kat fazla aldığını ortaya koymaktadır (Daşkaya & Sağbaş, 2019: 31).

Tablo 15: Eşdeğer Hanehalkı Kullanılabilir Fert Gelirine Göre Gini Katsayısı Ve P80/P20 Oranı (2016-2018)

	2016		2017		2018	
	Gini Katsayısı	P80/P20 Endeksi	Gini Katsayısı	P80/P20 Endeksi	Gini Katsayısı	P80/P20 Değeri
Türkiye	0,404	7,7	0,405	7,5	0,408	7,8
TR10 (İstanbul)	0,413	7,4	0,443	8,2	0,444	8,6
TR21 (Tekirdağ, Edirne, Kırklareli)	0,356	6,1	0,369	6,3	0,401	7,2
TR22 (Balıkesir, Çanakkale)	0,357	6,0	0,356	6,1	0,363	6,3
TR31 (İzmir)	0,384	6,9	0,387	6,8	0,363	6,1

TR32 (Aydın, Denizli, Muğla)	0,321	5,0	0,316	4,7	0,322	5,1
TR33 (Manisa, Afyon, Kütahya, Uşak)	0,332	5,0	0,338	5,1	0,334	5,1
TR41 (Bursa, Eskişehir, Bilecik)	0,341	5,3	0,347	5,5	0,337	5,2
TR42 (Kocaeli, Sakarya, Düzce, Bolu, Yalova)	0,317	4,8	0,336	5,1	0,330	5,1
TR51 (Ankara)	0,395	6,8	0,372	6,2	0,382	6,4
TR52 (Konya, Karaman)	0,355	5,7	0,338	5,5	0,367	6,3
TR61 (Antalya, Isparta, Burdur)	0,381	7,0	0,350	5,8	0,359	6,0
TR62 (Adana, Mersin)	0,414	8,1	0,392	7,1	0,402	7,1
TR63 (Hatay, Kahramanmaraş, Osmaniye)	0,367	6,1	0,378	6,6	0,382	6,4
TR71 (Kırıkkale, Aksaray, Niğde, Nevşehir, Kırşehir)	0,335	5,5	0,322	5,0	0,330	5,3
TR72 (Kayseri, Sivas, Yozgat)	0,369	6,2	0,342	5,2	0,347	5,7
TR81 (Zonguldak, Karabük, Bartın)	0,315	4,5	0,299	4,4	0,308	4,5
TR82 (Kastamonu, Çankırı, Sinop)	0,340	5,9	0,316	5,1	0,346	5,8
TR83 (Samsun, Tokat, Çorum, Amasya)	0,346	5,5	0,352	5,7	0,352	5,9
TR90 (Trabzon, Ordu, Giresun, Rize, Artvin, Gümüşhane)	0,356	5,5	0,325	4,7	0,335	5,2
TRA1 (Erzurum, Erzincan, Bayburt)	0,315	5,0	0,290	4,3	0,313	4,5
TRA2 (Ağrı, Kars, Iğdır, Ardahan)	0,365	6,0	0,349	5,6	0,361	6,0
TRB1 (Malatya, Elazığ, Bingöl, Tunceli)	0,340	5,5	0,322	4,9	0,305	4,5
TRB2 (Van, Muş, Bitlis, Hakkari)	0,412	7,7	0,372	6,1	0,342	5,6
TRC1 (Gaziantep, Adıyaman, Kilis)	0,328	4,9	0,316	4,6	0,334	5,0
TRC2 (Şanlıurfa, Diyarbakır)	0,380	6,6	0,374	6,1	0,380	6,3
TRC3 (Mardin, Batman, Şırnak, Siirt)	0,362	5,9	0,338	5,2	0,364	5,9

Kaynak: TÜİK Gelir ve Yaşam Koşulları Araştırması Bölgesel Sonuçları

Türkiye’de bu gelirin eşitsiz dağılmasının sebebi olarak fırsat ve ekonomik eşitsizlik kaynak gösterilebilir. Gelir dağılımının bölgeler arasında bu şekilde dengesiz dağılması çocukların anne-babalarının eğitimlerini de negatif yönde etkilemektedir. Eğitim sıkıntısı yaşayan anne babanın çocuğu da aynı eğitim sıkıntılarını yaşamak zorunda kalacaktır. Coğrafi olarak eşit dağıtılmayan gelir ve servet kamu yatırımlarına

ulaşımı da engellemektedir. Bir başka deyişle anne-babanın eğitime erişim engeli, kamu ve özel yatırımların coğrafi olarak gelirin daha çok olduğu yerlere yapılması eğitim üzerinde etkili olan fırsat eşitizliğini etkilemekte ve artmasına sebep olmaktadır (Dünya Bankası, Türkiye: Gelecek Nesiller İçin Fırsatların Çoğaltılması “Yaşam Fırsatları” Konulu Rapor, 2010).

Küreselleşmeden sonra her alanda artan eşitizlik kendini ekonomik alanda da göstermiştir. Ülkelerin refahının gelişmesiyle, ülkelerin kendi içinde ve birbirleri ile aralarında eşitizliğin azalacağı tartışılmış olsa da bu gerçekleşmemiştir. Bu durum ülke içindeki sosyal ve iktisadi hayatı da derinden etkilemektedir. Fırsat eşitiliğinin de etkilendiği bu eşitizlik durumunun oluşmasının sebeplerinden biri gelirlerin eşit dağılmamasının yanında rant sahiplerinin de kar peşinde koşmalarıdır. Gelirin bu şekilde eşitiz dağılması eğitime yapılacak yatırımları da etkilemektedir. Gelirin adil olmayan şekilde dağılması maddi imkânları eğitim için uygun olmayan aileler ile ekonomik durumu nispeten iyi ve daha iyi olan aileler arasında bir dengesizlik oluşturmaktadır. Başarı ve yetenekleri olmasına rağmen ailenin ekonomik sıkıntıları sebebiyle kaliteli eğitim alamayan bireyler adaletsiz bir durumla karşı karşıya kalmaktadır. Bu durum ise devamında eğitimden geri kalmış bireylerin ekonomik olarak kendilerini tatmin edememesine ya da düşük ücretli işlere gitmelerine sebep olmaktadır. Sonuç olarak eşitizliğin nesilden nesile aktarılmasına neden olmaktadır (Daşkaya & Sağbaş, 2019: 25; Filiztekin & Çelik, 2010: 117).

3. 1. 2. Kuşaklar Arası Etkenler

Herkese uyan tüm öğrencileri kapsayan bir eğitim sisteminin olması tek tip bir öğrenim sistemi sunmaktadır. Bu da eşitlik adı altında öğrenciler arasında farklılıkları gözetmeyen bir yapı oluşturmuş olmaktadır. PİSA 2018 verilerine göre Türkiye’deki çocukların her alanda ki başarılarına etkilerinin %9’u sosyo-ekonomik koşullar ile açıklanmaktadır. OECD ülkeleri ile bu oran kıyaslandığında arada %4’lük bir fark vardır, OECD ülkelerinde bu pay %13 olarak belirlenmiştir. Bu oranın yani sosyo-ekonomik etkenin yüksek paya sahip olması öğrencileri eğitimi üzerindeki etkisinin de büyümesine ve eşitlikten uzaklaşılmaya sebep olmaktadır (PİSA 2018 Ulusal Rapor).

Dünya Bankasının Türkiye’de fırsat eşitsizliği ile ilgili diğer bulguları incelenecek olursa (Dünya Bankası, Türkiye: Gelecek Nesiller İçin Fırsatların Çoğaltılması “Yaşam Fırsatları” Konulu Rapor):

- Doğum dışında ki dışsal koşullar çocukların eğitim hayatında da büyük bir öneme sahiptir. Çünkü anne adayının batı ve batının iç kesimlerinde kentsel alanlarda doğmuş olması, eğitim düzeyinin en az ilkokul seviyesinde olması, doğan kardeş sayısının üçten az olması ve babanın da anne gibi eğitim seviyesinin en az ilkokul seviyesinde olmasının yanı sıra konuşulan ana dilin de Türkçe olması çocuğun eğitim hayatının olumlu bir yol izlemesine etkisi büyük olacaktır.
- Ailenin ekonomik, eğitim ve sosyal geçmişi öğrencinin eğitim başarısında fırsat eşitsizliğine sebep olmaktadır. Ailenin sahip olduğu servet, anne babanın eğitim geçmişi ya da sosyal becerilerinin gelişmiş olması çocuk yetiştirme ve bakımında pozitif bir etki oluşturmaktadır.

Dünya Bankası ailenin eğitim üzerindeki etkisinin nesiler arasında ki boyutunu incelemek amacıyla “Nesiller Arası Düşük Fırsat Grubu (NADFG)” ve “Nesiller Arası Yüksek Fırsat Grubu (NAYFG)” oluşturmuştur (Dünya Bankası, Türkiye: Gelecek Nesiller İçin Fırsatların Çoğaltılması “Yaşam Fırsatları” Konulu Rapor).

Tablo 16: Çocukların Nesiller Arası Fırsat Grupları

	Annenin Doğum Yeri	Anneanne- Dedenin Eğitimi
Nesiller Arası Düşük Fırsat Grubu (NADFG)	Kırsal Doğu	İlkokuldan Düşük
Nesiller Arası Yüksek Fırsat Grubu (NAYFG)	Kentsel Batı/İç	En Az İlkokul Mezunu

Kaynak: DB Varsayımları/ Dünya Bankası, Türkiye: Gelecek Nesiller İçin Fırsatların Çoğaltılması

Bu veriler ışığında Dünya Bankasının 2004 Türkiye Nüfus Sağlık Araştırmalarının (TNSA) verileri ile NADFG ve NAYFG varsayımları oluşturulmuştur.

Tablo 17: Nesiller Arası Fırsat Grupları ve Çocukların Mevcut Yaşadığı Yerler, Yüzde (2004)

	Doğu Kırsal	Doğu Kentsel	Batı Kırsal	Batı Kentsel	Toplam
NADFG	50	30	18	2	100

NAYFG	3	0	90	7	100
-------	---	---	----	---	-----

Kaynak: TNSA 2004'e Dayalı Dünya Bankası Hesaplamaları (Dünya Bankası, Türkiye: Gelecek Nesiller İçin Fırsatların Çoğaltılması "Yaşam Fırsatları" Konulu Rapor)

Tablo 18: Nesiller Arası Fırsat Grupları ve Büyükanne-Büyükbaba ile Anne-Babanın Eğitim Düzeyleri, yüzde (2004)

		İlkokuldan Düşük/Okuma-Yazma bilmiyor	İlk öğretim	Orta Öğretim	Yüksek Öğretim	Toplam
NADFG Çocuğun	Annesi	68	31	1	0	100
	Babası	23	61	14	2	100
NAYFG Çocuğun	Annesi	0	31	51	18	100
	Babası	0	20	55	24	100

Kaynak: TNSA 2004'e Dayalı Dünya Bankası Hesaplamaları (Dünya Bankası, Türkiye: Gelecek Nesiller İçin Fırsatların Çoğaltılması "Yaşam Fırsatları" Konulu Rapor)

Bu veriler ve Dünya Bankasının bu veriler üzerinden kendi hesaplamaları ışığında anne-babanın batıda ya da batının herhangi bir iç kesiminde doğmuş olması, bunun yanı sıra anneannenin-dedenin veya babaannenin-dedenin en az ilkokul mezunu olması halinde bu aileler "Nesiller Arası Yüksek Fırsat Grubu" içinde yer almıştır. Anne-babanın doğu ya da doğunun iç kesimlerinde doğması ile büyük anne ve babanın eğitim almaması ise "Nesiller Arası Düşük Fırsat Grubu" olarak tanımlanmıştır. NAYFG içerisinde doğan çocuklar diğer gruba göre daha avantajlı olmaktadır çünkü eğitimde ki bu fırsat eşitliği nesilleri de etkisi altına almaktadır. Bir başka deyişle burada anlatılmak istenen, nesiller arası eşitsizliğin devam ederek fırsat eşitsizliğini devam ettirici bir unsur olmasıdır (Dünya Bankası, Türkiye: Gelecek Nesiller İçin Fırsatların Çoğaltılması).

3. 1. 3. Çocuk Yoksulluğu Etkeni

Yoksulluk çocukları yaşama, büyüme ve gelişme noktasında ihtiyaçları olan gereksinimlerden yoksun bırakarak her türlü eşitsizliğe maruz kalmalarına sebep olmaktadır. Çocukluk döneminde ki yoksulluk, yetişkinlik döneminde ki yoksulluğun da temelini oluşturmaktadır. Bir başka deyişle yoksul ailede doğan çocuklar geleceğin yoksul yetişkinleri ve ebeveynleri olmaktadır. Yoksulluğun yaşanması çocuklarda ki

hastalık ve ölüm nedenlerinin başını çekmektedir. Dünya üzerinde yoksulluğun ortaya çıkardığı yeterli beslenememe, sağlık hizmetlerine ulaşamama ya da barınma sorunlarının en çok yaşandığı ülkeler gelişmekte olan ülkelerdir. Ve bundan etkilenen çocuk sayısı neredeyse bir milyara yakındır. Gelişmekte olan ülkelerde her üç çocuktan biri barınma sıkıntısı çekmekte, her beş çocuktan biri temiz su kaynaklarından yoksun ve her yedi çocukta biri temel sağlık hizmetlerinden yararlanamamaktadır. 5 yaş altı çocukların %16'sı yeterli gıda alamamakta iken, %13'ü hiç okula gidememiştir. Çocuklara yeterli gıda ve temiz içme suyu ile barınma olanakları sağlanmadığı sürece ne eğitim ne de eğitimde fırsat eşitliği haklarından söz etmek mümkün değildir. Gelişmiş ülkelerde beş yaşına gelmeden yoksulluk yüzünden hayatını kaybeden çocuk sayısı 167 çocuktan bir görülmekte iken az gelişmiş ülkelerde altı çocuktan bir olmaktadır. Dünyada 121 milyon çocuk okula gitme çağında olduğu halde okula gidememektedir. Yoksulluk sebebiyle yeterli beslenemeyen çocuklar zihinsel gelişimlerini geç tamamlamakta ya da tamamlayamamaktadırlar ve bu da eğitimden yoksun kalmalarına sebep olmaktadır. UNICEF çocuk yoksulluğunu şöyle tanımlamaktadır (UNICEF, Dünya Eğitim Reformu Incheon Bildirgesi, 2015).

“Yoksulluk içinde yaşayan çocuklar, yaşama, büyüme ve gelişmeleri açısından gerekli maddi, manevi ve duygusal kaynaklardan yoksun biçimde yaşamakta, böylece haklarından yararlanamamakta, potansiyellerini tam olarak geliştirememekte ve topluma tam ve eşit üyeler olarak katılamamaktadırlar.”

Türkiye’de GSYH payından en düşük oran çocuklara verilmektedir. Ülke genç nüfusa sahip olmasına rağmen çocukların toplam gelirden aldıkları pay düşük kalmaktadır. Avrupa ülkeleri nüfuslarıyla kıyaslandığında Türkiye bu konuda onlardan öndedir. Ancak toplam ayrılan pay düşünüldüğünde geri kalmaktadır. Türkiye’de halen bir milyonun üzerinde çocuk okula gidememektedir. Kırsal alanda okula gidemeyen çocuk sayısı kentsel alandan daha fazladır ve her iki kız çocuktan birisi eğitimden mahrum kalmaktadır. Eğitim olmadığı için de yoksulluğun ortadan kalkması mümkün değildir. Eğitime yoksulluk sebebiyle devam edemeyen bireyler geleceğin de yoksul öğrencilerinin devam etmesine temel oluşturmaktadır (Durgun, 2016: 372-374).

3. 2. Türkiye’de Kalkınma Planlarında Eğitim ve Fırsat Eşitliğinin Yeri

Kalkınma Planlarının eğitime bakışı “hizmet” ya da “araç” şeklinde olmuştur. Beşinci Beş Yıllık Kalkınma Planına kadar eğitimden bu şekilde bahsedilmiş, Beşinci Kalkınma Planından sonra eğitim sosyal politikanın gelişmesi için bir araç olarak kabul edilmiştir. Ayrıca devletin vatandaşlara yapması gereken temel bir görev ve toplumsal hizmet olduğu bilinci yerleşmiştir. Kalkınma Planlarında genel olarak eğitimin işlevlerinden ve faydalarından şu tanımlar altında bahsedilmiştir (Gönülaçar, 2014: 12; Küçüker, 2008: 66):

- Eğitim toplumun ve ülkenin gelişip kalkınmasında ve refaha ulaşmasında en etkili bir yoldur.
- Ülkenin gelişmesi için kaliteli ve vasıflı elemanlar eğitim sayesinde oluşmaktadır.
- Eğitim toplumda yeniden inşayı sağlar ve istenilen noktaya ulaşılmasına ön ayak olur.
- Bireylere istedikleri hayatı sunarak fırsat eşitliğinin ve toplumsal adaleti en güzel şekilde sağlama aracıdır.
- Bireylerin düşünce ve davranışlarında iyileşmeler ve gelişmeler ortaya çıkararak toplumda milli kültür ve benliğine sahip bireyler yetiştirir.

Kalkınma Planlarında eğitime temelde iki görev verilmiştir. Bunlar da toplumun eğitim ve bilgi seviyesini yükseltmek ile çalışma hayatında ihtiyaç duyulan kalifiye eleman yetiştirmektir. Ama planlarda istenen ana amaç eleman yetiştirilmesidir. Bir başka deyişle eğitime ekonomik bir araçmış gibi bakılmıştır. Sosyal adalet ve eşitliğin toplumun tüm kesimlerine eğitim sayesinde yayılması fikri, planlarda ekonomik amaçların arkasında kalmıştır. İlk iki kalkınma planında eğitimin uzun vadeli bir geri dönüş sağlayacağı düşünülmüştür. Eğitim fırsat eşitliği aracı olarak görülmekten çok kalkınma ve gelişmenin aracı olarak görülmüştür. Eğitime bu şekilde bakılması sosyal adalet ve eşitliğin sağlanmasında da eğitimin işlevlerinin azalmasına sebep olmuştur. Bu durumda toplumu oluşturan bireyler arasındaki uçurumun açılmasına ya da açık olan farkın kapanmamasına sebep olmuştur (Gönülaçar, 2014: 12; Küçüker, 2008: 66).

Eğitim konusunda Kalkınma Planları tam sistemli olamadıkları için, eğitim alanında yetersiz kalmıştır. Kalkınma Planlarının amacı eğitim ile ilgili sorunları çözmek ve belirlenen hedeflere ulaşmaktır. Eğitim geniş anlamda kamusal meta olarak görülmüş ancak kamu metası olmasının yanı sıra özel meta olarak da görülmüştür. Tüm alınan önlemlere rağmen yeterli gelişme gösterememiş ve kaynak sıkıntısı yaşanmıştır. Çözümü bulunamayan sorunlar ise bir sonraki plana aktararak sorunlar her seferinde yerine yenileri eklenerek büyümüştür (Altundemir, 2012: 103).

3. 2. 1. Birinci Kalkınma Planı

Eğitim başlığı “İnsangücü, İstihdam, Eğitim ve Araştırma” başlığı altında incelenmiştir. 1963-1967 yıllarını kapsayan Birinci Kalkınma Planının sosyal hedefleri, sosyal adalet temelinde herkesin gelirden eşit pay aldığı, refahın tüm ülkede eşit oranda arttığı ve fırsat eşitliğinin tüm bireyler adına sağlandığı şeklinde belirlenmiştir. Ekonomi karma sistemde planlanmış olup, devletin görevlerinden biri de eğitimi düzenlemek ve yatırımlar yapmaktır. Gelişmenin ilk şartlarından olan fırsat eşitliğinin eğitim, sağlık ile sosyal hak ve güvenlik alanlarında sağlanması amaçlanmıştır. Eğitimin toplumun tüm kesimlerinde eşit bir şekilde yayılmasının fırsat eşitliğinin uygulanmasından geçtiği vurgulanmıştır. Bu sebeple ilköğretimin toplumun tüm kesimlerinde yayılması amacıyla çalışmalar yapılmıştır. İlköğretimden sonra gelen eğitim basamaklarında ise, bireylerin kendi ekonomileri ile orantılı olacak şekilde eğitim bütçesine katkıda bulunmaları istenmiş ancak ekonomik olarak buna uygun olmayan bireylere ise devlet tarafından sağlanan burs verilmesi hükmüne varılmıştır. İnsan refahının artırılmasının temel nedeni eğitimden geçmektedir. Eğitimin kalite ve seviyesini artırmak bunun yanında tüm vatandaşları eğitim almış ve yetenekleri doğrultusunda meslek sahibi olmuş bireyler haline getirmek hedeflenmiştir. On beş yıl içinde bütün çocukların eğitim ve öğretime katılmaları ve ilköğretimde okuyanların sayısında da % 102 artış planlanmıştır (Altundemir, 2012: 98; Birinci Kalkınma Planı, 1963: 441).

Kalkınma Planında, eğitim alanında politikalar uygulanırken bazı noktaların göz önünde tutulmasına karar verilmiştir. Bu kararlardan bazıları, bireylerin kendi yeteneklerine göre meslek edinmeleri sağlanmalıdır. Ekonomik durumu el vermeyen öğrencilere devlet her türlü desteği sağlamakla görevlidir. Böylelikle toplum içinde sosyal adalet ve

fırsat eşitliği ilkeleri sağlanarak daha eşit ve adil bir ulus ortaya çıkmış olacaktır. Üstlenilen görevler yetenek ve kabiliyet esaslarına göre belirlendiği için de toplumda herkes kendi çabasının sonucunda bir statü kazanmış olacaktır. Ülkenin ihtiyacı olan kalifiye eleman yetiştirilmesi için teknik okullara önem verilmelidir. İlkokul çağında ki her bireyin okullaşmasına verilen önem artırılmalıdır. İlkokul dışında kalmış öğretim kurumlarında, eğitime devam eden bireylerin belirli bir oranda yapılan harcamalara katkıda bulunmaları gerektiği ortaya konmuştur. Bunu yapabilecek gücü olmayanlar ise devlet tarafından desteklenecektir. Eğitim kurumlarına piyasaya işgücü yetiştirme aracı olarak bakılmış ve eğitim planları en az on beş yıl olmak üzere uzun vadeli olarak hesaplanmıştır. Birinci Kalkınma Planı yapıldığında eğitimde ki son durum aşağıdaki tabloda verilmiştir (Birinci Kalkınma Planı, 1963: 441).

Tablo 19: Eğitim Durumu 1961, (Bin)

Okullar	Okul Çağındaki Nüfus	Toplam Öğrenci Sayısı	Öğrencilerin Okul Çağındaki Nüfusa Oranı %	Öğretmen Sayısı	Öğrenci Öğretmen Oranı
İlk Öğretim	45,130	31,600	70	67,9	46
Mesleki ve Teknik Ortaokullar/ Ortaokullar	17,860	68,4/ 333,0	4/ 19	8,0/ 5,2	14/ 64
Mesleki ve Teknik Liseler/ Liseler	15,050	46,5/ 86,0	3/ 6	8,0/ 2,5	14/ 34
Teknik Yüksek Öğretim	18,160	10,0	1	1,3	8
Genel Yüksek Öğretim	-	51,0	3	2,8	19

Kaynak: I. Kalkınma Planı

Türkiye’de eğitim o yıllarda da geçmişten beri devam ettiği gibi eğitime önem verilmiştir. Ancak eğitim konusuna yeterli şekilde bir bütün olarak bakılmaması eğitim alanında yapılan harcamaların verimini ortadan kaldırmış ve çeşitli aksaklıklar meydana gelmiştir. Eğitim ile ekonomik hayat arasında bağ kurulamadığı için boşluklar ortaya çıkmıştır. Eğitim kurumları arasında bir bağlantı kurulamayışı kurumlar arasında ki geçişin yanı sıra yatay ve dikey geçişleri de olumsuz etkilemiştir. Öğretmen ve öğrenci dengesinin kurulamaması ve birçok alanda eğitimci açığının olması, eğitim yöntemlerinde dengesizliğe yol açmıştır. Ayrıca eğitim ile işgücü piyasası arasında uyumun yakalanamayışı birçok bireyin kendi alanı dışında bir meslekte çalışmasına

sebeup olmakta ve bu da işgücü israfına yol açmaktadır. Bazı eğitim dallarının öğrencileri yeteneklerine göre seçmesi gibi liyakat esaslı olan bu alanlarda oluşan bozulma, aksamalar bireyler arasında ki fırsat eşitliğini ortadan kaldırmaktadır. Ekonomik durumu eğitime el vermeyen öğrenciler için hedeflenen burs imkânlarının üzerine düşülmemesi ve bireylerin eğitim harcamalarına katılmayışı, eğitimden faydalanmak isteyen başarılı öğrenciler için büyük bir engel teşkil etmiştir. Bu durumda hem adaleti ve eşitliği ortadan kaldırırken hem de öğrenciler arası fırsat eşitliğini yok etmiştir. Birinci Kalkınma Planı tüm bu sorunlara çözüm oluşturmak amacıyla eğitim alanında yeni politikalar ve hedefler belirleyerek bu durumu ortadan kaldırmayı amaçlamıştır (Birinci Kalkınma Planı, 1963: 441).

3. 2. 2. İkinci Kalkınma Planı

1968 ve 1972 yıllarını kapsayan İkinci Beş Yıllık Kalkınma Planı Birinci Kalkınma Planının hedeflerini de göz önünde tutarak, belirlenen ana hedeflerin politikalar yardımıyla uygulanıp ülkenin kalkınmasını sağlamaktır. Ayrıca bir başlık açılan eğitim bölümünde de eğitim ile ilgili hedeflerden bahsedilmiştir. İkinci Kalkınma Planına göre, temel eğitim vatandaşlara devlet tarafından sağlanmaktadır. Fırsat eşitliği temelinde vatandaşlar eğitim hakkından adalet ve eşitlik esaslarına göre yararlanacaklardır. Devlet başarılı ama ekonomik gücü yetersiz kalmış bireylerin eğitim olarak toplumsal sınıfta üst kademelerine çıkmasına yardım etmektedir. Ayrıca ikinci planda birinci plandan farklı olarak bahsedilen eğitim alanında, ekonomik gücü kendi eğitim masraflarını karşılamaya yeten öğrenci ya da bireylerin eğitim harcamalarına katılmaları gerektiği kararlaştırılmıştır. Bireylerin yaşam boyu kullanacakları eğitimi ilköğretimde almaya başlamalarından sonra yüksek eğitimde de eğitimlerine devam etmeleri istenmiştir. Bir başka deyişle bireyler arasında ki eğitim farkının kapatılması ve her bireyin eğitimin yüksek kademelerine kadar çıkması istenmiştir. Köy ve kent arasında eğitim seviyesi bakımından oluşan farkın ortadan kaldırılması ve oluşmaması eşitliğin sağlanması için çabalanması gerektiğine inanılmıştır (Akça& Şahan& Tural, 2017: 397; İkinci Kalkınma Planı, 1968: 158).

Devlet vatandaşların eğitim hakkını, sağladığı imkânlar dâhilinde fırsat eşitliği temelinde yerine getirmelidir. Devletin sağlayacağı geniş ekonomik yardımlar ve burs imkânları ile bölgeler arası eşitsizliği ortadan kaldırması hedeflenmiştir. Köy ve kent

arasındaki farklar azaltılıp her iki alanda da çocukların yeteneklerini ve eğitimlerini geliştirmek amaçlanmıştır. Okula devam noktasında sıkıntı yaşayan bireylerin en az ilkokul mezunu olmaları için ilköğretimde yeniden düzenlemeler yapılmak istenmiştir. İlköğretim yaşına gelmiş bütün çocuklar ilköğretime gitme hakkından faydalanacak ve ayrıca ilköğretim sonrasında gelen eğitim kademeleri işgücü piyasasının ihtiyacı olan elemanı yetiştirmenin de temelini oluşturacaktır. Eğitim imkânlarının kısıtlı olduğu yerlerde verilecek imkânlar ya da yapılacak yardımlar seçim yoluyla belirlenecektir. Belirlenen politikalarda bir diğer amaç ise daha önce hedeflenmiş ama ulaşılamamış amaçlara ulaşmaya çalışmak ve o amaçları yeniden gözden geçirmek ortaya konmuştur. Bütün eğitim sistemleri arasında bir bütünlük oluşturulmasına özen gösterilmiştir. Eğitim bu Kalkınma Planında da sanayi vb. işgücü alanlarına eleman yetiştirecek bir araç olarak bakılmıştır. Çalışma hayatın uyumun eğitim ile sağlanması, köyden kente göç olgusunda köy-kent uyumunun eğitim ile sağlanacağı ve iş ve çalışma koşullarında düzelmelerin eğitim ile gerçekleşeceğine inanılmıştır. İkinci Kalkınma Planı hazırlandığı sırada 1966 ve 1967 yılları arasında ki eğitim durumu Tablo 20’de verilmiştir (İkinci Kalkınma Planı,1968: 158).

Tablo 20: 1966 - 1967 Öğretim Yılında Okullarda Öğrenci Öğretmen Sayıları Ve Bu Sayılarla İlgili Oranlar

Okulun Çeşidi	Öğrenci Sayısı (Bin)	Öğretmen Sayısı	Öğrenci-Öğretmen Oranı	Öğrenci Derslik Oranı
İlkokul	4233	93.847	45	54
İlkokul (Özel)	16	1.300	12	-
Ortaokul (Özel)	497	11.800	42	51
Ortaokul (Genel)	14	1000	14	1
Lise (Genel)	127	3800	33	51
Lise (Özel)	10	1500	7	-
Ortaokul Seviyeli Meslek Okulu	74	-	-	40
Lise Seviyeli Meslek Okulu	69	8439	-	37
Lise Seviyeli Teknik Okul	34	-	-	35
Ortaöğretim Üstü Meslek ve Teknik Okullar	16	169	9	-
Yüksek Meslek Okulu	28	1000	28	-
Yüksek Teknik Okulu	6	420	12	-
Üniversite (Genel)	47	3400	-	-
Üniversite (Teknik)	12	880	-	-

Özel Yüksek Okul	14	750	-	-
------------------	----	-----	---	---

Kaynak: İkinci Kalkınma Planı

Bu yıllar içinde eğitim sadece okul ile sınırlı kalmıştır. Hedeflendiği üzere iş piyasasına yönelmede geri kalmıştır. Kız ve erkek teknik eğitimde işlevsel özellikler sınırlı kalmıştır. Başarılı olanları toplumsal tabakada üst seviyelere taşıyacak burs imkânları ya da destek programları oluşturulamamıştır. Tüm bunlara ek olarak öğrencilere sağlanan destek bakımından ilerleme yerine gerileme kaydedilmiştir. Öğrencilerin barınma sorunu çözüme kavuşmamış ve öğrencilerin eğitimin üst kademelerine devam etmelerinde istenilen başarıya ulaşamamıştır (İkinci Kalkınma Planı, 1968: 158).

Öğretmen ve öğrenci dengesinin kurulamaması öğretmenlik mesleğini yapması için meslekten olmayan bireylerin bu göreve alınmasına sebep olmuştur. Bu durumda eğitim kalitesini düşürerek başta eğitimin niteliği olmak üzere çocuklar arasında da eşitsizliklere neden olmuştur. Asıl mesleği öğretmen olanlar ile olmayanların yetiştirdiği çocuklar arasında oluşan fark gelecekteki toplumsal düzeni de etkilemektedir. Öğretmenlerin dengeli dağıtılmaması dezavantajlı bölgelerin eğitimde zorluklar yaşamasına sebep olurken, özel durumu olan öğrencilerin de aynı yaşta çocuklar ile göreceği eğitimde aralarına fark girmesine sebep olmuştur. İlköğretim sonrasında eğitime devam eden ve yükseköğretime kaydolan öğrenci sayısı oldukça sınırlı kalmıştır. Liseden mezun olan öğrencilerin yalnızca çok az bir kısmı %24'ü eğitime devam etmiş, geri kalan kısımdan %30 çalışmış diğer kesim ise ne okula devam etmiş ne de çalışma hayatına atılmıştır. Çalışma hayatına atılan %30'luk kesim ise kendi meslekleri dışında bir işle meşgul olmuşlardır. Bu durum da bir başka deyişle eğitimin niteliğinin istenilen şekilde olmadığı sonucunu ortaya çıkarmıştır. 1967'de on bir buçuk milyon olan okuma-yazma bilmeyen nüfusu, 1977'de on sekiz milyona çıkmıştır. Bu durum eğitim çalışmalarının yaygınlığının yetersiz olduğunu gözler önüne sermekte iken, eğitimden yararlanan bireylerin azlığını da göstermektedir (İkinci Kalkınma Planı, 1968: 158).

3. 2. 3. Üçüncü Kalkınma Planı

1973-1977 yılları arasında yapılan Üçüncü Kalkınma Planı eğitim alanında özel bir öncelik ortaya koymamışlardır. Yine aynı şekilde diğer planlarda olduğu gibi eğitimde fırsat eşitliğini sağlamak için önlemlerin alınmasından bahsedilmiştir. İlgisi ve yetenekleri yönünde her bireyin eğitim almasına önem gösterilmiştir. Eğitim alan bireyler arasında eşitlik sağlamak ve farkları yok etmek için çalışmalar yapılacağı ortaya konmuştur. Ancak alınan bütün önlem ve belirlenen amaçlara rağmen ulaşılması istenilen rakamsal hedeflere ulaşamamıştır. Eğitimin kalitesi ve işlevleri noktasında toplumun ihtiyaçları ve istekleri temel alınarak planlanan eğitim politikalarında çok etkili olunamamıştır. Bunu gösteren veriler Tablo 21 ve 22’de belirtilmiştir (Karakütük &Yılmaz, 2017: 716; Üçüncü Kalkınma Planı, 1973: 81).

Tablo 21: Birinci Planda Eğitim Kademelerinde Öğrenci Sayıları, (Bin) (1963-1968)

Eğitim Kademeleri	1963-1964			1967-1968		
	Plan Hedefi	Gerçekleşme	Fark	Plan Hedefi	Gerçekleşme	Fark
İlkokul	3567	3535	-32	4736	4492	-244
Ortaokul	387	352	-35	480	561	+81
Liseler	96	101	+5	107	145	+38
Lise Seviyeli Teknik Okul	17	20	+3	42	36	-6
Mesleki Lise	43	48	+5	81	78	_3
Teknik Yüksek Öğretim	11	13	+2	27	33	+6
Genel Yüksek Öğretim	52	64	+12	61	62	+31

Kaynak: Üçüncü Kalkınma Planı (Strateji ve Bütçe Başkanlığı)

Tablo 22: İkinci Planda Eğitim Kademelerinde Öngörülen Yeni Kayıtlar Gerçekleşme (Bin) (1968-1973)

Eğitim Kademeleri	1968-1969					1972-1973				
	Ders Yılı Yeni Kayıt Hedefi	Kamu	Özel	Toplam	Fark	Ders Yılı Yeni Kayıt Hedefi	Kamu	Özel	Toplam	Fark
İlkokul	9800	980,0	4,7	984,7	+4,7	12,700	979,1	4,4	983,5	286,5
Ortaokul	2270	230,4	8,0	238,4	+11,4	361,0	322,1	7,1	329,2	-31,8
Liseler	60	71,0	6,4	77,4	+17,4	101,0	85,9	5,3	91,2	-9,8

Tarım Okulları(Tarım)	0,7	7,6	0,2	-	0,9	1,0	1,2	-	1,2	+0,2
Sağlık Kolejleri	2,0	1,4	0,1	1,5	-0,5	6,6	1,9	-	1,9	-4,7
Eğitim Enstitüsü	4,6	2,6	-	2,6	-2,0	10,6	-	-	-	-
Teknik Yüksek Öğretim	7,8	3,3	7,5	10,9	+3,0	13,5	-	-	-	-
Tarım Yüksek Öğretim (Tarım)	0,7	0,7	-	0,7	0,8	1,0	-	-	-	-
Sağlık Yüksek Öğretim (Tıp)	1,7	13	-	1,3	-0,4	3,5	-	-	-	-
Genel Yüksek Öğretim	-	15,6	3,6	19,2	-	-	-	-	-	-

Kaynak: Üçüncü Kalkınma Planı (Strateji ve Bütçe Başkanlığı)

Tablo 23: Eğitim, Kademelerinde Okul Çağı Nüfus Toplam Öğrenci ve Okullaşma Oranları, 1973-1978 Hedeflenen (Bin Kişi)

TEMEL EĞİTİM						
Dersler	Birinci Kademe			İkinci Kademe		
	Okul Çağı Nüfus (7-12 Yaş)	Toplam Öğrenci	Okullaşma Oranı (Yüzde)	Okul Çağı Nüfus (13-15 Yaş)	Toplam Öğrenci	Okullaşma Oranı (Yüzde)
1973-1974	57.702	51.931	90.0	26.422	11.705	44,3
1974-1975	58.739	54.085	92.0	26.923	12.083	44,9
1975-1976	59.888	56.893	95.0	27.433	12.619	46,0
1976-1977	61.119	59.285	97.0	27.928	13.433	43.1
1977-1978	62.427	62.427	100.0	28.430	14.414	50,7
ORTA ÖĞRETİM						
Dersler	Genel Lise			Mesleki-Teknik Lise		
	Okul Çağı Nüfus (16-18 Yaş)	Toplam Öğrenci	Okullaşma Oranı (Yüzde)	Okullaşma Çağı Nüfus (19-22 Yaş)	Toplam Öğrenci	Okullaşma Oranı (Yüzde)
1973-1974	24.719	3.262	13,2	29.350	171,8	7,0
1974-1975	25.257	3.384	13,4	30.534	191,9	7r6
1975-1976	25.790	3.456	13,4	31.490	229,5	3,9
1976-1977	26.311	3.526	13,4	32.314	268,4	10,2
1977-1978	26.318	3.594	13,4	33.063	308,4	11,5
YÜKSEKÖĞRETİM						
Ders Yılları		Toplam Öğrenci		Okullaşma Oranı (Yüzde)		
1973-1974		206,0		7,1		
1974-1975		232,0		7,6		
1975-1976		252,0		8,0		

1976-1977	275,0	8,5
1977-1978	298,0	9,0

Kaynak: Üçüncü Kalkınma Planı (Strateji ve Bütçe Başkanlığı)

Eğitimin toplum ihtiyaç ve gereklerinden bağımsız olarak planlanması, bunun yanı sıra eğitimin sosyal ve iktisadi alanlar ile uyum olmadan planlanması eğitimden yararlanılma oranını düşürmüştür. Kalkınma Planı ile işbirliği içinde yürütülmeyen eğitim alanı gösterilen çabaların yetersiz kalmasına yol açmıştır. Eğitim sistemlerinin kendi içinde oluşması gereken uyumun oluşmaması, çalışma hayatına gereken insan gücünün sağlanamaması eğitimin sadece teorikte yapıldığını, pratikteki eksikliğini ortaya koymaktadır. Bireylerin eğitim hayatı boyunca çalışma hayatında kullanacakları becerilerden yoksun kaldığını göstermektedir. Bu düzenin sağlanamaması bazı eğitim kademelerinde birikmelere yol açmış ve belirli alanlarda istenilen kaliteli bireylerin de yetişmesine engel olmuştur. Eğitimler bireylerin yeteneklerini destekleyecek nitelikten yoksun olarak planlanmıştır. Eğitim verilen her seviyede amacın bireyleri çalışma hayatına hazırlamak ve yeteneklerini geliştirici yönde olmasını sağlamak şeklinde eğitim planlaması yapılmamıştır. Ders araç-gereçlerinin yetersizliği aşılamamıştır. Öğretmenler bölgeler arasında eşit dağıtılmamıştır ve bazı bölgelerde eğitimci eksikliği yaşanmıştır. Uluslararası ölçülerle kıyaslandığında öğrenci ve ders görülen alan temelinde geri planda kaldığı görülmektedir. Bu gelişmelerin sağlanamaması bireylerin yetenekleri doğrultusunda değil ekonomik yönlendirmeler ile eğitimde tercih yapmalarına sebep olmuştur. Bu durumda iş yaşamı ile eğitim arasında ki uyumun ortadan kalkmasına sebep olmuştur. Tüm bu olumsuz gelişmeler eğitimin bölgeler arasındaki eşitliğini ortadan kaldırıp, eğitim kalitesini de olumsuz etkilemiştir. Bir başka deyişle fırsat eşitliğinden bahsetmek güçleşmiştir. Tüm bu olumsuzları ortadan kaldırmak için de fırsat eşitliğini düzenleyici önlemler alınması uygun görülmüştür. Bu önlemler arasında, bölgeler arasındaki eşitsizliğin sebep olduğu fırsat eşitliğinden yoksun eğitim alanlarını kalkındırmak için okulu olmayan yerlere yatılı okul yapmak, kız çocuklarının eğitim içindeki sayısını artırmak ve burs imkânlarını genişletmek sayılabilir. 1970-1971 yılları arasında okulsuz köylerin verildiği tablo aşağıdaki gibidir (Üçüncü Kalkınma Planı, 1973: 81).

Tablo 24: 1970 - 1971 Öğretim Yılında Nüfus Gruplarına Göre Okulsuz Köy Sayısı

Nüfus Grupları	Köy Sayısı	Okulsuz Köy Sayısı
1-250	8.812	3.258
251-500	13.042	1.144
501-1000	10.183	244
1001 ve daha fazla	4.333	16
Toplam	36.370	4.662

Kaynak: Üçüncü Kalkınma Planı (Strateji ve Bütçe Başkanlığı)

3. 2. 4. Dördüncü Kalkınma Planı

1979-1983 yıllarını kapsamaktadır. Üçüncü planda hedeflenen sosyal adalet ve fırsat eşitliğini sağlamak için eğitim yetersiz kalmıştır. Eğitim sisteminin kendi içinde var olan sıkıntıları sebebiyle bu hedeflerin gerçekleşmesi de mümkün olmamıştır. Yine bir önceki planda bahsedildiği üzere öğretmenlerin ülke içinde dengesiz dağılımı öğrencileri ilköğretimin en başından itibaren olumsuz etkilemekte, öğrencilerin kendi içinde ve bölgeler arasında eğitim başarısını olumsuz etkilemektedir. Eğitim planları çalışma hayatına uygun olarak düzenlenmediği için istihdam koşulları ve çalışma hayatı uyumlu ilerlememektedir. Ayrıca eğitim modernleşen sanayinin gerisinde kalmıştır. Önceki yıllarda eğitim için ayrılan kaynaklar fırsat eşitliğini sağlamada yetersiz kalmıştır. Bu sonuca okul başarıları üzerinden varılmaktadır. Ortaokul ve lise denginde devlet okullarındaki başarı %70 oranının altında kalırken özel okullardaki başarı %90 dolaylarındadır. Çocukların eğitimlerinde ki başarılarına kendi yetenekleri dışında etki eden unsurlarda mevcuttur. İlk etapta incelendiğinde eğitim görülen okulun türü ile başarı doğru orantılıdır. Devlet okulu ile özel okul arasında ki başarı kıyaslandığında %20 oranında bir fark göze çarpmaktadır. Ayrıca okul dışında kurs, özel ders gibi eğitim başarısına takviye unsurlar, babanın yapmış olduğu meslek ve ailenin ekonomik seviyesi de başarıya doğrudan etkendir. Baba mesleği ile yükseköğretim sınavlarına girme şansı arasındaki ilişki tablo 25’te verilmiştir (Dördüncü Kalkınma Planı, 1979: 147).

Tablo 25: Yükseköğretime Geçiş ve Ekonomik Durum Arasındaki İlişki (1976)

Baba Mesleği	Yükseköğretim Sınavına Girme Şansı
--------------	---------------------------------------

Tarım	1
İşçi	2,8
Esnaf-Sanatkâr	4,7
Serbest Meslek	6,9
Memur	8,4
Tüccar	9,9
Sanayi	34,3

Kaynak: Dördüncü Beş Yıllık Kalkınma Planı (Strateji ve Bütçe Başkanlığı)

1975 yılında okuma-yazma bilen birey oranı %62 olarak belirlenirken, 1977-1978 eğitim ve öğretim yılında okuma imkânını elde eden çocuk yüzdesi ise %87,5'tir. Fakat bu yüzdelik oran içerisinde bölgeler arası okullaşma farkı olmakla birlikte, kız-erkek öğrenci farkı da mevcuttur. Bu durumda halen okumak isteyen çocuklara tam anlamıyla ulaşılamadığını göstermektedir ki bu sayı da bir milyona yakındır. Üçüncü kalkınma planında hedeflenen okullaşma oranında %7,2'lik bir artış olmasına karşın okulsuz köy sayısı 3116 olarak belirlenmiştir. Kırsal alanda ilkokuldan ortaöğretime geçiş oranları ise %25 dolaylarında tespit edilmiştir. Bölgesel olarak doğu illerinin yaşadıkları altyapı sorunları ve köy ile ilgilenen birimlerin düzensiz yerleşimi okullaşma oranlarına olumsuz etki etmiştir. Üçüncü kalkınma planında belirlenen ikili, üçlü eğitim şekli eğitimin kalitesinin düşmesine yol açmıştır. Ortaöğretim seviyesinde düzensiz açılan okullar, okul sayısını artırırken okullaşma oranında aynı doğrultuda bir ilerleme gözlenememiştir. %51,1 olan okul artışına karşın %18,3 oranında öğrenci artışı gerçekleşmiştir. Liselerde de durum aynı şekilde sonuçlanmıştır. Bir başka deyişle liselerde sayıca artmış ancak nitelik yönünden aynı şekilde gelişme gösterememiştir. Öğretmen sayısının yetersizliği bölgeler arası öğretmen dağılımını etkileyerek öğrencilerin kalitesiz eğitim almalarına sebep olmaktadır. İkinci Kalkınma Planında hedeflenen %100 eğitim oranına İkinci ve Üçüncü Planda gerçekleşememiştir. Üçüncü Kalkınma Planında okullaşma oranı negatif yönde bir artış göstermiş ve yüzde -7,2 olarak belirlenmiştir. 1970 ve 1975 yılları arasında okulsuz köy sayılarının nüfusa göre oranı Tablo 26'da, temel eğitimde belirlenen hedefler ve gerçekleşme oranları Tablo 27'de, genel liselerde okullaşma oranları Tablo 28'de verilmiştir (Dördüncü Kalkınma Planı, 1979: 147).

Tablo 26: 1970 ve 1975 Yıllarında Nüfus Gruplarına Göre Okulsuz Köy Sayıları

	Köy Sayısı		Okulsuz Köy Sayıları	
	1970	1975	1970	1975
1-250	8.812	8.348	3.258	2.371
251-500	13.042	12.540	1.144	620
501-1000	10.183	10.243	244	111
1001 ve daha fazla	4.333	4.983	16	14
Toplam	36.370	36.114	4.662	3.116

Kaynak: Dördüncü Beş Yıllık Kalkınma Planı (Strateji ve Bütçe Başkanlığı)

Tablo 27: Temel Eğitim II. Kademedeki Hedefler ve Gerçekleşmeler 1973-1978 (Bin)

Yıllar	Plan Hedefleri				Gerçekleşme				
	Çağ Nüfusu (13-15 Yaş)	Toplam Öğrenci	Okullaşma Oranı (Yüzde)	İlk Kayıt	Çağ Nüfusu (13-15 Yaş)	Toplam Öğrenci	Okullaşma Oranı (Yüzde)	İlk Kayıt	İlk Kayıt Gerçekleşme Farkı
1973-1974	26.422	11.705	44.3	356	26.422	8.939	33.8	2891	66.9
1974-1975	26.923	12.088	44.9	376	26.923	8.991	33.4	3151	60.9
1975-1976	27.433	12.619	46.0	399	29.100	9960	34.2	3214	77.6
1976-1977	27.928	13.433	48.1	410	30.050	10.121	33.7	3660	44.0
1977-1978	28.430	14.414	50.7	423	30.340	10.577	34.9	-	-

Kaynak: Dördüncü Kalkınma Planı (Strateji ve Bütçe Başkanlığı)

Tablo 28: Genel Liselerde Toplam Öğrenci ve Okullaşma Oranları (1973-1978)

Yıllar	Hedefler			Gerçekleşme		
	Çağ Nüfusu (16-18 Yaş)	Toplam Öğrenci	Okullaşma Oranı (Yüzde)	Çağ Nüfusu	Toplam Öğrenci	Okullaşma Oranı Yüzde
1973-1974	24.719	3.022	13.2	24.719	2.770	11.2
1974-1975	25.257	3.384	13.4	25.257	3.106	12.3
1975-1976	25.790	3.450	13.4	27.130	3.533	12.5
1976-1977	26.311	3.526	13.4	28.450	3.724	13.0
1977-1978	26.818	3.594	13.4	29.020	4.251	14.6

Kaynak: Dördüncü Kalkınma Planı (Strateji ve Bütçe Başkanlığı)

Tablo 29: Eğitim Kademelerinde Toplam Öğrenci Sayılan ve Okullaşma(1979-1984)

Yıllar	Temel Eğitim Birinci Kademe			Temel Eğitim İkinci Kademe		
	Çağ Nüfus (7-12 Yaş)	Toplam Öğrenci	Okullaşma Oranı (Yüzde)	Çağ Nüfusu (13-15 Yaş)	Toplam Öğrenci	Okullaşma Oranı (Yüzde)
1979-1980	6348	5651	89.0	3035	1310	43.1
1980-1981	6520	5939	91.2	3020	1424	47.1
1981-1982	6688	6242	93.3	3010	1548	51.4
1982-1983	6839	6560	96.0	3033	1683	55.5
1983-1984	6938	6938	100.0	3103	1862	60.0
Yıllar	Ortaöğretim			Yüksek Öğretim		
	Çağ Nüfus (16-18 Yaş)	Toplam Öğrenci	Okullaşma Oranı (Yüzde)	Çağ Nüfusu (19-22 Yaş)	Toplam Öğrenci	Okullaşma Oranı (Yüzde)
1979-1980	2994	779	26.0	3713	385	10.4
1980-1981	3023	884	28.0	3808	427	11.2
1981-1982	3031	923	30.5	3882	474	12.2
1982-1983	3024	1005	33.2	3940	526	13.4
1983-1984	3008	1113	37.0	3958	598	15.0

Kaynak: Dördüncü Kalkınma Planı (Strateji ve Bütçe Başkanlığı)

3. 2. 5. Beşinci Kalkınma Planı

1985 ve 1989 yılları arasını kapsamaktadır. Önceki yıllarda hazırlanan kalkınma planlarından farklı olarak yabancı dile ağırlık verilmiştir. Bunlara ek olarak eğitimde ve öğretmen yetiştirmede televizyonlardan yararlanılmasına karar verilmiştir. Eğitimin doğumdan itibaren, aile terbiyesi ile birlikte başlaması kabul edilmiştir. Televizyonlardan eğitim yayınlarının yapılması ve bunların günün en faydalı zamanında yayınlanmasına karar verilmiştir. Sosyo-ekonomik durumu olmayan ailelerin yaşadığı yerlerde okul öncesi eğitime ağırlık verilmesi ortaya koyulmuştur. İlkokul seviyesinde okulsuzluk sorunları çözüme kavuşturulduğu için bu aşamadan sonra planda belirlenen hedef ikili eğitimin oranını azaltmak olarak belirlenmiştir. Beşinci Planda hedeflenen, okul öncesi verileri Tablo 30’te, ilkokul bilgileri Tablo 31, ortaokul bilgileri Tablo 32’de, lise bilgileri Tablo 33’de ve yükseköğretim verileri ise Tablo 34’de verilmiştir (Beşinci Kalkınma Planı, 1985: 140).

Tablo 30: V. Beş Yıllık Plan Döneminde Okul Öncesi Eğitimde Hedefler (1983-1989)

Yıllar	Çağ Nüfusu (5-6 Yaş)	Hedef Alınan Öğrenci Sayısı	Hedef Alınan Okullaşma Oranı %
1983-1984	2374	70	3.0
1984-1985	2402	84	3.5
1985-1986	2425	97	4.0
1986-1987	2442	146	6.0
1987-1988	2500	200	8.0
1988-1989	2562	256	10.0

Kaynak: Beşinci Beş Yıllık Kalkınma Planı (Strateji ve Bütçe Başkanlığı)

Tablo 31: İlkokullarla İlgili Hedefler (1983-1989)

Yıllar	Çağ Nüfusu Yıllar (7-11 Yaş)	Toplam Öğrenci	Okullaşma Oranı (b)
1983-1984 (a)	5746	6160	1072
1984-1985	5790	5790	1000
1985-1986	5840	5840	1000
1986-1987	5889	5889	1000
1987-1988	5946	5946	1000
1988-1989	6029	6029	1000

“(a): 1984 yılı geçiş programı hedefidir

(b) : Okullaşma oranında görülen % 100'ün üzerindeki rakamlar başarısızlık oranıyla ilgili olup, bu seviyedeki başarısızlığın %5'e çekilmesi hedef olacaktır.”

Kaynak: Kaynak: Beşinci Beş Yıllık Kalkınma Planı (Strateji ve Bütçe Başkanlığı)

İlkokullarda ve ortaokullarda özel eğitim gerektiren, zekâsı üstün ve geri olan öğrencilere yönelik eğitim verilmesine, bu eğitimleri verecek olan öğretmenlerin eğitilmesine, özel eğitim gerektiren öğrencilere eğitimin götürülmesine ve mesleğe yönlendirmek için yetenek ve beceri kazandırılmasına karar verilmiştir (Beşinci Kalkınma Planı, 1985: 140).

Tablo 32: Beşinci Plan Döneminde Ortaokullarda Hedef Alınan Genel Ve Meslekî - Teknik Öğrenci Sayıları Ve Okullaşma Oranları (Bin Kişi) (1983-1989)

Yıllar	12-14 Yaş	Genel Ortaokullar		Mesleki-Teknik Örgün Ve Yaygın Ortaokullar		Toplam	
		Öğrenci Sayısı	Okullaşma Oranı	Öğrenci Sayısı	Okullaşma Oranı	Öğrenci Sayısı	Okullaşma Oranı
1983-1984	3357	1390	%41,4	201	%6.0	1591	%47.4
1984-1985	3377	1480	43.8	236	7.0	1716	50.8
1985-1986	3396	1590	46.8	305	9.0	1895	55.8

1986-1987	3417	1680	49.2	410	12.0	2090	61.2
1987-1988	3439	1790	52.0	550	16.0	2340	68.0
1988-1989	3464	1900	55.0	693	20.0	2583	75.0

Kaynak: Beşinci Kalkınma Planı (Strateji ve Bütçe Başkanlığı)

Tablo 33: V. Plan Döneminde Liselerde Sayısal Hedefler (1983-1989)

Yıllar	Çağ Nüfusu (15-17 Yaş)	Genel Lise		Mesleki Teknik Liseler		Toplam	
		Öğrenci	Okullaşma	Öğrenci	Okullaşma	Öğrenci	Okullaşma
1983-1984	3230	560	17.3	433	%13.4	993	%30.7
1984-1985	3284	575	17.5	473	14.4	104	31.9
1985-1986	3321	590	17.7	521	15.7	111	33.4
1986-1987	3346	610	18.2	579	17.3	118	35.5
1987-1988	3367	625	18.5	646	19.2	127	37.3
1988-1989	3387	636	18.8	698	20.6	133	39.4

Kaynak: Beşinci Kalkınma Planı (Strateji ve Bütçe Başkanlığı)

Lise eğitimi ise yükseköğretim önünde oluşacak olan birikmeyi önlemek ve çalışma yaşamına geçişin kolay oluşmasını sağlamak amacıyla yapılandırılmıştır. Çalışma hayatının ihtiyaç duyduğu kalifiye eleman yetiştirmede liselerden yardım alınmıştır. Bu sebeple teknik eleman yetiştirilmesi amacıyla liselerde üç yıllık teknisyenlik eğitimleri verilmesine karar verilmiştir. Ara emek gücü için meslek liselerinde düzenlemeler yapılmıştır. Yaygın ve örgün yapılan eğitimler arasında bir fark oluşmaması ve aynı seviyede mezun olanlara eşdeğer mezuniyet belgesi verilmesi politikası yürütülecektir. 12 ve 25 yaş grubu arasında olup eğitime çeşitli sebeplerle devam edemeyen öğrenci ve bireyler için 650 bine yakını kapsayan meslek edindirme çalışmaları ortaya konmuştur. Devlet-işçi-işverenin içinde bulunduğu oluşturulan bir fon ile mesleki eğitimlere destek sağlanmıştır. Özel okulların teşvik edilmesinin yanı sıra, eğitim için yapılan hizmet maliyetine katılması gündeme gelmiştir. Yabancı dilde eğitim verilen liselerin açılması ile beden eğitimi ve spor liselerinin açılması karara bağlanmıştır. Yükseköğretim ise belirlenen kapasiteler istihdam temel alınarak ayarlanmış ve yükseköğretime geçişte öğrenciler arası fırsat eşitliğini sağlaması temel hedef olmuştur. Başarılı öğrencileri üniversiteye çekmek amacıyla öğretim üyeliğinin cazip hale getirilmesi, akademik personelin sayısının artması ve yurt dışı doktora

burslarının yeterli sayıya yükseltilmesi gerektiği kararlaştırılmıştır (Beşinci Kalkınma Planı, 1985: 140).

Tablo 34: V. Plan Döneminde Yüksek Öğretimde Sayısal Hedefler (1983-1989)

Yıllar	18-21 Yaş (1)	Toplam Öğrenci (2)	Toplam Öğretim Elemanları	Okullaşma oranı %
1983-1984	3950	348	202	8.8
1984-1985	4052	365	243	9.0
195-1986	4151	394	281	9.5
1986-1987	4242	425	327	10.0
1987-1988	4319	475	395	11.0
1988-1989	4380	526	450	12.0

“(1) Açıköğretim dâhil

(2) Uzman, Araştırma Görevlisi, öğretim Görevlisi, Okutman, Yardımcı Doçent, Doçent, Profesör.

(3) 1984 program dönemi gerçekleşme oranıdır.”

Kaynak: Beşinci Beş Yıllık Kalkınma Planı (Strateji ve Bütçe Başkanlığı)

3. 2. 6. Altıncı Kalkınma Planı

1990-1994 yılları arasını kapsamaktadır. Eğitimde gerçekleştirilmesi gereken hedefler önceki planlardaki hedeflere göre daha az bahsedilmiştir. Ortaya koyulan hedeflerin sayısal değerleri bir önceki plana göre daha yüksektir. Çağ nüfusun yüksek bir çoğunluğu okullaştığı için ilkokullarda eğitimin ve okulun kalitesinin yükseltilmesi planlanmıştır. 1988-1989 eğitim öğretim yılında okula giden 7.059 bin olan öğrenci sayısını 7.692 bine yükseltmek hedeflenmiştir. Ortaokullarda %57,1 olan okullaşma büyüklüğünü 1993-1994 yılında %80’e yükseltmek hedeflenmiştir. Genel ve temel olarak ortaöğretim, genel ve teknik liseler ile yükseköğretimde okullaşma oranlarının artırılması hedeflenmiştir. Eğitimin fiziki altyapısı baz alınarak kentleşmenin yüksek olduğu yerlere gereksinimlere göre uyumlu olması temin edilmiştir. Eğitimin yeni teknolojik aletlerle yapılmasının yaygınlaştırılmasına karar verilmiştir. Kabiliyeti olan öğrencilerin öğretmenlik ve akademisyenliğe özendirilmesi planlanmıştır. Ekonomik ve zaman olarak savurganlığa sebep olan öğrencilerin başarısız olmaları ve sınıf tekrarlarının yaşanmasının önüne geçilmesi için önlemler alınmıştır. Eğitim için bir televizyon kanalı yayını oluşturulup, medya araçları kitleler arasında eğitimin daha yaygın hale getirilmesini sağlama görevi verilmiştir (Altıncı Kalkınma Planı, 1990: 291).

3. 2. 7. Yedinci Kalkınma Planı

1996-2000 yıllarını kapsayan Yedinci Kalkınma Planında eğitim öncelikli alan olarak planlanmış, nüfusun eğitim seviyesi olarak yetersizliği vurgulanmıştır. 1990 yılı itibarıyla bütün eğitim seviyeleri incelendiğinde kadın ve erkek arasında gözle görülür bir fark saptanmaktadır. 6 yaş ve üzeri nüfus içerisinde okuma-yazma bilmeyen erkek sayısı %11,2’iken, kadınların ise %28’dir. Okur-yazar olan %73,6’sı ise ya ilköğretim mezunu ya da herhangi bir eğitim kurumundan mezun değilken aynı durum kadınlarda %81,6’dır. Çalışma piyasasına bakıldığında, işgörenlerinde eğitim seviyesinin yeterli olarak ölçülemediği görülmüştür. 1990 yılında yapılan nüfus sayımlarına göre nüfusun %78,1’inin ilköğretim ya da daha düşük seviyede bir eğitime sahip olduğu ortaya çıkmıştır (Yedinci Kalkınma Planı, 1996: 23).

Tablo 35: Nüfusun Eğitim Durumu (1990) (Yüzde)

Nüfus ve Eğitim Durumu	6+ Yaş Nüfusu			Okur-Yazar Nüfusu		
	Toplam	Kadın	Erkek	Toplam	Kadın	Erkek
6+ Yaş Nüfusu	100,0	100,0	100,0	-	-	-
Okur-Yazar Nüfus	80,5	88,8	72	100,0	100,0	100,0
İlkokul Mezunu	46,1	49,1	43,1	57,3	55,3	60,0
Ortaokul ve Dengi Mezunu	7,6	9,6	5,4	9,4	10,8	7,6
Lise ve Dengi Mezunu	7,8	9,5	6,0	9,7	10,7	8,3
Yükseköğretim Mezunu	3,0	4,2	1,8	3,8	4,7	2,6
Öğrenim Kurumu Bilinmeyen	0,02	0,02	0,01	0,02	0,02	0,02
Bir Öğrenim Kurumundan Mezun Olmayan	15,9	16,3	15,5	19,8	18,3	21,6
Mezun Olup Olmadığı Bilinmeyen	0,04	0,04	0,03	0,04	0,05	0,04
Okuma Yazma Bilmeyen	19,5	11,2	28,0	-	-	-
Bilinmeyen	0,04	0,04	0,04	-	-	-

Kaynak: Yedinci Kalkınma Planı (Strateji ve Bütçe Başkanlığı)

Tablo 36: Eğitimde Sayısal Gelişmeler (1989-1995)

Eğitim Kademeleri	1989-1990		1994-1995	
	Öğrenci Sayısı (Bin Kişi)	Okullaşma Oranı (Yüzde)	Öğrenci Sayısı (Bin Kişi)	Okullaşma Oranı (Yüzde)
Okul Öncesi Eğitim (4-6 Yaş)	112	2,8	202	5,1
Sekiz Yıllık Temel Eğitim	9140	86,2	9651	89,8
İlkokullar (1)	6848	102,1	6985	104,4

Ortaokullar	2292	58,8	2666	65,6
Ortaöğretim	1328	36,6	2125	53,0
Genel Liseler	751	20,7	1227	30,6
Mesleki Ve Teknik Liseler	577	15,9	898	22,4
Yükseköğretim	645	14,5	1339	26,7
Örgün Öğretim	416	9,4	628	12,5
Açık Öğretim	229	5,2	711	14,2

(1): Okullaşma oranı brüt rakamdır.

Kaynak: Yedinci Kalkınma Planı (Strateji ve Bütçe Başkanlığı)

Zorunlu eğitim bütün çabalara rağmen 8 yıla çıkarılamamıştır. Ülke içinde nüfusun dengesizce çoğalması ve iç göçlerin yaşanması eğitim planlamalarını da olumsuz etkilemiş ve eğitimi gelişmesi için yeterli yatırım yapılamamıştır. Öğretmen sayısının yetersizliği de fırsat eşitliğinin oluşmasına engel olmuş ve eğitimin niteliğini olumsuz etkilemiştir. Kamu sektörünün meslek ve teknik eğitim alanlarına yeterince ağırlık vermemesi de eğitim kalitesinin düşme nedenlerinden biridir. Eğitim sisteminde dengeyi kurulamayışı ortaöğretim sonunda her öğrencide yükseköğrenime geçme isteği ve ümidi oluşturmuştur. Bu isteğin gerçekleşmediği öğrenciler de mesleki ve teknik bilgidan yoksun iş yaşamına girmek zorunda kalmışlardır. Yükseköğretim önünde oluşan yığılmaları önlemek, bunun yanı sıra fırsat eşitliğini ortadan kaldıran okulların dışında eğitim veren özel kurumlara olan gereksinimi ortadan kaldırmak amaçlanmıştır. Teknolojinin sürekli gelişmesi kullanılan teknolojik aletlerin modasının geçmesine ve teknolojide geride kalmaya sebep olmaktadır. Teknolojide yardımcı olması amacıyla yetiştirilen öğretmenlerin teknolojisi olmayan okullara atanması da sistemde ki çarpıklığı göstermektedir. Küreselleşmenin ortaya çıkardığı yeni ve farklı gereksinimler meslekler üzerinde de yeteneklerin artırılmasına sebep olmuştur. Bu durumda eğitimin piyasanın şartlarına uygun olarak yeniden yapılandırılmasını ortaya çıkarmıştır. Eğitimde yabancı dil ile eğitimde temel amaç yabancı dil ile eğitim yapmak değil, geleceğin eğitimli bireyleri olacak olan öğrencilere yabancı dil kazanımı sağlamak. Ortaöğretim sisteminde değişiklikler yapıp yükseköğretime geçişte oluşan birikimleri önlemek ve ülkenin çalışma hayatının gereksinimi olan nitelikli insan gücünü oluşturmak hedeflenmiştir (Yedinci Kalkınma Planı, 1996: 23).

Tablo 37: Yedinci Plan Döneminde Eğitimde Beklenen Sayısal Gelişmeler (1994-2001)

	1994-1995		2000-2001	
	Öğrenci Sayısı (Bin Kişi)	Okullaşma Oranı (Yüzde)	Öğrenci Sayısı (Bin Kişi)	Okullaşma Oranı (Yüzde)
Okul Öncesi Eğitim (4-6 Yaş)	202	5,1	627	16,0
Sekiz Yıllık Temel Eğitim	9651	89,8	10,562	100,0
İlkokullar	6985	104,4	-	-
Ortaokullar	2666	65,6	-	-
Ortaöğretim	2125	53,0	3037	75,0
Genel Liseler	1227	30,6	1640	40,5
Mesleki Ve Teknik Liseler	898	22,4	1397	34,5
Yükseköğretim	1339	26,7	1677	31,0
Örgün Öğretim	628	12,5	1028	19,0
Açık Eğitim	711	14,2	649	12,0

Kaynak: Yedinci Kalkınma Planı (Strateji ve Bütçe Başkanlığı)

Bu kalkınma planında bir ilk olarak zorunlu eğitimin sekiz yıla çıkarılmasına karar verilmiştir. Fırsat eşitliğini sağlamak için temel eğitimin devlet tarafından yapılp üst eğitim seviyelerine çıkıldıkça bireylerin katkıda bulunulması ortaya konmuştur (Yedinci Kalkınma Planı, 1996: 23).

3. 2. 8. Sekizinci Kalkınma Planı

2001 ve 2005 yılları arasını kapsamaktadır. 1999 yılından sonra okuma yazma oranı artış göstermiştir. Sekizinci Kalkınma Planında da eğitim kademelerinin tüm seviyelerinde özel eğitimin yaygınlaştırılması gerektiği önemini halen korumuştur. Yedinci Kalkınma Planı döneminde bu durumu destekler nitelikte 15 vakıf üniversitesi açılmıştır. Böylelikle ülke genelinde üniversite sayısı 21’i vakıf olmak üzere toplamda 74’e yükselmiştir. Planlanan hedeflere rağmen kentlerde yaşanan ikili eğitim ve kırsal alanda yaşanan birleştirilmiş sınıf eğitim sistemi sorununda bir çözüme yine ulaşamamıştır. Yedinci Planda hedeflenen zorunlu eğitim yılının artırılması noktasında başarılı bir gelişme sağlanmış ve çıkarılan 4306 Sayılı Kanun ile zorunlu eğitim sekiz yıla çıkarılmıştır. Ayrıca çıkarılan bir yönetmelik ile de öğretmenlerin dengeli ve adil dağıtılması üzerine yasal çalışmalar başlatılmıştır. Tüm bunlara ek olarak bu planda da yine sanayi ve eğitim sistemi arasında işbirliğinin sağlanması ortaya konmuştur. Ancak

hedeflerin ve olumlu gelişmelerin yanında sanayi ve eğitim arasında işbirliğinin sağlanamaması, fırsat eşitliğinin dengeye oturtulamaması ve yükseköğrenim önünde ki yığılmalar yaşanmaya devam etmiştir. Özel öğretim kurumlarının yetersizliği Yedinci Planda aşılamamış ve Sekizinci Planında konusunu oluşturmuştur. Özel eğitim gerektiren okulların sayıca artamaması, kaynaştırma eğitiminin de okullarda yeterli gelişme sağlayamaması halledilemeyen bir diğer sorun olmuştur. Eğitim sistemi dışında kalan çocukların tamamı çıraklık eğitim merkezlerine alınamamıştır ancak Tam Gün Tam Yıl Projesi ile mesleki okullarda ve çıraklık eğitim merkezlerinde okuyan öğrenci sayısında artış yaşanmıştır. Sekizinci Kalkınma Planında da gözetilen amaçlardan biri eğitim gören çocuk sayısını artırmanın yanı sıra önceki planlar gibi fırsat eşitliğini sağlamak ve piyasaya uygun nitelikli birey yetiştirip üretim odaklı olmak olarak kararlaştırılmıştır (Sekizinci Kalkınma Planı, 2001: 80).

Tablo 38: Eğitimde Sayısal Gelişmeler (1995-2005)

Eğitim Kademeleri	1995-1996 (Gerçekleşen)		1999-2000 (Gerçekleşen)		2000-2005 (Hedeflenen)	
	Öğrenci Sayısı ('000)	Okullaşma Oranı (%)	Öğrenci Sayısı ('000)	Okullaşma Oranı (%)	Öğrenci Sayısı ('000)	Okullaşma Oranı (%)
Okul Öncesi Eğitim	199	7,7	252	9,8	690	25,0
İlköğretim	9564	89,8	10,053	97,6	10,328	100,0
Ortaöğretim	2223	55,0	2,444	59,4	2,886	75,0
Genel Lise Eğitimi	1277	31,6	1506	36,6	1,539	40,0
Mesleki Ve Teknik Eğitim	946	23,4	938	22,8	1,346	35,0
Yükseköğretim	1226	23,8	1492	27,8	2,002	37,3
Örgün Öğretim	766	14,9	1006	18,7	1,519	28,3
Açık Öğretim	460	8,9	486	9,1	483	9,0

Kaynak: Sekizinci Kalkınma Planı (Strateji ve Bütçe Başkanlığı)

Koyulan hedefler arasında zorunlu eğitimin on iki yıla çıkarılması yer almıştır. Her kademede ki eğitimde Türkiye ile akraba ülkeler arasında ortak eğitim programları hazırlanması düşünülmüştür. Orta öğretimlerde okuma şartı okul türü yerine program temelli olacaktır. Yükseköğrenime girişte farklı hesaplanan meslek ve genel lise puanlarının farkı kaldırılıp meslek liselerine tercihler teşvik edilecektir. Yükseköğrenimde üniversiteler arası yapıcı rekabet ortamı oluşturulacaktır. Ve tüm

bunlara ek olarak üniversitelerde akademik başarıda liyakatin esas alınacağına karar verilmiştir (Sekizinci Kalkınma Planı, 2001: 80).

3. 2. 9. Dokuzuncu Kalkınma Planı

Eğitim için ayrı bir başlık altında inceleme olmamıştır. 2007 ve 2013 yılları arasını planlamak için yapılan Dokuzuncu Kalkınma Planı, yıllar itibarıyla eğitilmiş işgücü oranının arttığını göstermektedir. Şöyle ki, 2000 yılında lise altı eğitilmiş ve okuma yazma bilmeyenlerin oranı %73,8 iken bu oran 2005 yılında 67,3'e gerilemiştir. Fakülte ve yükseköğretim bitirenlerin oranı da aynı doğrultuda artış göstermiştir. Sekizinci Kalkınma Planı da diğer önceki planlar gibi işgücü piyasasına yetişememiş ve gerisinde kalmıştır. Dokuzuncu Kalkınma Planında bahsedilen önemli konulardan biri de eğitilmiş bireylerin işsiz kalarak toplum içerisinde geri planda kalmaları olmuştur. İstihdamın eğitilmiş ve işsiz bireylere yönelik geliştirilmesi gerektiğine, piyasanın yeni sistemlere ihtiyaç duyduğu inancı oluşmuştur. Meslek Lisesi mezun sayısının çok olmasına rağmen piyasada ara eleman eksikliği sorunu yaşanmıştır. Bir başka deyişle mesleki eleman sayısının ve ara eleman ihtiyacının çok olmasına rağmen mesleki elemanlar işsizlik sıkıntısı ile karşılaşmışlardır. Bunun sonucunda mesleki eğitime olan isteği azaltmaya sebep olmaktadır. Bu durumda mesleki eğitimin piyasa için yeterli olmadığı sonucunu ortaya çıkarmıştır ve mesleki eğitimin yeniden tüm taraflara hitap edecek şekilde güncellenmesi gerektiğine karar verilmiştir. Eğitime erişimde yaşanan sıkıntılar ise zorunlu eğitim yılının artması ile azalma eğilimi göstermiştir. Sekizinci Plan döneminde eğitime özel sektör desteği artmıştır ancak eğitimde nitelik sorunu yine devam etmiştir. Avrupa ile öğrenci değişim programlarına önem verilmiştir. Eğitim sisteminin sınav odaklı olmasının sadece eğitimi değil hem öğrencileri hem de ailelerini kötü etkilediği ortaya konmuştur. Bu durum aynı zamanda eğitim için ayrılan kaynakların da elverişli kullanılmadığını göstermiştir (Dokuzuncu Kalkınma Planı, 2007: 38).

Tablo 39: Eğitim Kademeleri İtibarıyla Hedefler (2005-2013)

-Okullaşma Oranları (%)	2005/2006	2012/2013
Okulöncesi	19,9	50,0
İlköğretim	95,6	100,0
Ortaöğretim	85,2	100,0

Yükseköğretim	38,4	48,0
Toplam Örgün	24,8	33,0
-Derslik Başına Düşen Öğrenci Sayısı		
İlköğretim	43,5	30,0
Genel Ortaöğretim	37,9	30,0

Kaynak: Dokuzuncu Kalkınma Planı (Strateji ve Bütçe Başkanlığı)

Eğitim alanında koyulan hedefler eşitliği sağlamanın yanında işgücü piyasasına olan arz talep dengesini düzene koymak için de belirlenmiştir. Eğitimde ki temel amaçlardan biri piyasa ile uyum sağlamaktır. Bir başka deyişle eğitim çalışmaları ve reformları ile işgücü piyasasına oluşacak olan talepteki hassasiyeti oluşturmak istenmiştir. Koyulan hedefler arasında kırsal kesimde kız çocuklarının okula katılımını artırmak ve ilkokulda oluşan okuldan terk sorununu ortadan kaldırmak da yer almıştır. Dezavantajlı bölgelerde oluşan öğretmen açığını kaldırmak için o bölgelerde görev alan eğitimcilerin özlük haklarında farklılaşmaya gidilmesine imkân sağlanmıştır. Sınıflarda öğrenci sayıları dengeli oluşturulacak kalabalık sınıflar azaltılıp ikili eğitim sisteminde de azalmaya gidilecektir. Eğitimde fırsat eşitliğini ortadan kaldıran dershaneler özel okula çevrilmesi için çalışmaların yapılması kararlaştırılmıştır. Tüm bu işleyişin eşitlik ve adalet çerçevesi içinde gerçekleşebilmesi için kalite güvence sistemleri oluşturulmasına karar verilmiştir (Dokuzuncu Kalkınma Planı, 2007: 38).

3. 2. 10. Onuncu Kalkınma Planı

Onuncu Kalkınma Planı 2014-2018 yılları arasını kapsayacak şekilde planlanmıştır. Bu döneme gelene kadar fırsat eşitliğinin dengeye getirilmesi için eğitim için dağıtılan kitaplar ücretsiz olarak devlet tarafından karşılanmış, taşınalı eğitimde gelişme sağlanmış, öğretmenler için ayrılan istihdam artırılmış ve eğitime yapılan yatırımların sayısal oranında artış yaşanmıştır. Fırsat eşitliğini artırmak için FATİH Projesi başlatılmış, zorunlu eğitim on iki yıla çıkarılmış ve okullaşma oranında kayda değer bir artış yaşanmıştır. Yükseköğretim için olan yoğun talebin karşılanması için Mayıs 2013 yılında Türkiye'deki üniversite sayısı 170 olmuştur. Bu durum okullaşma oranını artırırken eğitim kalitesinde ise iyileşmeler çok fazla gerçekleştirilememiştir. Zorunlu eğitimin yılının artırılması toplumun eğitim kalitesini artırırken, eğitim seviyesi AB ve OECD ortalamalarının altında kalmayı sürdürmüştür. Eğitim sisteminde eğitimli

birey sayısı artarken eğitilmiş işsiz sayısında azalma sınırlı gerçekleşmiştir. Okullar ve bölgeler arasında var olan eğitim kalitesi farkı hala önemini korumuştur (Onuncu Kalkınma Planı, 2014: 30).

Tablo 40: Eğitimde Gelişmeler ve Hedefler (2006-2018)

Derslik Başına Öğrenci Sayısı 30 ve Altı Olan İl Sayısı	2006	2012	2013	2018
İlköğretim	51	63	66	76
Ortaöğretim	57	55	57	66
Okul Öncesi (4-5 Yaş) Eğitimde Brüt Okullaşma Oranı (%)	24,0	44,0	47,0	70,0
Yükseköğretimde Brüt Okullaşma Oranı (%)				
Örgün	29,1	42,9	47,2	55,0
Toplam	46,0	81,6	87,0	94,0
Öğretim Üyesi Başına Öğrenci Sayısı	41,6	43,1	43,0	36,0
Yükseköğretimde Dünyadaki Uluslararası Öğrenci Havuzundan Alınan Pay (%)	0,54	0,64	0,76	1,50

Kaynak: Onuncu Kalkınma Planı (Strateji ve Bütçe Başkanlığı)

Belirlenen hedefler arasında öğrencilere küçük yaşlarda yabancı dil eğitimi verilmesi de yer almıştır. Öğretmenlik mesleğine olan ilgiyi artırmak ve öğretmenlerin gelişimlerinin artırılması için çalışmalar yapılması gerektiği ortaya konmuştur. Tecrübe sahibi öğretmenlerin dezavantajlı bölgelerde çalışması için özendirici politikalar yapılmasına karar verilmiştir. Eğitim finansmanlarına yardımcı olacak kaynaklar bulunmasına ve özel sektörün eğitim alanına özendirilmesine bunun yanı sıra ekonomik yönden yardımcı olması yöntemi ortaya konmuştur. İş yaşamıyla eğitim arasında uyumun ortaya koyarak nitelikli birey yetiştirmek hedef alınmış buna ek olarak yükseköğretimde bu doğrultuda şekillenmesi gerektiği ortaya konmuştur (Onuncu Kalkınma Planı, 2014: 30).

3. 2. 11. On Birinci Kalkınma Planı

2019 ve 2023 yılları arasını kapsamaktadır. Fırsat eşitliği temelinde tüm yaş grupları arasında eğitime erişimin sayısını artırmak hedeflenmiştir. Buradan hareketle zorunlu eğitim yaşı beşe indirilmiştir. Çocukluk döneminin erken evrelerini de içeren eğitim modelleri oluşturulması amaçlanmıştır. Tekli eğitime geçilmek için dersliklerin yapılması öngörülmüş ve binaların verimli ve dikkatli kullanılması hedeflenmiştir.

Dezavantajlı ya da geçici koruma altına alınmış öğrenci ve bireyleri eğitime erişim imkânlarının artırılmasına karar verilmiştir. Dezavantajlı bölgeler başta olmak üzere diğer şehirlerde de okul yemeği projesine geçilmesi düşünülmüştür. Küresel ihtiyaçlara ve yeniliklere uygun eğitim ve öğretime geçilmesi için hazırlanmıştır. Türkçe ve matematik derslerine ağırlık verilip, önemi artırılmak istenmiştir. Teknolojinin tüm okullarda artırılması ve orta öğretim öğrencilerinin bilimsel araştırmalarında daha kolay inceleme yapabilmesi için üniversite laboratuvar ve kütüphanelerini kullanmalarına izin verilmiştir. Dezavantajlı ve özel eğitime ihtiyacı olan öğrenciler için imkânların genişletilmesi ve ülke genelinde analiz yapılmasına karar verilmiştir. Özel kabiliyeti olan çocuklar için Eğitim, Bilim ve Değerlendirme Kurulu oluşturulması, öğretmenler için Öğretmenlik Meslek Kanunu çıkarılması ve öğretmenler için barınma sorunlarının en aza indirilmesi tartışılmıştır. Kariyer basamaklarının yetenek ve liyakate dayalı gerçekleşmesi, eğitim sistemine ait veriler yapay zekâ sistemiyle yeniden düzenlenmesine, hayat boyu öğrenmenin tüm yaş aralıklarına yayılmasına, dezavantajlı öğrencilerin ya da suça eğilimi olan öğrencilerin psikolojik destek almalarına karar verilmiştir. Mesleki eğitimde üretim temelli eğitimler verilmesi, özel sektörün teknik ve mesleki eğitime destek vermesi için teşvik edilmesi istenmiştir. Dünya üzerinde başarı noktasında Türkiye’den en az iki üniversitenin girmesi ve plan yılları içerisinde doktora mezunlarının sayısının artırılması hedeflenmiştir. Mezun işsiz sorunun azaltmak için mesleki eğitim veren yükseköğretim bölümlerine girişlerin kolaylaştırılması için çalışmalar yapılması düşünülmüştür (On Birinci Kalkınma Planı, 2019: 126).

Tablo 41: Eğitim Hedefleri (2018-2023)

		2018	2023
5 Yaş Net Okullaşma Oranı (%)		75,1	100,0
Tekli Eğitimdeki Öğrenci Oranı (%)	İlkokul	58,7	100,0
	Ortaokul	66,4	100,0
	Lise	93,2	100,0
Hayat Boyu Öğrenmeye Katılım Oranı (%)		6,2	8

Kaynak: On Birinci Beş Yıllık Kalkınma Planı (Strateji ve Bütçe Başkanlığı)

3. 3. Türkiye’de Fırsat Eşitliğini Sağlamak İçin Eğitime Ayrılan Bütçe

Eğitim için ayrılan bütçe her zaman önemini koruyan bir konudur çünkü ülkenin geleceğinin inşasında eğitim ve bütçesi temel oluşturmaktadır. Eğitim ve ekonomi arasındaki ilişki işgücü piyasasını da etkilemektedir ve iş gücü piyasasını açıklayan teoriler eğitim konusuna da değinmektedir. “İçsel Büyüme Teorisi” adı verilen teorinin içinde eğitimin büyümeye etkileri de eklenmiştir. Geleneksel tarımda ekonomik büyüme aracı nüfusun büyümesi olarak görülürken sanayileşme ile birlikte bu düşünce yerini işgücünün artmasına bırakmıştır. Eğitim ve ekonomi arasındaki ilişki incelendiğinde en başta eğitimin işgücü piyasası ile uyumlu ve faydalı olabilecek kaliteli eleman yetiştirmesi akla gelmektedir (Akın, 2009: 8; Kılıç, 2015: 97).

Eğitim ve GSYH arasındaki ilişki incelendiğinde arada pozitif bir ilişki olduğu ortaya çıkmaktadır. Eğitim okullar için birincil girdi kaynağının temelini oluşturmaktadır. Eğitim aynı zamanda GSYH’nin yukarı çekilmesini de sağlamaktadır (Hanif & Arshed, 2016: 294).

2019 yılında hizmetlere ayrılan bütçe oranları aşağıdaki gibidir.

Tablo 42: 2019 Yılı Millî Eğitim Bakanlığı Bütçesinin Fonksiyonel Sınıflandırılmaya Göre Dağılımı

Ödenek Türü	2019 Yılı Bütçesi (TL)	MEB Bütçesine Oranı (%)
Toplam	113 813 013 000	100,00
Genel Kamu Hizmetleri	7 755 682 000	6,81
Dinlenme, Kültür ve Din Hizmetleri	477 500 000	0,42
Eğitim Hizmetleri	105 579 831 000	92,77

Kaynak: Millî Eğitim İstatistikleri Örgün Eğitim 2018-2019

2019 yılı toplam eğitim için ayrılan bütçe rakamı 147 385 923 000 olarak belirlenmiştir. 2018 ve 2019 yılları arasında MEB ve GSYH’nin birbirine oranı karşılaştırıldığında “%-4,83” olarak kayıtlara geçmiştir. 2019 yılı GSYH’si 4 450 000 000 000 TL olup, MEB Bakanlığının bütçesi 113 813 013 000 TL olarak gerçekleşmiştir. Millî Eğitim Bakanlığına ayrılan bu miktarın da 5 558 886 000 TL’si MEB Yatırım Bütçesi olarak ayrılmıştır. Bir başka deyişle MEB Bütçesinin yalnızca %4,88’lik kısmı yatırım için kullanılmıştır. 2020 yılı için MEB’e ayrılan bütçe 125

milyar 369 milyon 862 bin olarak tasarlanmıştır. Ve bu bütçenin 9 milyar 956 milyon 271 bin TL’si mal ve hizmet satın alımlarında kullanılmak, 3 milyar 739 milyon 169 bin TL’si ise yatılı öğrenciler, burs ve diğer masraflar için ayrılmıştır (Millî Eğitim Bakanlığı, 2020 Yılı Bütçe Sunuşu).

Tablo 43: Kamu Eğitim Harcamaları (2015-2016) (GSYH’ye Oranı)

Yer	Son Veri	Yer	Son Veri
Avustralya	3,182	Macaristan	2,674
Avusturya	2,978	İzlanda	4,376
Belçika	4,130	İrlanda	2,511
Kanada	3,169	İsrail	4,033
Şile	3,026	İtalya	2,780
Çek Cumhuriyeti	2,424	Japonya	2,479
Estonya	2,749	Kore	3,469
Finlandiya	3,970	Letonya	3,254
Fransa	3,398	Litvanya	2,315
Almanya	2,608	Lüksemburg	2,794
Yunanistan	2,660	Meksika	3,204
Hollanda	3,176	Portekiz	3,392
Yeni Zelanda	3,784	Slovakya	2,554
Norveç	4.612	Slovenya	2,955
Polonya	2,929	İspanya	2,656
İsveç	3,646	Türkiye	2,533
İsviçre	3,646	ABD	3,207
Birleşik Krallık	3,204		

Kaynak: OECD Data Verileri, 2019

OECD Verilerine göre eğitim bütçesi doğrudan yapılan kamusal harcamaların yanı sıra hane halkları ve kamu sübvansiyonlarını da içerir. Türkiye’nin yıllar içinde eğitim için ayırdığı bütçe dağılımı aşağıdaki tabloda gösterilmiştir.

Tablo 44: Eğitim Bütçesi (2006-2019)

Yıllar	MEB Bütçe Ödeneği	YÖK +Yükseköğretim Kalite Kurulu, Üniversite Bütçeleri	ÖSYM	Toplam Eğitim Bütçesi
2006	16 568 145 500	5 846 822 761	171 921 000	22 586 889 261

2007	21 355 634 000	6 586 692 000	191 717 000	28 134 043 000
2008	22 915 565 000	7 318 284 650	152 077 000	30 385 926 650
2009	27 446 778 095	8 772 719 225	150 170 000	36 369 667 320
2010	28 237 412 000	9 355 457 600	150 865 000	37 743 734 600
2011	34 112 163 000	11 503 927 500	160 192 000	45 776 282 500
2012	39 169 379 190	12 743 603 000	232 559 000	52 145 541 190
2013	47 496 378 650	15 227 760 500	291 996 000	63 016 135 150
2014	55 704 817 610	16 939 010 000	359 980 000	73 003 807 610
2015	62 000 248 000	18 493 252 000	364 239 000	80 857 739 000
2016	76 354 306 000	23 590 696 000	445 303 000	100 390 305 000
2017	85 048 584 000	25 620 450 000	408 536 000	111 077 570 000
2018	92 528 652 000	27 761 363 000	537 550 000	120 827 565 000
2019	113 813 013 000	33 023 355 000	549 555 000	147 385 923 000

Kaynak: Millî Eğitim İstatistikleri, Örgün Eğitim 2018/'19

Türkiye, OECD ülkeleri ile kıyaslandığında çok geri sıralarda olmamasına rağmen eğitime ayrılan pay çok yüksekte değildir. Ayrılan bütçe içerisinde ilköğrenimde ücretsiz ders kitapları olmasının yanında, taşımali öğrenim görülen eğitim kurumlarında öğle yemeği giderleri, özel eğitim öğrencilerinin taşıma giderleri de hesaplanmaktadır. Adaletli bir eğitim sistemi için genel bütçeden eğitime ayrılan payın eşitlik olgusunu gözetmesi gerekmektedir (Birleşmiş Milletler Kalkınma Programı, 2016).

3. 4. Türkiye’de Eğitimde Fırsat Eşitliği İçin Yapılan Eğitim Yatırımları

Ekonomik kazançlar eğitim ve beceri seviyelerinin artması ile doğru orantı içerisinde. Eğitim yatırımları için yapılan ekonomik giderler aynı zamanda eğitim harcamaları olarak da anılmaktadır. En genel tabiriyle açıklandığında ise eğitim harcamaları özel ve kamu kesimlerinin kendi sahip oldukları bütçelerinden eğitim hizmetleri amacıyla yaptıkları her türlü giderlere denmektedir (Âdem, 1977: 16; Becker, 1964: 1).

Eğitimin ekonomik maliyetlerinin yanında sosyal maliyetleri de mevcuttur. Bu maliyetler öğrencinin okurken vazgeçmek zorunda olduğu kazançları ve eğitimi sırasında, eğitimi için harcadığı giderleri olarak kabul edilmektedir. Eğitim için yalnızca bireysel olarak değil toplumsal olarak da gelir kayıpları yaşanmaktadır ve bu da

vazgeçme maliyeti ya da fırsat maliyeti olarak tanımlanmaktadır (Geyikdağı, 1976: 23; Yıldız, 2000: 1).

Milli Eğitim Bakanlığı okul yapımı, öğretmen maaşları ya da eğitimin devamını sağlayacak bütün gereksinimler için harcamalar ve yatırımlardan sorumludur. Bakanlığın bütün bireyler için eğitimde fırsat eşitliğini sağlamak adına yaptığı harcamalar ve yatırımlar ekonomik bir güç gerektirmektedir. 2015 yılında aralarında Türkiye'nin de bulunduğu “*Dünya Eğitim Reformu Incheon Bildirgesi*” nde alınan kararlar eğitimde bir yenilenme oluşturulması yönünde olmuştur. Bu Bildirgeye göre tüm ülkeler eğitimi teşvik etmek, eğitimde eşitlik ile adaleti savunmak ve tüm bireylerin hayat boyu öğrenmesini sağlamak için çerçeve planlar hazırlanmıştır (UNICEF, Dünya Eğitim Reformu Incheon Bildirgesi, 2015).

Eğitimde yapılacak yatırımlar öğrencilerin sayısından da kaynaklanmaktadır. Öğrenci başına yapılan yatırımlar eğitimin niteliğini de etkilemektedir. Ayrıca öğrenci yatırımları yanında masraf edilen diğer kalemler de eğitimde yapılan yatırımların ne yönde olduğunu ve miktarlarını göstermektedir. Bu durum da eğitim alanında hangi kaleme ağırlık verildiğini ve hangi alanların eksik kaldığını göstermektedir. Avrupa Birliğinde ise eğitime yapılan kamu ve özel yatırım harcamaları GSYH'nin %5'inden fazlasını oluşturmaktadır. Bireylerde istenilen becerilerin oluşturulması için eğitimde yatırım yapılması gerekmektedir. Avrupa Yatırım Planına göre eğitim ve öğretime yapılacak yatırımları geliştirmek için iki tür yol ortaya atılmaktadır. Bunlardan ilki, eğitim için yatırım projelerinin geliştirilmesi ekonomik getiri sağlayacak ve bu durum da özel sektörü bu alana çekmek için teşvik oluşturacaktır. Eğitim için dijital teknolojilerden yararlanma ile Kobi desteği sağlanmasıdır (European Commission, Investment Plan for Europe, 2017).

Eğitimde yapılan harcamalar miktarı yanında, harcama yapan kesimler tarafından da önemlidir. Bu tarafları kamu ve özel olarak ayırmak mümkündür.

3. 4. 1. Özel Eğitim Harcamaları

Eğitime yapılan özel harcamalar hane halkları ve kamu olmayan özel kuruluşların finanse ettiği eğitim masraflarını içermektedir. Kamu kesiminin yaptığı

harcamaları içinde barındırmayan doğrudan aile ve özel kesimin aldığı eğitim materyalleri ya da eğitim amacıyla yapılan harcamalardır. GSMH'den alınan paylar OECD Verilerine göre aşağıdaki gibidir. 2019-2020 eğitim-öğretim yılı için okulöncesi eğitime hane halklarının bütçesinden ayırması gereken pay 1198,07 TL olarak belirlenmiştir. Hane halklarının eğitim için ayırdıkları pay yıllar itibariyle giderek artmaktadır (Eğitim ve Bilim İşgörenleri Sendikası, 2019: 2).

Türkiye’de özel eğitim ve kamu eğitimi arasında ekonomik olarak büyük farklar yaşanmaktadır. Bu farklar da öğrenciler arasında eşitliği yok etmektedir. Yapılan araştırmalar incelendiğinde aileler eğitim harcamalarının %15’ini karşılamaktadır. Özel eğitim kurumlarında öğrencilere ayrılan bütçenin kamu okullarından fazla olması okullar arasında da farklılaşmaya sebep olmaktadır. Bu durumda toplum içerisinde yer edinebilmek ve dışlanmamak adına belirli bir statü elde etmek isteyen bireylerin bu isteklerine engel olmaktadır. Bunun sonucunda eğitim toplum içinde bütünleşme ve eşitlik aracı olmaktan çıkıp eşitsizlikleri daha da artıran bir rol üstlenmektedir (Skelton, 2019 & Korlu, 2019: 15).

Hane halklarının özel eğitim tercihlerinde; kişisel özellikler, kültürel geçmiş, kamu okullarının kalitesi, toplumsal beklentiler, ailelerinin çocuklarının eğitimine verdiği önem, devletlerin uygulamaya koydukları yasalar, vergi teşvikleri ya da kariyer planları etken olmaktadır (Yolcu, 2011: 14).

Tablo 45: Özel Eğitim Harcamaları (OECD Ülkeleri) (2019)

Yer	Son Veri	Yer	Son Veri
Avustralya	0.739	Macaristan	0.207
Avusturya	0.144	İzlanda	0.171
Belçika	0.140	İrlanda	0.140
Kanada	0.335	İsrail	0.470
Şile	0.611	İtalya	0.159
Çek Cumhuriyeti	0.223	Japonya	0.206
Estonya	0.207	Kore	0.513
Finlandiya	0.033	Letonya	0.074
Fransa	0.344	Litvanya	0.111
Almanya	0.389	Lüksemburg	0.076
Yunanistan	0.194	Meksika	0.653

Hollanda	0.454	Portekiz	0.448
Yeni Zelanda	0.764	Slovakya	0.307
Norveç	0.024	Slovenya	0.317
Polonya	0.272	İspanya	0.417
Birleşik Krallık	0.307	Türkiye	0.592
ABD	0.578		

Kaynak: OECD Data Verileri, 2019

Türkiye’de ise özel eğitim için yapılan harcamalar tablo 46’da verilmiştir.

Tablo 46: Özel Eğitim Kurumlarında Okul ve Öğrenci Sayısı (2018-2019)

Eğitim Kademesi	Okul	Öğrenci Sayısı
Örgün Eğitim Toplamı	12.809	1 440 577
Okulöncesi Eğitimi	5352	258 674
İlkokul	1808	262 164
Ortaokul	2060	338 046
Ortaöğretim	3589	581 693
Genel Ortaöğretim	3176	474 465
Mesleki ve Teknik Ortaöğretim	413	107 228

Kaynak: MEB İstatistikleri, Örgün Eğitim 2018-2019

Yıllar itibariyle özel okul eğitimi alan öğrenci sayısı artmıştır. Bir başka deyişle 2017-2018 eğitim yılında özel okula giden öğrenci sayısı toplamda 16 298 425 iken, 2018-2019 eğitim yılında bu oran 16 529 169 olarak kaydedilmiştir (MEB İstatistikleri Örgün Eğitim 2018-2019).

3. 4. 2. Kamu Eğitimi Harcamaları

Bütün devletler, ülkesinde yaşayan vatandaşlarının ortak ihtiyaçlarını karşılamakla sorumludur. Eğitim, sağlık, güvenlik gibi hizmetler toplumun ortak gereksinimi olması sebebiyle bu sağlanan hizmetler kamu hizmeti olarak adlandırılmaktadır. Sağlanan önemli toplumsal harcamalardan biri eğitim olarak geçmektedir. Gelişmiş ülkelerde yapılan kamu harcamaları önem sırasına koyulduğunda güvenlik hizmetinin ardından eğitim gelmektedir. Eğitimin toplumsal şekillenmeye yardımcı olması bu konuda önemini ortaya koymaktadır (Karaarslan, 2005: 37).

Beşeri sermaye ekonomik büyümeyi sağladığı için kamu eğitim politikaları önemli bir noktada bulunmaktadır. Dünya üzerindeki ülkeler eğitim harcamalarına çeşitli kaynaklar ayırmaktadır. Eğitimli bireyler topluma daha çok katkı sağlayıp, sağlıklı ve akıllı bireylerin toplumda yetişmesine ve milli hasılanın artmasına ülke ekonomisinin büyümesine katkıda bulunmaktadır. Gelişmiş ülkelerde eğitimde ayrılan pay %10 civarında seyretmektedir. Çünkü ülkelerin gelişmişlik düzeylerini gösteren bir başka unsur eğitime ayırdıkları pay ile de görülmektedir. Dünya Bankası verilerine göre az gelişmiş ve gelişmekte olan ülkelerde milli paydan eğitime ayrılan oran ise %5'i geçmemektedir. Yapılan çeşitli araştırmalar da eğitime yapılan ekonomik ilerleme ve büyüme üzerinde pozitif etkiler oluşturduğunu göstermiştir. Bu etkinin artması ve devamlı olabilmesi için de ülkelerin kamu harcamalarına büyük görev düşmektedir. Gelişmiş ülkelerde %5'in üzerine çıkan kamu harcamaları gelişmekte ya da az gelişmiş ülkelerde %5'in altına düşmektedir. Bu durumda ülkelerin büyümelerinde etken rol oynamaktadır (Kızılkaya & Koçak, 2014: 28).

Kamu harcaması olarak yapılan yatırımlardan bazıları aşağıdaki gibidir.

- Ücretsiz Materyal (Ders Kitabı) Dağıtımı

Millî Eğitim Bakanlığının 2019-2020 yılı için ücretsiz ders kitapları için ülke genelindeki bütün özel ve resmi okullar temel alınmıştır. Tüm şehirler ve bunlara bağlı ilçeler ile köylerde bu dağıtıma tabi olacaktır. Verilecek ücretsiz kitaplar okul öncesi eğitim, ilkökul, ortaokul, lise, özel eğitim ve açık öğretim kitaplarını kapsamaktadır (Millî Eğitim Bakanlığı Ders Kitapları Ve Eğitim Araçları Yönetmeliği).

- Şartlı Nakit Transferi

Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı tarafından yürütülen bu hizmet sosyal yardım programı olarak geçmektedir. Yoksulluk sebebiyle çocuklarını okula gönderemeyen ya da okuldan almak zorunda olan ekonomik gücü yetersiz ailelere maddi destek sağlanmaktadır. Bunun yanı sıra çocuklarının sağlık kontrollerini yaptıramayan aileler için de sağlık kontrolleri için maddi destek sağlanmaktadır. Bu sosyal yardım 2003 başlamıştır. Nüfusun ekonomik olarak en dezavantajlı bölgesinde yaşayıp bu imkânsızlıklar sebebiyle çocuklarını okula gönderemeyen ailelere yılda 6

kez bütün aylar da hesaba katılarak nakit yardımda bulunmaktadır. Yardıma başlandığı ilk etapta yardımların dağıtılması çocuklar arasında azalarak verilmekte iken sonra bu uygulamadan vazgeçilmiştir. Bir başka deyişle ailenin sahip olduğu çocuklar arasında ikinci çocuğa birinci çocuktan az, üçüncü çocuğa ikinciden az verilmiştir. 2005 yılı ve sonrasında ise çocukların cinsiyet ve eğitim seviyesi temel alınarak dağıtılma yoluna gidilmiştir. Yardım ilk ve ortaöğrenim öğrencilerini kapsamaktadır. İlköğrenim ve ortaöğrenime devam eden kız çocuklarına erkek çocuklarından daha fazla verilmektedir. Ortaöğrenime devam eden çocuklara ise ilköğrenime devam edenlerden daha fazla verilmektedir. Yardımın verilebilmesi için aranan şart ise öğrencinin devamsızlık sınırını aşmaması olarak belirlenmiş ve her yıl bu yardımdan faydalanan öğrenci sayısı artmaktadır (TBMM, Sosyal Yardımlar Genel Müdürlüğü, Şartlı Nakit Transferi Programı, 2019).

- Zorunlu Eğitim Yaşının Yükseltilmesi

Eğitim temel bir insan hakkıdır. Eşit, adaletli ve fırsat eşitliğini barındıran bir eğitim sisteminin olabilmesi için eğitimi etkileyen ekonomik ve toplumsal sorunların da çözüme kavuşturulması gerekmektedir. Zorunlu eğitim sorunu uzun yıllardır süregelen bir problem olmuştur (Aydın, 2000: 98-103).

Tüm Dünyada zorunlu eğitim yaşı yıllar içerisinde sürekli değişiklik göstermiştir. Bunu sebebi ise ülkelerin ekonomik, toplumsal sorunları ve nüfusun artış oranı gösterilebilir. Ülkemizde zorunlu eğitim tarihi ise Osmanlı Devletine kadar uzamaktadır. Ancak zorunlu eğitim yaşının yükseltilmesi uzun yıllar almıştır. Çünkü ülkenin sahip olduğu ekonomik koşulların düşük olması bazı bölgelerin uzun yıllar boyunca eğitimsiz kalmasına sebep olmuştur. 1997 yılında ise sekiz yıllık zorunlu eğitime kesin olarak geçilme kararı alınmıştır. 2012-2013 yılında ise sekiz yıllık eğitim 13 yıla çıkarılarak yıllar itibariyle zorunlu eğitim yaşı yükseltilmiştir. Bu durum sonucunda ise okullaşma oranları yıllar itibariyle yükselerek okullaşma oranları 6-14 yaş arasında % 99'a yükselmiştir (Türkiye Anne, Çocuk ve Ergen Sağlık Enstitüsü, 2019).

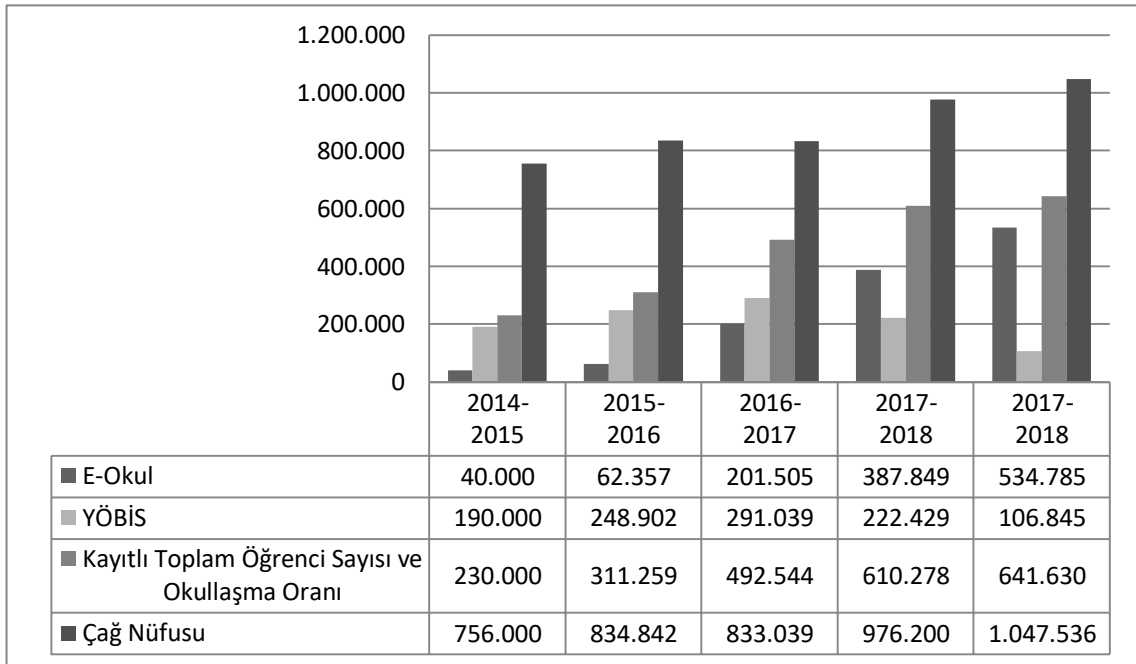
- Özel Durumlu Öğrencilerin Rehabilitasyonu

Engelli birey doğuştan veya sonradan geçirilen kazalar sebebiyle fiziksel ya da ruhsal özelliklerinde kayıp yaşanması halidir. Farklılıkları olan bireylerin küreselleşen Dünyaya ayak uydurabilmeleri için de farklı eğitim almaları gerekmektedir. Ülkemizde engelli çocukların özel bir eğitim görmeleri 1950’li yıllara rast gelmektedir. Özel öğrencilerin kaynaştırma hizmetleri ile engellerinin toplumla bütünleşmelerine engel olmasını önlemek yatmaktadır. Yaşadığı toplumla daha iç içe ve yabancı kalmadan, toplumla hareket etmesi ve topluma uyacak davranışlarda bulunması sağlanır. Bu sayede özel öğrencilerin öğrenme kapasiteleri gelişti ve daha güçlü bireyler olarak topluma uyum süreçleri hızlandı ve kolaylaştı. Özel eğitim ya da kaynaştırma eğitimleri çocuğun farklılığını oluşturan özel durumunun bilinmesi ve durumuna özgü eğitim modelinin oluşturulması ile gerçekleşmektedir. Tam zamanlı ya da yarı zamanlı olarak günün hangi saatlerinde gidilmesi gerektiği gibi ayrıntılarda çocuğun yaşadığı sosyal ortama uyumuna olumlu etki bırakmaktadır (MEB Özel Eğitim Rehberlik ve Danışma Hizmetleri Genel Müdürlüğü, 2010; MEB Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı, 2010).

Bu yatırımların yanı sıra eğitim politikaları mülteci çocuklar için de planlar barındırmaktadır. Ülkemizde 2011 yılından bu yana en fazla olan Suriyeli mülteci çocuklarında eğitime katılımlarının sağlanabilmesi için çalışmalar yapılmıştır. Ancak bu çalışmalar mültecilerin resmi olarak korunma altına alınmaları sonucunda uygulanmaya başlanmıştır. Eğitime katılımlarının hemen gerçekleşmemesinin altında yatan sebep mültecilerin hemen geri dönecekleri şeklinde bir varsayımın olmasıdır. Bu sebeple de mülteciler için yapılan politikalar içerisinde öncelik eğitime değil, yiyecek, barınma gibi temel ihtiyaçlara yönelik olmuştur. Eğitim politikalarına yönelik çalışmalar ise 2014 yılında uygulanmaya başlanmıştır. Mülteci çocuklar Milli Eğitim Bakanlığına bağlı devlet okullarında ya da Geçici Eğitim Merkezlerinde eğitim görmeleri sağlanmıştır. Bunun sonucunda Suriyeli çocuklar bulundukları şehirlerde eğitim alabilmişlerdir. 2014 yılında yayınlanan Geçici Koruma Yönetmeliği öncesinde sivil toplum kuruluşlarının öncülüğünde Suriyeli öğretmenler eşliğinde eğitim verilmeye çalışılmıştır. Çıkan genelge ile devlet okullarına girmeleri sağlanmıştır. Eğitim göremeyen Suriyeli çocukların ilerde daha büyük sorunlar ile karşılaşacağı öngörülerek MEB tarafından çeşitli hedefler belirlenerek genelgede yayımlanmıştır. Bu hedeflerden bazıları (Emin, 2016: 13):

- Suriyeli çocukların eğitim kaybı yaşamalarına engel olmak
- Öğretmen ihtiyacının karşılanamaması halinde Arapça bilen kişilerin öğretmen olarak belirlenmesi ve ücretlerinin MEB tarafından karşılanması
- Suriyeli öğretmenlerden gönüllü eğitim vermek isteyenlere görevlendirme yapılması
- Türkçe öğrenmek isteyen Suriyeli mültecilere tesis imkânı sağlamak ve mesleki kurslar vermek.
- Ayrıca MEB yabancı öğrencilerin okula kayıtlarını elektronik ortamdan gerçekleştirmek için Yabancı Öğrenci Bilgi İşletim Sistemini (YÖBİS) kurmuştur.

Grafik 2: Yıllara Göre Ülkemizde Eğitime Erişimi Sağlanan Suriyeli Öğrenci Sayısı(2014-2018)



Kaynak: MEB Geçici Koruma Kapsamı Altındaki Öğrencilerin Eğitim Hizmetleri

4. FIRSAT EŞİTLİĞİ ÇERÇEVESİNDE ULUSAL KARIYER PLANLAMASI

Küresel dünyada artan iletişim ülkelerin kendi içinde ve birbirleri arasında olan tüm haberleşmelerin daha hızlı yayılmasına neden olmaktadır. Artan mali, iktisadi ve

sosyo-politik sorunlar ülkelerin büyüme ve gelişmelerine stratejik değer katmalarını gerektirmektedir. Bu durumda Türkiye'nin ileri görüşlü ve kalkınma odaklı planlar tasarlamasını lüzumlu hale getirmektedir. Gelişmiş ve sanayileşmiş ülkelerle rekabet ortamında güçlü durarak ve üretim yapan bireyler yetiştirerek ülkenin kalkınmasında ileri bir adım atılması sağlanmış olur. Her alanda muasır medeniyetlere yetişmek için teknolojik ve verimli kalkınma da desteklenmektedir. Yapılan ulusal kariyer planları tüm kamu ve özel kurumlar için de hedeflere ulaşmak için yardım sağlamaktadır. (On Birinci Kalkınma Planı, 2019:5).

Milli kalkınmanın anahtarı sayılan eğitim alanında ortaya koyulan temel hedef öğrencileri sağlıklı, hayata karşı hazır ve mutlu bireyler haline getirmektir. Bu sayede düşünen, araştıran, sorgulayan, kendi özgeçmişini ve tarihini bilen, öz farkındalığı yüksek ve adalet, eşitlik, hak kavramlarının bilincinde olan bireyler yetiştirerek kaliteli nesiller oluşturmaktır (Milli Eğitim Bakanlığı, Vizyon-Misyon).

Mali ve iktisadi anlamda ülkenin büyümesi ve alım-satım gücünün yükselmesi toplumun daha refah içinde yaşadığını göstermektedir. Belirlenen iktisadi hedefler ile milli büyüme yanında sosyal devlet anlayışı içerisinde kamu harcamalarının artması ve kapsamının genişletilmesi de yer almaktadır. Üretim sektörünün ve imalat sanayinin geliştirilmesi gerekliliği ile Ar-Ge faaliyetlerinin büyütülmesi kararlaştırılmıştır. Savunma ve turizm sektörü yanında tarım sektörünün de geliştirilmesi hedeflenmiştir. İnsan kaynağının değeri ve önemi temelinde ilerlemesi ortaya konmuştur. Ekonominin küresel çapta kırılgan olmasını önlemek amacıyla iktisadi dengesini korumak amaçlanmıştır (T.C. Hazine ve Maliye Bakanlığı, Yeni Ekonomi Programı 2020-2022).

Bunların gerçekleşebilmesi ve toplumsal kalkınmanın sağlanabilmesi için aile kurumunun ve aileyi meydana getiren bireylerin sosyal görev ve hizmetlerinin olması gerekmektedir. Bireylerin çalışma haklarını koruyan ve her türlü hizmet ile destekleyen yasalar ve kanunlar ile daha güçlü bireylerin varlığından bahsedilmektedir (Aile Çalışma ve Sosyal Politikalar Bakanlığı, Vizyon-Misyon).

Dolayısıyla belirlenen bu ulusal hedeflere ulaşabilmek için daha anlaşılır eğitim ve öğretim, dünyayla daha bütünleşmiş ders geçme ve müfredat sistemi oluşturmak

hedeflenmiştir. Daha kaliteli ve nitelikli eğitim ağı oluşturulması ortaya konmuştur (Yüksek Öğretim Kurulu, Uluslararası İlişkiler Daire Başkanlığı, 2007).

SONUÇ

İnsanlar ilk insan Âdem Peygamberin iki oğlu Habil ile Kabil'den beri kendi aralarında mücadele içindedirler. Bu mücadelenin temelini ise çıkar çatışması ve hırs oluşturmaktadır. Toplumda eşitsizliğin oluşmasındaki en temel sorunlardan kişisel hırs yine toplumun ve insan hayatının pek çok alanına sirayet edip insani, toplumsal ve devletlerarası ilişkileri etkilemektedir. İnsani ve toplumsal ilişkiler içerisindeki eşitsizliğe tarihten birçok örnek sunmakta mümkündür. Bu konuya en çarpıcı örneklerden biri Antik Mısır'da köle ve efendi ilişkisidir. Bu dönemde efendileri öldükten sonra kölelere yaşam hakkı tanınmaz ve onlarda efendileri ile birlikte gömülürlerdi. Bundan başka İngiltere'de yaşanan "ilk gece" örneği de eşitsizliğin bireyler arasında uygulandığı ve gelişmiş ülkeler dâhil tüm dünyada yaşandığı görülmektedir.

Eşitlik kavramı tarihe, ortaya iki insanın çıkmasıyla girmiş ve halen de üzerinde tartışmalar yapılmakta olan bir kavramdır. Anlam itibariyle incelendiğinde birden fazla bireyin ya da toplumu oluşturan vatandaşların devlet tarafından sağlanan haklardan aynı oranda yararlanması şeklinde karşımıza çıkmaktadır. Eşitlik sadece mükâfatların eşit dağıtılması şeklinde gerçekleşmez. Eşitlik aynı zamanda cezaların da eşit dağıtılmasını içinde barındırır. Mükâfatların yanı sıra cezaların da eşit pay edilmesidir.

1980 yılı ve sonrasında yaşanan ideoloji değişimi etkisini her alanda gösterdiği gibi insan hakları alanında da göstermiştir. Yaşanan değişim ve dönüşümlerin neticesinde ortaya, kendini yeniden farklı bir düzene koyan dünya meydana gelmiştir. Neoliberalizmin temeli eşitlik ve insan hakları değil kapitalist fikirler barındırmaktadır. Yıllar içinde emek sömürsünün ortaya çıkardığı yıkımın etkilerine karşı ortaya çıkan sosyal devlet yapısını neoliberalist düşünceler ortadan kaldırarak bireyler arası eşitlik algısını da bozmuştur çünkü bireyler arası eşitlik düşüncesi kapitalist sistemle uyuşmamaktadır.

Devletlerarası savaflara da sebep olan eşitsizlik ve çıkar çatışmaları insanların benliğine, ilişkilerine, toplum yapısına kısaca insan ile alakalı bu kadar çok alana sirayet etmesi eğitime yansımaları gerçeğini de ortaya çıkarmıştır. Tarihte Roma İmparatorluğu Kavimler Göçü ile ikiye ayrılıp sonra yıkılınca Avrupa'da feodal beylerin dönemi,

özellikle de kilisenin dönemi başlamıştır. Bu dönemde asıl güç kaynağı kilise olmuştur. Kilise halkı dini buyruklar adı altında sömürerek, yaptığı bu sömürüyü kutsallık adı altında meşrulaştırma yoluna gitmiştir. Bu sömürü düzeni cennetten para karşılığı yer satma ve kadınları cadı oldukları iddiasıyla diri diri yakmaya kadar çıkmıştır. Eğitimin eksikliği kendini burada büyük oranda göstermiştir. Şöyle ki, din adamlarının halkı bu şekilde sömürmesinin altında yatan sebep İncil'in Latince olmasıdır. Halkın İncil'i okuyamaması her türlü suiistimale karşı savunmasız hale gelmelerine yol açmıştır. Martin Luther'in İncil'i halkın anlayacağı şekilde düzenlemesi ile bu sömürü düzeni bozulmuştur. Avrupa kıtasının nesiller boyu bir avuç insan tarafından sömürülmesi eğitimin insan ve toplum hayatındaki yerine dair önemli bir resim olarak ortaya çıkmaktadır. Bunun içindir ki Batı Avrupa ülkeleri eğitim sistemine tarihlerinden aldıkları dersle büyük önem vererek dünyanın en iyi üniversitelerine ev sahipliği yaparak, dünyanın pek çok coğrafyasından yetişmiş insan gücünü kendi ülkelerine çekmektedirler.

Türk eğitim tarihini incelediğimizde ise İslamiyet'e geçiş ile birlikte Arap kültürünün etkisiyle Osmanlı Devletinde medrese önemli yer tutmuştur. Osmanlının duraklama devrine kadar pozitif ve İslami ilimlerin bir arada okutulduğu medreseler, bu duraklama döneminden etkilenmiş ve yetenekli ve donanımlı birey yetiştirmekten ziyade ayrıcalıklı aile çocuklarının alındığı yer haline gelmiştir. Medresenin de yozlaşması ile birlikte halk cahil kalmaya başlamıştır. Osmanlı Devletinin yıkılmasıyla birlikte kendini halkına ve milletine adanmış olan Atatürk, Türkiye Cumhuriyeti'ni kurmuştur. "Hayatta en hakiki mürşit ilimdir" diyen Atatürk, bilgi ve eğitime verdiği önem ile çağının çok ilerisinde bir lider olduğunu göstermiştir.

Atatürk eğitimde yaptığı yenilikler ile Türkiye Cumhuriyeti'ni muasır medeniyetler seviyesine çıkarmayı hedeflemiştir. Arap harflerinin kaldırılması, medreselerin kapatılması ve bunların yerini Latin harflerinin alıp üniversitelerin açılması bu hedefini doğrulamıştır. Çünkü Atatürk Avrupa geçmişinde özellikle de Orta Çağ devrinde eğitimsizliğin faturasının çok iyi ödendiğinin farkına varmıştır. Bu sebeple de eğitimde reformlar yapmıştır.

Günümüze gelindiğinde ise, eğitim her ne kadar eşit olarak halka sunulmaya çalışılsa da insanların geliri ve aile eğitim durumu başta olmak üzere birçok sebep eğitimde fırsat eşitsizliklerine yol açmaktadır.

Dünya üzerinde halen 72 milyon çocuk eğitimden mahrum kalmaktadır. Gelişmekte olan ülkelerin yanında gelişmiş ülkelerde de eğitimde ayrımcı muameleler ve eğitimde fırsat eşitsizliği yaşanmaktadır. Ancak gelişmekte olan ülkelerde gelişmiş ülkelere ek olarak ekonomik dar boğazda olmakta fırsat eşitliğini olumsuz yönde etkilemektedir.

Türkiye incelendiğinde ise eşitlik tanımından tarihte ilk kez Amerikan Bağımsızlık Bildirgesinde bahsedilmesine rağmen Türk hukuk tarihinde de oldukça eskilere dayanmaktadır. Ancak gerçek anlamda 1961 ve 1982 Anayasaları ile güvence altına alınıp korunmuştur. Anayasanın onuncu maddesinde yer alan hükme göre kanun önünde tüm vatandaşlar eşit sayılıp eşit işlem görme hakkına sahiptir. Bölgeler arası eşitsizlik farkı gözlenmektedir. Ülkenin doğusu ile batısı arasında eğitim noktasında farklılıklar görülmektedir. Doğu illerinde var olan terör tehdidi eğitimcilerin şehir tercihlerinde engel oluşturmaktadır. Doğu bölgelerinin şehirlerinde çekilen öğretmen sıkıntılarının sebeplerinden biri de bu sorun olmuştur. Öğretmenler tercihlerinde genellikle batı bölgelerini seçtikleri için doğu şehirlerinde eğitimci ve eğitim sıkıntısı yaşanmıştır. Bölgesel güçlenme için yapılan çalışmalara her ne kadar ağırlık verilmişse de bu çaba yeterli seviyeye uzun yıllarca ulaşamamış ve halen de ulaşılma çabaları devam etmektedir. Ülke genelinde eğitime katılım ve eğitimden yararlanma oranı yükselme eğiliminde olsa da halen iki milyon civarında birey okuma yazma bilmemektedir.

Eğitimin temeli aile olarak kabul edilmektedir. Ailenin eğitim durumu düştükçe gelecek nesillerin okullaşma oranı da düşmektedir. Eğitime verilen önem ailenin okullaşma seviyesi ile uygun bir orantı göstermektedir. Çünkü anne-babanın eğitim seviyesi ne kadar yükselirse sahip oldukları çocuklarının eğitimi de doğru orantı gösterecektir.

Eğitim sistemine bütüncül bakıldığında ise hala sistemsel sorunların olduğu ortaya çıkmaktadır. Bunların başında gençlerin ve ailelerin gelecek kaygısı gelmektedir.

Özellikle üniversite mezunu gençlerde bu kaygının daha fazla olduğu görülmektedir. Bu kaygının altında ise işsizlik sorunu yatmaktadır. TÜİK verilerinin açıkladığı rakamlar 15-24 yaş arası gençlerde işsizlik bir önceki yıla göre 7,2 puan yükselerek %27,1 seviyesine çıkmıştır. Bu durumda beyin göçlerine sebep olmaktadır. Mezuniyet sonrası işsizlik bireyleri kendi yeteneklerini kullanacakları ülkelere göç etmeye zorlamaktadır. TÜİK “Uluslararası Göç İstatistikleri” raporuna göre 2017 yılında ülkeden göç eden birey sayısı bir önceki yıla göre %42,5 oranında artış göstererek 253.640’a yükselmiştir. Bunu dışında yapılan bir diğer araştırma olan British Council’in Türkiye’de 81 ilde 22-25 yaş arası 4816 üniversite öğrencisi denek üzerinde yaptığı araştırmanın sonuçları yetişmiş insan kaybı açısından karşılaşılan tehdidi göstermektedir. Araştırma her yüz gençten doksan beşinin lisans ve lisansüstü eğitimleri için yurtdışını tercih ettiklerini ortaya koymuştur.

Ülke çapında yüz otuzu devlet, yetmiş üçü vakıf olmak üzere toplamda 203 üniversite bulunmaktadır. Bu denli üniversite sayısına rağmen eğitim tercihlerinin yurtdışı temelli düşünülmesi eğitim sistemindeki çarpıklığı ortaya koymaktadır. Eğitim sisteminin bu bozukluktan kurtarılabilmesi için önceliğin nicelik değil nitelik olması gerekmektedir.

2018 yılı itibariyle halen iki milyon birey okuma yazma bilmemektedir. Yapılan kalkınma planlarında eğitim alanında birçok sorunun aşılması hedefleri yanında okuma yazma oranlarını da yükseltmek istenmiştir. GSMH’den eğitim için çok az oranda pay ayrılmaktadır. Eğitim neoliberal politikalar sebebiyle devletin yerine getirmesi gereken bir görev değil özel sektör için ekonomi oluşturan bir yatırım aracı haline getirilmiştir. Ailelerin eğitim için ayırdığı bütçenin her yıl artması bu durumu kanıtlar bir nitelik taşımaktadır. Eğitim, ekonomik gücü yerinde olan ailelerin çocuklarına iyi eğitim verdiği bir hizmet konumuna gelmiştir. Kalkınma Planlarında hedeflenen bir diğer nokta ise öğrencilerin üniversiteye giriş döneminde oluşturdıkları birikimlerin önüne geçmek olarak belirlenmiştir.

Eğitim üzerinde ki bu olumsuzları gidermek için öncelikle eğitimde kalite sorununa odaklanılmalıdır. Sayıca artan üniversiteler kalite olarak düşüşe geçmiştir. Amacın üniversite sayısını artırmak değil kalitesini artırmak şeklinde yeniden düzenlenmesi gerekmektedir. Üniversiteden mezun olduktan sonra işsizler ordusuna

katılan birçok gencin mesleksel olarak hayata kazandırılması gerekmektedir. Türkiye nüfus olarak çevre ve birçok ülkeye göre genç ve dinamik bir yapıya sahiptir. Bu dinamik ve genç ve yapı ne yazık ki istenilen şekilde değerlendirilememektedir.

Türkiye’de neoliberalist düşünceler gereği eğitimde fırsat eşitliğine ne yazık ki ulaşılabilmiş bir hedef değildir. Çalışmalar ve politikalar devam etmektedir ancak savunulan ideoloji gereği bu çok başarılamamaktadır. Bir başka deyişle sahip olunan ideoloji fırsat eşitliğine izin vermemektedir. Çünkü eğitim bu anlayış ile özel sektöre kaydırılmaktadır. Bu durumda ortada ekonomiden başlayarak aile yaşamına kadar öğrenciler içinde eşitsizlikleri ortaya çıkarmaktadır. Ekonomik gücü yerinde olan, aile bireylerinin eğitim düzeyi yüksek olup ülkenin batı ve iç kesimlerinde doğan ya da yaşayan çocuklar bu seviyede olmayan çocuklara göre daha avantajlı konumdadırlar. Çocukların kendi zekâ, yetenek ve özelliklerinin dışında birçok farklı alandan etkilenen fırsat eşitliği ne yazık ki öğrenciler arasında sağlanamamaktadır.

Bu eşitsizliğin ortadan kaldırılması için eğitime karşı bakış açısı değiştirilmelidir. Eğitim öğrencilerin çalışma hayatına yetiştirilmek üzere eğitildikleri yer olmaktan çıkarılmalıdır. Eğitim her seviyesinde bireylere öncelikle eğitilmeleri için verilmelidir. Eğitim bireyleri kaliteli eleman yapmak amacından önce kendine, diğer insanlara ve doğaya saygılı olmayı öğretmeli ve ahlak temelini oturtmalıdır. Her yıl binlerce suçun yaşandığı dünyada ve ülkemizde bu sorunlar ancak insan temelini oluşturan eğitim ile çözülmeye çalışılmalıdır. Çözülmeye çalışılan bütün sorunların ana kaynağı eğitimsizlikten gelmektedir. Bu yüzden toplumun gelişmesi ve ilerlemesi, her şeyiyle kendini ve milli değerlerini bilen, tarihini ve büyük kurucularını unutmayan bireyleri yetiştirmek, çalışma piyasasına eleman yetiştirmekten daha önemlidir.

Sonuç olarak araştırmada ortaya konan hipotezde öne sürülen eğitimde eşitliği sağlamada sosyal politika aracı olan fırsat eşitliğinin veriler ışığında önemli ve gerekli olduğu bulunulmuştur. Ancak fırsat eşitliği sağlanamamaktadır. Eğitim fırsat eşitliğini sağlamada yetersiz kalmaktadır. Verilen milli eğitimin amacının değeri yüksek vatandaş ortaya koymak olması gerekmektedir. Piyasalaştırılmış eğitim değerli vatandaş ortaya koymaktan uzaktır. Ve eğitimin ekonomik sektör haline getirilip kâr amacı güden piyasa merkezci yapıda olması değerli vatandaş oluşturmada etken değildir. Fırsat eşitliğinin sağlanamaması halinde bu eşitsizliğin nesiller boyu devam ettiği, bireylerin

ekonomik olarak yetersiz olmasının çocuklarının eğitim hayatında eşitsiz bir duruma sebep olduğu ve bu durumun da toplumda ki rolleri belirlediği ortaya çıkmıştır. Bu eşitsiz durumlar ise toplumda bir ayrışmaya sebep olmaktadır. Ayrışmış toplumlarda ise huzur ve refah sağlamak güç hale gelmektedir.

“Gerçek kurtuluş ancak cehaletin ortadan kaldırılmasıyla olur. Cehalet kaldırılmadıkça toplum yerinde kalıyor demektir, yerinde duran bir şey ise geriye gidiyor demektir” , (Mustafa Kemal Atatürk).

KAYNAKÇA

- A Gary DWORKIN, “The Sociology Of Education”, *Editorial Arrangement of Sociopedia.isa*, DOI: 10.1177/2056846013122, 2013, <http://www.sagepub.net/isa/resources/pdf/Education2013.pdf>. (Erişim Tarihi: 05.07.2019).
- Açık Toplum Vakfı, Eğitim Reformu Girişimi- Türkiye’de Eğitime Ayrılan Kaynaklar, 2017.
- ÂDEM Mahmut, “Ulusal Eğitim Politikamız Nasıl Olmalıdır?”, *Ankara Üniversitesi SBF Dergisi*, Cilt:52, Sayı: 1, 1997, sy:51.
- ÂDEM Mahmut, *Türk Eğitiminin Ekonomik Politikası*, Bilim Matbaası, Ankara, 1977.
- Aile Çalışma ve Sosyal Politikalar Bakanlığı, *Vizyon-Misyon*, 2020, <https://www.ailevecalisma.gov.tr/tr-tr/bakanlik/hakkinda/misyon-ve-vizyonumuz/> (Erişim Tarihi: 20.02.2020).
- AKALIN Güneri, “Piyasa Ekonomisi Nedir?”, *Liberal Düşünce Dergisi*, Yıl:5, Sayı:19, Ankara, 2000, sy: 49.
- AKALIN Kürşat Haldun, “Stoa Felsefesinde Tanrının Doğası ve İnsanın Uyumu”, *KOSBED*, 2015, 30: 91 – 112.
- AKARSU Füsün, “Cumhuriyet Dönemi Eğitim Uygulamaları”, *Eğitim Ve Bilim Dergisi*, Cilt:25, Sayı:116, 2000, sy:3.
- AKÇA Yaşar & ŞAHAN Gülsün & TURAL Ayşegül, “Türkiye’nin Kalkınma Planlarında Eğitim Politikalarının Değerlendirilmesi”, *Special Issue on the Proceedings of the 2nd IECSES Conference*, Antalya/TURKEY, International Journal of Cultural and Social Studies (IntJCSS), 2017, sy: 397.
- AKIN Fetullah, ŞİMŞEK Osman & ERDEM Tevfik, “Türkiye’de Eğitim Sorunu Toplumsal Aktörlerine Göre Eğitim Sorunlarına Bakış”, *Türk Eğitim-Sen*, 2007.

- AKIN Uğur, “Türkiye’de Eğitim Bütçesi”, *Milli Eğitim Dergisi*, Güz, Sayı:184, Yıl: 38, 2009, sy: 8.
- AKTAN Coşkun Can, “Politikada Liyakat ve Meritokrasi”, *Yeni Türkiye Dergisi*, Yıl:3, Sayı:14, 1997, sy: 1008.
- AKYÜZ Hüseyin, “Eğitim Sosyolojisinin Temel Kavram ve Alanları Üzerine Bir Araştırma” *Araştırma-İnceleme Dizisi*, Milli Eğitim Basımevi, İstanbul, 1991, sy:95.
- AKYÜZ Yahya, “Osmanlı Döneminden Cumhuriyete Geçilirken Eğitim-Öğretim Alanında Yaşanan Dönüşümler”, *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi*, Cilt: 1, Sayı: 2, 2011, sy:21.
- AKYÜZ Yahya, “*Türk Eğitim Tarihi*”, Alfa Basım Yayın, 7. Baskı, Bursa, 1999.
- ALTAN Cemal, “Eğitim-Siyasal Eğilim İlişkisi: Mersin Örneği”, *C.Ü. İktisadi Ve İdari Bilimler Dergisi*, Cilt 12, Sayı 1, 2011, sy: 323.
- ALTUNDEMİR Mehmet Emin, “Kalkınma Planlarından Eğitime Bakış: Kamusal Mallar Teorisi Perspektifinden”, *Bilgi Ekonomisi ve Yönetimi Dergisi*, Cilt: VII Sayı: I, 2012, sy:103.
- ARENDS R.I. & WİNİTZKY N. E. & TANNENBAUM, M. D., *Exploring teaching An introduciton to Education (2.)* . New York•. McGraw -Hill Higher Education., 2001, sy: 88.
- ARSLAN Abdullah, “Fransız Devrimi ve 1789 Fransız Yurttaş ve İnsan Hakları Bildirisi”, *Genç Hukukçular Hukuk Okumaları Birikimler* 4, 2013.
- ASLAN Kadir, “Küreselleşmenin Eğitim Boyutu”, *Ege Eğitim Dergisi*, 2004: 5, sy: 5-6.
- ATAÇ Engin, “Türkiye’de Eğitim Hizmetlerinin Kamu Harcamaları Açısından Analizi”, *Eskişehir İktisadi ve Ticari İlimler Akademisi Yayınları*, No. 216/140, 1980, sy:41.

- ATKINSON Anthony, “Eşitsizlik”, Çeviri: Ömer Limanlı & Elif Kaya, Efil Yayınevi, 2018.
- AYDIN Ayhan, “Zorunlu Temel Eğitim Uygulaması Ve Çözüm Bekleyen Sorunlar”, *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Cilt:8, Sayı:8, 2000.
- AYTAÇ Kemal, “Türkiye’de Eğitim Sistemi ve Eğitim Seviyesi”, *Ankara Üniversitesi Dil, Tarih ve Coğrafya Fakültesi Felsefe Bölüm Dergisi*, Cilt: 5, Sayı:0, 1967, sy:242.
- AYYILDIZ Fatih Volkan, “Gelir Adaletsizliğinin Sebeplerinin Araştırılması: Ampirik Analiz”, *Dergipark*, Sayı:34, Cilt:3, 2017: 131-141.
- BALTACI Cemal, “Demokrasilerde Eşitlik İlkesi”, *Süleyman Demirel Üniversitesi İ.İ.B.F. Dergisi*, Cilt:1 Sayı:1, 1996.
- BAŞ Kemal, “Küreselleşme ve Gelir Dağılımı Eşitsizliği”, *Ç.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, Cilt 18, Sayı 1, 2009.
- BECKER Gary S., *Human Capital*, Columbia University Press, New York 1964.
- BİNBAŞIOĞLU Cavit, *Başlangıçtan Günümüze Türk Eğitim Tarihi*, Anı Yayıncılık, Genişletilmiş 2. Baskı, Ankara, 2014.
- BİRDSALL Nancy, “The World is not Flat: Inequality and Injustice in our Global Economy”, *UNU World Institute for Development Economics Research*, 2006.
- Birleşmiş Milletler Kalkınma Programı, İnsani Gelişme İndeksi ve İndikatörleri: 2018 İstatistik Güncellemesi, 2018, https://www.tr.undp.org/content/turkey/tr/home/library/human_development/_nsani-geli_me-endeksleri-ve-goestergeleri--2018-statistiksel-gue.html (Erişim Tarihi: 10.12.2019).
- Birleşmiş Milletler Kalkınma Programı, Küresel Amaçlar, Nitelikli Eğitim, 2016, <https://www.kureselamaclar.org/amaclar/nitelikli-egitim/> (Erişim Tarihi: 23.11.2019).

- BİRLEŞMİŞ MİLLETLER, UNDP İnsani Gelişmişlik Raporları ve Göstergeleri, 2018, https://www.tr.undp.org/content/turkey/tr/home/library/human_development/_nsani-geli-me-endeksleri-ve-goestergeleri--2018-statistiksel-gue.html (Erişim Tarihi: 28.11.2019).
- BOZKURT Veysel, *Değişen Dünyada Sosyoloji*, Ekin Yayınları, 8. Baskı, Bursa, 2012
- Branko MİLANOVIĆ, Peter LİNDERT, Jeffrey WILLIAMSON, Measuring ancient inequality, 5 December 2007, <https://voxeu.org/article/ancient-income-inequality>, (Erişim Tarihi: 23.01.2019).
- BRENNEN Annick M., *Philosophy of Education*, Andrews University Extension Center School of Education Northern Caribbean University, 1999, sy:15.
- BUTLER Eamonn, *Classical Liberalism A Prime*, İea İnstitute of Economic Affairs, Great Britain, 2015.
- CANSEVER ARSLAN Belgin, “Avrupa Birliği Eğitim Politikaları ve Türkiye’nin Bu Politikalara Uyum Sürecinin Değerlendirilmesi”, *International Online Journal of Educational Sciences*, 1 (1), 2009, sy:222.
- CARNOY Martin, “Eğitim ve Ekonomi İlişkisi”, Çev: Nejla Tural, *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları, Cilt:22, Sayı:1, 1983, sy:485-489.
- CEYLAN Tuncay, “Siyaset Felsefesinin Temel Problemlerinden Biri Ve Birlikte Yaşamının Koşulu Olan Adalet (Platon)”, *Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, Sayı:4, 2006.
- CHÂU Ta Ngoc, *Eğitim Planlamasının Demografik Yönleri*, Çev: Reşide Kabadayı, UNESCO: Uluslararası Eğitim Planlaması Enstitüsü, 1969, sy: 9.
- CİVELEK Jale, “1789 Fransız Bildirisi ve 1948 Evrensel İnsan Hakları Bildirisi”, *Milletlerarası Hukuk ve Milletlerarası Özel Hukuk Bülteni*, Sayı:1, Cilt:9, 1989.

- CLARK John, “Philosophy of Education in Today’s World and Tomorrow’s: A View from Down Under”, *Paideusis*, Volume 15, No. 1, pp. 21-30, Massey University, New Zealand, 2006, sy:28.
- CLÀUDIA Canals, *Education And Economic Growth*, E. T. York, Jr. Provost for Agriculture University of Florida, 2017, sy: 31.
- COHEN Leonora, OSU, “Philosophical Perspectives in Education”, <http://oregonstate.edu/instruction/ed416/PP3.html>, 1999, (Erişim Tarihi: 23.06.2019).
- CORAK Miles, “Income Inequality, Equality of Opportunity, and Intergenerational Mobility”, *Discussion Paper* No. 7520, July 2013.
- COREY Gerald, *Theory and Practice of Counseling and Psychotherapy*, California State University, Fullerton Diplomate in Counseling Psychology American Board of Professional Psychology, 2009, sy:140.
- ÇAĞLAR Selda, “Anayasa Mahkemesi Kararlarında Eşitliğin Dar Yorumu”, *Ankara Barosu Dergisi*, 2012/3.
- ÇAKMAK Özlem, “Eğitimin Ekonomiye Ve Kalkınmaya Etkisi”, *D.Ü.Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi 11*, 2008, ss:33-41.
- ÇALIK Etem, “İlkel Topluluktan Modern Topluma Geçiş Sürecinde Ceza-Adalet İlişkisi”, *İnönü Üniversitesi Uluslararası Sosyal Bilimler Dergisi*, Cilt 5, Sayı 1, 2016, s. 111-130.
- ÇAM Esat, *Devlet Sistemleri*, İstanbul Üniversitesi Yayın, No:2990, 1982.
- ÇOBAN KAYNAK Rabia, “Sosyal Adalet, Eşitlik ve Sosyal Hizmet”, *Gümüşhane Üniversitesi Sağlık Bilimleri Dergisi*, GÜSBD 2017; 6(4): 252 – 260.
- DANIŞOĞLU Ç. Ayşe, “Küreselleşmenin Gelir Eşitsizliğı Ve Yoksulluk” Üzerindeki Etkileri, *İstanbul Ticaret Üniversitesi Fen Bilimleri Dergisi*, Cilt:3, Sayı:5, 2004.

- DAŞKAYA Nurten & SAĞBAŞ “İsa, Türkiye’de Tüketim Eşitsizliği: Ampirik Bir Çalışma, *Tüketici ve Tüketim Araştırmaları Dergisi*, 11(1), 2019, sy:31.
- DEMİREL Özcan, *Karşılaştırmalı Eğitim*, Usem Yayınları, Ankara,1996.
- DİBLE R., “The Philosophy of Mysticism: Perennialism and Constructivism, *Journal of Consciousness Exploration & Research*”, March 2010, Vol. 1, Issue 2, 2010, sy:175-176.
- DİKİCİ Erkan, Feminizmin Üç Ana Akımı: “Liberal, Marxist Ve Radikal Feminizm Teorileri”, *Akademik Sosyal Bilimler Çalışmaları Dergisi*, Sayı:43, Bahar I 2016:523-532.
- DOĞAN İsmail, *Eğitim Sosyolojisi*, Nobel Yayınevi, Geliştirilmiş İkinci Basım, Ankara, 2012.
- DUMAN Bilal, “Öğrencilerin Benimsedikleri Eğitim Felsefeleriyle Kullanıldıkları Öğrenme Strateji Ve Öğrenme Stillerinin Karşılaştırılması”, *Ç.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, Cilt 17, Sayı 1, 2008, s.203-224.
- DUMAN Fatih, “Muhafazakâr İdeolojide Farklı Düşünce Gelenekleri Bağlamında Muhafazakârlığın Doğası”, *Uluslararası Stratejik Araştırmalar Kongresi* (International Strategic Research Congress -ISRC-), 03-06 Kasım 2006.
- DURGUN Özlem, “Türkiye’de Çocuk Yoksulluğu”, *International Conference On Eurasian Economies*, 2016.
- DURKHEİM Emilie, *Education and Sociology*, The Free Press, New York Collier-Macmillan Limited, London, 1956
- Dünya Bankası, Türkiye: Gelecek Nesiller İçin Fırsatların Çoğaltılması “Yaşam Fırsatları” Konulu Rapor, *Dünya Bankası Avrupa ve Orta Asya Bölgesi Beşeri Kalkınma Bölümü*, Rapor No 48627-TR, 2010.
- Eğitim Ve Bilim İşgörenleri Sendikası, Eğitim Harcamaları, Okula Başlama Maliyetleri, 02.09.2019.

EMİN Müberra Nur, “Türkiye’deki Suriyeli Çocukların Eğitimi Temel Eğitim Politikaları”, *SETA*, Sayı: 53, 2016
http://file.setav.org/Files/Pdf/20160309195808_turkiyedeki-suriyeli-cocuklarin-egitimi-pdf.pdf (Erişim Tarihi: 23.01.2020).

ERDEM Jülide Gül, Yargı Kararlarında Kanun Önünde Eşitlik İlkesi Ve Kadın Erkek Eşitliği, *Akademik Hassasiyetler*, 26/12/2017.

ERDOĞAN İrfan, *Karşılaştırmalı Eğitim: Çağdaş Eğitim Sistemleri*, Sistem Yayıncılık, Beşinci Basım, Ankara, 2003.

ERGÜN Mustafa, “Eğitim Sosyolojisi”, 2015,
<http://mustafaergun.com.tr/wordpress/wpcontent/uploads/2015/11/egsos.pdf>,
(Erişim Tarihi: 05.07.2019).

ERGÜN Mustafa, *Eğitim Felsefesi*, Pegem Akademi, 4. Baskı, Ankara, 2014

ESER Esen, “Küreselleşme Süreci ve Eğitime Etkisi”, *Muş Alparslan Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, Cilt: 2, Sayı:2, Aralık, 2014, sy: 216-222.

ESKİCUMALI Ahmet, “Eğitim Ve Sosyal Değişme: Türkiye’nin Değişim Sürecinde Eğitimin Rolü”, *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Sayı:1, 2001, sy: 123.

European Commission, Investment Plan for Europe, 2017,
https://ec.europa.eu/commission/sites/beta-political/files/investment-plan-sector-specific-factsheet-eac-online_en.pdf (Erişim Tarihi: 22.01. 2020).

European Commission, Investment Plan for Europe, Mobilising Funds For Education And Training In Europe, 2014-2020.

European Commission, Investment Plan for Europe: Mobilising Funds For Education and Training in Europe.

- EYLES Andrew & MACHİN Stephan, The Introduction of Academy Schools to England's Education, *Journal of the European Economic Association*, Volume 17, Issue 4, August 2019, sy:1108-1109.
- FİDAN Nurettin & ERDEN Münire, *Eğitim Bilimine Giriş*, Meteksan Matbaacılık, Beşinci Baskı, Ankara, 1994.
- FİLİZTEKİN Alpay & ÇELİK Murat Alp, “Türkiye’de Bölgesel Gelir Eşitsizliği”, *Megaron Yıldız Teknik Üniversitesi Mimarlık Fakültesi*, Cilt:5, Sayı:3, 2010: 117.
- FREYER Hans, *Sosyoloji Kuramları Tarihi*, Çev: Tahir Çağatay, Doğubatı Yayınları, Ankara, 2015
- GEYİKDAĞI Yaşar, “Türkiye’de Eğitim Yatırımları ile Gayri Safi Milli Hâsıla Arasındaki İlişki”, *Eğitim ve Bilim*, Cilt:1, Sayı:1, 1976: 23.
- Global Partnership for Education, Benefits of Education, 2016, <https://www.globalpartnership.org/education> (Erişim Tarihi: 24.11.2019).
- GODA Thomas, “Changes In Income Inequality From A Global Perspective: An Overview”, *Post Keynesian Economics Study Group Working Paper 1303*, 2013.
- GÖNÜLAÇAR Şener, “Kalkınma Planları ve Eğitim”, *Kamuda Sosyal Politika*, Yıl:8, Sayı: 29, 2014: 12.
- GÖREN Zafer, “Genel Eşitlik İlkesi”, *Marmara Üniversitesi Hukuk Fakültesi Hukuk Araştırmaları Dergisi*, Prof. Dr. Cevdet Yavuz’a Armağan, C. 22 S. 3 Y. 2016.
- GÖREN Zafer, “Genel Eşitlik İlkesi”, *Marmara Üniversitesi Hukuk Fakültesi Hukuk Araştırmaları Dergisi*, Cilt: 22, Sayı:3, 2016
- GÖZLER Kemal, *Türk Anayasa Hukuku*, Ekin Kitabevi, Bursa, 2000.
- GÜL Gülbahar, “Birey Toplum Eğitim Ve Öğretmen”, *Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi*, Sayı 1, 2004, sy:203.

- GÜLMEZ Mesut, “Anayasal Eşitlik İlkesi Ve Ayrımcılık Yasağı: Eleştirel Ve Aykırı Düşünceler”, 3. *Sosyal Haklar Uluslararası Sempozyumu*, 2011.
- GÜNEŞ CEYLAN Seldağ, “Roma Hukukunun Günümüz Hukuk Düzenlerine Etkisi”, *Gazi Üniversitesi Hukuk Fakültesi Dergisi*, Haziran-Aralık 2004, Cilt: VIII, Sayı:1-2.
- GÜNEŞ Fatime, “Feminist Kuramda Ataerki Tartışmaları Üzerine Eleştirel Bir İnceleme”, *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, Cilt: 27, Sayı: 2, 2017, sy: 246.
- GÜNKÖR Cumhur, “Eğitim ve Kalkınma İlişkisinin İncelenmesi”, *Uluslararası Sosyal Bilimler Eğitimi Dergisi*, Cilt:3, Sayı:1, 2017, sy:14.
- GÜVEN İsmail, *Türk Eğitim Tarihi*, Pegem Akademi, 6. Baskı, Ankara, 2015.
- HANİF Nadia, ARSHED Noman, “Relationship Between School Education And Economic Growth: SAARC Countries”, *International Journal of Economics and Financial Issues*, 6(1), 2016, sy: 294.
- HARRISON Kevin and BOYD Tony, *Understanding Political Ideas And Movements*, Manchester University Press, 2003.
- HERRNSTEİN Richard J., *I.Q. In The Meritocracy*, The Atlantic Monthly Press, First Edition, USA, 1973.
- HESAPÇIOĞLU Muhsin, “Postmodern/Küresel Toplumda Eğitim, Okul ve İnsan Hakları”, O. OĞUZ, A. OKTAY, H. AYHAN (Ed.), “21. Yüzyılda Eğitim ve Türk Eğitim Sistemi”, (s. 20-21), İstanbul: Sedar Yayıncılık, 2001.
- HESAPÇIOĞLU Muhsin, “Türkiye’de Cumhuriyet Döneminde Eğitim Politikası Ve Felsefesi”, *M.Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, Sayı: 29, 2009.

HEYWOOD Andrew, *Siyasi İdeolojiler*, Çeviren: Çevirenler: Ahmet Kemal Bayram, Özgür Tüfekçi, Hüsamettin İnaç, Şeyma Akın, Buğra Kalkan, Adres Yayınları, Eylül, 2013.

HMC (the Headmasters' & Headmistresses' Conference), 2020, <https://www.hmc.org.uk/about-hmc/projects/the-british-education-system/> (Erişim Tarihi: 22.01.2020).

HUBERMAN Leo, *The ABC of Socialism*, çev: Alaattin Bilgi, Sol Yayınları, 6. Baskı, 1975.

Human Development Indices and Indicators 2018 Statistical Update, *United Nations Development Programme*, 2018, http://hdr.undp.org/sites/default/files/2018_summary_human_development_statistical_update_en.pdf (Erişim Tarihi: 08.02.2019).

HUMANIUM, 2008, <https://www.humanium.org/en/right-to-education/> (Erişim Tarihi: 08.11.2019).

ILGAZ Selçuk & KESKİN Yılmaz, “Farkındalık Seminerlerinin Okula Devam Etmeyen/Az Devam Eden Kız Öğrencilerin ve Velilerinin Tutumlarına Etkisi”, *Bayburt Eğitim Fakültesi Dergisi*, Sayı: 12, No: 23, 2017, sy: 129.

IMF Staff Discussion Note, Causes and Consequences of Income Inequality: A Global Perspective, *SDN/15/13*, June 2015.

İNCE Murat, “Toplumsal Tabakalaşma Ve Eşitsizlik”, *Gazi Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, Cilt 19, Sayı 1, 2017.

İNCEOĞLU Sibel, “Türk Anayasa Mahkemesi Ve İnsan Hakları Avrupa Mahkemesi Kararlarında Eşitlik Ve Ayrımcılık Yasağı”, *Çalışma ve Toplum Dergisi* /4 (11), 2006.

KAMALAK İhsan, “Einstein’in “Sosyalizm”i, Sosyal Demokrasi ya da Demokratik Sosyalizm Olarak Türkçeye Çevrilebilir mi?”, *Toplum ve Demokrasi*, Cilt:2, Sayı:2, 2008:187-190.

- KARAARSLAN Erkan, “Kamu Kesimi Eğitim Harcamalarının Analizi”, *Maliye Dergisi*, Sayı 149, Mayıs–Aralık, 2005, sy: 37-43.
- KARAKÜTÜK Kasım & YILDIZ Selami, “Planlı Dönemde Eğitim Planlaması Çalışmalarının Değerlendirilmesi”, *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Cilt:3, Özel Sayı 2, 2017, sy: 716.
- KARAMAN B & ÖZÇALIK M., “Türkiye’de Gelir Dağılımı Eşitsizliğinin Bir Sonucu: Çocuk İşgücü”, *Yönetim Ve Ekonomi*, Cilt:14, Sayı:1, 2007.
- KARASAR Niyazi, “Eğitimde Fırsat Eşitliği, Avrupa Eğitim Araştırmaları Merkez Başkanları Üçüncü Kolokyumundan İzlenimler”, *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, Cilt:12, Sayı:1, 1979, sy: 207.
- KARİP Emin, *Eğitim Bilimine Giriş*, Pegem Akademi, 4. Baskı, Ankara, 2011
- KESKİN Mustafa & ŞAHİN Mehmet, “Eğitimde İlerlemecilik”, *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, Ağustos 2018 Cilt: 7 Sayı: 3 ISSN: 2146-9199, 2018, sy:50-52.
- KILIÇ Yasin, “The Relationship between Economic Growth and Education: Regional Differences in Turkey”, *Amme İdaresi Dergisi*, Haziran 2015, sy: 97.
- KIZILÇELİK Sezgin, *Sosyoloji Teorileri*, Yunus Emre Yayıncılık, 2. Baskı, Konya, 1994
- KIZILKAYA Oktay& KOÇAK Emrah, “Kamu Eğitim Harcamaları ve Ekonomik Büyüme İlişkisi: Seçilmiş OECD Ülkeleri Üzerine Bir Panel Veri Analizi”, *Ekonomi Bilimleri Dergisi*, Cilt:6, No:1, 2014, sy: 28.
- KORKMAZ Esfender, “Demokrasi ve Kalkınmanın Alt Yapısı: Eğitim”, *Sosyal Siyaset Konferansları*, Sayı:72, 2017, sy:129-131.
- KORKMAZ Melisa, “Küreselleşen Dünyada Eğitimin Küreselleşmesi”, *İZTO Ar&Ge Bülten* 2015 Temmuz- Ağustos –Sektörel, 2015, sy: 8-10.

- KORLU Özgenur, “Bir Bakışta Eğitim 2019’a Göre Türkiye’de Eğitimin Durumu”, *Eğitim Reformu Girişimi*, 31 Ekim 2019, sy: 15.
- KOSCHAKER Paul, *Modern Özel Hukuka Giriş Olarak Roma Özel Hukukunun Ana Hatları*, kitabı yeniden elden geçiren: Kudret Ayiter Sevinç Matbaası, Ankara - 1977.
- KÖVES Margit & MAZUMDAR Shaswati, *Faşizm Üzerine*, Çeviri: Ezgi KAYA, Yordam Kitap, 2016:173-176.
- KRUEGER Alan B., “The Rise and Consequences of Inequality in the United States”, Chairman, *Council of Economic Advisers*, Center For American Progress, January 12, 2012.
- KUZNETS Simon, “Economic Growth and Income Inequality”, *The American Economic Review*, Vol.45, No.1.(Mar.,1955), pp.1-28.
- KÜÇÜKER Erdal, *Türkiye’de Kalkınma Planları Kapsamında Yapılan Eğitim Planlarının Analizi 1963-2005*, Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Yönetimi Ve Politikası Anabilim Dalı, Eğitim Ekonomisi Ve Planlaması Programı, Yayınlanmış Doktora Tezi. 2008.
- LANDİS Joshua M, “Islamic Education in Syria: Undoing Secularism, Constructs of Inclusion and Exclusion: Religion and Identity Formation in Middle Eastern School Curricula”, *Watson Institute for International Studies*, Brown University, November 2003.
- LAUWERYS Joseph A. & VARIŞ Fatma & NEFF Kenneth, *Mukayeseli Eğitim*, Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları No:13, Ankara, 1971.
- LAZENBY Hugh, “What Is Equality Of Opportunity In Education”, *Theory and Research in Education*, Vol. 14 (1), 2016, sy: 67.
- LİPSON Leslie, *Politika Biliminin Temel Sorunları*, Çeviri: KARAMUSTAFAOĞLU Tuncer, California Üniversitesi, Berkeley, Kamu Hukuku ve Siyasal Bilim Enstitüsü Yayınları, 1973.

LOCKHEED M.E., *Economics of Education*, University of Chicago Press, 1987.

MACDONALD John, “Philosophy of Education”, *Library of Congress Catalog Card* No. 67-22559., 1965, sy:227.

MAHESHWAR V. K. , BANSAL S., *Idealism in Education*, Elektronik Materials, 2011, <https://tr.scribd.com/doc/31456268/Idealism-in-Education>, (Erişim Tarihi: 25.05.2019).

MAHESHWARİ V.K., *Perennialism İn Education*, Former Principal, K.L.D.A.V.(P.G) College, Roorkee, India, 2011, <http://www.vkmaheshwari.com/WP/?p=166>, (Erişim Tarihi: 11.07.19).

MAHESHWARİ V.K., *Existentialism – As an Educational Philosophy*, K.L.D.A.V(P.G) College, Roorkee, India, 2011, <http://www.vkmaheshwari.com/WP/?p=283>, (Erişim Tarihi: 11.07.19).

MALATY George, 2006, https://www.researchgate.net/publication/305809822_What_are_the_reasons_behind_the_success_of_Finland_in_PISA (Erişim Tarihi: 20.01.2020).

MALATY George, *What are the reasons behind the success of Finland in PISA?*, 2006.

MARX Karl & ENGELS Friedrich, *Komünist Manifesto*, Çev: Nail Satılğan, Yordam Kitap, 2. Basım, 2014.

Mastin L., “Essentialism”, 2011, https://www.philosophybasics.com/branch_essentialism.html, (Erişim Tarihi: 16.06.2019).

MEB Özel Eğitim Rehberlik ve Danışma Hizmetleri Genel Müdürlüğü, *Okullarımızda Neden Niçin Nasıl Kaynaştırma, Yönetici, Öğretmen Ve Aile Kılavuzu*, Ankara, 2010.

METE Yar Ali, *Fırsat Eşitliği Temelinde Öğretmen Atama Politikaları - Nesnel Çözümleme / Öznel Tanıklıklar*, Kocaeli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yayınlanmış Doktora Tezi, Kocaeli, 2009.

MISES Ludwig Von, *Socialism An Economic And Sociological Analysis*, Translated by: J. KAHANE B.Sc., New Haven Yale University Press, 1962.

MILANOVIĆ Branko & LINDERT Peter H. & WILLIAMSON Jeffrey G., “Pre-Industrial Inequality”, *The Economic Journal*, Vol. 121, No. 551, March, 2011.

Millî Eğitim Bakanlığı Ders Kitapları Ve Eğitim Araçları Yönetmeliği, *Resmî Gazete*, 12 Eylül 2012 Çarşamba.

Millî Eğitim Bakanlığı Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı, Özel Eğitim Okullarında Özel Eğitim Hizmetleri Uygulamalarının Değerlendirilmesi (Görme, İşitme, Ortopedik Ve Eğitilebilir Zihinsel Engelliler İlköğretim Okulları Örneği, Ankara, 2010.

Milli Eğitim Bakanlığı Resmi İnternet Sitesi.

Milli Eğitim Bakanlığı, Vizyon-Misyon, 2020, <http://www.meb.gov.tr/vizyon-misyon/duyuru/8851> (Erişim Tarihi: 20.01.2020).

Millî Eğitim İstatistikleri, Örgün Eğitim, 2018-2019.

Milli Eğitim Temel Kanunu.

NEWSOM John, *Ministry Of Education Half Our Future A Report of the Central Advisory Council for Education (England)*, Her Majesty's Stationery Office, London, 1963.

OECD Bir Bakışta Eğitim Raporu TEDMEM 2019.

OECD Data Verileri, 2019, <https://data.oecd.org/gdp/gross-domestic-product-gdp.htm> (Erişim Tarihi: 18.01.2020).

- OECD, 2019, <https://data.oecd.org/teachers/students-per-teaching-staff.htm> (Erişim Tarihi: 30.11.2019).
- OECD, 2019, <https://doi.org/10.1787/888933977638>, (Erişim Tarihi: 19.01.2020).
- OECD, Growing Unequal: Income Distribution and Poverty in OECD Countries, 2008.
- OFFEN Karen, “Defining Feminism: A Comparative Historical Approach”, *Chicago Journals*, Vol. 14, No. 1 (Autumn, 1988), pp. 150-151.
- OKTAY Ayla, 21. Yüzyılda Yeni Eğilimler ve Eğitim, O. OĞUZ, A. OKTAY, H. AYHAN (Ed.), “21. Yüzyılda Eğitim ve Türk Eğitim Sistemi”, (s. 20-21), İstanbul: Sedar Yayıncılık, 2001.
- OMURTAG Yıldırım & KARAÇAY Timur, “Eğitimde Yeni Yaklaşımlar Sempozyumu”, *Çağrılı Konuşma Ankara Üniversitesi*, 25 Eylül, 2004, <http://mail.baskent.edu.tr/~tkaracay/etudio/agora/egitim/21yy.html> (Erişim Tarihi: 17.04.2019).
- ONDEGO Joseph, “Education and Essentialism”, 2019, https://www.academia.edu/7740986/EDUCATION_AND_ESSENTIALISM_by_JOSEPH_ONDEGO, (Erişim Tarihi: 16.06.2019).
- ÖZKAN Salih, *Türk Eğitim Tarihi*, Nobel Yayın Dağıtım, 4. Baskı, Ankara, 2010.
- ÖZTÜRK Eray & OKTAR Suat, “KALKINMA GELİR EŞİTSİZLİĞİ İLİŞKİSİ: TÜRKİYE ÖRNEĞİ”, Akademik Hassasiyetler, 2017.
- ÖZTÜRK Hüseyin, *Eğitim Sosyolojisi*, Hatipoğlu Basım Yayın, 7. Baskı Ankara, 1990.
- PANZA Christopher & GALE Gregory, (2008), *Existentialism for Dummies*, Wiley Publishing, Inc. 111 River St. Hoboken, NJ 07030-5774, Indiana, 2008, sy: 25.
- PAXTON ROBERT O. , *Faşizmin Anatomisi*, Çevirenler: Hakan Atay - Hivren Demir Atay, İletişim Yayıncılık, 2004: 13-45.

PERRY Bryan, “Social Report Indicators for Low Incomes and Inequality: Update from the 2004 Household Economic Survey”, *Ministry of Social Development*, 9 June 2005.

PİSA Uluslararası Öğrenci Değerlendirme Raporu, 2018 Ulusal Rapor.

RADU Lucian, “John Dewey And Progressivism In American Education”, *Bulletin of the Transilvania University of Brasov Series VII: Social Sciences, Law*, Vol. 4 (53) No. 2, 2011, sy:85-88.

RITZER George & STEPNIISKY Jeffrey, *Çağdaş Sosyoloji Kuramları ve Klasik Kökleri*, Çev: Irmak Ertuna Howison, De Ki Yayın, 4. Basım, Ankara, 2013.

ROUSSEAU J.J., *Toplum Sözleşmesi*, Çeviri: Vedat GÜNYOL, İş Bankası Kültür Yayınları, 2006.

SADIKOV Ramin, “Şubat Devriminden Sonra Rusya’da İktidar Mücadelesi: Ekim Devrimi’ne Giden Yol”, *Tarih Araştırmaları Dergisi*, Cilt:29, Sayı:48, 2010:101-108.

SAYGILI Tahsin, “Babil Hukuku Ve Hammurabi Kanunları”, *Sosyal Araştırmalar ve Davranış Bilimleri Dergisi*, Sayı 2, s.1-22.

SCHOLARO, 2020, <https://www.scholaro.com/pro/countries/Syria/Education-System> (Erişim Tarihi: 22.01.2020).

SEN Amartya, “From Income Inequality To Economic Inequality”, *Southern Economic Journal*, 1997.

SİNGH Kishore, “Right to Education and Equality of Educational Opportunities”, *Journal of International Cooperation in Education*, Vol.16, No.2, 2014, sy:6-14.

SKELTON Ann, Abidjan Principles on the Right to Education, 21.03.2019, <https://www.norrag.org/abidjan-principles-on-the-right-to-education-by-ann-skelton/> (Erişim Tarihi: 17.01.2019).

Sosyal Yardımlar Genel Müdürlüğü, Şartlı Nakit Transferi Programı.

- SÖNMEZ Veysel, “Eğitim Ortamında Sevgi”, *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Cilt: 2, Sayı:2, 1987.
- SUISSA Judith, *Anarchism And Education A Philosophical Perspective*, PM Press 2010, 24-37.
- ŞENEL Alaeddin, “Eski Yunanda Eşitlik ve Eşitsizlik Üstüne”, *Doktora Tez Özetleri*, 1970, 300-301.
- ŞENEL Alâeddin, “Toplum Biçimleri Boyunca Eşitlik-Eşitsizlik Kavgası”, *Toplum Ve Hekim Dergisi*, Cilt:29, Sayı:1, 2014.
- ŞENTÜRK İlknur, “Eğitim Yönetimi ve Feminist Kuramlar”, *20.Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı*, 2011.
- ŞİŞMAN Mehmet, *Türk Eğitim Sistemi ve Okul Yönetimi*, Pegem Akademi, 4. Baskı, Ankara, 2011.
- TAN Mine, “Eğitsel Fırsat Eşitliği”, *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, Cilt:20, Sayı:1, 1987, sy: 19.
- TAŞ Gün, “Feminizm Üzerine Genel Bir Değerlendirme: Kavramsal Analizi, Tarihsel Süreçleri Ve Dönüşümleri”, *Akademik Hassasiyetler*, Cilt:3, Sayı:5, 2016, sy:163-165.
- TAŞ Umut, “Türkiye’de Eğitimin Kalkınma Üzerindeki Rolü Ve Eğitim Yatırımlarının Geri Dönüş Oranı”, *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 9(1), 2007, sy: 162.
- TBMM, Sosyal Yardımlar Genel Müdürlüğü, Şartlı Nakit Transferi Tutanağı, 13.01.2009,
<https://www.tbmm.gov.tr/tutanaklar/TUTANAK/TBMM/d23/c037/b043/tbmm230370431068.pdf> (Erişim Tarihi:18.01.2020).

TDK, 2019,

http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com_bts&view=bts&kategori1=veritbn&kelimesec=117401 (Erişim Tarihi: 20.11.2018).

TDK, 2019, <https://sozluk.gov.tr/?kelime=> (Erişim tarihi: 15.02.2019).

TDK, 2019, <https://sozluk.gov.tr/?kelime=>, (Erişim Tarihi: 10.09.2019).

TEZCAN Mahmut, *Eğitim Sosyolojisi*, 4. Baskı, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları No: 150, Ankara, 1985

The Editors of Encyclopaedia Britannica, 1999, <https://www.britannica.com/topic/education/Social-reconstructionist-education> (Erişim Tarihi: 24.06.2019) .

TOKOL Aysen, *Endüstri İlişkileri ve Yeni Gelişmeler*, Dora Yayıncılık, 6. Baskı, 2015.

TOPSES Mehmet Devrim, *Eğitim Sosyolojisi*, Nobel Yayıncılık, İkinci Basım, Ankara, 2014.

TUNÇ Sevim, *Türkiye’de Eğitim Eşitliği*, Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları:8, Ankara, 1969, sy: 100.

TURNER Bryan, *Eşitlik*, Çeviren: Bahadır Sina Şener, Dost Kitabevi Yayınları, 1997.

TURNER Jonatha, *The Structure of Sociological Theory*, Wadsworth Publishing Company, 5th Edition, The University of North Carolina Press, 1991

TÜİK Gelir ve Yaşam Koşulları Araştırması Bölgesel Sonuçları.

TÜİK, 2019, <https://biruni.tuik.gov.tr/bolgeselistatistik/tabloOlustur.do#> (Erişim Tarihi: 29.11.2019).

TÜİK, 2019, <https://biruni.tuik.gov.tr/ilgosterge/?locale=tr> (Erişim Tarihi: 29.11.2019).

Türkiye Anne, Çocuk ve Ergen Sağlık Enstitüsü, Türk Eğitim Sistemi, Eğitim Yaş Aralıkları Ve Zorunlu Eğitimin Tarihsel Gelişimi, 2019, https://www.tuseb.gov.tr/tacese/uploads/genel/files/yayinlar/raporlar/tacese_201

8_turk_egitim_sistemi_egitim_yasalariklari_zorunlu_egitimin_tarihcesi.pdf
(Erişim Tarihi: 05.01.2020).

Türkiye Cumhuriyeti Anayasası Madde 42, 10.

Türkiye Cumhuriyeti Cumhurbaşkanlığı Strateji ve Bütçe Başkanlığı.

Türkiye Cumhuriyeti Hazine ve Maliye Bakanlığı, Yeni Ekonomi Programı 2020-2022.

TÜRKMEN Fatih, “Nüfus ve Kalkınma İlişkisi: Türkiye (TÜİK’in Yeni Nüfus Projeksiyonları Işığında”, *ESAGEV - Ekonomik ve Sosyal Düşünce Araştırma Geliştirme Vakfı*, 2018, sy:2-3.

UĞUR Gökhan, “Dünden Bugüne Anarşizm Ve Anarşizmin Çözmesi Gereken Sorunlar”, *Gazi Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi* 12/1, 2010: 133-158.

UNESCO, 2016, <https://www.education-progress.org/en/articles/access/> (Erişim Tarihi: 16.10.2020).

UNICEF, 2017, <https://www.unicef.org/turkey/raporlar/unicef-t%C3%BCrkiye-yillik-raporu-2017>, (Erişim Tarihi: 12.04.2019).

UNİCEF, Dünya Eğitim Reformu Incheon Bildirgesi, 2015, <https://www.unicef.org/turkey/bas%C4%B1n-b%C3%BCtenleri/d%C3%BCnya-e%C4%9Fitim-forumu-e%C4%9Fitimin-gelece%C4%9Fine-ili%C5%9Fkin-bildirgeyi-benimsedi> (Erişim Tarihi: 07.01.2020).

VALBUENA Jo-Nathaniel G., *ESSENTIALISM: As a Philosophy and as a Philosophy of Education*, Critical Analysis on ED501 –Philosophy of Education, Philippine Normal University The National Center for Teacher Education Taft Avenue, Manila, 2016, https://www.academia.edu/24833960/Essentialism_As_a_Philosophy_and_As_a_Philosophy_of_Education, (Erişim Tarihi: 15.06.2019).

- VİLLE Rej, *Realism and Educatio*, Philippine Normal University, The National Center for Teacher Education, Graduate Studies, Quezon Campus, Lopez, Quezon, 2001, <https://tr.scribd.com/presentation/105803998/Realism-and-Education>, Elektronik Materials, (Erişim Tarihi: 11.05.2019).
- WADE Robet Hunter, “The Rising Inequality of World Income Distribution”, *Finance & Devepment, A quarterly magazine of the IMF*, Volume:38, Number: 4, 2001, <https://www.imf.org/external/pubs/ft/fandd/2001/12/wade.htm>, (Erişim Tarihi: 12.10.2019).
- WALLACE Ruth & WOLF Alison, *Çağdaş Sosyoloji Kuramları Klasik Geleneğin Geliştirilmesi*, Çeviri: Leyla Elburuz & M. Rami Ayas, 1. Baskı, Punto Yayıncılık, 2004.
- WARNOCK Mary, *Existentialism*, New York: Oxford University Press, 1970, <https://philpapers.org/rec/WARE-2>, (Erişim Tarihi: 29.06.2019).
- World Population Review, 2019, <http://worldpopulationreview.com/countries/education-rankings-by-country/> (Erişim Tarihi: 27.11.2019).
- WORLDBANK, 2016, <https://www.worldbank.org/en/topic/poverty/lac-equity-lab1/equality-of-opportunities/hoi> (Erişim Tarihi: 14.11.2019).
- YAĞCI Esed, “Demokrasi Ve Eğitim”, *Eğitim ve Bilim*, Cilt: 22, Sayı: 107, Ocak 1998, sy: 15-16.
- YALÇIN Aydın, “Faşizmin Doğuşu”, *Liberal Düşünce Dergisi*, Sayı 35, 2004: 5-24.
- YERTÜM Umut, “Küreselleşmenin Fordist- Kitlesel Üretim Tarzına Etkisi”, *Fırat Üniversitesi İİBF Uluslararası İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, Cilt: I, Sayı:1, 2017.
- YILDIZ Zühra, “Eğitim Sürecinde Ortaya Çıkan Kayıpların Gerçek Maliyetlerin Hesaplanmasındaki Önemi”, *Milli Eğitim Dergisi*, Sayı:147, 2000, sy: 1.

- YOLCU Hüseyin, “Hanehalkının Eğitim Harcamalarını Etkileyen Etmenler: Kuramsal Bir Çalışma”, *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, Yıl:3, Sayı:5, 2011, sy: 14.
- YORK E.T., *Education And Economic Growth, Provost for Agriculture*, University of Florida, 1963, sy: 31.
- YURDUSEV Şermin, “Dünya Eğitiminin Geleceği Üzerine”, *UNESCO 20. Dönem Genel Konferansı*, Reflexion sur le developpement futur de l’education, 1984.
- Yüksek Öğretim Kurulu, Uluslararası İlişkiler Daire Başkanlığı, 2007, <https://uluslararasi.yok.gov.tr/uluslararasilasma/bologna/temel-bilgiler/bologna-sureci-nedir>, (Erişim Tarihi: 27.01.2020).
- YÜKSEL Berk, 2017, <http://www.felsefetası.org/elit-ve-elitist/> (Erişim Tarihi: 22.11.2018).
- ZENCİRKIRAN Memet, *Küreselleşme, Küresel Sosyal Sorunlar ve Çözüm Arayışları*, Ed: Memet ZENCİRKIRAN, “*Dünden Bugüne Türkiye’nin Toplumsal Yapısı*”, Dora Yayıncılık, 4. Basım, 2013.