

KALKINMADA EĞİTİMİN İŞLEVİ

Dr. Mehmet E. PALAMUT

1978-79 öğretim yılının her düzeyde başladığı ve önümüzdeki beş yıllık döneme her yönüyle ışık tutacak olan 4. BYKP taslağının ilgili örgütçe hazırlanarak tüm demokratik kuruluşlara gönderildiği bir sırada, eğitimin kalkınma sürecinde üstlendiği doğurgan işlevlerin bilinmesinde, yarar olduğu kanısındayız. Çünkü, kalkınma devinimini eğitimden ayrı düşünmek olası bulunmadığı gibi, eğitimsiz bir kalkınma girişiminin de ne denli yararlı ve yerinde bir ekonomik olgu olduğu da kuşkuludur. Bu bakımdan, çoğu düşünürler, kalkınmanın bir ölçütü (critérium) olarak birey başına düşen ulusal geliri değil; fakat, genel eğitim düzeyini ele almaktalar; değişik yaklaşım ve gözlemlerini buna dayandırmaktadırlar.

Kalkınma, birey başına (per capita) düşen ulusal hasılanın her yıl, gerçek ve yeterli ölçüde artmasıdır. Kuşkusuz, bu niceliksel (quantitatif) artışta, toplumun çoğunluğunca «iyi» olarak bilinen ya da en azından böyle sanılan ve bu çoğunluk tarafından geliştirilip kabul olunan, fizikiçi ya da fizikötesi beceri, duygu, düşünce, inanç, zevk ve davranışlar etkin bir biçimde rol oynarlar. Sözgelimi tanınmış Fransız bilim adamı François FERROUX, kalkınmanın «bir toplumun toplumsal ve zihinsel değişimleri bileşiminin, o toplumun gerçek toplam hasılasını sürekli ve önemli öl-

çüde artırmasına olanak sağlaması» (1) olarak tanımlarken, genel eğitim düzeyinin kalkınmadaki bu olumlu etkisini de vurgulamaktadır.

Bununla birlikte, eğitimin bir tanımını yapmak oldukça zordur. «Çünkü eğitim tanımlanmaya, hele değişmez bir gerçek olarak ayakta durabilecek bir tanımlamaya kesenkes uygun değildir. (...) Eğitim nedir? sorusuna karşı yeterli ve kuşkulardan uzak bir karşılık beklemek boşunadır; üstelik eğitim üzerine düşünürken onun canlı bir organizma gibi büyüüp gelişme niteliği taşıdığını» (2) unutmamak gerekir. Böyle olmakla birlikte, eğitimin ekonomik öğelerden bireysel varlıklar üzerine yapılan ve fakat, doğurganlıkları bireylerin ömürleriyle sınırlı bulunan yatırımlar olduğu da bir gerçek. Bu bakımdan, eğitimi sakınlı bir anlatımla, bireysel beceri ve yetilerin erklenmesi için oluşturulan, kendine özgü nitelikleri bulunan tüm geliştirme ve yükseltme girişim ya da aygıtları biçiminde tanımlayabiliriz. Fakat, çağdaş bir eğitimden sözedebilme için, anılan girişim şu dört amaca (3) yönelik bulunmalıdır:

- Eğitilen bireyin tüm niteliklerini uyumlu bir biçimde geliştirmek;
- Bireyin kendine özgü yeti ve becerilerini yükseltmek;
- Sorumluluk duygusu taşıyan, bilinçli bir toplumsal varlık yaratmak;
- Bireyi, değişgen ve çok boyutlu bir ortamdaki yaşama hazırlamak.

Çağımızda, tüm az gelişmiş ülkelerin ortak çaba ve umutları olan kalkınmada, eğitimin etkileşimi büyüktür (4). Sırf bu nedenle, O.C.D.E. ülkeleri, 16-20 Ekim 1961 tarihleri arasında Was-

-
- (1) François PERROUX, «L'Economie du XXe Siècle», 3e éd., P.U.F., Paris - 1969, p. 191.
 - (2) W.O. Loster SMITH, «Çağdaş Eğitim», ç.: Nurettin ÖZYÜREK, Varlık Yay., İstanbul - 1967, s. 5.
 - (3) Bkz.: Bronislaw MALINOWSKI, «Les Dynamiques de l'Evolution Culturelle», trt.: Georgette RINTZLER, Ed. Payot, Coll. Bibliothèque Scientifique, Paris - 1970; Thomas SUAVET, «Dictionnaire Economique et Social», 7e éd., Ed. Ouvrières, Paris - 1971, p. 168.
 - (4) Geniş bilgi için bkz: Yahya Kemal KAYA, «İnsan Yetiştirme Düzenimiz», Ankara - 1974.

hington'da bir konferans düzenlemişler; eğitimsel yatırımların ekonomik kalkınmada üstlendikleri işlevleri tartışarak, ekonomik kalkınma politikasının eğitimsel politikadan hiçbir biçimde ayrıık düşünölemeyeceği gerçeğini vurgulamışlardır (5).

Gerçekte, çağdaş anlamda «Kalkınma, kurumlardaki değişikliğin ekonomik doğurganlığını açınlamak» (6) olduğuna göre, bu kavram, ekonomik büyümeyi ve değişmeyi aynı anda içermektedir. Değişim ise, salt eğitimle olasıdır. Çünkü eğitim, aynı zamanda, hiç yılmadan sürekli olarak yenilik peşinde koşan, bulduğu ve doğruluğunu kanıtladığı yenilikleri yine kendisinin yetiştirdiği uygulayıcılara bırakan eylemler bütünüdür. Bu bakımdan, kalkınma ile eğitim arasında kopmaz ve yadsınmaz bir ilinti vardır. Kuşkusuz, kalkınmanın gerçekteşmesinde doğal kaynakların ve oluşturulan anamalin kullanılabilirlik kazanması bireysel beceriye bağlıdır ve bu beceri ise bireye, salt eğitim yoluyla kazandırılır. Eğitim ise, «Sanayi ve tarımsal gelişmeleri sağlamakta vazgeçilmez bir etkidir; oldukça verimli bir yatırımdır» (7).

Eğitim, çok «verimli bir yatırım» olduğu içindir ki, şu ya da bu ülkenin genel eğitim düzeyi —ki bu, ilkokullardan en üst düzeyde bulunan değişik yüksek okulların niceliğine, niteliğine ve onları bitirenlerin sayısal verilerine göre belirlenir—, yine o ülkenin sosyo-ekonomik durumunun bir göstergesidir. Bu bakımdan, okuryazar oranı yüksek olan ülkelerin, birey başına düşen ortalama yıllık gelirleri ve dolaylı olarak o ülke bireylerinin içerisinde buldukları yaşam koşulları da, aynı oranda yüksektir. Örneğin, İkinci Dünya Savaşı'ndan sonra sezsiszce gelişen ve birçok Batılı'nın bu gelişmeyi bir tür mucize (miracle) olarak gördüğu (8) Japonya, 1972'de İngiltere'yi geçerek günümüzün «süper devler»i arasına girip üçüncü sırayı almayı başarmışsa ve en geç 1984'de

(5) Bkz: «Politiques de Croissance Economique et d'Investissement dans l'Enseignement», 2e éd., O.C.D.E. Yay., Paris - 1965.

(6) François PERROUX, op. cit., p. 196.

(7) John Kenneth GALBRAİTH, «Economic Development», Mass.: Houghton Mifflin Company, Boston - 1964, pp. 79-80; a.: Yahya Kemal KAYA, a.y. s. 13.

(8) Bkz: Hubert BROCHIER, «Le Miracle Economique Japonais», 2e éd., Ed. Calmann - Lévy, Coll. Perspectives de l'Economie, Paris - 1970.

de A.B.D. e yetişmeye (9) yönelik bulunuyorsa, kuşkusuz bunda, ulusunun ilk ve orta öğretim dallarından geçerek eğitim düzeyinin % 99,9 luk (10) bir orana yükselmiş olmasının yadsınmaz payı vardır. Çünkü, «bu konuda, Japonya, Batı'daki şu veya bu ülkeden çok daha demokratik» olduğu gibi, «bilgi hacmi Japonya'da, diğer sanayileşmiş ülkelere göre çok daha geniş ve Japon halkı, Batı'daki benzerlerine kıyasla çok daha iyi eğitilmiştir» (11).

Kalkınma yolunda bulunan ülkeler açısından, eğitimin çok daha doğurgan bir işlev üstlendiği açıktır. Fakat, ne var ki, W. Arthur Lewis'in de vurguladığı gibi, «Fakir ülkeler, eğitimi geliştirmek için varlıklı ülkelerle kendilerini aynı derecede özgür görememekteler» (12). Çünkü, onları sınırlayan bir sürü etmen vardır. Oysa, «her bir inekten 4000 litre süt sağlamak; hektar başına 30 kental buğday almak; uygun bir biçimde gübre kullanmak için, bilmek gerekir. Bir milyardan fazla üreticinin bulunduğu dünyada, yetiştirkinler, en alt düzeyde eğitimi gerektiren tekniği sindirmekten uzaktırlar. Bu durumda en büyük sorun, bilgi iletişimidir» (13). Anılan iletişim ise, zaman ve olanak ister.

Bununla birlikte, bugünün geri kalmış ülkelerinin kötümserliğe kapılmalarına da hiçbir neden yoktur. Çünkü, Türk maliye ve iktisat kurumlarının her aşamasında görevler üstlenmiş ve kalkınma sorunuyla da çok yakından ilgilenmiş bulunan Memduh Aytür'ün de vurguladığı gibi, sözkonusu ülkelerin bugün «geri ve yoksul olmaları, onların (millet) olarak geri ve yoksul olmaları değildir. Millet sonsuzluğa giden bir gerçek olarak düşünülürse, onun, geçmişin belli dönemlerinde üstün ve zengin olduğu görülür. Geleceğin bir döneminde de en üstünler arasında olması tanrı buyruğu değildir. Amaç, ülke sınırları içinde yaşamakta olan bugünkü nüfusu yeteneklerle donatmaktır. (...).. bireylerin gerekli ye-

(9) Hakan HEDBERG, «Le Défi Japonais», trt.: Paul HEBERT, Ed. Denoël, Coll. du Défi, Paris - 1970, pp. 128 - 129.

(10) Tayyar SADIKLAR, «Kalkınma Yolunda Japon Örneği ve Türkiye», Ankara - 1971, s. 254.

(11) Hakan HEDBERG - op. cit., p. 135.

(12) W. Arthur LEWIS, «Les Priorités dans le Développement de l'Enseignement», (Politiques de Croissance Economique et d'Investissement dans l'Enseignement), OCDE, op. cit., p. 37.

(13) Alfred SAUVY, «Malthus et Les Deux Marx», Ed. Gonthier, Paris - 1966, p. 192.

teneklerle donatılmasının, bir eğitim.. sorunu olduğu» açık olup, «eğitim ve öğretim ile beş on yıl içinde insanın üretici yeteneklerini ve yaşantı kalıplarını olumlu yönde değiştirip yükseltmek kabil-dir» (14). Eğitimin yaygınlığına ilişkin süre konusunda, Sovyet İktisatçısı Profesör KAİROW ise, «dört yıllık bir yaygın eğitim programının, maliyetinin 43 katı bir sosyal yarar» (15) kazandıracığını belirtmektedir. Kuşkusuz, eğitimin yaygınlaştırılmasında, zaman unsuru çok önemlidir. Fakat bunun yanında, yöre, çevre ve ekonomik kesimler de —en az zaman unsuru kadar— bir etkenliğe sahiptirler. Yoksa, dünyanın şu ya da bu geri ülkesinde yetersiz beslenmeden nice kimseler inlerken, hatta Hint halkının bile büyük çoğunluğunun gerekli proteini sağlayamadıkları (16) somut bir gerçekken, Hindistan'daki sığır sürülerinin birikimini başka türlü nasıl açıklayabiliriz?

Konuya Türkiye açısından baktığımızda, durum, pek sanıldığı kadar iç açıcı değildir. Sözgelisi, yaş gruplarına sağlanan eğitim düzeyi ve okullaşma oranı, Türkiye'nin sürekli olarak yönelik bulunduğu ve onlarla türlü sosyo-ekonomik bütünleşmeler oluşturduğu Batılı ülkelerle —örneğin OCDE üyeleri— karşılaştırıldığında, Yunanistan ve Portekiz'den sonra hep en alt sırada yer almaktadır (17). Her ne kadar, Cumhuriyetin kuruluşundan beri süregelen % 70-60 oranındaki bilgisizlik (ignorance) giderek düşmekte ise de, 6 ve daha üst yaş gruplarında bulunan yurttaşlarımızın beşte ikisine yakın bir kısmı henüz okuma-yazma bilmemekte; Tablo: I'de de görüldüğü gibi, okuması-yazması olanların da, içlerinden ancak yarısını zor aşan bir kısmı ilkokulu bitirebilmektedirler (18).

Açıkça gözlemlenebileceği gibi, Tablo I'den çıkarılması olası bulunan sonuçlar şunlardır:

1 — 1970 ve 1975 yıllarında yapılan sayımlarda, okur-yazar olmayanların sayıları gittikçe oransal olarak düşmektedir. 1955 ve

(14) Memduh AYTÜR, «Kalkınma Yarışı ve Türkiye», Bilgi Yay., Ankara - 1970, ss. 190 - 191.

(15) Anan: Yahya Kemal KAYA, a.y., s. 14.

(16) Bronislaw MALINOWSKİ, op. cit., pp. 149-165.

(17) Bkz.. «Politiques de Croissance Economique et l'Investissement dans l'Enseignement», op. cit., pp. 113 - 118.

(18) Tablo'daki yüzdeler, D.İ.E. nün 1970 ve 1975 verileri temel alınarak tarafımızdan saptanmıştır.

1960'lerde, bu oranın % 60 olduğu gözönüne getirilirse, son onbeş yıllık bir zaman kesitinde bunca lehe sağlanan düşmeler, kuşkusuz küçümsenemez. Fakat, hemen hemen % 40 civarında olan ve her düşünen kafayı kahreden bu koyu ve somut bilgisizlik de, hiçbir biçimde, içinde yaşadığımız çağdaş evrenin hızlı etkileşim ve iletişim aygıtlarıyla bağdaşmamaktadır, bağdaştırılamaz da.

TABLO : 1

TÜRKİYE'DE 6 VE DAHA ÜST YAŞ GURUPLARINDA
EĞİTİM DÜZEYİ (%)

Durumlar	1970	1975
Okuryazar olmayanlar	43,8	38,1
Okuryazarlar	56,2	61,9
İlkokulu bitirenler	50,7	56,4
Orta ve dengi okulu bitirenler	6,4	7,9
Lise ve dengi okulu bitirenler	4,6	6,1
Fakülte ve yüksek okulu bitirenler	1,7	1,6
Durumu saptanamayanlar	1,7	0,5

Kaynak: «Türkiye İstatistik Yıllığı 1977» D.İ.E., Ankara - 1977, ss. 38-42.

2 — Toplam okuryazar oranı % 62 dolayında olup, bunların içinde ilkokul diploması almağa hak kazanmış olanlar % 56'dır. Zorunlu ve parasız ilköğretime karşı, 1975 yılında, çok iyimser bir yaklaşımla «bir milyondan fazla okula gitmeyen çocuk»un (19) bulunduğu sanılmaktadır. Bizce, türlü nedenlerle ilkokula gitmeyen 6-12 yaş grubundaki çocuk sayısı iki milyonu aşmaktadır. Eğer bir taraftan, 1974-75 döneminde 3716 köyün okulsuz bulunduğunu ve aynı dönemde ilkokula kayıtlı kırsal ve kentsel öğrenci sayısının salt 5354593'den ibaret olduğunu (20); diğer taraftan 1970 yılının 6-12 yaş grubu çocuk sayısı (6.954.763) na beş yıl süreyle % 2'lik bir net artışın eklendiğini varsayarsak, gerçekte eğitilmesi zorunlu olup da eğitilemeyen çocuk niceliğinin (7.650.238 - 5.354.593) =

(19) Eyüp ERİŞ - Sami SEÇKİN, «Türkiye'de Latin Alfabesinin İlk Elli Yılı ve Türk Kültürüne Etkisi» (özet), Milliyet G., 15.8.1978. s. 5

(20) «Milli Eğitim İstatistikleri (İlköğretim) 1974-75», D.İ.E. Yay., Ankara - 1977, s. 113 ve 131.

2.295.645'e ulaştığı görülecektir ki, bu ise, tek tümceyle, korkunçtur!..

3 — Orta dereceli eğitimin ilk basamağını oluşturan, ortaokul ve dengi meslek okullarını bitirenlerin oranı % 6,4 (1970)'den % 7,9 (1975)'a çıkmıştır. Bugün, bu oranın ileri ülkelerin çoğunda yüzde yüze yakın bir biçimde planlanıp gerçekleştirilmekte olduğu düşünülürse, Türkiye'nin bu uğurda aldığı yolun oldukça küçük ve güdük kaldığı, kolaylıkla görülür.

4 — Lise ve benzeri meslek okullarında gerçekleştirilen eğitim ise, yaklaşık olarak, orta dereceli eğitimin ilk basamağındaki seyre bağlı kalmaktadır.

5 — Uşul ve bilimsel kafaların üretildiği, bir seçkinler topluluğunun (corps d'élite) biçimlendirildiği üniversite ve yüksek okullara gelince, tüm etken devinimlere karşın, buralardan mezun olanların sayısı, oransal olarak düşmektedir.

Üstteki tabloda izlenen ve sonuç olarak özetlemeğe çalıştığımız noktalar, ekonomik kesimler bakımından irdelenecek olursa, ortaya çok daha çarpık bir durumun çıkması kaçınılmazdır. Elimizde, lise dengi okullardan mezun olanların geldiği alanları gösteren bilgiler yoktur. Fakat, 1968-71 döneminde, ortaokul ve dengi okullardan birini bitirip bir üst kısma (özel veya resmi lise) başlıyanların yerel ve türsel dökümü, Tablo: 2'de verilmiştir (21). Babalarının yaptığı uğraşmayı bilmemekle birlikte, öğrencilerin geldikleri alanlar gözönüne getirilirse, kaba bir kestirimde bulunmak olasıdır. Aynı biçimde, gelişmiş bir ülke olan İsveç'te 1957 yılı lise ve dengi okul bitirme sınavlarını («studentexamen») kazanıp başarı elde eden kız ve erkek öğrencileri babalarının mesleklerine göre gruplandırdığımızda (Bkz.: Tablo: 3) de, eğitim düzeyi yönünden en cılız kalan kesimin tarım olduğunu, somut olarak görmekteyiz (22).

(21) Tablo: 2'deki yüzdeler, D.I.E. nün verileri temel alınarak tarafımızdan saptanmıştır.

(22) İsveç'teki «Studentexamen» lise bitirme sınavı olup, Fransa'da «Baccalauréat» ve Federal Almanya'da «Abitur» adlarıyla uygulanan sınavların bir benzeridir.

TABLO : 2

TÜRKİYE'DE ORTA VE DENGİ OKULLARDAN BİRİNİ BİTİRİP RESMİ VEYA ÖZEL LİSELERDEN BİRİNE (1968 - 71) KAYDOLAN ÖĞRENCİLERİN YEREL VE TÜRSSEL DAĞILIMI (%)

<i>Dağılım</i>	<i>68-69</i>	<i>69-70</i>	<i>70-71</i>
A — Yerel Dağılım:			
Kentsel	85,3	86,2	85,7
Kırsal	14,7	13,8	14,3
GENEL TOPLAM	100,0	100,0	100,0
B — Türsel Dağılım:			
Erkek	71,0	70,8	70,1
Kız	29,0	29,2	29,9
KENTSEL TOPLAM	100,0	100,0	100,0
Erkke	87,7	85,4	83,1
Kız	12,3	14,6	16,9
KIRSAL TOPLAM	100,0	100,0	100,0
MUTLAK VERİ	83.370	91.889	101.599

Kaynak: «Millî Eğitim İstatistikleri (Orta öğretim) 1967-71», D.İ.E. Yay., Ankara - 1976, s. 152 ve 187.

TABLO : 3

İSVEÇ'TE LİSEYİ (STUDENTEXAMEN) BİTİREN ÖĞRENCİLERİN BABALARININ YAPTIĞI İŞ KOLLARINA GÖRE DAĞILIMI (%)

<i>Babanın Mesleği</i>	<i>Erkek</i>	<i>Kız</i>
Çiftçi ve balıkçılar	10	10
Sanayi ve tecimle uğraşanlar	17	20
Üniversite hocaları	24	25
Memurlar	21	23
Düz ve nitelikli işçiler	22	17
Bilinmeyen ve diğerleri	6	5
TOPLAM	100	100

Kaynak: «Politiques de Croissance économique et d'Investissement dans l'Enseignement», O.C.D.E., op. cit., Tableau: 3, p. 37.

Son iki tabloda —somut olarak— vurgulanmak istenen sonuçları şu biçimde sıralayabiliriz:

Türkiye’de eğitim politikası, kesenkes kentsel yığınların lehine olup, kırsal kesim —dolayısıyla tarımsal kesim—, bundan gerektiğince yararlanamamaktadır. Sözelimi, büyük nüfus kitlesini harındırmasına karşın, kırsal kesimin lise düzeyindeki eğitimin içerisindeki payı %15 bile değildir.

Diğer bir çarpıklık ise, türsel (sexe) dağılıma ilişkin bulunmaktadır. İsveç’te liseyi bitiren erkek ve kız öğrenci oranları —aşağı yukarı tüm iş kollarında— birbirine eşitken; yurdumuzda, bu oran 1/3’ün altına düşmekte ve hele kırsal alanda sözkonusu oran 1/6 dolayında oynamaktadır.

Oldukça ileri bir ülke olan İsveç’te bile, eğitim düzeyinin en düşük bulunduğu alan, tarım kesimidir. Bu, tarım kesiminin talih-sizliğidir. Gelişme yolunda bir ülke olan Türkiye için, anılan talih-sizlik, daha da büyük boyuttur; kaynağını da, tarımın değiştirilmesi güç yapısal niteliğinden almaktadır.

Bu bakımdan, genel bir vargı olarak diyebiliriz ki, bir yandan ülkemizin az gelişmişlik düzeyi diğer yandan da tarımsal kesimin genel üretimdeki 1/4’lük ve dışarıdaki (ihracat) 2/3’lük payları gözönünde tutularak, 4. BYKP taslağının (esquisse) tamamlanarak son şeklini almak üzere olduğu şu sıralarda (30.10.1978), kalkınmanın yadsınmaz belirleyicisi olan eğitim politikasına yeterli önem ve ağırlık verilmelidir. Bu eğitim politikası geniş kapsamlı olmalı, ülkenin içerisinde bulunduğu koşulların ve ileriye dönük amaçlarının doğuracağı gereksinimlere yönelik bulunmalıdır. Hele, kentsel ve kırsal alanlarla ekonomik kesimler arasındaki uçurumları ve türsel ayırım farklılığına dayanan olumsuz gelişimleri önleyecek, düzenleyecek etkin önlemler Dördüncü Beş Yıllık Kalkınma Planı’nda kesenkes yer almalıdır. Yoksa, şimdiye dek yaşanan ve yukarıda vurgulamaya çalıştığımız çarpıklıklar varlıklarını sergileyecekler; niceliksel ve niteliksel olarak, «kalkınma treni» nin rayına oturtulup yürütülmesi ve sağlıklı bir biçimde işletilmesi mümkün olmayacaktır.