

DOSYA-DERLEME**NEO-LİBERAL EĞİTİM POLİTİKALARININ
ANATOMİSİ İÇİN ALTERNATİF BİR
ÇERÇEVE****Fuat ERCAN*****I. Giriş**

Son zamanlarda toplumsal ilişkilerin değişim hızı, değişimi anlama çabalarının önüne geçtiği ölçüde, değişimden farklı ölçülerde etkilenen kesim ve grupların değişim karşısında kendi konumlarını tanımlamaları daha da zorlaşıyor. Eğitim sisteminde birkaç yıl önce dile getirdiğimiz kaygılar, günümüzde pratik süreçler olarak karşımıza çıkıyor. Eğitim gibi toplumsal açıdan oldukça önemli olan bir alanda olup bitenleri anlamak ve değişimin eşitsiz ve adaletsiz sonuçlarına karşı önlemler almak, sadece eğitim sistemi içinde yer alan kesimlerin değil, bir bütün olarak eğitim sürecinden etkilenen toplumun tümü açısından özel önem taşıyor. Son dönem eğitimde gerçekleşen değişim eğilimlerini anlamak ve açıklayabilmek için, karşılaştığımız olguların en azından üç farklı düzlemde analiz edilmesi yararlı olacaktır. Bu düzeyler;

-İlk olarak eğitimi toplumsal bir olgu olarak ele alıp, bu olguyu tanımlayan değişkenlerin bütünsel bir çerçeve içinde analiz edilmesi gerekiyor. Böyle bir bütünsel çerçevenin eksikliği, gerek neo-liberaller, gerekse değişime muhalif olanların sorunu sadece ekonomik düzeyde analiz etmelerine neden olmuştur. Bu tür reaksiyonlar ise eğitimde olup bitenleri, özelleştirme yanlısı ve karşıtı olma gibi dar bir çerçeve içinde ele alınmasına neden olmuştur. Oysa eğitim olgusu, bir bütün olarak içinde yaşanan toplumsal gerçekliği yansıtır. Burada sadece ekonomik düzey değil, sosyalizasyon süreçleri, ideolojik yapılanmalar, güç ilişkileri ve dolayısıyla devlet-birey, birey-toplum gibi oldukça karışık bir dizi ilişkinin tanımladığı çerçevede şekillenir. Soruna böyle yaklaşıncı, son yıllarda eğitim sisteminde gözlemlediğimiz değişim eğilimlerinin düz mantıkla sadece sermayenin karlılık amacıyla yaptığı müdahalelerin ürünü olmadığını belirtmemiz gerekiyor. Hiç kuşkusuz

değişim eğilimini tanımlayan öze ilişkin temel mekanizma sermayenin karlılık amacıdır, ama bu amaç ne özel tekil sermaye sahiplerinin bilinçli etkinliği ne de devletin sermaye adına "büyük özne" olarak kararlar alarak uygulamasının sonucudur. Sorunun bütünsel ve bütünsel olduğu kadarıyla tarihsel bir süreç içinde ele alınması gerekiyor. Kısaca eğitimde yaşanan değişim eğilimleri, kapitalizmin günümüzde ulaştığı aşamayla ilişkilidir. Kapitalizmin varoluş koşullarının bütünsel değişim içine girdiği bir dönemde, varoluşu koşullarını yeniden üretecek bir dizi çelişkili yeniden yapılanmaya girerken, doğal olarak bu bütünsel değişimin bir parçası olan eğitimde de yeni bir dizi uygulama yaşama geçiriliyor ya da geçirilmeye çalışılıyor. Son zamanlarda günlük yaşamda karşılaştığımız tekil sosyal olguların daha anlamlı analizi için böyle bir çerçeveye ihtiyaç vardır.

-İkinci olarak eğitimde gözlemlenen değişim eğilimlerinin genellik düzeyinde, dünya ölçeğinde gerçekleşen bir sürecin ürünü olduğunu, yönetsel açıdan ise dünya düzeyinde gerçekleşme eğilimlerinin yapısal bir sürecin yani kapitalizme özgü dinamiklerin günümüzde ulaştığı aşamanın sonuçları olduğunu belirtmemiz gerekiyor. Böyle bir yaklaşım, pratik süreçte karşılaştığımız farklılıkların sadece bize özgü dinamikler olmadığını göstermesi açısından önemli. Bizim eğitimde karşılaştığımız yeni bir dizi neo-liberal eğitim politikalarının, daha önce bir dizi ülkede yaşama geçirildiği dahası bu uygulamaların sonuçlarının açığa çıktığını göreceğiz (1). Eğitimde yaşanan süreçlere

(1) Bu konuda anlamlı ve önemli bir çalışma için bak; M.W. Apple,(1996) *Educating The 'Right' Way: Schools and The Conservative Alliance*, Wisconsin Üniversitesi, Basılmamış Çalışma, ve ayrıca bak: Martin Carnoy,(1995) "Structural Adjustment and The Changing Face of Education", *International Labour Review*, cilt 134, sayı 6. İktisatçı gözüyle anlamlı bir çalışma bak; C.Colclough,(1996) "Education and The Market: Which Parts of The Neoliberal Solution are Correct", *World Development*, c:24, s:4. Değişimi üniversite gerçeği dolayında anlamlı bir analizi için bak: R.Owetz,(1996) "Turning Resistan-

* Bu çalışmayı okuyarak anlamlı eleştirilerde bulunan Mersin Üniversitesi'nden sevgili Atilla ve Aşşegül'e teşekkür ederim.

** Yrd.Doç.Dr., Marmara Üniv. İktisat Fakültesi Öğretim Üyesi

ilişkin elde edeceğimiz deneyimler ve bu deneyimler karşısında eğitim hakkının ortadan kaldırılması karşısında toplumsal kesimlerin gösterdiği ya da gösteremediği dirençler, bizim için bir dizi alternatif çerçevenin geliştirilmesine olanak sağlayacaktır.

Diğer yandan bu deneyimler bize farklı ülkelerde gerçekleştirilen eğitime ilişkin uygulamaların oldukça benzer özellikler taşıdığını gösterecektir. Yani uygulamaları ya da uygulama öncesi ideolojik alt yapıyı oluşturan düşünsel temellerin kaynaklarının az sayıda uluslararası bir dizi kurum tarafından gerçekleştirildiğini görmüş olacağız. Bu ise bizi neo-liberal yönelimli eğitim politikalarının uluslararası mimarları olan Dünya Bankası ve OECD'nin eğitim uzmanlarına hazırlattığı raporları gündemimize almamıza yol açacaktır. Uluslararası kurumların mimarları tarafından hazırlanan eğitimin yeniden yapılanmasına ilişkin raporlar, güç ilişkilerine bağlı olarak aynı zamanda yaşama geçirildiği için bu raporlar ya da yayınları izlemek bizim için gelecek hakkında bilgiye sahip olma ile eş anlama gelecektir.

-Yukarıda vermeye çalıştığım genel çerçeveyi zenginleştirecek üçüncü boyut ise, dünya ölçeğinde kapitalizme özgü değişim eğilimlerinin Türkiye gerçeğinde, Türkiye'nin tarihsel/toplumsal özelliklerine göre şekil aldığı gerçeğini dikkate aldığımızda gerçekleşecek. Özellikle geç ulus-devlet olma süreci ile geç-modernleşmenin ve dahası az gelişmiş bir toplumsal formasyonun tanımladığı çoğul dinamikler, toplumsal ilişkilerde devletin oldukça güçlü bir aktör olarak toplumsal ilişkiler üzerinde belirleyiciliğine yol açarken, eğitim sistemi ise devletin dönüşüm sürecindeki işlevini yerine getirmede manevra kabiliyetini artıracak bir alan olarak önem kazanmıştır. Modernleşme ve kapitalistleşme sürecini hızlandırma açısından eğitime düşen işlevler ise, toplumsal özelliklerin gelişim sürecinde aldığı biçimlere bağlı olarak farklılıklar göstermiştir. Özellikle modern-öncesi ilişkilerin üstesinden gelinmesi ve kapitalist ilişkilerin alt-yapısını oluşturmada devlet bir yandan ilerlemeci bir dizi politika izlerken, diğer yandan aynı devlet gerektiğinde geç uluslaşmaya bağlı olarak geleneksel ve geri olan bir dizi özelliği politika belirlemede gündemine almıştır. Türkiye açısından oldukça önemli olduğunu düşündüğüm bu karakterler içinde devletin sürekli müdahaleci eğilimler içinde olması, gerektiğinde bu müdahale eğilimlerini dinsel-şöven-seksist bir dizi olumsuzluk dolayında gerçekleşmesine neden olduğu ölçüde, bu eğilimler eğitim sistemine taşınmıştır. Son yıllarda ülkemizde gerçekleşen değişim eğilimlerine baktığımızda tarihsel olarak devletin eğitim üzerinde sürekli belirleyiciliğinden, sermayenin belirleyiciliğine geçiş bile yine devlet ve devletin sahip olduğu olanaklar dolayında gerçekleştiğini görüyoruz. Böylece genellik ve soyut yapısal düzeyde

kapitalizme ve modernizme ait özelliklerin, içinde geçerlilik kazandığı toplumsal pratiklerin göz önüne alınması ile eğitime ilişkin yaşanan değişim eğilimlerini çok değişkenli çok boyutlu analizini yapmış olacağız. Burada vurgulanması gereken bir diğer değişken ise, sıralanan bu üç düzeyin birbirleriyle yoğun ilişkisi olduğu ve çok farklı etkileşim biçimlerine yol açtığıdır. Tüm bu dinamik süreç göz önüne alındığında, eğitim sisteminde karşılaştığımız olgusal düzeydeki dinamiklerin bütünsel dinamik/analizini daha yetkin yapabileceğimize ve böylece tanımladığımız alana ilişkin alternatif çerçevelerin geliştirilmesini daha bir kolaylaşacağını düşünüyorum. Tüm bu vurgulardan sonra yukarıda sıraladığımız boyutları biraz daha detaylandırılmamız anlamlı olacak.

II. Neo-Liberal Eğitim Politikaları ve Eğitimin İçeriğinin Değişmesi (2)

Eğitimin temel işlevi toplumsal yeniden üretim sürecinde bireyin sosyalizasyonunu gerçekleştirmesidir. Bu işlev, özellikle kapitalist toplumsal ilişkiler ve yaşam tarzı olarak modernizmin varlığı ile özel bir önem kazanmış, eğitim kurumsallaştığı ölçüde okullar vatandaşlık ve dolayısıyla yeni kapitalist topluma özgü bireyin üretildiği alanlara dönüşmüştür. Kapitalizmin ve dolayısıyla modernliğin disiplin ve denetleme mekanizmasının açığa çıktığı önemli alanlar olan aile, fabrikanın yanı sıra okullar özel anlam taşıırken, devlet vatandaş dolayısıyla kapitalizme özgü birey üreten eğitim sistemini detaylı bir şekilde genel çerçevesini hazırlamıştır. Eğitim uzmanı A.Grenn'in kapsamlı çalışmasında pratik süreçlere atfen gösterdiği gibi; "ulus-devletin gelişimi ile ulusal eğitimin gelişimi birbirine paralel işleyen bir süreci tanımlar." Kapitalizmin gelişiminin erken aşamalarında, eğitimin temel işlevi görece homojen bir vatandaşlık bilincini geliştirmek ve bu kanalla kapitalist ilişkilerin üzerinde yükseleceği alt-yapıyı hazırlamak olmuştur. Burada tanımlanan biçimiyle eğitim tam da M.Friedman'ın vurguladığı anlamda yurttaşlık eğitimidir. Fakat bu eğitim anlayışı, kapitalizmin toplumsal bir ilişkiler sistemi olarak gelişmesine bağlı olarak değişim geçirmiştir. Yurttaşlık eğitimi, giderek yaygınlaşırken, aynı zamanda muazzam üretim ve tüketim makinesine dönüşen toplum için, bilimsel ve teknik bilgiye duyulan ihtiyaç artmıştır. Eğitim sistemi böylece vatandaşlık eğitiminin yanı sıra bilimsel ve teknik bilgi donanımı için gerekli vasıflı emek üretecek bir işlevi üstlenmiştir. Kısaca özetleyecek olursak, eğitim toplumsal ilişkilerin baştan aşağı değiştiği dönemde, yeni toplumsal ilişkilere uygun bireylerin yetiştirilmesine yararken, zamanla bu eğitim anlayışı sermayenin birikim koşulları için alt-yapıyı oluşturacak bir işlev değişimine uğramıştır. Tarıma dayalı toplumsal ilişkilerden kurtuluşa, özgürleşme işlevini üstlenen eğitim, kısa sürede kapitalizmin yeniden üretim işlevini üstlendiği ölçüde kapitalizmi tanımlayan öze ilişkin dinamiklerin egemenliği altına girmiştir (Amin S, 1992). Eğitim böylece kapitalist ilişkilerle birlikte bireyin bilgi-donanım ve

ce to Rebellion: Student Movements and The Entrepreneurialization of The Universities", *Capital & Class*, sayı 58, soruna daha detaylı ve felsefi yaklaşım için iki önemli çalışma bak: Tim Luke(1998) "Miscast Canons? The Future of Universities in Area of Flexible Specialization", *Telos*, S:111,s:15-31 ve Paul Piccone(1998) "The end of Public Education? *Telos*, Sayı 111, sayfa 123-138.

(2) Neo-liberal eğitim politikaları için detaylı analiz ve ülke örnekleri için bak; F. Ercan (1998), *Eğitim ve Kapitalizm*, ÖES ve Bilim Yayınevi, İstanbul.

yeteneklerinin gelişmesi yerine, malların en çoklaştırılması ve tüketilmesini hedefleyen bir değişim geçirmiştir. Eğitim böylece insanları refah, zenginlik ve kazanç yönelimine uygun gücü olmasına uygun olarak ve daha çok devletin belirleyiciliğinde eğitirken, 1970'lerle birlikte eğitimin içeriği yeniden değişmeye başladı.

Toplumsal olan alanların baştan aşağı yeniden tanımlandığı bu dönemin ideoloji ya da pratik uygulanmasını neo-liberalizm olarak tanımlıyoruz. Neo-liberalizmi tanımlayan temel argüman, piyasalar iyidir, piyasa sürecine yapılan her müdahale ise kötüdür. Ekonomik olarak bunun anlamı, piyasa ve fiyat sisteminin verili kaynakların dağılımını en iyi düzeyde sağlayacağı, ve bunu sağlarken de piyasada üretici ve tüketici kimlikleriyle var olan insanların yarar ve kârlarını maksimum kılacağı yönündeki vurgudur. Neo-liberal düşüncelerin peygamberi olan M.Friedman, devletin eğitime müdahalesinin eğitimin etkinliğini azalttığını belirtir. Devletin eğitime yaptığı müdahalelerin;

- eğitim standartlarını düşürdüğünü,
- sınıfların atmosferinin öğrenmeyi motive etmediğini,
- gözlemlenebilir bir kârlılığı olmadan maliyetleri arttırdığını belirtmiştir.

M.Friedman Dr.Max Gammon'un teorisinden hareketle "bürokratik sistemlerde harcamaların artmasının üretimde düşüslere neden olduğu" yönündeki analizini eğitim için kullanmıştır. Üretimde harcamaların artması bir yandan kaynakları kara delik gibi emerken, diğer yandan eğitim hizmetinin üretim düzeyini düşürdüğünü belirtmekte. Sonuç bu yazar/lara göre oldukça basit, eğer eğitim birey için daha sonra kazanılacak ek kazanç anlamına geliyorsa, bu kazancın maliyetini karşılaması gerekiyor. Bunun dışında uygulanan genel yöntem, yani "öğretimin karşılıksız devlet burslarıyla genel bütçe gelirlerinden finanse edilme biçimi" Friedmana göre "açıkça uygunsuz" bir uygulamadır.

Neo-liberalizmi liberalizmden farklı kılan temel yönü, sermaye birikiminin ulaştığı aşamaya bağlı olarak artık piyasa ilişkileri, toplumsal ilişkileri tanımlayacak ölçüde bir egemenlik biçimine dönüşmüştür. Neo-liberalizmi tanımlayan bu temel eğilim, eğitimin içerik olarak dönüşümünün de çerçevesini belirlemiştir. Eğitim için belirlenen genel çerçeve; kamunun egemenliğindeki eğitimin kaynakların rasyonel olmayan kullanımına neden olduğu, dahası tüketicilerin tercihlerine yeteri kadar cevap veremediği yönünde olmuştur. Bu argümanı tanımlayan bir diğer değişken ise, eğitimin birey için geleceğe yönelik bir yatırım olduğu yönündeki vurgudur. Dünya Bankası, OECD uzmanlarının özellikle son zamanlarda üzerinde durdukları eğitimin sermaye için yeni yatırım alanı olması yönündeki vurgular, böylelikle eğitim-sermaye ilişkisi yönündeki tartışmalar, sermayenin yeniden üretim krizine karşı yeni değerlendirme alanı olarak eğitimin metalaşması yönüne kaymıştır.

Neo-liberalizmi tanımlayan bu genel çerçeve, eğitimin içerik olarak dönüşümünün de genel çerçevesini belirle-

miştir. Eğitim için belirlenen genel çerçeve; kamunun egemenliğindeki eğitimin kaynakların rasyonel olmayan kullanımına neden olduğu, dahası tüketicilerin tercihlerine yeteri kadar cevap veremediği yönünde olmuştur. Bu argümanı tanımlayan bir diğer değişken ise, eğitimin birey için geleceğe yönelik bir yatırım olduğu yönündeki vurgudur. Dünya Bankası ve OECD uzmanlarının özellikle son zamanlarda üzerinde durdukları eğitimin sermaye için yeni yatırım alanı olması yönündeki vurgular, böylelikle eğitim-sermaye ilişkisi yönündeki tartışmalar, sermayenin yeniden üretim krizine karşı yeni değerlendirme alanı olarak eğitimin metalaşması yönüne kaymıştır.

Eğitimin bireysel getirisinin toplumsal getirisinden daha fazla olduğu yönündeki açıklamalar, beşeri sermaye kavramlaştırması dolayında gerçekleştirilmiştir. İnsan sermayesi kavramı, 1960'lı yılların ortasında özellikle T.W. Schultz ve G.Becker gibi iktisatçılar tarafından geliştirilmiştir (3). G.Becker Human Capital (1993) adlı çalışmasını yeniden gözden geçirdiği son baskısında, "insan sermayesi kavramlaştırması yönündeki devrimin, son otuz yıl içinde" gerçekleştiğini belirtir. Aynı çalışmada Becker, eğitimin insan sermayesine yapılan en önemli yatırım olduğunu belirtmiştir. Devamla yazar verdiği sayısal örneklerle toplumda eğitilmiş insanların nasıl yüksek gelir elde ettiğine göstermeye çalışır. Eğitilmiş insanların, özellikle 1980'li yıllarda elde ettikleri gelirin, parasal değerinin son elli yılın en yüksek noktasına çıktığını vurgulamıştır. Beşeri sermaye kavramlaştırması ile birlikte, eğitim tamamen bireysel bir olgu olarak ele alınırken, eğitimin amacı da bireyin gelecekte elde edeceği kazanç dolayında tanımlanmaya başlıyor. Eğitime, bireyin gelecekteki kazancını artırıcı bir değişken olarak baktığımız andan itibaren, daha doğrusu eğitimi ekonominin egemenliğine çektiğimiz andan itibaren, eğitime ilişkin tüm değişkenleri, ekonominin teknik terimleri içinde analiz etmek kaçınılmaz oluyor. Maliyet - fayda analizlerinden, eğitimin bireysel ve toplumsal getirisi yönündeki analizlere, eğitimin getirisinin diğer fiziksel sermayenin getirisi ile karşılaştırma ve nihai olarak eğitimin ekonomik etkinliğinin nasıl sağlanacağı yönündeki analizler eğitime ilişkin analizlerin genel çerçevesini belirliyor. Özüde bireyin toplumsallaşması ve toplumsallaşma sürecinde bireye ait yeteneklerin gelişmesini sağlayan ve böylece bireysel yetenekleri de sosyalleştiren eğitim, sadece bireyin gelecekteki getirisi dolayında tanımlanmaya başlanmıştır.

Toplumsal olarak daha iyi bir yaşam düzeyine ulaşmanın temel aracı olan eğitime, sadece bireyler açısından bir yatırım ve dolayısıyla gelecekte getireceği bireysel yararlar açısından bakıldığında, artık eğitimin ticarileşmesinin yanı sıra başında, eğitimin bizzat kendisinin üretilme koşullarının sermayeleştirilme sürecinin başladığını vurgulamamız

(3) İnsan sermayesi kavramı için klasikleşen çalışma hiç kuşkusuz G.Becker'in 1964 tarihli Human Capital adlı çalışmasıdır. Bu çalışmanın gözden geçirilmiş üçüncü baskısı 1993 tarihinde yeniden dolanımına girmiştir. Bunun dışında derleyici bir makale olarak bak:M.Woodhall' (1987) "Human Capital Concepts", (ed:G.Psacharopoulos), Economics of Education Research and Studies, Pergamon Press, Oxford.

Tablo 1: Ekonominin Farklı Sektörlerine Yapılan Yatırımın Geri Getiri Oranları

Yatırım Alanları	1974 1982	1983 1992	1974 1992
Eğitim Yatırımları			
İlkokul(Primary)			20
Ortaokul(Secondary)			14
Yüksek okul(higher)			11
Dünya Bankası Projeleri			
Tarım	14	11	
Sanayi	15	12	
Alt yapı	18	16	
Tüm Projeler	17	15	

Kaynak: World Bank (World Bank, 1995)

gerekiyor. Örnek olarak, ekonominin farklı sektörlerine yapılan yatırımların karşılaştırılmasında eğitime yapılan yatırımın ne kadar önemli olduğu işaret edilmiştir

Eğitime yapılan yatırımın diğer sektörlerle göre daha fazla getirisi olduğu yönündeki vurguyu, eğitimden yararlanan bireyler ve dahası uzmanlık alanlarına göre daha da detaylandırılmış hesaplamalar izliyor. D.B'nin eğitim konusunda uzmanı olan G.Psacharopoulos bu konuda bir dizi hesaplama yapmıştır. Yazara göre kişisel getirisi en çok olan konular/bölümler, %19 ile mühendislik ve %17.7 ekonomi ve işletmedir (Psacharopoulos, 1996).

Tablo 2: Ekonomik Sektörlere Göre Eğitimin Getirisi

Ekonomik Sektör	Geri Dönüş Oranı
Özel	11,2
Kamu	9,0

Kaynak: G.Psacharopoulos (1994, 1330) (Psacharopoulos, 1996).

Bu vurgular ister istemez eğitimi, hem arz açısından hem de talep açısından önemli ölçüde etkilemekte. Arz açısından piyasanın en çok kabul edeceği eğitim hizmetlerini sunmak anlamlı ya da bu analizleri yapanların vurgusu ile rasyonel bir davranış olurken, talep açısından ise eğitimin en önemli ve hatta tek amacı, eğitimden ileride kazanılacak kazançların miktarına göre okulun ya da uzmanlığın seçilmesi olarak tanımlanıyor. Daha da önemlisi, eğitim ve bilim diğer üretim faktörleri gibi analiz edilmekte ve dahası nitelikli bir meta olarak çok daha önemli olduğu vurgulanmakta. Eğitim nitelikli bir meta ise o zaman bu nitelikli metanın, meta üretmede uzmanlaşmış birimlere yani liberal argümanda özel kesime, ya da daha açık adlandırma ile sermayenin rasyonel yönelimli etkinliğine bırakılmalı. Böylece eğitimin kamusal olarak sunulmasının rasyonel olmadığı yönündeki vurgu ile eğitimin geri getirisi yüksek olan bir yatırım olduğu yönündeki vurgu birleşince, özel sektör ya da sermayenin eğitime girişi hızlanmış. Özel ilkökul, ortaokul ve liselerden sonra vakıf adı altında özel üniversitelerin kurul-

ması gündeme gelmiştir. Sermaye böylece insanların gelecekteki statüleri açısından özel önem taşıyan diplomaları pazarlamaya başlamıştır.

Eğitimin bireysel getirisinin toplumsal getirisinden daha fazla olduğu yönündeki açıklamalar, daha sonra beşeri sermaye kavramlaştırması ile daha teorik bir çerçeveye oturtulmuştur. Bu kısa çalışmada daha fazla detaya girmeden eğitimde gözlemlenen değişim eğilimlerinin özellikle beşeri sermaye ve bilgi toplumu kavramlaştırmasının kapitalizmin ulaştığı aşamayla yakın ilişkisi olduğunu, bilginin üretim sürecine nitelikli bir girdi olarak kabul edilmesinin bireysel kapitalistler arasında süren ve dahası ülke ekonomileri arasında süren acımasız rekabet sürecinin doğal sonucu olduğunu söylememiz gerekiyor.

Tablo 3: Yüksek Eğitimde Fakülteye Göre Sermayenin (Yatırımın) Geri Dönüş Oranı

Fakülte	Kamu	Özel
Tarım	7,6	15,0
Sosyal Bilimler, Sanat	9,1	14,6
Ekonomi&İşletme	12,0	17,7
Mühendislik	10,9	19,0
Hukuk	12,7	16,8
Eczacılık	10,0	17,7
Fizik	1,8	13,7
Temel Bilimler	8,9	17,0

Kaynak: G.Psacharopoulos(1994, 1330).

Bireysel sermaye sahiplerinin mülkiyet ilişkileri doğrultusunda sürdürdükleri rekabette, bilgi özel ve ayrıcalıklı bir mülkiyet biçimine dönüştüğü ölçüde, bilgi üretiminin sistematik olarak gerçekleştirildiği okullar, özellikle de üniversitelerin önemi oldukça artmıştır. Böylece üniversitelerin var olan işlevleri, daha çok piyasa sürecinin gereksinimi olan nitelikli bilgi üretme yönünde yeniden tanımlanmaya başlamıştır. Girişimci üniversite olarak tanımlanan bu yeni tarz üniversite sisteminde nitelikli olarak tanımlanan bilgi, aslında piyasa sürecinde rekabette öne geçmeyi sağlayacak ve insanı değil de daha çok karlılığı temel alan bir bilgi biçimidir. Yani özünde insana ilişkin olan bilgi, yerini piyasada karlılığa yönelik bilgiye bırakmıştır. Eğitimin içerik olarak değişimine neden olan bir diğer değişim ise, bizzat eğitimin kendisinin sermaye için ayrıcalıklı karlı bir alan olmasıdır. Sermaye birikiminin ulaştığı aşamaya bağlı olarak, gerek yerel gerekse uluslararası sermaye, eğitime yönelik yatırımlara öncelik vermiştir. Bu yöndeki gelişme, yani kamusal alanda gerçekleşen eğitim faaliyetlerinin, örgün ya da yaygın eğitim olarak, özellikle de üniversite düzeyinde ticarileşmesi, son zamanlarda yanlış olarak özelleştirme olarak adlandırılmıştır.

Neo-liberal uygulamaların eğitim açısından önemli bir diğer boyutu, kamusal harcamaların kısılması yönündeki vurgu olmuştur. Bu vurgu eğitim hizmetlerinin arzını olumsuz yönde etkilerken, neo-liberal yönelimli politikalar diğer yandan bireylerin harcanabilir gelirlerinin hızla düşmesine yol açtığı oranda eğitime olan talebin de

düşmesine neden olmuştur. Bireylerin harcanabilir gelir düzeylerinin düşmesi, neo-liberal politikaların özünde toplumsal zenginliğin yeniden dağıtılmasına ilişkin politikalarının sonuçlarını vermesi anlamında analiz edilmesi gerekiyor. Ve böylece eğitim de neo-liberal politikalar açısından diğer metallerden hiç bir farkı olmayan bir meta olarak tanımlanmıştır. Bu konuda neo-liberal düşünceleri çok dürüst bir şekilde dile getiren C.Aktan'a göre "Her alanda olduğu gibi eğitimde de rekabetçi bir piyasa oluşturulması kaçınılmazdır. Eğitimin artık bir özel mal olduğu, piyasada alınıp-satılacak bir tür mal olduğu kabul edilmelidir"

Burada yapılan vurgu oldukça açık, devletin eğitim hizmetinden hızla vazgeçmesi, daha da önemlisi eğitim hizmetlerinin piyasa koşullarında arz ve talebi için gerekli çerçeveyi oluşturması önerilmektedir. Böylece genel olarak yaratılan toplumsal zenginliğin paylaşımının artarak eşitsizleştiği bu toplumsal yeniden yapılanmada, eğitim hakkının kullanılması daha da eşitsiz bir özellik kazanmıştır. Kullanıcı ücreti (harçlar) ve diğer eğitime ilişkin harcamaların özelleştirilmesi eğitimin maliyetini artırdığı ölçüde eğitim talebini olumsuz yönde etkilemiştir.

Eğitimin içeriğinin neo-liberal politikalar dolayında değiştirilmesinin temel aktörlerinin Dünya Bankası, OECD gibi kurumlar olduğunu belirtmemiz gerekiyor. Bu uzmanlar tarafından yapılan çalışmalarda, eğitimin sermaye için yeni yatırım alanı olması yönündeki vurguların alt yapısı oluşturulmuştur. Böylelikle eğitim-sermaye ilişkisi yönündeki tartışmalar, sermayenin yeniden üretim krizine karşı yeni değerlendirme alanı olarak eğitimin metalaşmasını hızlandırdığı gibi, bu kurumların sağladığı finansal destek bu sürecin daha da hızlanmasına neden olmuştur. Aşağıda tanımlamaya çalışacağımız az gelişmiş ülkelerin uygulamak zorunda olduğu yapısal uyum programları vurguladığımız eğitime ilişkin içerik değişikliğinin yaşama geçirilmesi için önemli bir etken olmuştur.

III. Küresel Bir Süreç Olarak Neo-liberal Eğitim Politikaları

Eğitim sistemi kapitalizmin bir parçası olduğu ölçüde, kapitalizmi tanımlayan temel mekanizmalarda gözlemlenen temel değişim eğilimleri, eğitim sisteminin de değişmesine neden olmuştur. Soruna bu açıdan yaklaşıldığında, kapitalizmi son yıllarda tanımlayan temel değişim eğilimi, gerek tarihsel olarak sermaye birikiminin ulaştığı aşama, gerekse bu aşamaya bağlantılı olarak açığa çıkan krize karşı, kapitalist ilişkilerin mekansal olarak dünya düzeyinde genişlemesine ve derinliğine tüm toplumsal alanlarda egemen olmasına neden olmuştur.

Eğitim sistemi de bu süreçten nasibini almıştır. Burada bir ayırım yapmak anlamlı olacaktır. Yukarıda vurguladığımız eğitimin içerik olarak piyasa mekanizmalarına bağlanması dünya ölçeğinde gerçekleşirken, az gelişmiş ya da gelişmekte olan ülkelerdeki değişim, daha çok dışsal müdahaleler yani yapısal uyum programları dolayında gerçekleşmiştir. Eğitim sisteminin içerik açısından değişim eğilimlerinin ilk ipuçları ABD'de Reagan ve İngiltere'de

Theatcher'ın uyguladıkları ekonomi-politik dolayında açığa çıkmıştır. Bu uygulamalar, eğitimi iki farklı biçimde etkilemiştir. Bir dizi neo-liberal politika direkt eğitimle ilişkili olup, eğitimin doğrudan değişimine neden olurken, bir dizi uygulama ise neo-liberal politikalar sonucunda -örneğin yeni gelir dağıtım politikaları ve ya kama harcamasına ilişkin politikalar- dolaylı yoldan etkilemiştir.

Doğrudan mekanizma için belirleyici olan temel değişken, eğitimin içerik olarak anlamının değişmesine ve sermayenin eğitime ilişkin konularda belirleyiciliğinin artmasına neden olurken, dolaylı yoldan ise eğitime ayrılan kamusal kaynakların kısılması, "hizmetten yararlanan öder" ilkesinin yaşama geçirilmesi ile gerçekleşmiştir. Özellikle ABD'de üniversite sisteminde gözlemlenen değişim, bu açıdan özel önem taşımaktadır. Girişimci üniversite olarak tanımlanan yeni yapılanmada üniversite sanayi işbirliği bir anlamda rekabet sürecinde sabit yatırım maliyetlerinin üniversiteler tarafından karşılanmasının ötesinde neo-liberal politikaların eğitim harcamalarının kısıtlanmasına paralel olarak kaynak sıkıntısından kurtulma adına piyasaya iş yapma deneyimleri bir süre sonra üniversiteyi uzmanlaşmış bir girişimciye dönüştürmüştür. (Türkiye'de üniversitelerin yeniden yapılanması açısından özellikle TÜSİAD ve TBMM'de bekleyen Üniversite Yasa Taslağı'nın bu pratikler doğrultusunda hazırlandığını belirtmemiz gerekiyor.)

Az gelişmiş ya da gelişmekte olan ülkeler açısından ise, yukarıda tanımlanan eğitimin içeriğine ilişkin değişimler uygulamaya sokulmakla birlikte, az gelişmişliğe özgü bir dizi mekanizmanın burada önem kazandığını belirtmemiz gerekiyor. Bu mekanizmalardan en önemlisi, borç darboğazı içinde dünya piyasasına açılan ekonomilerin, IMF ve DB'nin çok daha belirleyici olan yapısal uyum politikalarına maruz kalmalarıdır. IMF ve DB tarafından geliştirilen "yapısal uyum politikaları", yaşamın birçok alanını sermayenin etkinlik alanı içinde yeniden tanımlarken, doğal olarak eğitim sisteminin dönüşmesine ilişkin bir dizi öneriler geliştirilmiştir. Burada yapısal uyum politikalarının eğitim açısından temel yönelimi, özellikle üniversite eğitiminin bireysel getirisinin toplumsal getirisinden daha fazla olduğu yönünde bir vurgu belirleyici olurken, bu vurguyu tamamlayan öneriler ise, üniversite eğitimi talep eden kesimin bu hizmetin karşılığını ödemesi, devletin bu alandan çekilmesi şeklinde gerçekleşmiştir. Bu vurgular sadece teorik bir çerçeve olmasının ötesinde, az gelişmiş ülkelere açılan yapısal uyum kredilerinin verili-verilmemesi için temel öneme sahip kriter olmuştur. Bu vurgunun yanı sıra, DB ve IMF'nin eğitimin piyasa sürecine bağlanmasına ilişkin ileri sürdüğü savlar sunular olmuştur;

-Hükümetlerin yaşama müdahaleleri genellikle olumsuz sonuçlar verir. Çünkü hükümetlerin ilgi alanları "güç"ün elde tutulması ve korunmasıdır ve bu yüzden de genellikle hükümetler gücü elde tutmak için bir dizi çıkar gruplarını ödüllendirirler. Neo-klasik iktisadın tanımladığı yeni politik ekonomi, bu anlamda piyasanın hükümetin yaptığı eşitsizlikler ve buna bağlı olarak sınırlı kaynakların adil olmayan dağılımının ortadan kaldırılacağı ve böylece

sınırlı kaynakların daha adil dağılacağı belirtilmekte.

-Eğitimin piyasa sürecine taşınması için bir diğer neden ise, kamu kaynaklarının eğitim harcamaları için yetmediği, eğitim talebini karşılamadığı özellikle gelişmekte olan ülkelerde temel eğitimden sonra birçok öğrencinin eğitim yaşamından dışlandığı belirtilmekte. Bu düşünceden hareketle özel sektörün eğitim hizmetini sunmasının sınırlı olan eğitim arzını artıracığı belirtilmekte.

-Var olan kaynaklar eğitimin temel aşamaları içinde yanlış dağıtılmaktadır. Kaynakların büyük bir kısmı yüksek öğretime ayrılırken, küçük bir kısmı temel eğitime ayrılmakta. Eğitimin piyasa koşulları içine taşınması için bu ilke oldukça belirleyici olmuştur. Dünya Bankası'nın (DB) eğitim politikasının belirlenmesinde önemli bir isim olan DB uzmanlarından Paul Psacharopoulos sürdürdüğü bir dizi çalışmanın sonucunda, devletin eğitime özellikle orta ve yüksek öğretime yaptığı harcamalardan daha çok toplumun üst gelir grubunun yararlandığı yönündeki vurgusu bu anlamda önem kazanmakta. Son zamanlarda ülkemizde de oldukça sıkça telâffuz edilen bu düşünceye göre, toplumun alt gelir kesimi özellikle orta ve daha çok yüksek eğitimden yararlanmadığı için orta ve yüksek eğitime yapılan harcamalar devletin kaynaklarının sadece belirli bir kesimin yararına harcanması sonucu bir eşitsizliğe neden olduğu belirtilmiştir.

Sonuç olarak neo-liberal politikalar, yetersiz kaynaklara sahip kamunun eğitim için ayrılan kaynakları etkin olmayan bir şekilde kullandığı ve bunun eşitsizliğe yol açtığını vurgulayarak, kamunun eğitim ile var olan ilişkisinin yeniden tanımlanması gerektiği dile getirilmekte. Burada önerilen neo-liberal çözüm, eğitimin tamamen piyasanın şartlarına bırakılmasıdır.

Bu argümanların genel çerçevesini çizdiği politikalar, az gelişmiş ülkelerde uygulamaya sokulmuş ve sonuçta kamu harcamaları içinde eğitime ayrılan pay önemli ölçüde azalmış, diğer yandan sermaye eğitimi faaliyet göstereceği bir alan olarak yeniden tanımlanmaya yönelmiştir. Sonuçta piyasanın gizli eli, ancak ekonomik yerliliği olan azınlığın geleceklelerini garanti altına almalarına yol açacak özel üniversitelerin açılmasına neden olmuştur. Özel üniversiteler böylece diploma pazarlayan mağazalara dönüşmüştür. Başından itibaren verili eşitsizlikleri yeniden üreten eğitim sistemi, son neo-liberal uygulamalarla çok daha adaletsiz bir nitelik kazanmıştır.

Ampirik veriler açısından bakıldığında, neo-liberal yönelimli eğitim politikalarında vurgulanan eğitim için yapılan kamusal harcamaların eşitsizliğe neden olduğu ve bu harcamalara konu olan eğitim hizmetlerinin genellikle üst gelir grubunun kullandığı yönündeki vurgu, bu anlamda öncelikle doğru değildir. Colclough'un belirttiği gibi, bu vurgu doğru bile olsa, eğitim sisteminde var olan eşitsizliği gösterdiği ölçüde anlamlıdır. Yapısal uyum politikaları, sonuç olarak genel olarak eğitimin hakkını olumsuz yönde etkilerken diğer yandan eğitimin kalitesinin de düşmesine neden olmuştur. Tüm bu uygulamalar sonucunda eğitim; ekonomik değişkenler içinde tanımlandığı ölçüde bir hak olmaktan çıkarılmış ve eğitimde eşitlik ilkesi

göz ardı edilmiştir. Özellikle neo-liberal ideolojinin pratik süreçlerde açığa çıkış biçimi olarak yapısal uyum programlarını analiz eden F.Stewart, analizini şu şekilde özetlemiştir; "Karanlık Çağlardan beri eğitimin yaygınlaşmasından, ilk defa bu kadar büyük ölçekli bir gerileme" gerçekleşmiştir.

IV. Neo-liberal Eğitim Politikalarının Türkiye'nin Toplumsal/Ekonomik Değişkenleri Doğrultusunda Aldığı Biçimler

Yukarıda kısaca vermeye çalıştığımız gerek eğitimin neo-liberal anlamlandırma düzeyinde içeriğinin farklılaşması, gerekse az gelişmiş ya da gelişmekte olan bir ülke olarak yapısal uyum programlarının tanımladığı çerçeve, Türkiye'deki eğitim sisteminin genel çerçevesini belirlemekle birlikte, bu çerçevenin Türkiye'ye özgü dinamiklerle biçimlenmiş olduğunu söyleyebiliriz. Öncelikle neo-liberal uygulamaların yaşama geçirilme tarzı Türkiye'ye özgü dinamikleri tanımlayan önemli bir göstergedir. Şili'de ilk defa uygulanan ve askeri neo-liberalizm olarak tanımlanan pratik, Türkiye için de geçerlidir. 1980 Askeri darbesi, aynı zamanda devletin baskı araçları doğrultusunda piyasa sisteminin işlerlik kazanması için gerekli düzenlemelerin alt yapısını hazırlamıştır.

1980'lerde uygulamaya başlanan piyasa yönelimli uygulamalar sermayenin toplumsal yaşamdaki belirleyiciliğinin artmasının sonucu olduğu gibi, bu uygulamalar sermayenin etkinliğinin daha da artmasına neden olmuştur. Güçlü devlet, serbest piyasa ikilemi içinde gerçekleştirilen değişim süreci, ilk etapta eğitim erken dönem ulusdevlete özgü bir dizi anlamlandırma dolayında milli ve ulusalcı bir içerik kazandırılmaya çalışılırken, burada detayına giremeyeceğim bir çelişki bu uygulamaların yanı sıra dinsel değerleri öne çıkaran ve bunu sistematikleştiren uygulamaların da başlatılması olmuştur. Diğer yandan YÖK ve benzeri anti-demokratik uygulamalar ise, güçlü devlet dolayında eğitimde gerçekleşecek dönüşümün genel çerçevesini devletin müdahaleleri ile belirlenmesi şeklinde gerçekleşmiştir.

Uluslararası standartlarla karşılaştırıldığında, Türkiye'de eğitim sisteminin bir dizi donanımsızlığa sahip olduğu bilinen bir gerçeklik. Burada temel öneme sahip bir dizi kritere bakarak bu sonuca ulaşmak mümkün. Bu konuda Devlet İstatistik Enstitüsü'nün sürdürdüğü ve ilk elden açıkladığı verilere bakmak anlamlı olacaktır. Örnek olarak "Türkiye genelinde 12 ve daha yukarı yaştaki kurumsal olmayan sivil nüfus içinde; okur yazar olmayanlar % 15.4 okur yazar olup bir okul bitirmeyenler % 4.4, ilkökul mezunları % 53.0, ortaöğretim mezunları % 23.0, yüksekökul mezunları ise sadece % 4.2 olarak tahmin edilmiştir. Bu konuda daha vahim olan bir bulgu ise, kent ve kırsal ayrımında okuryazar olmayanlar incelendiğinde; kentsel nüfusun %11.6'sının, kırsal nüfusun ise %20.4'ünün okur yazar olmadığı" belirtilmiş. Bu veriyi diğer ülkeleri karşılaştıracak şekilde analiz ettiğimizde, sorun daha net bir şekilde açığa çıkıyor. "Okur yazar olmayanların nüfusa oranı A.B.D'de %0.5 Rusya'da %2.0, Yunanistan'da %6.6 iken bizde %20.8" (Ülsever C., 1996). Diğer yandan genç

bir nüfusa sahip olan Türkiye’de (15-24 yaş arası nüfusun toplam nüfusa oranı, %17.9) 25 yaş ve üstünü oluşturan nüfusun ortalama eğitim görme süresi sadece 3.5 yıl, buna karşılık bu oranın dünya ortalaması 5 yıl. Diğer yandan küreselleşme ve neo-liberal kurgulamalar açısından bilgi toplumu kavramlaştırması özel bir öneme sahip iken, Türkiye’de toplam işgücünün sadece % 5.0’inin yükseköğretim görmüş olduğunu görüyoruz. Yine DIE’nin yukarıda verdiğimiz çalışmasında işgücünün %9.7’sinin okuma yazma bilmediği belirtilmiş. Bu veriler eğitimin Türkiye’deki olumsuz tablosunu açığa çıkardığı gibi, eğitim konusunda toplumsal ölçekte bir dizi uygulamanın da gerekliliğini göstermekte.

Neo-liberalizm, 1970’li yıllarda gelişmiş ve gelişmekte olan kapitalist ekonomilerin içine girdiği bunalım koşullarında (verimlilik düşüşleri, kârların düşüşü, enflasyon, işsizlik, ödemeler dengesi açıkları,vb) belirleyici düşünce/ideoloji olurken, aynı gemide yer alan Türkiye için de bu vurgular geçerli olmuştur. Yukarıda vurgulanan ve Türkiye’ye özgü dinamiklerle eklemlenen eğitimin metalaşması yönündeki eğilim, 1980’lerin sonunda hızlanmaya başlamıştır. Süreci başlatan ise bizzat devletin kendisi olmuştur. İlk elden devletin kamu kaynaklarını kısıtlama yönünde uygulamaya soktuğu politikalar zaten yetersiz olan ve her yıl daha da artan eğitime yönelik talebe rağmen eğitimi olumsuz yönde etkileyen önemli bir değişken olmuştur. Aşağıda verdiğimiz tablo bu konuda anlamlı ipuçları veriyor.

Türkiye’ye özgü olan bir diğer değişken ise, üniversitelerin kurulmasına ilişkin kararın, üniversitelerin kararları dışında politik süreçlerin ürünü olmasıdır. Bu mekanizma sonuçta, hiçbir alt yapısı olmayan üniversitelerin bu günkü değişimi ile “Anadolu Üniversitelerinin” ardı sıra açılmasına neden olmuştur. Üniversite eğitimi, adından da anlaşılacağı gibi evrensellik düşün ve duygusuna sahip olduğu ölçüde üniversite niteliğini kazanır. Eğitimin toplumsal niteliğinin bilincinde olmakla birlikte, zaten bilinçli bir politika olarak kamu harcamalarının kısıldığı bir dönemde, hiçbir altyapısı (tabelalar dışında) olmayan üniversitelerin açılması, gerek donanımsız bu üniversitelere giden öğrencilerin olumsuz etkilenmesine neden olurken gerekse de bu üniversitelerde istihdam edilen öğretim elemanlarının kendilerini geliştirme/eğitme olanaklarının sınırlılıkları toplumsal anlamda büyük kayıplara neden olmaktadır.

Devletin eğitime yönelik yukarıda sıraladığımız olumsuz müdahaleleri, diğer yandan özel kesime yönelik

destekleri ile eşzamanlı işleyen bir süreç olmuştur. Örnek olarak 1983-1984 yılları arasında, özel okul yatırımlarını teşvikine ilişkin düzenlemeler ve teşvikler bu anlamda ayrıca ele alınıp incelemeyi gerektiren bir süreç. Belirtilmesi gereken teşviklerden en önemlisi, özel sermayeye 2-3 yıla varan ödemesiz ve 5-6 yıl vadeli, düşük faizli kredi olanağının sunulması olmuştur. Yatırım tutarının %50-60’ı öz kaynak, %40 ile 45’i kredi olarak veriliyordu (İTO, 1997). 1991 tarihinde ise Yükseköğretim Kanunu’nda (2547 sayılı yasa) yapılan değişiklikle (3708 sayılı yasa) devlet, vakıf yüksek okullarının kuruluşunda arsa başılaşabileceği, ve çok daha önemlisi okul bütçesinin %45’inin devlet tarafından karşılanabileceği belirtiliyordu. Kamu harcamalarının kısılması yönündeki neo-liberal dogmatizm, özel-sermayenin eğitimde yatırım yapması için kamunun harcama yapmasını bir anda destekler olmuştur. Tüm bu desteğe rağmen, hala eğitimde sermayenin direkt payının %1 olması, özel sektörün eğitim için devletten yeni ve daha fazla destek ve teşvik istemesine neden olmuştur. İTO’nun düzenlediği panelde Prof.Dr. Orhan Morgil bu desteğin nedenlerini ve nasıl olacağını detaylı olarak sıralamıştır.

“Türkiye’de özel öğretim kurumları yasasının günümüz şartlarına göre liberal bir yaklaşımla yeniden kapsamlı bir biçimde düzenlenmesi” istenmekte. Bu düzenleme içinde örnek olarak özel okulların öğrenci kapasitelerinin %2’sinden az olmamak üzere ücretsiz öğrenci okutmakla ilgili “yükümlülüğünün müdahaleci olduğu ve özel okullar üzerinde mali açıdan kabul edilebilir olmadığı belirtilmekte. Diğer yandan özel okulların aslında birer işletme olduğu ve amacının da kâr elde etmek olduğunu belirten O.Morgil, özel kâr amacı güden bu işletmelere kapsamlı teşviklerin yapılması gerektiğini ısrarla vurgulamakta. Bu teşvikler:

- (i)- vakıf üniversitelerine sağlandığı gibi, özel öğretim kurumlarına bedelsiz kamu arazisi sağlanmalı,
- (ii)- belediyeler yasası değiştirilerek özel okullar her türlü resim ve harçtan muaf tutulmalı,
- (iii)- özel okullara uzun vadeli ve düşük faizli yatırım kredisi sağlanmalı,
- (iv)- özel okullar kurumlar vergisinden muaf tutulmalı,
- (v) son yıllarda özel okullar atıl kapasite ile çalıştığına göre, devlet özel okullarda eğitim gören öğrencilerin ücretlerinin bir kısmını ödemeli (İTO, 1997).

Devletin özel kesime yönelik tüm bu desteklerine

Tablo: 4 Konsolide Devlet Bütçesi ve Eğitim Sektörünün Payı (Milyar TL)

Yıllar	Konsolide Bütçe	MEB Bütçesi	Eğitim Bütçesi MEB+YÖK+Üniversiteler	Yüzde
1994	818840	93.068	121.842	14,9
1995	1.330.290	134.665	179.213	13,5
1996	3.510.989	254.979	345.293	9,8
1997	6.255.000	509.064	705.763	11,3

Kaynak:Türk-İş’97 Yıllığı

rağmen, yukarıda da belirttiğimiz gibi toplam eğitim içinde özel kesime ait eğitim arzı hala %1 dolayında. Eğitimin özelleştirilmesini savunanların temel vurgusu, yüksek umutlar için iyi bir eğitim sloganı olurken, iyi bir eğitimin aynı zamanda oldukça maliyetli olduğu gerçeği göz ardı edilmiştir. Burada geçen yıllara ilişkin bir sayısal örnek vermek anlamlı olacaktır; İstanbul'daki bir veli etkin ve verimli olduğu için çocuğunu özel bir ilkokula yollamak isterse, Özel İdeal Okulu için yıllık 785.000.000 (KDV+yemek dahil) ücret, buna ek olarak servis ücreti ve okulun özel kıyafetine ödeme yapması gerekiyor. Bu pahalı geldiyse daha uygun bir okul Özel Şişli Terakki İlkokulu'nu seçebilir. Burada yıllık ücret 423.000.000 +KDV+ ve bundan başka 110.000.000 ögüle yemeği+servis ücretinden oluşmakta. Eğer veli dolarla çalışıyorsa, Özel Enka İlkokulu'na çocuğunu yollayabilir yıllık ücret 6.500 dolar. İlkokula yolladığı çocuğunu daha sonra iyi bir koleje yollamak isterse, yine bir dizi maliyet yüklenmek zorundadır. Üsküdar Amerikan Lisesi için 843 milyon+KDV, Robert için 750 milyon +KDV, en ucuzundan bir okula örnek ise İstek Uluğbey Lisesi yıllık ücret 400 milyon +KDV. Türkiye'deki enflasyon göz önüne alındığında bir öğrencinin veliye maliyetinin en az %80 enflasyonla 30 milyar ile 90 milyar arasında olacağı hesaplanmıştır. Burada sadece karşılaştırmak için 1994-1995 öğretim yılı için Robert Lisesi'nin belirlediği ücretin 110 milyon olduğunu belirtelim (yani maliyet 1994'ten 1997'ye 110 milyondan 810 milyona çıkmıştır). Aynı velinin öğrencisini özel bir üniversiteye yollamasının yıllık maliyeti ise 4550 dolar ile 8000 dolar arasında değişiyor.

Yukarıdaki verilerden de anlaşılacağı gibi, eğitimin sermaye tarafından sunulması, kalitesini bir tarafa bıraksak bile maliyet açısından toplumun geniş kesimlerince yüklenilmesi mümkün olmayan bir hizmet olduğu açıktır. Özellikle neo-liberal politikaların, kaynakları yoğun olarak sermaye kesimine aktardığı ve bu anlamda bölüşümün oldukça eşitsizleştiği göz önüne alındığında, eğitimin özelleştirilmesinin geniş kesimler açısından eğitim hizmetinden yararlanamama anlamına geleceği açıktır. Türkiye açısından soruna bakıldığında, DİE'nin hesaplarına göre 1987 yılı ile 1994 yılı arasında gelir dağılımındaki eşitsizlik artmıştır. "1987 yılı ile 1994 yılı arasında en yüksek gelire sahip olanların sahip olduğu % 49.95'lik oran bu yıllarda artarak %54.9'a çıkmıştır. Aynı yıllarda en düşük gelire sahip ilk %20'lik grup 5.24'lük oran bu yıllarda daha da gerileyerek %4.9'a düşmüştür. Verilere göre, en düşük gelirden en yüksek gelire sıralandığında ikinci % 20'nin de gelir kaybettiği görülmekte. Ülke nüfusu 60.5 milyon olduğu ve milli gelirin 130 milyar dolar olduğu ve bunun beş eşit kısma ayrıldığı gerçeğinden hareket ettiğimizde, 1994 yılının en fakir 12.1 milyon nüfus 6.4 milyar doları paylaşmış, her birinin payına ortalama 530 dolar düşmüştür. Buna karşılık en zengin % 20'lik grup yani 12.1 milyon nüfus milli gelirin % 71.8'ini bölüşmüş her birine ortalama 5.933 dolar düşmüştür. En fakir ile zengin arasındaki gelir farklılığı 11.2'ye yükselmiştir". Böyle bir eşitsizliğin yaşandığı ekonomide, eğitimin özelleştirilmesinde eğer bir yarar varsa, bu yarardan yararlanacak olanların gelir dağılımından büyük pay alan küçük

azınlık olacağı açık bir gerçektir. Bu anlamda özel eğitimi savunanların, yana yakıla vurguladıkları (İTO, 1997) özel kesimin pazarladığı eğitimin %1'lerde kalmasının oldukça normal olduğunu burada belirtmemiz gerekiyor. Burada söylenen gelir dağılımının eşitsizliği sadece Türkiye'ye de özgü olmadığını da ayrıca belirtmemiz gerekiyor.

Yukarıda vurguladığımız anlamda eğitimin nitelikli bir girdi olması ve buna bağlı olarak da eğitim ile sanayi ya da üniversite ile sanayi arasında bağlantıların da kurulması gerektiği yönündeki savın da ülkemiz açısından dikkatle incelenmesi gerekiyor.

Ülkemizde eğitim ile sanayi arasındaki en önemli köprü işlevini çıraklık eğitimi görüyor. Özellikle son yıllarda küçük ve orta çaplı üretime verilen abartılı vurgu göz önüne alındığında, çıraklık eğitiminin bir başka sanayi-eğitim arası ilişkileri sağlayacak köprü olduğu açıktır. Çıraklık eğitiminin temel amacı "Okul dışı kalan geniş bir kesimin meslek öğrenmesi ve işyerlerinde edindiği teorik derslerle bütünleştirilerek iş yaşamının aradığı niteliklere haiz elemanların yetiştirilmesidir." (Köksal S ve Lordoğlu K, 1993). Çıraklıkla ilgili uygulamalar, OSANÜR okul, sanayi, üretim, eğitim projelerinden çok daha kötü halde olduğunu vurgulamamız gerekiyor. DİE'nin hazırladığı bir çalışmaya göre, 1993-1994 yılı içinde, toplam 143 307 kişinin çırak ve kalfa eğitimi aldığı ve tesviyecilik(8,605), metal işleri (25997), motorculuk (38100), ağaç işleri (20525) konfeksiyon (3939) mesleklerinde çıraklık eğitiminin yoğunlaştığı gözlemlenmekte. Diğer yandan anlamlı bir değişken ise, çıraklık ve kalfa eğitiminin daha çok sanayinin geliştirdiği illerde yoğunlaştığı görülmekte. Örnek olarak Bursa 5876, İstanbul 9813, İzmir 10541, Manisa 5921, Gaziantep 2691 çırak ile başta gelen illerdir (DİE, 1999). Çıraklık yasasına bağlı olarak, çırakların birçok ödemesini üstlenen devlet, diğer yandan çırakların çalıştığı yer ve koşulları hakkında yeterince denetim yapmadığı, çıraklığın genellikle ağır işçiliğe dönüştüğünü söylememiz gerekiyor. Çıraklık sisteminin finansını ağırlıklı "her yıl Milli Eğitim Bakanlığı bütçesine konan ödenek" karşılamakta, bunun yanı sıra Geliştirme ve Destekleme Fonu gelirlerinden yıllık %10'dan az olmamak kaydıyla yapılan aktarmalar, bakanlığa bağlı okulların döner sermaye işletmelerinin karlarından teşvik primi çıktıktan sonra kalan miktarlar gibi bir dizi kamusal kaynaktan elde edilmekte. Gerçekten de ülkemizin nüfus bileşimine baktığımızda, ve son yıllarda yaşanan eşitsiz gelir dağılımı düşünüldüğünde çıraklık, gerek ekonominin bütünsel gelişimi gerekse genç nüfusun gelecek için kalifiye elamana dönüşmesini sağlayacak bir avantajı içinde taşımakta. Oysa çıraklık da, küçük ve orta boy firmalar için gelecekte yetiştirilecek eleman olarak bakılmaktan çok, kısa sürede en az maliyetle en fazla çalıştırma anlamına gelmekte. Yapılan bir çalışmaya göre çıraklığa ilk başlama yaşı genellikle (%73) 12-14 yaşları buna, 11 ve daha küçük olan %13.5'u eklediğimizde bu oran %86.5'e varıyor. Çıraklık koşullarının yerine getirilmediği iş yerlerinde bunun anlamı ise çıraklık adı altında çocuk emeğinin kullanılmasıdır (Köksal S. ve Lordoğlu K., 1993). Çıraklık kanalı ile çocukların meslek edinme adına üretim sürecine öğrenme temelli katılması, işyerleri için finansal açıdan devletin ağır-

lıkları maliyetini yükledikleri ucuz-emek anlamına geldiği ölçüde önem kazanmıştır.

Sermaye ile eğitim arasında son zamanlarda açığa çıkan en önemli ilişki biçimlerinden biri de, teknoloji donanımlı üniversitelerin, proje bazında özellikle üniversite döner sermayeleri dolayında sanayi için araştırma-geliştirme faaliyetleri üretmesidir. Özellikle fen bilimlerinde gözlemlenen bu yöndeki olgu, üniversitelerin yukarıda da vurguladığımız anlamda ticarileşmesine yol açmakta. Üniversitelerin proje yönelimli birer yapıya dönüşmesi, üniversitelerin daha fazla ticarileşmesine neden olduğu ölçüde, sermaye için bunun anlamı yukarıda da verdiğimiz anlamda araştırma-geliştirme faaliyetleri için yeni bir sabit yatırım ya da çalışanlar olarak değişken sermaye yatırımlarından kurtulmuş olmasıdır. ODTÜ'nün düzenlediği 1997 Uluslararası İktisat Kongresi'nde ODTÜ Rektörü Prof.Dr. Süha Sevik'in de belirttiği gibi, üniversite son yıllarda harcamalarının %45'ine yakın kısmını kendi etkinlikleri ile elde etmektedir. Üniversitelerin piyasa süreci ile bütünleşmeleri, özellikle sanayi ile bütünleşmelerinde belirleyici olan değişim, üniversite içinde şirketleşmenin gündeme gelmesidir. Özellikle teknoloji geliştirme ve proje bazlı döner sermaye işlerinin artması beraberinde, örnek olarak "Ege Üniversitesi'nde Teknopark AŞ, 1989 yılında ODTÜ, daha sonra da İTÜ'deki tekno-parklar eklendi." E. Abadoğlu ve N. Ersoy'un çalışmalarında devamla belirttikleri, gibi; "Tekno-parkların ilgi görmesi ve devletin bu merkezlerin üniversitelerin finansmanı yükünü azaltabilecek bir potansiyeli olduğunu fark etmesiyle birlikte DPT işe el koydu. 7.Beş Yıllık Kalkınma Planı'nda, üniversitelerin civarındaki kuruluşların altyapı ve teknoloji ihtiyaçlarını karşılamak amacıyla yeni tekno-parkların kurulması ve mevcutlarının da geliştirilmesi kararlaştırıldı. Şu anda Erciyes, Selçuk, Boğaziçi, Çukurova, Marmara, Uludağ, Sakarya ve Kocatepe üniversitelerinde tekno-park inşaatları devam etmektedir" (Abadoğlu E.).

Üniversitelerin piyasa sürecine eklenme süreci, bir anda üniversitelerin özerk olması yönünde bir isteği gündeme getirmişti, bu özerklik anlayışı hiç kuşkusuz üniversitenin bilimsel bilgi üretiminde eleştirel olma adına ve özgür olma adına bir özerklik isteği değildi. OECD'nin Türkiye için hazırladığı bir raporda, özerklikten ne anlaşıldığı açıkça dile getirilmiştir: "...üniversitelere, bürokratik yönetim engeline takılmadan, görevlerini yerine getirirken yeni girişimlerde bulunma gücü ve daha çok özerklik verilmesi gerekir". Rapor'da bir adım daha atılarak "yasaların, öğretim üye ve üniversitelerin kendi şirketlerini kurmalarına olanak verecek şekilde değiştirilmesi gerekliliği" belirtilmiş ve bu olanağın tanınmasıyla birlikte üniversite-sanayi işbirliğinin daha da geliştirilmesine olanak tanıyacağı savunulmuştur (OECD, 1996).

1980'lerle birlikte başlayan değişim süreci sonuçta, toplumsal işlevleri ile tanımlanan üniversitelerin daha çok piyasa sürecindeki ihtiyaçlar dolayında tanımlanmasında temel problem, üniversitelerin-sanayi ile ilişkiye geçmeleri değil, tam tersine üniversitelerin sanayi ve daha somut anlamda sermayenin egemenliği içinde tanımlanmasıdır. Bu tanımlama olumsuz çağrışımlara neden olsa gerek ki,

vurgu daha farklı şekilde yapılmakta "Özgür ve demokratik gelişmiş ülkelerdeki üniversiteler...tabi ki serbest pazar ekonomisinin arz ve talep koşullarına uymak zorundadır." (TÜSIAD, 1994). Üniversitelerin belirli bir zorunluluk içine taşınmasının olumsuz sonuçlarından en önemlisi, eğitimin tüm aşamalarının yararlı ve pragmatik bir yapılanma içine girmesidir.

Eğitimde olumsuz denebilecek bir durum varlığını korurken, eğitimdeki piyasa yönelimli içerik değişimi için bilinçli müdahalelerin tarihini bilmek ayrıca önem kazanıyor. Özellikle eğitimdeki değişimi hızlandırma yönündeki müdahalelerin sahiplerini görmek ve bu anlamda geleceğe ilişkin değişim eğilimlerini tahmin etmek için bu tarih özel bir önem taşıyor. Bu anlamda değişim için ilk anlamlı çalışma veya etkinlik TÜBİTAK'ın gerçekleştirdiği ve üniversite-sanayi işbirliğinin önemine dikkatleri çeken I.Bilim Şurası olmuş, bu şurayı daha sonra TÜSIAD'ın hazırladığı "Yüksek Öğretimin" yeniden yapılanmasına ilişkin rapor izlemiştir. Her iki rapor/çalışmanın ileri sürdüğü bir dizi piyasa yönelimli uygulamalar, daha sonra TBMM'ye sunulan hala bekletilen Yüksek Öğretim Yasa Taslağı biçimini almıştır. Yukarıda vurguladığımız değişimi içselleştiren bu taslak TBMM'de beklerken, diğer yandan TBMM'nin taslağı yasa haline dönüştürme sürecinin uzamasına paralel olarak, taslakta var olan bir dizi uygulama fiili olarak uygulamaya sokulmuştur.

Diğer yandan yine neo-liberal uygulamaların Türkiye'de aldığı biçimi açığa çıkaracak bir dizi uygulamanın gerçekleştiğini görüyoruz. Piyasa yönelimli uygulamaların açığa çıkardığı toplumsal gerilimler, gerici-islamî örgütlenmenin yoğunluk kazanmasına neden olurken, aynı zamanda eğitimde gözlemlenen olumsuz değişimleri karşısına alan eğitim sisteminin unsurları, sistem açısından olumsuz karşılandığı ölçüde, bir dizi anti-demokratik düzenlemenin yapılması için zemin hazırlamıştır. Türban eylemlerini izleyen laik eğitim furusu, aynı zamanda son dönemde iyice anti-demokratik bir biçim alan yeni Disiplin Yönetmenliğinin varlığına neden olmuştur. Bir yanda piyasanın tanımladığı gerçeklik üzerinde hareket eden özel üniversite uygulamaları, diğer yandan yer yer şöven ve ırkçılığa yola çan uygulamalar, henüz çok fazla tepki çekmeyen ama tepkileri çekmesi gereken cinsiyet ayırımına dayalı uygulamalar, Türkiye'de eğitim sistemini tanımlayan temel değişim eğilimleri olmuştur. Burada oldukça zorlu ve kompleks ilişkilere sahip bir toplumsal gerçeklikle karşı karşıya olduğumuzu ısrarla belirtmek istiyorum. Örnek olarak sekiz yıllık eğitim uygulaması normal olarak DB ve OECD'nin oldukça destek verdiği ve gerçekte uluslararası eğitim standartları açısından uygulanmasına geçilmesi sorunsuz gerçekleşmesi gerekirken, Türkiye'nin somut koşulları bu uygulamayı anti-laik ve laikler arası bir çelişkili alan içinde ele alınmasına neden olmuştur.

Türkiye'de eğitim sisteminde dikkatle incelenmesi gereken bir diğer nokta, Türk Silahlı Kuvvetleri'nin son yıllarda içine girdiği dönüşüm sürecine paralel olarak eğitim sistemine ilişkin bir dizi uygulamayı gündemine almıştır. Silahlı kuvvetlerin artan ölçüde toplumsal bir dizi yeni işlev üstlenmesi, özellikle son dönem askeri alanda

gerçekleşen dünya ölçeğindeki teknoloji yönelimli değişim eğilimlerine uyum sağlamak için eğitimin önemini daha bir anlamış. Bu anlamda son aylarda gerçekleşen Silahlı Kuvvetler-Üniversite ilişkilerinin gündeme alınması gerekiyor. Burada ilk etapta gözlemlenen Silahlı Kuvvetlerin elemanlarının yüksek lisans yapması için bir dizi üniversite (ODTÜ, BİLKENT, İTÜ, YEDİTEPE) ile anlaşması bu değişimin ilk ipuçlarını oluşturmakta, bir diğer gelişme ise, Silahlı Kuvvetlerin hali hazırda sahip olduğu Harp Akademilerini YÖK içinde üniversite olarak kabul edilmesini sağlama yönündeki talepleridir. Ordunun bir yandan savunma ihtiyaçları için sermaye ile olan ilişkilerinin artması, diğer yandan eğitimle ilişkili olarak üniversitelerle olan ilişkilerinin artması, eğitim-sermaye-devlet-ordu gibi bir dizi değişken arası ilişkilerin analizlerimizde çok daha detaylı olarak ele alınması gerektiğini göstermektedir.

V. Sonuç Yerine

Geçen sayfalarda DIE tarafından yapılan son döneme ilişkin çalışmadan birkaç sayısal örnek vermiştik, bu örnekleri biraz daha artırarak eğitimde bireysel ve kar yönelimli eğilimlerin yarattığı olumsuz sonuçları daha açık bir şekilde gösterebiliriz. Birkaç başlık altında toplayacak olursak:

-Eğitim eşitliğinin önemli ölçüde ortadan kalktığı görülüyor. Eşitsizlik mekansal olarak kent ile kırsal arasında açıkça gözlemleniyor. Örnek olarak kentsel nüfusun %11.6'sı, kırsal nüfusun %24.0'ü okuma yazma bilmiyor.

Eğitimdeki adaletsizlik verili olan cinsiyetçi yapıyı güçlendirecek nitelikte. Verilere göre 12 ve daha üstü erkek nüfusun %7.0'si, kadınların ise %24.4'ü okur yazar değil. Cinsiyete dayalı eşitsizlik yüksek öğretimde daha bir açığa çıkıyor. Yüksek öğretime devam edenlerin, %62'si erkek; %38'i kadındır. Aynı cinsiyet ayrımını ele veren bir diğer değişken ise, eğitime devam edemeyen kadınların %29.9'una ailelerinin izin vermemesi gösteriliyor.

Çalışmada bir diğer önemli bulgu, eğitimdeki ekonomik eşitsizliği gözler önüne seriyor. Ülkemizde okula devam etmeyen 12 ve daha yukarı yaş nüfusun %47.7'si ekonomik nedenlerle eğitimini yarıda bırakmıştır. Burada ekonomik nedenler arasında ilk sırayı okul masraflarının yüksek olması, hane halkının gelirine ve ekonomik faaliyetine katkıda bulunma gibi nedenler gösterilmekte.

Oldukça önemli bir değişken olan istihdam ile eğitim arasındaki ilişkiye bakıldığında, son yıllarda istihdam edilen nüfusun eğitim düzeyinin oldukça kötü olduğu bulunmuş. İşgücünün %9.7'sinin okuma yazma bilmezken, toplam istihdam içinde okuma yazma bilip de bir okul bitirmeyenlerin oranı %37.6'dır. İlkokul mezunlarının oranı 49.7 gibi bir orana sahip, bu veriler yaklaşık yirmi yıla yakın bir dönemde uygulamaya konulan neo-liberal politikaların eğitim üzerinde direkt ve dolaylı etkilerinin bir sonucu olarak ele alınabilir. Özellikle Latin Amerika ve Afrika ülkelerinde de eğitim açısından bir dizi olumsuzluklara neden olan tüm bu mekanizmaların sadece ekonomik sonuçları üzerinde yoğunlaşmayıp, kültürel ve politik sonuçlarının da irdelenmesi gerekiyor. Özellikle

toplam nüfusun eğitim açısından henüz dünya ortalamalarına ulaşmadığı bizim gibi ülkelerde, bu gerçekliği göz ardı ederek eğitimi bireysel yönelimli ve piyasanın sinyallerine bırakmak, henüz emekleme aşamasında olan bebeğin ayaklarının üzerinde yürümesini önlemek anlamına gelir. Tüm bunlara karşı, toplumda sadece %1'lik kesimin ayakları üzerinde yürümesi yeterli deniyorsa, bu seçimin zaman içinde neden olacağı toplumsal sonuçlara da katlanılması gerekiyor.

Sonuç olarak eğitim siteminde gerçekleşen ve eğitimin hakkının ortadan kaldırılmasına neden olan tüm bu uygulamalar karşısında, alternatif bir çerçeve, ne var olan eğitim sistemini savunmak ne de güç ilişkileri dolayımında sermayenin devlet kanalıyla oluşturduğu piyasa yönelimli sistemi savunmak gerçekçi olamaz. Alternatif bir çerçeveyi eski eğitim sisteminin olumsuzlukları ile bu olumsuzluklarla eklenen neo-liberal uygulamaların sonuçlarını analiz ederek açığa çıkarmak gerekiyor. Böyle bir çaba beraberinde oldukça geliştirmeye açık bir dizi alternatif vurgunun yapılmasını gerekli kılıyor. Bu vurguları aşağıda sıralayacağımız başlıklar altında ele alabiliriz:

-Eğitim, hiçbir ayırım gözetmeksizin tüm insanların gelişmelerini sağlayan en temel hakktır.

-1980'li yıllarda uygulanmaya başlanan neo-liberal politikalar toplumsal hayatın tüm alanlarını tahrip etmiştir. İnsanların en temel haklarından olan eğitim olanaklarından eşit bir biçimde faydalanma hakkı da bu süreçten büyük ölçüde etkilenmiştir. Bir taraftan neo-liberal politikalar sonucu hem gelir dağılımında ortaya çıkan bozulma hem de kamu harcamalarının bu politikalar doğrultusunda kısılması, çalışan kesimlerin eğitim hakkını olumsuz yönde etkilemiştir. Bu politikalara ek olarak eğitim alanının kendisinin neo-liberal ilkeler doğrultusunda düzenlenmesi, toplumun geniş kesimlerinin eğitim olanaklarından yararlanmasını önemli ölçüde olumsuz yönde etkilemiştir (4).

-1980'li yıllarla birlikte uygulamaya sokulan neo-liberal politikalar özde sermaye birikimi için temel değişkenler olan verimlilik, etkinlik ve rasyonellik adına, eğitimi piyasada alınıp-satılan bir mal haline getirerek, piyasanın bir girdisine dönüştürmüştür ve bu süreç devam etmektedir.

-Bu süreçte katkı payı adı altında öğrenci harçları uygulamasıyla kamusal bir hizmet olan eğitim olanaklarından faydalanmak paralı hale getirilmiştir.

-Özelleştirme politikalarının bir uzantısı olarak tüm eğitim alanında özel eğitim kurumlarının açılması hızla artmıştır. Sayıları hızla artan özel eğitim kurumlarına devletin kısıtlı kamu kaynaklarını aktarması önemli oranda devam etmekte ve bu yönde desteklerin artması ve çeşitlenmesi yönünde eğilim hızlanarak devam ediyor.

(4) Bir dizi Latin Amerika ve Afrika ülkeleri için uygulamanın olumsuz sonuçları için bak: F.Stewart, (1991) "The Many Faces of Adjustment", *World Development*, cilt 19, sayı 12 ve derlenmiş veriler için bak: F.Ercan (1997) Neo-liberal eğitim politikaları için detaylı analiz ve ülke örnekleri için bak; F.Ercan (1998) *Eğitim ve Kapitalizm*, ÖES ve Bilim Yayınevi, İstanbul.

-Eğitimin ticarileştirildiği bu uygulamalar, kamuya ait eğitim kurumlarında yetişmiş öğretim kadrosunun özel eğitim kurumlarına transferini gündeme getirerek kamuya ait eğitim kurumlarının işleyişini iyice zorlaştırmaktadır.

-Eğitimin sorgulayan yanının önündeki temel engel, öğrenciyi bir müşteri olarak algılayan ve öğretim elemanını ve öğrenciyi piyasanın istekleri doğrultusunda biçimlendiren ve yönlendiren neo-liberal eğitim politikalarıdır.

-Eğitimin alınıp satılan bir mal haline getirilmesi, eğitimin en temel özelliği olan, özgürleştirici içeriğini boşaltmaktadır. Eğitimin özgürleştirici dinamiğini yaşama geçirecek yeni uygulamaların önerilmesi ve talep edilmesi temel amaçlardan biri olması gerekiyor.

-Eğitimin temel amacı, öğrencinin ve öğreticinin tüm düşünsel potansiyellerini açığa çıkarmak olmalıdır. Bu nedenle ezberci eğitim yerine katılımcı eğitimin geliştirilme yolları aranmalı ve talep edilmelidir.

-Kısıtlı kamu kaynaklarının özel eğitim kurumlarına aktarılmasına son verilmeli ve bir kamu hizmeti olan eğitime bütçeden ayrılan pay artırılmalıdır.

-Gelir dağılımının iyice bozulduğu bir toplumda "eğitime katkı" payı adı altında öğrencilerden alınan harçlar kaldırılmalıdır.

-Üniversitelerin devlet, sermaye ve ordu karşısında özgürleşmesi için gereken düzenlemelerin yapılması gerekiyor.

-Üniversitenin de ayrıca kendi içinde, kendi bileşenleri arasında katı hiyerarşik yapılanma yerine katılımcı ve bileşenleri özgürleştirici bir yeniden yapılanmanın yolları araştırılmalı ve talep edilmelidir.

KAYNAKLAR

- Abadoğlu E, Ersoy E., (basılmamış çalışma) "Yükseköğretim Sisteminde Kriz ve Özelleştirme Uygulamaları".
- Akalin G., (1996) "Yüksek Öğretimin Finansı ve Harçlar Sorunu", *Liberal Düşünce*, cilt 1, sayı 2.
- Amin S., (1992) "Eğitim, İdeoloji ve Teknoloji", *Emperyalizm ve Eşitsiz Gelişme*, (çev; S.Lim), Kaynak Yayınları, İstanbul.
- Apple MW., (1996) *Educating The 'Right' Way: Schools and The Conservative Alliance*, Wisconsin Univ., Basılma.Ça.
- Barro RJ., (1996) *Getting It Right Markets and Choices in a Free Society*, The Mit Press, Cambridge.
- Becker GS., (1966) *Human Capital*, The University of Chicago, Chicago Press, Chicagoç
- Bennel P., (1996) "Rates of Return to Education: Does the Conventional Pattern Prevail in Sub-Saharan Africa*", *World Development*, cilt 24, sayı 1
- Bowles S, Gintis H., (1976) *Schooling in Capitalist America Educational Reform and The Contradictions of Economic Life*, Basic Books, Inc., Publishers, New York.
- Bowles S., (1976) "Unequal Education and The Reproduction of The Social Division of Labour", *Schooling and Capitalism*, (ed: R.Dole G. Esland ve M. MacDonald), The Open U., Lon.
- Bulutay T., (1996) "The Approach of Economics to Education-Theoretical Issues", *Education and The Labour Market in Turkey*, The State Institute of Statistics, Ankara .
- Carnoy M., (1995) "Structural Adjustment and The Changing Face of education", *International Labour Review*, cilt 134, sayı 6.
- Carnoy M., (1997) "Is The Privatization Through Education Vouchers Really Answer? A Comment on West", *The World Bank Research Observer*, cilt 12, sayı 1.
- Colclough C., (1996) "Education and The Market: Which Parts of The Neoliberal Solution are Correct", *World Development*, cilt 24, sayı 4
- Drucker P., (1994) *Yeni Gerçekler*, (Çev; B. Karanakçı), Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları, Ankara.
- DİE, (1997) *Milli Eğitim İstatistikleri: Yaygın Eğitim 1993-1994*, DİE, Ankara.
- DİE., (1999) *Örgün ve Yaygın Eğitim Anketi Kesin Olmayan Sonuçları*, İnternette, DİE, Ankara.
- Ercan F., (1998a) *Eğitim ve Kapitalizm, Neo-liberal Eğitim Politikalarının Eleştirisi*, ÖES ve Bilim Ortak Yay., İstanbul.
- Friedman M., (1980) *Free to Choose*, Secker & Warburg, London.
- Friedman M., (1988) *Kapitalizm ve Özgürlük*, (çev; D.Erberk ve N.Himmetoğlu), Altın Kitapları, Ankara.
- Ghai D., (1995) "Yapısal Uyum, Küresel Bütünleşme ve Sosyal Demokrasi", (ed: R.Predergast ve F.Stewart), *Piyasa Güçleri ve Kalkınma.*, (çev, İ.Eser), Yapı ve Kredi Yay., İstanbul
- Green DG., (1988) *The New Right The Counter-Revolution in Political, Economic and social Thought*, Harvester & Wheatsheaf, New York.
- Gök F., (1997) "Ortaöğretimde Özelleştirme", *Kamu Girişimciliğinin Geleceği*, TMMOB, İstanbul
- Gürüz K., (1994) "Yükseköğretimde Bilim ve Eğitim", *Bilim ve Eğitim*, TUBA Yayınları, Ankara
- İTO, (1997) *Özel Okulların Sorunları ve Çözüm Önerileri*, İTO, İstanbul
- Köksal ES, Lordoğlu K., (1993) *Geleneksel Çıraklıktan Çocuk Emeğine*, F. Ebert Vakfı, İstanbul
- Kremer MR., (1995) *Research on Scholling: What We Know and What Don't Know*, *The World Bank Research Observer*, cilt 10, sayı 2.
- Luke T., (1998) "Miscas Canons? The Future of Universities in Area of Flexible Specialization", *Telos*, sayı 111.
- Okçaboğlu, Gök F., (1995) "Kriz Karşısında Eğitim Politikaları", *1993-'94 Petrol-İş Yılığ.*, Petrol-İş Yayınları, İstanbul.
- Owetz R., (1996) "Turning Resistance to Rebellion: student Movements and the Entrepreneurialization of The Universities", *Capital & Class*, sayı 58.
- Piccone P., (1998) "The End of Public Education", *Telos*, sayı 111.
- Psacharopoulos G., (1994a) "Returns to Investment in Education: A Global Update", *World Development*, cilt 22, sayı 9.
- Psacharopoulos G., (1994b) *Education 1960-1990 The OECD Perspective* Psacharopoulos, G (199, OECD Historical Series, Paris.
- Stewart F., (1991) "The Many Faces of Adjustment", *World Development*, cilt 19, sayı 12.
- Stewart F., (1995) "Eğitim ve Uyum", (ed: R.Predergast ve F.Stewart), *Piyasa Güçleri ve Kalkınma.*, çev, İ.Eser, Yapı ve Kredi Yayınları, İstanbul.
- TÜSİAD, (1994) *Türkiye'de ve Dünyada Yüksek Öğretim Bilim ve Teknoloji*, TÜSİAD Yayınları, İstanbul
- TÜBİTAK, (1990) *İ.Bilim Teknoloji Şurası*, TÜBİTAK Yay. Ank.
- TÜRK-İŞ, (1997) *TÜRK-İŞ '97 Yılığ.*, Ankara.
- Ülsever C., (1996) *Türkiye'de Paralı Eğitim*, *Liberal Düşünce*, cilt 1, sayı 2.
- Üner E., (1997) "Temel Eğitim-İlköğretimde Özelleştirme", *Kamu Girişimciliğinin Geleceği*, TMMOB, İstanbul.
- Woodhall M., (1987a) "Economics of Education" (ed: G.Psacharopoulos), *Economics of Education Research and Studies*, Pergamon Press, Oxford.
- Woodhall M., (1987b) "Human Capital Concepts", (ed: G.Psacharopoulos), *Economics of Education Research and Studies*, Pergamon Press, Oxford.
- World Bank, (1995) *Priorities and Strategies for Education A World Bank Review*, The World Bank Publication, Wash.