

# YOKSUL ÜLKELERDE EĞİTİM PLANLAMASI (\*)

T. BALOGH ve P. P. STREETEN  
Çeviren : Dr. E. TÜRKCAN

Dikkatle yönlendirilmiş sosyal harcamalar ekonomiye (ikincil etkileri ile birlikte), sonuçları hemen alınan fakat diğer sektörlerin hasıllarına etkileri sıfır ya da negatif olan harcama tiplerinden çok daha fazla yarar sağlarlar. Eğitim ve sağlık harcamaları, işçilerin daha iyi beslenmesi, enformasyon sağlanması, teknik becerileri arttırmak v.b. çalışmalar uygun biçimde yöneltilir ve gerekli kurumsal reformlar ve gelişmiş teçhizatla birlikte getirilirse hasılayı önemli ölçüde yükseltir. Ancak, bu tip harcamalar uzun zamandan beri kuramsal (teorik) yaklaşıma ters düşmektedir. Çünkü;

- a) Bu harcamalar yeterli koşullar olmaksızın hasıla artışına neden olmaktadır;
- b) Hasılaya doğrudan yaptıkları katkıları ölçmek kolay değildir;
- c) Etkileri çok yaygındır; ve
- d) Bu etkiler çok uzun bir zaman aralığına dağılmıştır;
- e) Girdiler ve çıktılar (hasıla) arasında fonksiyonel bir bağlantı saptanamaz. Bunun bir nedeni de tamamlayıcı tedbirlerin (önlemlerin) başarısının bir ölçüde tesadüflere bağlı olmasıdır;
- f) Eğitimin bağımsız değeri ile bir araç olarak (instrumental) değeri, hem başlangıç harcamalarına hem de sonuçta ortaya çıkan tatminlere bağlanmaktadır;
- g) "Sosyal bakımdan lâıyk görülen ücretler" (örneğin öğretmenlerin maaşları) maliyet hesaplarına girmektedir;
- h) Birçok büyüme teorisinin üzerine kurulmuş olduğu geleneksel yatırım ve tüketim ayırımı, yani bugünkü tüketimi gelecekte daha fazla tüketim yapmak için feda etme biçimindeki görüşü ortadan kaldırmaktadır;
- i) Genellikle, yüksek verimliliğin nedeni olup kolaylıkla birbirinden ayrılmayan diğer olgularla sık sık korrele edilebilmektedirler.

Yukardaki sakıncalar fizik sermaye için yapılan harcamalar için, belki daha az ölçüde söz konusu olsa bile, sosyal harcamalar da çok açık bir biçimde ortadadır. Bu nedenle son zamanlara kadar kalkınma modelleri üzerinde çalışanların pek ele almadıkları, sevmedikleri değişkenler olmuşturlardır. Modelciler, ölçülebilir, ayrılabilir ve saptanabilir değişkenleri, ilişkilerin belirsiz olduğu diğer tiplere tercih ederler. Oysa, sonuçları sadece

tahmin edilebilecek türden bazı eylemler, açık etkileri kesinlikle tahmin edilebilen diğer eylemlerden daha çok önemli olabilir. Sosyal harcamaların kârlılığını tahminin güç olduğu kabul edilse bile, çok daha geleneksel kavram ve bağlantıların analizlerinde ve kalkınma planlarının uygulamalarında da benzer hatalar işlenmektedir.

Son yıllarda, araştırma, eğitim, sağlık, enformasyon hizmetleri v.b. için yapılan harcamaların kalkınmaya katkısını ölçmeğe yönelik model kurma çalışmaları yapılmıştır. Bu modellerin çıkış noktaları, genellikle, Cobb - Douglas üretim fonksiyonlarına bir terim eklemektir.

$Y = aK^\alpha L^\beta H^\gamma$  biçimindeki üretim fonksiyonunda, Y millî gelir, K sermaye, L işgücü, H ise bilginin ilerlemesi, sağlık ve eğitimin yükselmesi, daha iyi örgütlenme, sevk ve idare gibi elemanları içeren "insan faktörü" ile üretimde büyük ölçekler, dışsal ekonomiler, hasıla bileşimindeki değişimler v.b. faktörleri kapsayan bir torba kavram (ragbag), bir belirsiz terimdir. Terimin matematiksel yapısında (a), ( $\alpha$ ), ve ( $\beta$ ) ve ( $\gamma$ ) sabit değişkenler;  $\alpha + \beta = 1$  olduğundan K ve L deki değişmelerle açıklanamayan her değişiklik H bağlanır. O halde "bilginin ilerlemesi" diye adlandırdığımız faktör aslında "cehaletimizin katsayısıdır" (1) (Makalenin orjinal başlığı da "Cehalet Katsayısı"dır. Çevirenin notu).

Bu modellerin gelişmiş Batı ülkeleri için değeri ne olursa olsun, fizik yatırımlardan kurtulma yolundaki bu çabalar ne kadar iyi karşılanırsa karşılanırsın, gelişmekte olan ülkelere uygulanmaları karışıklık yaratmaktadır (2).

Bu yeni modellerin mantığı şöylece özetlenebilir : belli bir "bilgi" ve "beceri" düzeyinde üretim faktörlerinden birinin kullanımı arttırılır ve diğerleri sabit kalırsa verimin azaldığı görülür (Azalan verimler yasası). Eğer bir ekonomide uzun bir devrede millî hasıla artışının tamamı toprak, sermaye ve işgücündeki artışa bağlanamıyorsa açıklanamayan artış miktarı "insana yapılmış yatırım"dan ileri gelmektedir.

Başka bir yaklaşım da okumuş kimselerin daha yüksek gelir sahibi olmalarının eğitim harcamaları ile ilişkisini kurmaktadır (Bu tip çalışmalar özellikle A.B.D. de yapılmaktadır). Bu ve benzer yaklaşımlar bu tip "yatırımların" kârlılığının fizikî yatırımların çok üstünde olduğunu göstermek amacını gütmektedir. Bu analizlerden çıkan sonuç da diğer ülkelerin, özellikle, az gelişmiş ülke plancılarının bilgi ve beceriyi arttıran eğitim ve benzeri faaliyetlere daha fazla harcama olanağı sağlamaları gereğidir (3).

Bu kadar basit bir düşünceden hareket eden modellerdeki tuzaklar ve saçmalıklar burada ayrıntılarıyla tartışılmıyacak kadar çoktur. Birleşik üretim (aggregate) fonksiyonuna dayanan statik ekonomik modeller, sermaye, işgücü ve hasıla arasında bir ilişki varsayarlar (assumed); ileri ekonomilerin tarih içinde gözlenmesine dayanan ilişkiler, varsayılan ilişkilerden farklı olduğu için bu farkın tamamen "bilginin ilerlemesine" bağlı bulunduğu da son zamanda varsayılmıştır (postulated). Bu sonuç olduğu gibi, teknik, kültür, din, tarih, kurumlar ve politik yapı bakımından

tamamen farklı bir ortama aktarılmıştır. Zaten, daha ileri bilgi, daha fazla üretimin gerekli koşulu olsa bile bu bilginin makinalara uygulanması, özel yöntemlerin bilinmesi, ya da diğer politikalarla uyarlanması gerekir; tek başına etkisini göstermez. Ayrıca, eğitim homojen bir girdi de (üretim faktörü) değildir. Sanskritçe öğretmekle tarımsal bilgiler öğretmek değişik sonuçlar verir. Muhasebe öğrenimi el emeğinin etkinliğini artırırken belli dinlerin öğretimi bu etkenliği azaltır. Eğitimin diğer önlemlerden ayrı sayılması, soyutlaşması eş güdüm sağlayan politikaların önemlerini gözden kaçıtır. Bütün eğitim türlerinin birleştirilmesi de kalkınma için gerekli olan eğitim tipinin belirlenmesine engel olur. Dolayısıyla kavram (bilginin ilerlemesinin kalkınmaya büyük katkısı olduğu) bu yalnız soyutlamadan ve gereksiz birleştirmeden zarar görür (4).

Buna benzer itirazlar öğrenim görmüşlerin öğrenim görmemişlere göre fazladan kazandıklarını hesap ederek eğitimin kârlılığını ölçmeğe çalışan modellere de yöneltilmelidir. Bu alanda çok kullanılan ABD verileri bile, eğitim harcamalarının yüksek gelirler için bir neden mi sonuç mu olduğu konusunda kanıt sağlamıyor (5). Eğer eğitim daha yüksek gelir için bir koşulsu bu koşul gerekli midir yoksa yeterli midir ? Bu analizde, farklı eğitim düzeyleri ile ilişkilendirilen (correlated) fakat nedenselliği gösterilmeyen gelir farklarını oluşturan teknelci güçler diğer güçlerden ayrılmıyor.

Bu verilere dayanan hesaplamalar eğitim gören kişinin sağladığı parasal ve parasal olmayan dolaylı yararlarla, doğrudan sağlamış olduğu (parasal olmayan) yararları göz önünde tutmamaktadır. Öte yandan yatırım maliyetinin önemli kısmını oluşturan öğrenim sırasında yitirilen gelir büyük bir dikkat çekmektedir. Aynı şekilde, diğer gelir gruplarının (ev kadınları, gönüllüler, üniversite hocaları diğer mesleklerde daha yüksek bir gelir sağlayacakken) yitirdikleri gelirlerle, öğrenim esnasında elde edilen paralarla ölçülmeyen yararlar tahmin edilmemektedir. Okumuş kimsenin hayat boyu gelir akımı okumamıştan farklı olduğu için, şimdiki gelir de 1920'lerin eğitim harcamalarının getirisi (return) olarak hesap edilmelidir. Sonuç olarak söylemek gerekirse bugünkü kârı herhangi bir şeyin kârı olarak hesap etmek, ceryanlı bir radyoyu telstar uydusuyla tanımlamaya benzemektedir.

Kârla maliyet arasında bir ilişki olduğu varsayılsa bile bunu eğitime atfetmek, en azından acelecilik olur. Eğitim harcamaları ile ailenin gelir ve serveti, yetenekleri, motivasyonları şehirde yaşamının, eğitim merkezlerine yakın olmanın yarattığı fırsatlar aile ve diğer ilişkiler yolu ile iyi bir iş bulma arasında yüksek bir korelasyon olduğu açıktır.

Fakat teknelci faktörler sadece zengin ailelerin çocuklarını farklı gelirlerden yararlanmalarına değil, aynı zamanda öğrenimden de daha farklı biçimde yararlanmalarına neden olmaktadır. Bir doktor ya da avukat yüksek gelirinin ne kadarını "insana yatırım"a ne kadarını da mesleğin gerektirdiği sınırlı uygulamalara borçludur ? Yüksek gelirlerin büyük kısmı, eğitimin değil fakat; (1) çocuklarını iyi biçimde okutma imkânına sahip ailelerin azlığının, (2) bazı mesleklerin ancak çok az sayıda kimseye meslek icra etmek için müsaade vermek suretiyle yarattıkları teknelci rantın sonucudur.

Bu modellerden yararlanarak az gelişmiş ülkelerde eğitimin kârlılığını hesap etmeye kalkarsanız gelişmiş ülkelere göre çok daha yüksek kârlılık hadleri saptayabilirsiniz. Çünkü üniversitelerle bürokraside ve serbest mesleklerdeki ücretler hâlâ bir feodal ya da sömürge aristokrasisinin geleneksel standartlarına doğal ya da yapay standartlara göre belirlenmektedir. Çok tabii ki, bu koşullar yatırımın fizik ve insan arasında nasıl dağıtılacağı hakkında hiç bir ölçüt ve açıklık getirmiyor.

Mantıksal zayıflığına rağmen, bu yaklaşım sadece okur yazarların kendinden menkul snobluklarıyla öğünmelerini ve birbirlerine dalkavukluk etmelerini sağlamakla kalmıyor fakat edinilmiş (müktesep) hakları savunmak, mevcut gelir eşitsizliğini iktisadî açıdan haklı çıkarmak için bol malzeme temin ediyor. Teknik ve tarımsal eğitimi etkinleştirmek yolunda yapılacak harcamalar ve alınacak özel önlemler büyük sorunlar yaratıyor. Plancılar tarafından müktesep haklara karşı girişilecek eylemler, plan uygulanacak kimseler tarafından engeller ve yasaklarla karşılanıyor. Bu işten tek memnun kalan güzel bir model kurmuş olan ekonometriçi; istatistikî bir "artığı" kalkınmanın motoruna, cehaletini de "bilgi" ye dönüştürmüş olmasının yanlışlığı ya da uygunsuzluğu kimin umurunda ? Hangi tip öğretimin hangi önlemlerle (örneğin, tarımsal yöntemleri geliştirmek için yapılan yatırım buna uygun teçhizatı da gerektiriyor) birlikte olması ya da kurumlar ve davranışları düzeltecek (reform) diğer politikaların (toprak reformu, kredi sistemini düzeltmek, bürokrasi, ulaşım, haberleşme, fiyat garantileri gibi) neler olacağı gibi konularda ayrıntılara inileceği yerde bir tek madde üzerinde duruluyor : Eğitim gerekli koşul mu, yeterli koşul mu ya da kalkınmanın temel stratejik değişkeni midir ? Doğru bir eğitim türüne yalnız bir önlem ya da yalnız bir eğitim türüne doğru bir politika uygulanırsa kalkınma süreci yavaşlayabilir hatta geriye bile çevrilebilir.

İşsiz ya da işlendirilmeyen bir beyin gücü (entelijensiya) ekonomik faaliyetten çok devrimci faaliyetlerin kaynağı olabilir. Kol gücüyle çalışmaktan hoşlanmayan bir gençlik, kalkınmaya karşı olan güçlerin yanında yer alacaktır (6). ABD deneyinin sonuçlarından alınan büyüme hızı rakamları tamamen farklı yapıdaki az gelişmiş ülkelerde eğitimin verimliliğini hesap etmek için kullanılamaz. ABD'deki insan girdisi başka ülkelerde tarımda çalışmayı reddedebilir, şehirdeki işsizliği arttırır, zararlı eylemlere yönelir, sonunda çöküşten kaçınılamaz. Yalnız tür eğitim, yalnız yol gösteren bir hakim zümre (elite) üretir. Bu seçkinlerin ortaya attığı idealler, kalkınma amaçlarının gerçekleşmesine de engel olabilir. Cehalet teşvik edilebilir, iktisadî kalkınmanın koşullarından biri olan meslekî ve teknik nitelikler hor görülüp, küçümsenebilir (7).

Tüm insan sermayesine yatırımların birleştirilerek fizik sermaye yatırımlarından da ayrıştırılması sadece bu iki tip yatırımın alt gruplarının birbirlerini tamamlayan niteliklerini gözden uzak tutmakla kalmıyor, aynı zamanda birçok tatsız sosyal ve politik güçlükten kaçmak için gereken entellektüel ve moral mekanizmayı sağlıyor. Son zamanlarda, araştırma ve geliştirme harcamalarına, merkezi idare ile iş idaresinin eğitime dayanan hatta geleneksel bağlantıları olan kimseleri başarı dürtüsüne sahip (achievement motivated) kişiliklere dönüştürmek için psikolojik tedavi yollarının

hesaplandığı yeni tip modeller de ortaya çıkmaya başlamıştır. Ancak, önemli farkların, birleşme (aggregation) yöntemi ile karartıldığı yine önemli bağlantıların ayrışma (isolation) nedeniyle koparıldığı bir düşünce yapısının, tarihi ve coğrafi farklılıkları ihmal ederek varacağı sonuçlar faydasız ve yalnız olacaktır.

Bir kısım eleştiriciler, bu modellere, çok yüksek bir içsel (intrinsic) değer taşıyan bu faaliyetlerin adı bir menfaat yaklaşımı ile ele alınmasının yani nihai bir üretim amacı olan kârlılık hesaplamalarına konu yapılmasının, bu yüksek değerleri tahrip edeceğini söyleyerek karşı çıkmaktadırlar. Fakat bu eleştiriciler bir noktayı gözden kaçırmaktadırlar. Son yapılan araştırmaların vardığı başlıca sonuç, eğitime yeterli para harcanmadığıdır. Öğretimin kendine özgü yüksek değerleri ve bu değerlerin, bağımsız olarak (bir araç olarak değil) sağladığı doyumlar bu konuda yeterli harcama yapılmadığı biçiminde eleştiriye neden olabilir; fakat, eğitimin de en az fizik sermayenin getirdiği kâr kadar getiri sağlaması için bu alandaki harcamaların artırılmasını ileri sürmek, yukarıda sözü edilen, adı menfaat yaklaşımını kabul etmek olacaktır. Böylece, fiyatı daha kesin olarak bilmek pahasına farklı eğitim türlerinin nisbi değerleri yalnız standartlara göre değerlendirilecek, eğitimin saygınlığı (sense of the value) yitirilecektir.

Üstelik bazı yazarlar belirli ülkelerde eğitimin kârlılığının fizik sermayeninkinden daha yüksek olduğunu iddia etmektedirler. Her ne kadar bazı eylemlere bir araç ya da bağımsız bir değer verilip ayrı ayrı ölçülmeye çalışılıyorsa da (bu ölçüm bir şekilde mümkün olsa bile), eğitimin bir araç olarak (instrumental) değerini, bağımsız değerinden ayırmak gereksizdir. Eğer iki değer birbirini güçlendiren bir nitelikte ise zaten sorun yoktur; değilse, eğitimin bağımsız değerini teşvik eden politikaların maliyetini bilmek şüphesiz daha mantıklı bir yaklaşım olacaktır.

Böylece, bu modellere, insanı bir makineye indirgemek, eğitim faaliyetini aşağılatmak biçiminde itirazlar yöneltilmeyecektir. İnsanlığın üretici potansiyelini daha iyi bilgi ile donatmak insan haysiyetini düşürmeyecek, yükseltecek, seçeneklerini ve özgürlüklerini çoğaltacaktır. İtiraz, modellerin soruna yalnız yaklaşımlarından ileri gelmektedir.

Üretim sürecinden bir kopma ya da bazısı durgun, bazısı boş, diğerleri de çeşitli yönlerde akan farklı kanalların birleştirilmesi ayrıntılı bir kantitatif planlama gereksinmesini ortadan kaldırmaz. Bu durum, özellikle uzun bir oluşma (gestation) süresine ihtiyacı olan eğitim planlaması için geçerlidir. Özel bir teorik modelin kurulmaya değil değmeyeceği modelin parametre ve değişkenlerinin iyi bir biçimde tanımlanmasına ve bunlar arasında sayısal ilişkilerin saptanabilmesine ve öngörülmesine bağlı bir noktadır. Matematik modellerin sağlamlığı da eğer içindeki terimler ilgili kelimelerle açık bir ilgi kuramamışsa, yapımcısının boş bir iddiasından ibarettir.

Bütün eğitim faaliyetlerinin tek bir sınıfta toplandığı biçimindeki yalnız birleştirmenin (aggregation) eleştirisi, bizi genelliği daha sınırlı kavramlar formüle etmeğe itiyor : Eğitimin yapıldığı yere, konuya, düzeye ve kimseye göre eğitim faaliyeti alt bölümlere ayrışıyor. Bu biçimdeki alt bölümlenme ve

ayrıştırmanın amacı, analizi daha az genel bir kavramla sınırlamak değildir. İstenen, teknik ilerleme ya da bilginin ilerlemesi biçimindeki her anlama gelen torba (ragbag) terimden kurtulmak, gözlenebilir bir terimle, doldurulacak bir takım kutularla (kare) yerini değiştirmektir. Kutular dolduruldukça ve biz deneysel bilgilerimizi arttırdıkça yeni birleşimlerin formülasyonuna, ayrıştırılmış malzemenin yeniden farklı bir biçimde kurulmasına gidebiliriz. Yeni paketler ya da kutular eskisinden farklı olacaktır. Bazı yeni ayrımlar da eskilerle kesişecektir (8). Bu nedenle az gelişmiş bir ülkede işgücü kullanımını (burada istihdam ya da düşük istihdam da eğitim gibi yanıltıcı terimlerdir) belirleyen güçleri araştırırken, bazı eğitim biçimlerinin, sağlık ve koruma koşullarını iyileştirerek çalışma süresini düzelttiği gibi, işin kalitesini ve etkinliğini de arttırdığını görmekteyiz. Sermaye teçhizatı da çalışma süresinin (işbirliğine zorlayarak) etkinliği artırmaktadır. Böylece, sermaye ve işgücünü birbirinden ayırmak ve birleştirmek yerine, beceri ve bilginin makinelere içerildiği yeni bir soyutlamaya yeni bir kavrama ulaşıyoruz (9).

Eğitim planlamasını da kapsamak zorunda olan az gelişmiş ülkelerin uzun devredeki planlarının formülasyonu bu kavramsal gereklere ek olarak şu koşulları da sağlamalıdır :

1 — Uzun dönemli bir plan, geleneksel öğretim biçimlerinin geçmişteki sosyal ve ekonomik gelişme başarısızlıklarına nasıl ve ne ölçüde katkıda bulunduğunu gösteren bir incelemeyi kapsamalıdır. Bu inceleme ekonomik gelişmeye karşıt olan davranışların ne ölçüde mevcut eğitim yapısının sonucu olduğunu ve bu yapıda gelişmeyi hızlandırmak için ne gibi değişiklikler gerektiğini araştırmalıdır. Eski İngiliz ve Fransız sömürgelerinde teknik personelin düşük statüsü ve bu okulların herkese açık olmaması teknik öğrenimin hor görülmesine yol açmıştır. Sivil bürokrasi hakim olduğu sürece ve bu bürokrasi teknik olmayan adamlar tarafından kontrol edildiği için, en yetenekli öğrenciler, teknik olmayan öğrenime yöneltilmişlerdir. Bu durumda başlangıçtaki küçümsemeye güç katmış ve ilerlemeye engel olmuştur. Engellerin araştırılmasına dayanan yeni eğitim yapısı hızlandırılmış kalkınmanın gereksinmelerine uygun olarak planlanmalıdır. Böylece en yeteneklilerin kalkınma için gereken yerlere çekilmesiyle teknik güç arzının ortaya çıkması sağlanacaktır.

2 — İkinci koşul uzun devrede amaçların ve ideallerin açık bir formülasyonuna dayanan somut bir hacim ve birleşim kavramı elde etmektir. Bu kavramdan, gelecekteki insan gücü niteliği ve dağılımı elde edilecek ve böylece eğitimin gelişmesi için alınacak önlemler ve zamanlama belirlenecektir. Eğitim ve öğretimin önemli bölümü uzun devrede yani 15, 20, 25 yılda sonuç verdiği için bir an önce harekete geçilmelidir. Ne kötü formüller, yalnız birleşimler ve bunların doğrulanmayan ilişkileri ne de endüstri ülkelerinin daha önceki aşamalarında geçirdikleri deneylerin tekrarlanmasında bir yarar vardır (10).

Sosyalist ülkeler dışında kalan endüstrileşmiş ülkelerin deneyleri kendiliğinden büyüme olayı ile ilgilidir. Kalkınmayı hızlandırmak için uygulanacak politikaların aynı gereksinimleri göstereceği de varsayılmaz.

Sorun, ülkeden ülkeye zamana göre değişen özel bir takım güçlüklerin yenilmesidir. Oysa, ileri ülkelerin tarihsel deneyleri genellikle birbirine benzemektedir. Uzun dönemli planlardan yetiştirilecek personelin miktar ve tipleri çıkarılsa bile, teknolojiadaki, talepdeki ve uluslararası politikadaki değişimler nedeniyle bu gereksinimler devamlı olarak değişeceğinden uzun dönemli planlar en az yılda bir kez olmak üzere yeni bilgilere göre gözden geçirilip uyarlanabilecek değişen (rolling) planlar niteliğinde olmalıdır. Uzun dönemli (perspektif) plan 5 ya da 7 yıllık planların ve yıllık bütçelerin çerçevesini saptadığından 5 ya da 7 yıldan daha uzun sürede meyvelerini verecek politikalar bir yana bırakılmalıdır. Genellikle, katı kalıplar içindeki ekonomilere yeni yeni katılıklar eklememek için yıllık planlar, yıllık bütçeler ve perspektif - plan devamlı olarak gözden geçirilmeli ilerideki yıllara taşırılmalı ve gelecek planlarla bağlantıları sağlanmalıdır.

3 — Geleneksel ekonomik uygulamaların dışına düşen bir takım önlemler de ele alınmalıdır. Örneğin dışarda öğrenci yetiştirilecekse geri dönmeleri garanti altına alınmalı, bazıları kırlık bölgede çalışacaksa isteksizliklerini giderecek ortam yaratılmalıdır. Eğitim eldeki teknolojiye göre yapılmalı ve en ileri teknolojiye göre yapıp gerçeklerden koparılmalıdır.

4 — Açlık ve sefaletle yanyana olan fakir ülkelerin parlak deneylere ve israfa tahammülü yoktur. Bu nedenle asgarî ihtiyaçların kesin olarak saptanması ve gerekli önlemlerle birlikte planlanıp uygulanması büyük önem taşır. Tamamlayıcı politikaların uygulanmasındaki başarısızlıklar felâkete yol açabilir. Tamamlayıcı politikaların plana içerilmemesi ve öğrenime çok fazla ağırlık verilmesi de kalkınma çabalarına zararlı olabilir. Tamamlayıcı politikalar doğum kontrolünden daha iyi tohum, gübre ve sulama teminine, fiyat istikrarına kadar değişmektedir.

5 — Eğitim planlaması aynı zamanda gelir dağılımı ile ilgili politik bir değer yargısı da getirecektir. Başka bir yerde kullanılacak kaynakların eğitime ayrılmakta olması, açlığın eşiğindeki bu ülkelerde eğitim harcamalarında aşırı bir dikkat gerektirmektedir. Klasik maliyecilik açısından doğru olan tavsiyeler politik güçlükleri ve halkın tepkisini getirebilir. Bazı bölgelerde ırk ayrımı suçlamalarına yol açar. Bu nedenle çabuk sonuç alınan uygulamalı tipteki eğitimlere karşı doğan ön yargıların silinmesi için çaba sarfedilmelidir. Kollektif planlama ne kadar geniş bir alanda uygulanırsa kapsamı geniş fakat bu plan içinde mevcut prestije dönük, pahalı, ekonomiyle doğrudan ilgisi olmayan, uzmanlaşmış eğitim ve araştırma kurumları için daha az tehlikelidir. Araştırma alanında da iş bölümü pazarın büyüklüğüne bağlıdır. Ekonomi ne kadar büyük ve zenginse temel araştırma yapan ünitelerin sayısı, kapsamı ve niteliği de yüksektir. Hernekadar temel araştırma ile uygulama ve eğitim arasında organik ilişkiler varsa da icadla uygulama ve üretim arasında zaman farkları büyüktür. İcadı alıp uygulamaya getirecek mühendisler, üretime geçirecek müteşebbisler sanıldığı gibi bol değildir. Ancak zengin ekonomiler temel bilimlerdeki araştırma ve öğretime büyük enerji harcayabilirler. Fakir ülkelerde bilinen tekniklerin uygulanması geliri önemli ölçüde yükseltebilir. Gelir dağılımı kararı öğretim tiplerinin seçimine bağlıdır. Bazı tiplerin bir araç

olarak değeri bağımsız değerine göre daha yüksek bir orandadır. Bazı kültürlerde eğitim için eğitime (eğitimin bağımsız değerine) büyük ağırlık verilir. Ancak bunun da bir maliyeti vardır. Bu karar gelir artış hızı ile ilgili politik değer yargısına dayanır. Bu değer yargıları başta verilirse bile plan uygulandıkça ortaya çıkar ve zamanla değişir. Fakat somut değerlendirmeler ve insangücü talebi olmaksızın eğitimin kârlılığı hesaplamaları bu değer yargılarını yarı bilimsel formüllere indirger, çok önemli bağlantıları haksız bir soyutlama ile zedelenmesine yol açar.

## KAYNAKLAR

- (1) E. F. Denison, ünlü kitabı, "İktisadî Büyümenin Kaynakları"nda (The Sources of Economic Growth in the United States and the Alternatives Before Us, 1962) doğrusal, homojen bir üretim fonksiyonu ve tam rekabet koşulu varsaymıştır. Böylece, birim üretim faktörünün ortalama geliri marjinal hasılaya ya da marjinal ürünün değerine eşit olmakta ve ölçüm bu mantığa göre yapılmaktadır. Denison, bu çalışması sonucunda kalkınmanın kaynakları arasında üretim ölçeklerinin büyümesinin (economies of scale) ağırlık kazandığını saptamıştır.
- (2) Konuyla ilgili tartışma ve referanslar için John Vaizey'in "The Economics of Education, London, 1962, eleştiriler için de T. Balogh "Balance in Educational Planning : Some Fallacies in Current Thought" *The Times Educational Supplement*, 8 June 1962 ve "Misconceived Educational Programmes in Africa", *Universities Quarterly*, 1962, bakınız.
- (3) Böylece, UNESCO'nun, Cambridge'deki U. N. Association Müdür Yardımcısı Bay Adishesia şunları söyleyebilmektedir : "Benim tezim, hızlandırılmış kalkınmanın, büyük ölçüde, insan kaynaklarını geliştirmenin fonksiyonu olduğudur. . Örgün ve yaygın eğitime, araştırma ve geliştirmeye, propagandaya (mass media) yapılacak harcamalar kişinin ve topluluğun gelirinde artmalara yol açacaktır... Kişinin ve ailesinin yaptığı harcamalarla kişinin gelecekteki kazancı arasında bir ilişki olarak ifade edilebilen eğitimdeki kârlılık, örneğin 12 yıllık bir dönem için ortalama olarak, gayrisafi % 16, eğer, bu sürede çalışılarak elde edilecek gelir de düşülürse, net % 11 olmaktadır. Aynı şekilde, iki yıllık bir eğitim kursu gelecekteki kazancı gayrisafi % 6, net % 3 civarında arttırmaktadır. "War on Want" Pergamon Press, 1962.  
U. N. Özel Fon Başkanı P. G. Hoffman şu beyanatı veriyor : Son zamanlarda düşünce tarzımdaki en önemli değişikliklerden biri, orta öğretimin malî kârlılığının sandığımdan da daha fazla olmasıdır. Lider en az 12 yıllık bir öğrenim görmüş insanlar arasından çıkacaktır. "New York Times", 12 Ekim 1962.  
John Vaizey de 14 Mart 1963 tarihinde "The Times"e yazdığı mektupda Edward F. Denison'un çalışmasını aktarıyor :  
"1929 - 1957 yılları arasında (ABD'de) gerçekleşmiş olan yıllık ortalama % 2.93'lük kalkınma hızının içinde eğitimin katkısı % 0.67 ile benzer insana yatırım faktörlerinin en önünde gelmektedir. (% 2.93'lük ortalama kalkınma hızı 100 alınırsa bunun 23'ü olmaktadır). 1957'de ABD'de tipik bir işçi 21 yaşında ve 1910'daki akranından 2.5 defa daha fazla öğrenim görmüş bir insandır. Bundan İngiltere'nin çıkaracağı sonuçlar âşikârdır..." Eğitim harcamalarına son yıllarda verilen ağırlık çok defa fizik sermayenin önemini hiç de onaylanamayacak biçimde küçültme çabalarıyla birlikte ortaya çıkmaktadır.
- (4) Bkz. P. Streeten "The use and abuse of models in development planning", K. Martin ve S. Knapp, *The Teaching of Development Economics*, Frank Cass Ltd, 1967.
- (5) İngiltere'de genel mecburî eğitim endüstrileşmeden sonra kabul edilmiştir.



- (6) Örneğin, Wilfrid Malenbaum, Hindistan'daki işsizliğin yüksek öğrenimin derecesine göre doğrudan değiştiğini bulmuştur. Bkz. "Urban Unemployment in India", *Pacific Affairs*, Vol 30, 1957, No. 2, Sayfa 146. Meksika'daki deneyler de köy okullarına yapılan yatırımın üretimde artışa ve davranışlardaki değişmeye bir etken olmadığını göstermektedir. Eğitim ve aydınlar yoluyla yaratılan kalkınmaya karşı beliren düşmanlıkla ilgili bir tartışma için Bkz. J. A. Schumpeter, *Capitalism, Socialism and Democracy*, Sayfa 152.
- (7) Sosyal harcamaların *tip ve bileşiminin toplamına* göre daha büyük önem kazanmasına sağlık alanı iyi bir örnektir. Ölüm kontrolü için yapılan harcamalar, ölüm oranlarını düşürerek az gelişmiş ülkelerin çoğunda kişi başına düşen gelire olumsuz yönde etki yapmakta, doğum kontrolü harcamaları ve koruyucu hekimliğin olumlu etkileri görülmektedir. Aynı şey eğitim harcamaları için de geçerlidir. Dini düşmanlık ya da Batı hayranlığı (snobluk) yaratan bir eğitim, gelir azaltan politikalar ve seçim mekanizmaları meydana getirmektedir.
- (8) Bkz. Paul Streeten, "The Use and Abuse of Models", op. cit.
- (9) Prof. Robert M. Solow tarafından bütün verimlilik değişikliklerinin yeni yatırımlara içerilmiş (embodied) olduğu bir model çalışmasını ilgi çekici buluyoruz. Bu model bilgi ve diğer teknik ilerlemelerin sermaye birikimlerinden ayrı varsayıldığı içerilmemiş (disembodied) teknik ilerlemeyi varsayan büyüme modellerinin tamamen karşısındadır. "Technical progress, capital formation and economic growth", *Papers and proceedings. AER*, May 1962, K. Arrow ile Kaldor ve Mirlees de buna benzer bir model teklif etmişlerdir. *Review of Economic Studies*, June, 1962
- (10) Bu alanda en ümit verici yaklaşım Hintli plancı Pitambar Pant tarafından ileri sürülmüştür : Sonuç olarak eğitim planlaması bir takım sorunların dikkatle analiz edilmesini ve bu sorunlara toplumun uzun dönem hedefleri açısından yaklaşılmasını gerektirir. Başka bir deyimle eğitim programları ve hedefleri gelecekteki planların gereksinmelerine bağlanmalıdır. İkinci olarak birleştirilmiş terimlerle düşünmek pek anlamlı bir iş değildir. Çünkü her sınıfın (personel grubunun) arz ve talep denklemi farklı biçimde işler. Kalifiye personelin çok sınırlı bir bölümü birbirleriyle yer değiştirebilecek niteliktedir. Kapsamlı bir plan, çeşitli sınıflardaki (kategoriler) yetişmiş insangücü talebinin ve bu eğitim türleri için uygun biçimde seçilmiş öğrencilere uygulanacak eğitim sürecinin temel fonksiyonunu tanımlamalı, onlar için gelecekteki yaratıcı çabalarını sürdürecekleri ortamı da hazırlamalıdır. *Indian Journal of Public Administration*, Vol 7, No. 3. Böyle bir insangücü planlaması uygun biçimde yapılacak maliyet - fayda analizi ile desteklenmelidir (Yazarın notu).

---

(\*) Balogh ve Streeten'in, eğitim ekonomisi, büyüme teorisi ve teknik ilerleme alanlarında önemini ve tartışmada güncelliğini koruyan bu yazıları, *Bulletin of the Oxford University Institute of Statistics*, Vol. 25 (1963), No. 2, Sayfa 97 - 107, "The Coefficient of Ignorance" başlığıyla yayınlanmıştır; o tarihten beri de sık sık referans verilmektedir.