

BİR HAK OLARAK “EĞİTİM” VE EĞİTİM-REFAH İLİŞKİSİ

Derleme Makale

Dr. Ömer Can ÇEVİK*

ÖZET

Eğitim bireylere bilgi, beceri ve yeterlilik sağlayarak onların gelişmelerini sağlayan bir süreçtir. Bu sürecin bir hak olarak ortaya çıkması yalnızca bireylerin değil, toplumların da gelişmesini sağlamıştır. Bu yönüyle hem iktisadi büyüme hem de kalkınmanın itici bir gücü olarak kabul edilen eğitim, aynı zamanda insani gelişmişlik açısından da oldukça etkili bir faktör olarak görülmektedir. Buna bağlı olarak eğitim, toplumlardaki refahı etkileyen önemli bir faktör olarak ifade edilegelmiştir. Zira bireylerin insan onuruna yaraşır bir hayat sürebilmeleri ile eğitim düzeyleri arasında önemli bir ilişki bulunmaktadır. Bu çalışmanın amacı, herkes için bir hak olan eğitim ile refah parametreleri arasında ilişki kurmaktır. Bu amaç doğrultusunda eğitimin bir hak olarak ortaya çıkışı anlatılarak farklı refah rejimlerinin eğitime bakışları ön plana çıkan refah ölçüm göstergeleri üzerinden analiz edilmiş ve mesleki eğitim refah ilişkisi tartışılmıştır. Yapılan bu tartışmada bireylerin refahlarını artırıcı bir unsur olarak mesleki eğitim sistemi önerilmekte ve gelişmiş ülke örnekleri sunulmaktadır. Bu bağlamda, çalışmada refah rejimleri içinde yer alan her ülkeye değinilmemiş; yalnızca seçilmiş, temsil kabiliyeti yüksek öncü ülkelere odaklanılmıştır.

Anahtar Kelimeler: *Beceri, eğitim, eğitim hakkı, refah, refah rejimleri.*

* Dr. Öğretim Üyesi, Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi

ORCID ID: 0000-0001-5033-5018, **e-posta:** o.cevik@hbv.edu.tr

Makalenin Geliş Tarihi: 26.10.2022

Makalenin Yayınlanmasının Uygun Bulunduğu Tarih: 02.01.2023

“EDUCATION” AS A RIGHT AND THE RELATIONSHIP BETWEEN EDUCATION AND WELFARE

ABSTRACT

Education is a process that enables individuals to develop by providing them with knowledge, skills and competence. The emergence of this process as a right has enabled the development of not only individuals but also societies. In this respect, education, which is accepted as a driving force of both economic growth and development, is also seen as a very effective factor in terms of human development. Accordingly, education has been expressed as an important factor affecting welfare in societies. Because there is an important relationship between the ability of individuals to lead a life worthy of human dignity and their education level. The aim of this study is to establish a relationship between education, which is a right for everyone, and welfare parameters. For this purpose, the emergence of education as a right has been explained, and the perspectives of different welfare regimes on education have been analyzed through the prominent welfare measurement indicators, and the relationship between vocational education and welfare has been discussed. In this discussion, vocational education system is suggested as a factor that increases the welfare of individuals and examples of developed countries are presented. In this context, not every country included in welfare regimes was mentioned in the study; focused only on selected, representative leading countries.

Keywords: Skill, education, education right, welfare, welfare regimes.

GİRİŞ

Toplumsal yapı içerisindeki en önemli kurumlardan biri eğitim kurumudur. Bu kurum toplumdaki diğer kurumları ve unsurları etkileyen çok yönlü bir özelliğe sahiptir. Toplumda meydana gelen değişimlerin birçoğu eğitim sisteminden, eğitim politikalarından bağımsız olarak düşünülemez. Toplumların kalkınmasında en önemli itici güçlerden birinin eğitim olduğu düşüncesinden hareketle devletler bu kuruma daima daha fazla ilgi göstermişlerdir. Bir toplumun ileri gidebilmesi vatandaşlarının bilgi ve beceri yönünden iyi yetişmesi ile olanaklıdır. Dolayısıyla bu düşüncenin gerçekleşmesi ülkede doğru bir eğitim sistemi kurmak, doğru eğitim politikaları uygulamak ve kaliteli eğitim kurumları oluşturmakla mümkün olacaktır. Bu sayede entelektüel bilgi birikimi, temel ve mesleki beceri düzeyi yönünden iyi yetişen bireyler toplumda iyi yerlere gelerek yüksek bir refah düzeyinde yaşama şansına sahip olacak ve bu bireylerin çoğunluğu oluşturmasıyla toplum daha yüksek bir refah düzeyine ulaşacaktır. OECD (Ekonomik İş Birliği ve Kalkınma

Örgütü) ülkelerin refahını, maddi yaşam koşulları ve yaşam kalitesini etkileyen 11 unsur belirlemiştir. Ülkeler arasında refah karşılaştırması yapılması amacıyla belirlenen bu unsurlardan biri de eğitimidir.

Eğitimin hak olarak ortaya çıkışını 1789 Fransız İnsan ve Vatandaşlık Hakları Bildirgesi'ne kadar götürebilmek mümkündür. Bildirgede kamu hizmeti fikri açıkça yer almış ve eğitimin herkesin faydalanabileceği bir kamu hizmetine dönüştürülmesi yönünde gereken düzenlemelerin yapılması taahhüt altına alınmıştır. Dolayısıyla bildirgede eğitim hakkına dolaylı olarak değinilmiştir. Eğitimin temel bir hak olarak belgelendirilmesi ise Birleşmiş Milletler İnsan Hakları Evrensel Bildirgesi (1948) ile birlikte gerçekleştirilmiştir¹. Dolayısıyla birçok sosyal hak gibi eğitim hakkı da dünyada büyük ölçüde sosyal devlet anlayışı ile birlikte gelişmiş ve günümüzde temel insan haklarından biri olarak kabul edilmiştir. Hak temelli bir anlayış çerçevesinde eğitim, toplumda yaşayan vatandaşlar için temel bir hak olarak görülürken aynı zamanda devlete de birtakım sorumluluklar yüklemektedir.

Batıda karşılığını refah devleti olarak bulan sosyal devlet anlayışında temel eğitimin zorunlu ve ücretsiz olması görüşü hâkimdir. Eğitim refah ilişkisi kurulurken devletler için öne çıkan faktörler eğitimde fırsat eşitliği, yani eğitime erişim ve okullaşma konularıdır. Bunun yanında devletin eğitim alanına doğrudan yaptığı ve öğrenci bursları/kredileri yoluyla dolaylı olarak yaptığı harcamalar da önem arz etmektedir. Ayrıca eğitim bir toplumda istihdam, gelir düzeyi, gelirin yeniden dağıtılması, sağlık durumu gibi konularla dolayısıyla da kaliteli bir yaşamla yakından ilişkili kritik bir faktör olması bakımından önemini ve etkinliğin hiçbir zaman yitirmeyecek konuların başında gelmektedir.

1. Eğitim Hakkı

İnsanların refaha erişebilmelerini sağlayan haklar içerisinde en önemli haklardan biri eğitim hakkıdır. Günümüzde en temel haklardan biri olarak kabul edilen eğitim hakkı, bireylerin insan onuruna yaraşır bir hayat standardına sahip olmasını ve hem maddi hem manevi yönden kendi varlığını geliştirebilmesini içermektedir². Bu açıdan değerlendirildiğinde eğitimin sadece bireyin değil, tüm toplumun refahını yükselteceğini söylemek mümkündür.

¹ Binbir, Ümit/Arastaman, Gökhan: "Eğitim Hakkı: Bir Sistematik Derleme Çalışması", OPUS Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi, Cilt: 18, Yıl: 11, Eğitim Bilimleri Özel Sayısı, 2021, 5067-5098, s. 5071.

² Gümüş, Ali Tarık: Sosyal Devlet Anlayışının Gelişimi ve Dönüşümü, On İki Levha Yayıncılık, İstanbul, 2010, s. 34.

Eğitim hakkı hem ulusal hem de uluslararası sözleşmelerde kendisini göstermiştir. Ulusal açıdan incelendiğinde 1982 Anayasası’nın Eğitim ve öğrenim hakkı ve ödevi başlıklı 42. maddesinde kanun koyucu tarafından eğitim hakkının ayrıntılı bir biçimde düzenlendiği görülmektedir. Buna göre; *“Kimse, eğitim ve öğrenim hakkından yoksun bırakılamaz. Öğrenim hakkının kapsamı kanunla tespit edilir ve düzenlenir. İlköğretim kız ve erkek bütün vatandaşlar için zorunludur ve Devlet okullarında parasızdır. Özel ilk ve orta dereceli okulların bağlı olduğu esaslar, Devlet okulları ile erişilmek istenen seviyeye uygun olarak, kanunla düzenlenir. Devlet, maddi imkanlardan yoksun başarılı öğrencilerin, öğrenimlerini sürdürebilmeleri amacı ile burslar ve başka yollarla gerekli yardımları yapar. Devlet, durumları sebebiyle özel eğitime ihtiyacı olanları topluma yararlı kılacak tedbirleri alır.”* şeklinde ifadelerle eğitim hakkına ilişkin çerçeve fırsat eşitliğini de içerecek şekilde çizilmiştir. Aynı zamanda devletin eğitim hakkının kullanılmasına ilişkin özgürlüğü sağlamanın tek başına yeterli olmadığı, bu hakkın gerçekleşmesi için gerekli sorumlulukları alması gerektiğinin de altı çizilmiştir. Bu yönüyle de pozitif statü haklarından biridir.³ Diğer yandan ülkemizin de onaylamış bulunduğu Birleşmiş Milletler İnsan Hakları Evrensel Bildirgesi’nin 26. maddesinde ise herkesin eğitim hakkına sahip olduğu, ilk ve temel eğitim aşamasında eğitimin parasız olduğu ve ilköğretiminin zorunlu olduğu açıkça belirtilmiştir. Ayrıca, mesleki ve teknik eğitimin herkese açık olduğu, yükseköğretimin herkesin yeteneklerine göre tam eşitlik içerisinde herkese açık olması gerektiği vurgulanmıştır. Bu çerçevede eğitim hakkı uluslararası sözleşme ve antlaşmalarla garanti altına alınmıştır.

Birleşmiş Milletler Ekonomik, Sosyal ve Kültürel Haklar Uluslararası Sözleşmesi’nin 13. maddesinde ise, sözleşmeye taraf olan devletlerin eğitim hakkını tanıdıkları belirtilmektedir. Bununla birlikte sözleşmede ilköğretimin herkes için zorunlu ve parasız olması, mesleki ve teknik eğitim de dâhil olmak üzere ortaöğretim ve daha üst düzeylerdeki eğitimin herkes için erişebilir olması ve zamanla bu düzeydeki eğitimin de parasız hale getirilmesi, yeterli bir burs sisteminin kurulması gerektiği belirtilmektedir⁴.

Eğitim hakkı İngilizce karşılıkları “A” harfiyle başlayan dört kavram tarafından ifade edilmektedir. Bu kavramlar mevcudiyet (availability), erişilebilirlik (accessibility), kabul edilebilirlik (acceptability) ve adapte

³ Sungurtekin Özkan, Meral: “İnsan Hakkı Olarak Eğitim Hakkı ve Ülkemizde Kız Çocuklarının Durumu”, İzmir Barosu Dergisi, Eylül 2019, 119-136, s. 119.

⁴ Eğitim Reformu Girişimi: Eğitim Hakkı ve Eğitimde Haklar, Yelken Basım, İstanbul, 2009, s. 21.

edilebilirliktir (adaptability) olarak sıralanmaktadır. İlköğretimin zorunlu ve ücretsiz olmasıyla ilgili olan *mevcudiyet*, daha çok hükümet yükümlülüklerini içermektedir. Hükümetlerin eğitim kurumları kurarak buralara fon ve destek sağlamasını, kısaca eğitimi mevcut hale getirmek için tedbirler alınmasını ifade eder. *Erişilebilirlik* ise, eğitimde ayrımcılık yapılamamasını ve farklı eğitim seviyeleri için herkesin eğitime erişebilmesini ifade ederken, *kabul edilebilirlik* eğitimin kalitesine odaklanmaktadır. Bu ilkeye göre, hükümetler en iyi kalite standardı çerçevesinde eğitimin mevcudiyet ve erişilebilirliğini gerçekleştirmek durumundadırlar. Dezavantajlı gruplarda yer alan çocukların eğitim hakkına odaklanan *adapte edilebilirlik* ilkesinin özü, bu grupta yer alan çocukların okullara değil, okulların bu grupta yer alan çocuklara uygun bir şekilde dizayn edilmesi fikrine dayanmaktadır⁵.

Özellikle parasız ilköğretimin devlet tarafından sağlanmasına ilişkin düzenlemelerle şeklini alan eğitim hakkının genişlemesi, İkinci Dünya Savaşı sonrası olmuştur. Savaş sonrası birçok devlet tarafından sosyal devlet anlayışı benimsenmiş ve kurumsallaştırılmıştır. Bununla birlikte devletler, vatandaşlarının maddi ve manevi varlıklarını ve refah seviyelerini geliştirebilmeleri için gerek sosyal gerekse ekonomik alanlarda pek çok sorumluluk üstlenmişlerdir. Devletlerin üstlendikleri en önemli sorumluluklardan birisi de ülkedeki eğitim imkânlarının bireylere en geniş biçimde sunulmasını sağlamaktır⁶.

Her ne kadar ulusal olarak farklılık gösterse de, ileri sanayi toplumlarının refah politikaları tipik olarak büyük ölçüde sağlık ve sosyal güvenlik uygulamaları için belirli bir düzeyde hüküm içermektedir. Bunlara ek olarak, eğitim her zaman refah devletlerinin politika paketinin bir parçası olarak tanınmasa da, yine de çoğu Batı toplumunda temel bir hak olarak en az bahsi geçen diğer kamu programları kadar önemli görülmektedir⁷.

2. Refahın Temel Bir Bileşeni Olarak Eğitim

Refah kelimesi köken itibarıyla incelendiğinde genellikle olumlu anlamlar çağrıştıran “varlık”, “bolluk”, “sıhhatli olma” ve “iyilik hali” gibi

⁵ Ataman, Hakan: Eğitim Hakkı ve İnsan Hakları Eğitimi, İnsan Hakları Gündemi Derneği, İzmir, 2008, s. 15-18.

⁶ Göze, Ayferi: Liberal Marxiste Faşist Nasyonal Sosyalist ve Sosyal Devlet, Yedinci Baskı, Beta Basım A.Ş., İstanbul, 2013, s. 214-216.

⁷ Hega, Gunther .M./Hokenmaier, Karl G.: The Welfare State And Education: A Comparison Of Social And Educational Policy In Advanced Industrial Societies, Politikfeldanalyse / German Policy Studies, Vol. 2, No. 1, 2002, s. 2.

kavramlar üzerinden tanımlanmaktadır. Bu doğrultuda refah devleti, ekonomik, sosyal ve siyasi hakları sağlayarak ve güvence altına alarak vatandaşlarının iyilik halini gerçekleştirmeyi amaç edinen devlet olarak tanımlanabilmektedir⁸.

Devletler kendi toplumlarını ekonomik ve sosyal açılarından geliştirebilmek, sosyal adaleti sağlayabilmek için eğitime daima büyük önem vermişlerdir. Devletler genellikle toplumda fırsat eşitliğini ve sosyal adaleti gerçekleştirebilmek adına eğitim hizmetlerini karşılıksız bir biçimde sunarak herkesin bu haktan yararlanmasını sağlamaktadırlar⁹.

Eğitim, bireyleri ve bireyler tarafından oluşan toplumun refahının güçlenmesini sağlayan sosyal bir süreç olarak kabul edilmektedir. Bireylere yönelik faydaları doğrudan olurken dolaylı olarak da toplumun geneline hem sosyal hem de iktisadi açıdan etki etmektedir. Bireylerin istihdam edilebilirliklerinin artırılması, buna bağlı olarak gelir-kazanç artırılması, yoksulluğun azaltılması, rekabetçi bir iktisadi yapının oluşturulması ve nihayetinde de ekonomik büyüme ve kalkınmanın sağlanması eğitimin önemli etkileri arasında sayılmaktadır¹⁰.

Sosyal refah fonksiyonlarından biri olarak kabul edilen eğitim, toplumdaki sosyal refahı sağlamada kamu tarafından yerine getirilmesi gereken bir kamu hizmeti olarak görülmüştür¹¹. Bu bağlamda eğitim, yalnızca bireyler için değil; aynı zamanda devlet için de oldukça önemli bir toplumsal kurum olarak ön plana çıkmaktadır. Bu görüşün altında yatan neden ise devletin büyük ölçüde “eğitim aracılığıyla birey ve topluma yön verebilmesi”¹² ve eğitimin bu anlamda ikamesi olmayan bir kurum olarak devletin bu alandan vazgeçemeyeceği ifade edilmektedir. Öte yandan bir çekince olarak eğitim

⁸ Metin, Banu/Özaydın, Mehmet Merve: Çalışma ve Refah, Gazi Kitabevi, Ankara, 2014, s. 9.

⁹ Özdemir, Süleyman: Küreselleşme Sürecinde Refah Devleti, İkinci Baskı, İstanbul Ticaret Odası Yayınları, İstanbul, 2007, s. 106.

¹⁰ Akar, Hakan: “Farklılaşan Refah Ölçüm Yöntemleri ve Eğitim Açısından Türkiye’nin Değerlendirilmesi”. Finans Politik & Ekonomik Yorumlar, Cilt: 52 Sayı: 606. 23-40, 2015, s. 29.

¹¹ Özdemir, Süleyman: “Sosyal Refah’ın Sağlanmasında Yeni Bir Anlayış: ‘Refah Karması’ ve Refah Sağlayıcı Kurumlar”, Sosyal Siyaset Konferansları, Sayı: 48, İstanbul, İ.Ü. İktisat Fakültesi Yayını, s. 98–127, 2004, s. 125.

¹² Algan, Bülent/Algan, Müberra: “Eğitim Hakkı ve Özgürlüğü Bağlamında Eğitim Hizmetlerinin Ruhsat Usulü ile Özel Kişilere Gördürülmesi”, Gazi Üniversitesi Hukuk Fakültesi Dergisi, Cilt:17, Sayı: 3, 147-194, 2013, s. 160.

hizmetinin rekabetçi piyasa koşullarına bırakılması, sadece bu ücreti ya da bedeli ödeyebilenlerin eğitim sürecine katılmalarına neden olacağından eğitim sürecinde sıklıkla vurgulanan “fırsat eşitliği” kavramının ruhuna aykırı bir anlayış olacaktır¹³.

Devlet destekli sosyal refah programları ve ilköğretim sonrası eğitim olanaklarının genişletilmesi Batı toplumlarında nispeten yeni sayılabilecek (yaklaşık son 30 yıl) gelişmelerdir. Her ikisi de sanayileşme, siyasi demokratikleşme ve refah devletinin ortaya çıkışı ve evrimi ile ilişkilidir. Ancak bu, sanayileşme ya da siyasi gelişme ile refah devletlerinin sosyal politikaları arasında basit bir nedensel ilişkinin varlığını ima etmek anlamına gelmemektedir. Aynı durum eğitim fırsatlarının genişletilmesi için de geçerlidir. Bu tür bağlantıların yanı sıra sosyal refah ve eğitim politikalarına ilişkin diğer açıklamalar, hem refah devleti hem de eğitim literatüründe devam eden tartışmaların konusu olarak görülmektedir¹⁴. Bu tartışmalara benzer şekilde, bir refah rejiminin sosyal veya eğitim programlarına yatırım tercihinin alternatif politika stratejileri arasında kasıtlı bir seçimi yansıtıp yansıtamayacağı sorusu gündeme gelmektedir. Bir refah devletinin izleyebileceği alternatif stratejiler olarak ikisi arasında bir denge var mıdır? Refah devletlerinin belirli politika profilleri, eğitim genişlemesini veya sosyal sigorta programlarını destekleme tercihlerine göre ayırt edilebilir midir?¹⁵. Yöneltilen bu sorular bir ülkede eğitim politikasını anlama, refah rejimleri ile eğitim arasında ilişki kurabilme yönünden oldukça önemlidir.

Eğitim politikalarını bir refah merceği aracılığıyla incelemeye çalışan ve gittikçe büyüyen bir literatür bulunmaktadır. Bu konudaki analizlerin ya harcama perspektifinden ya da eşitlik perspektifinden yapıldığı¹⁶ vurgulanmaktadır. Dolayısıyla eğitim konusunda yapılacak analizlerin eğitime yapılan harcamalar ve fırsat eşitliği çerçevesinde yapılması uygun olacaktır.

2.1. Fırsat Eşitliği

Sosyal devlet ya da refah devletinin en önemli fonksiyonlarından birinin eşitlik olduğu kabul edilmektedir. Bu devletler şans ve fırsat eşitliğini kanun

¹³ Tuzcu, Gökhan: Avrupa Birliği'ne Giriş Süreci ve Eğitimde Vizyon, Türk Eğitim Derneği, Ankara, 2006, s. 168.

¹⁴ Hega/Hokenmaier: s. 4.

¹⁵ Hega/Hokenmaier: s. 5.

¹⁶ Beblavy, Miroslav/Thum, Anna Elisabeth/Veselkova, Marcela: Education Policy and Welfare Regimes in OECD Countries. Ceps working document no: 357, 2011, s. 8.

önünde eşitlik ilkesinin bir tamamlayıcısı olarak görmektedirler. Temel amaçları bireyler arasında fırsat eşitliğini sağlayarak kanun önünde eşitlik ilkesinin etkisini en üst seviyeye çıkarabilmektir¹⁷. Günümüzde bütün modern toplumlar, içerisinde “fırsat eşitliğini” barındıran bir refah anlayışı ve zenginlik amacı gütmektedir. Bu bağlamda daha önce ifade edildiği gibi, sosyal politikanın ayrılmaz bir parçası olan eğitimin toplumdaki ekonomik refah ve sosyal içermenin artırılması için verimli ve eşitlikçi politikalar üretmesi hayati bir öneme sahiptir¹⁸.

Fırsat eşitliği kavramı genel olarak, “kaynaklara ulaşabilme ve bunlardan yararlanabilme eşitliği” olarak tanımlanmaktadır. Eğitimde fırsat eşitliği kavramı ise “herkesin gizil güç (potansiyel) ve yeteneklerini en uygun biçimde geliştirebilmesi için eğitim kaynaklarına ve eğitim hizmetlerine hiçbir ayırım yapılmaksızın eşit ölçüde ulaşabilmesi ya da bunlardan yararlanması” olarak tanımlanmıştır¹⁹. Fırsat eşitliğinin “adalet” ve “içerme” olmak üzere iki boyutundan söz edilmektedir. Ekonomik Kalkınma ve İşbirliği Örgütü (OECD)’ne göre eğitimde fırsat eşitliği adalet ve içerme yoluyla sağlanabilmektedir²⁰. Cinsiyet, bireysel ve toplumsal durumlar, sosyo-ekonomik koşulların eğitimdeki başarıya herhangi bir engel oluşturmaması fırsat eşitliğinin adalet boyutunu ifade ederken; çağımızın ihtiyacı olan minimum seviyedeki beceri ve yeterliklerin toplumun tamamına kazandırılması gereği fırsat eşitliğinin içerme boyutunu ifade etmektedir²¹. Eğitimde fırsat eşitliği denildiğinde, genel itibarıyla herkese en üst kademeye kadar eğitim sağlamak, herkese uygun düzeyde asgari öğrenim hakkının sağlanması ve her bireyin kendi yetenek ve potansiyelinin tümünden yararlanmasını sağlayan bir öğrenime kavuşturulması anlaşılmalıdır²².

Birleşmiş Milletler Ekonomik, Sosyal ve Kültürel Haklar Komitesi, fırsat eşitliğinin meydana gelebilmesi için eğitimde herhangi bir ayrımcılık yapılmaması, eğitime fiziksel ve ekonomik açıdan erişilebilmesi gerektiğini özellikle vurgulamaktadır. İki yönü bulunan fiziksel açıdan erişilebilme

¹⁷ Göze: s. 221.

¹⁸ Polat, Serdar: Türkiye’de Eğitim Politikalarının Fırsat Eşitsizliği Üzerindeki Etkileri, Sosyal Sektörler ve Koordinasyon Genel Müdürlüğü, Ankara, 2009, s. 9.

¹⁹ Tezcan, Mahmut: Eğitim Sosyolojisi, Zirve Ofset, Ankara, 1994, s. 101.

²⁰ Field, Simon/Kuczera, Malgorzata/Pont, Beatriz: No More Failuers. Summery and Policy Recommendations, OECD, 2007.

²¹ Polat: s. 11.

²² Tezcan: s. 101-102.

durumunun ilki, çocuğun erişebileceği bir mesafede okulun bulunmasıdır. Erişimden kasıt, yürüyerek okula gidebilmek olduğu gibi, gerekli hallerde ulaşım araçlarıyla da erişimi ifade etmektedir. Fiziksel olarak erişimin ikinci yönü ise engelli çocukların erişimini içermektedir. Bu kapsamda sınıfların, kantin, kütüphane, tuvalet gibi yerlerin bu kişilere uygun olarak dizayn edilmesi gerekmektedir²³. Eğitimin ekonomik yönden erişilebilir olması ise eğitim için herhangi bir ücret ödenmemesini, yeterli burs imkânlarının sağlanmasını ve eğitime ilişkin çeşitli ek masrafların karşılanmasını ifade etmektedir²⁴.

Eğitimde fırsat eşitliğinin sağlanmasının sosyal politika disiplini açısından önemi ise öncelikle, eğitimde fırsat eşitliğinin bir “vatandaşlık hakkı” olarak görülmesidir. Diğer yandan eğitim, bireylerin yaşam standardını yükseltmekte, gelire olan etkisi nedeniyle de bireylere insan onuruna yaraşır bir hayat sunmaktadır. Eğitimdeki fırsat eşitliği toplumdaki sosyal eşitliğin güçlenmesini sağlamaktadır. Temel eğitime yapılan kamu harcamaları, gelir dağılımı eşitsizliğini azaltıcı bir etki yapmaktadır²⁵.

Fırsat eşitliği kavramı hukuki, ekonomik ve sosyo-kültürel açıdan ele alınabilmektedir²⁶: *Hukuki yönden fırsat eşitliği kavramı*, ulusal ve uluslararası belgelerle güvence altına alınmış olan eğitim hakkını karşılamaktadır. *Ekonomik yönden fırsat eşitliği kavramı*, ülkedeki gelir dağılımına yönelik bir ayrımı ifade etmek için kullanılan bir kavramdır. Genellikle yüksek düzeyde gelir dağılımı eşitsizliği olan ülkelerde ekonomik yönden fırsat eşitliğinin sağlanması oldukça zor görünmektedir. *Sosyo-kültürel yönden fırsat eşitliği kavramı* daha çok eğitimde cinsiyet eşitsizliğine vurgu yapmaktadır. Cinsiyet temelli ayrımcılığın yanında aynı zamanda etnik ve mesleki yönden ayrımcılıkları ortadan kaldırmak yine eğitimde fırsat eşitliğini sağlamaya yönelik adımlardır.²⁷

Sosyal politikanın önemli bir parçası olan eğitim politikasının devletlerin ekonomik performanslarına katkıda bulunduğu şüphesizdir. Eğitim, hem ekonomik kalkınma seviyesini etkilemesi hem de gelir dağılımını

²³ Eğitim Reformu Girişimi: s. 42-43.

²⁴ Eğitim Reformu Girişimi: s. 43.

²⁵ Polat: s. 12-15.

²⁶ Kandemir, Orhan: “Türkiye’de Yükseköğretim Düzeyinde Uzaktan Eğitim Uygulamaları: Eğitimde Fırsat Eşitliği ve Ekonomik Kalkınma”. *International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, Volume 9/5, 2014, s. 1155-1176.

²⁷ İnan, Mahmut/Demir, Murat: “Eğitimde Fırsat Eşitliği ve Kamu Politikaları: Türkiye Üzerine Bir Değerlendirme”, *Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 20/2, 2018, 337-359, s. 344.

etkilemesi nedeniyle ülkelerin refah seviyelerine etki eden önemli bir faktör olarak kabul edilmektedir²⁸. Eğitim politikalarının gelir dağılımı üzerindeki etkisine bakıldığında, bireyler arasında fırsat eşitliğine yol açması önemli bir rol oynamaktadır. Böylece eğitim ile gelir arasında fonksiyonel bir ilişkiden söz edilebilecektir. Dolayısıyla eğitim, gelirin hem birincil hem de ikincil dağılımında kritik bir role sahiptir. Gelir dağılımını olumsuz bir şekilde etkileyen eğitimde monopolleşme, azaltılabildiği ölçüde fırsat ve gelir eşitsizliği de azaltılmış olacaktır. Diğer yandan eğitimi toplumdaki herkese adaletli bir biçimde sunabilmek için, eğitim hayatına başlangıçta bütün engelleri kaldırarak herkese eşit fırsat tanımak, eğitim araç ve gereçleri ile ilgili imkânları artırmak ve artan bir oranda doğrudan ve dolaylı olarak eğitim masraflarını üstlenmek devletin alması gereken önlemlerden birkaçı olarak sıralanabilir²⁹.

Refah devletleri için eğitim her zaman önemli bir konu olmuştur. Eğitim ile refah ilişkilendirilirken devletlerin eğitime ayırdıkları maddi büyüklük, temel eğitime erişim, okullaşma (kayıt) oranı, mesleki eğitime katılım oranları gibi faktörler ön plana çıkmaktadır. Uluslararası literatür incelendiğinde daha önce üzerinde durulan fırsat eşitliği kavramının daha çok erişim ve okullaşma odaklı değerlendirildiği görülmektedir.

Eğitime erişim meselesinin somutlaştırılmasında okullaşma oranları önemli bir gösterge olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu göstergeler ülkemizde hangi oranda “eğitime erişim” sağlandığını ortaya koymaktadır. Bu göstergeler incelenirken okul öncesi eğitim, ilköğretim, ortaöğretim ve yükseköğretimi de içine alan sürecin tamamını değerlendirmek yapılacak analizlerin daha sağlıklı olmasını sağlayacaktır.

Eğitim sürecinde bütün ülkeler için belki de en önemli kademe okul öncesi dönemi kapsayan eğitim kademesidir. Zira öğrencinin burada edineceği temel bilgi ve beceriler öğrencilerin tahsil hayatı boyunca ve tahsil hayatı sonrasındaki başarısını önemli ölçüde etkileyecektir.

“Günümüzde 0-6 yaş çocuklarının gelişimlerini sağlamaya yönelik sistemli, organize ve planlı her türlü eğitim etkinliklerine genel olarak okul öncesi eğitim denilmektedir”. Millî eğitim şurası ise daha geniş bir tanım yaparak okul öncesi eğitimi şöyle tanımlamıştır: “0-72 ay grubundaki çocukların gelişim düzeylerine ve bireysel özelliklerine uygun, zengin uyarıcı ve çevre imkânları sağlayan, onların bedensel, zihinsel, duygusal ve sosyal yönden

²⁸ Özdemir: s. 106.

²⁹ Aksu, A.Ömer: Gelir ve Servet Dağılımı, İstanbul Üniversitesi Yayınları, İstanbul, Yayın no: 3698, 1993, s. 54.

gelişmelerini destekleyen, kendilerini toplumun kültürel değerleri doğrultusunda en iyi biçimde yönlendiren ve ilköğretime hazırlayan, temel eğitimin bütünlüğü içerisinde yer alan bir eğitim sürecidir”³⁰.

Yapılan tanımlardan anlaşıldığı gibi, okul öncesi eğitim genellikle doğumdan 6 yaşa kadar olan süreci kapsamaktadır. İnsanların hayatlarının ilk altı yılı fiziksel, entelektüel, duygusal ve sosyal gelişimlerinin en hızlı ve en etkili olduğu yıllar olarak kabul edilmektedir. Dolayısıyla her türlü gelişimin en hızlı olduğu yıllarda çocuğa en doğru ve en uygun şekilde eğitim verilmesi gerektiği ön plana çıkmıştır. Zira bu dönemdeki eğitim hem çocuğu hem ailesini hem de toplumu etkileyecek bir eğitim olacaktır.

Bir refah parametresi olarak düşünüldüğünde temel eğitim ve temel eğitime erişim, oldukça önemli bir noktayı işaret etmektedir. Çünkü çok açık bir şekilde okul öncesi eğitime erişimin, eğitimdeki başarıyı yüksek bir düzeyde etkilediği savunulmaktadır³¹. Bu bağlamda, bu konu hakkında yapılan akademik araştırmalar göstermiştir ki, erken yaşlarda beyin gelişimi ileriki yıllara göre çok hızlı olmaktadır. Bu doğrultuda, huzur ve sevgi dolu bir ortamda büyüyen ve kaliteli, nitelikli bir okul öncesi eğitim hayatı süren çocukların, ileriki dönemlerde daha yüksek sorgulama ve sorun çözme yeteneğine sahip oldukları görülmektedir. Öte yandan okul öncesi eğitim, çocukların zorunlu eğitime daha yumuşak bir geçiş yapmasını sağlamakta ve bu geçiş onların paylaşımcılık duyguları başta olmak üzere duygusal zekalarını artırarak özgüvenleri yüksek bireyler olmalarına yardımcı olmaktadır³². Yapılan birçok araştırma sonuçlarından yola çıkarak toplam zekâ potansiyelinin yarısının çocukların 4 yaşına ulaştığında tamamlanmış olduğu kabul edildiğinde okul öncesi dönemin önemi daha iyi kavranmış olacaktır³³. Dolayısıyla hem çocuk refahı hem de çocukluktan sonraki süreçlerin daha verimli olabilmesi için okul öncesi eğitime

³⁰ Özdemir, Servet/Bacanlı,Hasan/Sözer,Murat: Türkiye’de Okul Öncesi Eğitim ve İlköğretim Sistemi Temel Sorunlar ve Çözüm Önerileri, Türk Eğitim Derneği, 2007, s. 13-14.

³¹ West, Anne/Nikolai, Rita. “Welfare Regimes and Education Regimes: Equality of Opportunity and Expenditure in the EU (and US)”. *Journal of Social Policy*, 42(3), 2013, 469-493, s. 477.

³² Tuzcu: s. 101.

³³ Kaytaç, Mehmet: Türkiye’de Okul Öncesi Eğitimin Fayda – Maliyet Analizi, Anne Çocuk Eğitim Vakfı, 2005, s. 11.

yatırım yaparak bu konudaki ileri düzenlemeleri hayata geirmek³⁴ eğitim-refah ilişkisinin kurulabilmesi anlamında önemli katkı sağlayacaktır.

Tablo 1: 2018 yılı için Erken ocukluk ve İlköğretimde Kayıt Oranları (%)

	Almanya	İsveç	Birleşik Krallık	OECD Ortalaması	Avrupa Birliği 23 Ortalaması
3 yaş (erken çocukluk eğitimi)	91	92	100	78	85
4 yaş (erken çocukluk eğitimi ve ilköğretim)	95	94	100	88	91

Kaynak: OECD, Education at a Glance 2020, s.183.

2018 yılı itibariyle % 90’lar seviyesinde bulunan kayıt oranlarının 2019 yılı itibariyle hem 3 yaş hem de 4 yaş çocukların erken çocukluk eğitimine kayıt oranlarının %90’ı aştığı ifade edilmektedir. Bu durumla birlikte ilk örgün eğitim düzeyine katılımın řu anda Avrupa’da neredeyse evrensel olduğu belirtilmektedir. Ancak öte yandan farklı sosyal gruplar için eğitime ve bakıma erişimde eşitsizlik devam ettiği için politika yapıcılar bu alana ayrıca önem göstermeye devam etmektedirler. Yoksulluk veya sosyal dışlanma riski altındaki çocukların eğitim ve resmi ocuk bakımına katılım oranlarının, dezavantajlı olmayan ailelerden gelen yaşıtlarına göre 3 veya daha fazla yaş grubu için yüzde 11 daha düşük olduğu; bu durumun 0-2 yaş arası çocuklar için farkın daha da büyük olduğu belirtilmektedir. Yüksek kaliteli erken çocukluk eğitiminin daha iyi öğrenme sonuçları ve yaşamın ilerleyen dönemlerinde artan sosyal hareketlilik ile ilişkili olduğu göz önüne alındığında, AB genelinde erken çocukluk eğitimine erişimi ve bu eğitimin kalitesini iyileştirmeye çalışmanın önemli³⁵ olduğu vurgulanmaktadır.

Diğer yandan gelişmekte olan ülkelerde eğitime kayıt artmakla birlikte halihazırda milyonlarca çocuğun okula gitmediği bilinmektedir. Bu durumun

³⁴ Karakaş, Banu/evik, Ömer Can: “ocuk Refahı: ocuk Hakları Perspektifinden Bir Değerlendirme”. Gazi Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi, 18/3, 2016, 887-906, s. 893.

³⁵ European Commission: Education and Training Monitor 2019, Publications Office of the European Union, Luxembourg, 2019, s. 45.

nedenleri arasında dünyanın çeşitli bölgelerinde devam eden savaş ve çatışmalar yer almaktadır. Okula gitmeyen çocukların büyük çoğunluğu bu bölgelerde yaşamakta ve mülteci durumundaki çocuklardan oluşmaktadır. Bu bağlamda insani krizlerin uzun, son derece karmaşık ve zor olma eğiliminde olduğu ve bu nedenle de uzun bir süre boyunca refahı ve eğitimi etkileyeceği belirtilmektedir. Bu anlamda bakıldığında kaliteli eğitime erişim olanaklarının iyileştirilmesi oldukça önemli bir mesele olarak karşımıza çıkmaktadır. Refahın genişletilmesi ve refaha erişimin de eşit olarak sağlanması ayrıca önemlidir. Kaliteli eğitim, gelişmiş öğrenci ve öğretmen refahı aynı amaca katkıda bulunur: bu katkı çocukların, gençlerin, toplulukların ve toplumların dayanıklılığı şeklinde kendini göstermektedir. Ayrıca kaliteli eğitim ve psiko-sosyal desteklerin, krizden etkilenen çocuklar ve gençler için daha iyi öğrenim açısından elverişli koşullar yaratacağı savunulmaktadır³⁶.

Çocukların eğitim hayatları süresince okul öncesi eğitim alınmaması ya da yetersiz bir okul öncesi eğitim alınmasının daha sonraki eğitim kademelerindeki başarılarına da etki ettiği ifade edilmektedir. Bu doğrultuda yapılan bir OECD araştırmasında, okul öncesi eğitim alan kişilerin bu eğitimi almayan kişilere göre, özellikle lisede öğrenme becerileri açısından iki yıl daha ileri bir seviyede oldukları gözlenmiştir³⁷. Yine bu doğrultuda örneğin ilköğretim 1. sınıfta başarılı olmak için belirlenen davranış ve beceri odaklı kriterlerin okul öncesi eğitim almış çocukların büyük çoğunluğu tarafından gerçekleştirildiği ve hatta 2. sınıfa hazır oldukları görülmüştür. Diğer yandan okul öncesi eğitim deneyimi ile yükseköğretimde başarı arasında olumlu bir ilişki bulunduğu ve yine bu görüşe paralel olarak okul öncesi eğitim alan öğrencilerin ders ve davranış notları ortalamasının okul öncesi eğitim almayan öğrencilere göre yüksek olduğu saptanmıştır. Ancak şehir merkezinde yaşayıp okul öncesi eğitim alan ve almayan öğrencilerin başarı düzeyleri yakın seviyelerde çıkmıştır.³⁸ Ancak bununla birlikte vurgulanması gereken esas nokta, sosyo-ekonomik açıdan zayıf olan bölgelerde yaşayan çocuklarla ilgilidir. Zira, sosyo-ekonomik açıdan daha zayıf bölgelerde yaşayan çocukların ileriki yıllarda eğitim hayatında başarılı olabilmeleri için okul öncesi eğitim almaları daha fazla önem ve hassasiyet arz etmektedir.

³⁶ FCA: Improving well-being through education. Integrating Community Based Psychosocial Support into Education in Emergencies. Helsinki, 2018, s. 3.

³⁷ Kayta: s. 5.

³⁸ Başal, Handan Asude: Okul Öncesi Eğitim, Morpa Kültür Yayınları Ltd. Şti, İstanbul, 2005, s. 28.

Kaliteli okul öncesi eğitim, eğitim alacakların ve onların izinden gideceklerin gelecekteki başarılarını sağlamak için yapılabilecek en iyi yatırımlardan biridir. Yüksek kalitede eğitim sunan evrensel okul öncesi eğitimin çocuklara, ailelere, eğitim sistemlerine ve genel olarak topluma muazzam faydalar sağlayacağı yapılan araştırmalarla kanıtlanmıştır. Çok farklı ülkelerde ve koşullarda, kaliteli erken çocukluk eğitimi ile donatılmış öğrencilerin, ilkokula geçiş için daha iyi hazırlanacağı, daha yüksek eğitim seviyelerine ulaşacağı ve eleştirel düşünme, işbirliği, esneklik ve yaratıcılık dahil olmak üzere modern iş piyasasının talep ettiği becerileri geliştirme olasılıklarının daha yüksek olacağı ifade edilmektedir. Bu doğrultuda kaliteli okul öncesi eğitimin, bir çocuğun yaşamı boyunca öğrenme çıktılarında olumlu bir dönüşüm için zemin hazırlayacağı bilinmektedir. Diğer yandan sıklıkla vurgulandığı gibi, kaliteli okul öncesi eğitim, ekonomik büyüme için ülke hedeflerini de desteklemektedir. Çocukların okul öncesi eğitime katılımı, annelere ve diğer bakıcılara işgücüne katılma ve kazançlarını artırma fırsatları sunarak iki neslin yukarı doğru hareketliliğini kolaylaştırmaktadır. Bu bağlamda uzun vadede okul öncesi eğitimin, bir yandan işgücü verimliliğini artırarak diğer yandan da sağlık bakım hizmetlerinin sosyal maliyetlerini azaltarak bir ülke genelinde refah çerçevesine katkıda bulunabileceği savunulmaktadır³⁹.

Refah kavramını devlet kavramı ile ilişkilendirmekten ziyade, rejim açısından inceleme konusu yapmak daha belirgin ve net birtakım sınıflandırmalara ulaşabilmeyi sağlamaktadır. Esping-Andersen, 1990 yılında yayınladığı “Refah Kapitalizminin Üç Dünyası” adlı eserinde refah rejimini, devlet ve ekonomi arasındaki oldukça karışık olan yasal ve yönetsel özelliklerin sistematik bir şekilde ifade edilmesi olarak tanımlamaktadır⁴⁰. Öte yandan farklı refah devletleri veya rejimlerindeki eğitim yatırımları ve eğitim kurumları arasındaki ilişkiyi netleştirebilmek sosyal politika araştırmalarının daha sağlıklı sonuç verebilmesini sağlayacaktır⁴¹.

Esping-Andersen, aynı eserinde analize dâhil ettiği devletlerin 3 farklı refah rejimi halinde kümeleniğini belirtmektedir. Kümelenen bu ülke gruplarından ilki liberal refah rejimi, ikincisi büyük ölçüde kıta Avrupası ülkelerinin oluşturduğu muhafazakâr/korporatist refah rejimi, diğeri ise

³⁹ UNICEF: A World Ready to Learn: Prioritizing Quality Early Childhood Education, United Nations Children’s Fund (UNICEF), New York, April 2019, ISBN: 978-92-806-5007-5, s. 11.

⁴⁰ Esping-Andersen, Gosta: The Three Worlds of Welfare Capitalism, Princeton University Press, Princeton, New Jersey, 1990, s. 2.

⁴¹ West/Nikolai: s. 470.

İskandinav ülkelerin yer aldığı sosyal demokrat refah rejimi olarak ifade edilmiştir⁴². Andersen'in yapmış olduğu bu sınıflama pek çok bilim insanına yol göstermiş ve bilimsel çalışmalara öncülük etmiştir.

Bu çerçevede West ve Nikolai (2013), spesifik olarak eğitim-refah ilişkisine odaklanarak refah rejimlerinde eğitime ilişkin yaptıkları araştırmada seçilmiş AB ülkelerini 4 gruba ayırarak bir sınıflandırmaya gitmişlerdir. Bu sınıflandırma İskandinav (Nordic), Kıta Avrupası (Continental), Akdeniz (Mediterranean) ve İngilizce konuşan (English speaking) ülke gruplarından oluşmaktadır.

İskandinav ülkelerinde eğitim seçici olmayan, zorunlu eğitim süresinin tamamını devletin finanse ettiği kapsamlı bir okul sistemine sahiptir. West ve Nikolai'nin 14 AB ülkesi ve Amerika'yı dahil edip yaptıkları analizde, bu rejimde yer alan ülkeler farklı eğitim düzeylerine erişim açısından ilk yıllarda okullaşma ortalamasının üzerindedir. Mesleki eğitim programlarına katılım ortalamasının üzerindeyken okulu erken bırakanların yüzdesi düşüktür. Eğitimde kamunun harcama düzeyi özellikle ortaöğretim ve yükseköğretimde ortalamasının üzerindeyken özel harcamalar düşüktür. Bu grup içerisinde öncü ülke olarak İsveç örnek gösterilebilir. 3-4 yaş aralığındaki çocuklar için yarı zamanlı okul öncesi bakımın ücretsiz olduğu İsveç'te 9 yıllık kapsamlı bir zorunlu okul sistemi mevcuttur. "Bütünleştirici bir beceri rejimi" olarak mesleki eğitim tamamıyla genel eğitim içerisine entegre olmuştur. Kural olarak bütün programlar yüksek öğretime erişimi sağlamaktadır. Böylece İsveç, bütün eğitim düzeylerine erişim açısından yüksek düzeyde bir "fırsat eşitliği" sağlamaktadır⁴³. Sosyal demokrat refah rejimlerinde yüksek öğretim alanında öğrenim ücretleri düşük tutulmakta, öğrenci kredileri ve bursları açısından cömert bir sistem bulunmaktadır. Eğitimde kamu harcamaları yüksek, özel harcamaların payı düşüktür. Güçlü dayanışma ve eşitlik vurgusunun yapıldığı bu rejimde, evrensel yetkiler, güçlü standardizasyon ve düşük mesleki özgüllük ve hiyerarşi mevcuttur⁴⁴.

Kıta Avrupası grubunda okul sistemleri katmanlı bir yapıdadır ve genellikle akademik anlamda yapılacak olan tercih 10 ila 12 yaş arasında yapılmaktadır. Farklı eğitim düzeylerine erişim açısından okul öncesi kayıt ve

⁴² Esping-Andersen: s. 26-27.

⁴³ West/Nikolai: s. 481.

⁴⁴ Willemse Nienke, Beer de Paul: "Three Worlds of Educational Welfare States? A Comparative Study of Higher Education Systems Across Welfare States". Journal of European Social Policy, 22(2), 2012, 105-117, s. 110.

başlangıç zorunlu eğitim oranı 4 grup içinde en yüksek orandadır. 15 yaşından itibaren ise mesleki eğitim programlarına katılma oranı oldukça yüksektir ve okul erken bırakanların oranı ortalamanın altındadır. Kamu harcamaları, eğitimin tüm düzeylerinde ortalama seviyelerdedir. Bu gruba öncülük olması sebebiyle Almanya örnek olarak gösterilebilir. Bu grup içerisinde ilköğretim ve yükseköğretimde kamu harcamaları nispeten düşük ölçülmektedir. Almanya’da her çocuk 3 yaşından itibaren zorunlu eğitimin başlama yaşı olan 6 yaşına kadar yasal bir hak olan “Kindergarten” denilen kreşlerde günlük çocuk bakım hizmetinden yararlanmaktadır⁴⁵.

Kıta Avrupası ya da muhafazakâr olarak ifade edilen refah rejimlerinde, sosyal uyumun sürdürülmesinde geleneksel statü pozisyonları önemlidir. Bu rejimi karakterize eden özellikler, mesleki statülere dayanan faydalar, geleneksel aile yapısının desteklenmesi ve sınıf ve statü ile ilişkili haklardır. Bu rejimde yükseköğretimde öğrenim ücretleri düşüktür ve devlet nispeten yüksek harcama yapmaktadır. Genellikle aile ilk yardım eden taraf olduğundan dolayı bu rejimde öğrenci kredileri ve burslar orta düzeydedir. Korumacı statü farklılıklarının olduğu rejimde, mesleki özgüllük, standardizasyon ve hiyerarşi oldukça güçlüdür⁴⁶.

Akdeniz grubunda ise farklı eğitim düzeylerine erişim açısından okul öncesi kayıt ve katılım yüksektir. Mesleki eğitim programlarına katılım çeşitli ülkelerde farklılık göstermekle birlikte yüksek seviyede okul öncesi bırakanların oranı yine yüksektir. Eğitime yapılan kamu harcamaları ise ortalamanın çok az altındadır⁴⁷.

İngilizce konuşan ülke grubunda akademik seçim genellikle 15-16 yaşlarında gerçekleşmektedir. Farklı eğitim düzeylerine erişim açısından okul öncesi katılım değişiklik göstermektedir. Bu grupta mesleki eğitime katılım düşük, okul öncesi bırakanların oranı ise yüksektir. İlköğretimde tüm ülkelerde kamu harcamaları ortalamanın üzerindeyken, ortaöğretimde İrlanda ve Birleşik Krallık ortalamanın üzerindedir. Bu gruba örnek olarak Birleşik Krallık verilebilir. Bu rejimin güçlü temsilcisi olan Birleşik Krallık’ta ilk öğretim ve ortaöğretim düzeyindeki eğitime yapılan harcamalar ortalamanın altındadır. 3-4 yaşındaki çocuklar için yarı zamanlı ve ücretsiz olmak üzere eğitim hizmeti verilmektedir. Okul sistemi 16 yaşa kadar oldukça kapsamlıdır. Yüksek oranda devlete bağlı özel okul bulunan İngiltere’de bu okulların sayısı ortaöğretim okulları olarak

⁴⁵ West/Nikolai: s. 481-482.

⁴⁶ Willemsse/Beer: s. 110.

⁴⁷ West/Nikolai: s. 482.

hızla artmaktadır ve bu okullar gittikçe devlet tarafından finanse edilen akademiler haline dönüşmektedir. 16 yaşından sonra mesleki eğitime devam etmek isteyenlerin rotası çok da belirgin değildir. Mesleki eğitimler kurumsal olarak verilmektedir ancak çıraklığa katılım oranı düşüktür⁴⁸.

Esping-Andersen'in sınıflandırmasındaki ismiyle liberal refah rejimlerinde, gelir tespitine dayalı yardımlar ve mütevazı evrensel transferler hakimdir. Yardımlar genellikle düşük gelir gruplarına ve piyasa önceliği çerçevesinde yapılmaktadır⁴⁹. Bu refah rejiminde temel eğitimin hükümet tarafından düzenlenmesi ve karşılanması beklenmektedir. Diğer karşılık büyük ölçüde piyasaya bırakılır bu yüzden yükseköğretimde toplam harcamaların düşük olması beklenirken, özel harcamaların payı muhtemelen daha yüksek olacaktır. Öğrenim ücretleri piyasaya göre farklılaşmaktadır. Öğrenci kredileri minimaldir ve ihtiyaç testleri büyük ölçüde özel yardımlara dayalı olabilmektedir. Bu rejimde devletin üstlendiği minimal rol, yükseköğretim kurumları arasında büyük kalite farkları ile sonuçlanan düşük standardizasyona yol açmaktadır. Mesleki özgüllük düzeyi ise yüksek değildir⁵⁰.

Anglo-Sakson ülkelerinde eğitim politikası genellikle “sosyal politikanın” bir parçası olarak görülmektedir. T.H. Marshall'ın “vatandaşlık ve sosyal sınıf” denemesinin ve Beveridge reformlarının gösterdiği gibi, sosyal politika ve eğitim hakkında bütüncül bir bakış, İkinci Dünya Savaşı'ndan hemen sonra Birleşik Krallık refah devlet reformunun kökeninde yatmaktadır. Dahası, eğitim reformu zamanın “refah devleti” reformunu ifade etmek için dahi kullanılmıştır. 1949'daki klasik konferansında ve 1950'de “vatandaşlık ve sosyal sınıf” makalesinde Marshall, eğitim reformuna sosyal güvenlik reformundan daha fazla zaman ve yer harcamıştır⁵¹.

Almanya ile karşılaştırıldığında, Anglo-Sakson dünyasındaki ülkeler gerçekten insan sermayesi gelişimi ile daha fazla ilgilenmekte ve Almanya'nın güçlü olduğu sosyal güvenlik politikasından daha fazla eğitime yatırım yapmaktadır. Buna karşılık, İskandinav dünyası ülkeleri hem sosyal güvenlik hem de eğitim politikasına büyük yatırımlar yapmaktadırlar⁵².

⁴⁸ West/Nikolai: s. 483.

⁴⁹ Willemse/Beer: s. 110.

⁵⁰ Willemse/Beer: s. 110.

⁵¹ Allmendinger, Jutta/Leibfried, Stephan: “Education and The Welfare State: The Four Worlds of Competence Production”, Journal of European Social Policy, Vol 13 (1): 63–81; 031047, 2013, s. 63.

⁵² Allmendinger/Leibfried: s. 64.

Eğitim alanında Avrupa Birliği'nin (AB) öncelikleri incelendiğinde ise bireylerin niteliklerini yükseltme, eğitime kolay erişim, eğitimde fırsat ve olanak eşitliği, beceri ve yeterliklerin geliştirilmesi, yaşam boyu öğrenme, insan hakları eğitimi, 10-12 yıllık zorunlu eğitim gibi başlıklar ön plana çıkmaktadır⁵³.

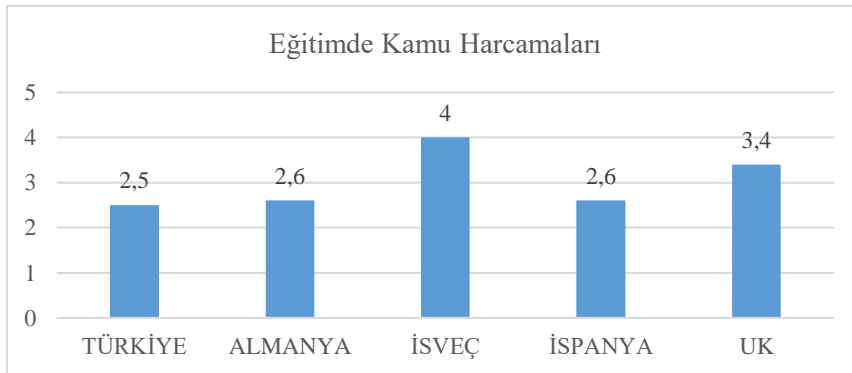
Eğitim sistemindeki eksikliklerin, bazıları için okuma yazma bilmeme ve birçoğu için resmi eğitim, mesleki eğitim ve işgücü piyasasına giriş ile normal entegrasyon süreçlerinden dışlanma gibi büyük sosyal sorunlara yol açtığı ifade edilmektedir. Bu doğrultuda eğitimsel kazanım ve işgücü piyasası sonuçlarının birbiriyle yakından ilişkili olduğu ve eğitim sektöründeki düşük kazanım kolayca işgücü piyasasında güvensiz pozisyonlara yol açabileceği unutulmamalıdır⁵⁴.

2.2. Eğitim Harcamaları

Fırsat eşitliği faktörünün yanında devletlerin eğitime ayırdığı maddi büyüklük ülkedeki refahı artıran bir unsur olarak kabul edilmektedir. Bu maddi değerler direkt öğrenci için harcanabilirken aynı zamanda eğitim kurumlarına yapılan harcamaları da içerebilmektedir.

Eğitim harcamaları, “eğitim hizmetlerinin gerçekleştirilmesi ve nitel ya da nicel anlamda genişletilmesi için kamu ve özel kesimce yapılan tüm harcamalar” olarak ifade edilmektedir⁵⁵. Ülkelerin eğitim alanına ayırdıkları parasal büyüklüğün ifade edilmesinde eğitim harcamalarının Gayri Safi Yurtiçi Hasıla (GSYİH) içindeki payı önemli bir gösterge olarak kabul edilmektedir.

Şekil 1: İlköğretimden Ortaöğretime Eğitimde Kamu Harcamaları, 2019 veya ulaşılan en son yıl, % GSYİH



⁵³ Tuzcu: s. 56.

⁵⁴ Allmendinger/Leibfried: s. 63.

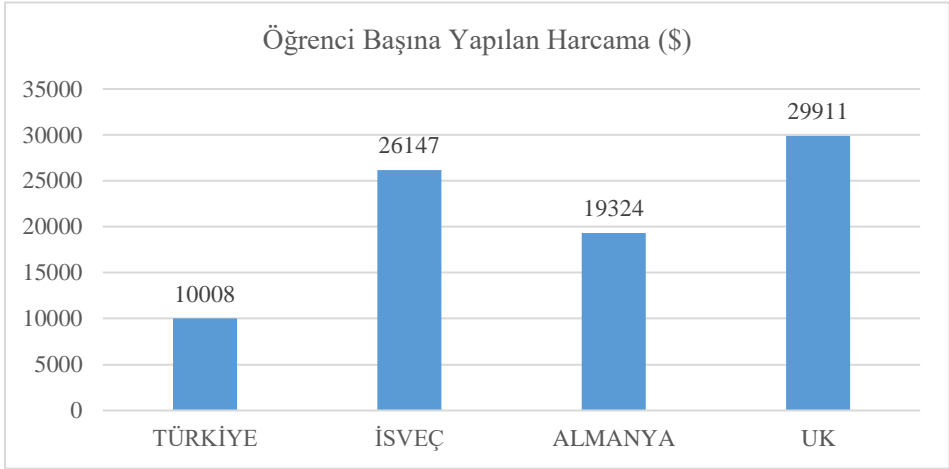
⁵⁵ Tuzcu: s. 166.

Kaynak: OECD, <https://data.oecd.org/eduresource/public-spending-on-education.htm>, Erişim: 17.02.2022.

Kamu harcamaları karşılaştırmalı sosyal politika analizlerinde belirleyici bir ölçüdür. Zira sadece karşılaştırılabilir veriler değil, aynı zamanda kamu harcamaları açıkça hükümetlerin eylemleri ile de ilişkilidir⁵⁶.

Öğrenci başına yapılan yıllık harcama miktarı, GSYİH yüzdesi olarak eğitim kurumlarına yapılan toplam harcama miktarı, eğitime yapılan toplam kamu harcamaları ve özel harcamalar gibi unsurlar uluslararası sınıflandırmalarda eğitim harcamalarının içerisinde yer almaktadır.

Şekil 2: Erken Çocukluk Eğitimi Öğrenci Başına Yapılan Harcama, 2018 veya ulaşılan en son yıl



Kaynak: OECD, <https://data.oecd.org/eduresource/education-spending.htm#indicator-chart>, Erişim: 17.02.2022.

Eğitime ilişkin uluslararası veriler incelendiğinde sosyal demokrat refah rejimi olarak ifade edebileceğimiz ve sosyal refah hizmetlerinin topluma transferinde daha cömert⁵⁷ olan İskandinav ülkelerinin toplam kamu harcamaları içerisinde eğitime daha fazla pay ayırdıkları görülmektedir. Ulaşılabilen son yıllara ilişkin dünya bankası verilerine göre⁵⁸, 2018 yılı itibariyle

⁵⁶ West/Nikolai: s. 472.

⁵⁷ Özdemir: s. 107.

⁵⁸ The World Bank: Government expenditure on education, total (% of GDP). 2022, (<https://data.worldbank.org/indicator/SE.XPD.TOTL.GD.ZS>, Erişim: 07.03.2022)

İsveç %7,6, Norveç % 7,6, Finlandiya ise %6.3 oranında gayrisafi yurtiçi hasıllarından eğitime pay aktarmışlardır. Liberal refah devletlerinin eğitime yaptıkları harcama ise sosyal demokrat refah rejimine göre düşük, Kıta Avrupa’sına göre yüksek durumdadır. 2018 yılı itibariyle Birleşik Krallık gayrisafi yurtiçi hasıllarının % 5.2’sini, Kanada ise 2011 yılı itibariyle %5.3’ünü eğitime ayırmıştır. Refah rejimleri arasında üçlü bir sınıflandırmaya gidildiğinde devletlerin eğitime ayırdıkları pay yakın oranlarda olsa da en düşük pay Kıta Avrupası refah devletlerinde gözükmektedir. Bu rejimin öncü ülkesi durumundaki Almanya’da toplam kamu harcamalar içerisinde devletin, gayrisafi yurtiçi hasıllarının %5.0’ini eğitime ayırdığı görülmektedir.

Refah rejimlerinde öğrencilere verilen burs ya da kredilere göre bir sınıflandırma yapıldığında yine Danimarka, Finlandiya, Norveç ve İsveç gibi ülkelerin yer aldığı sosyal demokrat refah rejimlerinin diğer iki rejime göre oldukça önde oldukları görülmektedir. 2007 yılı itibariyle sosyal demokrat refah rejiminde yer alan ülkelerin ortalaması alındığında öğrenci başı kredi/burs gayrisafi yurt içi hasıllarının %12.5’ine denk gelmektedir. Liberal refah rejimi ortalamasında bu oran % 8.4 iken muhafazakar refah rejimlerinde %5.7dir⁵⁹. Muhafazakâr devletler mesleki eğitim programlarına yatırım yapma eğiliminde iken, liberal devletler genel ortaöğretimi daha fazla destekleme eğilimindedir⁶⁰.

Esping-Andersen’in sınıflaması çerçevesinde bir analiz yapıldığında görülmektedir ki, sosyal demokrat refah rejimleri, muhafazakâr ve liberal rejime göre eğitime daha fazla yatırım yapmaktadırlar. Sosyal demokrat ve liberal rejimler toplam kamu harcamalarında, muhafazakârlara göre eğitime daha fazla pay ayırmaktadırlar.

Devletin eğitime ayırdığı pay ya da eğitime yapmış olduğu harcamalar özellikle sosyal politika disiplini açısından önem arz etmektedir. Zira bu harcamalar eğitimde fırsat eşitliğini sağlayıcı sosyal harcamalar olarak kabul görmektedir⁶¹. Böylece hükümetlerin eğitim alanına ne kadar önem verdikleri daha iyi anlaşılacaktır. Dünya Bankası verilerine göre, 2018 yılı itibariyle Türkiye’nin GSYİH’nin % 4,3’ünü eğitime harcadığı görülmektedir⁶². Eğitimin

⁵⁹ Willemsse/Beer: s. 112.

⁶⁰ West/Nikolai: s. 475.

⁶¹ Özaydın, Mehmet Merve: Sosyal Devletin Eğitim İşlevi ve Türkiye’de Eğitim Politikaları., Şimşek, Osman. (Editör). Yeni Türkiye’nin Yeni Gerçekleri, Otorite Yayınları, Ankara, 209-223, 2012, s. 214.

⁶² The World Bank, Government Expenditure on Education, 2022, (<https://data.worldbank.org/indicator/SE.XPD.TOTL.GD.ZS>, Erişim: 07.03.2022).

toplam kamu harcamaları içerisindeki payının da düşük olduğu göz önüne alındığında özellikle eğitim alanında gelişmiş ülkelere kıyasla geride kaldığı ve bu harcamaların planlı bir şekilde artırılması gerektiği düşünülmektedir.

Refahın ölçülmesi noktasında geçmiş yıllarda hâkim olan yaklaşım tek başına GSYİH göstergesinin yeterli olacağı şeklindeki günümüzde bu görüş değişime uğramış ve refahın ölçülmesinde pek çok parametrenin etkili olduğu kabul edilmiştir⁶³. Bu bağlamda OECD belirlemiş olduğu dokuz refah boyutu çerçevesinde analizini gerçekleştirmiştir. Bu dokuz boyut; eğitim, sağlık, iş, çevre, gelir, güvenlik, konut (barınma), hizmetlere erişim ve sivil katılım şeklindedir.

Daha iyi yaşam endeksi daha önce vurgulandığı gibi, konuttan sağlığa kadar farklı birçok kategoriyi içerisinde barındırmaktadır. Bu çalışmada bu kategorilerden eğitim başlığına odaklanılmaktadır. Eğitim başlığı içerisinde “eğitime katılım, öğrenci becerileri ve eğitimde geçen yıl” gibi faktörler göz önünde bulundurulmakta ve analiz gerçekleştirilmektedir. Endeks OECD’ye üye 35 ülke ve Brezilya, Rusya ve Güney Afrika’yı içerisine dahil etmektedir.

Tablo 2: OECD Ülkelerinde Daha İyi Yaşam Endeksi Eğitim Göstergeleri

	Eğitime Katılım (%)	Öğrenci Becerileri	Eğitimde Geçen Yıl
Almanya	87	508	18,1
ABD	91	488	17,2
Avustralya	81	502	21
Avusturya	85	492	17
Belçika	77	503	19,3
Birleşik Krallık	81	500	17,5
Çekya	94	491	17,9

⁶³ Türe, Hasan: “OECD Ülkeleri İçin Refah Ölçümü: Gri İlişkisel Analiz Uygulaması”, Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi, 21/2, 310-327, 2019, s. 312.

Bir Hak Olarak “Eğitim” ve Eğitim – Refah İlişkisi

Danimarka	81	504	19,5
Estonya	89	524	17,7
Finlandiya	88	523	19,8
Fransa	78	496	16,5
Hollanda	78	508	18,7
İrlanda	82	509	18,1
İspanya	59	491	17,9
İsrail	87	472	15,6
İsveç	83	496	19,3
İsviçre	88	506	17,5
İtalya	61	485	16,6
İzlanda	77	481	19
Japonya	-	529	16,4
Kanada	91	523	17,3
Kore	88	519	17,3
Letonya	88	487	18
Lüksemburg	77	483	15,1
Macaristan	84	474	16,4
Meksika	38	416	15,2
Norveç	82	504	18,3
Polonya	92	504	17,6
Portekiz	48	497	16,9
Slovakya	91	463	15,8
Slovenya	88	509	18,3

Şili	65	443	17,5
Türkiye	39	425	18,3
Yeni Zelanda	79	506	17,7
Yunanistan	73	458	19
OECD	78	486	17,2
Brezilya	49	395	16,2
Rusya	94	492	16,2
Güney Afrika	73	-	-

Kaynak: OECD, <http://stats.oecd.org/Index.aspx?DataSetCode=BLI>, Erişim: 17.02.2022.

Sonuçlar incelendiğinde, literatürde benimsenmiş farklı refah rejimlerinin öncü ülkeleri ile kıyaslandığında Türkiye'nin eğitime katılım oranları ve beceri noktasında oldukça geride olduğu gözlenmektedir. Eğitimin dolaylı etkileri düşünüldüğünde bu durum bir yandan Türkiye'de yaşayan bireylerin refahları üzerinde olumsuz etki yaratırken diğer yandan da ülkenin bütünü itibarıyla sosyo-ekonomik gelişme üzerinde olumsuz etki yaratacağı ve karşılaştırmalı refah açısından gelişmiş ülkeler arasında geri planda kalınacağı düşünülmektedir.

Diğer yandan daha mikro düzeyde ve daha farklı bir refah ölçümlemesi olarak OECD tarafından bölgesel ve yerel refah analizi gerçekleştirilmiştir. Bu yaklaşımda refah ve yaşam standartlarını, politika ve ekonomik faaliyetlere yönelik yer temelli yaklaşımın merkezine koyarak tüm bölgelerin daha adil, kapsayıcı ve dayanıklı hale getirmek hedeflenmektedir. Daha iyi yaşam endeksi içerisinde yer alan boyutlar çerçevesinde 362 OECD bölgesi için bir dizi gösterge geliştirilmiştir. Bu gösterge seti, kendi refah ölçütlerini geliştirmeyi amaçlayan bölgeler için ortak bir referans görevi görebileceği düşünülmektedir. Bölgeler ve ülkeler arasında karşılaştırılabilir göstergelerin mevcudiyeti, yalnızca bir yerin görece konumunu karşılaştırmak için değil, aynı zamanda politika yapımcılar için bir katalizör olarak ve kaynakları önceliklendirmek için bir mekanizma oluşturmak için de yararlı olabileceği savunulmaktadır⁶⁴.

⁶⁴ OECD: Regional Wellbeing, (<https://www.oecd.org/cfe/regional-policy/regional-well-being-framework.htm>), Erişim: 17.02.2022).

Öte yandan eğitimle refah parametreleri arasında ilişki kurulmak istendiğinde sağlık konusu bu parametrelerin başında gelmektedir. Çünkü insanların refahı ve kaliteli bir yaşam sürebilmeleri açısından sağlık konusu her zaman öncelikli olmuştur. OECD bireylerin eğitim düzeyleri ile sağlık durumları arasında bir ilişki kurmuştur. OECD tarafından yapılan araştırmada, daha eğitimi yetişkinlerin obez olma ve sigara bağımlısı olma ihtimalleri daha düşük çıkmıştır. Eğitim düzeyine göre, obezite oranlarındaki azalma kadınlarda daha fazlayken sigara iğe oranlarındaki azalma kadınlara kıyasla erkeklerde daha fazladır. Eğitim düzeyi ile sağlık göstergeleri arasındaki ilişkiyi yaş, cinsiyet ve gelir düzeyinin de etkilediği unutulmamalıdır⁶⁵.

3. Refah Artırıcı Unsurlar Olarak Beceri, İstihdam Edilebilirlik ve Mesleki Eğitim

Çok eski çağlardan bu yana çalışma ve buna bağlı olarak hayatını idame ettirebilme insanlar için önemli bir öğreti olmuştur. İçinde bulunduğumuz çağda da bireylerin çalışıp maddi bir kazanç elde ederek insan onuruna yaraşır bir hayat sürmeleri ve dolayısıyla belirli bir refah düzeyini yakalamaları önemli hale gelmiştir. Bu açıdan bakıldığında toplumdaki bireylerin çalışmaları yani istihdam edilmeleri öncelikli bir konu haline gelmiştir. Günümüz işgücü piyasaları düşünöldüğünde bunun çok da kolay olmadığı aşıkardır. Dolayısıyla günümüzde artık işgücü piyasalarında beceri, yetenek, istihdam edilebilirlik kavramları ön plana çıkmıştır.

Modern anlamıyla çalışmanın bir hak olarak ortaya çıkması sanayileşme süreci ile gerekleřmiřtir⁶⁶. Daha sonraları sosyal devlette ya da refah devletinde çalışma hakkı, yardım alma hakkından bağımsız görölen ve çalışma hayatına katılan kişilerin sahip olduğu haklardan biri olmuştur. Kişilerin ancak çalışarak maddi ve manevi olarak gelişeceği, buna bağlı olarak da insanlık onurunu koruyacağı düşünceyi çalışma hakkının gerekliliğini ortaya koymaktadır⁶⁷. Bu düşünce bağlamında günümüzde kişilerin çalışma hakkını kullanabilmesi yani istihdam edilebilmesi için çağın gerektirdiği beceri ve yeterlilikleri taşıması önemli hale gelmiştir.

Heckman and Kautz (2013) göre beceriler; insanları etkileştiren, tüm kültürlerde ve toplumlarda evrensel olarak değerli görölen özelliklerin başında

⁶⁵ OECD: Education at a Glance 2013 OECD Indicators. OECD Publishing, 2013, (http://www.oecd-ilibrary.org/education/education-at-a-glance-2013_eag-2013-en, Erişim: 17.02.2022).

⁶⁶ Metin/Özaydın: s. 39.

⁶⁷ Göze: s. 219.

gelmektedir. Bu bağlamda daha yüksek beceri seviyelerinin sosyal içermeyi teşvik ederek toplumda sosyal refah yaratacağı savunulmaktadır. Bu doğrultuda Heckman and Corbin (2016) ise, becerileri toplumda refah ve gelişmenin ana kaynakları olarak görmektedir⁶⁸.

Eğitimin en önemli işlevi, toplumda yaşayan insanları günümüze en uygun değer, bilgi ve becerilerle donatmaktır⁶⁹. Kalkınmanın ihtiyacı olan davranış biçimlerini özümsemiş bireylerin yetiştirilmesi eğitim sayesinde gerçekleşir⁷⁰. Eğitim kademelerini başarıyla tamamlayan eğitim seviyesi yüksek bireylerin işgücü piyasalarına sorunsuz geçmeleriyle kendi refahlarını artırarak toplumsal refahın artırılmasına da katkı sağlayacakları düşüncesinin ön plana çıkmasıyla öncelikle temel becerilerin daha sonra da mesleki becerilerin bireylere kazandırılması önemli olmuştur.

Kısaca “işsiz kişilere uygun beceri ve teşvikler sunarak iş hayatına dönüşü sağlayan ve iş piyasalarının açıklığını”⁷¹ ifade eden istihdam edilebilirlik kavramı bireylerin mevcut işlerini korumalarını ve yeni işlere daha kolay geçebilmelerini sağlayan nitelikleri içerisinde barındırmaktadır.

Gelişmiş ülkeler eğitim politikalarını şekillendirirken mesleki eğitime daima farklı bir önem atfetmişlerdir. Zira AB ülkelerinin ortak eğitim anlayışları incelendiğinde Roma Antlaşması doğrudan eğitimle ilgili olmamakla birlikte “ulusal ekonomiler ve ortak pazarın uyumlu gelişimine yardımcı olacak ortak bir mesleki eğitim politikası oluşturulması” hususunda açık bir belge niteliği taşımaktadır⁷². 1993 yılında yeşil kitabı kabul eden AB Komisyonu, bu kitapta mesleki ve teknik eğitimin önemini vurgulayarak teknolojideki değişimlere paralel olarak uygun nitelik kazandırılmasının ve mesleki eğitimde sistemli bir yaklaşımın gerekliliği ifade edilmiştir. Bu yaklaşım içerisinde eğitim ve işgücü piyasalarının değişen eğilimleri göz önünde tutulacaktır⁷³.

⁶⁸ Murphy-Graham, Erin/Cohen, Alison K: Life Skills Education for Youth in Developing Countries: What Are They and Why Do They Matter?, (Ed.) DeJaeghere, J., Murphy-Graham, E., Life Skills Education for Youth. Switzerland: Springer Publish, 2022, s. 22.

⁶⁹ Tuzcu: s. 13.

⁷⁰ Tezcan: s. 92.

⁷¹ Özaydın, Mehmet Merve/Metin, Banu/Kurnaz, Işıl: “The Role Of Education in Labor Markets in Turkey: A Labor Demand – Side Approach”, Gazi Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi, 11(2), 2009, 141-170, s. 147.

⁷² Tuzcu: s. 43.

⁷³ Tuzcu: s. 50.

Yeşil kitabın devamı niteliğinde olan beyaz kitapta ise “dünya çapında bir işgücü için yatırım yapmak” başlığı altında günümüz dünyasındaki amansız rekabet ortamında fark yaratacak unsurun mesleki eğitim ve işgücünün nitelik düzeyini yükseltmek olduğu vurgulanmıştır. Ayrıca gelecekte bireylerin sık sık kariyer ve işlerini değiştirecek zorunda kalmalarını göz önünde bulundurularak yeni bilgi ve niteliklere olan ihtiyacın mesleki eğitim yoluyla sağlanacağı inancı ön plana çıkmaktadır⁷⁴. Görüldüğü gibi evrensel otoriteler tarafından çalışma hayatına girişte ve çalışma hayatının sağlıklı bir şekilde devam ettirebilmesinde mesleki eğitimin ne denli önemli bir noktada olduğu vurgulanmıştır.

Batı dünyasının refah toplumu oluşturma ideallerine ulaşmalarında ücretli çalışma ağırlıklı bir rol oynadığı düşünüldüğünde bireylerin toplumda geçerli bir meslek ve sosyal statüye sahip olmasında mesleki eğitimin ayrı bir öneme sahip olduğu görülmüştür. Mesleki eğitimde amaç, toplumu kalkındıracak iş ve meslek alanları için iş gücünün yetiştirilmesidir⁷⁵.

Mesleki eğitim sistemi, doğası itibarıyla bu eğitimi alan kişilere hayatlarını devam ettirmeyi sağlayacak geçerli bir meslek kazandıracığından, eğitim-refah analizlerinde refah artırıcı bir unsur olarak kabul edilmektedir.

Bir ülkede mesleki eğitim sisteminin işleyişi ve beceri düzeyi bize eğitimin o ülke kalkınması ve refahı açısından bilgi vermektedir. Kaliteli ve iyi işleyen bir mesleki eğitim beceri düzeyi yüksek nitelikli işgücünü yaratacak ve böylece hem beceri sahibi bireyler hem de toplumun bütünü kalkınacaktır. Mesleki becerilerin yanında temel becerilere sahip olan bireyler günümüzde daha fazla talep görmekte ve daha iyi istihdam şartlarında çalışmaktadırlar. Ülkemizde önde gelen yöneticiler tarafından “beceriler, günümüzün küresel para birimleri” olarak kabul edilmektedir.

Mesleki ve teknik eğitimin amacı, bu eğitim sürecine katılan bireylere iş dünyasının gereklerine uygun pratik bilgi ve beceriler vererek onların okuldan iş hayatına daha kolay bir geçiş yapmalarını sağlamaktır. Mesleki eğitim politikaları daha çok spesifik mesleklere odaklanarak öğrencilerin bu mesleklerde uzmanlaşmasını sağlamakta ve büyük ölçüde iş gücü piyasalarının istediği becerilerin kazanılmasına yardımcı olmaktadır⁷⁶. Böylece bu eğitimi alan bireyler nitelikli ve yüksek becerili bir iş gücü olarak iş gücü piyasalarına

⁷⁴ Zengingönül, Oğul: Avrupa Birliği'nde Mesleki Teknik Eğitime Yeni Yaklaşımlar ve Türkiye İçin Bir Uyum Analizi. TOBB Yayın No: Genel: 342; AYDB: 159, Kozan Ofset Matbaacılık, Ankara, 1998, s. 22.

⁷⁵ Özaydın: s. 217.

⁷⁶ UNESCO: Education Policy Analysis, 2013, s. 152.

daha yumuşak bir geçiş yaparak iyi şartlarda çalışma ve dolayısıyla iyi şartlarda yaşama imkanına sahip olacaklardır.

Mesleki eğitim ile ilgili uluslararası literatür incelendiğinde genel kabul görmüş üç mesleki eğitim modeli karşımıza çıkmaktadır. Bu modeller piyasa (liberal) modeli, bürokratik (okul) modeli ve dual (ikili) mesleki eğitim modelleridir⁷⁷. Liberal modelde devlet, mesleki eğitim konusundan herhangi bir müdahalede bulunmazken bürokratik modelde mesleki eğitim süreci tamamıyla devletin kontrolündedir. Dual mesleki eğitim modeli ise taraflardan birinin devletin diğerinin de özel sektör işletmelerinin bulunduğu bir eğitim sistemini ifade etmektedir. Kıta Avrupası refah rejimi içerisinde yer alan ülkeler genellikle dual mesleki eğitim sistemini benimsemişken liberal rejimde yer alan ülkeler yine liberal mesleki eğitim sistemini oluşturmuş ve benimsemişlerdir. Bu modeller arasında ayırım yapmak refah analizi açısından çok da doğru olmayacaktır. Zira bu noktada önemli olan hangi modelde olursa olsun bireylerin çağın gereklerine uygun kaliteli bir mesleki eğitim almalarıdır.

Eğitim ve beceri bireylerin refahını etkileyen anahtar bir bileşim olarak kabul edilmektedir. Değişen çevre şartlarında gelişen becerilerin önemi bireyler için büyüktür. Eğitim bireylerin yaşam şartlarını olumlu yönde etkileyen çok güçlü bir faktör olarak öne çıkmaktadır. Çünkü yüksek eğitim düzeyi yüksek bir kazanca ve daha fazla istihdam edilebilirliğe neden olacaktır. Daha eğitilmiş insanlar daha iyi sağlık şartlarına sahip olacaklardır. Diğer yandan eğitim yurttaşlık bilicini geliştirerek sivil katılımı sağlayacaktır⁷⁸. 21. yüzyılda okuma yazma becerileri, sayısal beceriler ve problem çözme becerilerini de içeren bilgi süreçli beceriler ile kişiler arası iletişim, öz yönetim ve öğrenebilme becerisi hızla değişen işgücü piyasalarında bireylere yardımcı olmaktadır⁷⁹.

Temel becerilerin edinilmesi hakkında dünyada çeşitli araştırmalar yapılmaktadır. Bunlardan biri de OECD tarafından üçer yıllık dönemler halinde, 15 yaş grubundaki öğrencilerin kazanmış oldukları bilgi ve becerileri değerlendiren bir araştırma projesi olan PISA (uluslararası öğrenci değerlendirme programı)'dır. 2018 yılı araştırma sonuçlarına göre, eğitim sisteminin kalitesi açısından bakıldığında Almanya'da öğrencilerin okuduğunu

⁷⁷ Greinert, Wolf Dietrich., Hanf, Georg: Towards a History of Vocational Education and Training (VET) in Europe in a Comparative Perspective, Avrupa Toplulukları Resmi Yayınlar Ofisi, Luxembourg, 2004, s. 21.

⁷⁸ OECD: OECD Skills Outlook 2013, First Result From the Survey Adult Skills. OECD Publishing, 2013, (http://www.oecd-ilibrary.org/education/oecd-skills-outlook-2013_9789264204256-en, Erişim: 17.02.2022), s. 52.

⁷⁹ OECD Skills Outlook: 2013, s. 46.

anlama becerisi 498, matematik 500 ve bilimdeki (fen) becerilerinin ölçülmesi sonucu 503 puan elde etmişlerdir. Sosyal demokrat refah rejiminin öncü ülkesi İsveç’in skoru okuduğunu anlamada 506, matematikte 502, fende ise 499 olarak ölçülmüştür. Liberal rejimin temsilcisi Birleşik Krallık’ın skoru ise okuduğunu anlamada 504, matematikte 502, fende ise 505 çıkmıştır. Türkiye’de ise skorlar okuduğunu anlama 466, matematikte 454, fende ise 468 olarak ölçülmüştür⁸⁰. Diğer ülkeler ile kıyaslandığında diğer Avrupa ülkelerinin birbirine yakın puanlar elde ettiği görülmekle birlikte, Türkiye’nin puanlarının tüm gruplarda oldukça geride kaldığı gözlenmektedir.

Geleceğin işlerinin büyük ölçüde çalışanların anlama (kavrama) yeteneklerine dayalı olan ve işçilerin bilgi ve talimatlara dayanarak bilinçli kararlar aldığı bir yapı şeklinde faaliyet göstereceği belirtilmektedir. Gelişen endüstrilerde işler daha yüksek düzeyde okuyan, sayılarla ilişkisi iyi olan matematik yönü ağır basan, matematik ve teknolojik okur yazarlığı iyi olan işçileri gerektirecektir. Bugün artık işverenler hem teknik hem de insan ilişkilerinde beceri düzeyi yüksek işçileri aramaktadırlar⁸¹. Bu görüşe uygun olarak OECD tarafından yapılan araştırmalar hemen hemen bütün ülkelerde yüksek beceri düzeyi ile yüksek istihdam oranlarının ilişkili olduğunu ortaya koymuştur. Örneğin Belçika, Almanya, Hollanda, Norveç ve İsveç gibi ülkelerde yüksek beceri düzeyine sahip kişilerin yaklaşık % 90’ı istihdam edilmektedir. Yetişkin beceri araştırması düşük beceri düzeyine sahip olan kişilerin daha fazla işsizlik ihtimali ile karşı karşıya kaldığını ortaya koymaktadır⁸².

Günümüzde çalışmanın doğası keskin bir biçimde değişmiştir. Artık iş gücünün yüksek beceri düzeyine sahip ve her işe uyarlanabilir olması beklenmektedir. İş gücünün yeterlilik gereksinimlerinin sürekli değiştiği günümüzde ve gelecekte tehlike artık işten yoksun kalmak değil, mesleki ve teknik becerilerden yoksun kalmaktır⁸³. Eğitim gelecekteki kazancın güçlü bir belirleyicisi konumundadır⁸⁴. Özellikle mesleki ve teknik eğitimciler, istihdam edilebilirlik becerilerinin kazanılmasında ve dolayısıyla refah sağlanmasında

⁸⁰ Schleicher, Andreas: PISA 2018: Insights and Interpretations. OECD, 2019, s. 6-8.

⁸¹ Zargari, Ahmad: “Vocational-Technical Education's Role in Welfare Reform: Providing Employability Skills for Welfare Recipients”. Journal of Industrial Teacher Education , 34(3), 1997, s. 86-94.

⁸² OECD: Education at a Glance Highlights. OECD Publishing, 2014, (http://www.oecd-ilibrary.org/education/education-at-a-glance-2014_eag_highlights-2014-en, Erişim: 17.02.2022).

⁸³ Zargari: s.y.

⁸⁴ Beblavy/Thum/Veselkova: s. 5.

yardımcı olmak için istekli olmalıdırlar. Bugünün değişen iş yapısında çalışanın belirli bir iş performansının ötesinde sürekli gelişen becerilerin önemini öğrenebilmesi onu değerli kılmaktadır. “İstihdam becerileri” olarak ifade edilen bazı yetkinlikler iş yaşamında kalabilmenin anahtarıdır, çünkü çalışanların kendi değerlerini kanıtlaması bu sayede mümkündür⁸⁵.

Sonuç olarak eğitim politikaları (genel ve mesleki eğitim) ve bu politikaların doğru bir şekilde kurulması, gelecek nesillerin müreffeh bir hayat sürmesi bakımından oldukça önemlidir. Eğitime ilişkin her türlü eşitsizliğin ortadan kaldırılarak eğitimin sosyal fonksiyonu üzerinde durulması yapılması gerekenlerin başında gelmektedir⁸⁶. Bu sayede eğitime ilişkin çıktılar, devletlerin uygulayacağı sosyal refah programlarının başarılı olmasında yol gösterici olacaktır.

Sonuç

Eğitim, refah devletlerinin çok önemli bir parçası olarak kabul edilmesine rağmen literatürde eğitim refah ilişkisinin pek fazla tartışılmadığı görülmektedir. Eğitimin ülkelerin sosyo-ekonomik düzeyini etkilediği kabul edilmekle birlikte, eğitimin refah parametreleri ile ilişkilendirilmesine sıklıkla rastlanmamaktadır. Oysaki eğitim toplumda birçok faktörü etkileme şansına sahip yegâne konulardan bir tanesidir.

Eğitim sistemi her toplumun kendi özgün şartlarına bağlı olarak şekillenmiştir. Dolayısıyla günümüzde tüm ülkelerin kullandığı evrensel bir eğitim sisteminden bahsetmek mümkün değildir. Çalışmada eğitim refah ilişkisi kurulurken de genellikle Esping-Andersen’in yapmış olduğu üçlü (sosyal demokrat, muhafazakâr ve liberal) refah rejimi sınıflaması göz önünde tutulmuştur ve konuyla ilgili olarak Türkiye’nin yanında yalnızca refah rejimlerinin öncü ülkelerine odaklanılmış ve Almanya, İsveç ve Birleşik Krallık’a ait çıktılar dahil edilmiştir.

Refah devletleri açısından önemli olan temel eğitime erişim, okullaşma oranları gibi unsurlar incelendiğinde büyük ölçüde İskandinav ülkelerinin oluşturduğu sosyal demokrat refah rejiminin ön planda olduğu görülmektedir. Bunun yanında eğitim harcamaları açısından yine sosyal demokrat refah rejimi diğer iki rejime kıyasla daha cömert davranmaktadır. Liberal refah rejimlerinde ise özellikle ilköğretim düzeyine yapılan harcamalar yüksek bir seviyededir.

⁸⁵ Zargari: s.y.

⁸⁶ Özaydın: s. 222.

Yapılan harcamalar rejimin ruhuna uygun olarak kamu değil daha ziyade özel harcamalar şeklindedir.

Çalışmada tüm eğitim kademelerindeki başarıyı ve hatta tahsil hayatından sonraki başarıyı ve kazancı etkilemesinden dolayı okul öncesi eğitim kısmı daha geniş tartışılmıştır. Türkiye’de okul öncesi eğitim oranları gelişmiş ülkelerin oldukça gerisindedir. Bu durum büyük ölçüde bu eğitimin ülkemizde zorunlu olmamasından ve bu eğitimin sadece annesi çalışan çocuklara bakım hizmeti sağlayıcı bir eğitim kurumu sanılmasından kaynaklanmaktadır. Halbuki okul öncesi eğitim zorunlu olmasa ve ebeveynler çalışmasa da çocukların mutlaka alması gereken bir eğitimdir. Çocukların bilişsel, duygusal zekalarının ve yer yönden gelişimlerinin bu dönemde şekillendiği düşünülürken bu eğitimin önemi bir kez daha ortaya çıkmaktadır. Ancak bu eğitim nispeten maliyetli bir eğitim olarak görüldüğünden devletin özellikle ülkemizde bu eğitime yönelik olarak daha fazla pay ayırması ve sosyo-ekonomik yönden güçsüz olan kesimlerin çocuklarının da okul öncesi eğitimden faydalanmalarının sağlanması gerekmektedir. Bu sayede çalışmada yer verilen ve diğer birçok ülkeye göre geride olduğumuz temel becerilerin kazanılmasında bir nebze de olsa ileriye gidebilmemiz mümkün olacaktır.

Eğitimde fırsat eşitliği, sosyal adalet gibi kavramların yanında çağımızda artık eğitim-refah ilişkisinde beceri, yetenek, verimlilik, kalite, istihdam edilebilirlik gibi kavramlar ön plana çıkmış ve mesleki eğitimden beklenen rol daha da önemli hale gelmiştir. Günümüzde artık 21. yüzyıl becerileri olarak adlandırılan finansal okuryazarlık, dijital ya da teknolojik okur yazarlık, takım çalışmasına yatkınlık, iletişim kurabilme becerisi gibi genel beceriler ve bunların yanında mesleki ve teknik becerilere sahip olunması bireylerin ve toplumların geleceği için ön plana çıkmıştır. Bu durumun farkında olan uluslararası örgütler artık beceri ve yetenek kavramlarını ön plana çıkararak hem gençlere hem de yetişkinlere yönelik beceri araştırmaları yapmaya başlamışlardır. Buna göre Kıta Avrupası refah rejiminin öncü ülkesi Almanya, genç bireylerin temel becerilerinin ölçüldüğü araştırmada diğer iki öncü ülkeye göre daha başarılı çıkmıştır. Kuşaklardan beri devam eden ve çoğu ülke tarafından ithal edilen başarılı bir mesleki eğitim sistemine de sahip oldukları düşünülürken, gelecekte Almanya’nın avantajlı bir konumda olacağını söylemek mümkündür.

Eğitimde temel becerilerin kazandırılması kalite göstergelerinden biri olarak ifade edilmektedir. Öğrencilerin beceri düzeyini ölçen uluslararası sınavlar öğrencilerin zekalarını değil temel becerileri ne ölçüde kazandığına ve bu becerileri hayatta kullanıp kullanmadığına bakmaktadır. Temel eğitimde edinilen bilgi ve becerilerle hayatın geri kalanındaki başarı ilişkilendirildiğinde

bu becerilerin kazanılması aynı zamanda ülkemizin her anlamda iyi yetişmiş bireyler kazanması anlamına gelecektir.

Sonuç olarak eğitimin insanların sosyo-ekonomik düzeyini etkileyerek onları daha iyi ya da daha kötü hayat şartlarında yaşamaya mecbur ettiği bir gerçektir. Dolayısıyla bireylerin ve devletlerin daha yüksek bir refah düzeyine ulaşmaları okul öncesi eğitimden yükseköğretimin sonuna kadar doğru ve kaliteli bir eğitim sistemi kurmalarından geçmektedir. Bunun için devletin eğitime yönelik bütün eşitsizlikleri ortadan kaldırması ve herkesin ulaşması gereken bir hak olarak kabul etmesi önemlidir. Diğer yandan toplumların kalkınabilmesi için eğitim beceri odaklı sürdürülmeli ve devlet bu yönde yapmış olduğu destek ve harcamaları artırmalıdır. Yapılacak sosyal refah reformu ya da projelerinde özellikle istihdam edilebilirlik becerilerine odaklanılmalı ve bu becerilerin geliştirilmesi yönünde adımlar atılmalıdır.

KAYNAKÇA

Akar, Hakan: “Farklılaşan Refah Ölçüm Yöntemleri ve Eğitim Açısından Türkiye’nin Değerlendirilmesi”, Finans Politik & Ekonomik Yorumlar, Cilt: 52 Sayı: 606, 2015, 23-40.

Aksu, A.Ömer: Gelir ve Servet Dağılımı, İstanbul Üniversitesi Yayınları Yayın No: 3698, İstanbul, 1993.

Algan, Bülent/Algan, Müberra: “Eğitim Hakkı ve Özgürlüğü Bağlamında Eğitim Hizmetlerinin Ruhsat Usulü ile Özel Kişilere Gördürülmesi.” Gazi Üniversitesi Hukuk Fakültesi Dergisi, Cilt: XVII, Sayı:3, 2013, 147-194.

Allmendinger, Jutta/Leibfried, Stephan: “Education and The Welfare State: The Four Worlds of Competence Production”, Journal of European Social Policy, Vol 13 (1): 63–81; 031047, 2003.

Ataman, Hakan: Eğitim Hakkı ve İnsan Hakları Eğitimi, İnsan Hakları Gündemi Derneği, İzmir, 2008.

Başal, Handan Asude: Okul Öncesi Eğitim, Morpa Kültür Yayınları Ltd. Şti., İstanbul, 2005.

Beblavy, Miroslav/Thum, Anna Elisabeth/Veselkova, Marcela: Education Policy and Welfare Regimes in OECD Countries. Ceps working document no: 357, 2011.

Binbir, Ümit/Arastaman, Gökhan: “Eğitim Hakkı: Bir Sistematik Derleme Çalışması”, OPUS Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi, Cilt: 18, Yıl: 11, Eğitim Bilimleri Özel Sayısı, 5067-5098. 2021, DOI: 10.26466/opus.898503

Eğitim Reformu Girişimi: Eğitim Hakkı ve Eğitimde Haklar, Yelken Basım, İstanbul, 2009.

Esping-Andersen, Gosta: The Three Worlds of Welfare Capitalism. Princeton University Press, Princeton, New Jersey, 1990.

European Commission: Education and Training Monitor 2019. Luxembourg: Publications Office of the European Union, 2019.

FCA: Improving Well-being Through Education. Integrating Community Based Psychosocial Support into Education in Emergencies. Helsinki, 2018.

Field, Simon/Kuczera, Malgorzata/Pont, Beatriz: No More Failuers. Summery and Policy Recommendations, OECD, 2007

Göze, Ayferi: Liberal Marxiste Faşist Nasyonal Sosyalist ve Sosyal Devlet, Yedinci Baskı, Beta Basım A.ř. İstanbul, 2013

Greinert, Wolf Dietrich/Hanf, Georg: Towards a History of Vocational Education and Training (VET) in Europe in a Comparative Perspective, Avrupa Toplulukları Resmi Yayınlar Ofisi, Luxembourg, 2004.

Gümüş, Ali Tarık: Sosyal Devlet Anlayışının Gelişimi ve Dönüşümü. On İki Levha Yayıncılık A.ř. İstanbul, 2010.

Hega, Gunther M./Hokenmaier, Karl G.: The Welfare State And Education: A Comparison Of Social And Educational Policy In Advanced Industrial Societies, Politikfeldanalyse / German Policy Studies, Vol. 2, No. 1, 2002.

İnan, Mehmet/Demir, Murat: “Eğitimde Fırsat Eşitliği ve Kamu Politikaları: Türkiye Üzerine Bir Değerlendirme”, Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi, 20/2, 2018, 337-359.

Kandemir, Orhan: “Türkiye’de Yükseköğretim Düzeyinde Uzaktan Eğitim Uygulamaları: Eğitimde Fırsat Eşitliği ve Ekonomik Kalkınma”, International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic, Volume 9/5, 2014, 1155-1176.

Karakaş, Banu/Çevik, Ömer Can: “Çocuk Refahı: Çocuk Hakları Perspektifinden Bir Değerlendirme”, Gazi Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi 18/3, 2016, 887-906.

Kaytaç, Mehmet: Türkiye’de Okul öncesi eğitimin Fayda – Maliyet Analizi. Anne Çocuk Eğitim Vakfı, 2005.

Metin, Banu/Özaydın, Mehmet Merve: Çalışma ve Refah, Gazi Kitabevi, Ankara, 2014.

Murphy-Graham, Erin/Cohen, Alison K.: Life Skills Education for Youth in Developing Countries: What Are They and Why Do They Matter?, (Ed.) DeJaeghere, J., Murphy-Graham, E., Life Skills Education for Youth. Switzerland: Springer Publish, 2022.

OECD: Education at a Glance 2013 OECD Indicators. OECD Publishing. (http://www.oecd-ilibrary.org/education/education-at-a-glance-2013_eag-2013-en), 2013.

OECD: OECD Skills Outlook 2013, First Result From the Survey Adult Skills. OECD Publishing. (http://www.oecd-ilibrary.org/education/oecd-skills-outlook-2013_9789264204256-en), 2013.

OECD: Education at a Glance Highlights. OECD Publishing. (http://www.oecd-ilibrary.org/education/education-at-a-glance-2014_eag_highlights-2014-en), 2014.

OECD: Education at a Glance 2020: OECD Indicators, OECD Publishing, Paris, <https://doi.org/10.1787/69096873-en>, 2020.

Özaydın, Mehmet Merve/Metin, Banu/Kurnaz, Işıl: “The Role Of Education in Labor Markets in Turkey: A Labor Demand – Side Approach”, Gazi Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi, 11(2), 2009, 141-170.

Özaydın, Mehmet Merve: Sosyal Devletin Eğitim İşlevi ve Türkiye’de Eğitim Politikaları., Şimşek, Osman. (Editör). Yeni Türkiye’nin Yeni Gerçekleri. Ankara. Otorite Yayınları, 2012, s. 209-223.

Özdemir, Süleyman: “Sosyal Refah’ın Sağlanması Yeni Bir Anlayış: ‘Refah Karması’ ve Refah Sağlayıcı Kurumlar”, Sosyal Siyaset Konferansları, Sayı: 48, İstanbul, İ.Ü. İktisat Fakültesi Yayını, 2004, s. 98–127.

Özdemir, Süleyman: Küreselleşme Sürecinde Refah Devleti, İkinci Baskı, İstanbul Ticaret Odası Yayınları, İstanbul, 2007.

Özdemir, Servet/Bacanlı, Hasan/Sözer, Murat: Türkiye'de Okul Öncesi Eğitim ve İlköğretim Sistemi: Temel Sorunlar ve Çözüm Önerileri, Türk Eğitim Derneği. 2007.

Polat, Serdar: Türkiye’de Eğitim Politikalarının Fırsat Eşitsizliği Üzerindeki Etkileri, Sosyal Sektörler ve Koordinasyon Genel Müdürlüğü, Ankara, 2009.

Schleicher, Andreas: PISA 2018: Insights and Interpretations. OECD, 2019.

Sungurtekin Özkan, Meral: “İnsan Hakkı Olarak Eğitim Hakkı ve Ülkemizde Kız Çocuklarının Durumu”, İzmir Barosu Dergisi, Eylül 2019, 119-136.

Tezcan, Mehmet: Eğitim Sosyolojisi. Zirve Ofset, Ankara, 1994.

Tuzcu, Gökhan: Avrupa Birliği’ne Giriş Süreci ve Eğitimde Vizyon, Türk Eğitim Derneği, Ankara, 2006.

Türe, Hasan: “OECD Ülkeleri İçin Refah Ölçümü: Gri İlişkisel Analiz Uygulaması”, Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi, 21/2, 2019, 310-327.

UNESCO: Education Policy Analysis, 2013.

UNICEF: A World Ready to Learn: Prioritizing Quality Early Childhood Education. New York: United Nations Children’s Fund (UNICEF), April 2019, ISBN: 978-92-806-5007-5.

West, Anne/Nikolai, Rita: Welfare Regimes and Education Regimes: Equality of Opportunity and Expenditure in the EU (and US), Journal of Social Policy, 42(3), 2013, 469-493.

Willemse Nienke/Beer de Paul: “Three Worlds of Educational Welfare States? A Comparative Study of Higher Education Systems Across Welfare States”, Journal of European Social Policy, 22(2), 2012, 105-117.

Zargari, Ahmad: “Vocational-Technical Education's Role in Welfare Reform: Providing Employability Skills for Welfare Recipients”, Journal of Industrial Teacher Education, 34(3), 1997, 86-94.

Zengingönül, Oğul: Avrupa Birliği’nde Mesleki Teknik Eğitime Yeni Yaklaşımlar ve Türkiye İçin Bir Uyum Analizi, TOBB Yayın No: Genel: 342; AYDB: 159, Kozan Ofset Matbaacılık, Ankara, 1998.

İnternet Kaynakları:

OECD, Public Spending on Education: Web:

<https://data.oecd.org/eduresource/public-spending-on-education.htm>, Erişim: 17.02.2022

OECD, Education Spending: Web:

<https://data.oecd.org/eduresource/education-spending.htm#indicator-chart>, Erişim: 17.02.2022

OECD, Better Life Index: Web:

<http://stats.oecd.org/Index.aspx?DataSetCode=BLI>, Erişim: 17.02.2022

OECD, Framework to measure regional and local well-being: Web:

<https://www.oecd.org/cfe/regional-policy/regional-well-being-framework.htm>, Erişim: 17.02.2022

OECD, Regional Wellbeing: <https://www.oecd.org/cfe/regional-policy/regional-well-being-framework.htm>, Erişim: 17.02.2022

The World Bank: Government expenditure on education, total (% of GDP). 2022, Web: <https://data.worldbank.org/indicator/SE.XPD.TOTL.GD.ZS> Erişim: 07.03.2022