

EĞİTİM, SINIFSAK YAPI VE GELİR EŞİTLİĞİ (*)

Yazan : Jagdish BHAGWATI, (**) M.I.T. Cambridge, Mass.
Çeviren: Dr. Ergun TÜRKCAN

BİRİNCİ BÖLÜM: ANALİTİK SORUNLAR

Eğitimle gelir eşitliği arasındaki ilişkiler, her zaman, iktisatçılar ve sosyologlar için ilgi çeken bir sorun olmuştur. Bu alandaki sorunlar, temel olarak, iki ayrı grupta toplanabilir: (A) Bir toplumdaki ekonomik sistemin özelliklerine bağlı olan, başlangıçtaki gelir dağılımı, işgücü piyasası ve diğer bilgiler veri kabul edilirse, gelir eşitsizliğini azaltma anlamında, gelir dağılımının düzelmesini sağlayabilir mi? (B) Yine, politik sistem, özellikle, sınıfsal yapı ve bu yapının eğitim harcamalarının biçimi, düzeyi ve devlet subvansiyonlarını etkileme derecesi veri olarak kabul edilirse, eğitimin yaygınlaştırılması gelir dağılımını düzeltebilir mi?

(A) İlk soruya, geleneksel olarak, günümüzde moda olan "insan-sermayesi" doktrininin taraftarlarının yaklaştığı biçimde bir cevap aranmaktadır: yani, kazanılmış gelir bakımından, eğitim, kazandırdığı beceri ile ferдин gelirini artırmaktadır. Başka bir deyişle, son zamanlarda bazı sosyologların ileri sürdüğü gibi, eğitim bir çeşit ileri sosyalleştirme (yani uysallık, dakiklik, disiplin v.b.) süreciyle, ferдин, işbaşında eğitimden daha çok yararlanmasını, dolayısıyla verimlilik artışı nedeniyle gelirnin yükselmesini sağlamaktadır. Bu durumda, gelir eşitsizliğinin azalması için eğitilmiş işçi sayısı artarken, eğitilmemiş işgücü sayısı azalmalıdır. Barbara Woctton'un bu konuda Cannan'ın söyledikleri hakkındaki eleştiri ve yorumları aşağıdadır (1).

(*) Bu yazı, J. Bhagwati'nin *World Development*, Vol. 1, No. 5, May 1973, s. 21-36'da çıkmış olan "Education, Class Structure and Income Equality" başlıklı makalenin Birinci Bölümünün çevirisidir. Analitik sorunlara ayrılmış olan bu bölümdeki hipotezler, İkinci Bölümde (Indian Evidence), Hindistan deneyiminden alınan rakam ve örneklerle kanıtlanmaktadır. Üçüncü Bölüm, Sosyalizm ve Eşitçiliğin Sınırları (Socialism and the Limits of Egalitarianism) hakkındadır.

(**) Bu makalenin yazılmasında, Asim Dasgupta, P R Pancharukhi, Pravin Visaria, K Sundaram, Padma Desai, Arvind Shah, J. Krishnamurti, John Pettengill, Paul Streeten, Richard Eckaus, John Mellor, Richard Shortlidge, Jr., Robert Lucas, Sam Bowles ve MIT'deki Ekonomi Politik ve Teori Seminerine katılanların yorumlarından ve benimle olan yazışmalarından çok yararlandım. Sundaram, Pancharukhi ve Visaria, aynı zamanda verilerin bazılarını sağladı; Dasgupta ise Ulusal Bilim Vakfı'nın (NSF) desteği ile araştırmaya mükemmel bir şekilde yardım etti. Makale üç bölümden oluşmaktadır. İkinci bölüm, daha önce, Başbakan Indra Gandia'ye sunulmak için hazırlanmış bir kitabın (*Essays*, Ed. Gopal Tripathi et al., 1972) içinde yer alan çalışmanın çok kısaltılmış ilk yazımıdır.

“Kırk yıl önce, Profesör Cannan, gelir eşitsizliğini açıklamak, yani eğitimin yüksek maliyetinden doğan eğitilmiş işgücü talebindeki tıkanıklık için şu görüşü ileri sürüyordu: eğer gelirdeki farklılıklar meslekî beceri için yapılan sermaye yatırımının getirisi sayılırsa, bu çeşit yatırımlar olağanüstü kârlı olmalıdır. Pekâlâ, birisi, rekabet aşırı avantajı ortadan kaldırıncaya kadar niçin avantajlı mesleklerin eğitimine yeteri kadar para harcanmadığını sorabilir. Bu soruya Cannan’ın kendisi cevap vermektedir. Hayat koşulları paranın sonuna kadar bu türlü harcanmasına, bu yatırımın faiz beklentisi (expectation) ile yapılan alelâde bir yatırım gibi tasarrufları çekmesine olanak vermez. Çünkü, toplum, gençlere yapılan yatırımın, faizle borç verme biçiminde, borç verene sağlayacağı bir faydayı düşünmemektedir. (Cannan, *Wealth*, London, King, 1914, p. 199). Kırk yıl içinde, toplumun bu konudaki görüşlerinde önemli değişimler oldu. Bugün, gençlere eğitim için ödünç vermek bir yana, çoğunlukla eğitim için karşılıksız harcama yapılmaktadır. Profesör Cannan ve diğer iktisatçılar, 1944 tarihli Eğitim Yasasının (İngiliz) yüksek öğretim için mevcut malî engellerin yıkılmasına önayak olarak, meslekî becerilerin yarattığı aşırı avantajları tamamen yok etmese bile iyice azaltabileceğini göremediler. Ancak, bu hedefe varmaktan daha çok uzağız. Bu hedefe varılmasını önleyen çok önemli bir toplumsal baskının varlığını görmezlikten gelemeyiz”.

Bu düşünce yapısını yansıtan bir başka örnek daha verelim. Assar Lindbeck, Birleşik Devletler’deki Yeni Sol’un ekonomi politikasını açıklamaya çalışan son çalışmalarıyla, kendini bu düşünceye şöyle bağlıyor (2):

“Tabiatıyla, fizikî ve malî sermayenin millileştirilmesinin, son derece olmasa bile, toplumda gelir - servet dağılımı ve iktidar üzerinde önemli etkileri olacaktır. İnsan sermayenin de millileştirilmesi için, bu tür sermayenin kârlarını (ya da kârların bir kısmını), örneğin, müterakki vergi ile vergilendirme yolu düşünülebilir. Uzun dönemde, daha etkin bir yol, muhtemelen, eğitim sistemini, çok iyi eğitim görmüş insanların sayısını artıracak biçimde geliştirerek, gelir farklılıklarını etkilemektedir”.

Şimdi, buna karşıt bir model alalım. Bu modelde, eğitim, temelde, daha fazla itibar kazanarak, daha az itibarlı olanı yarış dışı bırakmak biçiminde bir süreçtir. Hindistan, bu model için iyi bir örnektir. Herkes, okur-yazarlıktan öte bir beceri istemeyen birtakım işlere girebilmek için, devamlı olarak daha fazla akademik derece kazanmağa çalışmaktadır. Böyle bir ekonomide, farklı ücretlerin, farklı beceri isteyen işlerin ne kadar anlamı vardır. René Dumont, benzer olayları, Fransız sömürge memurlarının işlerini devralan Afrika bürokratlarında gözlemiştir (3). Ücret ve maaş farklılıklarının varlığı tamamen karmaşık bir iş olup, tarihsel ve sosyolojik bir süreç içinde belirlenmektedir (4). Sosyolojik bakımdan, eğitilmiş işgücü, eğitilmemiş geride bırakır; eğitim düzeyi yükseldikçe daha yüksek ücretli işlere girilebilir: bu oyunun temel kuralıdır. Bu çerçeve içinde, kimse, daha fazla eğitimin daha fazla verimlilik sağladığını söyleyemez. Sadece, toplumun daha iyi ücretli işleri daha fazla eğitim görenlere veren bir mekanizmaya sahip olduğu söylenebilir. “Eğitimin ödüllendirilmesi” kavramı nüfusun eğitime

aşırı talebini doğurmuyor; sonuçta da, eğitim görmüş olanlar, eğitim görmemiş olanların sahip olabileceği en iyi işlere geçiyorlar, ama, böylece de eğitim görmüş olanın da olmayanın da (iş basitleştirmek için homojen iki grup olduğunu varsayıyoruz) ortalama gerçek ücretleri aşağıya kayıyor. Böylece, Cannan - Lindbeck türü varsayımın karşıtı bir sonuç ortaya çıkıyor: eğitimin yaygınlaşması iki grup arasındaki ortalama ücret farklılığını daraltacağı yerde genişleterek gelir eşitliğini daha da bozuyor (5).

Bu nedenle, eğitimin yaygınlaştırılması, gelir dağılımı ve işgücü piyasasını beklenenden çok değişik bir biçimde etkiliyor. Diyebilirim ki, genel eğitimin (non-professional education) büyük kısmı, yani Hindistan'ın eğitim harcamalarının % 60'ından fazlası, yukarıdaki "işe-sokulma" (job-access) modeline, "insan sermayesi" ya da "sosyalleştirerek verimliliği artırma" (socialization hence-increased-productivity) modellerinden çok daha uygundur. Eğitim yatırımlarının toplumsal kârları ile ilgili kavramlarımız kadar eğitimin yaygınlaştırılmasının gelir dağılımı üzerindeki etkileri hakkındaki düşüncelerimizin de yeniden gözden geçirilmesi gerekmektedir (6).

(B) Şimdi, biraz daha ileri giderek, sınıfsal yapının bu soruna bir katkısının olup olamayacağını sorabiliriz. Sorunun açık biçimi şöyledir: hangi sınıflar, çocuklarının, daha iyi işlere girebilmesine olanak veren bir eğitim görmelerini sağlayabiliyor?

İnsan ve fizik sermaye kârlarının birbirine eşit olduğu tam rekabet koşullarındaki bir sermaye piyasasında bu sorunun cevabı bellidir: her karar birimi yatırımından eşit kâr elde edeceği için şu veya bu şekilde, zengin ve fakir, otomatik olarak eğitim ve daha iyi iş bulma olanağına kavuşacaktır.

Bu varsayımı kabul etmeyenler için, eğitim sürecinden doğan menfaatlerin sınıfsal dağılımı ile ilgili sorunu ele almak daha yerinde olacaktır. Bu noktada iki yaklaşım ortaya getirilebilir: Bowles'inki ve benimki.

Bowles Hipotezi

Sam Bowles (7), az gelişmiş kapitalist ülkelerde (özellikle Hindistan), yüksek öğrenimden elit grupların, ilk öğretimden kitlelerin yararlandığını öne sürmektedir: sınıf yapısının devlet kararlarını etkileyeceği varsayılırsa, az gelişmiş ülkelerin yüksek öğrenime fazla, (overspending) ilk öğretime de az harcama (underspending) yapması beklenecektir.

Tezini güçlendirmek için, tahmin edileceği gibi, Bowles, ideal bir dünyada, ilk ve yüksek öğretimin eşit kâr getirdiğini varsayıyor (8). Daha da ötede, eğer özel ve toplumsal kârlar birbirine eşitse, bunun 'sub-optimal' bir sonuç olduğu da ileri sürülebilir (9).

Bu sonuç, bir ülkede eğitim politikasını sınıf yapısına bağlaması yönünden çok ilgi çekicidir. Ancak, bazı noktalarda Bowles'a karşı itirazlar olacaktır:

(I) Bir kez, Hindistan gibi az gelişmiş ülkelerde, farklı sınıf ve grupların maliyet ve menfaatlerinde görülen çok büyük farklılıklar (asymmetries) gözönüne alınmadıkça ve her sınıf için kâr hadleri ayrı hesap edilmedikçe, herhangi bir eğitim türünün eğitimden doğan özel kâr hadlerini hesap etmek anlamsızdır. Toplam (aggregate) kâr hadleri hesaplaması, bu asimetriyi gözönüne alamadığı için, bir ülkedeki eğitimin yayılma biçiminden sınıfların yararlanması sorununa doğru olarak yaklaşamaz. Bu çalışmada gördüğüm tüm kâr hadleri, bu önemli sorunu analiz etmede fazla anlamlı sayılmayacak kaba ortalamalardan ibaretti.

(II) Diğer, sınıf yapısında bir çarpıklık bulunması, kaynak dağılımının, farklı eğitim türlerinin kâr hadlerini eşitleyebilecek biçimde ortaya çıkacağı varsayımının tutarsızlığıdır. Sermaye piyasalarında tam rekabet olmadığı gibi, piyasalar, ülkenin çeşitli yerlerine ve ekonominin farklı sektörlerine dağılmış durumdadır. Ayrıca, Hint örneğinde olduğu gibi, alttaki sınıflar için sermayenin fırsat maliyetinin (opportunity cost), eğitimde saptanan kâr hadlerine karşın, orta ve üst sınıflar bakımından daha elverişli olduğunu söylemek de anlamsızdır.

(III) Son olarak, Bowles'in özel ve toplumsal kâr hadleri arasında bir ayırım yapmamasını eleştireceğim. Sosyal kârlar içinde, devletin eğitime ayırdığı çok yüksek malî destek yanında ekonomik ve ekonomik olmayan etkiler de mevcuttur. Ekonomik etkiye örnek: okur-yazarlık, tarımsal bilgilerin yayılmasını (extention) kolaylaştırır.

Karşıt Hipotez

Bu nedenlerle Bowles'in hipotezini reddediyor ve yerine, aşağıdaki biçimde, bununla ilgili fakat farklı bir hipotez ileri sürüyorum:

“Kapitalist az gelişmiş ülkelerde, Devlet, eğitimin her düzeyinde, malî yardım yapacaktır; fakir gruplar, her eğitim düzeyinde, bu yardımdan, diğer gruplara göre çok düşük oranlarda yararlanacaklardır; yüksek öğrenimde, öğrencilerin ait olduğu ortalama gelir grubu yüksek gelir grubuna raslayacak ve yüksek öğrenime yapılan yardım, ilk öğrenime yapılandır fazla olacaktır”.

(İkinci Bölümde, bu hipotez, Hindistan örneğinde irdelenmekte ve doğrulanmaktadır. Sanırım, Türkiye için de, aynı yöntemle bir araştırma yapılırsa, benzer sonuçlar ortaya çıkabilir. Çevirenin notu).

Hipotezin temelinde, devlet yardımının, sınıfsal yapıyı yansıtacağı görüşü yatmaktadır. Eğitimde devlet yardımından en çok yararlanan gruplar, diğer alanlarda olduğu gibi, yüksek gelir gruplarıdır. Örneğin, daha çok pirinç üretimi için düzenlenen Yeşil Devrimde, ucuz gübre ve krediden en çok büyük çiftçiler yararlanmıştı. Eğitimde devlet yardımının büyük kısmı yüksek öğrenime gitmekte ve yüksek öğrenimdeki öğrencilerin çoğunluğu üst gelir gruplarından gelmektedir.

Yardımanın ters biçimde yapılması nedeniyle, eğitimde maliyetler yüksek, kârlar düşük olmaktadır. Niçin yüksek gelir gruplarını desteklemek için, genellikle, eğitim mükemmel bir araç olmaktadır? Bu oldukça karmaşık bir sorundur ve sanırım şu hipotez bir ışık getirebilir:

“Devlet, taraf tuttuğunu göstermeden, yüksek gelir gruplarına ya da elit zümreye, ancak eğitim yoluyla menfaat sağlayabilir. Çünkü, ilke olarak, eğitim, bütün sınıflara ve kastlara açıktır; dolayısıyla, yardımın eşitliği bozan etkilerini bu perde arkasında saklamak mümkün olmaktadır.

Sınıf yapısı ile eğitim harcamaları arasındaki etkileşim mekanizması eşitliği nasıl etkilemektedir? Kazanılmış gelirin dağılımı yukarıdaki modellerden hangisinin seçileceğine bağlıdır (10).

Geniş anlamda eşitliğin ortaya çıktığı alanlardan biri alt gelir gruplarının çocuklarını eğiterek daha iyi işlere girmelerini sağlamalarıdır. Eğitime yapılan devlet yardımı kapitalist bir toplumda başka türlü elde edilemeyecek büyük bir hareketlilik ve dolayısıyla eşitlik duygusu yaratmaktadır.

Tabii, Marcuse gibi düşünenler, eğitim programları tarafından daha da ağırlaştırılan gelir eşitsizliğinin yine bu yolla örtülmeğe çalışıldığını ileri süreceklerdir. Diğer yandan, şu gerçek de ortadadır: eşitsizliğe dayanan bir eğitim süreci dahi, daha büyük bir eşitlik duygusu yaratarak, çelişki gibi görünse bile, kapitalist düzeni, düşük gelir grupları için, çekici hale getirmektedir (11).

(1) Barbara Wootton, *The Social Foundations of Wage Policy*, George Allen and Unwin, 1955, London, Birinci Bölüm, “Some Economic Curiosities of British Wage Structure”, s. 51.

(2) Assar Lindbeck, *The Political Economy of the New Left* (Harper X Row, 1971, P. 58.

(3) René Dumont, *False Start in Africa*, Praeger, New York, 1969.

(4) Örnek için Bkz. Barbara Wootton, op. cit. Ch. 1

(5) Bu modelde, toplumsal ürünler aynı kaldığından, daha fazla eğitim harcamasının toplumsal getirisi sıfırdır. Okumuş olanın özel getirisi okumamış olandan farklı değildir. Oysa, “insan-sermayesi” türünde bir iktisatçı, yanlış olarak, bu toplumsal getiriyi pozitif hesaplayacaktır.

(6) Diğer dört gözlem sırasıyla şunlardır:

(a) “İşe-sokulma” (job-access) modeli, burada, kasten en basit biçimde ortaya konmuştur. Bu nedenle, eğitimin toplumsal verimliliğini reddetmesi gerçeği yansıtmıyor. Bu modele bakan iktisatçı, modelin basitliğinden ve gerçeğe uygun olmamasından bunu bir kenara itmek isteyecektir. Ancak bütün modellerin ve kavramların esasta, gerçeğin bazı yanlarından soyutlanmış oldukları unutulmamalıdır. Bu, kuramla, gerçek olay (history) arasındaki ayrışım noktasıdır. Geçerli tek soru, bu modelin diğerlerine göre eğitimin ekonomideki rolünü daha iyi gösterip göstermediği olabilir.

(b) Diğer “önceden belirlenmiş” (pre-assigned) yüksek ücret taşıyan işlerin dağıtımının belirgen özellik taşıdığı bir genel denge modelinin kurulmasıdır. Yüksek ücretler üzerine modeller kurmak kolay olmaktadır. Bu modellerin en yeni örnekleri, kentsel istihdamı tartışan Harris-Todaro modeli ile beyin-göçü ve aşırı eğitim (overqualification) olgularını analiz etmek için kendi kurduğum modeldir. Bu

modeller, önceden belirlenmiş yüksek ücretler ve işgücü piyasasının açık işsizlik yaratarak ayarlanması koşullarında çalışmaktadırlar. Bkz. Harris and Todaro, 'Migration, unemployment and development: a two sector analysis', *American Economic Review*, March 1970; Bhagwati and Hamada, "The Brain Drain; International integration of markets for professionals and unemployment: a theoretical analysis", Teksir, 1972, Bhagwati and Srinivasan, 'Overqualification, education and welfare: a theoretical analysis', (teksir), 1972

(c) K Arrow, yüksek öğrenim harcamalarını farklı bir modelde analiz ediyor: "Bu modelde, yüksek öğrenim yüksek bir ekonomik performansa katkıda bulunmuyor; ne bilinci ne de sosyalleşme düzeyini yükseltiyor Tersine, kamuflaj görevi yaparak, farklı yetenekte kimseler hakkında işgücü talebinde bulunanlara enformasyon aktarmaktadır Yüksek öğrenimin bir kamuflaj ya da süzgeç olduğu kuramı, "verimlilik ilâve eden insan sermayesi" kuramından farklı ise de, tamamen bunun karşısı da değildir. İstihdam eden açısından, değerli olduğu kanıtlanan (certified) kişi, üretim fonksiyonunun niteliğine bağlı olduğu ölçüde değerlidir. Dolayısıyla, eğitimin süzgeç rolü, kişinin özel yaşamı bakımından "verimlilik ilâve eden" bir rol olmakta, fakat yüksek öğrenimin toplumsal verimliliği sorunu ortada kalmaktadır". Bkz. Arrow, 'Higher education as a filter', Stanford University, (teksir), 1972, pp. 2 - 3. Arrow, bu çalışmada, modelinin, gelir eşitsizliği bakımından getireceği sonuçları açıklamıyor.

(d) Lester Thurow (Education and Economic Equality, *Public Interest*, No. 28, Summer 1972). Amerikan gelir dağılımı verileri "iş-rekabeti" modelinin sonuçlarını doğrular nitelikte olmasına rağmen, "iş-rekabeti" ile ilgili ekonomik görüşlere karşı çıkarak, "ücret-rekabeti" modelini öne sürüyor.

- (7) Sam Bowles 'Class Power and Mass Education' Harvard University, (teksir), 1972.
- (8) Bu model, elit ve halk kitleleri arasındaki nisbî gelir eşitsizliğini vurgulamaktaysa da, eğitim sistemi ve işgücü piyasasının çalışması iyice bilinmedikçe, bu modelden, şu veya bu şekilde bir sonuç, *a priori* olarak alınamaz.
- (9) Bowles'in makalesinde pek çok düşünce vardır Ancak, ben, sadece, bir dizi az gelişmiş ülkedeki çeşitli eğitim tiplerinin kâr hadleri üzerinde yaptığı lehte ve aleyhte deliller getiren temel deneysel test ile ilgileniyorum.
- (10) Sorunu genel denge açısından alırsak, eğitim görmüş olanların, görmemişlere tercih (job-preference) edildiği bir işgücü piyasasında, eğitim, iki grubun ücret beklentileri birbirine eşit oluncaya kadar devlet tarafından finanse ve deruhte edilecektir İşsizliği öngören bu model Hindistan'a uygulanabilir. Bkz. Benim ve T.N. Srinivasan'ın makalesi, op. cit.
- (11) Eşitlik duygusu, eşit gelir dağılımının değil, başka argümanların bir fonksiyonudur. Hareketlilik duygusu dışında, bu argümanlar: (a) temel malların sağlandığı, yani fakirlerin temel ihtiyaçları temin edildiği ölçüde, dağılım, daha eşittir, (Bkz. Tibor Scitovsky, "Equity", *Papers on Welfare and Growth*, Allen and Unwin, London, 1963, içinde, s. 255, J Bhagwati, *The Economics of Underdeveloped Countries*, Widenfeld and Nicolson, London, 1966, s. 22; ve *Economics and World Order: From the 1970s to the 1990s*, MacMillan, London, 1972, içindeki kendi denemem) ve (b) Zenginlerin açık biçimde lüks tüketim yapmaları, yani zenginlerin gözle görünür tüketimleri fazlaştıkça gelir dağılımı eşitsizliği, daha az kabul edilebilir bir durum olacaktır.