



T.C.

GAZİOSMANPAŞA ÜNİVERSİTESİ

SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

TÜRKİYE'DE 1990 SONRASI KAMU HARCAMALARI İÇERİSİNDE

EĞİTİM HARCAMALARININ YERİ VE ÖNEMİ

(1990 – 2007)

Hazırlayan

Önder ÇALCALI

Maliye Ana Bilim Dalı

Yüksek Lisans Tezi

Danışman

Yrd. Doç. Dr. Emin BARLAS

TOKAT – 2009

TÜRKİYE'DE 1990 SONRASI KAMU HARCAMALARI İÇERİSİNDE  
EĞİTİM HARCAMALARININ YERİ VE ÖNEMİ  
(1990 – 2007)

Tezin Kabul Ediliş Tarihi: 28/09/2009.

Jüri Üyeleri (Unvanı, Adı Soyadı)

Başkan : Doç. Dr. Salih BARIŞIK

Üye : Yrd. Doç. Dr. Emin BARLAS

Üye : Yrd. Doç. Dr. Halit ÇİÇEK

İmzası  


Bu tez, Gaziosmanpaşa Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yönetim Kurulunun  
06/07/2005 tarih ve 22/03 sayılı oturumunda belirlenen jüri tarafından kabul  
edilmiştir.

Prof. Dr. Yaşar AKÇAY  
Enstitü Müdürü: ..... Enstitü Müdürü

Mühür  
İmza  


**T. C.**  
**GAZIOSMANPAŐA ÜNİVERSİTESİ**  
**SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜ'NE**

Bu belge ile, bu tezdeki bütün bilgilerin akademik kurallara ve etik ilkelere uygun olarak toplanıp sunulduğunu, bu kural ve ilkelerin gereği olarak, çalışmada bana ait olmayan tüm veri, düşünce ve sonuçlara atıf yaptığımı ve kaynağını gösterdiğimi beyan ederim.

(... / ... / 200...)

Tezi Hazırlayan Öğrencinin

Adı ve Soyadı

.....

İmzası

## **İTHAF**

Bu çalışmayı; eğitim hayatım boyunca her zaman yanımda olan, maddi ve manevi desteklerini hiç esirgemeyen, her geçen gün özlemlerini daha fazla duyduğum rahmetli annem ve babama adıyorum.

## ÖZET

Eğitim, insanlık için vazgeçilmez bir olgudur. Eski çağlardan günümüze kadar insanlığın gelişiminde ve bugünkü bilgi birikiminin edinilmesinde eğitim en önemli araç olmuştur. Üretim sınıflamasında eğitim, yarı kamusal hizmet olarak kabul edilmektedir. Yani bir devletin asli görevlerinden sonra gelen hizmetleri arasında yer almaktadır. Türkiye’de de devlet, sahip olduğu mali kaynaklarından bir kısmını eğitim hizmeti sunmak için harcamaktadır. 1994, 1999 ve 2001 yıllarında Türkiye’de ekonomik krizler yaşanmıştır. Bu krizlerin yaşandığı yıllarda, kamu eğitim harcamaları önemli oranda düşüşler göstermiştir. Örneğin, 1990 yılında kamu eğitim harcamalarının toplam kamu harcamasına oranı % 16,71 iken, 1994 yılında % 14,26, 1999 yılında % 10,40 ve 2001 yılında % 7,8 olmuştur. Toplam kamu harcamaları içerisinde eğitim harcamalarının payı, 2003 yılından sonra giderek artmıştır. Türkiye’de devletin eğitime ayırdığı finansal kaynağın yeterli olup olmadığı, süregelen bir tartışma konusudur.

Bu çalışmada, Türkiye’de 1990-2007 yılları arasında devletin eğitim hizmetini sunmak için yaptığı harcamaların, toplam kamu harcamaları ve GSMH içindeki yeri veriler yardımıyla incelenmiştir. Ayrıca bu veriler OECD ülkelerine ait verilerle karşılaştırılarak, uluslararası kıyaslama yoluna gidilmiştir.

**Anahtar Kelimeler:** Eğitim, Eğitimin Faydaları ve Maliyetleri, Eğitim Harcamaları, Türkiye’de Kamu Eğitim Harcamaları.

## **ABSTRACT**

Education is an indispensable fact for humanity. Education has been the most important medium for both the development of humanity and acquisition of the present knowledge since very old times. Education in the literature of Public Finances is accepted as semi-public service. That is to say, it is among the services coming after the fundamental services which must be provided by the state. In Turkey, like other countries, the state spends some of its financial sources to provide educational services. Economic crisis have been experienced in Turkey in 1994, 1999 and 2001. In the years those crises were experienced, the rate of public expenditure on education showed great decreases. For example; though the rate of public education expenditure against total public expenditures was 16, 71% in 1990, it was 14, 40% in 1994, 10, 40% in 1999 and 7, 8% in 2001. The rate of public expenditure on education in public expenses increased after the year 2003. It is an on going matter of discussion whether the financial source that the governments in Turkey allocated to education is enough or not.

In this study, the place of public expenditures that the state made between 1990-2007 to provide education in general public expenses and gross national product (GNP) has been studied by the help of the data. What's more, these data have been compared to those of OECD countries and some of the EU countries; and thus an international comparison method has been used.

**Key Words:** Education, the cost and Benefits of Education, Education Expenditure, Public Education Expenditure in Turkey.

## İÇİNDEKİLER

ETİK SÖZLEŞME .....	i
İTHAF (ADAMA) .....	ii
ÖZET .....	iii
ABSTRACT .....	iv
İÇİNDEKİLER .....	v
ŞEKİLLER LİSTESİ .....	viii
TABLolar LİSTESİ .....	ix
KISALTMALAR LİSTESİ .....	xi
GİRİŞ .....	1
I. BÖLÜM .....	3
1. EĞİTİM HİZMETİNİN TANIMI, FAYDALARI VE MALİYETLERİ	
1.1. EĞİTİMİN HİZMETİNİN TANIMI, NİTELİĞİ VE KAMU EĞİTİM	
HARCAMASI KAVRAMI .....	3
1.1.1. Eğitimin Tanımı .....	3
1.1.2. Eğitim Hizmetinin amacı .....	4
1.1.3. Kamu Eğitim Harcaması ve Niteliği .....	6
1.1.3.1. Kamu Harcaması Kavramı .....	6
1.1.3.2. Eğitimin Yarı Kamusal Mal Olma Niteliği .....	9
1.2. EĞİTİM HİZMETİNİN MALİYETİ, FAYDALARI VE ETKİLERİ .....	13
1.2.1. Eğitim Hizmetinin Maliyetleri .....	13
1.2.1.1. Eğitim İçin Katlanılan Birim Maliyet .....	16
1.2.1.2. Eğitim İçin Katlanılan Toplam Maliyet .....	18
1.2.1.3. Eğitimin Fırsat Maliyeti .....	22

1.2.2. Eğitim Hizmetinin Faydaları.....	25
1.2.2.1. Eğitimin Bireysel Faydaları.....	27
1.2.2.2. Eğitimin Toplumsal Faydaları.....	30
1.2.2.3. Eğitimin Ekonomik Büyüme ve Kalkınma Üzerine Etkileri.....	36
II. BÖLÜM.....	41
2. TÜRKİYE’DE EĞİTİM HİZMETİNİN YAPISI VE FİNANSMANI	
2.1. GENEL OLARAK TÜRK EĞİTİM SİSTEMİ VE AŞAMALARI.....	41
2.1.1. Türk Eğitim Sisteminin Genel Yapısı.....	42
2.1.2. Türkiye’ de Eğitimin Aşamaları.....	45
2.1.2.1. Okul Öncesi Eğitim.....	45
2.1.2.2 İlköğretim.....	51
2.1.2.3 Ortaöğretim.....	56
2.1.2.4. Yükseköğretim.....	59
2.2. TÜRKİYE’DE KAYNAK BAKIMINDAN EĞİTİM HARCAMALARI...	63
2.2.1. Kamu Kaynaklı Eğitim Harcamaları.....	64
2.2.1.1. Merkezi Hükümet Eğitim Harcamaları.....	65
2.2.1.2. Mahalli İdareler Eğitim Harcamaları.....	66
2.2.2. Özel Kaynaklı Eğitim Harcamaları.....	68
2.3. TÜRKİYE’DE MEB VE YÖK’E BAĞLI BİRİMLERİN FİNANSMAN VE MALİYETLERİ.....	71
2.3.1. MEB’e Bağlı Birimlerde Finansman ve Maliyetler.....	71
2.3.2. YÖK’e Bağlı Birimlerde Finansman ve Maliyetler.....	75



III. BÖLÜM.....	81
3. TÜRKİYE’DE 1990-2007 DÖNEMİ İÇİN KAMU EĞİTİM HARCAMA ORANLARI, ETKİNLİĞİ VE OECD KARŞILAŞTIRMASI.....	81
3.1. KAMU EĞİTİM HARCAMALARININ BÜTÇE VE GSMH İÇİNDEKİ YERİ	
3.1.1. Türkiye’de GSMH, Kamu Bütçesi ve Kamu Eğitim Harcama Büyüklikleri.....	82
3.1.2. Eğitim Harcamalarının Bütçe İçindeki yeri.....	84
3.1.3. Eğitim Harcamalarının GSMH İçindeki Yeri.....	86
3.2. TÜRKİYE’DE KAMU EĞİTİM HARCAMALARININ DİĞER KAMU HARCAMALARI VE OECD ÜLKELERİ EĞİTİM HARCAMALARIYLA KARŞILAŞTIRILMASI.....	89
3.2.1. Türkiye’de Kamu Eğitim Harcamalarının Diğer Kamu Harcamalarıyla Karşılaştırılması.....	90
3.2.2. Türkiye’de Kamu Eğitim Harcamalarının OECD Ülkeleri Eğitim Harcamalarıyla Karşılaştırılması .....	93
3.2.3 Türkiye’de Kamu Eğitim Harcamalarının, Etkinlik Bakımından OECD Ülkeleri Eğitim Harcamalarıyla Karşılaştırılması.....	97
SONUÇ VE DEĞERLENDİRME .....	101
KAYNAKÇA.....	105
ÖZGEÇMİŞ.....	111

## ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1.1. Kamu Harcamalarında ve Kamusal Üretimde Optimum Nokta ..... 10

Şekil 2.1. Erken Çocukluk Eğitiminin Gelişme ve Ekonomik Büyüme Katkısı..31

## TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 1. 1. Eğitimin Bireysel ve Toplumsal Maliyetleri ve Faydaları.....	15
Tablo 1. 2. Bazı Ülkelerde Eğitim Kademeleri İtibariyle Öğrenci Başına Yaklaşık Toplam Yıllık Maliyetler (USD).....	17
Tablo 1. 3. Türkiye Eğitim Harcamalarında Finansman Kaynaklarının Payları ....	20
Tablo 1. 4. Türkiye’de Eğitim-Gelir Seviyesi İlişkisi (TL).....	28
Tablo 1. 5. Türkiye’de Eğitim-Doğurganlık İlişkisi .....	32
Tablo 1.6. Türkiye’de Eğitim Durumuna Göre Cezaevine Giren Hükümlü Sayısı.	33
Tablo 2. 1. Bazı Ülkelerde Okul Öncesi Eğitimde Okullaşma Oranları (%) .....	49
Tablo 2. 2. Türkiye’de Okul Öncesi Eğitimde Bazı Sayısal Veriler ve Oranlar ....	50
Tablo 2. 3. Türkiye’de İlköğretim Eğitiminde Bazı Sayısal Veriler ve Oranlar.....	54
Tablo 2. 4. Bazı Ülkelerde Ortaöğretim Kademesinde Kız Öğrencilerin Toplam Öğrenci Sayısına Oranları.....	57
Tablo 2. 5. Ortaöğretimde Okul ve Öğrenci Sayıları (2006-2007).....	59
Tablo 2. 6. Türkiye’de Yükseköğrenim İçin Bazı Sayısal Veriler ve Oranlar .....	61
Tablo 2. 7. Türkiye’de Toplam Eğitim Harcamalarının Kurum ve Kuruluşlar İçin Dağılımı .....	65
Tablo 2. 8. Türkiye’de Mahalli İdarelerin, Fonksiyonel ve Ekonomik Sınıflandırmaya Göre Harcamalarının Dağılımı (Bin TL) (2007).....	67
Tablo 2. 9. Türkiye’de Hanehalkı Başına Ortalama Aylık Harcama Dağılımı .....	70
Tablo 2. 10. Hizmet Türüne Göre Toplam (Kamu + Özel) Eğitim Harcamaları....	73
Tablo 2. 11. Devlet Üniversitelerinin Gelir Kaynaklarının Yıllara Göre Değişimi..	77
Tablo 2. 12. Birimlere Göre Öğrenci Başına Cari Maliyetler ve Öğrenciler Tarafından Ödenen Katkı Payları (TL) .....	79

Tablo 3. 1. GSMH, Merkezi Yönetim-Konsolide Bütçe, MEB Bütçesi, YÖK+Üniversite Bütçeleri ve Yurt-Kur Bütçesi (Bin TL).....	83
Tablo 3. 2. Kamu Eğitim Kurumları Bütçelerinin Merkezi Yönetim-Konsolide Bütçeye Oranları (%).....	85
Tablo 3. 3. Merkezi Yönetim-Konsolide Bütçe ve Kamu Eğitim Kurumları Bütçelerinin GSMH'ye Oranları (%).....	87
Tablo 3. 4. Fonksiyonel Sınıflandırmaya Göre Kamu Harcamaları ve Toplam Kamu Harcamalarına Oranları (%).....	90
Tablo 3. 5. Sektörler İtibariyle Kamu Sabit Sermaye Yatırımlarının Toplam Kamu Yatırımlarına Oranları (%).....	91
Tablo 3. 6. Türkiye'de Sektörler İtibariyle Kamu Harcamaların GSMH'ye Oranları (%).....	93
Tablo 3. 7. OECD Ülkelerinde Kamu Eğitim Harcamalarının Toplam Kamu Harcamalarına ve GSMH' ye Oranları (2005) (%).....	94
Tablo 3. 8. OECD Ülkelerinde Kamu ve Özel Kaynaklı Eğitim Harcamalarının Toplam Eğitim Harcamalarına Oranları (2005) (%).....	96
Tablo 3. 9. PISA Sonuçlarına Göre Kamu Okullarında Matematik, Fen ve Okuma alanlarında OECD Ülkelerinin Başarı Puanları (2007).....	99
Tablo 3. 10. PISA Kamu ve Özel Okul Performansı (2003).....	100

## KISALTMALAR LİSTESİ

AB	: Avrupa Birliği
ABD	: Amerika Birleşik Devletleri
DPT	: Devlet Planlama Teşkilatı
EUROSTAT	: European Community Statistical Office (Avrupa Birliği İstatistik Ofisi)
GSMH	: Gayrisafi Milli Hasıla
GSYİH	: Gayrisafi Yurtiçi Hasıla
MEB	: Milli Eğitim Bakanlığı
OECD	: Organisation for Economic Co-operation and Development (Ekonomik Kalkınma ve İşbirliği Örgütü)
ÖSYM	: Öğrenci Seçme ve Yerleştirme Merkezi
PISA	: Programme for International Student Assessment (Uluslararası Öğrenci Değerlendirme Programı)
PIRLS	: Uluslararası Okuma Becerilerinde Gelişim Projesi
RG	: Resmi Gazete
TBMM	: Türkiye Büyük Millet Meclisi
TIMSS	: Third International Mathematics and Science Study (Üçüncü Uluslararası Matematik ve Fen Başarısını Belirleme Programı)
TÜİK	: Türkiye İstatistik Kurumu
TÜSİAD	: Türk Sanayicileri ve İşadamları Derneği
UNDP	: United Nations Development Programme (Birleşmiş Milletler Kalkınma Programı)
USD	: United States Dolar (Birleşik Devletler Doları)
ÜAK	: Üniversitelerarası Kurul

- YİBO : Yatılı İlköğretim Bölge Okulu
- YÖK : Yükseköğretim Kurulu
- Yurt-Kur : Yüksek Öğrenim Kredi ve Yurtlar Kurumu
- WB : World Bank (Dünya Bankası)
- WEB : The World Wide Web (Dünya Çapında İnternet Servis Sağlayıcı)

## GİRİŞ

Kamu Maliyesi literatüründe, eğitim hizmeti kamu (devlet) nun vermesi gereken temel hizmetlerden biridir. Kamunun topluma sunduğu mal ve hizmetler sınıflamasında eğitim, ‘yarı kamusal mal ve hizmetler’ sınıfında yer almaktadır. Kamunun, asli olmasa da önemli sayılabilecek görevleri arasındadır. Son yıllarda eğitilmiş insan ve işgücü için kullanılan ‘beşeri sermaye’ kavramının önemi giderek artmıştır. Eğitimin, kişi ve toplum üzerinde sayılamayacak kadar olumlu etkisinin olduğu yapılan araştırmalarla ortaya konulmuştur. Yeni buluşlar, toplumsal şiddetin azalması, çevre bilincinin artması ve ekonomik zenginleşme bunlardan sadece birkaçıdır.

Türkiye Cumhuriyeti’nin kurulmasını takip eden yıllarda, imkanlar dahilinde, bilime ve eğitime önem verilmiştir. Türkiye yüzünü batıya dönmüş, her anlamda yeniliği hedeflemiştir. Yıllar geçtikçe ülke nüfusu yapısal bir değişim geçirerek genç nüfusun yoğun olduğu bir yapıya dönüşmüştür. Ülke adına bir potansiyel olarak değerlendirilebilecek bu genç nüfusun eğitimi, iyi bir gelecek için önem arz etmiştir.

Türkiye’de eğitime verilen önemin ve desteğin ne miktarda olduğu önemli bir konudur. Ekonomik ve siyasi krizlerin yaşandığı dönemlerde Türkiye’de kamu, bütçesinden bazen asli görevlerine dahi yeterli kaynak ayıramama sıkıntısıyla karşı karşıya kalmıştır. Yüksek oranda genç nüfusa sahip olması ve gelişmekte olan bir ülke olmasından dolayı, eğitime yeterli kaynağın ayrılmasını beklemek doğaldır. Ayrılan kaynakların yeterli olup olmadığı süregelen bir tartışma konusudur.

Türkiye’de eğitim hizmeti ağırlıklı olarak kamu tarafından verilmektedir. Özel okullaşma oranı uluslararası karşılaştırmalarda düşük çıkmakta, buna karşın hanehalklarının eğitim için harcamaları nispeten yüksek olmaktadır. Okul çağındaki

nüfusun fazlalığından dolayı kamu okullarında yoğunluk yaşanmakta, bu da eğitimin kalitesini ve verimini olumsuz etkilemektedir.

Bu çalışmada, 1990–2007 dönemi için, Türkiye’de kamu eğitim harcamalarının, toplam kamu harcamaları ve GSMH içindeki yeri sayısal verilerle birlikte değerlendirilip analiz edilmiştir. Çalışmanın amacı; bu değerlendirmeler ve analizler sonucunda, Türkiye’de kamunun eğitime finansman açısından nasıl yaklaştığını belirlemek ve buna göre, önümüzdeki yıllar için nasıl bir politika izlemesi gerektiği yönünde önerilerde bulunmaktır.

Çalışmanın birinci bölümünde, eğitim hizmetinin tanımı yapılmış ve amaçlarına değinilmiştir. Kamu eğitim harcaması kapsamında, öncelikle kamu harcaması kavramı ele alınmış, sonra da eğitim hizmetinin yarı kamusal niteliği ortaya konulmuştur. Bölümün son kısmında, eğitim hizmetinin maliyetleri, faydaları ve ekonomik büyüme üzerine etkileri incelenmiştir.

İkinci bölümde, Türk eğitim sisteminin genel yapısı ve Türkiye’deki eğitim sürecinin aşamaları geniş bir perspektiften ele alınmıştır. Türkiye’de eğitim için yapılan harcamalar, kamu kaynaklı eğitim harcamaları ve özel kaynaklı eğitim harcamaları şeklinde ayırma gidilerek incelenmiştir. Bölümün sonunda, MEB ve YÖK’e bağlı birimlerde finansman ve maliyetlere değinilmiştir.

Üçüncü bölümde, Türkiye’de kamu eğitim harcamalarının, toplam kamu bütçesi ve GSMH içindeki yeri incelenmiş, bu veriler uluslararası kıyaslama yapabilmek amacıyla OECD ülkelerine ait verilerle miktar, oran ve etkinlik bakımından karşılaştırılarak analiz edilmiştir. Sonuç ve değerlendirme kısmında ise, çalışma boyunca elde edilen bulgular ve bu bulgulara dayanılarak yapılan değerlendirmelere yer verilmiştir.



## I. BÖLÜM

### 1. EĞİTİM HİZMETİNİN TANIMI, FAYDALARI VE MALİYETLERİ

Bu bölümde öncelikle eğitim kavramının tanımı yapılarak, eğitim hizmetinin amacına değinilmiştir. Kamu harcaması kavramı açıklanmış ve kamunun eğitim hizmeti sunmak için yaptığı harcamaların niteliği irdelenmiştir. Daha sonra, eğitimin, bireysel ve toplumsal maliyetleri ve faydaları ele alınmıştır. Bölümün sonunda, eğitimin ekonomik büyüme ve kalkınma üzerindeki etkilerine değinilmiştir.<sup>1</sup>

#### 1.1. EĞİTİMİN TANIMI, NİTELİĞİ VE KAMU EĞİTİM HARCAMASI KAVRAMI

##### 1.1.1. Eğitimin Tanımı

Eğitim; bireyin ve toplumun gelişmesini sağlayan, ekonomik kalkınmayı destekleyen, kültürel değerleri koruyup geliştirerek gelecek nesillere aktarılmasını sağlayan ertelenemez ve vazgeçilemez çok önemli bir süreçtir. Bunun içindir ki, bir ülkenin eğitim sistemi, o ülkenin kendisini nasıl tanımladığının ve kendisine nasıl bir gelecek hazırladığının en önemli göstergesidir (Karaarslan, 2005:1).

Eğitim bireylere yönelik olarak yapılmakla beraber, toplumsal yönü daha ağır basmaktadır. Durkheim'a göre eğitim; toplumsal ve fiziki çevrenin insan üzerinde meydana getirdiği etkilerdir. Kant' a göre ise eğitim; insanın mükemmelleştirilmesidir. H. Spencer ve Herbort'a göre ise eğitim; insan hayatının ve toplum hayatının iyileştirmesine yönelik etkinliklerin tümü olarak tanımlanmaktadır (Ortaç, 2003:1). Düşünürlerden bir kısmı eğitimi sadece bireysel yönden tanımlamaya çalışırken,

---

<sup>1</sup> Türkiye'de 2005 yılında Türk Lirası'ndan altı sıfır atılmış ve Türk lirası (TL)'nin yerini Yeni Türk Lirası (YTL) almıştır. Daha sonra 2009 yılında paralardan YTL çıkarılmış ve yeni basılan paralarda tekrar TL ibaresi kullanılmaya başlanmıştır. Bu çalışmada, 2005 öncesine ait TL cinsli değerlerin hepsinden, 'karışıklığa yol açmamak amacıyla' altı sıfır atılmış ve 2005 sonrasına ait değerle uyumlaştırma yoluna gidilmiştir. Yine karışıklığa yol açmamak için YTL cinsinden olan değerler, TL cinsinden ifade edilmiştir. Böylelikle bilgi karmaşasının önüne geçilmeye çalışılmıştır.

bazıları da, eğitimi bireye bağlamakta ve toplumsal yaşantının iyileştirilmesine yönelik faaliyetler olarak tanımlamaktadır.

Eğitim, tarihin her döneminde insanın hayatta kalması, yaşamını sürdürmesi ve toplumsal konumunu yükseltmesi için yapılan bir etkinliktir. Toplumlar genel kabul görmüş erdem ve değerleri yetişen kuşaklara aktarırlar. Yürüme ve konuşmadan başlayarak alet yapımı ve avlanma becerilerinin kazanılması ilk insanlar için eğitim konuları iken, günümüzde uygarlıktaki gelişmelerle birlikte bu içerik değişmiştir. Çünkü eğitim, toplumun üretim ve yaşayışına göre biçimlenir (Toprakçı, 2002:45).

Eğitim, insan ve insanlık için çok önemli bir olgudur. Kişilerin bir arada yaşamasının olmazsa olmaz koşuludur. Onun içindir ki eğitimin tarihi, toplumsallaşma kavramının ortaya çıkmasına, belki de daha eskilere dayanmaktadır. Tarihsel süreç içerisinde eğitimin şartları konu ve amaçları farklılık arz etmektedir. Tarihin ilk dönemlerinde insanlar doğada kalabilme ve yaşamlarını idame ettirebilmeleri için eğitime ihtiyaç duyarlarken, 21. yüzyıla gelindiğinde eğitimin konusu ve amaçları çok değişik alanlara kaymıştır.

### **1.1.2. Eğitim Hizmetinin Amacı**

Tarihte ve günümüzde, tüm toplumlarda eğitimin genel amacı, toplumun üyeliğine hazırlanmakta olan kuşağa, kültürel kalıtı aktarıp biçimlendirerek yetişkinlikte sürdüreceği toplumsal rollere hazırlamaktır (Toprakçı, 2002:45).

Eğitimin temel amaçlarından bir tanesi kişiyi toplumsal rollere hazırlamaktır. Bir diğer amaç ise; kişinin kendisini ve dolayısıyla yaşadığı toplumu geliştirerek, kendisine daha iyi bir gelecek ve sonraki kuşaklara daha iyi bir dünya bırakmasıdır. Bu bağlamda bugüne bakıldığında, bahsedilen temel amaçlarla beraber her geçen gün yeni hedefler eğitimin amaçları arasına girmiştir. Özellikle gelişmiş ve gelişmekte olan ülkelerde

“merak” eğitim sisteminin merkezine yerleşmiştir. Bunun sonucu olarak, geride kalan 20. yüzyıl ve bugünün 21. yüzyılında araştırma ve geliştirmeye dayalı bilişim ve teknoloji çağının kapıları aralanmıştır.

Eğitim, bireye bilgi-beceri kazandırma ve bireyin topluma uyum sağlama sürecidir. Bu süreç içinde eğitim, topluma uyum sağlama, mesleki beceriyi artırma, kültür düzeyini yükseltme gibi amaçların gerektirdiği bilgi, beceri ve alışkanlıkların kazandırılmasını kapsamı içine almaktadır. Bu anlamda eğitimin amacı; bireyi sosyalleştirme, milli bütünleşmeyi sağlama, politik bilinci geliştirme ve gelecekteki üretim sürecinde kullanılacak bireysel yetenekleri ve bilgileri geliştirme olarak ta ifade edilebilir. Eğitimin amaçları; “İnsan gücünü geliştirme, sosyal eşitliği sağlama, eğitim öğretimde kalite ile etkiliği artırmak ve son olarak ulusal amaçları geliştirmek olarak dört kategoriye ayrılabilir (Littee, Lewin ve Colclougho, 1982:26).

Tarihsel sürece bakıldığında, insanlık “karanlık” diye tabir edilen dönemlerden geçmiştir. Bu dönemlerde insanlar kendilerinden sonraki nesillere kalıplaşmış düşünceler bırakmışlardır. İnsanlar yeni şeyler düşünmek ve araştırmak yerine, kendilerine bırakılanlarla ilgilenmişlerdir ve onlarla yetinmişlerdir. Bazen bu asırlar boyu sürmüştür. Dolayısıyla insanlığın gelişimi duraksamış bazı dönemlerde geriye bile gitmiştir. İnsanların kalıplaşmış düşünce ve yaşayışları bir kenara bıraktığı, modern yaşamın temellerinin atıldığı Rönesans Avrupa’sında göze çarpan en önemli gelişmelerden birisi düşünmenin ve üretmenin serbest bırakılmasıdır. Bu dönem ve sonrasında insanların birçok yeni eser ve buluşlara imza atmasının sebebi; insanlara ne düşünmesi gerektiği değil, düşüncelerini nasıl geliştirebileceklerinin öğretilmesidir. Eğitimin temel amaç ve felsefelerinden birisi bu düşünce tarzı olmalıdır.

### **1.1.3. Kamu Eğitim Harcaması ve Niteliği**

Devlet (Kamu) varoluşunun gereği olarak topluma bir çok hizmet sunmak durumundadır. Bu hizmetlerin nitelikleri, miktarları ve süreleri, siyasi iktidarların tercihleri doğrultusunda ülkeden ülkeye farklılık gösterebilir. Kamu tarafından sunulan tüm hizmetler aynı zamanda bir maliyet gerektirir. Bu maliyet, kamu bütçesinden ve kamusal nitelikli kaynaklardan hizmetin sunumu için yapılan harcamalardır. Eğitim hizmeti de, kamu tarafından sunulan hizmetler arasındadır ve nitelik olarak yarı kamusal hizmet konumundadır.

#### ***1.1.3.1. Kamu Harcaması Kavramı***

Belirli bir ülkede meydana gelen ekonomik faaliyetlerin bütününe içine alan ‘milli ekonomi’ kamu ve özel kesim olmak üzere ikiye ayrılabilir. O ülkedeki ekonomik faaliyetler bu yapı içinde oluşmaktadır. Devletin (kamu kesiminin), milli ekonomi içerisinde işgal ettiği yerin büyüklüğüne göre o ekonomik yapının merkeziyetçi bir ekonomi mi, karma ekonomi mi yoksa serbest piyasa ekonomisi mi olduğu sorusu cevabını bulur. Kamunun, bir ekonomi içinde ne kadar yer işgal ettiğinin en iyi göstergesi de, vergi ve benzeri yollarla topladığı gelir ve yaptığı harcamanın miktarıdır.

Kamu harcaması kavramından önce, bu harcamayı yapan kamu kesiminin konumunu belirlemek gerekir. Kamu kesimi harcamalarının analiz edilmesi ile ilgili bir çalışmada ilk karşılaşılan sorun, kamu kesiminin içine hangi birimlerin girdiği hangi birimlerin ise girmediğidir.

Kamu ekonomisi kesiminin, ürünlerinin piyasa içinde veya dışında oluşlarına bakılmaksızın, kamu yetkililerinin otorite ve vesayetine tabi kurum, kuruluş ve örgütlerden oluştuğu söylenebilir. Buna göre, Türkiye’de kamu ekonomisi kesiminin kapsamına giren kurumlar şunlardır (Nadaroğlu, 1996:31):

- Devletin merkezi idare teşkilatı (eğitim, sağlık, adalet, savunma v.b. hizmetleri sunmakla görevli genel idare örgütü)
- Mahalli idareler (il özel idareleri, belediyeler, köyler)
- Sosyal güvenlik kurumları
- Kamu iktisadi teşebbüsleri
- Kamuya yararlı hizmet sunan kuruluşlar

Tüm Dünya’da kamu ekonomisinin kapsamına dahil kurum, kuruluş ve örgütler az çok yukarıda sayılanlardan oluşmaktadır. Ancak, devlet ve mahalli idarelerin dışında kalanların isimlerinde veya sayılarında her ülkenin kendi hukuki ve sosyal özelliklerine göre bazı küçük farklılıklar olabilir. Vakıfların ve kamuya yararlı derneklerin de kamu ekonomisi birimi olarak kabul edilmesi gerektiğini düşünenler de vardır (Karaarslan, 2005:3). Bu tezi savunanlar; vakıfların ve kamuya yararlı derneklerin gelirlerinin bir kısmının devletin vazgeçtiği vergi geliri olduğunu; bunların faaliyetlerinin kamusal nitelikte olduğunu; kamu idarelerinin bütçelerinde olduğu gibi, vakıfların bütçelerinin ve faaliyetlerinin de kamusal denetime tabi olduğunu; ayrıca, vakıfların ve kamuya yararlı derneklere kamu idarelerince gelir aktarmaları da yapılabildiğini belirtmişlerdir.

Kamu kesimini tanımlayıp açıkladıktan sonra, bu kesimin yapmış olduğu harcamalara bakılabilir. Kamu harcamaları, devletin ulusal ve yerel bütçe harcamalarıdır. Devletin mal varlığından, müşterek ihtiyaçlar için belli yöntemlere göre yapılan giderlere kamu harcaması denir (Orhaner, 1999:19). Siyasal bir organın kamu hizmetleri için topladığı vergiler ve sağladığı diğer kaynakları bütçe belgesi ile ödenek ayırarak yaptığı giderlerin tümü kamu harcamasıdır (Bulutoğlu, 2004:195). Bu tanımlardan çıkarılabilecek bir sonuç şu olabilir; ister merkezi idarenin kendisi olsun ister yerel idareler olsun, isterse de devlete bağlı diğer kurum ve kuruluşlar olsun, bütçeden

aktarılan bir kaynağın sayılan birimlerden birisi tarafından harcanması, kamu harcamasını ifade eder. Çünkü harcamanın kaynağı kamu bütçesidir.

Kamu harcamalarını, dar anlamda kamu harcaması ve geniş anlamda kamu harcaması şeklinde ikiye ayırmak mümkündür. Dar anlamda kamu harcaması, bir harcamanın kamu gideri niteliğine sahip olması harcamayı yapanın hukuki kişiliğine bağlıdır. Harcama şayet bir kamu tüzel kişisi tarafından- merkezi devlet ve mahalli idareler gibi- yapılırsa kamu gideri olacak, gerçek kişilerle özel hukuk tüzel kişileri tarafından yapılırsa, harcamanın maksadı ne olursa olsun özel gider sayılacaktır (Duverger, 1978:28). Bu açıklamaya göre geniş anlamda kamu harcaması ise; merkezi devlet ve mahalli idareler ile, kamu yada özel hukuk kurallarından hangisine tabi olduğuna bakmaksızın, devletin yönetimine ve kontrolüne tabii kamu kurumu niteliğindeki tüm kuruluşların yaptığı harcamalardır denilebilir.

5018 sayılı Kamu Mali Yönetimi ve Kontrol Kanunu ile Türk Bütçe Sistemi'nde önemli değişiklikler yapılmıştır. Yeni bütçe sistemine göre kurum ve kuruluşlar, genel bütçe kapsamındaki kamu idareleri, özel bütçeli idareler, düzenleyici ve denetleyici kurumlar ve sosyal güvenlik kurumları şeklinde ayrılmışlardır. Bu kurum ve kuruluşların hepsi kamu kurumu yada kamu kurumu niteliğindeki kuruluşlar olup, bütçeleri de bu kapsamda değerlendirilmektedir. Bu bağlamda dar ve geniş anlamda kamu harcaması kapsamındaki kurum ve kuruluşlar aşağıdaki gibi sıralanabilir;

*Dar Anlamda Kamu Harcaması* : Genel bütçe kapsamındaki kamu idareleri + yerel idarelerin (il özel idareleri, belediyeler ve köyler) yaptığı harcamalar.

*Geniş Anlamda Kamu Harcaması* : Genel bütçe kapsamındaki kamu idareleri + yerel idareler + özel bütçeli idareler + düzenleyici ve denetleyici kurumlar + sosyal güvenlik kurumlarının yaptığı harcamalar.

### ***1.1.3.2. Eğitimin Yarı Kamusal Mal Olma Niteliği***

İhtiyaçlar ve bu amaçla gerçekleştirilen mal ve hizmetler, içinde yaşanılan ekonomik, sosyal, siyasi ve mali koşullardan etkilenmektedir. Boyutu, önemi ve niteliği değişmekle birlikte, söz konusu ihtiyaçların karşılanması bakımından devlet, düzenleyici kurallar koymak, yol göstermek, özendirmek ve sermaye yatırmak suretiyle toplumsal ihtiyaçları karşılamak amacıyla ekonomide rol almıştır. Tatmin edilmesi halinde toplumun tümüne yarar sağlayan ihtiyaçlara sosyal ihtiyaç denilmekte olup, bu ihtiyaçlar toplumsal mal ve hizmet üretimi ile tatmin edilmektedir (Akdoğan, 2007:37).

Devletin ekonomik faaliyette bulunmasını zorunlu kılan faktörler;

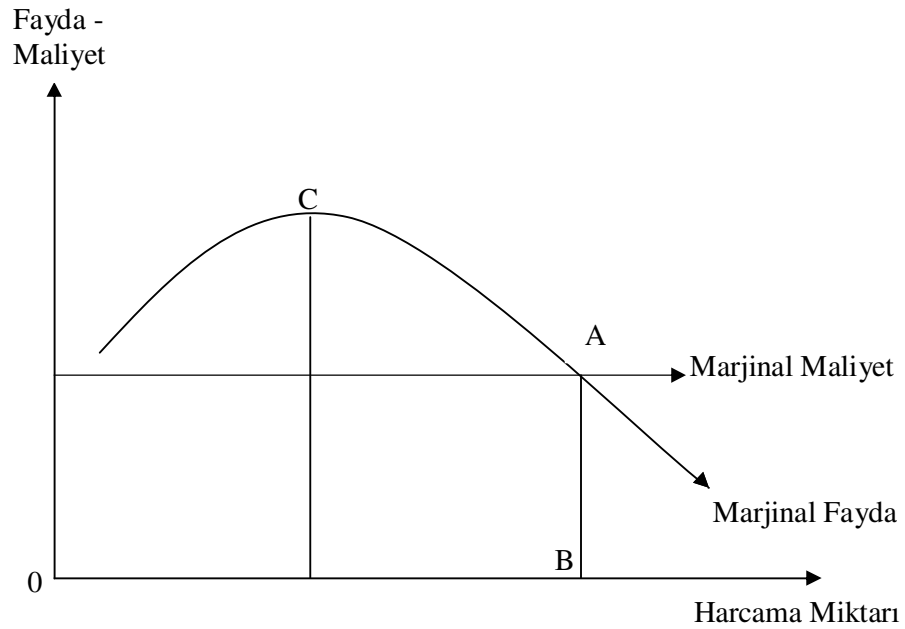
- Kamusal mal ve hizmetlerin üretimi,
- Dışsallıklar,
- Doğal tekeller,
- Tam rekabetten sapmalar.

Toplum, fertlerin bir araya gelmesinden meydana gelir. Her bir ferdin ayrı ayrı bireysel ihtiyacı olduğu gibi, fertlerin bir arada yaşaması için gerekli olan toplumsal ihtiyaçlar da vardır. Devletin varlığının birinci nedeni toplumsal yaşamdır. Bu nedenle devlet, toplumsal yaşamı sağlamak için, ihtiyaç duyulan çeşitli hizmetler sunar ve mallar üretir. Devletin sunduğu mal ve hizmetlerin, toplumsal yaşamın devamlılığı için elzem olması şarttır.

Kamu harcamaları, o ülkede yaşayan yurttaşların ihtiyaçlarını karşılamak ve devletin devamlılığını sağlamak için yapılır. Bu harcamaların kaynağı kamu bütçesidir. Halk ve yöneticiler bu kaynağı en etkin bir şekilde kullanmak durumundadırlar. Gereksiz ve hesabı iyi yapılmamış bir harcama bu kaynağın israfı anlamına gelir. Bu anlamda kamu, kendisinden başka kimsenin üretemeyecek olduğu mal ve hizmetleri

üretmeli, bunun dışındakileri de özel sektöre bırakmalıdır. Hem kamunun hem de özel sektörün üretebileceği mal ve hizmetler için ise, kamu hem üretici hem de özel sektörü denetleyici olmalıdır.

Bir ekonomide kaynakların optimal ölçülerde dağılımı ve kullanılması da kamunun görevleri arasındadır. Kamu, elindeki araçlarla gerek kamu kesiminde, gerekse özel kesimde kaynakların rasyonel ve etkin bir şekilde kullanılmasına çalışabilir (Eker, 2005:76). Kamunun yapacağı harcamalarda ve bunun sonucu olarak ta üreteceği mal ve hizmetlerde maliyet-fayda analizi yaparak en iyi sonuca ulaşması mümkündür. Öyle ki, üretmiş olduğu son birim ürün yada hizmetin faydası maliyetine eşitlendiği noktada üretimini kesmelidir. Bu iki noktanın eşitlendiği yerde, toplum söz konusu harcama programından maksimum refah sağlamış olacaktır. Aşağıdaki diyagramda bu durum şekil yardımıyla gösterilmiştir (Hey, 1974:132).



**Şekil 1. 1:** Kamu Harcamalarında ve Kamusal Üretimde Optimum Nokta

Şekil 1.1.'de marjinal faydanın, belirli bir harcama seviyesinden sonra (C noktası) düşmeye başladığı görülmektedir. Marjinal maliyetin ise, harcama miktarı ile



aynı oranda yatay eksene paralel olarak değişim gösterdiği kabul edilmektedir. A noktasında, marjinal maliyet ile marjinal fayda eşitlenmektedir. Buna göre, kamunun yapması gereken harcama miktarı B noktasına kadar olmalıdır. Bu noktadan sonra yapılacak harcama ve buna bağlı olarak üretilecek mal ve hizmetlerin maliyeti faydasını aşmaktadır. Burada elde edilen sonuç; kamunun temel fonksiyonlarından birinin, elindeki kıt kaynakları hedef alınan amaçlara ulaşma yolunda en iyi şekilde kullanması zorunluluğu olduğudur.

Kamu ekonomisi, bazı ortak noktaları bulunmasına rağmen, yapısı ve işleyişi ile piyasa ekonomisinden farklı bir düzene sahiptir. Örneğin piyasa ekonomisinde olduğu gibi kamu ekonomisinin görevi insanların ihtiyaçlarını karşılamaktır. Ancak piyasa ekonomisi özel ihtiyaçları karşıladığı halde kamu ekonomisi toplumsal ihtiyaçları karşılar. Kamu ekonomisi piyasa ekonomisi gibi kıt kaynaklara talepte bulunur. Ancak bu kaynaklar aracılığı ile hangi mal ve hizmetleri üretecektir? Bu ürünlerin nitelik ve özellikleri nelerdir? nasıl finanse edecektir? Kamu ekonomisinin bütün bu konularda kullandığı yöntemler, piyasa ekonomisinininkinden farklıdır (Nadaroğlu, 1996:30).

Kamu tarafından çeşitli nitelikte mal ve hizmetler üretilmektedir. Bunlar türlerine ve mahiyetlerine göre birbirlerinden farklıdırlar. Niteliklerine göre; tam kamusal, yarı kamusal ve özel mal olarak adlandırılırlar.

Yarı kamusal nitelik taşıyan mal ve hizmetler, tam kamusal mal ve hizmetlerin sayılan bir çok özelliklerini bünyesinde taşımamaktadır. Bu türden mallar 'kısmen de olsa' pazarlanabilir, faydasından mahrum kalınabilir, rekabete açıktır, bölünebilir ve tüketimi zorunlu değildir. Ancak yarı kamusal malların bu özellikleri, özel mal ve hizmetlerdeki kadar keskin ve tamamen piyasaya bırakılmış değildir. Örneğin, yükseköğrenim görmek isteyen bir kişi belirli bir miktar ücret ödemek zorundadır.

Fakat bu ücret, yukarıdaki açıklanan nedenlerden dolayı, serbest piyasada belirlenebilecek bir ücretten çok daha düşük ve makul miktarda ücrettir.

Bilgi üretimi ve dağıtımına ilişkin kararların önemli bir bölümü siyasal karar mekanizması tarafından düzenlenmektedir. Birçok ülkede eğitim, araştırma-geliştirme, teknolojik yatırımlar vb. konularda hükümetlerin aldığı kararlar büyük rol oynamaktadır. Bu alanların önemli bir bölümünün piyasa tarafından yürütüldüğü ülkelerde bile, hükümetlerin bu konularla ilgili aldığı teşvik tedbirleri ve düzenleyici kararlar, önemli ölçüde belirleyici olmaktadır (Yumuşak ve Aydın, 2005:118). Eğitim süreci boyunca edinilen en önemli öge bilgidir. Bilginin araştırılması, edinilmesi ve yayılması sürecinde devletin üstlendiği rol çok önemlidir. Devletin üstlendiği bu görev, doğal olarak eğitime bir kamu malı olma niteliği kazandırmaktadır. Ancak eğitim, tam (saf) kamusal mal ve hizmet niteliği taşıyan adalet hizmeti kadar, sadece devletin görevi olma özelliğini bünyesinde taşımamaktadır. Çünkü adalet hizmetini 'doğası gereği' devletten başkası veremez fakat, eğitim hizmetini devletin yanında başkaları da örneğin, özel kişi yada kuruluşlar verebilir.

Eğitim hizmeti, savunma hizmeti gibi tam kamusal mal ve hizmetler sınıfına dahil edilemez. Çünkü, ulusal savunma hizmeti kadar faydası toplumun her bireyine ulaşmaz (Vaknin, 2003:2). Kamu tarafından üretilen ve faydası tamamen dışsal şekilde yayılan mal ve hizmetler ile, özel (kişisel) olmasının yanında faydası dışsal şekilde topluma yayılan mal ve hizmetleri birbirinden ayırmak gerekmektedir. Eğitimin faydası hem kişisel, hem de dışsal şekilde yayılması sonucu toplumsaldır (Buchanan, 1999:35). Yukarıda sayılanlar eğitimin yarı kamusal mal ve hizmet olmasının başlıca nedenleridir. Bu nedenlerden dolayı eğitim hizmeti, devlet tarafından ve devletin denetiminde özel sektör tarafından birlikte verilmelidir

## **1.2. EĞİTİM HİZMETİNİN MALİYETİ, FAYDALARI VE ETKİLERİ**

### **1.2.1. Eğitim Hizmetinin Maliyetleri**

Her hizmetin bir maliyeti olduğu gibi, eğitim hizmetinin de maliyeti vardır. Eğitim, belli bir maliyet gerektirebilir fakat, kişi için genellikle kısa dönemde, toplum için ise genellikle uzun dönemde getirileri mevcuttur. Maliyet kavramı, birey için söz konusu olabileceği gibi, toplum ve ülke için de söz konusudur. Türkiye’de eğitime olan talep her geçen gün artmaktadır. Türkiye yüksek miktarda genç nüfusa sahip olmasına karşılık, gelişmiş ülkelere kıyasla, yüksek miktarda olmayan bir GSMH ve kamu bütçesine sahiptir. Bu dengesizlik karşısında, optimum noktanın bulunup bulunamadığı ise tartışma konusudur. Eğitim hizmetinde maliyetleri etkileyen değişkenler şöyle sıralanabilir (Kavak, 2003:4):

- Eğitim talebindeki büyüme,
- Eğitimde kullanılan teknolojiler, eğitim sisteminin yapı ve işleyişi,
- Öğretmen ücretlerinin yapısı,
- Okul terkleri ve sınıf tekrar oranları,
- Kapasite kullanım oranları,
- Eğitim sektöründe yer alan aktörler.

Eğitim talebindeki artışlar ve bu taleplerin daha yüksek düzeyde karşılanmasına yönelik politikalar, eğitim harcamalarının ve maliyetlerinin en önemli belirleyicisidir. Öte yandan, nüfus artış oranları, toplumun eğitime ilişkin yükselen beklentileri, demokratikleşme ve fırsat eşitliği bağlamında siyasal iktidarların halkın eğitim talebini uyaran yaklaşımları ve ekonominin insan gücü gereksinimleri talepteki büyümeyi etkileyen değişkenler arasında yer almaktadır. Öte yandan, bir alt eğitim kademesindeki

genişlemenin izleyen eğitim kademesi üzerinde bir talep artışına yol açması da kaçınılmaz bir durumdur.

Pek çok alanda kullanılan teknolojilerde köklü değişimler olmasına karşın, eğitim sektörü hala insan emeğinin yoğun olarak kullanıldığı bir sektördür. Bir başka deyişle, büyük ölçüde geleneksel teknoloji ve uygulamalara bağımlıdır. Bununla birlikte, kullanılan teknolojiler geliştikçe, (örneğin bilgisayar ve ona dayalı araç ve uygulamalar) yaygınlaştıkça maliyetler de artacaktır. Öte yandan, insan yoğun sektör olmanın bir sonucu olarak, eğitim harcamalarının büyük bir bölümü personel harcaması şeklindedir. Bu bağlamda, öğretmen ve diğer personel ücretleri, eğitim maliyetlerini belirleyen önemli bir etkidir. Öğretmen niteliğinde iyileştirmelere yönelik her girişim birim maliyetleri arttırmaktadır. Eğitim kademelerinin süresi, eğitim amaçları ve eğitim programları, öğretim yılının süresi (gün), haftalık ders saati, öğretim ortamının özellikleri ve kullanılan kaynaklar, öğretmenlerin niteliği ve istihdam koşulları da maliyetleri etkileyen unsurlardır.

Herhangi bir eğitim sistemindeki kayıplar (okul terkleri ve sınıf tekrarları), o sistem için yükselen maliyetler anlamına gelir. Sınıf tekrar eden öğrenciler ve ara sınıflardan okullarını terk eden öğrenciler, kaynakların boşa harcanmasına yol açmaktadırlar. O nedenle her eğitim kurumu, kayıpları en aza indirmenin yollarını aramaktadır. Okulların, tesislerin ve araç gereçlerin kullanım düzeyleri maliyetlere doğrudan etki eden bir durumdur. Kaynaklarını etkin bir biçimde kullanan sistemler, maliyetlerini kabul edilebilir düzeylere çekme olanağı bulabilirler.

Eğitimde birim ve toplam maliyetin yanında, marjinal maliyet te söz konusudur. Marjinal maliyet; üretim miktarı bir birim artırıldığına, toplam maliyette meydana gelen

değişmedir (Türkey, 2006:128). Belirli bir eğitim kurumuna kabul edilen son öğrenci için yüklenilmesi gereken maliyet, ‘eğitimde marjinal maliyet’i ifade eder.

Eğitimin fayda ve maliyet boyutu, bireysel ve toplumsal açıdan karşılaştırmalı bir biçimde Tablo 1.1.’de ele alınmıştır.

**Tablo 1. 1: Eğitimin Bireysel ve Toplumsal Maliyetleri ve Faydaları**

<b>BİREYSEL (ÖĞRENCİ VEYA AİLESİ)</b>		<b>TOPLUMSAL</b>
<b>MALİYET (M)</b>	<b>M-1:</b> Doğrudan maliyetler (Öğrenim ücreti ve diğer harcamalar - kitap, ulaşım vb.)	<b>M-3:</b> Kamu eğitim harcamaları (Vergilerden sağlanan kamu desteği)
	<b>M-2:</b> Vazgeçilen kazançlar (Fırsat Maliyeti) (Öğrencilik nedeniyle, kaybedilen kazançlar )	-
	-	(Vergi gelirlerinde artış)
<b>FAYDA (F)</b>	<b>F-1:</b> Verimlilik artışı (Kazanç ve diğer çıktılarda artış)	<b>F-3:</b> İşçi verimliliğini olumlu etkileme (Eğitilmiş işçinin verimliliğinin diğer işçiler üzerindeki olumlu etkisi)
	<b>F-2:</b> Piyasa - dışı bireysel etkiler (Daha iyi sağlık ve beslenme, bireylerin zevk ve tercih seçeneklerini genişletme vb.)	<b>F-4:</b> Genişleyen teknolojik olanaklar (Eğitilmiş işgücü yoluyla, tıp, endüstri ve diğer bilim dallarından elde edilen bilginin kullanılması, buluşlar ve bunlara adaptasyon olanağı artar)
	-	<b>F-5:</b> Piyasa-dışı toplumsal etkiler ( Artan toplumsal eşitlik, artan toplumsal bütünleşme, nüfus artış hızında azalma, bulaşıcı hastalık riskinde azalma, suçlarda azalma vb.)

**Kaynak:** Mingat and Tan, 1996:4

Tablo 1.1. incelendiğinde, eğitimin birey ve toplum açısından birçok maliyeti ve faydası olduğu görülmektedir. Burada doğrudan maliyetler yanında, vazgeçilen kazançlar (fırsat maliyeti) da toplam maliyete katılmıştır. Ayrıca eğitimin faydaları sıralanırken bireysel ve toplumsal faydalara, eğitimin pozitif dışsallıkları sonucu yaydığı faydalar da dahil edilmiştir. Örneğin genişleyen teknolojik olanaklar, buluşlar ve bunlara adaptasyon (Tablo 1.1.’de F4) eğitimin yaydığı pozitif dışsallığa örnek olarak verilebilir.

### ***1.2.1.1. Eğitim İçin Katlanılan Birim Maliyet***

Herhangi bir üretim düzeyindeki ortalama birim maliyet; toplam sabit maliyetin ilgili üretim miktarına bölünmesiyle elde edilir. Üreticiler toplam maliyetlerle ilgilenir, ama hiç kuşkusuz birim başına veya ortalama maliyetlere de o ölçüde önem verirler (Seyidoğlu, 2006:163). Bu açıklama ekonomi biliminde, üretilen ürün (çıkıtı) ler için kullanılmaktadır. Çalışmanın bu kısmında ürün olarak insan kabul edildiği için, bu 'birey başına maliyet' olarak ifade edilebilir. Ayrıca, birey başına maliyet yanında, 'bireyin katlandığı maliyet' vardır. Birey, kendisi için yapılan maliyetlere çeşitli şekillerde katılmaktadır. Bu katılım tüm giderlerin karşılanması şeklinde olabileceği gibi, sadece bir kısım giderlere katılım şeklinde de olabilir.

Birim maliyet hesaplaması, okullarda kullanılan kaynakların etkinliği, eğitim yatırımlarının karlılığı ve eğitime yapılan kamu harcamalarının eşitlik boyutu hakkında bilgi verir. Birim maliyet hesaplaması, mikro ve makro perspektifte olmak üzere iki ayrı şekilde yapılabilir. Makro perspektifte, eğitim hizmetini sunmak için katkıda bulunan tüm kesimlerin yaptıkları tüm harcamaların öğrenci sayısına bölünmesi ile hesaplanır. Mikro perspektifte ise, öğrenciler için katlanılan mal ve hizmetlerin maliyeti ayrıştırılarak, maliyet unsurları ayrı ayrı hesaplanır (Baykal, 2006:24).

Eğitim hizmeti, dünyanın hiçbir ülkesinde ekonomik maliyeti baz alınarak sunulmamaktadır. Gelişmiş ve gelişmekte olan ülkelerde uygulanan eğitimdeki finansal politikalar, belirgin farklılıklar içermektedir. Amerika Birleşik Devletleri'nde yüksek öğretimdeki öğrenci katkısının payı son yıllarda azalmaya başlamıştır. Ancak, gelişmiş bazı ülkelerde (Hollanda % 100, İsveç % 98,4, Kanada % 97,3, Danimarka % 97,1, Fransa % 93,3) kamusal finansman ağırlıklı bir yer tutarken; Japonya (% 24) ve ABD (% 22,6)'de ise özel finansmanın yüksekliği dikkati çekmektedir (Koç, 2007:39). Bu

oranlar; gelişmiş ülkelerin bazılarında eğitim için kamu harcamaları ön planda iken, bazılarında ise özel harcamanın dikkate değer oranlarda fazla olduğunu göstermektedir.

Eğitim için yapılan gider, 'salt' gider olarak düşünülmemelidir. Çünkü, küçük yaşta bir çocuğun eğitim alma dışında yapabileceği pek fazla alternatif bir şey yoktur. Dolayısıyla bir çocuğun eğitim almasının, bir yetişkinin işe gitme yerine maça gitmesi kadar, yüksek maliyeti olduğu söylenemez.

Birim (öğrenci) başına düşen maliyetleri verilere dayanarak analiz etmek yerinde olacaktır. Tablo 1.2., Türkiye'nin de içinde bulunduğu OECD ülkelerinin bazılarında, eğitim kademeleri itibariyle öğrenci başına 'yaklaşık' maliyet miktarlarını göstermektedir. Bu rakamlara kamunun, eğitim gören öğrencinin, diğer kişi yada kuruluşların yaptığı harcamalar dahildir.

**Tablo 1. 2:** Bazı Ülkelerde Eğitim Kademeleri İtibariyle Öğrenci Başına Yaklaşık Toplam Yıllık Maliyetler (USD)

ÜLKELER	Okul Öncesi	İlköğretim	Orta Öğretim	Yüksek Öğrenim
ABD	8522	7560	8779	22234
Danimarka	4542	7572	8113	14280
Avusturya	5713	6571	8562	11234
İtalya	5972	6783	8258	8347
İsveç	3504	6295	6482	15188
Belçika	4062	5321	7912	11589
Fransa	4323	4777	8107	8837
Hollanda	4228	4862	6403	12974
Almanya	4956	4237	6620	10504
İngiltere	7595	4415	5933	10753
İspanya	3608	4168	5442	7455
İrlanda	4026	3743	5245	10003
Yunanistan	-	3299	3768	4280
Macaristan	2882	2592	2633	7122
Meksika	1410	1357	1915	4341
<i>Türkiye</i>	<i>276</i>	<i>1214</i>	<i>3046</i>	<i>7847</i>
OECD Ort.	4490	4819	6688	12319

Kaynak: Yılmaz, 2006:13

Tablo 1.2.'den görüldüğü üzere, Türkiye, eğitim için kişi başına katlanılan maliyet ve yapılan harcamalarda, her bir eğitim kademesinde (okul öncesi, ilköğretim, ortaöğretim, yükseköğrenim) OECD ortalamasının altındadır. Özellikle okul öncesi eğitim için Türkiye'nin sahip olduğu rakam diğer ülkelerden oldukça düşüktür. Okul öncesi eğitimde OECD ortalaması 4.490 USD iken, Türkiye için bu rakam sadece 276 USD'dır. İlköğretimde, tablodaki ülkeler arasında Türkiye yine 1214 USD ile en düşük rakama sahiptir. Türkiye Orta öğretimde sadece Macaristan ve Meksika'dan daha iyi bir konuma sahiptir. Bu eğitim seviyesinde öğrenci başına yapılan harcama yada katlanılan maliyet, OECD ortalamasının yarısı kadardır. Yükseköğrenimde yine bazı ülkelerden daha iyi rakamlara sahip olursa da, bu rakamlar OECD ortalamasının çok altındadır.

Türkiye gelişmekte olan ve milli geliri nispeten çok yüksek olmayan bir ülkedir. İnsana yatırımın uzun vadede ekonomik ve sosyal getirisi dikkate alındığında, Türkiye'de diğer alanlara yapılan harcamalardan kısılıp, eğitim için ayrılan kaynaklar artırılmalıdır. Bunu sadece kamu değil kişiler de yapmalıdır. Kişiler kendi eğitimlerine ve aile fertlerinin eğitimine ayırdıkları kaynakları artırmalıdır.

#### ***1.2.1.2. Eğitim İçin Katlanılan Toplam Maliyet***

Her üretim düzeyinde toplam maliyetler, sabit maliyet ve değişken maliyetlerden oluşur. Üretim esnasında toplam maliyetler, sabit bir maliyet tutarı ile o üretim düzeyindeki değişken maliyetin toplamına eşit olur. Bu aynı zamanda her üretim düzeyinde toplam maliyetin, değişken maliyet kadar artması demektir (Seyidoğlu, 2006:162). Bu tahlil firma ve ürettiği ürünler üzerine yapılmış bir tahlildir. Bu çalışmanın konusunda ürün insandır ve üretim, eğitim sürecini anlatmaktadır. Eğitim için katlanılan toplam maliyeti hesap ederken bu hususa dikkat etmek gerekmektedir.



Eğitimin toplam maliyeti, kamusal ve özel eğitim harcamaları ile vazgeçme (fırsat) maliyetinin toplamı olarak tanımlanmaktadır (Yıldız, 2000:2). Toplumun eğitim gereksiniminin karşılanma derecesi önemli ölçüde eğitim için sağlanacak kaynaklarla doğrudan ilişkilidir. Bir başka açıdan, eğitim gelirleri, eğitim harcamalarının öncelikli sınırlayıcısıdır. Öte yandan, eldeki kaynaklarla sunulacak hizmeti belirleyen de eğitim maliyetleridir. Kısaca, maliyet-gelir dengelerini ve bunların dinamik oluşunu dikkate almak gerekir (Coombs ve Hallak, 1987:19).

Eğitim hizmetinin birey başına maliyeti bir önceki konuda incelenmişti. Toplam maliyet içerisinde kamunun, özel sektörün ve bireylerin harcamaları veya giderleri vardır. Ayrıca, tüm bu kesimler için ‘fırsat maliyeti’ söz konusudur.

Toplam maliyetler içerisinde öncelikle, eğitim gören bireylerin aile bütçelerinden yapılan toplam eğitim harcamalarına bakılabilir. 2005 yılında Türkiye’de aileler eğitim için aylık ortalama 358 milyon TL’lik harcama gerçekleştirmişlerdir. Ailelerin aynı yılın tamamında yaptıkları eğitim harcamalarının toplam tutarı ise 4 milyar 296 milyon TL olarak hesaplanmıştır (TÜİK, 2008a:106). Türkiye’de gelir dağılımındaki dengesizlik miktarı dikkate alındığında, hemen her alanda olduğu gibi eğitim için yapılan harcamalarda da, gelir gruplarına göre farklı rakamlar ortaya çıkmaktadır. Buna göre, Türkiye’de en zengin yüzde 20’lik kesim, en yoksul yüzde 20’lik kesime göre eğitim için 17,9 kat daha fazla para harcamıştır.

2005 yılında, en düşük gelire sahip yüzde 20’lik kesim eğitim için ayda ortalama 11,4 milyon TL harcamıştır. Bu tutar ikinci yüzde 20’lik dilimde 17,3 milyon TL, üçüncü yüzde 20’lik dilimde 41,5 milyon TL ve dördüncü dilimde 63,2 milyon TL olmuştur. En zengin yüzde 20’lik kesimin 2005’te aylık ortalama eğitim harcamaları ise 204,5 milyon TL olarak gerçekleşmiştir. TÜİK’in yüzde 20’lik gelir dilimlerinin her

birine 3 milyon 509 bin 804 aile girmektedir. Türkiye'deki eğitim harcamalarının yüzde 57,1'ini en zengin yüzde 20'lik kesim, yüzde 42,9'unu ise geri kalan yüzde 80 yapmıştır. Eğitime yoksul aileler ayda 11,4 milyon TL harcarken, en zengin yüzde 20'lik dilimin eğitim harcamaları 204,5 milyon TL olarak gerçekleşmiştir (Tosuner, 2006:2).

Yukarıda, Türkiye'de eğitim için bireylerin ve ailelerinin gelir seviyelerine göre, katlandıkları maliyetler yaptıkları harcamalar bazında incelendi. Toplam maliyet içerisinde kamunun ve özel sektörün yaptığı harcamaların da olduğu belirtildi. Türkiye'de, kamunun ve özel sektörün yanında, yerel idarelerin, hane halklarının (aileler) , uluslararası kişi yada kuruluşların eğitim hizmeti için yaptığı harcamaların, toplam eğitim harcamaları içindeki paylarının ne kadar olduğuna bakılacaktır.

Tablo 1.3.'te, Türkiye'de 2002 yılında yapılan toplam eğitim harcamalarına kişi yada kuruluşların katılım payları görülmektedir.

**Tablo 1. 3.** Türkiye Eğitim Harcamalarında Finansman Kaynaklarının Payları

FİNANSMAN KAYNAKLARI	%
Toplam	100,00
Merkezi Hükümet	64,45
Yerel İdareler	0,70
Özel Kişi ve Kuruluşlar	1,55
Hanehalkı	32,85
Eğitim Kurumları	0,35
Uluslararası kaynaklar	0,09

**Kaynak:** TÜİK (2008), Türkiye İstatistik Yıllığı 2007:106

Tablo 1.3.'e göre, toplam harcamanın içinde % 64,45 ile merkezi hükümet en büyük paya sahiptir. İkinci sırada ise % 32,85 ile hane halklarının harcamaları gelmektedir. Diğer kişi ya da kuruluşların payları ise çok azdır. 2002 yılında Türkiye'de eğitim için toplam 20 milyar TL'nin üzerinde bir harcama gerçekleşmiştir. Bu rakamın

içine kitap, kalem, silgi gibi kırtasiye malzemelerinden, okulların tadilatına ve öğrenci bursuna kadar her şey dahildir. Kamu, toplam harcamanın yaklaşık 2/3' ünü, hane halkları ise toplam harcamanın yaklaşık 1/3'ünü yapmaktadır. Bir ülkede kamunun toplam eğitim harcamalarına ne miktarda katıldığı, o ülkede eğitim hizmetinin kamusallık derecesi için önemli bir göstergesidir. Tablodaki oranlara bakıldığında, Türkiye'de eğitim hizmeti yarı kamusal mal olarak kabul edilebilir.

Dünya'nın bazı ülkelerinde, eğitim için yapılan harcamalarda kamunun ağırlığı bir hayli fazladır. Örneğin Belçika, Norveç, İsveç ve Finlandiya gibi ülkelerde kamu, eğitim için yapılan toplam harcamaların içinde % 90'ın üzerinde oranlara sahiptir. Bu oranlar, sayılan ülkelerin diğer ülkelere göre eğitim harcamalarına katılmada, daha devletçi politikalara sahip olduğunu göstermektedir. Bu oranlar, eğitim hizmetini bu ülkelerde tam kamusal mal olmaya yaklaştırmaktadır. G. Kore, Şili ve Peru gibi bazı ülkelerde ise, kamu % 60'ın altında harcamalara katılmaktadır ki, bu da sayılan ülkelerin, diğer ülkelere göre eğitimde daha az devletçi politikalara sahip olduklarını göstermektedir. Bu durum ise, bu ülkelerde eğitim hizmetini yarı kamusal mal olmaktan, özel mala yaklaştırmaktadır (TÜSİAD, 2006:66). Bu analiz eğitim harcamalarında kamunun katılım payı kıstas alınarak yapılmış, yani sayılan ülkelere eğitim hizmetinin kamusallık niteliği, finansman bakımından değerlendirilmiştir.

Eğitimde fırsat maliyeti konusuna geçmeden önce, OECD'ye üye ülkelerden bazılarında ve Türkiye'de her bir eğitim kademesindeki eğitim süresi boyunca, 'eğitim kurumlarına' yapılan öğrenci başına toplam harcama miktarlarına bakılabilir. İlköğretim eğitimi boyunca, öğrenci başına eğitim kurumlarına yapılan toplam harcama 2004 yılı için (yaklaşık) Danimarka'da 5.000, İngiltere'de 3.500, Polonya'da 2000 ve G.Kore'de 2.800 USD iken Türkiye'de 1.000 USD'dir. Ortaöğretim için, Danimarka' da 11.000

İngiltere’de 8000, Polonya’da 4000 ve G.Kore’de 7.000 USD iken Türkiye’de 1.500 USD’dir. İlköğretim ve ortaöğretimin toplamında OECD ortalaması 8000 USD’dir.

Yükseköğretim için eğitim süresi boyunca, ‘eğitim kurumlarına’ yapılan öğrenci başına toplam harcama miktarlarına bakılırsa; yine yaklaşık olarak bu rakamlar, Danimarka’ da 55.000, İngiltere’de 50.000, Polonya’ da 17.000 ve G.Kore’de 23.000 USD iken Türkiye’ de 10.500 USD’dir. OECD ortalaması ise 45.000 USD’dir. (OECD, 2008:260). Bütün bu rakamlara bakıldığında, Türkiye yine hemen her ülkeden daha düşük rakamlara sahiptir. Türkiye’ yi bu konuda gelişmiş ülkeler ile kıyaslamak, gelir seviyesi ve satın alma gücü paritesi hesaba katıldığında yanlış olabilir ancak, Türkiye kendisiyle yakın gelişmişlik düzeyine sahip ülkelerden G. Kore ve Polonya gibi ülkelerle kıyaslanırsa, Türkiye adına yine olumsuz bir durum söz konusudur. Türkiye’deki genç nüfusun fazlalığı bu rakamları aşağıya çekiyor olsa da, insana yatırımın önemi dikkate alındığında, bu rakamların olması gerekenden çok aşağılarda olduğu söylenebilir.

### ***1.2.1.3. Eğitimin Fırsat Maliyeti***

Eğitim nedeniyle hem bireysel hem de toplumsal olarak uğranılan gelir kayıplarının tümüne vazgeçme maliyeti (fırsat maliyeti) denilmektedir. Ulusal düzeyde eğitim sektörü, diğer sektörler gibi toplam kaynakların bir kısmını tüketir. Kaynakların bu kesime ayrılması, öteki kesimler için kaynakların azalması anlamını taşır. Ekonomik maliyet değişmese bile, gerçek maliyet çok farklıdır, ekonomiyeye etkisi aynı olmaz (Yıldız, 2000:3). Eğitim sektörünü geliştirmek için bir fabrikadan fedakârlık edilmesi, bir vazgeçme maliyetine neden olmaktadır.

Kamu kesiminde kullanılan kaynakların etkin kullanımı konusu, çağımızda çok önem kazanmıştır. Kamu kesiminde kararlar alınırken, alternatiflerin belirlenmesine

yarayan ölçütlerin geliştirilmesi ve sayısal analizlerin uygulanması gerekliliği ortaya çıkmıştır. Örneğin fayda-maliyet, maliyet-etkililik gibi analizler, kamu harcamalarında etkinliğin sağlanması amacıyla başvurulan sayısal analizlerden bazılarıdır. Plânlama-Programlama-Bütçeleme Sistemi, kaynakların etkin kullanımı hedeflerine yönelik olarak, kamusal karar otoritelerine yol gösteren bir yöntemdir. Maliyet-etkililik, eğitim kurumları tarafından tüketilen gerçek kaynaklara oranla eğitim çıktılarının miktarı anlamına gelir. Kabul edilebilir bir etkinlik standardından sapmalar, genellikle aşağıdaki etkenlerden bir veya daha fazlası biçiminde ortaya çıkmaktadır (Benson, 1994:26);

- Aşırı derecede öğrenci fiyesi,
- Aşırı derecede sınıf tekrarı,
- Sınavlarda yüksek başarısızlık oranı,
- Öğretimdeki ilerlemenin gereğinden daha yavaş olması ve uzun zaman alması.

Eğitim harcamaları, kişisel harcamalar ve kamu harcamaları açısından toplam eğitim maliyeti içinde önemli bir yer tutmaktadır. Özel veya kamu ayrımı yapılmaksızın, kişilerin ve kurumların eğitimin tüketimi veya üretimi için yaptıkları ödemeler bu kapsamda değerlendirilebilir. Kişisel harcamalar, kişilerin yatırım veya tüketim amacıyla eğitimle ilgili olarak yaptıkları ödemelerdir. Kitap ve diğer malzemeler, ulaşım giderleri, kurumlara yapılan öğrenci ödemeleri (öğrenim kayıt bedelleri), eğitimi sürdürebilmek için sağlanan konut ve benzeri için yapılan ödemeler kişisel eğitim harcamalarıdır (Ünal, 1996:236). Bu giderlere, daha önce belirtilen, öğrencinin okuduğu süre içinde, çalışmış olsaydı elde edeceği kazanç toplamını, yani vazgeçilen geliri ilave etmek gerekir. Ancak, vazgeçilen gelirin hesaplanmasında işsizlik meselesinin dikkate alınması hesapların hassasiyeti ve güvenilirliği açısından

önemli olabilmektedir. Yüksek öğretimin kişisel maliyeti şu şekilde formüle edilebilir (Yıldız, 2000:3); Öğrenim süresinin 18 ile 22 yaşları arasında olmak üzere 4 yıl olduğu kabul edilmiştir.

$$\sum_{t=18}^{22} Ft = \sum_{t=18}^{22} Vt + \sum_{t=18}^{22} Dt$$

$$\sum_{t=18}^{22} Ft = \text{Yüksek öğretimin toplam kişisel maliyeti}$$

$$\sum_{t=18}^{22} Vt = \text{Dolaylı maliyet. Öğrencinin dört yıl süreyle çalışmamış olmasından dolayı gelir kaybı (vazgeçilen gelir)}$$

$$\sum_{t=18}^{22} Dt = \text{Öğrencinin dört yıl süreyle yaptığı özel harcamaları göstermektedir}$$

Eğitim hizmetlerinin sosyal vazgeçme (fırsat) maliyetinin hesaplanmasında ise, yüksek öğretimin kamuya maliyeti olan cari, yatırım ve transfer harcamalarından oluşan doğrudan maliyetlerle, kişisel dolaylı ve doğrudan maliyetlerin toplamı alınır. Bu şu şekilde formüle edilebilir;

$$\sum_{t=18}^{22} Ct = \sum_{t=18}^{22} (Vs + Lt + Dt)$$

$Ct$  = Eğitimin sosyal maliyeti

$Lt$  = Kamunun doğrudan harcamaları

$Vs$  = Sosyal vazgeçme maliyeti

$Dt$  = Öğrencinin doğrudan harcamaları

Eğitim için katlanılan toplam maliyeti hesap ederken sadece harcanılan para dikkate alınmamalıdır. Parasal harcama önemli bir kalemi oluşturmaktadır ancak,

yapılan hesaplama vazgeçilen her ne varsa onların da katılması gerekir. Bu vazgeçilen şey, bir yerde elde edilebilecek gelir olabilecekken, dinlenme veya tatile çıkmaktan vazgeçme şeklinde de olabilir. Dinlenme yada tatile çıkmanın ekonomik değeri kişiden kişiye değişebilir ancak, yukarıda yapılan hesaplama katılması gerekir.

### **1.2.2. Eğitim Hizmetinin Faydaları**

Eğitim, yatırım gerektiren bir hizmettir. Ancak bu yatırımların, getirisi yüksektir ve geri dönüş oranı söz konusudur. Eğitimin getirileri kişisel ve toplumsal bazda ele alınabilir. Eğitim gören bireyin bu eğitimden dolayı elde ettiği gelirin, eğitim amacıyla yaptığı harcamalara oranlanması ile kişisel getiriler ortaya çıkar. Toplumsal getiriler ise, bireyin eğitiminden dolayı ortaya çıkan katma değer, bireyin ve kamunun bu amaçla yaptığı harcamaların toplamına oranı olarak tanımlanabilir. Kişisel ve toplumsal getirilerin, ülkelerin gelişmişlik ve kalkınmışlık düzeyiyle yakından ilişkileri vardır. Gelişmekte olan ülkelerde eğitim sonucunda ortaya çıkan kişisel ve toplumsal getiriler, gelişmiş ülkelere göre daha yüksek orandadır.

Eğitimin dokuz net çıktısından söz etmek mümkündür (Türkmen, 2002:45);

- Gelir artışı
- Daha iyi birey ve halk (kamu) sağlığı
- Düşük doğurganlık oranı
- Demokratikleşme
- Siyasal iktidarın istikrarlı oluşu
- Yoksulluk ve işsizliğin azaltılması
- Artan çevre bilinci
- Suç oranlarında düşme
- Toplumsal suçlarda ve mülkiyet suçlarında düşme.

İnsan tüketme imkanlarının çoğalması ile birlikte, tükettiği maddeler arasında farklılıklar olduğunu algılamaya başlamış ve tüketimi sırasında bu eylemden haz almaya yönelmiştir. Bu haz duygusu, insanda canlılığını sürdürebilmesi için gerekli yeme arzusu ile ortaya çıkmıştır. O halde haz (pleasure), insanın canlılığının sürmesi için gerekli enerji tüketiminden elde edeceği faydayı (utility) etkileyen ve organizmayı bu süreç içinde motive eden, yani bir eylem için istek uyandıran, bir güdüdür. İnsanın biyolojik dengesi içinde somut bir tanıma oturtulan fayda kavramı, sosyal denge içinde farklı bir içerikte incelenmiştir. Fayda sözcüğünün iktisat tarihinde "yararlılık" ve "haz" gibi iki değişik anlamda kullanıldığı görülmektedir (Abaan, 1998:53). Bu çalışmada fayda sözcüğünün daha çok yararlılık anlamı üzerinde durulacaktır.

Eğitim hizmetinin birçok açıdan faydalarının olduğunu söylemek mümkündür. Bu faydalar birey için olabileceği gibi, toplum veya daha geniş bir ifadeyle insanlık, için de olabilir. Toplum onu oluşturan bireylerden meydana geldiği için, bireyde meydana gelecek bir iyileşme yada gelişme, toplumda meydana gelen bir iyileşme yada gelişme demektir. Yapılan çeşitli araştırmalarda, eğitimin sosyo-kültürel ve ekonomik açıdan birçok faydalı sonuçlarının olduğu neticesine varılmıştır. Farklı alanlardaki bu sonuçların etkileşimleri ile kümülatif açıdan bakıldığında, daha pozitif sonuçlarının olduğu tespit edilmiştir

Bugüne kadar yapılan çalışmalarda eğitimin faydaları, bireyin eğitim yoluyla topluma uyum sağlaması olarak genellenmektedir. Toplumsal uyum kapsamında eğitimin sosyal faydaları; bireyin daha fazla gelir elde etmesi, daha az suç oranı, demokratikleşme ve yönetime katılma, bireysel sağlığını koruma olarak özetlenebilir. Eğitimin faydaları üzerine yapılan araştırmalardan biri OECD-Avrupa Yatırım Bankasının yaptığı araştırmadır. 22 OECD ülkesi ve Asya, Afrika ve Latin Amerika



olmak üzere toplam yetmiş sekiz ülkeyi kapsayan bu araştırma sonucunda, eğitimin sosyal faydaları; gelirlerdeki artış, halk sağlığı, düşük doğurganlık oranı, demokratikleşme, yoksulluğun ve eşitsizliğin azalması, çevre bilincinin artması ve suç oranında düşme olarak belirlenmiştir (Ereş, 2005:2).

### ***1.2.2.1. Eğitimin Bireysel Faydaları***

Eğitimin bireysel faydasını, son yıllarda bilimsel araştırmalara konu olan ve önemi gün geçtikçe daha fazla anlaşılan, 'beşeri sermaye' kavramıyla açıklamak gerekir. Beşeri sermaye kavramı, eğitim denilince akla gelen ilk kavramlardan birisidir.

Bu kavram, iktisadi faaliyetlerle ilgili olarak bireylerde oluşan bilgi, beceri ve diğer niteliklerini kapsamaktadır. Bu tanım geniş anlamda ele alındığında ise insanın üretken olarak ortaya koyabileceği tüm nitelikleri içermektedir. Dolayısıyla bu nitelikleri kazanmaya yönelik olarak yapılan faaliyetler yatırım olarak değerlendirilmektedir. Eğitim, sağlık ve mesleki ilerleme faaliyetlerini içine alan beşeri sermaye konusunda, etkilerinin ölçülmesindeki kolaylık ve önemi sebebiyle daha ziyade eğitim yatırımları üzerinde durulmaktadır (Yumuşak ve Bilen, 2000:82). Beşeri sermaye tanımının içerisine sağlık yatırımları ve bu alandaki ilerlemeler de girmektedir. Ancak bu konuda eğitim sağlıktan daha önce gelmektedir. Çünkü eğitimsiz bir bireyin ve toplumun yeterince sağlıklı olmasını beklemek pek mantıklı görülmemektedir.

Eğitimin birey için temel amaç ve hedeflerini şöyle sıralamak mümkündür;

- Bireyin niteliklerinin ve potansiyelinin farkındalığını sağlamak,
- Bireyin kişisel beceri ve yeteneklerini yükseltmek,
- Sorumluluk sahibi ve bilinçli bir kişi yapmak,
- Gelişen ve değişen dünya koşullarına hazır hale getirmek.

Eğitimin bireylere sağladığı önemli faydalardan birisi, bireylerin gelir seviyesindeki artışlardır. Bunun temel sebebi, ilave eğitimin bireye işgücü piyasasında önemli bir konumda daha yüksek ücretli bir iş bulmasına sağladığı katkıdır. Eğitimli bir kişi, eğitimsiz ve daha az eğitilmiş bir kişiye oranla vasıflı, veya teknik anlamda, kalifiye işgücünü ifade etmektedir. Vasıflı bir işçinin vasıfsız bir işçiye nazaran daha iyi bir pozisyon ve ücrete sahip olduğu söylenirse, eğitimin gelir seviyesine yaptığı etki daha iyi anlaşılabilir.

Türkiye’de eğitim-gelir seviyesi arasındaki ilişkiyi gösteren bir istatistiksel çalışma Tablo 1.4.’te gösterilmiştir. Bu çalışmada kişilerin eğitim seviyeleri ile elde ettikleri ortalama gelir arasındaki ilişki ortaya konulmaktadır. Tabloda, kişilerin eğitim seviyesi yükseldikçe elde ettikleri gelirlerin doğru orantılı olarak arttığı görülmektedir. Örneğin kişi başına ortalama gelir bakımından, yüksekokul ve fakülte mezunları, okuma yazma bilmeyenlerden yaklaşık sekiz kat daha fazla gelire sahiptirler. Tablo 1.4.’de Türkiye’de eğitim-gelir seviyesi ilişkisi verilmiştir

**Tablo 1. 4:** Türkiye’de Eğitim-Gelir Seviyesi İlişkisi (TL)

Öğrenim Durumu	Gelir Elde Eden Kişi Sayısı(A)	Toplam Yıllık Gelir(B)	Kişi Başına Ortalama Gelir (B/A)
Okuma-Yazma Bilmeyenler	4.439.868	132.419.389	29
Okur-Yazar olup bir okul bitirmeyenler	1.858.834	106.272.490	57
İlkokul	14.768.515	1.012.391.481	68
Ortaokul ve dengi	2.276.189	196.477.023	86
Lise	2.420.557	327.163.392	135
Lise Dengi (Meslek)	546.777	58.662.320	107
Yüksek Okul ve Fakülteler	1.301.763	348.566.309	267

**Kaynak:** Türkmen, 2002:47

Çeşitli araştırma sonuçlarına bakılarak, eğitilmiş bir kişinin eğitimsiz kişiye oranla yaşam standartları açısından daha iyi bir yaşam sürdürdüğü kolaylıkla söylenebilir. Bu fark özellikle ekonomik temeldir. Zaten ekonomik anlamda oluşan yaşam standardı farklılığı, diğer alanlardaki farklılıkların temelini oluşturmaktadır. Çünkü sağlık, sosyal yaşam ve kültürel alanlardaki gelişmenin ve yaşam standardındaki iyileşmenin temelinde ekonomik anlamda iyileşme ve gelişme vardır. Eğitilmiş kişilerin, genel olarak, eğitimsiz kişilere oranla daha iyi ekonomik koşullara sahip olduğu söylenirse, belirtilen yaşam standardı farklılıklarının temelinde eğitimin olduğu görülebilir.

Yükseköğrenim görmüş kişiler, lise mezunlarına göre daha fazla gelir elde ederler. Bu, bir gelir avantajıdır. Yükseköğrenimin kişisel getirisi; lise ve üniversite mezunları karşılaştırıldıklarında, yaşamları boyunca elde edecekleri ücret ve gelir farkından, 'doğrudan vergiler'in çıkarılmasıyla bulunmaktadır (Meriç 1995: 22).

$$\sum_{t=0}^n \Delta Et = \sum_{t=0}^n \Delta (E-e)t$$

Et: Üniversite mezununun kazancı

et: Lise mezununun kazancı

Bireylerin hane (aile) toplam gelirleri eğitim seviyesiyle ilişkilidir. Çünkü, eğitim seviyesi yüksek bireyin bir başka eğitim seviyesi yüksek bireyle evlenme olasılığı, eğitim seviyesi düşük bir bireyle evlenme olasılığından daha yüksektir. Dolayısıyla, bu aile fertlerinin gelirleri de yüksek olacak ve eğitime bağlı olarak ortaya çıkan gelir seviyesi farkı hane halkları arasında da söz konusu olacaktır.

Bireyleri daha iyi eğitime sahip toplumların temel sağlık göstergelerinin de daha iyi olduğu bir gerçektir. Eğitim seviyesi ile doğuştan hayatta kalma ümidi, bebek ölüm hızı, doğurganlık hızı arasında yakın bir ilişkiden söz etmek mümkündür. Eğitim ile sağlık arasındaki dikkat çeken önemli bir husus ta; aile fertlerinden anne ve babanın

eğitimli oluşlarının kendi sağlıklarına olduğu kadar, özellikle çocuklarının sağlığına da olumlu katkıda bulunmasıdır.

Eğitimin sağlık açısından ikincil olarak ta nitelendirebileceğimiz etkilerinden de söz etmek gerekmektedir. Bunlar eğitim sebebiyle kazanılan olumlu alışkanlıklara bağlanabilir. Sigara içen bireyler üzerinde yapılan bir araştırma ilave bir yıllık eğitimin günlük sigara tüketimini erkeklerde % 1,6 kadınlarda ise % 1,1 azalttığını ortaya koymuştur. Yine benzer bir şekilde ilave eğitimin haftalık egzersizleri ortalama 17 dakika artırdığına ilişkin sonuçlar vermiştir (Kenkel, 1991:287)

#### ***1.2.2.2. Eğitimin Toplumsal Faydaları***

Eğitim sadece eğitilenlere daha yüksek gelir sağlamakla kalmaz teknolojik ilerlemeyi hızlandırır; keşifler ihtira beratları lisanslar artar. Bütün bunların etkisiyle toplumun verimliliği artar. Eğitim serbest piyasaya bırakıldığı takdirde, kişilerin eğitilme talebini sadece kendi umdukları özel fayda (eğitim sayesinde gelirlerinde bekledikleri artış ve eğitimin sağladığı prestij) ve gelirleri belirler. Oysa eğitimin faydası daha geniştir; kişiler genel olarak kendilerinin eğitim görmesinden toplumun elde ettiği kazançları hesaba katmazlar. Devlet eğitim hizmetlerini sunarken, dış faydaları da dikkate alır, bu nedenle eğitim alan kişilere bu süreçte ekonomik destek verir (Bulutoğlu, 2004:252).

Eğitimin ekonomik, toplumsal ve kültürel kalkınmayı hızlandıran en önemli etken olduğu düşüncesi giderek yaygınlık kazanmaktadır. Bu bilinçlenmeyi erken fark etmiş toplumlar bugün gerekli ilerlemeyi sağlamışlardır. Eğitim kişinin ve toplumun gelişmesinde ve ulusların çağdaşlaşmasında vazgeçilmez bir olgudur. Bir çok ekonomiste göre gelişme ekonomik büyüme ile çok yakın ilişkilidir. Ekonomik büyüme, yeni bilimsel bilgilerin birikimi ve bu bilgilerin teknolojiye uygulanmasıdır.

Kalkınmanın Önemli bir parçası ekonomik büyümeden ibarettir. Çünkü kalkınmanın gerçekleşmesinde, doğal kaynaklar ve sermaye gibi ekonomik unsurların kullanılması insan becerisine bağlıdır ve insan bu beceriyi eğitimle kazanmaktadır.

Eğitim;

- Kişileri, yeni buluşları daha kolay kabul eder duruma getirir,
- İşgücü için gerekli potansiyeli sağlar,
- Üretim tekniklerinin yararlı bir şekilde birleştirilmesini sağlar,
- Yeni teknik buluşların gecikmeden uygulanmasını sağlar,
- İşgücü ve girişim yeteneğini geliştirmede etkili olur,
- Teknik, ekonomik ve siyasi karar verme durumunda olan sorumluların, tehlikeli ve yanlış kararlar vermesini önler. (Toprakçı, 2002:245).

1990–2000 yılları arasında OECD ülkelerinin çoğunda kişi başına düşen GSYİH'deki büyümenin en az yarısı işgücü üretkenliği artışından kaynaklanmıştır. OECD bölgesinde ek bir eğitim yılının ekonomik çıktı üzerindeki uzun vadeli tahmini etkisi genel olarak % 3 ile % 6 arasında olmaktadır. Bu hesaplamalarda eğitimin sağlık ve toplumsal kaynaşma üzerindeki etkileri de dikkate alınmaktadır (OECD, 2005:2). Eğitim sadece ekonomik büyüme için değil, aynı zamanda bu büyümeyi destekleyen daha geniş bir süreç için de hayati derecede önemlidir. Daha yüksek kazançlar, daha iyi birey ve toplum sağlığı, bebek ölüm oranında ve bebek doğum oranında düşme, demokratikleşme, siyasi istikrar, yoksulluğun ve eşitsizliğin azaltılması, daha düşük suç oranları ve çevre bilincinin oluşması gibi bir çok somut ve olumlu sonuçları vardır.

Eğitimin sosyal faydalarına ilişkin Hindistan'da yapılan bir çalışma, özellikle kız çocuklarının eğitimine ilişkin sonuçları açısından önemli bulgular içermektedir. Aynı çalışmada 1000 kız çocuğun ilköğretim kademesinde ilave bir yıllık eğitiminin 32.000

USD'ye mal olduğu, ancak bu ilave eğitimin doğurganlık oranının azalması sebebiyle 75.000 USD, çocuk ölümlerinin azaltılması etkisi ile 32.000 USD, ölümcül hastalıkların azaltılması suretiyle 2.300 USD'lik bir faydaya yol açtığı ortaya çıkmıştır. Eğitim harcamalarında yapılacak olan yüzde 2'lik bir artışın, doğuştan hayatta kalma ümidini Fransa da 1,25 yıl, İngiltere'de 1,5 yıl, ABD'de ise 1 yıl daha arttırdığını göstermiştir. (Türkmen, 2002:46)

Eğitim seviyesi yüksek kadınların, eğitim seviyesi düşük kadınlara oranla daha düşük doğurganlık göstermeleri, düzenli ve düşük düzeyde nüfus artışına katkıda bulunmaları ve ayrıca çocuklarını daha iyi yetiştirmeleri eğitimin bir başka faydasıdır. Türkiye'de yapılan bir araştırma, kadınların eğitim seviyesi yükseldikçe daha düşük doğurganlık gösterdiklerini ortaya koymuştur. Tablo 2.5. Türkiye'deki eğitim-doğurganlık arasındaki ilişkiyi göstermektedir.

**Tablo 1. 5:** Türkiye'de Eğitim-Doğurganlık İlişkisi

<b>Eğitim Düzeyi</b>	<b>Toplam Anne Sayısı</b>	<b>Toplam Çocuk Sayısı</b>	<b>Anne Başına Çocuk Sayısı</b>	<b>Nüfus Dağılımına Oranı (%)</b>
Okuma-Yazma Bilmeyen	5.235.719	29.300.552	5,6	57,97
Okur-Yazar olup bir okul bitirmeyenler	987.064	4.397.472	4,5	8,70
İlkokul Mezunu	5.358.800	15.663.455	2,9	30,99
Lise Mezunu	582.708	947.824	1,6	1,87
Yükseköğrenimli	169.888	228.219	1,3	0,45
Eğitim seviyesi Bilinmeyen	2.736	6.124	2,2	0,02
<b>Toplam</b>	<b>12.336.915</b>	<b>50.543.646</b>	<b>4,1</b>	<b>100,00</b>

**Kaynak:** TÜİK (2008), Türkiye İstatistik Yıllığı 2007:74

Türkiye'de okuma yazma bilmeyen kadınların ortalama doğurganlığı 5,6 iken, yükseköğrenimli kadınların doğurganlığı 1,3 tür. Toplam çocuk nüfusunun yaklaşık % 58 i okuma yazma bilmeyen anneler tarafından dünyaya getirilirken, sadece % 0,45 i

yükseköğrenim görmüş anneler tarafından dünyaya getirilmiştir. Yüksek düzeyde eğitilmiş annelere kıyasla, okuma yazma bilmeyen annelerin çocuklarını iyi yetiştirme ve eğitime konusunda ne kadar yetersiz kalacakları aşikardır. Bu durum Türk gençliğinin ne derece yetersiz aile eğitimi aldığı ortaya koymaktadır.

Eğitimin bir başka faydası, toplumda suç oranını düşürmesidir. Eğitim ve suç arasındaki çeşitli neden-sonuç ilişkisine rağmen, pek çok kişi tarafından benimsenen bir araştırmada eğitimin suç miktarını azalttığı kabul edilmektedir (Ereş, 2005:11). Gecekondulaşmanın yoğun ve sosyo-ekonomik düzeyin düşük olduğu şehir bölgelerinde, çocukların suç işleme oranının daha fazla olduğu görülmektedir. Gecekondu bölgelerindeki ekonomik olumsuzluk, kadının çalışma zorluğu, doğurganlığın yüksekliği, gençlerin ve çocukların yeterince eğitilmesini engellemektedir. Bunun sonucu olarak bu bölgelerde suç oranı yüksek olmaktadır.

**Tablo1.6:** Türkiye’de Eğitim Durumuna Göre Cezaevine Giren Hükümlü Sayısı

Yıllar	Okur Yazar Olmayan	Okur -Yazar (Okul Bitirmeyen)	İlkokul	İlköğretim	Ortaokul ve Dengi	Lise ve Dengi	Üniversite
1991	1817	4018	40871	-	3921	2632	653
1992	1847	3316	41358	-	3869	3140	870
1993	1648	2907	39986	-	4709	3399	969
1994	1710	2887	46580	-	4600	3999	966
1995	1781	2139	48333	-	5549	4371	930
1996	1662	2186	45360	-	6128	4828	956
1997	1578	2383	46691	-	6208	4994	1092
1998	1831	2999	50040	-	6963	5941	1303
1999	1968	3259	60899	-	8315	7419	1606
2000	2241	2653	71265	-	10733	9943	2134
2001	2555	2614	80562	-	12607	11644	2255
2002	2784	2405	68819	-	11899	10896	2152
2003	2976	2442	68150	82	12579	11334	2313
2004	3287	2407	67514	276	12649	12489	2692
2005	1961	1746	34610	198	6519	6289	1393
2006	2373	2053	49954	756	9386	10898	2466

**Kaynak:** TÜİK (2007), İstatistik Göstergeler (1923-2006):99

Tablo 1.6.'da, eğitim ile suç işleme oranlarının ilişkili olduğu görülmektedir. Eğitim düzeyi arttıkça suç işleme eğilimi azalmaktadır. Tabloda, okur-yazar olmayan ve okur-yazar olup ta bir okul bitirmeyenlerin sayılarının yıllar itibariyle düşük olmasının nedeni, giderek okullaşma oranının artmasıyla bu durumda olanların nüfus içerisinde zamanla daha az yer işgal etmeleridir. Suçun eğitim seviyesi ile olan bağlantısını, ekonomik gelir, kültür, çevre, akılcılık vb. kavramlarla açıklamak mümkündür. Çünkü eğitilmiş insanın, yeterli ekonomik gelire sahip, akılcı düşünebilen, belli bir kültür birikimi ve çevreye sahip olduğu düşünülmektedir. Eğitilmiş insanın sorunlarını akılcı yaklaşımlarla çözmeye eğilimli olması suça eğilimi azaltmakta bu da, toplum huzuru açısından önem arz etmektedir.

Son yıllarda, gelişmiş ve gelişmekte olan tüm ülkeler artan nüfusla birlikte yaşam ve refah düzeylerini yükseltme gayretlerini yoğunlaştırmışlardır. Bu amacı gerçekleştirmek için insan gücü, finansman, teknoloji, hammadde ve donanım gibi mevcut kaynaklarını en yüksek faydayı sağlayacak biçimde kullanmayı yani verimliliği arttırmayı hedeflemişlerdir. En fazla ve kaliteli üretime en düşük maliyetle ulaşma amacı, çalışanların teknolojik yeniliklere paralel olarak bilgi ve beceri düzeylerini de arttırmalarını gerektirmektedir. Böylece eğitim, her toplumda olduğu gibi bilgi toplumunda da stratejik bir önem kazanmaktadır. Üretim faktörlerinden işgücünün niteliğini arttırmak ve bu niteliğe uygun bir işte kullanmak kalkınma-eğitim ikilisinin en önemli özelliğini yansıtmaktadır. Çünkü işgücünün eğitilerek artırılması verimliliği ve kaliteli üretimi de arttıracaktır (Çetintaş ve Başel, 1999:105).

Son yıllarda Türkiye'de eğitimin, kolay işe girme veya kolay iş bulma açısından getirisinin eskisi kadar olmadığı bir gerçektir. Çünkü, yüksek miktarda genç nüfusun olduğu Türkiye'de, iş ve istihdam alanlarının yetersizliğinden dolayı, yüksek öğrenim



görmüş kişilerin dahi işsizlik sorunuyla yüz yüze kaldıkları ve “diplomalı işsiz” olarak adlandırıldıkları bilinmektedir. Ancak daha geniş açıdan olaya yaklaşıldığında, yüksek öğrenim görmüş kişilerin eğitimsiz ve vasıfsız kişilere oranla daha kısa süre işsiz kaldıkları görülmektedir. Bu, bireysel açıdan pozitif bir sonuçtur. Ayrıca yüksek düzeyde eğitilmiş kişiler, yukarıda sayılan (düşük düzeyde doğurganlık, düşük düzeyde suç işleme, sağlıklı bireyler ve demokratik toplum) yönleriyle daha iyi bir toplumsal yaşama zemin hazırlarlar. Bu da toplumsal açıdan pozitif bir sonuçtur.

K. Bulutoğlu, K. J. Arrow'un planlama sonucu eğitimde maksimum toplumsal faydaya nasıl ulaşılabileceğine ilişkin analizini şöyle aktarmaktadır (Bulutoğlu, 2004:257): Ekonominin büyümesinden kaynaklanacak eğitim türleri  $n$  sayıda ve her bir eğitim türü de  $E_e$  kadar toplumsal yarar sağlar (e = 1,2,3,...m). Eğitim programı o şekilde planlanmalıdır ki, her bir eğitim türünün son biriminin marjinal toplam faydası birbirine ve toplumsal maliyete eşit olsun. Aşağıdaki fayda ve maliyet miktarları toplumsal faiz haddi ile başlangıç yılına iskontolanmış miktarlardır.

$$\Delta E_1 = \Delta E_2 = \Delta E_e = \dots = \Delta E_m = \Delta M$$

Her bir eğitim türünün yararı kişiye sağladığı yarar ile toplum üyelerine verdiği yararlardan oluşur:

$$\Delta E_e = \Delta E_0 = \Delta M$$

Eğitimin özel faydası ( $E_e$ ) eğitimsiz alınan ücret ile eğitilmiş alınan ücret farkının, kişinin çalışacağı dönem ortalamasında tutacağı miktarın bugünkü değeri ile sağladığı prestij ( $P$ ) değeri toplamına eşittir.

$$E_0 = \sum (\dot{U}_e^t - \dot{U}_0^t) + P$$

Eğitim harcamalarında etkinliği sağlamak için, her bir eğitim türünde son birimin özel yararı ile toplumsal yararı toplamının eğitim dönemindeki ( $s = 1,2,3,\dots,p$  yıl) özel ve toplumsal maliyet toplamına eşitlenmesi gerekir:

$$\text{Özel yarar} + \text{Toplum yararı} = \text{Özel maliyet} + \text{Toplumsal maliyet}$$

$$\sum_{t=1}^m (\dot{U}e^t - \dot{U}o^t) + P + \sum_{t=1}^m \sum_{i=1}^n E^{0t} e = \sum_{s=1}^s M_e + \sum_{s=1}^s M_d$$

Eğitim sistemi ile ekonominin işbirliği, verimin artırılması ve insan kaynağı israfının önlenmesi için önemli bir durum olarak görölmektedir. Son yıllarda bir çok iktisatçı tarafından öne sürölen görüŖe göre, ekonomik büyüme ve insani kalkınma arasındaki ilişkilerin karşılıklı olduğu vurgulanmaktadır. İnsani kalkınmanın işgücü verimliliğini artırarak ekonomik büyümeyi hızlandırdığı, ekonomik büyümenin de gelir artışı yoluyla sağlık, eğitim, sosyal harcamaları artırarak insani kalkınmayı yüksek düzeylere taşıdığı görüŖü önem kazanmıştır (HoŖgörür ve Gezgin, 2008:4).

Yapılan açıklamalara göre, eğitimin birey ve toplum üzerindeki etkilerinin birbirinden bağımsız olmadığı söylenebilir. Çünkü, birey toplumun bir parçasıdır ve toplum fertlerin birlikteliğinden meydana gelmektedir. Bireydeki bir olumlu gelişme, makro anlamda toplumda meydana gelen olumlu bir gelişme demektir. Bu anlamda eğitim toplumların kalkınması ve gelişmesinde çok önemli bir yere sahiptir.

### ***1.2.2.3. Eğitimin Ekonomik Büyüme ve Kalkınma Üzerine Etkileri***

Bir toplumda varolan insan kaynağının, sosyal iyileŖmeye ve ekonomik gelişmeye katkısı oldukça büyüktür. Bu iyileŖme ve gelişmede, bireyin aldığı eğitimin niteliği ve süresinin etkisi önemlidir. BeŖeri sermaye teorisinin temelini oluşturan husus, eğitimin işgücünün verimliliğini arttırarak ekonomik büyümeye yol açtığıdır. Eğitimin verimlilik üzerindeki bu olumlu etkileri kuşaklar boyu sürmektedir.

Eğitimli anne ve babalar daha sağlıklı ve daha iyi beslenmiş çocuklar yetiştirirler. Bu yuzden onların çocukları, yaşamları boyunca daha verimli olurlar. Gelişmiş beşeri sermaye, verimliliği hem dolaysız hem de dolaylı olarak arttırarak ekonomik buyümeye önemli katkıda bulunur. Ekonomik buyüme ile ilgilenen kurumlar ve araştırmacılar, beşeri sermayenin gelişmesinin ve kullanımının, ekonomik buyümenin ve kalkınmanın belirleyicisi olduğunu belirtmektedirler.

İktisadi buyüme terimi, en azından, bir toplumun ekonomisinde hem iktisadi faaliyetlerin ölçeğinde meydana gelen bir buyüme; hem de iktisadi etkinliklerin toplam ölçeğindeki buyüme, toplam nüfustaki buyümeden daha fazla olduğu için, kişi başına hasılanın buyümesini işaret eder (Tezel, 2003:2). Neoklasik buyüme modellerinde sermayenin bina, makine ve teçhizattan veya kısaca fiziksel sermayeden ibaret olduğu kabul edilir. Buna karşılık, yeni buyüme teorisi diye de nitelendirilen içsel buyüme teorisinde, sermayenin hem fiziksel sermayeyi, hem emek girdisinin sahip olduğu bilgi, tecrübe ve becerilerden oluşan sermayeyi kısaca beşeri sermayeyi ( human capital) kapsadığı kabul edilir.

Neoklasik buyüme modellerinde, teknolojik gelişmenin ekonomik buyümede önemli olduğu söylenmiş fakat, bu sürecin nasıl işlediği modellere yeterince yansıtılamamış ve açıklamalar eksik kalmıştır. İşte ekonomilerin buyümesinin alt bileşenlerinden birisi, belki de ekonominin motoru olan teknolojik gelişmenin nelere dayandığı sorusuna aranan cevaplar, içsel buyüme teorilerinin geliştirilmesinde hareket noktasını teşkil etmiştir. 1956 yılında Robert Solow tarafından yayınlanan ” Ekonomik Buyüme Teorisine Bir Katkı” isimli makale bugünün ekonomik buyüme kavramının temellerini atması bakımından oldukça önemlidir. Solow’un bu çalışmasında geliştirdiği formül incelenirse (Türkmen, 2002:64):

$$R. Solow'un Büyüme Fonksiyonu : Y = F(K,L) = K^a L^{1-a} \quad 0 < a < 1$$

Yukarıdaki fonksiyonda Y üretim düzeyini, K sermaye stoğunu, L işgücünü,  $\alpha$  ise sermaye stoğunun üretim esnekliğini temsil etmektedir. Üretim sürecinde ölçeğe göre sabit getirinin geçerli olduğu varsayımı yapıldığından, işgücünün üretim esnekliği  $(1-\alpha)$  katsayısı ile temsil edilmektedir. Bu fonksiyona teknolojik ilerleme de eklendiğinde:

$$Y = F(K,L) = K^a \times A L^{1-a} \quad (A: Teknoloji değişkeni)$$

Yukarıdaki üretim fonksiyonunda teknoloji değişkeni çarpım biçiminde ele alınmakta, dolayısıyla teknolojik değişimin sermaye birikimi ve istihdamdan bağımsız olduğu varsayılmaktadır. Teknolojik değişim sermaye birikiminden bağımsız olsa bile, beşeri sermaye birikiminden bağımsız olamayacağı, hatta beşeri sermaye birikiminin bu sürece kaynaklık ettiği sonraki yıllarda iktisatçılar tarafından ortaya atılmış ve kanıtlanmıştır.

David Romer'in 1990'da "Endogenous Technological Change" (İçsel Teknolojik Değişim) isimli eserinde geliştirdiği modelde bunlardan birisidir. Bu modelde teknolojik gelişme araştırma-geliştirme harcamaları ile ilişkilendirilmektedir. Ancak, beşeri sermaye değişkeninin dikkate alındığı, içsel büyüme teorilerinin belki de en çok tanınanı Robert E. Lucas tarafından 1988'te geliştirilen modeldir. Lucas, Solow üretim fonksiyonuna yakın bir modelle yola çıkar:

$$Lucas'ın Büyüme Fonksiyonu: Y = K^a \times (hL)^{1-a} \quad (h: Kişi başına beşeri sermaye)$$

Lucas modelinin Solow büyüme modelinden temel farklılığı; sermaye birikimi (K) ve işgücüne (L) göre üretim sürecinde ölçeğe göre sabit getiri olduğu varsayılmakla birlikte, ayrı bir üretim faktörü olan beşeri sermayenin üretim fonksiyonuna dahil edilmesiyle, üretim sürecinde ölçeğe göre artan getirinin geçerli olduğunun

varsayılmıştır. Bir anlamda Lucas, Solow büyüme modelinde dışsal olarak belirlenen uzun dönemli ekonomik gelişmenin temel dinamiği olan verimlilik artışını daha somut bir gösterge olan eğitime dayalı beşeri sermaye ile ilişkilendirmektedir.

İçsel büyüme modellerinin, özellikle Lucas Modeli'nin, temel öngörüsü, beşeri sermayesi güçlü olan ülkelerin zayıf olan ülkelere daha hızlı ekonomik büyüme göstereceğidir. Bunun temel nedeni, sermaye birikimi ve işgücü ayrı ayrı azalan marjinal verime sahipken, beşeri sermayenin azalan verime konu olmadığıdır varsayılmıştır. Beşeri sermayenin en önemli unsuru olan eğitimin, aşağıda belirtilen işlevleri ve yaydığı dışsallıklar dolayısıyla ölçeğe göre artan getiriye neden olduğu düşünülmektedir (Türkmen, 2002:67):

- Eğitimli insanlar çeşitli eğitim kademelerinde aldıkları bilimsel teknik bilgiyi çalışmakta oldukları üretim birimine aktarmaktadırlar,
- Eğitimli insanlar değişen çalışma koşullarına, özellikle yeni teknolojileri benimseyip bunları uygulama ve geliştirmeye daha yatkındırlar,
- Eğitimli insanlar arası etkileşim (bilgi değişimi) daha güçlüdür.

Eğitim ve büyüme konusunda ampirik bir çalışma yapan Alan B. Kruger ve Mikael Lindahl'in buldukları sonuca göre, eğitim seviyesinin düşük olduğu ülkelerde eğitim ve büyüme arasında istatistiksel olarak anlamlı ve pozitif bir ilişki çıkmıştır (Kruger and Lindahl, 2001:13). Göstergeler insan sermayesinin üretkenlik ve ekonomik büyüme üzerinde net etkileri olduğunu gösteriyor.

Bir ülkedeki ekonomik büyümeyi kalkınma takip etmezse, o ekonomik büyüme uzun vadede ekonomik ve sosyal çöküşe dönüşebilir. Bir ülkenin kalkınmasında ekonomik büyüme önemli bir rol oynar fakat kalkınma sadece büyümeden ibaret değildir. Toplum oluşturulan kişilerin gereksinimleri sadece ekonomik kaynaklı olmayıp

sosyal ihtiyaçlar da kişilerin gereksinimleri arasındadır. Bir kişi yada ÷lke ekonomik aaçdan zenginleşirken, buna paralel olarak sosyal aaçdan da gelişiyorsa ancak o ÷lkede kalkınmanın varlığından söz edilebilir.

Eğitim ile verimlilik arasındaki ilişkinin kopuk olmasında rol oynayabilecek bir dizi faktör bulunabilir. Unutulmamalıdır ki, bir eğitim sistemi nitelikli bireyler yetiştirse bile işgücü piyasası, iyi yönetişim, rekabet ortamı, fiziki altyapı, sermaye birikimi, Ar-Ge faaliyetleri gibi verimlilik artışı ile yakından ilişkili başka faktörler dikkate alınmaksızın salt eğitim sistemine odaklanılırsa, bu durum eğitimden beklenen sonuçların ortaya çıkmasını engelleyecektir. Diğer yandan, bireylerin davranış ve becerilerini şekillendiren faktörlerin sadece okullarda verilen eğitimle sınırlı olmadığının altı çizilmelidir (TÜSİAD, 2006:139). Bu çerçevede, insan sermayesinin iyileştirilmesinde, ailede verilen eğitim başta olmak üzere, bireylerin gelişiminde önem taşıyan diğer faktörlerin de dikkate alınması önem taşımaktadır.

Günümüzde ÷lkelerin kalkınmışlık düzeyleri, milli gelir miktarı yanında; sosyo-kültürel durumları ile de ölç÷lmektedir. Sosyal gelişmişliğin ve kalkınmışlığın temelini ise eğitim oluşturur. Okur-yazarlık ve okullaşma oranı, ortalama yaşam süresi gibi değerler bir ÷lkenin gelişmişlik düzeyinin bir göstergesidir. Bütün bunlar kalkınmanın merkezine eğitimli insanı ve onun yeteneklerini yerleştirmektedir.

## II. BÖLÜM

### 2. TÜRKİYE' DE EĞİTİM HİZMETİNİN YAPISI VE FİNANSMANI

Bu bölümde öncelikle, genel olarak Türk eğitim sistemi ve Türk eğitim sisteminin tarihi yapısı içerisinde Cumhuriyet dönemi özet biçimde ele alınmıştır. Aşamalar itibariyle Türkiye'de okul öncesi eğitim, ilköğretim, ortaöğretim, yükseköğretim ve sonrasındaki eğitim süreçleri incelenmiştir. Daha sonra, Türkiye'de nitelik bakımından eğitim harcamaları kapsamında, kamusal ve özel nitelikli eğitim harcamaları ele alınmıştır. Bölümün son kısmında ise MEB ve YÖK'e bağlı birimlerde yapılan harcamalar incelenmiştir.

#### 2.1. GENEL OLARAK TÜRK EĞİTİM SİSTEMİ VE AŞAMALARI

Türk Millî Eğitim Sistemi, bireylerin eğitim ihtiyaçlarını karşılayacak şekilde “örgün eğitim” ve “yaygın eğitim” olmak üzere, iki ana bölümden oluşur. Örgün eğitim; belirli yaş grubundaki ve aynı seviyedeki bireylere, amaca göre hazırlanmış programlarla okul çatısı altında yapılan düzenli eğitimidir. Örgün eğitim; okul öncesi eğitim, ilköğretim, orta öğretim ve yükseköğretim kurumlarını kapsamaktadır. Yaygın eğitim; örgün eğitim sistemine hiç girmemiş, herhangi bir eğitim kademesinde bulunan veya bu kademelerden birinden ayrılmış olan bireylere ilgi ve ihtiyaç duydukları alanda eğitim vermeyi amaçlar (MEB, 2007a:39).

Örgün eğitimin yanında veya dışında yaygın eğitimin amacı ayrıca:

- Okuma-yazma öğretmek, eksik eğitimlerini tamamlamaları için sürekli eğitim imkânları hazırlamak,
- Boş zamanları iyi bir şekilde değerlendirme ve kullanma alışkanlıkları kazandırmak,

- Kısa süreli ve kademeli eğitim uygulayarak ekonomimizin gelişmesi doğrultusunda ve istihdam politikasına uygun meslekleri edinmelerini sağlayıcı imkânlar hazırlamak,
- Çeşitli mesleklerde çalışmakta olanların hizmet içinde ve mesleklerinde gelişmeleri için gerekli bilgi ve becerileri kazandırmaktır.

Yaygın eğitim; halk eğitimi, mesleki eğitim ve uzaktan eğitim yoluyla verilmektedir. Bu çalışmada, Türkiye’de verilen örgün öğretim hizmeti aşamalar itibariyle irdelenmiş, çalışmanın kapsamını aştığı düşünülerek yaygın eğitim hizmetinin detaylarına değinilmemiştir.

### **2.1.1. Türk Eğitim Sisteminin Tarihi ve Genel Yapısı**

Türk eğitim tarihinin amacı; en eski tarihlerden günümüze kadar Türk milletinin ürettiği, geliştirdiği eğitim ve öğretimle ilgili düşünceleri, kurumları, uygulamaları ortaya koymak, insan yetiştirme düzenini ve nasıl bir insan yetiştirilmeye çalışıldığını araştırmak, Türk toplumlarının mutluluğu ve mutsuzluğu ile eğitim ve öğretimlerinin ilişkisini araştırmak, bugünkü eğitim sorunlarımızı en iyi biçimde çözebilmek için geçmişten bir takım dersler çıkarılıp çıkarılmayacağını tartışmaktır (Akyüz, 2005:1)

Cumhuriyet döneminde eğitim sisteminin genel örgütlenişi ve yönetiminin ana hatları 3 Mart 1924’te çıkarılan 430 sayılı Tevhid-i Tedrisat Kanunu ile belirlenmiştir. ‘Öğretimin Birleştirilmesi’ anlamına gelen bu yasa ile eğitimin örgütlenmesi ve yönetimi ile ilgili olarak, medreseler kapatılmış, bütün eğitim-öğretim ve bilim kurumları eğitim işlerinin tek elden yürütülmesi amacıyla Eğitim Bakanlığı’na bağlanmış, yönetimiyle ilgili tüm düzenlemeler bu bakanlığın yetkisine verilmiştir.

1 Kasım 1928 tarihinde çıkarılan bir kanunla yeni alfabeye (Latin Alfabesi) geçilmiştir. Türkçe’ye uygun olmadığı ifade edilen Arap harflerinin yerine, bir çok



ülkede kullanılan, öğrenilmesi ve kullanılması daha kolay olduğu belirtilen Latin harfleri kullanılmaya başlanmıştır.

17 Nisan 1940 tarihinde 3803 sayılı Kanunla Köy Enstitüleri adıyla özgün bir eğitim kurumu (öğretmen yetiştirme modeli) oluşturulmuştur. Pragmatik (faydacı) eğitim felsefesi anlayışına dayanan bu kurumların kuruluş amacı, o dönemde ülke nüfusunun büyük bölümünü oluşturan kırsal kesimde yaşayan insanlara temel eğitim vermenin yanı sıra, hem kendilerinin hem de ülkenin refah düzeyini yükseltecek üretimle ilgili temel bilgi ve becerilerin kazandırılması idi. İlk aşamada 1940 yılında 14 adet kurulan bu enstitülerin sayısı zamanla 21'e yükselmiştir. Bu özgün kurumların programları 1947 yılında kısmen değiştirilmiş, Şubat 1954'te yayınlanan 6234 Sayılı Kanun' la da bu okullar İlk Öğretmen Okulları'yla birleştirilmiştir (MEB, 2007a:25).

1926 tarihinde kabul edilen 789 sayılı Maarif Teşkilatına Dair Kanun'dan sonra Milli Eğitim Bakanlığı'nın örgüt yapısını kapsamlı bir biçimde ele alan ve değiştiren yasa ise 1992 yılında çıkarılan 3797 sayılı Milli Eğitim Bakanlığı'nın Teşkilat ve Görevleri Hakkında Kanun'dur. Bu yasaya göre Milli Eğitim Bakanlığı 'merkez örgütü', 'taşra örgütü', 'yurtdışı örgütü' ve 'bağlı kuruluşlar' olmak üzere dört bölümden oluşturulmuştur. Bakanlık merkez örgütü; Bakanlık Makamı, Talim ve Terbiye Kurulu, ana hizmet birimleri, danışma ve denetim birimleri ile yardımcı birimlerden oluşur. Taşra örgütü olarak; her ilde ve ilçede bir milli eğitim müdürlüğü bulunur (MEB, 2007a:26). Bu yapılanma biçimi, Türkiye'de yeknesak (tek tip) bir eğitim sisteminin ülke genelinde uygulanma amacı güdüldüğünü göstermektedir. Çünkü ilk ve orta öğretim, her kesimden ve değişik fikir yapılarına sahip kişi ve kuruluşların eline bırakılmayacak kadar önemli eğitim aşamalarıdır.

Türkiye’de zorunlu eğitimin (ilköğretimin) süresini 8 yıla çıkaran ve uygulanması için çeşitli yaptırımlar getiren yasa 18.08.1997 tarihli 4306 sayılı kanundur. Yasa ayrıca, zorunlu eğitim süresindeki bu yükselmenin kısa vadede finansmanını sağlamak üzere, geçici vergi ve fonları da yürürlüğe koymuştur. Türkiye’deki zorunlu eğitim süresini daha yukarı çekme çabaları yapılan yeni çalışma ve hazırlıklarla devam etmektedir. Yapılan düzenlemeler ile liselerdeki eğitim süreleri 3 yıldan 4 yıla çıkarılmıştır. Mesleki ve teknik orta öğretim kurumlarından (liselerden) mezun olan öğrencilerin, istedikleri takdirde bitirdikleri programın devamı niteliğinde veya buna en yakın programların uygulandığı meslek yüksekokullarına, yapılan yeni bir düzenleme ile sınavsız olarak yerleşebilmeleri mümkün hale gelmiştir.

Cumhuriyetin kuruluşundan sonra Türkiye’de eğitim alanında birçok yeniliğe gidilmiştir. Bu yeniliklerden bazıları yükseköğrenim alanında olmuştur. Osmanlı döneminden kalan yükseköğrenim kurumlarından bazıları varlığını korumuş, bazıları ise isim değişikliğiyle yoluna devam etmişlerdir. Yüksek öğrenimdeki standart karmaşası ve düzensizliği, 1946 yılında çıkarılan 4936 sayılı üniversiteler kanunu ile giderilmeye çalışılmıştır. Bu düzenlemeyle, temel olarak üniversitelere bilimsel özerklik ve tüzel kişilik verilmiş, üniversitelerin görevleri iki temel işlev olan eğitim ve araştırma çerçevesinde ayrıntılı olarak belirlenmiştir (Akyüz, 2005:327).

Yıllar itibariyle yükseköğretimle ilgili çeşitli düzenlemelere gidilmiş, belli başlı illerde üniversiteler kurulmuştur. Bugünkü yükseköğretim sisteminin yapı ve işleyişini belirleyen, 1981 yılında çıkarılan 2547 sayılı Yükseköğretim Kanunu ile, bu kanunu tamamlayıcı nitelikte olan ve 1983 yılında yürürlüğe giren 2809 sayılı Yükseköğretim Kurumları Teşkilatı Kanunudur. Yükseköğretim Kanunu ile, yükseköğretimin yapısı ve işleyişi kapsamlı biçimde değiştirilmiştir. Yasa, yükseköğretimle ilgili amaç ve ilkeleri,

yükseköğretim kurumlarının ve üst kuruluşlarının örgütlenme, işleyiş, görev, yetki ve sorumlulukları ile eğitim, öğretim, araştırma, yayın, öğretim elemanları ve öğrencilerle ilgili konuları düzenlemektedir.

2547 sayılı yasada yükseköğretimi düzenleyecek üst kuruluşlar olarak Yükseköğretim Kurulu (YÖK) ve Üniversitelerarası Kurul (ÜAK) olarak belirlenmiştir (2547 sayılı Kanun Madde: 6, 11, 12) 1973 yılında, ülke çapında farklı merkezlerde merkezi yükseköğretim giriş sınavını hazırlama, organize etme ve uygulama amacıyla kurulan Öğrenci Seçme ve Yerleştirme Merkezi (ÖSYM), bu kanunla YÖK'e bağlanmıştır (MEB, 2007a:149).

### **2.1.2. Türkiye'de Eğitimin Aşamaları**

2007 yılı nüfus sayımına göre Türkiye nüfusunun yaklaşık % 45'i 25 yaşın altındadır (TÜİK, 2008b:43). Bu kadar yüksek oranlı genç nüfusun eğitimi, gelişmekte olan bir ülke için önemli bir konudur. Türkiye'de eğitim, Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı ilk ve orta dereceli okullar ile, Yükseköğretim Kurulu'na bağlı üniversiteler aracılığı ile verilmektedir. Bu sürecin aşamaları sırasıyla okul öncesi eğitim, ilköğretim, ortaöğretim, yükseköğretim (ön lisans ve lisans) ve lisansüstü eğitimidir. Bunların süreleri her bir aşamaya göre, özellikle de yükseköğrenim ve sonrasında ki aşamalarda kendi içinde, farklılıklar göstermektedir. Türkiye'deki örgün eğitim süreci aşamalar itibarıyla ve açıklamalı bir şekilde aşağıda verilmiştir.

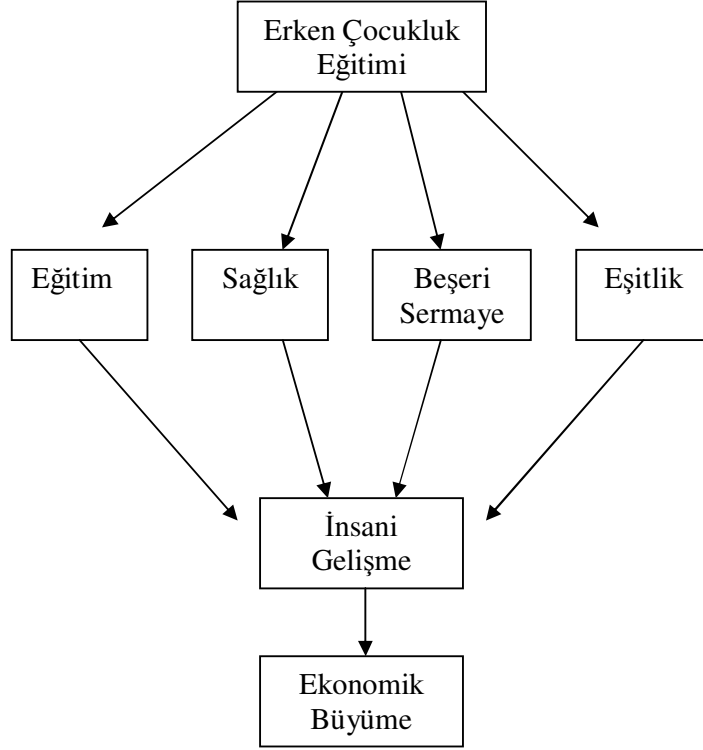
#### **2.1.2.1. Okul Öncesi Eğitim**

Türkiye'de okul öncesi eğitimin önemi son yıllarda giderek daha fazla anlaşılmaya başlanmış ve eğitimin ilk kademesini teşkil eden bu eğitim aşamasının yaygınlaştırılması için çeşitli atılımlar gerçekleştirilmiştir. Üniversitelerin eğitim fakültelerinde, okul öncesi öğretmenliği adı altında bölümler açılmış ve bu bölümlerin

sayıları son yıllarda giderek artırılmıştır. Buna paralel olarak, neredeyse bütün ilköğretim okullarına anaokulu sınıfları açılmıştır. Bir çocuğun 5-6 yaşlarında anaokuluna başladığını düşünürsek, bu yaşın eğitime başlama anlamında geç olduğu düşünülebilir. Çünkü küçük yaştaki bireyin algılama ve kavrama gücü oldukça yüksektir. Bir çocuğun eğitimsiz geçen her günü onun ve yaşadığı toplum için büyük bir kayıp iken, eğitilmiş geçen her günü ise onun ve yaşadığı toplum için büyük bir kazanç demektir. Bu konuda TÜSİAD bir rapor hazırlamıştır (TÜSİAD, 2005). Raporunda, bir çocuğun doğumdan okula başlamasına kadar geçen sürede eğitilmesine 'erken çocukluk eğitimi' adı verilmiş ve bu eğitimin önemi vurgulanmıştır.

Dünya'da erken çocukluk eğitimi programlarının fayda-maliyet analizlerine ilişkin olarak yapılmış bir çok çalışma vardır. ABD'de, Abecedarian ve Perry Okul Öncesi Projeleri ile ilgili analizlerde, Perry Okul Öncesi Projesi için yatırılan her dolara karşı alınan dolar 7, Abecedarian Projesi için ise 4'tür. Bolivya'da gecekondü bölgelerindeki çocukları hedefleyen PIDI programının fayda-maliyet oranı 2,26 çıkmıştır. Mısır'daki bir araştırmada oran 1,20 ile 5,81 arası bir yelpazeye yayılmıştır. Yine Ürdün'deki araştırmada oranlar 1,49 ile 3,06 arasındadır (TÜSİAD, 2005:16).

Şekil 2.1.'de erken çocukluk eğitiminin insani gelişmeye ve ekonomik büyümeye katkısı gösterilmiştir. Bu katkının eğitim, sağlık, beşeri sermaye ve eşitlik gibi bir toplumun gelişmesinde önem arz eden ve bu süreç sonunda elde edilen çıktılarla sağlandığı şekilden de görülebilir.



**Şekil 2. 1.** Erken Çocukluk Eğitiminin Gelişme ve Ekonomik Büyümeye Katkısı

**Kaynak:** TÜSİAD, Doğru Başlangıç: Türkiye’de Okul Öncesi Eğitim, 2005:33

Türkiye Cumhuriyeti’nin kuruluşundan günümüze kadar farklı dönem ve tarihlerde okul öncesi eğitimle ilgili kanun, tüzük ve yönetmelik gibi çeşitli düzenlemeler yapılmıştır. Bu düzenlemeler kapsamında okul öncesi eğitim için farklı eğitim kurumları kurulmuş, fakat bunlar ya geliştirilememiş yada bu günlere getirilememişlerdir. Fakat yakın tarihli düzenlemelere baktığımızda, okul öncesi eğitime verilen önem ve hizmetteki yaygınlaşma nedeniyle, 1992 yılında 3797 sayılı Kanunla Milli Eğitim Bakanlığı’na bağlı olarak Okul Öncesi Eğitim Genel Müdürlüğü kurulmuştur. Günümüzde okul öncesi eğitim kurumlarının işleyişleri 2004 tarihinde çıkarılan ve 2006 tarihinde değiştirilen Okul Öncesi Eğitim Kurumları Yönetmeliği (26086 RG) ile sağlanmaktadır. Bu yönetmeliğe göre okul öncesi eğitim şöyle gruplanmaktadır (MEB, 2007a:70)

- Anaokulu: 37 – 72 ay çocuklarının eğitimi,

- Anasınıfı: 60 – 72 ay çocuklarının eğitimi,
- Uygulama sınıfı: 36 – 72 ay çocuklarının eğitimi.

Milli Eğitim Temel Kanunu'na (Madde:20) göre okul öncesi eğitimin amaç ve görevleri şunlardır:

1. Çocukların beden, zihin ve duygu gelişmesini iyi alışkanlıklar kazanmasını sağlamak
2. Çocukları ilköğretime hazırlamak
3. Şartları elverişsiz çevrelerden ve ailelerden gelen çocuklar için ortak bir yetiştirme ortamı oluşturmak
4. Çocukların Türkçeyi doğru ve güzel konuşmalarını sağlamak.

Okul öncesi özel eğitim kurumları, 5580 sayılı Özel Öğretim Kurumları Kanunu ile Milli Eğitim Bakanlığı'nın çıkarmış olduğu Özel Öğretim Kurumları Yönetmeliği hükümlerine göre çalışmalarını sürdürürler. Okul öncesi özel eğitim kurumları, öğretim ve yönetim bakımından Milli Eğitim Bakanlığı'nın denetimine tabidirler (Özel Öğretim Kurumları Kanunu, Madde:11).

Türkiye'de 2006-2007 eğitim ve öğretim yılında 20675 okul öncesi eğitim kurumu bulunmaktadır. Bunlardan 1244 anaokulu ve ana sınıfı ile 1321 kreş-gündüz bakımevi özel girişime aittir. Bu kurumlardan 583'ü bağımsız anaokulu ve 661'i özel okullara bağlı ana sınıflarından oluşmaktadır (MEB, 2007b:83). Verilen rakamlara bakıldığında, Türkiye'de özel sektörün okul öncesi eğitimde % 12,4 paya sahip olduğu görülmektedir ve bu oran düşüktür. Bu eğitim kademesinde Türkiye genelinde devlet okullarının oran olarak ağırlığı oldukça yüksektir. Devlet okullarının bu alanda sayı olarak ihtiyaca tam anlamıyla cevap veremediği düşünülürse, bu eğitim aşamasında özel sektörün yeterince yer alamadığı söylenebilir. Girişimciler için, Türkiye'nin gelişmekte

olan ve gelir seviyesi gittikçe yükselen bir ülke olduğu hesaba katıldığında, bu eğitim kademesinin girişim için dikkate değer olduğu söylenebilir.

**Tablo 2. 1:** Bazı Ülkelerde Okul Öncesi Eğitimde Okullaşma Oranları (%)

ÜLKE	%	ÜLKE	%
FRANSA	100	MEKSİKA	70
LÜKSEMBURG	97	BULGARİSTAN	61
BELÇİKA	95	LETONYA	56
İTALYA	95	LİTVANYA	49
DANİMARKA	89	FAS	34
JAPONYA	84	ÜRDÜN	27
ESTONYA	81	GÜRCİSTAN	22
YUNANİSTAN	73	ENDONEZYA	19
ÇEK CUMHURİYETİ	72	<b>TÜRKİYE</b>	<b>15</b>
ALMANYA	70	SURİYE	9

**Kaynak:** TÜSİAD, Doğru Başlangıç: Türkiye’de Okul Öncesi Eğitim, 2005:58

Tablo 2.8.’de, Dünya’daki bazı ülkelerde okul öncesi eğitimde okullaşma oranları görülmektedir. Türkiye’nin de yer aldığı bu tabloya göre; gelişmiş ülkelerin (Almanya hariç) hemen hepsi % 80-100 arasında okullaşmışlardır. Türkiye ise, tablodaki “gelişmekte olan” diye tabir edilen ülkelerin hepsinden daha düşük düzeyde bu eğitim kademesinde okullaşmıştır. Türkiye’nin bu alanda Dünya’dan ne kadar geri ve yetersiz kaldığı açıktır.

Okul öncesi eğitim kurumlarına 2002 yılında yapılan harcamaların (83.215.448 TL) % 42’si özel kurumlara yapılmıştır. Aynı yıl özel kurumlardaki öğrenci oranı % 3’tür. Öğrenci başına düşen harcamalar açısından özel ve kamu okul öncesi eğitim kurumları arasında önemli bir fark vardır. Öğrenci başına harcama kamu okullarında 155 TL (102 USD) iken, özel okullarda 3.593 TL (2363 USD) olarak gerçekleşmiştir. Özel okul öncesi eğitim kurumlarına yapılan harcamaların (35.062.343 TL) % 96,86’sı

hane halkları tarafından, %2,41'i eğitim kurumları tarafından, % 0,73'ü ise diğer özel kişi ve kurumlar tarafından yapılmaktadır. (TÜİK, 2008a:110)

Tablo 2.2.'de, Türkiye'de okul öncesi eğitimle ilgili bazı sayısal veriler yer almaktadır.

**Tablo 2. 2:** Türkiye'de Okul Öncesi Eğitimde Bazı Sayısal Veriler ve Oranlar (2006-2007)

Öğrenci Sayısı	640.849
Erkek	334.252
Kız	306.597
Okullaşma Oranı % (36-72 ay)	16,03
Erkek	16,39
Kız	15,66
Okullaşma Oranı % (48-72 ay)	22,36
Erkek	22,87
Kız	21,86
Okullaşma Oranı % (60-72 ay)	34,42
Erkek	35,36
Kız	33,50
Öğretmen Sayısı	24.775
Erkek	1.181
Kız	23.594
Öğretmen Başına Düşen Öğrenci Sayısı	25,87
Okul Sayısı	20.675
Şube Sayısı	36.654
Derslik Sayısı	33.213

**Kaynak:**MEB (2008), Milli Eğitim İstatistikleri :43

Türkiye'de okul öncesi eğitimdeki toplam öğrenci sayısı 2006-2007 eğitim ve öğretim yılında 640.849'dır. Okullaşma oranları (36-72 ay gurubu çocuklarda) % 16'dır. Öğretmen sayılarının çoğu bayanlardan oluşmaktadır. Bunun nedeni, bu eğitim grubundaki çocukların eğitiminde bayan öğretmenlerin daha uygun olduğunun düşünülmesidir. Toplam öğretmen sayısı 24.775'tir. Okul sayısı 20 bin dolaylarındadır ve Türkiye'nin genç nüfusunun toplam nüfusa oranının yüksekliği dikkate alındığında bu rakamın oldukça yetersiz olduğu söylenebilir.



Veriler dikkate alındığında, Türkiye'nin okul öncesi eğitimde yeterli gelişim kaydettiği söylenemez. Özellikle gelişmiş ülkelerle kıyaslandığında çok gerilerde olduğu görülebilir. İnsana yatırımın ne kadar önem arz ettiği aşikardır. Bu itibarla, Türkiye'de ortalama anne-baba eğitim düzeyinin düşük olduğu hesaba katıldığında, ailelerinden yeterli eğitimi alamayan çocukların ilköğretime başlamadan mutlaka okul öncesi eğitim almaları gerekmektedir. 6-7 yaşına gelmiş bir çocuk için, bir çok açıdan eğitimine geç kalındığı bugün bir çok uzman tarafından dile getirilmekte ve bu durumun önemi çeşitli vesilelerle vurgulanmaktadır.

#### ***2.4.2.2. İlköğretim***

Türk Eğitim Sistemi'ni bir bütün olarak düzenleyen bugünkü Milli Eğitim Temel Kanunu'na benzer ilk düzenleme, 1869 yılında çıkarılan Maarif Umumiye Nizamnamesi (Genel Eğitim Tüzüğü) ile yapılmıştır. Bu tüzükle, ilköğretim zorunlu kılınmış ve süresi dört yıl olarak belirlenmiştir. Ayrıca kızların 6-10, erkeklerin 7-11 yaşları arasında mektebe devam etmeleri zorunlu kılınmıştır (Akyüz, 2005:150)

1960'lı yılların başında, planlı kalkınma politikalarıyla yeni bir döneme giren Türkiye, yeni kabul ettiği İlköğretim ve Eğitim Kanunu'nda (222 sayı, 1961); ilköğretimin zorunlu ve devlet okullarında parasız olması hükmüne yer vermiş, ve zorunlu eğitim süresini beş yıl olarak belirlemiştir. Bu düzenlemeye paralel olarak, 1961 Anayasası (Madde:50) ilköğretimin zorunlu ve devlet okullarında parasız olmasını yinelemiştir (MEB, 2007a:89)

Türkiye'de ilköğretim kavramı, son yıllarda daha sık kullanılır olmuştur. Çünkü, eğitim sistemi içinde, 1997 yılından önce, ilkokul ve ortaokulu bünyesinde barındıran okullar ilköğretim ibaresini isimlerinde kullanabiliyorlardı. Türkiye'de zorunlu eğitim bu tarihten önce beş yıldır ve sadece ilkokulu okumak zorunluydu. İlkokuldan sonra üç

yıl süreyle orta okul eğitimi vardı ve zorunlu değildi. Daha sonra ise yine üç yıl süren lise eğitimi geliyordu. 18. 08. 1997 tarihinde çıkarılan 4306 sayılı Kanunla Türkiye’de zorunlu eğitim sekiz yıla çıkarılmıştır. 1998 yılından itibaren ilkokul ve orta okul ibareleri okulların isminden kaldırılmış, bu iki eğitim kademesi birleştirilerek “İlköğretim Okulu” ismi verilmiştir.

Zorunlu eğitimin sekiz yıla çıkarılmasından sonra, bu yasanın hayata geçirilebilmesi için uzun vadeli bir “Temel Eğitim Programı (TEP)” uygulamaya konulmuştur. Programın amacı Türkiye’de ilköğretimin yaygınlaştırılması, kalitesinin artırılması ve okulların toplumun öğrenme merkezi haline getirilmesidir. Bu amaçlar çerçevesindeki hedefler özetle şunlardır: (MEB, 2007a:90)

- Sekiz yıllık ilköğretimdeki okullaşma oranını % 86’dan % 100’e çıkarmak,
- Okullarda ek kapasite meydana getirmek, (3,5 milyon öğrenci için)
- Sınıflardaki öğrenci mevcutlarını 30’a indirmek,
- İkili öğretimi zaman içinde kaldırmak,
- Her öğrenciye en az bir yabancı dil öğretmek,
- Eğitimde bilgisayar teknolojilerinin kullanımını yaygınlaştırmak (Tüm ilköğretim okullarına bilgisayar laboratuvarı kurulması)
- Kırsal kesimdeki tüm okulların iyileştirilmesi (35.000 okul)

Toplumun her kesimine eşit-kaliteli eğitim sunma ve eğitim sorunlarının çözümü, hem ülke kaynaklarını etkin kullanmayı hem de yeni kaynaklar sağlamayı gerektirir. Bu çerçevede; toplumun eğitime olan yatırım desteğini harekete geçirmek üzere, eğitim harcamaları vergiden muaf tutularak bir kampanya başlatılmıştır. Kampanya; Kamu, özel sektör ve sivil toplum örgütleri üçlüsünün el ele vermesini ve

bir sinerji oluşturmayı hedeflemiştir. 2003 yılında başlatılan kampanya kapsamında 2007 yılına kadar sağlanan kaynaklar şunlardır: 20.715 derslik, 171 ek bina, 34 mesleki eğitim merkezi, 8.998 okulun onarım ve donanım çalışması ve 654.684 m2 arsa bağışıdır (MEB, 2007b:28). Verilen rakamlar dikkate alındığında, devletin teşvikiyle birlikte, halkın eğitime büyük katkı sağladığı söylenebilir.

Nüfusun az ve dağınık olduğu yerlerde köyler gruplaştırılarak, merkezi durumda olan veya durumu uygun bulunan köylerde ilköğretim bölge okulları ve bunlara bağlı pansiyonlar, gruplaştırmanın mümkün olmadığı yerlerde ise Yatılı İlköğretim Bölge Okulları (YİBO) açılmıştır. YİBO'ların amacı kırsal kesimde okulu bulunmayan köy ve köy altı yerleşim birimlerinde ilköğretim çağındaki çocuklar ile yoksul aile çocuklarının ilköğretim hizmetlerine erişmelerini sağlamaktır.

İlköğretim okullarına 2002 yılında, bu eğitim seviyesi için yapılan toplam harcamaların (7.660.995.601 TL) % 5,07'si özel okullara yapılmıştır. Aynı yıl özel okullardaki ğrenci oranı % 1,54'tür. Dolayısıyla ğrenci başına düşen harcamalar açısından özel ve kamu eğitim kurumları arasında önemli bir fark vardır. Öğrenci başına harcama kamu okullarında 730 TL (480 USD) iken, özel okullarda 2.492 TL (1.639 USD) olarak gerçekleşmiştir (TÜİK, 2008a:112). Öğrenci başına düşen harcamalar dikkate alındığında, özel okullarda okuyan çocukların, devlet okullarında okuyan çocuktan çok daha iyi koşullara sahip olduğu söylenebilir.

Tablo 2.3.'de, Türkiye'de ilköğretim eğitim seviyesi için ait bazı istatistiksel veriler görülmektedir.

**Tablo 2. 3:** Türkiye’de İlköğretim Eğitiminde Bazı Sayısal Veriler ve Oranlar (2006–2007)

Öğrenci Sayısı	10.846.930
Erkek	5.684.609
Kız	5.162.321
Öğretmen Sayısı	402.829
Erkek	209.366
Kız	193.463
6 –13 Yaş Nüfus	11.257.000
Erkek	5.730.000
Kız	5.529.000
Okullaşma Oranı %	96,34
Erkek	99,21
Kız	93,37
Öğretmen Başına Düşen Öğrenci Sayısı	26,21
Okul Sayısı	34.656
Şube Sayısı	387.351
Derslik Sayısı	307.511

**Kaynak:**MEB (2008), Milli Eğitim İstatistikleri 2007:115

Tablo 2.3. iyi incelendiğinde bazı önemli noktalar dikkat çekmektedir. Okullaşma oranı % 96 dolayındadır. Özellikle kızlarda bu oran % 93 dolayındadır ki, 21. yüzyıl Türkiye’sinde, özellikle de zorunlu eğitimde, bu oranları, gelişmiş ülke oranları olan % 100’lere çıkarmak için politikalar geliştirilmelidir. Öğretmen başına düşen öğrenci sayısı 26 dolayındadır. Bu rakam ilk bakıldığında ideal görülebilir fakat, şehir merkezlerindeki bazı okullarda bu rakam 50–60’ı bulmakta iken, kırsal kesimdeki bazı okullarda 10–15’e düşmektedir. Dengesiz bir dağılım söz konusudur.

G-7’ler diye adlandırılan dünyanın en gelişmiş, sanayileşmiş ülkeleri (ABD, İngiltere, Almanya, Japonya, Kanada, İtalya, Fransa) 20. yüzyıla ilköğretim sorunlarını aşağı yukarı çözmüş olarak girmişlerdir. Örneğin Almanya’da, Hollanda’da, İskoçya’da, İngiltere’de ve diğer kuzey Avrupa ülkelerinde ilkokul sistemi daha 17. yüzyılda yaygınlaşmıştır. Hatta 16. yüzyılda Alman birliği yokken bile Alman ülkelerinde her köyde ana dilde okuma yazma öğretiliyordu. Bu yedi ülkedeki uluslaşma, sanayileşme ve demokratikleşmeye karşılaştırmalı eğitim disiplininin

bulgularından yola çıkarak bakıldığı zaman görülüyor ki, bu ülkelerdeki bütünsel kalkınmayı, modernleşmeyi, ilköğretim bir önkoşul, zemin olarak desteklenmiş ve hızlandırılmıştır (Cramer and Browne, 1974:24). Bugün dünyada ilköğretim sorununu çözmeden, sosyal ve kültürel bilinçlenmeyi, bütünleşmeyi gerçekleştirmeden sanayileşmiş, modernleşmiş bir ülke yoktur. Türkiye'nin ise bu konuda, diğer gelişmiş ülkelere göre geride kalmış olduğu görülmektedir.

2005–2006 eğitim-öğretim yılından itibaren bütün ülkede uygulanmaya başlanan yeni eğitim programı, öğrencilerin sekiz temel alanda gelişmelerini hedef almaktadır (Karip, 2005:7).

- Türkçe'yi güzel kullanma becerisi,
- Problem çözme becerisi,
- Bilimsel araştırma becerisi,
- Yaratıcı düşünme becerisi,
- Girişimcilik becerisi,
- İletişim becerisi,
- Bilgi teknolojileri kullanma becerisi ve
- Eleştirel düşünme becerisidir.

OECD ülkelerinde öğrencilerin 7-14 yaşları arasında almaları öngörülen toplam öğretim saati ortalama 6.852 saattir. Bu durum Finlandiya'da 5.523 saat iken, Avustralya, İtalya, Hollanda ve İskoçya'da yaklaşık 8000 saat arasında değişmektedir. Türkiye'de ise bu rakam 8000 saatin üzerindedir (OECD, 2005:6) Bu verilere göre Türkiye'deki ilköğretim öğrencilerinin, bir çok gelişmiş ülke ilköğretim öğrencilerinden daha fazla eğitim gördükleri söylenebilir. Ancak, Türkiye'de verilen eğitimin kalitesi ve niteliği tartışma konusudur.

### **2.4.2.3. Ortaöğretim**

Türkiye’de ortaöğretim kademesi ile anlaşılan eğitim, lise eğitimidir. 1997 yılında zorunlu eğitim sekiz yıla çıkarılmadan önce ilkokuldan sonra ortaokul, sonra da lise eğitimi vardı. O zamanlarda orta öğretim kademesine, bugünün 6, 7 ve 8. sınıf eğitimine denk gelen ortaokullar da dahil edilmekte idi. İlkokul ve ortaokulların birleştirilmesi ile yeni okullar ilköğretim okulu ismini aldılar. İlköğretim eğitimi zorunlu temel eğitim kademesini oluştururken, lise eğitimi de ortaöğretim kademesini oluşturmaktadır. İngilize’de, “high school” (yüksek okul) lise anlamına gelmektedir, dolayısıyla uluslararası karşılaştırma yaparken bu noktaya dikkat etmek gerekmektedir.

Bugünkü ortaöğretim sisteminin yasal çerçevesi Milli Eğitim Temel Kanunu ile belirlenmiştir. 2004–2005 eğitim-öğretim yılına kadar en az üç yıl süreli olan okullar, 2005–2006 eğitim-öğretim yılından itibaren Talim ve Terbiye Kurulu’nun 07.06.2005 tarih ve 184 sayılı kararıyla en az dört yıl eğitim veren okullara dönüştürülmüştür.

Türkiye’de ortaöğretim zorunlu olmadığı için bu eğitim kademesinde okullaşma oranı ilköğretime göre düşmektedir. Ayrıca dikkate değer bir başka nokta, ortaöğretime devam eden öğrencilerin içerisinde kız öğrencilerin oranı erkek öğrencilere kıyasla çok daha düşüktür. Dünyanın değişik ülkeleriyle karşılaştırıldığında, Türkiye’de ortaöğretim kız öğrencilerinin bu durumu daha belirginleşmektedir. Bu durum, 21. yüzyıl Türkiye’sinde kız çocuklarının eğitimine karşı, yıllardır var olan anlayışın devam ettiğinin göstergesidir. Tablo 2.11. Türkiye ve bazı ülkelerde ortaöğretim kademesinde kız öğrencilerin toplam öğrenci sayısına oranlarını göstermektedir.

**Tablo 2. 4. Bazı Ülkelerde Ortaöğretim Kademesinde Kız Öğrencilerin Toplam Öğrenci Sayısına Oranları**

	1985	1990	1995	2000	2005
<b>A.B.D.</b>	48,9	49,2	48,8	48,2	48,0
<b>Japonya</b>	49,3	49,1	49,1	49,0	49,0
<b>Fransa</b>	50,8	50,2	48,6	48,9	49,0
<b>İngiltere</b>	49,7	49,7	52,4	53,3	54,0
<b>Rusya</b>	50,4	51,5	51,8	51,2	51,0
<b>Ürdün</b>	47,6	47,0	50,3	49,4	49,0
<b>Tunus</b>	40,1	43,1	47,1	49,9	51,0
<b>Mısır</b>	39,6	43,2	45,5	46,4	47,0
<b>Zimbabve</b>	37,8	46,7	45,6	47,4	48,0
<b><u>Türkiye</u></b>	35,2	37,4	39,5	41,3	42,0

**Kaynak:** TÜSİAD (2006), Eğitim ve Sürdürülebilir Büyüme:79

Tablo 2.4. incelendiğinde, kız öğrencilerin oranının giderek arttığı görülmektedir. Türkiye'deki oranlar yıllar itibariyle artmaktadır ancak, hala % 40 dolaylarındadır. Gelişmiş ülkelerde ve bazı geri kalmış diye adlandırılan ülkelerde bu oran neredeyse yarı yarıyadır. Tabloda Türkiye'nin hemen üzerinde yer alan Zimbabve'nin bu konuda Türkiye'den daha ileri bir konumda olması fazla yorum yapma olanağı bırakmamaktadır. Türkiye'de eğitimsiz kalan kız çocukları için acilen kapsamlı bir eğitim çalışması başlatılmalıdır.

2547 sayılı Yükseköğretim Kanunu'nun 45. maddesinde, 1999 yılında 2880 sayılı kanunla değişiklik yapılmıştır. Bu değişiklikle, meslek liseleri mezunlarına üniversite giriş sınavında kendi alanları dışında kalan, başka alanlarda tercih yapabilmelerini oldukça zorlaştırıcı katsayı sınırlaması getirilmiştir. Türkiye'deki meslek lisesi mezunlarından makul miktarda öğrenciyi, kendi meslek alanlarıyla ilgili fakültelere yerleştirme imkanı yoktur. Çünkü, meslek liselerinin sayıları oldukça fazla iken, bunlarla ilgili eğitim veren fakülte sayısı oldukça azdır. Bu durum, son yıllarda bir

çok meslek lisesi mezununun yüksek öğrenimden mahrum kalmasına neden olmuştur. Bunun sonucu olarak, önceleri sınav ile ve zorla girilen bu okullara, son yıllarda kayıtlar azalmış ve öğrenci sayıları düşmüştür. Lise çağına gelmiş öğrencilerin çoğu bu durumu göz önüne alarak düz liselere kayıt yaptırmıştır. Düz liseler kapasitesinin üzerinde öğrenci sayılarıyla eğitim ve mezun verir duruma gelmiştir. Sonuç olarak, Türkiye’de kalifiye olmayan, işsiz genç nüfus oldukça artmış ve bu durumdan Türk ekonomisi olumsuz etkilenmiştir.

2001 yılında kabul edilen 4702 sayılı kanunla, mesleki ve teknik liselerden meslek yüksekokullarına sınavsız geçiş imkanı tanınmıştır. Bu, ilk bakışta çok önemli ve olumlu bir gelişme olarak görülmektedir. Sonuçlarıyla beraber analiz edildiğinde ise, birçok sıkıntıyı bünyesinde barındırmaktadır. Bu değişiklik meslek liselilerin çoğunun üniversite eğitimi alamama problemine köklü çözüm olamamıştır. Çünkü, bu okullar ön lisans düzeyinde eğitim vermektedirler, lisans düzeyinde değildirler. Hemen hemen her meslek lisesi mezununa bu imkanın tanınmış olması ve bu öğrencilerin sınavsız kayıt yaptırabilmeleri, meslek yüksekokullarında eğitim kalitesinin “ciddi” şekilde düşmesine neden olmuştur. Türk gençliğinin, bu alınan yanlış ve bilinçsiz kararlar sonucu, geleceği bilinmezliğe ve belirsizliğe itilmiştir.

Tablo 2.5’te Türkiye’de ortaöğretim seviyesinde okul, kız ve erkek öğrenci sayıları gösterilmektedir.



**Tablo 2. 5.** Ortaöğretimde Okul ve Öğrenci Sayıları (2006-2007)

	<b>Okul sayısı</b>	<b>Erkek</b>	<b>Kız</b>	<b>Toplam Öğrenci</b>
<b>Ortaöğretim (Toplam)</b>	7.934	1.917.189	1.469.528	3.386.717
<b>Ortaöğretim (Kamu)</b>	7.216	1.663.955	1.282.408	2.946.363
<b>Ortaöğretim (Özel)</b>	717	47.180	39.278	86.458
<b>Genel Ortaöğretim</b>	3.690	1.156.418	985.800	2.142.218
<b>Genel Ortaöğretim (Kamu)</b>	2.839	917.602	810.744	1.728.346
<b>Genel Ortaöğretim (Özel)</b>	696	46.509	39.038	85.547
<b>Açıköğretim Lisesi</b>	1	167.348	114.079	281.427
<b>Mesleki ve Teknik Ortaöğrt.</b>	4.265	760.771	483.728	1.244.499
<b>Mes. ve Teknik Lise (Kamu)</b>	4.244	760.100	483.488	1.243.588
<b>Mes. ve Teknik Lise (Özel)</b>	21	671	240	911

**Kaynak:** MEB (2008), Türk Eğitim Sistemi 2007:146

Tablo 2.5. incelenirken özellikle toplam öğrenci sayılarına dikkat etmek gerekir. 3.039.449 ortaöğretim öğrencisinden, 1.937.055'i genel lise öğrencisi iken 1.102.394'ü meslek lisesi öğrencisidir. Bu verilere göre genel lisede okuyan öğrenci sayısı, meslek liselerinde okuyan öğrenci sayısının iki katına yakındır. Oysa ki 2.991 adet genel lise varken, 3.870 adet meslek lisesi mevcuttur. Bu rakamlar oranlandığında, her bir genel liseye 681 öğrenci düşerken, her bir meslek lisesine 285 öğrenci düşmektedir. Bu sayılar meslek lisesi öğrenci sayısının, genel lise öğrenci sayısına göre ne kadar az olduğunu göstermektedir.

#### **2.4.2.4. Yükseköğretim**

Türkiye'de yükseköğretim, ortaöğretim sonrası verilen eğitimi kapsamaktadır. Yükseköğretim sistemi üniversiteler, ileri teknoloji enstitüleri, meslek yüksekokulları ve üniversite dışı diğer yükseköğretim kurumlarından (polis ve askeri yüksekokullar, akademiler) oluşur. Yükseköğretim kurumlarının büyük bir bölümü kamu kurumu, bir bölümü ise özel (vakıf) kurumdur. Üniversiteler tam zamanlı olup, lisans derecesine

sahip dört-beş-altı yıllık fakülteler ve mesleki eğitim ağırlıklı dört yıllık yüksekokullar, ön lisans derecesine sahip tamamen mesleki eğitim içerikli iki yıl süreli meslek yüksekokulları ve lisansüstü programlar uygulayan enstitülerden oluşur. Ayrıca Anadolu Üniversitesi uzaktan eğitim yoluyla öğretim yapan ön lisans ve lisans programlarına sahiptir.

Türkiye’de yükseköğretim eğitimi ağırlıklı olarak kamu tarafından verilmektedir. 2006-2007 eğitim-öğretim yılında 85’i kamu, 30’u vakıf ve 3’ü vakıf meslek yüksekokulu olmak üzere 115 üniversitede toplam 2.419.214 öğrenci öğrenim görmüştür. Türk üniversitelerinde 12.606 profesör, 5.898 doçent, 15.612 yardımcı doçent olmak üzere toplam 34.116 öğretim üyesi görev yapmaktadır. Bunlara 30.499 araştırma görevlisi ile 13.038 öğretim görevlisi, 6.263 okutman ve 2.610 diğer kadrolarda görev yapan öğretim elemanı da eklenirse, üniversitelerde görev yapan toplam öğretim üyesi ve öğretim elemanı sayısı 86.522 olmaktadır.

Yükseköğretimin amaçları hem 1789 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu Madde 35’te hem de 2547 sayılı Yükseköğretim Kanunu Madde 4’te belirlenmiştir. Eğitim kademeleri yada eğitim türleri bakımından bir ayırım yapılmamıştır. Her iki yasa birlikte ele alındığında, yükseköğretimin amaçlarını aşağıdaki gibi sıralamak mümkündür.

- Hür ve bilimsel düşünce gücüne, geniş bir dünya görüşüne sahip, insan haklarına saygılı yurttaşlar yetiştirmek,
- Türk toplumunun genel seviyesini yükseltici ve kamuoyunu aydınlatıcı bilim verilerini sözle, yazı ile halka yaymak ve yaygın eğitim hizmetlerinde bulunmak,
- Yüksek düzeyde bilimsel çalışma ve araştırma yapmak, bilgi ve teknoloji

üretmek, yurt içi ve yurt dışı kurumlarla işbirliği yapmak suretiyle bilim dünyasının seçkin bir üyesi haline gelmek.

Yaşadığı yerin dışında bir yerde yükseköğrenim göreceğ öğrencilere Yükseköğrenim Kredi ve Yurtlar Kurumu (Yurt-Kur)'na bağlı yurtlarda ve bazı üniversitelerin kendi yurtlarında kontenjanlar dahilinde barınma ve beslenme desteği sağlanmaktadır. Yurt-Kur halen; 78 il ve 78 ilçedeki 218 yurttan toplam 200148 yatak kapasitesi ile barınma hizmeti vermektedir (Yurt-Kur, 2008:3)

Tablo 2.6., Türkiye'deki yükseköğrenime ilişkin bazı istatistiksel verileri göstermektedir.

**Tablo 2. 6.** Türkiye'de Yükseköğrenim İçin Bazı Sayısal Veriler ve Oranlar (2006–2007)

Öğrenci Sayısı	2.453.664
Erkek	1.409.125
Kadın	1.044.539
Okullaşma Oranı %	36,59
Erkek	41,07
Kadın	31,89
Öğretim Elemanı Sayısı	89.329
Erkek	54.242
Kadın	35.087
Öğretim Elemanı Başına Düşen Öğrenci Sayısı	27,47
Ön Lisans	56,96
Lisans ve Lisansüstü	13,74
YÖK'e Bağlı Kurum Sayısı	118
Devlet Üniversitesi	85
Vakıf Üniversitesi	30
Vakıf Meslek Yüksekokulu	3
Birim Sayısı	1.533
Fakülte	616
Yüksekokul	191
Meslek Yüksekokulu	497
Enstitü	229

**Kaynak:** MEB, Türk Eğitim Sistemi, 2007:184

Tablo 2.6.'da, yükseköğrenimde okullaşma oranının % 37 dolaylarında olduğu görülmektedir. Türkiye'nin gelişmekte olan bir ülke olduğu dikkate alındığında, bu

oranın yeterince yüksek olmadığı söylenebilir. Bir diğer göze çarpan nokta, öğretim elemanı başına düşen öğrenci sayıdır. Ortalama olarak bu rakam 27-28 dolaylarındadır. Önlisans düzeyinde eğitim veren kurumlarda 1 öğretim elemanına düşen öğrenci sayısı yaklaşık 57 iken, lisans ve lisansüstü eğitim veren kurumlarda 1 öğretim elemanı başına düşen öğrenci sayısı 14 dolaylarındadır. Bu, Meslek Yüksekokullarında öğrenci yoğunluğunun çok yüksek ve öğretim eleman sayısının çok düşük olduğunun bir göstergesidir. Üniversite sayısında son yıllarda artış olmuştur. Türkiye’de, 2008-2009 eğitim ve öğretim yılı itibarıyla 94’ü devlet, 45’i özel olmak üzere 139 üniversite mevcuttur. Yeni kurulan üniversitelerden bir çoğu her ne kadar henüz üniversite sıfatına haiz olmasalar da, zamanla gelişme göstererek ülke insanının eğitimi için büyük önem arz edeceklerdir.

Dünya Bankası’nın raporuna göre, 2003 yılında yükseköğretimde okullaşma oranının düşük gelirli ülkeler ortalaması % 10, orta gelirli ülkeler ortalaması % 22 ve yüksek gelirli ülkeler ortalaması % 66’dır (WB, 2005:94). Türkiye’de o tarihteki yükseköğretim okullaşma oranının % 28 olduğu dikkate alınır, Türkiye bu alanda orta gelirli ülkelerin üzerinde fakat, yüksek gelirli ülkelerin oldukça gerisindedir. Bu durum biraz imkan meselesidir. Çünkü, yüksek miktarda genç nüfusa sahip olan Türkiye’nin milli geliri çok yüksek değildir. Buna bağlı olarak kamu, yüksek miktarda bütçeye sahip değildir. Bu durum diğer birçok alanda olduğu gibi, eğitim alanında istenilen atılımın ve gelişimin sağlanamamasının en önemli nedenidir.

2005 yılında üniversite sınavına başvuran 1.851.618 adaydan, sadece (Açıköğretim dahil) 607.994’ü üniversiteye girebilmiştir (YÖK, 2007:225). Kazananlar, başvuranların sadece % 32’dir. Geriye kalan % 68’lik kısmın çoğu bir sonraki sınav için hazırlanmaktadır. Ümidini kesenler ise, ya işsiz kalmakta ya da çoğunlukla vasıfsız

işlere girmektedir. Bu tablo, gelişmiş ülkelerin sahip olmayı arzuladığı potansiyel Türk genç nüfusunun, fırsat dışına nasıl itildiğinin en çarpıcı göstergesidir.

Üniversitelere girişte değişik ülkelerin uyguladığı sistemlere bakıldığında, ABD’de adaylara yılın farklı günlerinde, iki farklı sınav yapılmaktadır. Adaylar bu sınavlardan aldıkları puanların birisiyle üniversitelere başvurmakta ve üniversiteler kendi kriterlerine göre bu adayları kabul etmektedirler. Yine, İngiltere’de yılın farklı günlerinde iki farklı sınav yapılmakta ve üniversiteler bu puanları da göz önüne alarak kendi sınavlarıyla öğrenci kabul etmektedirler. Japonya’da da benzer bir uygulama vardır (YÖK, 2007:244). Dünya’nın bu gelişmiş ülkelerindeki sistemlere bakılarak, Türkiye’deki bu tek aşamalı üniversite giriş sınavında değişiklik yapılmalıdır.

## **2.2. TÜRKİYE’DE KAYNAK BAKIMINDAN EĞİTİM HARCAMALARI**

Eğitim harcamaları, kamu sektörü tarafından gerçekleştirilen en önemli sosyal harcamalardandır. Birçok gelişmiş ülkenin bütçesi incelendiğinde, büyüklük olarak, savunma harcamalarından sonra ikinci sırada eğitim harcamalarının yer aldığı görülür. Bunun nedeni, eğitim faaliyetinin diğer alanların temel yapısını ve iktisadi büyüme ile kalkınmanın belirleyici unsurunu oluşturmasıdır. Eğitim harcamaları tüm sosyal harcama grubu içinde konsolide bütçede nispi ağırlığı en fazla olan kalemi oluşturmaktadır. Toplam sosyal nitelikteki harcamaların yaklaşık % 70–75’i eğitim harcamalarına ayrılmaktadır (Karaarslan, 2005:43).

Bu başlık altında, Türkiye’de verilen eğitim hizmetinin finansman kaynağı bakımından ayrımı yapılmıştır. Kamu ve özel ayrımına gidilmiş ve kamu kaynaklı eğitim harcamaları da kendi içinde, merkezi yönetim ve mahalli idareler eğitim harcaması şeklinde ikiye ayrılmıştır.

### **2.2.1. Kamu Kaynaklı Eğitim Harcamaları**

Devletin mal varlığından kamu yararına ve bir kamusal ihtiyaç için, belli yöntemlere göre harcama yapılması, kamu harcamasını ifade eder (Eker, 2005:54). Bu tanımlamaya göre bir eğitim harcamasının kamusal nitelik taşıması için öncelikle kamu kaynaklı olması, daha sonra ise kamu yararı amacıyla yapılmış olması gerekir. Buna göre, devletin merkezi yönetim teşkilatı ve yerel idareler ile kamusal niteliğe haiz tüm kurum ve kuruluşların eğitim hizmeti sunmak amacıyla yaptıkları giderler kamusal nitelik taşıyan eğitim harcamalarıdır.

Kamu eğitim harcamaları, diğer harcamalar gibi kendi içinde çeşitli alt kalemlere ayrılmaktadır. Türkiye’de, 2006 yılında toplam kamu bütçesinden yapılan eğitim harcamalarının % 62,11’i personel harcamalarına, % 7,79’u sosyal güvenlik kurumlarına yapılan ödemelere, %12,72’si mal ve hizmet alımlarına , % 3,83’ cari transferlere, % 9,08’i ise yatırım harcamalarına yapılmıştır (MEB, 2007b:65). Bu verilerden, kamu eğitim harcamaları içerisinde personel harcamalarının en yüksek paya sahip olduğu görülebilir.

Tüm kaynaklardan kamu eğitim kurumlarına (2002 yılı için) yapılan 17.975.995.409 TL harcamanın % 0,25’i okul öncesine, % 35,98’i ilköğretime, % 22,46’sı ortaöğretime (genel ortaöğretim % 12,92, mesleki ve teknik ortaöğretim % 9,54), % 32,26’sı yükseköğretime, % 1,44’ü yaygın eğitime ve % 0,42’si ise özel eğitime ayrılmıştır (TÜİK, 2005:108)

Çalışmanın bu kısmında kamu kaynağından eğitim için yapılan harcamalar, merkezi hükümet eğitim harcamaları ve mahalli idareler eğitim harcamaları şekline ikili alt sınıflandırmaya tabi tutulmuştur.

### 2.2.1.1. Merkezi Yönetim Eğitim Harcamaları

Türk Bütçe Sistemi'nde merkezi yönetim bütçesi; genel bütçeli kuruluş bütçelerini, özel bütçeli kuruluş bütçelerini ve düzenleyici ve denetleyici kurum bütçelerini kapsamaktadır (Pehlivan, 2008:217). Genel bütçeli kuruluşlara bakanlıklar, özel bütçeli kuruluşlara üniversiteler, düzenleyici ve denetleyici kurumlara ise üst kurullar örnek olarak verilebilir. Merkezi yönetim eğitim harcamaları ile kastedilen, bu kapsamdaki kurum yada kuruluşların eğitim hizmeti sunmak amacıyla yaptıkları harcamalardır.

Tablo 2.7.'de, Türkiye'de finansman kaynaklarına göre toplam eğitim harcamalarının, kurum ve kuruluşlar bazında detaylı dağılımı görülmektedir.

**Tablo 2.7.** Türkiye'de Toplam Eğitim Harcamalarının Kurum ve Kuruluşlar İçin Dağılımı

<b>FİNANSMAN KAYNAĞI</b>	<b>%</b>	<b>%</b>
<b>Merkezi Hükümet</b>	64,45	100,00
Milli Eğitim Bakanlığı	39,91	61,91
Yüksek Öğretim Kurulu	0,03	0,05
Diğer Bakanlık ve Kuruluşlar	5,07	7,86
Üniversiteler	19,45	30,18
Devlet Üniversitesi	18,40	-
Vakıf Üniversitesi	1,05	-
<b>Mahalli İdareler</b>	0,70	100,00
Belediyeler	0,07	9,52
İl Özel İdareleri	0,63	90,48
<b>Özel Kaynaklar</b>	34,75	100,00
Özel Kişi ve Kuruluşlar	1,55	4,47
Hanehalkı	32,85	94,51
Eğitim Kurumları	0,35	1,02
<b>Uluslararası Kaynaklar</b>	0,09	-
<b>TOPLAM</b>	100,00	-

**Kaynak:** TÜİK (2008), Türkiye İstatistik Yıllığı 2007:106

Tablo 2.7.'de Milli Eğitim Bakanlığı, toplam harcama içerisinde % 39,91 ve Merkezi hükümetin yaptığı harcama içerisinde % 61,91 ile en yüksek miktarda harcama yapan kuruluş olarak göze çarpmaktadır. Üniversiteler, toplam harcamada % 19,45 ve merkezi hükümetin yaptığı harcamalar içerisinde % 30,18'lik oranlara sahiptir. Merkezi

hükümetten üniversitelere yapılan harcama, Milli Eğitim Bakanlığı'na yapılan harcamanın yaklaşık yarısı kadardır. Merkezi hükümet eğitim için, diğer bakanlık ve kuruluşlara, yaptığı toplam harcamanın % 7,86'sı kadar bir harcama yapmıştır.

2002 yılında kamu tarafından yapılan harcamaların % 61,9'u Milli Eğitim Bakanlığı, %31,51'i yüksek öğretim kurumları, % 7,78'i diğer bakanlık ve kuruluş bütçelerinden karşılanmıştır. Mahalli idarelerin (belediyeler ve il özel idareleri) tüm kamu kaynakları içindeki payı % 1,07'dir ( TÜİK, 2005:108).

Türkiye'de ilk ve orta öğretim düzeyindeki okullar Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlıdır ve çoğu kamu okullarıdır. Genç nüfusun miktar olarak yüksek olması, dengesiz gelir dağılımı ve kişi başına milli gelirin nispeten yüksek olmaması gibi nedenlerle Türkiye'de özel okullaşma sınırlı kalmıştır. Dolayısıyla, Milli Eğitim Bakanlığı'nın harcamaları, kamu kaynaklı eğitim harcamalarında en yüksek paya sahiptir.

Yükseköğretim kurumlarına ayrılan kaynaklar içerisinde (toplam kamu+toplam özel) kamu üniversitelerinin payı % 94,73, vakıf üniversitelerinin payı ise %5,27'dir (TÜİK, 2005:108). Vakıf üniversitelerine ayrılan kaynak, kamu üniversitelerine ayrılan kaynağa göre oldukça düşüktür. Bu da, Türkiye'de yükseköğretimin finansmanında kamunun ağırlığının oldukça yüksek olduğunu göstermektedir.

#### ***2.2.1.2. Mahalli İdareler Eğitim Harcamaları***

Türkiye'de Mahalli idareler; il özel idareleri, belediyeler, büyükşehir belediyeleri ve köylerden oluşmuştur (Bülbül, 2006: 12). Köylerin eğitim için yaptığı harcama miktarlarının çok sınırlı kaldığı düşünülürse, yapılan tanımlamaya göre, il özel idareleri ve belediyelerin eğitim hizmeti sunmak amacıyla yaptıkları harcamalar 'mahalli idare eğitim harcaması' olarak değerlendirilebilir.



İl Özel İdareleri Kanunu'na göre; öğrenciler için pansiyon, yüksekokul öğrencileri için yurtlar açmak, ilk ve orta öğretim düzeyinde okullar yapmak, sanatsal ve kültürel çalışmalara, halk eğitim çalışmalarına imkan sağlamak ve katılmak il özel idarelerinin görevleri arasındadır (İnal, 2008:35). Belediyeler için böyle bir yasal zorunluluk yoktur fakat, kendi tercihleri doğrultusunda eğitim hizmeti için çeşitli finansman kaynakları sağlamaktadırlar.

Aşağıdaki tabloda, Türkiye'de mahalli idarelerin fonksiyonel ve ekonomik sınıflandırmaya göre harcamalarının dağılımı verilmiştir.

**Tablo 2. 8.** Türkiye'de Mahalli İdarelerin, Fonksiyonel ve Ekonomik Sınıflandırmaya Göre Harcamalarının Dağılımı (Bin TL) (2007)

	Personel Giderleri	Sos. Giv. Pirim Giderleri	Mal ve Hizm.-Al. Giderleri	Faiz Gid. ve Cari Transferl.	Sermaye Giderleri	Sermaye Transferi	TOPLAM	%
<b>Genel Kamu Hizm.</b>	3.456.919	493.018	3531045	2.441.561	1.446.191	223.942	<b>11.592.676</b>	<b>29,4</b>
<b>Savunma Hizm.</b>	4.641	812	6.207	0	11.019	0	<b>22.679</b>	<b>0,05</b>
<b>Kamu Güvenlik Hizm.</b>	478.624	69.363	318.605	14.578	234.618	4	<b>1.115.792</b>	<b>2,8</b>
<b>Ekonomik İşler ve Hizmetler</b>	1.309.786	220.992	2.645.804	25.394	4.069.066	53.456	<b>8.324.498</b>	<b>21,1</b>
<b>Çevre Koruma Hizm.</b>	573.417	86.887	1.540.434	8.935	674.658	6.547	<b>2.890.878</b>	<b>7,3</b>
<b>İskan Hizm.</b>	1.342.940	225.503	2.091.338	33.291	7.171.239	25.558	<b>10.889.869</b>	<b>27,6</b>
<b>Sağlık Hizm.</b>	99.210	16.931	155.690	5.324	492.534	780	<b>770.469</b>	<b>1,9</b>
<b>Kültür Hizm.</b>	209.589	30.748	646.704	84.760	672.212	337	<b>1.644.350</b>	<b>4,1</b>
<b><i>Eğitim Hizm.</i></b>	2.856	317	696.635	18.286	951.470	1.891	<b>1.671.455</b>	<b>4,2</b>
<b>Sosyal Yardım Hizm.</b>	37.660	2.689	152.270	219.826	48.287	0	<b>460.732</b>	<b>1,1</b>
<b>TOPLAM</b>	<b>7.515.642</b>	<b>1.147.260</b>	<b>11.784.732</b>	<b>2.851.955</b>	<b>15.771.294</b>	<b>312.515</b>	<b>39.383.398</b>	<b>100</b>

Kaynak: <http://www.muhasabat.gov.tr/mbulten/2007mah4don.php> (01.09.2009)

Tablo 2.8. incelendiğinde, fonksiyonel bakımdan mahalli idarelerin en büyük gider kalemlerini % 29,4 ile genel kamu hizmetleri, %27,6 ile İskan hizmetleri ve % 27,6 ile ekonomik işler oluşturmaktadır. Bu hizmetler yerel idarelerin temel hizmetleridir. Mahalli idarelerin eğitim harcamalarına, toplam harcamalarından % 4,2 oranında kaynak ayırdıkları görülmektedir.

Türkiye’de 2007 yılında, tüm belediyelerin eğitim hizmeti için yaptıkları harcamalar toplam harcamalarının % 0,4’ü iken, tüm il özel idarelerinin eğitim hizmeti için yaptıkları harcamalar toplam harcamalarının % 25,4’ü dür (TÜİK, 2008b:2). Görüldüğü gibi, eğitim için yapılan harcamalar il özel idarelerinin bütçelerinde önemli bir paya sahipken, belediyelerin bütçelerinde çok küçük bir oran teşkil etmektedir.

### **2.2.2. Özel Kaynaklı Eğitim Harcamaları**

Özel kişi ve kuruluşlar, hanehalkları ve özel eğitim kurumlarının eğitim hizmeti için yapmış oldukları harcamalar, özel kaynaklı eğitim harcaması olarak değerlendirilebilir. Türkiye’de her eğitim kademesinde özel öğretim kurumu mevcuttur.

Özel okulların finansmanı konusu, Özel Öğretim Kurumları Kanunu’nun 12. ve 13. maddelerinde düzenlenmiştir. Bu düzenlemeye göre, özel okullar öğrenim ücreti alabilirler. Kurumların temel finansman kaynağı ailelerden alınan ücretlerdir. Özel okul öğrenim ücretlerinin büyük bir bölümü (2002 yılında % 96,86) aileler tarafından karşılanmaktadır. Kamu yararı için çalışan dernekler tarafından açılan özel eğitim kurumlarına, öğrenci kontenjanının ¼’ünü yoksul öğrenciler için ücretsiz tahsis etme koşuluyla devlet tarafından ek mali yardım sağlanmaktadır. Bu yardım; gündüzlü her öğrenci için devletçe verilen burs miktarı kadar, yatılı her öğrenci için de, parasız yatılı bir öğrenciye devlet tarafından yapılan harcama kadardır (MEB, 2007a:84). Özel

öğretim kurumları bu şekilde, başka işletmeler gibi, kamu yatırım teşviklerinden yararlanabilmektedirler.

Türkiye’de kamu eğitim kurumları dışında, her geçen gün biraz daha büyüyen özel dersane eğitimi de söz konusudur. Bu dersanelerin çoğu üniversite giriş sınavına hazırlık eğitimi vermektedirler. Bunların eğitim kurumu olarak nitelendirilmesi tartışmalı bir konudur. Bir kısmı ise yabancı dil eğitimi, iş sınavlarına hazırlık eğitimi ve diğer bazı eğitim faaliyetlerinde bulunmaktadır. Milli Eğitim Bakanlığı’nın denetimine tabi olarak faaliyet gösteren bu kurumlarda, her eğitim kademesinden öğrenciler eğitim almaktadırlar.

Tüm kaynaklardan özel eğitim kurumlarına (2002 yılı) yapılan 2.179.212.260 TL harcamanın % 1,61’i okul öncesine, % 17,22’si ilköğretime, % 7,03’ü ortaöğretime (genel ortaöğretim % 6,85, mesleki ve teknik ortaöğretim % 0,17), % 23,26’sı yükseköğretime, % 5,25’i yaygın eğitime, % 26,95’i özel dersanelere, % 12,73’ü yükseköğrenime hazırlığa ayrılmıştır (TÜİK, 2005:109). Görüldüğü gibi özel dersanelere yapılan harcamalar, yükseköğretim de dahil olmak üzere, tüm diğer eğitim kademeleri için yapılan harcamalardan daha yüksektir.

Bir araştırmaya göre, 1993 yılında 952 özel dershanede 297.234 öğrenci mevcut iken, bu rakam 2004 yılında 2.876 özel dershane ve 735.540 öğrenci sayısına çıkmıştır. Raporla göre, 2004 yılında öğrencilerin özel dersanelere harcadığı para 3 milyar TL dolaylarındadır (ATO, 2004:3). Rakamlara ve rakamların artış hızına bakıldığında, bu sektörde yer alan kurumların niteliği ve mali boyutu, eğitim ile ilgili yapılacak çalışmalarda dikkate alınmalı ve analizlere dahil edilmelidir.

Milli Eğitim Bakanlığı özel öğretim kurumlarına bağlı, 2004-2005 eğitim ve öğretim yılında, 1652 okul ve bu okullarda 261.570 öğrenci okuduğu dikkate

alındığında, tüm eğitim kademeleri için; özel öğrencilerin genele oranı % 1.9, özel okulların tüm okullara oranı % 3.2 ve özel öğretim kadrosunun tüm öğretmenlere oranı % 4.8'dir (TÜİK, 2005:110). Özel öğretim kurumlarına ait verilerin, kamu öğretim kurumlarına ait verilere oranları çok düşük düzeydedir.

Özel nitelikli eğitim harcamalarını en fazla yapan kesim hanehalklarıdır. Özel kaynaklardan eğitim için yapılan (2002 yılı) toplam harcamaların %94,51'lik kısmı hanehalkları tarafından, geri kalanı ise eğitim kurumları ile özel kişi ve kuruluşlar tarafından yapılmıştır. Aşağıdaki tabloda Türkiye'de hanehalkı başına ortalama aylık harcama dağılımı verilmiştir.

**Tablo 2.9.** Türkiye'de Hanehalkı Başına Ortalama Aylık Harcama Dağılımı

	2005		2006		2007	
	Hanehalkı başına ortalama aylık harcama (TL)	(%)	Hanehalkı başına ortalama aylık harcama (TL)	(%)	Hanehalkı başına ortalama aylık harcama (TL)	(%)
<b>TOPLAM</b>	<b>1 091</b>	<b>100.0</b>	<b>1 225</b>	<b>100.0</b>	<b>1 319</b>	<b>100.0</b>
Gıda ve alkolsüz iç.	271	24.9	304	24.8	322	24,4
Alkollü iç. ve sigara	45	4.1	50	4.1	57	4,3
Giyim ve ayakkabı	68	6.2	72	5.9	79	6,0
Konut ve kira	283	25.9	333	27.2	375	28,4
Ev eşyası	74	6.8	76	6.2	79	6,0
Sağlık	24	2.2	27	2.2	31	2,3
Ulaştırma	138	12.6	160	13.1	145	11,0
Haberleşme	47	4.3	51	4.2	60	4,5
Kültür, eğlence	28	2.5	27	2.2	27	2,1
<b>Eğitim hizmetleri</b>	<b>20</b>	<b>1.9</b>	<b>26</b>	<b>2.1</b>	<b>34</b>	<b>2,6</b>
Otel,lokanta,pastane	48	4.4	51	4.2	57	4,3
Çeşitli mal ve hizm.	45	4.1	49	4.0	55	4,2

**Kaynak:** TÜİK, Haber Bülteni, Eylül 2008, Sayı: 154, s:2

Tablo 2. 9.'a göre 2005, 2006 ve 2007 yıllarının her üçünde de hanehalkları en çok harcamaları kira ve gıda gibi temel tüketim ihtiyaçları için yapmışlardır. Eğitim

hizmeti için yapılan harcamaların toplam harcamalara oranı 2005 yılında % 1,9 ,2006 yılında 2,1 ve 2007 yılında 2,6 olmuştur. Görüldüğü üzere, hanehalkları bütçelerinden eğitim için ayırdıkları payları, az da olsa, gittikçe artırmaktadırlar.

### **2.3. TÜRKİYE'DE MEB VE YÖK'E BAĞLI BİRİMLERİN FİNANSMAN VE MALİYETLERİ**

Türkiye'de kamu kesimi veya özel kesim tarafından finanse edilerek eğitim hizmeti veren kurumların tamamı, Milli Eğitim Bakanlığı veya Yükseköğretim Kuruluna bağlı olarak faaliyet göstermektedir. Faaliyetlerinin önemli bir kısmı bu kurumlar tarafından belirlenirken, denetimleri de yine bu kurumlar tarafından yapılmaktadır. Milli Eğitim Bakanlığı, Yükseköğretim Kurulu ve üniversitelerin bütçeleri ayıdır.

Bu başlık altında ele alınacak konularda ve yapılacak maliyet hesaplamalarında, reel harcama rakamları dikkate alınmış, fırsat (vazgeçme) maliyetleri ise, hesaplanmasındaki güçlükler nedeniyle, değerlendirmelere dahil edilmemiştir.

#### **2.3.1. MEB'e Bağlı Birimlerde Finansman ve Maliyetler**

Dünya'nın hemen her ülkesinde temel eğitim zorunludur. Bazı ülkelerde bu temel eğitime sadece ilköğretim dahil iken, birçok gelişmiş ülkede ilköğretimin yanında ortaöğretim de dahildir. Temel eğitim, dünyanın birçok ülkesinde, kamu ağırlıklı bir yapıyla verilmektedir. Kamu, ağırlıklı olarak bu hizmeti kendi vermekte, kendi vermiyorsa bu hizmeti verenleri denetlemektedir. Türkiye'de ilköğretim eğitimi zorunludur. Ortaöğretim eğitimi ise henüz zorunlu değildir ancak, bu konuda çalışmalar devam etmektedir. Okul öncesi eğitimi dahil edersek, bu üç eğitim kademesinde eğitim, Türkiye'de ağırlıklı olarak Milli Eğitim Bakanlığı vasıtasıyla kamu tarafından

verilmektedir. Yine bu alanda denetim aynı bakanlık tarafından yapılmaktadır. Yani bu alanda merkezi bir yapı söz konusudur.

Milli eğitim sisteminin merkezi yapısı nedeniyle, Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı kurumlar (okul öncesi eğitim, ilköğretim, ortaöğretim ve yaygın eğitim kurumları) finansman açısından ağırlıklı olarak merkezi yönetime bağlıdır. Türkiye'de 2007 yılında Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı okul sayıları şu şekildedir (MEB, 2007a:84) ; okul öncesi eğitimde 20.675, ilköğretimde 34.656 ve ortaöğretimde 7934'tür. Bakanlığın bütçesinden ayrılan ödeneklerin yanında, bu okulların kendileri de kaynak meydana getirmektedirler. 2002 yılında, okul öncesi eğitim kurumlarında 82.866 TL, ilköğretim kurumlarında 10.514.956 TL, genel ortaöğretim kurumlarında 2.128.657 TL, mesleki ve teknik ortaöğretim kurumlarında 6.570.231 TL kaynak meydana getirilmiştir ( TÜİK, 2008a:106). Özel okullar, kendi kaynaklarını büyük ölçüde kendileri temin eden (öğrencilerden aldıkları okul ücretleri ile) kurumlardır.

Türkiye İstatistik Yıllığı 2007'de yer alan, 2002 yılına ait verilere göre; Milli Eğitim Bakanlığı kaynaklarından yapılan harcamalar toplamının (8.043.014.606 TL) % 0,33'ü okul öncesi, % 51,84'ü ilköğretim, % 33,39'u ortaöğretime (genel ortaöğretim % 16,74, mesleki ortaöğretim % 16,65), % 0,84'ü ise özel eğitime ayrılmıştır. % 10,98'lik kısmın eğitim kademelerine göre ayırımı yapılamamıştır. Verilere göre, bakanlık tarafından en yüksek pay ilköğretim eğitimi için ayrılmıştır.

Türkiye'de gelir dağılımındaki dengesizliğin etkisi kendini özel okul eğitiminde de göstermektedir. Gelir dağılımındaki aşırı dengesizlik sonucu, yüksek gelir grubundaki aileler çocuklarını özel okullara rahatlıkla gönderebilir durumda iken, düşük gelir grubundan hiçbir çocuk bu okulların hayalini bile kuramamaktadır. Türkiye'de, orta gelir grubuna dahil edilebilecek, sayıları nispeten az olan ailelerden bir kısmı ise,

bütçelerini zorlayarak bu imkandan çocuklarını yararlandırabilmektedirler. Yüksek gelir grubundaki nüfus sayısının azlığı, en yüksek gelir grubu ile en düşük gelir grubunun gelirlerinde aşırı farklılık nedeni ile, Türkiye’de özel okullaşma oranı pek yüksek değildir. Bu durum, çocuk ve genç nüfusun sayıca yüksek olduğu Türkiye’de, kamunun eğitim hizmeti için yükünü daha da artırmaktadır. Başta Milli Eğitim Bakanlığı olmak üzere kamunun diğer eğitim kurumları, sosyal devlet politikasının bir gereği olarak, bu yükün çok önemli bir kısmını üzerlerine almışlardır.

Diğer birçok bakanlık ve kamu kurumu gibi Milli Eğitim Bakanlığı, bütçe kanununda kabul edilen ve kendisine tahsis edilen ödenek miktarının üzerinde harcama yapmaktadır. Milli Eğitim Bakanlığı’na 2000 yılında başlangıç ödeneği olarak (yaklaşık) 3.343.698.000 TL tahsis edilmiş fakat, bakanlık tarafından 3.460.792.000 TL harcanmıştır. 2003 yılında 10.030.897.000 TL tahsis edilmiş, 10.582.870.000 TL harcanmıştır. Yine 2006 yılında 16.568.146.000 TL tahsis edilmiş, 17.669.950.000 TL harcanmıştır (MEB, 2007b:38). Özellikle 2006 yılında 1,2 milyar TL’nin üzerinde bir ek harcama söz konusudur. Bu durum, bütçe rakamlarının daha rasyonel olması gerektiğini göstermektedir.

Tablo 2.10.’da Milli Eğitim Bakanlığı’na bağlı ve onun denetiminde olan kuruluşlara yapılan toplam harcamaların (Kamu + Özel) detayları görülmektedir.

**Tablo 2. 10.** Hizmet Türüne Göre Toplam (Kamu + Özel) Eğitim Harcamaları (TL)

<b>HİZMET TÜRÜ</b>	<b>Kamu</b>	<b>Özel</b>	<b>Toplam</b>
<b>Okul Öncesi Eğitim</b>	44.774.833	35.062.343	79.837.176
<b>İlköğretim</b>	6.467.085.906	375.181.119	6.842.267.026
<b>Ortaöğretim</b>	4.038.117.463	153.127.764	4.191.245.227
<b>Genel</b>	2.322.392.289	149.361.334	2.471.753.624
<b>Mesleki ve Teknik</b>	1.715.725.174	3.766.430	1.719.491.603
<b>Yaygın Eğitim</b>	259.641.448	114.311.645	373.953.093
<b>Hizmetiçi Eğitim</b>	43.929.672	41.940	43.971.612
<b>Ar-Ge Çalışmaları</b>	44.186.217	4.966.004	49.182.221
<b>Özel Eğitim</b>	75.072.554	8.447.989	83.520.543

**Kaynak:** MEB (2008), Türk Eğitim Sistemi 2007:68

Tablo 2.10.'da, sadece okul öncesi eğitimde özel girişimin, kamunun yaptığı harcamaya yakın bir harcama yaptığı görülmektedir. Yaygın eğitimde, yine özel girişimin kamunun yarısına yakın bir harcama yaptığı görülüyor. Diğer bütün eğitim kademelerinde özel harcamalar, kamunun yaptığı harcamaların yanında çok küçük miktarda kalmaktadır. Milli Eğitim İstatistikleri (2007)'ye göre, 2002 yılında 20 binin üzerinde, 2007 yılında ise 30 binin üzerinde özel eğitim gören öğrenci mevcuttur.

Meslek lisesi ve teknik lise mezunlarının üniversite giriş sınavında yaşadıkları sıkıntılar nedeni ile, bu okullara talep giderek düşmüştür. Bu nedenle ve meslek liselerindeki teknik donanımın yüksek maliyeti nedeniyle olsa gerek, meslek lisesi özel okul sayısı ve bu okullar için yapılan özel harcamalar oldukça düşüktür. Teknik ve mesleki liselerin önemi dikkate alınarak, bu tür liselerde özel okullaşma devlet tarafından çeşitli teşviklerle desteklenmeli ve bu okullar özendirilmelidir.

Eğitime ayrılan kaynakların israf olmaması, kaynakların etkili ve verimli kullanılması, kurum ve öğrenci başına yapılan harcama miktarlarının optimum düzeyde olması önemli bir husustur. Devlet, ihtiyaç sahibi kurumlara daha çok kaynak ayırabilmek adına verimsiz, gereksiz ve maliyet artışına neden olan kurumlarını kapatmalı yada birleştirmelidir. Bu bağlamda Türkiye'deki okul sayılarında, özellikle ortaöğretim (lise) kurumlarında, yeni bir düzenleme yapılabilir. Türkiye'de yirmiden fazla değişik isim altında eğitim veren lise türü mevcuttur. Bunların yaklaşık 16 tanesi mesleki ve teknik eğitim veren liselerdir (MEB, 2007a:58). Bu liselerden, teknik anlamda benzer eğitim veren liseler birleştirilebilir. Bu şekilde her bir okul binasına yapılan masraflar birleştirilerek, daha az harcamayla daha kaliteli eğitim verilebilir



### **2.3.2. YÖK'e Bağlı Birimlerde Finansman ve Maliyetler**

Yükseköğretim kurumları bir ülkenin gelişmesi ve kalkınması için çok önemli işlevlere sahip olan kurumlardır. Yapılan yeniliklerin ve önemli keşiflerin büyük bir bölümü ya üniversitelerde yada, iyi bir üniversiteden mezun kişilerce, başka kurumlarda yapılmaktadır. Bilim yuvaları olarak adlandırılan üniversitelerin, öğretim elemanları ve öğrencileri topluma yön veren ve toplum tarafından örnek alınan kişilerdir. Bu kurumlar, toplumları daha iyi bir geleceğe taşımada lokomotif görevi görürler. Bu bağlamda üniversiteler insanlık için önem arz etmektedirler.

Günümüzün çağdaş üniversiteleri sadece eğitim-öğretim yapan bilgi üreten ve öğrenci yetiştiren kurumlar olmaktan çıkmış, toplumun ihtiyaç ve beklentilerini göz önüne alarak, kendilerine tahsis edilen kaynaklar çerçevesinde hizmet veren, araştırmalar yapan ve bu araştırmalarla içinde buldukları toplumu besleyen kurumlar haline gelmişlerdir. Bugün gelişmiş ülkelerdeki üniversiteler; klasik eğitim-öğretim hizmetlerini yürüten kurumlar olmaktan ziyade, sanayi ile entegre olmuş ve bilgi üreten “araştırma üniversiteleri” sekline dönüşmüş veya bu dönüşümünü tamamlamaya çalışan kurumlar halindedirler. İlgili ülkelerde, dönüşümün sağlanması ve hızlanması yönünde üniversitelere hükümetlerce destek verilmektedir. Amerikan üniversitelerinde devlet desteklerinin, büyük oranda araştırma ve geliştirme (Ar-Ge) projelerine ait olduğu ortaya konulmuştur (Ergen, 2006:19). Bu desteklerin sonuçlarıyla birlikte topluma nasıl yansıdığı detaylı olarak takip edilmekte ve ona göre yeni bakış açıları geliştirilmektedir.

Türkiye’de 2003 yılında 53 devlet üniversitesi ve 24 vakıf üniversitesi mevcut idi. 2006 ve 2007 yıllarında 32’si Devlet, 7’si vakıf olmak üzere 39 yeni üniversite açılmıştır. 2006 takvim yılında 22 fakülte, 9 yüksek okul, 4 enstitü; 2007 yılında 63 fakülte, 69 yüksekokul, 49 enstitü olmak üzere toplam 181 yeni yüksek öğretim birimi

kurulmuştur. (MEB, 2007b:75). Yakın tarihlerde kurulan bu yeni üniversitelerin ve üniversitelerle birlikte açılan yeni birimlerin Türk devlet bütçesine ek bir yük getireceği kaçınılmazdır. Gelişmiş ülkelerde üniversite sayıları oldukça fazladır. Örneğin, Japonya'da 300, ABD'de 3000'in üzerinde üniversite mevcuttur. O nedenle ki bu yeni üniversitelerin kurulması yerinde olmuştur. Bugün getirdikleri maliyet artışı, zamanla ülke ekonomisine yapacakları olumlu katkılarla, yerini ekonomik gelişmişlik ve sosyal kalkınmışlığa bırakacaktır.

Yükseköğretim kurumlarına ayrılan kaynaklar içerisinde (toplam kamu+özel kaynaklar) kamu üniversitelerinin payı % 94,73, vakıf üniversitelerinin payı ise % 5,12'dir. Yükseköğretim kurumları, hem genel bütçeden destek alan hem de kaynaklarının bir bölümünü kendileri meydana getiren (döner sermaye işletmesi aracılığı ile) kurumlardır. Üniversite bütçeleri içinde kendi sağladıkları kaynaklar giderek artmaktadır. Buna karşın üniversitelerin, kısmi mali özerkliklerinden bahsedilir. Üniversite bütçeleri gerek hazırlık, gerekse uygulama sürecinde merkezi otoritenin denetimindedir ve TBMM tarafından onaylanmaktadır.

**Tablo 2. 11. Kamu Üniversitelerinin Gelir Kaynaklarının Yıllara Göre Değişimi**  
(TL - Cari Fiyatlarla)

Yıl	Katma Bütçe Ödenekleri					Üniversitelerin Gelirleri*				Öğrenci Katkı Payı	Gelirler Genel Toplamı	Gelir Kaynaklarının Payları (%)		
						1	2	3	(2+3)			Bütçe	Üniversite	Öğrenci
	Personel	D. Cari	Yatırım	Transferler	TOPLAM	Bütçe	Döner Sermaye	Diğer **	TOPLAM					
1990	1.704.400	302.862	709.206	87.166	1.505.362	2.780.753	618.036	69.862	687.898	60.412	3.529.063	79	19	2
1991	2.704.400	515.000	1.198.014	278.580	4.695.994	5.149.624	1.077.563	182.203	1.259.766	65.718	6.475.108	80	19	1
1992	5.600.000	835.000	2.165.231	522.671	9.122.902	8.617.127	1.786.108	182.879	1.968.987	137.655	10.723.769	80	18	2
1993	10.000.000	1.529.100	3.198.940	967.474	16.659.514	14.725.568	3.213.737	381.079	3.594.816	425.157	18.745.541	79	19	2
1994	18.808.000	3.218.500	7.842.265	1.314.055	31.182.820	28.834.345	7.189.873	493.778	7.683.651	1.108.889	37.626.885	77	20	3
1995	30.000.000	5.000.000	8.923.450	1.309.320	45.232.770	43.268.165	15.926.889	1.310.330	17.237.219	2.214.730	62.720.114	69	27	4
1996	55.002.000	8.631.257	25.441.754	3.097.739	92.172.750	87.564.113	35.486.478	3.014.829	38.501.307	9.419.610	135.485.030	65	28	7
1997	114.000.000	18.016.000	63.142.830	7.193.550	202.352.380	192.234.761	119.196.099	7.792.874	126.988.973	17.019.333	336.243.067	57	38	5
1998	246.900.000	33.433.000	128.812.700	13.366.199	422.656.899	422.656.899	216.364.661	15.123.476	231.488.137	33.338.073	687.483.109	61	34	5
1999	439.927.300	53.444.550	157.602.300	25.925.665	676.899.815	676.899.815	370.935.014	25.342.819	396.277.833	51.198.604	1.124.376.252	60	35	5
2000	675.015.500	82.258.500	256.083.500	41.253.200	1.054.610.700	1.054.610.700	716.839.495	52.933.104	769.772.599	91.017.072	1.915.400.371	57	38	5
2001	850.851.600	104.800.000	347.600.000	61.658.950	1.364.910.550	1.364.910.550	1.104.871.188	65.256.011	1.170.127.199	113.783.097	3.162.909.996	52	44	4
2002	1.547.043.000	242.695.000	624.490.000	81.739.700	2.495.967.700	2.495.967.700	1.491.749.181	94.028.772	1.585.777.953	193.764.894	4.275.510.547	58	37	5
2003	2.203.537.000	271.907.000	790.940.000	80.285.000	3.346.669.000	3.346.669.000	2.363.986.283	97.262.919	2.461.249.202	245.729.959	6.053.648.161	55	41	4
2004	2.431.844.000	553.214.000	817.615.000	91.397.670	3.894.070.670	3.894.070.670	2.642.872.594	126.063.469	2.768.936.063	319.619.563	6.982.626.296	56	40	5

**Kaynak:** T.C. YÖK, Türk Yükseköğreniminin Bugünkü Durumu, 2005:130

Tablo 2. 11., kamu üniversitelerinin gelir kaynaklarının yıllara göre değişimini göstermektedir. 2005 verilerine göre kamu üniversitelerinin gelir kaynakları içinde bütçenin payı % 57, üniversite döner sermayesinin payı % 38, öğrenci katkısının payı % 4, diğer gelirlerin payı ise sadece % 2'dir. 1990 sonrası eğilime bakıldığında, bütçe finansman payının % 80'lerden bu düzeye düştüğü, döner sermaye gelirleri ile finansmanın ise % 20'lerden hemen hemen iki katına çıktığı görülmektedir. Devlet, üniversiteleri kendi ürettiği kaynaklarla, yani özel finansmanla, baş başa bırakmak eğilimindedir. Bu durumda üniversiteler, bir kurumun konumunu belirleyen en önemli unsurlardan biri olan finansal bakımdan, kamu üniversitesi sıfatından giderek çıkmaktadırlar. Tabloya göre öğrenci harçlarının en yüksek olduğu yıl %7 ile 1996 yılıdır. Kamu bütçesinin yaptığı katkının en düşük olduğu yıl % 52 ile 2001 yılıdır.

Kamunun son yirmi yılda yükseköğretime ayırdığı kaynakları GSYİH'nın % 1,1'i dolaylarından % 2,0'si dolaylarına çıkarması gerekirdi. Kamunun ayırdığı bu kaynakların yanı sıra, vakıf üniversitelerinin de gelişme göstermesi beklenti dahilindedir. Türkiye'nin hedeflerine ulaşabilmesi amacıyla, yükseköğretim için bu düzeyde bir kaynak artırımının yapılması gerekmektedir. Bu herhangi bir nedenle ertelenebilecek bir hedef değildir (YÖK, 2007:202) .

Dünyanın başka ülkelerinde olduğu gibi Türkiye'de yükseköğrenim için özel üniversiteler mevcuttur. Bu üniversiteler 'vakıf üniversiteleri' olarak adlandırılmaktadırlar. Sayıları 30 dolaylarındadır ve bu rakam Türkiye'nin büyüklüğü dikkate alındığında pek yeterli görünmemektedir. Türkiye'de gelir seviyesinin çok yüksek olmaması, gelir dağılımındaki dengesizliğin fazla olması ve kamu üniversitelerine olan yoğun talep nedeni ile özel üniversite sayıları ve okullaşma oranları sınırlı kalmıştır. Özel üniversiteler finansal açıdan bir miktar da olsa kamu

tarafından desteklenmektedirler ancak, gelirlerinin çok önemli bir kısmını öğrencilerinden aldıkları ücretler oluşturmaktadır. 2006-2007 eğitim-öğretim yılında özel üniversiteler, üniversitelere ve fakültelerine göre değişmekle beraber 5.000 TL ile 30.000 TL arasında değişen miktarlarda öğrencilerinden ücret almışlardır. Türkiye'nin milli hasılası ve kişi başına düşen milli gelir rakamları dikkate alındığında, bu rakamlar düşük düzeyde değildir.

Yükseköğrenim gören öğrencilere, bu hizmetin verilebilmesi için çeşitli maliyetlere katlanılmaktadır. Öğrenciler eğitim gördükleri yükseköğrenim kurumlarında, öğrenci başına düşen maliyetlerin bir kısmını, öğrenim harcı benzeri ödemelerle, kendileri finanse etmektedirler. Tablo 2.12.'te, Türkiye'de kamu üniversiteleri bünyesindeki yükseköğrenim birimlerinin, öğrencilerden aldıkları katkı payları ve öğrenci başına maliyetler gösterilmiştir.

**Tablo 2. 12.** Birimlere Göre Öğrenci Başına Cari Maliyetler ve Öğrenciler Tarafından Ödenen Katkı Payları (TL)

Program	2004-2005		
	Ort. Cari Maliyet	Katkı Payı	
		I. Öğretim	II. Öğretim
Tıp	11.365	431	-
Yabancı Diller YO	8.737	287	3.369
Sivil Havacılık YO	6.241	345	3.121
Konservatuvar	6.241	431	3121
Diğer Sağlık Bilimleri	4.100	362	-
Güzel Sanatlar	2.813	230	1.407
Mühendislik-Mimarlık	2.236	282	1.120
Ziraat-Orman	2.236	282	1.120
Fen-Edebiyat	1.873	207	937
Hukuk-İktisat-İşletme	1.688	230	845
Diğer 4 Yıllık YO	1.688	138	845
Eğitim	1.501	207	753
İletişim	1.407	207	704
2 Yıllık MYO	1.125	138	563
Lisansüstü Programlar	1.122	190	-
Açık Öğretim	144	52	-

**Kaynak:** YÖK (2005), Türk Yükseköğreniminin Bugünkü Durumu: 131

Tablo 2. 12'ye göre 2004-2005 eğitim öğretim yılında, kamu üniversitelerinde I. öğretim öğrencisi için, öğrenci başına ortalama maliyete en yakın öğrenci katkı payı açık öğretimdedir. Açık öğretimde öğrenci başına maliyet 144 TL iken öğrencilerden alınan katkı payı 52 TL'dir. Öğrenci başına maliyete göre en düşük öğrenci katkı payı ise tıp fakültelerindedir. Buna göre, tıp fakültelerinde öğrenci başına maliyet 11.365 TL iken öğrencilerden alınan katkı payı 431 TL'dir. II. öğretimde durum biraz farklı görülmektedir. Gece eğitimi diye de bilinen II. öğretimde ders ücretlerinin yüksekliği ve maliyetlerin fazlalığı nedeni ile öğrencilerden alınan katkı payları I. öğretime göre daha yüksektir. Tabloya göre, tıp fakülteleri ve yabancı diller yüksekokulları dışındaki fakülte ve yüksekokullarda, öğrenci başına ortalama maliyetin yaklaşık yarısı öğrencilerden katkı payı olarak alınmaktadır. Ayrıca Tablo 2. 12., Türkiye'de eğitimin ne kadar kamusal mal, yarı kamusal mal yada özel mal olduğunun tespiti açısından önemli veriler içermektedir.

### **III. BÖLÜM**

#### **3. TÜRKİYE' DE 1990-2007 DÖNEMİ İÇİN KAMU EĞİTİM HARCAMA**

##### **ORANLARI, ETKİNLİĞİ VE OECD KARŞILAŞTIRMASI**

Bu bölümde öncelikle, Türkiye'de kamu eğitim harcamaları kapsamında MEB, YÖK+Üniversiteler ve Yurt-Kur bütçelerinin, kamu bütçesi ve GSMH içindeki yeri miktarlar ve oranlar bakımından incelenmiştir. Daha sonra, Türkiye'de kamu eğitim harcamalarının diğer kamu harcamaları ve OECD ülkeleri eğitim harcamalarıyla miktar, oran ve etkinlik bakımından karşılaştırılması yapılmıştır.

##### **3.1. KAMU EĞİTİM HARCAMALARININ BÜTÇE VE GSMH**

###### **İÇİNDEKİ YERİ**

GSMH, özellikle de kişi başına GSMH, bir ülkenin ekonomik açıdan büyüklüğünü, gelişmişliğini, uluslararası arenadaki gücünü göstermesi bakımından ve o ülkenin geleceği ile ilgili yapılacak öngörüler açısından çok önemli bir veridir. Genellikle bir ülkedeki sosyal, kültürel ve ekonomik yaşam GSMH'nin reel olarak büyümesine bağlı ve ona paralel olarak gelişme gösterir. Bu durumun istisnası da söz konusu olabilir. Çünkü, ülkenin ürettiği GSMH'nin nasıl bölüştüğü çok önemlidir ve bu durum gelir dağılımı olarak ifade edilir. Eğer bu bölüşüm makul ve kabul edilecek kadar adil değilse ve dengesizse, o ülkedeki sosyal, kültürel ve ekonomik yaşam GSMH'nin büyümesine paralel gelişme göstermeyebilir. Bazı Ortadoğu ve Afrika ülkeleri bu duruma örnek olarak verilebilir.

Kamu bütçesinin büyüklüğü, bir ülkede kamunun o ülke ekonomisinde ne kadar yer işgal ettiğini ve ekonominin ne kadarına yön verdiğini göstermesi bakımından önemlidir. Ancak bütçenin büyüklüğü hakkında sağlıklı bir fikre, bütçe GSMH'ye oranlandığında ulaşılabilir. Merkezi yönetimin ağırlıkta olduğu sistemlerde kamu

bütçesi / GSMH rakamları büyüktür. Bunun aksine, serbest piyasacı yapının hakim olduğu ülkelerde kamu bütçesi / GSMH rakamları küçüktür.

Kamu tarafından yapılan herhangi bir harcamanın nispeten büyüklüğü hakkında en iyi ve sağlıklı fikre, bu harcama ancak o ülkenin GSMH'sine ve bütçesine oranlanarak ulaşılabilir. Türkiye'deki kamu eğitim harcamalarını da bu bağlamda ele almak ve değerlendirmek gerekmektedir. Çalışmanın bundan sonraki kısmında, Türkiye'de kamu tarafından yapılan eğitim harcamalarının, kamu bütçesi ve GSMH içindeki yeri incelenecek ve analiz edilecektir. Bu analize konu edilen tablolar 1990-2007 dönemine ait verileri içermektedir.

### **3.1.1. Türkiye'de GSMH, Kamu Bütçesi ve Kamu Eğitim Harcama Büyüklükleri**

Kamu eğitim harcamaları genellikle, milli hasılanın ve bütçenin büyümesine paralel olarak, her yıl bir önceki yıla göre daha büyük olmaktadır. Türkiye gibi yıllarca yüksek enflasyonun hüküm sürdüğü ülkelerde ise bu rakam artışları, enflasyonun da etkisiyle oldukça yüksek olmuştur. Buna göre, harcamalara ait sayısal verilerin bazen yeterli olmadığını, bu sayıların birbirlerine oranlanması suretiyle elde edilecek "oran"ların daha sağlıklı sonuçlar içerdiğini söylemek mümkündür.

Tablo 3.1.'de 1990–2007 dönemine ait Türkiye için bazı sayısal veriler görülmektedir. Bunlar; GSMH, Merkezi Yönetim–Konsolide Bütçe, MEB Bütçesi, YÖK+Üniversiteler Bütçesi, Yurt–Kur Bütçesi ve bunların toplamı niteliğindeki Kamu Toplam Eğitim Bütçesidir. Kamu bütçesinin, Merkezi Yönetim–Konsolide Bütçe diye adlandırılmasının sebebi; 2004 yılında 5018 sayılı kanun ile Türk Bütçe Sisteminde önemli yeniliklere gidilmesidir. Bu tarihten önce kullanılan konsolide bütçe kavramı ile,



bu tarihten sonra kullanılan merkezi yönetim bütçesi kavramlarının beraber vurgulanmak ve birlikte kullanılmak istenmesidir.

**Tablo 3.1.** GSMH, Merkezi Yönetim-Konsolide Bütçe, MEB Bütçesi, YÖK+Üniversite Bütçeleri ve Yurt-Kur Bütçesi (Bin TL)

Yıllar	(1)GSMH	(2)Merkezi Yönetim-Konsolide Bütçe	(3)MEB Bütçesi	(4)YÖK+Üniversite Bütçeleri Toplamı	(5)Yurt-Kur Bütçesi	(3+4+5) Kamu Toplam Eğitim Bütçesi
1990	397.177	68.354	8.506	2.505	0,413	11.424
1991	634.392	132.400	13.850	4.696	0,824	19.370
1992	1.103.604	225.398	30.357	9.122	1.071	40.551
1993	1.997.322	490.438	57.546	16.695	2.490	76.731
1994	3.887.902	902.454	93.580	31.182	4.012	128.775
1995	7.854.887	1.724.194	135.572	45.232	5.771	186.576
1996	14.978.067	3.961.308	257.601	92.172	14.646	364.419
1997	29.393.262	8.050.252	510.063	202.352	30.563	742.979
1998	53.012.780	15.614.441	1.243.108	422.656	59.413	1.725.177
1999	78.806.000	28.084.685	2.131.808	676.899	112.988	2.921.696
2000	124.967.000	46.705.028	3.350.330	1.054.610	212.211	4.617.151
2001	153.405.000	80.579.065	4.046.305	1.364.901	299.475	5.710.682
2002	273.500.000	115.682.350	7.460.991	2.495.967	504.010	10.460.968
2003	356.700.000	140.454.842	10.179.997	3.346.669	600.000	14.126.666
2004	428.900.000	152.169.930	12.854.642	3.689.754	829.000	17.373.396
2005	488.100.000	158.579.365	14.882.259	5.218.465	1.176.000	21.276.724
2006	561.988.000	178.126.033	16.568.145	5.846.822	1.712.000	24.126.968
2007	628.443.000	203.500.684	21.355.634	6.586.692	1.977.384	29.919.710

**Kaynak:** Milli Eğitim İstatistikleri, 2008:170, Türkiye İstatistik Yıllığı, 2007:109  
[www.gib.gov.tr](http://www.gib.gov.tr) , [www.kyk.gov.tr](http://www.kyk.gov.tr) , [www.muhasabat.gov.tr](http://www.muhasabat.gov.tr) (20.01.2009)

Tablo 3.1.'de, tüm harcamaların yıllar itibariyle arttığı görülüyor. 1990'lı yılların neredeyse tamamında bu artışlar her yıl bir önceki yılın hemen hemen iki katına yükselmiştir ve bu % 100'e yakın bir artış demektir. Bu tarihlerde ekonomideki büyüme oranları ortalama % 5 dolaylarındadır (Yıldırım vd., 2006:20). Tablodaki başlıklara ait artış oranları ile ekonomik büyüme artış oranları arasında fark, enflasyondan

kaynaklanmaktadır. 1994, 1999 ve 2001 yıllarında krizler yaşanmış ve Türkiye ekonomisi bu tarihlerde daralmıştır. Dolayısıyla diğer harcama kalemlerinde olduğu gibi kamu eğitim harcamalarında da, yine bu tarihlerde bir önceki yıla göre ‘artış oranı olarak’ düşüşler yaşanmıştır. Yüksek enflasyon nedeniyle tablodaki sayılardan bunu çıkarmak oldukça zordur. Bu zorluğu gidermek ve daha anlaşılır sonuçlara ulaşmak amacıyla Tablo 3.1.’ teki veriler, Tablo 3.2 ve 3.3’ te birbirlerine oranlanmıştır.

2002 yılından itibaren açıklanan enflasyon rakamlarının, önceki yıllara göre giderek düştüğü dikkate alındığında (TÜİK, 2008a:262), son yıllarda GSMH reel anlamda ciddi büyüme kaydetmiştir. 2001 yılında GSMH 153 milyar TL iken 2007 yılında 628 milyar TL’ye yükselmiştir. Merkezi Yönetim–Konsolide Bütçe, 2001 yılında 80 milyar TL iken, 2007 yılında 203 milyar TL’ye yükselmiştir. Benzer şekilde, kamunun eğitime ayırdığı toplam bütçe, 2001 yılında 5,7 milyar TL iken, 2007 yılında bu rakam 30 milyar TL’ye yakın olmuştur. Bu rakamlardaki artışlar milli ekonominin büyümesine bağlı olan artışlardır.

### **3.1.2. Eğitim Harcamalarının Bütçe İçindeki yeri**

Tablo 3.2.’de, MEB Bütçesi, YÖK+Üniversiteler Bütçesi, Yurt-Kur Bütçesi ve Kamu Toplam Eğitim Bütçesinin Merkezi Yönetim-Konsolide Bütçeye oranları görülmektedir.

**Tablo 3. 2.** Kamu Eğitim Kurumları Bütçelerinin  
Merkezi Yönetim-Konsolide Bütçeye Oranları (%)

Yıllar	MEB Bütçesi / Merkezi Yön.-Konsolide Büt.	YÖK+Üniversite Bütçeleri Toplamı / Merkezi Yönetim-Konsolide Bütçe	Yurt-Kur Bütçesi / Merkezi Yönetim-Konsolide Bütçe	Kamu Toplam Eğitim Bütçesi / Merkezi Yön.-Konsolide Büt.
1990	12,44	3,66	0,64	16,71
1991	10,46	3,54	0,62	14,62
1992	13,46	4,04	0,47	17,99
1993	11,73	3,40	0,50	15,64
1994	10,36	3,45	0,44	14,26
1995	7,86	2,62	0,33	10,82
1996	6,50	2,32	0,36	9,19
1997	6,33	2,51	0,37	9,22
1998	7,96	2,70	0,38	11,04
1999	7,59	2,41	0,40	10,40
2000	7,17	2,25	0,45	9,88
2001	5,02	1,69	0,37	7,08
2002	6,44	2,15	0,43	9,04
2003	7,24	2,38	0,42	10,05
2004	8,44	2,42	0,54	11,41
2005	9,38	3,29	0,74	13,41
2006	9,30	3,28	0,96	13,54
2007	10,49	3,23	0,97	14,70

**Kaynak:** Milli Eğitim İstatistikleri, 2008:170, Türkiye İstatistik Yıllığı, 2007:109  
[www.gib.gov.tr](http://www.gib.gov.tr) , [www.kyk.gov.tr](http://www.kyk.gov.tr) , [www.muhasabat.gov.tr](http://www.muhasabat.gov.tr) (20.01.2009)

Tablo 3.2.'den 1990'lı yılların başlarında MEB Bütçesinin Merkezi Yönetim-Konsolide Bütçe'ye oranının % 10'ların üzerinde bir seyir izlediği görülebilir. 1995 ve onu takip eden yıllarda bu oran gittikçe küçülmüştür. 2007 yılına gelindiğinde bu oran tekrar % 10'un üzerine çıkabilmiştir. Benzer şekilde, kamu toplam eğitim harcamalarının Merkezi Yönetim-Konsolide Bütçe'ye oranı, 1990'lı yılların başlarında % 15 ve üzerinde seyrederken, bu oran 1995 ve sonrasında gittikçe küçülmüştür. 2003'ten sonra yükselmeye başlamış 2007 yılında ise tekrar % 15 sınırına dayanmıştır.

YÖK+Üniversiteler ve Yurt–Kur bütçelerinin Merkezi Yönetim–Konsolide Bütçe ye oranları da yıllar itibariyle benzer seyirler sergilemektedirler.

Tablo 3.2.’deki oranların dalgalı bir seyir izlemesinin başlıca nedeni, Türkiye’nin 1994-2001 yılları arasında bir dizi ekonomik krize maruz kalmasıdır. Özellikle 1994 ve 2001 yıllarına ait verilerin bir önceki yıllara göre sert düşüşler sergilediği tablodan görülebilir. 1990 yılında kamunun bütçeden eğitime ayırdığı pay % 16,7 iken, bu oranın 2001 yılında % 7,8’dir. Devletin temel görevleri arasında sayılabilecek eğitim için yapılan harcamalarda bu denli bir düşüşün olması, 2001 ekonomik krizinin ne denli şiddetli ve derin olduğunun açık bir göstergesidir.

YÖK+Üniversiteler bütçesinin Merkezi Yönetim-Konsolide Bütçe’ye oranı 2002 yılından itibaren giderek artmıştır. Bu oran 2002 yılında % 2,15 iken, 2007 yılında % 3,23’e çıkmıştır. Yurt-Kur bütçesine ait oranlar da benzer seyir izlemiştir. Türkiye’de 2006 yılında 17 tane, 2007 yılında 15 tane olmak üzere 32 yeni devlet üniversitesi kurulmuştur. Bu yeni kurulan üniversitelerin giderek büyüyeceği ve buna bağlı olarak finansman ihtiyaçlarının giderek artacağı bir gerçektir. Dolayısıyla YÖK+Üniversiteler bütçesinin Merkezi Yönetim-Konsolide Bütçe’ye oranının 2007’den sonra, önceki yıllara göre daha da artması beklenebilir. Buna paralel olarak Yurt-Kur bütçesine ait oranların benzer seyir izlemesi beklenti dahilindedir.

### **3.1.3. Eğitim Harcamalarının GSMH İçindeki Yeri**

GSMH bir ülke ekonomisi için kuşkusuz en önemli verilerden biridir. Herhangi bir ülkede bir kişi, kurum veya sektörün ekonomide ne kadar pay sahibi olduğuna bakmak için GSMH’ye oranlamak en doğru yöntem olacaktır. Çalışmanın bu kısmında kamu bütçesinin, kurumlar bazında eğitim harcamalarının ve toplam kamu eğitim

harcamalarının GSMH'ye oranlamaları yapılacak ve analiz edilecektir. Bu oranlamalar 1990-2007 yılları arası için Tablo 3.3.'te verilmiştir.

**Tablo 3. 3.** Merkezi Yönetim-Konsolide Bütçe ve Kamu Eğitim Kurumları Bütçelerinin GSMH'ye Oranları (%)

Yıllar	Merkezi Yönetim-Konsolide Bütçe / GSMH	MEB Bütçesi / GSMH	YÖK+Üniversite Bütçeleri Toplamı / GSMH	Yurt-Kur Bütçesi / GSMH	Kamu Toplam Eğitim Bütçesi / GSMH
1990	17,21	2,14	0,63	0,10	2,87
1991	20,87	2,18	0,74	0,12	3,05
1992	20,42	2,75	0,82	0,09	3,67
1993	24,55	2,88	0,83	0,12	3,84
1994	23,21	2,40	0,80	0,10	3,31
1995	21,95	1,72	0,57	0,07	2,37
1996	26,44	1,71	0,61	0,09	2,43
1997	27,38	1,73	0,68	0,10	2,52
1998	29,45	2,34	0,79	0,11	3,25
1999	35,63	2,70	0,85	0,14	3,70
2000	37,37	2,68	0,84	0,16	3,69
2001	52,52	2,63	0,88	0,19	3,72
2002	42,29	2,72	0,91	0,18	3,82
2003	39,37	2,85	0,93	0,16	3,96
2004	35,47	2,99	0,86	0,19	4,05
2005	32,48	3,04	1,06	0,24	4,35
2006	31,69	2,94	1,04	0,30	4,29
2007	32,38	3,39	1,04	0,31	4,76

**Kaynak:** Milli Eğitim İstatistikleri, 2008:170, Türkiye İstatistik Yıllığı, 2007:109  
[www.gib.gov.tr](http://www.gib.gov.tr) , [www.kyk.gov.tr](http://www.kyk.gov.tr) , [www.muhasabat.gov.tr](http://www.muhasabat.gov.tr) (20.01.2009)

Tablo 3.3.'ün ilk sütununda Merkezi Yönetim-Konsolide Bütçe'nin GSMH'ye oranı görülüyor. 1990'lı yılların başında % 20'ler dolaylarında seyrederken, 1990'lı yılların sonuna doğru bu oran % 35'lere kadar yükselmiştir. Bu veriye dayanarak, Türkiye'nin serbest piyasacı bir ekonomiden daha az serbest piyasacı bir ekonomiye doğru kaydığı söylenebilir. 2001 krizinde, bir anda bu oran % 52 gibi anormal

seviyeye yükselse de, 2002 sonrası düşüş eğilimine girmiş ve 2007 yılında % 32'ler seviyesine inmiştir. Son yıllarda Türkiye'nin daha serbest piyasacı bir ekonomiye doğru gittiğini söylemek mümkündür.

Çalışmanın bu kısmında, kamu eğitim harcamalarından önce kamu bütçesi GSMH'ye oranlanmıştır. Bunun nedeni; bütçenin GSMH içinde sahip olduğu pay, milli ekonomiden kamunun eğitime ayırabileceği payın nispeten büyüklüğünün görülebilmesi açısından önemlidir. Eğer bütçenin GSMH içindeki payı büyükse, kamunun eğitime ayırdığı payın GSMH'ye oranının büyük olması beklenebilecekken, küçük olması durumunda, paralel bir şekilde bu oranın küçük olması doğal karşılanabilir. Bu önemli bir ayrıntıdır. Dünyada gelişmiş ülkelerin bir çoğunda kamu bütçesi / GSMH oranının % 40-50 dolaylarında olduğu gerçeği göz önüne alındığında (Ünsal, 2004:67), Türkiye'de bu oranın nispeten düşük olduğu söylenebilir.

Tablo 3.3.'ün ikinci sütununda MEB bütçesinin GSMH'ye oranı yer almaktadır. Bu oran 1990–2002 döneminde, % 1,70 ile % 2,70 arasında seyretmiştir. 2002 yılından sonra düzenli bir artış eğilimine girmiş ve 2005 yılında % 3'ü aşmıştır. 2007 yılında ise bu oran % 3,39 olmuştur. Bu verilere bakarak şunu söylemek mümkündür; 2002 yılına kadar, çeşitli tarihlerdeki ekonomik krizlerin de etkisiyle, Türkiye'de MEB'e milli ekonomiden ayrılan pay zaman zaman düşmüş ve zaman zaman yükselmiştir. Ancak belirli bir bant aralığında seyretmiştir. Bu tarihten sonra kurulan yeni hükümetin eğitime bakış açısıyla ve kısmen de olsa sağlanan ekonomik istikrarın etkisiyle, milli ekonomiden MEB'e ayrılan pay giderek artmıştır. Bu durum, gelişmekte olan ülkeler kategorisinde yer alan Türkiye için olumlu bir gelişmedir.

Tablo 3.3.'ün diğer sütunlarında yer alan YÖK+Üniversiteler bütçeleri toplamının ve Yurt-Kur bütçesinin GSMH'ye oranının, MEB Bütçesinin GSMH'ye

oranına paralel bir seyir izlediği görülmektedir. YÖK+Üniversiteler bütçeleri toplamının GSMH'ye oranı 1990 yılında % 0,63 iken, 2007 yılında % 1,04 olmuştur. Yurt-Kur bütçesinin GSMH'ye oranı da 1990 yılında % 0,10 iken, 2007 yılında % 0,31 yükselmiştir. Kamu toplam eğitim bütçesinin GSMH'ye oranı, tablonun son sütununda yer almaktadır ve bu konuda genel bir bilgi sahibi olma açısından önemlidir. Tablonun diğer sütunları bu sütuna benzer seyir izlemişlerdir. Bu sütun, tablonun ortasında yer alan üç sütunun toplamıdır ve bu sonucun çıkması doğaldır.

2002 yılına kadar kamu toplam eğitim bütçesinin GSMH'ye oranı % 2,37 ile 3,84 arasında değişmiştir. Ekonominin inişli çıkışlı dönemlerinde kimi zaman bu oran düşmüş kimi zaman yükselmiştir. Ancak bu bandı aşmamıştır. 2002 yılından sonra artma eğilimine girmiş ve 2007 yılında % 4,76 olmuştur. Daha önce de belirtildiği gibi, bütçeden ve GSMH'den eğitime ayrılan pay son yıllarda artmıştır. Türkiye gibi gelişmeye müsait bir ülkede, bu oranların son yıllarda artmasına rağmen, eğitim gibi çok önem arz eden bir alan için yeterli olduğunu söylemek güçtür. Çünkü Türkiye çok yüksek miktarda genç nüfusa sahip ve uzun yıllar bu potansiyelini korumaya müsait bir ülkedir. Son yıllardaki artışlar, eğitim adına olumlu gelişmelerdir ve bu ivme artarak devam etmelidir.

### **3.2. TÜRKİYE' DE KAMU EĞİTİM HARCAMALARININ DİĞER KAMU HARCAMALARI VE OECD ÜLKELERİ EĞİTİM HARCAMALARIYLA KARŞILAŞTIRILMASI**

Bir değer az, çok veya yeterli miktarda olup olmadığını, sadece o değere bakarak söylemek oldukça zordur. Bir değeri, kendisiyle aynı kategoride yer alan başka bir değerle karşılaştırmak, daha sağlıklı yorum yapmaya imkan verir. Bu anlamda Türkiye'de kamu eğitim harcamalarının, diğer kamu harcama kalemleriyle ve

uluslararası karşılaştırma için, Türkiye'nin de yer aldığı OECD ülkeleri eğitim harcamalarıyla karşılaştırmak yerinde olacaktır.

### 3.2.1. Kamu Eğitim Harcamalarının Diğer Kamu Harcamalarıyla Karşılaştırılması

Kamu, varoluşunun gereği olarak ülke halkı için çeşitli mal ve hizmetler üretmektedir. Bu mal ve hizmetleri üretirken bütçesinden harcamalar yapmaktadır. Kamusalılık derecesine göre, kimi mal ve hizmetleri miktar olarak daha fazla sunmakta iken, kimilerini daha az sunmaktadır. Bu mal ve hizmetleri sunarken çeşitli miktarlarda harcamalar yapmaktadır. Eğitim hizmeti bunlardan sadece biridir.

Türkiye'de kamunun eğitim hizmeti sunmak için yaptığı harcamaları, diğer harcamalarıyla karşılaştırmak, kamunun eğitime bakışını ve verdiği önemi anlamaya yardımcı olacaktır. Aşağıdaki tabloda, Türkiye'de kamunun yapmış olduğu harcamaların fonksiyonel sınıflandırmaya göre dağılımı ve bunların yıllar içinde toplam kamu harcamalarına oranlarının değişimi verilmiştir.

**Tablo 3. 4.** Fonksiyonel Sınıflandırmaya Göre Kamu Harcamaları ve Toplam Kamu Harcamalarına Oranları (%)

HİZMETLER	1997	1998	1999	2000	2001	2002	2003	2004	2005	2006
Genel Hizm.	30,6	22,2	25,1	21,3	18,7	23,3	21,6	15,7	15,2	22,2
Savunma	10,9	10,4	10,1	9,5	7,9	8,1	7,7	8,2	8,7	8,0
Adalet-Emn.	3,9	3,6	3,4	3,0	2,8	3,1	3,2	3,7	4,1	4,0
Tarım Orman	3,0	2,4	2,6	2,6	2,2	2,1	2,2	2,5	5,1	3,8
Su İşleri	3,2	2,4	2,3	2,3	1,9	2,0	2,1	2,1	2,5	2,1
Karayolları	2,4	2,0	1,8	1,8	2,4	2,4	2,0	2,4	3,0	3,1
Bayındırlık	1,0	0,8	0,6	1,9	1,1	0,8	0,6	0,7	0,6	0,5
Ulaştırma	0,3	0,2	0,2	0,2	0,1	0,1	0,1	0,1	0,2	0,3
Madencilik	0,3	0,1	0,1	0,3	0,1	0,1	0,2	0,2	0,2	0,3
<b>Eğitim</b>	<b>11,9</b>	<b>12,4</b>	<b>11,8</b>	<b>10,1</b>	<b>8,7</b>	<b>9,6</b>	<b>10,3</b>	<b>12,4</b>	<b>13,6</b>	<b>13,0</b>
Sağlık	3,2	3,0	2,9	2,4	2,3	2,6	2,6	3,2	4,7	4,8
Kült. Turizm	0,5	0,4	0,4	0,4	0,4	0,4	0,4	0,4	0,5	0,4
Sosyal Hizm.	0,6	0,5	0,5	0,4	0,4	0,5	5,2	8,4	10,5	8,3
Borç Faizleri	29,3	39,6	38,2	43,8	51,0	44,8	41,7	40,1	31,3	25,8
<b>TOPLAM</b>	<b>100</b>	<b>100</b>	<b>100</b>	<b>100</b>	<b>100</b>	<b>100</b>	<b>100</b>	<b>100</b>	<b>100</b>	<b>100</b>

Kaynak: Maliye Bakanlığı, 2008 Bütçe Gerekçesi:32



Tablo 3.4. incelendiğinde yıllar itibariyle toplam kamu harcamaları içerisinde genel hizmetler için yapılan harcama ve borç faizleri en yüksek oranlara sahiptirler. Fakat özellikle borç faizlerinin oranı gittikçe düşmektedir. Örneğin borç faizlerine toplam kamu harcamasından 2002 yılında % 44,8 pay ayrılırken, bu oran 2006 yılında % 25,8'e düşmüştür. Bu azalma dikkate değer bir azalmadır.

Çalışmanın konusunu oluşturan eğitim harcamaları incelendiğinde, son yıllarda eğitim hizmeti için yapılan harcamaların, toplam kamu harcamalarına oranının giderek arttığı görülebilir. 2002 yılında eğitime yapılan harcamanın toplam kamu harcamasına oranı % 9,6 iken, bu oran 2006 yılında % 13,0'a yükselmiştir. Ancak Türkiye'nin eğitim çağındaki nüfusu dikkate alındığında, bu oranların yetersiz kaldığı söylenebilir.

Tablo3.5.'te, kamunun sektörler itibariyle sabit sermaye yatırımları görülmektedir.

**Tablo 3. 5.** Sektörler İtibariyle Kamu Sabit Sermaye Yatırımlarının Toplam Kamu Yatırımlarına Oranları (%)

	Tarım	Madencilik	İmalat	Enerji	Ulaştırma	Turizm	Konut	<u>Eğitim</u>	Sağlık	Diğ. Hizmet.	TOPLAM
<b>1991</b>	11,1	3,5	5,0	16,8	36,6	1,5	2,2	<b>7,1</b>	2,6	13,6	100
<b>1992</b>	8,9	3,4	5,4	14,5	36,5	1,6	2,6	<b>8,4</b>	3,2	15,4	100
<b>1993</b>	9,6	2,5	3,2	12,0	42,6	1,7	1,2	<b>9,2</b>	3,8	14,3	100
<b>1994</b>	10,2	2,6	3,1	11,6	38,4	1,9	1,7	<b>7,4</b>	4,8	18,4	100
<b>1995</b>	11,7	2,1	5,7	12,9	30,2	2,4	1,5	<b>8,3</b>	4,9	20,2	100
<b>1996</b>	10,2	1,5	4,1	12,9	34,7	1,3	1,7	<b>9,2</b>	4,1	20,2	100
<b>1997</b>	10,8	1,6	2,5	12,4	34,8	0,6	1,2	<b>12,4</b>	4,8	18,9	100
<b>1998</b>	8,1	1,5	2,7	16,8	34,1	0,5	1,1	<b>10,8</b>	4,5	20,0	100
<b>1999</b>	8,4	1,5	2,6	15,4	36,9	0,5	1,3	<b>11,8</b>	3,8	17,9	100
<b>2000</b>	8,7	1,2	2,9	15,2	35,2	0,5	0,8	<b>11,9</b>	4,5	19,2	100
<b>2001</b>	10,0	1,5	4,0	13,7	27,1	0,6	0,9	<b>13,8</b>	5,8	22,5	100
<b>2002</b>	9,2	0,7	3,2	20,8	27,4	0,8	0,8	<b>12,3</b>	5,1	19,8	100
<b>2003</b>	7,8	1,0	2,5	18,2	26,6	0,7	1,0	<b>14,0</b>	5,6	22,6	100
<b>2004</b>	8,7	1,4	2,5	14,6	32,4	0,7	1,1	<b>12,7</b>	4,9	20,9	100
<b>2005</b>	7,5	1,7	1,9	12,4	34,9	0,4	1,7	<b>10,6</b>	5,5	23,5	100
<b>2006</b>	6,8	1,8	2,0	9,7	34,1	0,4	1,5	<b>10,7</b>	5,7	27,2	100

Kaynak: Özdemir, 2007:7

Tablo 3.5.'e bakıldığında, kamu sabit sermaye yatırımları içerisinde en büyük harcamanın ulaştırma alanında yapıldığı görülmektedir. Yeni karayolu yapımı, mevcutlarının ıslahı ve hızlı tren projeleri ile devletin son yıllarda bu alandaki yoğun faaliyetleri bu sonuca etki etmiştir. Tarım sektörüne yapılan yatırımlar yıllar itibariyle giderek azalmıştır. 1991 yılında tarım sektörünün payı 11,1 iken bu oran 2006 yılında 6,8'e düşmüştür. Bu devletin giderek tarım sektöründen elini çektiğini göstermektedir. Enerji sektörünün payı 2002 yılında % 20 ile en yüksek değere ulaşırken, sonraki yıllarda giderek azalmış ve 2006 yılında % 9,7 ye gerilemiştir. Tablodan, konut sektörüne yapılan yatırımların 2000'li yılların başında azaldığını görebiliriz, fakat son yıllarda konut sektörüne yapılan yatırımlar giderek artmıştır. Bu çalışmanın esas konusunu teşkil eden kamu eğitim yatırımlarına bakıldığında; toplam kamu yatırımları içerisinde eğitim yatırımlarının % 7–14 arasında değiştiği görülmektedir. 2003 yılında en yüksek orana ulaşan eğitim yatırımları, 2005–2006 yıllarında giderek düşmüştür. Gelecek için insana yatırım niteliği taşıyan eğitime, devletin yaptığı bu yatırım miktarlarının yeterli olmadığı söylenebilir.

Türkiye'de kamunun eğitim için harcamalarını, diğer sektörler için yaptığı harcamalarla karşılaştırmak yerinde olacaktır. Aşağıdaki tabloda Türkiye'de sektörler itibariyle kamu harcamaların GSMH'ye oranları verilmiştir.

**Tablo 3. 6.** Türkiye’de Sektörler İtibariyle Kamu Harcamaların GSMH’ye Oranları (%)

Yıllar	<i>Eğitim</i>	<i>Adalet</i>	<i>Çevre</i>	<i>Sağlık</i>	<i>Savunma</i>	<i>Turizm</i>	<i>Ulaştırma</i>
1990	2.515	0.244	0.008	0.804	2.006	0.023	0.089
1991	2.765	0.302	0.006	0.817	2.173	0.029	0.091
1992	3.127	0.294	0.004	0.945	2.315	0.034	0.087
1993	3.140	0.315	0.042	0.953	2.188	0.037	0.082
1994	2.307	0.257	0.013	0.808	2.196	0.041	0.056
1995	1.942	0.232	0.009	0.726	2.136	0.025	0.060
1996	4.531	0.237	0.023	0.780	2.226	0.027	0.073
1997	5.340	0.280	0.027	0.870	2.537	0.026	0.073
1998	2.682	0.277	0.015	0.880	2.539	0.026	0.061
1999	3.169	0.330	0.017	1.028	3.039	0.044	0.058
2000	2.755	0.278	0.018	0.907	2.981	0.049	0.052
2001	2.915	0.308	0.019	1.032	3.067	0.051	0.044
2002	2.924	0.320	0.015	1.104	2.815	0.063	0.046
2003	2.967	0.315	0.083	1.030	2.478	0.145	0.045
2004	3.034	0.314	0.086	1.040	2.200	0.120	0.056
2005	3.055	0.335	0.086	1.391	2.113	0.122	0.065
2006	3.070	0.338	0.077	1.482	2.010	0.116	0.083

**Kaynak:** Muhasebat Genel Müdürlüğü; <http://www.muhasabat.gov.tr/mbulten/T4-1-6.html>

Tablo 3.6.’ya göre; bazı yıllarda düşüşler olsa bile, savunma hizmeti hariç diğer kalemlerin hepsinde genel olarak artışlar söz konusudur. Eğitim en yüksek oranlara sahiptir ve 2001 yılından itibaren düzenli olarak artmıştır. Yarı kamusal mal niteliğindeki bir diğer harcama olan sağlık harcamalarının GSMH’ye oranı, 1990 yılında % 0,804 iken 2006 yılında % 1,482 olmuştur. Bu yaklaşık iki katına yakın bir artış demektir. Benzer bir artış turizm için de söz konusudur.

### **3.2.2. Kamu Eğitim Harcamalarının OECD Ülkeleri Eğitim Harcamalarıyla Karşılaştırılması**

Çalışmanın bundan önceki kısımlarında tüm değerlendirmeler genel anlamda Türkiye ile sınırlı tutuldu. Özellikle bu son bölümde Türkiye’ye ait ulusal veriler baz alınarak ve bu verilere referans yapılarak değerlendirmeler yapıldı. Bu başlık altında ise, kamu eğitim harcamaları ile ilgili Türkiye’ye ait verilerle, bazı ülkelere ait veriler karşılaştırılacak ve bu uluslararası karşılaştırmalar sonucunda bir analize gidilecektir.

Tablo 3.7.'de Türkiye'nin de aralarında bulunduğu OECD ülkelerine ait, kamu eğitim harcamalarının toplam kamu harcamalarına ve kamu eğitim harcamalarının GSMH'ye oranları görülmektedir.

**Tablo 3. 7. OECD Ülkelerinde Kamu Eğitim Harcamalarının Toplam Kamu Harcamalarına ve GSMH' ye Oranları (2005) (%)**

ÜLKELER	Kamu Eğitim Har. / Toplam Kamu Har.	Kamu Eğitim Har. / GSMH	ÜLKELER	Kamu Eğitim Har. / Toplam. Kamu Har.	Kamu Eğitim Har. / GSMH
Avustralya	13,6	4,8	Kore	15,3	4,4
Avusturya	10,9	5,4	Meksika	23,4	5,5
Belçika	12,1	6,0	Hollanda	11,5	5,2
Kanada	12,3	4,9	Yeni Zellanda	19,4	6,2
Danimarka	15,5	8,3	Polonya	12,6	5,5
Finlandiya	12,5	6,3	Portekiz	11,4	5,4
Norveç	15,0	7,0	Yunanistan	8,1	4,0
Fransa	10,6	5,7	Slovakya	19,5	3,9
Almanya	9,7	4,5	İspanya	11,1	4,2
Çek Cumrt.	9,7	4,3	İsveç	12,6	7,0
Macaristan	10,9	5,5	İsviçre	12,7	5,2
İzlanda	18,0	7,6	ABD	13,7	5,1
İrlanda	14,0	4,8	İngiltere	11,9	5,4
İtalya	9,3	4,4	Japonya	9,5	3,5
<b><i>Türkiye</i></b>	<b><i>13,4</i></b>	<b><i>4,3</i></b>	<b><i>OECD Ort.</i></b>	<b><i>13,2</i></b>	<b><i>5,4</i></b>

**Kaynak :** OECD, Education At a Glance, 2008:262

Tablo 3.7.'nin birinci sütununda, ülkelerin çoğunda kamu eğitim harcamalarının, toplam kamu harcamalarına oranlarının % 10-15 arasında olduğu görülmektedir. Bazı ülkelerde bu oran daha yüksektir. Örneğin, Meksika'da % 23,4

ve Slovakya'da % 19,5'tir. Bazı ülkelerde ise daha düşüktür. Örneğin Almanya'da % 9,7 ve İtalya'da % 9,3'tür. OECD ortalaması % 13,2'dir. Türkiye'de ise bu oran % 13,4'tür ve tabloda yer alan ülke ortalamalarına yakın bir orana sahiptir.

Tablonun ikinci sütununda yer alan kamu eğitim harcamalarının GSMH'ye oranlarına bakıldığında, genel anlamda bu oranın % 5-6 dolaylarında olduğu görülüyor. Yine bazı ülkelerde bu oran daha yüksek iken, bazı ülkelerde daha düşüktür. Örneğin, Danimarka'da % 8,3 ve İsveç'te % 7,0 ile bu oranlar daha yüksek, Japonya'da % 3,5 ve İspanya'da % 4,2 ile bu oranlar daha düşüktür. OECD ortalaması % 5,4'tür. Türkiye'de ise bu oran % 4,3'tür ve tablodaki ortalamaların altında kalan ülkeler arasında yer almaktadır.

Tablo 3. 7.'de yer alan ilk sütundaki verilere bakarak Türkiye açısından şöyle bir sonuca ulaşmak mümkündür; Türkiye'de, kamunun elinde bulunan kaynaklardan eğitime yeterli kaynak ayırdığı söylenebilir. Çünkü Türkiye, kamu eğitim harcamalarının, toplam kamu harcamalarına oranı açısından, OECD ülkeleri ortalamasına yakın bir orana sahiptir. Oysa tablonun ikinci sütununda yer alan, kamu eğitim harcamalarının GSMH'ye oranına bakıldığında, Türkiye OECD ortalamasının altında bir veriye sahiptir. Bu veriye göre ise Türkiye ulusal gelirden eğitime yeterli kaynak ayırmamaktadır. Bu, çelişki gibi gözükken farklılaşmanın kaynağı şudur; Türkiye'de kamu bütçesinin GSMH'ye oranı, çoğunluğunu gelişmiş ülkelerin oluşturduğu OECD ülkelerindeki oranlardan daha düşüktür. Dolayısıyla Türkiye'de kamu kaynağına göre nispeten yüksek olan kamu eğitim harcamaları, GSMH'ye oranlandığında düşük kalmaktadır.

Kamu eğitim harcamalarının yanında, özel eğitim harcamaları da uluslararası karşılaştırmaya konu edilebilir. Aşağıdaki tabloda, OECD ülkelerinde kamu ve özel kaynaklı eğitim harcamalarının toplam eğitim harcamalarına oranları verilmiştir.

**Tablo 3. 8.** OECD Ülkelerinde Kamu ve Özel Kaynaklı Eğitim Harcamalarının Toplam Eğitim Harcamalarına Oranları (2005) (%)

ÜLKELER	Kamu Eğitim Har. / Toplam Eğit. Har.	Özel Eğitim Har. / Toplam Eğit. Har.	ÜLKELER	Kamu Eğitim Har. / Toplam Eğit. Har.	Özel Eğitim Har. / Toplam Eğit. Har.
Avustralya	73,4	26,6	Kore	58,9	41,1
Avusturya	91,4	8,6	Meksika	80,3	19,7
Belçika	94,2	5,8	Hollanda	91,4	8,6
Kanada	75,5	24,5	Yeni Zellanda	78,4	21,6
Danimarka	92,3	7,7	Polonya	90,7	9,3
Finlandiya	97,8	2,2	Portekiz	92,6	7,4
Norveç	-	-	Yunanistan	94,0	6,0
Fransa	90,8	9,2	Slovakya	83,9	16,1
Almanya	82,0	18,0	İspanya	88,6	11,4
Çek Cumrt.	87,6	12,4	İsveç	97,0	3,0
Macaristan	91,3	8,7	İsviçre	-	-
İzlanda	90,9	9,1	ABD	67,3	32,7
İrlanda	93,7	6,3	İngiltere	80,0	20,0
İtalya	90,5	9,5	Japonya	68,6	31,4
<b>Türkiye</b>	<b>65,4</b>	<b>34,6</b>	<b>OECD Ort.</b>	<b>85,5</b>	<b>14,5</b>

**Kaynak :** OECD, Education At a Glance, 2008:251

Tablo 3.8. incelendiğinde, kamu kaynaklı eğitim harcamalarının toplam eğitim harcamalarına oranı % 97,8 ile en yüksek ve özel kaynaklı eğitim harcamalarının toplam eğitim harcamalarına oranı % 2,2 ile en düşük ülke Finlandiya'dır. Onu İsveç ve Belçika gibi ülkeler takip etmektedir. Bunun tam tersine, kamu kaynaklı eğitim

harcamalarının toplam eğitim harcamalarına oranı % 58,9 ile en düşük ve özel kaynaklı eğitim harcamalarının toplam eğitim harcamalarına oranı % 41,1 ile en yüksek ülke Kore'dir. Onu Türkiye, ABD ve Japonya izlemektedir. OECD ortalaması, kamu için % 85,5 ve özel için % 14,5 tir.

Görüldüğü gibi, Türkiye kamu kaynaklı eğitim harcamalarının toplam eğitim harcamalarına oranı en düşük ve özel kaynaklı eğitim harcamalarının toplam eğitim harcamalarına oranı en yüksek olan ülkeler arasında yer almaktadır. Türkiye'de özel kaynaklı eğitim harcamalarında hanehalklarının payının % 95 dolaylarında olduğu dikkate alındığında, eğitime finansman sağlama bakımından, Türk hanehalklarının OECD ülkeleri içerisinde ilk sıralarda yer aldığı söylenebilir.

### **3.2.3 Türkiye'de Kamu Eğitim Harcamalarının, Etkinlik Bakımından, OECD Ülkeleri Eğitim Harcamalarıyla Karşılaştırılması**

Etkinlik, bir işletmenin veya örgütün tanımlanmış amaçlarına ve stratejik hedeflerine ulaşmak amacıyla gerçekleştirdiği faaliyetlerin sonucunda, bu amaç ve hedeflere ulaşma derecesini belirleyen bir performans boyutudur ( Arslan, 2002:73). Etkinlik (efficiency) ve etkenlik (effectiveness) analizi girdiler, çıktılar ve sonuçlar arasındaki ilişkileri incelemektedir. Kamu harcamaları da böyle bir analize tabii tutulabilir (Mandl vd., 2008:4).

Kamu harcamalarında etkinlik ölçülürken karşılaşılan sorunların başında bir çok kamu hizmetinin birbiriyle ilişkili olması gelmektedir. Bu, özellikle bir kamu hizmetinden elde edilen çıktılar başka bir kamu hizmetince girdi olarak kullanıldığı durumlarda ortaya çıkmaktadır. Örneğin, kamu araştırma kuruluşlarında elde edilen çıktılar, aynı zamanda kamu üniversitelerince gerçekleştirilen Ar-Ge faaliyetleri için

girdi olabilir. Yani, kamu kesimi için girdi-çıktı ilişkisi, net bir biçimde ve kolaylıkla incelenememektedir (Bali ve Çelen, 2009:8)

Kamu eğitim harcamalarının etkinliği ve eğitim hizmetinin niteliği hakkında bilgi edinmeyi sağlayacak üç yöntem kullanılabilir (EUROSTAT, 2001:114).

- Çıktı temelli ölçümler kullanmak: sınav sonuçları
- Doğrudan nitelik kaynakları kullanmak: müfettiş raporları
- Girdinin niteliğine ilişkin göstergeler kullanmak: öğrenci/öğretmen oranı

Türkiye’de eğitimin kalitesinin uluslararası karşılaştırmalardaki yerinin saptanmasında yararlanılabilecek üç ayrı araştırma verisi bulunmaktadır. Bunlar: TIMSS, PIRLS ve PISA sonuçlarıdır. Uluslararası ölçme-değerlendirmeler yapan bir kuruluş tarafından gerçekleştirilen TIMSS (Third International Mathematics and Science Study - Üçüncü Uluslararası Matematik ve Fen Başarısını Belirleme Programı), fen ve matematik alanında, dört yılda bir yinelenen uluslararası bir düzey belirleme sınavıdır. Üçüncüsü 1999 yılında yapılan sınava, aralarında Türkiye’nin de yer aldığı 38 ülke katılmıştır. Sınav Türkiye’de, 2204 okulun 8. Sınıf öğrencilerine uygulanmıştır. TIMSS raporuna göre, Türkiye 38 ülke arasında; fende 33. matematikte 31. sırada yer almış, fende İran, Ürdün ve Endonezya’dan, matematikte Tunus’tan sonra gelmektedir (YÖK, 2007:223)

Aynı kapsamda ikinci çalışma, Uluslararası Eğitim Başarılarını Belirleme Kuruluşunun, Uluslararası Okuma Becerilerinde Gelişim Projesi (PIRLS) çerçevesinde, 35 ülkede ilköğretim 4.sınıf öğrencileri arasında yaptığı “Okuma Becerileri Araştırması”dır. Araştırmaya Türkiye’den 62 ilden 154 ilköğretim okulundan toplam 5,390 öğrenci katılmıştır. PIRLS sonuçlarına göre; Türkiye 35 ülke arasında 28.sırada, uluslararası ortalamanın altındadır.



Öğrenci başarısını ölçmeye yönelik, uluslararası karşılaştırmaya olanak tanıyan testlerden biri olan ve OECD tarafından uygulanan PISA (Programme For International Student Assessment), gerek ülke bazında temsil kuvveti olması, gerekse öğrenciler ve okulları üzerine çeşitli bilgiler içermesiyle araştırmalarda kullanılmaktadır. Program okuma (sosyal-edebiyat) okuryazarlığı, matematik okuryazarlığı ve fen okuryazarlığı alanlarında öğrenci başarısını ölçmektedir.

Aşağıdaki tabloda kamu eğitim harcamalarının doğrudan çıktısı olarak matematik, fen ve okuma alanındaki PISA sonuçları incelenmektedir. 2004 yılına ait kamu eğitim harcaması verilerinin üç yıl gecikmeli olarak 2007 yılının verilerine etki ettiği düşünülmektedir. Yani, yapılan harcamaların çıktı olarak etkisini üç yıl sonra göstereceği varsayılmıştır.

**Tablo 3. 9.** PISA Sonuçlarına Göre Kamu Okullarında Matematik, Fen ve Okuma alanlarında OECD Ülkelerinin Başarı Puanları (2007)

Ülkeler	Matematik	Fen	Okuma	Ülkeler	Matematik	Fen	Okuma
Avustralya	520	527	513	Hollanda	531	525	507
Avusturya	505	511	490	Yeni Zelanda	522	530	521
Belçika	520	510	501	Norveç	490	487	484
Çek Cum.	510	513	483	Polonya	495	498	508
Danimarka	513	496	494	Portekiz	466	474	472
Finlandiya	548	563	547	Slovak Cum.	492	488	466
Fransa	496	495	488	İspanya	480	488	461
Almanya	504	516	495	İsveç	502	503	507
Yunanistan	459	473	460	İsviçre	530	512	499
Macaristan	491	504	482	İngiltere	495	515	495
İrlanda	501	508	517	Estonya	515	531	501
İtalya	462	475	469	İsrail	442	454	439
Japonya	523	531	498	Türkiye	424	424	447
Kore	547	522	556	OECD Ort.	499	503	493
Slovenya	504	519	494				

Kaynak: Bali ve Çelen, 2009:14

Tablo 3.9.'a göre Türkiye okuma, matematik ve fen eğitiminde hemen hemen bütün ülkelerden daha düşük puanlara sahiptir. Tablodaki verilerin en önemli belirleyicileri; ülkelerin kamu eğitim harcamaları / GSMH oranı ve eğitim harcamaları sonucunda öğrencilerin göstermiş oldukları başarı performanslarıdır.

Bir önceki başlık altında incelenen Tablo 3. 9.'dan da anlaşılacağı üzere, Türkiye kamu eğitim harcamaları / toplam kamu harcamaları oranı bakımından OECD ortalamasına yakın bir değere sahipken, kamu eğitim harcamaları / GSMH oranı bakımından OECD ülkeleri ortalamasının altında bir değere sahiptir. Buna göre, Türkiye'nin kamu eğitim harcamaları / GSMH oranı, OECD ülkelerine göre nispeten düşüktür ve bu da eğitimin kalitesine olumsuz etki etmektedir. Ayrıca yukarıdaki verilere bakıldığında, Türkiye'de kamu tarafından verilen eğitim hizmeti yeterli verimliliğe sahip değildir denilebilir.

Tablo 3.10.'da, PISA verilerine göre Türkiye'de kamu okullarına ve özel okullara ait verilerin, OECD ülkeleri ortalamasıyla karşılaştırılması yapılmıştır.

**Tablo 3. 10.** PISA Kamu ve Özel Okul Performansı (2003)

	<b>Okul Tipi</b>	<b>Okuma</b>	<b>Matematik</b>	<b>Fen</b>	<b>Problem Çözme</b>
<b>Türkiye</b>	Kamu	437	418	430	403
<b>OECD</b>	Kamu	488	493	494	493
<b>Türkiye</b>	Özel	557	569	563	536
<b>OECD</b>	Özel	517	526	521	524

**Kaynak:** Akşit, 2007:135

Tablo 3.10.'a göre, Türkiye'deki özel okulların performansının kamu okullarından dört alanda da daha yüksek çıktığı görülmektedir. Hatta özel okulların performansı OECD ülkelerindeki hem kamu hem özel okulların performansından da yüksek çıkmaktadır. Buna göre Türkiye'de kamu, eğitim hizmeti için yaptığı harcamaların etkili sonuçlar vermesi ve öğrenci başarısının artırılması için gerekli önlemleri almalıdır.

## SONUÇ VE DEĞERLENDİRME

Eğitimin, bireysel ve toplumsal gelişimde çok önemli bir rol oynadığı gerçeği, yapılan bilimsel çalışmalarla ortaya konulmuştur. Gelişmiş ülkelerin ilerlemesi ve zenginleşmesinin temelinde, eğitime dayalı teknolojik buluşlar ve bilimsel keşifler yatmaktadır.

Eğitimin sadece teknolojik gelişim üzerinde değil, aynı zamanda toplumsal ve kültürel gelişim üzerinde de önemli etkileri vardır. Kişinin bilinçlenmesi, üretken ve verimli olması, daha kalifiye bir işgücüne sahip olması nedeniyle kişisel gelirden yükselme, bilinçli ve sağlıklı üreme, suça yönelmenin azalması eğitimin bireysel faydalarına verilebilecek birkaç örnektir. Eğitimli kişi 'beşeri sermaye' olarak adlandırılmaktadır ve başka birçok pozitif dışsal fayda yaymaktadır. Öte yandan, demokratikleşme, yoksulluk ve işsizliğin azalması, artan çevre bilinci, ülke hasılasının büyümesi ve ekonomik zenginleşme ise eğitimin toplumsal faydalarına örnek olarak verilebilir. Bununla birlikte, eğitim hizmetini alanların bu hizmeti alabilmeleri, eğitim hizmetini sunanların da bu hizmeti sunabilmeleri için bir takım maliyetlere katlanmaları gerekmektedir.

Kamu, topladığı vergi ve benzeri gelirleri toplumun ihtiyaçlarını karşılamak için harcamaktadır. Kamu harcaması niteliğindeki bu harcamalar, çeşitli alanlara yapılmaktadır. Bunlardan öncelikli olanı, devleti ve onu oluşturan halkın varlığını koruyup devamlılığını sağlamaya yönelik harcamalarıdır ve bunlar tam kamusal nitelik taşıyan harcamalardır. Daha eğitimli ve sağlıklı bir toplum için yapılan harcamalar ise, yarı kamusal nitelik taşıyan harcamalardır. Bu anlamda eğitim, yarı kamusal hizmet niteliğindedir ve 'kamu eğitim harcaması' kavramı ise bu noktada önem kazanmaktadır.

Tablolar incelendiğinde, 1990–2007 döneminde Türkiye’de kamu tarafından eğitime ayrılan kaynağın inişli çıkışlı, yani istikrarsız bir seyir izlediği gözlenmektedir. Bunun en önemli nedenlerinden biri, kuşkusuz bu dönemin çeşitli tarihlerinde yaşanan ekonomik krizlerdir. 1994 yılında yaşanan bu dönemin ilk ekonomik krizinde, kamunun bütçeden eğitime ayırdığı pay oran olarak azalmaya başlamış ve bu düşüş 2003 yılına kadar sürmüştür. Bu düşüşün sürmesinde 1999 ve 2001 yılında yaşanan ekonomik krizler de etkili olmuş ve söz konusu kriz dönemlerinde, Türkiye’de kamu eğitim harcamaları önemli ölçüde azalmıştır. Kamu eğitim harcamalarının kamu bütçesine oranı 1990 yılında % 16,71 iken, 2001 yılında % 7,08 olmuştur. 2003 yılından sonra bu oran giderek artmaya başlamış, 2007 yılına gelindiğinde ise % 14, 70 ile 1993 yılındaki seviyeye ancak ulaşabilmiştir.

Yakın geçmişte Türkiye’de yaşanan ekonomik krizlerde, kamunun harcama tasarrufuna gittiği ilk kalemler arasında eğitim harcamaları da yer almıştır. Ekonomik kriz dönemlerinde, kamunun eğitim hizmeti sunmak için ayırdığı kaynağı düşürmesi normal karşılanabilir. Fakat bu düşüşün, kriz öncesi yıllara göre sert denebilecek biçimde yüksek oranlı olması pek normal karşılanacak bir durum değildir. Türkiye gelişmekte olan bir ülkedir ve bu süreçte eğitim çok önem arz etmektedir. Yüksek oranlı genç nüfus gerçeğine ve kamunun eğitime ayırdığı kaynak miktarının tartışılmasına rağmen, kriz döneminde kamu eğitim harcamalarında aşırı miktarda kısıntıya gitmek, ülkenin geleceğini ve gençliğini riske atmak demektir.

Türkiye’de özel okullaşma çok yaygınlaşmamıştır. Bu durum kamunun yükünü artırmaktadır. Özel eğitim harcamaları içerisinde, özel dersane harcamaları önemli bir paya sahiptir. Bu da, kamu okullarında verilen eğitimin kalitesini tartışılır kılmaktadır. Özel kaynaklı eğitim harcamalarının yaklaşık % 95’i hanehalkları tarafından

yapılmaktadır. Bu oran, hanehalklarının eğitimin özel finansmanında çok önemli bir paya sahip olduğunu göstermektedir. Türkiye’de kamu sektörünün yaşayabileceği olası bir kriz durumunda, eğitimde finansman sıkıntısını azaltmak için, özel girişimde bulunanlara eğitim sektörüne yatırım yapmaları için verilen desteklerin artırılması gerekmektedir. Bu sayede, kamunun üzerindeki mevcut yük azalmış olacaktır.

Kamu eğitim harcamalarının etkinliğini ve eğitimin kalitesini ölçmeye yönelik OECD’nin yapmış olduğu araştırmada, Türkiye alt sıralarda yer almaktadır. Yine aynı araştırmaya göre, Türkiye’de özel okulların başarı performansı kamu okullarından daha yüksektir. Bu sonuçlara göre, Türkiye’de kamu eğitim harcamalarında etkinliği ve eğitimin kalitesini artırmaya yönelik gerekli tedbirlerin alınması gerekmektedir. Özel okullaşmaya yönelik teşvikler arttığı takdirde, kamu okullarındaki yüksek miktarlı öğrenci nüfusunun bir kısmı, özellikle de ailelerinin gelir durumu iyi denebilecek düzeyde olan öğrenciler, özel okullara gideceklerdir. Bunun sonucunda, kamu okullarındaki öğrenci yoğunluğunun azalmasına bağlı olarak, bu okullarındaki eğitimin kalitesinde artışlar olabilecektir.

1990–2007 döneminin sonuna doğru kamu tarafından eğitime ayrılan payın GSMH’ye oranı giderek artmıştır. Bu oran 1990 yılında % 2,74 iken, 2007 yılında % 4,76’ya yükselmiştir. Yine ekonomik kriz dönemlerinde kamu eğitim harcamalarının GSMH’ye oranı kimi zaman düşmüştür. GSMH’den eğitime kamu tarafından ayrılan bu payın yeterli olup olmadığı, diğer ülkelere ait verilere bakılarak söylenebilir.

Türkiye, kamu eğitim harcamalarının toplam kamu harcamalarına oranı bakımından, OECD ülkeleri ortalamasına yakın bir veriye sahipken, kamu eğitim harcamalarının GSMH’ye oranı bakımından, yine aynı ülkelere göre daha düşük düzeyde bir orana sahiptir. Bunun temel nedeni, Türkiye’de eğitime mali kaynağın

ayrıldığı kamu bütçesinin GSMH'ye oranı, söz konusu ülkelere ait oranlardan daha düşüktür. Yani kamu bütçesi, GSMH içerisinde daha az bir paya sahiptir. Dolayısıyla kamu eğitim harcamaları, toplam kamu harcamaları içerisinde oran olarak büyük olsa bile, bütçenin görece küçük olmasından dolayı, uluslararası karşılaştırmalarda GSMH'ye oran olarak düşük düzeyde kalmaktadır. Bu oranın yükselmesi için, kamu eğitim harcamalarının kaynağı olan kamu bütçesinin büyütülmesi gerekmektedir. Fakat, serbest piyasacı ekonomik anlayışın daha çok kabul gördüğü bugünün dünyasında, bütçenin büyütülmesi yerine, mevcut kamu harcamaları içerisinde eğitimin payını veya bu harcamaların verimliliğini artırmaya çalışmak daha yerinde olacaktır.

Küreselleşmenin yaygınlaştığı günümüzde, Dünya'da büyük bir teknolojik yarış yaşanmaktadır. Ekonomik ve sosyal sınıflandırmada, Türkiye'nin gelişmekte olan ülkeler arasında yer aldığı genel kabul gören bir yaklaşımdır. Ayrıca Türkiye, okul çağındaki nüfusun yüksek oranda olduğu bir nüfus yapısına sahiptir. Bu durum dikkate alındığında, Türkiye'de kamu ve özel kesimin eğitime daha çok önem vermesi gerektiği bir gerçektir. Her anlamda iyi bir geleceği elde edebilmek, sağlam ve yeterli bir eğitim sisteminden geçmektedir. Türkiye'de kamu, verdiği eğitim hizmetinin kalitesini yükseltmek için gerekli gayreti göstermelidir. Bunun da ilk adımı, özel okullaşmayı yaygınlaştırmak yoluyla kendi üzerindeki yükü azaltmak olmalıdır.

## KAYNAKÇA

- Abaan, D. (1998), "Fayda Teorisi ve Rasyonel Seçimler", T.C. Merkez Bankası  
Araştırma Genel Müdürlüğü Yayınları (Tartışma Tebliği), Ankara.
- Akalın, G. (2004), Kamu Ekonomisi, Akçağ Yayınları, Ankara
- Akdoğan, A. (2007), Kamu Maliyesi, Gazi Kitabevi, Ankara
- Akşit, N. (2007). "Educational reform in Turkey", International Journal of Educational  
Development.N: 27, s:129-137.
- Akyüz, Y. (2005), Türk Eğitim Tarihi M.Ö. 1000–M.S. 2004, Pegem Yay., Ankara
- Ankara Ticaret Odası ( 2004), Dershaneler Dosyası (Rapor), Ankara
- Arslan, A.(2002), "Kamu Harcamalarında Verimlilik, Etkinlik ve Denetim.", Maliye  
Dergisi Sayı: 140, (Mayıs-Ağustos), s:69-81, Ankara
- Bali, B. ve M. Çelen (2009), " Kamu Eğitim Harcamalarında Etkinlik ve  
Etkinlik Analizi: OECD Ülkeleri Üzerine Bir Uygulama", (Bildiri), 24. Türkiye  
Maliye Sempozyumu, Antalya s:14
- Baykal, Ö. (2006), "1980 Sonrası Türkiye’de Kamusal Eğitim Harcamalarının Analizi  
(1980-2003)", Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi  
Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana
- Benson, C. (1994), Eğitim Ekonomisi-Seçilmiş Yazılar, (Çev;Yüksel Kavak-Berrin  
Burgaz), Personel Geliştirme Merkezi Yayınları, Ankara
- Buchanan, J. M. (1999), The Demand and Supply of Public Goods - Library of  
Economics and Liberty, IN: Indianapolis
- Bulutoğlu, K. (2004), Kamu Ekonomisine Giriş, Demokraside Devletin Ekonomik Bir  
Kuramı, Batı Türkeli Yayıncılık, İstanbul
- Bülbül, D. (2006), Yerel Yönetimler Maliyesi, Gazi Kitabevi, Ankara

- Cramer, J.E. and G.S. Browne, (1974), Çağdaş Eğitim, (Çev., Ferhan Oğuzkan), MEB Yay., İstanbul,
- Coombs, P. H. and J. Hallak (1987), Determinants Of Educational Costs And Revenues, Cost Analysis in Education, The Johns Hopkins University Press, Baltimore & London,
- Cullis, J. and P. Jones (1992), Public Finance And Public Choice: Analytical Perspectives, McGraw Hill Book, Hardcover.
- Çetintaş, H. ve H. Başel (1999), "Eğitimin İstihdam Ve Verimliliğe Etkisi", Celal Bayar Üniversitesi İ.İ.B.F. Yönetim ve Ekonomi Bil. Dergisi, Sayı: 5 s:102-120
- Duverger, M. (1978), Finances Publiques, Paris.
- Edizdoğan, N. (2007), Kamu Bütçesi, Ekin Yayınevi, Bursa.
- Eker, A. (2005), Kamu Maliyesi, Birleşik Matbaacılık, İzmir.
- Ereş, F. (2005), "Eğitimin Sosyal Faydaları: Türkiye-A.B. Karşılaştırması", Milli Eğitim Dergisi, Sayı 167, s:320-339
- Ergen, Z. (2006), "Yükseköğrenim Karma Malının Niteliği ve Finansmanı Üzerine", Sosyo-Ekonomi Dergisi Ocak-Haziran 2006-1, s:1-24
- EUROSTAT (2001), Handbook on Price and Volume Measures in National Accounts, <http://www.scb.se/statistik/PR/PR0801/Handbook%202001%20edition.pdf> (27.08.2009)
- Glaeser, E., Laibson, D. and B. Sacerdote (2000), The Economic Approach to Social Capital, NBER Working Paper, No: 7728.
- Hey, L. (1974), Economics Of Public Finance, Pitman Publishing, London
- Hoşgörür, V. ve G. Gezgin, "Ekonomik ve Sosyal Kalkınmada Eğitim", Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, Cilt: 2, Sayı: 2, S:75-86  
<Http://Efdergi.Yyu.Edu.Tr> (26.07.2008)



- İnal, M., (2008), İl Özel İdareleri Kanunu, Muhasebat Kontrolörleri Derneği Yayını,  
1.Baskı, Ankara
- İnaç, H., Güner, Ü. ve S. Sarısoy (2006), “Eğitimin Ekonomik Büyüme ve Kalkınma  
Üzerindeki Etkileri”, Osmangazi Üniversitesi İ.İ.B.F. Dergisi, Ekim (2) S:59-70
- Karaarslan, E. (2005), “Kamu Kesimi Eğitim Harcamalarının Analizi”, Maliye Dergisi  
Sayı 149 Mayıs – Aralık 2005, S:36-73
- Karaarslan, E. (2008), “Kamu Harcamalarının Sınıflandırılması” , Yazı dizisi – IV, S:6  
www.erkankaraarslan.org, (15.12.2008)
- Karagül, M. (2003), “Beşeri Sermayenin Ekonomik Büyümeyle İlişkisi Ve Etkin  
Kullanımı”, Akdeniz İ.İ.B.F Dergisi, Sayı:5, S:79-90
- Karip, Emin. (2005), İlköğretim 1-5. Sınıf Programları Tanıtım El Kitabı, Devlet  
Kitapları Müdürlüğü Basım Evi, Ankara.
- Kavak, Y. (2003), “Eğitimde Maliyet ve Harcamalar”, Hacettepe Üniversitesi Eğitim  
Fakültesi Ders Notları
- Kenkel, D. (1991), “ Health Behavior, Health Knowledge, And Schooling” Journal Of  
Political Economy, Vol: 99, April 1991, p:287-305
- Kibritçioğlu, A. (1998), “İktisadi Büyümenin Belirleyicileri ve Yeni Büyüme  
Modellerinde Beşeri Sermayenin Yeri”, A.Ü. Siyasal Bilgiler Fakültesi Dergisi,  
Ocak-Aralık 1998, Cilt 53, No. 1-4, S. 207-230.
- Koç, H. ( 2007), “ Eğitim Sisteminin Finansmanı”, Gazi Üniversitesi Endüstriyel  
Sanatlar Eğitim Fakültesi Dergisi Sayı:20, S:39-50
- Kruger, A. B. and M. Lindahl (2001), "Education For Growth: Why And For  
Whom", Journal Of Economic Literature, Vol. 39, December 2001, p:1101-1136
- Little, A., Lewin, K. and C. Colclougho (1982), “Adjusting To The 1980’s;Taking

Stock of Educational Expenditure”, Financial Educational Development: Proceedings of An International Seminary Held In Mont Saint Marie, Canada, 19-21 May 1982, Ottawa, p:142-158

Maliye Bakanlığı (2008) Bütçe Gerekçesi, Ankara

Maliye Bakanlığı, <http://www.muhasabat.gov.tr/mevzuat/kanun/docs/5018.doc>

(12.12.2008)

Maliye Bakanlığı, [http://www.gib.gov.tr/fileadmin/user\\_upload/VI/GBG/Tablo\\_16.xls](http://www.gib.gov.tr/fileadmin/user_upload/VI/GBG/Tablo_16.xls)

(20.01.2009)

Mandl, U., Direx, A and F. Ilzkovitz (2008), “The Effectiveness and Efficiency of

Public Spending”, European Economy Economic Papers, No:301,

[http://ec.europa.eu/economy\\_finance/publications/publication11902\\_en.pdf](http://ec.europa.eu/economy_finance/publications/publication11902_en.pdf) 30.08.2009

Meriç, M. (1995), “Türkiye’de Yükseköğretim Hizmetlerinin Finansmanına Alternatif

Yaklaşımlar”, (Yayımlanmamış Doktora Tezi) İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi,

Sosyal Bilimler Enstitüsü, Maliye Anabilim Dalı.

Milli Eğitim Bakanlığı (2007a), Türk Eğitim Sistemi 2007, Ankara

Milli Eğitim Bakanlığı (2007b), 2008 Yılı Bütçesine İlişkin Rapor, Devlet Kitapları

Müdürlüğü Basımevi, Ankara

Milli Eğitim Bakanlığı (2008), Milli Eğitim İstatistikleri: Örgün Eğitim 2007-2008,

Resmi İstatistik Programı Yayını, Ankara

Mingat, A. and J. Tan (1996), The Full Social Returns To Education: Estimates

Based On Countries' Economic Growth Performance, Washington DC, WB

Musgrave Richard and Peggy (1973), Public Finance In Theory And Practice,

Mcgraw-Hill, U.S.A.

Nadaroğlu, H. (1996), Kamu Maliyesi Teorisi, Beta Yayınevi, İstanbul

- Orhaner, E. (1999), Maliye, Tutibay Yayınları, Ankara
- OECD (2005), Eğitime Bakış: OECD Göstergeleri–2005, (Türkçe Özet)
- OECD (2008), Education At a Glance
- OECD, <http://www.oecd.org> (25.08.2009)
- Ortaç, F. R. (2003), “Cumhuriyetimizin 80. Yılında Eğitim Harcamaları”,  
Gazi Üniversitesi İ.İ.B.F. Dergisi, Cilt: 5, Sayı: 2, s:239-247
- Özdemir, Y. (2007), “Türkiye’de Yatırım Harcamalarının Gelişimi ve Kamu Yatırım  
Politikaları”, Bütçe Dünyası Dergisi, Cilt:3 Sayı:27, s:72-82
- Pehlivan, O. (2008), Kamu Maliyesi, Derya Kitabevi, Trabzon
- Şener, O. (2001), Kamu Ekonomisi, Beta Yayınları 5. Baskı, İstanbul
- Seyidoğlu, H. ( 2006), İktisat Biliminin Temelleri, Güzem Can Yayınları, İstanbul
- Stiglitz, J. (1994), Kamu Kesimi Ekonomisi, (Çev. Batirel, Ö. F.), Marmara  
Üniversitesi Yayın No: 549, İstanbul
- Tezel, Y. S. (2003), İktisadi Büyüme, İmaj Yayıncılık, Ankara
- Toprakçı, E. (2002), Eğitim Üzerine, Ütopya Yayınevi, Ankara
- Tosuner, N. E. (2006), “Milyonlarca Öğrenci Ders Başı Yaptı Ama Eğitim  
Harcamalarında Uçurum İyice Büyüdü”, [www.Turkticaret.Net](http://www.Turkticaret.Net) , (10.08.2008)
- Türk, İ. (1999), Kamu Maliyesi, Turhan Kitabevi, Ankara
- Türkay, O. (2006), Mikro İktisada Giriş, İmaj Yayınevi, Ankara
- Türkmen, F. (2002), Eğitimin Ekonomik ve Sosyal Faydaları ve Türkiye’de Eğitim  
ve Ekonomik Büyüme İlişkisi, DPT Uzmanlık Tezi, Ankara
- TÜSİAD, (2005), Doğru Başlangıç: Türkiye’de Okul Öncesi Eğitim (Rapor), İstanbul
- TÜSİAD, (2006), Eğitim Ve Sürdürülebilir Büyüme; Türkiye Deneyimi Riskler Ve  
Fırsatlar (Rapor), İstanbul

- TÜİK, (2005), Türkiye İstatistik Yıllığı 2004, Ankara
- TÜİK, (2007), İstatistik Göstergeler 1923-2006, Ankara
- TÜİK, (2008), Türkiye İstatistik Yıllığı 2007, Ankara
- TÜİK, (2008), Haber Bülteni, Eylül 2008, Sayı:154
- Ünal, I. (1996), Eğitim ve Yetiştirme Ekonomisi, Epar Yayınevi, Ankara
- Ünsal, E. (2004), Makro İktisat, Turhan Kitabevi, Ankara
- Vaknin, S. (2003), "Is Education a Public Good?" Discussion Paper  
<http://samvak.tripod.com/publicgoods.html> (17.12.2008)
- Yıldırım, K., Karaman, D. ve M. Taşdemir (2006), Makroekonomi, Seçkin  
Yayıncılık, Ankara
- Yıldız, Z., (2000), "Eğitim Sürecinde Ortaya Çıkan Kayıpların Gerçek Maliyetlerin  
Hesaplanmasındaki Önemi", Milli Eğitim Dergisi, Sayı:147, s:41-47
- Yılmaz Y. (2006), "Türkiye' de 2000 Sonrası Dönemde Uygulanan İstikrar  
Programlarında Mali Uyumda Kalite Sorunu", Hacettepe Üniversitesi Sosyal  
Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Doktora Tezi
- Yükseköğretim Kurulu (2005), Türk Yükseköğreniminin Bugünkü Durumu, Ankara
- Yükseköğretim Kurulu (2007), Türkiye' nin Yükseköğretim Stratejisi, Ankara
- Yumuşak, İ. G. ve M. Bilen (2000), "Gelir Dağılımı-Beşeri Sermaye İlişkisi ve  
Türkiye Üzerine Bir Değerlendirme", K.Ü. Sosyal Bilimler Der. Sayı 1, s: 77-96
- Yumuşak, İ. G. ve M. Aydın (2005), "Bilgi Kamusal Bir Mal mıdır?", K. Ü.  
Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi Sayı 10 s:104-122
- Yurt-Kur, <http://www.kyk.gov.tr/yonetmelik/151.htm> ( 16.08.2008)
- World Bank, (2005), World Development Indicators, Washington

## ÖZGEÇMİŞ

1977 yılında Giresun'da doğdu. İlk, orta ve lise eğitimini Giresun'da tamamladı. Ankara Üniversitesi Siyasal Bilgiler Fakültesi Maliye Bölümü'nden 2005 yılında mezun oldu. 2006 yılında Cumhuriyet Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Maliye Bölümü'nde Araştırma Görevlisi olarak çalışmaya başladı. Yine 2006 yılında Gaziosmanpaşa Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Maliye Anabilim Dalı'nda Yüksek Lisans eğitimine başladı. 2007 yılında Giresun Üniversitesi Alucra Meslek Yüksekokulu'nda Öğretim Görevlisi olarak çalışmaya başladı. Halen Giresun Üniversitesi'nde Öğretim Görevlisi olarak çalışmaktadır. Evlidir.