

T.C.  
DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ  
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ  
İKTİSAT ANABİLİM DALI  
GENEL İKTİSAT PROGRAMI  
YÜKSEK LİSANS TEZİ

**TÜRKİYE’NİN DEMOGRAFİK  
YAPISI İÇİNDE EĞİTİM EKONOMİSİNİN YERİ  
VE ÖNEMİ**

Hazırlayan  
**Engin POLAT**

Danışman  
**Prof. Dr. Hüseyin Avni EGELİ**

2008

## Yemin Metni

Yüksek lisans tezi olarak sunduğum “**Türkiye’nin Demografik Yapısı İçindeki Eğitim Ekonomisinin Yeri ve Önemi** ” adlı çalışmanın, tarafımdan, bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı düşecek bir yardıma başvurmaksızın yazıldığını ve yararlandığım eserlerin bibliyografyada gösterilenlerden oluştuğunu, bunlara atıf yapılarak yararlanılmış olduğunu belirtir ve bunu onurumla doğrularım.

Tarih

...../...../2008

Engin POLAT

## YÜKSEK LİSANS TEZ SINAV TUTANAĞI

### Öğrencinin

**Adı ve Soyadı** : Engin POLAT  
**Ana Bilim Dalı** : İktisat  
**Programı** : Genel İktisat  
**Tez Konusu** : Türkiye'nin Demografik Yapısı İçindeki Eğitim Ekonomisinin Yeri ve Önemi  
**Sınav Tarihi ve Saati** :

Yukarıda kimlik bilgileri belirtilen öğrenci Sosyal Bilimler Enstitüsü'nün ..... tarih ve ..... sayılı toplantısında oluşturulan jürimiz tarafından Lisansüstü Yönetmeliği'nin 18. maddesi gereğince yüksek lisans tez sınavına alınmıştır.

Adayın kişisel çalışmaya dayanan tezini ..... dakikalık süre içinde savunmasından sonra jüri üyelerince gerek tez konusu gerekse tezin dayanağı olan Anabilim dallarından sorulan sorulara verdiği cevaplar değerlendirilerek tezin,

BAŞARILI OLDUĞUNA	<input type="radio"/>	OY BİRLİĞİ	<input type="radio"/>
DÜZELTİLMESİNE	<input type="radio"/>	OY ÇOKLUĞU	<input type="radio"/>
REDDİNE	<input type="radio"/>		

ile karar verilmiştir.

Jüri teşkil edilmediği için sınav yapılamamıştır. \*\*\*  
Öğrenci sınava gelmemiştir. \*\*

\* Bu halde adaya 3 ay süre verilir.  
\*\* Bu halde adayın kaydı silinir.  
\*\*\* Bu halde sınav için yeni bir tarih belirlenir.

Tez burs, ödül veya teşvik programlarına (Tüba, Fulbright vb.) aday olabilir.  Evet  
Tez mevcut hali ile basılabilir.   
Tez gözden geçirildikten sonra basılabilir.   
Tezin basımı gerekliliği yoktur.

### JÜRİ ÜYELERİ

.....	<input type="checkbox"/> Başarılı	<input type="checkbox"/> Düzeltme	<input type="checkbox"/> Red	.....
.....	<input type="checkbox"/> Başarılı	<input type="checkbox"/> Düzeltme	<input type="checkbox"/> Red	.....
.....	<input type="checkbox"/> Başarılı	<input type="checkbox"/> Düzeltme	<input type="checkbox"/> Red	.....

### İMZA

**ÖZET**  
**Yüksek Lisans Tezi**

**Türkiye'nin Demografik Yapısı İçindeki Eğitim Ekonomisinin Yeri ve Önemi**

**Engin POLAT**

**Dokuz Eylül Üniversitesi**  
**Sosyal Bilimler Enstitüsü**  
**İktisat Anabilim Dalı**  
**Genel İktisat Programı**

**İnsanın doğuştan sahip olduğu fiziki ve fikri yetenekleri ve sonradan kazandığı ahlak anlayışı üzerinde yapılan amaçlı etkilerin bir bütünü olarak tanımlanabilecek eğitim kavramı; sosyal, kültürel ve ekonomik açıdan önemli bir yere sahiptir.**

**Çalışmamızın ilk bölümünde eğitim kavramı, eğitim arz ve talebinin özellikleri, eğitim harcamaları yarattığı dışsallıklar, eğitim hizmetinin maliyeti ve finansman metotları hakkında genel bilgiler verilmektedir. Eğitim hizmetlerinin sahip olduğu özellikler incelendiğinde devletin neden eğitim hizmetlerinin sunumunda hem hizmeti bizzat sunan hem de denetleyici ve düzenleyici yönüyle eğitim politikasını yürütmeye çalışan bir yapıda olduğunu görmekteyiz. Konuyu Türkiye açısından incelediğimizde de aynı şekilde devletin aktif bir rol üstlendiği bir eğitim sistemi ile karşı karşıya kalındığı, konsolide bütçe büyüklükleri ve GSMH içinde eğitim harcamalarının ciddi bir yer tuttuğu ancak bunun gelişmiş ülkeler seviyesinde olmadığı ifade edilebilir.**

**Çalışmamızın ikinci bölümünde, eğitim harcamalarının ve demografik göstergelerin gelişimi ile AB ve OECD ülkeleri içindeki yeri ele alınarak kalkınma planları çerçevesinde eğitim sektörünün gelişimi incelenmiştir.**

**Eğitim harcamalarının ekonomik gelişme üzerindeki etkilerinin değerlendirildiği üçüncü bölümde de, eğitimin sadece ekonomik büyüme üzerinde pozitif etkilerde bulunmakla kalmayıp, aynı zamanda kaynak tahsisi, gelir dağılımı, istihdam gibi bir çok makro değişken üzerinde de olumlu etkileri olduğu**

**ortaya konularak, ekonometrik model çerçevesinde okullaşma oranları ile büyüme arasındaki ilişki araştırılmıştır.**

**Anahtar Kelimeler:** Eğitim Ekonomisi, Eğitim Harcamaları, Demografi, Kalkınma Planları, Gelir Dağılımı

## **ABSTRACT**

Master Thesis

**The Place and Importance of Education Economy in Turkey's Demographic  
Structure  
Engin POLAT**

**Dokuz Eylül University  
Institute of Social Sciences  
Department of Economics  
General Economics Program**

**Education concept, which can be described as a study on total purposeful affects on physical and mental skills which a human has from the birth and moral understanding which is gained later, has important part as social, cultural and economical.**

**Our study is about the meaning of education, the features of educational supply and demand, and the externals of these educational expenses and a general information is given about educational services cost and its financial methods.**

**If you look into the features of educational services we can see why the government is both performs the educational services and checks and organize itself. In Turkey government tries to execute the education policies by itself. When we look into the subject in the view of Turkey we can say that government has a very active role in education system, educational expenses take a very important place in consolidate budget but we can say that the same it is not level as developed countries.**

**In second part of our study it is determined that educational budget shows an increase during the years but it this increase is not high enough. Again in Turkey the budget which is allocate for YÖK is under the level of both and**

among the OECD countries. It is examined the place of educational development in the development plans. The third section in which we examine the effects of educational expenses on economic development. Is not only has positive effects on economic development but also it has a positive effects on various macro variable such as source allocation, income dispersion and employment. It has seen that the expenses on education affects the economic development in our econometric study.

**Keywords:** Education Economy, Educational Expenses, Demography, Development Plan, Income Distribution

## İÇİNDEKİLER

YEMİN METNİ .....	ii
TUTANAK.....	ii
ÖZET.....	iv
ABSTRACT .....	vi
İÇİNDEKİLER .....	viii
KISALTMALAR .....	xii
TABLolar LİSTESİ.....	xiii
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	xiv
GİRİŞ .....	1

## BİRİNCİ BÖLÜM

### EĞİTİMDE TEMEL KAVRAMLAR VE İŞLEVLERİ

I. EĞİTİM EKONOMİSİ KAVRAMI .....	3
II. YARI KAMUSAL MAL VE HİZMET TÜRÜ OLARAK EĞİTİM .....	4
A. Eğitim Kavramı .....	7
B. Eğitimin Temel Nitelikleri .....	8
1. Yavaşlık.....	8
2. Karmaşıklık .....	9
3. Eğitim Etkinliklerinin Bir Pazarının Bulunması .....	9
4. Eğitimin Bir Hizmet Olması .....	9
C. Eğitim Arzının Genel Özellikleri.....	10
III. EĞİTİM HİZMETLERİNİN DEĞERLENDİRİLMESİNDE FARKLI YAKLAŞIMLAR.....	12
IV. EĞİTİM HİZMETİNDE POZİTİF VE NEGATİF DIŞSALLIKLAR ..	13
V. EĞİTİMDE MALİYET UNSURU .....	18
A. Eğitimin Reel Maliyeti.....	19
B. Eğitimin Parasal Maliyeti .....	20
VI. EĞİTİM HİZMETİNİN MALİYETİ .....	21
VII. EĞİTİM HARCAMALARI KAVRAMI VE SINIFLANDIRILMASI ..	26
VIII. BİREYSEL EĞİTİM HARCAMASI.....	28
IX. EĞİTİM HARCAMALARININ KAMU HARCAMALARI İÇERİSİNDEKİ YERİ VE ÖNEMİ .....	29



X.	EĞİTİM HİZMETLERİNİN FİNANSMANI.....	31
XI.	FİNANSMAN YÖNTEMLERİ .....	32
XII.	EĞİTİM FİNANSMANINA KATKIDA BULUNAN KURULUŞLAR ..	36
XIII.	ULUSLARÜSTÜ BİR DEĞER OLARAK EĞİTİM .....	37

## İKİNCİ BÖLÜM

### TÜRKİYE'DE EĞİTİM HARCAMALARININ VE DEMOGRAFİK GÖSTERGELERİN GELİŞİMİ

I.	EĞİTİM HİZMETLERİNİN TARİHSEL GELİŞİMİ.....	43
II.	EĞİTİM VE ÖĞRETİMİ DÜZENLEYEN KANUNLAR .....	45
	A. Tevhidi Tedrisat Kanunu.....	45
	B. İlköğretim ve Eğitim Kanunu.....	46
	C. 4306 Sayılı Yasayla Sağlanan Katkı Payı İle Bağış Ve Yardımlar ....	46
	D. 1739 Sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu .....	47
	E. Çıraklık ve Mesleki Eğitim Kanunu .....	47
III.	TÜRK MİLLİ EĞİTİM SİSTEMİ.....	48
	A. Türk Milli Eğitim Sisteminin Genel Yapısı.....	49
	1. Örgün Eğitim.....	49
	a. Okul Öncesi Eğitim.....	49
	b. İlköğretim.....	49
	c. Ortaöğretim .....	49
	d. Yükseköğretim .....	50
	2. Yaygın Eğitim .....	51
	B. Milli Eğitim Bütçesi .....	52
IV.	PLANLI DÖNEMDE EĞİTİM HİZMETİ.....	59
	A. Birinci Beş Yıllık Kalkınma Planı Döneminde Eğitim Hizmeti.....	59
	B. İkinci Beş Yıllık Kalkınma Planı Döneminde Eğitim Hizmeti.....	60
	C. Üçüncü Beş Yıllık Kalkınma Planı Döneminde Eğitim Hizmeti .....	61
	D. Dördüncü Beş Yıllık Kalkınma Planı Döneminde Eğitim Hizmeti ...	63
	E. Beşinci Beş Yıllık Kalkınma Planı Döneminde Eğitim Hizmeti.....	64
	F. Altıncı Beş Yıllık Kalkınma Planı Döneminde Eğitim Hizmeti .....	64
	G. Yedinci Beş Yıllık Kalkınma Planı Döneminde Eğitim Hizmeti .....	65
	H. Sekizinci Beş Yıllık Kalkınma Planı Döneminde Eğitim Hizmeti.....	67

I.	Dokuzuncu Kalkınma Planı Döneminde Eğitim Hizmeti.....	68
V.	DEMOGRAFİK YAPI.....	70
A.	Demografik Yapının Genel özellikleri.....	70
B.	Ekonomik Gelişme ve Nüfus .....	71
1.	Nüfus Artışı ve Sermaye Birikimi.....	72
2.	Nüfus Artışı ve Teknolojik Gelişme .....	73
3.	Nüfus Artışı, İşgücü ve İstihdam.....	74
4.	Nüfus Artışı ve Doğal Kaynaklar.....	75
5.	Türkiye’de Mevcut Durum ve Beklenen Gelişmeler .....	75
C.	Türkiye’de Uygulanan Eğitim Politikası Demografik Yapı İlişkisi... ..	76
D.	Nüfus Gelişim Süreci Ve Milli Ekonomi Üzerindeki Etkileri.....	77
E.	Demografik Fırsatı Değerlendirmek İçin Eğitim Sektöründe Politika İhtiyacı .....	78
VI.	TÜRKİYE’DE DEMOGRAFİK YAPININ İNCELENMESİ.....	79
A.	Türkiye’de Yaş Grupları İtibariyle Nüfus Bileşimi .....	79
B.	Türkiye’de Nüfusun Coğrafi Bölgeler İtibariyle Dağılımı .....	81
C.	Türkiye’de Okullaşma Oranı .....	83
D.	Türkiye’de Cinsiyet Oranına Göre Eğitim Yapısı.....	84
E.	Ortaöğretim Ve Mesleki Eğitimin Nüfus İçerisindeki Payı.....	86
F.	Özel Öğretim Kurumlarının Nüfus İçindeki Payı.....	87

## ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

### TÜRKİYE’DE EĞİTİM HARCAMALARININ EKONOMİK GELİŞME ÜZERİNDE ETKİSİ

I.	EĞİTİM HARCAMALARININ GELİR DAĞILIMI ÜZERİNDEKİ ETKİLERİ.....	91
A.	Gelir Dağılımı Kavramı ve Türleri .....	91
B.	Gelir Dağılımı Eşitsizlik Ölçütleri.....	92
C.	Devletin Gelir Dağılımına Müdahale Gerekçeleri.....	97
D.	Gelir Dağılımına Müdahale Yöntemleri.....	97
E.	Eğitim Harcamalarının Geri Dönüşümü.....	100

F. Türkiye’de Eğitim Harcaması- Gelir Dağılımı İlişkisi.....	102
II. EĞİTİM HARCAMALARININ İSTİHDAM ÜZERİNDEKİ ETKİSİ	105
III. EĞİTİM HARCAMALARININ KAYNAK DAĞILIMINA ETKİSİ ...	112
IV. EĞİTİM HARCAMALARININ EKONOMİK KALKINMA ÜZERİNDEKİ ETKİSİ .....	115
A. Ekonomik Kalkınma Kavramı Ve Kalkınmanın Unsurları.....	115
1. Refah Standardı .....	117
2. Eğitim Standardı.....	117
3. Sağlık Standardı .....	117
B. Eğitim - Kalkınma İlişkisi.....	117
C. Ekonomik Kalkınmada Eğitim Modelleri.....	119
V. EĞİTİM EKONOMİSİNİN DEMOGRAFİK YAPI İÇERİSİNDEKİ YERİ VE ÖNEMİNE İLİŞKİN EKONOMETRİK UYGULAMA .....	121
A. Ekonometrik Çalışmaya İlişkin Literatür Çalışması .....	121
B. Ekonometrik Yöntem: Nedensellik Analizi.....	125
C. Veri Seti Ve Kaynakları.....	128
D. Ampirik Bulgular Ve Değerlendirme .....	129
SONUÇ.....	134
KAYNAKLAR .....	143

## KISALTMALAR

a.g.e	: Adı geçen eser
a.g.m	: Adı geçen madde
a.g.t	: Adı geçen tablo
a.g.r	: Adı geçen rapor
çev.	: Çeviren
vb.	: Ve benzeri
TL	: Türk lirası
Md.	: Madde
OECD	: İktisadi İşbirliği ve Kalkınma örgütü
S	: Sayfa numarası
y.a.g.e	: Yukarıda adı geçen eser
DPT	: Devlet Planlama Teşkilatı
UNDP	: Uluslararası Kalkınma Planı
GSYİH	: Gayri Safi Yurtiçi Hasıla
GSMH	: Gayri Safi Milli Hasıla
HDE	: Beşeri Kalkınma Endeksi
YÖK	: Yükseköğretim Kurumu
MEB	: Milli Eğitim Bakanlığı
AB	: Avrupa Birliği
TÜİK	: Türkiye İstatistik Kurumu
HHİA	: Hane halkı işgücü Anketi
DF	: Dickey- fuller testi
ADF	:Genişletilmiş Dickey – fuller testi
LR	: Likelihood Ratio testi

## TABLolar LİSTESİ

<b>Tablo 1</b> :	Eğitimin Yarattığı Pozitif Dışsallık .....	18
<b>Tablo 2</b> :	2004 Yılında Kamu Bütçesinden Eğitime Ayrılan Pay.....	31
<b>Tablo 3</b> :	Türkiye'nin Beşeri Kalkınma Göstergeleri ve Yıllar İtibariyle Gelişimi (1992-2005) .....	39
<b>Tablo 4</b> :	İnsani Gelişim İndeksi Verilerine Göre Seçilmiş Ülke Örnekleri.....	40
<b>Tablo 5</b> :	UNDP 2006 İnsani Gelişim İndeksine Göre Türkiye ve AB Üye Ülkelerinde Eğitim İndeksi.....	41
<b>Tablo 6</b> :	Bütçe İçerisinde Eğitim Hizmetleri (Cari Fiyatlarla, Milyar, YTL) (1990 – 2005) .....	53
<b>Tablo 7</b> :	MEB Harcamalarının GSMH ve Bütçe Harcamaları İçindeki Oranı (%) (1991 – 2007) .....	55
<b>Tablo 8</b> :	GSMH ve Konsolide Bütçe İçindeki YÖK Bütçesinin Payları (Milyar – TL) (1981 – 2007) .....	57
<b>Tablo 9</b> :	Seçilmiş Ülke Örneklerinde Yüksek Öğretime Ayrılan Pay .....	58
<b>Tablo 10</b> :	Toplam Nüfus ve Nüfusun Yaş Gruplarına Göre Dağılımı (1950 – 2006) .....	80
<b>Tablo 11</b> :	Nüfusun Eğitim İle İlgili Yaş Gruplarına Göre Dağılımı.....	81
<b>Tablo 12</b> :	Kent ve Kır Nüfusu (1970 – 2006).....	82
<b>Tablo 13</b> :	8 Yıllık Zorunlu Eğitim Seviyesine Göre Okullaşma Oranları (1997 – 2008) .....	84
<b>Tablo 14</b> :	8 Yıllık Zorunlu Eğitim Seviyesine Göre Cinsiyet Oranı (1997-2008)	85
<b>Tablo 15</b> :	Orta Öğretimde Genel ve Mesleki Eğitimin Payı (1923 – 2006).....	87
<b>Tablo 16</b> :	2004–2007 döneminde Özel Dershane, Öğretmen ve Öğrenci Sayıları.	89
<b>Tablo 17</b> :	2004 –2005 Döneminde Türkiye’de hane halkı gelirin %20’lik Dilimlere Göre Dağılımı.....	104
<b>Tablo 18</b> :	Değişkenler ve Tanımlar .....	128
<b>Tablo 19</b> :	DF ve ADF Birim Kök Testleri.....	129
<b>Tablo 20</b> :	Kointegrasyon Test Sonuçları .....	130
<b>Tablo 21</b> :	Değişkenlerin Ayrı Ayrı Ele Alındığı Kointegrasyon Test Sonuçları.	131
<b>Tablo 22</b> :	Hata düzeltme (Error – Correction) Modeli .....	132
<b>Tablo23</b> :	Granger Nedensellik Testi Sonuçları.....	133

## ŞEKİLER LİSTESİ

- Şekil-1 :** İnsani Kalkınma Endeksi .....38  
**Şekil-2 :** Beşeri Sermaye Yatırımları ve Geri Dönüş Oranı.....102

## GİRİŞ

Günümüzde hem gelişmiş hem de gelişmekte olan ülkelerde eğitim en önemli kamusal hizmetlerden birisidir. Eğitim hizmeti sahip olduğu pozitif dışsallıklar sebebiyle tamamıyla özel kesime devredilemez. Bu mal ve hizmetin sunumunun özel kesime devredildiği ülkelerde de sunulan hizmet denetlenmektedir. Eğitim hizmeti beşeri sermayeyi ilgilendirdiği için kritik bir hizmettir. Dolayısıyla bu hizmetin nasıl sunulduğu ve nasıl finanse edildiği de son derece önemli olmaktadır

Eğitim hizmetinin piyasadaki diğer mal ve hizmetler gibi arz ve talebe göre mi verileceği, bu mal ve hizmetin sunumunda dışarıdan müdahale olup olmayacağı ve bu hizmetten faydalananların bedelini ödemesinin gerekli olup olmadığı gibi sorular giderek daha fazla tartışılır hale gelmiştir.

Eğitim hizmeti pek çok değişkenle karşılıklı etkileşim içindedir. Bu değişkenlerin başında demografik yapı gelmektedir. Demografik yapı sunulan eğitim hizmetini etkilediği gibi, alınan eğitimde demografik yapının bileşimini etkilemektedir.

Türkiye'nin demografik yapısı içinde eğitim ekonomisinin yeri ve öneminin incelendiği, çalışmamızın birinci bölümünde, eğitimde temel kavramlar ve işlevi ortaya konulmuştur. Bu bağlamda; eğitim ekonomisi kavramı, yarı kamusal mal ve hizmet türü olarak eğitim, eğitim kavramı, eğitimin temel nitelikleri, eğitim arzının genel özellikleri eğitim hizmetinin değerlendirilmesinde farklı yaklaşımlar, eğitim hizmetinde pozitif ve negatif dışsallıklar, eğitimde maliyet unsuru, eğitimin reel maliyeti, eğitimin parasal maliyeti, eğitim hizmetinin maliyeti, eğitim harcamaları kavramı ve sınıflandırılması, bireysel eğitim harcaması, eğitim harcamalarının kamu harcamaları içerisindeki yeri ve önemi, eğitim hizmetlerinin finansmanı ve finansman yöntemleri, eğitim finansmanına katkıda bulunan kuruluşlar, uluslararası bir değer olarak eğitim hizmeti incelenmeye çalışılmıştır.

Çalışmamızın ikinci bölümünde ise Türkiye'de eğitim harcamalarının ve demografik göstergelerin gelişimi ele alınmıştır. Bu kapsamda eğitim hizmetlerinin tarihsel gelişimi, eğitim ve öğretimi düzenleyen kanunlar, Türk Milli Eğitim Sistemi, Türk Milli Eğitim Sisteminin genel yapısı, örgün eğitim, okul öncesi eğitim, ilköğre-

tim, ortaöğretim, yükseköğretim, yaygın eğitim, milli eğitim bütçesi incelenerek ortaya konulmuş ve plan dönemlerinde eğitim hizmetinin gelişimi incelenmiştir.

Bölümün son kısmında ise Türkiye’de yaş grupları ve coğrafi bölgeler açısından nüfusun dağılımı, okullaşma ve cinsiyet oranları, orta öğretim, mesleki eğitim ve özel öğretim kurumlarının nüfus içindeki payları analiz edilerek, ülkemizde uygulanan eğitim politikası ile demografik yapı arasındaki ilişki değerlendirilmiştir.

Çalışmamızın son bölümünde eğitim harcamalarının gelir dağılımı, istihdam, kaynak dağılımı ve ekonomik kalkınma üzerindeki etkileri ele alınarak, eğitim ekonomisinin demografik yapı içindeki önemine yönelik ampirik bir uygulamaya yer verilmiştir. Uygulamada, okullaşma oranları ile büyüme arasındaki ilişki nedensellik analizi çerçevesinde değerlendirilmiştir.



# BİRİNCİ BÖLÜM

## EĞİTİMDE TEMEL KAVRAMLAR VE İŞLEVLERİ

### I-EĞİTİM EKONOMİSİ KAVRAMI

Eğitim ekonomisinin, genel ekonomi dizgesi içindeki konumuna bakıldığında, en çok kamu ekonomisine yakın, hatta kamu ekonomisinin bir parçası olduğu kabul edilmektedir. Günümüzde eğitim hizmeti; siyasal, ekonomik, toplumsal düzenleri ne olursa olsun tüm ülkelerde kamu ekonomisince sunulmaktadır<sup>1</sup>.

Günümüzde eğitim hizmetleri, devletin temel ekonomik amaçlarını gerçekleştirmesinde, etkin bir araç olarak kullanılmaktadır. Gerçekten, eğitim hizmetleri yeterli bir düzeyde sunulduğunda<sup>2</sup>;

- a) İşgücünün produktivitesini yükselterek milli gelir düzeyinin artmasına,
- b) Fırsat eşitliği yaratarak adil gelir dağılımına ve
- c) Optimal kaynak kullanımı sağlanarak ekonomik istikrara olumlu katkılarda bulunabilmektedir.

Eğitim ekonomisi kavramı ile ilgili çalışmaların 1960 yıllarında İngiltere’de başladığını görüyoruz. İngiltere’de Eğitim ekonomisi ile başta Blaug Vaizey olmak üzere ülke çapında ilgilenen bir çok eğitimci ve ekonomist olmuş, Geraint Jonhnes, Martin Cavey v.b. birçok bilim adamı konuya eğilmiş, fakat 1980’li yıllara kadar çok önem verilmemiştir. Çünkü her ülkede olduğu gibi Büyük Britanya’da da eğitim reformu çalışmaları ve okul yönetimlerinin yerleştirilmesi, merkeziyetçilikten uzaklaşma, aile tercihlerine önem verme gibi değişik konuların gündeme gelmesi, eğitim ekonomisi ile uğraşmayı biraz ertelenmiştir. Açıkçası bu kavramı kimse başında ciddiye almamıştır. Ancak daha sonra bu kavram literatüre girmiştir. Özellikle yükseköğretimin de genişlemesi ve kamu harcamalarını öğrenci başına azaltılması,

---

<sup>1</sup> Mahmut ADEM, **Ulusal Eğitim Politikamız ve Finansmanı**, Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Fakültesi, Yayınları No: 172, Ankara,s,87.

<sup>2</sup> Orhan ŞENER, ”Eğitim Ekonomisinin Temel Nitelikleri”, **III.Türkiye Maliye Eğitim Sempozyumu**, İstanbul Üniversitesi, İktisat Fakültesi, Maliye Araştırma Merkezi, Yayın No:73,s,6

eğitim ekonomisi ile daha çok uğraşmayı gerektirmiştir. Ayrıca araştırma ve oğretimin yeniden değerlendirilmesi ve özellikle mezunların iş bulamamaları eğitimin de bir ekonomik faaliyet sektöru olduğunun anlaşılmasına neden olmuştur.

1980’li yıllarda başta OECD ölkelerinde olmak üzere artık eğitim ekonomisi kavramları konuşulur hale gelmeye başlamıştır. Öyle ki ABD'nin son yirmi yıldaki bütün başkanları, Fransa’nın bütün devlet adamları, Japonya’nın başta maliye bakanları eğitim ekonomisi ile ilgilenmeye ve idari bilimlerinde eğitim ekonomisi bölümleri açmışlardır.

Eğitim ekonomisi ile uğraşabilmek için insan kaynakları, insan kaynakları analizi, insan kaynakları planlaması ve insan kaynaklarına yatırım getirisi gibi konulara el atmak gerekiyor. Devlet harcamalarının eğitim maliyetinin düşürülmesindeki rolü, yüksek öğrenimin çok taraflı üretim bilimleri haline getirilmesi, sermaye piyasasındaki mali fonların eğitime dönüştürülmesi, mezun ve oğretim üyesi iş pazarları, konunun üzerinde durulması gereken diğer birkaç yanını oluşturmaktadır.

Yukarıda açıklamalara göre eğitim ekonomisini şöyle tanımlayabiliriz. Bir pazar ekonomisinde insanların daha iyi bir iş bulabilmeleri için daha iyi rekabet edebilmeleri bakımından talebe göre eğitim ve formasyon verilmesi diyebiliriz. Ancak verilen bu formasyonun ölkede ekonomisine katkısı ile dünya ekonomisinde yerini iyileştirmek için insan kaynaklarına yapılan yatırıma ilişkin ekonomik faaliyetleri inceleyen bir dal diye eklenmesi de gerekmektedir<sup>3</sup>.

## II-YARI KAMUSAL MAL VE HİZMET TÜRÜ OLARAK EĞİTİM

Maliye literatüründe karma bir ekonomik mal (yarı kamusal mal, değerlendirilmiş ihtiyaç, erdemli mal, vb.) olarak kabul gören eğitim, bir yandan faydası bölünebildiği ve dolayısıyla fiyatlandırılabilip pazarlanabildiği için bir özel mal görünümü arz ederken, diğer yandan topluma yönelik yarattığı önemli dışsal faydalar nedeniyle bir kamusal mal görünümündedir<sup>4</sup>.

<sup>3</sup> **Eğitim Ekonomisi ve İstihdam**, İstanbul, Kasım 1997. MELEN, a.g.e, s.11-12-13.

<sup>4</sup> Abdurrahman AKDOĞAN, **Kamu Maliyesi**, Ankara: Gazi Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakóltesi, 1989,s,47.; Richard A. MUSGRAVE and Peggy B. MUSGRAVE, **Public Finance in Theory and Practice**, Fifth Edition.,Singapore: McGraw Hill Co., 1989,s, 49.

Eğitim karma malı onu tüketen kişiye iyi bir meslek edinme, toplumda saygı duyulur bir mevkiye sahip olma, gelecekte yüksek bir gelire kavuşma gibi özel faydalar sağlamakta ve bu nedenle kişiler bu faydaları elde etmek için belli bir eğitim talebinde bulunmaktadır. Bu özel faydaların dışında kişilerin eğitim görmesi toplum açısından da suç işleme oranlarının azalması, uyum kabiliyetinin yükselmesi, demokratik terbiyenin yaygınlaştırılması ve demokratik katılımın teşviki, teknolojik gelişmenin hızlanması gibi önemli dışsal faydalar yaratmaktadır. Bir toplumda eğitim görmüş kişilerin sayısı artıkça söz konusu dışsal faydalar da yükseleceğinden toplumsal açıdan eğitim görmüş kişilerin artması arzu edilir bir durum olmaktadır<sup>5</sup>.

Bir çok ülkede eğitim hizmetlerini para ile özel okullardan satın alma olanağı vardır. Bunun yanında, yine birçok ülkede orta öğretim ve yüksek öğretim hizmetleri sınav sonuçlarına göre verir. Eğitim hizmetlerinde ortaya çıkan bu koşullar, birleşik tüketim ve eşit tüketim ilkelerinin uygulanmadığını göstermektedir. Eğitim hizmetlerinin kamu kesiminin desteğiyle finanse edilebildiği ülkeler olduğu gibi, tamamen ve her düzeyde eğitimin özel kesimce piyasaya sunulduğu ülkelerde vardır. Bunu biraz daha genişletirsek, eğitim girdileri ve çıktıları (öğretmenlerin, öğrencilerin, okul bina ve malzemelerinin fiyatlarının bulunması gibi) doğrudan doğruya veya dolaylı olarak belirli bir ölçüye kadar, piyasada satılabilmektedir. Bu durum okullaşmadaki görelilik kaynak kıtlığını yansıtmaktadır.

Bütün bu olgulara karşın, eğitimin tüm faydalarının, eğitim hizmetlerine ödemede bulunan kişide kalması olanaksızdır. Aynı zamanda daha fazla eğitilmiş kişilerce yaratılan dışsallıklardan daha az eğitilmiş kişileri mahrum bırakmakta olanaksızdır. Bu nitelikleri ile eğitim hizmetlerinin piyasa mekanizması ile sağlama girişimleri, sonuç olarak eğitim hizmetlerinde sosyal yatırımların eksik olması sonucunu doğurabilmektedir<sup>6</sup>. İşte eğitim malının bölünebilirlik ve pazarlanabilirlik yanında bu son derece önemli dışsallık niteliği onun bir karma mal olması sonucunu doğurmuştur<sup>7</sup>.

<sup>5</sup> Kenan BULUTOĞLU, **Kamu Ekonomisine Giriş**, Filiz Kitabevi, İstanbul, 1981, s, 268.

<sup>6</sup> Engin AKTAŐ, **Türkiye’de Eğitim Hizmetlerinin Kamu Harcamaları Açısından Analizi( Planlı Dönem 1963-1977)**Eskişehir İktisadi ve Ticari İlimler Akademisi Yayınları No: 216/140, s,92-93-94.

<sup>7</sup> Fevzi DEVRİM, “Türkiye’de Eğitim Hizmetlerinin Finansmanında Son Gelişmeler,” **Maliye Araştırma Merkezi** Yayın No. 73 İstanbul: İstanbul Üniversitesi İktisat Fakültesi, 1988, s, 86.

Eğitim hizmetleri fiyatlandırılabilir ve pazarlanabilir olduğu için piyasa ekonomisi içinde ve rekabet ortamında özel sektör tarafından üretilebilmektedir. Eğitim hizmetlerinin piyasada, bir bedel karşılığı sunulması durumunda kişiler, elde edecekleri özel faydaları ve bu faydaları elde etmek için katlanmak zorunda kalacakları maliyetleri dikkate alarak ve eğer bu maliyetleri karşılayabilecek satın alma gücüne sahipseler eğitim hizmeti talep edeceklerdir. Bu durumda satılan ve alınan eğitim hizmeti tutarı, bu hizmeti talep eden kişinin marjinal faydasına eşit fiyat düzeyinde olmaktadır<sup>8</sup>. Zira kişinin ödemeye razı olacağı fiyat kendisinin elde edeceği özel faydanın karşılığı olduğundan toplumun tümüne yayılan bölünmez nitelikteki dışsal faydalar bu fiyata aksetmeyecektir. Eğitim hizmeti üreten firmalar da üretim hacimlerini belirlerken bölünmez ve dolayısıyla pazarlanamaz nitelikteki bu dışsal faydalara göre değil fiyatlandırabilecekleri özel faydalara göre üretim düzeylerini kararlaştırabileceklerdir.

Gerçekten tüketicilerin isteseler de kendilerine özel fayda sağlamayan bölünmez, ölçülemez ve pazarlanamaz nitelikteki bu dışsal faydaların bedelini ödemeleri fiyat süreci içerisinde mümkün değildir. Aynı şekilde firmaların da kaynak tahsisinde kendi iradeleri dışında gerçekleşen pazarlayamadıkları bu dışsal faydaları dikkate almalarını istemek ve toplumsal açıdan yeterli düzeyde eğitim hizmeti üretmelerini beklemek imkânsızdır<sup>9</sup>.

Diğer yandan, eğitim hizmetlerinin bir bedel karşılığı sunulması, eğitim hizmetinin bedelini ödemek için yeterli satın alma gücüne sahip olmayan kişilerin bu hizmeti talep etmelerini engelleyecektir<sup>10</sup>. Dolayısıyla eğitim hizmetleri sunumunun tamamının ile piyasa koşullarına bırakılması durumunda, kişisel eğitim hizmetleri talebinin toplumsal faydaların en yüksek olmasını sağlayacak düzeyde gerçekleşmesi olasılığı söz konusu olmaktadır<sup>11</sup>.

Bu şekilde gerek kişisel eğitim talebinde ortaya çıkan yetersizlikler gerekse eğitimin sahip olduğu önemli dışsal faydalar ve yetersiz eğitim hizmeti üretiminin

---

<sup>8</sup> Arif NEMLİ, **Kamu Maliyesine Giriş**, İstanbul, Filiz Kitapevi, 1990, s, 11.

<sup>9</sup> NADAROĞLU, **a.g.e.**, s, 59.

<sup>10</sup> Güneri AKALIN, **Kamu Ekonomisi**, (Ankara: Ankara Üniversitesi Siyasal Bilgiler Fakültesi Yayını, 1986, s, 74-75.

<sup>11</sup> BULUTOĞLU, **a.g.e.s**,309.

yol açacağı dışsal faydalardaki azalışlar dikkate alınarak eğitime toplumsal bir nitelik kazandırılmış ve dolayısıyla eğitim hizmetlerinin kamu kesimi üretici birimleri eliyle gerçekleştirilmesi gerekliliği doğduğu kabul edilmektedir<sup>12</sup>.

Eğitim hizmeti sahip oldukları dışsallıklar sebebiyle devlet müdahalesinin olduğu bir alan olarak belirtilmektedir. Devlet gerek üretici olarak gerekse düzenleyici ve denetleyici yönüyle bu alanda faaliyette bulunmaktadır. Bu kadar önemli bir hizmet türünün tanımı ne şekildedir. Bu hizmetin genel özellikleri ve etkileri nelerdir? Aşağıda sırasıyla bu konulara değinilmeye çalışılacaktır.

### **A-Eğitim Kavramı**

Günlük hayatta sık sık kullandığımız eğitimin tatmin edici bir tanımını yapmak oldukça zor görülüyor. Çünkü onu değişmez bir gerçek olarak görmek olanaksızdır. Tanımlama güçlüğü çekilmekle beraber değişik eğitim tanımlamaları yapmak mümkündür. Bir tanıma göre Eğitim fiziki, fikri ve ahlaki yeteneklerin geliştirilmesi işlemidir.

Yine bir diğer tanıma göre “eğitim insanın doğuştan sahip olduğu fiziki ve fikri yetenekleri ve sonradan kazandığı ahlak anlayışı üzerinde yapılan amaçlı etkilerin bütünüdür. Yine A.Kılıçbay’ın verdiği bir tanıma göre “eğitim, tatbiki bilgilerin kişilerin kendi alanlarındaki etkinlik derecelerini doğrudan doğruya arttıran bir faaliyet koludur<sup>13</sup>. Tanımı ne olursa olsun, eğitim ve öğretim insanlığın bugün ulaştığı medeniyeti yaratan temel kuvvet olmuştur. O kadar ki, eğitim günümüzde insanların sahip olduğu kutsal haklar arasında yer almıştır.

Eğitim ve öğretim başlangıçta, küçük bir sosyal sınıfın imtiyazları arasındayken, sonradan bütün vatandaşların yararlanmak istediği bir hak olmuştur. Birleşmiş Milletler’in yayınladığı insan hakları evrensel beyannamesinin 26. maddesine göre “Her şahıs eğitim hakkına sahiptir. İlk ve temel eğitim söz konusu olduğunda eğitim bedava olmalıdır. İlk eğitim mecburidir. Mesleki ve teknik eğitim genelleşmelidir. Yüksek öğrenime giriş, herkesin yeteneğine göre, eşit olarak herkese açık olmalıdır.”

---

<sup>12</sup> BULUTOĞLU, a.g.e.s, 310.

<sup>13</sup> Cafer UNAY, **Eğitimin İktisadi Kalkınma Üzerindeki Etkileri**, Ar Basım Yayımları ve Dağıtım A.Ş., İstanbul, Ekim 1982, s,9.

Kamu kesiminin görev ve sorumluluklarının değişmesiyle diğer bir ifade ile müdahaleci devlet anlayışından sosyal devlet anlayışına geçiş süreci ile beraber eğitim hizmetlerinin yapısı ve bileşimi de değişmeye başlamıştır. Anayasalarda güvence altına alınan temel hak ve özgürlükler içinde eğitiminde olması kaçınılmazdır. Devlet eğitim ile ilgili hizmetleri kendisi sunarken bu hizmetlerden bire bir faydalananlardan harç adı altında bir pay almakta bu hizmetin özel kesim tarafından sunulması halinde ise denetleyici ve düzenleyici rolüyle piyasalara müdahale etmektedir. Yani eğitim arz ile eğitim talebi piyasa koşulları içerisinde dengeye gelmeyip devletin müdahalesi ile şekillenmektedir.

## **B-Eğitimin Temel Nitelikleri**

İnsanların eğitilmesi sorunu daha çok eğitim bilimcileri ilgilendirir. Burada günümüz toplumlarında eğitim sistemlerinin bazı temel özelliklerine aşağıda değinilmiştir<sup>14</sup>.

### **1-Yavaşlık**

Eğitim süreci geçmişte olduğu gibi bugünde uzun bir süreçtir. Giderek daha da uzama eğilimi göstermektedir. Bir kuşağı eğitmek için 15–30 yıl gerekmektedir. Örneğin 8 yıllık temel eğitimi düzeninin (1975-1976) yılından itibaren tüm yurttan uygulamaya konulduğu varsayılırsa önce anılan yasa uyarınca ilkokul öğretmenlerini de içeren tüm öğretmenlerin yüksek öğrenim görmeleri gerekmektedir. Sonra bu öğretmenler 8 yıllık temel eğitim devresinde araya girecekler ve 1979–1980 yılında bu düzey öğretimin birinci sınıfına kaydolacak öğrencileri okutmaya başlayacaklardır. Bu öğrencilerde en erken 18 yıl sonra yüksek öğrenimlerini bitirebileceklerdir. Yani 1972 yılında doğan çocuklar, en erken 1990-2000 yılında iş yaşamlarına başlayabilecekler ve 2030 yılına değin üretici olmayı srdrebileceklerdir. Öyleyse eğitim planlamasının, uzun dönemli olarak düşünülmesi zorunludur. Bu nokta bir ülke eğitim politikasının belirlenmesinin temelini oluşturmaktadır.

---

<sup>14</sup> Mahmut ADEM, **Eğitim Planlaması, Kavramlar Yöntemler Teknikler**, Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Eğitim Araştırmaları Merkezi Yayın No:1, Sevinç Matbaası, Ankara, 1981, s. 4-5.

## **2-Karmaşıklık**

Eğitim, bireylerin tüm yeteneklerini geliştirmeyi hedef alır, onları toplumsal yaşamdaki tüm görevlerine hazırlar. Bununla birlikte psikolojinin her bireyin özünü lüğüne değindiği bir toplumda ekonomik ve toplumsal örgüt giderek çeşitlenmektedir. Geçmiştekine oranla daha çok ortak noktalar içermekle birlikte eğitim dizgesinin sunduğu uzmanlıklarla günden güne daha da karmaşık olması doğaldır.

## **3-Eğitim Etkinliklerinin Bir Pazarının Bulunması**

Eğitimi öncelikle yüksek öğretimi devletin parasız bir hizmet olarak sunmadığı Amerika Birleşik Devletleri, Kanada gibi ülkelerde bile eğitim maliyet fiyatı temel alınarak satın alınan bir hizmet değildir. Eğitim hizmeti çoğu kez ya devletçe parasız ya da maliyetiyle uzak yakın hiçbir ilişkisi olmayan bir parasal katkıyla karşılık olarak sunulmaktadır. Bu nokta eğitim planlaması, özellikle bu kesime ödeneklerin ayrılmasında ve öteki hizmet ya da ekonomik kesimlerde kullanılmasında büyük önem taşımaktadır<sup>15</sup>.

## **4-Eğitimin Bir Hizmet Olması**

Ekonomik hayattaki gelişimin tam tersine, eğitim hizmetinin görülmesinde henüz bilgisayar ikinci planda kalmaktadır. Başka bir anlatımla bugünkü biçimiyle eğitim, içinde eğitmenin dolaysız eylemi bulunan bir etkinliktir. Öğretim personeline ilişkin sorunların önemi, eğitim harcamalarının çok hızlı artış oranı bu niteliğin başlıca sonuçlarıdır. Öyleyse eğitim, ekonomik ve toplumsal kalkınmanın ayrılmaz bir parçasıdır.

## **C-Eğitim Arzının Genel Özellikleri**

Eğitim arzı, ilk ve orta öğretim kuruluşlarıyla yüksek ve üniversite gibi eğitim kurumlarının eğitim hizmeti görmek için arz ettikleri zamandır. Öğrenciler herhangi bir eğitim kurumuna devam ettiği sürece, binalar, kütüphaneler, laboratuvarlar v.b. sermaye unsurları ve öğretmenler, diğer görevliler, öğrenciler v.b. emek unsurlarının işbirliğinden eğitim hizmeti denilen bir mal elde edilir. Bu özelliklerden birinci-

---

<sup>15</sup> ADEM,(1981),a.g.e,s,5

si, eğitim hizmetleri arzının zaman bakımından eğitim hizmetleri talebine nazaran öncelik göstermesidir. Bilindiği gibi diğer malların arzı talep durumuna veya piyasa-fiyat mekanizmasına göre ayarlanır. Oysa eğitim hizmetleri arzının, eğitim talebi göz önünde bulundurulmaksızın yani talepten önce yapılması gerekir. Eğer belli bir süre sonunda, örneğin beş yıl, on yıl gibi veya bir tarihte, örneğin 1980 yılında gibi, çeşitli öğretim kademelerinde okullaşma oranının belli bir seviyeye ulaşacağı tahmin edili-yorsa söz konusu tarihte talebi karşılayabilmek için bugünden öğretmen ve yönetici kadrolarının yetiştirilmesine, okul binalarının yapımına ve diğer fiziki vasıtaların tahminine başlanması gerekir. Aksi halde, pek çok ülkede ve Türkiye’de görüldüğü gibi eğitim hizmetlerine karşı olan talep arttığı zaman bütün gerekli unsurlarda, özel-likle öğretmen adayı öğrenci sayısındaki eksiklik kendisini bütün şiddeti ile göstere-cektir. Çünkü bu imkânların hazırlanması, özellikle iyi öğretmen yetiştirilmesi için uzunca bir zamana ihtiyaç vardır. Bu nedenle talep ortaya çıktığı veya talepte bir artış meydana geldiği zaman talebin emilebilmesi eğitim hizmetlerinden daha önce arzın hazır olmasına bağlıdır ve bu da iyi bir eğitim planlamasının ön şartıdır.

Eğitim hizmetleri arzının ikinci özelliği arz biriminin büyüklüğüdür. Başka bir deyişle örneğin ilk öğrenim hizmetleri arzında bir artış meydana gelince veya ilkokullar herkese açık hale getirilince ve eş zamanlı olarak okullaşma oranının yüz-de yüze yaklaştırmak için eğitim mecburiyeti dahil her türlü çareye başvurulunca orta ve yüksek öğrenim kademelerinde de arzı arttırma zorunluluğu ortaya çıkar. Sadece bir eğitim kademesinde arzın artırılması sadece bu kademe miktar ve kalite bakı-mından arzı veya hizmeti artırma imkânı verir. Fakat insan kaynağının israfından başka bir anlam taşımaz. Eğer her kademe talebi karşılayacak kadar arzda bulu-nulmazsa, bir eğitim kademesinde meydana gelen büyüme daha az kaliteli öğretmen kullanılmasına, sınıfların kalabalıklaşmasına, eğitim araçlarının sayıca yetersiz kal-masına ve daha az kabiliyetli öğrencilerin okula alınmasına yol açacağı için, bir ta-raftan söz konusu eğitim kademesinde hizmetin kalitesini bozacak ve diğer taraftan da diğer eğitim kademelerinde ciddi yetersizliklere ve zararlara yol açacaktır. Örneğin diğer eğitim kademelerinde eğitim arzı genişletilmeksizin, sadece üniversite ve yük-sekokul seviyesinde eğitim hizmetleri arzı artırılırsa bir süre sonra üniversitelere iyi yetişmemiş ve bu seviyede eğitim görmeye hazır olmayan öğrenciler yer alır ve yük-sek öğrenimin kalitesini düşürürler.



Eğitim hizmetleri arzının üçüncü bir özelliği de arz unsurlarının birbirini tamamlayıcı nitelikte oluşudur. Eğitim hizmetinin iyi ve aksamaksızın yürütülebilmesi için öğretmen, yönetici, gerekli eğitim aracı, kütüphane, kitap vs. unsurların belli oranlarda kaynaşması zorunludur. Aksi halde okul binaları yapmadan sadece öğretmen ve öğrenci ve daha kötüsü sadece öğrenci sayısını artırmak okullaşma oranını yükseltse bile, eğitimin seviyesini tahmin edilemeyecek kadar düşürür.

Aynı zamanda çağdaş eğitim sadece kitaplar, binalar makine vs. değil aynı zamanda, araştırma elamanları teknisyenler ve sekreter, yöneticiler gibi çeşitli nitelikte öğretim dışı kadrolara da ihtiyaç gösterir. Eğer öğretim hizmetinin yürüteceği fiziki imkânlar yoksa öğretmen sayısının hiçbir faydası yoktur ve yeni bir öğretmenin mevcut ve bir başkası tarafından kullanılan imkânlarından yararlanması yoluna gidilirse durum daha da kötüleşir. Örneğin, tıp fakültesinde ikinci bir kürsü kurulması ikinci bir klinik açılmasını gerektirir. Her iki kürsünün de aynı kliniğin imkânlarından yararlanmaya kalkması mevcut durumun gerilemesine yol açabilir. Yani gayretlerin verimini ve hizmetin kalitesini düşürür. Şu halde eğitim hizmetleri arzında arzın unsurlarından bir tanesinde bir değişme meydana gelince diğer unsurlarında aynı oranda değiştirilebilmelidir. Aksi halde talep karşısında arzın yetersiz kalışı diğer mallarda olduğu gibi malın fiyatının artmasına değil fakat görülen hizmetin kalitesinin düşmesine yol açabilir<sup>16</sup>.

### **III- EĞİTİM HİZMETİNİN DEĞERLENDİRİLMESİNDE FARKLI YAKLAŞIMLAR**

Eğitime yönelik mevcut yaklaşımlar; eğitimin bir yatırım malı olarak kabulü, eğitimin bir tarama aracı olarak kabulü ve eğitimin tüketim malı olarak kabulüdür.

Eğitimin bir yatırım olarak kabul edilmesi beşeri sermaye görüşü çerçevesinde ele alınmaktadır. Beşeri sermaye bireye mal olmuş hüneler ve kazanılmış diğer vasıfların değeridir<sup>17</sup>. Harbison ve Myers beşeri sermayenin geliştirilmesini, “Bir toplumda yer alan herkesin bilgi, maharet ve kapasitesinin arttırılması olayı” şeklinde

<sup>16</sup> Necdet SERİN, **Eğitim Ekonomisi**, Ankara Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Yayını No:77, İkinci Baskı, Ankara Üniversitesi, Basımevi, Ankara, 1979 s,41-42-43.

<sup>17</sup>Güneri AKALIN, **Yüksek Öğretim Karma Malına Maliyet-Fayda Analizinin Uygulanması**. Ankara Üniversitesi Siyasal Bilgiler Fakültesi Yayınları; No.444., 1980.s,70.

tanımlamışlardır<sup>18</sup>. Toplum üyelerine verilen eğitim de dolayısıyla bir yatırımdır çünkü eğitim sayesinde insanlar ömür boyu daha üretken olurlar<sup>19</sup>. Beşeri sermaye görüşüne göre, tıpkı diğer sermaye yatırımları gibi eğitim de getirisi olan bir yatırımdır<sup>20</sup>. Bu görüşü taraftar olanlar Fisher'in "Sermayenin gelecekte hizmet akımı sağlayan herhangi bir stok olduğu" tanımından hareket ederek eğitim harcamalarını yatırım kabul ederler. Şöyle ki; daha çok eğitilmiş bir kişinin ortalama ömür boyu kazancı daha az eğitilmiş olandan daha yüksektir. Yani ek bir eğitim ömür boyu daha yüksek bir kazanç anlamına gelmektedir. Eğitimin yatırım olduğuna dair iddiaların en ikna edici yanı ise, bireye yapılan eğitim harcamaları miktarı ile kişisel kazanç arasındaki pozitif korelasyondur<sup>21</sup>.

Aslında eğitimin kişiler açısından ömür boyu daha yüksek kazançlara yol açmaması durumunda bile, toplumsal açıdan yine de bir yatırım olarak kabul edilmesi mümkündür. Zira ekonomik büyüme iyi eğitilmiş işgücü arzı gerektirdiğinde büyük bir olasılıkla devlet kişileri eğitimlerini sürdürmeleri için destekleyecektir.

Diğer yandan bu görüşü taraftar olanlar eğitimin yatırım olduğunu artık faktör kavramıyla da açıklarlar. Bu kavram, eğitimin büyümeye yani üretim artışına katkısını belirtir. Beşeri sermaye görüşü taraftarlarına göre gelişmiş ekonomilerde GSMH büyüme hızının üretim faktörleri artış hızını aşmasının nedeni beşeri sermaye yatırımlarının dikkate alınmamasıdır<sup>22</sup>.

Eğitimin bir tarama aracı olduğunu ileri süren görüşe göre ise eğitimin en önemli fonksiyonlarından birisi farklı bireylerin yeteneklerini belirlemektir<sup>23</sup>. Okula daha uzun süre gidenler daha yüksek ücret alır ve daha üretken olarak gözlenirler. Bunun sebebi okulların bu bireylerin üretkenliğini arttırması değildir. Aksine, okullar en üretken bireyleri bulup çıkarırlar. Okul sistemi, çok yetenekli ile az yetenekliyi ayıran bir tarama aracıdır.

---

<sup>18</sup> Necdet SERİN, "İnsangücü Kaynaklarının Geliştirilmesi ve İktisadi Kalkınma," **Maliye Enstitüsü Konferansları** Yayın No.35 Ankara: Ankara Üniversitesi Siyasal Bilgiler Fakültesi, 1970s, 34.

<sup>19</sup> BULUTOĞLU, **a.g.e.s**, s,304.

<sup>20</sup> Joseph E. STİGLİTZ, **Economics of Public Sector**, New York and London:WW. Norton &Company, **Kamu Kesimi Ekonomisi**, (Çev. Ömer Faruk BATIREL ) İstanbul: Marmara Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Yayın No:396,1994,s, 462.

<sup>21</sup> AKALIN, **a.g.e.** (1980), s,70.

<sup>22</sup> DEVRİM, **a.g.m.** s,115.

<sup>23</sup> STİGLİTZ, **a.g.e.** s, 46.

Dikkat edilirse hem beşeri sermaye hem de tarama görüşleri eğitim sistemi ile ücretler arasındaki sistematik korelasyonla ilgilidir. Yani daha iyi eğitilmiş olan kişinin ortalama ücreti daha az eğitilmiş olan kişinin ortalama ücretinden daha yüksektir.

Eğitimin bir tüketim olarak kabulü ise kişilerin üretim kaygıları dışında sadece bilgilerini arttırmak ya da dünyayı tanımak gibi nedenlerle de eğitim talebinde bulunabileceği görüşüne dayanır. Bu görüşe göre kişilerin öğrenme, yeteneklerini geliştirme arzusu ile talep ettikleri eğitim bir çeşit tüketim olarak kabul edilmektedir<sup>24</sup>.

#### **IV -EĞİTİM HİZMETİNDE POZİTİF VE NEGATİF DIŞSALLIKLAR**

Eğitim, hem kişiye hem topluma birçok fayda sağlamaktadır. Eğitim hizmetlerinin kişiye sağladığı doğrudan faydalar şu şekildedir; kişileri, yeni buluşları daha kolay kabul eder hale getirir. İşgücü için gerekli potansiyeli sağlar, makineleşmeyi getirir, üretim ve tekniklerinin avantajlı bir biçimde birleştirilmesini sağlamaktadır. Yeni teknik buluşların gecikmeden uygulanmasını sağlar, hem ülke içinde, hem de uluslararası alanda, işgücü ve girişim yeteneği hareketliliğini geliştirmekte etkili olmaktadır ve teknik, ekonomik ve sosyal kararlar verme durumunda sorumlulara gerekli bilgi ve beceriyi kazandırarak, onların tehlikeli ve yanlış kararlar vermesini önlemektedir. Eğitim aynı zamanda topluma da önemli ölçüde dış faydalar da sağlar. İşgücünün eğitim seviyesinin ve kalitesinin yükselmesi diğer tür yatırımların getirisini de artırır ve büyümeye katkıda bulunur; Eğitim işgücünün daha fazla uzmanlaşmasını sağlar ve daha dışa dönük ekonomik gelişmeyi teşvik eder; eğitim ayrıca ulusal kimliğin, bağlılığın ve genelde daha fazla sosyal davranış birliğinin gelişmesini sağlar. Bu dışsal faydaların tamamen sadece öğrencilere yönelik olmaması hükümetlerin eğitimin en azından bir bölümünü sübvansane etmeleri için gerekçe teşkil etmektedir. Fakat hükümetler genelde özel eğitimi sübvansane etmek yerine bu hizmetlerin doğrudan kendilerince sağlanmasını tercih ederler. Bu arada eğitimle ilgili çoğu kamu politikası sübvansiyonlar yapılarak dolaylı yoldan da gerçekleştirilmesinin mümkün olacağını belirtmek gerekir. Ancak eğitim hizmetinin doğrudan kamu tarafından sağ-

---

<sup>24</sup>AKALIN, **Kamu Ekonomisi**. Ankara Üniversitesi Siyasal Bilgiler Fakültesi Yayınları;

No:554, 1986, s,242.

lanması, hükümetlere eğitimin içeriği ve standartları üzerinde daha fazla kontrol ve denetim imkânı vermekte ve bu durum böylece oldukça etkin bir düzenleme şekli olarak görülmektedir. Eğitimin sağladığı pozitif ekonomik dışsallıklar ile ilgili yapılan çalışmalardan çıkarılan en önemli sonuç, özellikle eğitilmiş insan sayısının nispeten az olduğu gelişmekte olan ülkelerde eğitime yapılan yatırımın getirisinin oldukça yüksek olduğudur. Bu çalışmalarda eğitimin hem doğrudan maliyetleri eğitimcilerin maaşları, eğitim araç ve gereçleri maliyetleri ile yatırım harcamaları hem de dolaylı maliyetleri özellikle öğrencilerin okulda geçirdikleri süre zarfında vazgeçtikleri gelir yada kazanç dikkate alınmaktadır<sup>25</sup>.

Bilindiği gibi temel eğitim hizmetlerinin sosyal faydası özel faydasından daha büyüktür. Buna karşın, temel eğitimden sonraki eğitim süresi arttıkça eğitim hizmetlerinin özel faydası da giderek artmaktadır. Bu özelliği nedeniyle lise ve sonrası üniversite öğrenimi özel faydası daha fazla olan bir tür karma mallar (mixed goods) grubu içinde yer alır. Mesleki ve teknik öğrenim ile ilgili eğitim harcamalarının özel faydası daha da fazla bir biçimde ortaya çıkmaktadır. Ancak eğitim hizmetlerinin özel faydası ne kadar büyük olursa olsun, yine de kamusal özellik ortadan kalkmaz. Örneğin, mesleki ve teknik öğrenim nedeniyle keşfedilen yeni üretim teknikleri, kaynak kullanımında tasarruf sağladığından, sosyal fayda sağlamaktadır<sup>26</sup>.

Bireye yapılan eğitim harcamaları miktarı ile kişisel kazanç arasında pozitif korelasyon mevcuttur. Örneğin her eğitim kademesinin aşılması, bir öncekine bakışla bir ücret farkı yaratarak, kişinin “ömür boyu net gelirini” arttırır<sup>27</sup>.

Eğitim hizmetlerinin yaydığı önemli dışsallıklardan bir diğeri de suç işleme motifinin azalması biçiminde ortaya çıkan dışsallıktır. Spiegleman (1968), eğitim görmüş gençlerin suç işlemeye daha az meyilli olduğu yönünde kanıtlar sunmuştur. Webb (1977) ise; cezaevindeki mahkûmların sınırlı bir eğitim geçmişine sahip olduklarını bulmuş ve onlardaki bu eğitim eksikliğinin topluma yıllık maliyetinin 19,8

---

<sup>25</sup> Ke- Young CHU- Richard HEMMING, a.g.e. s,108

<sup>26</sup> Orhan ŞENER, “Eğitim Ekonomisinin Temel İlkeleri”, **III.Türkiye Maliye Eğitimi Sempozyumu**, 23-26 Nisan 1987, İstanbul Üniversitesi İktisat Fakültesi Maliye Araştırma Merkezi No:73, s.11

<sup>27</sup> Güneri AKALIN, **Yüksek Öğretim Karma Malna Maliyet Fayda Analizinin Uygulanması**, Ankara Üniversitesi Siyasal Bilgiler Fakültesi Yayınları: No: 4444 ,s,70.

milyar dolar (1982 yılı fiyatlarıyla) olduğunu tahmin etmiştir. Ehrlich, ayrıca mala karşı işlenen ve şiddet içeren suçların tekrar derecesiyle ilgili olarak ortalama eğitim düzeyinden çok eğitimin dağılımındaki dengesizliklerin gerginliğe yol açtığını vurgulamıştır. Nihayet Philips ve arkadaşları(1972); gençliğin artan suç oranlarının açıklamada eğitimden yoğun biçimde etkilenen iş gücü piyasalarının durumunun yeterli bir faktör olduğunu göstermektedir<sup>28</sup>.

Eğitim düzeyi arttıkça, kişilerin gelir düzeyi de artacaktır. Çünkü eğitim düzeyi ile elde edilen gelir arasında doğrusal bir ilişkinin varlığı saptanmıştır. Gelir düzeyi yükselen bir kimsenin hapiste kalması nedeniyle, vazgeçmesi gereken alımların alternatif maliyeti daha da artacağından, eğitilen kişilerin suç işlemekten kaçınmaları oldukça rasyonel bir davranıştır<sup>29</sup>.

Yine eğitimin kişiye sağladığı en doğal fayda daha fazla eğitimin getirdiği mali kazançtır. Bilindiği gibi fiziki sermaye ve beşeri sermaye geçmişteki yatırımın bir neticesi olup istikbaldeki gelire kaynaklık etme amacını taşımaktadır. Sonraki yıllardaki okul eğitimine veya daha kaliteli insanlara yatırım yapmak direkt bir ödemeyi şart koşabilir ve çalışıp para kazanma yerine okuyup masraf etme durumunda kalabilir. Başlangıçta bu kadar masraf etmenin beklentisi gelecekte daha çok kazanmak veya daha iyi bir iş sahibi olmak olacaktır.

Beşeri sermaye yaklaşımı ücret farklılıklarının çalışanların verimlilik farklılıklarından kaynaklandığını varsaymaktadır. Kalifiye olanların marjinal üretimi daha fazla olup daha çok kazanırlar. Çalışanlar için sorun olan kendi kalitelerini arttırmak için ne kadar harcamaları gerektiğine karar vermeleri gereğidir.

Örneğin İngiltere’de üç farklı eğitim seviyesindeki işçiler için yaşla beraber ücretlerinin nasıl değiştiğini gösteren araştırmada baz alınan eğitim gurupları; Üni-

---

<sup>28</sup> W.W. MC, MAHON, “Externalities in Education” (Ed: G.Psacharopoulos), **Economics of Education** Resarch and Studies.Oxford: Pergamon Press,1987, **Eğitim Ekonomisi**, Seçilmiş Yazılar, (Çev: Yüksel Kavak- Berrin Burgaz,),PEGEM, Ankara,1994.

<sup>29</sup> Orhan ŞENER, **Kamu Ekonomisi**, Beta Basım Yayım Dağıtım A.Ş., İstanbul ,1996, s,69-70.

versite veya diğerk yüksek tahsilde bulunanlar, lise diploması veya meslek lisesi diplomasına sahip olanlar ve hiçbir eğitim seviyesi olmayan vasıfsız kimselerdir<sup>30</sup>.

Araştırma iki noktaya işaret etmektedir. Daha çok eğitim alanların ücretleri genellikle daha yüksek olmakta, fakat eşitsizlik yaş ve tecrübe ile yavaş yavaş büyümektedir. Hiçbir vasfı bulunmayan sağlıklı, genç insanlar daha çok çalışıp çok kazanabilmekte, fakat reel ücretleri kazanılan tecrübeyle muntazam bir şekilde artmamaktadır. Gerçekten de, 30 yaşlarında bu kesimin ücretleri hemen hemen doruk noktasına ulaşmaktadır. Bununla birlikte yüksek tahsilli olanların çoğu işe başlarken eğitimsiz ve vasıfsızlardan çok daha kazanmalarına rağmen bu gurubun gelirleri iş hayatları boyunca yükselmektedir. En fazla eğitim görenlerin, uzmanlaşmanın çok uzun sürdüğü en zor işlere girdiklerini göstermektedir. Tecrübenin artmasıyla birlikte verimlilik ve maaş da artmaktadır<sup>31</sup>. Eğitim İnsanların verimliliğini artırmakta ve buna bağlı olarak insanların maaşlarını da er ya da geç artırmaktadır.

Yine insanların eğitimle ulaştıkları bir diğerk önemli avantaj mali seçim (financial option) olanağı vermesidir. Daha fazla eğitimin, belirli bir eğitim düzeyinin tamamlanmasının sağlayacağı ek kazanç ve eğitimi daha üst düzeyde sürdürmek suretiyle elde edilecek ödüllerin seçiminin değeri, şeklinde iki ögesi olduğu düşünülürse, burada belirtilmek istenen, ikinci ögedir. Yani tıp fakültesini bitiren bir pratisyen doktorun işe girmek veya uzmanlık yapma konusunda seçim yapma olasılığının ortaya çıkması gibi. Yine parasal olmayan seçim fırsatları (opportunity options) da bir diğerk avantajdır. Kişinin eğitimi düzeyinde iş olanakları genişlemekte ve parasal olmayan ödülleri de (örneğin, makam, unvan, şöhret, seçkinlik gibi konular) içeren işleri seçebilme fırsatı doğurmaktadır<sup>32</sup>.

Her ne kadar yarı kamusal bir mal ve hizmet olan eğitimin daha çok bireylerin katkısıyla gerçekleştirilmesi beklense de gelir seviyesinin düşük olduğu ülkelerde ve eğitimin sosyalle edildikleri Kıta Avrupa'sı ülkelerinde ağırlıklı olarak devlet

---

<sup>30</sup> David BEGG, Stanley FİSCHER, Rudiger DORNBUSCH, **Mikro İktisat**, Ed: Vildan SERİN,(Çev: Kemal Özden), Alkım Yayınları, İstanbul, 2001, s,186.

<sup>31</sup> David BEGG, Stanley FİSCHER, Rudiger DORNBUSH,**a.g.e**, s,186.

<sup>32</sup> Engin ATAÇ, **Türkiye'de Eğitim Hizmetlerinin Kamu Harcamaları Açısından Analizi**, Eskişehir İktisadi ve Ticari İlimler Akademisi Yayınları No:216/40,s,98.

tarafından finanse edilmektedir. Bu durum tamamen eğitimin sahip olduğu dışsallıklardan kaynaklanmaktadır.

Eğitim hizmetlerini çok geniş kapsamda ele alıp değerlendirmesi gerektiği ve eğitimin her aşamasında çok önemli katkılar oluşturduğu bilinen bir gerçektir. Aşağıdaki tabloda yüksek öğretim alanında verilen eğitimin yarattığı dışsallıkları gösteren tablo örneği de yaratılan pozitif dışsallıkların büyüklüğünü ortaya koymaya yetmektedir

**Tablo - 1: Eğitimin Yarattığı Pozitif Dışsallık**

	<b>Toplumsal</b>	<b>Kişisel</b>
<b>Kişisel</b>	Vergi Gelirlerindeki Artış Etkenliklerdeki artış Tüketimdeki artış İşgücü esnekliğinin artışı Devletten beklenen mali desteğin azalması	Yüksek kazanç düzeyi İş bulmada kolaylık Yatırımda artış Daha iyi çalışma koşulları Kişisel mesleki hareketlilik
<b>Sosyal</b>	Suç oranında azalma Bağış ve topluma hizmette artış Vatandaşlık bilincinin gelişmesi Sosyal kenetlenme Teknolojiye uyum sağlama ve teknoloji kullanma becerisinin gelişimi	Daha sağlıklı ve uzun yaşam Çocuklara daha iyi yaşam Müşteri olarak daha iyi karar verme Kişisel statünün yükselmesi Daha fazla hobi, boş zaman etkinlikleri

**Kaynak:** www.yok.gov.tr/eğitim/raporlar/mart 2000.

## **V-EĞİTİMDE MALİYET UNSURU**

Maliyet kavramı harcama kavramı ile zaman zaman eş anlamlı kullanılmasına rağmen, farklı bir yapıdadır. Harcamadan tarafların harcadıkları değerleri anlamamıza karşılık, eğitim maliyeti daha geniş kapsamlıdır. Bir anlamda maliyet, harcama dışı unsurları da içermektedir. Örneğin eğitimin topluma maliyeti dediğimizde



kamu ve özel, öğretim harcamaları ve vazgeçme maliyetinin toplamı anlaşılmaktadır<sup>33</sup>.

Eğitimde maliyet analizi ise, temelde<sup>34</sup>;

- a) Eğitime ayrılan parasal ve gerçek kaynakları değerlendirmek,
- b) Kaynak kullanımını kontrol etmek ve geliştirmek,
- c) Eğitimin gelişmesi konusunda alınan kararların, ekonomik ve finansman sonuçlarını değerlendirmek,
- d) Aynı amaca dönük, değişik program ve projeler arasından seçim yapmak için gerekli olmaktadır. Kısaca eğitimin maliyetinin hesaplanması bir bakıma, kıt kaynakları kullanan kesimlerinin(devlet -aile- firma) kendi açılarından en iyi çözüme ulaşmak, en yüksek faydayı sağlamak ve bu kaynakları en iyi şekilde dağıtmak üzere çaba sarf etme amacını güder.

Öteki eğitim faaliyetlerinde olduğu gibi eğitim kesiminde de maliyetin çeşitli etmenleri vardır Bu etmenler aşağıdaki gibidir<sup>35</sup>:

### **A-Eğitimin Reel Maliyeti**

Eğitime ayrılmaması halinde ekonominin başka faaliyet kollarında, eğitime ayrılan mal ve hizmetlerin sağlayacakları hizmetler bu maliyeti oluştururlar. Örneğin öğrencinin eğitim dışında kazanabileceği gelir reel maliyet ögesidir. Okul tesislerinin değer olarak üretime tahsisi halinde sağlayacağı gelir, yine bir kayıp olarak gerçek maliyet ögesidir. Eğitimin reel maliyetinin saptanması oldukça güçtür. Özellikle eğitim nedeniyle vazgeçilen gelir reel maliyetin çok önemli bir bölümünü oluşturur.

Ancak geri kalmış ülkelerde açık ve gizli işsizlik, ücretler düşük, sifıra yakın marjinal verimlilik sebebiyle reel maliyetin düşük olduğunu söyleyebiliriz. Bu ülke-

---

<sup>33</sup> İsmail BİRCAN, **Eğitimde Maliyet ve Harcamalar( Kavramlar- Yöntemler)**, DPT, Sosyal Planlama Başkanlığı , Planlama Dairesi, Haziran 1988,s, 2-3.

<sup>34</sup> BİRCAN,**a.g.e.s**,3.

<sup>35</sup> Mahmut ADEM, **Ulusal Eğitim Politikamız ve Finansmanı**, Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Fakültesi, Yayınları No: 172, Ankara,1993,s,129-130.

lerde reel maliyeti arttıran önemli faktör eğitimci ve öğrencilerin kullandıkları maddi sermayedir<sup>36</sup>.

## **B-Eğitimin Parasal Maliyeti**

Öğretici, idare ve hizmetlilerin maaş ve ücretleriyle kullanılan maddi kaynakların değeri parasal maliyeti oluşturur. Bu tür masrafların hesaplanması genellikle kolaydır. Çünkü resmi istatistikler, eğitim hizmetleri için fiilen yapılan harcamaları gösterir. Yapılan araştırmalara göre özellikle sanayileşmiş ülkelerde eğitimin parasal maliyeti yüksektir. Yapılan araştırmalara göre parasal birim maliyetinin en düşük olduğu eğitim ilk eğitimidir. Ancak dünyanın birçok ülkesinde eğitim için yapılan kamu harcamalarının yarısına yakın bir kısmı ilköğretim için yapılmaktadır. Buna karşılık orta öğretimde parasal birim maliyeti yükselmektedir. Bunun nedenleri ise eşitlidir. Örneğin ABD’de orta öğretimde bir öğretmenin devlete maliyeti fert başına düşen milli gelirin iki katını bulmaktadır<sup>37</sup>.

Bazı ülkelerde, bu arada özellikle az gelişmiş ülkelerde eğitim maliyetinin hesabında eğitim israfını da dikkate almak gerekir. Bu eğitim israfı, eğitimin terkinden doğan israftır. Ayrıca bunlara gelişmiş ülkelere doğru olan beyin göçünü de ilave etmek gerekir.

Bu yaptığımız açıklamalardan eğitimin sadece yatırım niteliğinde olduğu sınımlanmaktadır. Eğitim birde tüketim yönü vardır. Genellikle eğitimin hem yatırım ve hem de tüketim yönü olduğuna işaret edilir<sup>38</sup>.

Netice olarak öğretimin hem bir yatırım hem bir tüketim yönü olduğunu kabul eden görüş, genel bilgi ve kültürel faktörleri yapmak için bir vasıta olarak görülen ilköğretim ile klasik orta öğretim ile yüksek öğretimi de, öğretimin yatırım cephesi olarak vasıflandırıldığını ifade edebiliriz<sup>39</sup>. İnsan unsurunun bilgi ve yetenekle-

---

<sup>36</sup> UNAY, a.g.e. s,18-19.

<sup>37</sup> UNAY, a.g.e, s19

<sup>38</sup> UNAY, a.g.e. s, 20.

<sup>39</sup> ÇÖMLEKÇİ, a.g.e., s, 77.

rinin geliştirilmesiyle ilgili olarak yapılan harcamaların, yatırım olarak kabul edilebilecek kısmını kesin olarak hesaplamak çok güçtür<sup>40</sup>.

## VI-EĞİTİM HİZMETİNİN MALİYETİ

Eğitim harcamaları gerek kişisel gerekse kamu harcamaları anlamında toplam eğitim maliyeti içinde önemli bir yer tutmaktadır. Bunlar, kişilerin ve kurumların (özel veya devlet kurumlarının) eğitimin tüketimi veya üretimi için yaptıkları ödemelerdir. Kişisel harcamalar, kişilerin yatırım veya tüketim amacıyla eğitimle ilgili olarak yaptıkları ödemelerdir. Kitap ve diğer araç ve malzemeler, ulaşım giderleri, kurumlara yapılan öğrenci ödemeleri (öğrenim kayıt bedelleri), eğitimi sürdürüebilmek için sağlanan konut ve benzeri için yapılan ödemeler kişisel eğitim harcamalarıdır. 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. Öğrenim süresinin 18 yaşından başlamak üzere 4 yıl olduğu kabul edilmiştir<sup>41</sup>.

$$\sum_{t=18}^{22} F_t = \sum_{t=18}^{22} V_f + \sum_{t=18}^{22} D_t$$

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

$$\sum_{t=18}^{22} V_f = \text{Dolaylı maliyet. Öğrencinin dört yıl süreyle çalışmamış}$$

$$\sum_{t=18}^{22} D_t = \text{Dolaylı maliyet. Öğrencinin dört yıl süreyle çalışmamış}$$

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

$$\sum_{t=18}^{22} V_f = \text{Dolaylı maliyet. Öğrencinin dört yıl süreyle çalışmamış}$$

$$\sum_{t=18}^{22} D_t = \text{Dolaylı maliyet. Öğrencinin dört yıl süreyle çalışmamış}$$

$$\sum_{t=18}^{22} V_t = \text{Dolaylı maliyet. Öğrencinin dört yıl süreyle çalışmamış}$$

<sup>40</sup> SERİN,(1979)a.g.e.s,50.

<sup>41</sup> Zühra YILDIZ, Eğitim Sürecinde Ortaya Çıkan Kayıpların Gerçek Maliyetlerin Hesaplanmasındaki Önemi, <http://yayim.meb.gov.tr/yayimlar/147/yildiz.htm> 23.10.2002

t=18 olmasından dolayı gelir kaybı (vazgeçilen gelir)

22

$\sum Dt$  = Öğrencinin dört yıl süreyle yaptığı özel harcamaları

t=18 göstermektedir

Yüksek öğretimin devlete maliyeti olan cari, yatırım ve transfer harcamalarından oluşan doğrudan maliyetlerle, kişisel dolaylı ve doğrudan maliyetlerin toplamı alınır. Şu şekilde formüle edebiliriz<sup>42</sup>.

22 22

$\sum Ct = \sum (Vs + Lt + Dt)$

t=18 t=18

$Ct$  = Eğitimin sosyal maliyeti

$Lt$  = Devletin doğrudan harcamaları

$Vs$  = Sosyal vazgeçme maliyeti

$Dt$  = Öğrencinin doğrudan harcamaları

Burada, sosyal vazgeçme maliyeti hesabında brüt gelir, ferdi vazgeçme maliyeti hesabında ise, net gelir dikkate alınmaktadır. Eğitimde gerçek maliyetlerin hesaplanmasında; aşırı derecede sınıf tekrarı, okulun terkedilmesi gibi kayıpların da dikkate alınması gerekir. Böylece, daha önce belirtildiği gibi, eğitim kurumları tarafından tüketilen kaynaklara oranla eğitim çıktılarının miktarı anlamına gelen maliyet etkililiği artıracak önlemler almak mümkün olabilir.

Bunu, bir öğrenci akış modeli ile açıklamak mümkündür. Gazi Üniversitesi Endüstriyel Sanatlar Eğitim Fakültesi İşletme Eğitimi Bölümü öğrencilerinden yararlanarak hazırlanan öğrenci akış modelinde, dört yıllık öğretim devresinin son sınıfında 87 öğrenci bulunmaktadır. Sınıf geçen ve sınıfta kalan öğrenci sayısına ulaşabilmek için, ders programlarında bulunan birçok dersin sınavlardaki başarı ortalaması alınmıştır.

<sup>42</sup> YILDIZ,23.10.2002, , <http://yayim.meb.gov.tr/yayimlar/147/yildiz.htm> 23.10.2002

## Öğrenci Akış Modeli

	1. Sınıf	2.Sınıf	3.Sınıf	4.Sınıf
t-3 ders yılı 1995-1996	70 yeni kayıt 46 sınıfta kalan			
t-2 ders yılı 1996-1997		68 sınıf geçen 45 sınıfta kalan		
t-1 ders yılı 1997-1998			61 sınıf ge- çen 39 sınıfta kalan	
t ders yılı 1998-1999				66 sınıf geçen 21 sınıfta kalan
<b>TOPLAM</b>	116	113	100	87

Dört ders yılında bir öğrenci/yılın maliyeti değişmediği varsayılırsa, 87 öğrencinin dört yıllık maliyetinin kuramsal olarak  $87 \times 4 = 348$  öğrenci/yıla eşit olması gerekmektedir. Yani, hiç sınıfta kalan olmasaydı, bu dört yıllık öğretim devresi sonunda 87 öğrencinin son sınıfa kadar gelebilmesi için 348 öğrenci/yıl harcanılmış olacaktı. Oysa, devrenin son sınıfına bu 87 öğrencinin gelebilmesi için,  $116+113+100+87=416$  öğrenci/yıl harcanılmıştır. Buna; sınıfta kalan öğrencilerin, üç yıllık öğretim devresi süresince, yalnız bir kez sınıfta kaldıkları varsayıldığı zaman,  $46+45+39+21=151$  öğrenci/yıl ilâve edilecektir. Böylece,  $416+151=567$  öğrenci/yıl harcanılmıştır. Buna göre, son sınıfa gelmiş bir öğrencinin maliyeti, kuramsal maliyetten, yani hiç kimsenin sınıfta kalmadan devreyi tamamlaması durumundan,  $567/348=1.6$  kat daha yüksek olmuştur. Bu hesaplama, son sınıfa gelmiş öğrencilere göre yapılmıştır. Bunların bir kısmının da aynı yıl mezun olmaması durumunda (ki çoğu kez böyle olmaktadır) maliyet daha da artacaktır.

$C$  = bir öğrenci/yılın maliyeti

$E_i = 1, 2 \dots n$  sınıflardaki öğrenci sayısı

$R_i = 1, 2 \dots n$  sınıflardaki sınıfta kalan toplam öğrenci sayısı

Söz konusu öğretim devresinde bir kısım öğrencilerin yalnız bir kez sınıfta kaldıkları ve öğrenimlerini yarıda keserek okuldan hiç ayrılan olmadığı varsayılırsa, son sınıftaki öğrencilerin öğrenim maliyeti ( $F$ ),

$$F = c \sum_{\ell}^n (E_i + R_i)$$

Buradan, son sınıfa gelmiş bir öğrencinin yetişme maliyeti

$$f = F/En \text{ olur.}$$

Çalışmada, bir öğrenci/yılın maliyetini bulabilmek için kullanılan veriler, 1998 yılına ilişkindir. Maliyetler, 1998 yılında fakültenin harcamaları, öğrencilerin sayısı, vazgeçilen gelir (aylıklar) göz önünde tutularak, dört yıllık öğretim süresi esas alınarak ve bu sürede bir öğrenci/yılın maliyetinin değişmediği varsayılarak hesaplanmıştır.

-Doğrudan sosyal maliyetler için, bütçe harcamaları toplamı (12), toplam öğrenci sayısına bölünmüştür. Bu bize, öğrenci başına doğrudan sosyal maliyeti verir.

$$L_t = 196.500 \text{ milyar} / 1300 = 151.100 \text{ milyon (yıllık doğrudan sosyal maliyet)}$$

-Doğrudan kişisel maliyetin hesaplanmasına gelince; bunda ölçüt olarak, öğrencilere 1998 yılında verilen kredi tutarını aldık. Devletin verdiği kredi tutarı biraz düşük olsa bile; 8 aylık akademik yıl yerine 12 aylık tam bir yıllık ödemenin esas alınması hâlinde bu sakıncanın ortadan kalkacağı bir gerçektir (13).

$D_t = 10 \text{ milyon} \times 12 = 120 \text{ milyon}$  dur. Bu rakama ayrıca, yıllık 35 milyon katkı payı (harç)ı ilave edecek olursak,

$$D_t = 120 + 35 = 155 \text{ milyon olur.}$$

-Dolaylı kişisel maliyetler için ise, 1998 yılına ilişkin, 13. derece 3. kademe-  
deki lise mezunları için en düşük maaş tutarı vazgeçilen gelir kabul edilmiştir. Bu  
konudaki diğer çalışmalara paralel olarak, dolaylı kişisel maliyetleri (vazgeçilen ge-  
lir) hesaplarken, vergi ve kesintilerden sonra ele geçen net-maaşı, dolaylı sosyal ma-  
liyeti hesaplarken, brüt-maaşı esas aldık.

$$V_s \text{ (sosyal maliyet)} = 81.300 \text{ milyon TL.}$$

$$V_f \text{ (kişisel maliyet)} = 51.663 \text{ milyon TL.}$$

Bir yıllık toplam kişisel maliyet tutarı =  $D_t + (V_f \times 12)$ dir. Örneğimizde ise,

$$155 + (51.663 \times 12) = 740 \text{ milyon TL.dir. (yaklaşık)}$$

Bir yıllık toplam sosyal maliyet tutarı =  $L_t + D_t + (V_s \times 12)$ dir. Örneğimizde ise,

$$151.100 + 155 + (81.300 \times 12) = 1.282 \text{ (yaklaşık) milyar TL.dir.}$$

Sonuç olarak, bir öğrenci/yılın maliyeti 1.282 milyar TL. Olursa, örneğimiz-  
deki son sınıfa gelmiş 87 öğrencinin maliyeti,

$$567 \times 1.282 = 727 \text{ milyar olacaktır. Bir öğrencinin gerçek maliyeti de,}$$

$$727 / 87 = 8.35 \text{ milyar TL. Olacaktır.}$$

Oysa son sınıfa gelmiş 87 öğrencinin kuramsal maliyeti,

$$1.2828 \times 348 = 446.138 \text{ milyar TL. dir.}$$

Bir öğrencinin kuramsal maliyeti ise,

$446.138 / 87 = 5.128 \text{ TL. dir.}$  Yani gerçek maliyet, kuramsal maliyetin (hiç  
kimsenin sınıfta kalmadan devreyi tamamlaması durumunun) 1,6 katıdır.

## VII-EĞİTİM HARCAMALARI KAVRAMI VE SINIFLANDIRILMASI

En geniş anlamda eğitim harcamaları genel ve katma bütçeli dairelerin, özel kesim ve kamu iktisadi kuruluşları bütçelerinden, yerel idarelerden ve vakıflar tarafından eğitim hizmetlerine yapılan tüm harcamalardır. Başka bir deyişle eğitim harcamaları, eğitim kesimine ayrılan tüm parasal kaynaklardır<sup>43</sup>.

Eğitimde maliyet kavramı açıklanırken de ortaya konulduğu gibi maliyet kavramından biraz daha dar kapsama sahip bir kavramdır. Eğitim sisteminin her düzeyi (ilk, orta, yüksek) ve türü (temel eğitim, genel eğitim, mesleki ve teknik eğitim vb.) için dar anlamda birim maliyetten söz edilmektedir. Burada harcama sözcüğünden, bir ticaret firmasının “üretim fiyatı” ya da “maliyet fiyatı” kavramlarına çok benzeyen bir muhasebe kavramı anlaşılmaktadır. Bu harcamalar toplam öğrenci sayısına bölünerek, öğrenci başına birim maliyet çok birim harcama bulunmuş olur. Hatta bütçe ödenekleri söz konusu olduğu zaman, öğrenci başına alınmış olan birim ödenek; bütçe kesin hesapları söz konusu olduğu zaman, öğrenci başına birim harcamalar demek daha doğru olur. Bu birim harcamalar, gelecek yıllarda eğitilmesi tahmin edilen öğrenci sayısı esas alınarak, eğitim harcamalarının tahmin edilmesinde, bir başka anlatımla eğitim planlaması çalışmalarında kullanılır. Bu açıklamaların ışığında harcamaların hesaplanması daha çok muhasebe ve finansman birimlerini ilgilendirir<sup>44</sup>. Eğitim harcamalarını genelde iki bölümü ayırmak mümkündür. Ancak teorik olarak bu ayırım oldukça kolay gibi görünmekle beraber, pratikte güçlükleri vardır. Parasal harcamaların<sup>45</sup>:

- a) Hemen veya kısa sürede tüketilmek üzere mal ve hizmet satın alımları için kullanılması,
- b) Daha uzun bir süre kullanılmak üzere dayanıklı mal, (okul binaları) satın alımları için yapılması bu ayırımıda temel iki kıstas olmaktadır. Aslında bu

<sup>43</sup> ADEM, (1993),a.g.e,s,94

<sup>44</sup> Mahmut ADEM, **Türk Eğitiminin Ekonomik Politikası**, Ankara, 1977, s,16.

<sup>45</sup> BİRCAN,a.g.e.s,8



yaklaşım klasik ekonomik analizin, tüketim ve yatırım arasındaki ayırımına dayanmaktadır.

Eğitimin harcamalarının Cari Harcamalar, transfer harcamaları ve yatırım harcamaları şeklinde ayırımına baktığımızda ise<sup>46</sup>,

Cari Harcamalar içinde

- Eğitim giderleri
- Eğitici ve eğitici olmayan personel ücretleri, yolluklar, tazminatlar
- Okul kitapları, kırtasiye giderleri
- Burslar ve yardımlar
- Sosyal hizmet giderleri ( yemek, kafeterya, ulaşım)
- Yurt, spor giderleri
- Araç gereç ve bina bakımları, küçük onarımlar
- İşletme giderleri( Yakacak, elektrik, su, telefon, vb.)
- Diğer cari giderler yer almaktadır.

Yatırım harcamaları;

- İşlik, atölye, kütüphane laboratuvar, konferans salonu, sosyal tesis vb. inşaatları
- Okul binaları satın alımları ve inşaatları
- Laboratuvar malzemesi, makine ve teçhizatı, sabit taşınmaz malzeme alımları
- Dayanıklı eğitim araçları

---

<sup>46</sup> BİRCAN, a.g.e.s,8-9

- Diğer yatırım harcamalarından oluşur.

Transfer harcamaları ise

- Yatırım Transferleri(Kamulaştırma ve bina satın alımları)
- Cari transferler(Burslar, öğrencilere yapılan çeşitli yardımlar, kayıt harçları) şeklinde ayrılabilir.

## VIII-BİREYSEL EĞİTİM HARCAMASI

Eğitim harcamaları olgusu, yani bir ailenin geliri ile eğitime yaptığı harcamalar arasındaki ilişki, eğitimin türüne ve seviyesine göre değişir. Buna göre, ilkökul seviyesinde kamu harcaması olgusu yüksek olacaktır. Çünkü öğrenci başına yapılan harcama öğrencinin ailesinin gelir düzeyi dikkate alınmadığından sabittir. Ancak bu saptama; ailenin gelir düzeyi arttıkça kayıt oranının artması ve yerel idarelerin diğer yörelerden etkilenecek öğrenci başına harcamaları artırması ölçüsünde yeniden değerlendirilebilir. Özellikle gelişmekte olan ülkelerde yüksek öğretim öğrencilerinin büyük bir bölümü varlıklı ailelerin çocuklarıdır. Çünkü bu ülkelerde eğitimin doğrudan maliyetlerinin önemli bir kısmı devlet tarafından karşılanmasına rağmen, yüksek eğitimin özel maliyeti fakir öğrencilerin bundan yararlanmalarını engelleyici özellikte olabilmektedir. Örneğin İngiliz Afrika'sında yüksek eğitimde birim başına maliyetin ilkökul eğitimindekinden elli kat daha fazla olduğu tahmin edilmektedir<sup>47</sup>.

Bireylerin eğitim harcamalarını yaparken bunun karşılığında bir takım faydalar beklemesi çok doğaldır. Fakat bireyler aşağıda belirtilen hususlar sebebiyle eğitim hizmetleri karşılığında elde edecekleri faydaları tam olarak hesap edemezler. Bunun sonucunda kişisel düzeyde yapacakları ideal harcama düzeyinin altında bir harcama yapabilmektedirler. Bu hususlar<sup>48</sup>;

\*Risk Faktörü: öğrenimini kendi finanse eden öğrenci, kendi yeteneğini tam olarak bilmediğinden, borcunu geri ödeyememekten çekinir. Aynı şekilde

<sup>47</sup> Ke - Young CHU- Richard HEMMING, a.g.e. s,108

<sup>48</sup> ŞENER,( 1987),a.g.m.s,19-20

borç veren kurumlar da, öğrencilerin yeteneklerinin farklılığı nedeniyle her öğrenciye kredi vermekten çekinebilirler

\*İleride elde edeceği gelir akımlarının hesaplanmasının güçlüğü de, öğrencilerin geleceğe ilişkin olarak eğitimleri için yetersiz düzeyde yatırım yapmalarına yol açabilir,

\*Özellikle yoksul öğrencilerin zaman tercihleri piyasa faiz oranı ile uyum sağlamamaktadır. Bu nedenle birçok yoksul öğrenci, uzun süreli öğrenim görme yerine genellikle tam gün çalışmayı tercih edebilmektedirler. Diğer bir değişle gelecekte elde edilecek gelir ile bugün elde edilecek gelir arasında ki tercih düşük de olsa cari olanı tercih şeklinde olabilmektedir.

\*İlerde elde edeceği gelir düzeyinin konjoktüre tabi olması nedeniyle yapacağı hesaplamaların sağlıklı olamaması şeklinde sıralanabilir.

Öte yandan bireysel olarak yapılan harcama, ülkelerin gelişmişlik düzeyi, coğrafi konum ve tercih edilen meslek, cinsiyet gibi koşullara bağlı olarak değişebilmektedir.

## **IX-EĞİTİM HARCAMALARININ KAMU HARCAMALARI İÇERİSİNDEKİ YERİ VE ÖNEMİ**

Eğitim harcamaları kamusal harcamalar içerisinde çok önemli bir yer tutmaktadır. Gelişmiş ve gelişmekte olan ülkelerde bu durum ciddi farklılıklar arz etmektedir. Gelişmekte olan ülkelerde bu pay sınırlı iken gelişmiş ülkelerde eğitim harcamaları tüketimin büyük kısmını oluşturmaktadır.

Gelişmiş ülkelerde eğitim ile ilgili genel hükümet harcamalarının GSYİH içindeki payı % 4,5 ile 7 arasında değişmektedir. Gelişmekte olan ülkelerde ise bu oran GSYİH'nin % 2,5'i e 7,5' i arasındadır ve ortalama olarak GSYİH içindeki pay-

ları gelişmiş ülkelerinkinden daha küçüktür. Eğitim harcamalarının toplam genel hükümet harcamaları içindeki payı ise çoğu zaman % 10'dan fazladır<sup>49</sup>.

Eğitim hizmetleri büyük ölçüde kamu sektörü tarafından yerine getirilmektedir. Özellikle ilk ve orta seviyedeki eğitim hizmetlerinin yaklaşık % 90'ından fazlası kamu kesimince sağlanmaktadır. Eğitim sektöründeki bu doğrudan rolüne ilaveten hükümetler, öğrencilere burs harçlık ve iâşe yardımı sağlayarak, öğrenim ücretlerini belirleyerek ve özel okullarla ilgili düzenlemeler yaparak eğitim hizmetlerine olan talebi de etkilemektedirler.

Eğitim harcamaları tüketimin büyük bir bölümünü oluşturabilir, ancak bunun beşeri sermayeye yapılan bir yatırım olma özelliği daha önemlidir. Eğitim yatırımının bir özelliği bunun uzun vadeli olmasıdır. Buna göre bir ilkokul sisteminin yaygınlaştırılması projesi 6-8 yıldan önce sonuçlarını vermez. Bir tıp doktoru tüm eğitiminin belki de 20 ya da daha uzun süreli bir yatırımını temsil eder. Eğitime yapılan harcamaların karşılığını almak için uzun süre bekleme gereği ve ilerisi için beşeri sermayeye yapılacak yatırımlarla ilgili imkânların sınırlı olması eğitim giderlerinin genelde tamamen ya da büyük ölçüde sübvansede edildiğini ifade eder.

Sahip olduğu özellikler sebebiyle kamu kesimi tarafından üretimi üstlenilen ya da üretimine müdahale edilen bu hizmetin ne kadar harcama ile gerçekleştiğini tespiti çok önemlidir. Eğitim harcamaları analizi eğitim planlaması çalışmalarının da ayrılmaz bir parçası olmak durumundadır. Okullandırılacak veya eğitim götürülecek nüfus için gelecekte ayrılması gereken kaynakların bilinmesi, eğitim sisteminin tümü için tahminler yapılması açısından önem taşımaktadır. Gelişmiş ülke örnekleri bazında eğitim harcamalarının payına baktığımız zaman gelişmiş ülkelerde kişi başına düşen eğitim harcamalarının oldukça yüksek seviyelerde olduğu ancak geri kalmış ve gelişmekte olan ülkelerde bu oranının daha düşük olduğu gözlemlenmektedir. Kamu bütçesinden ayrılan paylar açısından baktığımızda da aşağıdaki tablodaki sonuçlar doğrulanmaktadır. Yani gelişmiş ülkelerin bütçelerinden eğitime ayrılan paylar yüksek olmaktadır.

---

<sup>49</sup> Ke - Young CHU- Richard HEMMING, **The Public Expenditure Handbook**, IMF,1991, (Çev: Doğan CANSIZLAR), **Gelişmekte Olan Ülkelerde Kamu Harcama Politikaları Konusunda Rehber Kitap**, Kamu Harcamaları Analizi Bölümü Mali İşler Dairesi,1995, s,107.

**Tablo-2: 2004 Yılında Kamu Bütçesinden Eğitime Ayrılan Pay ( %)**

<b>Ülkeler</b>	<b>%</b>
<b>Avustralya</b>	14.8
<b>Norveç</b>	14.6
<b>Finlandiya</b>	11.9
<b>İsrail</b>	11.4
<b>Kostarika</b>	21.8
<b>Türkiye</b>	8.53

**Kaynak:** UNDP.a.g.r.s.319-320

Tablo-2 de de görüldüğü gibi Kamu bütçesinden eğitime ayrılan pay yine gelişmiş ülkeler gurubunda çok daha yüksek seviyelerdedir. Gelişmiş ülkelerde bu oranı destekleyen bir diğer unsur bu ülkelerde Konsolide bütçenin de payının yüksek olmasıdır.

## **X-EĞİTİM HİZMETLERİNİN FİNANSMANI**

Daha önceki bölümlerde belirtildiği gibi eğitimin karma mal (hizmet) niteliği onun finansman açısından da özellik göstermesine yol açmaktadır. Eğitim hizmetlerinin fiyatlandırma süreci içerisinde özel sektörde sunumu mümkün olmakla beraber bilindiği gibi bugün hemen her ülkede devletin eğitime müdahalesi söz konusudur. Bu müdahalenin derecesi ve şekli ülkeden ülkeye farklı olmakla birlikte eğitim hizmetlerinin sunumunda özel sektör yanında kamu sektörünün de yer alması eğitimin hizmetlerinin sunumunda bu iki sektörün payları ne olmalıdır sorusunu gündeme getirmektedir. Başka bir deyişle eğitimde devlet müdahalesi derecesi ve niteliğine göre eğitim hizmetlerinin finansmanında belirleyici bir rol oynamaktadır. Eğitim hizmetlerinin finansmanında uygulanan yöntemler ve finansman kaynakları açıklanırken dolayısıyla devletin eğitimdeki rolü esas alınmaktadır.

Unutulmaması gereken, devlet okullarının halkın her kesiminden toplanan vergilerle finanse edildiği, ancak çeşitli nedenlerle herkesin eşit düzeyde eğitimden yararlanmadığıdır. Devletin hiçbir bedel almadan eğitim hizmeti sunması durumunda, bu hizmetten yeterince faydalanamayan kesimlerin ödedikleri vergilerle, daha çok orta ve yüksek sosyo-ekonomik düzeye sahip ailelerin çocuklarının eğitimi finanse edilmiş olmaktadır. Bu durum tam da sosyal adaletsizliğe neden olmamak isterken sosyal adaletsizliğe yol açmak anlamına gelmektedir. Maliyeti yüksek ve toplumda herkesin yararlanmadığı bir hizmet olan yüksek öğrenimin devlet tarafından gelir düzeyi farkı gözetmesizin çok düşük bir bedelle sunulması gelir düzeyi düşük olan kesimlerden daha yüksek gelirli kesimlere doğru “gelecekte daha yüksek gelir elde edebilme potansiyeli” transferi yapılması anlamına gelir. Oysa toplumsal adalet açısından yapılması gereken bunun tam tersi olarak, gelir düzeyi yüksek olanların eğitimin finansmanına daha fazla katılmasını sağlamaktır. Bu ise yüksek öğrenim sonunca da sağlanacak bireysel faydanın belli bir kısmının bu hizmetten yararlanan bireylerce finanse edilmesini gerektirir. Bu açıdan bakıldığında, devlet okullarından en azından zorunlu öğretimden sonra belli ölçüde bir bedel alınması sosyal adalet amaçlı bir mantığı vardır. Önemli olan bu politikanın fırsat eşitliğinin zarar vermeyecek şekilde uygulanmasıdır. Eğitim hizmetinin bedelsiz sunulmasının bir diğer sakıncası ise, böyle bir politikanın özellikle gelişmekte olan ülkelerde çok olumlu dışsallıkları olan eğitim gibi bir hizmetten yeterince yararlanılamamasına yol açmasıdır. Çünkü bu durumda, eğitim için ayrılacak kaynaklar bütçe olanakları ile sınırlı kalmakta, ailelerin eğitim finansmanına katılma potansiyellerinden yeterince yararlanılmamaktadır<sup>50</sup>.

## XI-FİNANSMAN YÖNTEMLERİ

Eğitim hizmetlerinin finansmanında her ülkede farklı uygulamalar olmakla birlikte bu uygulamalar kuramsal olarak üç temel yöntemde dayanmakta ve ülkeler kendi sosyal, kültürel ve ekonomik koşullarına göre bu yöntemlerden birini benimsemektedirler. Söz konusu yöntemler, (i) Doğrudan finansman (ii) Kısmi finansman

---

<sup>50</sup> Mustafa ERDOĞDU, “ Kamusal Niteliği Bağlamında Türkiye ve Güney Kore’de Eğitimin Finansmanı”, XVI, Türkiye Maliye Sempozyumu “Türkiye’de 1980 Sonrası Mali Politikalar”,28-31 Mayıs, Antalya, Celal Bayar Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler fakültesi Maliye Bölümü, Manisa 2000, s,341

ve (iii) Dolaylı finansman yöntemleridir<sup>51</sup>. Doğrudan finansman yöntemine göre eğitim tam bir kamusal kabul edilerek eğitim hizmetlerinin finansmanı devletçe üstlenilmektedir.

Eğitimin karma mal niteliği devlet müdahalesini zorunlu kılmış bu zorunluluk ise finansman bakımından tam kamusal mal şekline dönüşmesine ve vergilerle finanse edilmesine yol açmıştır<sup>52</sup>. Bu yöntemde kurumların finansmanı ve genellikle sıfır fiyatla arz söz konusudur<sup>53</sup>. Doğrudan finansman yönteminde eğitimin örgütlenmesini de genellikle devlet üstlenmektedir. Başka bir deyişle kamu kesimi üretici birimleriyle üretilen eğitim hizmeti bedelsiz olarak dağıtılmakta dolayısıyla doğrudan kamusal harcamalarının tamamını devlet karşılamaktadır. Bu yöntem gelişmekte olan ülkelerde ağırlıklı olarak uygulanmaktadır.

Kısmi finansman yönteminde eğitim hizmetlerinin vergilerle finansmanı yerine harçlarla finansmanı söz konusu olmaktadır. Dolayısıyla bu şekilde doğrudan kamu eğitim harcamalarının bir kısmı ya da tamamı fiyatlandırılarak öğrencilerden tahsil edilmektedir<sup>54</sup>. Bu yöntem genellikle gelişmiş ülkelerde uygulanmaktadır. Özellikle Anglo-Sakson ülkelerinde önemini koruyan bu yöntemin uygulanmasında eğitim hizmetlerinin üretimi ağırlıklı olarak kamu kesimince gerçekleştirilmektedir<sup>55</sup>.

Son olarak dolaylı finansman yönteminde ise kamu kesimi ya da özel kesim tarafından üretilen eğitim hizmetleri devlet tarafından; hibe ya da krediler biçiminde kuponlarla kişilere satın alma gücü transfer edilerek finanse edilmektedir. Dikkat edilirse bu yöntemde kamusal üretim-kamusal finansman ilişkisi kopmaktadır<sup>56</sup>. Başka bir deyişle eğitim hizmetleri yine kamu kesimi tarafından arz edilmekle beraber üretimde özel kesime de fırsat tanınmakta dolayısıyla eğitim hizmetlerinin özelleştirilmesi sağlanmaya çalışılmaktadır.

---

<sup>51</sup> Muhsin HESAPÇIOĞLU, **Eğitim Planlaması ve Yönetim**, Marmara Üniversitesi Yayın No:472, İstanbul,1989,s,183

<sup>52</sup> DEVRİM,**a.g.m.** s,86.

<sup>53</sup> AKALIN, **a.g.e** s, 262.

<sup>54</sup> AKALIN,**a.g.e.** (1980) s, 96.

<sup>55</sup> DEVRİM,**a.g.m.** s,87.

<sup>56</sup> STİGLİTZ, **a.g.e.** s,223.

Bu yöntemde devlet eğitim görmek isteyen kişilere bir eğitim kuponu vermekte ve kişiler bu kuponla istedikleri okulda eğitim görebilmektedirler. Bu yönteme göre her aileye eğitim harcamalarını karşılamak üzere belli bir süre için ve bir defaya mahsus olmak kaydıyla ortalama bir eğitim kurumunun tüm maliyetine normal koşullarda yetecek miktarda bir ödemenin yapılması ve arzu edilirse bu kuponların satın alma gücünün ailenin geliri ile tersine ilişkilendirilmesi önerilmektedir<sup>57</sup>. Dolayısıyla bu yöntemde kurumlar yerine doğrudan kişilerin finansmanı söz konusu olmaktadır. Böylece yeterli ödeme gücüne sahip olmayan kişilere kuponlar vasıtasıyla devlet hibe ya da kredi şeklinde satın alma gücü sağlamak ve eğitimi dolaylı olarak finanse etmektedir.

Bu finansman yöntemlerinden hiçbiri genellikle tek başına uygulanmamaktadır. Her ülke kendi sosyal kültürel ve ekonomik koşulları çerçevesinde bu yöntemlerin bir bileşimini uygulamaktadır ve bu yöntemlerden ağırlıklı olarak uygulanan sistemin temel niteliğini belirlemektedir. Ayrıca zorunlu eğitim ile daha sonraki eğitim aşamalarının finansman yöntemi de farklılık göstermektedir. Bu nedenle farklı eğitim aşamalarında finansman uygulamalarının incelenmesi gerekli olmaktadır. Eğitim kademelerine göre eğitimin finansmanı konusuna öncelikle değinmekte bundan sonraki açıklamaların çerçevesini çizmek ve temel alınan göstergeleri ortaya koymak açısından fayda görülmektedir. Daha sonraki bölümlerde ise eğitim hizmetlerinin finansman yöntemlerine ilişkin değerlendirmeler ve finansman yöntemini belirleyen unsurlar açıklanmaya çalışılacaktır.

Eğitim kademeleri açısından finansman yöntemleri çeşitli eğitim kademelerine göre farklılık göstermektedir. Hemen bütün ülkelerde zorunlu temel eğitim hizmetlerinin finansmanında doğrudan finansman yönteminin uygulandığı görülmektedir. Bugün az sayıda ülke dışında bütün ülkelerde zorunlu eğitim süresi genellikle 8-11 yıl olmakta ve bedelsiz olarak kamu okullarında sunulmaktadır. Bu durum yukarıda belirtildiği gibi eğitimin dışsal faydalarının temel eğitimde en yüksek olduğu görüşüne dayanmaktadır. Devletin yurttaşlarına en azından yurttaşlık görevlerini gereği gibi yerine getirebilmeleri ve yurttaşlık haklarını kullanabilmeleri için bir minimum eğitim vermesinin devletin temel görevlerinden olduğuna ilişkin yaygın ka-

---

<sup>57</sup> AKALIN, a.g.e. (1986), s, 256.



naatler de zorunlu temel eğitime dayanak oluşturmaktadır. Dolayısıyla zorunlu temel eğitim (ilköğretim) tam kamusal mal olarak kabul edilmekte ve vergilerle finanse edilmektedir.

Bu durum eğitimin finansmanı tartışmalarının zorunlu eğitim sonrasındaki eğitim kademeleri üzerinde yoğunlaşmasına yol açmaktadır. Zaten bugün az sayıdaki ülke haricinde diğer ülkelerde zorunlu temel eğitim süresi ilkokul ve ortaokul aşamalarını kapsadığından orta öğretim denildiğinde lise kademesi kastedilmektedir. Bu çalışmada eğitim hizmetlerinin finansmanı ile ilgili açıklamalar da bu doğrultuda zorunlu temel eğitim kademesinden sonraki orta (lise) ve özellikle yüksek öğretim kademeleri ile ilgili olacaktır. İlköğretim kademesinde gençlere temel becerilerin kazandırılması ve toplumsal değerlerin yerleştirilmesi amaçlanmakta ve toplumsal faydalar önemli olmaktadır. İlköğretim sonrası eğitim kademeleri ise daha ziyade kişiye özel faydalar sağlamakta ve meslek edinme dolayısıyla kişisel gelir düzeyini yükseltmeye hizmet etmektedir. Bu durumda orta (genel ve mesleki-teknik eğitim) ve yüksek öğretimde ekonominin işgücü gereksinimleri dikkate alınarak tüm eğitim kademeleri arasında kaynak tahsisi toplumsal açıdan en uygun şekilde gerçekleştirilmelidir<sup>58</sup>. Dolayısıyla orta ve yüksek öğretim kademelerinin finansmanında özel faydaların ve ülke koşullarının dikkate alınması ve finansman yönteminin buna göre belirlenmesi söz konusu olmaktadır.

Finansman yöntemleri uygulama açısından ele alındığında, (i) Sıfır fiyatla arz ve vergilerle finansman, (ii) Tam fiyatlandırma ve harçlarla finansman, (iii) Kısmi fiyatlandırma ve harçlar artı vergilerle finansman yöntemleri ile karşılaşılmaktadır. Diğer yandan hibe kredi, öğrenci ücretleri ve kupon sistemleri uygulamaları ile kurumların ya da doğrudan kişilerin (öğrenci-aileler) desteklenmesi ayrımı da dikkate alınarak eğitimin finansmanı konusundaki tartışmaların kapsamı böylece belirlenmiş olmaktadır.

Tüm bu uygulamaların tartışılmasında ülkeler açısından temel alınan kriter ise gelişmişlik düzeyi olmaktadır. Dolayısıyla gelişmiş ve gelişmekte olan ülkelerin sosyal ve ekonomik durumlarından hareketle söz konusu finansman yöntemlerinin ve

---

<sup>58</sup> BULUTOĞLU, a.g.e. s,328.

bunların uygulamadaki şekillerinin tartışılması söz konusudur. Ayrıca gelir dağılımı ve ekonomik kalkınma-fınansman yöntemi ilişkisi diğer bir hareket noktasını oluşturmaktadır.

## **XII-EĞİTİM FİNANSMANINA KATKIDA BULUNAN KURULUŞLAR**

Eğitim sistemi tüm boyutları ile "İnsan yetiőtiren büyük bir iőtletme" olarak düşünöldüğünde, planlama, yatırım ve üretim aşamalarında, eğitim kesimine ayrılan parasal kaynakların tümü harcamayı oluşturmaktadır. Eğitim harcamaları analizi, bir bakıma harcamayı yapan ve bu harcamadan yararlanan kesimler açısından, eğitime ayrılan kaynakların ekonominin diğer alanlarına göre yerinin belirlenmesini içermektedir. Bu analiz ayrıca, harcama boyutlarının belirlenmesi, zaman içinde gösterilen çabaların gelişiminin ortaya çıkarılması ve gelecekte ayrılması gereken kaynakların etkili planlanmasına katkı sağlayacaktır.

Makro düzeyde eğitim harcamaları, uluslararası karşılaştırmalarda da kullanılmaktadır. Ülkenin eğitime ayırdığı kaynaklarla, gelişmişlik düzeyi ve ekonomik kalkınma arasındaki ilişkilerin incelemesinin de bir ölçütü olmaktadır. Diğer yandan, eğitim harcamaları analizi, eğitim planlaması çalışmalarının da ayrılmaz bir parçası olmak durumundadır. Okullaőtırılacak veya eğitim götürölecek nüfus için gelecekte ayrılması gereken kaynakların bilinmesi, eğitim sisteminin tümü için tahminler yapılması açısından önem taşımaktadır.

Eğitime harcama yapan taraflar çeőtlidir. Ancak, ölkelere göre değişiklikler göstermekle birlikte hemen hemen tüm ölkelerde, eğitimde devletin öncü rolü ortaya çıkmaktadır. Ekonomik gelişme ile eğitim arasında ilişki kurulurken zorunlu ilköğretimden herkesin yararlandırılması ilkesi dikkate alınmalıdır. İlköğretim ile vatandaşları, yetişkin yaşamaına hazırlayan asgari bir kültür kazandırılması amaçlanmaktadır. Bu nedenle, devletin vatandaşlarını asgari bir kültürle donatması, eğitime kaynak ayırmaya devam etmesi zorunludur.

Eğitim için merkezi idarenin katkısı dışında, uluslararası kuruluş veya ölkelerden de kredi, teknik yardım, vb yollarla kaynak sağlanabilmektedir<sup>59</sup>. Diğer yan-

---

<sup>59</sup> BİRCAN,a.g.e.s,7 43

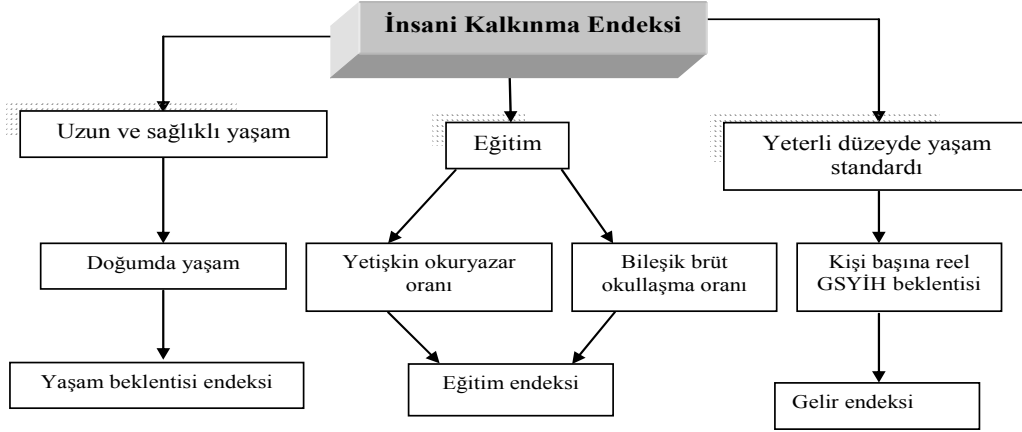
dan, yerel yönetimler de eğitime kendi bütçeleri içinden kaynak ayırmaktadırlar. Hatta bazı ülkelerde yerel yönetimlerin eğitime katkıları, il için genel bütçe payından büyük olabilmektedir, Türkiye'de ise, il özel idareleri, bütçelerinde okul yapımı, bakım-onarımı ve donatımı için ödenek ayırmaktadırlar. Yerel yönetimlerin eğitime ayırdıkları payın bir kısmı devlet, bir kısmı ise kendi öz kaynaklarından karşılanmaktadır.

Özel kesimde, firmalar ve şirketler eğitime harcama yaparak kararlara katılma ve eğitim hizmetlerin niteliğinin artırılmasında roller üstlenmektedirler. Eğitim gören birey veya ailesi eğitime harcama yapan diğer bir tarafı oluşturmaktadır. Bireyin eğitim gördüğü süre içerisinde yaptığı harcamalar (öğrenim harçları, kitap, kırtasiye, ulaşım, barınma, vb giderleri ile eğitim görmesi nedeniyle bir işte çalışmadığı için gelir kaybının oluşturduğu vazgeçme maliyeti, dersane ücretleri gibi) bu türdendir. Daha öncede ifade ettiğimiz gibi Eğitim ekonomisi alanının belli başlı konularını- insan sermayesi kavramı, eğitim ekonomik büyümeye katkısı, insan kaynaklarını geliştirme sorunları, eğitimin dışsallıkları, eğitimin finansmanı, içerir. Eğitim ekonomisi eğitimin bir refah göstergesi olması yönüyle de önem arz eder. UNDP tarafından hazırlanan İnsani Gelişim Raporunun en önemli konularından birisi de yine eğitimdir.

### **XIII - ULUSLARÜSTÜ BİR DEĞER OLARAK EĞİTİM**

Birleşmiş Milletler Kalkınma Programı (UNDP) tarafından 1990 yılından itibaren her yıl yayınlanan insani kalkınma raporlarında, bir toplumun gerçek zenginliğinin, insanların hoşlanacağı bir çevreye imkân veren, sağlıklı ve özgür bir yaşam ortamından faydalanabilen vatandaşlar ile sağlanabileceği ifade edilmektedir. İnsani kalkınma, insanların seçeneklerini artırma süreci olarak tanımlanmakta, uzun ve sağlıklı bir yaşamı, bilgi edinmeyi ve iyi bir yaşam standardı için gerekli koşulların sağlanmasını ifade etmektedir. Bir ülkenin GSMH'si fazla olsa bile eğitimdeki durumu düşük bir seviyede kalmış ise o ülkenin kalkınmış bir ülke olduğunu söylemek zorlaşmaktadır. Aşağıdaki şekilde İnsani Kalkınma endeksi ve İçeriği yer almaktadır.

## Şekil 1 : İnsani Kalkınma Endeksi



**Kaynak:** UNDP, Human Development Report 2001, New York: Oxford University

Şekilden de görüldüğü gibi gelişim endeksinin en önemli ayağını eğitim oluşturmaktadır. Birleşmiş Milletler Kalkınma Programı raporunda ülkeler, yukarıda belirtilen kriterler çerçevesinde oluşturulan İnsani Gelişim İndeksine göre üç kategoriye ayrılmaktadır:

-Yüksek insani gelişme düzeyine sahip ülkeler: İndeks puanı 0.800 ile 1.0 arasında olan ülkeler bu grupta yer almaktadır.

-Orta düzeyde insani gelişmeye sahip ülkeler: İndeks puanı 0.500 ile 0.799 arasında olan ülkeler bu grupta yer almaktadır.

-Düşük düzeyde insani gelişmeye sahip ülkeler: İndeks puanı 0 ile 0.499 arasında olan ülkeler bu grupta yer almaktadır.

Beşeri Kalkınma Göstergelerinin incelendiği aşağıdaki tabloda Türkiye'nin eğitim ve sağlık konusunda yol aldığı gözlemlenmektedir.1992 yılında 0.674 olan beşeri kalkınma indeks değeri 2005 yılında 0.775 seviyesine ulaşmıştır.

**Tablo - 3: Türkiye'nin Beşeri Kalkınma Göstergeleri ve Yıllar İtibarıyla**

**Gelişimi**

Türkiye	Ortalama Yaşam Süresi (yıl)	Yetişkin Okuryazarlık Oranı (%)	Okullaşma Oranı (%)	Kişi Başına Düşen Gerçek GSYİH (SAGPŞ)	Kişi Başına Düşen Düzeltmiş Gerçek GSYİH (SAGPŞ)	Ortalama Yaşam İndeksi	Eğitim İndeksi	GSYİH indeksi	Beşeri Kalkına İndeksi	(Dünya) Sıralama
1992	65,1	80,7	3,5*	4002	4002	***	0,55**	***	0,674	71
1994	66,7	81,9	3,6*	4840	4840	***	0,82**	***	0,739	68
1995	66,5	80,5	61	5230	5141	0,69	0,74	0,94	0,792	66
1997	68,2	81,6	63	5193	***	****	****	****	0,772	74
1998	68,5	82,3	60	5516	***	0,72	0,75	0,87	0,782	69
1999	69,0	83,2	61	6350	***	0,73	0,76	0,69	0,728	86
2000	69,3	84,0	61	6422	***	0,74	0,76	0,69	0,732	85
2004	68,9	87,4	69	7.753	****	0,73	0,81	0,73	0,757	92
2005	-	87,4	-	8.407	***	-	-	-	0,775	84

Kaynak: İbrahim Güran YUMUŞAK - Yusuf TUNA, “Kalkınmışlık Göstergesi Olarak Beşeri Kalkınma İndeksi ve Türkiye Üzerine Bir Değerlendirme”, [http://www.ceterisparibus.net/arsiv/igy\\_tuna.doc](http://www.ceterisparibus.net/arsiv/igy_tuna.doc).21.11.2002, UNDP Human Development Report 2006,s. 283-284., Human Development Report 2007, <http://www.undp.org.tr/Gozlem3.aspx?WebSayfaNo=1201> TABLO 3

Türkiye ise 2007 yılı İnsani Gelişme Raporunda hala beklenen gelişimi gösterememiştir. Uluslar arası göstergelerde gelişmekte olan ülkeler arasında yer alan Türkiye bu raporda da yine gelişmekte olan ülkeler kategorisinde ve 84. sırada yer almaktadır.

**Tablo – 4: İnsani Gelişim İndeksi Verilerine Göre Seçilmiş**

**Ülke Örnekleri**

<b>Ülke Adı</b>	<b>Sıra No</b>
<b>İsveç</b>	<b>6</b>
<b>İsviçre</b>	<b>7</b>
<b>Norveç</b>	<b>2</b>
<b>Almanya</b>	<b>22</b>
<b>Fransa</b>	<b>10</b>
<b>İtalya</b>	<b>20</b>
<b>Türkiye</b>	<b>84</b>

**Kaynak: UNDP 2007, [www.undp.org.tr/Gozlem3.aspx?WebSayfaNo=1201](http://www.undp.org.tr/Gozlem3.aspx?WebSayfaNo=1201)**

Türkiye'nin çok uzun yıllardır bir hedef olarak ortaya koyduğu Avrupa Birliğine üye ülkelerin Eğitim endeksi ve Türkiye'nin durumu aşağıdaki tabloda verilmektedir.

**Tablo - 5: UNDP 2006 İnsani Gelişim İndeksine Göre Türkiye ve Avrupa**

**Birliği Üye Ülkelerinde Eğitim İndeksi**

Sıra No	Ülke Adı
0.98	Belçika
0.98	İsveç
0.99	Hollanda
0.96	İngiltere
0.95	Fransa
0.99	Finlandiya
0.96	Almanya
0.99	Danimarka
0.96	Avusturya
0.94	Lüksemburg
0.96	İtalya
0.99	İrlanda
0.98	İspanya
0.97	Yunanistan
0.96	Portekiz
0.81	Türkiye

Bu rapora göre Türkiye Avrupa Birliği ülkeleri arasında eğitim indeksi açısından üst insani gelişme düzeyine sahiptir. Ancak endeksin gerçek başarısı için eğitim ögesini tamamlayan diğer göstergelerde de gelişim gerekli olmaktadır.

Çalışmanın bu bölümünde; Eğitim ekonomisinin, genel ekonomi düzeyi içindeki konumuna bakıldığında, en çok kamu ekonomisine yakın hatta onun bir parçası olduğu kabul edildiği belirtilebilir. Fakat eğitim hizmeti hem özel mal hem de kamal mal niteliği taşımasından dolayı yarı kamusal mal olarak değerlendirilmektedir.

Çalışmanın ikinci bölümünde ise, eğitim ve öğretim ile ilgili Kanunlar incelendikten sonra Türk Milli Eğitim sisteminin genel yapısı ele alınacaktır.

Yine bu bölümde, kalkınma planları içerisinde eğitime ilişkin hedefler açıklanacaktır. Demografik yapı incelenip, eğitim ile ilişkilendirilecek ve nüfusun gelişimi ve bunun Milli Gelir üzerine etkisi üzerinde durulacaktır.



## İKİNCİ BÖLÜM

### TÜRKİYE’DE EĞİTİM HARCAMALARININ VE DEMOGRAFİK GÖSTERGELERİN GELİŞİMİ

Türkiye’de eğitim harcamalarının gelişimi ve kamu harcamaları içindeki yerini incelediğimiz çalışmamızın ikinci bölümünde eğitimin hizmetlerinin yeri ve önemi, eğitim hizmetlerinin kurumsal ve planlı dönemlerine göre gelişimi, Türkiye’de kamu harcamaları içinde eğitim harcamalarının yeri ve önemi incelenmeye çalışılacaktır.

#### İ-EĞİTİM HİZMETLERİNİN TARİHSEL GELİŞİMİ

Türkiye’de kuruluş yılları ve bunu izleyen 1930’larda eğitim ve öğretime özel bir önem verilmiştir. Bu dönemde eğitim toplumsal ve ekonomik gelişimin belirleyicisi olarak algılanmaktadır. Bir başka deyişle, ekonomik ve toplumsal gelişmenin eğitimin bir sonucu olduğu görüşü hâkimdir. Cumhuriyetle birlikte girilen büyük devrimler, yeniden düzenlemeler, bunları yürütecek kuşakların varlığıyla süreklilik kazanabilirdi. Bu dönemde dinsel eğitim veren okullar ve medreseler kapatıldı; O yıllarda yalnız İstanbul’da var olan üniversite yeniden düzenlendi; kamu bürokrasiyle ilgili yüksek okullar ya Ankara’ya alındı, ya da yenileri kuruldu. Sayıları azalmış bulunan yabancı dilde eğitim veren okulların üzerindeki denetimler arttırıldı<sup>60</sup>.

Bu dönemde gerçekleştiren en önemli yasal düzenlemelerden biri eğitim-öğretim alanında gerçekleşmiştir. Eğitim alanında verilen hizmetlerin hepsi tek çatı altında toplayarak laik ve çağdaş eğitime geçişin basamak taşı niteliğinde (Tevhid-i Tedrisat) Yasası (1924) olmuştur. Bu yasadan önce eğitim hizmetleri üçe ayrılmaktaydı. Birincisi en yaygın olanı Kur’an öğrenimine, Arapçaya ve ezberciliğe dayalı okullar(mahalle okulları ve medreseler), ikincisi yenilikler Tanzimat Okullar (idadi-ler ve sultaniler), üçüncüsü de yabancı dilde öğretim yapan okullar (kolejler ve azınlık okulları)dır<sup>61</sup>. Bu üç kanalda üç ayrı görüşün, üç ayrı yaşam biçiminin, hatta üç

<sup>60</sup> Yakup KEPENEK, **Türkiye Ekonomisi**, Verso Yayıncılık, Ankara,1999, s, 44-45.

<sup>61</sup> Mehtap TUNÇ, **Kalkınmada İnsan Sermayesi Yaklaşımları ve Türkiye’de İnsan Sermayesi Boyutunun Analizi**, Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İktisat Anabilimdalı, Yayınlanmamış Doktora Tezi, İzmir,1997, s,255

ayrı çağın insanı yetiştirilmekte olup, milli yani vatandaşları birleştirici bir eğitimden söz edilmemektedir. Eğitim alanında daha sonra getirilen yeni düzenlemelerle birlikte Eğitimin Birleştirilmesi Yasası o yıllarda temel görüş niteliğinde olan “önce eğitim” anlayışından kaynaklanmamıştır. Eğitime yönelik bu düzenlemelerin ekonominin insan gücü gereksinimlerinden çok toplumsal ve siyasal gelişmelerden kaynaklandığı söylenebilir<sup>62</sup>. Cumhuriyetin kurulduğu 1923–1924 öğretim yılında nüfusun %90’dan fazlası okur yazar değildi çünkü eski yazı ile okuyup yazmak oldukça güçtü. Toplam 4894 ilkokulda 341941 öğrenci, 72 ortaokulda 5905, 28 lisede 331’i kız 124’ü erkek öğrenci eğitim görmekteydi. Nüfusun %90’ının yaşadığı 40000 dolayındaki köyün %90’ında okul yoktu. Bu dönemde okur yazarlık oranını yükseltmek ve Arapça kullanımını önlemek amacıyla 1928’de 1353 sayılı Türk Harflerinin Kabul ve Tatbiki Hakkında Kanun ile bugünkü alfabemiz kabul edilmiştir. Okuma yazma seferberliği başlatılmış ve okuma yazma oranı 1935 yılında %25’e yükseltilmiştir<sup>63</sup>. Bu dönemde eğitim sisteminde yeniden yapılandırılmaya giderken Maarif Kongreleri, Heyet-i İlmîyeler ve Milli Eğitim şuralarının önemli katkıları olmuştur. Türk Milli Eğitim sistemini düzenleyen esaslar ise şunlardır oluşmaktadır<sup>64</sup>.

\*Atatürk’ün eğitimle ilgili düşünce ve görüşleri,

\*Anayasa,

\*Türk Milli Eğitim Kanunu,

\*179 ve 208 Sayılı kanun hükmünde kararname,

\*Kalkınma planları ve

\*Hükümet programlarıdır.

Temelde bu unsurlara dayalı Türk Milli Eğitim sisteminde uygulanacak başlıca ilkeler ise genellik ve eşitlik, ferdin ve toplumun ihtiyaçları, yönetme, eğitim hakkı, fırsat ve olanak eşitliği, süreklilik, Atatürk İnkılap ve İlkeleri ve Atatürk Milliyetçiliği, demokrasi eğitimi, laiklik, bilimsellik, planlılık, karma eğitim, okul ve ailenin

---

<sup>62</sup> KEPENEK, a.g.e. s,45.

<sup>63</sup> ADEM(1993), a.g.e.s, 9-11.

<sup>64</sup> TUNÇ, a.g.t.s,256.

işbirliği ve her yerde eğitimidir<sup>65</sup>. Kısaca ifade etmeye çalıştığımız yasal düzenlemelerin ayrıntılı içerikleri aşağıdaki gibidir;

## **II-EĞİTİM VE ÖĞRETİMİ DÜZENLEYEN KANUNLAR**

Eğitim ve öğretimi düzenleyen kanunlar kapsamında Tevhidi Tedrisat Kanunu, İlköğretim ve Eğitim Kanunu, 4306 Sayılı Yasayla sağlanan Katkı Payı İle Bağış ve Yardımlar, 1739 Sayılı Millî Eğitim Temel Kanunu, Çıracılık ve Mesleki Eğitim Kanunu incelenmeye çalışılacaktır.

### **A-Tevhidi Tedrisat Kanunu**

3 Mart 1924'de çıkarılan Tevhid-i Tedrisat (Öğretimde Birlik) Kanunu ile eğitim alanında ilk köklü düzenleme yapılmış ve bütün okullar Eğitim Bakanlığı'na bağlanarak öğretim birliği sağlanmıştır. Bu kanunda yer alan maddeler şunlardır<sup>66</sup>:

Madde 1. Türkiye dâhilindeki bütün ilim ve öğretim müesseseleri Milli Eğitim Bakanlığına bağlıdır.\_

Madde 2. Adalet ve Vakıflar Bakanlığı veya hususi vakıflar tarafından idare olunan bütün okullar Milli Eğitim Bakanlığına devredilerek bağlanmıştır.

Madde 3. Adalet ve Vakıflar Bakanlığı bütçesinde okullara ayrılan ödenekler Milli Eğitim Bütçesine aktarılacaktır.

Madde 4. Milli Eğitim Bakanlığı yüksek din mütehasısları yetiştirmek üzere üniversitede bir İlahiyat Fakültesi kurulacak ve imamlık ve hatiplik gibi dini hizmetlerin ifasıyla görevli memurların yetişmesi için de ayrı ayrı okullar açılacaktır.

Madde 5. Bu kanunun yayın tarihinden itibaren Milli Savunma Bakanlığı'na bağlı olan Askeri Ortaokul ve liseler Sağlık Bakanlığına bağlı olan öksüzler yurdu bütçeleri ve öğretim üyeleri ile beraber Milli Eğitim Bakanlığına bağlanmıştır. Anılan ortaokul ve liselerde bulunan öğretim üyelerinin bağlanma şekilleri gelecekte ait olacakları bakanlıklar arasında değişip düzenlenecek o zamana kadar orduya mensup olan öğretmenler orduyla ilişkilerini koruyacaklardır.

---

<sup>65</sup> TUNÇ, a.g.t., s,257.

<sup>66</sup> [www.yargitay.gov.tr/bilgi/kanun\\_liste/PC1430.HM3.text.html.28.10.2002](http://www.yargitay.gov.tr/bilgi/kanun_liste/PC1430.HM3.text.html.28.10.2002)

Madde6- Bu kanun yayın tarihinden geçerlidir

Madde7- Bu kanunun yürütülmesinden Bakanlar Kurulu görevlidir.

Bu kanun eğitim alanında ki çok sesliliği ortadan kaldırmış ve eğitime ilişkin harcamaların bir araya getirerek klasik bütçe ilkelerinden olan birlik ilkesinin kısmi olarak gerçekleşmesine katkıda bulunarak; harcamalardaki denetim ve etkinliği kolaylaştırmıştır. Dolayısıyla milli eğitim sistemi açısından bakıldığında çok olumlu gelişmelere yol açmış ve eğitim harcamalarında tasarruf sağlanan bir yapıya dönüşümü sağlamıştır.

### **B-İlköğretim ve Eğitim Kanunu**

222 sayılı ve 1961 tarihli İlköğretim ve Eğitim Kanunu, ülkemizde ilköğretimi bir sistem bütünlüğü içinde düzenlemektedir. Kanunda, ilköğretim kurumları, okulların arsa ve arazi işleri, ilkokul yapımı ve donatım işleri, İlköğretimin gelir, gider ve plânlama hizmetleri bir bütünlük içinde yer almaktadır<sup>67</sup>.

### **C-4306 Sayılı Yasayla Sağlanan Katkı Payı İle Bağış ve Yardımlar**

18.08.1997 tarihli 23084 sayılı Resmi Gazete'de yayımlanan 43 sayılı "İlköğretim ve Eğitim Kanunu, Millî Eğitim Temel Kanunu, Çıraklık ve Meslek Eğitimi Kanunu, Millî Eğitim Bakanlığının Teşkilât ve Görevleri Hakkında Kanun ile 24.03.1988 tarihli 3418 sayılı Kanunda Değişiklik Yapılması ve Bazı Kağıt ve İşlemlerden Eğitime Katkı Payı alınması Hakkında Kanun"un geçici 1 inci maddesi ile ihdas edilen veya alınması öngörülen katkı payları ve ödemeler için bu amaçla yapılan bağış ve yardımların Devlet hesaplarına alınması, özel gelir ve özel ödenek kayıtlarının yapılması Maliye Bakanlığınca yapılmaktadır<sup>68</sup>.

---

<sup>67</sup>Kanunun tamamı için bkz:  
[www.yargitay.gov.tr/bilgi/kanun\\_liste/PC1222.hm4.frameset.html.28.10.2002](http://www.yargitay.gov.tr/bilgi/kanun_liste/PC1222.hm4.frameset.html.28.10.2002)

<sup>68</sup>Kanunun tamamı için bkz:  
[www.yargitay.gov.tr/bilgi/kanun\\_liste/PC1436.hm4.frameset.html.28.10.2002](http://www.yargitay.gov.tr/bilgi/kanun_liste/PC1436.hm4.frameset.html.28.10.2002)

## **D-1739 Sayılı Millî Eğitim Temel Kanunu**

14.6.1973 tarihli ve 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu ile, yukarıda da ifade edilen Türk Milli Eğitim sisteminin temel ilkeleri olan genellik ve eşitlik, ferdin ve toplumun ihtiyaçları, yöneltme, eğitim hakkı, fırsat ve imkan eşitliği, süreklilik, Atatürk İlke ve İnkılapları ve Atatürk Milliyetçiliği, demokrasi eğitimi, laiklik, bilimsellik, planlılık, karma eğitim, okul ve ailenin işbirliği, her yerde eğitimi sağlayacak düzenlemelerin yasal zemini hazırlanmıştır. 1739 sayılı yasaya göre Milli Eğitim Sistemi'nin yapısı örgün eğitim ve yaygın eğitim olarak ayrılmıştır Örgün eğitim kendi içerisinde okul öncesi eğitim, ilköğretim, orta öğretim, yükseköğretim olarak ayrılmıştır. Yaygın eğitim ise eğitim kurumları ve kurslar olarak kendi içinde ikiye ayrılan bir yapıya sahiptir<sup>69</sup>.

## **E-Çıraklık ve Mesleki Eğitim Kanunu**

Örgün meslekî ve teknik eğitim ile yaygın meslekî eğitimde karşılaşılan personel, donatım ve maddi zorlukları ortadan kaldırmak için 5.6.1986 tarih ve 3308 sayılı Çıraklık ve Meslek Eğitim Kanunu çıkarılmıştır. Meslekî ve teknik eğitiminin ülkemiz şartlarına uygun olarak geliştirilmesi amacı ile çıkarılan 3308 sayılı "Çıraklık ve Meslek Eğitim Kanunu" ile, meslekî ve teknik eğitime reform niteliğinde yenilikler getirilmiş olup, bu kanun ile öğrencilerimizin meslek eğitimlerini okul ve endüstrinin işbirliği içinde gerçekleştireceği bir sistem kurulmuştur. Bu kanun hükümleri gereğince öğrenciler, haftada iki gün teorik eğitimlerini okullarda, üç gün uygulamalı eğitimlerini işyerlerinde görmektedirler. İşletmelerde beceri eğitimi gören öğrencilere ilgili işyeri tarafından asgari ücretin en az %30'u oranında ücret ödenmekte, bakanlık imkânlarıyla sigortaları yapılmaktadır<sup>70</sup>.

---

<sup>69</sup> Kanunun tamamı için bkz:

[www.yargitay.gov.tr/bilgi/kanun\\_liste/PC1739.hm5.frameset.html.28.10.2002](http://www.yargitay.gov.tr/bilgi/kanun_liste/PC1739.hm5.frameset.html.28.10.2002)

<sup>70</sup> Kanunun tamamı için bkz:

[www.yargitay.gov.tr/bilgi/kanun\\_liste/PC13308.hm4.frameset.html.28.10.2002](http://www.yargitay.gov.tr/bilgi/kanun_liste/PC13308.hm4.frameset.html.28.10.2002)

### III-TÜRK MİLLİ EĞİTİM SİSTEMİ

Türkiye'de eğitim devletin denetimi ve gözetimi altında yapılmaktadır. Türkiye Cumhuriyeti Anayasasının 42. maddesine göre, herkes eğitim görme hakkına sahiptir. Bireyler eğitimleri süresince ilgi ve yetenekleri ölçüsünde ve doğrultusunda çeşitli programlara, okullara yöneltilerek yetiştirilirler. Eğitim sisteminin her bakımından bu yönelimi gerçekleştirmesi esastır.

1739 sayılı Milli Eğitim Temel Yasası'na göre eğitimin amacı; bireyleri, Türk ulusunun değerlerini benimsemiş, ülkesine karşı görev ve sorumluluklarını bilen ve bunları davranış haline getirmiş, bilgi üreten, üretilen bilgi ve teknolojiyi kullanabilen, insan haklarına saygılı demokratik yurttaşlar olarak yetiştirmektir. Ayrıca bireyleri geleceğe hazırlamak, kendilerinin ve toplumun mutluluğuna katkıda bulunacak bir meslek sahibi olmalarını sağlamaktır <sup>71</sup>.

Cumhuriyet' in ilk yıllarından günümüze kadar okul, öğrenci ve öğretmen sayılarında büyük artışlar sağlanmış, nitelikli insan gücünün yetiştirilmesine yönelik çalışmalar yapılarak geniş bir kitleye ulaşılmıştır. Ülkede eğitim ekonomik, teknolojik ve sosyal gelişmenin en önemli unsuru olarak kabul edildiğinden, hükümet ve kalkınma planlarında da eğitime büyük önem verilmektedir.

Türkiye, eğitim sistemi ve programlarını, öğretmenlerini, altyapı ve eğitim malzemelerini, dünya kültürü ve teknolojisine katkıda bulunacak Türk insanını yetiştirmek üzere geliştirmeye devam etmektedir. Nüfusun eğitim talebini karşılamak için sürekli kaynak artırımı yapılmakta ve eğitimdeki hedef ve beklentileri karşılayacak altyapının oluşturulması için çaba sarf edilmektedir. Bu amaçla 1996-2010 yıllarını kapsayan “Eğitim Ana Planı” hazırlıkları yapılarak; eğitimin bireysel, ulusal ve küresel istemlerine cevap verecek şekilde esnekleştirilmesi ve sisteme giriş çıkış rahatlıklarının artırılması yönündeki çalışmalar sürdürülmektedir<sup>72</sup>.

<sup>71</sup> <http://byegm.gov.tr/Turkiye/turkce/turkce.htm>

<sup>72</sup> <http://byegm.gov.tr/Turkiye/turkce/turkce.htm>

## **A-TÜRK MİLLİ EĞİTİM SİSTEMİNİN GENEL YAPISI**

1739 sayılı Milli Eğitim Temel Yasası ile belirlenmiş olan Milli Eğitim Sistemi, “Örgün Eğitim” ve “Yaygın Eğitim” olmak üzere iki ana bölümden oluşmaktadır<sup>73</sup>.

### **1-ÖRGÜN EĞİTİM**

Örgün eğitim, belirli yaş gurubundaki ve aynı seviyedeki bireylere, amaca göre hazırlanmış programlarla okul çatısı altında yapılan düzenli eğitimidir. Örneğin eğitim, okul öncesi, ilköğretim, ortaöğretim ve yükseköğretim kurumlarını kapsamaktadır.

#### **a-Okul Öncesi Eğitim**

Okul öncesi eğitim; isteğe bağlı olarak zorunlu ilköğretim çağına gelmemiş 3-5 yaş gurubundaki çocukların eğitimini kapsar. Son derece önemli olan bu eğitim türü Türkiye’de büyük şehirler bir yana bırakılırsa olması gereken seviyede değildir. Bu eğitim türünün öneminin kavranarak yurt sathına yaygınlaştırılması ulusal milli eğitim politikasının temel hedefleri arasındadır.

#### **b-İlköğretim**

İlköğretim 6-14 yaş gurubundaki çocukların eğitim ve öğretimini kapsar. İlköğretimin amacı; her Türk çocuğunun iyi birer yurttaş olabilmesi için, gerekli temel bilgi, beceri, davranış ve alışkanlık kazanmasını, milli ahlak anlayışına uygun olarak yetişmesini, ilgi, yeti ve yetenekleri doğrultusunda hayata ve bir üst öğrenime hazırlanmasını sağlamaktır.

#### **c-Ortaöğretim**

Ortaöğretim; ilköğretime dayalı, en az üç yıllık genel, mesleki ve teknik öğretim kurumlarının tümünü kapsar. Ortaöğretimin amacı; öğrencilere asgari ortak bir genel kültür vermek, birey ve toplum sorunlarını tanıtmak ve çözüm yolları aramak,

---

<sup>73</sup> **2001 Yılı Başında Milli Eğitim**, Milli Eğitim Bakanlığı, Araştırma Planlama ve Koordinasyon Kurulu Başkanlığı, Ankara 2000, s. 8.

ülkenin sosyo-ekonomik ve kültürel kalkınmasına katkıda bulunacak bilinci kazandırarak öğrencileri ilgi, yeti ve yetenekleri doğrultusunda hem yükseköğretime hem de mesleki bilgi ve becerileri vererek iş alanlarına hazırlamaktır.

#### **d-Yükseköğretim**

Yükseköğretim; ortaöğretime dayalı, en az iki yıllık yüksek öğrenim veren eğitim kurumlarının tümünü kapsar. Yükseköğretimin amacı; ülkenin bilim politikasına, toplumun yüksek düzeyde ve çeşitli kademelerdeki insan gücü gereksinimine göre öğrencileri ilgi, yeti ve yetenekleri doğrultusunda yetiştirmek, bilimsel alanlarda araştırmalar yapmak, araştırma inceleme sonuçlarını gösteren ve bilim tekniğinin ilerlemesini sağlayan her türlü yayın yapmak, değişik kurum ve kuruluşlarca istenecek inceleme ve araştırmaları sonuçlandırarak görüşlerini bildirmek, Türk toplumunun genel seviyesini yükseltici ve kamuoyunu aydınlatıcı bilimsel verileri sözlü ve yazılı ile halka yaymak ve yaygın eğitim hizmetinde bulunmaktır. Yüksek öğretim kurumları; fakülte, enstitü, yüksekokul, konservatuar, meslek yüksekokulu ile uygulama ve araştırma merkezlerinden oluşmaktadır. Yüksek öğretimin yasal dayanaklarına baktığımız zaman 2547 sayılı Yüksek Öğretim Kanununun 12. maddesinde "Yüksek Öğretim Kurumlarının Görevleri" alt başlığı altında üniversitelerin sözlü konu işlevlerine yer verilmiştir. Ne var ki, ülkemizde üniversitelerin bu ikinci işlevlerine gereken önem yeterince verilmemektedir. "Yüksek Öğretim" politikalarımız, her yıl üniversitelere girmek için başvuran yüz binlerin daha yüksek oranda üniversiteye kayıt yapabilemesi çabalarından öteye gidememektedir. Yüksek öğretime ayrılan sınırlı kaynaklar büyük ölçüde bu amaç için kullanılmaktadır. Gene aynı amaçla öğretim üyelerinin bütün mesailerini öğretim çalışmalarına ayırmaları istenmektedir. Yüksek öğretimde okullaşma oranının yükseltilmesi, şüphesiz önemli hedeflerden biri olmalıdır. Fakat, bütün bu çabalar sürdürülürken şu nokta gözden uzak tutulmamalıdır;

Üniversite olgusu, sadece yüksek öğretimden ibaret değildir. Öyle de olmamalıdır. Yüksek öğretim, yöntem, kaynaklar ve amaçları yönünden ilk ve orta öğretimden belirgin bir biçimde ayrılan bir öğretim türüdür. İlk ve orta öğretimde asıl amaç, mevcut bilgi birikiminin aktarılmasıdır; Müfredat ve kaynaklar önceden tespit edilmiştir. Fakat, yüksek öğretimde amaç sadece mevcut bilgileri aktarmak değildir. Üniversite öğretim elemanları, yaptıkları bilimsel çalışmaların sonuçlarını öğrencilere



rine aktarmak ve onları bilimsel araştırmalara teşvik etmek durumundadırlar. Bu ise ancak öğretim üyelerinin yeterli olanaklara sahip olmaları ile mümkün olacaktır. Birçok gelişmekte olan ÷lkede olduğu gibi ÷lkemizde de bilimsel araştırma olanakları sınırlıdır. Bunun sonucunda bilimsel araştırmalar olması gerekenin çok altında kalmaktadır. Araştırmalar da çok önemli bir yer tutan süreli ve süresiz yayınların takip edilmesini sağlayan kütüphanelerin batı standartlarının çok gerisinde olması bunun en büyük kanıtıdır. Bilimsel araştırmalar için yapılan teşvikler yeterli olmaktan uzaktır.

2547 sayılı Yüksek Öğretim Kanunu'nun 35. maddesi, üniversitelere yeni öğretim elemanı yetiştirme görevini de vermektedir. Bu amaçla üniversitelerimizde "araştırma görevlisi" kadroları bulunmaktadır. Aynı kanunun 33. maddesinin a bendine göre, araştırma görevlileri, yüksek öğretim kurumlarında yapılan araştırma, inceleme ve deneylerde yardımcı olan ve yetkili organlarca verilen ilgili diğer görevleri yapan öğretim yardımcılarıdır. Araştırma görevlisi kadrolarının oluşturulmasında temel amaç üniversitelere yeni öğretim üyeleri kazandırmaktır. Geleceğin öğretim üyeleri olan araştırma görevlileri ise birçok yönden sıkıntı içinde bulunmaktadır.

Gelişmiş ÷lkelerde üniversiteler, bilim adamları, araştırmacılar gerçekten çok büyük bir öneme sahiptir. Bu insanlar toplumun ayrıcalıklı bir kesimini oluşturmaktadır. ÷lkemizde de zaman geçirilmeden üniversite öğretim elemanlarının hak ettiği yere gelebilmeleri için gerekli özverinin gösterilmesi gerekmektedir.

## **2-Yaygın Eğitim**

Yaygın eğitimin amacı, milli eğitimin genel amaçlarına ve temel ilkelerine uygun olarak, örgün eğitimin sistemine hiç girmemiş olan veya herhangi bir kademesinde bulunan ya da bu kademedен çıkmış yurttaşlara örgün eğitimin yanında veya dışında; okuma- yazma öğretmek, eksik eğitimlerini tamamlamaları için sürekli eğitim olanağı sağlamak, bilimsel, teknolojik, ekonomik sosyal ve kültürel gelişmelere uyumlarını kolaylaştırıcı eğitim olanağı sağlamak, milli kültür değerlerimizi koruyucu, geliştirici tanıtıcı ve benimsetici nitelikte eğitim yapmak, toplu yaşama, dayanışma, yardımlaşma, birlikte çalışma ve örgütlenme anlayış ve alışkanlıkları kazandırmak, ekonomik doğrultusunda ve istihdam politikasına uygun meslek edinmelerini

sağlayıcı olanaklar hazırlamak, beslenme ve sağlıklı yaşam tarzını benimsetmek, çeşitli mesleklerde çalışanlara, gelişmeleri için gerekli bilgi ve becerileri kazandırmak, boş zamanlarını yararlı bir biçimde değerlendirme ve kullanma alışkanlıkları kazandırmaktır.

## **B-Milli Eğitim Bütçesi**

Eğitim sistemi içerisinde en önemli yeri işgal eden Milli Eğitim Bakanlığı bütçesi ve bu bütçenin 1990 sonrası gösterdiği gelişim süreci ile GSMH'dan almış olduğu paylar eğitim harcamalarının genel durumunu gözler önüne serecektir. Milli eğitim bütçesinin genel kalemlerine baktığımız zaman;

Konsolide bütçeden ayrılan kaynaklar.

\*İl özel idareleri bütçesinden ayrılan kaynaklar.

\*Çıraklık Meslekî ve Teknik Eğitimi Geliştirme ve Yaygınlaştırma Fonundan ayrılan kaynaklar (3308 sayılı Yasa gereğince).

\*Eğitim, Gençlik, Spor ve Sağlık Hizmetleri Vergisi (3418 sayılı Yasa gereğince)

\*Eğitime katkı payı (4306 sayılı Yasa gereğince).

\*Döner Sermaye İşletmelerinden sağlanan gelirle

\*Yurt dışı ülke ve kuruluşlardan sağlanan dış krediler, burslar, bağışlar ve bilimsel araştırma kredileri.

\*Halkın kişi ve kuruluşlar olarak eğitime katkıları, bağışlar.

\*Dernek gelirleri (okul yaptırma, onarım ve öğrenci koruma dernekleri vb) şeklinde sıralanabilir.

Aşağıdaki tabloda Milli Eğitim Harcamalarının bütçe içerisindeki payı 1990 sonrası dönem itibariyle verilmiş durumdadır.

1990-2005 döneminde temel ekonomik göstergelerin bütününde olduğu gibi bütçe içerisinde eğitim harcamalarında da bir artış gözlemlenmektedir. Ancak bu artışın sağlıklı olmadığı Türk eğitim sisteminde halen devam eden sorunlardan da anlaşılmaktadır. 1990 sonrası dönemde yaşanan ekonomik kriz ortamından eğitim harcamaları da etkilenmiştir. Bu periyot dikkate alındığında yatırım harcamalarının oldukça düşük olduğu göze çarpmaktadır. Harcamaların ağırlıklı kısmı cari harcamalara yönelik olmaktadır.

**Tablo - 6 : Bütçe İçerisinde Eğitim Hizmetleri (Cari Fiyatlarla, Milyar TL.)**

Yıl	Eğitim Bütçesi				Konsolide Bütçe İçindeki Pay (%)			
	Toplam		Yatırım		Toplam		Yatırım	
	Başlangıç Ödeneği	Harcama	Başlangıç Ödeneği	Harcama	Başlangıç Ödeneği	Harcama	Başlangıç Ödeneği	Harcama
1990	11.012	12.843	1.588	1.414	16,4	19,1	2,4	2,1
1991	18.141	22.873	2.192	2.459	13,9	17,6	1,7	1,9
1992	39.271	44.379	4.469	5.019	17,7	20,0	2,0	2,3
1993	72.369	81.163	6.910	9.267	14,9	16,7	1,4	1,9
1994	121.842	120.698	12.850	12.365	13,6	13,5	1,4	1,4
1995	179.213	210.801	18.319	21.539	10,5	12,3	1,1	1,3
1996	345.293	370.189	48.521	55.192	8,8	9,4	1,2	1,4
1997	697.392	960.905	114.759	151.492	11,1	15,4	1,8	2,4
1998	1.635.535	1.933.475	420.865	314.826	11,1	13,1	2,8	2,1
1999	2.776.635	3.312.108	469.552	513.141	10,2	12,2	1,7	1,9
2000	4.836.963	4.717.099	773.320	720.161	10,4	10,1	1,7	1,5
2001	5.390.421	7.020.442	949.317	975.188	11,1	14,5	2,0	2,0
2002	9.956.959	11.151.091	1.617.120	1.604.699	10,1	11,4	1,6	1,6
2003	13.377.566	14.471.238	2.021.644	1.678.513	9,1	9,8	1,4	1,1
2004	16.055.993	17.430.618	1.944.305	1.624.224	10,7	11,6	1,3	1,1
2005	20.019.345	19.851.874	2.114.517	1.978.777	12,9	12,8	1,4	1,3

**Kaynak:** Maliye Bakanlığı, DPT

Aşağıdaki tablo 7 incelendiğinde görüleceği gibi Milli Eğitim Bakanlığı harcamalarının GSMH ve Konsolide bütçe harcamaları içindeki paylarına baktığımız zaman 1990 yılların başından 2007 yılına kadar zaman zaman yükselişler olsa da genel eğilimin bu harcamaların payının azaldığı yönündedir. Bu da Türk Milli Eğitim sistemi açısından olumsuz bir gelişme olarak karşımıza çıkmaktadır. 2002 sonrası dönemde eğitime bütçeden ayrılan pay oransal olarak artmakla birlikte eğitimin milli gelir içindeki payı fazla değişiklik göstermemiştir. Türkiye’de GSMH’den eğitime ayrılan pay, sosyo - ekonomik yapısı itibariyle ülkemizin çok gerisinde olan az gelişmiş bazı ülkelere göre karşılaştırma yaparsak Barbados Adaları (%7.1), Fildişi Sahiller/54.6), Honduras (%4)’ın bile gerisinde kalmaktadır. Milli Eğitim Bakanlığı yatırım harcamalarının gelişimine baktığımızda; yatırım harcamalarının yaşanan ekonomik istikrarsızlıklara bağlı olarak doğan gelişmelerden fazlasıyla etkilendiğini ifade edebiliriz. Son yıllarda bütçedeki payı giderek artan transfer harcamaları ve bunlar içerisinde yer alan faiz ödemeleri Milli Eğitim Bakanlığı yatırımlarını da olumsuz yönde etkilemiştir.

**Tablo - 7: MEB Harcamalarının GSMH ve Konsolide Bütçe**

**Harcamaları İçindeki Oranı (%)**

<b>ÖĞRETİM YILI</b>	<b>GSMH</b>	<b>KONSOLİDE BÜTÇE</b>
<b>1991-1992</b>	2,78	13,24
<b>1992-1993</b>	3,13	15,32
<b>1993-1994</b>	3,14	12,79
<b>1994-1995</b>	2,31	9,94
<b>1995-1996</b>	1,94	8,85
<b>1996-1997</b>	2,08	7,80
<b>1997-1998</b>	2,32	8,45
<b>1998-1999</b>	2,71	9,19
<b>1999-2000</b>	2,65	7,17
<b>2000-2001</b>	2,18	8,35
<b>2001-2002</b>	2.66	7.61
<b>2002-2003</b>	2.85	6.91
<b>2003-2004</b>	3.00	8.53
<b>2004-2005</b>	3.07	9.53
<b>2005-2006</b>	3.07	9.05
<b>2006-2007</b>	3.39	10.42

**Kaynak:** <http://www.meb.gov.tr/stats>

GSMH ve Konsolide bütçe içinde YÖK Bütçesinin payları aşağıdaki tablo 8’de yer almaktadır

Yüksek Öğretim Kurumunu Türkiye’deki yüksek öğretim ilgili görev ve sorumluluk alanı düşünüldüğünde son derece yetersiz bir büyüklüğe sahip oldukların ifade edebiliriz. YÖK bütçesinin GSMH içindeki payı yıldan yıla artsa da konsolide bütçe içerisindeki payı özellikle 1995 yılından itibaren istikrarsız bir dağılım göstermiştir. Örneğin 1993 yılında %22 olan bu pay 2007 yılında %13,6 düşmüştür. Buna değişik sebepler gösterilse bile en önemli sebep YÖK bütçesinin hiyerarşi ve bütçe içerisinde çok fazla büyümesi istemediğinden mümkün olduğunca sınırlandırılmaya çalışılmaktadır. Hal böyle iken mevcut büyüklüklerin bile aşınır durumda olması YÖK’ün yerine getirmekle yükümlü olduğu hizmetleri ne derece etkin sunduğu yönündeki soruları akla getirmektedir. YÖK bütçesinin büyüklüğü sonuçta yüksek öğrenime ayrılan paylarından bir nevi yansıması olmaktadır.

**Tablo - 8: GSMH ve Konsolide Bütçe İçindeki YÖK Bütçesinin Payları****(Milyon TL)**

Yıl	Bütçe Ödenekleri			Toplam Eğitim Bütçesinin	
	MEB	YÖK	Toplam	Konsolide Bütçe Payı (%)	GSMH Payı (%)
1981	147,3	46,5	193,8	12,9	2,42
1982	187,2	54,8	242,0	13,8	2,28
1983	287,7	95,5	383,2	15,2	2,75
1984	341,6	118,2	459,8	14,2	2,07
1985	466,0	151,7	617,7	12,3	1,74
1986	618,5	222,5	841,0	11,6	1,64
1987	928,6	320,6	1.249,2	11,3	1,67
1988	1.794,4	619,9	2.414,3	11,6	1,87
1989	2.967,1	1.050,7	4.017,8	12,2	1,74
1990	8.506,5	2.505,4	11.011,9	17,1	2,77
1991	13.850,2	4.696,0	18.546,2	17,9	2,90
1992	30.357,2	9.122,9	39.480,1	18,9	3,57
1993	57.546,4	16.695,5	74.205,9	22,0	3,72
1994	93.580,5	31.182,8	124.763,3	15,1	3,21
1995	135.572,4	45.232,8	180.805,2	13,5	2,30
1996	257.601,1	92.172,8	349.773,9	9,8	2,37
1997	510.063,6	202.352,4	712.416,0	11,2	2,81
1998	1.243.108,0	422.656,9	1.665.764,9	11,3	3,39
1999	2.130.308,5	676.899,8	2.807.208,3	11,7	3,50
2000	3.350.330,0	1.054.610,7	4.404.940,7	9,3	3,52
2001	4.046.305,6	1.364.901,5	5.411.216,1	11,2	3,53
2002	7.460.991,0	2.495.967,7	9.956.959,7	10,1	3,54
2003	10.179.997,0	3.346.669,0	13.526.666,0	9,2	3,81
2004	12.366.236,2	3.689.754,7	16.055.990,9	10,7	3,83
2005	14.882.259,5	5.218.465,0	20.100.724,5	12,9	4,18
2006	16.568.145,5	5.846.822,7	22.414.968,2	12,8	4,15
2007	21.355.534,0	6.586.537,0	27.942.071,0	13,6	4,45

**Kaynak:** 2007 Bütçe Raporu,s.225

Aşağıdaki tablo 9,seçilmiş ülkelerde yüksek öğrenime ayrılan kamu ve özel kesim paylarını vermektedir. Türkiye kamu kesimi yönüyle Japonya'dan sonra en

düşük yüzdeye sahiptir. Bu büyüklük OECD ülkeleri ortalamasının da altında kalmaktadır. Türkiye'nin eğitime ayırdığı bütçe kaynakları yetersizdir. Bu yetersizlik üniversite bütçelerine yansımaktadır. Tablodan görüldüğü gibi refah ülkesi olarak adlandırılan İsveç gibi ülkelerde bu pay yüksek, Macaristan gibi gelişmekte olan ülkelerde bu oran düşük kalmaktadır. Türkiye ne yazık ki 0,9'luk kamu payı ile gelişmekte olan ülkelere yakın gruptadır.

Uluslararası kıyaslamalar açısından eğitime verilen önem derecesini görmek için birer gösterge konumunda olan MEB ve YÖK Bütçelerinin GSMH ve konsolide bütçe içerisindeki gözlenen oranları, Türkiye gibi gelişmekte olan ülkeler için oldukça yetersizdir.

**Tablo – 9 : Seçilmiş Ülke Örneklerinde Yüksek Öğretime Ayrılan Pay**

Ülke	Kamu	Özel
Finlandiya	1,7	0,1
İsveç	1,6	0,2
Belçika	1,2	0,1
Fransa	1,2	0,2
Polonya	1,1	0,4
ABD	1	1,9
Portekiz	1,1	0,4
Japonya	0,5	0,8
Macaristan	0,9	0,2
Meksika	0,9	0,4
<b>Türkiye</b>	0,9	0,1
<b>OECD Ortalaması</b>	1	0,4

**Kaynak:** OECD Education At a Glance 2007 Report, s.207-208.



## IV-PLANLI DÖNEMDE EĞİTİM HİZMETİ

Planlı dönemler itibariyle bakıldığında eğitim hizmetlerinde hangi hedeflere ulaşılmak istenmiş ve bu hedeflerden hangilerine ulaşılabilmektedir. Planlı döneme ait genel bir değerlendirme yaptığımızda hemen her plan döneminde birbirine yakın hedeflerin sıralandığı eğitim politikasının temel ilkelerin değişmediğini görebilmekteyiz. Yine değişmeyen bir diğer nokta plan hedeflerine ulaşmada gösterilen başarısızlıktır.

### A-Birinci Beş Yıllık Kalkınma Planı Döneminde Eğitim Hizmeti (1963–1967)

1960'dan sonra Devlet Planlama teşkilatının kurulması gerekse 1961 Anayasası'nın kabul edilmesiyle, planlı kalkınma dönemi ilke olarak benimsenmiştir. Birinci Beş Yıllık Kalkınma Planı 1963–1967 dönemini içermektedir.

Bu dönemde eğitim planlarında, ilköğretimde “*Toplumsal İstemi*” bir başka değişle halkın eğitim istemi temel stratejiyi oluştururken, orta ve yüksek öğretimde de gelişen ekonomimizin nitelikli insan gücü gereksinmesini karşılamak hedef alınmıştır. Orta ve yüksek öğretimde gençleri iş yaşamına hazırlarken mesleki ve teknik öğretime öncelik verilmiştir<sup>74</sup>.

Birinci Beş Yıllık Kalkınma Planının ilk yılı olan 1963 yılında GSMH'nin %3,7'si kamusal eğitim harcamalarını oluşturmaktadır. 1961 tarih ve 2220 sayılı İlköğretim ve Eğitim yasasının açık hükmüne, kalkınma planında yinelenen hedeflere karşın 7-12 yaş kümesi nüfusa ilköğretim hizmeti yaygınlaştırılamamıştır. Ancak anılan yaş kümesinde okullaşma oranı konusunda kız ve erkek nüfus arasında çok önemli bir fark gözlenmektedir. 1965-1966 öğretim yılında 7-12 yaş kümesi toplam kız nüfusun %53'ünün okullaştırılmasına karşın, erkek nüfusun %79'u okullaştırılmıştır. Oysa anılan yılda 7-12 yaş kümesi nüfusun %48'i kız, %52'si erkek nüfusu oluşturuyordu. Anılan yılda toplam nüfusun okullaşma oranı ise

---

<sup>74</sup> T.C. Başbakanlık Devlet Planlama Teşkilatı, **Birinci Beş Yıllık Kalkınma Planı, 1963-1967**, Ankara, 1963, s.457-458.

% 69 idi<sup>75</sup>. Özetle Birinci Beş Yıllık Kalkınma Planı dönemi hedeflerin gerçekleştirilemediği bir dönem olmuştur.

### **B-İkinci Beş Yıllık Kalkınma Planı Döneminde Eğitim Hizmeti (1968-1972)**

İkinci Beş Yıllık Kalkınma Planı'nda kalkınmanın temel unsurunun işgücü olduğu belirtilmiş ve bu konuda uygulanacak politikalar; insan gücünü ekonomik ve sosyal hedeflere ulaşmada en iyi ve en verimli kullanmanın yollarını ortaya koymak ve uzun süre de insan gücü dar boğazlarını gidermektir. Mevcut insan gücünü nitelik yönünden ihtiyaçlara uydurmak, kendi ihtisas alanında ve en etkili olduğu alanda kullanmak en temel hedeftir.

Ortaokul birinci dönemde yılında toplam çağ nüfusunun yüzde 20,5 i kapsanırken bu oran 1970 yılında yüzde 35,2 e yükselmiş ve öğrenci sayısı 342 binden 899 bine çıkmış bulunmaktadır. Bu (kademede okul sayılarında Plan hedeflerinden geri kalmalar olmuş ve okullaşma oranının artması ikili öğretimle gerçekleştirilebilmiştir.

1970-1971 yılında toplam 1703 ortaokulun 330 u köylerde, 408 i bucaklarda ve 965 i il ve ilçelerde bulunmaktadır. Orta öğretim ikinci dönem genel, meslekî ve teknik okullardan oluşmaktadır. Bu dönem, 1960 yılında toplam çağ nüfusunun yüzde 9,0 unu kapsamakta ve bunların yüzde 15,3 ü genel, yüzde 2,6 sı meslekî ve yüzde 1,1 i teknik eğitimde bulunmaktadır. 1970 yılında ise yüzde 11,01 genel eğitimde, yüzde 4,6 sı meslekî eğitimde ve yüzde 2,1.i teknik eğitimde olmak üzere toplam çağ nüfusunun yüzde 17,7 si kapsanmıştır. Bu göstergelerden de anlaşılacağı gibi orta öğretim ikinci dönemde meslekî ve özellikle teknik eğitimde Planların öngördüğü gelişmeler gerçekleştirilememiştir.

Lise seviyeli öğretmen okulları ve sağlık kolejlerinde ilk kayıtlar öngörülenin altında kalmış, ancak öğretmen okullarını bitirenler sayıca ihtiyaçları karşılayan bir düzeye yükselmiştir. Tarım meslek okullarında Plan hedefleri aşılmakla birlikte hayvan sağlık memurları ve orman tekniker okullarında hedeflerin gerisinde kalınmıştır. Ticaret liselerinde, lise kapasitesinin yüzde 12 si olarak Planda öngörülen

---

<sup>75</sup> Mahmut ADEM, **Kalkınma Planlarında Eğitimimizin Hedefleri ve Finansmanı**, Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları, No:109, Sevinç Matbaası, Ankara,1982, s,32-40.

kapasite aşılmıştır. Kız Teknik öğretim ve imam Hatip Okullarında, Planlarda hedef konulmamakla birlikte, kayıt artışları çok yüksek düzeylere ulaşmış, 1963-1964 ile 1971-1972 dönemleri arasında öğrenci artışı yüzde 611,5 olmuştur. Orta öğretimde gerekli düzenlemeler yapılamadığından, yüksek öğretime olan talep karşılanamayacak bir düzeye varmış ve ikinci Plan döneminde özel yüksek okulların sayısı 40 ı, bu okullardaki öğrenci sayısı yüksek öğretimdeki öğrenci sayısının yüzde 30 unu bulmuştur. Yüksek öğretimde yüzde 6,8 olan okullaşma oranına, özel okullar ile birlikte ulaşılmış; öğrenci sayısı 1960 da 63 binden 1970 de 172 bine çıkmıştır. Yüksek öğretimde çağ nüfusunun 1960 yılında yüzde 3,3 ü kapsanırken Planlı dönemin son yılında da bu oran yüzde 6,8 e ulaşabilmiştir.

1972 yılında eğitim harcamalarını GSMH' dan aldığı pay %5,3'e yükselmiştir. Bu oran gelişmiş ülkelerle karşılaştırıldığında düşük ise de Birinci Beş Yıllık Kalkınma Planı dönemiyle kıyaslandığında; görülen artış oranı çok belirgin bir mali çaba ortaya koymaktadır. Dikkate değer bir diğer nokta da, eğitime milli gelirden ayrılan paydaki yükselmenin sürmekte olduğudur <sup>76</sup>. Bu plan döneminin akıllarda kalıcı en temel özelliği üretici eğitilmiş kitlenin artırılmasıdır<sup>77</sup>.

### **C-Üçüncü Beş Yıllık Kalkınma Planı Döneminde Eğitim Hizmeti (1973-1977)**

Eğitimde gerçekleştirilen ve gerçekleştirilmesi planlanan tüm etkinlikler, genel bütçeden Milli Eğitim Bakanlığı'na tahsis edilen kaynaklar ile yakından ilişkilidir. Çünkü her ne kadar yerel yönetimler ve diğer kaynaklarla desteklense de, eğitim olanaklarının yaygınlaştırılmasında en önemli sorumluluk devletin üzerinde olmaktadır. Bu açıdan bakıldığında, Türkiye'de, eğitimin finansmanı hala temelde devlet tarafından karşılanmakta; yerel yönetimlerin payı ise yetersiz düzeyde gerçekleşmektedir. Böylece devlet, eğitim etkinliklerinin gözetim ve denetimi sürecini elinde bulundurmayı sürdürmektedir. Bu ise, eğitimden yararlanan tüm kesimlerin eğitimle ilgili kararlara katılımını sınırlandırmaktadır<sup>78</sup>. Geçmişte eğitime ayrılan kaynakların sınırlı olabilmesi, sosyal adaleti ve fırsat eşitliğini gerçekleştirecek bir araç olarak

---

<sup>76</sup> ADEM, a.g.e. s.45.

<sup>77</sup>T.C.Başbakanlık Devlet Planlama Teşkilatı **İkinci Beş Yıllık Kalkınma Planı**,Ankara,1968,s,145-157.

<sup>78</sup> [www.gucluturkiye.org](http://www.gucluturkiye.org).

kullanılmaması ve eğitim içeriğinin ekonominin ve toplumun değişen koşullarına uyacak biçimde geliştirilememesi gibi sınırlamalar III. Plan döneminde de eğitimin tüm toplum kesimlerine dengeli ve verimli bir biçimde yaygınlaştırılmasını engellemeye devam etmiştir. Bu olgu okul öncesi eğitimden başlayarak üniversitelere girişe kadar bulunan özel eğitim kurumları ve dershanelerdeki artışla kanıtlanmaktadır. Ortaokul ve lise düzeyinde devlet okullarında başarı oranı yüzde yetmişin altında iken kolejler ve özel okullar için bu oran yüzde doksanın üzerindedir<sup>79</sup>.

Birinci ve İkinci Planlarda belirli bir sistem çerçevesinde ele alınmayan yaygın eğitime, Üçüncü Planda bir sistem bütünlüğü kazandırılması amaçlanmıştır.

Ancak çeşitli yaygın eğitim etkinliklerinde bulunan kurumları arasında öngörülen eşgüdüm sağlanamamıştır. Çeşitli bakanlık ve kuruluşlarca nitel ve nicel yönleriyle günün gereklerine cevap vermeyen ve birbirini bütünlemeyen yaygın eğitim çalışmaları süregelmektedir.

Yaygın eğitimin önemli bir ögesi olan işbaşı ve hizmet içi eğitim etkinliklerinin üretim birimleri tarafından kurulacak meslek ihtisas merkezleri yoluyla düzenlenmesi için Üçüncü Planda öngörülen gelişmeler gerçekleştirilememiştir. Bu yönde yapılan belirli çalışmalar, öncelikle program ve içerik ağırlıklı olması gerekirken kaynak israfına yol açacak biçimde fizik kapasite yaratılması olarak ele alınmıştır.

Yaygın eğitim, olgunlaşma süresinin kısa olması, değişen koşullara ve gereksinmelere kısa sürede cevap vermesi, düzenlenmesindeki esneklik ve maliyetinin düşük olması nedeniyle önem kazanmaktadır. Ancak, bugüne değin yaygın eğitim etkinlikleri bu özellikleri tersine işleten bir yaklaşımla uygulanmıştır.

Gerek mesleki - teknik, gerek genel yaygın eğitim etkinliklerinin düzenlenmesinde birbirinden kopuk yeni kurum ve örgütler yaratılması, program ve içerik geliştirilmesine ağırlık verilerek esnek bir düzenleme getirilmemesi yaygın eğitimin işlerliği ve yararını sınırlamaktadır.

---

<sup>79</sup> T.C. Başbakanlık Devlet Planlama Teşkilatı, **Dördüncü Beş Yıllık Kalkınma Planı**, Ankara, 1979, s,147.

Öte yandan, örgün eğitim dışında kalan geniş yığınların eğitim eksikliklerini giderici, onların değişen toplumsal koşullara uymalarını sağlayıcı, kentleşmenin, endüstrileşmenin ve tarımda ileri teknolojinin gerektirdiği bilgi ve becerilerle donatılmalarına yönelik kapsamlı bir yaygın eğitim sisteminin düzenlenmesi gereği ağırlığını korumaktadır.

#### **D-Dördüncü Beş Yıllık Kalkınma Planı Döneminde Eğitim Hizmeti (1979-1983)**

Dördüncü Beş Yıllık Kalkınma Planında sıralanan hedeflere baktığımızda mesleki ve teknik eğitime ağırlık verildiğini görmekteyiz. Bu dönemde toplam eğitim yatırımlarının % 33'ü temel eğitime, % 22,4'ü orta öğretime, % 17,5'i yükseköğretime, % 3,3 yaygın eğitime, % 3,9'u kültüre ve %2,9'u gençlik ve spor yatırımlarına ayrılması hedeflenmektedir.

İlkeler ve politikalara baktığımızda ise eğitim sisteminin bireyin fizik ve toplumsal çevresini geliştirme yeteneğini verecek ve toplumun daha ileri bir gelişme aşamasına götürülmesinde etmen olacak biçimde yeniden düzenlenmesinin esas alınması, eğitim programlarının içeriğinin laik, özgürlükçü, demokratik rejim ve Anayasa'da tayin edilmiş olan devletin niteliklerine dayatılarak bu amaca yöneltmesi, eğitim sisteminin diğer sistemlerle bir bütünlük içinde ele alınması ve teknolojik-ekonomik yapıyla tutarlı bir kurumsal yapıya kavuşturulması, eğitim sistemi içerisindeki kademeler arasındaki kopukluğun giderilmesi, eğitimin hızla bir ticari meta haline dönüşmesini engelleyecek önlemlerin alınması, eğitimin ezberci yapısının değiştirilmesi, eğitimle ilgili tüm örgütlerin yeniden düzenlenmesi ve eğitim sisteminin bölgesel dengesizlikleri gidermede bir araç olarak kullanılması yer almaktadır<sup>80</sup>. Beşinci Plan dönemine geçildiğinde kalkınma planlarının formatında meydana getirilen değişme sebebiyle önceki plan dönemlerindeki hedef gerçekleştirme karşılaştırılması yapılamamıştır. Ancak 1983-1984 yılı itibariyle okullaşma oranı temel eğitimde %70 orta öğretimde %30 seviyesinde yer almıştır.

---

<sup>80</sup> Dördüncü Beş Yıllık Kalkınma Planı, s,455-456

### **E-Beşinci Beş Yıllık Kalkınma Planı Döneminde Eğitim Hizmeti (1985-1989)**

Beşinci Beş Yıllık Kalkınma Planı Döneminde diğer dönemlerde olduğu gibi temel ilkeler arasında beşeri sermayenin geliştirilmesi için yapılması gerekenler ayrıntılı olarak sıralanmıştır. Bu bağlamda eğitimin niteliğinin artırılması temel hedeflerdir. Verilen eğitim hayata yönelik olacak ve eğitimine uzun süre devam edemeyecek durumda olanlar için yaygın eğitim yoluyla meslek kazandırma yoluna gidilecektir. Mesleki ve teknik eğitime verilen önem devam edecek ve bu kapsamda özel kesim ile işbirliği yapılacaktır. Örgün eğitimin her aşamasında seçmeli ve kademeli olarak ağırlık kazandırılacak ve bunun için gerekli olan programların hazırlanması ve öğretmen ihtiyacının karşılanması için gereken tedbirler alınacaktır. Öğretmenlerin işbaşında yetiştirilmesine dönük programlara ağırlık verilecek ve bunun için TV' den faydalanılacaktır<sup>81</sup>. Eğitimin finansman kaynaklarının artırılması çalışmaları sürdürülmüş, bu çerçevede Dünya Bankası ve Avrupa İskân Fonu'ndan eğitim yapılarının iyileştirilmesi, makine teçhizat alımları ve öğretmen yetiştirme programları için kredi temin edilmiştir. 1988 yılında 3418 sayılı kanun ile eğitim ve sağlık vergisi ihdas edilerek yeni kaynaklar hizmete konulmuştur. Eğitim yapıları ile diğer sosyal inşaatların mahalli idarelerce emanet usulü yapılması uygulamaları yaygınlaştırılmıştır. Eğitim yapılarını halk katkıları ile yapılması uygulamalarına devam edilmiş ve bu kapsamda bu plan döneminde 400 milyar TL. civarında ek kaynak temin edilmiştir<sup>82</sup>. Eğitim, beşikten mezara kadar bir süreç olarak kabul edilecektir. Söz konusu hedefler ne yazık ki diğer plan hedeflerinde olduğu gibi başarıya ulaşamamıştır.

### **F-Altıncı Beş Yıllık Kalkınma Planı Döneminde Eğitim Hizmeti (1990-1994)**

Altıncı Beş Yıllık Kalkınma Planı döneminde eğitim hizmetinin gelişimine baktığımız zaman eğitime sağlanan kaynakların artırılması ve çeşitlendirilmesine yönelik çabalara rağmen bazı yörelerde nitelik ve nicelik bakımından istenilen seviyeye ulaşamaması ve eğitim yönetiminin etkinleştirilmesindeki yetersizlikler, eğitim teknolojileri ve programlarının günün ihtiyaçları doğrultusunda yenilenmesindeki

---

<sup>81</sup> T.C. Başbakanlık Devlet Planlama Teşkilatı **Beşinci Beş Yıllık Kalkınma Planı**, Ankara, 1985, s,140-141.

<sup>82</sup> T.C. Başbakanlık Devlet Planlama Teşkilatı, **Altıncı Beş Yıllık Kalkınma Planı Öncesinde Gelişmeler 1984-1988**, 1990, Ankara, s,342-343.

gecikmeler, imkân ve fırsat eşitliği yanında, eğitimin temel sorunu olan kaliteyi olumsuz yönde etkilemiştir. Genel mesleki- teknik yaygın eğitimde fiziki altyapı ve insan gücü kaynaklarının rasyonel kullanımındaki yetersizlikler devam etmiştir. Yükseköğretimde, altyapı yetersizlikleri ve yönetim sorunlarına ilaveten öğretim üyeliğinin cazibesinin arttırılamadığı ortaya konulmuştur<sup>83</sup>.

Bu sorunları aşmada ve eğitim sisteminin sağlıklı bir yapıya kavuşmasında ulaşılmak istenen ilkelere baktığımız zaman diğer plan dönemlerinde olduğu gibi Atatürk İlke ve İnkılâplarının benimsetilmesi, her kademedede eğitim kalitesinin yükseltilmesi, eğitimde eğitim fırsat eşitliğinin sağlanması ve müfredat programlarının ekonomik, sosyal ve kültürel kalkınmanın ve teknolojik ilerlemenin gerekleri doğrultusunda geliştirilmesi esastır. Bunun için örgün ve yaygın eğitimde, TV görsel-işitsel araçlar ve bilgisayar destekli eğitim gibi modern eğitim teknolojilerinin kullanılmasına öncelik verilecektir. Eğitimin finansmanında kamu kaynaklarına ilave olarak kamu dış kaynaklardan da faydalanma esas alınacak, özel kesim ve vakıfların katkılarının arttırılmasına yönelik ortam oluşturulacaktır. İnsan gücü planlaması yapılacaktır. Yaygın eğitime önem verilecektir. Öğretmenlik ve öğretim üyeliğinin daha cazip getirilmesi gelir arttırıcı ve eğitim yönetimini iyileştirici düzenlemelere gidilecektir. Üniversite sanayi işbirliğine önem verilecektir. Okuma alışkanlığına kişilerin beden ve ruh sağlığını olumlu yönde etkileyen müzik ve beden eğitimi faaliyetler yaygınlaştırılacaktır<sup>84</sup>.

### **G-Yedinci Beş Yıllık Kalkınma Planı Döneminde Eğitim Hizmeti (1996-2000)**

Yedinci Beş Yıllık Kalkınma Planı'nda, eğitim sistemimizin yapılanmasından ve işleyişinden kaynaklanan sorunların hâlâ önemini koruduğu ve sorunların giderilmesi için eğitim yönetiminde yeniden yapılanmaya gidilmesi gerektiği belirtilmektedir. Bu da doğal olarak eğitim yönetiminde insana değer veren, kaynakları etkili ve verimli kullanan, sürekli gelişmeyi politika olarak benimseyen yeni bir yönetim fel-

---

<sup>83</sup> T.C. Başbakanlık Devlet Planlama Teşkilatı **Altıncı Beş Yıllık Kalkınma Planı**, Ankara, 1989, s,342

<sup>84</sup> T.C. Başbakanlık Devlet Planlama Teşkilatı **Altıncı Beş Yıllık Kalkınma Planı**, Ankara, 1989, s,354.

sefesinin kabulünü ve sabırla, heyecanla bu felsefeyi uygulamayı zorunlu kılmaktadır. Milli Eğitim Bakanlığı 1990 yılından beri sürdürdüğü bir takım projelerle bu değişimi eğitim sektörüne yansıtmaya ve bu çerçevede de kendisini yenilemeye ve geliştirmeye çalışmaktadır

Milli Eğitim Sisteminde kaliteyi artırmak amacıyla 1990 yılında başlatılan Milli Eğitimi Geliştirme Projesi üç hedef belirlemiştir:

1- Öğretmen eğitiminde kaliteyi ve geçerliliği artırarak OECD ülkeleri ortalamasına yaklaştırmak,

2-İlk ve ortaöğretimde kaliteyi artırarak öğrenci başarısını OECD ülkeleri ortalamasına yaklaştırmak,

3-Eğitim yöneticilerinin yönetim ve işletme becerilerini geliştirerek kaynak kullanımında daha ekonomik ve etkili olabilmeyi sağlamaktır.

Ancak Yedinci Beş Yıllık Kalkınma Planında belirtilen hedefler de temenniden yada iyi niyetli hedefler olmanın ötesine geçememiştir. Bu plan dönemindeki gerçekleştirmeleri aşağıdaki gibi özetlemek mümkündür

1999 yılı itibarıyla, 12 ve üstü yaş grubunda, okuma yazma oranı erkeklerde yüzde 94,2 ve kadınlarda yüzde 77,4 olmak üzere yüzde 85,7'ye ulaşmıştır. 1999-2000 öğretim yılında 59.374 kamu ve özel okulöncesi, ilköğretim ve orta- öğretim kurumlarında toplam 12,7 milyon öğrenci ve 484.089 öğretmen bulunmaktadır. Öğretim gören bu öğrencilerden 246.514'ü özel örgün eğitim kurumlarına devam etmiştir. Ayrıca, 6.531 kamu ve özel çıraklık ve yaygın eğitim kurumunda yaklaşık 3 milyon kişiye eğitim hizmeti verilmiştir. Bütün eğitim kademelerinde özel öğretim kurumlarının payının artırılması gereği önemini korumaktadır. VII. Plan döneminde 15 yeni vakıf üniversitesi kurulmuş, böylece 21'i vakıf üniversitesi olmak üzere üniversite sayısı 74'e yükselmiştir. Öte yandan, 1995 yılında 1.137 olan fakülte, enstitü, yüksekokul ve meslek yüksekokulu sayısı, 1999 yılında 1.492'ye yükseltilmiştir. Yükseköğretim kademesindeki öğrenci sayısı ise 1,5 milyona yaklaşmıştır.



Okullaşma oranları, 1999-2000 öğretim yılında okulöncesi eğitimde yüzde 9,8'e, ilköğretimde yüzde 97,6'ya, yüzde 22,8'i mesleki teknik eğitim ve yüzde 36,6'sı genel lise eğitiminde olmak üzere ortaöğretimde yüzde 59,4'e, yükseköğretimde ise yüzde 18,7'si örgün öğretimde olmak üzere toplam yüzde 27,8'e ulaşmıştır. 1995-1996 öğretim yılı itibarıyla yüzde 23,4 olan mesleki ve teknik eğitimde okullaşma oranı, 1999-2000 öğretim yılında yüzde 22,8 olarak gerçekleşmiştir.

Toplumun eğitim düzeyinin yükseltilmesi amacıyla 1997 yılında yürürlüğe konulan 4306 sayılı Kanun ile zorunlu temel eğitimin süresi 8 yıla çıkarılmıştır. Aynı Yasa ile ihtiyaç duyulan ilave kaynakların sağlanmasına ilişkin düzenlemeler de yapılmıştır. Ayrıca Dünya Bankasından sağlanan krediyle Temel Eğitim Projesine işlerlik kazandırılmıştır.

Bütün eğitim kademelerinde özel öğretim kurumlarının artırılmasına yönelik ihtiyaçlar devam etmiş ve bu kurumlardaki öğrencilerin toplam öğrenci sayısı içindeki payı yüzde 1,7 düzeyinde kalmıştır.

#### **H-Sekizinci Beş Yıllık Kalkınma Planı Döneminde Eğitim Hizmeti (2001-2005)**

2001–2005 Sekizinci Beş Yıllık Kalkınma Planının 2002 Yılı Programının eğitimle ilgili bölümünde eğitim-öğretim hizmetlerinin mevcut durumuna ilişkin aşağıdaki bazı önemli belirlemeler sıralanmıştır. 2000–2001 öğretim yılında okullaşma oranı, okul öncesi eğitimde %10,1'e, ilköğretimde % 100,7'ye, % 22,2'si mesleki teknik eğitim ve % 41,8'i genel lise eğitiminde olmak üzere orta öğretimde % 64'e, yüksek öğretimde % 17,8'i örgün öğretimde olmak üzere toplam % 28'e ulaşmıştır.

Okul öncesi eğitimdeki öğretmen açığının giderilmesi amacıyla, kız meslek lisesi çocuk gelişimi bölümü mezunlarına Anadolu Üniversitesinde ön lisans ve lisans tamamlama imkânı getirilmiş ve bu çerçevede 3.344 usta öğretici yetiştirilerek görevlendirilmiştir. Bu kapsamda 66.880 çocuğun daha okul öncesi eğitim hizmetinden yararlanması sağlanmıştır. İlköğretim ve ortaöğretimde öğretmen ihtiyacının karşılanması amacıyla 2001 yılında 30 bin öğretmen ataması yapılmıştır. 2000-2001 öğretim yılında toplam 25.520 okuldan 602.643 öğrenci 77 ildeki 5.051 okula taşınmış ve böylece bu öğretim yılındaki ilköğretim öğrencilerinin yaklaşık yüzde 5'i

taşımali eğitimden yararlanmıştır. Ayrıca, taşımali eğitim yönetmeliğinin bazı maddelerindeki değişikliklere ilişkin yönetmelik de yürürlüğe girmiştir.

Ortaöğretim mesleki ve teknik eğitim ağırlıklı olarak yeniden yapılandırılmasına ve yüksek öğretime geçişin düzenlenmesine ilişkin olarak 2547 sayılı yüksek öğrenim Yasası, 3308 sayılı Çıraklık ve Mesleki Eğitim Yasası, 4306 sayılı 8 Yıllık Eğitim Yasası ve 3797 sayılı MEB teşkilat yasasında değişiklik yapılmasını öngören 4702 sayılı yasa yürürlüğe girmiştir. Bilgisayar destekli eğitim kapsamında bilgisayar kullanımının yaygınlaştırılması yönünde çalışmalar devam etmiştir<sup>85</sup>. 2000-2001 öğretim yılında bilgisayar bulunan okul sayısı 5.536'ya ulaşmıştır. Ortaöğretim okullarında ise 235 adet bilgi teknolojisi sınıfı kurulmuştur. Sekiz Yıllık Kesintisiz Zorunlu Temel Eğitim çalışmaları kapsamında gerçekleştirilmesi planlanan Temel Eğitim Projesine Dünya Bankasınca sağlanan 300 milyon dolarlık kredinin Eylül 2001 tarihi itibarıyla yaklaşık 136 milyon doları kullanılmıştır. 2001 yılı sonu itibarıyla, okul öncesi eğitimde 11 bin öğrencilik 104 öğretim binası, ilköğretimde 520 bin öğrencilik 1.365 öğretim binası (18.934 derslik), genel ortaöğretimde 24 bin öğrencilik 31 adet öğretim binası, mesleki ve teknik orta öğretimde 20 bin öğrencilik 40 adet öğretim binası tamamlanmıştır. 2000-2001 öğretim yılında yaygın eğitim ile kamu ve özel kesim eğitim merkezlerinde yaklaşık 3.174 bin kişiye genel, kültürel, mesleki, çıraklık ve hizmet içi eğitim imkanı sağlanmıştır. 2000-2001 öğretim yılında 109 ana meslek grubunda 200 bin aday çırak, çırak ve kalfa eğitim görmüştür<sup>86</sup>.

### **I-Dokuzuncu Kalkınma Planı Döneminde Eğitim Hizmeti (2007-2013)<sup>87</sup>**

Nüfusun eğitime erişiminde önemli gelişmeler sağlanmıştır. Zorunlu temel eğitimin 8 yıla çıkarılmasıyla, öğrenci sayısında büyük artış sağlanmış, ilköğretimden ortaöğretime geçişler artmıştır. Bununla birlikte okullaşma oranlarında, okul öncesi eğitimde düşük seviyelerde kalınmış, ilköğretimde yüzde 100'e ulaşamamış, ortaöğretimde mesleki eğitimin payı artırılmamıştır. Yükseköğretim kademesinde okullaşma oranı bakımından önemli ilerleme kaydedilmekle birlikte, yükseköğretime olan yoğun talep artarak devam etmektedir. Talebe cevap verebilmek amacıyla 2006

<sup>85</sup> <http://www.meb.gov.tr/stats/Apk2002/61.htm>

<sup>86</sup> <http://www.meb.gov.tr/stats/Apk2002/61.htm>

<sup>87</sup> Bu başlık altındaki bilgiler DPT Dokuzuncu Beş Yıllık Kalkınma Planı s-42-43'den alınmıştır.

yılında 15 adet yeni devlet üniversitesi kurulmuştur. Eğitimin hemen her kademesinde, ayrılan kaynaklarla öncelikle artan öğrenci sayılarının doğurduğu zorunlu ihtiyaçlar karşılanabilirken, eğitimde nitelik sorunu önemini korumaktadır. VIII. Plan döneminde eğitim yatırımlarına özel sektör desteği önemli boyutlara ulaşmış, okullarda bilgi ve iletişim teknolojilerinin kullanımı yaygınlaştırılmış ve müfredat geliştirme çalışmalarına hız verilmiştir. Eğitimde kalitenin artırılabilmesi için yenilenen müfredat programları ve öğretim yöntemlerine uyumlu olarak fiziki altyapı, donanım ve öğretmen niteliklerinin geliştirilmesi ve eğitime ayrılan kaynakların daha etkin kullanımını ihtiyacı devam etmektedir.

Yükseköğretimde Bologna süreci kapsamında öğrenci ve öğretim üyesi değişimi, Avrupa kredi transfer sistemi ve diploma eki başta olmak üzere önemli çalışmalar yapılmıştır. Ancak, yükseköğretim sisteminin merkeziyetçi yapısı ve kalitesine ilişkin sorunlar yükseköğretimin rekabet edebilirliğini ve toplumun ihtiyaçlarına cevap verebilme kapasitesini olumsuz yönde etkilemeye devam etmektedir.

Türkiye 1 Nisan 2004 tarihinden itibaren AB eğitim ve gençlik programlarına başarılı ve aktif bir şekilde katılım sağlamaktadır. Genel Eğitim Programından 20.000 olmak üzere yaklaşık 49.300 kişi 2006 yılı itibarıyla programlardan yararlanmış olacaktır.

Meslek yüksek okulları ile mesleki ve teknik ortaöğretim kurumları arasında program bütünlüğünün bulunmaması, mesleki ve teknik eğitim programlarının işgücü piyasasının taleplerine uygun olarak güncellenememesi sonucu mesleki ve teknik eğitim mezunlarının istihdamı artırılmamakta ve mesleki eğitime olan talebi azalmaktadır.

Eğitim sisteminin sınav odaklı bir yapıda olması, eğitimden beklenen amaçlara ulaşılamamasına, sınav hazırlıklarına önemli harcamalar yapılmasına ve böylece eğitime ayrılan kaynakların verimsiz kullanılmasına, öğrenciler ve ailelerinde mali, sosyal ve psikolojik sorunların ortaya çıkmasına sebep olmaktadır.

## V-DEMOGRAFİK YAPI

### A-Demografik Yapının Genel Özellikleri

İnsan faktörü ekonomik kalkınmanın hem amacı hem de aracıdır. Ekonomik faaliyet ve kalkınmanın ortamı ise toplumdur. Bu bakımdan toplumsal ve sosyal gelişmeler demografik yapı içinde incelenir<sup>88</sup>. Nüfusun büyüklüğü ve yapısı, kalkınma planlarının üzerine bina edildiği temel yapıyı teşkil etmektedir. Nüfus, gelir ile birlikte bir ekonomide mal ve hizmetlere olan talebin kompozisyonunu ve miktarını belirler. Nüfusun büyüklüğü, yapısı, bilgi ve beceri düzeyi, üretim sisteminin temel girdisini oluşturur. Gelişen bir ekonomide nüfus ve nüfusun özellikleri, kaynakların sosyal ve ekonomik sektörler arasındaki dağılımını büyük ölçüde etkiler; kaynakların bu şekilde dağılımı da ekonominin büyüme hızını, istihdam düzeyini, sektörel üretim artış oranları ile ihracat ve ithalat oranlarını etkiler.

Nüfusu ekzojen bir faktör olarak alma eğilimi, özellikle 1950 ve 1960'larda gündeme gelen kalkınma stratejilerindeki yaklaşımda görülmeye başlanmıştır. Bu yaklaşımlar, çoğunlukla kalkınmanın hızlanması için sanayiye daha çok yatırım yapılmasını ve sadece kişi başına toplam gelir artışını hedeflemekte, gelirin bölgeler ve kişiler arasındaki dağılım özellikleri göz ardı etmektedirler. Kuşkusuz bu yaklaşımlarda uluslar arası kuruluşların o dönemdeki gelişmekte olan ülkelerde gözlenen hızlı nüfus artışından ürkmelerinin ve ne pahasına olursa olsun bu hızları aşağı çekme gayreti içine girmelerinin payı da vardır. Bu durum, nüfusla kalkınma arasındaki karşılıklı ilişkinin anlaşılmasını geciktirmiş ve konunun yalnızca aile planlaması olarak ele alınmasına yol açmıştır. Bu konudaki kavramlar ve yaklaşımlar 1974'te Bükreş'te toplanan Dünya Nüfus Konferansı'ndan sonra değişmiştir. Hükümetler düzeyindeki bu ilk önemli toplantıdaki tartışmalarda ve kabul edilen Dünya Nüfus Hareket Planı'nda çok açık olarak nüfus dinamikleri ile kalkınma faktörleri arasındaki karşılıklı ilişkilere ve etkileşimlere dikkat çekilmiştir. Bükreş Konferansı, nüfus politikalarının, özellikle doğurganlığı azaltıcı ve nüfus artış hızını yavaşlatıcı politikaların, ancak yoğun kalkınma çabaları ile birlikte uygulanabilirse başarılı olabileceğini ortaya koymuştur ve bu durum 1984 Meksika Dünya Nüfus Konferansı'nda artık

---

<sup>88</sup> Koray BAŞOL, **Türkiye Ekonomisi**, Anadolu Matbaası, İzmir, 1994, s. 9.

tartışılmadan kabul edilen bir gerçek haline gelmiştir. Nüfus politika ve programlarının kalkınma stratejileri ile bütünleşmesi ancak nüfusun planlama süreci içinde herhangi diğer bir ekonomik sektör gibi, ayrı bir sektör olarak ele alınması ile mümkün olacaktır. Başka bir ifade ile nüfus, kalkınma planlarının endojen bir sektörü olabildiği ölçüde kalkınma stratejisi ile tutarlılığı sağlanmış olur. Bazı ülkelerde düşük doğurganlık bir problem olabilirken, bazılarında yüksek doğurganlık mevcut kaynakları zorlayabilmektedir. Bazı ülkelerde ise kişi başına milli gelir ne ölçüde yüksek olursa olsun, bu gelirin hakkaniyetle dağılmadığı sık olarak görülmektedir. Ancak, kalkınma stratejilerinin, önceden olduğu gibi sadece kişi başına gelir artışını hedeflemek yerine, nüfusun genel refah düzeyini artırma hedefine dönüştürülmesinin kaçınılmaz gereği artık kabul edilmektedir.

## **B-Ekonomik Gelişme Ve Nüfus**

Nüfus artış hızı, ekonomik gelişme temposu içinde işgücü artışını, sermaye birikimini, teknolojik gelişmeyi ve doğal kaynakların kullanılmasını etkileyen önemli bir unsurdur.

Nüfus artışı bir yandan doğrudan doğruya, öte yandan ekonomik gelişme yoluyla kentleşmeye yol açarak, konut, sağlık ve eğitim harcamalarını da etkiler. Konut ile sağlık ve eğitim harcamaları da ekonomik faaliyeti etkilediği gibi nüfusun sosyal ve kültürel gelişmesini etkilemektedir. Sermaye birikimi ile teknolojik gelişmenin kişi başına gelir artışına yol açan önemli iki etken olduğu bilinmektedir. Sermaye birikimi ile teknolojik gelişmenin birlikte gerçekleştiği bir ortamda doğal kaynakları kullanma şeklinin nasıl değiştiği konusunda genelleme yapmak çok kolay değildir. Sermaye birikimi ile beraber gerçekleşen daha ileri teknoloji kullanmanın, daha çok ve nitelikli işgücü ihtiyacına yol açıp açmayacağını da önceden kestirmek mümkün değildir. Çünkü nüfus artışının işgücü artışına yol açarak ekonomik gelişmeyi olumlu yönde etkilemesi yanında, artan nüfusun kişi başına gelir artışını olumsuz yönde etkilemesi de söz konusudur. Ayrıca, nüfus artışının sermaye birikimi, teknolojik gelişme, işgücü artışı, istihdam ve doğal kaynaklar ile ilişkisini de göz önüne almak gerekmektedir.

## 1. Nüfus Artışı ve Sermaye Birikimi

Sermaye birikimi veya sermaye stokunun artması belirli bir zaman içinde elde edilen gelirin tüketilmeyen kısmının yatırımlar haline gelmesi ile sağlanır. Bu bakımdan gelirin tasarruf edilen kısmının büyüklüğü sermaye artış hızını belirleyen önemli bir unsurdur.

Nüfusun yaşlara göre bölünüşü tasarruf oranının belirlenmesini yakından etkiler. Bu bölünüş ise nüfus artış hızına bağlı olarak değişir. Nüfus artış hızı yükseldiğinde, 0-14 yaş grubu nüfusun toplam nüfus içindeki payının artacağı ve böylece çalışma çağı dışındaki bu yaş grubunun toplam tüketimi artırarak tasarruf oranını azaltacağı kabul edilir. 0-14 yaş grubu nüfus ile 65 yaşından yüksek olan nüfus grubu, çalışma çağı dışındaki nüfus olarak bilinir. Çalışma çağı dışındaki nüfusun, çalışma çağı nüfus grubu olan 15-64 yaş grubuna bölünmesi ile bağımlılık oranı adı verilen bir oran bulunur. Bağımlılık oranının yüksek olması tasarruf oranını azaltır. Öte yandan çalışma çağındaki nüfusun tamamının çalışmadığı da bilinen bir gerçektir. Bu bakımdan halen bir işte çalışanlar ile iş bulamayanların toplamından meydana gelen işgücünün çalışma çağı nüfusuna bölünmesi ile bulunan işgücüne katılma oranı da tasarruf oranını etkiler. Tasarruf oranının belirlenmesinde hükümetlerin uyguladığı vergi politikalarının önemi büyüktür. Nüfus artış hızının yüksek olması, vergi politikaları yolu ile tasarrufların artırılmasını zorlaştırır. Vergi politikası ile elde edilen kamu gelirlerinin kamu yatırımları yolu ile sermaye artışını hızlandırabilmesi, kamu cari harcamalarının düşük oranda olmasını gerektirir. Nüfus artış hızının yüksek olması, özellikle eğitim ve sağlık hizmetleri için gerekli olan kamu cari harcamalarını artıracığı için sermaye artış hızının yavaşlamasına da sebep olabilir. Yüksek bir nüfus artış hızı, sadece eğitim ve sağlıkla ilgili cari harcamaları artırmakla kalmaz, bu alandaki yatırım harcamalarının da artması gerekir.

Nüfus artış hızının yüksek olması hızlı bir şehirleşmenin de temel sebebidir. Hızlı nüfus artışı ve hızlı şehirleşme, hızla artan konut ihtiyacı ve hızla artması gereken konut yatırımları demektir. Demografik yatırımları, nüfusu artan bir ekonomide, kişi başına gelirin aynı kalması için yapılması gereken yatırımlar olarak nitelendirmek de mümkündür. Nüfus artış hızı ile demografik yatırımlar arasındaki ilişkiye şöyle bir örnek verilebilir: Sermaye/hasıla katsayısı 3 olan bir ülkede her bir puanlık

nüfus artışı, ülke gelirinin yüzde 3'ünün demografik yatırımlara ayrılmasını gerektirir. Ülkenin nüfus artış hızı yüzde 1 ise, demografik yatırımlar ülke gelirinin yüzde 3'ü kadar olurken, nüfus artış hızı yüzde 3 olduğunda demografik yatırımlar ülke gelirinin yüzde 9'u kadar olacaktır. Bu ülkenin, gelirinin yüzde 18'ini tasarruf edip yatırımlara yönelttiği varsayılırsa, yüzde 3 nüfus artış hızı söz konusu olduğunda tasarrufların ancak yarısı demografik olmayan üretken yatırımlara ayrılabilir.

Nüfus artış hızının yüksek olmasının yurtiçi talebi artıracığı, işbölümünü geliştireceği ve teknolojik gelişmeyi özendiriceği ileri sürülebilir. Ancak gelişmekte olan ülkelerde işbölümünün gelişmesi, teknoloji düzeyinin yükselmesi ve ekonomik gelişmenin hızlanmasını belirleyen temel değişken, tüketim talebi artışından çok yatırımlarda ortaya çıkan artışlar olmaktadır. Bu sebeple, ülke gelirinin ne kadar büyük bir kısmı tasarruf edilip yatırımlara yönlenebilirse, yatırımlar o kadar hızlı artabilir. Yatırımlarda gözlenen artışlar ise, teknolojik gelişmeyi sağlayan en önemli faktör olarak görülmektedir. Bu bakımdan, gelişmekte olan ülkelerde yüksek nüfus artış hızının tasarruf oranı ve demografik yatırımları etkileyerek, yatırımları ve sermaye artışını yavaşlatması daha muhtemeldir.

## **2. Nüfus Artışı ve Teknolojik Gelişme**

Hızlı nüfus artışının gelişmiş ülkelerde tüketim talebini artırmak suretiyle karları, işbölümünü ve teknolojik gelişmeyi özendiriceği kabul edilebilir. Ancak gelişmekte olan ülkelerde gözlenen yüksek nüfus artış hızları, bir yandan tüketim talebini artırıcı bir rol oynarken öte yandan yatırımlara aktarılabilecek fonları azaltmaktadır. Gelişmekte olan ülkelerde teknolojik gelişmenin hızlanması, tüketim talebinde ortaya çıkan artışlardan çok, yatırım artışlarına bağlıdır. Teknolojik bakımdan geri olan bu ülkeler, ileri teknolojileri ülkelerine aktarabilmek için yüksek yatırım oranlarına ihtiyaç duymaktadırlar. Yüksek yatırım oranlarına ulaşabilmek için ise gelirlerinin daha az bir bölümünü tüketip, daha büyük bir bölümünü tasarruf etmek zorundadırlar. Bunun içindir ki, hızlı nüfus artışını yavaşlatarak tüketimi azaltmak ve yatırımlara yönlenecek tasarruf fonlarını artırmak gerekir. Yüksek yatırım oranlarını gerçekleştirerek daha ileri teknolojileri hızla kullanabilen ülkeler kar oranlarını ve gelirlerini yükseltip, yüksek tasarruf oranlarına daha kolay ulaşacaklardır. Tüketim

oranını artıran yüksek nüfus artışının, gelişmekte olan ülkelerde yatırımları ve teknolojik gelişimi yavaşlatıcı bir rolü vardır.

### **3. Nüfus Artışı, İşgücü ve İstihdam**

Nüfus artış hızı, işgücü artış hızını belirleyen temel değişkendir. Ancak nüfus artış hızında ortaya çıkan değişmelerin, işgücü artış hızını 15 yıllık bir gecikme ile etkilediği söylenebilir. Zira çalışma çağı genel olarak 15 yaşından sonra başlar. İşgücü talebi veya istihdam, teknoloji düzeyi veri olarak ele alındığında gelir düzeyine bağlıdır. Bu bakımdan istihdamda beklenen artışlar, gelir artış hızına bağlı olarak belirlenir. Ekonomik gelişme döneminde ülke geliri artarken teknoloji düzeyinin de ilerlediği genel olarak kabul edilir. Teknolojik gelişme sebebiyle işgücü talebi artış hızının gelir artış hızından daha küçük olması normaldir. İşgücü arzındaki artış hızı doğrudan doğruya, istihdam artış hızı ise dolaylı olarak nüfus artış hızı ile ilgilidir. İşgücünün çalışma çağındaki nüfusa oranı olarak tanımlanan işgücüne katılma oranı sabit iken ve dış göçler ihmal edilirken, nüfus artış hızının 15 yıl sonra işgücü arzı artış hızına eşit olması beklenir. Bunun içindir ki, nüfus artış hızı işgücü arzı artış hızını doğrudan doğruya belirler. İstihdam artış hızı ise, gelir artış hızı ile teknolojik gelişme hızına bağlanmaktadır. Bu bakımdan istihdam artış hızı ekonomik gelişmeye ve dolaylı olarak nüfus artış hızına bağlanabilir. Ekonomik gelişme içinde yatırımlar, hem teknolojik gelişmeyi hem de gelir artışını belirler. Böyle olunca işgücü talebi artışı açıklanırken gelir artışı yanında yatırımların da gözönüne alınması gerekir. Gelişmekte olan ülkelerde görülen nüfus artış hızı ve işgücü arzı artış hızı yüzde 2.5 civarında ve yüksek sayılabilecek bir düzeydedir. Bu ülkelerde ekonomik gelişme için gerekli olan işgücü yönünden bir sorun genellikle görülmez. Ancak, yüksek işgücü arzı artışını emebilecek bir istihdam artışı sağlamak için gerekli olan gelir artış hızına ulaşmak pek kolay değildir. Bu bakımdan gelişmekte olan ülkeler, yüksek düzeyde seyreden ve zaman içinde artma eğilimi gösteren bir işsizlik sorunu ile karşı karşıya kalırlar.



#### **4. Nüfus Artışı ve Doğal Kaynaklar**

Nüfus artışının doğal kaynakların tükenmesine yol açabileceği endişesi, ekonomistleri iki yüzyıldır düşündüren önemli bir sorundur. Teknoloji düzeyi sabit iken nüfus artışının doğal kaynakların tükenmesine ve ekonomik gelişmenin durmasına yol açacağı düşünülebilir. Ancak nüfus artarken ekonomik gelişme ile birlikte teknoloji düzeyinin de ilerleyeceği kabul edilirse, gelişen teknolojinin yeni doğal kaynakların bulunmasına yol açarak uzun dönemde bu kaynakları artırabileceği beklenebilir. Yüksek bir nüfus artış hızının kısa dönemde doğal kaynaklar arzı üzerinde baskı yaratması, kar oranını azaltarak ekonomik gelişme açısından olumsuz etkiler yaratması muhtemeldir. Ne var ki, ekonomik gelişmenin kaçınılmaz unsurları olan sermaye birikimi ve teknolojik gelişme yeni doğal kaynaklardan istifadeyi sağladıkça bu olumsuz etkiler ortadan kalkar. Gelişmekte olan ülkelerde görülen yüksek nüfus artışının doğal kaynaklar üzerinde yaratacağı olumsuz baskılar, sermaye birikimi ve teknolojik gelişme yoluyla telafi edilemediği sürece bu kaynakların ekonomik gelişmeye sınırlamalar getirmesi beklenebilir.

#### **5. Türkiye’de Mevcut Durum ve Beklenen Gelişmeler**

Ülkemiz son iki plan döneminde önemli demografik, sosyal, ekonomik, çevresel ve politik değişimler geçirmiş, uluslararası konferans ve kararlara katılmış, alınan kararların gerçekleştirilmesi doğrultusunda taahhütlerde bulunmuştur. Buna paralel olarak üreme sağlığı hizmetleri yaygınlaştırılmış, doğum ve ölüm hızlarında azalma sağlanmış, kadınların eğitim düzeylerinin yükseltilmesi için çalışılmıştır. Türkiye’de son yıllarda üretici/bağımlı oranı azalmış, anne-babanın çocuklarına yatırım gücü artmıştır. Öte yandan 1980-90’lı yıllarda işgücünün niteliğinin artması, üretim artışlarına yol açmıştır. Bu durum, ekonomide daha yüksek bir büyüme hızına ulaşmak için bir fırsat olarak değerlendirilmelidir. VII. Beş Yıllık Plan’da 20 kadar yapısal reform projesi içinde 5 tanesi nüfus konularına doğrudan bağlıdır. Bunlar; insan kaynakları, eğitim, sağlık reformu, aile planlaması ve istihdamdır. Aile planlaması bu planda ayrı bir konu olarak ele alınmıştır. Kadının düşük eğitim ve gelir düzeyine ek olarak aldığı doğum öncesi ve sonrası bakım eksikliği, erken ve geç yaşlardaki gebelikler, planlanmamış gebelikler, kadın sağlığını etkileyen faktörler olarak belirtilmiştir. Sektörler ve kuruluşlar arası işbirliği ve hizmet kalitesinin önemi vur-

gulanmıştır. Dünya Bankası tarafından yayımlanan 2007 Kalkınma Raporu verilerine göre Türkiye'nin ortalama yıllık nüfus artış hızı 1,3'dür. Bu oran Avrupa Birliği'nde %0,5dir. Gelişmiş ülkeler arasındaki ortalama oran ise %0,7'dir. Türkiye bu yüksek artış hızı ile dünya nüfus sıralamasında 17. sıradadır.2007 itibariyle Türkiye nüfusu 70.586.256 kişidir. Bu kadar ciddi bir artış Türk ekonomisinin tolere etmesi oldukça zordur. Toplam yatırımlar içerisinde kamu yatırımlarının GSMH' içindeki payı 2002'de %6,3 iken 2003'de %4,7'ye, 2004'de %4,2'ye düşmüştür. 2005'de %5,2, 2006'da ise %4,9 olarak gerçekleşmiştir. 2007 yılı programında ise bu oran %5 olarak yer almıştır<sup>89</sup>. Kamu yatırımlarının GSMH'ye oranının yüzde 5 olduğu göz önünde bulundurulduğunda ve demografik yatırımların tamamının kamu tarafından gerçekleştirildiği varsayıldığında, tüm kamu yatırımlarının ancak yüzde 1,9'unun üretken yatırımlara ayrılabilmesi gibi bir durum ortaya çıkmaktadır. Kamu yatırımlarının önemli bir bölümünün demografik yatırımlara ayrılması ise, devletin yatırım yapmasının gerekli olduğu sektörlerde istihdam artış hızını yavaşlatacak, teknolojik yatırımlara ayrılan payı düşürecek ve sermaye artışını sınırlayacaktır.

### **C-Türkiye'de Uygulanan Eğitim Politikası Demografik Yapı İlişkisi**

İktisadi gelişmenin en önemli faktörü insandır. Nüfusun sahip olduğu bilgi ve beceri düzeyi bireyin ve toplumun sahip olduğu en önemli servettir. Gelişmiş bir toplumla geri kalmış bir toplum arasındaki temel fark ülkelerin sahip oldukları insan varlıklarının nitelikleri arasındaki farktır<sup>90</sup>.

1980'lerin ortalarına dek iktisat literatüründeki egemenliğini sürdüren neoklasik büyüme teorilerinin niceliksel büyümeye önem veren yaklaşımların ardından kökenleri, Smith, J. Schumpeter, N. Kaldor ve K. Arrow gibi iktisatçılara dek dayandırılan yeni bir takım yaklaşımlar doğmuştur<sup>91</sup>Yeni büyüme modelleri olarak ifade edilen ve büyümeyi endojen unsurlarla açıklayan bu yaklaşımlarda beşeri sermaye etkin bir rol oynamaktadır. Yeni büyüme modellerinde teknolojinin olumlu

---

<sup>89</sup> Yrd. Doç. Dr. Yasemin ISSI, 2007 Yılı Konya Kamu Yatırımları, <http://www.kto.org.tr/tr/dergi/dergiyazioku.asp?yno=1029&ano=73>

<sup>90</sup> Ercan EROĞLU,, Eğitim Ve Kalkınma [tekirdag.meb.gov.tr](http://tekirdag.meb.gov.tr), (05.04.2008)

<sup>91</sup> Aykut Kibritçiöğlü, İktisadi Büyümenin Belirleyicileri ve Yeni Büyüme Modellerinde Beşeri Sermayenin Yeri, AÜ Siyasal Bilgiler Fakültesi Dergisi, Ocak-Aralık 1998, Cilt 53, No. 1-4, s. 210

dışsal etkileri olarak tanımlanan taşma etkilerini (spillover effects) belirli sebeplere dayandırarak açıklayan iktisatçıları üç ana grupta değerlendirmektedir: Beşeri sermayeden kaynaklanan taşma etkilerini savunan iktisatçılar, R. E. Lucas, N. L. Stokey, Becker, A.A. Young vd.; araştırma-geliştirmeden kaynaklanan taşma etkilerini savunan iktisatçılar, P. M. Romer, P. Aghion-P. Howit, G.M. Grossman-E. Helpman vd. ve hükümetin teknolojik altyapı yatırımlarından kaynaklanan taşma etkilerini savunan iktisatçılar ise R. Barro vd.'dir. P.J. Klenow da yeni büyüme modellerini benzer bir ayrıma tabi tutarak beşeri sermaye ve teknolojik gelişime öncelik vermelerine göre kategorize etmiştir.

Uzun vadeli büyüme açısından en önemli üretim faktörünün beşeri sermaye olduğunu ve fiziki sermayeye gerekenden fazla önem verildiğini savunan Lucas'ın 1988 yılında yaptığı çalışmanın temel varsayımları, beşeri sermayenin büyümeye katkısını inceleyen modellerde sıklıkla kullanılmaktadır. Örneğin P.B. Sorensen, Lucas'ın modelinde tek girdi olarak kullandığı hane halklarının eğitim ve öğretime ayırdıkları zamana işgücünün becerisini artıran okul binaları, araştırma laboratuvarları ve öğretmenlik hizmetleri gibi tamamlayıcı girdileri de ilave etmiştir. Lucas'ın çalışmasında kullandığı mesleki eğitim, eğitim yılı gibi beşeri sermaye ölçütü olan kavramlar çalışma ekonomisi iktisatçılarının kullandığından farklı anlamlarda kullanılmış ve sınırsız bir büyüme fikri ele alınmıştır<sup>92</sup>.

#### **D-Nüfus Gelişim Süreci ve Milli Ekonomi Üzerindeki Etkileri**

Gelişmiş ülkelerin geçmişte yaşadığı demografik değişim trendlerine bakıldığında; Türkiye'nin, bu ülkelerin 20. yüzyılın ilk yarısında yaşadığı, "demografik geçiş" adı verilen fırsat eşiğinde olduğu görülmektedir. Demografik geçiş bir ülkedeki nüfusun yaş gruplarına göre dağılımı yapıldığında; genç (0-14) ve yaşlı (65+) nüfusun çalışabilir nüfusa (15-64) oranının – *bağımlılık oranı* - düşmesi olarak tanımlanabilir. Demografik geçişin yarattığı bu önemli fırsatın kullanılması için AB sürecin-

---

<sup>92</sup>İbrahim Gürn Yumuşak- Yusuf Tuna

[http://www.bilgiyonetimi.org/cm/pages/mkl\\_gos.php?nt=17\(23.03.2008\)](http://www.bilgiyonetimi.org/cm/pages/mkl_gos.php?nt=17(23.03.2008))

de eğitim başlığı çerçevesinde Türkiye'nin proaktif politikalar izleyerek son derece hızlı bir yakınsama sürecine girmesi gerekmektedir.

Demografik geçiş süreci gelişmiş ülkelerde geçtiğimiz yüzyılda yaşanmış ve tamamlanmıştır. 1968 – 2002 yılları arasındaki bağımlılık oranlarının ortalaması alındığında bu oranın en düşük olduğu ülkelerin hemen hepsinin günümüzün gelişmiş ülkeleri olduğu görülmektedir. Türkiye sıralamada 47 ülke arasında 35. sırada bulunmaktadır. Dolayısıyla, Türkiye'nin demografik geçiş sürecini henüz bitirmemiş olduğunu söyleyebiliriz. Dünya Bankası'nın 2005–2090 arası nüfus projeksiyonlarına bakıldığında, gelişmiş ülkelerinin hepsinin bağımlılık oranları Türkiye'nin üstüne çıkmıştır, yükselen ekonomiler arasında sadece Endonezya, Hindistan ve Brezilya'nın bağımlılık oranları Türkiye'den daha düşük bir seviyede kalmaktadır. Buradan Türkiye'nin önümüzdeki dönemde çalışabilir nüfusun toplam nüfus içindeki payı açısından altın dönemini yaşama imkânının bulunduğu ve özellikle gelişmiş olan ülkelerle kıyaslandığında ekonomik büyüme için çok daha cazip bir demografik dinamığa sahip olacağı sonucuna varmak mümkündür<sup>93</sup>.

### **E-Demografik Fırsatı Değerlendirmek için Eğitim Sektöründe Politika İhtiyacı**

Eğitim alanındaki politikalar belirlenirken, demografik yapıdaki değişikliklerin göz önünde bulundurulması zorunludur. Demografik yapıdaki değişiklikler doğal olarak eğitim sektörüne olan talebi de değiştirecektir. Demografik sürecin en başlarında en büyük ihtiyaç okul-öncesi eğitime yöneliktir.

Okullaşma oranları ile verimlilik artışı arasında güçlü bir bağ olduğu belirtmekte ve okul öncesi eğitimin bu verimlilik artışına en büyük katkıyı yaptığını ortaya koymaktadır. Aynı kaygılarla AB, Lizbon Stratejisi'nde okul-öncesi eğitimi öncelikli alanlardan biri olarak belirlemiştir. Dolayısıyla Türkiye önümüzdeki dönemdeki politikaları eğitim reformu temelli ve demografik trendin talep ettiği eğitim sıralamasına göre oluşturmalıdır. Bu anlamda öncelikli alanların başında AB normlarında okul öncesi eğitim için alt yapının sağlanması gelmektedir. Bu alt yapının sağlanabilmesi için Lizbon stratejisinin okul öncesi kapsamında somut hedeflerle belirlendiği gibi

---

<sup>93</sup> Avrupa Birliği Müzakere Sürecinde “Eğitim ve Kültür”,TEPAV|EPRI – AB Çalışma Grubu | 13 Mayıs 2006,s.5

başta kadın olmak üzere ebeveynlerin çalışma hayatı ile ilgili düzenlemeler de aynı paralellik içinde ele alınmalıdır. Bu girişimlere paralel olarak, özellikle az gelişmiş kırsal kesimde düşük doğum oranlarının teşvik edilmesi gerekmektedir. Literatürdeki birçok çalışma aile büyüklüğünün okullaşma oranını ters yönde etkilediğini göstermektedir. Bu da gençler için düşük bağımlılık oranının, çocuk başına düşen öğretimi arttıracığının bir kanıtıdır. Ayrıca, ailelerin küçülmesi kızların da okula gönderilmesini teşvik edecek dolayısıyla kadınların işgücüne katılımını arttırmasına katkıda bulunacaktır. Öğretim kalitesinin yüksek olması ve özellikle, bilişim teknolojilerinin sunduğu fırsatlardan yararlanabilmek için, yükseköğretim kalitesinin artırılması gerekmektedir. Yükseköğretim okullaşma oranı ülkelerin büyüme oranlarına, diğer eğitim seviyelerindeki okullaşma oranlarına göre, daha fazla katkıda bulunmaktadır. Türkiye gibi ülkelerde önümüzdeki dönemde normalüstü büyüme rakamlarını yakalamasında kritik rol oynayacağı tahmin edilen doğrudan yabancı yatırımlar artık eskisi gibi ucuz, işgücü yoğun sektörlere değil, teknoloji yoğun ve kalifiye işgücünün olduğu sektörlere kaymaktadır. Bu çerçevede, AB'nin 1999 yılında yayınladığı Bolonya Deklarasyonu Avrupa Yükseköğretim Alanı kurulmasını ve teknolojik gelişimin eğitim süreçlerine dâhil edilmesini öngörmüştür. Bunun için teknolojik içeriği yoğun bir eğitim programının tasarlanması önümüzdeki dönemin politika gündeminde üst sıralarda yer almalıdır<sup>94</sup>.

## **VI. TÜRKİYE'DE DEMOGRAFİK YAPININ İNCELENMESİ**

Gelişmekte olan ülkelerden birisi olan Türkiye'de demografik yapı incelenirken öncelikle tarihsel gelişim ortaya konulacaktır. Daha sonra demografik yapının bir politika aracı olarak kullanılabilmesi için gerekli önlemler tartışılacaktır. Nüfusun istenilen etkiyi doğurabilmesi aynı zamanda niteliği ile de ilgili olmaktadır.

### **A-Türkiye'de Yaş Grupları İtibariyle Nüfus Bileşimi**

Türkiye'de 1950-2006 Dönemini ortaya koyan tabloda gösterildiği gibi, genç bir nüfus yapısına sahip ülkemizde 0-14 yaş grubu nüfusun payının 1980 yılındaki

---

<sup>94</sup>Avrupa Birliği Müzakere Sürecinde "Eğitim ve Kültür",TEPAV|EPRI – AB Çalışma Grubu | 13 Mayıs 2006,s.6.

%39 seviyesinden 2000 ve 2006 yıllarında %30 ve %28'e gerilediği, buna karşılık aynı dönemde 15-64 ve 65+ yaş gruplarının payının arttığı görülmektedir.

**Tablo - 10 : Toplam Nüfus ve Nüfusun Yaş Gruplarına Göre Dağılımı**

Yıllar	Toplam	Nüfusun Yaş Gruplarına Göre Dağılımı (%)		
	Nüfus (bin)	0-14	15-64	65+
1950	20.947	38,3	58,3	3,3
1955	24.064	39,2	57,2	3,4
1960	27.754	41,2	55,1	3,5
1965	31.391	41,9	54,0	4,0
1970	35.605	41,8	53,7	4,5
1975	40.347	40,5	54,7	4,6
1980	44.736	39,0	55,9	4,7
1985	50.664	37,5	58,1	4,2
1990	56.473	34,5	60,7	4,3
2000	67.420	30,0	64,7	5,4
2001	68.365	29,7	64,8	5,4
2002	69.302	29,5	65,0	5,5
2003	70.231	29,2	65,2	5,6
2004	71.152	28,8	65,4	5,7
2005	72.065	28,4	65,7	5,9
2006	72.974	28,1	66,0	6,0

**Kaynak:**TUIK, DPT

Türkiye’de nüfusun eğitimle ilgili yaş gruplarına göre dağılımı aşağıdaki tabloda incelendiğinde 3-5 yaş grubu 1995 yılında %6,36 iken 2005 yılında bu oran %5,89’a gerilemiştir. Yine aynı şekilde 6-13 yaş grubu 1995 yılında %17,98’den 2005 yılında bu oran %14,63 olmuştur. 17-16 ve 17-20 yaş grubu ise sırasıyla 1995 ve 2005 yılı incelendiğinde yüzdesel olarak azalmalar ortaya çıkmıştır. Bu durum aşağıdaki tabloda gösterilmiştir. Tabloda 1995-2005 arasındaki dönemde oransal olarak bir düşüş eğilimi gözlemlenmektedir.

**Tablo – 11: Nüfusun Eğitimle İlgili Yaş Gruplarına Göre Dağılımı**

<b>Nüfusun Eğitimle İlgili Yaş Gruplarına Göre Dağılımı</b>				
<b>Demografik göstergeler</b>	<b>Birim</b>	<b>1995</b>	<b>2000<sup>(1)</sup></b>	<b>2005<sup>(1)</sup></b>
3-5 Yaş Grubu	Yüzde	6,36	5,89	5,89
6-13 Yaş Grubu	Yüzde	17,98	15,85	14,63
14-16 Yaş Grubu	Yüzde	6,60	6,29	5,53
17-20 Yaş Grubu	Yüzde	8,15	8,28	7,68

**Kaynak:** DİE, DPT (1) Tahmini

### **B-Türkiye’de Nüfusun Coğrafi Bölgeler İtibariyle Dağılımı**

Türkiye’de nüfusun 1970 yılından 2006 yılına kadar incelendiğinde kentsel nüfusun yükseldiğini kırsal nüfusun azaldığını ve kentleşme hızının düştüğünü görmekteyiz. Aşağıdaki tabloda bu durum verilerle belirtilmiştir. 1980 yılında kentsel oran %35,9 kırsal oran %64,1 kentleşme hızı ise %3,9’dur. Bu oran 2006 yılında sırasıyla %62,7 , %37,3 ve %2,3’tür. Kentsel oranın artışı kırsalda yaşayan insanların yaşam standartlarını yükseltmek ve iş bulma olanaklarının yüksek olması gibi nedenlerle kente göç etmelerinden dolayıdır. Kırsal nüfustaki azalışın nedenlerinden en önemlisi ise tarımın Türkiye ekonomisi içerisindeki öneminin azalmasıdır.

**Tablo – 12: Kent ve Kır Nüfusu**

<b>YIL</b>	<b>Toplam Nüfus (Bin Kişi)</b>	<b>Kent Nüfus Oranı (%)</b>	<b>Kır Nüfus Oranı (%)</b>	<b>Kentleşme Hızı(%)</b>
1970	35.605	28,7	71,3	5,3
1975	40.348	32,9	67,1	5,4
1980	44.737	35,9	64,1	3,9
1985	50.664	45,9	54,1	7,7
1990	56.473	51,3	48,7	4,5
2000	67.420	57,3	42,7	2,9
2001	68.407	58,0	42,0	2,7
2002	69.388	58,8	41,2	2,8
2003	70.363	59,6	40,4	2,7
2004	71.332	60,3	39,7	2,7
2005	72.065	62,1	37,9	4,0
2006	72.974	62,7	37,3	2,3

**Kaynak: TÜİK, DPT**

Nüfusun coğrafi olarak dengeli dağıtılması diğer politika önlemleri açısından da önemli olmaktadır. Nüfusun kırsal kesimde tutulması, metropolitan bölgeleri rahatlatarak önlemlerin başında gelmektedir. Çünkü metropolitan bölgelerdeki asıl sorun, hızla artan nüfus baskısı nedeniyle mevcut kaynaklarla devamlı artan nüfusa etkin olarak hizmet götürülememesi ve çarpık kentleşmeye engel olunamamasıdır. Nüfusun kırsal kesimde tutulması ise, bölgesel dengesizliği giderici araçların kullanılmasıyla mümkün olabilecektir. Aslında alınan tedbirlerle kullanılan araçların birçoğu devlete ilave bir yük getirmemekte, sadece mevcut enstrümanların uygulanma sistemini değiştirmektedir. Böylece, doğabilecek ekonomik sonuçlar kadar sosyal sonuçlar da dikkate alındığında, kentte yaşayan ama kentli kimliğine sahip olamayan, tekrar kırsal alana dönmeyen maddi ve manevi yükünü taşıyamayan kesimin sayıca artmasının önlenmesi ve kentlerde meydana gelen ikili sosyal yapının köreltilmesi ile sosyal huzursuzlukların önüne geçilmesi mümkün olabilecektir. Bu nedenlerle az



gelişmiş yöreleri kalkındırmak, bölgesel denge için gerekli olan önlemler paketinin bir unsurunu oluştururken, yoğun göç nedeniyle çeşitli sorunlarla karşılaşan metropoliten alanların rahatlatılması ise gündemin diğer bir unsurunu oluşturmaktadır<sup>95</sup>. Rahatlayan metropoller sonuçta eğitim kalitesinin yükselmesine de katkıda bulunmaktadır.

### **C-Türkiye’de Okullaşma Oranı**

Türkiye de nüfusun 1997-2008 yılları arasında analizi yapıldığında okullaşma oranı yıllara göre gelişimi şu şekildedir. 2000 – 2001 yılları arasında okullaşma oranı net rakamlara yönelik olarak incelendiğinde toplam okullaşma oranı ilköğretimde % 95,28, orta öğretimde % 43,95, yükseköğretimde ise % 12,27 dir. Bu oranlar sırasıyla 2007 – 2008 döneminde ilköğretimde % 97,37, ortaöğretimde % 58,56 dır. Yükseköğrenim ise tahmini % 21’dir.

Aşağıdaki tabloda bu oranlar yıllara göre verilmiştir. Bu verilere göre Türkiye’de okullaşma oranının yıllara göre artış gösterdiğini belirtebiliriz. Bu artışın nedenleri içerisinde, eğitim bilincinin artması okul sayısında ortaya çıkan yükselmeler gibi unsurları sayabiliriz.

---

<sup>95</sup> **Forum Dergisi**, “Metropolleri Rahatlatacak Projeler”, Yıl 5, Sayı 2, **TOBB Aylık Dergi**, 15 Şubat 1988, s. 52.

**Tablo – 13: 8 yıllık zorunlu eğitim seviyesine göre okullaşma oranı**

Öğretim yılı	İlköğretim <sup>(1)</sup>			Ortaöğretim			Yükseköğretim		
	A	B	C	A	B	C	A	B	C
1997/'98	84,74	90,25	78,97	37,87	41,39	34,16	10,25	11,28	9,17
1998/'99	89,26	94,48	83,79	38,87	42,34	35,22	10,76	11,81	9,67
1999/'00	93,54	98,41	88,45	40,38	44,05	36,52	11,62	12,68	10,52
2000/'01	95,28	99,58	90,79	43,95	48,49	39,18	12,27	13,12	11,38
2001/'02	92,40	96,20	88,45	48,11	53,01	42,97	12,98	13,75	12,17
2002/'03	90,98	94,49	87,34	50,57	55,72	45,16	14,65	15,73	13,53
2003/'04	90,21	93,41	86,89	53,37	58,08	48,43	15,31	16,62	13,93
2004/'05	89,66	92,58	86,63	54,87	59,05	50,51	16,60	18,03	15,10
2005/'06	89,77	92,29	87,16	56,63	61,13	51,95	18,85	20,22	17,41
2006/'07	90,13	92,25	87,93	56,51	60,71	52,16	20,14	21,56	18,66
2007/'08	97,37	98,53	96,14	58,56	61,17	55,81	-	-	-

Kaynak : TÜİK

A: Toplam

B: Erkek

C: Kadın

<sup>(1)</sup> 1997 ve sonraki yılların okullaşma oranları 2000 Genel Nüfus Sayımı sonuçlarına göre yapılan en son nüfus projeksiyonuna göre hesaplanmıştır.

#### **D-Türkiye’de Cinsiyet Oranına Göre Eğitim Yapısı**

Türkiye’de devam eden feodal yapı, bölgesel dengesizlik sorunu, hala kız çocuklarının belli bölgelerde okula gönderilmesine sıcak bakılmaması önemli sorunların başında gelmektedir. Bu sorunun sadece devlet tarafından çözülmesi mümkün değildir. Sorunun çözümünde üçüncü sektöre büyük bir rol düşmektedir. Aşağıdaki tabloda Sekiz yıllık zorunlu eğitime göre ilk, orta ve yüksek öğretimde yer alan nüfus aşağıda gösterilmektedir. Özellikle sekiz yıllık eğitime geçişle beraber Türk eğitim

sisteminin sekiz yıllık zorunlu eğitime hazır olmadığı tartışmaları da hızlanmıştır. Ancak AB uyum kriterleri bazında yapılan bu düzenleme kademeli geçişle başarıya ulaşamayacak bir politika aracıdır. 1990'larda %85'ler civarında olan ilköğretim seviyesi %94.11'ler seviyesine çıkmıştır. Aynı pozitif gelişme yüksek öğretimde %69.58 seviyelerinden % 77.65'ler düzeyine gelmiştir.

**Tablo – 14: 8 yıllık zorunlu eğitim seviyesine göre cinsiyet oranı**

Öğretim yılı	İlköğretim	Ortaöğretim	Yükseköğretim
1997/'98	85,63	74,70	69,58
1998/'99	86,97	75,50	69,44
1999/'00	88,54	74,74	70,96
2000/'01	89,64	74,41	73,56
2001/'02	90,71	75,87	75,17
2002/'03	91,10	72,32	74,33
2003/'04	91,86	77,83	74,09
2004/'05	92,33	80,29	74,66
2005/'06	93,33	78,76	77,20
2006/'07	94,11	79,65	77,65
2007/'08	96,36	85,81	-

**Kaynak : TÜİK**

**Not:** Belirli bir öğretim yılında ilgili öğretim türünün kız çocuk brüt okullaşma oranı verilmektedir. İki farklı göstergenin (Brüt okullaşma oranlarının) birbirine oranlanmasıyla yapılan hesaplamaların 100 ile çarpılmasıdır.

Türkiye'de cinsiyete göre ve genel olarak eğitimin payı yükselmektedir. Ancak özellikle ara eleman yetiştirmek hususunda son derece önemli bir yer tutan mesleki eğitim üzerinde yeterince durulmamıştır. Son yıllarda Milli Eğitim Bakanlığı ve Üniversite İşbirliği kapsamında gerçekleştirilen Modüler Eğitim Programları sayesinde iş hayatına hazır öğrenciler yetiştirilmeye başlanmıştır. Bu sebeplerle bu konu aşağıdaki başlık altında incelenmeye çalışılmıştır

## **E-Ortaöğretim ve Mesleki Eğitimin Nüfus İçerisindeki Payı**

Nüfusun yapısı incelendiğinde, ortaöğretimde okullaşma oranı 2007 yılında % 58,56'dır. Bu oran genel lise ve mesleki teknik lise olmak üzere iki kesimde incelenir. 1923 yılından 2006 yılına kadar inceleme yapıldığında şu analizler yapılabilir,

1983 – 1984 yıllarında genel lise oranı % 59,62 iken mesleki lise ve teknik lise oranı gene aynı orandadır. 2000 – 2001 dönemleri arasında genel lise oranı % 62,96 iken mesleki ve teknik lise oranı % 37.04' tür.

2005 – 2006 dönemlerinde ise genel lise oranı % 63.70 olurken, mesleki ve teknik lise oranı % 36.30'dur.

Bu verilerden yola çıkıldığında genel lise oranında 1980 sonrası artış görülürken, meslek ve teknik lise oranında azalış görülmektedir. Bunun nedeni olarak özellikle 2000 yılından sonra yüksekokula girişlerin zorlanması, katsayı problemi gibi nedenler sayılabilir. AB ülkelerinde meslek eğitime daha yüksek oranda önem verilirken Türkiye'de bu oranın düşük olması düşündürücüdür. Bu oranın Türkiye'de yükseltilmesi için mesleki okullara iş istihdamı yaratılacak projeler sunulmalıdır. Aşağıdaki tabloda bu oranlar verilmiştir.

**Tablo – 15: Ortaöğretimde Genel ve Mesleki Eğitimin Payı (%)**

Yıl	Genel Lise	Mesleki ve Teknik Lise
1923 – 1924	32,66	67,34
1943 - 1944	77,16	22,84
1963 - 1964	71,78	28,22
1983 - 1984	59,62	59,62
2000-2001	62,96	37,04
2001-2002	64,86	35,14
2002 - 2003	67,40	32,60
2003 - 2004	64,41	35,59
2004 - 2005	63,47	36,53
2005 - 2006	63,70	36,30

**Kaynak: Milli Eğitim Bakanlığı**

Cumhuriyetin ilk yıllarında mesleki ve teknik liselerin payı %67’ler seviyesindeyken 2005-2006 döneminde bu pay %36’lara inmiştir. Genel liselerin payı ise giderek artmış ve 1943 – 1944 döneminde % 77.16 ile en yüksek düzeye ulaşmıştır. 2000’li yıllarda ise ortalama %63 düzeyinde gerçekleşmiştir. Son dönemde yapılan tüm çalışmalar mesleki eğitimin tekrar canlandırılmasına yöneliktir.

#### **F-Özel Eğitim Kurumlarının Nüfus İçerisindeki Payı**

Türkiye’de eğitim alanındaki en büyük sorun, eğitime olan talep artışı ve buna paralel olarak devletin bu talebi karşılamadaki fiziki ve ekonomik yetersizliğidir. Zira bireylerin eğitime olan talep artışı ile birlikte eğitimden beklentiler de farklılaşmaktadır. Bunun içindir ki eğitim alanında üretilmeye çalışılan alternatif çözüm

önerileri daha güncel konular olarak karşımıza çıkmaktadır. Küreselleşmenin ve yeni ekonominin kurallarına uyum sağlayabilmenin ön koşulunu eğitime verilen önem ve eğitime yapılan yatırımlar oluşturmaktadır. Türkiye’de eğitime yapılan kamu harcamalarının Gayri Safi Milli Hasıla içindeki payı dünya ülkeleri arasındaki sıralamada alt sıralarda yer almaktadır. Türk eğitim sistemindeki sorunların çözülemeyişinin altında, eğitimin devlet tekeliyle sunulmaya çalışılması yatmaktadır. Alternatif eğitim kurumlarının gelişmesini sağlayıcı önlemlerle bu sorunlar çözülebilir. Bu açıdan özel okulların gelişmesi ve yaygınlaşması kaçınılmazdır. Eğitime duyulan talebin hızla artması eğitimi sunma sorumluluğunu üstlenen devleti zorlamaktadır. Çünkü bu hizmetin sunulabilmesi için büyük miktarda kaynak ayrılması gerekir. Özel okulların yaygınlaşması hem devleti finansal açıdan rahatlatır hem de eğitim sektörü için yeni kaynakların yaratılmasını ve kamu kaynaklarının dezavantajlı bölgelere aktarılmasını sağlayarak hizmetlerin genişlemesini temin eder<sup>96</sup>.

Özel eğitim ve öğretim kurumları aşağıdaki tablodan da görüldüğü gibi Türk Milli Sistemi’nin önemli bir parçası konumundadır. Milli Eğitim Bakanlığı bir regülasyon ve kontrol birimi olarak daha etkin çalışmak zorundadır. Sadece 2006-2007 döneminde dersane sayısı 3986’dır. Özel kuruluşların bir anda tasviyesi ve bu kuruluşların sunduğu hizmetin devlet tarafından sunulması imkansızdır. Ancak etkin ve verimli bir denetim yapısı ile bu kuruluşların yaptığı olumlu katkıların arttırılmasına çalışılmalıdır.

---

<sup>96</sup> [http://www.stratejikboyut.com/article\\_detail.php?id=13](http://www.stratejikboyut.com/article_detail.php?id=13)

**Tablo – 16 :2002-2007 Döneminde Özel Dershane, Öğretmen ve**

**Öğrenci Sayıları**

Yıllar	Özel Dershane Sayısı	Öğretmen Sayısı	Öğrenci Sayısı
2002-2003	2.122	19.881	606.522
2003-2004	2.568	23.730	668.673
2004-2005	2.984	30.537	784.565
2005-2006	3.928	41.031	925.299
2006-2007	3.986	47.621	1.071.827

**Kaynak:** MEB İstatistikleri 2007 ve MEB Özel Eğitim Kurumları

Genel Müdürlüğü

Sonuç olarak, Türkiye’de eğitim harcamalarının gelişimi ve kamu harcamaları içindeki payı incelendiğinde eğitim harcamalarının kamu harcamaları içindeki payının yetersiz olduğu belirtilebilir.

Türk Milli Eğitim sisteminin tarihsel gelişimi içinde Cumhuriyetin ilk yılından günümüze kadar okul, öğrenci ve öğretmen sayılarında büyük artışlar gözlenmiş, eğitimin gelişimi için Eğitim Ana Planı hazırlanarak, eğitimin bireysel, ulusal ve küresel işlemlere cevap verecek şekilde olması sağlanmaya çalışılmıştır.

Eğitim bütçesinin payı yıllara göre artış gösterse de bu artış yetersiz oranda kalmıştır. Ayrıca Türkiye’de YÖK’e ayrılan bütçenin hem AB ülkelerinin hem de OECD ülkelerinin altında olduğu görülmektedir.

Üçüncü bölümde ise eğitim harcamalarının, gelir dağılımı kalkınma – büyüme ve iktisadi gelişim üzerindeki etkisi incelenmiştir. Ayrıca eğitim ekonomisinin demografik yapı içindeki yeri ve önemine ilişkin ampirik bir çalışma yapılmıştır.



## ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

### TÜRKİYE'DE EĞİTİM HARCAMALARININ EKONOMİK GELİŞME ÜZERİNDEKİ ETKİSİ

Eğitim Harcamalarının ekonomik gelişme üzerindeki etkilerini incelerken eğitimin istihdam, kaynak dağılımı, gelir dağılımı ve iktisadi kalkınma üzerindeki etkileri ele alınarak Türkiye'deki boyutları ortaya konulacaktır. Bu gelişmenin pozitif yönde olması için Türk Eğitim Sisteminin yeniden yapılandırılması için neler yapılabileceği tartışmaları ile bu bölüm sona erecektir.

### I-EĞİTİM HARCAMALARININ GELİR DAĞILIMI ÜZERİNDEKİ ETKİLERİ

Eğitim harcamalarının gelir dağılımı üzerindeki etkilerini incelemeye önce gelir dağılımı kavramı ve türleri hakkında bilgi verilecektir.

#### A-Gelir Dağılım Kavramı ve Türleri:

Gelir kavramı, üretim aktörlerinin üretim sürecine katılmaları sonucunda elde ettikleri paylardır. Bu tanıma göre emek sahibi ücret, toprak sahibi rant, müteşebbis kar, sermayedar faiz elde etmektedir. Gelirin piyasa koşulları içerisinde dengeli dağılmasını beklemek sosyal adaletsizlikleri arttıran bir uygulama olacaktır. Devlet bu dağılıma dışarıdan müdahale ederek nispi adaleti sağlamaya çalışmaktadır. Yapılan bu müdahaleye gelirin yeniden dağılımı adı verilmektedir. Gelir dağılımı ele alınan kriterlere göre farklılık gösterebilmektedir. Gelir dağılımı türleri aşağıdaki gibi sıralanabilir:

— Fonksiyonel gelir dağılımı, çeşitli üretim etkenlerinin üretime katılması sonucunda milli gelirden aldıkları payı, yani milli gelirin ücret, faiz, rant ve kar arasındaki dağılımını ifade eden bir kavramdır.

— Kişisel gelir dağılımı, fonksiyonel gelir dağılımının bir sonucu olup, milli gelirin kişiler veya tüketici birimler (aileler) arasındaki dağılımını gösterir.

— Sektörlere göre gelir dağılımı, çeşitli sektörlerin sosyal hasıladan aldıkları payları gösterir.

—Bölgesel gelir dağılımı, bir ülkenin çeşitli bölgeleri arasında kişi başına isabet eden gelir farklılıklarının açıklanmasına yarar.

### **B-Gelir Dağılımı Eşitsizlik Ölçütleri**

Çeşitli sosyal sınıfların yaşam koşulları ve hayat standartları arasındaki fark, eşitsizlik olarak tanımlanabilir. Gelir eşitsizliği ise belirli bir orandaki nüfus diliminin milli gelirden aldığı pay ile aynı orandaki bir başka nüfus diliminin milli gelirden aldığı pay arasındaki farklılığı göstermektedir. Kişisel gelir dağılımları, çeşitli gelir büyüklüklerine veya gelir dilimlerine düşen birey, aile veya tüketici birimi sayılarını gösteren frekans dağılımlarıdır. Literatürde kişisel gelir dağılımını ölçmek için kullanılan çok sayıda ölçü bulunmaktadır. Bu ölçüler içinden Değişim Aralığı, Aralık Ölçüsü, Göreli Ortalama Sapma, Standart Sapma, Varyans, Logaritmik Varyans, Değişim Katsayısı, Gini Oranı, Yüzde Payları, Lorenz Eğrisi, Pareto  $\alpha$  Katsayısı ve Atkinson Eşitsizlik Ölçüsü hakkında bilgi verilecektir. Gelir dağılımı serilerinde, değişkenliğin (dağılımın) fazla olması eşitsizliğin de fazla olmasını göstermektedir. Çünkü gelir grupları arasındaki gelir farklılıklarının fazlalığı, değişkenliği yaratmaktadır. Gelir dağılımı araştırmalarında değişkenlik için en çok standart sapma, göreli ortalama sapma, varyans, logaritmik varyans, değişim aralığı ve değişim katsayısı ölçüleri kullanılmaktadır.

### **Değişim Aralığı**

Değişkenlik hakkında kabaca bir fikir veren değişim aralığı, bir serideki maksimum gelir ve minimum gelir arasındaki farkı ifade eden bir ölçüdür. Değişkenlik hakkında ancak kabaca bir fikir verebilen bu ölçü, serinin sadece iki uç değerini dikkate alarak arada kalan diğer terimlerin nasıl değiştiklerini hiç hesaba katmadığı için eleştirilebilir.

## **Aralık Ölçüsü**

En ilkel eşitsizlik ölçütü, dağılımın iki ucundaki extreme (uç) değerleri karşılaştırmak; yani en yüksek ve en düşük gelirleri mukayese etmektir. Bu nedenle aralık ölçüsü, bu iki düzey arasındaki farkın ortalama gelire oranı biçiminde tanımlanabilir. Aralık ölçüsü iki uç değer arasındaki dağılımı ihmal ettiği için eleştirilmektedir.

## **Görelî Ortalama Sapma**

Bir dağılımda uç değerleri incelemenin dışında da çeşitli analiz araçları vardır. Bunlardan biri görelî ortalama sapmadır. Dağılımdaki bütün gelir düzeylerini ortalama gelir ile karşılaştırır ve tüm farkların mutlak değerlerinin toplamı bulunup; bu farklar toplamı, toplam gelire oranlanırsa görelî ortalama sapma elde edilir. Bu ölçüt için, ortalamanın aynı tarafında bulunan daha yoksul bir kişiden daha zengin bir kişiye doğru yapılan gelir transferlerine karşı hiçbir şekilde duyarlı olmaması bir eleştiri noktasıdır.

## **Varyans**

Değişmenin ortak istatistikî ölçüsü olan varyans, mutlak farkların değerlerinin basit toplamını almak yerine, bu farkların kareleri toplandığında ortalamadan uzaklaşan farkları ifade eder. Diğer şeyler sabitken, daha yoksul bir kişiden daha zengin bir kişiye yapılan gelir transferi her zaman için varyansı, diğer bir ifadeyle eşitsizlik ölçüsünü yükseltir. Bu nitelik bir eşitsizlik ölçütü için çok önemli bir husustur.

## **Standart Sapma**

Bu ölçü, terimlerin aritmetik ortalamadan farklarının (sapmalarının) kareleri ortalamasıdır. Standart sapma, istatistiksel analizlerde dağılım ölçüsü olarak en çok kullanılan ölçüdür. Üst gelir grubundan düşük gelirli birime gelir aktarması olduğunda büyük değerdeki sapma azalır, küçük değerdeki sapma artar. Bütün gelirlerin birbirine eşit olduğu durumda standart sapma sıfırdır.

## **Logaritmik Varyans**

Düşük gelirli olanların gelir transferlerine daha fazla önem verilmesi istendiğinde gelirler için logaritmik formun kullanılması gerekir. Çünkü, gelir düzeyleri arttıkça, gelir düzeyleri farkları daralma meydana gelmektedir. İstatistikte genel olarak geometrik ortalamadan farkların karesi alınmakla birlikte, pek çok gelir dağılımı çalışması aritmetik ortalamanın logaritmasından farklar biçiminde bir yaklaşım izlenmektedir. Ölçünün logaritmik olması küçük gelirlerin nispi olarak daha çok ağırlık taşınması sonucunu doğurur. Belli bir miktar gelirin düşük gelirli bir kişinin gelire eklenmesi logaritmik varyansta aynı gelirin yüksek gelirli bir kişinin gelirinden çıkarılması durumundan daha çok bir düşme meydana getirir. Logaritmik varyans, diğer eşitsizlik ölçülerine göre düşük gelirlilere daha fazla ağırlık vermekte ve ayrıca değişim katsayısı gibi ortalama gelir farklılıklarından etkilenmediğinden gelir dağılımı karşılaştırmalarında bir sorun yaratmamaktadır. Logaritmik varyans ortalama gelirin altındaki ve üstündeki farkları tam olarak yansıttığı için serinin tamamı ile ilgilenmektedir. Bütün bunlar refah açısından eşitsizlik ölçüsü için tercih edilir özelliklerdir

## **Değişim Katsayısı**

Değişim katsayısı ile standart sapmanın aritmetik ortalama içindeki payı bulunmuş olur. Bir serinin standart sapması, serinin aritmetik ortalamasına bölünür ve sonuç 100 ile çarpılırsa değişim katsayısı elde edilir. Değişim katsayısı, her düzeydeki gelirler arasındaki gelir transferlerine karşı duyarlı olma özelliğine sahip olmasıyla beraber varyanstan farklı olarak ortalama gelirden ve ölçü biriminden bağımsız olduğundan ülkelerarası karşılaştırma yapmada kullanılabilir bir ölçüdür. Bütün gelirlerin eşit olması halinde değişim katsayısının değeri sıfır olur.

## **Lorenz Eğrisi**

Gelir dağılımındaki eşitsizliği, yatay ekseninde nüfusun kümülatif oranlarıyla, dikey ekseninde de bu nüfusun elde ettiği gelirin kümülatif oranlarıyla gösteren diyagramdır. Lorenz eğrisi, yüzde olarak ülkedeki toplam gelirin ne kadarını kaç kişinin aldığını, diğer bir deyişle; gelirin paylaşım şeklini göstermektedir.

Lorenz eğrisi, eğer gelirin dağılımında bir eşitlik sözkonusu ise herkesin gelirden eşit ölçüde pay aldığını ifade etmek için 'tam eşitlik doğrusu' adını alır. Başka bir deyişle, gelirler bireyler arasında eşit olarak dağılmışsa Lorenz eğrisi mutlak eşitlik doğrusu ile çakışarak 45°'lik bir doğru biçimini alacaktır. Lorenz eğrisinin tam eşitlik doğrusundan uzaklaşmaya başlayarak daha çukur hale gelmesi gelir paylaşımında eşitsizlik olduğu anlamına gelmektedir ve gerçek hayatta kişisel gelir dağılımı mutlak eşitlikten oldukça uzakta yer almaktadır.

### **Gini Katsayısı**

Gelir eşitsizliğini tek bir değerde özetleyen Gini katsayısı, kişisel gelir dağılımını ölçmede en çok kullanılan ölçülerden biridir. Gini katsayısı '0' ile '1' arasında değişen bir katsayı olma özelliğine sahiptir. Bir toplumda gelir adaletli olarak paylaşılmışsa (herkes eşit gelir elde ediyorsa) Gini katsayısı '0' değerini almakta, toplumdaki gelirler yalnız bir kişi tarafından alınmışsa Gini katsayısı '1'e eşit olmaktadır. Gini katsayısının değeri gelir düzeyinin büyüklüğüne değil, farklı gelir düzeyleri arasında kalan kişilerin sayısına bağlıdır. Gini oranı, Lorenz eğrisine bağlı olup Lorenz ile köşegen arasında kalan alanın, köşegenin altında kalan toplam alana oranına eşittir. Gini oranının artması eşitsizliğin arttığını, azalması ise eşitsizliğin azaldığını gösterir.

### **Yüzde Paylar Analizi**

Yüzde payları, kişisel gelir dağılımını ölçmede kullanılan ve eşitsizlik ölçüleri içinde en açık olanıdır. Kişisel gelir dağılımını ölçmede kullanılan yüzde paylar analizinde, haneler %1'lik 100, %5'lik 20, %10'luk 10, %20'lik 5 gruba ayrılarak her grubun toplam gelirden aldığı paylar karşılaştırılabilmektedir.

Hane gelirlerine ilişkin yüzde payların hesaplanabilmesi için haneler toplam kullanılabilir gelirlerine göre küçükten büyüğe doğru sıralanır ve hangi yüzde paylar analizi yapılacaksa haneler o sayıda gruba ayrılır. Her yüzde gruba düşen kullanılabilir gelir, toplam kullanılabilir gelire oranlanarak hanelerin gelirine ilişkin yüzde paylarına ulaşılır. Yüzde paylar analizinde, gelirin eşit dağılması için her grubun gelirden aldığı pay ile toplam nüfustan aldığı pay eşit olmalıdır. Özellikle uluslar arası

karşılaştırmalarda gelir sahiplerini gelir düzeylerine göre 5 eşit (%20'lik) gruba bölerek her bir grubun toplam gelir içindeki payını karşılaştırmalı olarak irdelemek mümkündür.

### **Atkinson Eşitsizlik Ölçüsü**

Gini oranı ve benzeri ölçüler gelir yelpazesinin çeşitli noktalarında eşitsizliğe verilecek ağırlıklar konusunda gizli yargılar taşımaktadırlar. Değişik gelir dağılımlarını çeşitli eşitsizlik ölçülerine göre sıraladığımız zaman ortaya düzgün olmayan bir sıralama çıkabilir. Bunun nedeni eşitsizliğe verilecek ağırlıkların farklı olmasıdır. Bu ağırlıklar değer yargılarından bağımsız olmadıklarından Atkinson bir sosyal refah fonksiyonu varsayarak çeşitli eşitsizlik ölçülerini bu sosyal refah fonksiyonuna göre yeniden sıralamaya çalışmıştır.

Atkinson'un sosyal refah fonksiyonunda; toplumun eşitsizliğe verdiği değer (ağırlık) 0 ile sonsuz arasında değer almaktadır. Bu ağırlığın 0 olması; toplumun gelir dağılımı konusunda kayıtsız olduğunu, diğer bir ifadeyle gelir dağılımına önem vermediğini, ağırlığın sonsuz olması ise toplumun sadece en düşük gelir grubuna sahip olan kişilerle ilgilendiğini göstermektedir.

Atkinson ölçüsü, gelirlerin eşit dağılması halinde belirli bir zamandaki sosyal refah seviyesine ulaşabilmek için o zamanki toplam gelirin ne kadarlık bir kısmının yeterli olduğunu ifade etmektedir. Atkinson ölçüsünü gelirin yeniden dağılımından doğan potansiyel kazançların bir ölçüsü olarak yorumlamak mümkündür.

### **Pareto $\alpha$ Katsayısı**

Bu tür sorunlara ışık tutabilmek için Pareto zamana ve mekâna bağlı olmaksızın, bütün çağlarda ve ekonomilerde gelir dağılımını ifade eden eğrilerde üst gelir grubuna sahip olanları gösteren parçalarının eğimlerinin birbirinin aynı olduğunu ifade eden bir model önermiştir. Pareto katsayısı ölçüsü, belirli bir gelir düzeyi ile bu geliri veya daha fazlasını elde edenlerin sayısı arasında belirli bir ilişki olduğu varsayımına dayanmaktadır. Bu ölçü, gelir düzeyi yükseldikçe kişilerin üst gelir grubuna yükselme olasılığının nasıl arttığını yaklaşık olarak gösteren bir ölçü olarak da yorumlanabilir.

## C-Devletin Gelir Dağılımına Müdahale Gerekçeleri

Çağımız devlet anlayışının özünü temsil eden sosyal refah devletinin, kalkınmanın gerçekleştirilmesi kadar önde gelen görevlerinden biri de adil gelir dağılımının sağlanmasıdır. Devlet sahip olduğu araçları kullanarak, piyasa şartlarında oluşan gelir dağılımı dengesizliklerini gidermeye çalışır. Burada ele alındığı döneme göre değişen adil bir gelir dağılımının ne şekilde gerçekleştirilebileceği sorusuna verilebilecek en güzel cevap “ülkenin mevcut şartları ve toplumun beklentilerini mümkün olduğunca dengelemeye çalışan bir gelir dağılımı politikası uygulanması ile” şeklinde olacaktır. Ülkelerin nasıl ki bölgeler arasındaki tüm dengesizlikleri gidererek eşit gelişmişlik seviyesine sahip kılmaları söz konusu değilse, tam anlamıyla eşit bir gelir dağılımını da tüm bölgeler açısından sağlamaları beklenmemektedir.

Belirtmiş olduğumuz amaçların bazen birbirine ters düşmesi söz konusu olabileceği gibi, bazı hallerde karşılıklı etkileşim içinde olmaları da mümkündür. Örneğin, kaynak dağılımında etkinlik sağlama amacı ile gelir dağılımında adalet sağlanması amaçlı uygulamada birbirine ters düşmektedir. Fakat eksik istihdamın önlendiği, kesimler arasında kaynakların optimal dağıldığı ve tatminkar bir büyüme hızının yakalandığı bir ekonomide, enflasyonla mücadele daha etkili olarak sağlanabilecek ve bu da; dolaylı olarak sabit gelirlilerin enflasyon karşısında ezilmesini önleyerek, gelir dağılımında etkinlik sağlanması amacının gerçekleşmesini kolaylaştıracaktır<sup>97</sup>.

## D-Gelir Dağılımına Müdahale Yöntemleri

Gelir dağılımında adalet piyasa mekanizması içinde her zaman tam olarak gerçekleşmeyebilir. Bu sebeplerle devletler, boyutları ülkeden ülkeye değişiklik gösteren dengesizliklere müdahale etme gereği duymaktadırlar. Müdahalenin derecesi nasıl olursa olsun devletin gelir dağılımına müdahalesi üç şekilde olmaktadır. Bunlar<sup>98</sup> :

---

<sup>97</sup> Ömer Faruk BATIREL, **Bölgesel Dengesizlikler ve Maliye Politikası**, İ.Ü. Yayınları, Yayın No:3, Güray Matbaası, İstanbul,1978. s.,150.

<sup>98</sup> Hülya KİRMANOĞLU, “ Türkiye’de Gelir Bölüşümünün Yapısı ve Gelir Bölüşümü Politikaları”, 12. Türkiye Maliye Sempozyumu, Antalya 1997, s,4.

**Doğrudan piyasalara müdahale:** Bu uygulamada asgari ücretin belirlenmesi, sendika yasaları, dış ticaret mevzuatları birer araç olarak kullanılmaktadır.

**Servet dağılımını değiştirme yoluyla gelir dağılımına müdahale:** Bunun en önemli araçları toprak reformu ile veraset ve intikal vergisidir.

**Piyasalara sonradan müdahale:** Devlet vergiler ve harcamalar yoluyla gelirin yeniden dağılımını sağlayabilir. Bunun için, vergiler ve harcamalar birer araç olarak kullanılabilir. Vergilerle gelir dağılımına müdahale ederken ayırma nazariyesi, artan oranlılık, en az geçim indirimi müesseseleri kullanılmaktadır. Kamu harcamaları kullanılarak yapılan müdahale de ise transfer harcamaları ve yatırım harcamaları birer araç olmaktadır. Sosyal transferlerin arttırılması ve mali transferlerin azaltılması gelir dağılımına katkıda bulunmaktadır. Yatırım harcamaları içerisinde ise eğitim harcamaları önemli bir araçtır. Gelir dağılımını halk kitlelerinin alım gücünü, yaşamını ya da başka deyişle refahını belirleyen ve sosyal adalet ilkelerinin toplumda ne derece olduğunu yansıtan göstergedir<sup>99</sup>. Bu sebeplerle iktisadi sistemlerin adı ne olursa olsun bugün eğitim hizmetlerine dolaylı ya da dolaysız olarak devlet müdahalesi söz konusu olmaktadır.

Bir ülkede gelir dağılımını belirleyen faktörlere baktığımızda; ekonomik büyüme, bütçe fazlalığı ve enflasyon gibi makro ekonomik değişkenlerin dışında, teknolojik gelişmeler ve göç sürecinin de gelir dağılımını etkilediğini görebilmekteyiz. Özellikle teknolojik gelişmeler, üretimde eğitilmiş emeğin payını arttırmaktadır. Emeğin eğitim düzeyi, çalışanlar arasındaki ücret farkını belirleyen temel faktörlerdendir. Eğitilmiş emeğe olan talep, emek arzının üzerinde artış gösterdiğinde, eğitilmiş emek ile eğitimsizler arasındaki ücret farkı açılmaktadır.

Bir kimsenin kabiliyet ve ehliyeti, o kimsenin servetinin bir kısmını teşkil etmektedir. Bireyin geliri kişinin eğitim düzeyine bağlı olmaktadır. Fakat günümüzde eğitim kabiliyetin önüne geçmiş bulunmaktadır. Çünkü eğitim ile kişi davranışlarında rasyonelliğe ulaşır. Mevcut yeteneklerin gelişmesini sağlar ve birey iktisadi faaliyetlerinde iktisadi adam olarak minimum gayretle maksimum doyum sağlar<sup>100</sup>.

<sup>99</sup> Recep İZGİ, **Bölgesel Dengesizlik ve Sanayinin Yaygınlaştırılması**, DPT Uzmanlık Tezi, Ankara 1979, s.39.

<sup>100</sup> UNAY, a.g.e.s.26



Bu sebeple devlet eğitim hizmetlerinin sunumunda hem düzenleyici hem de bir üretici olarak yer alır. Fakat tüm bu gerçeklere rağmen günümüzde tartışılan konu eğitimin ne şekilde finanse edileceği ve bu finansmana katkıda bulunamayacak durumda olanların eğitim hizmetinden ne şekilde faydalandığıdır. Bu konuyla ilgili tartışmalar iki noktada yoğunlaşmaktadır. Birincisi; eğitimin sahip olduğu pozitif dışsallıklar sebebiyle devlet tarafından üstlenilmesi ve bedava sunulması, bir diğer görüş ise fiyatlandırılabilir ve bölünebilir bir mal ve hizmet olması dolayısıyla eğitimin özel kesim tarafından verilebilmesi şeklindedir.

Özellikle devlet tarafından sunulan hizmetin kalitesiyle özel kesim tarafından sunulan hizmetin kalitesi kıyaslandığı zaman özel kesimin kesinlikle ön planda olması gerektiği gibi bir sonuç ortaya çıkabilmektedir. Bu görüş şu şekilde desteklenmektedir; *bir malın veya hizmetin bedeli doğrudan ödenmezse; hizmeti bedeli ödeyen kişi olsa dahi; o hizmette kalite talep edilemeyeceğidir.* Vergi yolu ile ödenen eğitim giderlerinde doğrudan ödeme söz konusu olmamaktadır. Bu konuyu açıklamada Milton Friedman'ın dörtlemesi kullanılabilir. Ekonomik hayata yön veren temel unsur alış-veriştir.

Piyasa ekonomisi de bu alışverişin yönünü arz ve talep unsurları ile belirler. Piyasada talep yaratan mal veya hizmet tüketicisi alışverişte iki unsura dikkat eder: Bunlar malın hizmetin kalitesi ve fiyatıdır. Friedman'ın dörtlemesi şu olasılıklara dayanmaktadır:

	<b>Kendisi için</b>	<b>Başkası için</b>
<b>Kendi parasını</b>	I	II
<b>Başkasının parasını</b>	III	IV

I. Kendi parasını kendisi için harcayan, hem aldığı en ucuz olmasına, hem de en kaliteli olmasına dikkat eder. En ucuza, en kaliteli... Üretirken buna "verimlilik" diyoruz.

II. Kendi parasını başkası için harcayan, aldığı fiyatına dikkat eder ama kalite fiyattan sonra gelir. Friedman, buna örnek olarak birisine hediye almayı gösterir...

III. Başkasının parasını kendisi için harcayan mutlu kişi, fiyata pek dikkat etmez ama aldığı ürünün kalitesi önemlidir. "Para önemli değil" düsturu genellikle bu halden kaynaklanır.

IV. Başkasının parasını başkası için harcayan ne fiyata ne de kaliteye dikkat etmek zorundadır. Friedman, "İşte" der, "bu devlet bürokratinin davranışıdır!".

Yukarıdaki diyagramdan da görüldüğü gibi hizmetin finansmanına katılmak hizmetin kalitesini arttırmaktadır. Eğitim hizmetleri kısa dönemde bir maliyet kalemi olsa da uzun dönemde ciddi getiriler sağlamaktadır.

### **E-Eğitim Harcamalarının Geri Dönüşümü**

Eğitimin finansmanına katkıda bulunmak eğitim kalitesini arttıracaktır. Ancak eğitimin finansmanına katkıda bulunamayacak kişiler için değişik önlemler söz konusu olabilir. Bunlardan birisi de hizmetin özel kesime bırakılıp zor durumda olanların ücretinin devlet tarafından ödenmesidir. Bu yöntem İngiltere’de uygulanmakta ve kupon yöntemi olarak adlandırılmaktadır. Bir diğer yöntem burs verilmesidir. Bu yolla da devlet eğitim hizmetinin sunumuna katkıda bulunmaktadır. Konunun sosyal boyutlarını görmezlikten gelen politikalar günümüz sosyal devleti tarafından benimsenmemektedir.

ABD’de 1839–1973 yıllarını kapsayan ve gelir eşitsizliğinin nedenlerinin araştırıldığı bir çalışmada, elde edilen sonuçlar üç temel başlık altında toplanmıştır: 1. Nüfus artışı, 2. Teknolojik gelişme düzeyi, 3. İşgücünün niteliksel gelişimi. Buna göre, teknolojik gelişme, nitelikli işgücüne olan talebi arttırmaktadır. Ancak nitelikli işgücünün gelişimini olumsuz etkileyen en önemli faktör ise, nüfus artış oranı olarak belirlenmiştir. Çalışmada nüfusun artış oranı ile işgücünün niteliksel gelişimi arasında, negatif bir korelasyon bulunmuştur. İnceleme dönemleri boyunca, nüfusun artış hızı, işgücünün niteliksel gelişiminin üzerinde gerçekleşmiş olduğundan nitelikli ve niteliksiz işgücü arasındaki ücret farkı giderek açılmıştır<sup>101</sup>.

---

<sup>101</sup>Nejla Adanur AKLAN;“Dünyada Ve Türkiye’de Gelir Dağılımı ve Gelir Dağılımını Etkileyen Faktörler”, <http://iktisat.uludag.edu.tr/dergi/11/05-nejla/05-nejla.htm> 22.10.2002

Emeğe yapılan ücret ödemeleri, beşeri sermayeye yapılan yatırım miktarı ile orantılıdır. Emeğe yapılması gereken optimal yatırım miktarı, Becker'in analizinde incelenmiştir. Analizin temel varsayımları şunlardır: emek arzı inelastiktir ve işgücü hayat boyu gelirlerinin bugünkü değerini maksimize etme amacındadır. Analizin diğer bir varsayımı, beşeri sermayenin gelişimi için tamamlayıcı girdiye (kitap, öğretmen...) gereksinmesi olduğudur. Becker'e göre, beşeri sermayeye yapılan yatırımlar arttıkça, beşeri sermaye daha nitelikli bir duruma gelmektedir. Becker, bireysel yetenek ve servetin hayat boyu kazançların dağılımını etkilediğini savunmaktadır. Şekil:2, bireysel yetenek ve servetin hayat boyu kazançların dağılımını nasıl etkilediğini göstermektedir. Bireysel yetenek, bireysel sermayeye yapılan yatırım ile geliştirilmektedir<sup>102</sup>.

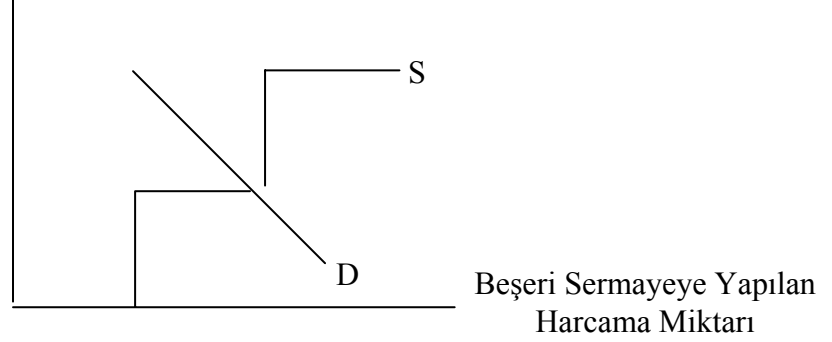
Şekilde yatay eksen, beşeri sermayeyi geliştirmek için satın alınan girdilere yapılan hayat boyu harcamalar toplamını göstermektedir. Aşağıya doğru eğimli talep eğrisi ise (D), yapılan bu harcamaların marjinal içsel getirisini temsil etmektedir. Söz konusu içsel getiri,  $(PV_1 - PV_0 - C_1) / C_1$ 'e eşitlenmektedir.  $PV_1$  ve  $PV_0$  hayat boyu gelirlerin bugünkü değerini,  $C_1$  ise marjinal yatırım için satın alınan girdilerin dolar değerini göstermektedir.  $PV_1 - PV_0$  iki gelir akımı arasındaki farkı göstermektedir. Arz eğrisi (S), beşeri sermaye üretmek için satın alınan girdilerin fırsat maliyetini göstermektedir. Gelir durumu iyi olan ailelerin satın aldıkları girdilere harcadıkları fonların fırsat maliyeti, piyasa faiz oranına eşittir. Gelir durumu iyi olmayan ailelerin beşeri sermaye yatırımlarını finanse etmek için talep ettikleri fonlara uygulanan fiyat ise fon arz edenlerin uyguladıkları faiz oranıdır. Gelir durumu iyi olmayan bireylerin fon arz eğrisi, yatay kesitler içeren pozitif eğimli bir eğridir. Optimal hayat boyu yatırım seviyesi, arz ve talep eğrilerinin kesiştiği noktada belirlenmektedir.

---

<sup>102</sup> AKLAN; a.g.m., <http://iktisat.uludag.edu.tr/dergi/11/05-nejla/05-nejla.htm> 22.10.2002

## Şekil-2: Beşeri Sermaye Yatırımları ve Geri Dönüş Oranı

Fonların Geri Dönüş Oranı /  
Maliyeti



**Kaynak:**Nejla Adanur AKLAN; “Dünyada ve Türkiye’de Gelir Dağılımı ve Gelir Dağılımını Etkileyen Faktörler”, <http://iktisat.uludag.edu.tr/dergi/11/05-nejla/05-nejla.htm>.22.10.2002

Beşeri sermayeye yapılan yatırım miktarı arttıkça, yatırımın marjinal geri dönüş oranı yatırım yapılmayan diğer bireylere göre artmaktadır. Bireysel yetenekleri gelişen beşeri sermayeye olan talep eğrisi sağa doğru kaymaktadır. Aile serveti ve kredi olanakları ise beşeri sermayenin arz eğrisini etkilemektedir. Gelir durumları iyi olan ailelerin çocukları, yatırım harcamalarını daha kolay finanse edebilmektedirler. Söz konusu bireylerin arz eğrisi, gelir durumları iyi olmayan ailelerin çocuklarının arz eğrilerine göre daha sağda yer almaktadır.

### F-Türkiye’de Eğitim Harcaması- Gelir Dağılımı İlişkisi

Eğitim ve gelir dağılımı arasındaki ilişkilerle ilgili genel değerlendirmelerden sonra Türkiye’de eğitim ve gelir dağılımı arasındaki ilişkiyi incelemeye çalışılacaktır. Fakat öncelikle Türkiye’de ki gelir dağılımında yaşanan çarpık boyutların ortaya konulması ve diğer ülke örnekleriyle kıyaslanması yararlı olabilecektir. Gelir dağılımında yaşanan dengesizliğin büyüklüğüne göre devletin görev ve sorumluluklarının

da artması gerekecektir. Bu dengesizliklerle mücadele anlamında en önemli araçta eğitim olmaktadır.

Tablo 17 incelendiğinde Hanehalkı Bütçe Araştırması sonuçlarına göre 2005 yılında, hanehalkı kullanılabilir gelirine göre oluşturulan yüzde 20'lik hanehalkı gruplarından birinci gruptaki hanehalklarının gelirden aldığı pay % 6,1 iken, beşinci gruptaki hanehalklarının gelirden aldığı pay %44,4'tür. Buna göre, beşinci yüzde 20'lik grubun payının birinci yüzde 20'lik grubun payına oranını veren S80/S20 eşitsizlik ölçüsü 7,3 kat olarak hesaplanmıştır. Aynı oran 2004 yılında 7,7 kat olarak gerçekleşmiştir. Kentsel yerleşim yerleri için beşinci yüzde 20'lik grubun payının birinci yüzde 20'lik grubun payına oranı (S80/S20) 6,8 kat, kırsal yerleşim yerleri için ise 7,2 kat olarak hesaplanmıştır

Gerek ülkeler arasında karşılaştırma yapmak gerekse bir ülkenin gelir dağılımındaki dengesizliğin zaman içindeki seyrini izlemek için Gini, kendi adıyla anılan bir katsayı kullanmıştır. Bir ülkede gelir dağılımındaki adaletsizlik ne kadar fazlaysa Gini katsayısı o kadar büyüktür<sup>103</sup>.

Aşağıdaki tabloda görüldüğü gibi 2005 yılı için Gelir dağılımı eşitsizliği ölçülerinden gini katsayısı, Türkiye geneli için 0,38, kentsel yerleşim yerleri için 0,37 ve kırsal yerleşim yerleri için ise 0,38 olarak hesaplanmıştır. Sıfıra yaklaştıkça gelir dağılımında eşitliği, 1'e yaklaştıkça bozuk bir gelir dağılımını ifade eden gini katsayısı, 2004 yılında sırasıyla Türkiye, kentsel ve kırsal yerleşim yerleri için 0.40, 0.39 ve 0,37 olarak gerçekleşmiştir.

---

<sup>103</sup> Mehmet YÜCE; "Türkiye'de Gelir Dağılımındaki Adaletsizliğin İzlenen Vergi ve Harcama Politikaları İle Bağlantısı"; [www.isguc.org.14.10.2002](http://www.isguc.org.14.10.2002)

**Tablo-17: 2004-2005 Döneminde Türkiye’de Hane Halkı Gelirinin %20’lik**

**Dilimlere Göre Dağılımı**

Yüzde 20’lik gruplar	Türkiye		Kent		Kır	
	2004	2005	2004	2005	2004	2005
Toplam	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0
Birinci yüzde 20 <sup>(1)</sup>	6.0	6.1	6.4	6.4	6.3	6.1
İkinci yüzde 20	10.7	11.1	10.8	11.5	11.2	11.3
Üçüncü yüzde 20	15.2	15.8	15.2	16.0	15.8	15.9
Dördüncü yüzde 20	21.9	22.6	21.4	22.6	22.7	22.6
Beşinci Yüzde 20 <sup>(2)</sup>	46.2	44.4	46.1	43.5	43.9	44.2
Gini Katsayısı	0.40	0.38	0.39	0.37	0.37	0.38

**(1)En Düşük Pay Alan Kesim (2)En Yüksek Pay Alan Kesim**

**Kaynak: TÜİK Haber Bülteni, Sayı:207, Aralık 2006, s.15**

Türkiye’de gelir dağılımında yaşanan olumlu gelişmeler söz konusudur. Ancak gelir dağılımındaki adaletsizlikleri arttıran bazı unsurlar hala devam etmektedir. Devlet gelir dağılımını düzenlemede kullanacağı kaynakları aldığı borçların finansmanı için kullanmaktadır.

Finansman yetersizliği dolayısıyla oluşan bütçe açıklarının borçlanma yoluyla finanse edilmesi politikasının yarattığı “ bütçe açığı-borç servisi-bütçe açığı” kısır döngüsü içinde bulunan Türkiye’de, iç borç faiz ödemelerinin bütçe harcamaları içinde payının giderek büyük boyutlara ulaşması, devletin genelde sosyal refahı özelde ise gelir dağılımını düzeltici ve yoksulluğu azaltıcı politikalar uygulama şansını azaltmıştır<sup>104</sup>.

<sup>104</sup> Mehmet PALAMUT- Mehmet YÜCE, “ Türkiye’de1980-2000 Döneminde Gerçekleşen Gelir Dağılımının İstenen Vergi İle Eğitim ve Sağlık Harcamaları İlişkisi”, **Türkiye’de 1980 Sonrası Mali**

## II- EĞİTİM HARCAMALARININ İSTİHDAM ÜZERİNDEKİ ETKİSİ

İstihdam deyimi hizmet almak ve çalıştırmak anlamına gelmektedir. Bir ekonomik kavram olarak istihdamı tanımladığımızda ise istihdam, sadece işgücünün diğer bir ifadeyle emek faktörünün çalışıp çalışmaması konusuna değil, fakat tüm üretim faktörlerinin mal ve hizmet üretimi için kullanılıp kullanılmadığının incelenmesini kapsamaktadır<sup>105</sup>.

Fakat istihdam denildiğinde asıl üzerinde durulan emek faktörünün istihdamıdır. Gelişmekte olan ülkelerde istihdam durumunun belirlenmesi bir sıra tanım ve ölçme sorunlarıyla karşı karşıyadır. İstihdam durumunun belirlenmesi özellikle, aktif nüfusun sadece küçük bir kısmının iş durumlarının resmen kaydedilmiş olmasından dolayı güçtür. Aktif nüfusun büyük bir kısmını ise, çalışmaları resmi işsizlik istatistiklerinde yer almayan bağımsız küçük çiftçiler, küçük tüccarlar, sanatkârlar oluşturur.

İşsizliğin belirlenmesinde alışılmış ölçü olarak kabul edilen “istekli olup, iş bulamayanlar” ölçütü, yukarıda belirtilenler gurubunda işe yaramamaktadır. Bu nedenle bu ülkelerde işsizliğin tam hacminin belirlenmesi için bu ülkelerin özel koşullarına uyan ek ölçütlerin kullanılması yoluna gidilmektedir. Uluslar arası çalışma örgütünün az gelişmiş ülkelerdeki işsizliğin belirlenmesine ilişkin ölçütleri genel olarak kabul edilmektedir. Bu ölçütler şunlardır;

**Açık İşsizlik:**Bu tür işsizlik , iş arayan kişilerin iş bulamaları durumunda söz konusudur. Açık işsizliğin belirlenmesinde işçi bulma kurumlarınca kaydedilmiş iş arayanların sayısına başvurulabilir yada nüfus sayımları ve örnekleme araştırmaları değerlendirilebilir<sup>106</sup>.

---

**Politikalar** ,XVI. Türkiye Maliye Sempozyumu, 28-31 Mayıs 2001 Antalya, Celal Bayar Üniversitesi, İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi, Maliye Bölümü, Manisa 2002.s, 395.

<sup>105</sup> Tefvik PEKİN; **Makro Ekonomi, (Para- Milli Gelir-İstihdam)**, Bilgehan Basımevi, İzmir,1993, s,93.

<sup>106</sup> Muhsin HESAPÇIOĞLU, “ Gelişmekte Olan Ülkelerde İstihdam ve İşsizlik”, **Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi**, Cilt:18,Sayı:1-2,Ankara,1985, s,161-162.

**Gizli İşsizlik:** Bu tür işsizlik kişilerin bir iş bulma ümidini yitirmelerinden yada bir iş bulma ümidine sahip olmamalarından dolayı bir iş yeri arayışına son verme durumunda söz konusudur.

Eğitimin istihdam üzerindeki etkileri eğitime yapılan harcamaya ve eğitim hizmetlerinin gelişimi seyrine bağlı olarak gelişmiş ve gelişmekte olan ülkelerde farklılık arz etmektedir. Eğitim harcamaları gelişmiş ülkelerde her koşulda daha fazla olmaktadır. Günümüz ekonomilerinde ağır iş şartlarında yeteneklerini geliştirmeyenlerin iş piyasasındaki gelirden önemli bir pay alamayacakları kesindir. Bu nedenlerle OECD ülkelerinde ve başta ABD’de eğitim pahalıdır ancak devlet büyük oranlarda eğitim yükünü üstlenmektedir. OECD ülkelerinin genelinde temel eğitim 12 yıldır. Başta ilköğretim sorunu çözülmüştür. Hatta iki yaşından itibaren başladığını da çok rahat ileriye sürebiliriz. Fransa ve Hollanda’da anaokulları okullaşma oranı çok yüksek olduğu görülmektedir<sup>107</sup>. Bu gelişim süreci Türkiye’de eğitimin istihdam ilişkisinde batıdan neden bu kadar geri kaldığımızın gerekçesini oluşturmaktadır.

Eğitim düzeyi artıkça işsizlik oranının azalması beklenmektedir. Ancak bu her zaman geçerli olan bir varsayım değildir. Çünkü; eğitilmiş işgücü arzındaki artışa işpiyasası hemen cevap vermemektedir. Eğitilmiş işgücünün beklentileri yükselirken piyasa ilave maliyetlere katlanmamak için bu beklentileri görmezlikten gelecektir. İkinci olarak, özellikle eğitilmiş işgücünün en büyük istihdamcısı olan kamu sektöründeki ücret yapılarının piyasa ile uyumda ağır kalması olabilir. Böyle bir durumda mezunlar, az ücretle hemen kabul edebilecekleri bir iş yerine daha iyi ücret alabilecekleri bir iş beklemeye yönelebilirler. Eğer ücret farkı yeterince fazla ve daha yüksek ücretli iş bulma olasılığı yeterince büyük ise, daha yüksek bir “yaşam boyu gelir” beklentisiyle iş arama veya işsizlik dönemi uzayacaktır<sup>108</sup>.

Ekonomide olumlu olmayan gelişmeler işsizlik oranını artırdığı gibi gelirin adaletsiz dağıtılması ve gelir düzeyi farklılıkları insanlar arasında uçurumları açabilecektir.

---

<sup>107</sup> Mithat MELEN, **Eğitim Ekonomisi ve İstihdam**, İstanbul, s,40.

<sup>108</sup> **World Development Report 1980**,Newyork: Oxford University Press, August 1980,ss, 46-53,’den çeviri, İnsan Kaynaklarını Geliştirme Sorunları ve Politikaları, **Eğitim Ekonomisi-Seçilmiş Yazılar**- PEGEM ( Personel Geliştirme Merkezi) Yayın No:14, Ankara 1994, s, 74.



Yine ifade etmemiz gereken bir diğer nokta da şudur; eğitim yatırımlarından milli ekonomi için optimum yarar sağlayabilmenin bir şartı da yetiştirilen fertlerin ulusal ekonomiye en faydalı olacakları şekilde istihdam edilmeleridir. Özellikle orta ve yüksek öğrenim seviyesinde çok hızlı gelişmesinin eğitim alanında yatırım fazlalığına yol açtığı iddia edilebilir. İlk öğrenim seviyesinden çok daha fazla bir gelişmenin yukarı seviyedeki öğrenimde olması, bir başka deyişle üniversitelere ve hatta orta öğrenime olan aşırı talep ve bu aşırı talebin özellikle politik sebeplerle tatmini çabası ulusal kaynakların başka üretken sektörler'e yatırılmamasına ve buna bağlı olarak istihdamın sağlanamamasına yol açabilir. Gerek politik sebeplerin ağırlığı gerekse eğitim alanında yatırım fazlalığı olduğunun kanıtlanması güçlüğü üniversitelere ve mesleki orta öğrenim yerine genel orta öğrenime aşırı hücumun sınırlandırılması için alınacak tedbirleri zorlaştırmaktadır<sup>109</sup>.

Bütün bu açıklamalara rağmen eğitim, insan gücü ve istihdam ilişkisinde ya da etkileşiminde hatırlanması gereken bir husus da şudur; gerçek hayatta görülüyor ki, bir çok kimsenin yaptığı iş onun mesleği olarak yapması beklenenden farklıdır; mühendisin ticaret, doktorun çiftçilik yapması gibi. Hatta bir çok iş özel bir beceri ya da zannedildiği kadar uzun bir eğitimi gerektirmemektedir. Bazı işler ise herkes tarafından yapılabilecek durumdadır. Böylece, denilebilir ki, insan gücü, istihdam ve eğitim arasındaki etkileşimi çok keskin formüller içinde düşünmek ve beklentileri değişmez çizgi ve sert boyutlarda oluşturmak pek isabetli olmayabilir<sup>110</sup>.

Eğitimin istihdam yönündeki katkıları işverenler açısından değerlendirildiğinde verimlilik yönünde olmaktadır. Türkiye'de eğitim harcamalarının istihdam üzerindeki etkilerini incelediğimiz zaman Türkiye'de de diğer ülkelerde olduğu gibi eğitimle istihdam seviyesi arasında yakın bir ilişki bulunmaktadır.

1980 yılından beri Türkiye'nin işçi verimliliği üzerinde durduğu ve bu konuda yatırım yapmaya çalıştığı doğrudur. Özellikle meslek ve teknik eğitim konusunda ortaöğretim ve sonrasında beceri kazandırmak için önemli dört proje düşünülmüş ve

---

<sup>109</sup> Berker YAMAN, "Eğitim ve İstihdam Politikasının Uygunlaştırılması Gereği Üzerine Bir Deneme", **Bursa İktisadi ve Ticari İlimler Akademi Dergisi**, Cilt:4, No:1, Mart,1975,s,145.

<sup>110</sup> Saim KAPTAN, Türkiye'de Yüksek Öğretim Reformu ve İnsangücü Potansiyeli, DPT, Sosyal Planlama Başkanlığı Planlama Dairesi, Ankara, Mart 1986,s,64.

uygulamaya geçilmiştir. Ancak ne yazık ki bu dört projeye yıllardan beri bir türlü işlerlik kazandırılmamıştır<sup>111</sup>.

Türkiye’de genel eğitim düzeyindeki düşüklük, işgücü verimini dolayısıyla üretim hacim ve kalitesini olumsuz yönde etkileyen bir faktördür. Türkiye’de Avrupa Birliği ülkeleri ile karşılaştırıldığında, kişi başına kamu eğitim harcamaları düşük seviyelerdedir. Bu durum da ülkemizde kişi başına işgücü verimliliğinin düşük düzeyde oluşmasına neden olmaktadır<sup>112</sup>.

Türkiye’nin liberal bir ekonomik atılıma girmesi ve dış rekabete açılması ile bu gelişmeler paralellik arz etmektedir. Piyasanın kaliteli insan gücü gereksinimini karşılamak amacıyla, turizm, ticaret ve sanayi alanlarında ortaöğretimden başlayarak gençleri eğitecek yatırımları yapmak 1980 yılından beri gündemdedir. Projelerin yavaş işlemesi ise çok sık değişen yönetimlerin, bürokrasinin kaliteden korkması ile ilgilidir<sup>113</sup>.

Meslek eğitimi Türkiye’de dar alanlar için verilmektedir. Eğitimin meslek alanlarına kaydırılması ve diğer OECD ülkelerinde olduğu gibi orta öğretimde meslek sahibi insan gücü yetiştirilmesine ağırlık verilmesi lazımdır.

Esnek iş kazandırıcı eğitimlerin insanların yaşamları boyunca verilmesi planlanmalıdır. Çünkü işgücünün esnek olması yeni iş bulmayı kolaylaştırmaktadır. Türkiye’de OECD ülkelerine göre önemli bir eksiklikte mesleki standartların olmamasıdır. Türkiye meslek standartlarını devreye sokamamıştır. Sertifikasyon ve standardizasyon hem işçi hem de işveren açısından önemli bir kriterdir. İşçinin ne kadar eğitim alacağına veya staj yapacağına daha doğrusu becerisinin ne kadar olması gerektiğinin önceden bilinmesi, işveren ve işçi için önemlidir. İşveren bu isteklerin karşılanmasında ne gibi hazırlık yapacağına bilincinde iken işçinin ne alabileceğinin farkında olması üretimi artırıcı unsurdur<sup>114</sup>.

---

<sup>111</sup> MELEN, a.g.e. s,50-51.260

<sup>112</sup>Naci MUTER- Ramazan GÖKBUNAR, 21. Yüzyıla Doğru Türkiye’de Eğitim Hizmetlerinin Çağdaştırılması, **Prof. Dr. Adnan TEZEL’e Armağan**, Marmara Üniversitesi Maliye Araştırma ve Uygulama Merkezi Yayın No:13, İstanbul, 2000.s,379.

<sup>113</sup> MELEN, a.g.e. s,51.

<sup>114</sup> MELEN, a.g.e.s,53-54.

Türkiye’de Meslek yeterlik belgeleri Milli Eğitim Bakanlığı tarafından verilmekte, YÖK ise teknisyen seviyesindekilerin diplomalarını tanzim etmekle sertifikasyon yolunda önemli rol oynamaktadır. 1990 yılında Devlet Planlama Teşkilat ve Dünya Bankası ortak bir çalışma yaparak bu çalışmalar sonunda bir tavsiye paketi hazırlanmıştır. Buna göre;

-İşsizliğin önlenmesi ve verimli bir işe yerleştirilmeleri için eğitilmeleri

-İş piyasası kararlarının etkinliğinin artırılması

-Kadınların üretime sokularak verimlerinin artırılması

-İşgücü piyasalarının liberalleştirilmesi sonunda ekonomik etkinliğin artırılması gündeme gelmiştir.

Bu strateji, Türkiye’de özellikle VII. Beş Yıllık Kalkınma Planında etkilerini daha çok gösterirken Dünya Bankası ile ortak bir eğitim ve istihdam projesinin başlatılmasına hazırlık olmuştur<sup>115</sup>.

Türkiye için Eğitim ve İstihdam Projesi, 1 Şubat 1993 yılında Resmi Gazete’de yayınlanarak yürürlüğe girmiştir. Dünya Bankası krediyi T.C. Hazinesi’ne vermiştir. 107.41 milyon dolar olan projeye Türkiye’nin 40,4 milyon dolar katkısı olmuştur. 67 milyon dolar ise Dünya Bankası tarafından verilmiştir. Dünya Bankası kredisi 17 yıllık, 5 yıl ödemesiz devre ve değişken IBRD faizi üzerinden verilmiştir. Bu oran ise ortalama yüzde 7 civarına tekabül etmektedir. Türkiye, bu proje ile 23 milyon dolar yatırım, 17 milyon dolarda cari harcamalar için harcanmıştır.. Banka ise tamamen yatırım harcamalarına katkıda bulunmuştur. Proje 1993 yılından başlayıp 2000 yılına kadar sürmüştür. Projenin dört hedefi bulunmaktadır bunlar<sup>116</sup>:

-İstihdam hizmetlerini serbestleştirilerek etkinliğin artırılması,

-İşsiz ve vasıfsız işçilerin verimli hale getirilmesi,

---

<sup>115</sup> MELEN, a.g.e. s,54-55-56.

<sup>116</sup> Necdet KENAR, İş Yaşamı Ve Mesleki Eğitim Açısından Meslek Standartları, Sınav Ve Sertifikasyon Sisteminin Önemi, Www.Tisk.Org.Tr/İsveren\_Sayfa.Asp?Yazi\_Id=497&İd=30

-İş piyasası hakkında bilgilerin güncelleştirilmesi ve öğrencilerin iş piyasası hakkında bilgilendirilmeleri,

-Kadının iş verimliliğinin artırılması şeklindedir.

Türkiye’de yapılan tüm araştırmalarda olduğu gibi gelişmiş ve gelişmekte olan dünya ülkelerinde de elde edilen veriler, işsizlik ile eğitimden yararlanabilme düzeyi arasında doğrusal bir ilişki olduğunu ortaya çıkarmaktadır.

2007 Hane Halkı İşgücü Anketi (HHİA) sonuçlarına göre Türkiye’de lise dengi meslek okullarından mezun olan işsizlerin genel kültür ağırlıklı, üniversitelere öğrenci hazırlayan liselerden mezun olanlara göre oranlarının fevkalâde düşük olması dikkat çekicidir.

Burada dikkati çeken diğer önemli özellik, Türkiye’deki okullaşma oranları itibariyle lise ve yüksekokul-üniversite mezunlarının işsizlik oranlarının fevkalâde yüksek olmasıdır. Türkiye’de okul sisteminin değişen sosyal ve ekonomik koşulların gerisinde kaldığını göstermektedir. Çalışma yaşamının talep ettiği işgücünün hazırlanmasında yetersiz kaldığı imajı vermektedir. Bu koşullarda yetişen insan kaynağı, yeni bilgi ve teknolojik girdilerin kullanıldığı yatırımlarda yer alma şanslarının azaldığını göstermektedir. Bu da sermaye ve donanım etkinliğinin yanında ekonomik büyümede insan kaynağı açısından da desteklenmediği izlenimini yansıtmaktadır<sup>117</sup>.

Ülkelerin kalkınmışlık düzeyleri artık yalnız GSMH ya da kişi başına düşen milli gelir oranlarıyla değil, aynı zamanda o ülkelerdeki okuma-yazma oranları ile eğitilmiş insan gücü potansiyelleri de dikkate alınarak hesaplanmaktadır. İşte bu anlamıyla eğitim kalkınmanın itici gücünü temsil eden aksiyoner özelliğe sahiptir. Bir ülkede yeterli derecede eğitilmiş insan gücü potansiyeli olduğu takdirde şüphe yok ki kalkınma daha büyük bir hızla gerçekleştirilebilecektir. Aksi halde ise, elinizdeki tüm kaynaklar üretim sürecine sokulamayacak diğer ülkelerin güdümüne bırakılacak-

---

<sup>117</sup> TATLİDİL, a.g.m. s,193.

tır<sup>118</sup>. Türkiye’de son dönemde eğitim istihdam ilişkisini inceleyen veriler açısından mevcut durum incelendiğinde durumun hiçte iç açıcı olmadığı görülmektedir.

OECD tarafından yayımlanan 2007 Eğitime Bakış raporunda ilk kez eğitimde verimlilik konusu da incelenmektedir. Bu gösterge henüz araştırma aşamasında olmakla birlikte, kamu bütçeleri üzerinde baskıların arttığı bir dönemde paranın karşılığını daha iyi vermek amacıyla ve diğer mesleklerde gerçekleştirilmiş bulunduğu gibi, eğitimin yeniden yapılanması için gösterilmesi gerekli çabanın boyutları ortaya konuyor.

Bu rapordaki temel tespitler şunlardır: Tüm OECD bölgesinde ortaöğretimi bitirenlerin sayısında belirgin bir ilerleme söz konusudur. 29 OECD ülkesinden 22’sinde ve ortak statüsündeki Estonya, İsrail, Rusya Federasyonu ve Slovenya’da, artık yetişkinlerin %60’ı ya da daha fazlası en azından ortaöğretimi tamamlamış olup, %26’sı ise üçüncü kademe eğitimi bitirmiş bulunmaktadır. OECD ülkelerinde eğitim alanında öğrenim gören genç yetişkinlerin daha ileri yaş gruplarına oranı 1’e yakındır. Danimarka, Almanya, Hollanda, İsveç ve Britanya’da bu oran 1’in altında olup, bu durum önümüzdeki yıllarda daha ileri yaşlardaki kuşak emekli olunca bunların yerini alacak eğitimcilerin bulunmasının potansiyel bir sorun olacağını göstermektedir.

Lise mezunlarının oranı 1995 yılından bu yana karşılaştırılabilir verilere sahip olunan OECD ülkelerinde ortalama %7 artmıştır. 24 OECD ülkesinden 21’inde mezunların oranı %70’in üzerindeyken, Finlandiya, Almanya, Yunanistan, İrlanda, Japonya, Kore ve Norveç’te bu oran %90 veya üzerindedir.

Kore ve Türkiye hariç Tüm OECD ülkelerinde genel eğitimde kız öğrencilerin mezuniyet oranı erkek öğrencilerden fazla olup, OECD ülkelerinde ortalama mezuniyet oranı kızlar için yüzde 51, erkek öğrenciler için yüzde 39’dur.

---

<sup>118</sup> Raci KLAVUZ, “ Kamu Hizmetlerinde Etkinlik ve- Daha az eğitilmiş gruplar arasında erkekler ile kadınların istihdam oranları arasındaki farklılıklar daha büyük. Ortaöğretim diplomaları olmayanlar arasında, erkeklerin iş bulma olasılığı kadınlardan %23 daha fazla. En üst seviyede diplomaları olanlar arasında bu yüzde 10 puana kadar düşüyor.

Verimlilik Açısından Eğitim- İstihdam İlişkisine Yönelik Bir Uygulama”, **Verimlilik Dergisi**, Milli Prodüktivite Merkezi Yayını,1999/2, s,155.

OECD ülkelerinde üniversite mezunları, lise mezunlarına göre, yüzde 9 oranında daha fazla iş bulabilmektedir. Üniversite mezunu kadınlar için istihdam oranları -Japonya, Kore, Meksika ve Türkiye hariç- her OECD ülkesinde yüzde 75 düzeyinde gerçekleşmekte, ancak rakam erkekler için istihdam rakamının altında kalmaktadır. OECD ülkelerinde lise, iş piyasası için yeterli asgari donanımı kazandıran eğitim düzeyi olarak kabul edilmekte ve buradan mezun olanlar, olmayanlara oranla yüzde 5 daha fazla iş bulabilmektedir. Raporda, sadece dört ülke, (Yunanistan, Kore, Meksika ve Türkiye) liseden mezun olmama durumunun yüksek işsizlik riski getirdiği belirtilmektedir.

OECD ülkelerinde lise bitirmeyen kişilerin işsiz kalma olasılığı, bitirenlere göre iki misli fazla iken, erkek ve kadınlar arasındaki işsizlik oranları eğitimle azalmaktadır. Üniversite mezunu kadınlar arasında işsizlik oranlarının yüzde 2'den fazla görüldüğü ülkeler ise: Yunanistan, Türkiye, İtalya, İspanya olarak sıralanmaktadır.

OECD raporunda ilkokulda öğrenci başına en düşük harcamanın yılda 1200 dolardan az tutarla Türkiye ve Brezilya'da yapıldığı belirtilmiştir. (Lüksemburg'da ilkokul döneminde öğrenci başına harcama miktarı 13.458 dolardır.) OECD ülkeleri arasında ortaöğretimde de benzer farklar bulunmaktadır.

### **III -EĞİTİM HARCAMALARININ KAYNAK DAĞILIMINA ETKİSİ**

Hem gelişmiş ve hem de gelişmekte olan ülkelerde en büyük problem olan kaynak problemin aşılabilmesi çok kolay olmamaktadır. Bu sebeple ülkeler mevcut kaynaklarını en iyi şekilde kullanmak zorundadır. Bu kaynaklar kullanılırken devlet rasyonel davranarak marjinal fayda-marjinal maliyet eşitliğini kurmaya çalışmakta ve kaynakların israfını önlemeye çalışmaktadır. Devletin üzerine aldığı eğitim hizmetlerine yeteri kadar veya diğer hizmetlere nazaran oransal olarak daha fazla kaynak sağlanması için, eğitim hizmetlerinin topluma azami faydayı sağlaması, hatta en azından pek çok hizmete göre daha verimli olması gerekir. Hiç kuşkusuz eğitim harcamaları artırılınca görülen eğitim hizmetinin miktarında da bir artış meydana gelir.

Bu bağlantı çok açık olmakla beraber, eğitim harcamalarının miktarı ile eğitim kalitesi arasında ki ilişki bu kadar kesin değildir<sup>119</sup>.

Çağımızda kıt kaynakların etkin kullanımı sorunu, her alanda olduğu gibi, kamu kesiminde kullanılan kaynaklar açısından da çok önem kazanmıştır. Kamu kesiminde kararlar alınırken, alternatiflerin belirlenmesine yarayan ölçütlerin geliştirilmesi, sayısal analizlerin uygulanması gerekliliği ortaya çıkmıştır.

Bir eğitim sisteminde de, maliyet etkinliğinin nasıl artırılabilceğine ilişkin çabalar her geçen gün artmakta ve karar organlarının politikalarına yansımaktadır. Eğitim kurumlarındaki sınıf tekrarları, yüksek başarısızlık oranı ve okul terkleri, tüketilen kaynaklara oranla çıktılarını, yani zamanında mezun sayısının miktarını etkileyerek, o kurumun etkinlik standardının belirlenmesindeki önemli ölçüleri oluşturmaktadır<sup>120</sup>. Özetle eğitim süreci tamamlandığında yetişen bilinçli bir nesil ile kaynak tahsisi olumlu yönde etkilenecektir. Fakat bundan daha önemli olan bir nokta eğitim hizmeti yerine getirilirken kaynakların olabildiğince rasyonel kullanılmasına dikkat edilmesidir.

Özellikle kalkınan ülkelerde eğitim planlarının devamlı olarak karşılaştıkları sorun, toplumun amaçlarını en yüksek seviyede gerçekleştirmek kaynakların eğitime ve farklı eğitim tipleri arasında nasıl dağıtılacağı tespitle ilgilidir. Eğitimin getirisine baktığımız zaman ilköğretimde kazançlılık oranının daha sonraki aşamaların kazançlılık oranından büyük ve üniversite eğitiminin güzel sanatlar ve fen dallarında özellikle düşük olduğunu göstermektedir. Bundan başka, bütün durumlarda özel kazançlılık sosyal kazançlılığı ve hemen hemen bütün durumlarda, çeşitli veya alternatif alanlarda özel yatırımların sağladığı hâsılayı aşmaktadır. Bu araştırmaların taşıdığı pratik diğer eğitim kademeleri arasında kaynakların nasıl kullanılacağı ile ilgili olmasıdır.

Bu incelemeler yapılırken maliyet fayda analizinden faydalanılacağı yönünde görüşler ortaya atılmıştır. Fakat eğitim harcamalarının kaynak dağılımına olan

---

<sup>119</sup> SERİN (1986), a.g.e., s,101.

<sup>120</sup> Zühra YILDIZ, Eğitim Sürecinde Ortaya Çıkan Kayıpların Gerçek Maliyetlerin Hesaplanmasındaki Önemi, Milli Eğitim Dergisi, Temmuz-Ağustos-Eylül 2000, Sayı:147, <http://www.meb.gov.tr/index.htm>

etkisi ile ilgili olarak her zaman bu analiz tekniği de çok sağlıklı sonuçlar ortaya koymamaktadır. Özellikle son yıllarda, maliyet fayda analizine ilişkin bazı aşırı iddialar ileri sürülmüş ve, bu analize yöneltilen eleştiriler, bu yeni iktisat tekniğinin kaynak dağılımı sorununu otomatik bir şekilde çözmeye olanağına sahip bulunmadığını göstermiştir. “En yüksek kazanç vadeden alanlara yatırım yapılacağını” ifade eden yatırım ilkesi yeteri kadar basit bir yöntem niteliğinde olmakla beraber, kazançlılık oranı hesabının, gelirin verimliliği yansıtma derecesine, gelirin gelenek, yetenek dağılımı ve nüfusun aile özelliklerinden etkilenme ve gelecekteki arz ve talep ilişkilerinin bugünkü ilişkilere uygunluk derecesi vb. gibi bir takım önemli varsayımlara dayandığı göz önünde bulundurulunca, eğitim planlamacısı açısından maliyet fayda analizinin hiçbir şey sağlamadığı ileri sürülebilir<sup>121</sup>. Marjinal fayda marjinal maliyet kıyaslaması sadece eğitim maliyetini araştırmaya elverişli bir kavramsal çerçeve sağlamış olmasıdır. Çünkü maliyet fayda analizi bir çeşit marjinal analiz olduğu için, dağılım şeklinde meydana gelecek büyük çaplı bir değişimin kesin miktarını belirlemez. Fakat yol gösterici bir gösterge olabilir. Maliyet fayda analizi, kazancı artırarak veya maliyeti düşürecek, eğitimin karlılığını artırma yollarını gösterebilir. İnsan gücünden yararlanmanın iyileştirilmesine ilişkin tedbirler eğitimden beklenen faydayı arttıracak, buna karşılık kayıplara ilişkin tedbirler maliyetleri düşürecektir. Her iki halde de, eğitimin kazançlılık oranı yükselecektir<sup>122</sup>.

Özetle ifade edecek olursak maliyet fayda analizlerinin faydalı fakat her zaman mutlak çözümler sunan ve kaynak dağılımını sağlayan araçlar olmadığıdır. Önemli olan marjinal fayda-marjinal maliyet analizi ile beraber eğitim planlamasının eş anlı olarak uygulanmaya çalışılmasıdır. Eğitim bir bütün olarak değerlendirilmeye çalışılmalı teknik eğitim ve mesleki eğitime gereken önem verilmelidir. Örneğin sulamaya gereğinden fazla yatırım yapıp sulama konusunda çiftçilerin eğitimine yeterince para harcanmazsa kaynak tahsisinde etkinlik ortadan kalkacak ve kaynaklar israf edilmiş olacaktır. Ülkemizde Güneydoğu Anadolu Projesi kapsamında sulu tarıma geçilmiş fakat çitçiye sulama ile ilgili eğitim için yeterince para harcanmamış-

---

<sup>121</sup> Mauren WODHALL, **Eğitim Planlamasında Maliyet- Fayda Analizi**, Milli Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Dairesi Yayınları No:24, Milli Eğitim Basımevi, Ankara, 1974

<sup>122</sup> WODHALL, a.g.e.37-39



tır. Bunun sonucunda çiftçiler bilinçsiz bir şekilde sulama yapmış ve tarımsal arazilerin bir kısmı kullanılamaz hale gelmiştir.

Yine planlamanın önemini ve kaynakların etkin kullanımına katkısı ile bir diğer örnekte ülkemizdeki örneklerinde olduğu gibi bazı alanlarda mezun enflasyonu yaşanırken bazı alanlarda yeterli kalifiye elaman açığının olması planlamanın ne kadar önemli olduğunun en büyük kanıtı durumundadır. Özetle Türkiye’de eğitim harcamaları kaynakların etkin kullanımına yeterince katkı da bulunamamaktadır.

Yapılması gereken yetenekli ve üstün zekalı bireylerin topluma ve ulusal ekonomiye en yararlı olabileceği iş alanları, genellikle katma değeri yüksek olan endüstri dalları, bilimsel ve teknolojik araştırma merkezleri ve bu nitelikte olan benzeri iş yerleridir. Böyle bir ortamı ise ancak reel sermaye malı üreten endüstri dalları oluşturabilmektir<sup>123</sup>. Bunun sağlanması yönündeki en önemeli araçta eğitim harcamasıdır.

#### **IV- EĞİTİM HARCAMALARININ EKONOMİK KALKINMA ÜZERİNDEKİ ETKİSİ**

Ekonomik kalkınma ve eğitim arasındaki ilişkiyi açıklamadan önce iktisadi kalkınma kavramını ortaya koymamız gerekmektedir.

##### **A- Ekonomik Kalkınma Kavramı ve Kalkınmanın Unsurları**

Ekonomik kalkınma ekonomide üretimin artışı ile birlikte sosyo-kültürel değişme olarak tanımlanabilir. Ekonomik kalkınma sorunu bugün ve geçmişte daha çok gelişmiş ülkelerin sorunu olmaktan çok az gelişmiş ve gelişmekte olan ülkelerin temel problemi olmuştur. Az gelişmiş ülkelerin yapısal sorunları ve birçok temel özel-

---

<sup>123</sup> Şinasi GÜÇERİ, **Türkiye Ekonomisinin Yapısal Meseleleri ve Bir Çözüm Modeli**, İş Dünyası Vakfı, İstanbul, Aralık 1993, s,175.

likleri nedeniyle ekonomide kalkınma aşamasına geçilememekte ve kalkınma daha çok planlı bir gelişmenin ötesinde dengesiz bir şekilde gelişmektedir<sup>124</sup>.

Bu sebeple ekonomik büyümenin ötesinde sosyo-kültürel değişiminin sağlanması diğer bir ifadeyle ekonomik kalkınmanın sağlanması hayati önem taşımaktadır. Sosyo-kültürel değişim halkın değer yargılarında, dünya görüşlerinde ve davranış kalıplarındaki değişiklikleri de kapsar. Ayrıca iktisadi ve toplumsal yapıda sözü edilen değişikliklerin gerçekleştirilebilmesi için piyasanın işlerliğine dışarıdan yapılacak müdahalenin de kalkınma deyiminin kapsamında var olduğu belirtilmelidir<sup>125</sup>.

Bir ekonominin kalkınma politikaları belirtilirken kaçınma olanağı bulunmayan unsurlar iki grupta toplanabilir. Bunlardan birisi büyümeyi önleyen ve nispeten kıt olan faktörlerin arzının artırılması ikincisi ise maksimum sosyal net hasılayı koruyan bir faktör kullanım modelinin elde edilmesi yeteneğidir<sup>126</sup>.

İktisadi kalkınma gelir artışını, eğitim ve sağlık düzeylerinin yükselmesini, verim artışını, teknolojik gelişmeyi ve benzer birçok faktörü kapsamaktadır. Bu faktörlerin her biri iktisadi kalkınmayı farklı yönlerden ifade etmektedir. Tüm bu faktörleri kapsayan ve ekonomik hayatın gittikçe daha karmaşık hale gelen yapısı içerisinde, kalkınmışlık göstergelerinin tanımlanması ve ölçülmesi, kalkınma iktisatçılarının son yıllarda oldukça ilgisini çekmektedir. Bu ilginin en önemli nedeni, teorik tartışmalarda iktisadi gelişmenin fiziki (nicel) boyutuyla değil, nitelik boyutuyla da ele alınıyor olmasıdır. Yeni büyüme modelleri veya içsel büyüme modelleri olarak ifade edilen bu çalışmalar iktisadi gelişmeyi beşeri sermaye, teknolojik gelişme ve araştırma-geliştirme gibi faktörlerle açıklamaya çalışmaktadırlar<sup>127</sup>.

Ekonomik büyüme kavramının dışında sosyo-ekonomik gelişme kavramı ülkeler arasındaki refah ve yaşam standardını açıklamak için daha doğrudur. Başlıca bu gerekçelerden hareketle hazırlanan ve önce ayrıntılarıyla ortaya koyduğumuz Geliş-

<sup>124</sup> Aytaç EKER, Asuman ALTAY, Mustafa SAKAL, **Maliye Politikası, (Teori İlkeler ve Yöntemler)**, Anadolu Matbaası, İzmir 1999, s, 217.

<sup>125</sup> Tamer İŞGÜDEN, **Makro İktisat**, Bilim ve Teknik Kitabevi, İstanbul 1982, s, 233.

<sup>126</sup> Abdurrahman AKDOĞAN, **Kamu Maliyesi**, Gazi Büro Kitabevi, Ankara 1993, s, 390.

<sup>127</sup> İbrahim Güran YUMUŞAK - Yusuf TUNA, "Kalkınmışlık Göstergesi Olarak Beşeri Kalkınma İndeksi ve Türkiye Üzerine Bir Değerlendirme",

[http://www.ceterisparibus.net/arsiv/igy\\_tuna.doc.21.11.2002](http://www.ceterisparibus.net/arsiv/igy_tuna.doc.21.11.2002)

me Raporunda sosyo-ekonomik gelişme düzeyi başlıca üç kriterden yola çıkarak tespit edilmektedir. Bunlar<sup>128</sup>

**1-Refah standardı:** Kişi başına düşen milli gelirin yerel geçim maliyetlerine uyarlanmasıyla hesaplanmaktadır. Buna Satınalma Gücü Paritesi (SPG) adı verilmektedir.

**2-Eğitim standardı:** İnsani gelişme indeksinin hesaplanmasında kullanılan ikinci kriter, ülkenin eğitim düzeyidir. İndekste eğitim düzeyini tespit etmek için iki ayrı faktörden yararlanılmaktadır.

a) Yetişkin arasındaki okuma-yazma oranı

b) Ortalama eğitim süresi (okullaşma indeksi) : Eğitim standardı, okuma yazma indeksi ile okullaşma indeksinden oluşmaktadır. Okuma yazma oranı, indeksin hesaplanmasında üçte iki, diğeri ise üçte bir ağırlık taşımaktadır.

**3-Sağlık standardı:** Bir ülkedeki ortalama yaşam süresi beklentisi esas alınarak sağlık standardı insani gelişme indeksine dahil edilmektedir.

Dolayısıyla ekonomik kalkınma sağlanmaya çalışılırken bu göstergelerin geliştirilmesine çalışılmalıdır.

## **B- Eğitim - Kalkınma İlişkisi**

Eğitim ve kalkınma ilişkisini incelemeye yönelik yapılan çalışmalarda gösterildiği gibi ekonomik büyümenin kaynağı yalnız fiziksel sermaye değildir. Fiziksel sermaye yatırımları ekonomik büyüme için zorunlu olmakla beraber yeterlide değildir. Ekonomik büyüme birçok faktörlerin değişik derecelerde etkilediği karmaşık bir süreçtir. Bu faktörlerin her birinin başlı başına etkisi değişik olduğu gibi bunların birbirlerini etkileme dereceleri de farklıdır. Yine araştırmaların belirttiği gibi bu faktörlerden biri olan eğitim, ekonomik büyümenin vazgeçilmez önemli bir faktörüdür. O denli ki, eğitim ekonomik büyümeye katkısı birçok durumlarda fiziksel sermayenin katkısından fazladır. O halde bir ülkede eğitim hizmetleri için yapılan harcama-

---

<sup>128</sup> Coşkun Can AKTAN, **Türkiye Dünyanın Neresinde?**, Ege Genç İşadamları Derneği (EGİAD)Raporu,1999,s.219.

lar, o ülke ekonomisinin büyümesi için yapılan yatırımlardır. Eğitim hizmetlerinden yararlanan bireyler ise böylece kendileri ile bütünleşmiş bir sermaye oluşturmaktadır. Buna eğitim ekonomisi yazınında “insan sermayesi” denilir. Böyle olunca ekonomik büyümeyi hızlandıracak nitelikte insan sermayesi oluşturmak ve oluşan bu sermayeden en yüksek verimi elde etmek için uygun yerlerde kullanmak eğitim politikalarının en belirgin amaçlarından biri olmalıdır<sup>129</sup>. Çünkü modern hayatın karakteristiği olan teknolojik seviyedeki ve günümüz sosyal organizasyonundaki komplekslik, yüksek eğitilmiş işgücüne olan talebi artırmaktadır. Eğitim ile ekonomik büyüme ve kalkınma arasındaki ilişkilere ilişkin değişik dönemlerde çalışmalar yapılmıştır. Bu çalışmalarda eğitimin bazen dolaylı bazen direkt olarak etkili olduğunu kabul etmektedir. Ancak eğitim ile büyüme arasındaki ilişki daha çok eğitimden ekonomik büyümeye doğrudur. Dünyanın en büyük 25 ülkesinde, eğitim ve ekonomik büyüme arasındaki ilişkiler incelendiğinde şu sonuca varılmıştır: Modern teknolojiye dayalı bir ekonomik büyümenin sağlanması, örgün eğitimdeki gelişmenin ortaya çıkardığı motivasyon ve oldukça büyük bir öğrenme potansiyeline bağlıdır.

Gelişmekte olan ülkelerde insan sermayesine olan yatırımın ortalama getiri oranları fiziki sermaye yatırımlarının getirilerinden daha yüksektir. Eğitim yatırımları, çoğunlukla fiziki sermaye yatırımlarını tamamlar ve onları daha üretken yapar.

Yine eğitim ve kalkınma arasındaki destekler yönündeki bir diğer ilişkide eğitim ve yaşam beklentisi arasındaki ilişkidir. Hicks, okur yazarlık düzeyi ile yaşam beklentisi arasındaki güçlü bir ilişkiye işaret eder ve okur- yazarlığın sağlık ve bakım üzerinde önemli etkilere sahip olduğunu ileri sürer<sup>130</sup>. Kalkınma gerçekleştirmek isteniyorsa insan sermayesinin birikim oranı arttırılmalıdır. Her alanda eğitimi arttırmadan kalkınma hamlesinin gerçekleşmesinin imkânsız olduğu görülmektedir. Sadece sanayi kesimi ya da hizmetler sektöründe değil tarım sektöründe çalışanların da eğitilmesi gereklidir. Başka bir çalışmada tarımsal üretim artışında eğitimin ve tarımsal yayınların olumlu etkilerine dikkat çekilmiştir<sup>131</sup>. Tarihsel gelişimin sürecinin

---

<sup>129</sup> Halil SARIASLAN, **Ekonomik Büyüme ve Eğitim**, Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, Cilt:10, Sayı:1, Ankara,1978, s, 221-222.

<sup>130</sup> N.L.HICKS, Eğitim ve Ekonomik Büyüme, (Çev: Yüksel KAVAK, Berrin BURGAZ), **Eğitim Ekonomisi-Seçilmiş Yazılar**- PEGEM ( Personel Geliştirme Merkezi)Yayın No:14,Ankara 1994,s57.

<sup>131</sup> Deniz GÜLBEDEN, **Eğitimin Etkinliği ve Türkiye’de Öğretim ile Ekonomik Gelişme Ölçüleri Arasındaki İlişkiler**, Milli Prodüktivite Merkezi, Yayınları:450, Ankara,1991, s, 65.

ortaya koyduğu gerçek eğitimin devamlı bir eğitim ve öğrenim olarak tanımlanmasıdır<sup>132</sup>. Dolayısıyla büyüme ve kalkınma gibi eğitimde ancak süreklilik arz ederse bir önem taşımaktadır.

Eğitimin bu denli önemli olduğunu ifade ettikten sonra öğelerinin neler olduğuna bakacak olursak dört önemli ögesi olduğunu görürüz<sup>133</sup>.

\*Eğitim daha az biçimsel olmalıdır.

\*Eğitim sisteme dayalı kısıtlamalardan arındırılmalı ve daha küçük ölçekte projelere dayalı bir ortam içinde geliştirilmelidir.

\*Eğitim projeleri deneyimsel olmalı ve gözden geçirilerek hangi koşullarda olduğu saptanmalıdır.

\*Eğitim yalnızca ders verme amacına yönelik hizmet programı olarak görülmemeli iç içe geçmiş kalkınma çabaları içerisinde bir hizmet olarak değerlendirilmelidir.

### **C- Ekonomik Kalkınmada Eğitim Modelleri**

Eğitim ile büyüme ve kalkınma arasındaki ilişki konusundaki bir diğer tartışma nasıl bir eğitim modeli kullanılacağıdır. Acaba yaygın eğitim mi, örgün eğitim mi daha iyidir? İki açıdan yaygın eğitimin örgün eğitimden daha iyi olduğu ifade edilmektedir.<sup>134</sup>

Birincisi, toplumsal ve kurumsal yapının esnekliği ve uyum sağlama yeteneğinin olması yaygın eğitimde verimliliği artırır. Yaygın eğitimin stratejisi yerel durumlara ve ihtiyaçlara göre geliştirilebilir. Eğitim yatırımına bu yaklaşım, değişikliklere uyum sağlamak için gerekli açıklığı ve değişiklikleri de beraberinde getirecektir. İkinci olarak yaygın eğitim gelişmekte olan ülkelerde eksikliği hissedilen özel becerilerin giderilmesi için de daha uygundur. Genişletilmiş bir örgün eğitim sistemi iyi-

---

<sup>132</sup> TAYLAK, a.g.e. s,5.

<sup>133</sup> Abdul MANNAN, “ Planlama, Büyüme, Kalkınma ve Yaygın Eğitim”, (Çev: Hayat Avcı BOZ), **Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi**, Cilt:22, Sayı:2,1989, s, 607

<sup>134</sup> MANNAN,a.g.m. s, 605.

dir. Ne yazık ki yoksul ülkelerin kaynakları bu tür yatırımları diğer sektörleri etkilemeden yapmaya uygun değildir. Gelişmekte olan ülkeler hiç olmazsa, kalkınma programlarının ilk aşamalarında, yaygın eğitime yatırım yapmalı ve işlevsel eğitimin hedeflerine eğilmelidirler. Bu yöndeki çabalar örgün eğitimden daha az zaman alıcı, daha az maliyetli, insan gücü ihtiyaçlarına dolaysız olarak yönelik ve sonuçta insan kaynağının ekonomik niteliklerini geliştirici yolda daha etkin olacaktır.

Türkiye’de kalkınmanın bir aracı olarak acaba eğitim ne şekilde kullanılmaktadır? Türkiye’de eğitim hizmetine önem verilmek istenmektedir. Fakat eğitime hizmet etmek, fizikî durumu ne olursa olsun her okulu açık tutmak, niteliği ne olursa olsun her üniversite mezununu öğretmen yaparak açık kapatmak değildir.

Eğitimin pahalı bir yatırım ve vazgeçme maliyetinin \* özellikle kırsal bölgelerde ne kadar yüksek olduğu, eğitim bilimciler tarafından sürekli vurgulana gelmiştir. Sistemdeki yatırım girdisi, bireyin yeteneklerine göre eğitilerek, sisteme ve topluma yararlı hale getirilmesi yolunda sarf edildiğinde, istenen verim sağlanabilecektir. Oysa yıllardır izlenen yanlış politikalar sistemin işleyişini aksatmış, bireyi eğitmekten çok gereksiz bilgi hamalı haline getirmiştir. Dahası sistem içindeki diğer öğeler de -öğretmen, araç-gereç, öğretme ortamı vs.-nitelik bakımından sürekli düşüş eğilimi göstermiştir. Eğitim-kalkınma ilişkisi içinde, sistem kalkınmayı destekleyecek ve gerçekleştirecek insan gücünü yetiştirmekten yoksun ise söz konusu vazgeçme maliyetinin yükselmesi ve yatırımın boşa gitmesi kaçınılmaz olur. Kalite yerine sayı çokluğunu tercih etmek, üreten birey yerine bir sonraki eğitim dönemine geçme gibi kısır bir hedefe yönelmiş-sonuçta tüketen birey yetiştirmeye çalışmak, sistemi bozuk ürünler çıkaran bir makineye çevirir. Eğitimde verimlilik esastır. Verimlilik; öğretmenin, yöneticinin eğitim programlarının sonuçları üzerinde hesap verebilmesi ve sonuçlardan sorumlu tutulması anlamına gelmektedir. Ancak bu hesap sorulmadan önce sistemin işleyişi için, programı uygulayacaklara gerekli ön şartların sağlanıp sağlanmadığı dikkate alınmalıdır<sup>135</sup>.

---

\* Vazgeçme Maliyeti:Öğrencinin okulda harcayacağı zamanı, bir işte çalışarak geçirmesi sonucu elde edeceği kazanç.

<sup>135</sup> Cihangir ŞEKERCİ, Türk Eğitim Sisteminin Kırsal Bölgedeki Sorunları ve Çözüm Önerileri, <http://www.meb.gov.tr/index.htm>

Hangi model uygulanırsa uygulansın, hangi metot benimsenirse benimsensin eğitimin ekonomik kalkınma üzerindeki etkileri inkâr edilemez. Örneğin Amerika Birleşik Devletleri'nde 1929-1957 döneminde milli gelirden görülen artışın yüzde yirmi üçünün işgücünün eğitim seviyesindeki artışla, yüzde yirmisinin belli miktardaki kaynakla daha fazla üretimi mümkün kılan teknik bilgi ve iş idareciliği bilgisindeki artışla ilgili olduğunu ortaya koymaktadır. Bu iki unsurun milli gelire katkısı, toplam gerçek milli gelir artışında yüzde on beş katı olan fiziki sermaye girdi miktarındaki artıştan daha fazladır.<sup>136</sup>

## **V-EĞİTİM EKONOMİSİNİN DEMOGRAFİK YAPI İÇİNDEKİ YERİ VE**

### **ÖNEMİNE İLİŞKİN EKONOMETRİK UYGULAMA**

Tezin bu bölümünde, eğitim ekonomisinin, demografik yapı içerisindeki analizini yapmak ve ekonomik gelişme üzerindeki etkisini ölçebilmek amacıyla ayrıntıları devam eden kısımda verilen ekonometrik çalışmaya yer verilmiştir.

#### **A- EKONOMETRİK ÇALIŞMAYA İLİŞKİN LİTERATÜR**

##### **TARAMASI**

A.O.KRUGER'in 1968 yılındaki çalışmasında, fakir ve zengin ülkelerde mutlak rakam olarak kişi başına gelir açısından görülen büyük farklar faktör donanımlarıyla açıklanarak şu sonuca varılmıştır. ABD ile az gelişmiş ülkeler arasında beşeri kaynaklar açısından mevcut olan fark, diğer faktörlere kıyasla kişi başına gelir farklılığının daha büyük bir kısmını açıklamaktadır. Beşeri kaynaklar içerisinde de en önemli unsur eğitimidir.<sup>137</sup>

SCHULTZ, 1929 ile 1957 yılları arasında ABD'deki farklı sermaye stoklarının yıllık ortalama artış oranları konusunda yaptığı tahminlerinin (yeniden üretilebilir maddi servet için %2; işgücü içindeki eğitim sermayesi için %4) de bu görüşü desteklediğini belirtmektedir

---

<sup>136</sup> SERİN(1979),**a.g.e.** s,152.

<sup>137</sup> SCHULTZ,T.W. "Education and Economic Growth: Return to Education", **Readings in the Economics of Education**,UNESCO,France ,1972,s,6.

DENISON'un büyüme yaklaşımı ise *Cobb-Douglas* üretim fonksiyonuna dayanmış ve buradan hareketle kalkınma ile eğitim arasındaki ilişkiyi araştırmıştır. DENISON'un kullandığı *büyüme muhasebesi* yönteminde, eğer ekonomik büyüme tamamıyla fiziki sermaye ve işgücü ile ilişkilirse, büyüme oranlarını bu iki değişkenin bileşenine ayırabilmek de mümkün olacaktır. Bu yöntem kapsamında 1910-1960 arasındaki ABD ekonomisindeki büyümeyi bu iki bileşenle açıklamaya çalışan DENISON, fiziki sermaye ve işgücü ile açıklanamayacak ölçüde büyük bir artış değerinin farkına varmıştır. DENISON araştırmalarıyla, ABD ekonomik büyümesinin %23'ünün işgücünün eğitim seviyesindeki artış ile açıklanabileceği sonucuna ulaşmıştır.<sup>138</sup>

Ekonomik kalkınmada belirleyici olan en önemli iki faktörün *genel eğitim* ve *teknolojik yenilikler* olduğunu belirten DENISON'a göre; ABD'de 1900'lerin başında eğitimin büyümedeki payı %11 iken, 1929-1957'de bu oran %23 olmuş ve söz konusu dönemin ardından artmıştır. Bununla birlikte, ABD'de 1930-1960 döneminde ulusal gelirin %3 arttığını ve bu artışın %67'sinin eğitim düzeyindeki artıştan dolayı olduğu sonucuna ulaşan DENISON'un bulguları, işgücünün niteliğindeki yükselmelerin (0,73) makine ve teçhizatın kalitesindeki artıştan (0,27) daha etkili olduğu ve büyüme hızı ile teknolojik yeniliğin büyük ölçüde eğitime bağlı olduğu yönünde olmuştur.<sup>139</sup>

Eğitimin getirisinin hesaplanmasına yönelik çalışmalarda bulunan G. PSACHAROPOULOS ise, SCHULTZ ve DENISON'un yöntemlerinden hareketle eğitimin ekonomik büyümeye etkisini belirlemeye çalışmıştır.

PSACHAROPOULOS, Kolombiya üzerinde yaptığı araştırmada<sup>140</sup> ve Afrika, Asya ve Latin Amerika ülkeleri gibi az gelişmiş ve gelişmekte olan ekonomilerde

---

<sup>138</sup> DENISON,E.W., "Education,Economic Growth and Gaps in Information", **The Journal of Political Economy**, Vol:LXX,No:5,Part:2, 1962,p,124-127.

<sup>139</sup> TUNÇ, M., "Türkiye'de Eğitimin Ekonomik Kalkınmaya Etkisi", **9 Eylül Üniversitesi İİBF Dergisi**, C:8, S:2, İzmir, 1993

<sup>140</sup> " Returns to Education:An Updated International Comparison", **Comparative Education**, 17, No:3, 1981,p,334-337



yaptığı ayrı ayrı çalışmalarda, ilköğretim okullaşma oranı üzerindeki yatırımların, sosyal getirisinin çok daha yüksek olduğunu, bunu ortaöğretim okullaşma oranının getirisinin izlediğini öne sürmüştür. PATRINOS ve PSACHAROPOULOS, yine Asya, Afrika ve Latin Amerika ülkelerinde ilköğretim alanındaki yatırımların sosyal getirisini çok yüksek bulurken, OECD ülkelerinde bu oranın düşük olduğunu gözlemişlerdir. Yine aynı çalışmada, kişi başına düşen gelir ile okullaşma oranı arasındaki regresyonda, okullaşma oranı katsayısının, gelişmiş ekonomilere göre az gelişmiş ve gelişmekte olan ekonomilerde yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır<sup>141</sup>

D.ASTERIOU ve G.M.AGIOMIRGIANAKIS, Yunanistan için yaptıkları zaman serisi analizinde, kişi başına düşen gelir ile ilk, orta ve yüksek öğretim okullaşma oranı arasında kointegrasyon ilişkisi tespit etmişlerdir.<sup>142</sup>

R.BARRO da insan sermayesinin ekonomik büyüme üzerinde çok önemli bir etkiye sahip olduğunu ve bunu deneysel delillerle ispatladığını ifade etmiştir. BARRO; kişi başına düşen GSMH'nin başlangıç seviyesi ve o ülkenin politikaları esas alınarak, fertlerin okula devam etme süresi daha fazla ise o ülkelerin daha hızlı biçimde büyüyeceğini ileri sürmüştür.<sup>143</sup>

BARRO'ya göre, gelir düzeyi düşük bir ülke, normalde bu tip ülkelerin sahip olduğundan daha fazla beşeri sermayeye sahipse, gelir düzeyi yüksek ülkelere daha hızlı gelişme eğilimindedir. Çünkü büyüme oranı ile beşeri sermaye arasında pozitif bir ilişki vardır ).<sup>144</sup> Buna göre, gelişmekte olan ülkelerin gelişmiş ülkeleri yakalayabilmelerinin yolu, bu ülkelerin fert başına yüksek beşeri sermaye yatırımı yapmaları olarak ortaya konulmuştur.

HARBİSON ve MYERS ise insan gücü kaynağının gelişmesini gösteren bir *karma indeks* hazırlamıştır. Bu indeks araştırmaya dahil edilen 75 ülke kaynaklarındaki gelişme derecesine göre sıralanmasında kullanılmıştır. Hesaplamalar, gelişme

---

<sup>141</sup> PSACHAROPOULOS G. - H.A. PATRINOS, **World Bank Policy Research Working Paper**, 2881, September, 2002.

<sup>142</sup> ASTERIOU, D. - G.M. AGIOMIRGIANAKIS, "Human Capital and Economic Growth Time Series Evidence From Greece", **Journal of Policy Modeling**, 23. 2001.

<sup>143</sup> DURSUN, H., "İnsan Sermayesi ve Ekonomik Büyüme", **Hazine Dergisi**, S:10/Nisan, Ankara, 1998,s,87.

<sup>144</sup> BARRO, R. J., "Economic Growth in A Cross Section of Countries", **Quarterly Journal of Economics**, 106, May, 1991.

derecesinin artışı ile beraber okullaşma arasındaki bağıntının arttığını göstermiştir. Başka bir ifadeyle, yüksek gelirli ülkelerde eğitim ve iktisadi gelişme arasındaki ilişkinin, düşük gelirli ülkelerdekenden daha güçlü olduğu saptanmıştır. Bununla beraber, fert başına gelir ile en yüksek ilişkinin orta ve yüksek öğrenim arasında olduğu ortaya konulmuştur. Ayrıca ABD’de HANSEN (1963), BECKER (1964) ve HANOCH (1967) ve İngiltere’de BLAUG (1967) tarafından yapılan çalışmalarda bir yatırım olarak eğitimin getiri oranının büyük oranda fiziksel sermayeye yapılan yatırıma benzediği sonucuna ulaşılmıştır. Bu çalışmalar verimliliğin sağlanmasında eğitimin büyük rolü olduğunu ortaya koymuştur.<sup>145</sup>

Dünya genelinde yapılan daha bir çok çalışma, eğitimin ekonomiye getirisinin çok yüksek olduğunu göstermiştir. Dünya Bankası’nın tahminlerine göre ise; gelişmekte olan ülkeler genelinde ilkökul eğitiminde sosyal kazanç oranı %24, orta öğretimde %15, yüksek öğretimde %13 seviyesinde gerçekleşmektedir.<sup>146</sup>

Türkiye’ye yönelik olarak önemli araştırmalar da yapılmıştır. Bunları şu şekilde özetlemek mümkündür.<sup>147</sup>

- N.ÇÖMLEKÇİ, fert başına düşen gelir ile 1948-1965 dönemine ilişkin eğitim yatırımları arasındaki ilişkiyi incelemiş ve korelasyon analizine göre anlamlı ve güçlü bir ilişkinin olduğu sonucuna ulaşmıştır. A.BAYKAL ise, 1959-60 ve 1973-74 dönemlerine ilişkin GSMH ile okullaşma oranlarını ele alarak, eğitimin gelir esnekliğini hesaplamış ve okullaşma ile gelir arasında çok yüksek bir ilişkiyi belirlemiştir. Bu ilişkinin, yasal zorunluluk ve ucuzluk nedeniyle en düşük ilkökul seviyesinde, en yüksek ortaokul seviyesinde olduğu görülmüştür. Lise ve yüksek öğretimde okullaşmanın gelire bağımlılığı ise yaklaşık aynı hesaplanmıştır.

---

<sup>145</sup> TUNÇ, M., “Türkiye’de Eğitimin Ekonomik Kalkınmaya Etkisi”, **9 Eylül Üniversitesi İİBF Dergisi**, C:8, S:2, İzmir, 1993,s,11-12.

<sup>146</sup> STEWART, F., “Eğitim ve Uyum: 1980’lerin Deneyimi ve 1990’lar İçin Bazı Dersler”, **Piyasa Güçleri ve Küresel Kalkınma**, çev: İdil Eser, 1.Baskı, Yapı Kredi Yayınları, İstanbul, 1995,s,195.

<sup>147</sup> SAATÇI, M., “Eğitim Harcamalarının Verimliliği Üzerine Türkiye İçin Yapılan Araştırmalar”, **Erciyes Üniversitesi İİBF Dergisi**, S:7/Temmuz, Kayseri,1985,s,31-50.

- Eğitimin getiri oranının bulunmasına ilişkin çalışmalar A.O.KRUGER, T.ÖZELLİ ve G.AKALIN tarafından gerçekleştirilmiştir. Bu araştırmalarda mikro ve makro fayda-maliyet analizi yöntemiyle ilk, orta ve yüksek öğretim için ayrı ayrı kişisel ve sosyal kazanç oranları bulunmuştur. A.O.KRUGER, hem üniversite hem de çeşitli orta öğretim kademeleri için kişisel getiri oranlarını, üniversite için de kişisel ve sosyal getiri oranlarını hesaplamıştır. T.ÖZELLİ, yüksek öğretim ve orta öğretim için kişisel ve sosyal getiri oranlarını G.AKALIN yüksek öğretim için kişisel ve sosyal getiri oranlarını, B.GÜRER ise tüm eğitim türleri için sadece kişisel getiri oranlarını hesaplamıştır. M.SAATÇI ise konuya emek ve eğitim piyasalarının ilişkileri açısından yaklaşmış ve mahalli düzeyde liseler için ferdi ve sosyal kazanç ve maliyet oranlarına ulaşmıştır.
- Eğitim türü ile ekonomik yapı arasındaki ilişkiyi ele alan araştırmalar; fert başına düşen gelir ile eğitim türü arasında sıkı bir ilişki olduğunu göstermiştir. Gelir düzeyinin ilk ve orta öğretim ile ilişkisinde belirli bir korelasyon saptanamamışken, yüksek öğretim ile ilişkisinin oldukça güçlü olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bununla beraber, ekonomik yapıdaki değişimler eğitimin yapısında da değişime neden olmaktadır. Bu bakımdan, yeni teknolojiler transfer ederek yeni sanayiler kuran gelişmekte olan ülkeler, ekonomide bu yeni oluşuma uygun olarak, mutlaka eğitilmiş, nitelikli insanlara ihtiyaç duyacaktır

## **B-EKONOMETRİK YÖNTEM: NEDENSELLİK ANALİZİ**

İki değişken arasındaki nedenselliğin yönünün ampirik olarak test edilebilmesine ilişkin farklı yaklaşımların olmasına rağmen, ampirik çalışmalarda Granger (1969) nedensellik testi uygulama kolaylığı sebebiyle en çok tercih edilen yöntemdir. Daha çok standart veya geleneksel nedensellik testi olarak bilinen bu yaklaşıma, 1980'lerin ikinci yarısında geliştirilmeye başlanılan eşbütünleşme (co-integration) literatürü <sup>148</sup> nedensellik ile ilgili teorik tartışmalara önemli katkıda bulunmuştur. Eşbütünleşme literatürü, nedensellik testi uygulanmalarını derinden etkilemiş ve

---

<sup>148</sup> ENGLE, RF, ve GRANGER C.W.J. "Co-integration and Error Correction: Representation, Estimation and Testing", *Econometrica*, 55, 1987.

eşbütünleşmeye dayalı nedensellik (Eğer söz konusu değişkenler arasında eşbütünleşme olduğu saptanmamış ise, geleneksel Granger nedensellik testi uygulanabilir. Bu test ise, gecikmeli hata teriminin bulunmadığı bir modelin tahmininden ve sonuçların istatistikî olarak incelenmesinden başka bir şey değildir<sup>149</sup> .

Granger, geleneksel Granger nedensellik testinin uygulanmasını zaman serilerindeki yeni gelişmeler ışığında bazı yönlerden eleştirmektedir:

- Geleneksel nedensellik testleri, değişkenlerin zaman serileri özelliklerini incelememektedir. Eğer değişkenler eşbütünleşik ise, gecikmeli hata düzeltme terimi modele eklenmedikçe bu değişkenlerin birinci derece farkı alınarak yapılan fonksiyonel olarak yanlış belirlenmiş olacaktır.
- Bu testler, değişkenlerin farkını alarak serileri mekanik bir şekilde durağan hale getirmekte ve sonuç olarak değişkenlerin orijinal halinde saklı ve yüklü bulunan bilgilerin elimine edilmesine neden olmaktadır. Hata düzeltme modelleri, eşbütünleşim denkleminde üretilen hata düzeltme teriminin gecikmelisini istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde modele eklemekte ve değişkenlerin farkı alınmasıyla kaybedilen uzun dönemli bilgileri modele yeniden dahil etmektedir.

Ekonomik teoriler, bazı değişkenler arasında uzun dönemli ve istikrarlı bir ilişkinin olduğunu öngörmektedir. Örneğin, tüketim ve gelir arasında istikrarlı bir ilişki beklenmektedir. Eğer bu iki değişkenin grafikleri bir arada izlenirse, her iki değişkeninde uzun dönemde benzer hareketler içerisinde olduğu görülür. Eş bütünleşme, ekonomik teorinin aralarında uzun dönemli ilişkiler öngördüğü değişkenlerin birbirinden uzaklaşmayacağını ifade etmektedir Diğer taraftan, eş bütünleşme, bu iki değişkenin kısa dönemde mevsimsel faktörlerden dolayı dalgalanmalar ve birbirinden uzaklaşmalar gösterebileceğini kabul etmektedir. Diğer bir ifadeyle, eş bütünleşme, ekonomik teorinin beraber hareket edeceğini beklediği değişkenlerin birbirlerinden uzaklaşma eğilimi içerisinde bulunmaları halinde, piyasa güçlerinin veya diğer politika araçlarının çalışmasıyla aralarındaki dengenin yeniden kurulacağı anlamına gelmektedir.<sup>150</sup>

---

<sup>149</sup> GRANGER, C.W.J. "Some Recent Developments in a Concept of Causality", *Journal of Econometrics* ,39, 1988.

<sup>150</sup> TARI, R, *Ekonometri*, Alfa Yayınları: İstanbul, 2002,s,372.

Bu bağlamda, eş bütünleşme, bir veya daha fazla değişkenin, her bir değişken durağan olmasa bile, doğrusal kombinasyonlarının durağan olabileceğini vurgulamaktadır

151

Engle ve Granger'e göre, iki değişken (örneğin, *ehar* bütçe içerisinde eğitime ayrılan pay ve *gdp kişi başına GSMH'yi* temsil etsin) arasında eşbütünleşmenin (uzun dönemli bir ilişkinin) varlığı;

$$gdp_t = a_0 + a_1 ehar_t + u_t \quad (1)$$

regresyonun tahmin edilmesi sonucu elde edilen hata teriminin ( $u_t$ ) durağanlığı (stationarity) ile belirlenmektedir. Yapılan birim kök testi sonucu eğer hata teriminin durağan olduğu görülürse, bu sonuç iki değişken arasında uzun dönemli bir ilişkinin var olduğunu ve kısa dönemde ise, değişkenler arasındaki bu uzun dönem ilişkisinden sapmaları (dengesizlikleri) gideren bir hata düzeltme mekanizmasının (error-correction mechanism, ECM) olduğu bilinmektedir.

Bu bağlamda ECM;

$$\Delta gdp_t = a_0 + a_1 \Delta ehar_{t-1} + \delta u_{t-1} \quad (2)$$

şeklinde oluşturulmakta ve gecikmeli hata teriminin istatistiki olarak anlamlılığı ile işaretinin negatifliği ECM'nin çalıştığını göstermektedir.

Engle- Granger yaklaşımını uygulamak oldukça kolay olmasına karşın bazı açılardan eleştirilmiştir. Birinci olarak, bu yaklaşım, eş bütünleşme vektörünü tahmin ederken (Denklem 1) EKK tahmin yöntemini kullanmaktadır. Bu tahmin yöntemi ise değişkenleri bağımlı ve bağımsız değişken olarak sınıflandırılmasını gerekli kılmaktadır. Bu keyfi seçim ise sonuçları etkilemektedir. Yani, *gdp*'nin bağımlı *ehar*'in bağımsız değişken olarak kabul edildiği bir regresyondan elde edilen hata terimleri,  $u_1$ , durağan olduğunda bu iki değişkenin eş bütünleşik olduğu kabul edilir. Diğer taraftan, *ehar*'in bağımlı *gdpt*'nin bağımsız değişken olarak kabul edildiği bir regresyondan elde edilen hata terimleri,  $u_2$ , durağan değilse bu iki değişkenin eş bütünleşik olmadığı kabul edilir. Enders (1995), Engle-Granger yaklaşımının bu özelliğinin kabul edilemez olduğunu, bağımlı bağımsız değişken seçiminin sonuçları değiştirmesi gerektiğini ifade etmektedir.

---

<sup>151</sup> CHAREMZA, W.W. ve DEADMAN, D.F. *New Directions in Econometric Practice*, Cheltenham: Edward Elgar. 2002,p,375.

İkinci olarak, bu yaklaşım incelenen değişkenler arasındaki uzun dönemli ilişkinin sayısı hakkında bilgi vermemektedir. Gerçekte ise, modelde  $n$  değişken söz konusu ise  $n-1$  uzun dönemli ilişki olabilir. Diğer bir ifadeyle, değişkenler arasında birden fazla ilişkinin olabileceğine izin vermemektedir.

Son olarak, yalnızca bir uzun dönemli ilişkinin varlığı kabul edilse bile, tek denklemlile tahmin, potansiyel olarak etkin olmayan sonuçların ortaya çıkmasına neden olmaktadır.<sup>152</sup> Bu açıklama, bu yaklaşımın diğer yaklaşımlara göre en küçük varyansı (minimum varyans özelliği) üretmediği anlamına gelmektedir. Diğer bir ifadeyle, eğer modelde ikiden fazla değişken var ise, birden fazla uzun dönemli ilişki söz konusudur. Bu, hata düzeltme mekanizmasında, birden fazla eş bütünleşme vektörünün etkili olabileceği anlamına gelmektedir<sup>153</sup>.

### C-VERİ SETİ VE KAYNAKLARI

Bu çalışmada kullanılan değişkenlere ilişkin veriler yıllık değerlerden oluşmaktadır. Veriler, 1980-2007 dönemini kapsamakta olup ikincil veridir. Söz konusu veriler DPT'dan ve Merkez Bankası Elektronik Veri Dağıtım Sisteminden sağlanmıştır. Çalışmamızda, demografik yapı içinde eğitimin yeri ve önemini ve bunun ekonomik büyümeyle arasındaki ilişkiyi açıklamak üzere ele alınan değişkenler, aşağıda tablo şeklinde verilmiştir. Ekonometrik tahminler yapılırken değişkenlerin logaritması alınmıştır.

**Tablo-18. Değişkenler ve Tanımları**

gdp	Kişi başı gayri safi milli hasıla
prsec	İlköğretim okullaşma oranı
high	Ortaöğretim okullaşma oranı
highe	Yükseköğretim okullaşma oranı
ehar	Bütçe içerisinde eğitime ayrılan pay

<sup>152</sup> HARRIS, R. *Using Cointegration Analysis in Econometric Modelling*, Prentice Hall/ Harvester Wheatsheaf, London. 1995

<sup>153</sup> Engle-Granger yaklaşımına yöneltilen eleştirileri dikkate alan ve yaygın olarak kullanılan diğer bir yöntem Johansen eş bütünleşme yaklaşımıdır. Ayrıntılı bilgi için; Johansen, 1988; Johansen ve Juselius, 1990.

## D-AMPİRİK BULGULAR ve DEĞERLENDİRME

Değişkenler arasında nedenselliğin yönünü belirleyebilmek için yapılması gereken ilk iş, bu değişkenler arasında uzun dönemli bir ilişkinin olup olmadığının belirlenmesidir. Diğer bir ifadeyle, eğitim değişkenleri ile ekonomik büyüme arasında (eğer varsa) eşbütünleşmenin saptanması gerekmektedir. Bunu yapabilmek için değişkenlerin zaman serisi özellikleri büyük önem taşımaktadır. Zira durağan serilerin kullanıldığı serilerden elde edilen sonuçlarda bir sorun gözlenmez iken, durağan olmayan serilerin kullanılması güvenilir olmayan ve yorumlanması ekonomik olarak zor olan sonuçların elde edilmesine yol açabilir. Bu nedenle eş bütünleşmenin varlığını araştırmadan önce mutlaka analizlerde kullanılan değişkenlerin zaman serisi özelliklerinin incelenmesi gerekmektedir.

Verilerin zaman serisi özellikleri ampirik çalışmalarda çok kullanılan Dickey-Fuller (DF) ve genişletilmiş Dickey-Fuller (ADF) birim kök (unit root) testleriyle incelenmiştir. Bu testler, ampirik çalışmalarda çok yaygın olarak kullanılmaktadır.<sup>154</sup> DF ve ADF birim kök testlerinin sonuçları Tablo 19'da verilmiştir.

**Tablo-19. DF ve ADF Birim Kök Testleri**

<i>Açıklayıcı Değişken</i>	<i>Katsayının t-değeri</i>	<i>Gecikme</i>	<i>Kritik değeri</i>	<i>Sonuç</i>
$\Delta \log \text{gdp}$	-5,79	0	-3,7119	Durağan
$\Delta \log \text{prsec}$	-4,94	0	-3,7119	Durağan
$\Delta \log \text{highe}$	-4,98	1	-3,7347	Durağan
$\Delta \log \text{high}$	-3,75	0	-3,0521	Durağan
$\Delta \log \text{ehar}$	-3,97	0	-3,0521	Durağan

Tahmin edilen model sabit ve trend içermektedir.

Tablo 19'da gözleneceği gibi; ADF test sonuçlarına göre, sistemdeki değişkenlerin tamamı birinci fark durağan sürece sahiptirler. Buna göre; seviyelerinde

<sup>154</sup> GUJARATİ, D.M. *Temel Ekonometri*, Çeviren: Ü. Şenesen ve G.G. Şenesen, Literatür Yayıncılık: İstanbul, 1999.

birim köke sahip olan, ancak birinci farklarında durağanlaşan değişkenler arasında, kointegrasyon ilişkisi araştırılabilir.

Kointegrasyon ilişkisi, hem toplu olarak, hem de ayrı ayrı ele alınmıştır. Değişkenlerin, yıllık değerleri yer aldığından ve de birinci farkları ile durağanlaştıklarından, bir gecikme seviyesi ile uygulanan topluca test sonuçları, Tablo 20'den izlenebilir. Likelihood Ratio ( $LR$ ) Testi, değişkenler arasında iki kointegre vektörün varlığına işaret etmektedir. Bu duruma göre; kişi başına GSMH ve yüksek öğretim okullaşma oranı ve kişi başına GSMH ve lise okullaşma oranı arasında, LR istatistiğine göre, uzun dönemli ilişki gözlenmektedir ve denklemlerin hata payları white-noise (beyaz gürültü) süreci izlemektedir.

**Tablo-20: Kointegrasyon Test Sonuçları**

<i>Sıfır Hipo-</i>	<i>Alternatif</i>	<i>Trace</i>	<i>% 5 Kritik</i>
$r=0$	$r \geq 1$	72.226	53.12
$r=1$	$r \geq 2$	38.03	34.91
$r=2$	$r \geq 3$	17.000	19.96

Gdp ile değişkenlerin ayrı ayrı gözlemlendiği kointegrasyon testlerinin sonuçları, Tablo 21'den izlenebilir. Tabloda, resid1, resid2, resid4 ve resid8 sırası ile; gdp'nin highe, ehar, high ve prsec ile regresyonlarından elde edilen artıkları ifade etmektedir. Resid5; highe-gdp, resid6; high-gdp, resid7; ehar-gdp ve resid9; prsec-gdp regresyonlarından elde edilen artıklara işaret eder.



**Tablo–21:Değişkenlerin Ayır Ayır Ele Alındığı Kointegrasyon Test Sonuçları**

Değişken-ler	Resid1	Resid2	Resid4	Resid5	Resid6	Resid7	Resid8	Resid9
Gdp	- 3.5750 *	- 1.8387	- 2.7459 *				2.7879	
Highe				- 2.9696 *				
High					- 4.4535 *			
ehar						-3.1622		
prsec								- 2.8869
*%1 düzeyinde anlamlıdır.								

Bu duruma göre; gdp-highe ve gdp-high değişkenleri arasında kointegrasyon ilişkisi gözlenmektedir. Gdp-highe arasında gözlenen kointegrasyon ilişkisinden elde edilen artıklar, resid1, gdp-high gözlenen kointegrasyon ilişkisinden elde edilen artıklar, resid5 şeklinde tanımlanırsa, aşağıdaki denklemler, hata düzeltme (Error-Correction regresyon) denklemini verecektir.

$$\Delta \log \text{kişibaşı GSMH}_t = \text{resid } 1_{t-1} + d \log \text{kişibaşı MH}_{t-1} + d \log \text{yük.öğ.o.o.}_{t-1} + u_t \quad (3)$$

$$\Delta \log \text{yük.öğ.o.o.}_t = \text{resid } 5_{t-1} + d \log \text{kişibaşı MH}_{t-1} + d \log \text{yük.öğ.o.o.}_{t-1} + u_t \quad (4)$$

Tablo 22'den izlenebileceği gibi; denklemden elde edilen sonuçlara göre; resid1 değişkeninin katsayısı anlamlı olduğu için, iki değişken arasında uzun dönemli ilişki olduğu kabul edilecektir. Aynı şekilde resid5'in t istatistiği anlamlı olduğu için, değişkenler arasında uzun dönemli ilişki vardır. Aynı sonuçlar, gdp-high regresyonlarından elde edilen resid4 ve resid6 için de geçerlidir.

**Tablo-22:Hata Düzeltme (Error-Correction) Modeli**

<b>Bağımsız Değişkenler</b>	<b>Bağımlı Değişkenler</b>	
	<b>dloggdp<sub>t</sub></b>	<b>dloghigh<sub>t</sub></b>
resid1(-1)	-1.6831 (-4.6331)	
resid5(-1)		-0.3320 ( -2.9158)
high(-1)	-0.4310 (-2.2210)	0.5414 ( 1.7481)
gdp(-1)	0.6931 ( 2.5441)	
gdp(-2)	0.8338 ( 2.9426)	-0.0511 ( -0.1282)
gdp(-3)	0.8316 ( 2.9339)	
gdp(-4)		0.2149 (0.5923)
<b>Bağımsız değişkenler</b>	<b>Bağımlı Değişkenler</b>	
	<b>Gdp</b>	<b>high</b>
resid4(-1)	-1.9172 (-3.8061)	
resid6(-1)		-0.3016(-1.7341)
gdp(-1)	0.9991(2.2181)	-0.3973(-1.4388)
gdp(-2)	1.3413(2.9613)	-0.0613(-0.2579)
gdp(-3)	0.6247(2.4056)	
high(-1)		0.9088(4.5988)
high(-2)	-0.4217(-1.3140)	
Not:Parantez içindeki değerler, t-istatistiklerine işaret etmektedir.		

Error-correction modelinin sonuçlarına göre; gdp-high ve gdp-high<sub>t</sub> değişkenleri arasında karşılıklı uzun dönemli nedensel ilişki vardır. Diğer değişkenlerle gdp arasındaki granger nedensellik ilişkileri Tablo 23'den izlenebilir.

**Tablo- 23:Granger Nedensellik Testi Sonuçları**

	F istatistikleri
prsec→gdp	2.3262
gdp→prsec	3.7528*
ehar→gdp	0.4283
gdp→ehar	0.5678
*Granger nedensellik olmadığını ileri süren hipotezin ret edildiğini ifade eder. $F_{7,11}; 3.01$ .	

Tablo 23’de verilen sonuçlardan izleneceği üzere -dört gecikme alındığında-, sadece kişi başına GSMH, ilköğretim okullaşma oranı üzerinde granger nedensel etkiye sahiptir.

Türkiye'nin 1980-2007 dönemine ait yıllık verilerinin kullanıldığı ampirik sonuçlar, nedenselliğin yönünün kullanılan değişkene göre farklılık gösterdiğini ortaya koymaktadır. Ancak ayrıntılı incelemelerde, yüksek öğretim ve lise okullaşma oranı ile kişi başına düşen milli gelir arasında uzun dönemli ilişkiye rastlanmıştır. Ayrıca, error-correction modeli ile araştırdığımız nedensellik ilişkisine göre, sözü edilen değişkenler arasında karşılıklı nedensel ilişki gözlenmiştir. Granger nedensellik testine göre, sadece kişi başına düşen milli gelir ilköğretim okullaşma oranı üzerinde nedensel etkiye sahiptir. Kısacası, eğitimin iktisadi büyümeyi arttırıcı yönde etkisi olduğu görülmüştür.

## SONUÇ

Günlük hayatımızda çok sık kullandığımız eğitim kavramını fiziki, fikri ve ahlaki yeteneklerin geliştirilmesi işlemi olarak tanımlayabiliriz. Eğitim kavramı, sosyal ve kültürel hayatta çok önemli bir yer aldığı gibi ekonomik açıdan da önemli bir yere sahiptir. Eğitim hizmetinin genel ekonomi içindeki yeri incelendiğinde eğitim ekonomisi gibi önemli bir alanın ortaya çıktığı görülmektedir

Eğitim ekonomisi, genel ekonomi içindeki konumuna bakıldığında kamu ekonomisine yakın kabul edilmektedir. Böyle görülmesine rağmen günümüzde fiyatlandırılan bir hizmet olduğundan, maliye literatüründe yarı kamusal mal olarak kabul edilmektedir. Bundan dolayı eğitim hizmetleri serbest piyasa ekonomisi içerisinde özel sektör tarafından da üretilebilmektedir. Devlet, eğitim hizmetini bedelsiz olarak sunmakta, özel kesim tarafından sunulan hizmete ise gerek düzenleyici gerekse denetleyici yönüyle de müdahale etmektedir. Bununla beraber eğitimin pazarlanabilir niteliğinden dolayı arz ve talep kavramları da ortaya çıkmaktadır. İlk ve orta eğitim kuruluşlarıyla, üniversite gibi eğitim kurumlarının eğitim hizmeti vermesi eğitimin arz niteliğini açıklamaktadır. Öğrencilerin herhangi bir eğitim kurumunda hizmet almak istemeleri de eğitimin talep yönünü açıklamaktadır. Eğitim hizmetinin hem gelişmiş hem de gelişmekte olan ülkelerde toplumun her kesimine yaygınlaştırılması amaçlandırıldığından eğitim arzı, eğitim talebinden daha öncelikli bir yer tutmaktadır.

Eğitim ile ilgili yaklaşımlar içerisinde beşeri sermaye; bireye mal olmuş hüneler ve kazanılmış vasıfların değeri olarak açıklanmaktadır. Bundan dolayı beşeri sermayenin özellikle gelişmekte olan ülkelerde bir yatırım malı olarak kullanılması şarttır.

Geleneksel toplum yapısından sanayi toplumuna ve bilgi toplumuna ulaşabilmek için eğitim hizmeti bir yatırım malı olarak değerlendirilmeli ve beşeri sermayenin geliştirilmesine önem verilmelidir. Çünkü bireye yapılan eğitim harcamalarının miktarı ile kişisel kazanç ve toplumsal gelişme arasında pozitif bir korelasyon vardır. Eğitim hizmetini daha uzun süre alan kişiler hem daha üretken duruma gelmekte ve daha yüksek ücret almakta, hem de toplumsal gelişimin öncüsü olmaktadır.

Eğitim, bir ekonomide, üretimi, makineleşmeyi ve sanayiye geliştirirken, aynı zamanda yeni buluşlar yarattığı için toplumsal fayda doğurmaktadır. Bir ekonomide iş gücünün eğitim seviyesini attırmak, yatırımların artışına neden olacağından ekonomik büyümeyi de gerçekleştirecektir. Eğer bu sağlanabiliyorsa, eğitimin doğurduğu dışsal faydalardan söz edilebilir. Özellikle az gelişmiş ülkelerde eğitime yapılan yatırımın getirisi oldukça yüksektir.

Bu çalışmada, eğitim hizmeti açıklanırken, maliyet unsuru, eğitim harcamalarının bütçe ve gayrisafi yurt içi hasıla içerisindeki payları, okullaşma oranları gibi değişkenler üzerinde durulmuştur. Bu değişkenlerin Türkiye, Avrupa Birliği, OECD ve diğer ülkeler içerisindeki yerine ilişkin karşılaştırmalar yapılarak, Türkiye’de demografik yapı incelenip eğitim hizmetiyle ilişkilendirilerek sonuçlara ulaşılmıştır. Buna göre, eğitimin Türkiye ekonomisi üzerindeki etkisinin yüksek olduğu görülmüştür.

Eğitim hizmetlerinin yerine getirilmesi bir maliyet unsuru yaratmaktadır. Eğitim maliyeti reel maliyet ve parasal maliyet olmak üzere iki kısımda ele alınmaktadır. Bir öğrencinin eğitim dışında kazanabileceği gelir, reel maliyeti oluşturur. Öğretici, idare ve hizmetlerin maaş ve ücretleriyle, kullanılan maddi kaynakların değeri ise parasal maliyeti oluşturur. Bu tür masrafların hesaplanması genellikle kolaydır. Çünkü resmi istatistikler, eğitim hizmetleri için fiilen yapılan harcamaları gösterir. Özellikle sanayileşmiş ülkelerde eğitimin parasal maliyeti yüksektir. Türkiye’de de yapılan bazı araştırmalar eğitimin parasal maliyetinin yüksek olduğunu göstermektedir. Özellikle parasal birim maliyetinin en düşük olduğu eğitim, ilköğretimdir.

Çalışmamızda ayrı bir değişken olarak ele alınan eğitim harcamaları da gerek kişisel gerekse kamu harcamaları anlamında toplam eğitim maliyeti içinde önemli bir yer tutmaktadır. Bunlar, kişilerin ve kurumların, eğitimin üretimi ve tüketimi için yaptıkları ödemelerdir. En geniş anlamda eğitim harcamaları genel ve katma(özel) bütçeli dairelerin, özel kesim ve kamu iktisadi kuruluşları bütçelerinden, yerel idarelerden ve vakıflar tarafından eğitim hizmetlerine yapılan tüm harcamalar olarak açıklanmaktadır. Başka bir ifade ile eğitim harcamaları, eğitim kesimine ayrılan tüm parasal kaynaklardır. Günümüz ekonomilerinde okul kitapları, kırtasiye giderleri ve

bina bakımları gibi harcamalar cari harcamalar içinde yer alırken, okul binaları satın alımları ve inşaatları gibi harcamalar yatırım harcamalarını, kamulaştırma, burslar ve kayıt harçları da transfer harcamalarını oluşturmaktadır.

Bu çalışmada eğitim harcamalarının kamu harcamaları içerisindeki önemi açıklanırken gelişmekte olan ülkelerde eğitime ve eğitim harcamalarına ayrılan payın düşük olduğu, buna karşılık gelişmiş ülkelerde bu harcamaların yüksek oranda olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Birleşmiş Milletler Kalkınma programı (UNDP)'nin raporları incelendiğinde Norveç gibi gelişmiş ülkelerde kamu bütçesinden eğitime ayrılan payın % 14 ve üzeri olduğu saptanırken, Türkiye gibi gelişmekte olan ülkelerde bu oranın % 8'ler seviyesinde bulunduğu tespit edilmiştir. Gelişmekte olan ülkelerde bu oranın düşük olmasının en önemli nedenlerinden biri konsolide bütçe büyüklüklerinin yetersiz olmasıdır.

Hem gelişmiş hem de gelişmekte olan ülkelerde eğitim harcamalarının finansmanında devlet önemli bir yer almaktadır. Finansman sağlanırken özellikle Türkiye gibi ülkelerde eğitim hizmetlerinin vergiler ve harçlarla finanse edildiği belirtilebilir.

UNDP tarafından her yıl yayımlanan İnsani Kalkınma Raporları analiz edildiğinde şu sonuçlara ulaşılmıştır: Açıklanan raporlarda ülkeler, Beşeri Gelişme İndeksine göre yüksek insani gelişme düzeyine sahip ülkeler, orta insani gelişme düzeyine sahip ülkeler ve düşük insani gelişme düzeyine sahip ülkeler olarak üç grupta incelenir. 2007 Raporuna göre Türkiye 0.775 puan değeriyle orta insani gelişme düzeyinde yer almıştır. 2006 yılı raporuna göre Türkiye Avrupa Birliği ülkeleri arasında eğitim indeksi açısından üst insani gelişme düzeyine sahiptir. Ancak indeksin gerçek başarısı için eğitim ögesini tamamlayan diğer göstergelerde de gelişim gerekli olmaktadır.

Türkiye'de GSMH'dan eğitime ayrılan pay sosyo-ekonomik yapısı itibariyle ülkemizin çok gerisinde olan az gelişmiş bazı ülkelerle karşılaştırıldığında (Barbaros Adaları, Fildişi Sahilleri, Honduras) oldukça düşük seviyede kalmaktadır. Türkiye'de Milli Eğitim Bakanlığı harcamaları incelendiğinde, yatırım harcamalarının, yaşanan ekonomik gelişmelerden fazlasıyla etkilendiğini ifade edebiliriz. Özellikle bütçe içerisinde yer alan faiz ödemeleri MEB yatırımlarını da olumsuz yönde etkilemektedir.

Çalışmamızda bir diğer dikkat çekici husus YÖK bütçelerine ilişkindir. Konsolide bütçeden YÖK bütçesine ayrılan payın son yıllarda azaldığı görülmektedir. 2007 yılında bu oran %13,6' ya düşmüştür. Böyle bir durumda Yüksek Öğretim Kurumlarından yüksek oranda maliyetleri olan önemli bilimsel çalışmalar yapılması beklenebilir duruma gelmektedir.

Bu çalışmada eğitim hizmetinin planlı dönemler içerisindeki gelişimi de incelenmiştir. Bu inceleme sonucunda her ne kadar nitelikli insan gücünün gelişimi, eğitim olanaklarının yaygınlaştırılması, eğitime ayrılan kaynakların artırılması, eğitimde fırsat eşitliğinin sağlanması, beşeri sermayenin geliştirilmesi, modern eğitime geçilmesi, eğitimde yeniden yapılanmaların hedeflenmesi, okullaşma oranlarının artırılması ve okul öncesi eğitimin geliştirilmesi gibi hedefler belirlense de bunların birçoğuna ulaşılamamıştır. Son dönemde yapılan planlarda ise, Avrupa Birliği uyum politikaları, zorunlu eğitim politikaları, kaynakların artırılması ve mesleki ve teknik eğitim programlarının yapılandırılması hedeflenmiştir.

Eğitim hizmetinin demografik yapı içerisindeki önemi analiz edilirken demografik yapının incelenmesi yapılmıştır. Yapılan inceleme ile nüfus artışının ekonomik büyüme üzerinde, istihdam üzerinde, sermaye birikimi ve doğal kaynaklar üzerinde etkileri incelenmiş ve şu sonuçlara ulaşılmıştır:

- Nüfus artışının, iş gücü artışına yol açarak ekonomik gelişmeyi olumlu etkilemesi yanında, artan nüfusun kişi başına gelir artışını olumsuz yönde etkilemesi de söz konusudur.
- Nüfus artış hızının yüksek olması, özellikle eğitim ve sağlık hizmetleri için gerekli olan kamu cari açıklarını arttıracığı için sermaye artış hızının yavaşlamasına da sebep olabilir. Gelişmekte olan ülkelerde yüksek nüfus artış hızı, tasarruf oranı ve demografik yatırımları etkileyerek sermaye artışını ve yatırımları yavaşlatır.
- Tüketim oranını artıran yüksek nüfus artışının gelişmekte olan ülkelerde yatırımları ve teknolojik gelişimi yavaşlatıcı rolü vardır.
- Gelişmekte olan ülkelerde görülen yüksek nüfus artışı doğal kaynaklar üzerinde kısa dönemde olumsuz baskılar yaratabilir. Fakat uzun dönemde teknolojik gelişme, yeni doğal kaynakların bulunmasına yol açarak olumlu sonuçlar ortaya çıkarmaktadır.

Demografik yapı incelenirken uygulanan eğitim politikasının Türkiye’de ortaya çıkardığı sonuçlar incelendiğinde şu sonuçlara ulaşılmıştır:

- Dünya Bankasının 2005 – 2090 arası nüfus projeksiyonlarına bakıldığında, gelişmiş ülkelerin hepsinin bağımlılık oranları Türkiye’nin üzerinde iken, yükselen ekonomiler arasında sadece Endonezya, Hindistan ve Brezilya’nın bağımlılık oranları Türkiye’den daha düşük bir seviyede kalmıştır.

- Eğitim alanında politikalar belirlenirken demografik yapıdaki değişikliklerin göz önünde bulundurulması zorunludur. Demografik yapıdaki değişiklikler doğal olarak eğitim sektörüne olan talebi de değiştirecektir. Demografik sürecin başlarında en büyük ihtiyaç okul öncesi eğitime yöneliktir. Dolayısıyla Türkiye’nin önümüzdeki dönemdeki politikaları eğitim reformu temelli ve demografik trendin talep ettiği eğitim sıralamasına göre olmalıdır. Öncelikli önlemlerin başında Avrupa Birliği normlarında okul öncesi eğitim için alt yapının sağlanması gelmektedir.

Türkiye’de demografik yapının incelenmesi sonucunda yaş grupları itibariyle nüfus bileşimi 0–14 yaş grubunun 2006 yılında % 28’e gerilediği buna karşılık aynı dönemde 15–64 ve 65 yaş ve üstü gruplarının payının arttığı görülmektedir. Türkiye’de nüfusun coğrafi bölgeler itibariyle dağılımına bakıldığında son yıllarda kırsal nüfus oranının azaldığı, kent nüfus oranının ise arttığı görülmektedir. Türkiye’de nüfusun kırsal kesimde tutulması, metropol şehirlerini rahatlatacaktır. Böylelikle bu bölgelerdeki mevcut kaynaklar daha etkin kullanılacaktır. Türkiye’de okullaşma oranı son dönemlerde artış göstermektedir; fakat mesleki eğitime yeterli seviyede önem verilmemiştir. 1980 yılından sonra genel lise oranında artış görülürken, meslek liseleri ve teknik lise oranında azalış söz konusudur. Bunun nedeni olarak özellikle 2000 yılından sonra yüksek okula girişlerin zorlaşması ve katsayı problemleri gibi nedenler sayılabilir. Avrupa Birliği ülkelerinde meslek eğitimine daha yüksek oranda önem verilirken Türkiye’de yükseltilebilmesi için mesleki okullara iş istihdamı yaratacak projeler sunulmalıdır.

Eğitim hizmetlerinin demografik yapı ile ilişkisi incelendikten sonra çalışmada eğitim harcamalarının ekonomik gelişme üzerindeki etkisi incelenerek eğitimin istihdam, kaynak dağılımı, gelir dağılımı ve iktisadi kalkınma üzerindeki etkileri ele alınarak Türkiye’deki boyutları ortaya konulmuştur.



Eğitim harcamalarının gelir dağılımları üzerindeki etkileri incelenirken gelir dağılımları eğitsizlik ölçütleri olan standart sapma, aralık ölçüsü, görelil ortalama sapma, varyans, gini katsayısı gibi ölçütler kullanılmıştır. Bu ölçütler içerisinde özellikle Lorenz Eğrisi ve Gini Katsayısı ölçütleri sonucuna bakıldığında Türkiye’de gelirin adil dağıtılmadığı görülür.

Devlet, piyasalara doğrudan müdahale ederek veya servet dağılımlarını değiştirme yöntemini kullanarak bu adaletsizliği önlemeye çalışmaktadır. Eğitim düzeyi, çalışanlar arasında ücret farkını belirleyen temel faktörlerden birisidir. Bir kimsenin kabiliyet ve ehliyeti o kimsenin servetinin bir kısmını teşkil etmektedir. Bireyin geliri kişinin eğitim düzeyine bağlı olmaktadır. Eğitilmiş bir kişi, rasyonelliğe ulaşır ve mevcut yeteneklerini geliştirir. Bundan dolayı eğitilmiş bir kişi yüksek ücret alacak ve böylelikle gelir dağılımları üzerinde farklılık yaratacaktır. Böyle bir durumda devlet eğitim farklılıklarını giderici önlemler almalı, gerekirse eğitim hizmetinin tamamını kendisi üstlenmelidir. Eğitim hizmetinin artırılması için beşeri sermaye yatırımları dikkate alınmalıdır. Çünkü beşeri sermayeye yapılan yatırım miktarı arttıkça, yatırımın marjinal geri dönüş oranı, yatırım yapılmayan diğer bireylere göre artacaktır. Türkiye’de gelir dağılımlarındaki farklılıkları önlemek için en anlamlı araç eğitim olmaktadır. Fakat eğitim harcamalarına ayrılan finansman yetersizliğinden bu araç, etkin olarak kullanılmamaktadır. Bunun da nedeni iç borç faiz ödemelerinin bütçe harcamaları içerisindeki payının giderek büyük boyutlara ulaşmasıdır.

Eğitimin istihdam üzerindeki etkisi incelendiğinde gelişmiş ve gelişmekte olan ülkelerde farklı sonuçlar ortaya çıkmaktadır. Gelişmiş ülkelerde eğitim harcamaları gelişmekte olan ülkelere göre daha fazla olmaktadır. Bundan dolayı okul öncesi eğitim ve temel eğitim gibi konularda, gelişmiş ülkeler önemli adımlar atmıştır. Her ne kadar eğitim düzeyi arttıkça işsizlik oranının azalması beklense de günümüzde bu durum tam olarak gerçekleşmemektedir. Özellikle Türkiye’de piyasa sistemindeki karar mekanizmaları ücret politikalarından dolayı bu olayın gerçekleşmesine izin vermemektedir. Türkiye’de eğitim harcamalarının istihdam üzerinde etkileri incelendiğinde 1980 sonrasında günümüze kadar eğitimin istihdam üzerindeki etkisinin yüksek olacağı görüşü hâkimdir. Bundan dolayı mesleki eğitim projelerine önem verilmiştir. Fakat mesleki eğitim projeleri yaşama tam anlamıyla geçirilememiştir. Bunun en temel nedeni, kişi başına düşen kamu eğitim harcamalarının düşük

seviyede olmasıdır. Türkiye’de eğitim - istihdam ilişkisinin istenen sonuca gelmesi için eğitimin meslek alanlarına kaydırılması ve diğer OECD ülkelerinde olduğu gibi ortaöğretimde meslek sahibi insan gücü yetiştirilmesine ağırlık verilmesi gerekir. Aynı zamanda esnek iş kazandırıcı eğitimlerin insanların yaşamları boyunca verilmesi planlanmalıdır. Çünkü iş gücünün esnek olması yeni bir iş bulmayı kolaylaştırmaktadır. Türkiye’de mesleki standartların hızlı bir şekilde devreye sokulması da gerekmektedir. Türkiye’de son dönemde yapılan eğitim - istihdam ilişkisine yönelik hane halkı işgücü anketi ve OECD raporları incelendiğinde durumun hiç de iç açıcı olmadığı görülmektedir. OECD ülkelerinde eğitim seviyesi yüksek olan kişilerin iş bulma imkânları yüksek bir oranda iken Türkiye’de bu oran ortalamanın altında kalmaktadır.

Eğitim - kalkınma ilişkisi incelendiğinde, ekonomik büyümenin kaynağının yalnızca fiziksel sermaye olmadığı saptanmış ve eğitimin ekonomik büyüme üzerinde önemli bir yere sahip olduğu vurgulanmıştır. Gelişmekte olan ülkelerde insan sermayesine olan yatırımın ortalama getiri oranları fiziki sermaye yatırımlarının getirilerinden daha yüksektir. Türkiye’de kalkınmanın bir aracı olarak eğitim önemsenmemekte, fakat etkin politikalar uygulanmamaktadır.

Bu çalışmanın son bölümünde eğitim ekonomisinin demografik yapı içindeki yeri ve önemine ilişkin ekonometrik analiz yapılmıştır. Bu analiz yapılırken yöntem olarak nedensellik analizi uygulanmıştır. Bu analizi Engle ve Granger açıklamıştır. Bu yöntemde bağımlı ve bağımsız değişkenler olarak kişi başına GSMH, eğitim harcamalarının bütçe içerisindeki payı, ilköğretim, ortaöğretim ve yüksek öğretim okullaşma oranları gibi veriler kullanılmıştır. Bu çalışmada kullanılan değişkenlere ilişkin veriler yıllık değerlerden oluşmaktadır. Veriler, 1980 – 2007 dönemini kapsamakta olup ikincil veridir. Söz konusu veriler DPT ve Merkez Bankası elektronik veri dağıtım sisteminden alınmıştır. Çalışmada demografik yapı içinde eğitimin yeri ve önemi ve bunun ekonomik büyüme ile arasındaki ilişki açıklanmıştır.

Yapılan analizde eğitim değişkenleriyle ekonomik büyüme arasında eş bütünleşme sağlanmıştır. Ekonometrik çalışmada DF ve ADF birim kök testleri uygulanmıştır. Bu testler sonucunda kişi başına GSMH ve yüksek öğretim okullaşma oranı ve kişi başına GSMH ve lise okullaşma oranı arasında uzun dönem bir ilişki gözlemlenmiştir. Yapılan bu ekonometrik çalışmada ile Türkiye’nin 1980 – 2007 dönemine

ait yıllık veriler kullanılmıştır. Ortaya çıkan ampirik sonuçlar, nedenselliğin yönünün kullanılan değişkenlere göre farklılık gösterdiğini ortaya koymaktadır. Ancak ayrıntılı incelemelerde, yüksek öğretim ve lise okullaşma oranı ile kişi başına düşen milli gelir arasında uzun dönemli ilişkiye rastlanmıştır. Granger nedensellik testine göre, sadece kişi başına düşen milli gelir ilköğretim okullaşma oranı üzerinde nedensel etkiye sahiptir. Kısacası, eğitimin iktisadi büyümeyi artırıcı yönde etkisi olduğu görülmüştür.

Bu çalışmada yer alan analizler ve modeller incelendiğinde aşağıdaki sonuç ve önerilere ulaşılır:

- Eğitim hizmetlerinin tam anlamıyla yerine getirilebilmesi için kamu bütçesinden eğitime ayrılan payın oranı çok önemlidir. Bu oran gelişmiş ülkelerde yüksek seviyede iken gelişmekte olan ülkelerde düşüktür. Kamu bütçesinden eğitime ayrılan payın özellikle Türkiye’de yükseltilebilmesi için konsolide bütçe rakamının daha yüksek oranlarda tutulması ve siyasilerin eğitim politikalarına önem vermesi gerekir.
- UNDP’nin yayınlamış olduğu İnsani Gelişme İndeksine göre Türkiye gelişmekte olan ülkeler arasında yer almıştır. Bu indeksin daha yüksek bir orana çıkabilmesi için Türkiye’de GSMH, kişi başına düşen GSMH ve eğitime ayrılan bütçenin daha yüksek oranlarda olması gerekir. Bunun için uluslararası düzeyde bir eğitim programının ve politikasının hazırlanması gerekir.
- MEB harcamalarının GSMH ve Konsolide bütçe içerisindeki payları dünyadaki birçok ülkeye göre oldukça düşük kalmaktadır. Bu oranın yükseltilebilmesi için eğitime yönelik yapılan yatırım harcamalarının artırılması, eğitim için yeni gelir kaynaklarının yaratılması, Dünya Bankası, Birleşmiş Milletler ve diğer kaynaklardan yararlanılması gerekmektedir.
- Türkiye’de nüfus artış hızının gelişmiş ülkelere göre yüksek olması sermaye birikimi, teknoloji ve istihdam gibi kavramları büyük bir oranda olumsuz etkilemektedir. Bu olumsuzluğu gidermek için nüfus artış hızının azaltılmasına yönelik önlemler alınmalı, kentsel ve kırsal bölgelerde yerleşim planları yeniden yapılmalı, konut ve çevre politikaları nüfus artış hızını dengeleyici nitelikte olmalıdır. İstihdam politikalarında kırsal bölgeler göz önünde tutulmalı ve bu bölgede yaşayan insanların kente taşınmaması için tarıma dayalı istihdam politikaları gerçekleştirilmelidir.

-Türkiye’de demografik yapı içerisinde özellikle okullaşma oranları son dönemlerde yüksek olmasına rağmen nitelik açısından istenilen seviyede değildir. İstenilen seviyeye gelebilmesi için okullarda yapılan eğitim teknolojisinin geliştirilmesi, öğretmen kalitesinin iyileştirilmesi ve mesleki eğitime önem verilmesi gerekmektedir.

- Türkiye’de gelir dağılımının düzeltilmesi için eğitim harcamalarını artırmak gerekmektedir. Bunun için kişileri ya yüksek öğretim mezunu yapmak ya da mesleki eğitim okullarına yönlendirmek gerekir. Bunun için Avrupa Birliği, Dünya Bankası ve Birleşmiş Milletler ile istihdama yönelik projeler yapılmalıdır.

Tüm bu sonuçlar bize, demografik yapı içinde eğitime ayrılan payın Türkiye'nin ekonomik gelişmesi için son derece önemli unsur olduğunu açık bir şekilde göstermektedir. Konunun sosyal bir içerik taşıması, devlete bu alanda önemli sorumluluklar yüklemektedir. Dolayısıyla genç ve dinamik demografik yapısıyla, beşeri sermaye yönünden zengin bir ülke olan Türkiye'de, devletin, eğitimin verimliliğini ve gelişimini arttırıcı sosyal politikaları arzulu ve sürdürülebilir bir şekilde yürütmesi, büyüyen bir Türkiye için vazgeçilmez unsur olacaktır. Diğer bir ifadeyle ile Avrupa Birliği'ne katılmaya hazırlanan Türkiye'nin hızlı nüfus artışı ve genç nüfusunu dikkate alarak eğitime daha fazla kaynak ayırması gerekmektedir. Özellikle son yıllarda üst üste yaşanan ekonomik krizler sonrası uygulanan istikrar programlarının öncelikli amaçlarının makroekonomik göstergelerdeki istikrar olduğu ve bütün ekonomi politikalarının bu yönde oluşturularak sosyal ve eğitim alanlarının ihmal edildiği bilinmektedir. Makro ekonomik istikrara paralel olarak Türkiye, hızlı bir şekilde eğitime daha çok kaynak ayırarak yılların ihmalini gidermelidir. Bu durum hiç kuşkusuz Türkiye'nin Avrupa Birliği çevrelerinde nüfusundan korkulan bir ülke olarak algılanmasından ziyade, yetenekleri, bilgi birikimi, eğitim seviyesi ve yeni teknolojiye uyum noktalarında donanımlı bir beşeri sermaye birikiminin AB'nin de geleceği için bir avantaj olarak değerlendirilmesine katkıda bulunacaktır.

## KAYNAKÇA

**2001 Yılı Başında Milli Eğitim**, Milli Eğitim Bakanlığı, Araştırma Planlama ve Koordinasyon Kurulu Başkanlığı, Ankara 2000.

ADEM M., **Kalkınma Planlarında Eğitimimizin Hedefleri ve Finansmanı**, Ankara Üniversitesi Eğitim Fakóltesi Yayınları, No:109, Sevinç Matbaası, Ankara,1982.

ADEM M., **Ulusal Eğitim Politikamız ve Finansmanı**, Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Fakóltesi, Yayınları No: 172, Ankara

AKALIN G., **Kamu Ekonomisi**, (Ankara: Ankara Üniversitesi Siyasal Bilgiler Fakóltesi Yayını, 1986.

AKDOğAN A., **Kamu Maliyesi**, Gazi Büro Kitabevi, Ankara 1993.

AKLAN N. A.;“Dünyada Ve Türkiye’de Gelir Dağılımı ve Gelir Dağılımını Etkileyen Faktörler”, <http://iktisat.uludag.edu.tr/dergi/11/05-nejla/05-nejla.htm> 22.10.2002

AKTAş E., **Türkiye’de Eğitim Hizmetlerinin Kamu Harcamaları Açısından Analizi( Planlı Dönem 1963-1977)**Eskişehir İktisadi ve Ticari İlimler Akademisi Yayınları No: 216/140

ASTERIOU, D. - G.M. AGIOMIRGIANAKIS, “Human Capital and Economic Growth Time Series Evidence From Greece”, **Journal of Policy Modeling**, 23. 2001.

**Avrupa Birliği Müzakere Sürecinde “Eğitim ve Kültür”**,TEPAV|EPRI – AB Çalışma Grubu | 13 Mayıs 2006.

BARRO, R. J., “Economic Growth in A Cross Section of Countries”, **Quarterly Journal of Economics**, 106, May, 1991.

BAşOL K., **Türkiye Ekonomisi**, Anadolu Matbaası, İzmir, 1994.

BATIREL Ö. F., **Bölgesel Dengesizlikler ve Maliye Politikası**, İ.Ü. Yayınları, Yayın No:3, Güray Matbaası, İstanbul,1978.

BLITZ, R. C., “Education in The Writings of Malthus, Senior, McCulloch and John Stuart Mill”, **Readings in the Economics of Education**, UNESCO, France, 1968

BULUTOĞLU K. , **Kamu Ekonomisine Giriş**, Filiz Kitabevi, İstanbul, 1981.

C UNAY, **Eğitimin İktisadi Kalkınma Üzerindeki Etkileri**, Ar Basım Yayım ve Dağıtım A.Ş, İstanbul, Ekim 1982.

C. C. AKTAN, **Türkiye Dünyanın Neresinde?**, Ege Genç İşadamları Derneği (EGİAD)Raporu,1999,s.219.

CHAREMZA, W.W. ve DEADMAN, D.F. *New Directions in Econometric Practice*, Cheltenham: Edvard Elgar. 1997.

ÇÖMLEKÇİ N., **Türkiye'nin İktisadi Kalkınmasında Eğitimin Rolü**, Sevinç Matbaası, Ankara, 1971, s,8.

BEGG D., FİSCHER S., DORNBUSCH R., **Mikro İktisat**, Ed: Vildan SERİN,(Çev: Kemal Özden), Alkım Yayınları, İstanbul, 2001.

DENISON,E.W., “Education,Economic Growth and Gaps in Information”, **The Journal of Political Economy**, Vol:LXX,No:5,Part:2, 1962.

DEVİRİM F., “Türkiye’de Eğitim Hizmetlerinin Finansmanında Son Gelişmeler,” **Maliye Araştırma Merkezi** Yayın No. 73 İstanbul: İstanbul Üniversitesi İktisat Fakültesi, 1988.

DICKEY, D.A.- W.A. FULLER , “Distribution of the Estimators for Autoregressive Time Series with A Unit Root”, **Journal of the American Statistical Association**,74, 1979.

.....,”Likelihood Ratio Statistics for Autoregressive Time Series with A Unit Root”, **Econometrica**,49, 1981

DURSUN, H., “İnsan Sermayesi ve Ekonomik Büyüme”, **Hazine Dergisi**, S:10/Nisan, Ankara, 1998

E. ATAÇ, **Türkiye’de Eğitim Hizmetlerinin Kamu Harcamaları Açısından Analizi**, Eskişehir İktisadi ve Ticari İlimler Akademisi Yayınları No:216/40.

**Eğitime Bakış 2007: OECD Göstergeleri** Türkçe Özet’inden alınmıştır.  
[http://digm.meb.gov.tr/uaorgutler/OECD/OECD-EAG\\_2007\\_tr.pdf](http://digm.meb.gov.tr/uaorgutler/OECD/OECD-EAG_2007_tr.pdf)

EKER A., Asuman ALTAY, Mustafa SAKAL,**Maliye Politikası, (Teori İlkeler ve Yöntemler)**, Anadolu Matbaası, İzmir 1999,s, 217.

ENDERS, W. *Applied Econometric Time Series*, Wiley, New York, 1995

ENGLE, RF, ve GRANGER C.W.J. "Co-integration and Error Correction: Representation, Estimation and Testing", *Econometrica*, 55, 1987.

EROĞLU E., **Eğitim Ve Kalkınma** [tekirdag.meb.gov.tr](http://tekirdag.meb.gov.tr), (05.04.2008)

**Forum Dergisi**, "Metropollerini Rahatlatacak Projeler", Yıl 5, Sayı 2, **TOBB Aylık Dergi**, 15 Şubat 1988.

G.AKALIN, **Yüksek Öğretim Karma Malına Maliyet-Fayda Analizinin Uygulanması**. Ankara Üniversitesi Siyasal Bilgiler Fakültesi Yayınları; No.444.1980.

GRANGER, C.W.J. "Developments in the Study of Cointegrated Economic Variables", *Oxford Bulletin of Economics and Statistics*, 48, 1986.

..... **"Investigating Causal Relations by Econometric Models and Cross-Spectral Methods"**, *Econometrica*, 1969.

GRANGER, C.W.J. "Some Recent Developments in a Concept of Causality", *Journal of Econometrics*, 39, 1988.

GREGORİO, J.D. "Economic Growth in Latin America", *Journal of Development Economics*, 39, 59-84. 1992.

GUJARATİ, D.M. *Temel Ekonometri*, Çeviren: Ü. Şenesen ve G.G. Şenesen, Literatür Yayıncılık: İstanbul, 1999.

GÜÇERİ Ş. **Türkiye Ekonomisinin Yapısal Meseleleri ve Bir Çözüm Modeli**, İş Dünyası Vakfı, İstanbul, Aralık 1993, s,175.

GÜLBEDEN D., **Eğitimin Etkinliği ve Türkiye’de Öğretim ile Ekonomik Gelişme Ölçüleri Arasındaki İlişkiler**, Milli Produktivite Merkezi, Yayınları:450, Ankara,1991, s, 65.

HARRİS, R. *Using Cointegration Analysis in Econometric Modelling*, Prentice Hall/ Harvester Wheatsheaf, London. 1995

HESAPÇIOĞLU M., "Gelişmekte Olan Ülkelerde İstihdam ve İşsizlik", **Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi**, Cilt:18,Sayı:1-2,Ankara,1985.

HİCKS N.L., Eğitim ve Ekonomik Büyüme, (Çev: Yüksel KAVAK, Berrin BURGAZ), **Eğitim Ekonomisi-Seçilmiş Yazılar- PEGEM** ( Personel Geliştirme Merkezi)Yayın No:14,Ankara 1994,s57.

<http://www.meb.gov.tr/index.htm>

İ. G. YUMUŞAK – Y.TUNA, “Kalkınmışlık Göstergesi Olarak Beşeri Kalkınma İndeksi ve Türkiye Üzerine Bir Değerlendirme”, [http://www.ceterisparibus.net/arsiv/igy\\_tuna.doc.21.11.2002](http://www.ceterisparibus.net/arsiv/igy_tuna.doc.21.11.2002)

İ.BİRCAN, **Eğitimde Maliyet ve Harcamalar( Kavramlar- Yöntemler)**, DPT, Sosyal Planlama Başkanlığı , Planlama Dairesi, Haziran 1988.

İŞGÜDEN T., **Makro İktisat**, Bilim ve Teknik Kitabevi, İstanbul 1982,s, 233.

İZGİ R., **Bölgesel Dengesizlik ve Sanayinin Yaygınlaştırılması**, DPT Uzmanlık Tezi, Ankara 1979.

J. E. STİGLİTZ, **Economics of Public Sector**, New York and London:WW. Norton &Company, **Kamu Kesimi Ekonomisi**, (Çev. Ömer Faruk BATIREL ) İstanbul: Marmara Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Yayın No:396,1994.

KAPTAN S., Türkiye’de Yüksek Öğretim Reformu ve İnsangücü Potansiyeli, DPT, Sosyal Planlama Başkanlığı Planlama Dairesi, Ankara, Mart 1986.

Ke - Young CHU- Richard HEMMING, **The Public Expenditure Handbook**, IMF,1991, (Çev: Doğan CANSIZLAR), **Gelişmekte Olan Ülkelerde Kamu Harcama Politikaları Konusunda Rehber Kitap**, Kamu Harcamaları Analizi Bölümü Mali İşler Dairesi,1995.

KENAR N.,**İş Yaşamı Ve Mesleki Eğitim Açısından Meslek Standartları, Sınav Ve Sertifikasyon Sisteminin Önemi**, Www.Tisk.Org.Tr/İsveren\_Sayfa.Asp?Yazi\_Id=497&İd=30

KİBRİTÇİOĞLU A., **İktisadi Büyümenin Belirleyicileri ve Yeni Büyüme Modellerinde Beşeri Sermayenin Yeri**, AÜ Siyasal Bilgiler Fakültesi Dergisi, Ocak-Aralık 1998, Cilt 53, No. 1-4.

KİRMANOĞLU H., “ Türkiye’de Gelir Bölüşümünün Yapısı ve Gelir Bölüşümü Politikaları”, 12. Türkiye Maliye Sempozyumu, Antalya 1997.

M. ADEM, **Eğitim Planlaması, Kavramlar Yöntemler Teknikler**, Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Eğitim Araştırmaları Merkezi Yayın No:1, Sevinç Matbaası, Ankara, 1981.



M. ADEM, **Türk Eğitiminin Ekonomik Politikası**, Ankara, 1977.

M. HESAPÇIOĞLU, **Eğitim Planlaması ve Yönetim**, Marmara Üniversitesi Yayın No:472, İstanbul,1989.

M.ADEM, **Ulusal Eğitim Politikamız ve Finansmanı**, Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Fakültesi, Yayınları No: 172, Ankara,1993.

M.ERDOĞDU, “ Kamusal Niteliği Bağlamında Türkiye ve Güney Kore’de Eğitimin Finansmanı”, **XVI, Türkiye Maliye Sempozyumu “Türkiye’de 1980 Sonrası Mali Politikalar”**,28-31 Mayıs, Antalya, Celal Bayar Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler fakültesi Maliye Bölümü, Manisa 2000.

MANNAN A., “ Planlama, Büyüme, Kalkınma ve Yaygın Eğitim”, (Çev: Hayat Avcı BOZ), **Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi**, Cilt:22, Sayı:2,1989.

Mehtap TUNÇ, **Kalkınmada İnsan Sermayesi Yaklaşımları ve Türkiye’de İnsan Sermayesi Boyutunun Analizi**, Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İktisat Anabilimdalı, Yayınlanmamış Doktora Tezi, İzmir,1997.

MELEN M. **Eğitim Ekonomisi ve İstihdam**, , İstanbul , Kasım 1997

MUSGRAVE R. and. MUSGRAVE P. B, **Public Finance in Theory and Practice**, Fifth Edition.,Singapore: McGraw Hill Co., 1989.

MUTER N.- GÖKBUNAR R., 21. Yüzyıla Doğru Türkiye’de Eğitim Hizmetlerinin Çağdaştırılması, **Prof. Dr. Adnan TEZEL’e Armağan**, Marmara Üniversitesi Maliye Araştırma ve Uygulama Merkezi Yayın No:13, İstanbul, 2000.

N. SERİN, **Eğitim Ekonomisi**, Ankara Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Yayını No:77, İkinci Baskı, Ankara Üniversitesi, Basımevi, Ankara,1979.

....., “İnsangücü Kaynaklarının Geliştirilmesi ve İktisadi Kalkınma,” **Maliye Enstitüsü Konferansları** Yayın No.35 Ankara: Ankara Üniversitesi Siyasal Bilgiler Fakültesi, 1970.

NEMLİ A, **Kamu Maliyesine Giriş**, İstanbul, Filiz Kitapevi, 1990.

No:554, 1986.

O. ŞENER, “Eğitim Ekonomisinin Temel İlkeleri”, **III.Türkiye Maliye Eğitimi Sempozyumu**, 23-26 Nisan 1987, İstanbul Üniversitesi İktisat Fakültesi Maliye Araştırma Merkezi No:73.

....., **Kamu Ekonomisi**, Beta Basım Yayım Dağıtım A.Ş., İstanbul ,1996.

PALAMUT M. - YÜCE M., “ Türkiye’de1980-2000 Döneminde Gerçekleşen Gelir Dağılımının İstenen Vergi İle Eğitim ve Sağlık Harcamaları İlişkisi”, **Türkiye’de 1980 Sonrası Mali Politikalar XVI. Türkiye Maliye Sempozyumu**, 28-31 Mayıs 2001 Antalya, Celal Bayar Üniversitesi, İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi, Maliye Bölümü, Manisa 2002

PEKİN T.; **Makro Ekonomi, (Para- Milli Gelir-İstihdam)**, Bilgehan Basımevi, İzmir,1993, s,93.

PSACHAROPOULOS G. - H.A. PATRINOS, **World Bank Policy Research Working Paper**, 2881, September, 2002.

PSACHAROPOULOS, G. “ Returns to Education:A Further International Update and Implications”, **The Journal of Human Resources**, February, 1985,

....., “ Returns to Education:An Updated International Comparison”, **Comparative Education**, 17, No:3, 1981

SAATÇI, M., “Eğitim Harcamalarının Verimliliği Üzerine Türkiye İçin Yapılan Araştırmalar”, **Erciyes Üniversitesi İİBF Dergisi**, S:7/Temmuz, Kayseri,1985

SARIASLAN, H. **Ekonomik Büyüme ve Eğitim**, Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, Cilt:10, Sayı:1, Ankara,1978.

SCHULTZ,T.W. “Education and Economic Growth: Return to Education”, **Readings in the Economics of Education**,UNESCO,France,1968.

STEWART, F., “Eğitim ve Uyum: 1980’lerin Deneyimi ve 1990’lar İçin Bazı Dersler”, **Piyasa Güçleri ve Küresel Kalkınma**, çev: İdil Eser, 1.Baskı, Yapı Kredi Yayınları, İstanbul, 1995.

ŞEKERCİ C., Türk Eğitim Sisteminin Kırsal Bölgedeki Sorunları ve Çözüm Önerileri, <http://www.meb.gov.tr/index.htm>

ŞENER O.”Eğitim Ekonomisinin Temel Nitelikleri”, **III.Türkiye Maliye Eğitim Sempozyumu**, İstanbul Üniversitesi, İktisat Fakültesi, Maliye Araştırma Merkezi, Yayın No:73

T.C. Başbakanlık Devlet Planlama Teşkilatı **Altıncı Beş Yıllık Kalkınma Planı**, Ankara, 1989,

T.C. Başbakanlık Devlet Planlama Teşkilatı **Beşinci Beş Yıllık Kalkınma Planı**, Ankara, 1985.

T.C. Başbakanlık Devlet Planlama Teşkilatı, **Altıncı Beş Yıllık Kalkınma Planı Öncesinde Gelişmeler 1984-1988**, Ankara, 1990

T.C. Başbakanlık Devlet Planlama Teşkilatı, **Birinci Beş Yıllık Kalkınma Planı,1963-1967**, Ankara, 1963.

T.C. Başbakanlık Devlet Planlama Teşkilatı, **Dördüncü Beş Yıllık Kalkınma Planı**, Ankara, 1979.

T.C.Başbakanlık Devlet Planlama Teşkilatı **Yedinci Beş Yıllık Kalkınma Planı**, Ankara,1995

T.C.Başbakanlık Devlet Planlama Teşkilatı **Sekizinci Beş Yıllık Kalkınma Planı**, Ankara,2000

T.C.Başbakanlık Devlet Planlama Teşkilatı **Dokuzuncu Kalkınma Planı**, Ankara,2006

TARI, R, *Ekonometri*, Alfa Yayınları: İstanbul, 2002.

TUNÇ, M., “Türkiye’de Eğitimin Ekonomik Kalkınmaya Etkisi”, **9 Eylül Üniversitesi İİBF Dergisi**, C:8, S:2, İzmir, 1993

Verimlilik Açısından Eğitim- İstihdam İlişkisine Yönelik Bir Uygulama”, **Verimlilik Dergisi**, Milli Prodüktivite Merkezi Yayını,1999/2, s,155.

W.W. MC, MAHON, “Externalities in Education” (Ed: G.Psacharopoulos), **Economics of Education** Resarch and Studies.Oxford: Pergamon Press,1987, **Eğitim Ekonomisi**, Seçilmiş Yazılar, (Çev: Yüksel Kavak- Berrin Burgaz,),PEGEM, Ankara,1994.

WODHALL M., **Eğitim Planlamasında Maliyet- Fayda Analizi**, Milli Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Dairesi Yayınları No:24, Milli Eğitim Basımevi, Ankara, 1974

WOODHALL M, “Eğitimin Ekonomik Büyüme Katkısı”, (Çev: Yüksel KAVAK, Berrin BURGAZ), **Eğitim Ekonomisi-Seçilmiş Yazılar-** PEGEM(Personel Geliştirme Merkezi) Yayın No:14, Ankara 1994, s,45.

**World Development Report 1980**,Newyork: Oxford University Press, August 1980,ss, 46-53,’den Çeviri, İnsan Kaynaklarını Geliştirme Sorunları ve Politikaları, **Eğitim Ekonomisi-Seçilmiş Yazılar-** PEGEM ( Personel Geliştirme Merkezi) Yayın No:14, Ankara 1994.

Y.ISSI, **2007 Yılı Konya Kamu Yatırımları**,

<http://www.kto.org.tr/tr/dergi/dergiyazioku.asp?yno=1029&ano=73>

Yakup KEPENEK, **Türkiye Ekonomisi**, Verso Yayıncılık, Ankara,1999.

YAMAN B., “ Eğitim ve İstihdam Politikasının Uygunlaştırılması Gereği Üzerine Bir Deneme”, **Bursa İktisadi ve Ticari İlimler Akademi Dergisi**, Cilt:4, No:1, Mart,1975.

YÜCE M.; “Türkiye’de Gelir Dağılımındaki Adaletsizliğin İzlenen Vergi ve Harcama Politikaları İle Bağlantısı”; [www.isguc.org](http://www.isguc.org).14.10.2002

Z YILDIZ, Eğitim Sürecinde Ortaya Çıkan Kayıpların Gerçek Maliyetlerin Hesaplanmasındaki Önemi, Milli Eğitim Dergisi, Temmuz-Ağustos-Eylül 2000, Sayı:147,

[www.gucluturkiye.org](http://www.gucluturkiye.org).( 10.02.2008)

[www.byegm.gov.tr/Turkiye/turkce/turkce.htm](http://www.byegm.gov.tr/Turkiye/turkce/turkce.htm) (13.12.207)

[www.haberx.com/n/1048934/oecd-turkiyede-ortaokul-mezunuyla-universite.htm](http://www.haberx.com/n/1048934/oecd-turkiyede-ortaokul-mezunuyla-universite.htm) (18.04.2008)

[www.meb.gov.tr/stats/Apk2002/61.htm](http://www.meb.gov.tr/stats/Apk2002/61.htm) (03.09.2007)

[www.stratejikboyut.com/article\\_detail.php?id=13](http://www.stratejikboyut.com/article_detail.php?id=13) (07.01.2008)

[www.vargitay.gov.tr/bilgi/kanun\\_liste/PC1222.hm4.frameset.html](http://www.vargitay.gov.tr/bilgi/kanun_liste/PC1222.hm4.frameset.html) (28.10.2002)

[www.vargitay.gov.tr/bilgi/kanun\\_liste/PC1430.HM3.text.html](http://www.vargitay.gov.tr/bilgi/kanun_liste/PC1430.HM3.text.html).(28.10.2002)