

Türkiye’de Eğitim Harcamaları ve Eğitim Reformu

Sumru Öz†

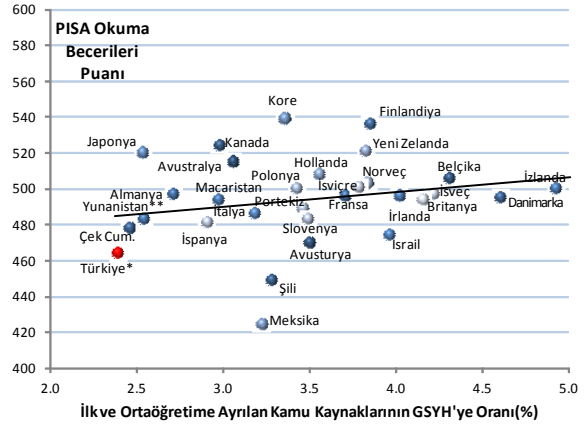
Son dönemde eğitim Türkiye’nin en önemli tartışma konularından birisi oldu. “222 sayılı İlköğretim ve Eğitim Kanunu ile Bazı Kanunlarda Değişiklik Yapılmasına Dair Kanun”la zorunlu eğitimin ortaöğretim sonuna kadar uzatıldı. Bu değişiklik bilgi çağının gerekleriyle uyumlu olmakla birlikte getirilen diğer düzenlemelerin eğitim sistemindeki sorunlara ne ölçüde çözüm getireceğini görmek için öncelikle eğitim sistemindeki sorunlara bakmakta yarar var.

Türkiye’nin eğitim sistemi üzerine yapılan değerlendirme ve araştırmalar, bu sorunların eğitimdeki düşük kalite ve okullar arasındaki eşitsizlikler olduğu sonucuna varıyor(1). Eğitimde kaliteyi uluslararası düzeyde ölçmek ve değerlendirmek için bu tür çalışmalarının en kapsamlısı olan Uluslararası Öğrenci Değerlendirme Programı (PISA) projesinin sonuçlarından yararlanılabilir. Bu projenin hedefi zorunlu eğitimin sonuna gelen 15 yaş grubundaki öğrencilerin, sadece öğrendiklerinin ne kadarını

hatırlayabildiklerini ölçmek değil. Aynı zamanda öğrendiklerini okulda ve okul dışı yaşamlarında kullanabilme yeterliklerini; karşılaşacakları yeni durumları anlamak, sorunları çözmek, bilmedikleri konularda tahminde bulunmak ve muhakeme yapabilmek için bilgi ve becerilerinden ne ölçüde yararlanabildiklerinin belirlenmesidir (2).

Üç yılda bir yapılan PISA sınav ve anket çalışmalarında, her dönem üç konu alanından (okuma becerileri, matematik okuryazarlığı ve fen okuryazarlığı) birine ağırlık verilmektedir. 2009 yılında yapılan son PISA değerlendirmesinde ağırlıklı olarak ele alınan konu olan okuma becerileri alanında Türkiye’nin ortalama puanı 464’tür. Bu puanla Türkiye projeye katılan 65 ülke içerisinde 41. sırada, 34 OECD ülkesi içerisinde ise 32. sırada yer almaktadır (3). Ayrıca gerek okuma becerileri ve bunun alt kategorilerinde, gerekse matematik ve fen okuryazarlığında Türkiye’den katılan öğrencilerin ortalama puanı OECD ortalamasından belirgin bir şekilde düşük çıkmaktadır (Şekil 1). Bu durumda, Türkiye’deki eğitim sisteminin en önemli sorunlarından birinin düşük kalite olduğu açıktır.

Şekil 1. OECD Ülkelerinde Kamu Eğitim Harcamaları (GSYH’ye Oran-%) ve PISA Okuma Becerileri Puanı



Kaynak: MEB (2011), OECD

† Dr., Koç Üniversitesi-TÜSİAD EAF, soz@ku.edu.tr

Eğitim sisteminin diğer önemli sorunu olan okullar arasındaki eşitsizlikleri görmek için Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) tarafından düzenlenen Seviye Belirleme Sınavı (SBS) sonuçları kullanılabilir. İlköğretim okullarının SBS’de aldığı ortalama puanlar değerlendirildiğinde, hem iller arasında hem de aynı il içindeki okullar arasında önemli boyutta eşitsizlikler olduğu görülmektedir (4). 2009 yılında yapılan SBS’de ortalama puanı en yüksek ve en düşük olan on ilin yer aldığı Tablo 1, puan ortalamalarının iller arasında önemli ölçüde farklılaştığını göstermektedir.

Tablo 1 2009 Yılı SBS’ye göre İl Ortalama Puanları ile Öğretmen ve Derslik Başına Öğrenci Sayıları

	Ortalama SBS puanı	Öğretmen başına öğrenci	Derslik başına öğrenci
1. Burdur	336,028	13,9	16,3
2. Edirne	329,780	16,8	20,0
3. Eskişehir	329,062	18,0	25,7
4. Tunceli	328,008	10,4	14,4
5. Isparta	327,490	15,7	18,2
6. Nevşehir	326,826	16,0	19,6
7. Çanakkale	326,246	15,3	19,6
8. Kırşehir	325,070	14,2	20,9
9. Kırklareli	325,061	18,8	20,9
10. Karabük	324,572	15,9	22,0
...
72. Muş	285,011	24,7	36,7
73. Mardin	281,912	24,4	42,1
74. Van	281,843	29,1	45,2
75. Ardahan	279,265	15,1	16,5
76. Ağrı	278,344	29,1	43,6
77. Şırnak	278,327	27,7	40,1
78. Kars	272,432	18,8	23,5
79. Hakkâri	269,289	25,8	38,3
80. Diyarbakır	266,982	25,6	45,1
81. Şanlıurfa	262,404	34,2	53,7

Kaynak: MEB (2010) ve MEB (2011)

Hakkâri, Şanlıurfa, Iğdır, Ağrı ve Diyarbakır illerinde okulların %90’dan fazlası; Siirt, Ardahan, Kars, Mardin, Şırnak, Batman ve Muş’ta ise %80’den fazlası 300 puanın altında bir SBS puanı almıştır. Bayburt, Tunceli, Nevşehir ve Burdur’da ise 300’den düşük bir ortalama puana sahip okul oranı %30’un altındadır. Bunun yanında, 2009 yılı

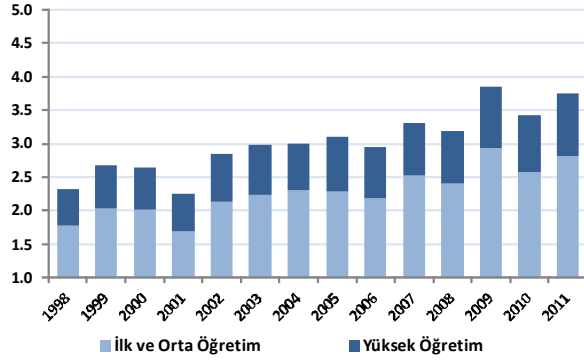
Türkiye ortalamasının oldukça üzerinde bir SBS puanı ortalamasına sahip olan illerden Ankara, İstanbul, Antalya, Bursa, Manisa, Isparta, Kütahya, Aydın ve İçel’de okullar arasında ortalama puan farkı oldukça yüksektir. İstanbul’da en yüksek SBS okul ortalamasının en düşük okul ortalamasına oranı %145, İçel’de %141, Aydın’da %94, Bursa’da %92, Kütahya ve Antalya’da %86, Isparta’da %81 ve Ankara’da %80’dir. Bu bulgular, eğitimde okullar arasındaki eşitsizliğin iller arasındaki eşitsizlikten daha büyük boyutta olduğunu göstermektedir (5).

Tablo 1, 2009 yılında yapılan SBS’de ortalama puanı en yüksek ve en düşük olan on ildeki devlet okullarında, öğretmen ve derslik başına düşen öğrenci sayılarını da vermektedir. SBS’de en yüksek puan alan on ilde ortalama olarak öğretmen başına düşen öğrenci sayısı 15,5, derslik başına düşen öğrenci sayısı ise 19,8 iken en düşük SBS puanına sahip on ilde bu ortalamalar sırasıyla 25,5 ve 38,5’tir. Öyleyse, eğitimdeki düşük kalite ve okullar arasındaki eşitsizlikler gibi sorunların nedenini araştırırken öncelikle eğitime yeterli finansal kaynağın ayrılıp ayrılmadığına bakmak gerekir.

Eğitim hizmetleri finansmanın üç ana kaynağı olarak kabul edilen (1) kamu, özel sektör ve uluslararası kuruluşlar hakkında aynı anda veri sağlayan son veri toplama çalışması, Türkiye İstatistik Kurumu (TÜİK) tarafından 2002’de gerçekleştirilen “Eğitim Harcamaları Anketi”dir. Bu anketin sonuçlarına göre yapılan hesaplamalarda, 2002 yılında Türkiye’de eğitim hizmetlerine kamunun katkısı GSYH’nin %4,8’i, özel harcamaların payı ise %2,5’i olarak bulunmuştur. Toplamı %7,3’e ulaşan eğitim

harcamalarının GSYH'ye oranı ile Türkiye'nin eğitime OECD ülkeleri ortalamasının üzerinde bir kaynak ayırdığı sonucuna varılmıştır.

Şekil 2. Kamu Eğitim Harcamaları (GSYH'ye Oran-%)



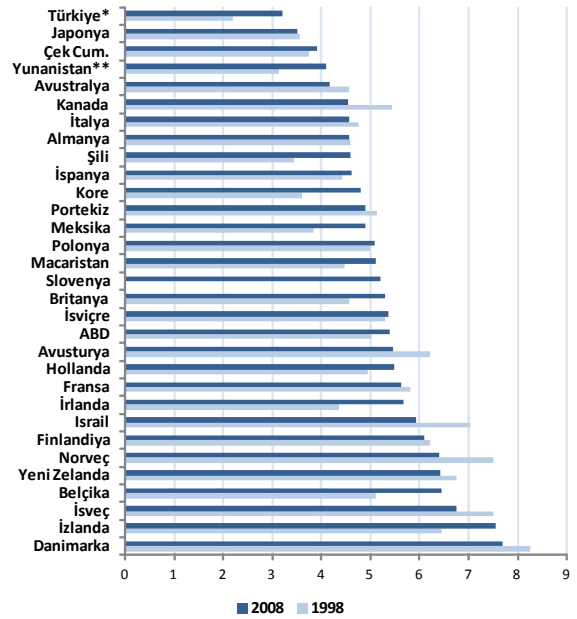
Kaynak: MEB (2011)

Ancak Şekil 2'de görülebileceği gibi Milli Eğitim Bakanlığı tarafından 2011 yılında yayımlanan "Milli Eğitim İstatistikleri: Örgün Eğitim 2010-2011" raporuna göre 2002 yılında kamu toplam eğitim harcamaları GSYH'nin %4,8'i değil %2,8'ine denk gelmektedir.

OECD veri tabanında 2008 yılı Türkiye verisi olmadığı için %3,2 olan MEB (2011) verisinin kullanıldığı Şekil 3'te, hem 1998 hem de 2008 yılında OECD ülkeleri arasında kamu kesimi eğitim harcamalarının GSYH'ye oranının en düşük olduğu ülkenin Türkiye olduğu ortaya çıkıyor. Dolayısıyla TÜİK tarafından 2002'de yapılan araştırmanın sonuçlarına dayanarak yerleşen Türkiye'de kamu eğitim harcamalarının GSYH içindeki payının OECD ortalamasının üzerinde olduğu kanısının aksine Türkiye'de eğitim hizmetlerine ayrılan kamu kaynaklarının yeterli olduğunu söylemek mümkün değil. 2011 yılında eğitim hizmetlerine ayrılan kamu kaynaklarının toplamı 45,6 milyar TL'ye çıkmış, ancak bu değer GSYH'ye oranı %4'te kalmıştır. 2010 yılında öğrenme sorununun

çözümü için atılan en önemli adımlardan biri olan ve üç yılda tamamlanması öngörülen "FATİH (Fırsatları Artırma ve Teknolojiyi İyileştirme Hareketi) Projesi" için ayrılan yıllık en fazla 3 milyar TL'lik kaynak (1) dahil edilse bile kamu eğitim harcamalarının GSYH'ye oranı OECD içinde en düşük düzey olmayı sürdürecektir.

Şekil 3. Kamu Eğitim Harcamaları (GSYH'ye Oran-%)



Kaynak: OECD (*) 2008-MEB (2011) (**) 2005

Türkiye İstatistik Kurumu 2002 Eğitim Harcamaları Anketi'nin sonuçlarına göre yapılan değerlendirmede, 2002 yılında Türkiye'de eğitim hizmetlerine yapılan toplam harcamaların %7,2 ile %5,9 olan 2000 yılı OECD'i ortalamasının üzerinde olduğu ima edilmektedir. Kamunun katkısının GSYH'nin %4,8'i olduğu konusunda şüphe duymak için yeterli neden olmakla kalmamakta, %2,5 olan özel sektör katkısının büyük ölçüde dersane harcamaları gibi verimsiz alanlara yöneldiği tahmin edilmektedir: Örneğin 2010 yılında dersane harcamaları 16,7 milyar lira (4) ile GSYH'nin yaklaşık %1,5'idir.

Özetle, 4+4+4 olarak adlandırılan yasa ile getirilen değişiklikler, büyük ölçüde eğitime ayrılan kamu kaynaklarının yetersiz kalmasının bir sonucu olan eğitimde düşük kalite ve okullar arasındaki eşitsizlikler gibi sorunlara değinmiyor. Ayrıca, bilgi çağının gereklerine uygun bir eğitim reformu, ilköğretimin ikinci yarısını çeşitlendirmek bir yana, ortaöğretimdeki lise çeşitliliğini azaltmayı hedeflemektedir. Çünkü lise çeşitliliği, 21. yüzyılın bilgi toplumunun gereklerinden çok 19. ve 20. yüzyılların sanayi toplumunun ara eleman ihtiyacını karşılayan bir yapılandırmaya dayanmaktadır. Uluslararası standartlara göre günümüzde ortaöğretim düzeyinde herhangi bir meslek sertifikası ya da yeterlik belgesi verilmesi söz konusu olmayan bazı alanlar hala mesleki eğitim kapsamında yer almaktadır (4). Bundan neredeyse 20 yıl önce “Son 10 yılda yaratılan bilgi insanlığın başlangıcından bugüne kadar yaratılan bilgiden daha fazladır.” denilmekteydi. Günümüzde ise bilgi birikiminin her 2 yılda ikiye katlandığı tahmin edilmekte ve bu sürenin her geçen yıl daha da kısalması beklenmektedir (7). Öyleyse bilgi birikimi ve teknolojik gelişmelerin büyük bir hız kazandığı günümüzde, seçmeli derslerle öğrencilere yeteneklerine göre gelişme olanağı sunmakla birlikte temel eğitimin (okuma becerileri, matematik okuryazarlığı ve fen okuryazarlığı) ortaöğretim sonuna kadar uzatılması gerekmektedir.

Bunun yanında, yeterli temel eğitim verilmeden yapılacak mesleki yönlendirmenin, eğitim, dil ve sosyoekonomik açıdan dezavantajlı gruplara zarar verdiği göz önüne alınmalıdır. Bir öğrencinin üniversite eğitimi alıp almayacağına 10 yaşında karar verilen Almanya eğitim sisteminin, dil başta

olmak üzere ailelerinin eğitim ve sosyoekonomik durumu nedeniyle dezavantajlı gruba dahil olan Türk işçi çocuklarının üniversite eğitimi almalarını zorlaştırdığı açıktır. Benzer şekilde, öğrencilere yeterli temel eğitim verilmeden yapılacak bir mesleki yönlendirme, yeni nesillerin bilgi çağının gereklerine uygun eğitim almasını engellemekle kalmayacak Türkiye’deki dezavantajlı gruplarının aleyhine de olacak ve zaten yeterli olmayan fırsat eşitliğini daha da bozarak yoksulun yoksul kalacağı bir toplum yaratacaktır.

Sonuç olarak, zorunlu eğitimin ortaöğretim sonuna kadar uzatılması bilgi çağının gerekleriyle uyumlu olmakla birlikte yasadaki diğer değişikliklerin eğitim sistemindeki sorunlara çözüm getirecek bir reformdan çok politik ve popülist bir tercih olduğunu söylemek mümkün.

Kaynaklar

- (1) ERG, Eğitim Reformu Girişimi, <http://erg.sabanciuniv.edu/>
- (2) OECD ve MEB, 2010, “PISA 2009 Projesi Ulusal Ön Raporu”
egm.kocaeli.edu.tr/belgeler/pisa2009rapor.pdf
- (3) OECD, 2010, “PISA 2009 Results”
www.oecd.org/dataoecd/54/12/46643496.pdf
- (4) TED, 2010, “Ortaöğretime ve Yükseköğretime Geçiş Sistemi”,
portal.ted.org.tr/yayinlar/ortaogretimeveyuksekogretimegecissistemi_ozet_rapor.pdf
- (5) MEB, 2010, “Ortaöğretime ve Yükseköğretime Geçiş Sisteminde SBS ve Yeni Bir Model”,
<http://rdb.meb.gov.tr/yayinlar/SBS%20Ara%C5%9Ft%C4%B1rma%20Raporu.pdf>
- (6) MEB, 2011, “Milli Eğitim İstatistikleri: Örgün Eğitim 2010- 2011”,
http://sgb.meb.gov.tr/istatistik/meb_istatistikleri_orgun_egitim_2010_2011.pdf
- (7) Seferoğlu, S. S., 2007, “İlköğretim Bilgisayar Dersi Öğretim Programı: Eleştirel Bir Bakış ve Uygulamada Yaşanan Sorunlar”, Eurasian Journal of Educational Research, 29, pp, 99-111