

TÜRKİYE CUMHURİYETİ
ANKARA ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
İKTİSAT ANABİLİM DALI

ÖZEL OKULLARIN, EKONOMİK BÜYÜME VE EĞİTİM
İLİŞKİSİNDEKİ YERİNİN İNCELENMESİ

Yüksek Lisans Tezi

İlke Onur YALÇIN

ANKARA, 2024

TÜRKİYE CUMHURİYETİ
ANKARA ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
İKTİSAT ANABİLİM DALI

ÖZEL OKULLARIN, EKONOMİK BÜYÜME VE EĞİTİM
İLİŞKİSİNDEKİ YERİNİN İNCELENMESİ

Yüksek Lisans Tezi

İlke Onur YALÇIN

Tez Danışmanı

Prof. Dr. Mustafa Kadir DOĞAN

ANKARA, 2024

ANKARA ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
İKTİSAT ANABİLİM DALI

ÖZEL OKULLARIN, EKONOMİK BÜYÜME VE EĞİTİM
İLİŞKİSİNDEKİ YERİNİN İNCELENMESİ

Yüksek Lisans Tezi

İlke Onur YALÇIN

TEZ JÜRİSİ ÜYELERİ

Adı Soyadı

Prof. Dr. Mustafa Kadir DOĞAN

Doç. Dr. Fikret Kemal KIZILCA

Doç. Dr. Tolga YURET

Tez Savunması Tarihi: 12.06.2024

ANKARA, 2024

T.C.

ANKARA ÜNİVERSİTESİ

Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğüne,

Prof. Dr. Mustafa Kadir DOĞAN danışmanlığında hazırladığım “Özel Okulların, Ekonomik Büyüme ve Eğitim İlişkisindeki Yerinin İncelenmesi (Ankara, 2024)” adlı yüksek lisans tezindeki bütün bilgilerin akademik kurallara ve etik davranış ilkelerine uygun olarak toplanıp sunulduğunu, başka kaynaklardan aldığım bilgileri metinde ve kaynakçada eksiksiz olarak gösterdiğimi, çalışma sürecinde bilimsel araştırma ve etik kurallarına uygun olarak davrandığımı ve aksinin ortaya çıkması durumunda her türlü yasal sonucu kabul edeceğimi beyan ederim.

Tarih: 26.06.2024

İlke Onur Yalçın

TEŞEKKÜR

Eğitim hayatımın en güzel yıllarını geçirdiğim Ankara Üniversitesi'nde yüksek lisans tezimi tamamlamış olmaktan dolayı büyük mutluluk duyuyorum. Çalışmalarım sırasında karşılaştığım zorlukları aşmamda verdiği destek için, özgür bir çalışma yapma imkânı tanıyan danışman hocam Prof. Dr. Mustafa Kadir Doğan'a teşekkürü bir borç bilirim. Kıymetli görüşlerini esirgemeyen hocalarım Doç. Dr. Fikret Kemal Kızılca'ya ve Doç. Dr. Tolga Yuret'e katkılarında dolayı minnettarım. Saygıdeğer hocam Prof. Dr. Ahmet Haşim'e iktisat eğitiminde bana katkıları için teşekkür ediyorum. Sevgili eşim, hayat arkadaşım Yeşim Akın Yalçın'a yılmaz yoldaşlığı, engin hocalığı ve mükemmel anneliği için sonsuz teşekkür ediyorum. Eşimin büyük emeği, sabrı ve anlayışı olmadan bu çalışmanın tamamlanabilmesi mümkün değildi. Desteklerinden dolayı annem Nuray Yalçın'a ve kardeşim Başak Yalçın'a çok teşekkür ediyorum.

Tez çalışmamı bu çalışmayı keyifle okumayı bekleyen ama bugün aramızda olmayan canım babam İbrahim Yalçın'a ve varlığı ile dünyamıza neşe saçan biricik oğlum Doruk Yalçın'a ithaf ediyorum.

İÇİNDEKİLER

TEŞEKKÜR.....	i
İÇİNDEKİLER.....	ii
ŞEKİLLER DİZİNİ.....	iv
TABLolar DİZİNİ.....	v
KISALTMALAR DİZİNİ.....	vi
1. GİRİŞ.....	1
2. TARİHSEL VE GÜNCEL OLARAK EĞİTİME YAKLAŞIM VE KAVRAMSAL ÇERÇEVE	3
2.1. EĞİTİM VE İKTİSAT	3
2.1.1. Eğitimin Tanımı Ve Önemi	3
2.1.2. Eğitimin İktisat Teorisindeki Yeri	6
2.1.3. Eğitimin Finansmanı	9
2.2. 1970 SONRASI NEOLİBERAL DÖNEM.....	11
3. TÜRKİYE’DE EĞİTİMİN YAPISI VE EĞİTİMDE ÖZELLEŞTİRME	15
3.1. MİLLİ EĞİTİM SİSTEMİ	15
3.2. EĞİTİMDE ÖZELLEŞTİRME	19
3.3. TÜRKİYE’DE ÖZEL OKULLARIN GEÇMİŞİ	22
3.3.1. Osmanlı Dönemi’nde Özel Okullar	22
3.3.2. Cumhuriyet Döneminde Özel Okullar	23
3.3.3. 1980 ve Sonrası Özel Okullar	25

4. ULUSLARARASI ÖĞRENCİ DEĞERLENDİRME PROGRAMI (PISA), BÜYÜME VE EĞİTİMİN NİTELİĞİ ÜZERİNE BİR ANALİZ ÇALIŞMASI....	43
4.1. ÖZEL OKULLAŞMANIN EKONOMİK BÜYÜMEYE KATKISI HAKKINDA EKONOMETRİK DEĞERLENDİRME	49
4.2. ÖZEL OKULLAŞMANIN EKONOMİK BÜYÜMEYE KATKISI HAKKINDA EKONOMETRİK DEĞERLENDİRME	52
4.2.1. Ampirik Model	52
4.2.2. Veri Seti Ve Veri Kaynakları	54
4.2.3. Yöntem	54
4.2.4. Ekonometrik Testler Ve Bulgular.....	56
5. SONUÇ.....	62
6. KAYNAKÇA	66
ÖZET	74
ABSTRACT	75

ŞEKİLLER DİZİNİ

Şekil 1: Yaşa ve eğitim kademelerine göre Milli Eğitim Sistemi.....	16
Şekil 2: 2023 MEB idari yapısı.....	18
Şekil 3: 2006-2023 özel okul ve öğrenci sayısı.....	32
Şekil 4: Eğitim harcamalarının bütçeye oranı(%).....	33
Şekil 5: Eğitim harcamalarının GSYH'ye oranı(%).....	33
Şekil 6:Eğitim harcamalarının sektörlere göre GSYH'ye oranı (%).....	35
Şekil 7:Erken çocukluk yaşıya göre okullaşma oranı(%) (2021).....	36
Şekil 8: Türkiye’de anaokulu sayıları ve net okullaşma (3-5yaş) (2009-2023).....	36
Şekil 9 : Okulöncesi eğitim okullaşma oranı (%).....	38
Şekil 10: Kadınların kadın iş gücüne oranla işsizlik oranı (%).....	39
Şekil 11: Panel veri bağımlı değişkenler ile bağımsız değişkenlerin ilişkisi.....	56

TABLÖLAR DİZİNİ

Tablo 1: Bazı OECD ülkelerinde öğrencilerin okul türlerine göre dağılımı (2013 ve 2021)(%)	10
Tablo 2: Eğitim ve öğretim desteği verilecek özel okul türleri	30
Tablo 3: Eğitim ve öğretim desteğinden yararlanan öğrenci sayıları.....	30
Tablo 4 : Sektörlere göre eğitim harcamasının GSYH'ye oranı.....	34
Tablo 5: Türkiye yıllarına göre derslik sayısı	37
Tablo 6: YKS 2023 okul türlerine göre yerleştirme sayıları.....	42
Tablo 7: Türkiye’de ilköğretim ve ortaöğretimde derslik başına düşen öğrenci sayısı (2002-2023).....	48
Tablo 8: Panel birim kök test sonuçları (ADF ve PP Testleri).....	57
Tablo 9: GMM ile modellerin tahmini.....	58
Tablo 10: 2022 PISA sonuçları OECD ülkelerine göre başarı sıralaması.....	61

KISALTMALAR DİZİNİ

ABD:	Amerika Birleşik Devletleri
AKP:	Adalet ve Kalkınma Partisi
DB:	Dünya Bankası
EĞİTİM SEN:	Eğitim ve Bilim Emekçileri Sendikası
GSYH:	Gayri Safi Yurtiçi Hasıla
IMF:	Uluslararası Para Fonu
İGE:	İnsani Gelişmişlik Endeksi
MEB:	Milli Eğitim Bakanlığı
OECD:	Ekonomik ve Kalkınma İş Birliği Örgütü
ÖÖKK:	Özel Öğretim Kurumları Kanunu
PISA:	Uluslararası Öğrenci Değerlendirme Programı
T.B.M.M:	Türkiye Büyük Millet Meclisi
TCCSBB:	Türkiye Cumhuriyeti Cumhurbaşkanlığı Strateji ve Bütçe Başkanlığı
TED:	Türk Eğitim Derneği
METK:	Milli Eğitim Temel Kanunu
UNDP:	Birleşmiş Milletler
YKS:	Yükseköğretim Kurumları Sınavı

1.GİRİŞ

1980’li yıllardan günümüze ekonomik büyüme ile beşeri sermaye arasındaki ilişki bilim insanları tarafından çeşitli araştırmalarda tartışılmıştır. İkinci Dünya Savaşı sonrasında ülkelerin yüksek büyüme hızı yakaladıkları refah döneminde ülkeler arasında oluşan ekonomik büyüme farklılıkları iktisatçıların beşeri sermaye kavramını geliştirmesine zemin hazırlamıştır. Ülkelerin ekonomik büyümeleri arasındaki fark analiz edildiğinde eğitim, teknoloji kullanımı, teknoloji üretimi gibi faktörlerin etkin olması neo-klasik iktisadın varsayımlarının dışına çıkan yeni büyüme modellerinin kurulmasına konu edilmiştir.

Beşeri sermaye kavramı insanın kendine yapacağı yatırımın katkılarını ve nitelikli işgücünün makroekonomiye faydalarını içerir. Bir ekonomide beşeri sermayenin gelişiminin açıklanmasında sağlık, eğitim gibi hizmetlerin durumu önemlidir.

Ülkelerin eğitim düzeyi ile ekonomik büyüme arasındaki ilişki beşeri sermaye birikiminin yapısının anlaşılmasını sağlamaktadır. Daha önceki yıllarda eğitimin süresi önemliyken son yıllarda yapılan çalışmalarda eğitimin süresi kadar niteliğinin de önemine işaret edilmektedir. Bu sebeple ülkelerin eğitim süresinin yanı sıra okul türleri, eğitim performansı ve eğitimde fırsat eşitliği gibi kavramların önemi artmaktadır.

Bu çalışmada 1980’li yıllardan günümüze dünyada ve Türkiye’de neoliberal politikaların egemen olduğu, kamu mal ve hizmetlerin üretiminin özel sektöre devredildiği bir dönemde beşeri sermayenin önemli bir bileşeni olan eğitim ele alınmıştır. Neoliberal politikaların bir sonucu olarak Türkiye’de eğitimde özelleşme ve artan özel okulların geçirdiği süreç incelenmiştir.

Uluslararası Öğrenci Değerlendirme Programı (PISA) 2000 yılında ilk defa uygulanan, sonuncusu ise 2022’de gerçekleştirilen, dünyada uygulandığı ülke sayısının çok fazla olma özelliğine sahip bir sınavdır. Matematik, okuma ve fen alanlarında üç yılda

bir 15 yaşında olan öğrencilere uygulanan sınav ülkelerin eğitim performanslarını karşılaştırmalı olarak görmeye büyük fayda sağlamaktadır. Türkiye'nin 2003 yılında bu yana dahil olduğu PISA sınavlarının, ülkelerin eğitim alanındaki durumuna özellikle sosyal, ekonomik ilişkiler bütününe ışık tuttuğu düşünülmektedir. PISA, beşeri sermayenin ölçülmesinde önemli bir araç olarak görülmektedir.

Bu çalışmada 2000'li yıllarda eğitimdeki özelleştirme süreci ile PISA performansı arasındaki ilişki OECD ülkeleri ölçeğinde ele alınacaktır. 3-17 yaş aralığı yani okul öncesi eğitim ile lise eğitiminin sonuna kadar yer alan eğitim süreci verileri incelenmiştir. Ekonometrik analiz için ortaokul ve lise özel okullaşma verilerine yer verilmiştir. Ülkelerdeki ortaokul ve lise özel okullaşma oranının, ülkelerin eğitim harcamalarının gayrisafi yurtiçi hasılaya (GSYH) oranının ve brüt sermaye stoklarının GSYH'ye oranının, ülkelerin PISA matematik, okuma, fen ortalama sonuçları üzerine etkisi Ekonomik Kalkınma ve İş Birliği Örgütü (OECD) ve Dünya Bankası (DB) verileri kullanılarak incelenmiştir. Bulguların Türkiye'de eğitimin özelleştirilmesi ile ilgili tartışmalara ve alanda yeni araştırmalara dikkat çekmesi amaçlanmaktadır.

2. TARİHSEL VE GÜNCEL OLARAK EĞİTİME YAKLAŞIM VE KAVRAMSAL ÇERÇEVE

2.1. EĞİTİM VE İKTİSAT

2.1.1. Eğitimin Tanımı Ve Önemi

Eğitim çok boyutlu yapısı, geniş kapsamı ve gelişim şekli itibariyle tanımlanması kolay olmayan bir kavramdır. İnsan için temel bir ihtiyaç olması eğitimi önemli kılmaktadır. İnsan yaşadığı hayatın ve toplumun gelişimi için bir çaba içindedir. Geniş anlamıyla eğitim bu çabanın bir unsuru olarak kabul edilebilir.

İnsan Hakları Evrensel Bildirgesi 26. Madde’de eğitim ile ilgili olarak şöyle ifade edilmiştir:

“1. Herkes, eğitim hakkına sahiptir. Eğitim, en azından ilk ve temel öğrenim aşamalarında parasızdır. İlköğretim zorunludur. Teknik ve mesleki eğitim herkese açıktır. Yükseköğrenim, yeteneğe göre herkese eşit olarak sağlanır.

2. Eğitim, insan kişiliğinin tam geliştirilmesine, insan haklarına ve temel özgürlüklere saygıyı güçlendirmeye yönelik olmalıdır. Eğitim, bütün uluslar, ırklar ve dinsel gruplar arasında anlayış, hoşgörü ve dostluğu yerleştirmeli ve Birleşmiş Milletlerin barışı koruma yolundaki etkinliklerini güçlendirmelidir.

3. Ana-babalar, çocuklarına verilecek eğitimi seçmede öncelikli hak sahibidir parasızdır. İlköğretim mecburidir.”

Uzlaş, barış, gelişim, saygı, özgürlük gibi insanlığın ürettiği değerlerin eğitim ile güçlenmesi, gelişmesi, yaygınlaşması beklentisi eğitimin toplumsal işlevine işaret etmektedir. Eğitimin toplumdan topluma farklılık gösteren yapısına rağmen evrensel bir ihtiyaç olma özelliği öne çıkmaktadır.

Toplumsal ve siyasal düzenin ihtiyaçlarına uygun bireylerin yetiştirilmesi eğitime ideolojik içerik kazandırmaktadır. Toplumların, insanlığın geleceğinde olması gerektiği düşünülen bilgi ve becerilerin çocuklara ve genç kuşaklara öğretilmesi yoluyla taşınması

yöntemi eğitimin en temel işlevi ve faaliyetinin esasıdır. Bu yüzden eğitimin yapısında bulgulara dayalı tercihler ve öngörüler olmak zorundadır. Tercihleri belirleyen unsurlar çok çeşitli olsa da ideolojik bir zemin üzerinde konumlanmaktadır.

Eğitim günümüz şartlarında çok geniş alanda tanımlanabilmektedir. Sanayi Devrimi ile birlikte eğitim alanlarındaki çeşitlilik artmıştır; günümüz toplumlarında ise eğitimin yaşam boyu devam eden bir özelliğe sahip olduğu öne çıkarılmaktadır (Tan, 1987: 246). Eğitimin kitleselleşmesi ile geniş kesimlerin bilgiye ulaşabilmesi yeni ekonomik düzenin bir sonucudur. Özellikle günümüzde gelişen ve hızla değişen mal / hizmet üretimi eğitilmiş emekçileri gerekli kılmaktadır. Sermayenin karlılığının artabilmesi için teknolojik gelişmelere ihtiyaç duyulmaktadır (Carnoy ve Tural, 2019: 486).

Eğitimin çeşitliliği bireylerin tercihlerini etkileyen toplumsal ihtiyaçlara göre artış göstermektedir. Kapitalist ekonomilerde hem ulusal hem de uluslararası ağır rekabet koşullarında eğitim bir yatırım malına dönüşmektedir (Friedman, 2008: 136).

İnsanlığın geldiği aşamada eğitimin herkes için bir hak olduğu kabulü fırsat eşitliği kavramını eğitim ile birlikte düşünmeyi gerektirmektedir. Eğitimde fırsat eşitliği, koşullar her ne olursa olsun eğitim hizmetinin eşit bir şekilde sunulması olarak tanımlanmaktadır (OECD, 2010:13). Kamusal eğitimin ortaya çıkması ile birlikte fırsat eşitliği düşüncesi yaygınlaşmıştır. Diğer yandan ise soylu sınıfların çocukları için özel eğitime devam etme talepleri aynı zamanda fırsat eşitliği karşıtı görüşlerin temelini oluşturmaktadır. 1870’te İngiltere’de yürürlüğe giren Eğitim Yasasında “farklılaştırılmış eğitsel fırsatlar” yaklaşımı ile ikili bir eğitim yapısı oluşturulmuştur. Eğitimde fırsat eşitliği, üzerine tartışmaların olduğu önemli bir konudur (Tan, 2019: 243). Fırsat eşitliğinin önündeki engellerin yani eşitsizliklerin başlıca sebepleri; ekonomik etmenler, biyolojik etmenler, bölgesel etmenler, toplumsal ve siyasal etmenlerdir.

Eğitim iktisadi açıdan kısıtlı olan ğretmen emeğinin arzı ve maddi kaynakların kullanımı açısından değerlendirilmelidir. Eğitimde kamu yararı ilkesi bütünün önemli parçasıdır. Tüm toplumu etkileyen eğitim hizmetinin ticari bir mala dönüşmesinin toplumun geniş kesimlerine fayda sağlamayacağı açıktır. Eğitim kuşaktan aktarılan yoksulluğu önlemenin önemli bir yoludur. Bu sebeple eğitim hizmetinin sunumunda fırsat eşitliği sağlanması toplumsal ilerlemeye büyük katkı sağladığı görülmüştür.



2.1.2. Eğitimin İktisat Teorisindeki Yeri

Eğitim iktisadın önemli bir inceleme alanıdır. Emekçi geniş kitlelerinin oluşumu ve emekçi çocuklarının kitlesel ve sistematik olarak örgün eğitime dâhil olmaları kapitalistleşmenin ilk evrelerine tekabül etmektedir. Örgün eğitimin Batı Avrupa’da yaygınlaşması ile bugün anladığımız şekliyle bir örgün eğitimden bahsedebiliriz. Eğitimin çok dar bir kesime ulaştırıldığı dönemlerdeki iktisat kuramlarında yer alan eğitim daha çok iş başındaki eğitimidir. Felsefe, hukuk, din, tıp gibi uzmanlaşma gerektiren ve ekonomik olarak üst sınıfların erişebileceği özel okullar tarihsel süreç içinde mevcuttur. Fakat uzmanlık gerektiren alanlarda kitleselleşen eğitim, üretimin yaygınlaşması ve kapitalizmin toplumsal düzende egemen olmasıyla mümkün hale gelmiştir (Tan, 2019: 246).

Adam Smith’e göre emekçinin yeteneklerini açığa çıkarabilmek için eğitim önemlidir. Üretimin ve toplumsal refahın artması için eğitim gereklidir. Burada öne çıkan kavram insan sermayesi olmaktadır. Emeğin niteliği emeğin değerine de etki edecektir. Bu sebeple eğitim kişinin gelirini arttırıcı ve ekonomiyi büyütücü etkiye sahiptir. Adam Smith’te eğitimin kamusal bir niteliğe sahip olduğu görüşü, onun masraflarının uygun bir şekilde karşılanması gerektiği düşüncesi ile dile getirilmiştir (Smith, 2006/1776: 94).

Karl Marx’a göre yeniden üretim emeğin üretim devamlılığı gösterebilmesi için belirli bir yaşam tarzının yeni üretimidir (Marx, 2004/1867: 540). Bireylerin ne olduklarını ürettiğiyle olduğu kadar, nasıl ürettiği ile ortaya çıkaran farklılık belirli yaşam tarzının yeniden üretiminden kaynaklıdır. Bahsi geçen belirli yaşam tarzının bireylerin eğitimini de içerdiğini söylenebilir. Başka bir açıdan ise eğitim bir işbölümünün de bir konusu olarak ele alınmaktadır (Kurul, 2012: 68-69).

A. Marshall eğitimin önemine dikkat çeken iktisatçılardandır. Eğitimin ulusal bir yatırım olduğunu ve en değerli sermayenin insana yapılacak yatırım olduğunu

belirtmiştir. Ekonominin ihtiyacına göre gelişmesi gereken iş gücünün ancak eğitimle olabileceğini aksi takdirde ailenin işini devam ettiren çocukların işgücünün akıcılığını yitirmesine sebep olacağını ifade etmiştir (Marshall, 1890: I,I).

M. J. Keynes toplam talep artışının ekonomiye pozitif etkisi olduğunu savunmaktadır. Keynesyen modelde kamu harcamaları toplam talebin önemli bir bileşenidir ve bu sebeple kamu harcamalarındaki artış büyümeyi olumlu yönde etkileyecektir. Eğitim, sağlık, güvenlik gibi hizmet için yapılacak kamu harcamalarının makro etkisi büyük önem taşımaktadır. Bunun yanı sıra Keynes, ücret tanımını emeğin marjinal ürününe eşitlemektedir. Bir kişinin ücreti, istihdam bir birim azaltıldığında kaybedilecek değere eşit olması, emeğin niteliği ile ücret arasındaki ilişkiye işaret etmektedir (Keynes, 2008: 16,31).

T. W. Schultz (1961) neo-klasik büyüme modelinde olduğu gibi büyümeyi tamamen fiziksel sermaye ile açıklanması yerine insana yapılacak yatırımın büyümeye etkisinin ele alınmasını savunmuştur. Schultz'a göre üretimde insan faktörünün verimliliğinin artışı eğitim ile mümkündür. Schultz insan sermayesi artışının büyümeye etkisini ilk ele alan iktisatçılardandır.

G. S. Becker (1964) İnsanın kendine yatırım yapmasının kişiye getireceği faydayı incelemiştir. Bu anlamda “beşeri sermaye” kavramını geliştirmiştir. Kişinin eğitim, sağlık, kültür gibi alanlarda kendine yapacağı yatırımların uzun dönemde ekonomik fayda sağlayacağını açıklamıştır. Beşeri sermaye kavramı ile 1992 yılında Nobel Ekonomi Ödülü alan Becker insan davranışlarının ekonomik sonuçlarını birçok açıdan incelemiştir. İnsanın kendini bir işletme ve makine ya da yatırım aracı olarak görmesinin, kendine değer katması için verdiği çabanın ekonomik olarak anlamlı olduğu sonucuna varmaktadır (Becker, 1964).

Solow modelinde işgücünü arttıran teknoloji ve insan sermayesindeki birikim, fiziki sermaye ile birlikte üretimi arttıran faktörler olarak ele alınır. Modelde farklı

lkelerdeki farklı eēitim seviyeleri ekonomik büyümeye etki etmektedir. Bu modelde beşeri sermaye bir dışsal deēiřkendir, sabit bir artış gösterir ve üretimi etkiler (Solow, 1956: 70).

Paul M. Romer, Solow modelinde geliştirilen büyüme ve beşeri sermaye ilişkisine kaynaklık eden teknolojik gelişme deēiřkenini içsel bir deēiřken olarak deēiřtirmiřtir. Bu temel ayırım teknoloji üretiminin ve eēitim seviyesinin büyümenin nasıl ele alındıēıyla ilgilidir. İçsel büyüme modeli olarak anılan bu modelde beşeri sermaye birikiminin fazla olduēu ekonomilerde büyüme daha hızlı olacaktır (Romer, 1990: 72).

Robert Lucas, içsel büyüme modelinde beşeri sermayenin birikiminin büyümeye emeēin katkısını arttırmanın yanı sıra bütün üretim faktörlerinin retkenliēini arttırdıēını göstermektedir. Solow modelini Amerika Birleşik Devletleri ile sınırlı bir model olduēu için eleştirmektedir ve başka ekonomiler için geçerli olmadıēını belirtmektedir (Lucas, 1988: 5). Lucas modelinde hane halkının eēitime ayırdıēı zamanı beşeri sermaye birikimini arttıran girdi olarak kullanmaktadır (Lucas, 1988:16).

Robert J. Barro'nun içsel büyüme modelinde beşeri sermaye birikimini arttıracak verimli kamu harcama ve yatırımlarını önemseyen bir kamu politikası düşüncesi vardır. Barro zel sektörün beşeri sermayeyi arttırıcı yatırımlar yapmakta kamu kadar etkili olmadıēını düşünmektedir. Bu sebeple de beşeri sermayenin büyümeye etkisinin artması için kamu harcamalarını modeline dahil etmiştir (Barro, 1990: 106).

2.1.3. Eğitimin Finansmanı

Ülkeler eğitim hizmetinin gerektirdiği maliyeti kamu veya özel sektör kaynaklarından karşılamaktadır. Bu anlamda eğitime ayrılacak kaynağın yapısı önemli bir tartışma konusudur ve farklı görüşlere temel oluşturmaktadır. Bunlar; eğitimin tamamen devlet eliyle görülüp, bütçeden finanse edilmesini savunan kamusalıcı görüş ile hizmetin özel kişiler eliyle görülüp piyasada fiyatlandırma ile finanse edilmesini savunan özelleştirmeci görüştür. Birinci görüş için kolektivize edilmiş bir üretim ve toplum yapısına ihtiyaç varken ikinci görüş ise ekonomik rolü olmayan denetleyici özelliklere sahip bir devlet yapısını ve bireyselleşmiş toplum yapısını gerektirmektedir.

İki görüş için de eğitim bir haktır ve kimsenin eğitime erişim özgürlüğü kısıtlanamaz. Kamucu görüşe göre eğitim bir kamu niteliği taşıırken, özelleştirmeci görüşe göre eğitim yarı kamu özelliği taşımaktadır.

Kamucu görüşe göre üretim ve vergilerle oluşan bütçe bireylerin eğitimi için kullanılır ve eğitim her kademesinde ücretsizdir (Okçabol, 2023: 91).

Özelleştirmeci görüş ise bugüne kadar bir şekilde devlet tarafından sağlanmış eğitim yerine devlete verilen vergi yükünden kurtulacak olan hane halkının eğitim harcamaları için kaynağı elde ederek özgür tercihiine göre arzu ettiği eğitimi piyasadan temin edebileceğini ileri sürmektedir. Özelleştirmeci görüş eğitimin sadece ailelerin sorumluluğu olmadığını, eğitimin tüm toplumu etkileyen önemli bir hizmet olduğunu düşünmektedir. Bu sebepler devletin eğitim fonu gibi uygulamalarla piyasayı teşvik edici olması gerektiğini savunurlar (Friedman, 2008: 121).

Tablo 1’de yer alan ülkeler bölgesel ve eğitimsel ögelere göre seçilmiş olup, PISA başarı sıralamasında düşük, orta, yüksek başarıya sahip ülke olmaları gözetilmiştir. Tablo1’de görüldüğü üzere OECD ülkelerinde özel okullaşma önemli boyutlardadır.

Meksika gibi özel okullaşma oranı daha düşük olan ülkeler olmakla beraber tüm OECD ülkelerinde özel okullar görülmektedir.

Tablo 1: Bazı OECD Ülkelerinde Öğrencilerin Okul Türlerine Göre Dağılımı
(2013 ve 2021)(%)

Okul Türü	Devlet Okulları Oranı(%)		Özel Okullar Oranı(%)		Devlette Bağlı Özel Okullar Oranı(%)		Devletten Bağımsız Özel Okullar Oranı(%)	
	2013	2021	2013	2021	2013	2021	2013	2021
Belçika	37,23	43,61	62,77	56,39	62,77	56,39	..	0,00
Şili	3,47	5,22	96,53	94,78	2,17	2,66	94,36	92,12
Fransa	66,58	63,90	33,43	36,10	12,23	10,29	21,20	25,81
Japon	7,75	6,94	92,25	93,06	..	..	92,25	93,06
Güney Kore	2,02	2,05	97,98	97,95	..	..	97,98	97,95
Meksika	95,60	96,05	4,40	3,95	..	..	4,40	3,95
Hollanda	..	52,22	..	47,79	..	..	..	47,79
Birleşik Krallık	..	..	100,00	100,00	100,00	100,00	..	..
ABD	89,98	92,70	10,02	7,30	..	..	10,02	7,30

Kaynak: OECD, *Bir Bakışta Eğitim 2023 Raporundan* derlenmiştir.

2.2. 1970 SONRASI NEOLİBERAL DÖNEM

İkinci Dünya Savaşı'ndan sonra ekonominin ağırlık noktalarında büyük değişiklikler yaşanmıştır. Keynesyen politikalar olarak adlandırılan ekonomik anlayış başta kapitalist ekonomiler olmak üzere tüm ülkeler üzerinde etkili olmuştur.

İkinci Dünya Savaşı sonrasında sosyalist ülkelerin varlığında dünya özgün bir dönemden geçmekteydi. İki kutuplu dünyada ülkelerin hızlı büyüme oranları, artan üretim ile birlikte yaşanan refah ve uluslararası ekonomik denge araçlarının geliştirilmesi¹ 1950-1960'lı yılların başlıca ekonomik özellikleridir (Beaud, 2015: 312). 1970'li yıllarda ise temelleri 1950'lerde atılan neoliberal düşünce yükselişine imkân sağlayan koşullar oluşmuştur.

Sovyet Sosyalist Cumhuriyetler Birliği'nin yıkılmasının ardından tek kutuplu dünyada neoliberal politikalar, ekonomiler üzerinde ağırlık oluşturmıştır. Dünyanın her coğrafyasını etkileyecek ekonomik düzenlemeler sermayenin hareketliliğinin önündeki tüm engellerin kaldırılması için hayata geçirilmeye başlanmıştır (Harvey, 2015: 17).

Dünya'da neoliberal politikaların kendine zemin bulmasına sebep olan ekonomik koşullar, 1950-1960 arasındaki yüksek büyüme oranlarının geri çekilmesi ve uluslararası ödeme dengesinin bozulmasıdır. 1960'lardaki karlılığın düşmesi ve artan dış pazar ihtiyacı kapitalistler arasındaki rekabeti keskinleştirmiştir. Ulusal paraların değerinin altına göre ölçülmesi ve sabit kur rejimi, ABD dolarının altına yerine geçerek dünya parasına dönüşmesi ile fiili olarak ortadan kalkmıştır (Somel, 2014: 207).

1960'lar ile birlikte iki kutuplu dünyanın kapitalist yükümlülükleri ABD için giderek ağırlaşıyordu². Refah döneminde ABD'nin dış pazarlardan elde ettiği dolarlar dünyaya yardımlar dağıtıyor, hükümetleri destekliyor ve komünizm karşıtı çalışmalara

¹ 1944 yılında düzenlenen Bretton Woods Anlaşması ile uluslararası ticaretin kolaylaştırılması sağlandı (Kızılcı, 2006: 18).

² 1960'lı yıllarda ABD için ekonomisini olumsuz etkileyen başlıca unsurlar, askeri harcamalar, desteklenen ülkelere yönelik askeri ve ekonomik yardım paketleridir (Beaud, 2015: 327).

kaynak aktarıyordu. Uluslararası sistemde altının yerini dolar alıyorken ABD'nin kapitalist rakiplerinin durumları iyileşmişti. Hem ellerinde dolar vardı hem de ABD'nin altın rezervinden fazla dolar dünya piyasalarında yer alıyordu (Beaud, 2015: 327). ABD rekabet gücünün azalması durumunda dünyaya devalüasyon aracı ile müdahale ediyordu.

1973'te Arap-İsrail savaşı sonucunda piyasadaki petrol miktarının azalması fiyatların artmasına sebep olmuştur. Ortadoğu petrolünün fiyatı dolar ile belirleniyordu. Artan petrol fiyatları ABD'nin rakipler karşısında rekabet gücünü arttırmıştı. ABD'de üretilen petrolün maliyeti Arap petrollerinden daha fazlaydı. Kendi petrolü iç pazardaki ihtiyacının %80'ini karşılayan ABD, doları devalüe ederek, ülkesinde petrol üretimi olmayan uluslararası rakiplerine (Avrupalı ülkeler ve Japonya) karşı büyük bir üstünlük elde etti (Beaud, 2010: 329). Uluslararası para birimi olarak kullanılan doların ve uluslararası para sisteminin sorgulanır olması krizi derinleştirmiştir. Petrolün ve doların pahalalanmasıyla artan üretim maliyetleri ülkelerin dış açıklarının artmasına sebep olmuştur. Artan döviz borçları ekonomileri borçlanmaya itmştir. Ekonomilerin artan dış açıklar ve ödenemez hale gelen borçlar için yaşanan kredi sorunları uluslararası nitelikte bir borç krizi anlamını taşımaktaydı. Borçların ödenmesi için ülkelerin ihtiyaç duyduğu finansman açığı sorunu Uluslararası Para Fonu (IMF) ve DB güvencesi ile çözülmüyordu. Borçların kapanması karşılığında ülkeler IMF'nin istikrar programları ve DB'nin yapısal uyum reformları ile finans açıklarını kapatabilmek için büyük dönüşüme tabi tutuldular.

Dünya'nın genelindeki ekonomik tıkanma Türkiye için de geçerliydi (Eres ve Bahçe, 2009: 48). 1978 yılında Türkiye ve IMF anlaşmış fakat IMF programı yürütülememiştir. Bunun üzerine IMF ile ipler kopmuş ve dış açığın finansmanını bulmakta Türkiye tamamen yalnız kalmıştır. Cumhuriyet Halk Partisi, dış açıkların finansmanı için IMF programını uygulama konusunda kararlı değildir. Başbakan Bülent Ecevit'in istifası ile 43. Hükümeti Başbakan Süleyman Demirel kurmuştur. 24 Ocak 1980 tarihinde Başbakanlık Müsteşarı Turgut Özal tarafından açıklanan "24 Ocak Kararları"

Türkiye’de neoliberal politikaların miladıdır (Boratav, 2012: 144) Açıklanan kararlar temelinde 1970’lerde dış ödemelerde tıkanan ülkelere IMF ve DB’nin uyguladığı programların bir benzeriydi. 24 Ocak kararları aslında 1978-1979 döneminde IMF ile Türkiye arasındaki tartışmayı sonlandırmaktadır. Uyum programı bu yolla uygulanmaya konulmuştur (BSM, 2008: 60).

24 Ocak kararlarının temel özelliklerini Boratav (2012:149) şöyle ifade etmiştir:

Reel devalüasyonlar doğrultusunda işletilen bir kambiyo politikası; adım adım liberasyona yönelen bir ithalat, rejimi; pahalı döviz, ucuz kredi ve vergi iadesi gibi teşvik ve sübvansiyonlarla desteklenen ihracatın bir ulusal öncelik haline getirilmesi; fiyat kontrollerinin ve temek malların çoğundaki sübvansiyonların kaldırılması ve iç talebin daraltılmasına dönük makropolitikalar 24 Ocak kararları ile ekonomiye damgasını vuracak olan iktisat politikaları yönelişinin temel unsurlarıdır.

Neoliberalizmin kuşatıcı etkisini, kamusal mal ve hizmetlerin yerini alan özel sektör mallarının mutlak bir ilerleme olarak görülüyor oluşuyla da gözlemleyebiliriz. Bahsedilen etkiyi eğitim alanını içine alacak şekilde tekrar gözden geçirmek için Brown (2017: 204) şöyle ifade etmektedir:

İnsan davranışının ve kurumların her boyutunu kuşatan piyasaya ait ölçüm sistemleri, üniversitelerin, kütüphanelerin, parklar ve tabiatı koruma alanlarının, kent hizmetleri ve ilkokulların, hatta yollar ve kaldırımların niye kamusal erişime açık olduğu veya olması gerektiğini, masraflarının niye kamu tarafından karşılandığını veya karşılanması gerektiğini açıklamayı günbegün güçleştirmektedir. Bunlar ne diye kamu tarafından finanse edilmeli ve yönetilmelidir? Neden herkes tarafından erişilebilir olmalıdır? Masrafları niçin sadece "tüketicileri" tarafından karşılanmamalıdır? Bu tür soruların günümüzde genellikle başka bir soruya, mal ve hizmet tedarikinde bir yanda hükümetin, diğer yanda özel sektörün rolü nedir sorusuna tercüme ediliyor olması, kamusallığın değeri ve dağılımının kaybolmakta olduğunun belirtilerinden biridir zaten. Bu tercüme esnasında hükümet kamuya özdeş olarak değil, sadece piyasadaki faillerden bir diğeri olarak belirlenmektedir. Bu sırada yurttaşlar da, iktidarı ve belli kamusal malları, alanları, deneyimleri paylaşan demokratik bir siyasal varlığın üyeleri değil, yatırımcı veya tüketici haline getirilir.

Neoliberal dönüşümün insan yaşantısındaki etkisi ve dünya ölçeğinde yaygınlığı oldukça geniştir. IMF ve DB gibi uluslararası kuruluşların tavsiyeleri ile birçok ülke benzer

programları uygulamıştır (Kızılca, 2006: 173). Bu anlamda programların yürütüldüğü ülkelerde yapısal reformlar metalaşan toplumsal ilişkiler yaratmıştır (Köse ve Öncü, 2006: 155-156).



3. TÜRKİYE’DE EĞİTİMİN YAPISI VE EĞİTİMDE ÖZELLEŞTİRME

3.1. MİLLİ EĞİTİM SİSTEMİ

Türkiye’de eğitim sistemi anayasa, kanunlar ve yönetmeliklerle düzenlenerek, Cumhurbaşkanlığı Eğitim ve Öğretim Politika Kurulu, Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) ve Yükseköğretim Kurulu (YÖK) ile yürütülerek, kalkınma ve hükümet programları güncel hedefleri belirlenerek oluşturulmaktadır.

6528 sayılı Temel Milli Eğitim Kanunu (METK) ile eğitimin amacı Türkiye Cumhuriyeti’ne karşı sorumluluklarını bilen yurttaş yetiştirmek, topluma karşı sorumluluklarını bilen, beceri ve davranışları gelişmiş hayata hazır kişiler yetiştirmektir (METK, 2. Madde). Eşitlik ve fırsat eşitliği temelinde eğitim almak kanun ile güvence altına alınmıştır (METK, 8.madde).

Eğitim hizmeti yaygın ve örgün eğitim olarak sunulmaktadır. Örgün eğitim okul öncesi, ilköğretim, ortaöğretim ve yükseköğretim kurumlarını kapsar. Yaygın eğitim ise diğer eğitim faaliyet türlerini kapsar (METK, 18. madde).

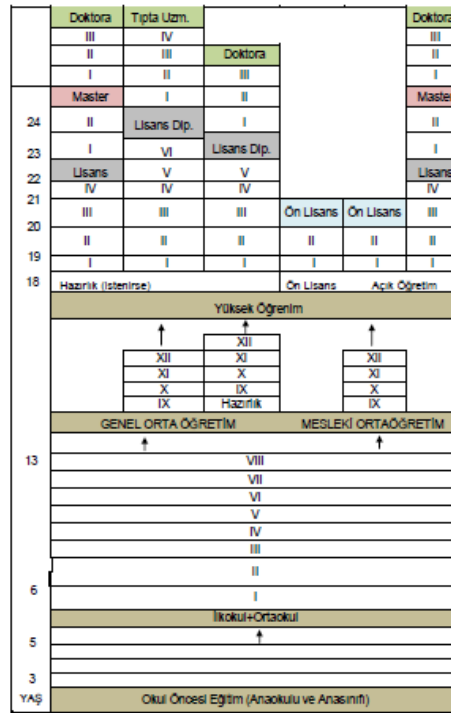
Okul öncesi eğitim zorunlu değildir ve ilköğretim yaşına gelmemiş çocukların eğitim faaliyetlerini kapsar. Ayrı bir okulda ya da ilköğretim okulları bünyesinde MEB yönetmeliklerine uygun olacak şekilde anasınıfı olarak okul öncesi eğitimi verilebilir (METK, 19. 20. Madde). İlköğretim 6-14 yaşlarını kapsar, ilk dört yıl ilkokul olarak ve sonraki 4 yıl ise ortaokul veya imam-hatip ortaokulu olarak devam eder. Kanuna göre ilkokul ve ortaokulların aynı okul içinde yer alması imkanlar yetersiz ise tercih edilir (METK, 24. 25. Madde).

İlköğretimi başarıyla tamamlayanlar ortaöğretim eğitimi almayı hak eder. Kanuna göre ortaöğretim, çeşitli programlar uygulayan liseler ile mesleki eğitim merkezleri olarak tanımlanmıştır (METK, 29. Madde).

Yükseköğretim, orta öğretime dayalı en az iki yıllık yükseköğrenim veren eğitim kurumlarının tümünü kapsar. Yükseköğretim kurumlarına geçişin koşulları MEB ile işbirliği için YÖK tarafından yönetilir (METK, 31. Madde). Türkiye’de yükseköğretim, paralı bir hizmet olarak tanımlanmaktadır (METK, 39. Madde).

Şekil 1’de Türkiye okulöncesi eğitimden yükseköğretimin son aşamasına kadar eğitimin yapısını görselleştiren şema verilmiştir. İlköğretimin ilk dört sınıfı ilkokul, ikinci dört yılı ortaokul eğitimi olarak adlandırılmaktadır. İlköğretim Genel Müdürlüğü’nce yürütülen ortaokul ve Din Öğretimi Genel Müdürlüğü’nce yürütülen imam-hatip ortaokulu olmak üzere iki ayrı program mevcuttur.

Şekil 1: Yaşa ve eğitim kademelerine göre Milli Eğitim Sistemi



Kaynak: (Kazancıgil,2019 :82).

Ortaöğretim kademesinde eğitim programları; fen liseleri, sosyal bilimler liseleri, Anadolu liseleri, güzel sanatlar liseleri ve spor liseleri, Anadolu imam hatip liseleri, mesleki ve teknik Anadolu liseleri, mesleki ve teknik eğitim merkezleri, çok programlı Anadolu liseleri, özel eğitim meslek liseleri ile mesleki eğitim merkezlerinden oluşur.³ İlköğretimden ortaöğretime geçişte öğrencilere uygulanan merkezi sınav puanı ile kayıt alan okullar isteğe bağlı olarak yabancı hazırlık sınıfı açabilmektedir. Sosyal bilimler lisesi 5 yıl olmak üzere, diğer lise programlarının öğrenim süresi 4 yıldır. Mesleki ve teknik eğitim liselerinde 53 alan ve 114 dal eğitim programı mevcuttur⁴. Ortaöğretim programları türlerine göre ilgili genel müdürlüklere bağlıdır. Eğitim çeşitliliği idari görevlendirmeleri arttırmıştır. Şekil 2 güncel olarak MEB'in idari yapısını göstermektedir.

Eğitim Araç ve Gereçleri kısmı altında yer alan eğitim kurumlarında kullanılacak kitapların MEB tarafından tespitinin yapılacağı, paralı ya da parasız olarak sunulacağı belirtilmektedir (METK, 53.madde).

Özet olarak Kanun “Türk Milli Eğitiminin Amaçları”, “Türk Milli Eğitiminin Temel İlkeleri”, “Türk Milli Eğitim Sisteminin Genel Yapısı”, “Örgün Eğitim”, “Yaygın Eğitim”, “Öğretmenlik Mesleği” Okul Binaları ve Tesisleri”, “Eğitim Araç ve Gereçleri”, başlıklarında düzenlemeleri içermektedir.

Türkiye’de devlet tarafından 1963 yılından bugüne beş yıllık kalkınma sürecini planlayan strateji belgelerinde eğitim planlamaları önemli bir yer tutmaktadır (Akça, Şahan ve Tural, 2017: 396).

2018 Cumhurbaşkanlığı Hükümet Sistemine geçişle birlikte METK yürürlükte kalmaya devam ederken MEB’in yetki sınırları değişmiştir. T.C. Cumhurbaşkanlığı bünyesinde Eğitim ve Öğretim Politikalar Kurulu eğitim faaliyetlerini analiz etme, strateji

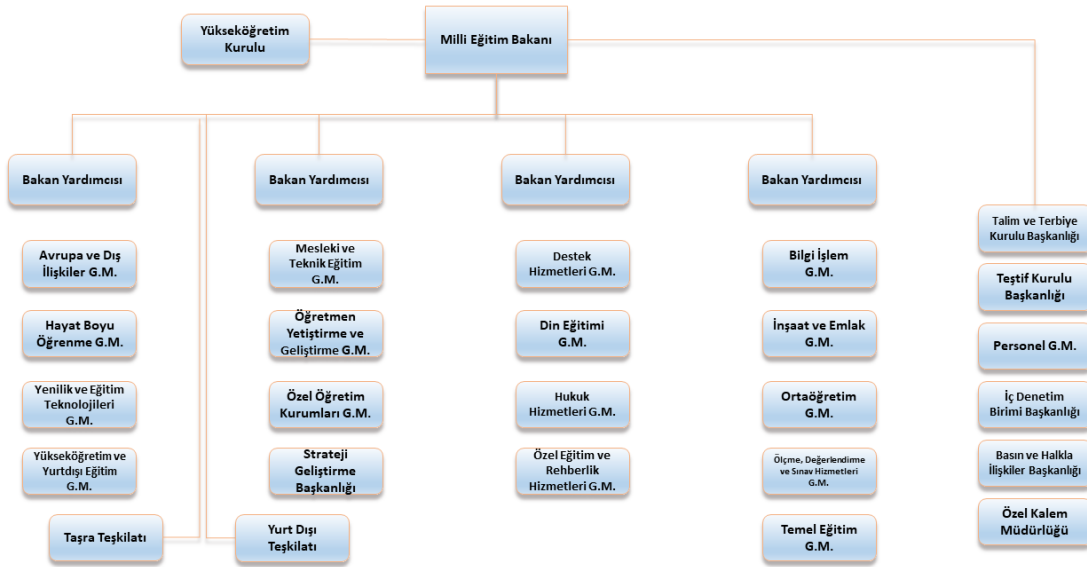
³ MEB Ortaöğretim Kurumları Yönetmeliği, 1. Kısım, 2.bölüm,6. maddeden alınmıştır.

⁴ Mesleki ve Teknik Eğitim Müdürlüğü Program ve Öğretim Materyal Genel Müdürlüğü web sayfasından alınmıştır ([alan_dal_listesi_202325012024.pdf \(meb.gov.tr\)](https://www.meb.gov.tr/alan_dal_listesi_202325012024.pdf))

geliştirme, hedef belirleme, geliştirme, izleme ve değerlendirme gibi geniş bir yetki alanına sahiptir. Değişikliklerle birlikte hiyerarşik olarak Kurul politika üreten Bakanlık ise uygulamaların yürütülmesinde sorumlu bir konuma getirilmiştir. Bakanlığın idari yapısında ise önemli bir değişiklik meydana gelmemiştir (Turan, 2020: 91-94) .

2023 yılı itibariyle MEB idari yapısı Şekil 2’de gösterilmektedir. Doğrudan Milli Eğitim Bakan ve Bakan Yardımcılarına bağlı olarak çalışan müdürlüklerden ve başkanlıklardan oluşmaktadır. MEB’in idari birimlerinin belirli bir sistematığe göre kümelenendirilmemiş olduğu gözlemlenmektedir.

Şekil 2: MEB idari yapısı (2023)



Kaynak: MEB, 2023 Faaliyet Raporu

3.2. EĞİTİMDE ÖZELLEŞTİRME

Bir eğitim kurumunda eğitim giderleri kamu kaynaklarından karşılanan okullara kamu/devlet (resmi) okulu denir. Eğitim giderleri şahıs ya da özel kurumlarca karşılanan okullara ise özel okul denir (Altun-Aslan, 2019: 266).

Kamusal hizmetler içinde yer alan eğitim, kişilerin gelecekteki statülerine, gelir seviyelerine ve kültür düzeylerine doğrudan etki edeceği için talebi yüksek bir hizmettir.

Kapitalist ekonomik sistemin egemen olduğu toplumlar sınıflı bir yapıya sahiptir. Eğitimi bu sınıflı toplum içinde ele alırsak genel eğitim hizmeti sistemi dışında çocuklarına ayrıcalıklı eğitim hizmeti aldirmek isteyen maddi durumu yerinde olan aileler ülkelerindeki eğitim sisteminin imkânları doğrultusunda nitelikli eğitim için başarılı devlet okullarını ya da özel okulları talep etmektedir. Yapılan çalışmalarda görülmektedir ki, ekonomik koşulları uyduğu oranda aileler sosyal faaliyetleri ve yabancı dil eğitimini içeren kalabalık olmayan sınıflar, güvenli ve nitelikli eğitim için özel okullara yönelmektedir (Kurada ve Özdemir, 2023: 100).

Eğitimde özelleştirmeler neoliberal politikaları benimseyen hükümetler döneminde hızlanmıştır. Talebi yüksek olan eğitim hizmetinin metalaştırılması ile özel sektöre kaynak aktarımı, dış borç finansman açığı ileri sürülerek yürütülen özelleştirme politikalarının bir uzantısı olarak karşımıza çıkmaktadır (BSB, 2008: 207).

Eğitimde özelleştirme dar ve geniş anlamda yapılabilmektedir Kamu mal ve hizmetlerinin üretiminin tümüyle özel sektöre devredilmesi yoluyla özelleştirme dar anlamıyla değerlendirilebilir. Kamunun mal ve hizmet üretimi yaptığı fakat üretimin alt birimlerinde ve idaresinde ticarileşme yoluyla geniş anlamda özelleştirme uygulanabilir. Özelleştirme ile kamu yararı gözetilerek gerçekleştirilen üretimin kapitalist ekonominin piyasa mekanizmalarıyla sermayenin kar etmesi için bir araca dönüşümü söz konusudur.

Eğitimde özelleştirmenin başlıca yolu özel okullaşma ya da okul sonrası destek kurslarının sayısının artması ile kamunun sorumluluğu olan eğitim hizmetini üretmek yerine sadece denetimi yaparak özel sektöre ürettirmek olarak görülebilir. Hizmet için gerekli olan istihdam, bina, hizmeti satacağı aileleri bulmak için özel sektöre yapılan özendirici düzenlemelerin ve ailelerin özel okullara yönelmesi için uygulanan kupon⁵ uygulamalarının geniş anlamda özelleştirme kapsamına girdiği söylenebilir. Eğitimin olağan akışı içinde yer alan giderlerin nasıl karşılanacağı da özelleştirmenin konusu olarak ele alınmalıdır. Ticarileşme olarak adlandırabileceğimiz süreç, okula ulaşım, beslenme, araç-gereç temini, yeni eğitim teknolojilerine erişim, danışmanlık hizmetleri gibi faaliyetleri içermesiyle özelleştirmenin sınırları içinde görülebilir.

Eğitimde özelleştirme dışarıdan hizmet alımı, bütçe oluşumunda gönüllülerin yetki sahibi olması, okul-aile birlikleri gibi gönüllülerin piyasa araçları ile bütçe oluşturması ve yönetmesi özelleştirmenin sınırlarına dahil edilebilir.

Özelleştirme politikalarının hayata geçmesi için özelleştirme ihtiyacının oluşmasında ise belirli teknikler uygulanmaktadır. Eğitimde öğrencilerin kamudan özele geçişine sebep veren en önemli başlık yetersiz eğitim koşullarıdır. Devletin iyi bir eğitim sunabilmesi için gerekli kaynağa sahip olması gereklidir. Devletlerin artan nüfus ile birlikte eğitim talebi ve gelişen teknolojiler karşısında yenilikçi politikalar üretmemesi şahıslara ve özel kurumlara eğitimde doldurabileceği büyük bir yatırım alanı oluşturmaktadır. Örneğin Türkiye’de okul öncesi eğitimde okullaşma oranının düşük olması ailelerinin bir kamu hizmetinden yoksun kalması anlamını taşıırken sermaye için bir yatırım fırsatı olarak görülmektedir (Öztürk, 2018: 10). “Yoksun bıraktırma” tekniği özelleştirmenin bir ihtiyaç olarak açığa çıkmasına hizmet etmektedir.

⁵ Kupon uygulaması; ailelere eğitim harcamalarının karşılanması için devlet tarafından kupon verilmesidir. İlk olarak Şili’de uygulanan yöntem eğitimde bir özelleştirme aracı olarak değerlendirilmektedir (Akgemici, 2015: 195).

Bunun yanı sıra kamu okullarında öğretmen ve derslik başına düşen öğrenci sayısı nitelikli bir eğitim imkânı sunulmasına engel oluşturmaktadır. Sınıf mevcutlarının düşük olduğu özel okullarda eğitim başarısının yükseldiğini gündemde tutarak devlet okullarını edilgen bir duruma getirmek “yerine geçme” tekniği ile örtüşmektedir (Yolcu, 2021: 655).



3.3. TÜRKİYE’DE ÖZEL OKULLARIN GEÇMİŞİ

3.3.1. Osmanlı Dönemi’nde zel Okullar

Türkiye’de özel okulların tarihi Osmanlı Devleti’nin son dönemlerine uzanmaktadır. Osmanlı yönetimi tarafından açılan resmi okullar dışında kalan okulları özel okul olarak adlandıracadıız. Bu okulların varlığı Osmanlı İmparatorluğı’nun çok uluslu yapısına dayanmaktadır. Osmanlı Devleti’nin dayandığı temellere göre eğıtim veren okullar, azınlık ve cemaatlerin eğıtim taleplerini karőılamamaktaydı. Osmanlı’da eğıtim vakıflar tarafından yürütülen bir hayır iőı olarak yapılmaktaydı. 1857 yılında Maarif Nezareti’nin (Eğıtim Bakanlığı) kurulması devletin sorumluluğunda modern anlamda eğıtim yapısının baőlangıcı olarak görülebilir. Osmanlı’da azınlık ve cemaat okullarının aılasına yönelik düzenlemeler 1856 Islahat Fermanı ile baőlamıőtır. 1869 Maarif- i Umumiye Nizamnamesi ile eğıtim kademelendirilmiőtir. Bu nizamname ile özel okul açılması ile ilgili olarak okul açılış izinleri ve eğıtim içeriğı ile ilgili konular ele alınmıő olup bu okullarda eğıtim verecek kişilerin niteliğı hakkında düzenleme getirilmiştir (1869 Maarif- i Umumiye Nizamnamesi 129. Madde)⁶. lke geneline yayılan özel okullar dengesiz bir yapıyla örgütlenmeye devam etti. Hukuki boőluklardan yararlanarak özel okullar denetimden yoksun bir şekilde varlık sürdürdüler (Kalafat, 2021: 66). Artan azınlık okullarına eğıtime maddi imkânları yeterli olan Türklerin de rağıbet etmesi sonucunda zel Türk okulları açılmaya baőlandı. Eğıtimde pozitif bilimlerin ağırlığı ve yabancı dil eğıtimi özel okullara olan ilgiyi artırmıőtır (Kalafat, 2021: 59).

Bu doğırultuda 1868 yılında ilk zel Türk okullardan olan Galatasaray Sultaniyesi’nin faaliyete geeceğı Padiőah Abdülaziz tarafında duyurulur.⁷ Osmanlı’da

⁶ zalp ve Atanal, (1977)

⁷ Hüseyin şimşek (2014) “Osmanlı Devletinde zel Okullar ve İlk Türk zel Okulunun Tarihçesine Dair Yeni Bilgiler” alıőmasında; Osmanlı’da açılan ilk zel Türk okulunun 1869 yılında Selanik’te kurulan őemsi Efendi Mektebi olduğunu aktarmaktadır.

Tanzimat Fermanı sonrasında açılan ilk özel okul hakkında net bir bilgi olmamakla birlikte o dönemin yerel basınında yer aldığı şekliyle İstanbul ve Selanik özel okullaşmada ön çıkmaktadır. Osmanlı bürokrasisi ve orta sınıflarının çocuklarının nitelikli eğitim alması için yenileşme talebi maddi bir karşılığa özel okullar aracılığıyla dönüşmüştür. Özel sektöre Türk özel okullarının açılması için devlet tarafından kolaylıklar sunulmuştur. Bir taraftan da azınlık okullarına yönelik denetleme arttırılmıştır (Şimşek, 2014: 224). Hızla artan özel okullar yönetim ve sivil toplumda yeni ihtiyaçlar doğurmuştur. 1876 yılında Kanuni Esasi'nin kabulü ile birlikte Mekatib-i Umûmiye ve Mekatib-i Husûsiye olmak üzere okullar idari olarak ikiye ayrılmıştır ve bu okullarda okuyanların eğitim hakkı devlet güvencesine alınmıştır (Kanuni Esasi 15. madde). Toplumsal talebe dönüşen nitelikli eğitim arayışı Kanuni Esasi'nin 16. maddesinde eğitimde düzenin oluşması ve eğitimin laikleşmesi devletin kanuni görevi olarak tanımlanmıştır (Şimşek, 2014: 224).

1909'da Osmanlı İttihat Mektepleri Cemiyeti kurulmuş, Türk özel okul kurucuları da bir araya gelerek Osmanlı Mektepleri "Tevhid- i Mesaî Cemiyeti" adında İstanbul'da bir denek kurmuşlardır. 1915 yılında Mekâtib-i Hususiye Talimatnamesi ile yabancıların özel okul açması zorlaştırılmıştır (Kalafat, 2021: 69).

24 Temmuz 1923 Lozan Barış Anlaşması ile yasalarla devletin kontrolü altında azınlıklara her türlü eğitim- öğretim kurumu kurabilme ve yönetebilme hakkı tanınmıştır (Lozan Antlaşması 40. md, 41. md).

3.3.2. Cumhuriyet Döneminde Özel Okullar

Cumhuriyet'in kuruluşu ile birlikte tüm eğitim alanı devletin kontrolü altına alınmıştır. Cumhuriyet dönemi eğitim politikaları özel okulları doğrudan etkilemiştir. Cumhuriyet dönemindeki eğitim yapılanması, Osmanlı Devleti yenileşme çabaları ile atılan temeller üzerinde yükseldiği söylenebilir. Özellikle Türkiye Cumhuriyeti'nin

düşünsel temellerinin atıldığı dönemde eğitimin yapılanmasında laik ve milli mücadele düşüncesini içeren eğitim birliğinin oluşması gayreti belirleyicidir. Bu anlamda yabancı okullarının sürece uyumu daha zor olduğu olmuştur. Bu okulların hem dini hem de başka bir ulusa ait değerler ekseninde eğitim veriyor oluşu başlıca sebepler arasına görülebilir.

Cumhuriyet'in ilanının hemen ardından eğitimdeki birliği sağlamak için 3 Mart 1924'te Tevhid-i Tedrisat Kanunu T.B.M.M tarafından çıkarılmıştır. Bu yasa ile ülkedeki tüm eğitim kurumları MEB'e bağlanmıştır. Okulların bütçelerinden ve her türlü denetimlerinden MEB sorumlu olacaktır. Daha öncesinde Şeriye ve Evkaf Nezareti'ne, Müdaaf-i Milli Nezareti'ne (Milli Savunma Bakanlığı) ve vakıflara bağlı olan okullar MEB'e devredilmiştir. 3 Mart 1924 tarihinde TBMM'den Şeriye ve Evkaf Nezareti'nin kapatılması kanunun geçmiştir. Ayrıca Milli Savunma Bakanlığı'na bağlı olan okullar 1925'te tekrar bir kanun ile MEB'den geri devralınmıştır. Bu kanun ile eğitim ve öğretimin merkezden yönetimi anlayışı uygulanmıştır (Alp, Tübitak Ansiklopedisi).

1925 yılında TBMM'nin İkinci Dönem Üçüncü Toplantı Yılı açılış konuşmasında Mustafa Kemal Atatürk varlıklı yurttaşların açacakları özel okullarda ülke menfaati için eğitime katkı sağlamaya çağırmıştır.

31 Ocak 1928'te Mustafa Kemal Atatürk başkanlığında yapılan toplantıda, Türk Maarif Cemiyeti'nin kuruluşu gerçekleştirilmiştir. İlk başkanı Türkiye'nin ikinci Cumhurbaşkanı İsmet İnönü olmuştur. Cemiyetin amacı; yoksul çocukları okutmak, öğrencilerin barınma imkânlarını sağlamak ve Türk özel okullarının kurulmasını sağlamaktır. Kuruluşunun ardından 1931 yılında Ankara'da ilk özel okul açılmıştır. Cemiyet adını 1946 yılında Türk Eğitim Derneği (TED) olarak değiştirmiştir (TED Tarihçesi, 2024).

1935 yılında MEB altında Özel Okullar Direktörlüğü kurulmuştur. 1961 anayasası ile eğitim ve öğretimin devletin gözetimi ve denetimi altında serbest olduğu belirtilerek özel okullara alan açılmıştır (Uygun, 2003: 114).

1962 yılı Milli Eğitim Şurası'nda ilk defa özel okullar konusu gündeme alınmıştır. MEB Özel Okullar Genel Müdürlüğü'nce bir kanunun tasarısı ve yönetmelik hazırlığının yapılması şurada kararlaştırılmıştır (7. Milli Eğitim Şûrası, 14. Madde). 1961 Anayasası'nın öngördüğü düzenlemeler 1965 yılında 625 sayılı Özel Öğretim Kurumları Kanunu (ÖÖKK) ile yapılmıştır. Özel okulların yaygınlaşması için hukuki düzenlemeler yapılmıştır. Bu yasal düzenlemeler özel okulların sayısında artış meydana gelmesini sağlamıştır. 14 Haziran 1973 tarihli 1739 sayılı METK ile özel okulların tüm kontrolü devlete verilmiştir (Uygun, 2003: 115).

3.3.3. 1980 ve Sonrası Özel Okullar

1980'li yıllarda özel okullarla ilgili yeni bir hareketlenme yaşanmıştır. 1982 Anayasa'nın 42. Maddesi hükümleri ile ilk ve ortaöğretimin önünü açan ifadeye yer verilmiş ve 1739 ve 222 sayılı kanunlar ve 625 sayılı ÖÖKK gereğince özel okulların açılışına yeniden serbestlik getirilmiştir (Uygun, 2003: 115., 1982 Anayasası, 42. Madde). Özel ilkokulların sayısı 90'dan 155'e, özel ortaokulların sayısı 77'den 177'ye yükselmiştir. 1990 yılında eğitim veren özel liselerin sayısı ise 154'tür (Okçabol, 1990: 61).

1983 yılında Bakanlar Kurulu Programında “Eğitim ve öğretim devletin başlıca görevleri arasındadır. Ancak, devletin koyacağı kaideler içerisinde fertlerin ve özel kuruluşların da eğitim ve öğretim hizmetleri yapabilmeleri sağlanacaktır” ifadelerine yer verilmiştir.⁸ 1991 yılında Bakanlar Kurulu Programında, “Özel kesimin, vakıf ve dernek gibi tüzel kişilerin, hayırseverlerin, okul öncesinden üniversitelere kadar örgün eğitim kurumları kurmaları özendirilecek ve desteklenecektir” ifadeler yer almıştır.⁹ 1985

⁸ T. B. M. M. Tutanak Dergisi 19.12.1983, Cilt 1, S.78

⁹ T. B. M. M. Tutanak Dergisi 19.12.1983, Cilt 61, S 576

yılında yabancı okullara yönelik denetim ve gözetim başta olmak üzere tüm engellemeler kaldırılmıştır. Yabancı sermayeli ve Türk ortaklı okulların açılışına izin verilmiştir.

2002’de yayınlanan 58. Hükümet Acil Eylem Planı’nda özelleştirmelerin bir an önce gerçekleştirilmesi için devletin yapısında yapılacak değişiklikler dahil her türlü kolaylaştırıcı düzenlenmelerin yapılması yer almaktadır.¹⁰ “Nitelikli Eğitim” başlığında özel eğitim kurumları ile ilgili olarak eğitimde özel sektör payının yüzde 3’ten yüzde 10’a çıkarılması hedefi ifade edilmiştir. Bunun için gerekli teşviklerin verileceği belirtilmiştir¹¹.

2002 yılında yapılan 4771 sayılı Avrupa Birliği uyum yasaları ile özel eğitim kurumları kapsamında cemaat vakıflarının taşınmaz edinebilmesi hakkının verilmesi özel okullaşmanın önündeki bir engelin daha kaldırılması anlamını taşımaktadır.¹²

2003 yılında MEB özel okullara başarılı öğrencileri almak için sınav düzenleyeceğini duyurmuş ve Eğitim Sen’in Danıştay’da açtığı dava ile sınav iptal edilmiş ardından T.B.M.M’de yasal düzenleme ile ilgili sınava dayanak sağlanmaya çalışılmış ama yasa dönemin Cumhurbaşkanı tarafından T.B.M.M’de tekrar görüşülmesi üzerine veto etmiştir. Bunun üzerine Bakanlığın tekrar sınav tarihi belirlemesi üzerine Eğitim Sen’in tekrar Danıştay’a açtığı dava sonucunda sınav tekrar iptal edilmiştir. Eğitimde fırsat eşitliğini ihlal ettiği için iptal edilen sınav devletten özel kaynak aktarma çabası olarak görülmüştür (Okçabol, 2023: 121).

2005 yılında yürürlüğe giren Okul-Aile Birliği Yönetmeliği eğitimin özelleştirme süreci ile ilgili bir düzenlemedir. Yönetmelikte okul aile birliklerinin okul için kaynak oluşturması, bağışlar toplaması, sivil toplum kuruluşları ile ilişkiler geliştirmesi gibi

¹⁰ 58. Hükümet Acil Eylem Planı, Ekonomik Dönüşüm Programı, S. 49-51

¹¹ 58. Hükümet Acil Eylem Planı Sosyal Politikalar -29.madde

¹² T.C. Resmî Gazete, 2 Ağustos 2002, Sayı: 24841,1- 10

eğitimin bütçe oluşturma ve yönetimi anlamında yetki edinmesi anlamını taşımaktadır¹³. Bu çalışmada daha önce de belirtildiği üzere bu düzenlemeler özelleştirme yöntemleri arasında yer almaktadır (Yolcu, 2021: 649).

2007 yılında 5580 sayılı ÖÖKK'nin geçerlilik kazanmasıyla 625 sayılı ÖÖKK kaldırılmıştır. 5580 sayılı kanun günümüzde hala geçerli kanundur. Yeni düzenlemelerle birlikte özel eğitim kurumlarının elektrik, su, doğalgaz gibi giderlerinin ücretlendirmesini devlet okulları ile aynı şekilde yapılması, uzman öğretici, usta öğretici, başöğretmen¹⁴ gibi yeni öğretmen kategorilerinin oluşturulması, okulun kuruluşu sırasında ders saatlerinin üçte biri, üç yıl sonra da en az üçte ikisi kadarı asıl görevi bu kurumlarda öğretmenler tarafından oluşturulması, dışarıdan görevlendirilen öğretmenlerin özel eğitim kurumlarında verebilecekleri ders saatinin 8'ten 10'a yükseltilmesi değişiklikleri gerçekleştirilmiştir. Kanunda bir yenilik olarak yabancı okulları, azınlık okulları ve milletlerarası okullar ibareleri kullanılmıştır. Ayrıca 1983 yılında 625 sayılı kanunda özel eğitim kurumlarında çalışanların sendika kurumasını ve sendikaya üye olmasını yasaklayan madde 2007 yılındaki düzenleme ile kaldırılmıştır.

2012 yılında 5580 sayılı ÖÖKK'de dershaneler ibaresinin kaldırılmasına¹⁵ ve 14 Mart 2014 tarihinde 6258 sayılı kanun ile dershanelerin dönüştürülmesine karar verilmiştir. Türkiye'de okullara yardımcı yaygın eğitimin bir unsuru olan dershaneler, sınav odaklı eğitim sistemi içinde sınava öğrenci hazırlayan eğitim kurumları misyonu ile varlık göstermektedirler. Kanundan dershanelerin çıkarılması ile dershanelerin özel okullara dönüşüm süreci başladı. Sınava öğrenci hazırlamak ve okula yardımcı kurs olarak örgütlenmiş kurumlar Temel Lise olarak adlandırılarak özel okullaşma için bir

¹³ Milli Eğitim Bakanlığı Okul-Aile Birliği Yönetmeliği, Madde 6.

¹⁴ 2007 yılında yürürlüğe giren 5580 sayılı ÖÖKK'de uzman öğreticiler ve usta öğreticiler kavramları tam olarak tanımlanmadan kullanılmıştır. 2022 yılında 7354 sayılı Öğretmenlik Meslek Kanunu ile kariyer basamakları olarak adlandırılan rekabetçi mesleki gelişim kriterlerine göre üç kademe olarak tanımlanmıştır. Öğretmenlik mesleği; aday öğretmenlik döneminden sonra öğretmen, uzman öğretmen ve başöğretmen olmak üzere üç kariyer basamağıdır.(madde 3). Öğretmen, yasa dahilinde eğitim düzeyi, yöneticilik deneyimi, dahil olunan mesleki içi eğitim süresi ve kıdemi ile statü elde edebilmektedir.

¹⁵ Değişiklik 11 Nisan 2012'de Resmî Gazete'de yayımlanarak yürürlüğe girdi.

geçiş süreci olarak tanımlandı.¹⁶ 2014-2015 eğitim yılında üniversite sınavına hazırlanan lise son sınıf öğrencilerinin bir kısmı öğrencisi olduğu devlet okulları yerine özel eğitim kurumu statüsünde olan Temel Liseleri tercih etmişlerdir. Bu durum özel eğitim kurumlarında öğrenci sayılarında fark edilir bir artış meydana getirmiştir. 2019-2020 yılında temel liseler tamamen kapatılmıştır.

2012 yılında yürürlüğe giren 6287 sayılı “İlköğretim ve Eğitim Kanunu ile İlgili Bazı Kanun Değişiklik Yapılmasına Dair Kanun” ile 12 yıl zorunlu eğitime geçilmiştir. Toplumda “4+4+4 yasası” olarak bilinen bu yasa hala yürürlüktedir. Kanun ile birlikte İmam hatip ortaokulları tekrar açılmıştır. İlkokul süresi 5 yıldan 4 yıla indirilmiş, ortaokul süresi 3 yıldan 4 yıla ve ortaöğretim süresi 3 yıldan 4 yıla çıkarılmıştır. 4 yılda ilkokulu bitiren öğrenciler imam hatip ortaokuluna ya da farklı ortaokul programlarına gidebilmektedir. Dini eğitim yaşının erken yaşta başlaması toplumda tepki ile karşılanmıştır. Yasanın gündeme gelmesi ile birlikte yasanın iptali için hukuki girişimler ve demokratik kitle eylemleri yaşanmıştır.¹⁷ Okula başlama yaşını 6’dan 5’e düşürmeyi hedefleyen yasa eğitim sisteminin gerekli alt yapıya sahip olmamasından dolayı önce 5,5’a çıkarılmıştır. Eğitime hazır olmayanlar için sağlık raporu ile öğrencilerin okula başlama yaşı 6 yaşa kadar çıkabilmektedir. Ortaöğretimin ise örgün eğitim dışında “Açık Lise” ile tamamlanabilecek olması ekonomik ve cinsiyet temelinde eşitsizlikleri arttırıcı bir nitelik taşıdığı söylenebilir.

Özel okulların sayılarında artış 2014 yılı sonrası gerçekleşmiştir. Bu dönemi önceleyen MEB 2010-2014 Stratejik Planı’nda yer alan özel okulları teşvik stratejisinde özel okulların sayısını tüm okullara oranı %9’a, özel okul öğrenci sayısını tüm öğrencilerin sayısına oranının %5 çıkarılması hedeflenmektedir. Özel sektörün

¹⁶ Taştı ve Demir(2022:150) çalışmalarında Temel Liselerin okul vasıflarından uzak sınav odaklı yapısı hakkında incelemeler yapmışlardır

¹⁷ 4+4+4 Eylemine Beraat - Eğitim Sen (egitimsen.org.tr) , 4+4+4 Eğitim yasasına karşı eylemlerle ilgili davanın duruşması başladı | www.tmmob.org.tr , CHP 4+4+4 Tandoğan Grubu - Son Dakika Haberleri İnternet (hurriyet.com.tr) , Özel okulda devlet bursuyla okuma imkânı geliyor - Haber 7 EĞİTİM

yatırımlarını arttırması için arsa tahsisi, vergi muafiyeti gibi teşviklerin yanı sıra, dershanelerden özel okullara dönüşüm kapsamına giren eğitim kurumları ile uzlaşmacı bir yöntemle sürecin ilerletileceği belirtilmektedir.¹⁸

2015-2016 eğitim- öğretim yılında başlayan “5580 sayılı Kanun Kapsamında Özel Okullarda Öğrenim Gören/Görececek Öğrencilere Verilecek Eğitim Ve Öğretim Desteği¹⁹” uygulaması sonucunda okul öncesi, ilkokul, ortaokul ve öğretim düzeyinde öğrenciler kısmı bir maddi destek ile özel okullara yönlendirilmiştir. Yayınlanan başvuru ve yerleştirme kılavuzunda destek kriteri olarak ailenin demografik yapısı, maddi durumu, öğrencinin başarısı ve bölgesel faktörler olarak belirtilmektedir. MEB desteğe hak kazanan öğrenciler adına özel okullara Türkiye Cumhuriyeti Hazine ve Maliye Bakanlığı’nın belirlediği tutarı, MEB aracılığıyla doğrudan ödeme yoluyla sağlanmıştır. Eğitim öğretim desteği eğitim sürecinde devam etmiştir.²⁰ Destek için öğrenci başvuruları 2015’ten 2019’a kadar devam etmiştir. 2019’da meslek ve teknik lisesi öğrencileri hariç yeni başvuru alınmamıştır. Ailelerin başvuru yapabileceği özel okul programları Tablo 2’de verilmiştir.

¹⁸ Meb 2010-2014 Stratejik Planı, s.111-115

¹⁹ 2015-2016 eğitim ve öğretim yılında özel okullarda öğrenim görececek öğrenciler için eğitim ve öğretim desteği verilmesine ilişkin tebliğ: [başbakanlık mevzuatı geliştirme ve yayın genel müdürlüğü \(resmigazete.gov.tr\)](http://basbakanlik.mevzuatı.gelistirme.ve.yayın.genel.mudurlugu.resmigazete.gov.tr)

²⁰ Destek uygulamasına ,2019-2020 eğitim öğretim yılı itibariyle organize sanayi sitesi içinde ve dışındaki mesleki ve teknik liseler dışında, yeni başvuru almamıştır. . (MEB 2015, 2015-2016 Öğretim Yılı Eğitim ve Öğretim Desteği Başvuru ve Yerleştirme e-Kılavuzu)
2023-2024 eğitim öğretim yılında 6 Şubat 2023’te yaşanan, 11 ili etkileyen depremde on binlerce insanın ölümüne sebep olan depremin ardından “2023-2024 Eğitim ve Öğretim Yılında Adıyaman, Hatay, Kahramanmaraş ve Malatya İlleri ile Gaziantep İlinin İslahiye ve Nurdağı İlçelerindeki Özel Okullarda Öğrenim Gören/Görececek Öğrenciler İçin Eğitim ve Öğretim Desteği” olarak uygulanmıştır.

Tablo 2: Eğitim ve öğretim desteği verilecek özel okul

Özel Anadolu Güzel Sanatlar Lisesi	Özel Musevi Ortaöğretim Kurumu
Özel Anadolu Lisesi	Özel Rum İlkokulu
Özel Ermeni İlkokulu	Özel Rum Ortaokulu
Özel Ermeni Okul Öncesi Kurumu	Özel Rum Ortaöğretim Kurumu
Özel Ermeni Ortaokulu	Özel Sosyal Bilimler Lisesi
Özel Ermeni Ortaöğretim Okulu	Özel Spor Lisesi
Özel Fen Lisesi	Özel Temel Lise
Özel Hazırlık Sınıfı Bulunan Anadolu Lisesi	Özel Türk İlkokulu
Özel Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi	Özel Türk Okul Öncesi Kurumu
Özel Musevi İlkokulu	Özel Türk Ortaokulu
Özel Musevi Okul Öncesi Kurumu	Özel Laboratuvar Lisesi
Özel Musevi Ortaokulu	Özel Fen ve Teknoloji Lisesi

Kaynak: MEB

2014-2020 yılları arasında uygulanan ve sonrasında 6 Şubat 2023 depreminden dolayı depremde zarar gören illerdeki öğrenciler için uygulanan devlet desteklerinden faydalanan kişi sayısı 740.000 kişidir. Eğitim kademelerine ve yıllara göre devlet desteğinin dağılımı Tablo 3'te yer almaktadır. Başvuru sonrası destek almaya hak kazanan öğrencilerin dağılımı resmi kaynaklar tarafından açıklanmamıştır.

Tablo 3: Eğitim ve öğretim desteğinden yararlanan öğrenci sayıları

Eğitim Kademesi/ Yılı	Okulöncesi	İlkokul	Ortaokul	Ortaöğretim	Toplam
2014-2015	50.000	50.000	75.000	75.000	250.000
2015-2016	20.000	50.000	50.000	110.000	230.000
2017-2018	6.000	15.000	15.000	39.000	75.000
2018-2019	6.000	15.000	15.000	39.000	75.000
2019-2020	6.000	15.000	10.000	39.000	70.000
2020-2021*	0	-	-	-	-
2023-2024	4.000	10.000	10.000	16.000	40.000

Kaynak: MEB Özel Öğretim Kurumlar Genel Müdürlüğü, 2014,2015,2016,2017,2018,2023 eğitim öğretim desteği kılavuzlarından derlenmiştir.

*Eğitim öğretim sonlandırılmıştır. Önceki yıllardan destek almaya hak kazanan öğrencilere eğitim kademelerini tamamlayana kadar destek devam etmiştir.

2019 – 2023 yılları hedeflerini kapsayan 11. Kalkınma Planında özel mesleki ve teknik okullarda eğitim gören öğrencilere yönelik destek ödemelerinin devam ettirilmesi, özel sektörün okul açmasına yönelik yatırım teşvikleri artırılması ve organize sanayi

bölgeleri başta olmak üzere özel mesleki ve teknik okul sayısının ve çeşitliliğinin artırılması hedeflenmiştir (TCCSSB, 2019: 138).

MEB 2019 – 2023 Stratejik Planında özel sektöre yönelik düzenleme ve teşviklerin 2022 yılı itibariyle tamamlanmasını hedeflenmektedir. 2023 yılı itibariyle özel okullaşmanın okul öncesi eğitim düzeyinde %16,2, ilkokul düzeyinde %5,1, ortaokul düzeyinde %6,5, ortaöğretim düzeyinde %13,5 olması beklenmektedir. Özel okulların sayının artırılma amacı olarak uluslararası standartlar gözetilerek tüm okulları destekleyici bir öğretim oluşturulması ifade edilmektedir. Önceki programlardan farklı olarak devlet okullarıyla etkileşimli eğitimin niteliğine yönelik yeni bir söylemi de barındıran bir özel okullaşma hedeflendiği ve özel okullaşma için gereken kamu yatırımlarının hesaplandığı görülmektedir (MEB,2019: 88-91).

Bakanlığın 2024 – 2028 Stratejik Planı'nda ise 2028 yılına kadar özel okullaşmanın okul öncesi eğitim düzeyinde %19,2 ilkokul düzeyinde %7,3, ortaokul düzeyinde %7,8, ortaöğretim düzeyinde %13 olması hedeflenmektedir²¹. 2023 Vizyonu belgesinde eğitim başlığında özel okullara ayrı bir başlık altında yer verilmiştir. Özel okulların nicel bir artış göstererek eğitim faaliyetinde büyük alanı kapladığı belirtilmiştir. Belgede dikkat çeken nokta özel okullarının sayısının artması, özel okul açılışında kolaylık sağlanması doğrultusundaki genel eğilim yerine bu okulların niteliklerinin geliştirilmesidir. Sınav odaklı bir yaklaşımın değil eğitimde kalite odaklı bir yaklaşımın kurulması hedeflenmektedir ve bunun için pilot okul uygulamasına gidileceği belirtilmektedir.²²

Kamusal mal ve hizmetlerin üretiminin özelleştirme yoluyla özel sektöre bırakılması devletin yeniden yapılandırılmasını gerektirmektedir (Atay, 2006: 27). Kamusal alanın ticarileşmesi için esnek yasalara ve hızlı düzenlemelere ihtiyaç

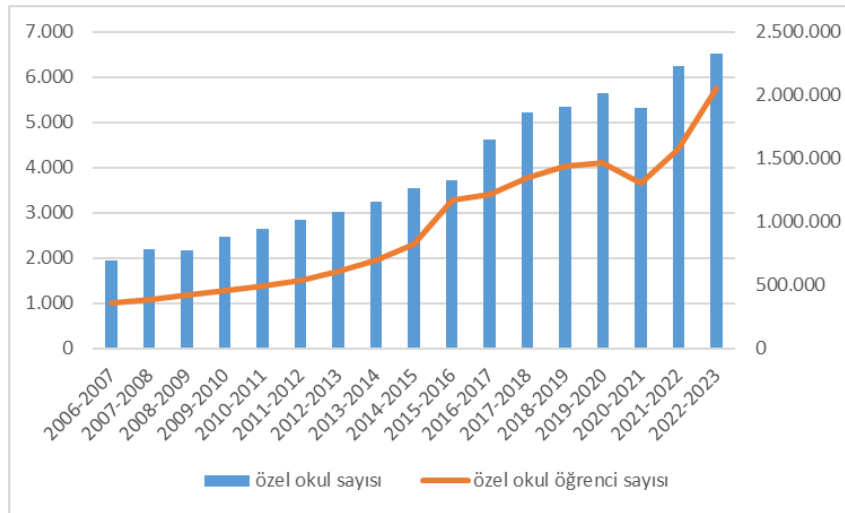
²¹ Millî Eğitim Bakanlığı 2024–2028 Stratejik Planı Ankara, s. 86-87, s. 96-97.

²² MEB 2023 Eğitim Vizyonu, s. 119-123

duyulmaktadır. Hız ve esneklik neoliberal politikaların hayata geçmesi için vazgeçilmez unsurlardır. 1980 yılı ve sonrasında eğitimin özelleşmesinde yasal düzenlemelerdeki sıklık artan sermaye tahakkümüne de işaret etmektedir.

AKP hükümetinin 2002 Genel Seçimlerinde iktidara gelmesinin ardından yasal zemini olmayan bir adım atarak 2003 yılında özel okullar bursluluk sınavı ile “10 bin yoksul çocuk özel okullarda okusun.” söylemi ile özel okullara kaynak aktarmak istenmiştir. 2007’de çıkarılan 5580 sayılı yasa ve 2014 yılında “dershane” olarak adlandırılan özel kursların temel liselere dönüştürülmesinin ardından 2015’te yasanın sunduğu zeminde teşvik uygulamasına gidilebilmiştir. Şekil 3’te görüldüğü üzere 2015-2016 yıllardaki öğrenci sayısında bir önceki yıla önemli bir artış yaşanmıştır. Ardından 2016-2017 eğitim-öğretim yılında bir önceki yıla göre okul sayılarında önemli bir artış yaşanmıştır.

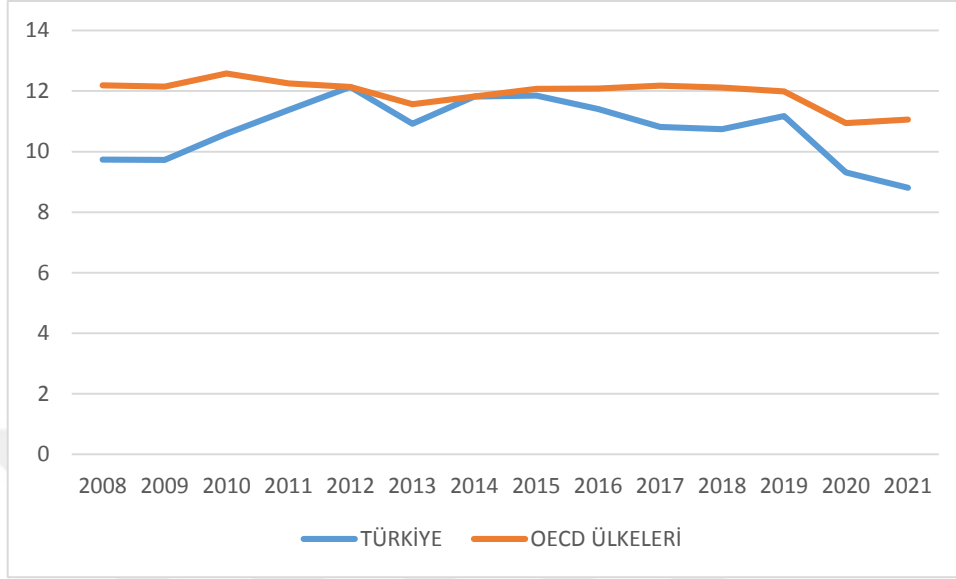
ŞEKİL 3: 2006-2023 Özel okul ve öğrenci sayısı



Kaynak: MEB, 2003’ten 2023’e Türk Milli Eğitim Raporu, Tablo2 ve <https://istatistik.meb.gov.tr> verilerinden derlenmiştir.

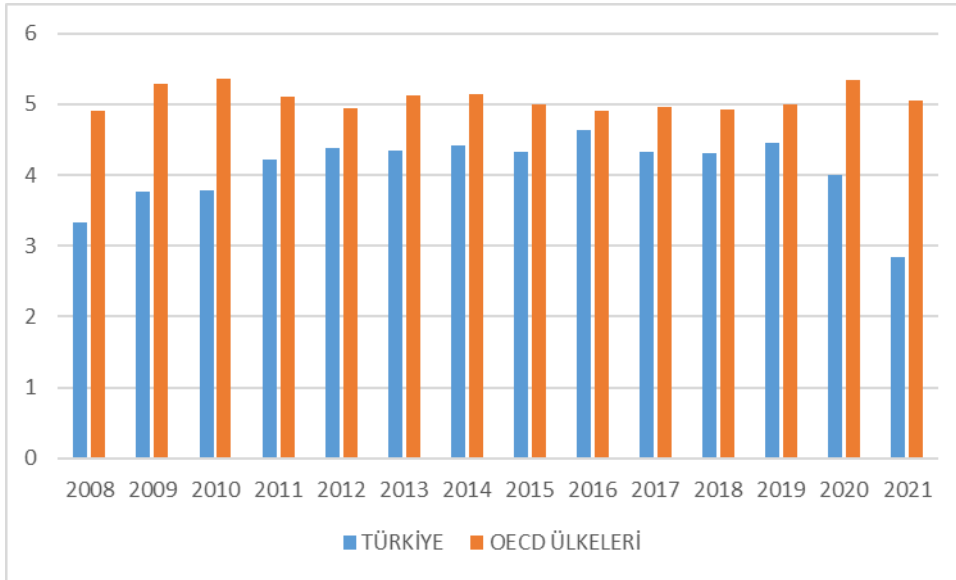
Türkiye’nin eğitim harcamalarının bütçeye oranla OECD standartlarına yakın olduğu Şekil 4’te görülmektedir. Fakat Şekil 5’de görülmektedir ki, Türkiye’nin eğitim harcamalarının GSYH’ye oranı oldukça düşük düzeyde kalmaktadır.

ŞEKİL 4: Eğitim harcamalarının bütçeye oranı(%)



Kaynak: Dünya Bankası, <https://apiportal.uis.unesco.org/bdds>.

ŞEKİL5: Eğitim harcamalarının GSYH'ye oranı(%)



Kaynak: Dünya Bankası, <https://apiportal.uis.unesco.org/bdds>

Eğitime gerekli düzeyde yatırım yapılmaması ve artan özelleştirme eğitimde özel harcamaları arttırmaktadır. Şekil 5'te eğitim hizmeti finansmanı açısından Türkiye'de bir

çarpıklık olduğu görülmektedir. Birleşik Krallık'ın özel okul oranının en yüksek olduğu ülkelerden biri olmasına rağmen Türkiye'nin eğitim harcamalarında özel harcamaları GSYH'ye oranı %0,75 iken Birleşik Krallık %0,31 düzeyindedir. Türkiye %0,31 olan OECD ortalamasının üzerinde kalırken Birleşik Krallık ortalamasının altında yer almaktadır. Kamu harcamalarında ise Türkiye %2,44 ile %3,33 olan OECD ortalamasının altında kalmıştır.

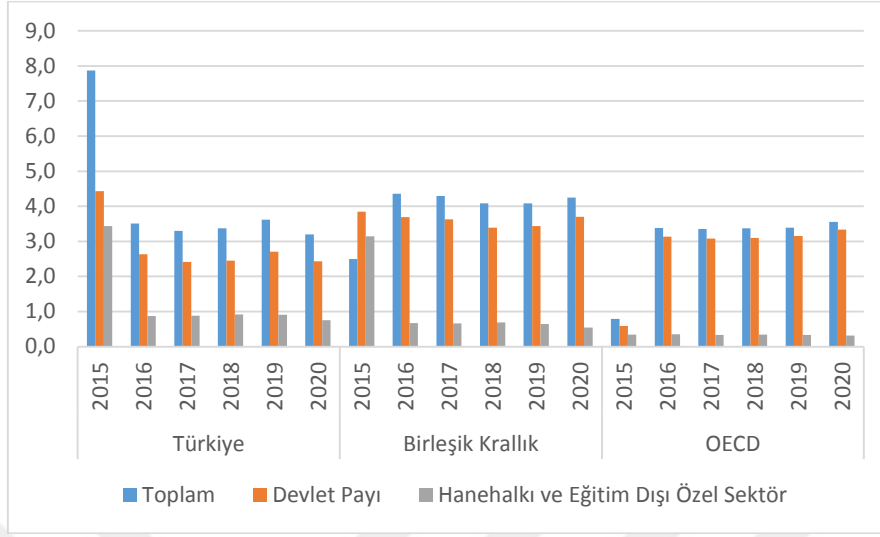
Tablo 4: Sektörlere göre eğitim harcamasının GSYH'ye oranı

İlköğretim ve Ortaöğretim Harcamalarının GSYH'ye Oranı(%) (2020)		
	Kamu	Özel
Birleşik Krallık	3,70	0,54
Türkiye	2,44	0,75
OECD Ortalama	3,33	0,31

Kaynak: OECD, Bir Bakışta Eğitim 2023 Raporu

Şekil 6'da 2015-2020 arasındaki Tablo 4'deki aynı ülke/ekonomiler için eğitim harcamalarının sektörlere dağılımını gösterilmektedir. Türkiye'de hane halkının eğitim harcamalarının yüksekliği dikkat çekmektedir. 2015 yılındaki kamu harcamalarındaki artışın devlet desteği uygulaması ile ilgili olduğu söylenebilir.

Şekil 6: Eğitim harcamalarının sektörlere göre GSYH'ye oranı (%)

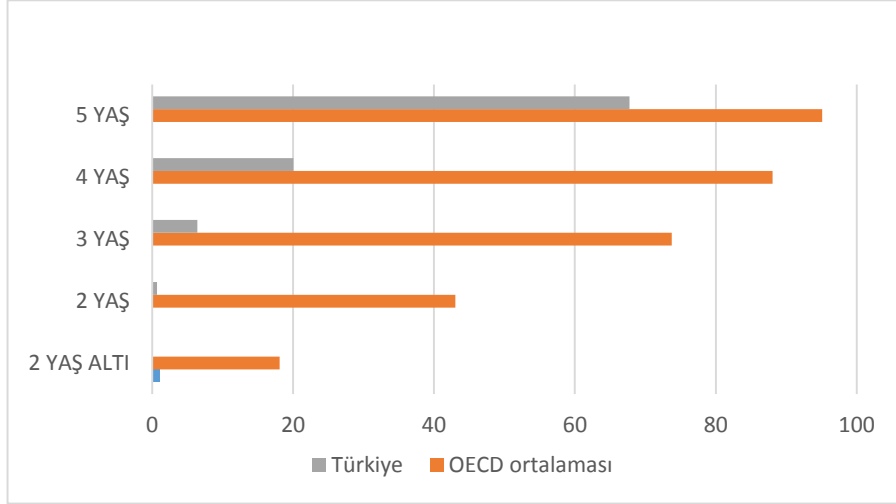


Kaynak: OECD, Bir Bakışta Eğitim 2023 raporu

MEB'in örgün eğitim istatistiklerine göre 2023/2024 eğitim öğretim yılında toplam okul sayısı 75.019 ve özel okul sayısı 14.281'dir. Özel okulların tüm okullara oranı %19 olmuştur. MEB 2019 – 2023 Strateji Planında yer alan özel okullaşma hedeflerine ulaşılmıştır. MEB'in 2024-2028 yılları için hedefi ise geçilmiştir.

2024-2008 Strateji Planında özel okulların sayısının artışının eğitimde niteliğin gelişmesine de katkı sağlaması için önlem alınacağı belirtilmektedir (MEB, 2024: 97). Okul öncesi eğitimdeki kamu okulların yeterli sayıda olmadığı Şekil 7'de OECD ortalaması ile karşılaştırmalı olarak bakıldığında açıkça görülmektedir.

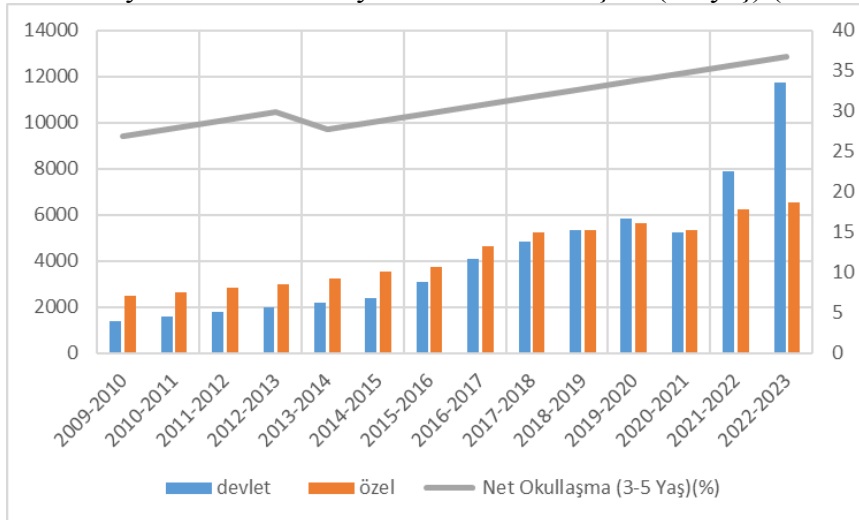
Şekil 7: Erken çocukluk yaşa göre okullaşma oranı (%) (2021)



Kaynak: OECD, "Bir Bakışta Eğitim 2023", <https://stat.link/2iq98c>

Okullaşma oranının çok düşük olması son yıllarda okul öncesi eğitimde kamu desteğini arttırmasına neden olmuştur. Şekil 7’de kamu okullarının oranının özellere oranla hızla yükseldiği gösterilmiştir. Türkiye’de okul öncesi eğitimde okullaşma oranının OECD’nin oldukça gerisine düşmüştür. Şekil 8’ de görüldüğü üzere kamu yatırımlarındaki artış toplam okullaşmayı olumlu etkilemektedir.

Şekil 8: Türkiye’de anaokulu sayıları ve net okullaşma (3-5yaş) (2009-2023)



Kaynak: Anaokulu sayıları MEB, 2003'ten 2023' Türk Milli Eğitim Raporu, Tablo 13, net okullaşma oranı TÜİK ve MEB verilerinden derlenmiştir.

Okul öncesi eğitimin yapısı itibarıyla düşük sınıf mevcutları ile eğitim yapılabilmektedir. Diğer eğitim kademelerindeki gibi artan okul sayıları öğrenci sayısında benzer artış sağlamayabilmektedir. Tablo 5’de yer alan derslik sayılarındaki değişime bakacak olursak özel okulların okul sayı oranlarının yüksek olduğu 2009-2018 yılları arasında derslik sayıları devlet okullarından azdır. Özel okullarda daha az derslikli okullarda eğitimin yürütüldüğü söylenebilir. Okullaşma oranının dünya standartlarının çok az olduğu okul öncesinde özel sektör boşluğu dolduramamıştır (MEB, 2023: 45).

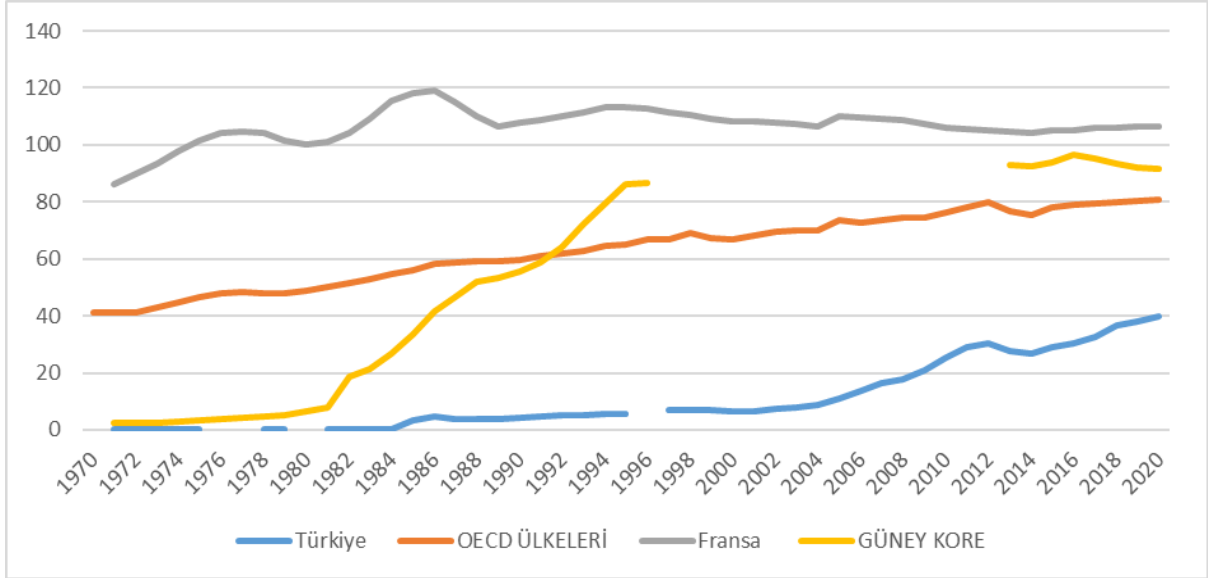
Tablo 5: Türkiye yıllarına göre derslik sayısı

Eğitim Yılı	Devlet	Özel	Toplam
2002-2003	13.699	5.227	18.926
2012-2013	37.900	11.472	49.372
2013-2014	37.387	13.079	50.466
2014-2015	39.070	13.718	52.788
2015-2016	41.566	16.699	58.265
2016-2017	46.706	26.264	72.970
2017-2018	49.167	29.685	78.852
2018-2019	49.730	31.567	81.297
2019-2020	51.815	33.713	85.528
2020-2021	50.557	31.837	82.394
2021-2022	57.312	35.598	92.910
2022-2023	61.213	36.829	98.042

Kaynak: MEB, <https://istatistik.meb.gov.tr/>

Okul öncesi eğitimin beşeri sermaye ile ilişkisi hakkında son yıllarda önemli çalışmalar yapılmıştır. Özellikle Asya ülkelerindeki ekonomik yükseliş okul öncesi eğitime yapılan yatırımlar ile ilişkilendirilmektedir (Aytekin ve Tertemiz, 2018).

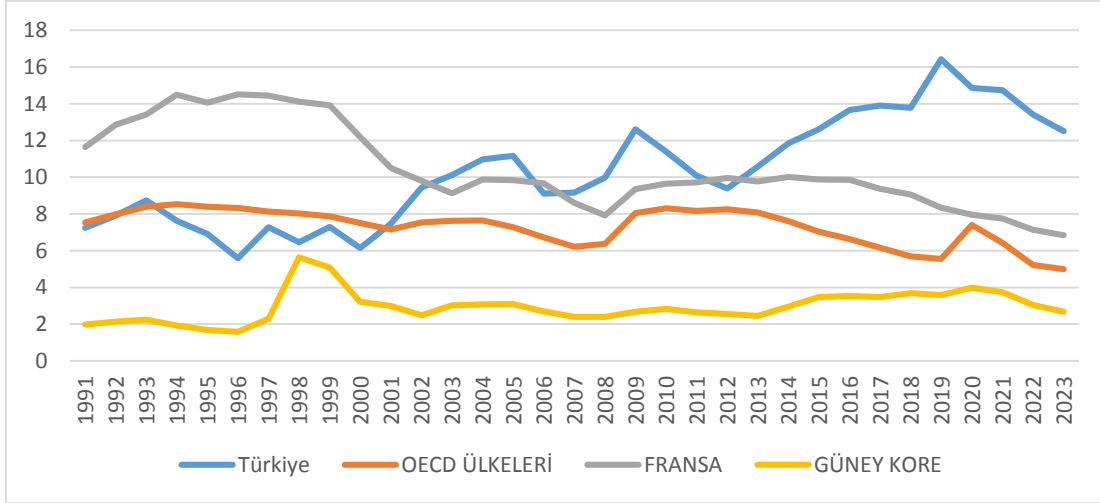
Şekil 9: Okulöncesi eğitim okullaşma oranı (%)



Kaynak: Dünya Bankası, 2024, <https://apiportal.uis.unesco.org/bdds>.

Okulöncesi eğitimde okullaşma oranının düşük olması aynı zamanda toplumsal cinsiyet eşitsizliğini arttıran bir etmendir. Çocuğun bakımını üstlenen annenin işgücüne katılamaması ülkeler için hem sosyal hem ekonomik bir sorundur. Şekil 10'da okulöncesi eğitimde okullaşma ile kadın emeğinin işgücüne katılımının arasındaki ilişkinin gözlenmesi amacıyla çalışmada yer almıştır, kadınların kadın iş gücüne oranla işsizlik oranı verileri kullanılmıştır. Çocuğun bakımını ve eğitimini kamusal bir anlayışla üstlenen ülkelerde kadınların iş gücüne katılımı oldukça yüksektir. Türkiye'nin yanı sıra, 2-5 yaş okullaşma oranı %100 olan Fransa ve son yıllarda okullaşmada büyük artış yaşayan Güney Kore'nin kadınların iş gücüne katılımındaki verilerin gözlemlenmesinin anlamlı olacağı düşünülmüştür.

Şekil 10: Kadınların kadın iş gücüne oranla işsizlik oranı (%)



Kaynak: Dünya Bankası, 2024, <https://ilostat.ilo.org/data/>.

Eğitimin toplumun her kesimini etkileyen bir yapıya sahiptir. Bundan ötürü eğitimde yaşanan sorunlar karşısında politika yapıcıların geniş bir çerçevede kamu yararı ilkesine göre hareket edilmesi gerekir. Okul öncesi eğitimde düşük okullaşma oranına karşın girişimcilerin de talebe cevap verememesi yapısal bir soruna işaret etmektedir. Okul öncesi eğitimde yaşanan geri kalmışlık ve kadınların işgücüne katılımı örneğinde olduğu gibi eğitimdeki tıkanmalar ekonomik, kültürel, sosyal gelişimin önünde engel olarak durmaktadır.

Tarihsel süreçte Uygun (2003: 114-115) Türkiye’de özel okullaşmada üç hareketli dönem tanımlamaktadır. 1930’lu, 1960’lı ve 1980’li yıllar özel okulların eğitim alanında devlet ve özel sektör işbirliği ile gelişiminin önünün açılmaya çalışıldığı yıllardır. Özel okulların sayıca artışının gözlemlediği 2010’lu yıllar yeni bir hareketlenme evresi olarak görülmektedir. Sayıları her gün artan özel okullar günlük hayatta ve eğitim hayatında ağırlığını arttırmaktadır. Açıkça hissedilir düzeydeki artış Tablo 9 derslik sayılarına ve Şekil 3’te öğrenci sayılarına yansımıştır. Bu üç hareketlenme döneminin yanı sıra, 2003’ten sonra yasal düzenlemeler ve 2014 yılındaki devlet desteği ile özel okullaşma hızında artış sağlanmıştır. Dört hareketlenme dönemi olduğunu görüyoruz ve 2010’lu yıllar olmak üzere, devlet eliyle özel okullaşmanın önünün açılmaya çalışıldığı, yasal

düzenlemelerin sayısında hızlı bir artış görüldüğü ve öğrencilere eğitim desteği, özel okullara vergi, taşınmaz giderleri gibi teşviklerle ile özel okul sayılarında artış görüldüğü 2010'lu yıllardaki hükümet tercihlerinin sonuçları açığa çıkmaya başladığı söylenebilir.

1980'den başlayarak özellikle son yirmi yılda ülkenin eğitim hayatında ağırlığını arttıran özel okulların geleceği hükümet planlamalarında eksiksiz bir şekilde yerini almaktadır. Ülke yönetimi tarafından bu kadar önem verilen bir konunun ülkenin ekonomisine ve eğitimine katkısının ne düzeyde olduğu hakkında resmi bir ölçüt elimizde yoktur. Eğitim toplumun her kesimini ilgilendiren, insanların geleceğindeki yaşayışlarını şekillendiren önemli toplumsal bir faaliyettir. Maliyeti yüksek olan eğitim kısıtlı ekonomik kaynakların ve işgücünün doğru yönetimini gerektirir. 1980 sonrası özel okullaşma artık niceliksel ve niteliksel olarak değerlendirme şansı verecek bir aşamaya ulaşmıştır. Bu çalışmanın amaçlarından 1980 öncesinde sembolik düzeyde eğitimin içerisinde yer alan özel okulların günümüzde kitleselleşme sürecinin topluma faydası hakkında okuyucunun ve araştırmacının sorularına katkı sağlamaktır.

Türkiye'de 12 yıllık eğitim sonunda üniversite eğitimi almak isteyen öğrencilere uygulanan Yükseköğretim Kurumları Sınavı (YKS) başarı sonuçları verili sistemde okul başarılarını ölçmeye yardımcı olmaktadır. Üniversiteye yerleştirme sisteminde öğrencinin mezun olduğu lise türünün üniversite yerleşme puanına bir etkisi bulunmamaktadır. Lise türlerine göre uygulanan farklı katsayı uygulaması 2011 yılında tamamen kaldırılmıştır (Doğan ve Yuret, 2015: 203). Ayrıca YKS puanları ile bir yükseköğretim programına yerleştirilen veya özel yetenek sınavı sonucu kayıt olan öğrencilerin ortaöğretim başarı puanlarına²³ ilişkin katsayılar bir sonraki yıl öğrencinin sınava yeniden girmesi durumunda yarıya düşürülecektir. Tablo 6'daki değerlere bakıldığında Özel Fen Liseleri öğrencilerinin 3'te 1'i üniversite tercihi yapmamıştır. Bunun sebebi büyük olasılıkla öğrencilerin istediği başarı düzeyine ulaşamamasıdır.

²³ Ortaöğretim Başarı Puanı (OBP) hesaplaması için erişim adresi: [OBP Hesaplama Yönergesi \(osym.gov.tr\)](http://obp.hesaplama.yonergesi.osym.gov.tr)

Devlet Fen Liselerinde ise bu oran aynı düzeydedir. Özel ve Devlet Fen Liselerinden örgün eğitim lisansa yerleşen öğrenci oranlarına bakacak olursak sırasıyla %53 ve %51'dir. Görüldüğü gibi iki okul türü üniversiteye yerleşme başarısı ve başarısızlığı açısından üstün değildir. Lise okullarında en kitlesel programın Anadolu Liseleri olduğu görülmektedir. Fen liseleri dışında, üniversite lisans eğitimi alabilmek için Anadolu Liseleri, Sosyal Bilimler Liseleri ve İmam hatip Liseleri öğrencilerin gittiği lise programları olarak bilinmektedir. Bu okulların öğrenci sayıları sınava ilk defa girecek tüm öğrencilerin %50'si kadardır. Başarı oranına baktığımızda örgün eğitim lisans programına yerleşme başarısı %20 civarında kalmaktadır. Bu okulların herhangi bir üniversite programına yerleşme başarısı %43'tür. Özel lise programının başarı oranına baktığımızda örgün eğitim lisans programına yerleşme başarısı %10 civarında kalmaktadır. Özel liselerin herhangi bir üniversite programına yerleşme başarısı %37'dir. Bu lise programının başarısı ile özel lise başarısını kıyaslarsak; devlet okulları daha üstün görünmektedir. Yabancı dilde eğitim veren özel lise programları ise daha seçkin anlayışa sahip toplumda başarılı özel okul imajına sahip olan okullardır. Bu lise programına sahip okulların öğrencilerinin %35'i sınav girip tercih yapmamıştır. Örgün eğitim lisans programına yerleşme başarısı %35, herhangi bir üniversite programına yerleşme başarısı %50 civarındadır.

Tablo 6: YKS 2023 Okul türlerine göre yerleştirme sayıları

Okul Türü	Yerleştirme Puanı Hesaplanan Aday Sayısı	Tercih Yapan Aday Sayısı	Yerleşen				
			Örgün		A.Ö.F.		Toplam
			Lisans	Ön Lisans	Lisans	Ön Lisans	
Lise	718.727	477.430	87.993	80.752	13.274	28.882	210.901
Lise (Yabancı Dil Ağırlıklı)	7.022	4.542	1.242	940	320	619	3.121
Özel Lise	33.846	20.648	3.593	5.158	1.233	2.697	12.681
Anadolu Lisesi	822.813	502.334	184.701	140.734	9.440	26.518	361.393
Yabancı Dilde Eğitim Veren Özel Lise	195.093	126.613	69.789	24.975	1.884	3.511	100.159
Fen Lisesi	56.470	36.075	28.963	2.109	319	549	31.940
Özel Fen Lisesi	30.132	19.902	16.066	1.116	115	151	17.448
Özel Akşam Lisesi	8.684	6.564	200	828	83	208	1.319
Sosyal Bilimler Lisesi	12.438	8.990	6.135	1.265	156	255	7.811
Spor Lisesi	9.388	3.943	216	1.132	27	130	1.505
Güzel Sanatlar Liseleri	8.496	3.009	418	975	52	153	1.598
Öğretmen Liseleri	11.936	7.203	2.826	1.721	436	734	5.717
İmam Hatip Liseleri	266.828	183.959	48.431	32.388	3.279	20.074	104.172
Ticaret Meslek Liseleri	31.497	23.707	1.116	3.034	855	3.360	8.365
Teknik Liseler	26.021	17.234	1.853	4.416	659	1.869	8.797
Endüstri Meslek Liseleri	53.051	39.811	1.302	3.864	1.248	2.674	9.088
Kız Meslek Liseleri	37.597	28.339	1.493	3.285	1.174	4.335	10.287
Sağlık Meslek Liseleri	26.296	18.494	1.890	3.289	1.515	4.785	11.479
Otelcilik ve Turizm Meslek Liseleri	2.957	2.273	121	309	115	302	847
Diğer Meslek Liseleri	534.765	348.942	22.433	104.587	5.039	22.675	154.734
Diğer	1.071	685	252	114	38	41	445
Genel Toplam	2.895.128	1.880.697	481.033	416.991	41.261	124.522	1.063.807
			898.024		165.783		

Kaynak: ÖSYM, 2023 YKS Yerleştirme Sonuçları, Tablo 3

Özel okullar tarihi süreç içinde düzenleme yapılması gereken bir yasal alan ve gelişimi için kaynak aktarılan bir ekonomik alan olarak varlığını sürdürmüştür. Eğitim, bir sistem içinde katı yasal süreçleri olan ve fırsat eşitliği temelinde sunulması gerektiğinden eğitim alanında yaşanan değişimin kendiliğinden bir şekilde gerçekleşmesi mümkün değildir. Bu sebeple eğitimde politikalarının sonuçları değerlendirilirken hükümetlerin tercihleri önemlidir.

4. ULUSLARARASI ÖĞRENCİ DEĞERLENDİRME PROGRAMI (PISA), BÜYÜME VE EĞİTİMİN NİTELİĞİ ÜZERİNE BİR ANALİZ ÇALIŞMASI

PISA (Programme for International Student Assessment), OECD'nin Uluslararası Öğrenci Değerlendirme Programıdır. PISA, 15 yaşındakilerin okuma, matematik ve fen bilgisi bilgi ve becerilerini gerçek hayattaki zorlukları karşılamak için kullanma becerilerini ölçer ve ilk değerlendirme sınavını 2000 yılında yapmıştır.

OECD tarafından 1997'de kurulan program, 2000 yılından gerçekleştirilen üç yılda bir dünyanın %90'ına uygulanan PISA dünyadaki en kapsamlı bilgi ve beceri ölçme değerlendirme sistemlerinden birisi olarak kabul edilmektedir. PISA beşeri sermaye ve ekonomik büyüme incelemeleri için anlamlı veriler sunabilmesi açısından önem taşımaktadır. PISA'nın ülkelerin eğitim ve ekonomi politikalarının karşılaştırılması ve öğrencilerin eğitim sistemi ile kurduğu ilişkinin yapılan anketler aracılığıyla anlaşılabilmesi gibi oldukça önemli faydaları vardır. PISA'nın sağladığı faydalardan biri de ülkelerin eğitim niteliğinin ölçülmesine sunduğu katkıdır. Eğitimin durumunun anlaşılabilmesi için okullaşma oranları, harcamalar, derslik başına, öğretmen başına düşen öğrenci sayıları gibi niceliksel değerlendirmelerin ölçülmesi yeterli olmamaktadır. Eğitimin niceliksel özelliklerinin özelliklerinin yanı sıra niteliksel durumunun ölçülebilmesi çok önemlidir. Eğitimdeki nitelik ve eşitsizlik sorunlarının büyük çoğunluğu sosyoekonomik ve sosyokültürel temellere dayanmaktadır (Aydın, Sarıer ve Uysal, 2012: 24).

PISA raporlarındaki veriler eğitimde başarılı olabilen ülkelerin diğer ülkelere göre eşitlikçi ve kapsayıcılık özelliğine sahip eğitim sistemleri olduğunu söylemektedir. Sosyoekonomik eşitsizlikler, ülkelerin altyapı koşulları ne olursa olsun tüm öğrencilerine eşit öğrenme fırsatı sağlayan eğitim sistemleri başarılıdır (OECD, 2010: 13).

Türkiye'nin PISA başarı sonuçları bu alanda birçok akademik çalışmaya kaynaklık etmiştir. Alan yazın taramasında PISA başarı sonuçları ile matematik, okuma becerisi ve fen dersleri arasındaki ilişkileri ele alan çalışmalara ve ülkelerin ekonomik gelişmişlik ve fırsat eşitliği sorunlarına dair çalışmaların ağırlıkta olduğu görülmüştür. PISA ve ekonomik gelişmişlik, fırsat eşitliği arasındaki ilişkileri inceleyen çalışmalardan bazıları bu tez çalışmasına dayanak oluşturmaktadır.

Barro 2013 yılındaki çalışmasında yaklaşık yüz ülke için iktisadi büyüme ve eğitim arasındaki ilişkiyi incelemiştir. PISA sonuçlarının kullanıldığı çalışmada fen puanlarında meydana gelecek artış iktisadi büyüme oranlarında her yıl ortalama olarak %1 artışa, matematikteki artışın %0,2 artışa sebep olacağı sonucuna varmıştır. Okuma beceri sınavının ise istatistiksel olarak anlamlı olmadığını belirtmiştir (Barro, 2013; 297).

Kılıçaslan ve Yavuz (2019), 2002-2015 yılları arasında Türkiye'nin PISA başarı sonuçları ile eğitim harcamaları arasındaki ilişkiyi araştırmışlardır. Yapılan araştırmada PISA başarı sonuçları ile öğrenci başına eğitim harcaması, bütçeden eğitime ayrılan pay, kamu-özel toplam eğitim harcamasının milli gelir içindeki payı arasında belirgin bir sonuç vermemektedir. Çalışmada sadece eğitim harcamaları ile PISA başarısının belirlenmediği sonucuna ulaşılmıştır.

Berberoğlu ve Kalender (2005), 2003 yılında gerçekleştirilen PISA başarı sonuçları ve Öğrenci Seçme Sınavı başarı sonuçları ile okul türleri ve bölgesel farklılıklar arasındaki ilişkiyi analiz etmişlerdir. Yapılan araştırmada Türkiye'de okul türleri arasındaki başarı farkının çok fazla olduğu görülmektedir. Bölgesel farklılıktan dolayı okulların başarı düzeyleri arasındaki okul türleri arasındaki fark da görüldüğü gibi değildir. Bu fark kapatılabilir düzeydedir.

Fındık ve Kavak 2013 yılında, PISA 2009 başarı sonuçlarına göre Türkiye'de eğitimdeki cinsiyet, coğrafi bölge ve okul türüne eşitsizlikleri incelemiştir. Okul türüne göre eşitsizliklerde yüksek ve düşük başarılı grupların verileri üzerinden

değerlendirme yapılmıştır. Dezavantajlı ve yüksek başarılı öğrencilerin genel liselerde, dezavantajlı ve düşük başarılı grubun %41'inin mesleki ve teknik liselerinde, %28.5'inin genel liselerde okumakta olduğu analizini yapmışlardır.

Aydın, Sarıer ve Uysal 2012 yılında MEB 2008, 2009, OECD 2007, 2008, 2009 ve PISA 2009 verilerini inceleyerek 2012 PISA matematik alanının en başarılı beş ülkesi (Finlandiya, Kore, Hollanda, Japonya ve Kanada) ile Türkiye'yi karşılaştırmışlardır. Nüfusun eğitim düzeyi, eğitimin fiziki altyapı durumu, ulusal makro verileri kullanılarak yapılan incelemede sosyoekonomik ve sosyokültürel değişkenlere göre yapılan araştırmada Türkiye'nin hem diğer beş ülkeye hem de OECD ortalamasına göre geride kaldığı görülmektedir.

Kıbrısoğlu ve Gelbal 2018 yılında yaptıkları çalışmalarında PISA ve TÜİK verileri ile eğitimdeki eşitsizlikleri incelemiştir. İncelemelerinde bölgesel eşitsizliklerin önemli düzeyde olduğunu ve 2012 yılından sonra ilkokulların iki kademeye ayrılmasının ise okullaşma oranındaki ciddi düşüşün nedeni olduğunu belirtmişlerdir.

Aytekin ve Tertemiz 2018 yılında yaptıkları çalışmada Güney Kore ve Türkiye'nin PISA başarı sonuçları arasındaki farkı ekonomik ve eğitim sistemleri açısından incelemişlerdir. Çalışmada Güney Kore'nin okuma, matematik ve fen alanlarında başarı sonuçlarının OECD ortalamasının ve dolayısıyla Türkiye'nin üzerinde olduğu ifade edilmektedir. Ekonomik veriler incelendiğinde Milli Geliri OECD ortalamasının altında olmasına rağmen milli gelirden eğitime ayrılan payın, öğrenci başına harcama ve eğitime yapılan toplam harcamanın OECD ortalamasının üzerinde olduğu değerlendirilmiştir. Çalışma Güney Kore'nin dış ticaret verilerinin, işsizlik oranlarının ve tasarruf oranlarının Türkiye'den daha üstün olmasını ise eğitim ile ilişkilendirmektedir.

Ertürk 2020 yılında yaptığı çalışmada Birleşmiş Milletler (UNDP) tarafından yayınlanan İnsani Gelişmişlik Endeksi²⁴ (İGE) ile PISA başarı sonuçlarının karşılaştırmasını 2011-2016 HDI verileri ve 2009, 2012, 2015 PISA sonuçları kullanılarak yapılmıştır. Araştırmada insani gelişmişlik seviyesi çok yüksek (Singapur Japonya, Güney Kore, Finlandiya), yüksek (Uruguay, Malezya, Türkiye), orta (Moldova, Endonezya) ve düşük (Etiyopya, Nijer) gösteren ülkeler ve bu ülkelerin PISA sonuçları incelenmiştir. İGG değerleri yüksek olan ülkelerin PISA başarı sonuçlarının yüksek olduğu görülmektedir. Fakat Türkiye'nin artan İGG değerlerine karşılık PISA başarı sonuçlarında istenilen düzeye ulaşamama sorununun eğitim harcamalarının arttırılması ile mümkün olacağı belirtilmektedir.

Güngör ve Güngör'ün 2023 yılında yapmış olduğu çalışmada PISA başarı sonuçlarından yararlanılarak fırsat eşitliği anlamında bölgesel eşitlikler incelenmiştir. PISA raporları, MEB ve TÜİK verileri kullanılmıştır. Ekonomik gelişkinliğin eğitim başarısını etkilediği belirtilmiştir. Ayrıca çalışmada önemli ölçüde bölgesel eşitsizlik olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Derslik başına en çok öğrenci düşen bölgenin İstanbul'dan sonra Güneydoğu Anadolu Bölgesi olması vurgulanmıştır.

Cansız, Ozbaylanlı ve Çolakoğlu 2019 yılında yaptıkları çalışmada ortaokul düzeyinde özel okula veya devlet okuluna gitmenin eğitim başarısı üzerinde etkisini incelemişler. Bu çalışmada tüm ortaokul öğrencileri verileri kullanılmıştır. Özel okul tercihinin hem ekonomik hem de ailenin eğitim durumuyla ilişkilendiren çalışma, okul türünün eğitim başarısına etki ettiğini tespit etmiştir. Bu çalışmada PISA verileri kullanılmamıştır. Çalışmada PISA başarı sonuçlarından çok daha büyük bir veri ile okul türleri hakkında paralel bir değerlendirmeye ulaşılmış olması dikkat çekmektedir.

²⁴UNDP, İGE'yi eğitim, sağlık ve yaşam kalitesi olmak üzere üç sosyal göstergelere göre ülkelerin gelişmişliklerinin endeksini hesaplamaktadır (UNDP,2024:1)

Türkiye’de okullar arasındaki başarı farkı 2003-2022 yılları arasında geçen sürede varlığını korumaktadır. Bu süre içerisinde eğitim sisteminde köklü değişiklikler yapılmış olmasına rağmen nitelikli ve fırsat eşitliği sağlayan bir eğitim sisteminin varlığından söz etmek mümkün değildir.

OECD 2022 PISA raporunda öğrencilerin sosyoekonomik durumları ile performansları arasındaki ilişkinin zayıf olduğunu yani daha eşitlikçi eğitim imkânına sahip olan Kanada, Danimarka, İrlanda, Japonya, Kore, Litvanya, Çin (Makao ve Hong Kong) ülkelerinin okuma, matematik ve fen sınavında OECD ortalamasının üzerinde yer almalarının aynı zaman eğitimin etkinliğini de gösterdiği belirtilmektedir (OECD, 2022: 46).

Farklı okul türleri arasındaki başarı farkları o ülkenin eğitim politikaları hakkında önemli bilgiler vermektedir. Farklı okul türleri arasında farklılıkların az olduğu İzlanda, Suudi Arabistan, İrlanda, Finlandiya, Danimarka ve Özbekistan iken farkın büyük olduğu ülkeler Bulgaristan, Macaristan, İsrail, Japonya, Hollanda, Romanya, Slovak Cumhuriyeti, Çin Taipei, Türkiye ve Birlik Arap Emirlikleridir (OECD, 2022: 64).

PISA 2022’de OECD ülkeleri içinde 15 yaşındaki öğrencilerin matematik performansındaki ortalama değişkenliğin %32’si okullar arasındaki farktan, geri kalan kısmı ise okul içindeki etkenlerden kaynaklıdır. Matematik başarısı %55 oranında okullar arası farktan kaynaklanmaktadır. Bu, okul özelliklerinin öğrenci performansını açıklamada baskın bir rol oynadığı anlamına gelmektedir. Türkiye, okullar arası değişkenlik oranı en yüksek ilk on ülke arasında yer almaktadır. (OECD, 2022: 13)

Türkiye’de derslik ve öğretmen başına düşen öğrenci sayısı, Tablo 7’de gösterilmektedir. Özel okullardaki bir derslikteki öğrenci sayısı devlet okullarındaki öğrenci sayılarının yarısı kadardır. Her açılan yeni derslik eğitim maliyetini arttıran bir etkidir. Verilen değerlere göre devlet okullarında okuyup maddi durumu iyi olan

ailelerin çocuklarını özel okula yönlendirmelerinin önünde özel okulların kapasite yetersizliği engeli olmadığı derslik başına düşen öğrenci sayılarından da anlaşılmaktadır.

Tablo 7: Türkiye’de ilköğretim ve ortaöğretimde derslik başına düşen öğrenci sayısı
(2002-2023)

Eğitim-Öğretim Yılı	İLKÖĞRETİM	İLKÖĞRETİM(ÖZEL)	ORTAÖĞRETİM TOPLAMI	ORTAÖĞRETİM TOPLAMI(ÖZEL)	GENEL ORTAÖĞRETİM	GENEL ORTAÖĞRETİM (ÖZEL)	MESLEKİ VE TEKNİK ORTAÖĞRETİM	MESLEKİ VE TEKNİK ORTAÖĞRETİM(ÖZEL)
2002-2003	36	***	30	***	34	***	26	***
2003-2004	36	***	32	***	35	***	28	***
2004-2005	36	***	31	***	33	***	28	***
2005-2006	35	***	31	***	33	***	29	***
2006-2007	34	***	31	***	32	***	29	***
2007-2008	33	***	29	***	28	***	29	***
2008-2009	32	***	31	***	29	***	33	***
2009-2010	32	***	33	***	31	***	36	***
2010-2011	31	***	34	***	31	***	38	***
2011-2012	30	***	31	***	28	***	35	***
2012-2013	30	15	31	14	28	14	34	16
2013-2014	29	14	29	12	29	13	29	12
2014-2015	27	15	28	12	26	12	29	13
2015-2016	25	14	23	11	20	11	27	14
2016-2017	24	15	23	14	22	13	23	16
2017-2018	24	14	21	13	21	13	21	14
2018-2019	24	12	20	11	21	11	19	1
2019-2020	24	12	19	11	21	10	18	13
2020-2021	23	11	22	11	24	10	20	14
2021-2022	23	12	22	11	24	10	20	15
2022-2023	23	13	22	12	24	11	20	18

Kaynak: Meb, “2003’ten 2023’e Millî Eğitim” adlı yayından ve TÜİK verilerinden derlenmiştir.

4.1. ÖZEL OKULLAŞMANIN EKONOMİK BÜYÜMEYE KATKISI HAKKINDA EKONOMETRİK DEĞERLENDİRME

Beşeri sermaye ile büyüme arasındaki ilişki 1980’li yıllardan iktisadın önemli bir inceleme alanına dönüşmüştür. Ülkelerin beşeri gelişmişliklerinin ölçmesinde sağlık, ortalama yaşam süresi, yaşam kalitesi ve eğitim gibi alanlardaki gelişmeler önemsenmektedir²⁵. Özellikle eğitim alan yapılan gözlemler ve elde edilen veriler yeni çalışmalara kaynaklık etmektedir.

Eğitim ve ekonomi arasında kurulan pozitif ilişkinin ölçülebilmesi için genel olarak makroiktisadi verilerden faydalanılmaktadır. Üretim, gelir, kişi başına düşen gelir gibi makroiktisadi değerlerle eğitim harcamaları, okullaşma oranları, öğrenci başına düşen eğitim harcamaları, derslik başına düşen öğrenci ortalaması gibi eğitimsel değerler ya da endeksler arasındaki ilişkiler beşeri sermaye birikiminin yorumlanmasına yardımcı olmaktadır.

Bunun yanı sıra 1980 sonrası dünyada değişen ekonomik koşullar sonucunda eğitim sistemlerinde niteliksel ve niceliksel yeni gelişmeler yaşanmaktadır. Ekonominin değişen ihtiyaçlarına karşılık olarak eğitim de şekillenmektedir.

Finans kaynağına, mekânsal özelliklere, teknolojik alt yapıya, eğitim içeriklerine göre eğitim kurumlarında hızla çeşitlilik artışı gözlenmektedir. Uzaktan eğitim, özel okullaşma, teknoloji ağırlıklı eğitim, yeni döneme uygun meslek eğitimleri gibi örnekler arttırabilir.

Eğitimin çok boyutlu yapısı ve farklı ihtiyaçlarla birlikte ülkelerin sosyal, ekonomik, kültürel ve toplumsal farklılıkları göz önüne alındığında büyük bir zenginliği ve zorluğu barındıran bir evren ile karşı karşıya kalınmaktadır.

²⁵ Birleşmiş Milletler(BM) tarafından hazırlanan İnsani Gelişmişlik Endeksi (İGE), eğitim, sağlıklı yaşam ve yaşam standartları olarak üç önemli bileşenle oluşturulan endekstir (BM, 2024: 1).

Büyüme ve beşeri sermaye ilişkisinin incelendiği çalışmalara bakıldığında çoğunlukla büyüme değişkeni olarak GSYH kullanıldığı, beşeri sermaye değişkeni olarak okullaşma oranları, beklenen eğitim süresi, eğitim harcamaları gibi değişkenlerin seçildiği gözlenmektedir

Çakmak ve Gümüş (2005) çalışmalarında beşeri sermaye ile ekonomik büyüme arasında uzun dönemli bir ilişki analiz edilmiştir. Regresyon modelinde reel GSYH, bağımlı değişken, fiziki sermaye, beşeri sermaye ve işgücü bağımsız değişken olarak seçilmiştir. Beşeri sermayenin büyümeye katkısının fiziki sermayeye göre daha düşük oranda olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Saygılı, Cihan ve Yavan'ın (2005), Türkiye'de ekonomik büyümenin yapısını inceledikleri çalışmalarında verimlilik artışının büyüme üzerindeki etkisinin düşük olduğu tespit edilmiştir. Bu doğrultuda eğitim verimlilik ilişkisi 50'ye yakın ülkede verimlilik artışı sürecinde beşeri sermaye birikiminin etkisi ile incelenmiştir.

Beşeri sermaye değişkenleri olarak işgücünün ortalama eğitim süresi, okulöncesi, ilköğretim, ortaöğretim ve yükseköğretim okullaşma oranları kullanılmıştır. Verimlilik artışı için kullanılan değişkenler fiziki yatırımlar, doğrudan yabancı sermaye yatırımları, dışa açıklık oranı, ihracata dönüklük oranı, istihdamın sektörel birleşimi değişkenleri kullanılmıştır. Çalışmada beşeri sermaye birikimi değişkenlerindeki iyileşmenin verimlilik artışına önemli katkı yaptığı sonucuna ulaşılmıştır. Türkiye'nin verimlilik artışı ile beşeri sermaye değişkenleri arasında ilişkinin kopuk olduğu belirtilmiştir.

Taban ve Kar (2006), eğitimin ekonomik büyümeye etkisini incelemiştir. 1969-2001 döneminde beşeri sermaye değişkenleri olarak beşeri sermaye endeksi, birleşik okullaşma oranı, eğitim endeksi, yaşam süresi beklentisi endeksi kullanılmıştır. Büyüme değişkeni olarak reel gayri safi milli hasıla kullanılmıştır. Çalışmada eğitim endeksi ile ekonomik büyüme arasında çift yönlü nedensellik ilişkisi bulunmuştur. Bunun

yanı sıra ekonomik büyümede artışın beklenen yaşam süresinde iyileşmeye yol açtığı sonucuna ulaşılmıştır.

Afşar (2009) beşeri sermaye göstergesi olarak alınan eğitim yatırımlarıyla, iktisadi büyüme arasındaki ilişkiyi Türkiye örneğinde çalışmıştır. 1965-2005 yılları arasında eğitim ve büyüme değişkenleri ve yöntem olarak Granger Nedensellik Testi kullanılmıştır. Yapılan çalışma sonucunda eğitim yatırımlarında ekonomik büyüme yönünde tek yönlü nedensellik olduğu görülmüştür.

Akçacı (2013) eğitim harcamaları ile ekonomik büyüme arasındaki ilişki 1998Q1-2012Q3 dönemi için Toda-Yamamoto nedensellik testiyle analiz etmiştir. Eğitim harcamalarının büyüme üzerinde etkili olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Pamuk ve Bektaş (2014) , 1998:01-2013:02 döneminde eğitim harcamalarının büyüme üzerine etkisini incelemişlerdir. Çalışmada büyüme değişkeni olarak GSYH ve eğitim harcamalar değişkenleri için eğitim harcamaları verileri kullanılmıştır. Gecikmesi dağıtılmış otoregresif (ARDL) sınır testi yaklaşımı uygulanmıştır Çalışmada Granger nedensellik testi kullanılmıştır. Testin sonucuna göre eğitim harcamalarındaki büyümeye doğru tek yönlü bir nedensellik ilişkisi olduğu bulunmuştur.

Akça (2014), beşeri sermaye birikimi ile büyüme arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Büyüme değişkeni olarak gayri safi yurtiçi hasılayı kullanırken, beşeri sermaye değişkeni olarak yükseköğretim okullaşma oranı, ilköğretim kademesinde okul başına düşen öğrenci sayısı ve yükseköğretim kademesinde okul başına düşen öğrenci sayısı kullanılmıştır. Analiz sonuçlarına göre eğitim göstergeleri ile ekonomik büyüme arasında uzun dönemli bir ilişkinin varlığı tespit edilmiştir.

Kazancıgil (2019) beşeri sermayenin, ekonomik büyüme üzerindeki etkisini incelemek için, ekonomik büyüme değişkeni olarak zincirlenme hacim endeksi yöntemiyle hesaplanmış GSYH, işgücü için istihdam oranı, sermaye için brüt elektrik tüketimi verileri, beşeri sermaye için eğitim ve sağlık verilerinden elde edilen iki endeks

kullanmıştır. Eğitim endeksi ilköğretim, orta öğretim ve yüksekokulda öğrenim gören öğrenci sayılarından, sağlık endeksi ise GSYH'da Sağlık Bakanlığı bütçesine ayrılan pay, hekim ve hasta yatağı sayılarından elde edilmiştir. Çalışmada büyümeyi etkileyen en önemli faktörün işgücü artışı olduğu görülmüştür. Beşeri sermaye değişkenlerinin büyümeye etkisinin emek ve sermaye girdilerinden daha düşük orana sahip olduğu sonucu elde edilmiştir.

Tunç ve Taşdöken (2019) çalışmalarında eğitimin kalitesi ile eğitime yapılan harcamalar arasındaki ilişkiyi incelemişler. Eğitimin niteliğini ölçmek için PISA matematik, okuma, fen sınavının genel sonuçları ve ülke bazında puanları ile ülkelerin eğitim harcamaları verilerini kullanmışlardır. Ülkeler arasındaki ekonomik ve eğitimsel farklılıklardan dolayı genel değerlendirmenin istatistiksel olarak anlamsız olduğu, ülke bazında değerlendirmede ise eğitim harcamalarının başarı sonuçlarında iyileşme oluşturduğu gözlemlenmiştir

4.2. ÖZEL OKULLAŞMANIN EKONOMİK BÜYÜMEYE KATKISI HAKKINDA EKONOMETRİK DEĞERLENDİRME

4.2.1. Ampirik Model

Çalışmanın bu bölümünde literatüre paralel olarak eğitim ile ekonomik büyüme arasındaki pozitif ilişkiyi temel alarak, OECD ülkelerindeki özel okullaşmanın, eğitim harcamalarının ve sermaye stokunun PISA başarı ile ilişkisinin boyutu ve yönü panel veri analizi ile incelenmektedir. Bunun için 2006-2022 yıllık verileri kullanılmıştır.

Modelde PISA matematik, okuma becerisi, fen sınavları ortalama sonuçları bağımlı değişken iken, ortaokul ile lise özel okullaşma oranı ve hükümetin eğitim harcamalarının GSYH oranı ve ülkelerin sermaye stokunun GSYM oranı bağımsız değişken olarak kullanılmıştır. PISA matematik, okuma becerisi ve fen sınavları için ayrı

analiz yapılacaktır. Uluslararası sınavların sonuçları ülkeler arası karşılaştırma ve eğitim niteliğine dair bir ölçüt olarak düşünülmektedir.

$$PMAT_{it} = \beta_0 + \beta_1 SPR_{it} + \beta_2 EXPG_{it} + \beta_3 CG_{it} + \varepsilon_{it}$$

$$PREAD_{it} = \beta_0 + \beta_1 SPR_{it} + \beta_2 EXPG_{it} + \beta_3 CG_{it} + \varepsilon_{it}$$

$$PSCI_{it} = \beta_0 + \beta_1 SPR_{it} + \beta_2 EXPG_{it} + \beta_3 CG_{it} + \varepsilon_{it}$$

37 OECD²⁶ ülkesi için hazırlanan modellerde PMAT ülkelerin PISA matematik sonuçları ortalamaları, PREAD ülkelerin PISA okuma becerisi sonuçları ortalamaları, PSCI ülkelerin PISA fen sonuçları ortalamaları bağımlı değişken olarak kullanılacaktır. Modelin bağımsız değişkenleri SPR özel ortaokul ve lise sayısının tüm ortaokul ve lise toplamına oranıdır. EXPG hükümet eğitim harcamalarının GSYH'ye oranıdır. CG, OECD ülkelerinin brüt sermaye stokunun GSYH'ye oranıdır.

Model seçilen 37 ülke için GMM (Generalized Method of Moments), panel veri analiz yöntemi ile incelenmektedir. Eğitim harcamalarının sınav sonuçlarına olumlu etki etmesi beklenirken, ülkelerin farklı eğitim sistemlerinin varlığı göz önünde bulundurulmalıdır. Bu çalışmada PISA sınav sonuçlarının eğitimin niteliğine dair bir veri oluşturduğu düşünülmektedir. OECD ülkelerinde var olan özel okullaşmanın, PISA sınav sonuçları ile ilişkisi, özel okulların eğitimin niteliğine etkisi bağlamında gözlemlenmektedir. Eğitimin niteliğine, matematik, okuma becerisi ve fen sınav sonuçlarına, ekonomik ve sosyal değişkenlerin etkisi araştırılacaktır. Her sınav için benzer boyutlu ve yönlü sonuçların alınması beklenmemektedir.

²⁶ Lüksemburg hariç 37 OECD ülkesi

4.2.2. Veri Seti Ve Veri Kaynakları

PISA matematik sınavı ülkeler ortalama puanları PMAT değişkeni, PISA okuma becerisi sınavı ülkeler ortalama puanları PREAD değişkeni, PISA fen sınavı ülkeler ortalama puanları PSCI değişkeni olarak tanımlanmıştır. Veri OECD kaynağından edinilmiştir. Okuma beceri sınavı ilk defa 2000 yılında, matematik sınavı ilk defa 2003 yılında ve fen sınavı ile defa 2006 yılında uygulanmıştır. Bu sebeple değişkenler 2006-2022 yılları arasındaki sınav sonuçları ile kısıtlanmıştır. Bu değişkenlerin panel verileri oluşturulurken eksik veri sorunu ile karşılaşmıştır. Ardışık iki PISA sınavı arasında geçen sürede yapılan son sınavın ortalama puanları ile eksik verilere atama yapılmıştır. Sadece 2018 yılında yapılan sınava giren Lüksemburg veri setinde çıkarılmıştır.

Ortaokul ve lise özel okullaşma oranı SPR değişkeni ve hükümetlerin eğitim harcamalarının GSYH'ye oranı EXPG değişkeni olarak tanımlanmıştır. 2006-2022 yılları arasındaki veriler OECD kaynaklarından alınmıştır. Panel verilerdeki eksik soruna karşın SSPS programı kullanılarak EM algoritma yöntemi yardımıyla yerine atanma yapılmıştır.

Brüt sermaye stokunun GSYH'ye oranı (CG): 2006-2022 yılları arasında ülkelerin sermaye stoku verisi DB kaynaklarından alınmıştır.

4.2.3. YÖNTEM

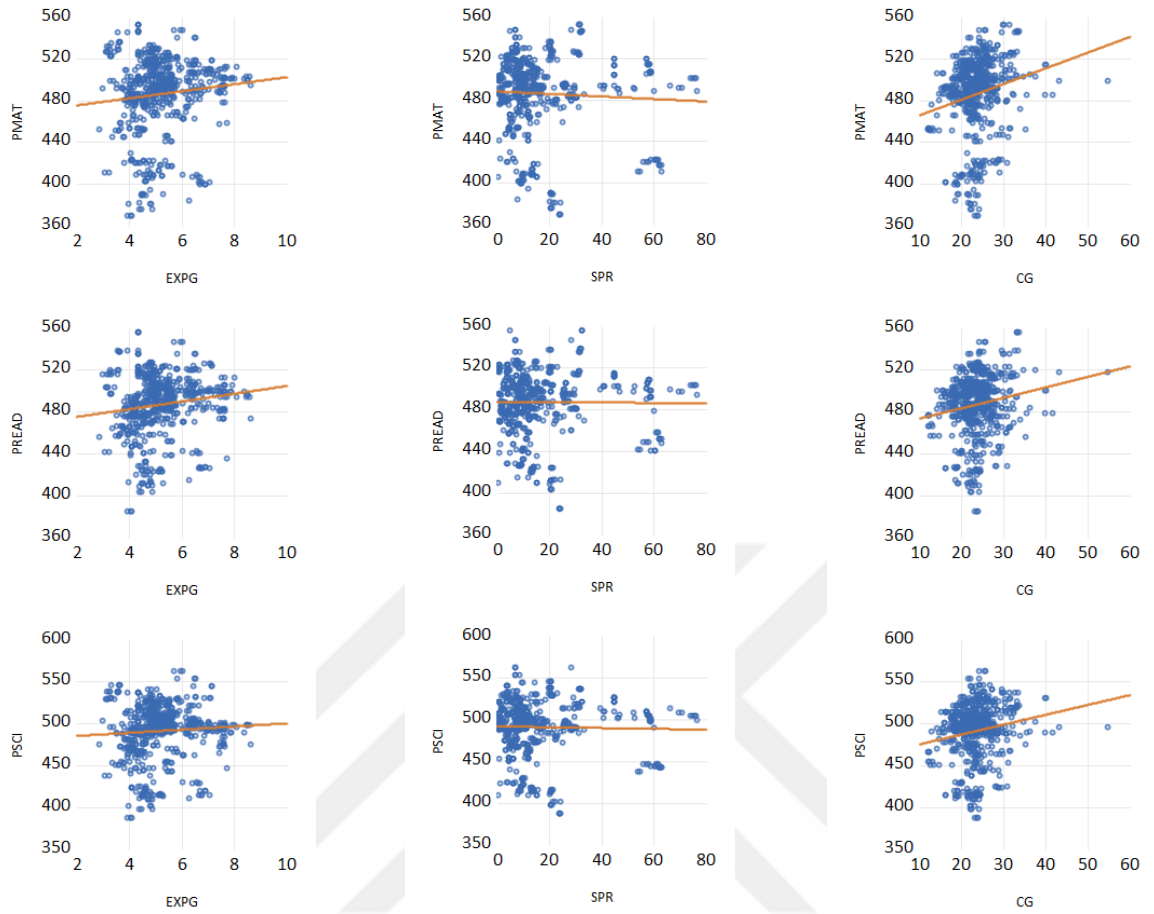
Panel verileri, yatay-kesit ve zaman serisi verilere göre daha kapsamlı analiz yapma imkanı sunar. Panel verileri ile karmaşık hipotezler oluşturulabilir ve daha geniş modelleme yapılabilir. Bu neden ile panel verileri kullanılan ekonometrik uygulamaların sayısı giderek artmaktadır. Panel verilere dayalı analiz yöntemleri arasında ise dinamik panel veri analizleri en çok kullanılan yöntemler arasında yer almaktadır. Bir dönemdeki

iktisadi davranış, geçmiş dönemlerdeki deneyim ve davranışların etkisinde olduğu düşünülüyorsa değişkenlerin gecikmeli değerlerinin bağımsız değişken olarak modele dahil edilmesi gereklidir. Panel veri analizi politika analizi için git gide daha fazla kullanılmaktadır. (Wooldridge, 2019: 471). Dinamik panel veri analizlerinde Arellano ve Bond (1991) tarafından geliştirilen “Genelleştirilmiş momentler yöntemi” (GMM)’dir. GMM, hata terimleri otokorelasyonlu olduğunda kullanılan bir yöntemdir. Bunun yanında değişen varyans olması durumunda da kullanılabilir. Bu yöntemde ilk önce, birinci fark modeli araç değişken matrisi kullanılarak dönüştürülmekte bu dönüştürülmüş model genelleştirilmiş en küçük kareler yöntemi ile tahmin edilmektedir. Bu nedenle genelleştirilmiş momentler tahmincisi, iki aşamalı araç değişkenler tahmincisi olarak da bilinmektedir (Hüsnüoğlu, 2017: 25).

Şekil 11’de model kurulmadan bağımlı ve bağımsız değişkenlerin ilişkisinin gözlenebileceği panel verilerden hazırlanan grafikler yer almaktadır. Bütün grafiklerde belirli bir trend gözlenmektedir. Modelde ilk farklar dönüşümü yapılacaktır. OECD ülkelerinin 2006-2022 yılları arasında gerçekleştiren 6 adet PISA matematik, okuma becerisi ve fen sınav sonuçlarının ortalaması sırasıyla 466, 453, 485’tir²⁷. Özellikle SPR ve sınavlar arasındaki ilişki incelendiğinde yüksek özel okullaşmanın olduğu ülkelerde ortalamanın üzerinde bir sonuç alındığı gözlenmektedir. En iyi sınav sonuçlarının özel okullaşma, eğitim harcamaları ve sermaye stoku ile açıklanmadığı görülmektedir.

²⁷ OECD kaynaklarından ilgili yıl sınava giren ülkelerin sonuçların aritmetik ortalaması alınarak bulunmuştur.

Şekil 11: Panel veri bağımlı değişkenler ile bağımsız değişkenlerin ilişkisi



4.2.4. Ekonometrik Testler Ve Bulgular

Panel veri tahminleri yapılmadan önce değişkenlerin durağan olup olmadıkları, birim kök içerip içermediği test edilmektedir. Durağan serilerin sabit varyansa sahip olması beklenir. Birim kök içeren zaman serileri durağan değildir. Durağan olmayan zaman serileri arasındaki ilişki gerçek olmayabilir, bu durumda yanıltıcı regresyona sebep verir (Gujarati, 2006: 709).

Modeldeki değişkenlere ilişkin durağanlık Augmented Dickey-Fuller (ADF) ve Phillips-Peron (PP) (Dikmen, 2017: 318) test ile incelemektedir. H_0 hipotezi birim kök içermesidir ve durağanlık için test olasılık değerinin 0,05 en küçük olması beklenmektedir (Dikmen, 2017: 311). ADF v PP test sonuçları Tablo 8’de yer almaktadır. ADF test

sonucuna PMAT, PREAD, PSCI, SPR, EXPG, CG değişkenleri düzey olarak birim-kök içermektedir ve durağan değildir. Görüldüğü gibi, Tablo 8’de durağan olmayan değişkenlerin birinci farklarının ADF ve PP test sonuçlarına göre durağandırılar.

Tablo 8: Panel birim kök test sonuçları (ADF ve PP testleri)

Seri	ADF İstatistiği	ADF Olasılık	PP İstatistiği	PP Olasılık
PMAT	41,1500	0.9993	26.7284	1.0000
Δ PMAT	190.352	0.0000*	328.229	0.0000*
PREAD	38.4098	0.9998	26.2450	1.0000
Δ PREAD	401.775	0.0000*	401.775	0.0000*
PSCI	54.6849	0.9550	43.5021	0.9982
Δ PSCI	253.394	0.0000*	438.202	0.0000*
SPR	71.9307	0.5465	455.868	0.0000
Δ SPR	354.201	0.0000*	632.220	0.0000*
EXPG	87.5601	0.1341	107.309	0.0069
Δ EXPG	404.708	0.0000*	577.668	0.0000*
CG	126.774	0.0001	71.3471	0.5658
Δ CG	461.858	0.0000*	531.111	0.0000*

(*) yüzde 95 güven aralığında serideki birim kök varlığı sıfır hipotezinin reddedildiğini göstermektedir

Panel genelleştirilmiş momentler metodu (GMM) kullanılarak modeli kurulmuş ve katsayı tahminleri yapılmıştır. Modellerde değişkenlerin birinci farkları alınarak birim-kök sorunu çözülmüştür. Sonuçların güvenilir ve tutarlı olması için GMM tahmininde White periyot ağırlıklandırması kullanılmıştır. Bu şekilde model değişen varyans (heteroskedastisite) ve otokorelasyon sorunlarına karşı daha sağlam hale getirilmiştir.

Araç değişkenler olarak bağımsız değişkenlerin bir dönem gecikmelisi ve bağımlı değişkenin iki dönem gecikmelisi kullanılmıştır. Eğitim gibi çok boyutlu bir olgunun değerlendirilmesinde geçmiş yılların bilgisini içeren dinamik bir analizin fayda sağlayacağı düşünülmektedir. Örneğin sermaye stokunun ve hükümet eğitim harcamaları ile ilişkisi bir endojenite olması beklenmektedir. Bu soruna karşı araç değişkenler yöntemi ile önlem alınmıştır. GMM ile yapılan tahmin sonuçları Tablo 9’da verilmiştir.

Tablo 9: GMM ile modellerin tahmini

	Bağımlı Değişken	Bağımsız Değişkenler	Katsayı	Standart Hata	t-İstatistiği	Olasılık	S.E. of Regression	J-Statistic	Prob(J-Statistic)
Birinci model	$\Delta PMAT$	$\Delta PMAT(-1)$	0,017176	0,006696	2,56224	0,0146	8,458313	25,44749	0,654833
		ΔSPR	0,464835	0,185439	2,506676	0,0168			
		$\Delta EXPG$	3,413745	0,527160	6,475727	0,0000			
		ΔCG	-0,179548	0,065272	-2,750758	0,0092			
İkinci model	$\Delta PREAD$	$\Delta READ(-1)$	-0,001051	0,003647	-0,288261	0,7748	9,961001	30,06187	0,410920
		ΔSPR	0,680386	0,160933	4,227747	0,0002			
		$\Delta EXPG$	3,455586	0,285446	12,10593	0,0000			
		ΔCG	-0,302192	0,036741	-8,224946	0,0000			
Üçüncü model	$\Delta PSCI$	$\Delta PSCI(-1)$	-0,002370	0,003615	-0,655785	0,5161	8,322406	26,97591	0,573005
		ΔSPR	0,712387	3,318898	3,318898	0,0021			
		$\Delta EXPG$	1,230786	5,232903	5,232309	0,0000			
		ΔCG	-0,253573	0,029670	-8546427	0,0000			

Bu sonuçlara göre her bir modelde katsayılara bakıldığında farklı yön ve büyüklükte sonuçlar görülmektedir. Bu sebeple ortaokul ve lisede özel okullaşma, eğitim harcamaları ve sermaye stoku ile sınav sonuçları arasındaki her bir modele göre yorumlaması gerekmektedir.

Birinci modelde bağımsız değişkenlerin PISA matematik sınavı sonuçlarına etkisi incelenmiştir. Bağımsız değişkenlerin katsayıları tahminleri istatistiksel olarak anlamlıdır ve J-istatistik ve olasılık değeri sırasıyla 27,70729 ve 0,533601 hesaplanmıştır. Buna göre modelin araç değişkenleri geçerlidir. $\Delta PMAT(-1)$ bir önceki dönem matematik sonuçlarının, ΔSPR mevcut dönem özel okullaşma oranının değişimi ve $\Delta EXPG$ hükümet eğitim harcamalarının değişimi, mevcut dönemdeki matematik sonuçlarının değişimine pozitif etkisi bulunmaktadır. ΔCG mevcut dönem brüt sermaye stokunun değişimi ise PISA matematik sonuçlarına negatif etkisi bulunmaktadır.

Bir önceki dönem matematik sınavı sonuçlarındaki değişimin yıllık %1’lik artışı bu dönem ülkelerin matematik sınavı ortalamasının değişiminde 0,17’lik puan artışına sebep olmaktadır. Özel okullaşma oranındaki değişimin yıllık %1’lik artışı ülkelerin matematik sınavı ortalamasının değişiminde 0.46 puan artışına yol açmaktadır.

Hükümetin eğitim harcamalarının GSYH'ye oranındaki değişimin yıllık %1'lik artışı ülkelerin matematik sınavı ortalamasının değişiminde 3,4 puan artışına neden olmaktadır. Ülkelerin sermaye stokunun GSYH'ye oranındaki değişimin yıllık %1'lik artışı matematik sınav sonuçlarındaki değişiminde %1.7 azalışa yol açmaktadır.

İkinci modelde bağımsız değişkenlerin PISA okuma becerisi sınavı sonuçlarına etkisi incelenmiştir. Bağımsız değişkenlerden ΔSPR , $\Delta EXPG$, ΔCG 'nin katsayıları tahminleri istatistiksel olarak anlamlı olup, $\Delta PREAD(-1)$ istatistiksel olarak anlamlı değildir. Modelin J-istatistik ve olasılık değeri sırasıyla 30,0618 ve 0,410920 hesaplanmıştır. Buna göre modelin araç değişkenleri geçerlidir. $\Delta PREAD(-1)$ istatistiksel olarak anlamsız olması okuma becerisi sonuçlarındaki değişimin bir önceki dönemden etkilenmediği anlamına gelmektedir. ΔSPR mevcut dönem özel okullaşma oranının değişimi ve $\Delta EXPG$ hükümet eğitim harcamalarının değişimi, mevcut dönemdeki okuma becerisi sonuçlarının değişimine pozitif etkisi bulunmaktadır. ΔCG mevcut dönem brüt sermaye stokunun değişimi ise PISA okuma becerisi sonuçlarına negatif etkisi bulunmaktadır.

Özel okullaşma oranındaki değişimin yıllık %1'lik artışı ülkelerin okuma becerisi sınavı ortalamasının değişiminde 0.71 puan artışına yol açmaktadır. Hükümetin eğitim harcamalarının GSYH'ye oranındaki değişimin yıllık %1'lik artışının okuma becerisi sınavı ortalamasının değişiminde 1,23 puan artışına neden olmaktadır. Ülkelerin sermaye stokunun GSYH'ye oranındaki değişimin yıllık %1'lik artışı okuma becerisi sınavı ortalamasının değişiminde 0.25 puan azalışına yol açmaktadır.

Üçüncü modelde bağımsız değişkenlerin PISA fen sınavı sonuçlarına etkisi incelenmiştir. Bağımsız değişkenlerden ΔSPR , $\Delta EXPG$, ΔCG 'nin katsayıları tahminleri istatistiksel olarak anlamlı olup, $\Delta PREAD(-1)$ istatistiksel olarak anlamlı değildir. Modelin J-istatistik ve olasılık değeri sırasıyla 26,95591 ve 0,573005 hesaplanmıştır. Buna göre modelin araç değişkenleri geçerlidir. $\Delta PREAD(-1)$ istatistiksel olarak anlamsız olması fen sonuçlarındaki değişimin bir önceki dönemden etkilenmediği anlamına gelmektedir.

Δ SPR mevcut dönem özel okullaşma oranının değişimi ve Δ EXPG hükümet eğitim harcamalarının değişimi, mevcut dönemdeki okuma becerisi sonuçlarının değişimine pozitif etkisi bulunmaktadır. Δ CG mevcut dönem brüt sermaye stokunun değişimi ise PISA okuma becerisi sonuçlarına negatif etkisi bulunmaktadır.

Özel okullaşma oranındaki değişimin yıllık %1’lik artışı ülkelerin fen sınavı ortalamasının değişiminde 0.23 puan artışına yol açmaktadır. Hükümetin eğitim harcamalarının GSYH’ye oranındaki değişimin yıllık %1’lik artışı ülkelerin fen sınavı ortalamasının değişiminde 2,42 puan artışına neden olmaktadır. Ülkelerin sermaye stokunun GSYH’ye oranındaki değişimin yıllık %1’lik artışı fen sınavı ortalamasının değişiminde 0.04 puan azalışına yol açmaktadır.

Ekonometrik analizden elde edilen sonuçlara göre ülkelerin 2022 yılına ait matematik, okuma becerisi ve fen sınav ortalamaları Tablo 10’da incelendiğinde, hükümet harcamalarındaki değişimin yıllık %1’lik artışının üç sınav türünde de ülkelerin başarı sıralamasının önemli ölçüde değiştiği gözlenmektedir. Matematik ortalaması 3,4 puan artan 37 OECD ülkesinden 27’sinin başarı sıralamasının yükseldiği görülmektedir. Okuma becerisi ortalaması 1,23 puan artan 37 OECD ülkesinden 15’inin başarı sıralamasının yükseldiği görülmektedir. Fen ortalaması 2,42 puan artan 37 OECD ülkesinden 21’inin başarı sıralamasının yükseldiği görülmektedir. Özel okullaşma oranlarındaki yıllık artış değişimi 8 ülkenin okuma beceri başarı sıralamasının yükselmesini sağlamaktadır. Diğer değişkenlerin başarı sıralamaları üzerindeki etkisinin göz ardı edilebilecek kadar düşük olduğu gözlemlenmiştir.

Tablo 10: 2022 PISA sonuçları OECD ülkelerine göre başarı sıralaması

	Matematik Sıralaması	Matematik Ortalama Puan	Okuma Becerisi Sıralaması	Okuma Becerisi Ortalama Puan	Fen Sıralaması	Fen Ortalama Puan
1	Japonya	536	1 İrlanda	516	1 Japonya	547
2	Güney Kore	527	2 Japonya* **	516	2 Güney Kore	528
3	Estonya*	510	3 Güney Kore*	515	3 Estonya*	526
4	İsviçre*	508	4 Estonya	511	4 Kanada	515
5	Kanada	497	5 Kanada	507	5 Finlandiya	511
6	Hollanda*	493	6 ABD	504	6 Avusturalya	507
7	İrlanda*	492	7 Yeni Zelanda	501	7 Yeni Zelanda	504
8	Belçika*	489	8 Avusturalya	498	8 İrlanda*	504
9	Danimarka*	489	9 Birleşik Krallık	494	9 İsviçre*	503
10	Birleşik Krallık*	489	10 Finlandiya	490	10 Slovenya	500
11	Polonya*	489	11 Danimarka*	489	11 Birleşik Krallık*	500
12	Avusturya*	487	12 Polonya* **	489	12 ABD*	499
13	Avusturalya*	487	13 Çekya* **	489	13 Polonya*	499
14	Çekya*	487	14 İsveç	487	14 Çekya*	498
15	Slovenya*	485	15 İsviçre*	483	15 Letonya	494
16	Finlandiya*	484	16 İtalya	482	16 Danimarka*	494
17	Letonya*	483	17 Avusturya	480	17 İsveç*	494
18	İsveç*	482	18 Almanya* **	480	18 Almanya*	492
19	Yeni Zelanda*	479	19 Belçika*	479	19 Avusturya*	491
20	Litvanya*	475	20 Portekiz	477	20 Belçika*	491
21	Almanya*	475	21 Norveç* **	477	21 Hollanda	488
22	Fransa*	474	22 Letonya	475	22 Fransa*	487
23	İspanya*	473	23 İspanya*	474	23 Macaristan*	486
24	Macaristan*	473	24 Fransa* **	474	24 İspanya*	485
25	Portekiz*	472	25 İsrail* **	474	25 Litvanya*	484
26	İtalya*	471	26 Macaristan*	473	26 Portekiz*	484
27	Norveç	468	27 Litvanya*	472	27 Norveç	478
28	ABD*	465	28 Slovenya	469	28 İtalya	477
29	Slovakya*	464	29 Hollanda	459	29 Türkiye*	476
30	İzlanda	459	30 Türkiye	456	30 İsrail	465
31	İsrail*	458	31 Şili	448	31 Slovakya	462
32	Türkiye	453	32 Slovakya	447	32 İzlanda	447
33	Yunanistan	430	33 Yunanistan	438	33 Şili	444
34	Şili	412	34 İzlanda	436	34 Yunanistan	441
35	Meksika	395	35 Meksika	415	35 Kolombiya	411
36	Kosta Rica	385	36 Kosta Rica* **	415	36 Kosta Rica*	411
37	Kolombiya*	383	37 Kolombiya	409	37 Meksika*	410

Kaynak: OECD, 2022 PISA Results, <https://stat.link/xluqor>

(* Hükümet harcamalarının GSYH oranının %1 değişiminin etkisi ile sıralaması değişen ülkeler)

(** Özel okullaşma oranının %1 değişiminin etkisi ile sıralaması değişen ülkeler)

5. SONUÇ

Ülkemizde artan özel okullaşmanın ve dünyada artan eğitimde özelleştirme politikalarının ekonomiler üzerindeki etkisi çok boyutlu bir tartışmayı beraberinde doğurmaktadır. Günümüz koşullarında ülkelerin eğitimde fırsat eşitliği temelinde, kapsayıcı ve nitelikli bir hizmet üretmesi beklenmektedir.

Bireylerin eğitime ulaşabilme imkanları ülkelerin eğitim politikaları ile belirlenmektedir. Teknolojinin gelişmesi ile birlikte bilgi edinmenin kolaylaştığı günümüzde eğitimin niteliği, eğitimde geçen sürenin etkinliği önemli bir hal almıştır.

Beşeri sermaye birikiminin ekonomi üzerindeki etkisi artık yadsınamaz bir gerçekliğe dönüşmüştür. Eğitimin ekonomi ile kurduğu bağı anlamamıza yarayan beşeri sermaye teorisi nitelikli işgücünü fiziki sermaye kadar önemli görmektedir. Ülkelerin sosyal gelişmişlik düzeylerinin ölçülmesi için uluslararası kuruluşlar İGE gibi ölçütler geliştirmiştir. Bu gelişmeler beşeri sermaye kavramı ile yakından ilişkilidir. Bireylerin toplumda daha iyi bir statü, daha iyi bir gelir elde etme gibi arayışları büyük oranda eğitim ilişkilidir. Aynı durum ülkeler arasında olduğu da söylenebilir.

İkinci Dünya Savaşı ülkeler arasında oluşan ekonomik refah farklılıklarını anlamaya çalışan iktisatçılar nitelikli işgücünün önemli bir etken olduğu fark etmesi eğitim ile ekonomi arasındaki ilişkinin güçlü bağlarına zemin oluşturmuştur. Diğer ülkelere ekonomik üstünlük sağlamak isteyen ülkeler de bireyler için geçerli olan eğitimde güçle yolunu tercih etmeleri tesadüf değildir.

Eğitim süreçleri ekonomiyi belirlediği gibi ekonomi tarafından da belirlenmektedir. Tarihi süreç içerisinde ülkelerin iktisadi ihtiyaçlarına göre iş gücünün oluşumu için eğitim hükümetler açısından önemli bir araçtır.

Neoliberal dönemin iktisat politikaları ile birlikte eğitim ele alındığında iki taraflı bir belirlenme olduğu görülmektedir. Kamu malı niteliği su götürmez olan eğitim neoliberal politikalarla özelleştirilmesi bu duruma bir örnek olarak görülebilir.

Eğitimsel süreçlerin katı yasalarla şekillenmesi, ayrıntılı mevzuatlarla yürütülmektedir. Bu sebeple orta ve uzun dönemde eğitim politikalarının incelenmesi hükümetlerin politik, ideolojik ve iktisadi tercihlerine ışık tutabilmektedir. Bu sebeple Türkiye’de 1980’li yıllar ve sonrası olarak adlandırılan neoliberal politikalar ve özel olarak 2000’li AKP hükümetleri yıllarında yasalar ve hükümet programları kapsamında ele alınmıştır. Görülmüştür ki, Türkiye eğitimde yoğun özelleştirme sürecinin içinde yer almaktadır. Türkiye’nin eğitimde özelleşme yolunu tercih ederek özel okullaşma artışını düzenli olarak revize ettiği resmi kaynaklarda yazılmaktadır.

Bu çalışmada hükümetlerin eğitim harcamalarının GSYH’ye göre oranındaki değişimin PISA sınav sonuçlarında değişime büyük bir pozitif etki sağladığı ekonometrik analiz ile gözlemlenmiştir. Eğitime yapılan harcamaların GSYH’ye oranı ülkelerin imkanları doğrultusunda eğitime verdiği önemi göstermektedir. Şekil 11’e göre ülkelerin gelirlerinden eğitime ayıran payın %2 ile %10 arasında olduğu görülmektedir. Eğitime ayrılan paylar diğer ülkelerden yüksek olsa da sınav sonuçları yüksek olmayan ülkeler mevcuttur. Bu durumdaki ülkeler için eğitim sisteminin etkinliğini, ayrılan bütçenin kullanımını, eğitim kurumlarının işleyişini ve eğitim içeriklerini gözden geçirmeleri gereklidir. Daha düşük bütçe payları ile daha etkili eğitim faaliyeti yürüttüğü düşünülen ülkelerin yıllara göre PISA sonuçları takip edilerek olumlu sonuçlar çıkarabilir.

Bu çalışmada ortaokul ve lise özel okullaşma oranının değişimi PISA sınav sonuçlarının değişiminde pozitif etkiye sahip olduğu görülmüştür. Yapılan ekonometrik incelemede hükümetlerin eğitim harcamalarının sınav sonuçlarına etkisi özel okullaşma oranının etkisinden önemli ölçüde yüksektir. Şekil 11’e göre ortaokul ve lise özel okullaşma oranı arttıkça sınav sonuçlarında ortalamanın üzerinde yer aldığı

görülmektedir. Özel okullara erişebilecek ekonomik imkanlara sahip olmayan geniş kesimler için eğitimde eşitsizlik doğurabilecek bir durum oluşmaktadır. Kamunun sunduğu eğitimden daha iyi ve çeşitli eğitime ulaşmak isteyen, ekonomik gücü olan bireyler tarihsel olarak her dönem mevcut olmuştur. Kamunun eğitimi çeşitlendirmek ve niteliğini güçlendirmek için hükümetler tarafından çaba harcanmaması geniş anlamıyla bir özelleştirme politikasıdır. Hükümet kaynaklarının etkin kullanımının eğitime sağladığı faydanın etkinliği ekonometrik modellerde gözlenmektedir. Diğer bir yandan Şekil 11 incelendiğinde matematik sınavında sonuçları düşük olan grubun dağılımında özel okullaşma oranının daha yüksek olması dikkat çekmektedir. Ayrıca yüksek özel okullaşma oranına sahip olan ülkelerin tüm sınav türlerinde en başarılı olmadığı görülmektedir. Sosyal maliyeti yüksek ve toplumda eşitsizlikleri artırıcı özelliği bulunan özel okullaşma politikaları ülkeler tarafından gözden geçirilmelidir. Yapılan inceleme, kısıtlı bir kesimin daha iyi bir eğitime ulaşması mı, kamu eğitiminin fırsat eşitliği temelinde topluma yayılması mı sorusuna yanıt olarak hükümet harcamalarının eğitimdeki başarıda daha iyi sonuçlar almasının daha muhtemel olduğu görüşünü güçlendirmektedir.

Bu çalışmada yapılan ekonometrik tahminler sonucunda brüt sermaye stokunun GSYH'ye oranındaki değişimin tüm PISA sınav sonuçlarının değişimine negatif etkisi görülmüştür. Ülkelerin sahip olduğu birikmiş fiziki zenginlerin GSYH oranı ile eğitim arasındaki bağ ülkeden ülkeye farklılık gösterdiği yine Şekil 11'de gözlemlenebilmektedir. Şekil 11'de sermaye stokunun GSYH oranına ile PISA sonuçlarına bakıldığında negatif bir etki görülmemektedir. Ekonometrik analizde değişkenlerin birinci farkları alınarak hazırlanan modelde değişimlerin etkisi gözlemlenmiştir. Sınav sonuçlarında değişimin fazla olduğu ülkelerde eğitim ile sermaye stoku arasındaki ilişkinin ortalamaya göre daha büyük etkide negatif yönlü olduğu söylenebilir. Başka bir deyişle sermaye stokunun GSYH'ye oranı yüksek ülkelerin sınav

sonuçlarında büyük bir değişim yaşanmamıştır. 2006-2022 arasındaki yıllık verilere göre sermaye stokundaki değişim sınav sonuçlarını pozitif yönde etkilemiyor olması yapılan yatırımların niteliği ile ilgili olabilir. Ülkelerin yatırım tercihlerinin eğitim üzerinde pozitif etki yaratmıyor olabilir.

Bir ülkede özel okul sayılarındaki artış ancak hükümetlerin tercihleri sonucu mümkün olmaktadır. Türkiye örneğinde görüldüğü üzere kolaylaştırıcı yasal düzenlemeler ve mali destek ile eğitim hizmeti kamudan özele doğru kaydırılmaktadır. Bu çalışmanın bulguları hükümetlerin GSYH'ye oranla eğitim harcamalarındaki değişimin eğitimin niteliğine sağladığı pozitif etki, özel okullaşma oranındaki değişimin eğitimin niteliğine sağladığı pozitif etkiden büyüktür. Bu bağlamda eğitimin niteliği ülkelerin ekonomik büyümesine katkısını açıklayan beşeri sermaye kavramı temelinde, ülkelerin sermaye yatırımlarının eğitimi güçlendirici niteliklerinin daha fazla önemsenmesi ve eğitim harcamalarında kamu politikalarının güçlendirilmesi gerekmektedir.

6. KAYNAKÇA

- Adalet ve Kalkınma Partisi, (2003), **T.C. 58. Hükümet Acil Eylem Planı**,
<https://dspace.ceid.org.tr/xmlui/bitstream/handle/1/229/ekutuphane3.4.6.2.pdf?sequence=1&isAllowed=y> (Erişim tarihi: 10.03.2024).
- Afşar, M., (2009), “Türkiye’de Eğitim Yatırımları Ve Ekonomik Büyüme İlişkisi”,
Anadolu University Journal of Social Sciences, 9(1), s.85-98.
- Akça, F., (2014), **Beşeri Sermayenin Ekonomik Büyümeye Etkisi: Türkiye Üzerine Bir Uygulama**, [Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi], Cumhuriyet Üniversitesi.
- Akça, Y., Şahan, G., Tural, A., (2017), “Türkiye’nin Kalkınma Planlarında Eğitim Politikalarının Değerlendirilmesi”, **Uluslararası Kültürel Ve Sosyal Araştırmalar Dergisi**, 3(Special Issue 2), s. 394-403.
- Akçacı, T., (2013), “Eğitim Harcamalarının İktisadi Büyümeye Etkisi”, **Kafkas Üniversitesi İktisadi Ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi**, 4(5), s.65-79.
- Akgemci, E., (2015), “Neoliberalizmin Laboratuvarında Direniş: Şili Kıışı’nın Penguenleri”, **Mülkiye Dergisi**, 39 (2),s. 179-216.
- Altun-Aslan, E., (2019), “Türkiye’de Özel Okullaşma”, **Bitlis Eren Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi**, 8(1),s. 263-276.
- Anayasa Mahkemesi, Kanuni Esasi, <https://www.anayasa.gov.tr/tr/mevzuat/oncelki-anayasalar/1876-kânûn-i-esâsî/> , (Erişim Tarihi: 27.10.2022).
- Atay; F., (2007), **Neoliberalizm ve Devletin Yeniden Yapılandırılması**, Ankara, Deki.
- Aydın, A., Sarıer, Y., Uysal, Ş., (2012), “Sosyoekonomik ve Sosyokültürel Değişkenler Açısından PISA Matematik Sonuçlarının Karşılaştırılması”, **Eğitim ve Bilim**, 37(164), s. 20-30.

- Aytekin, G. K., Tertemiz, N., (2018), “PISA Sonuçlarının (2003-2015) Eğitim Sistemi ve Ekonomik Göstergeler Kapsamında İncelenmesi: Türkiye ve Güney Kore Örneği”, **KEFAD**, 19(1), s. 103-128.
- Barro, R.J. (1990); “Government Spending in a Simple Model of Endogenous Growth”, **Journal of Political Economy**, 98, s. 103-125.
- Barro, R. J., (2013), “Education and Economic Growth”, **Annals of Economics and Finance**, 14-2(A), s. 277-304.
- Beaud, M., (2015), **Kapitalizm Tarihi 1500-2010**, (Çev. : F. Başkaya), İstanbul, Yordam.
- Becker, G., (1964), **Human Capital: A Theoretical and Empirical Analysis, with Special Reference to Education**, Columbia University Press, New York.
- Berberoğlu, G., Kalender, İ., (2005), “Öğrenci Başarısının Yıllara, Okul Türlerine, Bölgelere Göre İncelenmesi: ÖSS ve PISA Analizi”, **Educational Sciences and Practice** 4(7), s. 21-35.
- Brown, W., (2018), **Halkın Çözülüşü Neoliberalizmin Sinsi Devrimi**. (Çev. B. E. Aksoy), İstanbul, Metis.
- BSB, (2008), **2008 Kavşağında Türkiye, Siyaset, İktisat ve Toplum**, İstanbul, Yordam.
- Boratav, K., (2012), **Türkiye İktisat Tarihi: 1908-2009**(16. Basım) Ankara, İmge.
- Cansız, M., Ozbaylanlı, B., Çolakoğlu, M. H., (2019), “Okul Türünün Öğrenci Başarısı Üzerindeki Etkisi” **Eğitim ve Bilim**, 44(197), s. 275-314.
- Carnoy, M., Tural, N., (2019), “Eğitim ve Ekonomi İlişkisi”, **Ankara University Journal of Faculty of Educational Sciences (JFES)**, 22(1), s. 485-504.
- Çakmak., E., Gümüş, S., (2005), “Türkiye’de Beşeri Sermaye ve Ekonomik Büyüme: Ekonometrik Bir Analiz (1960-2002)”, **Ankara Üniversitesi SBF Dergisi**, 60(1), s. 59-72.

- Dikmen, N., (2017), **EViews Uygulamalı Ekonometriye Giriş Temel Kavramlar ve Uygulamalar**, Ankara, Seçkin.
- Doğan, M. K., Yuret, T., (2015), “Üniversitelere Yerleşmede Farklı Katsayı Uygulamasının Etkileri”, **Ankara Üniversitesi SBF Dergisi**, 70(1), s. 195-220.
- Eres, B., Bahçe, S. K., (2009), “Sermaye Birikimi ve Siyasal Dönüşüm: AKP”. İçinde B. Duru;İ. Uzel(Edl.), **AKP'nin Kitabı: Bir Dönüşümün Bilançosu** (s. 510-521), Ankara, Phoenix.
- Ertürk, R., (2020), “İnsani Gelişim Endeksine Göre Farklı Gelişmişlik Düzeyinde Bulunan Ülkelerin Gelişmişlik Düzeyinde Bulunan Ülkelerin PISA Sonuçlarının Karşılaştırılması” . **Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi**, 7(1), s. 41-57.
- Fındık, L. Y., Kavak, Y., (2013), “Türkiye’deki Sosyo-Ekonomik Açından Dezavantajlı Öğrencilerin PISA 2009 Başarılarının Değerlendirilmesi” **Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi**, 19(2), s. 249-273.
- Freidman, M., (2008), **Kapitalizm ve Özgürlük**, (çev. Doğan Erberk, Nilgün Himmetoğlu) İstanbul, Plato Film.
- Gujarati, D. N., (2006), **Temel Ekonometri**. İstanbul, Literatür.
- Güngör, A. A., Güngör, A., (2023), “PISA 2018 Sonuçları Bağlamında Türkiye'deki Eğitimde Fırsat Eşitliğinin Bölgeler Temelinde Analizi”, **Bartın Üniversitesi Eğitim Araştırmaları Dergisi**, 7(2),s. 176-194.
- Harvey, D., (2015), **Neoliberalizmin Kısa Tarihi**, İstanbul, *Sel.
- Hüsnüoğlu, N., (2017), “Dijital Bölünmeyi Etkileyen Faktörler Üzerine Bir Uygulama: Panel Veri GMM Analizleri”, **Doğuş Üniversitesi Dergisi**,18(2),s. 19-34.
- İnsan Hakları Derneği, (2024), **İnsan Hakları Evrensel Bildirgesi**, <https://www.ihd.org.tr/insan-haklari-evrensel-beyannames/> (Erişim tarihi: 10.03.2024).

- Kalafat, O., (2021), **Türkiye Özel Okullar Tarihi**, Ankara, Akademisyen.
- Kazancigil, D., (2019), **Beşeri Sermaye ve Ekonomik Büyüme Arasındaki İlişki Üzerine Bir İnceleme: Türkiye Örneği**, [Yayınlanmamış Doktora Tezi], Balıkesir Üniversitesi.
- Keynes, J.M., (2008), **Genel Teori**, İstanbul, Kalkedon.
- Kılıçaslan, H., Yavuz, H., (2019), “PISA Sonuçları ile Türkiye’de Eğitim Harcamaları İlişkisi”, **Bilgi Sosyal Bilimler Dergisi**, 21(2),s. 296-319.
- Kızılca, F.K., (2006), **Türkiye Ekonomisinde Dışa Açılma Süreci ve Gelir Bölüşümü: 1980 – 2005**, [Yayınlanmamış Doktora Tezi], Ankara Üniversitesi.
- Kurada, K., Özdemir, D., (2023), “Planlı Davranış Teorisi Bağlamında Velilerin Özel Okul Tercihlerini Etkileyen Faktörlerin İncelenmesi”, **Okul Yönetimi**, 2(2), s. 87-105.
- Kurul, N., (2012), “Geleceğin Eğitimi ve “Yeni” Zorunlu Eğitim Modeline İlişkin Çıkarımlar”. **Eğitim Bilim Toplum Dergisi**, 10(39), s. 42-77.
- Köse,A.H., Öncü,A., (2006), **Tahsildarlar ve Borçlular Karşı-İktisat Gözüyle Dünya Kapitalizm ve Türkiye**, İstanbul, Evrensel.
- Lucas, R., (1988), “On the Mechanics of Economic Development”, **Journal of Monetary Economics**, 22 (1), s. 3-42.
- Türk Tarih Kurumu, Lozan Antlaşması, <https://ttk.gov.tr/wp-content/uploads/2016/11/3-Lozan13-357.pdf> , (Erişim tarihi: 16.03.2024).
- Marshall, A., (1890), **Principles of Economics**, https://www.econlib.org/library/Marshall/marP.html?chapter_num=3#book-reader (Erişim tarihi: 04.02.2024).
- Marx, K., (2004/1867), **Kapital 1. Cilt** (7. Basım), (çev. A. Bilgi), Ankara: Sol Yayınları.

- Milli Eğitim Bakanlığı, (1962), **7. Milli Eğitim Şurası** .
https://ttkb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2021_12/08162906_7_sura.pdf ;
(Erişim tarihi: 08.03.2024).
- Milli Eğitim Bakanlığı, (2010), **MEB 2010-2014 Stratejik Planı**,
<https://sgb.meb.gov.tr/yayinlarimiz/yayin/9> (Erişim tarihi: 08.03.2024).
- Milli Eğitim Bakanlığı, (2019), **MEB 2019–2023 Stratejik Planı**.
<https://sgb.meb.gov.tr/yayinlarimiz/yayin/110> (Erişim tarihi: 08.03.2024).
- Milli Eğitim Bakanlığı, (2018), **2023 Eğitim Vizyonu**,
https://baklan.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2018_12/11144802_2023_EGITIM_VIZYONU.pdf (Erişim tarihi: 08.03.2024).
- Milli Eğitim Bakanlığı, (2023), **MEB 2022/2023 Örgün Eğitim İstatistikleri**. MEB.
- Milli Eğitim Bakanlığı, (2024), **2003'ten 2023'e Milli Eğitim Sistemi** .
<https://sgb.meb.gov.tr/yayinlarimiz/yayin/97> (Erişim tarihi: 04.03.2024).
- Milli Eğitim Bakanlığı, (2024), **2024–2028 Stratejik Planı**, Ankara.
<https://sgb.meb.gov.tr/yayinlarimiz/yayin/112> (Erişim tarihi: 08.03.2024).
- Milli Eğitim Bakanlığı, (2024), **MEB 2024 Faaliyet Raporu**.
- OECD, (2010), **PISA 2009 results: What makes a school successful? Resources, policies and practices (Volume IV)**,
<https://www.oecd.org/pisa/pisaproducts/48852721.pdf> (Erişim tarihi:05.03.2024).
- OECD, (2022), **PISA 2022 Results**, https://www.oecd-ilibrary.org/education/pisa-2022-results-volume-i_53f23881-en (Erişim tarihi:05.03.2024).
- OECD, (2023), **Education At Glance 2023**, <https://www.oecd-ilibrary.org/docserver/e13bef63-en.pdf?expires=1715775544&id=id&accname=guest&checksum=E35CCF1B1DFC7C842299858EC0766813> (Erişim tarihi: 01.03.2024).

- Okçabol, R., (1990), “Eğitimde 1980’li Yıllar”, **Eğitim ve Bilim**, 14(78), s. 62-71.
- Okçabol, R., (2023), **AKP İktidarında Eğitim Eğitimin Piyasallaşması ve Gericileşmesi**, Ankara, Ütopya.
- Özalp, R., Ataüenal, A., (1977), **Türk Milli Eğitim Sisteminde Düzenleme Teşkilatı**, İstanbul, Milli Eğitim.
- Öztürk, A. B., (2018), Özel Eğitim Sektörü, Türkiye İş Bankası.
https://ekonomi.isbank.com.tr/ContentManagement/Documents/sr201801_ozele_gitimsektoru.pdf (Erişim tarihi: 12.02.2024).
- Romer, P. M. (1990), “Endogenous Technological Change”, **Journal of Political Economy**, 98(5), s. 71-102.
- Pamuk, M., Bektaş, H., (2014), “Türkiye’de Eğitim Harcamaları ve Ekonomik Büyüme Arasındaki İlişki: ARDL Sınır Testi Yaklaşımı”, **Siyaset, Ekonomi ve Yönetim Araştırmaları Dergisi**, 2(2), s77-90.
- Saygılı, Ş., Cihan, C., Yavan, A. Z., (2005), “Eğitim ve Büyüme”. **Türkiye’nin Sürdürülebilir Büyüme Stratejileri Konferansı**, TÜSİAD-T/2005-06/401, s.123-179.
- Schultz, T. W., (1961), “Investment in Human Capital”, **The American Economic Review**, 51(1), s. 1-17.
- Smith, A., (2006/1776), **Milletlerin Zenginliği**, İstanbul, Türkiye İş Bankası Yayınları.
- Solow, R. M., (1956), “A Contribution to the Theory of Economic Growth”, **The Quarterly Journal of Economics**, 70(1), 65-94.
- Somel, C., (2014), **Makroiktisada Giriş**, İstanbul, Yordam.
- Şimşek, H., (2014), “Osmanlı Devletinde Özel Okullar ve İlk Türk Özel Okulunun Tarihçesine Dair Yeni Bilgiler”. **Bilig** (68), s.209.
- T. B. M. M., (1983), **Tutanak Dergisi**, 19.12.1983,Cilt 1.
- T. B. M. M., (1983), **Tutanak Dergisi** 19.12.1983,Cilt 61

- Taban, S., Kar, M., (2006), “Beşeri Sermaye ve Ekonomik Büyüme: Nedensellik Analizi 1969-2001, **Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi**, 6(1),s.159-18.
- Tan, M., (2019), “Eğitsel Fırsat Eşitliği: (Sosyolojik Bir Kavram Olarak Gelişimi)”, **Ankara University Journal of Faculty of Educational Sciences (JFES)**, 20(1), s. 245-259.
- Taştı, Ö. Y., Demir, C. E., (2022), “Gölgelerden Işığa Gölge Eğitim Türkiye’de Temel Liseler Örneği”, **Eğitim ve Bilim**, 47(211), s. 139-169.
- Tunç, M., Taşdöken, Ö., (2019), “Kalkınmada Eğitim Sürecinin İktisadi Analizi”, **Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi**, 21 (1),s. 113-125.
- Turan, R., (2020), “Cumhurbaşkanlığı Hükümet Sisteminde Eğitim ve Öğretim Hizmetlerinin Yönetimi ve Milli Eğitim Bakanlığı”, **Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi** Ekim/Kasım 2020 Sonbahar Özel Sayısı, s. 90-100.
- TED, TED Tarihçesi, <https://ted.org.tr/tarihce/> (Erişim tarihi: 23.02.2024).
- Türkiye Cumhuriyeti Cumhurbaşkanlığı Strateji ve Bütçe Başkanlığı, **On Birinci Kalkınma Planı (2019-2023)**, Ankara.
- UNDP, 2024, **Human Development Report 2023-2024**, Türkiye Bilgi Notu, <https://www.undp.org/turkiye/publications/human-development-report-2023> (Erişim tarihi: 20.06.2024).
- Uygun, S. (2003). “Türkiye’de Dünden Bugüne Özel Okullara Bir Bakış (Gelişim ve Etkileri)”. **Ankara University Journal of Faculty of Educational Sciences (JFES)** , 36(1), s. 107-120.
- Uysal, N. K., Gelbal, S., (2018), “PISA ve TÜİK Eğitimde Verileri Çerçevesinde Türkiye’de Eşitsizlik”, **Kastamonu Eğitim Dergisi**, 26(4),s. 1198-1206.
- Wooldridge, J. M., (2019), **Ekonometriye Giriş 2 Modern Yaklaşım**, 4. Basımdan çeviri-gözden geçirilmiş 2. Basım, (çev. E.Çağlayan) Ankara, Nobel.

Yolcu, H., (2021), “Eğitimde Özelleştirme: Strateji, Yöntem ve Teknikler”, **Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi**, 54(2), s. 645-675.

Kanunlar ve Yönetmelikler

Tevhid-Tedrisat Kanunu (1924), T.C. Resmî Gazete, (63, 06.03.1340).

4771 sayılı Çeşitli Kanunlarda Değişiklik Yapılmasına İlişkin Kanun, (2002), T.C. Resmî Gazete, (24841, 2.08.2002).

5580 sayılı Özel Öğretim Kurumları Kanunu, (2007), T.C. Resmî Gazete, (26343, 14.02.2007).

6287 sayılı İlköğretim ve Eğitim Kanunu İle Bazı Kanunlarda Değişiklik Yapılmasına Dair Kanun, (2012) T.C. Resmî Gazete (28261, 11.04.2012).

6528 sayılı Millî Eğitim Temel Kanunu ile Bazı Kanun ve Kanun Hükmünde Kararnamelerde Değişiklik Yapılmasına Dair Kanun. (2014). T.C. Resmi Gazete, (28941,14 Mart 2014).

ÖZET

Eğitim ile ekonomik büyüme arasındaki güçlü ilişki son yıllarda birçok çalışmaya konu olmuştur. İnsanlık, okur-yazarlığın dahi önemli bir veri olarak kabul edildiği dönemlerden, kitleselleşen eğitimin niteliklerinin toplumsal ihtiyaçlara yeterli olup olmadığı anlamaya çalışılan günümüze kadar önemli bir gelişim ve değişim sürecinden geçmiştir. Kapitalizm yaygınlaşmasıyla birlikte nitelikli işgücüne duyulan ihtiyaç, eğitimin önemi bir ekonomik olgu haline gelmesine. İktisadi düşüncede büyüme ve eğitim ilişkisini çerçeveleyen beşeri sermaye yaklaşımı günümüzde önemi korumaktadır.

Dünya’da 1970’li ile birlikte Türkiye ise 1980’li yıllarda etkinleşen neoliberal politikalar eğitim alanında büyük değişimlere sebep olmuştur. Özel okulların artması ve eğitimde özelleştirmenin yaygınlaşması bu değişikliğin göstergesi olmuştur. Bu çalışmada artan özel okullaşmanın, eğitim ve ekonomi üzerindeki etkileri incelenmek istenmiştir. Bunun için birinci bölümde eğitim ve beşeri sermaye kavramı ele alınmıştır. İkinci bölümde Türkiye’deki özel okullaşmanın tarihsel süreci ekonomik koşulları temelinde değerlendirilmiştir. Üçüncü bölümde ise 2006-2022 yılları arasında 37 OECD ülkesinin PISA sınavının sonuçları ile ekonomik değişkenler arasındaki ilişki, panel veri yöntemlerinden GMM ile incelenmiştir.

Çalışmada hükümetlerin eğitim harcamalarının GSYH’ye oranında değişimin yüzdelik artışı sınav sonuçları üzerinde 1 ile 3 puan arasında artış sağladığı; özel okul oranındaki değişimin yüzdelik artışın 0.3 ile 0.7 puan aralığında artış sağladığı tespit edilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Özel okul, eğitim, özelleştirme, PISA

ABSTRACT

The strong relationship between education and economic growth has been the subject of many studies in recent years. Humanity has gone through a significant process of development and change, from the times when even literacy was considered an important data to today, when it is tried to understand whether the qualities of mass education are sufficient for social needs. With the spread of capitalism, the need for qualified labor has made education an important economic phenomenon. The human capital approach which frames the relationship between growth and education in economic thought, maintains its importance today.

Neoliberal policies, which became active in the world in the 1970s and in Turkey in the 1980s, caused major changes in the field of education. The increase in private schools and the spread of privatization in education have been indicators of this change. In this study, it was aimed to examine the effects of increasing private schooling on education and economy. For this reason, the concept of education and human capital was discussed in the first chapter. In the second part, the historical process of private schooling in Turkey was evaluated on the basis of economic conditions. In the third part, the relationship between the PISA exam results of 37 OECD countries between 2006 and 2022 and economic variables was examined with GMM, one of the panel data methods.

In the study, the percentage increase in the ratio of governments' education expenditures to GDP resulted in an increase of between 1 and 3 points on exam results; It has been determined that the percentage change in the private school rate provides an increase between 0.3 and 0.7 points.

Key Words: Private school, education, privatization, PISA