

Türkiye'nin Eğitim Sorunu ve Özgür Toplum için Reform Önerisi

İmkânlar, Zorluklar ve Ara Çözümler

Doç. Dr.

Hasan Yücel Başdemir

Yrd. Doç. Dr.

Buğra Kalkan



Liberal Düşünce Topluluğu
Association for Liberal Thinking

Türkiye'nin Eğitim Sorunu ve Özgür Toplum için Reform Önerisi

Doç. Dr. Hasan Yücel Başdemir

Yrd. Doç. Dr. Buğra Kalkan



Liberal Düşünce Topluluğu
Association for Liberal Thinking

Türkiye'nin Eğitim Sorunu ve Özgür Toplum için Reform Önerisi

© **Liberal Düşünce Topluluğu**, 2015

Yayın Koordinatörü

Özlem Çağlar Yılmaz

Liberal Düşünce Topluluğu Genel Koordinatörü

Doç. Dr. Hasan Yücel Başdemir

Yıldırım Beyazıt Üniversitesi Öğretim Üyesi

LDT Din ve Hürriyet Araştırmaları Merkezi Koordinatörü

hybasdemir@liberal.org.tr

Yard. Doç. Dr. Buğra Kalkan

Kâtip Çelebi Üniversitesi Öğretim Üyesi

LDT Ekonomik Özgürlükler Araştırma Merkezi Koordinatörü

bugrakalkan@liberal.org.tr

Liberal Düşünce Topluluğu

GMK Bulvarı, 108 / 17

Maltepe, Ankara

Telefon : 0 312 230 87 03

Faks : 0 312 230 80 03

info@liberal.org.tr

www.liberal.org.tr

İçindekiler

Türkiye’de Eğitim Reformu İçin Ara Öneriler 5
Doç. Dr. Hasan Yücel Başdemir

Eğitimde Fırsat Eşitliği için Bir Öneri: Eğitim Kuponu.....23
Yard. Doç. Dr. Buğra Kalkan

Türkiye’de Eğitim Reformu İçin Ara Çözümler

Hasan Yücel Başdemir

Doç. Dr. | Yıldırım Beyazıt Üniversitesi Öğretim Üyesi

Yönetici Özeti

Türk Eğitim Sistemi, yapılan birçok revizyona rağmen köklü bir değişikliğe ihtiyaç duymaktadır. Bu değişikliğin veya reformun gerekçesi, eğitimin organizasyonu ile ilgili tüm sorumluluğun Milli Eğitim Bakanlığı’na verilmiş olmasıdır: Bakanlık alt yapı, finansman, yönetim ve ders ve müfredatın belirlenmesi anlamında planlama konusunda tam ve tek yetkili kurumdur. Tek bir kurumun, yirmi milyon öğrenci, bir milyon çalışan ve altmış beş bin okulun sevk ve idaresini tek başına sürdürmesi hem fizikî hem pedagojik hem de eğitimin amaçları açısı(sın)dan makul görünmemektedir.

Bu nedenle, Türkiye’de yapılacak bir eğitim reformu, sorumluluğun eğitimin paydaşları arasında bölüşülmesi esasına dayanmalıdır. Eğer bu perspektif benimsenecek olursa yapılacak reformun ilk ilkesi, merkezi yetki ve hakların illere, belediyelere, okullara, vakıflara, şirketlere, şahıslara, ailelere ve öğrenciye devredilmesidir ve bunun gereği olarak da Bakanlığın koordinasyon ve akreditasyon kurumu olmaya yönelmesidir. Yetki ve sorumluluk paylaşımı, eğitimde finansman, yönetim ve planlama özerkliğini mecbur kılmaktadır. Bu özerkliğin sağlanması, özel okulların eğitim sistemi içindeki oranının kademeli olarak artmasına bağlıdır. Ancak bu tür bir reform çabasının önünde, mevcut istihdam yapısı ve bürokratik yapılanma başta olmak üzere büyük engeller bulunmaktadır.

Burada sunduğumuz ve eğitimde özelleştirme esasına dayanan bu eğitim reformu önerisi, mevcut yapıdan kaynaklanan zorlukları aşmak için fırsatları ortaya koymayı; finansman çeşitliliği, okul çeşitliliği, müfredat çeşitliliği ve yönetim çeşitliliğine dayalı alternatifli ara çözümler sunmayı amaçlamaktadır.

Türkiye’de Eğitim Reformu İçin Ara Çözümler

Hasan Yücel Başdemir

Doç. Dr. | Yıldırım Beyazıt Üniversitesi Öğretim Üyesi

1. Giriş: Reformun Gerekçesi

Türk eğitim sistemi 3 Mart 1924 tarihli Tevhid-i Tedrisat kanununa dayanır. Geçen doksan yıllık süre içinde 2012-2013 Eğitim-Öğretim yılında başlanılan 4+4+4 uygulaması da dâhil olmak üzere zorunlu eğitimin süresi, okutulan dersler ve ders içerikleri konusunda birçok değişikliğe gidildi. Ancak merkeziyetçiliğin azaltılması, müfredat çeşitliliği ve eğitimde rekabet koşullarının oluşturulması, bu reformlarda ana hedef olarak yer almadı. Mevcut eğitim sistemi, sivil sorumluluk ve inisiyatifin gelişmesine imkân vermemekte, rekabeti dışlamakta ve yeni fikirlerin eğitime dâhil edilmesini engellemektedir.

Sürecin bu şekilde devam etmesi zor görünmektedir. Değişen dünya koşullarına ve Türkiye’nin gelecek vizyonuna uygun bir eğitim felsefesine ihtiyaç vardır.

Bunun yolu, çoklu ve çoğulcu bir eğitim anlayışının benimsenmesinden geçmektedir. Bu nedenle eğitimde reform kaçınılmaz görünmektedir. Bu reformun ana çizgisini, adem-i merkeziyetçilik ile okul, eğitim programı, müfredat, idare ve finansman çeşitliliğinin oluşturması gerekir. Merkeziyetçiliğin azaltılması, her kademedeki okulların, bu okullardaki müfredat ve finansmanın çeşitlenmesine bağlıdır. Adem-i-merkeziyetçiliğin ve çeşitliliğin gerekçesi, eğitim konusundaki sorumluluğun sadece devlete bırakılması ve eğitimin tüm paydaşlarının bu sorumluluğu üstlenmesidir. Türkiye’de 65 bin okul olduğu düşünülürse devletin tek başına bu sorumluluğun üstesinden gelmesi oldukça zordur.

Türkiye’deki demokratikleşmenin seyrine ve gelecek perspektifine uygun ve bu yönde yeni durumlar karşısında isabetli kararlar alabilecek vizyona (ge-



niş görüşlülüğe) sahip gençler yetiştirebilecek yeni bir anlayışa ihtiyaç vardır. Bunun için alternatif eğitim modelleri ve farklı okul türlerinin bulunduğu çoklu ve çoğulcu bir anlayışın benimsenmiş olması gerekir.

Türk eğitim sistemindeki merkeziyetçilik, eğitimde farklı düşünce ve yaklaşımların hayata geçmesine engel olmaktadır. Merkezi bir akıldan çıkan ve rekabeti dışlayan bir eğitim anlayışının beklentileri karşılaması mümkün değil çünkü sistem, paydaşların eğitim konusundaki düşünce, görüş ve önerilerinin eğitime yansımaya engel olmaktadır. Bu nedenle eğitim sisteminin gelişmesi, farklı model, program ve müfredatların şeffaf bir ortamda ve rekabet içinde eğitimin pratik alanına yansması gerekir.

Türkiye’de reformun önünde birçok zorluk bulunmaktadır. Hukukî mevzuat, Milli Eğitimin istihdam yapısı ve bürokratik yapılanması, rekabete ve çoğulculuğa dayalı bir anlayışın gelişmesinin önünde ciddi engeller olarak görülmektedir. Ancak hükümetin uzun süreli bir planla reformun altyapısını oluşturacak çalışmalara yönelmesi gerekir. Hükümetin istek ve kararlılığı ile hacimli Milli Eğitim bütçesinin bir araya gelmesi reforma imkân sağlayabilir.

Radikal uygulamalar, tahmin edilemeyen sonuçlar ortaya çıkarmaktadır. Bu nedenle bir eğitim reformu için ara çözümler ortaya koymak ve öncelikle pilot uygulamalara girişmek daha başarılı sonuçlar ortaya çıkaracaktır. Burada sunulan öneriler, bu anlayış çerçevesinde bir eğitim reformu öncesinde başvurulabilecek ara çözümler içermekte ve alternatifler sunmaktadır. Bu önerilerin esasını, okul ve program çeşitliliği, mali ve idarî özerklik ile okul çeşitliliğinin artırılması anlayışları oluşturmaktadır.



Değişen dünya koşullarına ve Türkiye’nin gelecek vizyonu-na uygun bir eğitim felsefesine ihtiyaç vardır.

2. Merkezden Yerele Eğitim Organizasyonu: Çoklu Eğitim Modeli

Okul Çeşitliliği

İlk ve orta öğretimdeki okulların farklı isim ve programlarla yürütülmesi, Türk eğitim sistemi için en uygun olan okul sisteminin ne olduğunu anlamamızı ve farklı iyi modellerin ortaya çıkmasını sağlayacaktır. Farklı okul modellerinin gelişmesi, 2012’deki değişiklikte olduğu gibi eğitimdeki değişikliklerin siyasi bir tartışma haline gelmesini engelleyecektir. Çünkü ebeveynler, istedikleri tarzda çok programlı, çok dilli meslekî, pedagojik, siyasi ve dinî içerikli okulları seçme hakkına sahip olacaktır.

Okul çeşitliliği sistemi, Türkiye’de var olan mevcut eğitim yapısı açısından tek başına mümkün olabilecek bir yapı de-

ğildir. Daha sonra temas edileceği gibi müfredat ve finansman açısından özel ve özerk okul sistemi gelişmedikçe bu çeşitliliğin merkezî bir idare tarafından yürütülmesi ve takibi oldukça zor olacaktır.

Program/Müfredat Çeşitliliği

Müfredat tekliği, Türk eğitim sistemindeki en önemli sorunlardan biridir. Ancak bu, üstesinden gelinemeyecek bir sorun değildir. Eğitim reformları, programlar çeşitlendirildiğinde başarılı sonuçlar verebilir. **Türk eğitim sisteminde yapılacak değişikliklerde tek bir model izlenmemelidir.** İyi bir eğitim sisteminin tek bir müfredata dayanması ve idarenin tek bir kurumda olması makul değildir. Ebeveynlerin beklentilerinde ve öğrencilerin yeteneklerinde farklılığın var olduğu düşünülürse müfredatın da çeşitli olması beklenir. Farklı müfredatların olduğu bir eğitim sisteminde okul işletmecileri, kendilerine uygun olan başarılı müfredatları taklit edecekler veya onlarla rekabet etme ihtiyacı duyacaklardır.

Müfredat çeşitliliğinin sağlanması için farklı okullarda aynı seviyedeki sınıflarda farklı derslerin ve müfredatların okutulması daha uygundur. Bu sistem içinde meslekî ve akademik eğitimle ilgili model ve müfredat çeşitlilikleri teşvik edilmeli ve yeni ders ve konular konusunda uygulayıcılar cesaretlendirilmelidir. Yine örneğin bazı liselerde tam akademik eğitim verilirken bazılarında yarı akademik eğitim verilebilir. Bazılarında ise tamamen meslekî eğitim verilebilir.

Eğitim Çıktılarının Çeşitlenmesi: Okul dışı faaliyetlerin kredilendirilmesi

Eğitim pratiğindeki yaygın anlayışa göre, gelişmiş ülkeler de dâhil dünyanın birçok yerinde okullar yegâne eğitim mekânı olarak görülmektedir. Oysa eğitim düşüncesini belirli bir mekânla sınırlı olarak oluşturmak, perspektifin de dar olmasına yol açabilecektir. Türkiye’de de eğitim denince belirli bilgilerin bilinen bazı yöntemlerle öğrencilere aktarılması anlaşılmaktadır. Eğitim düşüncesi dar bir kapsama sahiptir. Türkiye’de akademik eğitim dışında yapılan faaliyetler eğitimin parçası olarak kabul edilmemektedir. Bu nedenle gençlerin okul dışı, özellikle de aileleriyle yaptıkları faaliyetlerin eğitim kredisine dönüştürülmesi için modeller geliştirilmelidir. Örneğin annesinin iş hayatına katkı sağlayan gençlerin buralarda öğrendikleri bilgiler diploma veya transkriptlerine yansıtılabilir. Bunun takip ve koordinasyonunu Milli Eğitim Bakanlığı yapabilir.

Aynı şekilde spor, müzik, resim, el sanatları ve zanaatların genel eğitimin bir parçası gibi düşünülmesi gerekir. Bir spor dalında başarılı olan, enstrüman kullanan ya da bir iş yerinde çalışan öğrenci, belirli akademik dersleri (kredileri) belirli ya da serbest eğitim kurumlarından alarak mezun olmuş sayılabilir.

Bu uygulamanın geçerli olabilmesi için eğitimin “okul”la sınırlı düşünülmemesi gerekir. Türkiye’deki merkezîyetçilik ve akademik eğitim meselesi, aynı eğitim seviyesine sahip bireylerin aynı

yeterliliklere sahip olması gerektiği şeklindeki eski bir anlayıştan kaynaklanmaktadır. Bu anlayış bugünlerde terk edilmiş görülse de Türk Eğitim sistemi tarihsel olarak bu zihin yapısı üzerine kurulmuştur. Örgün eğitim kurumları dışındaki eğitim ve mesleki faaliyetlerin, Bakanlığın yapacağı belirli düzenlemeler yoluyla diplomalarda kredi olarak yer almasının önü açılmalıdır. Özellikle sanayi kuruluşlarında, ticarethanelerde, çiftçilikte ve hizmet sektöründe çalışan gençlerin/kişilerin burada öğrendikleri bilgilerin onların diplomalarına kredi olarak eklenilmelerini sağlayacak yasal uygulamaların önü açılmalıdır.

Finansman Çeşitliliği

Türk eğitim sisteminde müfredat açısından olmadığı gibi mali açıdan da rekabete açık bir ortam yoktur. Mali kaynaklar, eğitimdeki başarıları ödüllendirecek şekilde kullanılmadığı gibi gönüllü finansman kaynaklarının oluşması için ortam oluşmamaktadır. Bu bir tercih değildir aksine mevcut merkeziyetçi eğitim yapısı, rekabeti köklü bir şekilde engellemektedir. Mali rekabetin oluşması, kısmi ya da tam özel eğitim kurumlarının sistemin büyük bir kısmını oluşturmaya bağlıdır. Devlet özel okulları teşvik etmeli, özel işletmelerin kendi eğitim programlarını hazırlamalarına ve kendi mali kaynaklarını oluşturmaya müsaade etmelidir. Bunun için mevcut devlet okulları içinde mali imkânlarını kendisi karşılayabilecek durumda olan okullar özelleştirilmelidir. Bu özelleştirmeler, kademeli ve pilot uygulamalar şeklinde başlamalıdır. Önce-

likli olarak bu pilot okullar, İstanbul'da Bakırköy, Şişli; Ankara'da Çankaya-Gazi-osmanpaşa gibi bölgelerdeki okullardan başlamalıdır çünkü bu tür okullar, kendi mali imkânlarını oluşturma potansiyeline ziyadesiyle sahiptir.

Eğitim reformlarından, yönetim ve finansman çeşitliliği sağlanması durumunda başarılı sonuçlar beklenebilir. Başarılı bir reform, eğitimin paydaşlarının sektörün yönetimi ve finansmanı konusunda sorumluluk alması durumunda iyi sonuçlar verebilir. Oysa Türkiye'de yönetim ve finansman % 95 oranında merkeze bağlıdır. Bu oranın uzun vadede % 50 civarına indirilmesi hedeflenmelidir. Eğitimde sorumluluğun toplum tarafından paylaşılması gerekir. Bu sorumluluk ve oranların oluşması, farklı eğitim programlarının uygulamaya koyulmasına ve profesyonel sivil/özel işletmeciliğin yaygınlaşmasına bağlıdır.

Eğitim finansmanında merkezden yerele bir modelleme: Eğitim finansmanı büyük oranda merkezî hükümet bütçesi aracılığıyla veya çok az olmak üzere ailelilerce (2012 verilerine göre %2.9) yapılmaktadır. Eğitim finansmanında ailelerin katkısı artırılabilir; genel bütçedeki paya nispi oranda tüketim vergisi (KDV, ÖTV vb.) oranlarında indirim yapılabilir. MEB, yoksul öğrencileri belli başarı kriterlerini de göz önüne alarak burs, kredi veya eğitim kuponu yoluyla destekleyebilir.

Mevcut eğitimin finansman şekli sosyal devlet anlayışına uygun değildir: Gelir düzeyi yüksek bölgelerde özel

okullaşma oranının düşük olması, sosyal devlet anlayışına aykırıdır çünkü bu okullara, malî durumu çocuklarının eğitimi finanse edebilecek kadar iyi olan ailelerin çocukları da devam etmektedir. Bu öğrencilere, ücretsiz kitaplar, eğitim materyalleri sağlanmakta ve eğitim giderleri genel vergilerden karşılanmaktadır. Bu vergiler, gelir seviyesi düşük ailelerden de alınmakta ve ihtiyacı olmayan aileler bundan yararlanmaktadır. Oysa sosyal devlet anlayışı, genel vergilerden sağlanan finansmanın sadece gelir seviyesi düşük olanlar için kullanılması esasına dayanır.

Türkiye’de eğitime ayrılan kaynakların sosyo-ekonomik gruplar arasındaki dağılımına bakıldığında özel finansman sisteminin gelişmemesi nedeniyle sosyal devlet anlayışının tersi yönünde ilerlediği açıktır. İyi kamu okulları çoğunlukla büyük kentlerde, orta ve üst gelir grubunda olan ailelerin çocuklarına hizmet vermek üzere organize edilmektedir. Bu durum eğitime bağlı olarak gelişen nesiller arası gelir eşitsizliğine yol açarak sorunun büyümesine neden olmaktadır. Kamu finansmanı, eğitim kaynaklarının avantajlı grupları gözeterek şekilde tahsis edilmesine yol açmaktadır, bu nedenle dezavantajlı öğrencilerin ve okulların performansını yükseltecek örgütsel değişimler yapılabilir.

Alt-gelir grubuna, özellikle de mevsimlik işçi çocuklarına yönelik olarak başlatılabilecek olan eğitim kuponu sistemi, piyasa-temelli bu örgütsel değişimin aracı yolu olabilir.

Eğitimde köklü değişimlerin sonuçları tahmin edilebilir değildir. Bu nedenle değişikliklerde ani ve keskin kararlar vermek yerine pilot uygulamalara başvurulmalı; bu dönemde farklı alternatifler denemeli ve sonuçlar gözlenmelidir.



Eğitimde köklü değişimlerin sonuçları tahmin edilebilir değildir. Bu nedenle değişikliklerde ani ve keskin kararlar vermek yerine pilot uygulamalara başvurulmalı; bu dönemde farklı alternatifler denemeli ve sonuçlar gözlenmelidir. Ancak tek bir modelden ziyade alternatif model arayışlarına gidilebilir. Örneğin serbest müfredat modeli, orantılı **genel ve özel müfredat**, tam finansman desteği, kısmi finansman, özelleştirme vs. sistemler denenebilir. Bu süreçlerin her biri çok iyi izlenmeli; avantajlar ve aksaklıklar kaydedilmeli-

Yönetim Çeşitliliği

Milli Eğitim Bakanlığı’nın yanı sıra belediyeler, profesyonel ve özel işletmeciler, koşullarını kendilerinin oluşturduğu okullar açabilmeli ve müfredatlar hazırlayabilmelidir. Bunun için belediyelerin, kanunla sınırları belirlenmiş bazı özel vergiler toplamalarına imkân sağlayacak düzenlemeler yapılabilir.

3. Reformda Yöntem ve Ara Çözümlerin Gerekçesi

Eğitimde köklü değişimlerin sonuçları tahmin edilebilir değildir. Bu nedenle değişikliklerde ani ve keskin kararlar vermek yerine pilot uygulamalara başvurulmalı; bu dönemde farklı alternatifler denemeli ve sonuçlar gözlenmelidir. Ancak tek bir modelden ziyade alternatif model arayışlarına gidilebilir. Örneğin serbest müfredat modeli, orantılı **genel ve özel müfredat**, tam finansman desteği, kısmi finansman, özelleştirme vs. sistemler denenebilir. Bu süreçlerin her biri çok iyi izlenmeli; avantajlar ve aksaklıklar kaydedilmeli-

dir. Dershane işletmecileri yanında öğretmenlerin, dernek, vakıf ve diğer ticarî kuruluşların eğitimdeki performanslarını göstermelerine imkân sağlanmalıdır. Program çeşitliliği ve **yaygın eğitimin genel eğitimin parçası haline getirilmesi**, rekabeti kızıştıracak ve birçok iyi modelin ortaya çıkmasına imkân sağlayacaktır. Bu süreçlerde Milli Eğitim Bakanlığı koordinasyon, yeterlilik ölçütleri ve kriminal açıdan denetleme işlemlerini üstlenmelidir.

4. Asgari devlet müfredatı

Buradan hareketle Milli Eğitim Bakanlığı tüm seviyedeki özel, yarı özel veya finansmanını karşıladığı özel işletmeli (sözleşmeli, kiralık) okullar için birkaç haftalık müfredatlar hazırlayabilir. Bu müfredatlar, genel meslekî ve akademik yeterlilikler esas alınarak hazırlanabilir. Bu asgari müfredatlar, hiçbir şekilde bir dönem için altı (1/3 veya 6/18) haftayı geçmemelidir. Zorunlu derslerin sayısı azaltılmalıdır.

5. Müfredat Havuzu Uygulaması

Eğitimde yapılacak bir reform için eğitim program ve müfredatlarının çok önemi vardır. Bakanlığın eğitimde acil bir reform ihtiyacı belirlediğinde hazırlıklı olmak için bir müfredat havuzu oluşturması gerekir. Eğitim uzmanlarının denetiminden

geçen müfredatlar, bilişim, sanat, piyasa, elektronik, denizcilik, tarım, ekonomi gibi farklı içeriklere sahip olabilir ve bu havuzda toplanabilir. Ayrıca temel dersler için de “Mozaik Müfredat” denilebilecek bir çeşitleme yapılabilir. Bakanlık

ve sivil toplum ile birlikte temel dersler (Türkçe, Matematik, Fen Bilimleri, İngilizce) belirlenerek bu derslere ilişkin kazanım havuzu oluşturulabilir. Kazanım havuzu, her okul ve öğretmenin seçim yapabileceği şekilde tasarlanabilir.

Sabit değil dinamik eğitim programları: Eğitim esas olarak grup etkinliği değil bireysel farklara dayanan bir süreçtir, hemen hemen hiçbir eşit özelliği (yaş) olmayan bireylerin

aynı şeyi, aynı hızda, aynı hedefte öğrenmesi mümkün değildir. Bunun yerine her birey için farklı öğretim biçimleri, farklı hedeflerin olabileceği dinamik, esnek değişken eğitim programları tercih edilmelidir.

6. Türk Eğitim Sisteminde Reformu Engelleyen Durumlar

Milli Eğitimdeki Mevcut İstihdam Yapısı

Türk eğitim sisteminde köklü reform yapılmasını, özel ve özerk okul sisteminin gelişmesini engelleyen bazı durumlar

*Hukukî mevzuat,
Milli Eğitimdeki
mevcut istihdam
yapısı ve bürokratik yapılanma
Türkiye’de yapılabilecek reformların önünde en ciddi engel olarak
görünüyor.*



vardır. Hukukî mevzuat, Milli Eğitimdeki mevcut istihdam yapısı ve bürokratik yapılanma Türkiye’de yapılabilecek reformların önünde en ciddi engel olarak görünüyor. Milli Eğitim Bakanlığı bünyesinde yaklaşık bir milyon öğretmen ve memur çalışmaktadır. Bu yüksek sayı, öğretmenlerin özlük hakları nedeniyle özel eğitim sisteminin gelişmesi ve okulların özertleştirilmesi önünde çok ciddi bir engeldir. Ancak bu, üstesinden gelinemez bir sorun değildir. Bu istihdamın eritilmesi için bazı ara uygulamalara gidilebilir. Geliştirilmeye açık bu önerileri üç başlık altında sıralayabiliriz:

Öneri 1. Maaşların Devlet Tarafından Ödenmesi:

Daha sonra ayrıntısı verilecek olan özel işletmeli devlet okulları sistemi, mevcut istihdam sorununu aşmak için önemli bir uygulama olabilir. Belirli şartları taşıyan ilk, orta ve lise düzeyindeki devlet okulları, özel işletmecilere devredilebilir. Bu okullarda çalışan öğretmenlerin maaşları, bakanlık tarafından ödenmeye devam edebilir. Okulun diğer masraflarının, ücret ve bağış yöntemi ile karşılanmasına imkân tanınabilir.

Bu sistemin işleyişinde birçok sorunla karşılaşılabilir. Hem idare hukukundan kaynaklanan sorunlar olabilir hem de ücreti devlet tarafından karşılanan öğretmenleri özel işletme mantığına göre çalıştırmak mümkün olmayabilir. Ancak pilot uygulama yöntemiyle sonucunu görmeyi denemek daha anlamlıdır. Bazen kötü görünen uygulamalar iyi sonuçlar verebilmektedir.

Öneri 2. Özel Okullara Geçen Öğretmenlerin Maaşlarının Bir Bölümünün Devlet Tarafından Ödenmesi:

Devlet okullarında çalışan öğretmenlerin özel okullara geçmesi teşvik edilebilir. Özel bir okul, devlet okullarından öğretmen takviyesi yapabilir. Bu öğretmenlerin maaşlarının yarısını devlet karşılayabilir, maaşın diğer kısmını yarısından az olmamak kaydıyla özel okul karşılar. Bu oranlarda farklı uygulamalara gidilebilir. Öğretmenlerin, okullarla farklı sözleşmeler imzalamasına izin verilebilir. Özellikle (ayrıntısı daha sonra verilecek olan) özertleştirilen ve finansman kaynakları yüksek olan okul işletmecilerine, belirli oranlarda bu öğretmenleri çalıştırma zorunluluğu getirilebilir.

Yukarıdaki uygulamada karşılaşılabilecek sorunlar burada da karşımıza çıkabilir. Ek olarak özel işletme ile öğretmenler arasında çıkacak sorunlar, önemli eğitimsel zafiyetlere sebebiyet verebilir. Ancak pilot uygulama ile denenebilir ve sonuçlar gözlemlenebilir.

Öneri 3. Özel Okullara Geçen Öğretmenlere İstediklerinde Eski Görev Yerlerine Dönme Hakkı Verilmesi:

Devlet okullarında görev yapan öğretmenler, özel okulda çalışmaya teşvik edilebilir. Bu öğretmenlerin maaşları, tamamen çalıştıkları kurum tarafından ödenir fakat öğretmenler, istediklerinde önceki kurumlarına dönme imkânına sahip olabilir. Bunun da sonuçlarının gözlenerek değerlendirilmesi gerekir.

7. Merkeziyetçiliğin performansı düşürmesi

Eğitim sistemindeki merkeziyetçilik, alternatif eğitim modellerinin ortaya çıkmasını ve rekabet sisteminin oluşmasını engelliyor. Eğitim sektöründe çalışanlar, bu sektörden para kazandıklarını ya da kazandıkları paranın yaptıkları işin sonucu olduğunu hissedemiyorlar. Çünkü standart bir ödeme şekli var. Başarılı ve başarısız öğretmen arasında hiçbir fark ortaya çıkmıyor. Bu nedenle bakanlığın uyguladığı performans yöntemi ve ölçütleri, performansları ölçemiyor. Bu durum, öğretmenlerin mesleki motivasyonlarını azaltıyor, hatta yaş ilerledikçe ve eğitimde daha kalifiye elemanlar olarak çalışmaya başlayacakları deneyime ulaştıklarında öğretmenler, mesleklerinden tamamen uzaklaşmış oluyorlar. Eğitim sisteminde rekabetçi bir yapının oluşmasına müsaade edildiğinde öğretmen ücretlerinin ölçülebilir performanslara göre farklılaşması sağlanacaktır. Bu durum, öğretmenlerin performansı ile birlikte mesleki motivasyonunu da artıracaktır.

Kamuda performans kriteri koymanın sadece belirli matbu evrakları doldurmaktan

öteye geçemeyeceğini bilmek gerekir. İşletmeci olmayan idarecilerden nesnel performans değerlendirmesi yapmalarını istemek çok anlamlı değildir. Ama dev-

letin sübvansede ettiği özel okullar yaygınlaştıkça ortaya çıkan rekabet ve kamu okulunun kapatılma korkusu idarecilere ve öğretmenlere başarılı olmak için gerçek bir motivasyon sağlayabilir. Örneğin başarısız kamu okullarının kapatılmasının benimsenmesi gerçek bir rekabetçi baskı oluşturabilir. Aksi halde bu bürokratik yapılanma içinde gerçekleştirilmek istenen yarı-rekabetçi uygulamaların başarılı olması beklenemez.

8. Özel ve Özerk Eğitim Sistemine Geçiş İçin Öneriler

Aşamalı/Alternatifli Öneriler

Bu öneriler, özel okul sisteminin geliştirilmesi yolunda ara çözümler olarak görülmeli ve pilot uygulama aşamasında birden çok model uygulanmalıdır. Bu modelleri şu şekilde sıralayabiliriz.

Eğitim sistemindeki merkeziyetçilik, alternatif eğitim modellerinin ortaya çıkmasını ve rekabet sisteminin oluşmasını engelliyor. Eğitim sektöründe çalışanlar, bu sektörden para kazandıklarını ya da kazandıkları paranın yaptıkları işin sonucu olduğunu hissedemiyorlar. Çünkü standart bir ödeme şekli var. Başarılı ve başarısız öğretmen arasında hiçbir fark ortaya çıkmıyor.



1. Tam Olarak Özelleştirilecek Okullar:

Bunlar, daha ziyade gelir seviyesi yüksek olan vatandaşların yaşamış olduğu bölgelerdeki okullardır. Bunlarda da birkaç yol izlenebilir. Bazı okullar, mülkleri ve arsalarıyla birlikte ihale yoluyla satılabilir. Bu okullara yüzde 5 burslu öğrenci okutma zorunluluğu getirilebilir. Bu okullar, bağış kabul edebilir.

2. Kiralama Yoluyla Özelleştirilecek Okullar:

Birinci teklifin uygulanamayacağı yerlerde veya sakınca görüldüğü durumlarda taşınmazların, mülk üzerindeki bina ve kullanım yetkileri geniş tutulması kaydıyla on-yirmi-otuz-kırk-elli yıllık kiralanması yöntemine gidilebilir. Burada okullar, özel işletmecilere kiralanabilir. Finansman ve eğitim programları tamamen işletmecinin sorumluluğundadır. Yine yüzde 5 burslu öğrenci okutma zorunluluğu getirilebilir. Bu okullar bağış kabul edebilir.

3. Finansmanı ve İşletmeciliği Özelleştirilecek Okullar:

Bazı mevcut devlet okulları, özelleştirme ve kira bedeli olmaksızın özel işletmelere devredilebilir. Burada işletmeci, okulu olduğu gibi devralır, ancak finansman ve ders programları işletmecinin sorumluluğundadır. Ya da Milli Eğitim Bakanlığı

belirli oranlarda maliyete ve müfredata müdahalede bulunabilir. Bu okulların sözleşmeleri, 1-2-3 yıllık yapılmalı ve başarısız olan işletmecilerden bu okullar alınarak başka işletmecilere devredilmesinin önü açık olmalıdır.

Özelleştirmedeki temel mantığın rekabeti sağlamak olduğu unutulmamalıdır. Aksi halde iş kaybetme korkusu olmayan idarecilerle ve öğretmenlerle ilerleme kaydetmek mümkün olmaz.



4. Sadece İşletmeciliği Özelleştirilecek Okullar:

Milli Eğitim Bakanlığı bünyesinde yaklaşık bir milyon personelin çalışıyor olması nedeniyle yukarıdaki önerilerde pilot uygulamaya derhal geçilebilir fakat bu modellerin başarılı olması halinde bile mevcut istihdam durumu, uygulamanın yayılmasına engel olacaktır. Bu nedenle bu modellerin uygulamaya geçmesi için

3-20 yıl arası bir sürece ihtiyaç vardır. Özel işletmeli okul sistemi, bu sürece geçiş döneminde mevcut istihdam açısından sorun oluşturmayacak bir model olarak kullanılabilir. Bu, mevcut duruma en uygun model olarak görünmektedir. **Bu modelin esası**, bazı okulların (pilot uygulama sonrasında büyük bir kısmının) özel işletmelere devredilmesi ancak finansmanının devlet tarafından karşılanmasıdır. Okul bağış kabul edebilir. Sözleşmeler, 1-2-3 yıllığına yapılır. Bu model de birkaç şekilde uygulanabilir:

a. Tam Finansman Desteği: Mevcut öğretmenler, özlük haklarında bir kötüleşme olmaksızın bu okullarda çalışmaya devam ederler. Okulun personel ve diğer tüm

giderleri, devlet bütçesinden karşılanır. Bu okullar genellikle gelir seviyesi düşük olan ailelere hizmet eder. Ancak özelleştirmedeki temel mantığın rekabeti sağlamak olduğu unutulmamalıdır. Aksi halde iş kaybetme korkusu olmayan idarecilerle ve öğretmenlerle ilerleme kaydetmek mümkün olmaz. Bu nedenle bu uygulamaların kalıcı olması beklenemez. Kiralık okul adı verilen bu sistem, ABD’de uygulanmaktadır. Sonuçlarını görmek için bu sistemi denemek gerekir.

b. Kısmî Finansman Desteği 1: Mevcut öğretmenler, özlük haklarında bir kötüleşme olmaksızın bu okullarda çalışmaya devam ederler. Ücretlerini devlet bütçesinden alırlar. Okulun diğer giderleri, özel işletmenin ticarî faaliyeti ile karşılanır.

c. Kısmî Finansman Desteği 2: Mevcut öğretmenler, özlük haklarında bir kötüleşme olmaksızın bu okullarda çalışmaya devam ederler. Ücretlerini devlet bütçesinden alırlar. Okulların diğer giderleri bağış yöntemi ile karşılanır. Bu model, daha da çeşitlendirilebilir. Önemli olan, işletmeye talip olanların önerilerinin değerlendirilmesi ve Milli Eğitim Bakanlığı tarafından belirli standartlar çerçevesinde uygun görülmesidir.

5. Okulların Bölgesel Olarak Kiralanması:

Bir mahalle, ilçe, il veya bölgedeki okulların eğitimci işletmelere kiralanması yoluyla özel işletmeciliğin eğitime girişi sağlanabilir. Burada işletmecilerin, piyasa süreci içinde faaliyet gösteren eğitim-

ci yatırımcıların başarıları da göz önüne alınarak tercih edilmesine özen gösterilmelidir. Bu ihtimam, kiralamalarda liyakat esasının genel ilke haline gelmesini sağlayacaktır. Yatırımcılar için en cazip yöntemlerden birinin bu olacağı düşünülebilir. Nitekim hâlihazırda bu öneriyi Bakanlığa sunan eğitimci işletmeciler mevcuttur.

6. Eğitim Kuponu Uygulaması:

Öğrencilerin okulları tercih etmelerine bağlı olarak devletin öğrenci başına okullara ödeme yapması şeklindeki hâlihazırda var olan uygulamanın genişletilmesi mümkündür.

7. Prestijli Devlet Okulları Modeli:

Başarılı öğrencilerin devam edeceği sınavla girilen okullardır. Bu sınavları okullar kendileri yapabilir ya da merkezî sınav olabilir. Bu okulların oranı, yüzde 1-2’yi aşmamalıdır. Bunlara “Bilim Lisesi” denilebilir. İçinde fen bilimleri, sosyal bilimler, sağlık bilimleri veya denizcilik, muhasebe, ticaret, motor, elektrik-elektronik gibi meslekî liseler yer alabilir. Bunlar, prestij okulları olduğu için finansmanlarını devlet sağlar. Ancak bu okullar bağış kabul edebilmelidir. (Tüm okullar, bağış kabul edebilmelidir.) Ancak bu bağışlar için hukukî düzenlemelere ihtiyaç olduğu unutulmamalı ve bakanlığın bu yönde kanun teklifleri hazırlaması önemlidir.

8. Sanayi ve Devlet Finansmanlı Meslek Liseleri:

Meslek liseleri, sanayi ve ticarî kurumlara ara eleman yetiştirecek ve üniversitelerin

teknik bölümlerine öğrenci gönderecek şekilde yapılandırılmalıdır. Bugün de büyük oranda böyledir ama bu vizyonun belirginleştirilmesi gerekir. Bu öğrencilerin akademik eğitim oranları yüzde elliye geçmemeli; hatta bölümlere göre yüzde yirmilere kadar düşürülmelidir. Öğrencilerin, çalıştığı iş yerindeki performansları, **ders kredisi** olarak notlandırılabilir. Bu okullarda da farklı malî kaynaklar ve farklı ders programı uygulamaları yapılabilir. Fakat bu okulların gelecekte başarılarının artması, özel okul sistemi içinde yer alabilmelerine ve yerel yönetimlere devredilmesine bağlıdır. Çünkü belediyeler, sanayi ve ticari kuruluşlarla koordineli bir şekilde bu okulların işletmeciliğini, finansmanını ve müfredatını daha verimli hale getirebilir.

9. Sanayi ve Devlet Finansmanlı Ortaokullar:

Meslek liselerine hazırlık okulları olarak düşünülebilir. Akademik eğitime yatkın olmayan öğrenciler, bu okullarla yönlendirilebilir. Bu öğrencilerin, ulusal ve uluslararası mevzuattaki çocuk hakları ile ilgili içeriklere aykırı olmamakla birlikte bazı meslek ve zanaatlarda çalışmasına izin verilebilir. Okul ve meslek arasında bir uyuma aranmayabilir. Fakat öğrencinin iş yerindeki performansının **ders kredilerine** belirli planlamalar çerçevesinde dâhil edilmesi gerekir. Bu durum, ailelerinin mesleklerinde çalışan (çiftçi, sanayici, esnaf, zanaatkâr, sanatkâr vs.) çocuklar için de geçerlidir. Bu öğrencilerin iş yerlerinde geçirmiş oldukları süreler, belirli oranlarda eğitim kredi oran-

larına yansıtılması sağlanabilir. Aslında bu uygulama, öğrenci hangi eğitim kurumunda olursa olsun beyana dayalı olarak uygulanabilir. Bu uygulamanın asıl önemi, anne-baba mesleklerini de eğitim sisteminin parçası haline getirmek ve ebeveynlerle çocukları arasında eğitim ilişkisini kurmaktır. Yine böylelikle üretim alanları, gönüllü okullar haline getirilebilir. Bu alanlarda standartçı ve idealist davranmaya gerek yoktur.

10. Okul öncesi Eğitim İçin Bir Öneri:

Kendi çocuklarına ve komşularının çocuklarına bakan aileler, eğitim sisteminin parçası haline getirilebilir. Örneğin lise veya fakülte mezunu bir anne, evinde okul öncesi eğitim verebileceğini milli eğitim müdürlüklerine iletebilir ve müdürlük, bu süreci, bakıcılık sistemine müdahale edilmemek kaydıyla resmî hale getirebilir. “Bakıcılık” sistemi, öğretmenlik sistemine dönüştürülmüş olabilir. Ücretler, çocukların aileleri tarafından ödenebileceği gibi belirli durumlarda belediye/bakanlık tarafından ödenebilir.¹

¹ İsveç’te uygulanan bir sistemdir bu. Ancak İsveç’te Bakanlık bünyesinde çalışan öğretmen yoktur. Kamu okullarındaki öğretmenleri belediyeler finanse eder. Bunun için belediyeler, özel eğitim vergisi alırlar. Bu merkezi vergilerden farklıdır ve belediyelere göre oranları farklıdır. Bkz. http://www.skl.se/vi_arbetar_med/statistik/statistik-personal/kommunal-personal/kommunal-personal-2012

9. Finansman Meselesi Eğitim Sisteminde Neden Çok Önemlidir?

Eğitimde genel olarak üç tür finansmandan bahsedilebilir. Birincisi, kamu ya da devlet finansmanı ki bu vergilere dayanan finansmandır. Belediyeleri ve özel eğitim vergilerini de bu sınıfa dâhil edebiliriz. İkincisi, özel finansmandır. Özel finansman, kâr amacına dayanabildiği gibi reklam ve prestij amacına da dayanabilmektedir. Üçüncüsü ise bağışlardır. Tarihin her döneminde bağışlar, eğitim finansmanının önemli bir bölümünü oluşturmuştur.

Türkiye'deki mevcut eğitimin yüzde doksan beşi devlet finansmanı ile yapılmaktadır. Dershaneler ve özel yetenek kurslarını bunun dışına çıkarırsak bu oran, belki yüzde seksen beşlere düşebilir. Dershaneler ve özel yetenek kursları, kredileri diplomalarda görülmemesi nedeniyle genel eğitimin parçası olarak kabul edilmemektedir. Sistemin bunları eğitimin parçası haline getirmesi hem spor, sanat ve meslekî eğitimin öneminin artmasına hem de bunların profesyonelleşerek zaten ödenmekte olan ücretlerin genel sistemin parçası olarak eğitime dâhil edilmesine imkân sağlayabilir.

Dershane sisteminin genel eğitimin parçası haline gelebilmesi, özel eğitimin

gelişmesine ve kurumlarının sayılarının artmasına bağlıdır. Ebeveynler, çocuklarını özel okullara göndermeleri duru-

Bağışlar, geçmişte ve günümüzde eğitim sisteminin en önemli finansman kaynağı olmuştur. İster özel isterse devlet okulu olsun bütün eğitim kurumlarında bağışlar belirli bir mevzuatla yasal hale getirilmelidir.



munda özel okul işletmecilerinden beklentilerine göre eğitim vermesini talep edecektir. Bu talebin karşılanması, müfredat çeşitliliğine izin vermekten geçmektedir. Eğitim Bakanlığı, sınırlı sayıda dersi zorunlu tutabilir ve bu dersler için de altışar haftalık müfredatlar belirleyebilir.

Mevcut sistemde finansmanın tamamına yakını devlet tarafından karşılanmaktadır: Bu durum, mevcut istihdam başta olmak üzere var olan önemli engellere rağmen Türk eğitim sisteminde yapılacak değişimler için en önemli avantajdır. Devletin yüksek bir eğitim bütçesi vardır ve büyük bir reform, mevcut bütçe üzerinden kolaylıkla sağlanabilir.

Ekonomik durumu iyi olan ailelere devletin eğitim desteği vermesine gerek yoktur: Bu durum aynı zamanda sosyal devlet anlayışına da uygun değildir çünkü bu sistemde devlet, düşük gelirlerden aldığı vergilerle zenginlerin eğitim masraflarını da finanse etmektedir. Özel okul için mali imkânı olan aileler, bütçelerine uygun özel okul sistemleri Türkiye'de gelişmediği için (ya da özel okul tercihi az olması ve bunun sonucu

olarak okulların pahalı olması nedeniyle) devlet okullarını tercih etmektedirler.

Bağış sistemi, eğitim sistemlerinin en önemli finansman kaynağıdır: Bugün devlet okullarında bağışlar engellenmek istenmektedir. Buna rağmen idareciler gayri resmi olarak okul giderlerinin bir kısmını velilerin gönüllü bağışları ile karşılamaktadırlar. Bağışlar, geçmişte ve günümüzde eğitim sisteminin en önemli finansman kaynağı olmuştur. İster özel isterse devlet okulu olsun bütün eğitim kurumlarında bağışlar belirli bir mevzuatla yasal hale getirilmelidir. Vakıflar ve şirketler hem kâr hem de bağışla çalışabilmelidir.

Türkiye’de 3 Mart 1924 Tevhid-i Tedrisat Kanunu vakıfların eğitim sisteminden kopmasına neden oldu. Bugün kısmen bu durum giderilmiş olsa da vakıfların eğitim sistemimiz üzerindeki etkileri azdır. Devlet finansmanı nedeniyle eğitim için bağış mekanizması çok fazla gelişmemekte, bu amaçla toplanan paralar daha ziyade öğrenci bursu olarak kullanılmaktadır. Vakıflar, tarih boyunca ve bugün dünyanın her yerinde en önemli eğitim kurumlarıdır. Bağışlar en önemli eğitim finansmanıdır. ABD’de 2012 yılında resmi rakamlara göre 290 milyar dolar yardım toplanmış ve bu yardımın yüzde 14’ü eğitim kurumları için harcanmıştır. Buna yüzde 33’lük din hizmetleri için yapılan bağışların eğitime katkısı dâhil edilmemiştir. Bunu da hesaba katarsak Türkiye’de tahminen yılda yaklaşık 10 milyar liralık bir bağış, eğitime finansman desteği sağlayabilir.

Dinî vakıfların eğitim üzerindeki yetkisi artırılabilir: Tüm dünyada dinî vakıflar, genel vakıfların büyük bir kısmını oluşturmaktadır. Fakat Türkiye’de dinî vakıfların çalışma biçimlerinde önemli kısıtlamalar vardır. Örneğin Cami, Kilise veya Cemevi etrafında vakıf faaliyeti ve eğitim yapılmamakta, okullarla ibadethaneler birbirinden hassaten ayrı tutulmaktadır. Uygun görülmesi durumunda Camiler başta olmak üzere tüm ibadethanelerle okulları bir araya getirebilecek vakıf yapılarına müsaade edilerek dinî bağışların Türk Eğitim sisteminde bir finansman kaynağı haline getirilmesi sağlanabilir. Bakanlığın bu sistemde kriminal denetimi oldukça önemlidir.

Özel eğitim kurumları devletten malî destek almadan sisteme katkı sağlayabilir: Özel okul/eğitim sistemi, tüm dünyada geçmişte ve günümüzde eğitimin en önemli parçasıdır. Türkiye’de özel eğitim kurumlarının devlet okullarına oranı 2012 itibarıyla öğrenci sayısına göre % 2.9; okul sayısına göre ise % 4.5 görünmektedir. Bu oranlar demokratik ülkelerde % 65 civarındadır. Demokrasinin gelişmesi ile mülkiyet sisteminin gelişmesi arasındaki doğru orantı göz önüne alındığında eğitimdeki özel mülkiyetin Türkiye’deki demokratikleşme süreciyle orantılı olmadığı görülür.

Devlet okulları, bulundukları yer açısından eğitime malî destek sağlayabilecek imkânlara sahiptir: Devlet okulları sahip oldukları arsa ve binalar açısından eğitim için finansman sağlayabilecek yeterliliklere sahiptir. Milli Eğitim Bakanlığı, hizmet alımı yöntemi

ile özel işletmeli devlet okulları sistemi- ni geliştirmesi durumunda bu okulların imkânları, okullara mali destek sağlaya- caktır.

10. Merkezî Sınav Sistemi

Merkezi sınavların kaldırılmasının alter- natifi, okulların kendi sınavlarını yap- masıdır ancak başarı ve finansman konusunda so- rumluluğu olmayan okul yönetimlerinin güven du- yulacak sınavlar yapması zordur. Özellikle öğrenci ve veliler, bu sınavların adil olduğundan kuşku duya- caktırlar. Ancak okullar- da finansman, yönetim ve program özerkliği sağlanırsa bu tür endişeler ortadan kalkabilir. Bu nedenle ani kararlarla merkezî sınav- lardan vazgeçmek doğru değildir. Okul özerkliği ve özel eğitimin gelişmesine paralel olarak merkezî sı- navların eğitim içindeki etkisi azaltılabilir. Bura- da unutulmaması gereken şey, eğitim sektörünün ba- şarısının iki temel etkene dayanmasıdır. Birincisi akademik ve bedensel başarı, ikincisi finansmandır. Okulların varlığı- nı devam ettirmesi, başarı ve finansman arasında kurulabilecek olan dengeye bağlıdır. Okullar, hem başarı oranlarını artırmayı ve daha iyi mesleklere öğrenci- lerini yöneltebilmeyi hem de mali açıdan güçlü olmayı isteyecektir. Bu nedenlerle

iyi bir okulun başarılı öğrencilere ve veli- lerin malî desteğine ihtiyacı vardır. Okul özerkliği sistemi, bu ikisi arasında gerili- me dayalı olarak yürüyebilir. Bu sistem aynı zamanda gelir seviyesi düşük öğ- rencilerin iyi okullarda eğitim almasına imkân sağlar. Özel ve özerk okul model- lerinin gelişmesine paralel olarak merkezî sınavların eğitim sistemindeki yeri de azaltılabilir.

Merkezi sınavların kaldırılmasının alternatifi, okul- ların kendi sınav- larını yapmasıdır ancak başarı ve finansman konu- sunda sorumlulu- ğu olmayan okul yönetimlerinin güven duyulacak sınavlar yapması zordur.



11. Din Eğitimi

Mevcut Dersin İçeriğinin Geliştirilerek Genel Bir Din Kültürü Dersi Haline Dönüştürülmesi

Mevcut din kültürü ve ahlak bilgisi dersi, teknik anlamda din eğitimi değildir. Teknik anlamda din eğitimi, ebe- veynlerin onayı ve istekleriyle yapılan din dersleridir. Fakat bu ders, bir din propagandası yapmamak kaydıyla genel ve seküler müfredatın bir parça- sı olarak okullara önerilebilir hatta zorunlu müfredatın par- çası olabilir. Bu dersin içeriği,

Türkiye’deki dinler, mezhepler ve cemaatler başta olmak üzere dünyadaki genel yaygın dinler hakkındaki bilgiler- den oluşabilir. Tabii ki bu dersin içeri- ğinde İslam dinine ve mezheplerine daha fazla yer verilmesi makuldür ancak diğer dini inançlara da makul oranda yer veril- mesi gerekir. Bu koşullar altında din kül- türü ve ahlâk bilgisi dersi, adı din dersi, din kültürü veya dinler tarihi şeklinde

değiştirilmek kaydıyla zorunlu ya da zorunlu seçmeli olarak devlet müfredatında yer alabilir. Ancak bu dersin din eğitimi olarak kabul edilmemesi gerekir.

Çoklu Müfredat İçinde Ebeveyn

Taleplerine Bağlı Din ve Değer Eğitimi

Bir dini inancı benimsetme amacı olmayan din dersi dışında, din eğitimi daha çok okullarda seçmeli ders olarak, okul dışında da gönüllü eğitim kurumları vasıtasıyla velilerin talepleri ve okul yönetimlerinin tasarrufları ile verilmelidir. Ayrıca cemaat ve vakıflara ait kursların/okulların Bakanlık tarafından tanınması ve buralarda hafızlık başta olmak üzere din eğitimine izin verilmesi gerekir. Bu haklar, din ve mezhep gözetilmeksizin bütün inanç sistemlerine tanınmalıdır. Ders müfredatları, farklı din ve mezheplere göre hazırlanabilmelidir. Bakanlık, müfredat havuzu sisteminde din dersleri havuzu oluşturabilir ve önerileri burada değerlendirebilir. Ayrıca Bakanlık, derslerin içeriğini kriminal açıdan ve temel insan hakları açısından denetleyebilmelidir.

Geleneksel medrese eğitimini sürdürmek isteyen kurumlar, eğitim sisteminin meşru parçası haline getirilmeli hatta teşvik edilmelidir. Bu kurumları bitirenlerin

orta öğretim kurumlarından mezun olmaları kaydıyla özel din görevlisi olarak çalışmalarına izin verilmelidir.

Bu çeşitliliğin sağlanması için sivil yaygın eğitimin genel eğitim sisteminin parçası haline getirilmesi gerekir. Medreseler, özel eğitim kurumları (Süleyman Efendi Kursları gibi), imalâthaneler ve sanayide çalışan çocukların eğitimin parçası kabul edilmesi, din eğitimi açısından önemli avantajlar sağlayacaktır.

Zorunlu din kültürü dersi dışında Alevilerin kendi din eğitimlerini yapmalarına izin verilmelidir. Bu dersin içeriği, Alevilik adap ve erkânını öğrencilere benimsetme esasına dayanmalıdır.



Alevilik Eğitimi

Alevilik eğitiminin Türkiye’de hem terör meselesi hem de uluslararası insan hakları mevzuatı açısından önemli bir yeri vardır. Zorunlu din kültürü dersi dışında Alevilerin kendi din eğitimlerini yapmalarına izin verilmelidir. Bu dersin içeriği, Alevilik adap ve erkânını öğrencilere benimsetme esasına dayanmalıdır. Bektaşilik ve Alevilik dersleri ve konuları, özellikle bir arada alınmamalı ve anılmamalıdır. Bu iki dersin bir arada anılması, Aleviler arasında “asimilasyon” söylemine neden olmaktadır. Birden fazla Alevilik müfredatına ve programları ebeveynlerin talepleri doğrultusunda yapılmasına izin verilmesi en uygun yol görünmektedir. Devlet okulları ve devlet finansmanlı okullarda Alevilik dersi, talepler doğrultusunda seçmeli olarak okutulmalıdır. Bazı ailelerin bu tür bir derse sıcak bakmadıkları gözden kaçırılmamalıdır.

Gayri Müslimlerin Din Eğitimi

Gayri Müslimlerin din eğitimi, Lozan'da belirtilen hak, imkân ve koşulların ötesinde olmalıdır. Bu çerçevede Heybeliada Ruhban Okulu ve Hristiyan mezhepleri başta olmak üzere farklı dinî grupların okullar açmasına ve müfredat hazırlamasına iç hukukta müsaade edilmelidir.

12. Dershanelerin Genel Eğitimin Parçası Haline Getirilmesi

2014 yılının başında hazırlanan yeni dershaneler kanunu, bu perspektife (hatta burada ortaya koyulan genel eğitim perspektifine) uygun görünmektedir. Dershanelerin açık liseye dönüştürülmesine imkân verilmesi ve öğretmen sözleşmelerinin serbest bırakılması gibi olumlu uygulamaların yanında dershane öğretmenlerine mülâkatla MEB bünyesine geçiş hakkı tanınması ve özel okullardaki boş kontenjanlara Bakanlık finansmanı ile öğrenci alınması gibi uygulamaların sonuçlarını kestirmek mümkün görünmemektedir. Bu nedenle bu yasa, burada genel çerçevesi ortaya konulmuş olan reformlarla birlikte tekrar düşünülmelidir. Bu önerilerin, son çıkan dershaneler yasasıyla aynı ruha sahip olduğu unutulmamalıdır.

Dershaneler açısından temel sorun, genel eğitimin bir parçası olarak eğitime katkı sağlamıyor olmalarıdır. Dershaneler, serbest ticaretin olduğu yerde yasal ticarî kuruluşlar olarak var olabilir. Ancak Türkiye'deki eğitim sisteminin dar kapsamlı ve merkezî sınav sistemine dayanıyor olması, dershanelerin eğitimde sadece yardımcı kurumlar olarak yer almasına

neden olmaktadır. Bu yönüyle dershaneler, eğitime katkı sağlamamakta ve basit bir sınav sistemi için geliştirilen teknikler üzerinden para kazanmaktadırlar. Bazı dershane işletmelerinin Türk Eğitim sisteminde köklü değişiklik istemesinin nedeni de budur. Fakat bunun asıl nedeninin Türkiye'deki eğitimin merkeziyetçi yapısı olduğu akıldan çıkarılmamalıdır.

Eğitimin özel işletmelere bırakılması, bu sektör üzerinden para kazanan ama eğitime katkısı olmayan, sadece basit bir sınavla ilgili geliştirilen teknikler üzerinden hem ticarî hem de müfredat açısından rekabetin olmadığı bir sis-

temden geçinen bu işletmeleri rahatsız etmektedir. Bu nedenle eğitimde çeşitliliğin sağlanması, merkezî sınavların ve bu türden bir ders-hanecilik sisteminin kendiliğinden ortadan kalkmasına neden olacaktır.

*MEB tüm enerjisi-
ni, maddi kayna-
ğını öğretmenlerin
maaş, ek-ders üc-
reti, tayin, atama,
yer değiştirme,
okul yöneticilerini
atama, yazı, mev-
zuat gibi eğitimin
içeriğine dahil
olmayan, eğitim
kalitesine nicel ve
nitel katkısı da
bulunmayan işlere
harcamaktadır.*



Türkiye’deki eğitimin yükünü tek başına merkezi idarenin çekmesi mümkün değildir. Şirket, vakıf ve derneklerin eğitimdeki sorumluluğu paylaşması gerekir. Bu nedenle okulların özelleştirilmesi için hükümete cesaret verilmelidir. Bu başarıldığında dershaneler zaten doğal olarak kapatılmış olacak ve dershanelerin kapatılması uygulamasına geçilmesinden sonra onların yerini alacak olan “etüd merkezleri”ne de ihtiyaç kalmayacaktır.

Bunun arkasından merkezi sınavların eğitim üzerindeki etkisi azalacaktır. Çünkü her özel işletme nasıl bir öğrenci profiline sahip olmak istediğini belirleyecek ve kendi öğrencilerini kendisi seçebilecektir. Artık spor, resim, müzik vs. becerileri olanlar daha başarılı sayılacağı için eğitimde bir kaç on yıl içinde büyük bir dönüşüm yaşanacaktır.

13. Bakanlığın Koordinatörlük ve Akreditasyon ile Sorumlu Olması

20 milyon öğrenci ve bir milyon çalışanın yer aldığı sistemin çağı yakalaması mümkün değildir. MEB tüm enerjisini, maddi kaynağını öğretmenlerin maaş, ek-ders ücreti, tayin, atama, yer değiştirme, okul yöneticilerini atama, yazı, mevzuat gibi

eğitimin içeriğine dahil olmayan, eğitim kalitesine nicel ve nitel katkısı da bulunmayan işlere harcamaktadır. Yeni dönemde, MEB, hak ihlali denetlemesi, yoksul öğrencilere kaynak sağlama, uluslararası standardı yakalamak ve tespit için akreditasyon faaliyetlerine ve bir reform süreci için alt yapı oluşturabilecek uygulamalara odaklanmalıdır.

*Tek bir kurumun,
yirmi milyon öğrenci,
bir milyon çalışan ve altmış
beş bin okulun
sevk ve idaresini
tek başına sürdür-
mesi hem fizikî
hem pedagojik
hem de eğitimin
amaçları açı(sın)
dan makul görün-
memektedir.*



Özel ve özerk okul sisteminin geliştirilmesi ve çoklu müfredatı izin verilmesi durumunda Milli Eğitim Bakanlığı’nın bu eğitim kurumlarını denetleme yetkisi saklı tutulması gerekir. Denetleme kriterleri, uluslararası mevzuata göre olmalıdır. Bakanlık, okulları ve müfredatları üç gerekçeye dayalı olarak denetleyebilmelidir:

1. Türkiye’nin bağlı olmayı kabul ettiği uluslararası insan hakları mevzuatı,
2. Uluslararası mevzuatta kabul edilen kriminal gerekçeler,
3. Asgari yeterlilikler ve öğrenim çıktılarının takibi açısından.

14. Sonuç

Türk Eğitim Sistemi, yapılan birçok revizyona rağmen köklü bir değişikliğe ihtiyaç duymaktadır. Bu değişikliğin/reformun gerekçesi, eğitimin organizasyonu ile ilgili tüm sorumluluğun Milli Eğitim Bakanlığı’na verilmiş olmasıdır: Bakanlık

alt yapı, finansman, yönetim ve planlama (ders ve müfredatın belirlenmesi) konusunda tam ve tek yetkili kurumdur. Tek bir kurumun, yirmi milyon öğrenci, bir milyon çalışan ve altmış beş bin okulun sevk ve idaresini tek başına sürdürmesi hem fizikî hem pedagojik hem de eğitimin amaçları açı(sın)dan makul görünmemektedir. Bu nedenle Türkiye’de yapılacak bir eğitim reformu, sorumluluğun eğitimin paydaşları arasında bölüşülmesi esasına dayanmalıdır. Eğer bu perspektif benimsenecek olursa yapılacak reformun ilk ilkesi, merkezî yetki ve hakların illere, belediyelere, okullara, vakıflara, şirketlere, şahıslara, ailelere ve öğrenciye devredilmesidir ve bunun gereği olarak da Bakanlığın koordinasyon ve akreditasyon kurumu olmaya yönelmesidir. Yetki ve sorumluluk paylaşımı, eğitimde finansman, yönetim ve planlama özerk-

liğini mecbur kılmaktadır. Bu özerkliğin sağlanması, özel okulların eğitim sistemi içindeki oranının kademeli olarak artmasına bağlıdır. Ancak bu tür bir reform çabasının önünde, mevcut istihdam yapısı ve bürokratik yapılanma başta olmak üzere büyük engeller bulunmaktadır. Burada sunduğumuz ve **eğitimde sivil inisiyatifin gelişmesi esasına** dayanan bu eğitim reformu önerisi, mevcut yapıdan kaynaklanan zorlukları aşmak için fırsatları ortaya koymayı; finansman çeşitliliği, okul çeşitliliği, müfredat çeşitliliği ve yönetim çeşitliliğine dayalı alternatifli **ara çözümler** sunmayı amaçlamıştır.

Hasan Yücel Başdemir

Doç. Dr. | Yıldırım Beyazıt Üniversitesi Öğretim Üyesi



1974 yılında Giresun’un Bulancak ilçesinde doğdu. 1996 yılında Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi’nden mezun oldu. 1998 yılında Gazi Üniversitesi Çorum İlahiyat Fakültesi Felsefe ve Din Bilimleri Bölümü’nde Felsefe Tarihi araştırma görevlisi olarak göreve başladı. Yüksek lisansını 2000 yılında Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü’nde John Stuart Mill’in Hürriyet Anlayışı adlı çalışmasıyla bitirdi. Doktorasını 2007 yılında aynı enstitüde Liberalizmin Ahlâkî Temelleri adlı çalışma ile tamamladı. Aynı adla tezin-den başka yayınlanmış çalışmaları arasında Epistemoloji: Temel Metinler (ed.) ve Çağdaş Epistemolojide Bilginin Tanımı Sorunu, Türkiye’de Din Özgürlüğü ve Laiklik (ed.) bulunmaktadır. Hitit Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Felsefe ve Din Bilimleri Bölümü Felsefe Tarihi Anabilim Dalı’nda öğretim üyesi olarak görev yaptı. 2014 yılında Yıldırım Beyazıt Üniversitesi, Felsefe ve Din Bilimleri Bölümü’nde öğretim üyeliğine başlamış ve halen burada görev yapmaktadır. Epistemoloji, ahlâk ve siyaset felsefesi, din özgürlüğü ve İslam düşüncesi alanlarında çalışmaktadır.

Eğitim Kuponu: Doğu ve Güneydoğu Anadolu Bölgesi için Bir Öneri

Buğra Kalkan

Yrd. Doç. Dr. | İzmir Kâtip Çelebi Üniversitesi Öğretim Üyesi

Yönetici Özeti

Türk eğitim sisteminin en acil sorunlarından biri alt ve üst gelir grubundan gelen öğrenciler arasındaki akademik başarı arasındaki büyük farktır. Ortaokul seviyesinde yapılan merkezi sınavlarla liselere devam edecek öğrenciler arasında akademik başarı bakımından hiyerarşik bir gruplandırma yapılmaktadır. Bu gruplandırma sonucunda alt gelir grubundan gelen öğrencilerin ağırlıklı olarak meslek liseleri ya da normal lise gibi akademik yönden yoğunlukla kötü performans gösteren liselere devam ettikleri ya da liseye gitmeyi tercih etmedikleri görülmektedir. Öğrencilerin akademik başarıları ile meslek hayatlarında elde ettikleri gelir arasında güçlü bir ilişki vardır. Sosyoekonomik durumunu düzeltemeyen öğrencilerin, kendilerinden sonraki nesillere de benzer dezavantajları aktardıkları tespit edilmektedir. Bu problemin en önemli kaynaklarından biri kamusal eğitimin düşük performansıdır. Özellikle alt gelir grubunun devam ettikleri kamuya ait ilköğretim okullarının düşük performansları, ailesel ve ekonomik şartlar bakımından dezavantajlı olan öğrencilere gereken yoğunlukta ve kalitede eğitim sunamamaktadır.

Kamu okullarının özellikle alt gelir grubuna yönelik kötü performansı okul tercihi sisteminin bir modeli olan eğitim kuponu uygulaması ile düzeltilebilir. Alt gelir grubundan gelen öğrencilere ilk başta akademik başarıya bakılmaksızın tahsis edilecek olan eğitim kuponu ile öğrencilerin belirli bir bölgede yer alan ve bu sisteme dâhil olan özel okullar arasında seçim yapmaları mümkün olacaktır. Bu sayede bir yandan ebeveynler çocukları için uygun olduğunu düşündükleri okullar arasında tercih yapma imkânı elde edecekler, diğer yandan okullar arasındaki rekabet, eğitimin kalitesini yükseltmek için okul yönetimlerine ve öğretmenlere fazladan motivasyon sağlayacaktır. Hem

gelişmekte olan (Şili, Kolombiya) hem de gelişmiş olan (ABD, Kanada, İsveç, Hollanda) pek çok ülkede yaygın bir şekilde kullanılmakta olan eğitim kuponu uygulamasının, alt gelir düzeyinde yer alan başarısız okulların ve öğrencilerin performanslarını yükselttiği pek çok araştırma tarafından ortaya koyulmuştur. Bu uygulamanın öncelikle Türkiye'nin en başarısız okullarının yer aldığı Doğu ve Güneydoğu Anadolu Bölgelerinde pilot bölge uyarlamalarının denenmesi, Türk eğitim sisteminin rekabetsiz yoksun olan sert bürokratik yapılanmasında reform çabaları için iyi bir başlangıç olabilir. Pilot bölgelerde alınacak iyi sonuçlara dayanılarak, Türkiye'nin diğer bölgelerinde de bu program uygulamaya konulabilir. Bu sayede Türkiye'nin ihtiyaç duyduğu yetenekli öğrencilerin yetiştirilmesine büyük bir katkı sağlanabilir. Türkiye sadece, daha iyi performans gösteren öğrencilere yatırım yaparak ve kötü performans gösteren öğrencileri "görmezden gelerek" eğitim kalitesini ülke çapında geliştiremez. Türkiye'nin nitelikli ve çözüm üreten insanlar yetiştirme ihtiyacı alt gelir grubunda yer alan öğrencilere eğitim yatırımlarını zorunlu kılmaktadır. Ancak eğitimin finansmanının devlet tarafından karşılanma gereksinimi, bu eğitimin örgütlenmesinin de devlet tarafından sağlanmasını gerekli kılmaz. Türkiye'de pek çok sektörde kullanılan devlet-özel işbirliği modeli ya da hizmet satın alma formüllerinin bir benzeri, eğitim kuponu uygulaması ile eğitim sektöründe de hayata geçirilebilir. Bu uygulamanın dünyadaki uygulamaları umut vericidir. Türkiye'nin de benzer bir uygulamayı denememesi için bir sebep bulunmamaktadır, aksine eğitimde piyasa temelli çözümlerin denenmesinin tam zamanıdır.

Eğitim Kuponu: Doğu ve Güneydoğu Anadolu Bölgesi için Bir Öneri

Buğra Kalkan

Yrd. Doç. Dr. | İzmir Kâtip Çelebi Üniversitesi Öğretim Üyesi

Giriş

Eğitim ile gelir eşitsizlikleri arasında istatistikî olarak anlamlı bir ilişki bulunmaktadır. Bu husus sadece azgelişmiş ülkeler için değil ama gelişmiş ülkeler için de geçerli bir empirik veridir.¹ Ancak gelişmiş ülkelere kıyasla, gelişmekte olan ülkelerde yoğun bir şekilde görülen maddî sermaye eksikliği beşerî sermaye potansiyelinin yeterince kullanılamamasına ve geliştirilememesine neden olmaktadır. Alt gelir grubundaki ailelerin gerek kaliteli eğitime ulaşmada karşılaştıkları zorluklar gerekse uzun vadeli eğitimin fırsat maliyetlerinin yoksul aileler için çoğunlukla karşılanamayacak kadar yüksek olması, nesiller arası gelir eşitsizliklerinin kronikleşmesine sebebiyet verebilmektedir.²

Zenginlik yaratan sağlam piyasa kurumlarına sahip gelişmiş ülkelerde alt gelir grubundaki ailelerin çocuklarının eğitim ve gelir düzeylerini yükseltmeleri, bu tür kurumsal fırsatlara sahip olmayan ülkelerdeki yoksul ailelerin çocuklarına göre daha fazladır. Gelişmekte olan ülkelerde, iş gücünün marjinal verimliliğine bağlı olarak ortaya çıkan düşük ücret seviyeleri, niteliksiz iş gücü bağlamında daha ağır bir şekilde hissedilmekte ve nesiller arası gelir farkının devamlılığına katkı yapmaktadır. İşgücü verimliliğinin düşük olmasının eğitim seviyesi ile doğrudan bağlantısı olmakla birlikte, üretken

1 De Gregorio, J., & Lee, J., "Education and Income Inequality: New Evidence from Cross Country Data", *The Review of Income and Wealth*, Cilt 48, s. 395-416.

2 Maarten, Ham, vd., "Intergenerational Transmission of Neighbourhood Poverty: An Analysis Of Neighbourhood Histories of Individuals", *Transactions of the Institute of British Geographers*, Cilt 39, Sayı 3, s. 402-417, 2014.



olmayan bir ekonomide kamusal eğitime tek başına yapılan yatırımın sınırlılıklarına dikkat etmek gerekmektedir. Çoğu gelişmekte olan ülkede ilköğretimden yükseköğretime kadar eğitimin devlet tarafından finanse edilmesine rağmen farklı gelir gruplarının ulaşabildikleri eğitim kalitesi arasındaki fark, kötü performans sergileyen ekonomik kurumlara ek olarak alt gelir grubundaki ailelerin çocuklarının geleceklerini olumsuz yönde etkilemektedir.

Nesiller arası kronikleşmiş gelir eşitsizliklerinin kompleks sistemsel sebepleri olmakla birlikte gelişmekte olan ülkelerin bu soruna karşı klâsik çözümü genellikle geliri yeniden dağıtan sosyal yardım politikalarıdır. Gelişmekte olan ülkelerde de çeşitli yardım programları ile bu sorunla mücadele edilmeye çalışılmaktadır. Örneğin, Şartlı Nakil Transferi, 2001 yılında Dünya Bankası'nın Sosyal Riski Azaltma Projesi (SRAP) kapsamında gelişmekte olan çeşitli ülkelerde, nesiller arası gelir eşitsizliğini kırmak için geliştirdiği bir sosyal yardım politikasıdır.³ Eğitim, sağlık ve gebelik yardımı olarak üç kategoride ge-

liştirilen program alt gelir grubunda yer alan ailelere belirli edimlerin yerine getirilmesi şartıyla nakdî yardım öngörmektedir. Nakdî yardımlar ailelerin çocuklarını düzenli olarak okula göndermesini, çocuklarının sağlık kontrollerini yaptır- malarını ve annelerin gebelik kontrolleri

için doktora görünmelerini talep etmektedir. Yardımların yaklaşık olarak dörtte üçü eğitim faaliyetlerine ayrılmıştır.

Nakdî yardımın şarta bağlanması ile yoksul ailelerin tüketim alışkanlıklarını değiştirmesi hedeflenmektedir. Program uygulandığı ülkelerde çok geniş sayıda aileye ulaşmasına ve büyük çapta finansal kaynak kullanmasına rağmen, programın etkilerinin ulaşmaya çalıştığı hedef bağlamında bir hayli sınırlı olduğunu/olacağını tahmin ve tespit etmek zor değildir. Özel-

likle eğitim alanında gösterilen çabanın sonuçları, devlet okullarının düşük eğitim kalitesi, ailelerin eğitim seviyesinin düşüklüğü ve çocukların gelecek beklentilerinin düşük olması sebepleri ile etkisiz kalmaya mahkûmdur. ŞNT doğru bir düşünceyle ailelerin motivasyonlarını değiştirmeyi hedeflese de, özellikle maddî gelirle ilintili motivasyonların değişiminin çok daha geniş sosyoekonomik değişimlere

*İşgücü verimlili-
ğinin düşük olma-
sının eğitim sevi-
yesi ile doğrudan
bağlantısı olmak-
la birlikte, üretken
olmayan bir eko-
nomide kamusal
eğitime tek başına
yapılan yatırımın
sınırlılıklarına dik-
kat etmek gerek-
mektedir.*



3 ŞNT'nin Türkiye uygulaması ile ilgili geniş bilgi almak için bkz., Servet Özdemir, *Türkiye'de Uygulanan Şartlı Nakit Transferi Programı'nın Fayda Sahipleri Üzerindeki Etkisinin Nitel ve Nicel Olarak Ölçülmesi Projesi*, Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı, Sosyal Yardımlaşma Genel Müdürlüğü, Ankara, 2012.

bağlı olması sebebiyle, bu hedef hatalı varsayımlara dayanmaktadır.⁴

Gelişmiş ülkelerde benzer sorunlara çözümler sadece gelir transferiyle sınırlı kalmayıp, alt gelir grubunu destekleyecek kurumsal değişikliklere gidilmektedir. Kamu işletmeciliği bağlamında kamusal hizmetin piyasa temelli çözümler ile daha etkin bir şekilde sağlanması çoğu durumda alt gelir gruplarının avantajına olacak şekilde kamusal hizmetin kalitesini ve etkinliğini artırabilmektedir. Gelir eşitsizliği ve eğitim bağlamında ortaya çıkan sorunları aşmak için dünyanın pek çok gelişmiş demokrasilerinde kullanılan eğitim kuponu (*educational voucher*) sistemi buna en güzel örneklerdir.

Bu çalışmada ŞNT'nin düşündürdüğü eğitim problemi bağlamında meseleye kurumsal bir değişiklik önerisi getirilerek katkı sunulmaya çalışılacaktır. Eğitim kuponu sisteminin bütün eğitim problemlerinin çözümü olacağı iddia edilmese de, bu sistemin, mevcut ŞNT ve benzeri uygulamalardan çok daha etkili ve hatta ucuz bir yöntem olabileceği savunulacaktır.

Eğitim kuponu sistemi, gelir transferi ile ailelerin tüketim alışkanlıklarını değiştirebileceğini düşünmemekte ama alt gelir grubundaki ailelerin çocuklarına yüksek eğitim standartları sağlayarak onlara gerçek bir fırsat eşitliği sunmaya çalışmaktadır. Üstelik bunu yaparken fazladan kamusal finansman kullanmak yerine, var olan kamusal kaynakların daha iyi kullanılmasını sağlayarak hedefine ulaşmaya çalışmaktadır. Eğitim kuponu sisteminin bunu nasıl başardığı üzerine ayrıntılı bir şekilde durmak gerekmektedir.

1. Eğitim Kuponu Sistemi

Milton Friedman “Devletin Eğitim Sektöründeki Rolü”⁵ adlı makalesini 1955 yılında yayınlamasının ardından, devletin eğitim sektöründeki rolünün ne olması gerektiği üzerine yoğun bir tartışma başlamıştır. Makalesinde Friedman, ilk ve orta öğretim düzeyinde kamusal eğitimin finansmanı ile örgütlenmesinin birbirinden ayrılarak, örgütlenme kısmının serbest piyasada iş gören özel eğitim kurumları tarafından yürütülmesi gerektiğini öne sürmüştür. Friedman, belirli gerekçelerle⁶ devletin ilk ve orta öğretimi

4 Türkiye’de ŞNT, Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı’na bağlı olarak 2003 yılından beri başarılı bir şekilde uygulanmaktadır. Kız çocuklarının okulaşmasına daha fazla önem veren Program ilkokula devam eden kız öğrencilere aylık 35 TL, erkek öğrencilere ise 30 TL yardımda bulunmaktadır. Ortaöğretimdeki kız çocuklarına 55 TL, erkek çocuklarına ise 45 TL yardım yapılmaktadır. 0-6 yaş arası çocukların aşılarının düzenli olarak yapılması karşılığında annelere ayda 30 TL verilmektedir. Ayrıca hamileliğin 2. ayından lohusalığın 2. ayına kadar aylık 30 TL yardım da yapılmaktadır. Doğumun bir sağlık kurumunda gerçekleşmesi halinde tek sefere mahsus olarak anneler 70 TL daha yardım almaktadırlar. Türkiye’de Program kapsamında ulaşılan aile sayısı etkileyicidir ancak Programın hedefleri ile kullandığı yöntemler arasındaki uyumsuzluk Türkiye’deki uygulamalar için de geçerlidir.

5 Milton Friedman, *Capitalism and Freedom: Fortieth Anniversary Edition*, “The Role of Government in a Free Society”, The University of Chicago Press, London, 1992, s. 22-36.

6 Eğitimin kamusal bir hizmet olarak sadece ilk ve orta öğretimle (ABD’de 12. sınıfa kadar) sınırlı tutuluyor olmasının sebebini Friedman iki temel gerekçeye bağlamaktadır: İstikrarlı bir demokratik bir toplum kurabilmek için temel siyasal konularda vatandaşın eğitimin sağlanması ve sınırlı da olsa bazı patamalistik kaygılar. Bu iki gerekçenin de genel kamunun yararına olacak şekilde yaygın etkisinin (neighbouring effects) olacağı iddia edilmektedir. Demokratik toplumun ilkelerine bağlı ve temel eğitimini almış bir halkın istikrarlı ve üretken bir toplum olmaya daha yakın

kamusal para ile finanse etmesinin haklılaştırılabilir olmasının, bu eğitimin örgütlenmesinin de kamu örgütleri aracılığıyla yapılmasını gerekli kılmayacağı görüşündedir. Hatta kamusal örgütlenmenin bu alandan çekilmesinin kamu yararı ve eğitimin kalitesinin artırılması bakımından büyük faydası olacağı ileri sürülmektedir. Bu öneriyi sunarken Friedman'ın aklında biri normatif diğeri pozitif/faydacı iki gerekçe bulunmaktadır. Friedman, ailelerin çocuklarının eğitimi üzerine daha fazla tercih hakkına ve kontrol yeteneğine sahip olmaları gerektiğine inanmaktadır. Çocukların eğitim alabileceği okulların ya da öğretmenlerin, ailelerin yaşadıkları mahalle ile sınırlı kalması ve okul yönetiminden ebeveynlerin dışlanması ailelerin çocukları üzerindeki haklarının bir ihlali-dir. İkinci olarak eğitimin kamusal bürokrasi aracılığıyla örgütlenmesi eğitim alanında rekabeti tamamen dışlamaktadır. Eğitim sektöründe rekabetin yokluğu hem eğitim kalitesini yükseltmek için gerekli olan motivasyonların/müşevviklerin ortaya çıkamamasına hem de eğitim yöntemlerinde yenilikçi yaklaşımların geliştirilememesine sebebiyet verdiği öne sürülür.

Friedman'ın bu önerisi dünya genelinde ses getiren bir eğitim reformu fenomenine dönüşmüştür. ABD'de çeşitli eyaletlerdeki uygulamaların yanında Şili, Kolombiya, Hindistan, İsveç, Norveç ve

çeşitli Doğu Avrupa ülkelerinde yaygın bir şekilde uygulamaya konmuş ve önemli başarılar elde edilmiştir. Eğitim kuponu uygulamaları bazı ülkelerde⁷ (İsveç, Şili ve Hollanda) bütün öğrencilere açık bir uygulama iken diğer bazı ülkelerde ve ABD'nin bazı eyaletlerinde⁸ (Washington D.C., Florida, Milwaukee, Cleveland) ise düşük gelirli ya da özel eğitime ihtiyaç duyan çocukları olan ailelere açık olan bir fırsat olarak sunulmaktadır. ABD'de sözleşmeli okul (*charter school*) uygulaması ile birlikte okul tercihi (*school choice*) sisteminin farklı uygulamaları bulunmaktadır.

Eğitim kredisi ebeveynlere özel okulların okul harçlarının bir kısmını ya da tamamını karşılamak için devlet tarafından ödenen bir hibedir.⁹ Farklı ülkelerde değişik uygulamaları olmakla birlikte eğitim kredisi sistemi, hükümetin öğrenci başına belirlediği eğitim kredisini almak isteyen özel okulların bu öğrencileri kendi okullarına çekmek için birbirleri ile rekabet etmeleri esasına dayanır. Bu sistemde yer almak isteyen özel eğitim kurumları, hükümetin bu sistemi düzenlemek için kurduğu kamusal örgütün koyduğu şartları yerine getirerek bahsi geçen sisteme dâhil olabilmektedirler. Yaygın uygulama, bu konudan sorumlu kamusal örgütün standart bir ders müfredatı benimsemesi ama okulun eğitim yöntemi, personel seçimi ve örgüt yöne-

olacağı savunulmaktadır. Friedman, yükseköğretimde ise bireyler profesyonel meslek eğitimi aldıkları ve mezuniyet sonrası çalışmaları için kendilerine para ödendiği için yüksek öğretimin kamusal bir hizmet olmasını haklılaştıracak bir sebebin bulunmadığı görüşündedir. Friedman, a.g.e., s. 32-33.

7 David Sallisbury ve James Tooley, *What Americans Can Learn From School Choice in Other Countries*, Cato Institute, Washington D.C., 2005.

8 Herbert J. Walberg, *School Choice, The Findings*, Cato Institute, Washington D.C., 2007, s. 48.

9 Walberg, a.g.e., s. 48.

timine karışmamasına dayanmaktadır. Özel okullar kendi çalışanlarını ve bu çalışanlara uygulanacak ücret politikasını istedikleri gibi belirleyebilmektedirler.

Özel eğitim kurumları kâr amaçlı faaliyette bulunabildikleri gibi çeşitli idealist amaçlarla da özel eğitim kurumu işletebilmektedirler. İdealist amaçlarla eğitim veren özel kurumlar genellikle dinî eğitim vermekte olup, bunun dışında özel eğitime ihtiyaç duyan engelli çocuklar yararına çalışmak isteyen kuruluşların da olduğu gözlemlenmektedir. Ancak eğitim kredisiz sisteme dâhil olan kurumların genellikle kâr amaçlı eğitim verdikleri istatistikî bir gerçektir. Bunun temel sebebi ise para kazanma motivasyonunun hızlı bir şekilde örgütlenmeyi kolaylaştırmasından ileri gelmektedir. Eğitim kredisinden sorumlu kamusal örgüt genellikle eğitim kredisiz üzerine fazladan bir ücret talebini yasaklayarak kâr marjını daraltmaktadır. Ayrıca özel eğitim kurumu öğrenciler arasında

da her hangi bir tür ayrımcılığa gidememektedir. Eğitim kredisiz almış herhangi bir ebeveyn çocuğunu sistem içindeki dilediği özel okula kayıt ettirebilmektedir. Bu kıstaslarla sınırlandırılmış kâr güdüsü dışında eğitim kurumlarının daha

fazla öğrenciyi kendi okullarına çekmek için eğitim kalitesi ve öğrenciyi sağlanan imkânlar hususunda rekabet içine girdikleri görülmektedir.

Eğitim kuponuna yönelik eleştiriler ise genellikle öğretmen sendikaları ve serbest piyasa karşıtı siyasal gruplardan gelmektedir.

Bunun karşılığında eğitim kredilerine en büyük destek tahmin edileceği üzere gelir düzeyi düşük ailelerden ve girişimci eğitimcilerden gelmiştir.



Eğitim kuponuna yönelik eleştiriler ise genellikle öğretmen sendikaları ve serbest piyasa karşıtı siyasal gruplardan gelmektedir. Bu eleştirileri üç grupta toplamak mümkündür. Birincisi eğitim kuponlarının kamu okullarına ayrılan parayı kısıtlayarak devlet okullarının eğitim kalitesini düşüreceği iddia edilmiştir. İkinci olarak eğitimin kâr amaçlı yapılmayacak bir hizmet olduğu ve bu okulların eğitim kalitesini yükseltmekte başarılı olamayacağı öne sürülmüştür. Özellikle öğretmenlerin maaş ve özlük haklarının eğitim kuponu sisteminde tehlikeye gireceğinden endişe edilmiştir. Üçüncü olarak da eğitim kuponu sisteminin sosyo-ekonomik ve etnik farklılık ya da özel eğitim alması gereken öğrenciler bağlamında ayrımcılığı artıracığı ileri sürülmüştür.¹⁰

Bunun karşılığında eğitim kredilerine en büyük destek tahmin edileceği üzere gelir düzeyi düşük ailelerden ve giri-

¹⁰ Daha geniş bilgi için bkz., Diane Ravitch, *The Death and Life of the Great American School System: How Testing and Choice Are Undermining Education*, Basic Books, Philadelphia, 2011.

şimci eğitimcilerden gelmiştir. Özellikle ABD’de Afro-Amerikanların eğitim kuponlarına verdikleri destek üst düzeydedir. Tüm bu eleştirilerin geçerliliklerinin olup olmadığı ya da ne ölçüde olduğunu değerlendirebileceğimiz geniş bir veri havuzu bulunmaktadır. Özellikle 1990’lardan sonra eğitim kuponlarının yoğun bir şekilde tecrübe edilmesinden dolayı teorik varsayımları, pratikteki uygulamalarla kıyaslama şansı bulunmaktadır. Bu sebeple öncelikle farklı ülkelerdeki sistemleri inceleyerek yukarıda özetlenen varsayımlar ve eleştiriler incelenecektir.

İncelemeye İsveç örneği ile başlanacaktır. İsveç eğitim kredisini en yaygın olarak kullanan ülke olmamakla birlikte eğitim kredisi sistemine katılımın en kolay olduğu ve bu sistemin en hızlı geliştiği ülkedir. Ayrıca bir refah devleti olan İsveç’in, eğitim kredisi sistemini sosyal demokrat hükümetler zamanında da desteklenmeye devam etmesi İsveç’i ilginç bir örnek olarak öne çıkartmaktadır. Bunun ardından ABD’nin çeşitli eyaletlerinde uygulanan eğitim kuponu ve sözleşmeli okul örneklerine yer verilerek, bu teorelin doğduğu yerdeki eğitim kredisi tartışmaları aktarılacaktır. Daha sonra Şili ve Kolombiya’daki uygulamalar ve tartışmalar kısaca değerlendirilecektir. Daha sonra okul tercihi sisteminin Türkiye için ne anlam ifade ettiğini ve nasıl uygulanabileceği üzerine tartışma derinleştirilecektir.

1.1. İsveç

1990’dan beri İsveç’te ilk ve ortaöğretimin örgütlenmesi bütün finansal sorum-

luluğuyla birlikte yerel yönetimlere devredilerek, eğitim sistemi büyük ölçüde desantralize edilmiştir. Sosyal demokrat hükümetin bu eğitim reformundan sonra 1991’de seçimleri kazanan sağcı parti ise eğitimde “tercih” dönemini başlatarak bu reformun daha da derinleşmesini sağlamıştır. Ancak 1992 yılında eğitim kredisi sistemi, herhangi bir gelir grubu ayrımı gözetmeksizin, bütün öğrencileri kapsayacak şekilde uygulamaya koyulmuştur. Üstelik eğitim kredisi sistemini düzenlemek ve denetlemek için kurulan Milli Eğitim Kurumu’nun getirdiği şartları sağlayan her girişimciye özel eğitim kurumu açma izni veren İsveç hükümeti, böylece eğitim sistemi konusunda ciddi bir reforma gitmiştir. İsveç’te özel okullar öğrenci başına ortalama bir maliyet üzerinden hesaplanan kupon miktarını belediyelerden tahsil edebilmektedirler. Özel okullar eğitim kuponu dışında ebeveynlerden fazladan bir harç ücreti talep edemedikleri gibi, etnik, dini ya da sosyo-ekonomik temelli bir ayrımcılık da yapmamaktadırlar.¹¹

1992’deki eğitim reformundan sonra bugün İsveç’te zorunlu eğitime tabi olan öğrencilerin yüzde 10’u ve ortaöğretimin zorunlu olmayan kısmına devam eden öğrencilerin yüzde 20’si eğitim kuponu sistemine bağlı olan bağımsız özel okullara gitmektedir. Bağımsız okullar kâr amaçlı olan ve olmayan olarak ikiye ayrılmış durumdadır. Kâr amacı güden okul-

¹¹ Gabriel H. Sahlgrén, *Schooling for Money: Swedish Education Reform and the Role of the Profit Motive*, IEA Discussion Paper No: 33, IEA, Londra, 2010, s. 6.

	Yerel Yönetim Okulları	Kâr Amaçlı Bağımsız Okul	Kâr Amacı Gütmeyen Bağımsız Okul	Bağımsız Okul (1992 öncesi kurulmuş)
Ortalama GPA Puanı	206	223	231	239
Erkek Öğrencilerin Oranı	% 52	% 49	% 48	% 48
100 öğrenci başına düşen ortalama öğretmen sayısı	8.50	7.32	8.36	8.41
Ailelerin Eğitim Ortalaması	2.15	2.32	2.40	2.43
Ortalama Göçmen Sayısı	% 7	% 6	% 8	% 11
Ortalama Öğrenci Sayısı	408	280	230	270
Sayılar	5,956	574	405	146

Tablo 1: Farklı Okul Türleri İçin Tanımlayıcı İstatistikler

Kaynak: İsveç Milli Eğitim Kurumu*

lar bağımsız okullar toplamının yaklaşık yarısı kadardır.¹²

İsveç'te eğitim kredisi sisteminin iki şekilde eğitim kalitesini artıracakı öngörülmüştür. Bunlardan ilki bağımsız okulların serbest piyasadaki rekabet nedeniyle yerel yönetim okullarından daha iyi performans sergileyeceği yönündeki beklentidir. Bu durum İsveçli öğrencilerin yerel yönetim okullarından bağımsız okullara transfer olması ile daha da açığa çıkacağı beklenmektedir. İkincisi ise, bağımsız okullarla rekabet içine giren yerel yönetim okullarının kendi performanslarını artırmak için daha fazla motivasyona sahip olacakları yönündedir.¹³ Ancak bu ikinci varsayım özellikle yerel yönetim okullarının bütçesinin ve öğretmenlerinin özlük haklarının öğrenci sayısına bakılmaksızın garanti altına alınmasından dolayı her zaman geçerli olmamaktadır. Sonuçta yerel

yönetim okulları kendilerini rekabetten koruyabilmektedirler.

Bağımsız okulların performansını ölçmek için kullanılan en iyi yol orta öğretim sırasında yapılan ulusal derecelendirme sınavıdır (GPA). Dolayısıyla her sene yapılan GPA'da öğrencilerin aldıkları not ortalamaları farklı kategorideki okulların başarılarını karşılaştırmada kullanılan güvenilir bir yöntemdir. GPA göz önünde tutularak okullar mülkiyet yapılarına göre sınıflandırıldığında çarpıcı sonuçlar elde edilmektedir. Aşağıdaki tablo okulların GPA'ya göre başarı durumlarını özetlemektedir.

Tablo 1'e göre en başarılı okullar 1992 öncesi kurulan bağımsız okullardır. Bu okullar sistemin yüzde 1'ini oluşturduğu için diğerlerine kıyasla daha az ağırlığa sahiptirler. Ancak eğitim kuponu sisteminin sınırlandırmalarına tabi olmayan özel okulların başarıları dikkate değerdir. Kâr amacı gütmeyen bağımsız okullar kâr amacı güdenlerden daha başarılıysen, bu okulların yerel yönetim okulla-

* Sahlgren, a.g.e., s. 15.

12 Sahlgren, a.g.e., s. 6.

13 Sahlgren, a.g.e., s. 7.

rından GPA puanları bakımından çok daha iyidir. Sahlgren'e göre, ailelerin sosyoekonomik arka planı çocukların başarılarında önemli bir rol oynarken, ikinci nesil göçmen çocuklarının başarıları ilk nesilden ayırt edilir şekilde daha iyidir.¹⁴ Daha sonra ele alınacağı üzere, Türkiye örneğinde özel okulların kamu okullarına karşı sınavlarda gösterdikleri başarı da benzerdir.

Rekabetin yerel yönetim okulları üzerindeki etkisi üzerine yapılan çalışmalar da, rekabetin olumlu etkileri üzerine ilginç sonuçlar vermiştir. Tegle'in 2010 yılında yaptığı araştırmaya göre, 2005 yılı rakamlarının kontrol modeli olarak kullanıldığı araştırmada 2006 yılında bağımsız okullardaki öğrenci sayısındaki yüzde 10'luk bir artışın yerel yönetim okullarındaki öğrencilerin GPA puanlarına yüzde 2'lik bir yükselişe sebep olduğu tespit edilmiştir. Matematik puanlarındaki artış ise yüzde 5.9 olmuştur. Bağımsız bir okula kayıt olan öğrencinin GPA puanındaki yükseliş ise ortalama olarak yüzde 21 iken, matematik puanlarındaki ortalama yükseliş yüzde 33 olmuştur.¹⁵ Rekabet açık bir şekilde yerel yönetim okullarının puanlarını yükseltmiştir. Ancak yazara göre rekabete doğrudan maruz kalmayan bölgelerde bağımsız okulların etkisi görülmemektedir.

Eğitim kuponu sisteminin öğrenciler arasında ayrımcılık yapıp yapmadığı açısından bakıldığında da, ayırımın sadece ailelerin oturdukları semt bakımından

ortaya çıktığı görülmektedir.¹⁶ Bu tür ayrımcılık tercih hakkının olmadığı zamanlara kıyasla azalmış görünmektedir. Ayrıca belirtmek gerekmektedir ki bağımsız okullardan en fazla fayda sağlayan kesim, gelir düzeyi düşük ailelerin çocuklarıdır. Tabi İsveç'in en önemli avantajı sosyal bütünleşme (*social cohesion*) seviyesinin yüksek olmasıdır. Bu tür toplumlarda eğitimde doğru kurumsal tasarım ile alt ve üst gelir gruplarından gelen öğrenciler arasındaki akademik başarı farkı, sosyoekonomik değişkenlerin etkilerinden daha kolay kurtarılarak, azaltılabilmektedir.

1.2. Amerika Birleşik Devletleri

ABD'de okul tercihi sistemi temelde iki farklı usulle yürütülmektedir: Sözleşmeli okul sistemi (*charter schools*) ve eğitim kuponu sistemi. Sırasıyla bu modellerin nasıl işledikleri ve ne ölçüde etkin olduklarını incelemek, çalışmanın amacı açısından önemlidir.

1.2.1. Sözleşmeli Okullar

Sözleşmeli okullar kamu okullarıdır ve devlet tarafından finanse edilmektedirler. Ancak sözleşmeli okullar, geleneksel kamu okullarından farklı olarak devletten kendilerine kayıt olan öğrenci başına kamusal kaynak alabilmektedirler. Öğrenciler ikamet ettikleri semt sınırlarının dışındaki sözleşmeli okulları tercih edebilmektedirler. Öğrencilerden hiçbir şekilde okul ücreti talep edemeyen söz-

¹⁴ Sahlgren, a.g.e., s. 17.

¹⁵ Sahlgren, a.g.e., s. 8.

¹⁶ F. Mikael Sandström, "School Choice in Sweden: Is There Danger of a Counterrevolution", *What Americans Can Learn From School Choice in Other Countries*, Eds., David Salisbury ve James Tooley, s. Cato Institute, Washington D.C., s. 32.

leşmeli okullar, öğrencileri herhangi bir giriş sınavına da tabi tutamamaktadır. Okul kontenjanını aşan sayıda öğrenci başvuruda bulunduğu anda öğrenciler genellikle çekiliş usulüyle okula kayıt edilmektedirler.¹⁷ Kontenjan fazlası öğrenciler bekleme sırasına alınmakta ve yeni kontenjanlar açıldıkça sözleşmeli okullara kayıtlarını yaptırabilmektedirler. Halen bir milyon üzerinde öğrenci sözleşmeli okullara kayıt için sırada beklemektedir.¹⁸

Sözleşmeli okullara sağlanan en önemli avantaj, okul yönetiminde, ders programı hazırlanmasında ve öğretme usullerinde kamusal okulların tabi olduğu pek çok yasal sınırlamadan muaf olmalarıdır. Bu sayede sözleşmeli okullar bir üst eğitim makamının iznini almadan yeni şartlara uyum sağlamak için değişiklik yapabilmektedirler. Bu okullarda öğretmenler öğrencilerin başarılarını artırmak için yeni yollar denemeye ve keşfetmeye yönlendirilmişlerdir. Ebeveynler, öğretmenler ve öğrenciler arasında kurulmaya çalışılan işbirliği ile öğrencilerin başarıları artırılmaya çalışılmaktadır. Bu tür özgürlüklerin yanında sözleşmeli okullar okulun kuruluş amacını belirli bir zaman dilimi içinde gerçekleştirmekle mükelleftirler. Aksi takdirde yerel otorite tarafından okulun sözleşmesi feshedilerek okul kapatılabilmektedir. Özellikle alt-gelir gruplarının bulunduğu bölgeler-

de açılan sözleşmeli okulların temel hedefi düşük olan akademik başarıyı yükseltmektir. Bunu başaramayan okullar hem öğrenci kaybederek finansal kaynaklarından mahrum kalabilir hem de yerel otorite tarafından kapatılabilirler.¹⁹ National Alliance'ın yaptığı bir araştırmaya göre 2011-2012 eğitim yılında açık olan 200'e yakın sözleşmeli okul 2012-2013 eğitim yılında kapanmıştır. Bu okulların kapanma nedenleri birden fazladır: Düşük düzeyde öğrenci kaydı, düşük eğitim başarısı ve finansal sıkıntılar. Ancak genel olarak öğrencilerin ihtiyaçlarına karşılık veremeyen okulların kapatıldığı iddia edilebilmektedir.²⁰

Ülke genelinde 42 eyalet sözleşmeli okul modelini benimsemiştir. 6,500 sözleşmeli okulda yaklaşık olarak 2.5 milyon öğrenci okumaktadır. 32 eğitim bölgesinde öğrencilerin yüzde 20'si sözleşmeli okullara devam etmektedirler. İlk kez 1992'da Minnesota'da başlatılan bu sistem, yirmi yılı aşkın bir süredir devam ettirilmektedir. Sözleşmeli okulların yaklaşık yarısı şehir merkezlerinin dışında kurulmuştur. 2010-2011 eğitim yılında kırsal bölgelerde eğitime devam eden sözleşmeli okul sayısı 814'dür. Bu rakam ülke genelindeki sözleşmeli okul sayısının yüzde 16'sına tekabül etmektedir. Dolayısıyla sözleşmeli okul uygulaması bir büyük şehir fenomeni değildir.²¹

17 Chester E. Finn, Jr., Bruno V. Manno, Gregg Vanourek, *Charter Schools in Action, Renewing Public Education*, Princeton University Press, Princeton, 2000, s. 15.

18 National Alliance for Public Schools, *Separating Facts from Fiction: What Do You Need to Know About Charter Schools*, Washington D.C., 2014, s. 1.

19 Finn, Manno ve Vanourek, a.g.e., s. 136.

20 Erişim: <http://www.publiccharters.org/wp-content/uploads/2014/04/Charter-Schools-are-Accountable.pdf>, 01.02.2015.

21 David Stuit and Sy Doan, *Beyond City Limits: Expanding Public Charter Schools in Rural America*, Basis Policy Research for the National Alliance

Sözleşmeli okul sisteminin performansı üzerine yapılan bazı çalışmaların sonuçlarını değerlendirmekte büyük yarar vardır. 2010 yılından beri sözleşmeli okulların performansı üzerine 16 bağımsız çalışma yapılmıştır. Bunlardan dördü ulusal ölçekteyken, on ikisi bölgesel çalışmalardır. 16 çalışmadan 15'i sözleşmeli okullara devam eden öğrencilerin geleneksel okullara devam eden öğrencilerden daha iyi olduğunu belirtmektedir.²² Bir tane çalışma kesin sonuçlar içermektedir. Standford Üniversitesi'nin Eğitim Çıktıları Araştırma Merkezi (*Center for Research on Educational Outcomes*) tarafından yapılmış güncel bir çalışmaya göre sözleşmeli okulların az gelirli öğrencilerin, azınlık öğrencilerinin ve İngilizce öğrenmekte olan öğrencilerin eğitim başarısına daha fazla katkı sağlamaktadır.²³

2013 CREDO ulusal çalışması, sözleşmeli okullarda okuyan öğrencilerin geleneksel okullarda okuyan öğrencilere göre okumada (*reading*) ve matematikte daha iyi notlar aldıklarını tespit etmiştir. Üstelik bu sonuçlar, Afro-Amerikan, yoksulluk çeken, İngilizce problemi olan ve engelli öğrencileri de kapsamaktadır.

Bu öğrenciler okuma konusundan fazladan 50 gün, matematikte ise fazladan 43 gün ders alarak eksiklerini kapatmışlardır.²⁴ 2011 yılında San Diego'daki Kaliforniya Üniversitesi'nin yaptığı bir meta-analiz benzer sonuçları daha güçlü bir şekilde ortaya koymuştur.²⁵ KIPP'in Oklohoma'da yaptığı bir araştırma özellikle alt-gelir grubundan öğrencilerin başarıları konusunda umut vericidir. Oklahoma'da sözleşmeli okullarda okuyan öğrencilerin yüzde 75'i azınlıktır ve yüzde doksanı alt-gelir grubundandır. Sekizinci sınıfta yapılan devlet okuma sınavından bütün öğrenciler geçmiştir ve bütün öğrenciler liseden mezun olmuştur. Liseden mezun olmak ABD'de bazı bölgelerde ciddi bir sorun olduğu için bu önemli bir göstergedir. Dördüncü sınıf öğrencileri okuma, matematik ve bilim alanında yapılan sınavlarda Oklohama ortalamasının üzerinde bir ortalamaya sahiptirler. Daha ilginç bir istatistik ise liseden sonra üniversiteye devam eden öğrencilerin yüzde 65'inin ailesinde daha önce üniversiteye giden kimsenin bulunmamasıdır.

1.2.2. Eğitim Kuponu

Eğitim kuponu ise, özel okul harçlarının bir kısmını ya da tamamını ebeveynlere bağışlayan bir programdır. Bu kuponlar

for Public Charter Schools, 2012, s. 4. Erişim: http://www.publiccharters.org/wp-content/uploads/2014/01/NAPCS_Beyond-City-Limits_Issue-Brief_2_27_2012_20120223T101259.pdf, 01.02.2015.

22 Erişim: <http://www.publiccharters.org/wp-content/uploads/2014/08/Separating-Fact-from-Fiction.pdf>, 01.02.2015

23 Center for Research on Education Outcomes (CREDO), *National Charter School Study 2013*, Stanford University, 2013, s. 37-38. Erişim: <http://credo.stanford.edu/documents/NCSS%202013%20Final%20Draft.pdf>, 01.02.2015.

24 CREDO, *National Charter School Study 2013*, s. 37-38.

25 Lisa Rosen, Hugh Mehan, "Reconstructing Equality on New Political Ground: The Politics of Representation in the Charter School Debate at the University of California, San Diego", *American Educational Research Journal*, Cilt 40, Sayı 3, 2003, s. 655-682. Erişim: https://create.ucsd.edu/_files/publications/Reconstructing_Equality_on_New_Political_Ground.pdf, 01.02.2015.

devlet ya da özel kurumlar tarafından sağlanabilmektedir. Özel şirketler, vakıflar ya da hayırseverler tarafından sağlanan burslara özel kupon adı verilirken, kamunun sağladığı burslara kamusal kupon denmektedir. Burs veren özel kişi ve kurumlara ayrıca vergi indirimi getirilerek de eğitim kuponu programları ebeveynlere tercihlerine göre özel ya da devlete ait okullar arasında tercih imkânı sunarak başarılı bir eğitim reformu gerçekleştirmektedir. 2011 yılı itibarıyla 16 eyalet ve Washington D.C.'de toplam 26 eğitim bursu programı bulunmaktaydı. Bu programlara 190.000 öğrenci devam etmektedir. Eğitim kuponu sistemi orijinal olarak Friedman'ın fikirlerinden esinlenerek üretilmiştir. Kapsama alanı ve öğrenci sayısı bakımından karşılaştırıldığında sözleşmeli okul sisteminden hem ölçek hem de öğrenci sayısı olarak daha küçük olduğu görülmektedir. Bu durum eğitim kuponu sistemine ABD'de ciddi bir muhalefetin varlığını göstermektedir. Ancak bu türden politik bir muhalefete karşın eğitim kuponu uygulaması büyümeye devam etmektedir.

Eğitim kuponu uygulamaları bir hayli geniş çaplı araştırmaya konu edilmiştir. Konuyla ilgili yapılan on çalışma da eğitim kuponlarının öğrencilere faydalı olduğunu düzenli bir şekilde ifade etmiştir. On çalışmadan altısı eğitim kuponunun sadece katılımcı öğrenciler için değil ama sistemdeki bütün öğrenciler üzerinde olumlu etkileri olduğunu belirtmektedir. Üç tane araştırma ise bu sistemin, sadece katılımcı öğrenciler üzerinde etkili olduğunu öne sürmektedir. Sadece bir

tane çalışma eğitim kuponlarının hiçbir etkisi olmadığını öne sürmektedir.²⁶ Bu çalışmalardan birkaç örnek eğitim kuponunun olumlu etkilerini ortaya koymaya yeterlidir: Wisconsin-Madison Üniversitesi'nden William Howell ve Peterson, Dayton, New York ve Washington, D.C.'de uygulanan özel eğitim kuponu programları üzerinde bir araştırma yaptı. Howell'ın çalışmasına göre Washington D.C.'deki program dâhilindeki öğrencilerin iki yılda matematik ve okuma sınavlarında aldıkları notlar toplamda 7.5 puan yükselmiştir. Aynı iki yıllık sürede Dayton'da gözlemlenebilir bir değişiklik bulunamamıştır ancak Afro-Amerikalıların matematik ve okuma sınavları üzerinde iki yılda 6.5 puanlık bir artış görülmüştür. Afro-Amerikalı olmayanlarda ise gözlemlenebilir bir değişiklik olmamıştır. Howell ve Peterson'un New York için verilerini kullanarak yeni bir analiz yapan John Barnard, Jennifer Hill ve Donald Rubin, başarısız bir kamu okulundan ayrılan öğrencinin bir yıllık kazancının beş puan olduğunu bulmuşlardır.²⁷ Tüm bu araştırmaların en çarpıcı yanı Afro-Amerikalıların gösterdikleri başarıdır.²⁸

2010 yılında Arkansas Üniversitesi'nden Patrick Wolf'un Washington D.C. kamusal eğitim kredisi üzerinde yaptığı araştırma da önemli sonuçlara varmıştır. Mezun olma başarısını

26 Greg Foster, A Win-Win Solution, *The Empirical Evidence on School Voucher*, National Research, The Foundation for Educational Choice, 2011, s. 8.

27 Foster, a.g.e., s. 11.

28 Foster, a.g.e., s. 12.

ölçmeyi hedef alan araştırma, kamusal eğitim kuponlarının mezuniyet oranlarını yüzde 12 artırdığını tespit etmiştir. Eğitim kuponu alan öğrencilerin yüzde 82'si mezun olurken kontrol grubundaki öğrencilerin yalnızca yüzde 70'i mezun olabilmişlerdir.²⁹ Bir başka ilginç veri ise Teksas, San Antonio şehrinin Edgewood eğitim bölgesinde gerçekleştirilen araştırmadan gelmektedir. Fakir bir mesken olan Edgewood bölgesindeki eğitimin tamamı Friedmancı bir şekilde özel eğitim kuponu sistemiyle işletilmektedir. Demografik ve yerel kaynaklar kontrol edilerek yapılan bir karşılaştırmada Edgewood bölgesinin Teksas'taki diğer eğitim bölgelerinin yüzde 85'inden daha iyi performans sergiledikleri keşfedilmiştir.³⁰ Bu bölgenin yüzde 90'dan fazlasının fakir Hispaniklerden oluştuğu göz önüne alındığında başarının ne derece önemli olduğu da ortaya çıkmış olur.

Bu sonuçlar etkileyici ve umut vericidir. Zaten sözleşmeli okulların da hızla yayılıyor olmasının arkasında bu gerçekler yatmaktadır. Eğitim kuponu uygulamalarında da benzer bir başarı hikâyesi

olmasına rağmen bu sistemin sözleşmeli okullar kadar hızlı gelişmemesinin ardında eğitim kuponu uygulamasının ABD için daha radikal bir vizyona sahip olması gösterilebilir. Çoğu politikacı için, daha özerk ve tercihe açık kamu okulları, eğitim kuponu sisteminden daha kolay uygulanabilir görünmektedir. Türkiye

Türkiye’de kamu okullarının düşük performans gerekçesi ile kapatılmasını talep etmek hem mevcut memurlar kanunu gereği çok zordur hem de kamusal örgütlenme kültürüne oldukça yabancıdır.



in bu durumun tersinin geçerli olduğu iddia edilebilir. Türkiye’de kamu okullarının düşük performans gerekçesi ile kapatılmasını talep etmek hem mevcut memurlar kanunu gereği çok zordur hem de kamusal örgütlenme kültürüne oldukça yabancıdır. Eğitim sisteminin bizdeki gibi yoğun bir şekilde devletçi bir şekilde örgütlendiği ülkelerde, eğitim reformunun, kamu okullarının dışından, yani hızla genişleyen özel okullardan başlaması çok daha kolay ve etkilidir. Benzer bir gelişmeyi Çin’in piyasa ekonomisi reformlarında görmek mümkündür. Kolektifleştirilmiş

ekonominin dışında kalan serbest ekonomik bölgelerin kurulması, Çin’de serbest piyasa ekonomisine olan talebi tam manasıyla “patlatmış” ve piyasa reformu “çevre”den gelen güçlü destekle gerçekleştirilebilmiştir.³¹ Ancak gerek sözleşmeli okullar gerekse eğitim kuponları ol-

29 Foster, a.g.e., s. 13.

30 Foster, a.g.e., s. 25. Daha geniş bilgi için bkz. John D. Merrifield, Nathan L. Gray, “School Choice and Development: Evidence from the Edgewood Experiment”, *Cato Journal*, Cilt 33, Sayı 1, 2013, s. 127-142.

31 Ronald Coase, Ning Wang, *How China Became Capitalist*, Palgrave, 2012, s. 62-91. (Türkçesi yayına hazırlanıyor: Ronald Coase, Ning Wang, *Çin Nasıl Kapitalist Oldu*, Çev. İlkey Yılmaz, Buğra Kalkan, BigBang Yayınları, Ankara, Ocak 2015)

sun eğitimde tercih imkânının aileleri ve öğrencileri kendileri için daha iyi eğitimi almalarında ve eğitim kalitesini yükseltmekte işe yaradığı açık bir gerçektir. Eğitimde tercih hakkının finansal kaynaklardan daha önemli olduğunu daha açık bir şekilde gösteren örnekleri bulmak için fakir ülkelerin okul tercihi uygulamalarına bakmak yeterlidir. Bunlar arasında pek çok uygulama olmakla birlikte burada özellikle Hindistan üzerinde durulacaktır.

1.3. Gelişmekte Olan Ülkelerde Okul Tercihi ve Eğitim Kuponu

Sanıldığına aksine özel okullaşma sadece zengin ülkeler ya da aileler için bir imtiyaz değildir. Hindistan'da ve Afrika'nın pek çok ülkesinde özel okullar kamusal eğitime alternatif olarak yaygın bir şekilde görülmektedir. Özellikle James Tooley ve ekibin yaptığı çalışmalar fakir ülkelerdeki özel okullaşma gerçeğini ortaya çıkarmıştır. Gelir seviyesi çok düşük bazı ülkelerde kamusal eğitimin iflah olmaz şekilde kötü olması, pek çok fakir ailenin çocuklarına eğitim vermek için çoğu zaman resmi sisteme kayıtlı olmayan özel okullar açmalarına sebebiyet vermiştir. Örneğin Nijerya'nın Logos eyaletinde ilk ve ortaöğretim düzeyindeki öğrencile-

Eğitim sisteminin bizdeki gibi yoğun bir şekilde devletçi bir şekilde örgütlendiği ülkelerde, eğitim reformunun, kamu okullarının dışından, yani hızla genişleyen özel okullardan başlaması çok daha kolay ve etkilidir.



rin yüzde 40'ı bu tür, resmi olarak kabul edilmeyen özel okullara devam etmektedir.³² Bu okullar gelişmiş ülkelerdeki örneklerinden finansal kaynak bakımından çok eksiktir. Ancak ailelerin çocuklarını eğitime istekleri çok düşük maliyetlerle özel okulların açılmasını mümkün kılmıştır. Fakir ve kırsal kesimde kurulan bu özel okullar çok kıt finansal kaynaklarla devlet okullarından daha iyi performans göstermeyi başarmaktadırlar. Fakir ülkelerde kurulan bu özel okullardan alınacak en önemli ders eğitim kalitesinin sadece maddi kaynaklarla ilgili bir olgu olmadığıdır. Örgütlenme tarzı ve ebeveynlerin çocuklarına daha iyi bir gelecek sunma arzuları da maddi kaynaklar kadar önemli bir unsurdur. Türkiye'de de fakir ve orta gelirli ailelerin çocuklarını özel dershanelere gönderme oranları göz önüne alındığında eğitimde motivasyonların ve örgütlenme tarzının öneminin Türkiye vatandaşları tarafından da takdir edildiği kolaylıkla anlaşılabılır.

Ancak, çaresizlik içinde kurulan bu okullar şüphesiz gelişmekte olan ülkeler için bir rol model değildir. Hâlihazırda kamusal eğitime önemli miktarlarda kaynak aktaran gelişmekte olan ülkelerin ka-

³² James Tooley vd., "School Choice and Academic Performance: Some Evidence From Developing Countries", *Journal of School Choice*, Sayı 5, 2011, ss. 1-39, s. 3.

musul eğitimde kaliteyi yükseltmek ve alt-gelir grubundaki öğrencilere daha eşit fırsatlar sunmak için okul tercihi sistemini ve eğitimde rekabet anlayışını benimsemeleri sıklıkla rastlanan daha efektif bir uygulamadır. Gelişmekte olan ülkelerde okul tercihi sistemi çok yaygın bir şekilde uygulanmasa da eldeki veriler bu konuda bazı değerlendirmeler yapabilmemizi sağlayacak düzeydedir. Bangladeş, Hindistan, Şili ve Kolombiya okul tercihinin farklı seviyelerde uygulandığı ülkelerden bazılarıdır. Bu ülkeler arasından Şili ve Kolombiya'daki okul tercihi sistemleri, yaygın uygulama alanlarından dolayı kısaca incelenecektir.

1.3.1. Şili

Şili'de 1981 yılında eğitim kuponu sistemi bütün öğrencileri kapsayacak şekilde uygulamaya konulmuştur. Kamu okullarının kontrolü belediyelere devredilmiş ve öğrenci başına eğitim kuponu tahsis etme sistemine bağlı olarak okulların finansmanı karşılanmıştır. Özel okullar ve kamu okulları aynı miktarda eğitim yardımı almışlardır. Bu düzenlemenin ardından özel okullaşma hızla artmış ve ilk beş yılda sübvans edilen özel okul oranı yüzde 15'den yüzde 30'a yükselmiştir. Bunun karşılığında devlet okullarına giden öğrenci sayısı azalmıştır. Sübvans edilmeyen okulların oranı da yüzde 5.5'den yüzde 9.5'e yükselmiştir. Sonuçta üç farklı tipte okul ortaya çıkmıştır: Belediye okulları (BO), sübvans edilen özel okullar (SÖO - kâr amacı gütmeyen ve kâr amacı güden olarak ikiye ayrılır) ve sübvans edilmeyen okullar (okul harcı

ile finanse edilen, dini – genellikle Katolik ve kâr amaçlı). 1994'de özel okullara ve belediye liselerine az bir miktar da olsa harç toplama hakkı tanınincaya kadar, okullar eğitim kuponu ile finanse edilmiştir. Özel okullar öğrencileri farklı kriterlere göre seçebilirken devlet okulları bütün öğrencileri kabul etmek zorundadır. Bütün öğrenciler, 4., 8. ve 10. sınıfta standartlaştırılmış sınavlara girmektedirler ve sonuçlar ebeveynlerin karşılaştırma yapmalarını sağlamak için her yıl ilan edilmektedir.³³

Şili'de eğitim kuponu sisteminin dışında kamusal okul olmadığı için karşılaştırmayı belediye okulları ile sübvans edilmiş okullar arasında yapmak gerekiyor. Sübvans edilmeyen elit özel okullar açık bir şekilde okul tercihi sistemindeki okullardan daha iyi performans göstermektedir. Ancak belediye okulları ile sübvans edilmiş okullar arasında kıyas yapıldığında sübvans edilmiş özel okulların daha iyi performans sergiledikleri anlaşılmaktadır. Belediye okulları özel okullardan yüzde 25 daha fazla sübvansiyon almaktadırlar. Eşit koşullarda yarıştıklarında özel okullardaki öğrencilerin notları daha yüksektir.³⁴ Hatta öğrencilerin sosyoekonomik durumları kontrol edilerek yapılan çalışmalarda da durum

³³ David Bravo, Sankar Mukhopadhyay, Petra E. Todd, "Effects of School Reform on Education and Labor Market Performance: Evidence from Chile's Universal Voucher System", *Quant Econom*, Cilt 1, Sayı 1, 2010, ss. 47-95, s. 2-3.

³⁴ Claudio Sapelli, "The Chilean Education Voucher System", *What America Can Learn From School Choice in Other Countries*, Ed. David Sallisbury ve James Tooley, Cato Institute, Washington D.C., ss. 41-62, s. 41.

değişmemektedir. Yani özel okulların iyi öğrencileri kendilerine çekerek daha iyi skor yaptıkları iddia edilemez.³⁵

SÖO ile BO arasındaki fark onların yüzleştikleri motivasyon/müşevvik sistemleri arasındaki fark ile açıklanabiliyor. BO'ların rekabetten belirli yapısal düzenlemelerle kaçınabilmeleri bu okulların başarısızlıkları arkasındaki temel sebep olarak gösterilmektedir. BO'lar Öğretmen Çalışma Kanunu (*Teachers Labor Statute*)'na tabidirler. Bu yüzden, BO'lar öğrenci kaybetseler dahi kapanmamakta ve öğretmenleri işten çıkartmamaktadır. Öğrenci eksikliği çeken BO'lar daha küçük sınıflarda ders vermeye devam etmekte ve finansal kayıplarını fazladan devlet yardımları ile kapatmaktadır.³⁶ Ayrıca öğrenciler okullarını değiştirmek istediklerinde eğitim burslarını kaybetmektedirler.³⁷ Bu ise rekabeti bir hayli zayıflatan bir düzenlemedir.

Şili'deki sistemin hem talep yanlı hem de arz yanlı müşevvikler konusunda problemleri mevcuttur. Talep yanlı sorunlar özellikle alt-gelir grubundan öğrenciler söz konusu olduğunda ortaya çıkmaktadır. Özel sosyo-ekonomik hedefleri olan eğitim kuponları olmadığı için özellikle alt-gelir grubundaki mahallelerdeki öğrencilere daha eşitlikçi fırsatlar yaratmak mümkün olmamaktadır. Bu da sistem içinde açık bir ayrımcılığa (*segregation*) neden olabilmektedir. Öte yandan arz yanlı müşevvikler de son de-

rece sınırlıdır. Başarılı okulların ödüllendirilmesi başarısız olanların ise kapatılması gerekmektedir. Mevcut sistemde SÖO'lar, BO'lara karşı haksız bir rekabet içindedirler ve bu da yeni ve daha iyi SÖO'ların kurulmasını sınırlandırmaktadır.³⁸ Sonuçta rekabetçi müşevvikler daha az etkili hale geldiğinde rekabetten beklenen faydalar düşmektedir. Şili örneği bize, okul tercihi sisteminin başarısının rekabet kurallarına ne ölçüde bağlı olduğunu kanıtlamaktadır.

1.3.2. Kolombiya

1991'den beri Kolombiya'da eğitim kuponu PACES (*Programa de Ampliación de Cobertura de la Educación Secundaria* – Orta Eğitimde Teminat Açılımı Programı - *Program for Coverage Expansion in Secondary Education*) programı çerçevesinde verilmektedir. Öğrencinin eğitim kuponu alabilmesi için öncelikle bir devlet okulunda ilkokula başlaması, sonrasında ise özel bir ortaokuldan kabul almış olması gerekmektedir. Burslar 6. sınıfta başlamaktadır. Sadece alt-gelir grubuna hizmet veren özel okullar bulunmaktadır.³⁹ Bütün büyük şehirlerde uygulanan programa 125.000'den fazla öğrenci katılmıştır. Başvurular arzı aştığında çekiliş yöntemine başvurulmaktadır. Program

35 Sapelli, s. 42.

36 Sapelli, s. 54.

37 Sapelli, s. 55

38 Şili'deki eğitim kuponu sisteminin başarısızlığı üzerine bkz., Cristian Bellei, "The Public-Private School Controversy in Chile", *School Choice International, Exploring Public-Private Partnership*, Ed. Rajashri Chakrabarti, Paul e. Peterson, The MIT Press, İngiltere, 2009, ss. 165-192, s. 189-190.

39 Claire Morgan, Anthony Petrosino, Trevor Fronius, *A Systematic Review of the Evidence of the Impact of School Voucher Programmes in Developing Countries*, Social Science Research Unit, Institute of Education, University of London, 2013, s. 16.

Kolombiya'daki okullaşmayı artırmamış olsa da devlet okullarının aşırı kalabalıklaşmasını engellemiştir. Angrist ve arkadaşlarının 2004 yılında yaptıkları çalışmaya göre PACES programı ortaokulu bitirme oranını yüzde 15-20 oranında yükselttiği ve sınav sonuçlarında 0.2'lik standart sapma yarattığı gözlemlenmiştir. 2011 yılında Lamarche'in yaptığı araştırmada da programın zayıf öğrencilerin sınav sonuçlarında en azından 0.1'lik bir standart sapma yaratmıştır.⁴⁰

Kolombiya'da yapılan merkezî bir sınav olan ICFES sonuçları üzerinden yapılan bir çalışmanın sonuçları daha umut vericidir. Bu çalışmaya göre burs kazananların liseyi bitirme şansları daha yüksektir. Bu öğrencilerin üniversite sınavlarında da en yüksek yüzde 25'lik dilimde yer almaları da çok daha muhtemel görünmektedir. Bu sistem bursun verilmesini öğrencilerin sınıf geçmelerine bağladığı için sınıfta kalma oranlarını düşürmüş ve özel okullara yönelik ilgiyi de artırmıştır.⁴¹ Kolombiya'daki okul ter-

Öncelikle alt-gelir grubunun hedeflenmesi, başarısız eğitimden en fazla etkilenen kitlenin durumunu düzeltmek için iyi bir fırsat olacaktır. Bu tür programlarda unutulmaması gereken en önemli husus fakir başarılı öğrencilere yardım etmek değil ama fakir öğrencilerin eğitime yönelik motivasyonlarını değiştirerek onları daha başarılı kılmaktır.



cihi sisteminin uzun dönemli sonuçları umut verici olmakla birlikte, yetersiz burs miktarı sübvans edilen okulların gerektiği kadar yatırım yapamamalarına sebebiyet vermektedir. Bu durum ise hedeflerin istenilen ölçülere çıkamamasına neden olmaktadır.⁴²

1.4. Gelişmekte Olan Ülkelerin Dikkat Etmesi Gereken Hususlar

Teorik olarak umut verici bir sistem olan okul tercihi pratikte, tasarım aşamasında fark edilemeyecek pek çok sorunla karşılaşabilir. Dolayısıyla her ülke ya da bölge kendine has ihtiyaçları göz önüne alarak sistemde uyarlamalar yapmalıdır. Ancak geliştirmekte olan ülkelerin dikkat etmesi gereken fazladan hususlar olabilir. Bu hususların başında, okul tercihi denemelerinin öncelikle alt-gelir grubunu hedef alan bir proje olarak başlama gereği gelmektedir. Pilot bölgelerle başlanması hem devlet bürokrasisinin hem de eğitim-

Facts vs. Fiction", *What America Can Learn From School Choice in Other Countries*, Ed. David Sallisbury ve James Tooley, Cato Institute, Washington D.C., ss. 63-78, s. 75; Elizabeth M. King, Laura Rawlings, *Colombia's Targeted Education Voucher Program: Features, Coverage, and Participation*, The World Bank, Working Paper Series on Impact Evaluation of Education Reforms, Paper, No. 3, 1997, s. 38.

⁴² Konuyla ilgili daha geniş bir çalışma için bkz. Eric Bettinger, "School Vouchers in Colombia", *School Choice International, Exploring Public-Private Partnership*, Ed. Rajashri Chakrabarti, Paul e. Peterson, The MIT Press, İngiltere, 2009, ss. 143-164.

⁴⁰ Morgan vd., a.g.e., s. 17.

⁴¹ Lewis M. Andrews, "The Special Education Score:

cilerin yeni sistem üzerinde deneme yapmalarını sağlayarak, sistemde gereken değişiklikleri yapabilmelerini kolaylaştırır. Ayrıca öncelikle alt-gelir grubunun hedeflenmesi, başarısız eğitimden en fazla etkilenen kitlenin durumunu düzeltmek için iyi bir fırsat olacaktır. Gelir temelli bir eğitim kuponu sisteminin hedefleri daha açıktır ve sonuçlar da bu ölçüde daha kolay ölçülebilir. Bölgesel uygulamalarda okul tercihinin yarattığı dışsallıkları ölçmek de daha kolaydır.

Bu tür programlarda unutulmaması gereken en önemli husus fakir başarılı öğrencilere yardım etmek değil ama fakir öğrencilerin eğitime yönelik motivasyonlarını değiştirerek onları daha başarılı kılmaktır. Dolayısıyla eğitim kuponları akademik başarıya göre değil ama sosyo-ekonomik duruma göre verilmelidir. Ancak eğitim kuponu alan öğrencinin bu bursu almaya devam edebilmesi eğitimde başarıya bağlı kalmalıdır. Çünkü sonuçta rekabet bu sistemde önemli bir motivasyon aracı olarak kabul edilmektedir. Başarıyı ödüllendiren başarısızlığı cezalandıran kurumsal teşvik sistemi kurulmalıdır. Bu sistemin bir yandan ebeveynlere çocuklarının eğitimlerine doğrudan müdahil olma hakkı tanıyarak onları motive ederken, diğer yandan özel okullara tamamen yeni bir piyasa açarak eğitimde kalitenin yükselmesi için teşvik sağlamaktadır. Dolayısıyla bütün düzenlemelerin bu ödül ve cezalandırma anlayışı içinde şekillenmesine dikkat edilmelidir. Başarılı okulların ya da başarısı daha düşük olan öğrencilerin daha fazla eğitim kredisi alması sistemin temel man-

tığına uygundur. Örneğin, Şili’de uygulanan sistemdeki pek çok sorun yukarıdaki uyarılara aykırı uygulamalardan kaynaklanmaktadır.

Rekabetin etkin işleyebilmesi için önemli bir husus da farklı okullar ve bu okulların öğrencileri arasındaki farklı kriterlere dayalı performans değerlendirmelerinin ısrarla yapılması ve ortaya çıkan bilginin olabildiğince çok kişiye ulaşacak şekilde ilan edilmesidir. Türk Milli Eğitim sisteminde bu yönde kapsamlı bir çabanın olmaması hem kamu kaynaklarının etkin kullanımı açısından hem de eğitimde rekabet açısından önemli bir eksikliktir.

Morgan ve arkadaşlarının geliştirmekte olan ülkelere yönelik konuyla ilgili tavsiyeleri şöyledir:⁴³

- * Fakir öğrencileri hedef alın,
- * Eğitim kuponlarının okul harçlarının tamamını karşılamasını sağlayın ve ek ücret talebini yasaklayın,
- * Daha dezavantajlı öğrencilere daha fazla eğitim kredisi verin,
- * Okul tercihinin kolaylaştırarak ulaşım araçlarını tahsis edin,
- * Okulların hedeflenen amaçlara uygun çalışmasını sağlayacak denetim sistemi kurun ve okulların eğitim kredisi profiline uygun her öğrenciyi çekilişle kabul etmelerini sağlayın,
- * Ebeveynlere anlamlı ve anlaşılır bilgi sağlayın.

43 Morgan vd., a.g.e., s. 23.

Bu açıklamalara ek olarak okul tercihi sisteminin eğitimde desantralizasyonla birlikte hareket ettiği de unutulmamalıdır. Özellikle sıkı bir şekilde merkezileşmiş yönetimlerin üzerlerindeki yetkileri dereceli bir şekilde devretmeleri için okul tercihi bir fırsat olarak görülebilir. Merkezi yönetim yerine merkezi bir koordinasyon örgütü okul tercihi sisteminin rekabetçi ruhuna daha uygun bir yöntemdir. İsveç başta olmak üzere bu merkezi koordinasyon örgütü sıklıkla başvurulmuş bir uygulamadır. Böylece, bu uygulama, gelişmekte olan ülkelerde genellikle kötü performans sergileyen kamu bürokrasisini küçültmek ve sorumluluğu dağıtmak için bir yöntem olarak da görülebilir.

2. Türkiye’de İlk ve Ortaöğretim: Eşitsizlik Üreten Elitist Eğitim Sisteminin Eleştirisi

AK Parti iktidarının 13 üncü yılında devlet sisteminde yaşanan önemli dönüşümlere rağmen kurumsal yapısı en az değişen alanlardan biri Türk Milli Eğitim sistemi olmuştur. Özellikle ilk ve ortaöğretimde yapılan yeni düzenlemeler, geleneksel sistemi bozmuş ama bu sistemin örgütleniş tarzını ve hedefini güçlendirmiştir. İlkokuldan liseye kadar olan eğitim sürecinin temel örgütleniş tarzı arz yönlü bir tekelleşme ve rekabet yoksunluğu oluşturmaktadır. Okullar öğrencilerin başarı düzeyine göre öğrenci alımı yapmakta ve bunun sonucunda

nispî olarak başarılı ve başarısız öğrenciler arasında hiyerarşik bir düzenlemeye gidilmektedir. Bu hiyerarşik düzenleme öğrencilerin gelecek hayatlarında elde edecekleri başarılar ve gelir seviyesi üzerinde oldukça kalıcı bir etki yaratmaktadır. Daha kaliteli okullara girmeyi başaran öğrencilerin sosyo-kültürel durumları incelendiğinde karşımıza şaşırtıcı olmayan bir tablo çıkmaktadır. Özel okullar dışlandığında bile ilk ve ortaöğretimde daha

kaliteli okullara giden öğrencilerin, çoğunlukla orta ve orta-üst gelir grubuna mensup ailelerin çocukları oldukları görülmektedir.⁴⁴ Ailesel ve çevresel faktörler sebebiyle hayat yarışına daha önde başlayan bir grup öğrencinin, eğitim seviyeleri yükseldikçe ya da mezun olduktan sonra, rakipleri ile aralarındaki farkı sürekli olarak açma fırsatını yakaladıkları kolayca tespit edilebilir. Palaz, Şenergin ve Özksüzler’in 2008 yılında yaptıkları araştırmaya

göre gelir eşitsizlikleri toplam gelir eşitsizliğinin yüzde 80’ini oluşturmaktadır.⁴⁵

Tabi bu hiyerarşik düzenleme görüşünde liyakat usulüne dayalı olarak öğ-

AK Parti iktidarının 13 üncü yılında devlet sisteminde yaşanan önemli dönüşümlere rağmen kurumsal yapısı en az değişen alanlardan biri Türk Milli Eğitim sistemi olmuştur.



⁴⁴ Konuyla ilgili detaylı bir çalışma için bkz., Mehmet A. Dinçer, Gökçe Uysal, *Determinants of Turkish Students Achievement*, Bahçeşehir Üniversitesi, Betam Working Paper, 2009.

⁴⁵ Serap Palaz, Özgür Şenergin ve Oktay Özksüzler, “Eğitim Düzeyindeki Farklılıkların Gelir Dağılımına Etkisi: Türkiye Örneği”, *Girişimcilik ve Kalkınma Dergisi*, Cilt 8, Sayı 2, 2013, s. 119-131, s. 129.

renci alımı yapmakta ve kendini de bu liyakat esasına dayanarak meşrulaştırmaktadır. Ortaöğretimden itibaren başlayan merkezî sınavlara dayalı olarak farklı kalitedeki okullara yerleştirilen öğrencilerin daha iyi eğitim almak için daha fazla çalışmaya teşvik edildiği yüzeysel olarak iddia edilebilir. Bu iddia eğer tamamen bir yanlış yönlendirme değilse bile ancak yarı yarıya doğru olabilir. Çünkü eğitim sadece öğrencinin çalışma arzusu, zekâ seviyesi ve yeteneği ile alakalı bir durum değildir ama aynı zamanda okulların verdiği eğitimin kalitesi, yöntemi ve öğrenciye verilen değer de bir o kadar önemlidir. Türkiye’de rekabete açık olmayan Milli Eğitim sistemi kendi okullarının kalitesini artırmak için uğraşmaktan ziyade eldeki iyi okulları ve öğretmenleri en iyi öğrencilere tahsis etmek için kurgulanmış bir sistemdir. Öğrencilerin üzerinde çok çalışmaları ve başarılı olmaları için büyük bir baskı varken kamusal okulların ve kamu görevlilerinin üzerinde bu baskıya hiçbir şekilde rastlanmamaktadır. Sistem sadece öğrenciler için rekabetçiysen kamu hizmetini sağlayan devlet görevlilerinin hissettikleri tek baskı en iyi öğrencileri seçme endişesidir. Bu yüzden eğitim reformu olarak sunulan kamusal politikalar, iki-üç senede bir ortaöğretimde merkezi sınav

Türkiye’de rekabete açık olmayan Milli Eğitim sistemi kendi okullarının kalitesini artırmak için uğraşmaktan ziyade eldeki iyi okulları ve öğretmenleri en iyi öğrencilere tahsis etmek için kurgulanmış bir sistemdir.



sisteminin adını değiştirmekle ve kısmî düzenlemeler yapmakla yetinmektedir.⁴⁶ Ancak bunun dışında kamusal eğitim sistemini daha rekabetçi yaparak eğitim kalitesini yükseltmeye yönelik girişimlerin gündeme alınmadığı gözlenmektedir.

Eğitimdeki bu devlet politikasını anlamak kolay değildir. Çünkü 13 yıllık iktidarı boyunca yoğunlukla alt-gelir gruplarından oy alan bir siyasal partinin eğitim alanında, çoğunlukla, orta ve üst gelir grubunu destekleyen eğitim politikalarını devam ettirmesi kolaylıkla anlaşılacak bir problem değildir.⁴⁷ Hükümetin dinî eğitim almayı kolaylaştırması ve dinî eğitim verebilecek iş gücüne yeni çalışma alanları açması dışında, alt-gelir grubu kamusal eğitimde, çoğunlukla, kaybeden tarafta yer almaya devam etmektedir. Bu durumun daha detaylı araştırmalara konu edilmesi gerekir. Ancak burada şu kadarı söylenebilir ki, eğitim bürokrasisin rekabete kapalı devletçi kurumsal kültürü diğer bakanlıklardan daha güçlü olması, yukarıdaki sorunun önemli bir nedeni olabilir. Ayrıca eğitimin ideolojik yönünün Cumhuriyet tarihi boyunca eğitimin kalitesinden

46 Bekir S. Gür, Zefar Çelik, İpek Coşkun, *Türkiye’de Ortaöğretimin Geleceği: Hiyarşî mi, Eşitlik mi?*, SETA Analiz, 2013, s. 8.

47 Konda, 30 Mart Yerel Seçimler Sonrası Sandık ve Seçmen Analizi, 2014, s. 20.

daha önemli bir konu olarak kurumsallaşması da, eğitimde daha rekabetçi bir sistemin önünü açacak reformların engellenmesinin bir sebebi olarak görülebilir. Öyle görülüyor ki, AK Parti hükümetleri dindar vatandaşların dinî eğitimle ilgili kaygılarını gidermekten ve onlara geçmişte yapılan hak-sızlıkları telafi etmekten daha başka, sistemsal bir değişikliğe henüz gidememiştir. Açıkçası dinî eğitim konusunda yapılan düzenlemeler bile o kadar kısıtlıdır ki, çocuklarının dinî eğitim almasını isteyen ebeveynlerin taleplerini karşılamakta son derece yetersiz kalmaktadır. Hatta bu düzenlemeler dindar ailelere ve onların çocuklarına çeşitli toplumsal tepkileri de besleyerek ülkedeki din eğitimi daha da karmaşık bir problem haline getirmektedir. 13 yıllık süre içinde eğitimde okullaşmanın, okul ve öğretmen sayısının artırılmasına yönelik politikaların önemli bir başarı olarak kaydedilmesi gerekir. Ancak bu kısmî başarılar sistemin rekabetten uzak devletçi örgütlenişini telafi edecek boyutta değildir.

Hem eğitimdeki tabakalaşmanın yattığı olumsuz sosyo-ekonomik sorunlarla mücadele etmeyi sağlayacak hem de farklı yaşam tarzlarının eğitime yansıyan yönlerini siyasal bir problem olmaktan çıkartacak ya da en azından problemin

boyutunu küçültecek sistemsal bir değişiklik mevcuttur. Okul tercihi sistemi bir yandan devlet okulları arasında eğitim kalitesini yükseltmek için rekabeti getire-

cek diğer yandan bu sistem üzerine kolayca kurulabilecek olan farklı amaçlardaki okulların açılabilmesinin alt-yapısını hazırlayacaktır. Örneğin pek çok okul tercihi sisteminde dinî gruplar ya da farklı akademik kaygılarda olan gruplar tarafından açılan okullara izin verilerek eğitimde çoğulculuk desteklenmekte ve farklı grupların eğitim ihtiyaçları tatmin edilmektedir. Bu konuda daha ayrıntılı bir tartışma aşağıda yapılacaktır ama öncelikle millî eğitim sisteminin rekabetçi olmayan yapısı ve sonuçları özetlenmekle başlanacaktır. Daha sonra bu tür bir soruna çözüm olarak okul tercihi sisteminin Türkiye

özelinde nasıl uygulanacağı üzerine bir tartışma yapılacaktır.

2.1. Türkiye’de İlk ve Ortaöğretim

Türkiye’de zorunlu 12 yıllık ilk ve ortaöğretim 4+4+4 formülüyle uygulanmaktadır. İlkokulu kapsayan ilk dört yılda öğrenciler, oturdukları mahalleye göre merkezî sistem tarafından otomatik olarak bir devlet okuluna yerleştirilmektedirler. Bu uygulamanın tek istisnası özel

Eğitimin ideolojik yönünün Cumhuriyet tarihi boyunca eğitimin kalitesinden daha önemli bir konu olarak kurumsallaşması da, eğitimde daha rekabetçi bir sistemin önünü açacak reformların engellenmesinin bir sebebi olarak görülebilir.



okula gitmek isteyen öğrenciler için geçerlidir. Ancak uygulamada ebeveynlerin çocuklarını daha iyi bir okula göndermek için ikamet adreslerinde hile yaptıkları bilinen bir gerçektir. İlköğretimde herhangi bir merkezî sınava tabi tutulmayan öğrenciler, yine ikamet adresleri temel alınarak merkezî sistem tarafından bir ortaokula otomatik olarak yerleştirilmektedir. Özel okullar yine bu uygulamanın istisnası olarak karşımıza çıkmaktadır. Öğrenciler arasındaki rekabet 6. sınıfta yapılmaya başlayan merkezî sınavlarla başlamaktadır. 7. ve 8. sınıfta devam eden sınavlar arasında en önemli sınav 8. sınıfta yapılmaktadır. (Bu sınavların son adı Temel Öğretimden Orta Öğretime Geçiş Sınavı [TEOG]'dır.) 8. sınıftan sonra öğrenciler merkezî sınavlardan ve okul notlarının kullanılmasıyla ortaya çıkan puanları ile farklı türdeki liselere devam etmektedirler. Bu liseler arasında Fen Liseleri en iyi performans gösteren lise türüdür. Fen Liselerini Anadolu Liseleri ve sonrasında ise genel liseler takip etmektedir. Meslek liseleri performansı en düşük lise türüdür. Bu okullar arasında özel liselerin performanslarının kamu okullarına oranla daha iyi olduğunu belirtmekte de yarar vardır.

Okullaşma oranı bakımından AK Parti hükümetleri kendilerinden önce devam eden trendi devam ettirmişlerdir. Milli Eğitim Bakanlığı (MEB)'nin verilerine göre, 2013-2014 eğitim yılında net okullaşma oranı ilkokulda yüzde 99,57'dir; ortaokulda yüzde 94,52 ve liselerde ise yüzde 76,65'dir. 2000'lerde yüzde 90'lar seviyesinde olan ilk ve ortaokulda okul-

laşma seviyesi 20 yıllık bir süreçte yüzde yüze yaklaşmıştır. 2012-2013 yılında 12 yıllık kademeli zorunlu eğitime geçilmesi ile liseye devam etmek zorunlu hale getirilmiştir. Ancak 2011-2012 yılında liselerde okullaşma oranı 62,37 iken, bu oran zorunlu eğitim kanununa rağmen iki senede ancak yüzde 76,65'e yükselmiştir. Türkiye genelinde liselere giden öğrenciler arasında cinsiyete dayalı anlamlı bir fark bulunmamaktadır.⁴⁸

Ancak okullaşma oranları bölgelere ve şehirlere göre incelendiğinde anlamlı farklılıklar görülmektedir. Doğu ve Güneydoğu Anadolu Bölgelerindeki illerin çoğunluğunda liseleşme oranı Türkiye ortalamasının altındadır. 2012-2013 yılı liseleşme oranı Ağrı'da yüzde 42,72; Bayburt'ta yüzde 44,09; Diyarbakır'da yüzde 60,50; Erzurum'da yüzde 64,23; Kahramanmaraş'ta yüzde 68,49; Muş'ta yüzde 42,42; Şanlıurfa'da yüzde 53,06 ve Van'da yüzde 46,45'dir. Kız ve erkek öğrenciler arasında genel anlamda kızların aleyhine bir farklılaşma olmakla birlikte, zaman zaman bu fark yükselmektedir. Örneğin Siirt'te erkeklerin liseye gitme oranı yüzde 61,21 iken kızlarda bu oran yüzde 46,42'dir.⁴⁹

Eğitim Reformu Girişimi'nin yaptığı çalışmada kız ve erkek öğrencilerin okullaşma oranlarındaki farka vurgu yapılmıştır: "2012-13 eğitim-öğretim yılında, özellikle ortaöğretim düzeyinde, cinsiyetler arasındaki okullulaşma farkları

48 Milli Eğitim İstatistikleri, Örgün Eğitim, 2013-2014, Milli Eğitim Bakanlığı, s. 2-9.

49 Milli Eğitim İstatistikleri, Örgün Eğitim, 2013-2014, Milli Eğitim Bakanlığı, s. 2-9.

çoğu bölgede yüzde 3-4 puanı aşmazken, Güneydoğu, Kuzeydoğu ve Ortadoğu Anadolu bölgelerinde erkek öğrencilerin okullulaşma oranları kız öğrencilere oranla ortalama olarak yüzde 7-8 puan daha yüksektir. Bu durum, hâlihazırda düşük okullulaşma oranlarına sahip bu bölgelerde kız öğrencilerin eğitime erişimde oldukça geride kaldığını gösterir.”⁵⁰

Özellikle Doğu ve Güneydoğu Anadolu Bölgelerinde lise eğitiminde görülen düşük katılım oranlarına paralel olarak, bu bölgedeki öğrenciler SBS, TEOG ve ÖSYS gibi ortaöğretimde uygulanan merkezi sınavlarda yine en düşük puanları almaktadırlar. MEB’in 2011 yılında İlköğretim Okulları Destekleme Projesi kapsamında yaptığı araştırmada SBS sonuçlarına göre en başarılı okullar açık-
lanmıştır. Okulların SBS’de aldıkları ortalama puana göre yapılan listede, Türkiye genelinde ilk yüz okul arasına hiçbir devlet okulu girememiştir. Sıralamada öne çıkan iller şöyledir: İstanbul 19, İzmir 11, Bursa 7, Konya 8, Ankara 6, Eskişehir 6, Manisa 4 özel okul. Doğu Anadolu’dan listeye giren il ve okul sayıları da şöyledir: Bingöl 1, Erzurum 1, Elazığ 1 özel okul. Güneydoğu Anadolu’dan listeye

giren il ve okul sayıları da şöyledir: Kahramanmaraş 3, Diyarbakır 2, Gaziantep 2, Batman, 1 özel okul. Listede Marmara Bölgesi’nden 34 özel okul bulunurken, İç Anadolu Bölgesi’nden 27 özel okul bulunmaktadır.⁵¹

*Özel okulların
açık başarısı, bu
okullar arasın-
da ortaya çıkan
rekabetin, var
olan maddî ve
beşerî sermayenin
çok daha etkin
kullanıldığına işa-
ret etmektedir.*



Analize öncelikle ortaöğretimdeki devlet okullarının başarısızlığını vurgulamakla başlamak gerekmektedir. Türkiye genelinde kamu okullarının ilk yüze giremedikleri tespit edilmiştir. Üç büyük il olan İstanbul, Ankara ve İzmir’de yapılan ilk elli okul sıralamasında, İstanbul’da ilk ellide sadece bir tane devlet okulu bulunurken, Ankara’da bu sayı 19’a, İzmir’de ise 27’ye çıkmıştır. İzmir ve Ankara’nın başarısı dikkat çekiciyken, İstanbul’un eğitim konusundaki alt-yapı eksikliği kendini ele vermektedir. Özel okulların başarısı şüphesiz kaynakların fazla oluşu ve ebeveynlerin sosyo-ekonomik konumları ile açıklanabilir. Ancak özel okulların açık başarısı, bu okullar arasında ortaya çıkan rekabetin, var olan maddî ve beşerî sermayenin çok daha etkin kullanıldığına işaret etmektedir.

Sonuçlar açık bir şekilde orta ve üst gelir sahibi ailelerin yoğunlukta olduğu sanayileşmiş şehirlerdeki akademik başarının yüksek olduğunu göstermektedir. Hatta Güneydoğu Anadolu Bölgesindeki

50 Eğitim Reformu Girişimi, *Türkiye Eğitim Sisteminde Eşitlik ve Başarı*, 2014, s. 21. Erişim: <http://erg.sabanciuniv.edu/sites/erg.sabanciuniv.edu/files/ERGE%C5%9FiditlikWEB.22.05.14.pdf>, 01.02.2015.

51 <http://www.rehberlik sitesi.com/haber/turkiye-nin-en-basarili-okullari-belli-oldu/7841/yazdir>.

başarılı okulların başarısının da büyük ölçüde üst düzey devlet memurlarının çocuklarının eğitimine yaptıkları yatırım sayesinde ortaya çıktığı iddia edilebilir. Buna karşın Ankara ve İzmir'deki devlet okullarının başarısı ise ebeveynlerin eğitim seviyesi ve merkezî şehirlerdeki eğitim imkânları ilgili olduğu söylenebilir. 2012 PISA araştırmasının sonuçları da bu iddiayı destekler niteliktedir. Üniversite giriş sınavlarında alınan sonuçların değerlendirilmesi de yukarıdaki tabloya benzer sonuçlar vermektedir.⁵²

2.2. PISA Değerlendirmesi

OECD'nin her üç yılda bir hazırladığı Uluslararası Öğrenci Değerlendirmesi Programı - PISA (*Program for International Student Assessment*) gelişmekte olan ülkelerle OECD ülkelerinin akademik başarılarını karşılaştırmak için iyi bir kaynaktır. 15 yaşındaki, yani çoğunlukla 10. sınıf öğrencilerini kapsayan çalışmada, öğrenciler okuma, matematik, fen ve problem çözme alanlarında testlere tabi tutularak, öğrenme ve öğrendiklerini kullanma yetenekleri ölçülmektedir. PISA sınav sonuçları 1'den 6'ya kadar derecelendirilmiştir. 1 en alt, 6 en yüksek seviyedir. Türkiye'nin de 2003 yılından beri

katıldığı program, çok önemli bilgileri açığa çıkartmıştır. Türkiye puanını 9 yılda matematikte 25; fen bilimlerinde 29; okuma becerilerinde 34 puan artırmasına rağmen, sıralamasında bir değişme olmamıştır. Bu konulara aşağıda değinilecektir ancak bölgeler arası eşitsizlikten bahsederken, Türkiye'nin matematik skorlarının bölgelere göre dağılımı konusunda ortaya çıkan sonuçları değerlendirmek yerinde olacaktır.

Son 10 yılda eğitimin alt-yapısına ayrılan kaynaklarda çok önemli artışlar olmakla birlikte bu artışların en alt düzeydeki öğrencileri ortalamaya yaklaştırmak için yeterli olmadığı anlaşılmaktadır.



OECD ülkelerinin matematik sınavındaki ortalaması 494'dür. Buna göre Türkiye'nin ortalaması 448 puan ile bu ortalamanın altındadır. Ancak soruna, Serdar Polat'ın hazırladığı PISA raporuna göre bölgeler bazında bakıldığında durumun ciddiyeti daha da ortaya çıkmaktadır. Buna göre en başarılı bölge 479 puan ile Batı Marmara Bölgesidir. Ege Bölgesi, Batı ve Orta Anadolu Bölgeleri birbirine yakın puanlarla Batı Marmara'yı takip etmektedir. Ancak Ortadoğu Anadolu 395 puan ve Güneydoğu Anadolu Bölgeleri ise 397 puan ile açık bir şekilde diğer bölgelerin gerisinde kalmaktadırlar.⁵³

Ortadoğu ve Güneydoğu Anadolu Bölgelerinde yaşayan öğrencilerin Marmara ve Ege Bölgesinde yaşayan öğrenci-

⁵² <http://osym.gov.tr/belge/1-4848/ossde-illere-gore-sinav-sonuc-bilgileri.html>.

⁵³ Serdar Polat, *Türkiye'nin 2023 Vizyonu ve Eğitimde "Orta Kalite Tuzağı"*, SETA Rapor, 2014, s. 31.

lerle arasında en azından 60 puanlık bir fark bulunmaktadır. PISA hesaplamalarına göre sosyo-ekonomik statü farkı dışarıda bırakıldığında fark 43 puana düşmektedir. Bu fark ise bir yıllık eğitime denk gelmektedir.⁵⁴ Bu durum söz konusu bölgelerdeki yatırım eksikliğini açık bir şekilde gözler önüne sermektedir. Son 10 yılda eğitimin alt-yapısına ayrılan kaynaklarda çok önemli artışlar olmakla birlikte bu artışların en alt düzeydeki öğrencileri ortalamaya yaklaştırmak için yeterli olmadığı anlaşılmaktadır.

Bölgeler ve okullar (devlet-özel) arasındaki bu eşitsizliklere ek olarak akademik başarı farklılaşması lise düzeyinde okul türlerinin çeşitlenmesi ile de derinleşmektedir. Polat'a göre:⁵⁵

“...ortaöğretim düzeyinde en yüksek performans gösteren okul türünün fen liseleri en düşük olanların ise meslek liseleri olduğu anlaşılmaktadır. Ortalama 391 ve 414 puanlık performans gösteren meslek lisesi ve genel lise öğrencileri yeterlilik seviyesi olarak 2. düzeyde bulunmaktadır. Bu öğrencilerin toplam öğrenci sayısı içindeki oranı ise %56’dır. **Diğer yandan en yüksek başarı gösteren fen lisesi öğrencileri ile en alt düzeyde başarı gösteren meslek lisesi öğrencileri arasındaki yaklaşık 240 puanlık fark 6 yıllık eğitime denk gelmektedir.** Bu sonuçlar, eğitim sisteminin aşırı hiyerarşik bir şekilde yapılandırılmış olduğunu göstermektedir.”

2013 yılı itibariyle lise öğrencilerinin yarıya yakını merkezî bir sınavla yerleş-

tirilmektedir. Sınavla öğrenci alan okullarla sınavsız öğrenci alan okullar arasındaki PISA puan farkı Ekonomik Sosyal Kültürel Statü (ESKS) dikkate alındığında dahi 108’dir. Genel ve meslekî liseler arasındaki fark ise ESKS dikkate alındığında 52’dir.⁵⁶ En başarılı okullar olan fen liseli öğrencilerin toplam lise öğrencileri arasındaki oranı yüzde 0.7’dir. Fen Liselerinin bir hayli altında performans gösteren Anadolu Liselerinin oranı ise yüzde 22.5’dir. Genel liseler ile meslek liselerinin toplam oranı ise 55.4’dür.⁵⁷ Bu rakamlar açık bir şekilde eğitimde hiyerarşik bir düzenin kurulduğunu göstermektedir.

Daha başarılı öğrencilerin gruplandırılarak diğerlerinden daha özel bir eğitim alması başarılı öğrencilerin desteklenmesi adına anlaşılır bir durumdur. Dünya genelinde benzer uygulamalara kolaylıkla rastlanılmaktadır. Ancak Türkiye’deki durum iyi öğrencileri ödüllendirmenin ötesine geçerek, tabakalaşmanın ortaya çıkmasına neden olmaktadır. Başarılı öğrencilerin devam ettiği devlet okullarına başarısız okullara kıyasla çok daha fazla kaynak aktarılmaktadır. Hatta bu okulların öğretmenleri bazı dönemlerde sınav ile seçilmiş iken başarısız okulların öğretmenleri ek bir prosedür takip edilmeden merkezî atama ile belirlenmekteydi. Şüphesiz eğitime artan düzeyde bir alt-yapı yatırımı vardır. PISA sonuçlarına göre alt düzeyde performans gösterenlerin başarısı son 10 yılda diğer gruplara göre daha hızlı artmıştır. Ancak bu yatırımlar

54 Polat, a.g.e., s. 32.

55 Polat, a.g.e., s. 32.

56 Polat, a.g.e., s. 35.

57 Polat, a.g.e., s. 35.

eğitimdeki tabakalaşmanın yoğunluğunu azaltacak miktarda değildir. Yüzde 97 oranında devletleşmiş olan eğitim sistemi rekabetten uzak bir şekilde eğitim faaliyetlerine devam etmekte ve başarısız okulların ve öğrencilerin durumlarını iyileştirmek için anlamlı bir çaba içinde bulunmamaktadır. Eğitim sistemi adeta az sayıdaki başarılı öğrencilerin daha da başarılı olmalarını desteklemek için örgütlenmiş benzemektedir. Batı Avrupa ve Kuzey Amerika ülkeleri bile kendi kalifiye elamanlarının azlığından şikâyet ederek Uzak Doğu'dan yükselen rekabet ile yüzleşmeye çaba sarf etmektedirler. Buna rağmen Türkiye'nin az sayıdaki elit öğrencilerle gelişme yarışına devam edeceğini düşünmesi son derece yanıltıcı bir düşüncedir.

Diğer yandan Türkiye'de eğitim düzeyi ile gelir seviyesi arasındaki açık ilişki göz önünde bulundurulduğunda bu durum belirli bir sosyal kesimin kendi durumlarını nesiller arası daha iyi bir duruma getirmek için eğitimi bir araç olarak kullandıkları gerçeğini açığa çıkartmaktadır. Şüphesiz ebeveynlerin çocukları için en iyi seçenekleri değerlendirmeleri onların en tabi haklarıdır. Ancak, daha üretken bir Türkiye için, mevcut imkânların alt-gelir grubunu daha fazla gözetecek şekilde yeniden örgütlenmesi yoluyla herkesin daha iyi bir duruma gelebileceği bir sistem üzerine düşünmek de, başta devlet görevlileri olmak üzere, her vatandaşın en asli görevleri arasındadır.

Daha önce okul tercihi sisteminde değinildiği üzere alt-gelir grubuna hizmet veren okulların performans artışları

daha başarılı okulların performanslarına da olumlu yansımıştır. Eğitim kuponu ya da sözleşmeli okul sistemi dâhilinde yaşayan rekabetin doğrudan içinde olmayan okullar dahi rekabeti hissederek performanslarını artırmışlardır. PISA verilerine göre 5. ve 6. seviyede başarı gösteren öğrencilerin oranı yüzde 1'dir. Bu oran OECD ülkelerinde yüzde 4.4 ve Japonya, Hong Kong, Singapur, Şanghay'da yüzde 10'dur.⁵⁸ Dolayısıyla en iyi öğrencilerimizin dünya çapında bir karşılaştırmada ayakta kalamayacakları açıktır. Oysa arz yönünden daha rekabetçi bir eğitim sisteminde, bütün yük öğrencilerin üzerine bindirilmeyecek ve okullar da kendilerini ve sonuçta öğrencileri geliştirmek için fazladan çaba harcayacaklardır.

2.3. Özel Okullaşma ile İlgili Var Olan Bazı Düzenlemeler

Eğitim sistemindeki sistematik sorunlara rağmen, sistemde bazı reform denemeleri de yok değildir. Türkiye'de meslek liselerindeki rekabeti ve dolayısıyla eğitim kalitesini artırmak için 2013 yılında başlatılan uygulama, bu açıdan ilginçtir. Buna göre özel meslek liselerine gidecek öğrencilere 5 bin lira devlet desteği sağlanmıştır. Bu para devletin kendi okullarında öğrenci başına harcadığı paranın ortalama 1.5 katıdır (Bu oran 2014 yılında kayda değer şekilde kapanmıştır).⁵⁹

58 Polat, *a.g.e.*, s. 14; Ayrıntılı bir inceleme için bkz. Hüseyin Hüsnü Yıldırım, Selda Yıldırım, Mehmet İkbâl Yetişir, Eren Ceylan, PISA 2012 Ulusal Ön Raporu, Milli Eğitim Bakanlığı, Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü, 2012. Erişim: http://yegitek.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2013_12/13053601_pisa2012_ulusal_n_raporu.pdf. 01.02.2015.

59 "Kamu harcamaları öğrenci başına Kamu eğitim

Türkiye'deki Özel Okul Destek Programının Dünyadaki Okul Tercihi Uygulamaları ile Karşılaştırılması

	Türkiye	Dünya (ABD, Kanada, İsveç, Şili, Kolombiya, Hindistan)
Amaç	Özel okullara teşvik sağlamak ve başarılı öğrencileri desteklemek.	Akademik başarıları düşük olan öğrencilere özel eğitim programları geliştirerek, beşeri sermaye gelişimini devam ettirmek. Sözleşmeli okullar örneğinde olduğu gibi, özel eğitim veren okullar okul tercihi koşullarına uygun çalışan devlet okulları da olabilmektedir. Özel okullaşma bir hedef değildir.
Yöntem	Öğrenciler varsa geçmiş akademik başarıları, ailelerin gelir durumu, aile üye sayısı ve ebeveynlerin durumuna göre değerlendiriliyor. Başarılı ve/ya da ailesel şartları kötü olan öğrencilerin desteklenme şansları yükseliyor. Ancak gelir düzeyi yüksek olan aileler dahi başvuruda bulunabiliyor.	Akademik başarıları düşük olan bölgeleri/ mahalleleri tespit ederek, okul tercihinin sağlayacağı rekabet aracılığıyla eğitim kalitesini artırmak temel yöntemdir. Özel okullar arası rekabet akademik başarıyı artıracak yeni yolların ve programların geliştirilmesinde bir yöntem olarak kullanılmaktadır, yoksa kendi başına bir amaç değildir.
Kapsam	Ülke çapında herhangi bir ayırım gözetmeksizin 250 bin öğrenci için teşvik sağlanıyor. (2014-2015 Eğitim Yılı verileri)	Genellikle göçmenler ya da Afro-amerikalılar gibi tarihsel olarak ayrımcılık görmüş olan sosyal gruplar okul tercihi sisteminin kapsamındadırlar. Ayrıca ısrarlı bir şekilde düşük akademik başarı gösteren bölgeler topluca bu sistemin kapsamına alınabilmektedir.
Değerlendirme	Teşvik alan öğrencilerin burslarının devamı öğrencilerin başarısına bağlı olarak devam ediyor.	Öğrenciler önceki başarılarına göre değil başarısızlıklarına göre seçildikten sonra burslarının devamlılığı başarılarına bağlıdır. Ayrıca teşvik alan eğitim kurumları öğrencilerin akademik gelişmelerini sağlayamadıklarında kapatılma ya da müşteri bulamama tehlikesi ile karşılaşır. Bu da, kendi kendine çalışan bir denetim mekanizmasını sistem içinde kurar.

Bu uygulamanın sonucu olarak 2011'de 45, 2012'de ise 126 olan özel meslek liselerinin sayısı 2013'de 426'ya yükselmiştir. Meslek liselerinin en başarısız okullar olduğu düşünüldüğünde devletin bu okullara kaynak aktarması kamusal eğitimdeki algı değişikliğinin işareti olarak yorumlanabilir. Henüz yeni bir uygulama olduğu için özel meslek liselerinin akademik başarıları hakkında bir veri elimizde bulunmamaktadır. Ancak sonuçların orta vadede verimli olacağı şimdiden iddia edilebilir.

Benzer bir uygulama özel okullara 2014 yılından itibaren sağlanan teşviklerdir. MEB, ilk ve ortaöğretim düzeyinde 250 bin kişiye destek vereceğini açıkladı. Bunun sonucunda 2014-2015 yılı itibarıyla 180 bin 637 öğrenci ve 4 bin 361 kurum özel okul desteği için başvuru yaptı.⁶⁰ Özel ilkokullara gidecek olan öğ-

renciler için senelik 3000 TL, özel ortaokul ve liselere gidecek olanlara ise senelik 3500 TL teşvik verilmektedir. Bu olumlu bir gelişme olmakla birlikte özel okulların maliyetlerinin senelik 5-15 bin lira arasında olduğu göz önüne alındığında teşvik kontenjanlarının dolmamasının sebebi açıktır. Ayrıca bu uygulamanın alanı son derece sınırlıdır ve program sis-

Özel okullaşma oranı son 11 yılda yüzde 196 oranında artmış olsa da, bu oran yeterli olmadığı gibi özel okullar özel olarak alt-gelir grubuna yönelik de değildirler.



tematik bir hedeften yoksundur. Bu durum alt-gelir grubundaki başarısız okul ve öğrencileri yine göz ardı etmektedir. Özel okullaşma oranı son 11 yılda yüzde 196 oranında artmış⁶¹ olsa da, bu oran yeterli olmadığı gibi özel okullar özel olarak alt-gelir grubuna yönelik de değildirler.

Bu uygulamaların dışında alt-gelir gruplarını destekleyen eğitim projeleri de yapılmaktadır. İlginç bir örnek “Özellikle Kız Çocukların Okullaşmasının Artırılması Projesi”dir. 10.000

Avroluk bir hibe projesi olan programda, devamsızlık yapan kız öğrencilerin tespit edilmesi, ebeveynlerin kız çocuklarını okula göndermeleri için bilgilendirilmesi ve kız öğrencilere maddî yardım sağlanması hedeflenmiştir. 487 bin 910 kız çocuğun ortaöğretim seviyesinde okullaşmasını sağlamak amacın-

harcamalarının artmasına paralel olarak, öğrenci başına yapılan kamu harcamaları program türleri arasında farklılık göstermektedir. Okul öncesi ve ilköğretimde öğrenci başına harcama (2013 fiyatlarıyla) 2.403 TL'den, % 1,25 azalarak, 2.370 TL'ye inmiştir (Grafik 1.2). Bunun başlıca nedeni ilk ve ortaokullardaki toplam öğrenci sayısının 2012'den 2013'e yaklaşık 400 bin artmasıdır. Genel ortaöğretim kademesinde öğrenci başına harcama 2011 yılından 2012'ye % 16 artarak 3.641 TL'ye yükselmişken, 2012'den 2013'e % 9 civarında artışla, 3.988 TL'ye ulaşmıştır. Mesleki ve teknik ortaöğretimde öğrenci başına harcama, 2012'deki 3.833 TL düzeyinden 2013'de 4.285 TL'ye yükselmiştir, yani % 10 civarında artmıştır.” *Eğitim İzleme Raporu 2013*, Eğitim Reformu Girişimi, 2014, s. 37. Erişim: <http://erg.sabanciuniv.edu/sites/erg.sabanciuniv.edu/files/EIR2013.25.09.14.Web.pdf>.

60 <http://gundem.bugun.com.tr/meb-ozel-okul-tesvik-basvurusunda-yeni-firsat-haberi/1248230>.

61 2003 yılında 223 bin öğrenci özel okullara kayıtlıyken 2014 yılında bu rakam 662 bine ulaşmıştır. <http://www.meb.gov.tr/bakan-avcidan-ozel-okullarda-okuyan-ogrencilere-ve-velilerine-mujde/haber/6650>

da olan bu projenin sonuçlarını araştıran bir çalışmaya rastlanmamıştır. Bir diğer alt-gelir grubunu hedefleyen proje de Koşullu Nakit Transferi'dir. Daha önce bahsedildiği gibi eğitim alanında yüklü miktarda kaynak aktarımının sağlandığı bu projede büyük sayıda öğrenciye ulaşılmıştır. Ancak bu projenin etkisi ulaşılan öğrenci sayısına rağmen sınırlıdır. Gerçek bir etki yaratmak ancak başarısız okulların eğitim kalitesinin yükseltilmesine ve ebeveynlerin, çocuklarının bu okullardan mezun olduktan sonra daha iyi bir hayat yaşama fırsatını yakalayacaklarına inanmalarına bağlıdır. Aksi halde ebeveynleri "bilinçlendirme" girişimleri, insanların karşılaştıkları güçlüklerle "alay" etmenin etkin ve elitist bir yolu olmaktan öteye geçemez.

3. Okul Tercihi Türkiye'de Alt-Gelir Grubunun Akademik Başarısını Nasıl Artırabilir?

Ekonomik büyümeye destek bakımından eğitimin kalitesi okula devamlılıktan daha önemlidir. Bazı istisnai durumlar dışında Türkiye'de eğitime devamlılık vurgusu eğitimde kalite vurgusunun önüne geçmiştir. Eğitimde kalite ise sosyo-ekonomik bir ayrıcalığa dönüşmüş gözükmektedir. Son on bir yılda ortaöğretimde seviye belirlemek için beş farklı sistem uygulanmıştır.⁶² Bütün sistemlerin temel amacı öğrenci başarısını daha iyi tespit edebilmekten öteye gidememiştir. Eğitimdeki kalitesizlikten en fazla etkilenen kesim hiç şüphesiz alt-gelir gruplarıdır.

Lise düzeyinde okulu terk edenlerin en önemli gerekçelerinin mezun olmanın bu öğrencilerin hayatlarında önemli bir değişiklik yaratmayacak oluşudur.⁶³ Türkiye'de en yüksek sosyo-ekonomik dilimden gelen öğrencilerin ağırlıklı olarak Fen Liselerine ya da Anadolu Liselerine kayıtlıyken, meslek liselerindeki öğrencilerin yüzde 23'ünün en düşük yüzde 20'lik sosyoekonomik dilimden gelmeleri şans olmasa gerektir.⁶⁴ Alt-gelir grubu için eğitim kalitesini artırmadan Türkiye'nin ekonomik büyümede arzulan hedeflere ulaşması mümkün değildir. Peki, en dezavantajlıların akademik başarısı nasıl sağlanabilir?

3.1. Paradigma Değişikliğine Duyulan İhtiyaç

Türkiye'de eğitim kalitesini artırmanın yolu okulların örgütleniş bakımından bir paradigma değişimini gerektirmektedir. Eğitimde "geleneksel paradigma", merkeziyetçi, rekabet karşıtı ve devletçidir. İlköğretimdeki öğrencilerin başarısı büyük ölçüde yaşadıkları şehre ve ebeveynlerinin eğitim ve gelir seviyesine bağlı görünmektedir. Alt-gelir grubu okula devamlılık konusunda desteklenmekte ancak kamusal eğitimin sonuçları eğitimin kalitesi bakımından yeterince hesaba katılmamaktadır. Ortaöğretimde yapılan merkezî sınavlar ise kalite konusunda

⁶³ Unicef, *Ortaöğretimde Sınıf Tekrarı, Okul Terk Sebepleri ve Örgün Eğitim Dışında Kalan Çocukları Politika Önerileri Raporu*, s. 17. Erişim: <http://www.meb.gov.tr/earged/unicef/S%C4%B1n%C4%B1f%20Tekrar%C4%B1,%20Okul%20Terk%20Politika%20Raporu.pdf>. 01.02.2015.

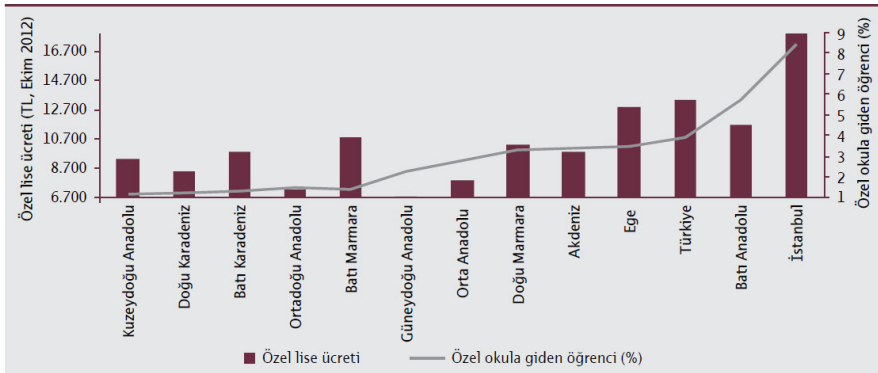
⁶⁴ Eğitim Reformu Girişimi, *Türkiye'de Eğitim Sisteminde Eşitlik ve Akademik Başarı*, 2014, s. 8.

önlem alma çabasının sonucu olarak gelişmemekte ama öğrencileri gruplandırarak mevcut kaynakların en iyi öğrencilere tahsis edilmesi için merkezi olarak kullanılmaktadır. Geleneksel paradigma başarısız okulların ve öğretmenlerin kendi başarısızlıklarından sorumlu tutulmalarını sağlayacak hiçbir mekanizmaya sahip değildir. Zaten okulların ve öğretmenlerin başarıyı sağlayacak değişiklikler ya da denemeler yapmalarına izin verecek bir eğitim sistemi de bulunmamaktadır. Benzer şekilde kamu okullarında ebeveynlerin de kendi çocuklarının eğitimine müdahil olabilecekleri fırsatlar son derece sınırlıdır.

Örgütlenme açısından eğitimde yeni bir paradigma için öncelikle fırsat eşitliği sağlandığında fakir öğrencilerin de akademik başarı sağlayabileceklerinin ve Türkiye'nin büyümesi için bu kaynaktan sağlanacak beşerî sermayeye şiddetle ihtiyaç duyulduğunun kabul edilmesi gerekmektedir. Fakir ebeveynler de zengin

ebeveynler gibi çocuklarının daha iyi bir hayat kurması için ellerinden geleni yapmaya hazırdırlar. Gelecek vaat eden bir eğitim özellikle fakir ailelerin çocuklarının “sınıf atlamaları” için önemli bir motivasyon sağlar. Kamusal eğitimin tamamen çöktüğü az gelişmiş ülkelerde açılan fakir özel okullar bunun en güzel örneklerini her gün önümüze sermektedir.⁶⁵ Dolayısıyla alt-gelir grubundaki öğrencilerin akademik başarılarını yükseltmek için öncelikle bu motivasyonları doğru anlamalı ve eğitimde devletçi yapıdan kalan “zorunlu” elitist tutumdan vazgeçilmelidir.

Eğitim sisteminde büyük ölçüde öğrencilerin üzerine bindirilmiş rekabet baskısı okullara doğru kaydırılmalıdır. Bunun için de okulların ve öğretmenlerin akademik başarı ve başarısızlıktan sorumlu tutulmaları gerekir. Sorumluluk ise sahip olunan yetkiyle orantılı olmak zorundadır. Bu yüzden okul yönetimlerinin bir yandan diğer okullarla rekabet



Kaynak: TÜİK, <http://www.tuik.gov.tr>

Tablo 2. Dünya'nın En Fakir İnsanları Nasıl Kendi Eğitimlerini Sağlıyor? (How the World's Poorest People Are Educating Themselves, Cato Institute, Washington D. C., 2009).

Kaynak: Eğitim Reformu Girişimi, Eğitim İzleme Raporu 2012

* Eğitim Reformu Girişimi, Eğitim İzleme Raporu, 2012, s. 83. Erişim: <http://erg.sabanciuniv.edu/sites/erg.sabanciuniv.edu/files/ERG-EIR2012-egitim-izleme-raporu-2012-%2812.09.2013%29.pdf>, 11.01.2014.

içinde olmaları sağlanmalı, diğer yandan, okul yöneticilerinin iyi sonuçlar almaları için daha geniş yetkilere sahip olmaları gerekmektedir. Bu ihtiyaç şüphesiz, kamu yönetiminden kamu işletmeciliğine doğru değişimin de bir parçasıdır.⁶⁶ Eğitim alanında kamu-özel işbirliklerinin artırılması önemlidir. Bu yeni anlayış sayesinde, alt-gelir grubundaki aileler, eğitim yoluyla kendi çocuklarının kaderlerini değiştirebileceklerine ikna olurlarsa eğitim konusundaki olumsuz tutumlarının da tedricen düzeleceği görülecektir. Dolayısıyla doğru kurumsal değişikliklerin sağlayacağı motivasyonlar yoksul ailelerin kaliteli eğitime taleplerini yükseltebilir. Hali hazırda çekirdek aile yapısının yaygınlaşması, şehirleşmenin artması ile daha iyi bir hayat için tüketim kalıplarının dönüşmesi ya da erkeklerin çalışan kadınlarla evlenme isteklerinin yükselmesi gibi kompleks sosyal değişimler sonucunda kaliteli eğitime olan talep yükselmiştir. Devletin bu talebi görmesine karşın bu talebe yeterli ölçüde cevap verebilmesi eski paradigma içinde mümkün değildir. Büyüyen eğitim talebine karşılık verilebilmesi hem eğitim örgütlenmesinde daha rekabetçi bir değişime hem de daha fazla özel kaynağın eğitime aktarılmasına ihtiyaç duyar. Burada eğitim kuponu sisteminin söz konusu paradigma değişiminde bir başlangıç olabileceği vurgulanmaktadır.

3.2. Eğitim Kuponu Uygulamasının Türkiye'deki Temel İlkeleri Neler Olmalıdır?

Türkiye'de eğitim kuponu uygulaması başlangıçta bütün sistemi kapsayacak bir programdan ziyade spesifik olarak kötü performans gösteren okulları ve öğrencileri hedefleyen bir program olmalıdır. Bu açıdan liselerde okullaşma oranının en düşük olduğu ve özellikle kız çocuklarının okula gitmede hem sosyal hem de maddi anlamda sorun yaşadığı bir bölge olan Doğu ve Güneydoğu Anadolu Bölgeleri pilot bölgeler olarak seçilebilir. Burada başarıyla uygulanacak bir sistem farklı bölgelere özgü sorunlara göre uyarlanarak diğer bölgelere aktarılabilir.

Buradaki temel öneri, alt-gelir grubunda başarısız olan öğrenciler için tamamen eğitim kuponu ile finanse edilen özel okulların açılmasıdır. Devlet, özel okullara kayıt yaptıran öğrenci başına bu okullara ödeme yapmalıdır. Bu sistem dâhilindeki özel okullar kontenjanları dahilinde başvuruda bulunan her öğrenciyi okula kabul etmek zorundadırlar. Eğer başvuru sayısı kontenjan sayısını aşarsa öğrenciler kura çekmek vasıtasıyla okula kayıtlarını tamamlayacaklardır. Lise düzeyinde okul türlerine göre gruplaşma hedef grup içindeki akademik başarıya göre sağlanacaktır. Öğrenciler eğitim kuponlarını akademik başarı gösterdikleri sürece her yıl almaya devam edeceklerdir. Bu özel okulların örgütlenmesi, okulların öğrencilere ve bölgeye özgü sorunlarla başa çıkacak çözümleri üretebilmeleri ve uygulayabilmelerini sağlayacak ölçüde özerk bir yapıya sahip olmalıdır. Bu

⁶⁶ Owen Hughes, *Kamu İşletmeciliği ve Yönetimi*, BigBang Yayınları, Ankara, 2013.

yüzden özellikle öğretmen alımları, çalışanların maaşlarının belirlenmesi (asgari ücret gibi zorunlu kısıtlamaların dışında) ve eğitim kuponu ile sağlanan gelirin okul içinde nasıl kullanılacağı tamamen okul yönetimine bırakılmalıdır. Ayrıca bu özel okullarda eğitim yönteminin nasıl belirleneceği de okul yönetiminin sorumluluğu altında olmalıdır. Şüphesiz devletin bu özel okullara dayatacağı belirli eğitim standartları ve belirli bir müfredat bulunacaktır. Ancak bu belirli standartların dışında okulların gerekli gördükleri fazladan dersleri ve aktiviteleri eğitim müfredatlarına eklemeleri serbest olmalıdır. Belirli ölçüde müfredat değişikliği her okulun öğrencilerine özgü sorunlarla başa çıkabilmelerinde önemli bir yardımcı olacaktır.

Sözleşmeli okul modeli de Türkiye'ye uyarlanabilecek bir diğer alternatiftir. Ancak Öğretmenlerin tabi oldukları yasal mevzuatlar sözleşmeli okul gibi esnek bir modelin Türkiye'de işlemesine engel olabilir. Ayrıca güçlü MEB bürokrasisi bu tür bir girişime sert bir şekilde direnç gösterebilir. Bürokratik sertlik sözleşmeli okulların kendi kurumsal yapılarını inşa etmelerine izin vermeyebilir. Ayrıca bu tür sert bürokratik yapılanmaları reforme etmenin en iyi yolu sisteminin içinden değil dışından gelen baskılar sayesinde gerçekleşir. Doğrudan MEB'e bağlı olmayan eğitim kuponu sistemindeki özel okullardan yükselen rekabet "tehdidi"nin, kamu okullarında başlayacak bir değişimi ateşlemesi daha muhtemeldir.

3.2.1. Eğitim Kuponunun Maddi Açıdan Uygulanabilirliği

Bu ilkelere dayanan bir örgütlenme tarzı zorunlu olarak kamusal eğitimden daha pahalı olmak zorunda değildir. Burada temel hedef okulların öğrencileri cezbetmek için kendi aralarında rekabet etmelerini sağlamak ve bu yolla eğitime aktarılan mevcut kaynakların daha etkin bir şekilde kullanılmasını mümkün kılmaktır. Yeterli düzeyde bir rekabet, eğitimde kaliteyi artıran ve maliyetleri düşüren yeni yolların araştırılması ve keşfedilmesini mümkün kılacaktır. Ayrıca rekabet baskısı altında kalan okullar kaynaklarını verimsiz alanlardan verimli alanlara yöneltmekte şüphesiz daha başarılıdır. Özel meslek liselerinde bu yıl denenen özel okul teşviki hayli aydınlatıcı bir deneyimdir. Devletin öğrenci başına meslek liselerinde yaptığı harcama 2013 yılı verilerine göre 4.285 TL'dir. Teşvik kapsamında özel okulların devletten aldığı miktar ise 5.000 TL'dir. Meslek liseli öğrencilerin özel okulları tercih etmelerindeki yüksek oranlar dikkate alındığında aradaki 725 TL'lik bir farkın özel okullaşmada yarattığı motivasyon kayda değerdir. Tabi, özel meslek liselerinde daha net bir görüş sahibi olmak için bu okulların mezun vermelerini beklememiz gerekecektir.

Ortadoğu Anadolu'da liselerin yıllık ücretleri ortalama 7000 TL civarındadır. Devletin lise öğrencilerine yaptığı ortalama harcama ise 3.988 TL'dir. Açıkçası Türkiye'nin pek çok bölgesinde orta gelirli ailelere yönelik özel okullar mevcuttur. Örneğin, 2014 yılında, bir okul gru-

bunun Ankara-Çankaya'daki ilköğretim okulu için 2-8. sınıflar arası talep ettiği okul ücreti 13.500 TL iken Batman'da ki okul için talep ettiği ücret 1-5. sınıflar için 5.175 TL ve 6-8. sınıflar için ise 5400 TL'dir. Aynı okulun lise düzeyindeki fiyatı ise 5.625 TL'dir.⁶⁷ 2013 yılı itibarıyla devletin ilköğretim öğrencilerine yaptığı ortalama harcama 2.403 TL'dir. Aşağıdaki grafik bölgelere göre özel liselerin ücretlerini göstermektedir. Bu grafik bize özel okullaşmada maliyetlerin ne ölçüde esneyebileceği hakkında önemli bir fikir vermektedir.

En ucuz özel ilköğretim okulunun ücreti, devletin öğrenci başına yaptığı harcamadan en az iki kat fazladır. Ancak aradaki bu farkı kapatmanın farklı yolları olabilir. Örneğin, sistem dâhilindeki özel okullar, okul ücretleri üzerinden alınan yüzde 8'lik KDV'den muaf tutulabilir. Özel kişilerin ve özel kurumların bu okullara yapacakları bağışlar vergi indrimi ile ödüllendirilerek, özel kaynakların bu uygulamayı desteklemesi teşvik edilebilir. Çok sayıda öğrencinin özel okullara yönlendirileceği düşünüldüğünde boşalacak olan devlet okulları bulunacaktır. Bu okulların uygun kiralara özel okullara tahsis edilmesi, özel okulların sabit maliyetlerini büyük ölçüde düşürebilir. Ayrıca bu uygulamanın başlamasıyla daha önce görülmemiş büyüklükte bir eğitim piyasası açığa çıkacaktır. Bu eğitim piyasasının yaratacağı rekabet piyasa fiyatlarının yeni bir düzeye gerilemesini mümkün kılabilir. Bunların dışında dinî ya da

dinî olmayan idealist amaçlarla kurulacak olan özel okullara, maddî yardımda bulunacak pek çok hayırseverin olacağı da göz ardı edilmemelidir. Uygun yasal düzenlemelerle bu tür kurumlar eğitim sistemi-mizde eksik olan özel finansal yardımları kendisine çekebilir.

3.2.2. Eğitim Kuponu Merkezi Koordinasyon Kurumu

Bu sistemdeki özel okulların öncelikle piyasa rekabeti vasıtasıyla disipline edilmesi amaçlanmaktadır. Ortaya çıkacağı düşünülen başarı büyük ölçüde okulların eğitim kalitesini yükseltmelerine ve öğrencilerin okuma motivasyonlarının ve kapasitelerinin artmasına bağlıdır. Ancak şüphesiz temel finansör olan devletin özel okulların istenilen hedefler doğrultusunda ve belirtilen standartlarla çalışıp çalışmadıklarını denetlemesi gerekmektedir. Eğitim kuponu sistemlerinde genellikle benimsenen yöntem merkezî bir koordinasyon kurumunun oluşturulmasıdır. Eğitim kuponu sistemi için oluşturulacak olan merkezî kurum düzenli olarak sistemdeki okulların performansını ve çalışma koşullarını denetleyecek, başarısız okulların kapatılmasına karar verecek ve şartları sağlayan yeni okulların açılmasına izin verecektir. Rekabetin doğası gereği okul sayısı belirli bir bölgede sınırlandırılmamalıdır. Belirli şartları sağlayan bütün okulların bu sisteme dâhil olmasına izin verilmesi, rekabetin sağlıklı işleyebilmesinin önemli bir unsurudur. Okul ücretleri üzerinde yasal bir sınırlama olduğu için gerçek anlamda bir ücret piyasası oluşamayacaktır. Bunun muh-

67 http://www.sabah.com.tr/fotohaber/ekonomi/zamli_ozel_okul_fiyatlari/19185

temel sıkıntısı daha başarılı okullar ile daha başarısız okullar arasında ödüllendirme ve cezalandırma mekanizmasının zayıf olacağıdır. Merkezî koordinasyon kurumu bu sorunu aşmak için, okulların önüne ortalamanın üzerinde hedefler koyarak, daha iyi performans gösteren okulları maddî açıdan desteklemelidir. Ayrıca düzenli olarak yapılan performans değerlendirmelerinin sonuçları internet üzerinden yayınlanmalı ve ailelerin bu bilgilere ulaştıklarından emin olunmalıdır. Başarılı yenilikçi eğitim uygulamaları da benzer şekilde yayınlanarak diğer okulların bu uygulamaları taklit etmeleri teşvik edilmelidir.

3.2.3. Kız Öğrencilerin Eğitimi

Daha önce bahsedildiği üzere Doğu ve Güneydoğu Anadolu Bölgelerindeki lise-lerde okullaşma oranı kız öğrenciler için özellikle düşüktür. Kız öğrenciler, erkek çocuklarına nazaran olumsuz ailesel ve okul ile ilgili şartlardan daha fazla etkilenmektedir. Bu konuda yapılmış pek çok nitelikli araştırma sorunların kaynağını iyi tespit etmekle birlikte çözüm önerileri konusunda oldukça yetersizdir. “Özellikle Kız Çocuklarının Okullaşma Oranının Artırılması Projesi” kapsamında, Cennet Engin Demir ve Rahime Çobanoğlu tarafından hazırlanan rapor bunun iyi bir örneğidir. Raporda kız öğrencilerin okullaşma problemi temelde ailesel ve okula ilişkin olarak ikiye ayrılmaktadır. Kızların okula gönderilmemesinin ardındaki sosyo-kültürel sebepler arasında ailelerin karma eğitime karşı olması ve

kız çocuklarının eğitiminin sonucunun aile için fayda sağlamayacağı düşünceleri önemlidir. Ayrıca kız çocuklarının önünde yeterli eğitilmiş rol modellerinin olmaması, kızların motivasyonunu kötü etkileyen bir faktördür. Bu tür sosyo-kültürel faktörlerin yanında okul ortamının ve yönetici ve öğretmenlerin tutumunun en az sosyo-kültürel faktörler kadar kızların okullaşmasını olumsuz yönde etkilediği bulgusu raporun önemli bir vurgusudur.⁶⁸ Araştırmacılar okullarda, öğretmenlerin ve yöneticilerin öğrenciye yönelik şiddet uyguladığı ve öğrenciye karşı olumsuz tavırlar içinde olduğunu belirtmektedir. İl ve ilçe merkezlerinde ihtiyaca karşılık gelecek farklı okul türlerinin olmaması da kızların okullaşma motivasyonlarını olumsuz etkileyen bir diğer faktör olarak not edilmektedir. Ayrıca sürekli olarak öğretmen sirkülasyonunun olması ve öğretmenlerin genellikle tecrübesiz, yeni mezunlar olması da eğitim kalitesini olumsuz etkileyerek, kız öğrencileri eğitimden soğutmaktadır. Okulun rehberlik hizmetlerinin iyi olması ve ebeveynlerin çocukları hakkında iyi bilgilendirilmemeleri de önemli olumsuz etkenler arasındadır.⁶⁹ Bunların yanında bazı öğrencilerin Türkçe konusundaki yetersizlikleri sorunları daha da karmaşık hale getirmektedir. Öğrenciler hem okul notlarının sürekli düşük olması hem de merkezî sınavlarda aldıkları başa-

68 Cennet Engin Demir, Rahime Çobanoğlu, *Kızların Okullaşmasının önündeki Engeller ve Çözüm Önerileri, Özellikle Kız Çocuklarının Okullaşma Oranının Artırılması Projesi Alan Araştırması Raporu*, 2012, s. 12.

69 Demir, Çobanoğlu, a.g.e., s. 12.

rısız puanlar sonucunda mezun olmadan okuldan umutlarını keserek, “erken”den hayat mücadelesine atılabilmektedirler.

Raporda ayrı ayrı ele alınsa da sosyo-kültürel faktörlerle okul çevresine ilişkin faktörler arasında sıkı bir bağ olduğu açıktır. Eğer yerel koşulların bilgisine sahip olan kişiler, yerel ihtiyaçlara karşılık gelecek çözüm önerileri ile okul açarlarsa sosyo-kültürel engellerle önemli bir mücadele aracı elde edilmiş olacaktır. Özel okullar devlet okullarının aksine talep doğrultusunda kendilerini çevrelerine adapte edebileceklerinden dolayı, özel okulların yerel sorunlara daha etkin ve hızlı cevap verebilmeleri muhtemeldir. Özel okulların piyasada kalabilmelerinin ön şartı düşük akademik performans sergileyen öğrencilerin durumlarını düzeltebilmeleridir. Bu motivasyon onları öğrencilerin sorunlarına karşı duyarlı kılacaktır. Zaten piyasa sisteminin ve rekabetin en önemli erdemi üreticileri tüketicilerin ihtiyaçlarına duyarlı kılması ve tüketici ihtiyaçlarını karşılamak için yenilikçi çözümler sunmasıdır. Devlet eğitiminin tekelci ve sonuçtan bağımsız prosedürleri bu tür yerel ihtiyaçlara karşılık verecek mekanizmalara sahip değildir. Eğer okul çevresi öğrenci dostu olarak örgütlenebilirse kız öğrencilere yönelik bazı sosyo-kültürel önyargıların da üstesinden gelmek mümkün olabilir.

ABD’de Afro-Amerikalıların ve Hispaniklerin okul çevresi ile ilgili karşılaştıkları pek çok sorunun Doğu ve Güneydoğu Anadolu Bölgelerindeki alt-gelir grubundaki öğrencilerin karşılaştıkları sorunlara paralel olduğu iddia edilebilir.

ABD’de gerek sözleşmeli okullarda gerekse eğitim kuponu sisteminde bu öğrencilerin sorunlarına yönelik spesifik programlar uygulanmış ve iyi sonuçlar alınmıştır. Hispanik öğrencilerin fazladan derslerle İngilizce öğrenmelerine yardım edilmesi ya da şiddete yatkın öğrencilerin çeşitli okul projeleri ile şiddetten uzaklaştırılması ABD’deki okul tercihi sisteminin alınacak önemli derslerdir.

Dini duyarlılığa sahip ailelerin çocukları için açılacak özel yatılı kız okulları da seçenek dâhilinde bulundurulabilir. Bu okulların özellikle yerel halk tarafından tanınan dinî gruplar tarafından işletilmesi, ayrıca okullara fazladan güven sağlayarak ailelerin kız çocuklarını okula göndermesini teşvik edebilir. Dinî ya da seküler pek çok “cemaat”in eğitime olan ilgileri dünya çapında ortaya çıkan bir fenomendir. Neredeyse okul tercihi sisteminin uygulayan bütün ülkelerde bu tür grupların özel eğitim piyasasına büyük ölçüde kâr beklentisi içinde olmadan girdikleri bilinmektedir. Türkiye’de benzer bir uygulamanın hayata geçirilmesi, hem özel okulların özerklik ilkesine hem de yerel bilginin eğitimin kalitesini artırmak için kullanılmasına uygun olacağı açıktır. Ayrıca ebeveynlerin çocuklarının nasıl bir eğitim alacakları konusunda önemli bir hakka sahip olduğu, devlet otoriteleri tarafından kabul edilmesi gereken bir diğer gerçektir.

Özel okulların, sadece öğrenciler ve ebeveynler için değil aynı zamanda iyi öğretmenler ve yöneticiler içinde bir fırsat olduğu unutulmamalıdır. Standart maaş politikasının uygulandığı ve kötü perfor-

mans gösteren öğretmenlerin neredeyse hiçbir şekilde sonuçlardan sorumlu tutulmadığı kamusal eğitim sisteminde, öğretmenlerin kendilerini geliştirmeleri ya da iyi eğitim vermeye motive olmaları için fazla sebep yoktur. Oysa öğretmen faktörü alt-gelir grubundaki öğrencilerle üst-gelir grubundaki öğrenciler arasındaki açıkın kapanabilmesinde en önemli etkidir.⁷⁰ Özel okulların öğretmenlerinin çalışma koşullarını ve onlardan beklentilerini sözleşme ile düzenleyebildiklerinden dolayı, devlet okullarına göre belirgin bir avantajları vardır. Öğretmenler özel okullarda açık bir şekilde sonuçlardan sorumlu tutulabildikleri gibi, iyi öğretmenler de kendilerini diğer meslektaşlarından ayırt ederek iş piyasasında daha iyi bir konuma yükselme şansına sahip olmaktadırlar. Kız öğrencilerin okulda başarısız olmaları onların okulu terk etmelerinde en önemli sebeplerden biridir. Bu husus dikkate alındığında özel okulların bu dezavantajla başa çıkmak için daha fazla ekipmana sahip olduğu rahatlıkla belirtilebilir. Özel dershanelerin öğrencileri ve öğretmenleri motive etmedeki başarısı hatırlandığında⁷¹, iyi öğretmenler ile eğitim arzının rekabetçi niteliği arasındaki bağlar daha iyi anlaşılabilir.

Sonuç

Uluslararası ölçekte birbirine sürekli olarak daha da bağlanan ülkeler arasındaki

rekabet hiç olmadığı kadar fazladır ve bu rekabet aratarak devam etmektedir. Gelişmiş ülkeler kamu yönetimlerini giderek daha fazla bir şekilde sonuç temelli bir yaklaşımla reforme etmekte ve kamusal hizmetleri daha etkin ve ucuz sağlamak için yenilikçi çözümler bulmaya çalışmaktadır. Örneğin İsveç gibi önemli bir sosyal demokrat ülkenin ilk ve ortaöğretimde özel okullaşmayı ve okul tercihi sistemini seçmesinin ardındaki en önemli etken artan maliyetler ve düşen eğitim kalitesiydi. Okul tercihi sistemiyle İsveç, eğitim sisteminde daha az para ile daha fazla akademik başarı elde etmiştir. Eğitimin piyasadaki sıradan bir maldan daha fazla toplumsal etkisi olduğu şüphesizdir ama eğitimin göreceli önemi eğitim sektörünün piyasanın ve tabii ki seçme özgürlüğünün sağladığı imkânlardan ve olumlu motivasyonlardan faydalanmamasını gerektirmemektedir. Ayrıca ebeveynlerin kendi çocuklarının eğitimleri üzerinde daha fazla söz sahibi olmaları onların en tabii haklarıdır. Okul tercihi ebeveynlerin hem performans hem de farklı (dinî, seküler, akademik, meslekî) müfredatlara göre çocukları için tercih yapabilmelerini mümkün kılmaktadır. Eğitimde ebeveynlerin etkisinin artması çoğu durumda akademik başarının da artmasını sağlamaktadır.

Gelişmiş ülkeler ve hızla büyüyen ekonomiler sürekli olarak iyi eğitilmiş, problem çözümüne yatkın, yenilikçi insan eksikliğinden şikâyet ederken Türkiye'nin eğitim kalitesinin düşüklüğünü görmezden gelme lüksü bulunmaktadır. Türkiye'deki eğitim kalitesin-

70 Amanda Ripley, "What makes a great teacher?", *The Atlantic*, January/February, 2010. Erişim: <http://www.theatlantic.com/magazine/archive/2010/01/what-makes-a-great-teacher/307841/> 01.02.2015.

71 Murat Özoğlu, *Gölge Dershaneler: Gölge Eğitim Sistemiyle Yüzleşmek*, Seta, 2011.

deki en önemli problem şüphesiz alt ve üst gelir grupları arasındaki dengesizliktir. Daha iyi öğrencilere yatırım yaparak kötü performans gösteren öğrencileri “görmezden gelmek” eğitim kalitesini ülke çapında geliştirmenin bir yolu olamaz. Bu sebeple okul tercihi sistemi pek çok eğitim sorununa yenilikçi bir fırsat olarak politika yapımcıların önlerinde durmaktadır. Türkiye’de pek çok kamusal hizmet, sonuç temelli ya da piyasa temelli çözümlerle daha etkin ve daha ucuz bir şekilde sağlanmaya başlamıştır. Ancak eğitim alanında bu anlayışın devam etmediği görülmektedir. AK Parti döneminde halkın en fazla şikâyet ettiği kamusal hizmetin başında eğitim sektörü gelmektedir. Bu konuda yapılacak olan piyasacı ve sonuç temelli politikaların aciliyeti ortadadır. Bu bakımdan gelir seviyesini

ve kötü akademik performansı hedef alarak hazırlanacak bir okul tercihi sisteminin faydası büyük olacaktır. Pilot bölge olarak Doğu ve Güneydoğu Anadolu’da başarıyla uygulanacak bir okul tercihi sisteminin Türkiye’nin diğer bölgelerine uyarlanabilecek bir model oluşturması muhtemeldir. Bu sayede ülke genelinde az gelirli öğrencilerin eğitimle ilgili temel motivasyonları değiştirilerek nesiller arası fakirlik döngüsünün kırılması yolunda gerçek bir çaba sarf edilmiş olacaktır.

Buğra Kalkan

Yrd. Doç. Dr. | İzmir Katip Çelebi Üniversitesi Öğretim Üyesi



1982 yılında Kayseri, Develi’de doğdu. Gazi Üniversitesi Siyaset Bilimi ve Kamu Yönetimi Bölümü’nü bitiren Kalkan, aynı üniversitede Siyaset ve Sosyal Bilimler Anabilim dalında yüksek lisans ve doktora çalışmalarını tamamladı. Yüksek lisans tezi Frederic Bastiat’ın Siyaset Felsefesi başlığını taşımaktadır. 2009 yılında University of Arizona’da doktora tez çalışmalarına devam etmiş olan Kalkan, Kendiliğinden Doğan Düzen Kavramı’nın Klasik Liberalizm Geleneğindeki Gelişimi başlıklı doktora tezini 2013 yılında bitirdi. Yeni kurumsal siyaset ve iktisat üzerine İngiltere King’s College’da doktora sonrası çalışması yapan Kalkan, 2013 yılından beri İzmir Katip Çelebi Üniversitesi’nde Siyaset Bilimi ve Kamu Yönetimi Bölümü’nde öğretim üyesi olarak bulunmaktadır.