



Hanehalkının Eğitim Harcamalarını Etkileyen Etmenler: Kuramsal Bir Çalışma¹

The Factors Which Affect Education Expenditure of Household: A Theoretical Study

Hüseyin YOLCU²

Özet

Bu çalışmada hanehalkının eğitim harcamalarını etkileyen etkenlerin ortaya konulması amaçlanmıştır. Hanehalkının eğitime harcama yapmasını etkileyen etkenler kişisel ve kültürel algılardan kurumsal etkenlere, ekonomik etkenlerden sosyo-demografik etkenlere değin geniş bir alana yayılmaktadır. Hanehalkının eğitime harcama yapması, parasız eğitim hakkıyla çelişmenin yanı sıra herkese eşit ve aynı nitelikte eğitim hizmetinin sunulmasının önüne geçmektedir. Daha ötesi, bu harcamalar ailelerin varıl olup olamama durumlarına göre değişmektedir. Hanehalkının eğitime harcama yapması eğitimin piyasalaşmasına yol açmaktadır. Varıl olan aileler, çocuklarını gönderdikleri okulun niteliğini seçme hakkını elde ederken, varıl olmayanlar için ise böyle bir şey söz konusu bile değildir. Ailelerin, eğitimin özel maliyetine katılımın gittikçe artan bir eğilim göstermesi, eğitimi toplumun alt kesimlerinden gelen aileler için bir toplumsal hareketlilik aracı olmaktan çıkarmaktadır.

Anahtar kelimeler: Eğitim harcaması, Hanehalkı, Hanehalkının eğitim harcaması

Abstract

In this study It is aimed to investigate the factors which affect education expenditure of household and results of those. The factors which affect the expenditure on education spread from personal and cultural understandings to institutional and economical factors Besides being in contrast with the right of free education, household expenditure on education prevents offering of education service equally and in the same quality to everyone. Household expenditure on educations differs according to wealth of the family. Having seen education as an service which is utilized by paying it leads education to be a market. At this point, while wealthy families have right to choose the quality of school which they will register their children, poor families cannot. The progressive tendency on attending to the private cost of education has had education stepped out of becoming a social mobility tool for the poor families.

Key Words: Education expenditure, Household, Household education expenditure

¹ Eğitim Yöneticileri Derneği (EYDER) ile Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti Eğitim, Gençlik ve Spor Bakanlığı'nın 16-17 Nisan 2011 tarihleri arasında Gazimoğusa, Kıbrıs'ta düzenlediği VI. Ulusal Eğitim Yönetimi Kongresi'nde özet olarak sunulan bildirinin genişletilmiş ve gözden geçirilmiş halidir.

² Yrd. Doç. Dr., Kastamonu Üniversitesi, hyolcu@kastamonu.edu.tr

Giriş

İktisatçıların eğitim konusuna bir bütün olarak yaklaşımları 1960'lı yıllarda beşeri sermaye okulu ile başlamıştır. Beşeri sermaye okulunun, eğitimi bir tüketim malı olmaktan ziyade bir yatırım malı olarak kabul etmesi, eğitime yapılacak harcamaların kim tarafından nasıl yapılacağı ya da kimin finanse edeceği problemini gündeme getirmektedir. Konuya buradan yaklaşıldığında eğitime bireysel ve kurumsal olmak üzere iki farklı kesim tarafından yatırım yapıldığı görülmektedir. Bunlardan ilki kamu ya da diğer bir deyişle devlet tarafından eğitime yapılan yatırımları, ikincisi ise birey ya da onun ailesince eğitime yapılan yatırımı ifade etmektedir. Devletin eğitime yaptığı yatırımlar bir hizmet sunumu ya da bu hizmeti destekleme biçiminde ortaya çıkarken, birey ya da onun ailesince yapılan yatırımlar ise bu hizmetten yararlanma biçiminde kendini gösterir.

Devletin eğitime yatırım yapmasının, onun bir karar alma ve finansman yükümlülüğü altına girmesinin birkaç gerekçesi bulunmaktadır. Bunlardan ilki eğitimin dışsal yararlar üretmesidir. İkincisi eğitimin güçlü bir sosyalizasyon aracı olmasıdır. Üçüncüsü hakkaniyet ve eşitliğe ilişkin endişelerden kaynaklanır. Devlet, yapmış olduğu eğitim harcamaları yoluyla, eğitim olanaklarını hakkaniyete uygun olarak ve eşitlikçi bir biçimde dağıtmayı amaçlar. Bu amaçlara ulaşmak için devlet eğitim harcaması yapmak zorundadır. Dördüncüsü, piyasa aksaklığıyla ilgilidir. Ekonominin gereksinim duyduğu yüksek nitelikli insangücünün yetiştirilmesi, devletin eğitim yatırımlarındaki karar alma ve finansman sorumluluğunun diğer bir gerekçesini oluşturmaktadır. Devletin eğitimin finansmanını üstlenmesinin eğitimin birim maliyetini düşürdüğü, yapılan yatırımların da bir ölçek ekonomisi yarattığı belirtilmektedir. İlgili alanyazında bu görüşü destekleyen kanıtların yanı sıra aksi yönde görüşler de bulunmaktadır. Devletin yaptığı eğitim yatırımlarının daha verimli olduğunu dile getiren çalışmalara da rastlamak mümkündür (Rosen, 2005; Ünal, 1996; World Bank, 1995).

Eğitimin finansmanının büyük bir kısmı kamu tarafından üstlenilmiş olsa bile, günümüzde ailelerin de eğitimin maliyetine katılım oranları gittikçe artmaktadır. Hanehalkının eğitim hizmetinden yararlanabilmek için yaptıkları harcamalar, eğitimin özel maliyeti olarak nitelendirilmektedir (Ünal, 1996). Eğitimin hanehalkına özel maliyeti dolaysız, dolaylı ve vazgeçme maliyetinden oluşmaktadır. Dolaysız maliyet; hanehalkının bir çocuğun okul ücreti, kitap, kırtasiye, forma, okul çantası ve ulaşım gibi harcamalarını kapsamaktadır. Örneğin, Türkiye'de 2002-2003 öğretim yılında ailelerin hanehalkı eğitim bütçesi harcamalarının % 63'ü eğitim kurumlarına doğrudan yapılan ödemeler, % 11,6'sı dersane-özel ders için yapılan ödemeler, % 4'ü servis ücreti, % 0,11'i sınav ücreti, % 5,5'i eğitim araç ve gereçlerine, % 2,1'i eğitim amaçlı kılık-kıyafet harcamalarına, yaklaşık % 1,7'si de yaz okulu ücretine yapılmıştır (Türkiye İstatistik Kurumu/ TÜİK, 2006). Dolaylı parasal maliyet; beslenme, barınma ve giyinme gibi konularda yapılan harcamaları içermektedir. Belçika'da 2001 yılında hanehalkının eğitime yaptığı harcamaların % 15'ini dolaylı maliyetler oluşturmaktadır. Bu maliyetlerde 1997-2001 yılları arasında % 25 artış gözlenmiştir. Fransa'da hanehalkının 1990-2001 yılları arasında okul kantini ve barınmaya yaptıkları harcamalar % 15 artmıştır. Japonya'da 1990'dan 2000 yılına kadar barınmaya yapılan öğrenci harcaması kamu ve özel üniversitelerde % 41 artış göstermiştir. Bu ülkede kamu üniversitelerinde öğrenim gören öğrencilerin toplam eğitim harcamalarının yaklaşık %

60'ını barınma giderlerinden oluştuğu gözlenmektedir. İngiltere'de üniversite öğrencilerinin toplam eğitim giderlerinin yaklaşık ¼'ü beslenme giderlerine yapılmaktadır. (European Commission Report [ECR], 2005). Türkiye'de 2002 yılında hanehalkının yaptığı eğitim harcamalarının % 11,4'ü dolaylı harcamalardan oluşmaktadır (TÜİK, 2006). Vazgeçme maliyeti ise, bireyin bir ekonomik etkinlikte bulunarak gelir elde edebileceği bir işte çalışması yerine, bir eğitim kurumuna devam ederek, gelir elde etmekten vazgeçmesidir. Bu durumda bir eğitim kurumuna devam etmenin vazgeçme maliyeti, bir işte çalışarak elde edilebilecek gelir olmaktadır (Karakütük, 2007). Eğitimin hanehalkına maliyeti dolaysız, dolaylı ve vazgeçme maliyetinin toplamına eşittir.

Yapılan bu çalışmada hanehalkının eğitim harcamalarını etkileyen etkenlerin ortaya konulması amaçlanmıştır. Türkiye'de ilgili alanyazın incelendiğinde hanehalkı eğitim bütçesi üzerine yapılan çalışmalar hemen hemen yok denecek kadar azdır. Dolayısıyla, bu çalışmanın ilgili alanyazındaki kuramsal bir boşluğu doldurmanın ötesinde, bundan sonra konuyla ilgili yapılacak çalışmalara da ışık tutacağı düşünülmektedir.

Çalışmada ilkin hanehalkının eğitim harcamalarını etkileyen etkenlerin neler olduğu üzerinde durulmuş, ardından ulaşılan bulgular ilgili alanyazın çerçevesinde tartışılmıştır.

Hanehalkının Eğitim Harcamalarını Etkileyen Etmenler

İlgili alanyazın incelendiğinde hanehalkının eğitime harcama yapmasını etkileyen bir dizi etken olduğu gözlenmektedir. Bu etkenleri birkaç ana başlık altında toplamak mümkündür. Bunlardan ilki kişisel ve kültürel algılardır. İkincisi kurumsaldır. Üçüncüsü ekonomik etkenlerdir. Dördüncüsü de sosyo-demografik etkenlerdir. Bu etkenler aşağıda sırasıyla ele alınmıştır.

Kişisel ve Kültürel Algılara İlişkin Etkenler

Kişisel ve kültürel algılar, genellikle hanehalkı ya da birey tarafından inanılan herhangi bir inanç veya inançlarla bağlantılıdır. Kültürel algıdaki farklılıklar belli bir oranda bazı ülkelerde hanehalkının niçin kendi eğitim harcamalarını karşılamaya daha istekli olduklarını açıklamaya yardımcı olmaktadır. Hanehalkının eğitim harcamalarını etkileyen kişisel ve kültürel kavrayışlar birçok farklı görünüşe sahiptir. Bunları eğitimin kamu kaynakları dışında finanse edilmesi, ailelerin çocuklarının eğitime verdikleri önem ve toplumsal sınıf beklentileri olarak ele almak mümkündür (Furlong, 1993; ECR, 2005; Tezcan, 1996; Tilak, 2002; Ünal, 1996). Bu etkenler aşağıda ele alınmıştır.

Eğitimin Kamu Kaynakları Dışında Finanse Edilmesi

Son yıllarda devletin yeniden yapılandırılması çerçevesinde yürütülen ekonomik ve politik tartışmaların, onun kamusal yönünün tavsiye edilmesi üzerinde yoğunlaştığı görülmektedir. Bu noktada, ülkeler arasında belli farklılaşmalar olmakla birlikte, başta sağlık, eğitim gibi karma mal olarak ele alınan kamu hizmetlerinin sunumuna yönelik yapılan harcamalarda dikkate değer azalma eğilimi gözlenmektedir (Ünal, 1996). Dolayısıyla, bireylerin eğitimin bir kamu hizmeti olarak tüm yurttaşlara ücretsiz sunulması yönündeki beklentileri, onların bireysel eğitim harcamalarını etkileyebilmektedir. Örneğin, Avrupa Birliği (AB) üyesi 15 ülkede yapılan araştırmada, katılımcıların % 57'si kendi eğitim

harcamalarını karşılamaya istekli değilken, % 43'ünün istekli olması yukarıda söylenenlerle örtüşmektedir. Kendi eğitim harcamalarını karşılamaya en az istekli olan ülke % 33 ortalama ile Fransa iken, en fazla istekli olan ülke % 58 ortalama ile Lüksemburg'tur. Belçika, İspanya ve Portekiz'de çalışmaya katılanlar, kendi öğrenmeleri için harcama yapmaya daha az istekli görünürken, Danimarka ve Lüksemburg'dakiler ise kendi eğitimleri için harcama yapmaya daha istekli görünmektedir (ECR, 2005).

Türkiye'de çocuklarını kamu ilköğretim okullarına gönderen aileler, eğitimi kamusal bir hizmet olarak algılamaktadır. Alt ve orta sosyo-ekonomik düzey (SED)'de bulunan aileler, eğitimin maliyetine katılımı doğru bulmamakla birlikte, çocuklarının eğitimi ve geleceği için buna kendilerini zorunlu hissetmektedir. Alt ve orta SED'de bulunan ailelerin aksine, üst SED'de yer alan aileler eğitimin maliyetine katılımı doğru bulmaktadır (Yolcu, 2007).

Ailelerin Çocuklarının Eğitime Verdiği Önem

Bazı aileler çocuklarının hayata daha iyi bir başlangıç yapması konusunda oldukça sorumlu davranabilmektedir. Dolayısıyla bu aileler, çocuklarının gelecekte daha iyi bir yaşam standardına sahip olması için gelirlerinin önemli bir kısmını onların eğitime aktarmaya hazırdır. Ebeveynler bunu bir nevi kendi hayatlarını garanti altına almak için bir yatırım olarak görür. Çocuklar büyüyüp, eğitimini tamamladıklarında ve bir iş sahibi olduklarında onların kendi ebeveynlere bakacakları umulur. Bu düşünce türü, genellikle, aile bağlarının güçlü olduğu ve sosyal güvenlik sistemlerinin az geliştiği ülkelerde yaygındır (ECR, 2005).

Peru'da aileler çocuklarını kamu okullarına göndermelerine karşın, onların eğitime kayda değer bir harcama yapmaktadır. Örneğin, 1994'te eğitime yapılan kamu harcamalarının Gayri Safi Yurt İçi Hasıla'ya (GSYİH) oranı % 2,8 iken, aileler tarafından yapılan harcamalar ise GSYİH'nin yaklaşık % 2'sini oluşturmaktadır (Alfonso, 2002). Türkiye'de çocuklarını kamu okullarına gönderen ailelerin 2001-2002 öğretim yılında yapmış oldukları harcamaların yaklaşık 18 trilyon TL olduğu tahmin edilmektedir. Ailelerin yapmış oldukları bu harcama miktarı Milli Eğitim Bakanlığının (MEB) bütçesinin yaklaşık 2,5 katı büyüklüğü olup aynı zamanda Gayri Safi Milli Hasıla'nın (GSMH) da % 6,3'üne karşılık gelmektedir (Keskin ve Demirci, 2003). Bolivya'da 2005 yılında hanehalkının harcamalarının % 53'ü yiyecek ve içecek harcaması, % 18,3'ü ev ve temel hizmet harcamasına yapılırken, % 6,5'i de eğitim harcaması olarak gerçekleşmiştir. Bolivya'da 2005 yılında çocuk başına yıllık ortalama 1.741 Bs eğitim harcaması yapılmıştır. Bu harcamanın % 80'i kamu, % 20'si ise hanehalkınca gerçekleştirilmiştir (www.unicef.org). Öte yandan bu durum, belirtilen ülkelerde yerli olan halk ile olmayan açısından karşılaştırılarak yapılabilir. Peru'da yerli aileler ile yerli olmayan ailelerin çocuklarının eğitime aynı düzeyde harcama yapmadıkları görülmektedir. Çünkü her iki kesimin çocuklarının eğitime ilişkin yaptığı harcama miktarında ilkinin lehine bir durum söz konusudur (Alfonso, 2002). Bolivya'da yapılan bir araştırma ise bunun tam tersi yöndedir. Buna göre, yerli halk ile yerli olmayan halkın çocuklarının eğitime yaptığı harcama arasında anlamlı bir fark yoktur (www.unicef.org).

Hindistan'da hanehalkının öğrenci başına yapmış oldukları harcamalar kast ve yerleşik kabile gruplarına dâhil olanla olmayanlar arasında farklılaşmaktadır. Başka bir ifadeyle, kast grupları ve yerleşik kabilelere dâhil olanların eğitim harcamaları, bu grupların dışında olan nüfusa göre daha azdır. Kast ve yerleşik kabile grupları kendi aralarında karşılaştırıldığında, ikincisinde hanehalkının eğitim bütçesi daha az olmakla birlikte, bu durum her zaman geçerliliğini korumamaktadır. Burada vurgulanması gereken konulardan biri de kast ve yerleşik kabile sistemine dâhil olan hanehalkının çocuklarının ilkökul ve ortaokul eğitimine önemli miktarda harcamada bulunmasıdır. Bunlardan kast sistemine dâhil olanlar diğerlerine göre eğitime daha fazla harcama yapmaktadır (Tilak, 2002).

Hindistan'da kast ve kabile sistemine dâhil olanlarla olmayanlar ya da kast ve yerleşik kabile sistemine dâhil olanların kendi aralarında gözlenen bu farklılığın bir benzerini ülkede bulunan farklı dini gruplar arasında da gözlemek mümkündür. Hindistan'da farklı dini gruplar içinde öğrenci başına en az harcamayı yapan Müslümanlar olup, onları sırasıyla Hindular, Hıristiyanlar ve diğer azınlık grubuna dâhil olanlar izlemektedir. Dini grupların okul türlerine göre yapmış oldukları harcamalarda da farklılıklar bulunmaktadır. Dini inanca göre en fazla harcamanın yapıldığı okullar devletten yardım almayan özel okullar olurken, bu okulları devletten yardım alan yarı-özel okullar ve kamu okulları izlemektedir (Tilak, 2002). Hindistan'da varsıl olmayan hanehalkı, varsıl olanlara göre, yetersiz gelirlerinin önemli bir kısmını eğitime harcamak zorundadır (Tilak, 2002). Benzer biçimde, Guatemala'da ülke dışında göçmen olarak çalışan işçilerin, buldukları ülkeden ailelerine havale yoluyla gönderdikleri paraların % 45 ile % 58 arasında değişen bir oranı eğitime harcanmaktadır (Adams, 2005).

Toplumsal Sınıf Beklentileri

Her sosyal sınıf, sahip olduğu kültürel boyut içinde üyelerinin yönelimlerini ve yaşam fırsatlarını etkiler. Başka bir ifadeyle, farklı sosyal sınıf üyeleri kendi çevrelerine özgü yönelim gösterirler (Furlong, 1993). Eğitim, bireyin bir toplumsal sınıftan diğerine geçmesinde aracı bir rol üstlenmektedir. Alt SED'den ailelerin çocuklarının eğitimine önem vermesi bununla açıklanabilir (Tezcan, 1996). Örneğin, yükseköğretim daha üst toplumsal basamaklara tırmanmak için zorunlu bir ön gereklilik olarak görülebilmektedir. Güney Kore'de kolej mezunu olmayan mavi yakalı işçilere, onların kolej mezunu beyaz yakalı yöneticileri tarafından ikinci sınıf yurttaşlar gibi davranılmaktadır. Böylece, bu ülkede hanehalkları kendi eğitimlerine yatırım yapmaya istekli olmaktadır (ECR, 2005).

Çocuklarını özel okullara göndermek isteyen ailelerin bu davranışlarının altında tamamen toplumsal sınıf beklentilerinin yer aldığı söylenebilir. Checchi ve Jappelli (2003) bazı ailelerin özel okulları bir statü simgesi olarak gördüklerini bazılarının da çocuklarını kamu okullarında görülen bir takım sosyal problemlerden uzak tutmak eğiliminde olduklarını belirtmektedir. Bu aileler kendi çocuklarının göçmen çocukları, engelli çocuklar ve daha alt sınıflardan gelen çocuklarla aynı ortamda bir arada olmasını istememektedir. Bir başka deyişle bazı aileler, daha heterojen bir kamu okulu çevresi yerine daha homojen olduğunu düşündükleri, özel bir okul çevresini tercih etmektedir.

Kurumsal Etkenler

Hanehalkının eğitime harcama yapmasına etki eden kurumsal etkenler; kamu okullarındaki eğitimin niteliği, yasal düzenleme ve politika, kayıt ve öğrenim ücreti, öğrenciler için finansal araçlar ve kariyer araları yer almaktadır (ECR, 2005). Bu etkenlere aşağıda sırasıyla yer verilmiştir.

Kamu Okullarındaki Eğitimin Niteliği

Eğer aileler, kamu okullarının niteliğinin çocuklarının iyi bir eğitim alması için yeterli olmadığını düşünüyor ise, gelirlerinin önemli bir kısmını bu yöndeki beklentilerine yanıt olacak biçimde kullanmak isteyebilir. Kamu okullarının niteliği, son yıllarda, neo-liberal politikalar bağlamında yürütülen tartışmaların başında gelmektedir. Bu noktada eğitimin niteliği mükemmelliğe, test puanlarına, öğretmen/öğrenci oranına, öğrenci başına yapılan birim maliyet gibi daha birçok piyasa yanlısı değişkene dayandırılmaktadır (Yolcu, 2007). Böylelikle, çocuklarını kamu okullarına gönderen ailelerin algısı, bu okulların kendi çocuklarını geleceğe hazırlamada yetersiz olduğu yönünde değiştirilmektedir. Checchi ve Jappell'nin (2003) İtalya'da yaptıkları araştırma bu söylenenlerle paralellik göstermektedir. Aktaş (2005) ailelerin özel okulları tercih etmelerinin nedenleri arasında okulun öğretim kadrosunun niteliği, öğrencilerin sosyal ve başarı düzeyleri, kurumun maddi olanakları ile fiziki yapısı gibi unsurlar yer almaktadır. Dolayısıyla, ailelerin çocuklarını özel okula göndermesi, onların hanehalkının eğitim harcaması üzerinde arttırıcı bir etkiye sahiptir. Polonya'da özel okullardan mezun olan öğrencilerin ulusal ya da uluslararası düzeyde yapılan sınavlardan yüksek puan alması ve bu okullardan mezun olan öğrencilerin görece olarak daha iyi tanımlanan yükseköğretim programlarına girmesi, kamu okullarını özel okullara alternatif olmaktan çıkarmıştır (Mitter, 2003). Yine aynı ülkede özel yükseköğretim okullarının kurulmasına izin verilmesinin, hanehalkının eğitime daha fazla harcama yapmasına yol açtığını ortaya koyan araştırma bulguları bulunmaktadır (ECR, 2005).

Varsıl ailelerin çocuklarını görece daha nitelikli olduğu iddia edilen özel okullara göndermelerinin yolu açılırken, çocuklarını kamu okullarına gönderen ya da göndermek zorunda olan varsıl olmayan aileler ne yapmaktadır? Bu sorunun yanıtlanması için tekrar 2002 yılında TÜİK'in (2006) yapmış olduğu araştırmanın bulgularına göz atmakta fayda vardır. Söz konusu araştırmaya göre, Türkiye'de hanehalkı tarafından yapılan eğitim harcaması toplam 6.778.930.529 Milyon TL'dir. Bunun % 16,2'si (1.099.858.163 Milyon TL) çocuklarını özel okullara gönderen ailelerce yapılırken, % 83,8'i (5.679.072.366 Milyon TL) çocuklarını kamu okullarına gönderen ailelerce yapılmıştır.

Yasal Düzenleme ve Politikalar

Yasal düzenlemeler, hanehalkının eğitime yatırım yapmaya istekli olmasını farklı yollarla etkilemektedir. Bazı yasal düzenlemeler, hanehalkının eğitime yaptığı harcamalar üzerinde daha fazla harcama yapmasına neden olurken, bazılarının ise tam tersi bir etkiye sahip olduğunu söylemek mümkündür. Örneğin, Letonya'da hanehalkı eğitim harcamaları çok yüksek olup bu harcamaların

büyük bir kısmı yükseköğretime yapılmaktadır. Bunun nedeni, yükseköğretim giriş sınavını geçen fakat yükseköğretim kurumlarına devlet destekli kabul edilmeyen öğrencilerin ücret ödeme zorunluluğunu getiren yasal düzenlemelerle açıklanmaktadır. Litvanya'da ilköğretim, ortaöğretim ve yüksekokulların ücretsiz olması hanehalkının eğitime ayırdığı kaynak miktarını azaltmaktadır. Öte yandan, yükseköğretim düzeyindeki yasal düzenlemeler hanehalkının daha fazla finansal sorumluluk almasının önünü açmaktadır. Slovenya'da özellikle yasal düzenlemelerle özel okulların kurulmasına izin verilmesine karşın, diğer Avrupa ülkeleriyle kıyaslandığında ailelerin eğitim harcamalarında yükselme olmamıştır. Birleşik Krallık'ta son yıllarda yapılan yasal düzenlemeler, hanehalkının eğitim harcamalarında kayda değer bir artışa neden olmuştur (ECR, 2005). Bunun nedeni olarak yapılan bu yasal düzenlemelerin, yükseköğretim kurumlarına kendi ücretlerini belirleme yetkisinin verilmiş olmasıdır (ECR, 2005).

İngiltere'de 2001 yılında dört yaşındaki çocukların tamamına ücretsiz olarak, okul öncesi eğitime yarım gün devam zorunluluğu getirilmiştir. Bu uygulama 2004 yılında bütün üç yaş grubu çocukları kapsayacak biçimde genişletilmiştir (ECR, 2005). Türkiye'de okul öncesi eğitim paralı ve ailelerin isteğine bırakılmıştır. Bu durum ailelerin hanehalkı eğitim harcamalarının artmasına neden olmaktadır. Örneğin, 2002 yılında çocuklarını kamu okullarına gönderen ailelerin yaptıkları harcama miktarı toplam 19.249.140 Milyon TL olurken, özel okullara gönderenlerin ailelerin ise 38.297.868 Milyon TL olmuştur. Yine konuya Türkiye üzerinden devam edilecek olunursa, Türkiye'de Anayasa'nın 42. maddesine göre ilköğretim zorunlu ve kamu okullarında parasız olduğu belirtilmesine karşın, 1980 sonrası uygulanan eğitim politikaları, çocuklarını kamu okullarına gönderen ailelerin eğitime yaptıkları harcamaları artırmıştır. 2002 yılında çocuklarını kamu ilköğretim okullarına gönderecek ailelerin yaptıkları harcama miktarı toplam 2.164.712.679 Milyon TL'dir (TÜİK, 2006).

Çin'de 1980'lerden sonra uygulamaya konulan ekonomik reformlar, özellikle kırsal kesimdeki ailelerin rollerini ekonomik bir birim olarak ön plana çıkarmıştır. Ekonomik reformların derinleşmesi ailelerin eğitim finansmanındaki yerini gittikçe genişletmektedir (Li ve Tsang, 2002). Çin'de ailelerin eğitime yaptıkları harcamalar sağlık için yaptıkları harcamalardan yaklaşık beş kat daha fazladır. Üstelik bu farkın son yıllarda artma eğilimi içinde olduğu belirtmekte fayda vardır. Bütün bunlar birlikte ele alındığında, Çin'de uygulanan ekonomik reformların ailelerin eğitim harcamalarına yansımalarının boyutlarının daha iyi anlaşılacağı ifade edilebilir (Barnett ve Brooks, 2010). Japonya'da 1984 ve 2003 yılları arasında çocuk sayısında % 5,5 oranında azalma olmasına karşın, hanehalkının toplam eğitim harcamasında % 190 oranında bir artış gözlenmiştir. Söz konusu, bu artış oranı üzerinde 2002 yılında uygulamaya konulan eğitim reformu etkili olmuştur. Eğitim reformunun öncesi ve sonrası göz önünde bulundurulduğunda hanehalkı başına çocuk sayısında % 1,1 oranında bir azalma olurken, eğitim harcaması ise % 4,7 oranında bir artış göstermiştir (Nishimura, 2006).

Kayıt ve Öğrenim Ücreti

Kayıt ve öğrenim ücretleri hanehalkının eğitime yapacağı harcamayı artırır. Kayıt ve öğrenim ücreti son zamanlarda birçok ülkede yapılan yasal düzenleme ve eğitim reformları çerçevesinde uygulamaya

konulmaktadır. Örneğin, Endonezya'da ilkokullarda kayıt ücreti resmi olarak 1977 yılında kaldırılmıştır. Ortaokullarda ise 1994 yılına kadar kayıt ücretleri alınmaya devam edilmiştir (Bray, 1995). Endonezya'da her ne kadar ilkokullarda birinci sınıfa kayıt sırasında alınan ücretlerin varlığına son verilse de, Moegiadi ve Jiyono'nun (1991 akt: Bray, 1995) Jakarta'da yaptıkları araştırmalarında, 1989-1990 öğretim yılında birinci sınıfa yeni kayıt olacak bir öğrenci için ailelerin ödemesi gereken ücreti 100.000 Endonezya Rupia (Rp)'sı olarak belirlemişlerdir. Bu ücret yaklaşık olarak 55 \$'dır.

Avusturya'da Üniversiteler Yasası (Universities Act) hem lisans hem de meslek yüksekokulu (Fachhochschulen) öğrencilerine 2001 ilkbahar döneminden itibaren her dönem için 363 € ödeme zorunluluğu getirmiştir. AB dışından ya da İsviçre'den gelen öğrenciler için bu katkı payı 726 €'dir. İngiltere'de 2003 Yükseköğretim Kanun Tasarısı (2003 Higher Education Bill), kurumlara kendi öğrenim ücretini belirleme yetkisi vermektedir (ECR, 2005). Portekiz'de, diğer bazı Avrupa ülkelerinde olduğu gibi, öğrenciler kamu enstitülerine girmek için bir ücret ödemek zorundadır. Yine Portekiz'de 1998/99 öğretim yılında üniversiteler ve poli-teknik okullarına, öğrencilerin ödediği kayıt ücretlerinin toplamı bu kurumların genel bütçesinin % 10'una ulaşmıştır (Cabrito, 2006).

Türkiye'de kayıt ücreti uygulaması, ilk defa 1993-1994 öğretim yılında, yükseköğretimde "katkı payı uygulaması" olarak uygulanmaya başlanılmıştır. Bugün kamu üniversitelerine devam eden öğrenciler her öğretim döneminin başında, öğrenim gördükleri alanın türüne göre daha önceden Bakanlar Kurulu tarafından belirlenen kayıt ücretini ödemektedir. Kamu yükseköğretim kurumlarına devam eden öğrencilerin yapmış oldukları kayıt ücretleri 2002 yılında ailelerin eğitim kurumlarına yapmış oldukları doğrudan ödemelerin yaklaşık % 38,4'ünü oluşturmaktadır (TÜİK, 2006). Yine ilköğretim ve ortaöğretim okullarında okula yeni başlayan öğrencilerin ailelerinden yasal olmamasına karşın bağış adı altında kayıt parası alınmaktadır.

Öğrenciler İçin Finansal Araçlar

Ülkelerin eğitim finansmanına yönelik politikalarında, öğrencileri öğrenimleri boyunca finansal olarak destekleme amacı taşıyan çok sayıda finansal araç bulunmaktadır. Bu araçlar arasında indirimli okul yemekleri, ulaşım hizmetlerinden indirimli olarak yararlanma, burslar, borçlandırmalar ve bilimsel teşvik bursları yer almaktadır. Örneğin, Finlandiya'da temel eğitim, okul öncesi eğitim ve kreş eğitimi sırasında öğrencinin evinin okula uzaklığı beş kilometreden fazlaysa, öğrenci ücretsiz taşınmaktadır. Yine öğrencinin yaşının uygun olmaması ya da yalnız başına okula gitmesinin güç olması durumunda da ulaşım hizmetinden ücretsiz yararlanma hakkına sahiptir. Slovenya'da aileler okula kabul edilen çocuklarının indirimli yemek hizmetinden yararlanabilmesi için başvurabilmektedir. Okul konseyi bu hizmetten yararlanacak olan öğrencileri; ailenin geliri, iş durumu, uzun dönemli sosyal sorunlar, ailede süregelen bir hastalığın olup olmaması durumu, alkol bağımlılığı ve tek ebeveynlilik gibi ölçütleri göz önünde bulundurarak karar vermektedir. Slovenya'da başarılı öğrenciler yurt dışındaki saygın üniversitelerde eğitim görmeleri halinde destek almaktadır. Bu ülkede öğrenciler yüksek lisans öğrenimleri süresince desteklenmektedir. Slovenya'da yüksek lisans öğrencilerine sunulan finansal

araçlar bütün bunlarla sınırlı değildir. Ayrıca bu öğrenciler, araştırma kurumlarındaki araştırmalara katılmaları konusunda de destek görmektedir (ECR, 2005).

Türkiye’de farklı kurumlarca öğrencilere yönelik çeşitli finansal araçlar uygulamaya konulduğu gözlenmektedir. Örneğin, bu kurumların başında Türkiye Sosyal Yardımlaşma ve Dayanışmayı Teşvik Fonu [SYDTF] gelmektedir. SYDTF, ekonomik ve sosyal yoksunluk içerisinde bulunan ailelerin eğitim çağındaki çocuklarına yönelik eğitim yardımlarında bulunmaktadır. Eğitim destek yardımları kapsamında; ilköğretim ve ortaöğretimde okuyan çocuklarının okul ihtiyaçlarını karşılamaktan yoksun ailelere ayni ve nakdi yardım yapılmaktadır. Bu doğrultuda yürütülen programlar arasında ücretsiz kitap dağıtımını yardımı, kırtasiye yardımları, öğle yemeği uygulaması, Şartlı Nakit Transferi (ŞNT), yükseköğrenim öğrenci burs yardımı, ilk ve ortaöğretim öğrencilerinin ulaşım, barınma vb. gereksinimlerine yönelik yardımlar, özel eğitime gereksinim duyan öğrencilerin okullarına ücretsiz taşınması yer almaktadır. SYDTF’nin 2008 yılında yapmış oldukları yardımların toplamı 808.815.664 TL’dir (SYDTF, 2008).

Milli Eğitim Bakanlığına bağlı olarak faaliyet gösteren Yükseköğretim Kredi ve Yurtlar Kurumu [YKYK] öğrencilere farklı finansal araçlar uygulayan diğer bir kurumu oluşturmaktadır. KYK tarafından yükseköğrenim gören öğrencilere, onların sosyal ve kültürel gelişimlerini kolaylaştırmak amacı ile karşılıksız burs verilmektedir. Burslar, öğrencilerin devam ettikleri yükseköğrenim kurumlarının normal öğretimleri süresince başarılı ve ihtiyaç sahibi olan öğrencilere yöneliktir.

Kariyer Araları

Çalışma yaşamında yer alan bireylerin belli bir dönem içinde eğitsel etkinliklere katılmalarına izin veren yasal düzenlemelerin bulunması, onların eğitime harcama yapmasını etkilemektedir. Örneğin, İsveç’te 1975’ten beri, tüm çalışanlar eğitim almak için son altı ayda ya da son iki yıl boyunca toplam 12 ay aynı işverenle çalıştıkları takdirde, kanun yoluyla ücretsiz izine hak kazanır. Çalışanlar, ayrıca istihdam statüsüne bakılmaksızın sendikalar tarafından düzenlenen çalışmalara katılabilmektedir. Her birey kendi çalışmalarını yönlendirmeyi seçme hakkına sahiptir. Ne işveren ne de sendika şirketin ya da sendikanın bakış açısından önemli kabul edilen çalışma programlarını seçmekte kişilere ayrıcalık tanıyamaz. Çalışmaların süresinde de herhangi bir kısıtlama yoktur. Ancak kanun öğretmensiz eğitimi kapsamaz. İşveren ücretsiz izni altı ay süreyle erteleyebilir (ECR, 2005).

Finlandiya’da, kariyer arası, çalışanlara aynı işverenle en az bir yıl tam zamanlı hizmet koşuluyla verilir. Kariyer arası genel, mesleki, profesyonel ve sendika eğitimi için alınabilir. En uzun çalışma arası beş yıllık hizmet süresinde iki yıldır. Çalışma arası boyunca hiçbir ücret ödenmez. Ayrıca, toplu iş sözleşmelerinin sendika derslerini ve diğer eğitsel araları maddi olarak desteklemesi olağandır (ECR, 2005).

Türkiye’de, Milli Eğitim Bakanlığı İzin Yönergesi’nin 41. maddesine göre, Bakanlık çalışanlarından; Türkiye ve Orta Doğu Amme İdaresi Enstitüsü ile Devlet Memurları Yabancı Diller Eğitim Merkezine

devam edenler, eğitimleri süresince ücretli izinli sayılmaktadır. Belirtilen kurumlara devam edenlerin dışındaki çalışanlara ise yüksek lisans öğrenimleri sürecince haftada iki yarım gün ücretli izin verilebilmektedir.

Vergi Teşvikleri

Bazı ülkeler, bireylerin öğretimlerini üstlenebilmeleri için eğitime yatırım yapan ailelere vergi teşvikleri uygulamaktadır. Hollanda'da, gelir vergisi kanununa göre, ücretli izin için tasarruf yapan çalışanlara özel bir ölçü sistemi vardır. Eğer, fazladan boş zaman için (örneğin çalışma amacıyla) zaman ve para sağlayacak toplu bir düzenleme mevcutsa, çalışanlar bu şartlar altında vergi ödemek zorunda değildir. Toplam ücretsiz iznin bir yılı aşmasına izin verilmez. Mahfuz miktarlar ödendiğinde, çalışan vergileri öder. İspanya'da eğitim sisteminde her düzey ve derece için devlet bursları alan, üniversiteden mezun olanlar ya da eşit dereceli kişiler gelir vergisinden muaftır (ECR, 2005).

Türkiye'de ticari kazanç, zirai kazanç, ücret geliri, serbest meslek kazancı ve gayrimenkul sermaye türüne tabii olan mükellefler 193 sayılı Gelir Vergisi Kanunu'nun 89. maddesi uyarınca, gelir vergisi beyannamesinde bildirecekleri gelirlerinden kendileri, eşleri ve küçük çocuklarına ilişkin olarak yapılan eğitim harcamalarını beyanname üzerinden indirim konusu yapabilmektedir.

Öğrenci Kontenjanları

Öğrenci yerleştirme sayılarının kısıtlandığı kontenjan sistemi, aileyi özel sektöre yöneltmektedir. Örneğin, Türkiye'de ilköğretim sonrası üst ortaöğretim kurumları ile ortaöğretim sonrası yükseköğretim programlarına yerleşme merkezi sınavla olmaktadır. Bu sınavlar öğrencileri sınırlı kontenjanlara göre elemanın bir aracı olarak da kullanılmaktadır. Dolayısıyla, bu durum "dershane" olarak bilinen sınava hazırlık sektörünün oluşmasına yol açmıştır. Keskin ve Demirci (2003), Türkiye'de ailelerin 2003 yılında dersaneler için yapmış oldukları harcamaları toplam 1 katrilyon olarak belirlemiştir. Türk Eğitim Derneği'nin/ TED, 2005 yılında yapmış olduğu araştırma yukarıda belirtilen araştırma bulguları ile tutarlılık göstermektedir. Söz konusu araştırmada 2004 yılında üniversite sınavına giren 1.786.963 öğrencinin ortalama yıllık dershane harcamasının 1.337.800.000 TL olduğu hesaplanmıştır. Tansel ve Bircan (2004) ailelerin dersanelere yapmış oldukları bu eğitim harcamalarının, hanehalkının gelirinin % 1-15'i arasında değişen bir kısma karşılık geldiğini ortaya koymuştur. Benzer biçimde, Kahveci (2009) ilköğretim 6,7,8. sınıf öğrencilerinin % 75,2'sinin OKS/SBS'ye hazırlık için okulda açılan kursa, dershaneye, etüt merkezine gitmekte ve/veya özel ders almakta olduğunu ortaya koymuştur. Ailelerin öğrenci başına kurs, dershane, özel ders ve etüt merkezine yaptıkları harcama miktarı ortalama 3.051,05 YTL'dir

Ekonomik Etkenler

Hanehalkının eğitim harcamaları üzerinde etkili olan başlıca ekonomik etkenler arasında işgücü piyasasının durumu, eğitimin getirisi ve ailenin gelirinin olduğu gözlenmektedir (ECR, 2005, Ünal, 1996, Tilak, 2002). Söz konusu bu etkenler aşağıda sırasıyla ele alınmıştır.

İşgücü Piyasasının Durumu

Bir kişinin işgücü piyasasındaki durumu hanehalkının kaynaklarının ne kadarının eğitime ayrılacağına belirlenmesinde önemli bir rol oynamaktadır. Örneğin, tek bir ebeveynin çalıştığı hanehalkı ile her iki ebeveynin de çalıştığı hanehalkının çocuklarının eğitimine yaptığı eğitim harcaması farklı olacaktır. Diğer bir durumda ebeveynlerin işsiz olması da aynı sonucu ortaya çıkaracaktır (ECR, 2005). Kenya, 1963 ve 1989 yılları arasında yıllık ortalama % 4,5 oranında bir GSMH'ye sahipken, bu oran 1990 ve 1999 yılları arasında % 2,5 düzeyine düşmüştür. İstihdamın içeriği son yıllarda bazı değişimlere maruz kalmaktadır. Kenya'da küçük ölçekli tarım istihdam yapısında dikkate değer bir paya sahiptir (Bedi, Kimula, Manda ve Nafula, 2004). Bu sektör, istihdam yapısındaki yerini korurken, formal sektörün payı azalma eğilimi içerisindedir. Ekonominin büyüme oranındaki düşüş ve kamu sektörü alanında uygulanan reformlar yüzünden istihdam yapısının içeriğinde formal sektörden informal sektöre doğru bir dönüşüm vardır. Küçük ölçekli tarım 1998 yılında informal sektördeki toplam istihdamın % 68'ini oluşturmaktadır. İstihdam yapısındaki sınırlılıklar ücretlerdeki düşüşle açıklanmaktadır. Appleton ve diğerleri (akt: Bedi, Kimula, Manda ve Nafula, 2004) ücretlerin 1978 ve 1995 yılları arasında önemli bir miktarda düştüğünü belirtmektedir. Bu dönemde özellikle ortaöğretim düzeyinin özel getiri oranında dikkate değer bir düşme gözlenmiştir. İstihdam beklentilerinin azalması, formal sektördeki küçülme ve ücret gelirlerindeki azalma, bireylerin belli bir eğitime yönelik istekte bulunmalarının ve eğitim harcaması yapmalarının önüne geçmiştir (Bedi ve diğerleri, 2004).

Bahreyn'de okulu bitiren kız çocuklarının gelir getiren iş bulma olanakları, erkek çocuklarına göre daha sınırlıdır. Diğer yandan iş bulsalar bile, sağladıkları gelir yine erkeklerle karşılaştırıldığında düşük olabilmektedir. Bu durum kız çocuklarının eğitime olan istemini azaltabilmektedir (Sönmez, 2001). Japonya'da kolej eğitiminin işgücü piyasasında elde edilen gelir üzerinde kayda değer bir etkiye sahip olması, kolej eğitime olan istemi artırmıştır (Ono, 2004).

Eğitimin Getirisi

Eğitimin bireysel isteminin, gelir/kazanç belli öğretim düzeyinden ya da belli bitirme sonucunda elde edilecek niteliklerden önemli ölçüde etkilendiği bilinmektedir. Bu nedenle, hanehalkları belli öğretim türüne olan yatırımlarını haklılaştırmak için bu eğitim türünden kendi yapmak zorunda oldukları harcamaların daha fazlası bir getiri beklentisi içindedir. Başka bir deyişle, hanehalkları, eğer belirli bir öğretim türünün getiri oranını daha yüksek algılıyorsa, bu eğitim türüne yatırım yapmaya daha isteklidir. Hanehalkları belirli bir eğitim düzeyine yatırım yaparken iki durumu göz önünde bulundurur. Bunlardan ilki gelecekteki kazançla ilgilidir. Daha fazla kazanç normalde yükseköğretimle ilişkilendirilir. Bireyin yükseköğrenim görme isteği ya da bu çabasının arkasında gelecekte elde edeceği gelir artışı beklentisi vardır. Buna karşın, bir ailenin çocuğunun eğitimine yaptığı yatırımları yalnızca bu beklenti içinde ele almak doğru değildir. Aile, çocuğunun eğitimine duyduğu sorumluluk içinde de böyle hareket edebilir (ECR, 2005). Amerika Birleşik Devletleri'nde (ABD) doktora mezunu olan bir kişinin yıllık kazancı 89.400 \$ olurken, yüksek lisans mezunu 62.300 \$, lisans mezunu 52.200 \$, ön lisans mezunu 38.200 \$, kolej mezunu 36.800 \$, lise mezunu 30.400 \$ ve lise ve altı mezunu olan bir kişi ise 23.400 \$ kazanmaktadır (www.census.gov akt: Köktaş, 2009). Türkiye'de Sarı'nın (2002) Bolu

ilinde yapmış olduğu araştırmanın bulguları yukarıda belirtilenlerle paralellik göstermektedir. Bu bağlamda diploması olmayanlar yılda ortalama 1.359 TL gelir elde ederken, ilkokul mezunu olanlar 3.306,3 TL, ortaokul mezunu 4.217,4 TL, lise mezunu 4.234,5 TL ve üniversite mezunu 5.331,6 TL gelir elde etmektedir. Bu verilerden hareketle, üniversite mezunu olanların elde ettikleri gelir, diploması olmayanların yaklaşık dört (3,9), ilkokul mezunlarının 1,6, ortaokul mezunlarının 1,3 ve lise mezunlarının da 1,25 katıdır. Okuwa (2004), Nijerya'da kolej mezunu olanlar için eğitimin getirisinin düşük, politenik ve üniversite mezunu olanların için ise yüksek olduğunu gözlemlemiştir. Başka bir ifadeyle, eğitim düzeyi yükseldikçe eğitimin bireye getirisi artmaktadır.

İkincisi istihdam ve iş beklentisi ile ilgilidir. Belirli bir öğretim düzeyine devam etme gelecekte daha iyi istihdam ve iş beklentileriyle ilişkilendirilmektedir (ECR, 2005). Daha açık bir ifadeyle, öğretim düzeyinin yükselmesine paralel olarak işgücüne katılma beklentisi de artmaktadır. Örneğin, Türkiye'de 2004 yılında işsizlik oranı okuryazar olmayanlar arasında % 3,7, lise altı eğitimlilerde % 9,1 ve lise üstü eğitimlilerde ise % 14,1'dir (Devlet Planlama Teşkilatı/ DPT, 2007). Yükseköğretimin işgücü piyasasında işgücünün istihdam alanını genişletmesi, bireyleri bu öğretim düzeyine yatırım yapmaya yöneltmektedir. Mikro açıdan bakıldığında, yükseköğretim mezunu olan çalışanlar, daha teknolojik ve profesyonel işlerde çalışmakta ve iyi istihdam koşullarının yanı sıra daha fazla boş zamana da sahip olmaktadır. İşgücünün eğitim düzeyinin yüksek olması ekonominin gelişim hızını ve ekonominin yapısını olumlu yönde etkilemesinin yanı sıra işgücünün istihdam durumunu da olumlu yönde etkilemektedir (Chunlei ve Konglai, 2009). Çin'de, birincil sanayi sektöründe (ormancılık, balıkçılık ve tarımcılık) çalışanların % 47,3'ü ortaokul/lise mezunu, % 7,2'si yüksekokul mezunudur. İkincil sanayi sektöründe çalışanların (madencilik, tekstil ve enerji gibi) % 32,8'i ortaokul/lise, % 38,9'u yüksekokul, % 27,2'si üniversite mezunu iken, üçüncül sanayi sektöründe çalışanların % 19,9 ortaokul/lise, % 53,9 yüksekokul, % 72,8'i de üniversite mezunudur (China Labor Statistical Yearbook, 2007 akt: Chunlei ve Konglai, 2009).

Ailenin Geliri

Gelir, ailenin eğitime yapılacak harcamanın sınırlarını ortaya koyması bakımından önemli bir etkidir. Martins (2006), Güney Afrika'da yaptığı araştırmada alt gelir grubunda yer alan ailelerin harcama bütçesi içerisinde eğitim harcamalarının % 1,79 oranında bir yere sahip olduğunu ortaya koymuştur. Aynı araştırmada orta ve üst gelir düzeyindeki ailelerin harcama bütçeleri içerisinde eğitim harcamalarının oranı % 2,81'dir. Kanada'da 2008 yılında hanehalkının eğitim harcaması ortalama 2,179 \$'dır. Belirtilen gelir dağılımı, gelir dilimlerine göre farklılık göstermektedir. Buna göre, en alt gelir diliminde bulunan hanehalkının harcaması yılda ortalama 415 \$ iken, üst gelir diliminde bulunanların ise 8.580 \$'dır (<http://dsp-psd.pwgsc.gc.ca>). Bolivya'da aile bireyleri tarafından elde edilen toplam gelire bakıldığında, aile reisinin gelirinin çocukların eğitimine yapılacak harcamalar ve bunların miktarı üzerinde belirleyici olduğu gözlenmektedir (www.unicef.org). Hindistan'da alt gelir grubundaki aileler toplam gelirlerinin % 6,9'unu çocuklarının eğitimine harcarken, bu oran üst gelir gruplarına doğru gittikçe azalma eğilimi göstermektedir. Üst gelir grubunda olan aileler toplam gelirlerinin % 0.63'ünü çocuklarının eğitim harcamasına ayırmaktadır (Tilak, 2002),

Sosyo- Demografik Etkenler

Sosyo-demografik etkenlerden; ebeveynlerin eğitim düzeyi, meslekleri, yaş, oturdukları yerleşim yeri, eğitime katılım düzeyi hanehalkının eğitime yapacağı harcamalar üzerinde belirleyici olmaktadır. Belirtilen etkenler aşağıda verilmiştir.

Ebeveynlerin Eğitim Düzeyi

Ebeveynlerin eğitim düzeyi çocuklarının eğitime yaptıkları harcamalar üzerinde etkili olmaktadır. Ebeveynlerin eğitim düzeyi yükseldikçe, çocuklarının eğitime yapacakları harcama miktarında dikkate değer bir artış içermesi beklenir. Bunun nedeni, eğitim düzeyi yüksek olan bireylerin, eğitime yapılan harcamaları insan sermayesine yatırım olarak değerlendirmesidir (ECR, 2005). Burada belirtilmesi gereken, babanın eğitim düzeyinin yüksek olmasının, eğitime yapılacak harcama üzerinde belirleyici olduğudur. İlgili alanyazında bu sayıyı doğrulayacak araştırmalar bulunmaktadır. Tilak'ın (2002) araştırmasında ailedeki eğitim düzeyi en yüksek olan birey ile öğrenci başına yapılan harcama arasında anlamlı bir ilişki ortaya çıkmazken, hanehalkı reisi olarak babanın eğitim düzeyi ile öğrenci başına yapılan eğitim harcaması arasında anlamlı bir ilişki olduğu gözlemlenmiştir. Daha açık bir ifade ile babanın eğitim düzeyinin yüksek ya da düşük olmasına bağlı olarak eğitim harcaması miktarında artma ya da azalma olmaktadır. Peru'da çocuklarının eğitime daha fazla harcamada bulunan ailelerin eğitim düzeyi diğerlerine göre daha yüksektir. Buna göre en yüksek harcamada bulunan aileler, ortalama 11,2 öğretim yılına sahipken, en düşük dilimde bulunanlar ise 4,6 yıl öğrenim yılına sahiptir (Alfonso, 2002). Shi'nin (2006) Çin'de yaptığı araştırmada anne ve babanın eğitim düzeyi ile eğitime yapılan doğrudan harcamalar arasında anlamlı bir ilişki bulunmadığı yönündedir. Bu durumun olası nedeni, Çin'de uygulanan tek çocuk politikasıdır. Dolayısıyla, aileler çocuklarının eğitime yatırım yapmada daha istekli olmaktadır.

Türkiye'de Köktaş'ın (2009) yaptığı araştırma yukarıda belirtilen araştırma bulgularıyla paralellik taşımaktadır. Hanehalkı reisinin eğitim düzeyi çerçevesinde okuryazar olanların eğitim harcamalarının oranı % 1,3, okuryazar % 1,7, ilkokul % 25, ortaokul % 8,7, orta ve dengi meslek % 0,2, lise % 18,2, lise dengi meslek % 7,1, ön lisans % 3,2, fakülte % 23, 8 ve yükseköğretim mezunlarından daha fazla harcama yapıyor olmalarının nedeni, bu aile reislerinin eğitime ya da çocuklarının geleceğine yükseköğretim mezunlarından daha fazla önem verdiklerinden değil, araştırmada sayı olarak daha fazla olmalarından kaynaklanmaktadır.

Anne ve Babanın Mesleği

Anne ve babanın mesleği, bir hanehalkının eğitime yatırım yapmaya istekli olmasını etkilemektedir. Eğer anne ve babanın mesleği düşük ücret ödenen bir meslek ise, bu durumda eğitime yatırım yapmaya istekli olmayacaktır. Bununla birlikte, anne ya da babanın ikisinden birinin ya da her ikisinin mesleğinin yüksek ücret ödenen bir meslek grubuna dahil olması, eğitime yatırım yapılmasında daha istekli davranılmasına yol açar (ECR, 2005). Konu biraz daha somutlaştırılmak istenilirse, Çin'de beyaz yakalı işlerde çalışan babalar, mavi yakalı ve diğer işlerde çalışanlara göre, ilkokula devam

eden çocuklarının eğitimine yılda ortalama 20 \$ daha fazla harcama yapmaktadır. Beyaz yakalı işlerde çalışan annelerle mavi yakalı işlerde çalışan annelerin yapmış oldukları harcama arasında çok az bir fark bulunmaktadır (Shi, 2006).

Tilak (2002) Hindistan'da tarım sektöründe çalışan hanehalkının ilkokula devam eden çocuklarının eğitimine yüksek miktarda harcama yaptıklarını bulmuştur. Fakat bu harcama kamu ilkokulu ve yarı-özel ilkokullarda yüksek olurken, özel okullarda yüksek değildir. Profesyonel meslek gruplarına dahil olanların da ticaretle uğraşan hanehalkına göre yapmış oldukları eğitim harcamaları daha yüksektir. Yüksek nitelikli profesyonel meslek gruplarına dahil olan hanehalklarından çocuklarını kamu ilkokulu ya da yarı-özel okullara gönderenlerin yapmış oldukları eğitim harcaması hemen hemen aynıdır. Bu gruba giren fakat çocuklarını devletten yardım almayan özel okullara gönderen hanehalkının yapmış olduğu eğitim harcaması, kamu ya da yarı-özel ilkokula çocuklarını gönderen ailelerin yapmış oldukları harcamanın yaklaşık altı katıdır.

Cinsiyet

Hanehalkının çocuklarının kız ya da erkek oluşuna göre yaptığı eğitim harcamaları farklılaşmaktadır. Toplumdan topluma, kültürden kültüre değişmekle birlikte, az gelişmiş ve gelişmekte olan ülkelerde aileler, yetişkin erkek çocukların gelecekte ailenin ekonomik yükünü üstleneceği, kız çocuklarının ise evlenip gideceği düşüncesinden dolayı, erkek çocuklarının eğitimine yatırım yapmayı tercih etmektedir (Hill, Cun ve King 1995). Örneğin, Hindistan'da ailelerin kız çocuklarından ziyade erkek çocuklarının eğitimine yatırım yapılması, bu çocukların devam ettikleri okulun kamu ya da özel okul olup olmaması durumuna göre de değişmemektedir. Öğretim düzeyindeki artışa paralel olarak bu farklılıkta da bir artış gözlenmektedir. Hanehalkının kamu ilkokuluna devam eden çocuklarına yaptıkları harcamaların miktarı onların cinsiyeti bakımından çok fazla farklılık göstermemesine karşın, yardım alan yarı-özel okullar ile yardım almayan özel okullarda fark oldukça belirginleşmektedir. Çocuklarını devlet yardımı alan özel okullara gönderen ailelerin erkek çocuklarına yaptıkları harcamalar, çocuklarını devletten yardım alan yarı-özel okullara gönderenlere göre daha fazladır. Yükseköğretime gelindiğinde cinsiyete ilişkin kız çocuklarının aleyhine olan bu durum kamu kolejlerinde daha da belirginleşirken, devlet yardımı alan yarı-özel kolejlerle ile yardım almayan özel kolejlerde daha azdır (Tilak, 2002).

Kambhampati (2008) ilgili araştırmasında hanehalkının kız ve erkek çocuklarının eğitimine yapmış yaptıkları harcamalarla, yapılan bu harcamaların geri dönüş oranı arasında kayda değer bir ilişki ortaya koymuştur. Aileler, tahmin edileceği gibi, erkek çocuklarına kız çocuklarından daha fazla eğitim harcamasında bulunmaktadır.

Hanehalkının Yaşadığı Yer

Hanehalkının yaşadığı yerin kent ya da kırsal kesim olup olmaması, eğitime yapılan harcama miktarında bir farklılaşmaya yol açabilmektedir. İlgili alanyazında yapılan araştırmalar da bu beklentiyi doğrular niteliktedir. Bolivya'da kırsal kesimdeki ailelerin kentte yaşayan ailelere göre hanehalkı eğitim bütçesi harcama miktarı daha azdır. Aynı biçimde bu durum yerleşim yerinin ova, vadi vb. olması

bakımından bir farklılık göstermektedir (www.unicef.org). Çin'de kırsal alanda yaşayanlar kişi başına ortalama 1,577 Yuan, kentte yaşayanlar ise ortalama 4,616 Yuan eğitime harcama yapmaktadır. Çin'in başkenti olan Beijing'in (Pekin) kent merkezinde yaşayanların eğitim harcaması kişi başına yılda ortalama 7,499 Yuan'dır (Li ve Tsang, 2002). Hindistan'da hanehalkının eğitim harcamasının en fazla olduğu eyalet 2,122 Rs ile Delhi olurken, en düşük olan eyalet ise 282,74 Rs ile Lakshadweep'tir (Kambhampati, 2008).

Türkiye'de hanehalkınca yapılan eğitim harcamaları coğrafi bölgelere göre farklılık göstermektedir. İstanbul'da aileler gelirlerinin % 4,5'ini, Batı Marmara'da % 1'ini, Ege'de % 2,3'ünü, Doğu Marmara'da % 1,2'sini, Batı Anadolu'da % 2,4'ünü, Akdeniz'de % 2,2'sini, Orta Anadolu'da % 0,9'unu, Batı Karadeniz'de % 1,1'ini, Doğu Karadeniz'de % 1'ini Kuzeydoğu Anadolu'da % 0,2'sini, Ortadoğu Anadolu'da % 0,5'ini ve Güneydoğu Anadolu'da % 0,7'sini eğitime ayırmaktadır (Köktaş, 2009).

Farklı Eğitim Düzeylerine Katılım

Hanehalkının eğitim harcamasının miktarı çocuğun devam ettiği öğrenimin düzeyine göre farklılaşmaktadır. Daha önce belirtildiği gibi Hindistan'da aileler ilkokula devam eden bir çocuk için yılda ortalama 341 Rs harcama yaparken, ortaokula devam eden için 474 Rs harcama yapmaktadır. Ortaöğretim düzeyinde öğrenci başına yapılan harcama miktarı 788 Rs olurken, yükseköğretimde ise 1489 Rs'dir. Üstelik hanehalkınca yapılan eğitim harcamasının miktarı, çocuğun devam ettiği okulun kamu okulu, devlet destekli yarı-özel okul ya da devletten destek almayan özel okul olup olmasına göre de farklılık göstermektedir. Çocuklarını kamu ilköğretim okullarına gönderen aileler her bir çocuk için yılda ortalama 322 Rs harcama yapmaktadır. Belirtilen harcama miktarı, devletten yardım alan yarı-özel okullarda % 20 artış gösterirken, özel okullarda ise yaklaşık olarak üç katına çıkmaktadır (Tilak, 2002). Japonya'da 2002 yılı verilerinden hareketle hanehalkının çocukları için yapmış oldukları eğitim harcamaları farklılaşmaktadır. Bu harcamalar kamu anaokullarında 232,952 Yen, özel anaokullarında 519,038 Yen, kamu ilkokullarında 292,278 Yen, kamu hazırlık okullarında 437,418 Yen, özel hazırlık okullarında 1.231,719 Yen, tam zamanlı kamu liselerinde 528.195 Yen ve tam zamanlı özel liselerde ise 1.030, 569 Yen biçiminde gerçekleşmiştir (www.mext.go.jp).

Tural (1998) araştırmasında toplam öğrenci maliyetinin okul türüne, sınıflara ve gelir kümelerine göre önemli ölçüde farklılaştığını ortaya koymuştur. Araştırmaya katılan mesleki ve teknik öğrencilerinin eğitim harcamaları diğerlerine göre en düşük olanıdır. Benzer biçimde Türkiye'de 2002 yılında hanehalkının çocukları için yapmış oldukları harcamalar da farklılaşmalar bulunmaktadır. Çocuklarını kamu okul öncesi eğitim kurumlarına gönderen aileler 18.355.967 Milyon TL, özel okullara gönderen aileler 34.217.164 Milyon TL; kamu ilköğretim okullarına gönderen aileler 2.185.666.943 Milyon TL, özel ilköğretim okullarına gönderen aileler de 358.633.918 Milyon TL harcama yapmıştır. Kamu ortaöğretim okullarına gönderen aileler toplam 1.298.725.348 Milyon TL, özel ortaöğretim 142 645.746 Milyon TL; kamu önlisans yükseköğretim kurumları için 258.796.682 Milyon TL, özel önlisans yükseköğretim kurumları için 36.796.358 Milyon TL; kamu üniversitelerine gönderen aileler

1.167.200.165 Milyon TL, özel üniversitelere gönderenler ise 312.444.302 Milyon TL harcama yaptıkları gözlenmektedir (TÜİK, 2006).

Sonuç

Eğitim hizmetinin tamamıyla kamu tarafından sunulması durumunda bile, uygulamada ailelerin eğitime harcama yapmasını gerektiren pek çok neden bulunmaktadır. Bununla birlikte, hanehalkının kamusal bir hizmet olarak sunulması gereken eğitimden yararlanmak için harcama yapıyor olması, onun herkese eşit ve aynı nitelikte sunulması gereken bir hak olmasını ortadan kaldırmaktadır. Yapılan araştırmalar, dünyanın hiçbir yerinde, devlet tarafından parasız sunulması gereken ilköğretim düzeyi de dahil, parasız eğitim diye bir şey olmadığını ortaya koymaktadır. Böylelikle eğitimin, fiyatının ödenip yararlanıldığı bir hizmet konumuna gelmesi, hanehalkının eğitime yapmış olduğu harcamaların, onların varsıllık durumuna göre değişmesine yol açmaktadır. Varsıl aileler, hanehalkı bütçelerinden eğitime daha fazla harcama yapabilirken, varsıl olmayan aileler için tam tersi bir durum söz konusudur. Eğitimin fiyatının ödenerek yararlanılan bir hizmet olması, toplumun alt kesimlerinden gelen aileler için, onu bir toplumsal hareketlilik aracı olmaktan çıkarmaktadır. Dolayısıyla, farklı toplumsal kesimlerin eğitime erişimlerinde eşitliğin sağlanamaması, bu kesimler arasındaki gelir eşitsizliğini ortadan kaldırmadığı gibi daha da artmasına yol açmaktadır.

Hanehalkının eğitime yapmış oldukları harcamaların bireyin insan sermayesine yapılan yatırım boyutunda değerlendirilmesi, eğitim hizmetinin piyasalaşmasının önünü açmaktadır. Bu durum, toplumun varsıl kesimine çocuklarının devam edeceği okulu ve onun niteliğini seçmede onlara daha geniş bir harekete alanı vermektedir. Buna karşın, yoksullar için ise tam tersi bir durum söz konusudur. Ayrıca hanehalkının eğitime harcama yapması, özellikle kız çocuklarının eğitime katılımı üzerinde sınırlayıcı etki yapmaktadır. Dahası, kamunun eğitime daha az kaynak ayırarak, ailelerin eğitime yönelik daha fazla harcama yapması yönünde düzenlemelerde bulunması, onun bu hizmeti sunmadaki yetersiz kaldığını ortaya koymaktadır.

Tartışma

Hanehalkının eğitime yaptığı harcamalara yönelik yürütülecek bir tartışmanın, öncelikli olarak eğitim hakkı çerçevesinde ele alınması gerekmektedir. Bilindiği gibi eğitim hakkı, bireyin kendini geliştirmesi ve gerçekleştirmesini sağlayan en temel haklardan biri olarak kabul edilir. Eğitim hakkı bireyin istediği okula gitmesine, istediği programda, sınıfta ve öğretmende okumasına izin veren bir haktır. Bu hakkın, aynı zamanda, doğası gereği herkese eşit ve aynı nitelikte sunulması gerekir. Eğitim hakkının kapitalist toplumlardaki egemen anlayışı temsil etmesi ve bunun da uluslararası sözleşme ve bildirgelerle en az, zorunlu eğitim düzeyinde devlet tarafından parasız olarak sunulmasının sınırlarının çizilmiş olması, bu eğitim düzeyinde ailelerin eğitime herhangi bir harcama yapmaması beklenir. Bununla birlikte, var olan uygulamalar bunun tam tersi yönündedir. Örneğin, Yunanistan Anayasasında ücretsiz eğitim vurgusu yapılmasına karşın, ailelerin eğitime yaptıkları harcamalar GSYİH'nin % 1,5'ini oluşturmaktadır (ECR, 2005). Hindistan'da parasız eğitim diye bir şey yoktur (Tilak, 2002). Kanada'da ilköğretim ve ortaöğretim zorunlu olup kamu tarafından finanse edilmesine

karşın, aileler eğitim-öğretim etkinliklerine ilişkin çeşitli ders araç-gereçlerinin maliyetini karşılamaya maruz bırakılmaktadır. Aileler, bazı durumlarda öğrenim ya da kayıt ücreti ödemek durumundadır. Kanada'da 2007 yılında yapılan hanehalkı tüketim harcaması araştırmasına göre, ailelerin ders kitabı, okul ders araç-gereçleri ve okul ücretine yönelik eğitim harcamalarının yılda ortalama 2.949 \$ olduğu belirlenmiştir. Bu harcama miktarı öğretim düzeyine göre farklılaşmaktadır. İlköğretim-ortaöğretim düzeyinde 1.306 \$ harcama yapılırken, ortaöğretim sonrası öğretim düzeyleri için ortalama 4.017 \$'dır. Aynı durumu Türkiye'de Anayasanın 42. maddesinde "parasız ve zorunlu" olduğu dile getirilen ilköğretim düzeyinde de gözlemek mümkündür. Türkiye'de 2002 yılında yapılan ilköğretim harcamalarının % 66'sı merkezi bütçe, % 1,8'i özel idare, % 0,1'i belediye, % 1,7'i özel-tüzel kişi ve kuruluşlar, % 30,1'i hanehalkı, % 0,2'si de uluslararası kaynaklardan karşılanmıştır. Bu veriler, ilköğretim harcamalarının yarısından fazlası merkezi bütçe harcaması, üçte birinden biraz fazlası da hanehalkı harcaması olarak gerçekleşmiş olduğunu göstermektedir. Türkiye'de 2002 yılında çocuklarını kamu ilköğretim okuluna gönderen ailelerin yapmış oldukları harcama miktarı 2.164.712.679 Milyon TL olup bunun % 13,1'i eğitim kurumlarına yapılan doğrudan ödemeler, % 8'i dersane-özel ders için yapılan harcamalar, % 0,9'u sınav ücreti, % 36,2'si araç-gereç, % 22,1'i eğitim amaçlı kıyafet biçiminde doğrudan harcamalar biçiminde gerçekleşirken, % 14,7'si ise beslenme, barınma, okul harçlığı gibi dolaylı harcamalar biçiminde gerçekleşmiştir. Akça (2002) araştırmasında ailelerin çocuklarını okula gönderebilmek için yaptıkları eğitim harcamalarının, yıllık bütçelerinin % 8,4'ünü oluşturduğu belirlemiştir. Bütün bu veriler göz önünde bulundurulduğunda parasız eğitim hakkı diye bir şey olmadığı ortaya çıkmaktadır.

Eğitimin eşit dağılımının genellikle gelirin eşit dağılımıyla sonuçlanması beklenilir. Eğitim bireylere yeni fırsatlar yaratır ve toplumsal tabakanın alt katmanlarındaki insanların arasında toplumsal hareketliliği artırır. Özellikle ilköğretim düzeyinde yapılan kamu harcamaları toplumsal tabakanın alt katmanlarındaki insanlara iki önemli etkide bulunur. İlki, alt katmanlarındaki insanlar çoğunlukla kalabalık ailelerden oluşur, bu nedenle diğer üst katmanlardakine oranla daha fazla devlet yardımına gereksinim duyar. Bir çocuğun yaşamındaki değişikliklerin onun ailesinin varsıllığına ya da toplumdaki konumuna bağlı olmayacağı görüşü, bu noktada eğitimin niçin kamu finansmanı yoluyla sağlanması gerektiğine temel bir dayanak noktası oluşturmaktadır. İkincisi, varsıllar kamu yardımından vazgeçebilir veya eğitim hizmetini kendileri satın alabilir. Buna karşın, alt gelir gruplarından gelen bireylerin eğitimin fiyatını ödeyip, bu hizmetten yararlanma durumunda kalmaları (Mingat, ve Tan, 1998; Stiglitz,1988; Word Bank,1995), eğitimin, alt gelir grubunda olan aileler için bir toplumsallık aracı olması özelliğini ortadan kaldırmaktadır. Dolayısıyla, bu durum varsıl olanların bilgi ve eğitime erişim olanaklarını artırırken, yoksul sınıflar için eğitimle kazanılacak bir gelecek fikrini ortadan kaldırmaktadır (Sayılan, 2007). Acemoğlu ve Pischke (2000), İngiltere'de yaptıkları araştırmalarında aile gelirinde % 10'luk bir artışın, kolej kayıtlarında % 1 ile % 1,4 arasında değişen bir artışa neden olduğunu ortaya koymuşlardır. Tomul (2008), çocuğun öğrenci olmasında gelir artışının etkisini "orta gelir" düzeyine kadar arttığını ve daha sonraki düzeylerde ise, bu etkinin azalma eğilimine girdiğini belirlemiştir.

Ailelerin eğitime harcama yapma istekleri üzerinde etkili olan etkenlerden birinin de cinsiyet olduğu daha önce söylenmişti. İlgili alanyazında yapılan araştırmalar az gelişmiş ve gelişmekte olan ülkelerde, ailelerin kız çocuklarının eğitimine harcama yapmaya pek istekli olmadıklarını ortaya koymaktadır. Pakistan'da yapılan çalışmalar, bu ülkede cinsiyet ayrımının dünya ortalamasından daha yüksek olduğunu göstermektedir. Konuya öğretim düzeyleri açısından yaklaşırsa, 1985-1995 yılları arasında erkeklerin ilköğretim ve ortaöğretime devam etme oranında % 30 artış gözlemiştir. Pakistan'daki bu durumun aksine diğer Kuzey Asya Ülkelerinde elde edilen veriler kız ve erkek öğrencilerin eğitime katılımlarının farklılaşmadığını göstermektedir (Alsam ve Kingdon, 2008). Çin'de ailelerin çocuklarının eğitiminde, özel finansman kaynaklarının önemli bir yer tutması, ailelerin kız çocuklarının eğitim olanağının erkeklerle ilişkilendirilmesine yol açmıştır (Li ve Tsang'ın (2002). Türkiye'de hanedeki gelir artışının etkisi erkeklere göre daha çok kızların eğitime katılımı üzerinde etkilidir. Ailedeki gelir artışının kız çocuklarının eğitime katılımına etkisi, diğer bölgelerle karşılaştırıldığında Doğu ve Güneydoğu Anadolu bölgelerinde düşüktür. Bunun nedeni, bu bölgelerde var olan sosyal ve kültürel yapının kadınların eğitimini olumsuz etkilemesidir (Tomul, 2008). Benzer biçimde Tunç'un (2009) Van ilinde yaptığı araştırmasında, kız çocuklarının okumama nedenleri ekonomik nedenler, dini inançlar ve erkekleri önde tutan geleneksel anlayış olarak gözlenmiştir. Alat ve Alat'ın (2011) Karadeniz Bölgesinde kız çocuklarını okula gönderme oranının en düşük olduğu Sinop, Ordu, Giresun ve Gümüşhane illerinde yaptıkları çalışmada ailelerin; kız çocuklarını yatılı pansiyonların yetersizliği, okula ulaşım sorunu olması, ekonomik durumlarının iyi olmaması, kızların namusu için kaygılanmaları, muhafazakâr bir dünya görüşüne sahip olmaları, evde kız çocuklarının işgücüne gereksinim duymaları, buldukları bölgede kız çocuklarının erken evlendirilmesi, yatılı Kuran kurslarının tercih etmesi, eğitilmiş kadınlar için iş garantisinin olmaması ve işsizlik oranının yüksek olması gibi nedenlerden dolayı, kız çocuklarını okula göndermek istemedikleri görülmüştür.

Hanehalkının eğitime yapmış oldukları harcamaların tüketim boyutunda değil de yatırım boyutunda değerlendirilmesi, eğitimin piyasa koşulları içinde sunulmasının önünü açmaktadır. Dolayısıyla bu durum, eğitim hizmetinden belli bir satın alma gücüne sahip olanların yaralanmasını beraberinde getirirken, aynı zamanda, onlara çocuklarını gönderdikleri eğitim programlarının ya da okulların niteliğini seçme hakkını da vermektedir. Böylesi bir seçim hakkı kamu okulları ile özel okulların niteliğini karşı karşıya getirmektedir. Toplumun varsıl kesimi bu seçim hakkını özel okullardan yana kullanırken, varsıl olmayan kesimi ise kamu okullarından yana kullanmak durumunda kalmaktadır. Checchi ve Jappelli'nin (2003) belirttiği gibi, okul seçiminin başlangıç noktasını, özel okulların hanehalkının fırsatlar ağını genişlettiği sayılıdır. Buradan hareketle, varsıl olan ailelerin özel okulların, çocuklarının (insan) sermayelerine bir kamu okulunun yapacağı katkıdan daha fazlasını yapacağı beklentisinden hareket etmesinin, onların hanehalkı eğitim harcamalarını artırdığı söylenebilir. Örneğin, Küçükler ve Aslan'ın (2010) yapmış oldukları çalışmada çocuklarını özel okullara gönderen ailelerin % 20'sinin aylık ortalama gelirinin 30 bin TL'nin altında, % 29'unun 30-45 bin TL arasında, % 34,9'unun 45-60 bin TL arasında, % 16,1'inin de 60 bin TL'nin üstünde olduğu gözlemlenmiştir. Dahası bu ailelerin % 27,1'i gelirinin % 10'undan daha azını, % 35,7'si % 10-15 arasını, % 17,6'sı % 15-20 arasını ve % 19,6'sı da % 20'den fazlasını özel okul giderlerine

aymaktadır. Bütün bunlar birlikte el alındığında, varsıl olmanın seçim hakkının boyutlarını nasıl genişlettiği kendiliğinden ortaya çıkmaktadır. Kandemir ve Kaya'nın (2010) Kastamonu Üniversitesi Meslek Yüksekokulu'nda İktisadi ve İdari Bilimler programlarında okuyan 250 öğrenci ile yaptıkları araştırma bu söylenenleri doğrulamaktadır. Araştırmaya katılan öğrencilerin % 66'sı, beş özel üniversitenin burslu olmayan işletme bölümlerinin EA-2 puanları olan 246,55'ten daha yüksek bir puan almıştır. Bu öğrencilerin % 80'4'ü ailelerinin ekonomik durumunun iyi olmaması nedeniyle, bir özel üniversitede lisans eğitimi alamadıklarını belirtmiştir. Ayrıca, öğrencilerin ailelerinin % 65'nin yoksulluk sınırının altında bir gelire sahip olması, onların bu gerekçesini doğrulamaktadır.

Okul seçimi varsıl ailelere geniş bir hareket alanı sunarken, varsıl olmayan aileleri de tam tersi bir uygulamayla karşı karşıya bıraktığı daha önce dile getirilmişti. Kamu okullarına çocuklarını gönderen aileler, bu okullara doğrudan parasal ödemelerde bulunma yoluyla, nitelikli eğitim yönündeki beklentilerini karşılamaya çalışmaktadır. Bu açık bir biçimde ailelerin kamu eğitiminin maliyetine katılmaları anlamına gelmektedir. Ailelerin kamu okullarına yaptıkları doğrudan ödemeler yoluyla eğitimin maliyetine katılması, yoksul ve çok yoksul kesimlerin hanehalkının toplam harcamaları içinde eğitim harcamalarının payını düşürmektedir. Dolayısıyla, eğitimin maliyetine katılma geçim güçlüğü çeken ailelerin çocuklarını 5-6 yıl okulda tutmalarını güçleştirmektedir. Diğer bir ifadeyle, aileler çocuklarını normal öğrenim sürelerini tamamlamadan okuldan geri almak durumuyla karşı karşıya kalabilmektedir (Kanji, 1995, 39 akt: Şenses, 2002; Bentaouet ve Burnett, 2004). Örneğin, Kenya'da, 1988 yılında yasal biçimde uygulamaya konulan maliyet paylaşım sistemi 1989-1990 yılları arasında öğrenci kayıtlarında kayda değer bir düşüşü beraberinde getirmiştir (Bedi ve diğerleri, 2004). Bentaouet ve Burnett'in (2004) belirttiğine göre, Malavi, Uganda, Tanzanya ve Kenya olmak üzere dört önemli Afrika ülkesinde, farklı tarihlerde ilkökul düzeyindeki eğitimin maliyetine katılımın kaldırılmasının ardından kayıtlarda kayda değer artış gözlenmiş olması yukarıda söylenenleri doğrulamaktadır. Türkiye'de yasal bir biçimde olmamasına karşın, özellikle 1990'lı yılların başından itibaren, çocuklarını kamu okullarına gönderen ailelerin eğitimin maliyetine katılması yönünde bir politikanın hayata geçirildiği bilinmektedir. Bu doğrultuda aileler çocuklarını gönderdikleri kamu okullarına çeşitli adlar altında yaptıkları ödemeler yoluyla eğitimin maliyetine katılmış olmaktadır. Türkiye'de 2002 yılında ailelerin kamu okullarına yaptıkları doğrudan ödemeler toplam 667.531.647 Milyon TL'dir (TÜİK, 2006).

Kamu okullarına çocuklarını gönderen aileler, bu kurumlara yaptıkları doğrudan ödemelerle eğitimin maliyetine katılmalarına karşın, nitelikli eğitim anlamındaki beklentilerine yanıt alabilmekte midir? Yolcu'nun (2007) Ankara ilinde 15 ilköğretim okulu üzerinde yaptığı araştırmada, ailelerin bu konudaki beklentilerine yanıt almaları bakımından, okulların içinde bulunduğu çevrenin SED'ine bağlı olarak farklılaştığı gözlenmiştir. Bu durumda alt SED'de bulunan okullar, ailelerin eğitimin maliyetine katılmasıyla elde ettikleri doğrudan parasal katkıları işletim giderlerine harcarken, orta SED'de bulunan okullar işletim giderlerinin yanı sıra eğitimin niteliğini artırmaya yönelik harcamalara, üst SED'deki okulların ise ilk iki grupta bulunan okullardan farklı olarak eğitimin niteliğini artırmaya yönelik harcamalar için kullandıkları belirlenmiştir. Tural (2006), bu durumun orta ve üst SED'de bulunan

okullara devam eden çocukların daha temiz mekânlarda, daha teknolojik sınıflarda, daha zengin bir kütüphane ve laboratuvar ortamında öğretim görmelerini olanaklı kılarken, alt SED'de bulunan okullarda öğrenim gören varsıl olmayan aile çocuklarının ise daha olumsuz şartlarda öğretim görmelerine neden olduğunu belirtmektedir. Özdemir'in (2011) araştırma bulguları yukarıda belirtilenleri doğrulamaktadır. Söz konusu araştırmada, üst SED'deki okulların alt SED'deki okullara göre yaklaşık üç kat daha fazla mal ve hizmet harcamasında buldukları tespit edilmiştir. Personele ilişkin harcamalar da göz önüne alındığında, okulların SED'leri yükseldikçe personel ve temizlik malzemesi harcamalarında kayda değer bir artış gözlenmektedir. Bunun anlamı üst SED'de bulunan okullarda öğrenim gören öğrencilerin daha sağlıklı ve temiz bir ortamda bulduklarıdır.

Türkiye'de son yıllarda eğitim sistemi içinde özel okulların sayısı gittikçe artmakla birlikte, kamu okullarıyla özel okulların eğitimsel nitelikleri arasındaki farka ilişkin ileri sürülen iddiaların, işgücü piyasası bağlamında, doğruluğunu ya da yanlışlığını ele alan bir çalışma bulunmamaktadır. Wright (1999) ilgili araştırmasında, özel okul eğitiminin bireysel kazancının kamu eğitiminden daha fazla olduğunu destekleyen bir kanıtı ulaşamamıştır. Calónico ve Nop'un (2007) Peru'da ilköğretim, ortaöğretim, teknik ve genel üniversite düzeyinde kamu ve özel okul ayrımını dikkate alarak yaptıkları araştırmada, eğitimin getirisinin kamu okullarından ziyade özel okullardan mezun olanlar için daha fazla olduğu gözlenmiştir.

Peruda'da ailelerin eğitime yapmış oldukları harcamaların GSYİH'nin yaklaşık % 2'sini, Yunanistan'da % 1,5'ini oluşturduğu, Bolivya'da hanehalkının çocuğa yapılan toplam (Kamu+hanehalkı) eğitim harcamasının % 20'sini karşıladığı daha önce dile getirilmişti. Türkiye'de ise 2002 yılında ailelerin eğitim harcamalarının GSYİH içindeki oranı % 1,9'dur (TÜİK, 2006; MEB, 2010). Bu verilere dayanarak, ailelerin eğitime ilişkin yüksek bir harcama yapıyor olmaları, "kamunun bu hizmeti sunmada yetersiz kalması biçiminde yorumlanabilir mi" sorusunun sorulması gerekmektedir. Eğitime toplumsal istem arttıkça ve hizmeti sağlamada kullanılan kamu kaynakları yetersiz kaldıkça, eğitimin finansmanı önemli bir sorun olmaktadır. Bununla birlikte, sorunu yalnızca, eğitime yönelik istem arttıkça, kamu kaynaklarının yetersiz kaldığı ve bu noktada da kamunun eğitim hizmetini sunmada yetersiz kaldığıyla açıklamak mümkün değildir (Ünal, 1996). Bilindiği gibi, 1980'lerden beri Uluslararası Para Fonu, Dünya Bankası ve Dünya Ticaret Örgütü'nün güdümündeki devletin küçültülmesini öngören neo-liberal politikalar, başta eğitim, sağlık, sosyal güvenlik gibi kamusal hizmetlerin sunumunda, devletin rolünün en az düzeye indirilmesi üzerinde durmaktadır. Dolayısıyla, kamudan eğitime ayrılan kaynaklar azaldıkça, bu hizmetin sunumu "yerelleşme", "özelleştirme" ve "yönetişim" kavramları yoluyla gittikçe daha yerel düzeye, genel kamu düzeyine, bireyler ya da onların ailelerinin sorumluluğuna indirgenmiş olmaktadır (Yolcu, 2007). Örneğin, neo-liberal politikaların uygulandığı Alt Sahra Ülkeleri'nin % 44'ünde, uygulanmayan ülkelerin ise % 22'sinde kamu harcamaları içindeki eğitim harcamalarının oranı düşmüştür. Benzer durum Latin Amerika Ülkeleri için de geçerlidir. Belirtilen ülkelerde kamu harcamaları içindeki eğitim harcamaları neo-liberal politikaları uygulayan ülkelerin % 57'sinde, uygulanmayan ülkelerin de % 17'sinde azalma ortaya çıkmıştır (Alexander, 2002). Kamudan eğitime ayrılan kaynakların azalması eğitimin ailelere olan maliyetinin arttığı

anlamına gelmektedir. Örneğin, Şili dışında kalan Latin Amerika Ülkeleri, ilköğretime 1980'lerde kamu bütçesinden % 49 oranında pay ayırırken, 1989 yılında bu oran % 43'e düşmüştür. Buna paralel olarak ailelerin eğitimin maliyetine katılmasını öngören bir dizi uygulamalar, eğitimin dolaylı maliyetini artırmıştır. Bu durum, özellikle yoksul aileler açısından ele alındığında, eğitimin dolaylı maliyeti çocuğun aile bütçesine yapacağı katkıdan daha fazla olduğundan çocuklarını okula gönderemez olmuşlardır (Wolf, Schiefelbein ve Valenzuela, 1994). Uganda'da neo-liberal politikaların kamu harcamaları üzerindeki baskısı yüzünden aileler, eğitim ve sağlık harcamalarının maliyetine katılmak zorunda kalmıştır. Bu durum, özellikle yoksul ailelerin belirtilen hizmetlerden daha az yararlanmasına yol açmıştır (Naiman ve Watkins, 1999). Dolayısıyla, kamunun eğitim yatırımlarına ilişkin karar alma ve finansman yükümlülüğünden geri çekilerek, bu hizmetinin sunumunu piyasa koşulları altında sunulmasının önünü açması, eğitim hizmetinden belli bir satın alma gücüne sahip olanların yararlanmasını beraberinde getirmektedir. Sosyal açıdan eğitime yapılması gereken yatırımların, yapılması gerekenin altında kalması, gelir eşitsizliğinin bir kuşaktan diğerine gittikçe derinleşerek devam etmesine yol açmakta olduğu söylenebilir.

Öneriler

Yapılan bu çalışmada, burada ulaşılan bulgu ve sonuçlardan yola çıkarak, özellikle Türkiye açısından hanehalkının eğitim harcamalarına yönelik olarak, mikro ve makro düzeyde eleştirel çalışmaların yapılması gerektiğinin altının çizilmesi gerekmektedir.

KAYNAKLAR

- Acemoğlu, D. ve Pischke, J. S. (2000). Changes in the wage structure, family income and children's education. *NBER Working Paper Series*, No: 7986.
- Adams, Richard H. Jr. (2005). Remittances, household expenditure and in Guatemala. *World Bank Policy Research Working Paper*, No: 3532
- Akça, Ş. (2002). *Ailelerin İlköğretim Kademesine Yaptıkları Eğitim Harcamaları (Ankara İli Örneği)*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Aktaş, A. (2005). *Özel İlköğretim Okulları 1. Kademe Velilerinin Özel Okulları Tercih Sebepleri (Ankara İli Çankaya Örneği)*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Alat, Z. ve Alat, K. (2011). Anne ve Babaların Kızlarını Okutmama Nedenlerine İlişkin Nitel Bir Çalışma. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*,11(3). 1357-1373.
- Alexander, C. Nancy (2002). Paying for education: How the World Bank & IMF influence education in developing countries. This document was written for Oxfam America. Retrieved 25 December 2005 from http://www.sjp.lk/careers/edreform/n_amar/citizennet2002.pdf.
- Alfonso, M. (2002, March 9). Private spending on primary and secondary education in Peru. Second draft. *Presented at the 46th annual meeting of comparative and international education society*, Orlando, FL.

- Alsam, M.& Kingdon, G. (2008). Gender and household education expenditure in Pakistan. *Global Poverty Research Group. Working Paper Series*, No. 02.
- Barnett S.& Brooks R. (2010). China: Does government health and education spending boost consumption? *International Monetary Fund Working Paper*, No. 10/16.
- Bedi, A.S., Kimalu, P.K., Manda, D. K. & Nafula, N. (2004) The decline in primary school enrolment in Kenya. *Journal Of Africa Economies*, 13 (1), pp. 1-43.
- Kattan, R.J & Burnett, N. (2004). *User fees in primary education. World Bank: Education Sector Human Development Sector*.
- Bray, M. (1995). *Counting the full cost parental and community financing of education in the east. A collaborative report by the World Bank and the United Nations Children's Fund*.
- Cabrito, B. (2006). Portekiz Yüksek Öğretim Sisteminde Son Gelişmeler. Hüseyin Yolcu (Çev.), *Yeni Eğitim Üç Aylık Süreli Eğitimci Dergisi*, 4 (16), 32-35.
- Calonico, S. & Nopo, H. (2007). Returns to private education in Peru. *IZA Discussion Paper*, No. 2711.
- Checchi, D. & Jappelli, T. (2003). School choice and quality. *Forschungsinstitut zur Zukunft der Arbeit Institute for the Study of Labor. Discussion Paper Series*, No: 828.
- Chunlei, H. ve Konglai, Z. (2009). The study of returns to private investmen in higher education from the point of emplyment. *Canadian Social Science*, 5 (1), 119-125.
- Devlet Planlama Teşkilatı (DPT) (2007). *Dokuzuncu Kalkınma Planı (2007-2013) İşgücü Piyasası Özel İhtisas Komisyonu Raporu*. Ankara: DPT Yayın No. 2709.
- European Commission Report (ECR) (2005). *Private household spending on education and training final project report*. Retrieved September 15, 2010 from http://ec.europa.eu/education/pdf/doc274_en.pdf.
- Furlong, A. (1993). *Schooling for jobs*. Great Britain: Athenaeum Press Ltd.
- Gelir Vergisi Kanunu (193 SK. 31.12.1960). *Resmi Gazete*. Sayı:10700 (Mükerrer). 6.1.1961
- Hill, M.A., King, E.M., (1995). Women's education and economic well-being. *Feminist Economics* 1(2), 1995, 21-46 1354-5701
- Kahveci, S.S. (2009). *Ortaöğretim Kurumlarına Geçiş Sisteminde Uygulanan Sınavların Ailelere Maliyetinin Ailelerin Toplam Eğitim Harcamaları İçindeki Payı*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Kambhampati, U. (2008). Does household expenditure on education in India depend upon the returns to education? *Henley Business School University Whiteknights Reading RG6 6AA United Kingdom*.
- Kandemir, O. ve Kaya, F. (2010). Gelir Dağılımının Yükseköğretimde Fırsat Eşitliğine Etkisi. *Kastamonu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18(2), 557-566.
- Karakütük, K. (2007). Eğitimin Ekonomik Temelleri. Sönmez, V. (Ed.), *Eğitim Bilimlerine Giriş* (s.151-185). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Keskin, N.E. ve Demirci, A.G. (2003). *Eğitimde Çürüyüş*. Ankara: KİGEM Özelleştirme Değerlendirmeleri No:1.
- Köktaş, A.M. (2009). *Türkiye'de Hanehalkı Eğitim Harcamalarının Analizi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi, Ankara.

- Küçükler, E. ve Aslan, G. (2010). Ailelerin Çocuklarının Özel Okullara Gönderme Nedenleri. *World Congress of Comparative Education Societies. XIV World Congress*, June 14-18 2010, İstanbul / Turkey.
- Li, D. ve Tsang, C.M., (2002). Household education decisions and implications for gender inequality in education in rural China. *An earlier draft of the paper was presented at the Annual National Conference of the Association for Asian Studies*, Washington, DC, April 4-7, 2002.
- Martins, H. J. (2006). Household cash expenditure by living standards measure group. *Journal of Family Ecology and Consumers Sciences*, (34), 1-9.
- Millî Eğitim Bakanlığı (MEB (2010). *Millî Eğitim Bakanlığı Örgün Eğitim İstatistikleri*. Ankara: Strateji Geliştirme Dairesi Başkanlığı.
- Millî Eğitim Bakanlığı Personeli İzin Yönergesi (Tebliğler Dergisi, Mart, 2001). *Resmî Gazete*. Sayı: 25529 (Mükerrer). 21.07.2004.
- Mingat, A.&Tan, J. P. (1998). *Analytical tools for sector work in education*. Published for the World Bank The Johns Hopkins University Press Baltimore and London.
- Mitter, W. (2003) A decade of transformation: Educational policies in Central and Eastern Europe. *International Review of Education*, 49 (1-2), 75-96.
- Naiman, R. & Watkins, N. (1999). A survey of the impacts of IMF structural adjustment in Africa: Growth social spending and debt relief. *Center for Economic and Policy Research*.
- Nishimura, M.(2006). Considering equity in basic education reform in Japan from the perspective of private costs of education. *Asica Pasific Education Review*, 7 (2), 205-217.
- Okuwa, O. B. (2004). Private returns to higher education in Nigeria. *Africa Economic Research Consortium, Research Paper: 139*, Nairobi.
- Ono, H. (2004). College quality and earnings in the Japanese labor market. *Industrial Relations*, 43 (3), 595-617.
- Özdemir, N. (2011). *İlköğretimin Finansmanında Bir Araç: Okul - Aile Birliği Bütçe Analizi (Ankara İli Örneği)*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Rosen, S. H. (2005). *Public Finance* (5. Edition). Printed in Singapore.
- Sarı, R. (2002). Kazançlar ve Eğitim İlişkisi: İl Bazında Yeni Veri Tabanı İle Kanıt. *ODTÜ Geliştirme Dergisi*, 29 (3-4), 367-380.
- Sayılan, F. (2007). Küreselleşme ve Eğitimdeki Değişim. E. Oğuz ve A. Yakar (Yayına Hazırlayanlar). *Küreselleşme ve Eğitim* (s. 59-82). Ankara: Dipnot Yayınları.
- Shi, Yan (2006). The private direct costs of primary education in urban China. In Bangura, R., Jules, D.T., Calcagno, C. J. & Zhai, Y. (Eds.), *Education and Poverty in an International Context* (pp. 51-64). New York: Columbia University.
- Sosyal Yardımlaşma ve Teşvik Fonu (SYDTF) (2009). *2008 Yılı Faaliyet Raporu*. Ankara: SYDTF Yayını.
- Sönmez, A. (2001). *Doğu Asya Mucizesi ve Bunalımı: Türkiye İçin Dersler*. İstanbul: Bilgi Üniversitesi Yayınları.
- Stiglitz, J. (1988). *Economics of the public sector* (2. Edition). United States of America.
- Şenses, F. (2002). *Küreselleşmenin Öteki Yüzü Yoksulluk* (2. Basım). İstanbul: İletişim Yayınları.

- Tansel, A. ve Bircan, F. (2004). Private tutoring expenditures in Turkey. *IZA DP No. 1255*.
- Tezcan, M. (1996). *Eğitim Sosyolojisi*. Ankara: Zirve Ofset.
- Tilak, J.B.G. (2002). Determinants of household expenditure on education in rural Indiana. *National Council of Applied Economic Research Working Paper Series*, No. 88.
- Tomul, E. (2008). Türkiye’de Ailenin Sosyo-Ekonomik Özelliklerinin Eğitime Katılım Üzerinde Görelî Etkisi. *Eğitim Araştırmaları Dergisi*, (30), 153-168.
- Tunç, A.İ. (2009). Kız Çocuklarının Okula Gitmeme Nedenleri: Van İli Örneği. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6 (1), 237-269.
- Tural, K.N.(2006). Okul Kültürü İçinde Şiddet. *Toplumsal Bir Sorun Olarak Eğitim “Şiddet” Sempozyumu* (s. 237-250). Ankara: Eğitimsen Yayınları.
- Tural, K. N. (1998). Öğrencilerin Ortaöğretimden Beklediği Yararlar ve Bireysel Öğrenim Maliyeti. M. Hesapçıoğlu ve H. Taymaz (Ed.), *Türkiye’de Eğitim Yönetimi: Prof. Dr. Ziya Bursalıoğlu’na Armağan* (s. 245-259). İstanbul: Kültür Kolej Eğitim Vakfı Yayınları.
- Türk Eğitim Derneği (TED) (2005). *Türkiye’de Üniversiteye Giriş Sistemi Araştırması ve Çözüm Önerileri*. Ankara: Türk Eğitim Derneği Yayını.
- Türkiye İstatistik Kurumu (TÜİK) (2006). *Türkiye Eğitim Harcamaları Araştırması 2002*. Ankara: Türkiye İstatistik Kurumu Matbaası.
- Ünal, L. I. (1996). *Eğitim ve Yetiştirme Ekonomisi*. Ankara: Epar Yayıncılık.
- Web. <http://www.mext.go.jp/english/statist/05101901/007.pdf> adresinden 25/10/2010 tarihinde alınmıştır.
- Web: http://dsp-psd.pwgsc.gc.ca/collection_2009/statcan/62-202-X/62-202-x2007000-eng.pdf adresinden 7/12/2010 tarihinde alınmıştır.
- Web: http://www.unicef.org/bolivia/resumen_gasto_hogares_educacion_ENG.pdf adresinden 10/10/2010 tarihinde alınmıştır.
- Wolf, L., Schiefelbein, E.& Valenzuela, J. (1994). Improving the quality of primary education in Latin America and the Caribbean toward the 21 th century. *World Bank Discussion Papers 257*. Manufactured in The United States of America.
- World Bank (1995). *Development in practice priorities and strategies for education a World Bank review*. First Printing. USA: A World Bank Publication.
- Wright, R. E. (1999). The rate of return to private schooling. *International Zeolite Association (IZA) Discussion Paper No. 92*.
- Yolcu, H. (2007). *Türkiye’de İlköğretim Finansmanının Değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Yüksek Öğrenim Kredi ve Yurtlar Kurumu Genel Müdürlüğü (2008). 2008 Yılı Faaliyet Raporu. <http://www.kyk.gov.tr/kyk/html/index.php> adresinden 25 Mayıs 2011 tarihinde alınmıştır.