

ÇEŞİTLİ ÜLKELERDE YÜKSEKÖĞRETİMİN PARASAL KAYNAKLARI

Nejla KURULTI "KAL"

Giriş

1950'lerden sonra, örgün eğitimin hemen her düzeyinde eğitim istemi, gerek demografik etkenlerin, gerekse birey ve ailelerin eğitimden beklentilerinin yükselmesiyle hızla artmıştır. Özellikle gelişmekte olan bazı ülkelerde artan eğitim istemi, varolan kaynaklarla karşılanmaya çalışılmıştır. Ancak, böyle bir tercih, eğitimde niteliğin düşmesine *vo. açmıştır.*

Özellikle parasal kaynak sıkıntısı içindeki gelişmekte olan ülkelerin, artan eğitim istemi sorununu çözmeye yönelik seçenekleri fazla değildi; belli ölçütlere göre eğitim istemini daraltmak; çok sayıda çocuğa ve gence yaygın ama düşük nitelikli bir eğitim vermek; daha az girdi ile daha çok çıktı üretmenin yani verimi artırmanın yollarını araştırmak; eğitim sistemi için ek parasal kaynaklar yaratmak. Bazı ülkelerin ilk iki seçeneği gönülsüz de olsa seçmek zorunda kalmıştır. Ancak bugün, hem gelişmiş hem de gelişmekte olan ülkelerde, özellikle yükseköğretime ayrılan kaynakları daha etkin kullanma ve yeni kaynaklar bulma yönünde arayışlar gözlenmektedir. Bu makalede, çeşitli ülkelerin eğitimde kaynak sorununu çözmeye yönelik deneyimleri aktarılmaya çalışılacaktır.

Eğitimde Parasal Kaynakların Sağlanması ve Dağıtılmasında Yararlanılan Ölçütler

Eğitim sistemi için gerekli kaynakların nereden sağlanacağı ve nasıl dağıtılacağına ilişkin kararlar etkinlik ve eşitlik ölçütlerine göre değerlendirilmektedir.

Etkinlik ölçütü hem toplumsal etkinliği hem de teknik etkinliği kapsayacak biçimde ele alınabilir. Toplumsal etkinlik, toplumun gönencini en üste çıkarmak için toplumsal etkinlikte, kaynak dağılımında kayba yol açmamak için, eğitim hizmeti sunulurken, hem öğrenci ve şilelerin eğitim istemini (toplumsal eğitim istemi) hem de ekonominin insangücü istemini gözönüne almak gerekir. Toplumsal eğitim istemi dikkate alındığında, eğitime ilişkin "kamu tercihleri"nin açıklanabilmesi için öğrenci ve

ailelerin katılımına olanak veren bir sürecin başlatılması gerekir. Ekonominin insangücü istemini karşılamak için. eğitim sürecinde öğrencilere kazandırılan eğitsel niteliklerle işgücü piyasasının istediği insangücü nitelikleri arasında uyumun sağlanması (dış etkinlik) beklenir. Kuşkusuz, bu istemin gerçekleşmesi için taraflar biraraya gelmeli ve işbirliği yapmalıdır. Ayrıca toplumsal etkinlik, bugün ve gelecekte, eğitimin doğrudan öğrenciye sağlandığı yararları ile öğrenci aracılığıyla eğitimin çevreye ve topluma yönelik dışsal yararlarını da gözönüne alarak, eğitimden yarar sağlayanları (birey, aile, çevre, işyerleri, gönüllü kuruluşlar, toplum) eğitimin maliyetini paylaşmasını içeren bir kavramdır (Winkler, 1989, s. 17).

Teknik etkinlik, eğitim sistemi içinde en az girdi ile en çok çıktı üretme olanaklarını araştırmada kullanılan bir kavramdır. Kaynak kullanımında etkinlik, maliyeti en aza indiren üretim sürecinin kullanılmasını kaynak kaybının ve teknolojik geriliğin önlenmesini ikide eder. Böylece teknik etkinliği sağlamak için, eğitim kaynaklarının tam kullanımının yanı sıra, teknolojik değişmelerin ele izlenmesi gerekir (Winkler, 1989, s. 17). Etkinlik, malivet-yarar ve maliyet etkinlik çözümlenmeleriyle kısmen ölçülebilmektedir (Benson, 1987, s. 2'i).

Eğitim sistemi için gerekli kaynakların nereden sağlanacağı ve nasıl dağıtılacağını değerlendirmede yararlanılan ikinci ölçüt fırsat ve olanak eşitliğidir. Bu ölçüte göre, eğitim olanaklarının, ırk, cinsiyet, etnik köken, yaşanan bölge, sosyo-ekonomik köken gibi özelliklere bakılmaksızın herkese eşit olarak sunulması gerekir (Winkler, 1989, s. 17, 20). Eğitimde fırsat eşitliği eğitim çağına gelmiş her çocuğa ve eğitim isteyen kişiye, elverişli durum ve zaman yalatmaktır. Eğitimde olanak eşitliği ise yurttaşlara ulaştırılan eğitimin hiçbir ayrıcalık gözetmeksizin denk olarak sunulması elemektir. Bunun için eğitim programının, eğitim ortamının ve eğitim maliyetinin eşitlenmesi gerekir (Başaran, 1980, s. 43-46; Başaran, 1993, s. 160).

Yükseköğretimi Parasal Kaynakları

Gelişmiş ve gelişmekte olan ülkelerde eğitim sisteminin gelirlerinin çeşitli kaynaklardan sağlandığı gözlenmektedir. Eğitimin gelir kaynakları öğretim düzeylerine göre ele farklılaşabilmektedir. Örneğin birkaç ülke dışında, zorunlu eğitim gelirlerinin büyük ölçüde kamu bütçesinden ayrıklığı gözlenirken, ortaöğretim ve yükseköğretimde gelir kaynakları çeşitlenmektedir. Ancak çeşitli ülkelerde görece oranları değişse bile eğitim, hem özel kesim hem de kamu kesimince sunulmaktadır (Benson, 1987, s. 423).

Gelişmiş ve gelişmekte olan ülkelerde, yükseköğretime parasal kaynak sağlamada kuramsal olarak üç yaklaşım gözlenmektedir. Birincisi yükseköğretimde parasal kaynakların kamu bütçesinden sağlanması yaklaşımıdır. İkincisi, yükseköğretimde parasal kaynakların eğitimden yararlanan aile ve bireylerden sağlanması yaklaşımıdır. Üçüncüsü ise yükseköğretimden doğrudan veya dolaylı olarak yararlanan her kesimin yükseköğretime kaynak ayırması gerektiğini, yani eğitimde gelirlerin çeşitlenmesini savunan yaklaşımıdır. Kuşkusuz bir ülkede, çeşitli gelir kaynaklarının farklılaşan katkısına göre, her üç yaklaşımın izlerini bulmak olasıdır.

Yükseköğretimde Kaynakların Kamuca Sağlanması Yaklaşımı

Bu yaklaşımda, yükseköğretim için gerekli parasal kaynaklar büyük ölçüde kamu kesimince sağlanmaktadır. Kamu kesimi, toplumsal eğitim istemi ve üretim sürecinin eğitim istemine uygun olarak eğitim olanaklarını suna et çalışmaktadır. Bu yaklaşımda eğitim olanaklarını sunmaya çalışmaktadır. Bu yaklaşımda eğitimin doğrudan bireye sağladığı yararlar ile topluma sağladığı yararlar arasında bir ayırım yapılmamaktadır. Daha fazla eğitim görmüş bireylerle, düşük düzeyde eğitim görmüş bireyler, eğitimini tamamladıktan sonra ödeyecekleri vergiler aracılığıyla kendisinden sonra eğitim sürecine girenlerin eğitim maliyetini yüklenmektedirler. İleri eğitim düzeylerini tamamlamış olmalarına karşın çeşitli nedenlerle üretim sürecine katılmayanlarla, kayıt dışı ekonomide etkinlikte bulunanlar vergi ödemediklerinden tamamen parasız bir eğitim görmüş olurlar. Bu yaklaşımda, eğitimden yararlanmada bireyler arasında rekabetin olmadığı, fiyat mekanizması aracılığıyla rakiplerin dışarıda tutulmadığı varsayılır. Kısaca eğitim "salt toplumsal mal" olarak değerlendirilir. Bu toplumsal maldan bireyler, ölçüt olmaksızın zevklerine göre yararlanırlar (Akalin. 1980, s. 15-18).

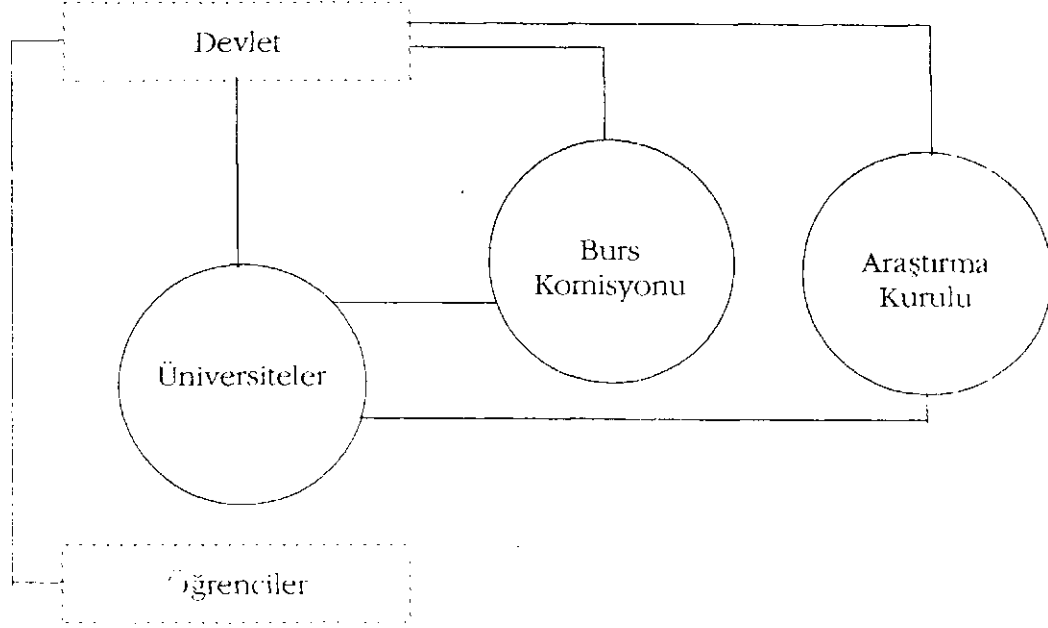
Eğitim için gerekli kaynakların kamu kesimince sağlanması gerektiğini ve eğitimin piyasa mekanizmasına bırakılamayacağını ileri süren görüşlerin temel dayanaklarından birisi fırsat eşitliği ve eğitim olanaklarının niteliği ile ilgilidir. Eğer eğitim hizmeti rekabetçi piyasa koşullarında sunulursa, yalnız öğrenim harcını ödeyebilen bireyler eğitim sürecine katılabilecek ve öğrenimini sürdürebilecektir. Bu durum, hem ülkede, insan sermayesi birikimini artıramama hem de eğitim yaşamboyu geliri belirleyen önemli bir etken olduğu için, gelir eşitsizliklerinin bir kuşaktan diğerine aktarılması sonucunu doğuracaktır. Piyasa mekanizması içinde öğrenim harcını ödeyemeyen bireyler için tek açık kapı kredi piyasalarına girip borçlanarak öğrenim harcını ödemektir. Eğer bireyin

yaptığı eğitim yatırımının özel getiri oranı borçlanma maliyetinden daha yüksekse, eğitim kârlı bir yatırım olarak değerlendirilir. Ancak eğitim yatırımlarının getirişi hem borçlanan hem de borç veren için belirsiz ve bu yüzden riskli olduğundan, kredi piyasalarından eğitim yatırım için ödünç para bulmak güçtür (Psacharopoulos, Woodhall, 1985, s. 137-138). Bu yaklaşımın ikinci dayanağı, eğitimin topluma yaydığı dışsal yararlar (externalities) konusundadır. Eğitim bireye olduğu kadar topluma da çeşitli yararlar sağlar. Örneğin eğitim yoluyla insan sermayesi kazanan bir A kişisi, yalnız kendi gelirini değil, B, C, D, E, kişilerinin de gelirlerine katkıda bulunur. Bu yaklaşımda, eğitimin toplumsal getiriilerinin kişisel getirileri aştığı varsayılır ve kamu, insan sermayesi birikimini sağlamada düşük yatırımı önlemek amacıyla, gerekli parasal kaynakları ayırır (Psacharopoulos, Woodhall, 1985, s. 137-138; Viseman; 1987, s. 437; Eicher, Chevaillier, 1992, s. 12-13; Tiak, 1993, s. 46). Devletin eğitime kaynak ayırması gerektiği görüşünün üçüncü dayanağı, eğitim ve işgücü piyasasına ilişkin bilgi edinme maliyetini karşılayamayan birey ve ailelerin olması ile ilgilidir. Yükseköğretime kadar, eğitime ilkin ka "arlar çoğunlukla, aile kararlarıdır ve yapılan eğitsel tercihler çocuğun ya da gencin ilgi ve yetenekleriyle uyumlu olmayabilir. Eğitim-istihdam ilişkisi çerçevesinde, eğitime ilişkin kararların yaşamboyu geliri artırma amacıyla alınmış bir yatırım kararı olduğu varsayılırsa. bunların yaklaşık kırk yılın (ortalama çalışma süresi) gelirini etkileyen önemli kararlar olduğu söylenebilir. Böyle önemli kararları vermekle pekçok ailenin uygun nitelikleri taşımadığı ileri sürülebilir. Bilgi serbest bir mal değildir. Bu durumda kamu, eğitime kaynak ayırarak, çeşitli kanallarla öğrenci ve ailelere bu olanağı sağlamalıdır (Viseman, 1987, 437; Eicher Chevaillier, 1992, s. 12). Sonuncusu eğitimin ölçek ekonomisi konusu olması ile ilgilidir. Eğitim kamu kesimince sağlandığında, belli büyüklükte okullar açılarak, eğitimde üretim fonksiyonlarını değiştirerek ve teknolojik yeniliklerle eğitim süreci desteklenerek verimlilik artırılabilir ve böylece eğitim maliyeti düşürülerek ek kazançlar sağlanabilir. Ancak eğitim kurumlarında ölçek ekonomisinin varlığına ilişkin bazı araştırma bulgularına karşın, eğitimin parasal kaynakları ile birim maliyetler arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır (Psachopoulos, Woodhall, 1985, s. 137-138).

Yükseköğretim için gerekli kaynakların yalnız kamu kesimince sağlandığı durumlarda, yükseköğretime kaynak girişi, kamu bütçesinin ve ilköğretime, ortaöğretime ve yaygın eğitime ayrılacak kaynakların büyüklüğüne bağlı olmaktadır. Kamu bütçesinin daraldığı dönemlerde, eğitimin niteliği olumsuz olarak etkilenebilmektedir (Iucher, Chevaillier, 1992, s. 13-14). Yükseköğretimde kaynakların kamu kesimince sağlanması durumunda gelir akışı Çizim 1'le gösterilmiştir.

Çizim 1

Yükseköğretimde Parasal Kaynakların Kamuca Sağlanması



Kaynak: Albrecht, Zidannan, 1992, s. 7.

Çizim 1'e göre hükümet, doğrudan bir kamu örgütü, burs komisyonu ya da araştırma kurulu aracılığıyla yükseköğretime gelir aktarmaktadır. Yine eğitim bütçesinden, doğrudan yükseköğretim kurumlarına kaynak aktarılırken, aynı zamanda öğrencilere yönelik bir gelir akışı da söz konusu olabilmektedir. Çizelge 1'de yükseköğretimde parasal kaynakların büyük oranda kamuca sağlandığı ülkeler (ve diğer gelir kaynaklarının toplam içindeki oranları) görülmektedir.

Çizelge 1

Yükseköğretimin Parasal Kaynaklarını Büyük Oranda Kamuca Sağlayan Bazı Ülkeler

Ülkenin Adı	Yıllar	Kamu Bütçesi	Öğrenim Harcı	Diğer Gelirler
Avustralya	1987	87.96	2.11	
Finlandiya (Kaimi Kurumları)	1987	85.00		15.00
Fransa (Tüm Kurumlar)	1984	89.50	4.70	1.80
Almanya (TÜM YO)	1986	68.50		31.50
Norveç (Kamu Kurumları)	1987	90.00		1.00

Kaynak: Küntze ve Linn. 1992, s. 121.

Çizelge 1'de görüldüğü gibi, Avustralya, Finlandiya, Fransa, Almanya ve Norveç'te yükseköğretim için gerekli kaynaklar büyük oranda yegiler yoluyla sağlanmaktadır. Öğrenim harcı aracılığıyla sağlanan kaynaklar Fransa dışında ya çok düşüktür, ya ela yoktur. Almanya'da yükseköğretim kurumlarının kamu bütçesi ve öğrenim harcı dışındaki gelirleri oldukça fazladır.

Yükseköğretimde parasal kaynakların büyük ölçüde kamu tarafından vergilerle sağlanmasının, gelir dağılımı üzerindeki etkileri konusunda sınırlı çalışma vardır. ABD'cle, 1969-1970 yıllarında bu konuya ilişki i iki araştırma yapılmıştır. Kaliforniya Eyaletinde yürütülen araştırmalarda karşıt sonuçlara varılmıştır. Bu çalışmalardan birinde, eğitim için gerekli kaynakların vergiler aracılığıyla sağlanmasının, yoksul vergi yükü nlü-sünclen zengine gelir aktarımına yol açtığı sonucuna varılırken, diğesinde tersi bir sonuca ulaşılmıştır (Psacharopoulos, \Vo^dhall, 1985, s. 140)

Kolombiya ve i'aezya'ela yürütülen araştırmalarda (1974, 1976, 1979) J. P. Jallade. eğitimi yaygınlaştırmanın, gelirin daha eşit paylaşımı üzer nele bir etkisi olmadığını belirledikten sonra, eğitimi parasız sunmaktan çok eğitimde kaynakların nereden ve nasıl sağlandığını gelir dağılımı üzerinde bir etkisi olabileceğini ileri sürmüştür. Çünkü yalnız ilköğretim düzeyinde, düşük gelir gruplarındaki çocuklara ulaşılabilirken, ileri eğitim düzeylerinde daha çok ona ve üst gelir düzeylerindeki ailelerin çocuklarının öğrenim gördükleri gözlenmiştir. Jallade, eğitim için gerekli parasal kaynakların artan oranlı vergi politikası ile sağlanmasının, adil bir gelir dağılımı üzerinde daha büyük bir etkiye sahip olabileceğini belirtir iştir (Garnoy, Levin, Nugent, Sumra, Torres, Unsicker, 1982, s. 65).

1989'ela Moğolistan'da yapılan bir araştırmada, ülke nüfusu çeşitli gelir düzeylerine ayrılmış ve her gelir düzeyi için brüt okullaşma oranları hesaplanmıştır. İlköğretimde, her gelir düzeyi için tüm çağ nülusuna ulaşılmıştır. Ancak ortaöğretim ve yükseköğretimde, orta ve üsi gelir kümeleri için brüt okullaşma oranları, düşük gelir kümelerine göre- daha yüksek çıkmıştır. Üst gelir kümesi için. ortaöğretimde brüt okullaşma oranı % 95 iken, yükseköğretimde bilit okullaşma oranı % 42 olarak belirlenmiştir (Wu, 1993, s. 2).

Gelişmekte olan ülkelerde, yükseköğretimden hangi gelir kümeler nin yararlandığını belirlemeye onelik çeşitli araştırmalar yapılmıştır. Şili'de yükseköğretimden yararlananların % 15'inin düşük, % 24'ünün orta ve % 51'inin üst gelir kümesi çocukları olduğu bulunmuştur. Kolombiya'da yükseköğrenim gören öğrencilerin % 6'sının düşük, % 35'inin orta ve % 00'nın üst gelir kümesi nivesi oldukları belirlenmiştir. Endonezya'da

yükseköğrenim öğrencilerinin % 7'sinin düşük, % 10'unun orta ve % 83'ünün üst gelir düzeyindeki ailelerden geldikleri ortaya çıkmıştır. Son olarak, Malezya'da yükseköğrenim öğrencilerinin % 10'unun düşük, % 38'inin orta ve % 51'inin üst gelir kümesinden oldukları saptanmıştır (Albrecht, Zielerman, 1992, s. 46-47; The World Bank, 1986, s. 14)

Yükseköğretimde Parasal Kaynakların Özel Kesimce Sağlanması Yaklaşımı

Bu yaklaşımda yükseköğretim için gerekli kaynaklar, büyük ölçüde özel kesimce hizmetten yararlanan öğrenci ve ailelerinden sağlanarak elde edilmektedir. Birçok ülkede yükseköğretimin işlevleri hem kamu hem de özel yükseköğretim kurumlarınca yerine getirilmektedir. Özel yükseköğretim kurumları belli miktarda kamu yardımı alsa da, bunların er önemli gelir kaynağı öğrenim harçları olmaktadır. Örneğin ABD'de 1988-1989 öğretim yılında, özel üniversitelerin ağırlıklarına göre gelirleri şu kaynaklardan oluşmaktadır: Kamu ödeneği % 1,5; kamunun burs vb. yardımları % 18,5; öğrenim harçları % 39-6; mal ve hizmet satışları % 21,7,diğer % 14,5 (Albrecht, Ziderman, 1992. s. 18).

Bu yaklaşımda eğitimin toplumsal yararları olduğu kabul edilse bile, eğitim maliyeti büyük ölçüde bireysel yararları çerçevesinde hesaplanır. Eğitim hizmeti piyasada alınıp satılan bir mal olarak değerlendirilmektedir. Eğitim, "salt kişisel bir mal" sınıflamasına alındığında, ödeme arzusu yüksek olan bireyler fiyat mekanizmasının sağladığı açık artırma yolu ile rakiplerini dışarıda tutarak eğitim hizmetine sahip olabilir (Akalin, 1980, s. 15-18). Bu yaklaşımın temelinde görmüş oldukları eğitimden doğrudan yarar sağlayan bireylerin eğitim maliyetinin önemli bir kısmını karşılaması da, diğer bazı değişkenlerle birlikte eğitim gören bireylerin, iş bulma, daha yüksek ücret elde etme, ileri eğitim düzeylerine devam edebilme, bilim, kültür ve teknolojiye yararlanma gibi yararları sağladıkları belirtilmektedir. Böylece, bu özel yararları sağlayan bireylerin gördükleri eğitimin maliyetine katılmaları beklenmektedir.

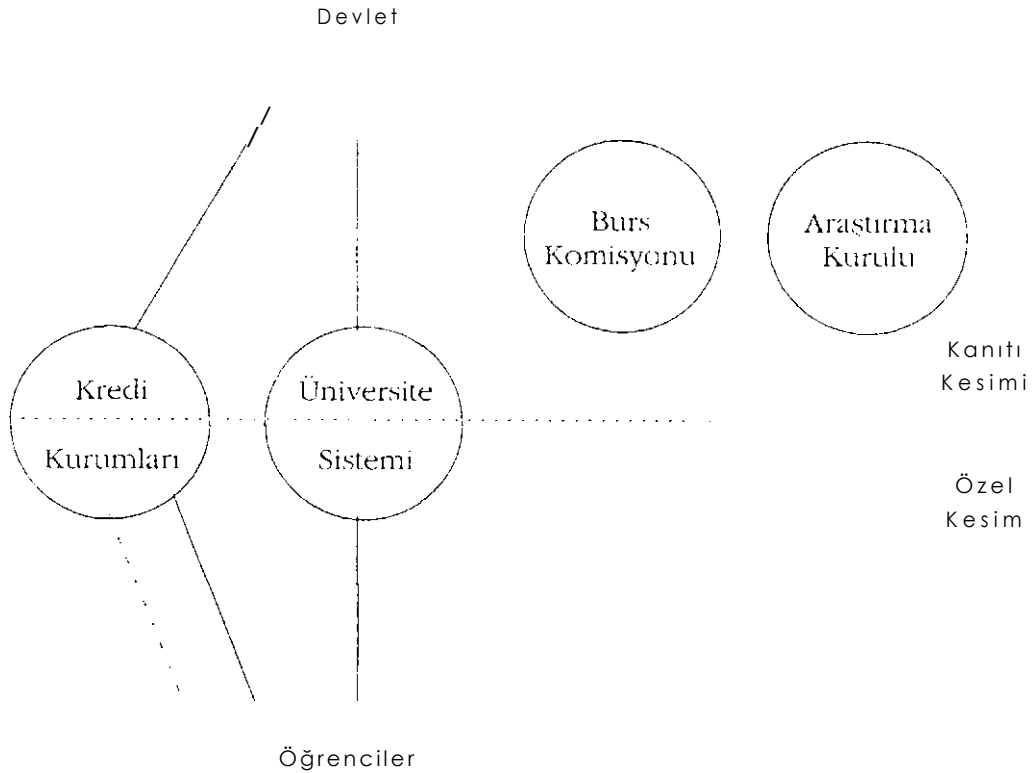
Eğitim için gerekli parasal kaynakların özel kesimce sağlanması gerektiği görüşünü savunanların,vurguladığı olgulardan birincisi bireylerin bir bedel ödemediği sahip oldukları mal ve hizmetleri yeterince iyi kullanmadıkları diğer bir deyişle değerlendiremedikleridir (Psacharopoulos, Woolhall, 1986, s. 145; Eicher, Cheaillier, 1992, s. 13). Eğitim hizmetinin bir bedel karşılığında sunulmasıyla öğrenciler öğrenim alanını seçerken daha duyarlı davranacaklar, eğitimi olabildiğince kısa süre içinde tamamlamaya çalışacaklardır. Böylece bu yaklaşımının kaynak kullanımında etkinliği yükseltebileceği belirtilmektedir. Bu savın ikinci dayanağı birey-

ler yarar sağladığı mal ve hizmetin bedelini ödediğinde, eğitim sürecini ve ürününü yargılama ve değerlendirme hakkına sahip olacağından, etkinliğin artacağı görüşüdür (Psacharopoulos, 1986, s. 145; Hicher, Chevaillier, 192, s. 13). Kuşkusuz bu yaklaşım, kamu yardımı alamayan, en önemli gelir kaynağı öğrenim harçları olan özel üniversitelerde gözlenebilmektedir.

Özel yükseköğretim kurumları gelirlerinin önemli bir kısmını öğrenim harçları (student fees) yoluyla sağlamaktadırlar. Öğrenim harçları yükseköğretim kurumlarında öğrenci başına öğretim maliyetinin önemli bir kısmını ya da tamamını kapsayan parasal ödemelerdir. Harçlar, öğrencilerin kendilerince ödenebileceği gibi, aileleri, velileri ya da bir kurum (işveren, merkezi yönetim, yerel yönetim ya da gönüllü örgütler) tarafından da ödenebilir (Woodhall, 1987, s. 412). Çizim 2'de, kamu ve özelyükseköğretim kurumlarının parasal kaynakları gösterilmiştir.

Çizim 2

Kamu ve Özel Yükseköğretim Kurumlarının Parasal Kaynakları



E ğ i t i m i ç i n g e r e k l i k a y n a k l a r ı n ö z e l k e s i m c e s a ğ l a n m a s ı g e r e k t i ğ i g ö r ü ű ü n ü s a v u n a n l a r , p a r a s a l k a y n a k l a r k o n u s u n u b ü y ü k ö l ç ü d e k a y n a k k u l l a n ı m ı n d a e t k i n l i k a ç ı s ı n d a n d e ğ e r l e n d i r m e k t e d i r l e r . K a m u v e ö z e l y ü k s e k ö ğ r e t i m k u r u m l a r ı g e l i r k a y n a k l a r ı f a r k l ı s i s t e m l e r o l a r a k v a r l ı k l a r ı n ı b i r a r a d a s ü r d ü r d ü ğ ü n d e , y ü k s e k g e l i r l i a i l e l e r ç o c u k l a r ı i ç i n , g ö r e l i o l a r a k d a h a n i t e l i k l i e ğ i t i m i n v e r i l d i ğ i ö z e l y ü k s e k ö ğ r e t i m k u n ı m l a r ı n ı t e r c i h e d e c e k l e r d i r . D a h a n i t e l i k l i e ğ i t i m g ö r m e o l a n a ğ ı o l a n b u ö ğ r e n c i l e r i n m e z u n i y e t t e n s o n r a i ű ğ ü c ü p i y a s a s ı n d a d a h a i y i i ű l e r e g i r m e v e y ü k s e l m e k o n u s u n d a d a h a ű a n s l ı o l a b i l e c e k l e r i s ö y l e n e b i l i r . B u d u a m ı k a m u ü n i v e r s i t e l e r i n e d e v a m e d e n ö ğ r e n c i l e r i ç i n e ğ i t i m o l a n a d a r ı n d a e ű i t s i z l i k k a d a r , i ű ğ ü c ü p i y a s a s ı n d a d a e ű i t o l m a y a n k o ű u l l a r y a r a t ı r n i t e l i k t e d i r .

H e m K a m u H e m d e Ö z e l Y ü k s e k ö ğ r e t i m K u r u m l a r ı n d a P a r a s a l K a y ı l a k l a m ı Ç e ű i t l e n m e s i Y a k l a ű ı m ı

B u y a k l a ű ı m d a , e ğ i t i m y o l u y l a d o l a y l ı y a d a d o ğ r u d a n y a r a r . ' a ğ l a y a n t ü m k e s i m l e r i n e ğ i t i m i n m a l i y e t i n e s a ğ l a d ı k l a r ı y a r a r l a r a o r a n l ı k a t ı l m a l a r ı b e k l e n m e k t e d i r . B u n o k t a d a , e ğ i t i m d e n h e m p a r a s a l h e m d e p a r a s a l o l m a y a n y a r a r l a r s a ğ l a y a n b i r e y i n ; s a ğ l a d ı ğ ı t o p l u m s a l y a r a r l a r n e d e n i y e l e m e r k e z i v e y e r e l y ö n e t i m l e r i n ; e ğ i t i m s i s t e m i n i n m e z u n l a r ı n ı ü r e t i m s ü r e c i n d e k u l l a n a n k a m u v e ö z e l i ű y e r l e r i n i n t o p l u m d a e ğ i t i m d ü z e y i n i n y ü k s e l m e s i n d e n h o ű n u t o l a n v e ç e ű i t l i y a r a r l a r s a ğ l a y a n v a k ı f , d e r n e k v e b e n z e r i k u r u l u ű l a r ı n y ü k s e k ö ğ r e t i m e k a y n a k a y ı r m a s ı g e r e k t i ğ i g ö r ü ű ü s a v u n u l m a k t a d ı r .

Y ü k s e k ö ğ r e t i m d e p a r a s a l k a y n a k l a r ı n ç e ű i t l e n m e s i y a k l a ű ı m ı n d a , e ğ i t i m , d a h a ç o k i s t e m - s u n u m d e n g e s i , e ğ i t i m i s t e m i l e h i n e b o z u l d u ğ u n d a , e ğ i t i m d e n y a r a r l a n m a k i s t e y e n l e r i n b i r b i r i n e r a k i p o l d u ğ u a n c a k b i r b i r l e r i n i n e ğ i t i m i n i e n g e l l e m e o l a n a k l a r ı n ı n o l m a d ı ğ ı b i r " k a r m a m a l ı " o l a r a k d e ğ e r l e n d i r i l m e k t e d i r (A k a l ı n , 1 9 8 0 , s . 1 5 - 1 8) .

E ğ i t i m g e n e l o l a r a k " k a m u m a l ı " o l a r a k e l e a l ı n m a s ı n a k a r ű ı n , y ü k s e k ö ğ r e t i m , n e u l u s a l s a v u n m a , ç e v r e t e m i z l i ğ i , i ç g ü v e n l i k g i b i t o p l u n u n t ü m ü y e l e r i n i n e ű i t o l a r a k y a r a r l a n d ı ğ ı " s a l t k a m u m a l ı " o l a r a k n e c i e y i y e c e k , g i y e c e k g i b i y a l n ı z t ü k e t e n l e r e y a r a r s a ğ l a y a n b i r " s a l t k i ű i s e l m a l " o l a r a k d e ğ e r l e n d i r i l m e k t e d i r . Y ü k s e k ö ğ r e t i m d a h a ç o k " y a r ı k a m u m a l ı " y a d a " k a r m a m a l ı " o l a r a k d ü ű ü n ü l m e k t e d i r . B i r e y l e r k a m u m a l l a r ı i ç i n b i r ö d e m e y a p m a d a i s t e k s i z k e n , k a r m a m a l l a r d a ö d e m e a r z u s u o l m a k t a d ı r . Ç ü n k ü b u m a l l a r ı n k i ű i s e l g e t i r i l e n o l d u k ç a y ü k s e k t i r (T i l a k , 1 9 9 3 , s . 4 5 - 4 6) .

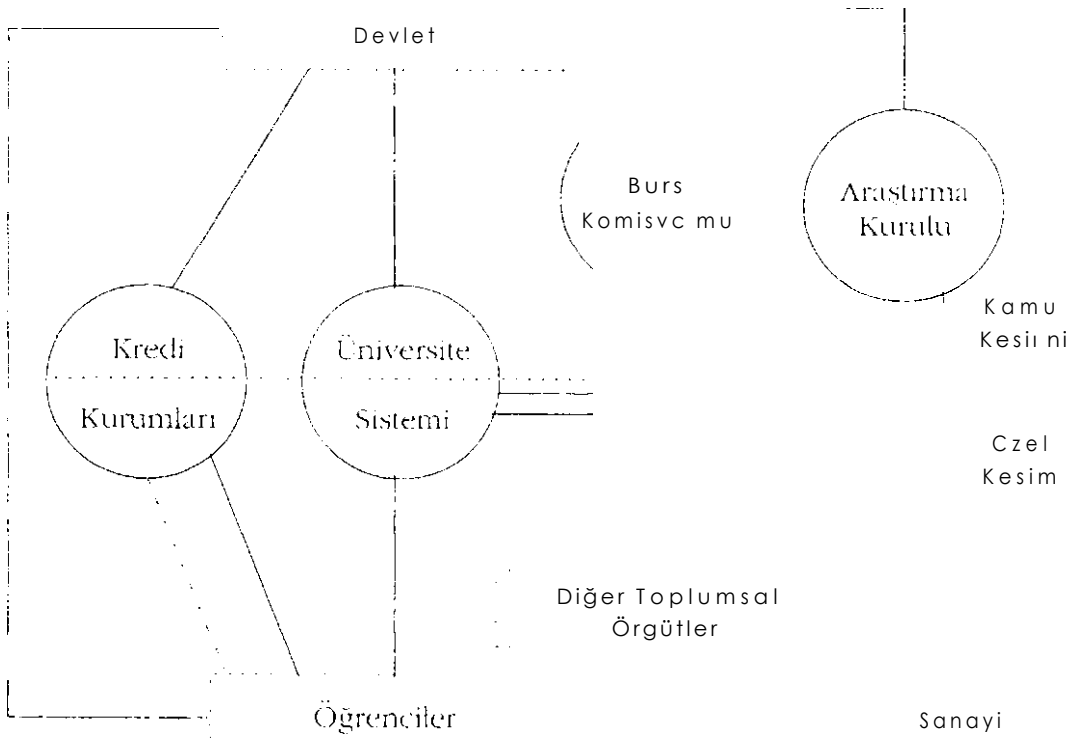
Y ü k s e k ö ğ r e t i m i n k i ű i s e l g e t i r i l e n i n i n y ü k s e k o l m a s ı , o n u n k o m ű u l u k y a d a d ı ű ű a l y a r a r l a r ı n ı n o l m a d ı ğ ı a n l a m ı n a g e l m e z . B u y a k l a ű ı m a g ö r e

karma malı olarak ele alınan yükseköğretimin toplumsal yararları ek çok önemli düzeydedir. Diğer bir deyişle, toplumsal yararları kişisel yararların toplamına eşit değildir. Ancak, karma malları satın alanlar, yükseköğretimin bireysel olmayan yararlarını gözönünde bulundurmazlar. Böylece eğitime yapılan özel yatırım toplumca istenilen ya da en uygun eğitim yatırımı düzeyine eşit olmayabilir. Toplumca müdahalesi gerekir (Tilak, 1993, s. 46). Sonuç olarak, yükseköğretim kaynaklarının sağlanmasına yükseköğretimin özel getirilen nedeniyle bireyler kadar yükseköğretimin cışsal yararlarından dolayı kamu kesimi de katkıda bulunmalıdır.

Yükseköğretimde parasal kaynakların çeşitlenmesi yaklaşımı ile eğitim olanaklarının salt kamu ve salt özel yükseköğretim kurumlarınca sağlandığı durumlarda, eşitlik ve etkinlik açısından ortaya çıkan sakıncaların olabildiğince azaltılması amaçlanmaktadır. Yükseköğretimde bu yaklaşım, bir yükseköğretim kurumunun yalnızca vergiler, (kamu) ya da büyü. ölçüde öğrenim harçları, (özel.) yoluyla kaynak sağladığı sistemlere karşı, hem kamu hem de özel yükseköğretim kurumlarının oranları değişse de vergiler, öğrenim harçları, işveren katkıları gibi çeşitli kaynaklardan gelir sağlayabilmesini öngörmektedir (Eicher, Chevallier 1992, s. 11). Çizim 3'te kamu ve özel yükseköğretim kurumlarının gelir kaynakları görülmektedir.

Çizim 3

Kamu ve Özel Yükseköğretim Kurumlarında Parasal Kaynakların Çeşitlenmesi Yaklaşma



Kamı üniversitelerine işyerlerinin, gönüllü kuruluşların yanısına, bireylerin öğrenim harcı ödeyerek katkıda bulunmaları, kamu bütçesinden eğitime kaynak ayırma olanaklarının daraldığı dönemlerde, uygun ayarlamalarla bir süre eğitimde niteliğin düşmesini engelleyebilmektedir. Yine yükseköğretimde özerkliğin, parasal kaynakların çeşitlendiği ölçüde artacağı ileri sürülmektedir. Öte yandan, özel üniversitelere, kamu yardımının yapılması gerektiği görüşünü ileri sürenlere göre, kamu yardımı özel sektörün eğitim yatırımı yapmasını özendirceği gibi, kamu yardımı öğrenim harçlarını düşürdüğünden daha çok kişinin eğitimden yararlanmasını sağlayacaktır. Ayrıca bu kamu yardımları, aracılığıyla özel yükseköğretim kurumları üzerinde kamu denetiminin olanaklı hale geleceği belirtilmektedir (Eicher, Chevaillier, 1992, s. 12). İleni kamu hem de özel yükseköğretim kurumlarının diğer gelir kaynaklarına ek olarak kamu yardımı almasının eğitim ve işgücü piyasasında yaşanabilecek eşitsizlikleri azaltabileceği ileri sürülmektedir. Bu görüşüne göre eğer bir ülkede kamu ve özel üniversiteler gelir kaynakları farklı kurumlar olarak varlığını sürdürüyorlarsa ve görece daha fazla kaynağı olan özel yükseköğretim kurumları daha nitelikli eğitim veriyorlarsa, mezunlarının işgücü piyasasında yüksek ücret, iyi çalışma koşulları, yüksek toplumsal statü ile nitelenen "iyi işler"e girme olasılığı eşitliği bakımından kamu öğrencileri zarar görecektir. Sonuç olarak hem kamu hem ele özel yükseköğretim kurumlarının görece oranları değişse bile çeşitli kaynaklardan gelir sağlamalarının kaynak kullanımında etkinliği ve eşitliği artıracığı ileri sürülmektedir. Çizelge 2'le bazı ülkelerde yükseköğretimin gelir kaynakları görülmektedir.

Çizelge 2

Yükseköğretimin Parasal Kaynaklarını Çeşitlendiren Bazı Ülkeler

Dikenin Adı	Yıllar	Kamu Bütçesi	Öğrenim Harcı	lağer Gelirler
Japonya (Tüm Kurumlar.)	1988	41.99	35.78	2.2.23
Hollanda (Tüm Kurumlar)	1985	80.00	12.00	5.00
İspanya (Üniversiteler)	1980	80.00	20.00	
İngiltere (Üniversite, Politeknikler)	1986-87	55.00	13.70	; 1.30
ABİ) (Tüm Kurumlar)	1986	44.80	22.40	:-().«()
Kanada (Tüm Kurumlar)	1985	81.00	16.00	5.00

Çizelgeye göre, ülkelerde gelir kaynaklarının görece oranları farklılaşmaktadır. Japonya, İngiltere ve ABD'de gelir kaynaklarının görece ağırlığı birbirlerine yaklaşmakta, diğer ülkelerde ayrılmaktadır.

KAYNAKÇA

- Albrecht Douglas,
Adnan Ziderman. Financing Universities in Developing Countries. The World Bank, PFIREE Background Paper Series, No: PHREE/92/61, August, 1992.
- Akalın, Güneri. Yüksek Öğretim Karma Malına Maliyet-Fayda Analizinin Uygulanması. Ankara: A.Ü. SBF Yayını No: 444,1980.
- Başaran, İbrahim Ethem. Eğitim Yönetimi, Ankara: 1993-
———, Temel Eğitim ve Yönetimi, Ankara: A.Ü. Eğitim Fakültesi Yayını No: 112. 1982.
- Benson, C. "Educational Financing", (Ed: G. Psacharopoulos) Economics of Education Research and Studies. Washington: Pergamon Press, 1987.
- Carnoy Martin, Henry Levin,
Reginald Nugent,
Suleman Sumra, Carlos Torres,
Jeff Unsicker. "The Political Economy of Financing Education in Developing Countries". Financing Educational Development. Sainte Mario: International Development Centre, May 1982.
- Eicher Jean-Claude ve
Thierry Chevaillier. "Rethinking" the Financing of Post-Compulsory Education", Higher Education in Europe, ünesco European Centre for Education. Cilt: XVII, Sayı: 1, 1992.
- Kivinen Osmo,
Risto Rinne. "Investment in Higher Education: The Finnish Experience". Higher Education in Europe, Cilt: XVII, No: 1, 1992.
- Psacharopoulos George ve
Maureen Woolhall. Education for Development. An Analysis of Investment Choices. Washington: Oxford University Press, 1985.
- Stager, David A. A "Financing Universities in Canada". Higher Education in Europe, Cilt: XVII, No: 1, 1992.
- The World Bank. Financing Education in Developing Countries An Exploration of Policy Options. Washington: 1983.

- Tilak, Jandhyala B. G. "Financing Higher Education in India: Principles, Practice and policy Issues", Higher Education. 26: 43-67, 1993.
- Winkler R. Donald. Decentralization in Education: An Economic Perspective. Washington: The World Bank, Policy, Planning and Research Working Papers, Mareh, WPS 143,1989.
- Wiseman "Public Finance in Education", (Ed: G. Psacharopoulos) Economics of Education Research and Studies. Washington: Pergamon Press, 1987.
- Woolhall, M. "Student Fees", (Ed: G. Psacharopoulos) Economics of Education Research and Studies. Washington: Pergamon Press, 1987.
- Wu King Bing. Mongolia: Financing Education During Economic Transition. World Bank Discussion Papers East Asia and Pasifite Region Series, 1993-