

EĞİTİMİN FİNANSMANI SORUNU VE MALİYETLERİN AZALTILMASINA İLİŞKİN ALTERNATİF STRATEJİLER

Yüksel Kavak* ve C. Ergin Ekinci**

ABSTRACT: According to the UNESCO estimates, after the World War II, a rapid quantitative expansion occurred in all educational systems and the total world enrolments (between 1960 and 1980) roughly doubled. The bulk of this great expansion was achieved by the developing countries. On the other hand, in the same period, total public education expenditures increased about ten-fold. But only 12 per cent of these expenditures was used by the developing countries. The explosion in educational demand combined with financial crisis directed the developing countries to new pursuits of cost-saving strategies. Some of the cost-saving strategies seen in the developing countries as follows; reducing the years of schooling, starting the school at later ages, increasing class sizes, multi-shift schooling, reducing teacher and capital costs, preventing repetitions and drop-outs etc.

KEY WORDS: Cost reduction, cost-savings.

ÖZET: UNESCO'nun verilerine göre, II. Dünya Savaşı'ndan sonra tüm eğitim sistemlerinde büyük bir sayısal genişleme olmuş ve öğrenci sayısı (1960-80) ikiye katlanmıştır. Bu genişlemenin büyük bölümü gelişmekte olan ülkelerde gerçekleşmiştir. Diğer taraftan, aynı dönemde, kamu eğitim harcamalarında da yaklaşık 10 katlık bir artış olmuştur. Ancak bu harcamaların sadece % 12'si gelişmekte olan ülkeler tarafından yapılabilmektedir. İşte, bir taraftan eğitim talebindeki patlama diğer taraftan finansman darboğazı gelişmekte olan ülkeleri eğitim maliyetlerinin azaltılması yönünde yeni arayışlara götürmüştür. Pek çok gelişmekte olan ülkede gözlenen bazı alternatif stratejiler şunlardır: Okul sürelerinin kısaltılması, okula daha ileri yaşlarda başlama, sınıf kapasitelerinin artırılması, çoklu eğitim, tesislerin tam kullanımı, öğretmen ve sermaye maliyetlerinin düşürülmesi, sınıf tekrarı ve okul terklerinin azaltılması vb.

ANAHTAR SÖZCÜKLER: Maliyetin azaltılması, maliyetten tasarruf edilmesi.

1. Giriş

II. Dünya Savaşından sonraki yıllarda, gerek gelişmiş ülkeler gerekse gelişmekte olan ülkeler eğitimde büyük bir talep patlamasıyla karşı karşıya kaldılar. Bu talep sonucu gerçekleşen hızlı genişleme 1970'lerin ortalarında

tüm dünyada eğitim krizine yol açmış ve eğitim sistemlerinin finansal yapısını derinden etkilemiştir. Bu olgu, politikacı ve eğitim yöneticilerini finansal darboğazları aşmak için yeni arayışlara götürmüştür.

Eğitim bütçelerinin hızla genişlediği ve altın yıllar olarak adlandırılan 1950 ve 60'lı yıllarda eğitim yöneticilerinin yüzyüze bulunduğu temel soru; eğitime ayrılan kaynakların farklı eğitim kademeleri arasında en iyi dağıtımının nasıl olması gerektiği ve bu kaynakların nasıl kullanılacağı idi. Bugün ise çoğu ülkelerin eğitim bütçeleri ya donmuş ya da azalmaya başlamıştır. Temel soru, bu azalmanın nerede duracağıdır [1].

1980'lere kadar olan dönemin rakamlarla kısa bir özeti, krizin nasıl oluştuğunu daha iyi gözler önüne serer [2]:

1. Tüm eğitim sistemlerinde hızlı bir sayısal genişleme. UNESCO tahminlerine göre; 1960 - 80 yılları arasında dünyadaki toplam öğrenci sayısı 327 milyondan 641 milyona yükselerek ikiye katlanmıştır.
2. Bu genişlemenin büyük bir kısmı gelişmekte olan ülkelerde olmuştur. Bu ülkelerin dünyadaki toplam öğrenci içindeki payları 1960'da % 45 iken 1980'de % 63 olmuştur.
3. Örgün eğitim için yapılan toplam kamu harcamaları, yaklaşık 10 katlık artış ile 50 milyar dolardan (1960) 600 milyar dolara (1980) yükselmiştir. Öğrenci başına harcama miktarı 5 kat artmıştır. Bu artışların bir kısmı 1970'lerde enflasyon tarafından yutulmuştur, ancak, büyük bir bölümü reel artışları ifade eder.
4. Gelişmiş ülkelerle gelişmekte olan ülkelerin yaptıkları harcamalar arasında derin uçurumlar vardır. Örneğin 1980 yılında, gelişmiş ülkeler dünyadaki toplam öğrencinin % 37'sine sahipken toplam kamu eğitim harcamalarının % 88'i bu ülkeler tarafından yapıyordu. Gelişmekte olan

* Doç. Dr. Yüksel Kavak, Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi Anabilim Dalı Öğretim Üyesi.

** Arş. Gör. Ergin Ekinci, Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü Doktora Öğrencisi

ülkeler ise; öğrencilerin % 63'üne, harcamaların ancak % 12'sine sahiptiler. Bu miktar bile onlar için karşılanması güç bir tutarı oluşturmaktadır.

Son 25-30 yıldan bu yana eğitimde alınan bu mesafelere karşın, gelişmekte olan birçok ülkede çocukların yarısı temel eğitimden yoksun kalmaktadır. Okula gidemeyen öğrenci sayısı bundan 25 yıl öncekinden daha fazladır. Bu ülkeler 15-20 yıl öncekinden daha fazla okur-yazar olmayan yetişkine sahiptir. Kısaca, ortaya çıkan krizin asıl kurbanları gelişmekte olan ülkeler olmuştur.

2. Nedenler ve Çözümler

Eğitimin finansmanındaki darboğazın nedenleri Bircan tarafından [3] iki grupta ele alınmaktadır. Bunlardan içsel nedenler şöyle sıralanabilir:

1. Eğitim maliyetlerinde meydana gelen artışlar,
2. Öğretim kadrosunun verimliliğinin değişmemesi veya çok yetersiz kalması,
3. Okul başarısızlıklarının getirdiği finansman kayıpları,
4. Eğitim sistemlerine eskiye göre daha çok sayıda burs girmesi ve burslarda meydana gelen yükselmeler,
5. Finansman kaynaklarının bileşimi ve kullanımında ortaya çıkan yetersizlikler (kötü bir bütçe yönetimi).

Dışsal nedenler ise;

1. Özellikle gelişmekte olan ülkelerde hızlı nüfus artışı, gelişmiş ülkelerde, eğitime olan talebin şekil değiştirmesi (bilgisayarın günlük yaşama girmesi, daha nitelikli, yeni teknolojileri de içeren eğitim talebi gibi).
2. Dış borçların artması, dış ödemeler dengelerinin açık vermesi,
3. Kamunun çevre sorunları, büyük alt yapı projeleri gibi kamu finansmanı ile desteklenen hizmetlere daha fazla kaynak ayırması ve benzeri ihtiyaçların bütçelerden pay almaya başlaması,
4. Kamunun gelir kaynaklarının artırılmasına yönelik faaliyetlerin yetersizliği,
5. İşsizlik ve istihdam şartlarında meydana gelen değişimler ve yeniden eğitim ihtiyaçları.

Coombs ve Hallak [4] ise; eğitimin maliyet ve harcamalarındaki artışın en büyük nedeni olarak; İkinci Dünya

Savaşından sonra tüm ülkelerdeki eğitim talebinde önceden kestirilemeyen büyük artışlar ile giderek artan bu talebin karşılanmasındaki siyasal baskıların birleşmesini göstermektedir.

Bireylerin eğitim hizmetlerinden yoksun bırakılması gibi bir görüş ileri sürülemeyeceğine göre, bu kriz nasıl aşılabildi? İlk akla gelen, sektörler arasındaki kaynak tahsisinde eğitime öncelik verilmesi olabilirdi. Ancak, pek çok ülkede eğitime ayrılan kaynaklar tavana ulaşmıştır. O halde neler yapılabildi?

Diğer seçenekler arasında şunlar sayılabilir [5]:

1. Eğitim hedeflerini küçültmek,
2. Nitelikten fedakarlık pahasına eldeki olanaklarla daha çok kişiye eğitim hizmeti sunmak,
3. Mevcut kaynaklara ek, yeni gelir kaynakları bulmak ve
4. Sınırlı kaynakları daha etkin kullanmanın yollarını bulmak.

Bu yazıda yukarıdaki seçeneklerden dördüncüsü ele alınarak tartışılacaktır. Eğitimin maliyetlerindeki sürekli artışlar ve diğer toplumsal gereksinimler de düşünülerek, ulusal bütçelerden eğitime ayrılacak kaynakların sınırlılığı nedeniyle eğitim maliyetlerini azaltıcı her türlü stratejinin dikkate alınması gerekir. Bu stratejiler eğitim hizmetlerini, daha iyi olmasa bile daha az maliyetle sağlayabilecek çözüm yolları olmalıdır. Bir başka ifadeyle, eğitimde maliyetlerin azaltılması derken kastedilen, aynı kaynaklarla, eğitimin niteliğinden ödün vermeksizin, amaçlarından sapmaksızın daha fazla sayıda öğrenciye eğitim hizmeti sunabilmek veya birim maliyetlerin düşürülmesidir. Bu yolla, eldeki kaynakların daha etkin bir biçimde kullanımını sağlamak hedeflenmektedir.

Eğitimde maliyetlerin azaltılması üç şekilde olabilir [6]:

1. Eğitim yöneticileri, eğitim sisteminin mevcut yapı ve işleyişini değiştirmeksizin, girdilerin miktarını, kalitesini ve oranlarını değiştirerek veya mevcut girdileri daha etkin kullanarak maliyetleri etkileyebilirler.
2. Eğitim yöneticileri, sisteme yeni parçalar ve teknolojiler getirerek, sistemin temel tasarımı değiştirerek etkinliği artırabilirler. Örneğin; ekip ile öğretim, TV ile eğitim, dil laboratuvarı gibi.
3. Daha radikal bir çözüm, yeni bir öğrenme ve öğretme sistemi tasarlamak olabilir.

Aşağıda ele alınan öneriler, hiç kuşkusuz her ülke için aynı ölçüde geçerli olmayabilir. Ancak bunlar, değişik ülkelerde uygulanmış olan çözüm yolları olup her ülkenin kendi koşulları içinde değerlendirilmelidir. Bunlardan; okul sürelerinin kısaltılması, okula daha ileri yaşlarda başlama, sınıf kapasitelerinin artırılması, ikili-üçlü eğitim, tesislerin tam kullanımı, sermaye maliyetleri ve öğretmen maliyetleriyle ilgili tartışmalar büyük ölçüde Bishop'dan [7] özetlenerek aktarılmıştır.

2.1. Okul Sürelerinin Kısaltılması

Böyle bir seçenek, sunulan eğitim miktarını sınırlamaktadır. Sovyetler Birliği ve diğer ülkelerdeki deneyimler, eğitim, psikoloji ve eğitim teknolojisi vb. alanlardaki ilerlemelerin bir sonucu olarak, nitelik kaybı olmaksızın normal 4 yıllık okul süresinin üç yıla indirilmesinin olanaklı olduğunu göstermektedir. Eğitim süresinin uygun biçimde azaltılmasının özü, içeriği düzenlemek ve kısaltmaktan çok, çocukların daha hızlı öğrenmeleri için gerekli özendiricilerle desteklenmiş yöntem ve tekniklerin kullanılmasıdır. Örneğin, öğrencilerin daha meraklı hale getirilmesi. Burada önemli olan okulun süresi değil, öğretimin niteliğidir.

The International Association for the Evaluation of Educational Achievements (IEA), gelişmekte olan dört ülkenin de dahil olduğu, eğitim sistemlerinin bütününe içeren bir araştırma yaptı. Bu çalışma, öğretim yılı veya öğretim dönemlerinin sayısı ile herhangi bir derste kazanılan yeterlikler, örneğin, matematikte kazanılan beceriler arasında yakın bir ilişkinin olmadığını ortaya çıkardı. Bu nedenle, ilköğretimin 6 yıl veya daha az bir süreye indirilebilmesi olanaklı görünmektedir. Benzer bir uygulamayla, Endonezya'da da ilköğretim 6 yıldan 5 yıla indirilmiştir. Çin Halk Cumhuriyeti'nde ise, ilköğretim 6 yıldan 5 yıla, orta öğretim ise 5 yıldan 4 yıla indirilmiştir. Aynı ülke üniversite düzeyinde de süreleri dikkate değer bir biçimde kısaltmıştır. Önceleri 17 - 20 yıl arasında değişen sürelerin sonunda elde edilebilen bir üniversite derecesi bugün sadece 12 yılda elde edilebilmektedir.

UNESCO'nun vurguladığı gibi, eğer amaç yeterli bir genel okur-yazarlık ve matematiksel okur-yazarlık ise tüm bunlar dört yıllık bir eğitim süresinde yapılabilir. Ancak, tüm otoriteler aynı görüşte değildir. Örneğin, Tunus'la ilgili veriler 6 yıllık bir ilköğretimin, öğrencilerin büyük bir bölümünün yeterli bir okuma ve okuduğunu anlama düzeyine ulaşabilmesi için yeterli olmadığını göstermektedir. Başka ülkelerle ilgili okuma testleri de bu sonuçları destekler görünmektedir.

Tayland'da yetişkinler okul programında, normal süresi 4 yıl olan ilköğretim sadece bir yılda tamamlan-

nabilmektedir. Bir başka programda da, yetişkinler ve okul dışından gelen gençler, lise ve ortaokul programlarını normal sürenin yarısından daha az bir sürede tamamlayabilmektedirler. Bunu tam zamanlı okul maliyetinin sadece küçük bir bölümü ile yapabilmektedirler.

Eğitim sürelerinin kısaltılması, bir yandan maliyetleri düşürerek daha fazla kişiye eğitim olanağı sağlarken diğer yandan gençlerin daha kısa sürede işgücüne katılımı için fırsat vermektedir.

2.2. Okula Daha İleri Yaşlarda Başlama

Yukarıdaki tartışmalarda da görüldüğü gibi, birçok ülke ilköğretimin süresini 7 yıldan 6 yıla veya daha aşağıya çekerek eğitimde maliyetleri azaltma yoluna başvurmuştur. Ancak bu durum, yüksek beklenti ve sınırlı becerilerle donanık 12 yaşlarındaki çocukların işgücü piyasasına geçişi gibi istenmeyen bir sonuca yol açmaktadır. Bu nedenle, okula daha ileri yaşlarda başlanmasını öngören birçok tartışma vardır.

Örneğin, W. Rohwer "Prime Time for Education: Early Childhood or Adolescence?" adlı makalesinde, öğrencilerin 10 yaşından sonra herhangi bir yaşta okula başlayabileceklerini ve 4 yıl sonra, sanki 7 yaşında okula başlamış ve 18 yaşına gelmiş bir kişi kadar çok bilebileceklerini ileri sürmektedir. Çünkü erken çocukluk dönemi verimsiz bir dönemdir, bu dönemde öğretilmeye çalışılan beceriler yeni yetmelik (13-19 yaş grubu) döneminde daha çabuk öğrenilebilmektedir.

Okula daha geç yaşlarda başlamanın maliyetleri azaltmanın dışında birçok yararı vardır. Daha genç yaş grubuna göre, daha ileri yaş grubunda daha az çocuk vardır. Bu daha az sayıda eğitilecek öğrenci demektir. Burmiko Faso, böyle bir politikayı uygulamaya koymuştur. Bu ülkede okulu bitirme yaşı 16-17'dir. Tanzanya da eğitime başlama yaşını yükseltmiştir. Bu uygulamada, çocuklar daha olgun ve iş dünyası için daha hazır bir duruma gelmişken okuldan mezun edilmektedirler. Yine, daha yaşlı öğrenciler okul materyalini küçük çocuklardan daha hızlı biçimde öğrenebilmektedirler. Daha yaşlı öğrencilerin daha uzun dikkat süresine ve küçük yaşta çocuklardan daha fazla güdülenmeye sahip oldukları görülmektedir. Böylece, kıt kaynakları, eğitimsel getirinin kısa sürede en yüksek olduğu yerlerde kullanmanın daha iyi olduğu ileri sürülmektedir. Genel okur-yazarlık ve matematiksel okur-yazarlık yeni yetmelik veya genç yetişkinlik dönemi süresince çoğu kez, daha çabuk, daha kalıcı ve daha düşük maliyetle edinilebilmektedir.

Hiç kuşkusuz bu tür bir uygulama, eğitimde 3-10 yaş grubunun önemini ve okul-öncesi eğitimi destekleyenleri

memnun etmeyecektir. Bu görüşü savunanlar da, psikolojik kanıtlara dayanarak bu yaş grubunun (3-10 yaş) eğitimine yapılan yatırımın, en yüksek bireysel yararı sağlayacağını ileri sürmektedirler. Öğrenmeyi en üst düzeye çıkarmada, özellikle, erken yaşlardaki beslenme, okul öncesi eğitim ve aile eğitimiyle ilgili kanıtların artışına dikkat çekilmektedir.

J.P. Naik üzerinde çalışılması grubun 15-25 yaş grubu olduğunu ileri süren eğitimcilerdendir. Bu yaş grubundaki kimselerin çoğunun çalışıyor olması nedeniyle bu grubun eğitiminin örgün eğitimden çok yaygın eğitim biçiminde olması gerekir. Bu tür eğitimin maliyetleri, 3-10 ve 6-14 yaş grubu eğitimi için gerekenden daha düşük olacak, daha çabuk sonuçlar verecek ve toplum açısından, diğer gruplar için yapılabilecek harcamalardan daha fazla fayda sağlayacaktır. Bu nedenle, ilköğretim için halihazırda yapılan harcamaların 15-25 yaş grubundaki gençlerin eğitimine yöneltilmesi için elimizde iyi bir örnek vardır. Nitekim Hindistan, Nehru Youth Center'ler ile bu tür bir politikayı uygulamaya başlamıştır. Bu merkezler, özellikle kırsal bölgelerde okul dışında kalmış gençlere yaygın eğitim sağlamak ve 300'den fazla bölgeye yayılmış bulunmaktadır. Naik bu denemeyi, eğitimde gelecek vaat eden yeniliklerden biri olarak görmektedir.

2. 3. Sınıf Kapasitelerinin Arttırılması

Geleneksel eğitim girdilerinden birisi olan sınıf büyüklükleri (sınıf kapasitesi) konusunda "Daha az öğrenci daha iyi eğitim demektir" biçiminde özetlenebilecek yaygın bir kanı vardır. Ancak, ABD ve İngiltere'deki araştırmalar, sınıf büyüklüğünün tek başına, öğrenci başarısı üzerinde çok az etkisi olduğunu göstermektedir. Nitekim Harris ile Coombs ve Ahmed de benzer görüşlerle; küçük ve büyük sınıflar üzerinde yıllardan beri yapılan uygulamaların ve pek çok araştırma sonucunun sınıf büyüklükleri ile eğitimin niteliği arasında anlamlı bir ilişki olmadığını gösteren bulgularına karşın, yine de bir çok eğitimcinin, öğretmen-öğrenci oranlarını eğitimin en kritik değişkeni olarak gördüklerini vurgulamaktadırlar. Yine, eğitim sürecinin planlanması ve değerlendirilmesinde öğrenciden çok öğretmenin odak noktaya alınmış olmasının, diğer değişkenlerin ihmaline yol açtığı ve eğitimcileri alternatif teknolojilere karşı kör etmiş olduğu ileri sürülmektedir.

Dünya Bankası'nın sınıf kapasiteleri konusunda, Brezilya, Şili, Porto Riko ve Venezuela'da yaptığı araştırmalar, "bir sınıftaki öğrenci sayısının öğrencilerin başarısını etkilemeksizin arttırılabileceği" görüşünü doğrulamakta ve 25 kişilik bir sınıfın öğrencilerinin 40 kişilik bir sınıfın öğrencilerinden daha hızlı öğrenemediklerini ortaya koymaktadır.

Malcolm Adiseshian, Asya'da sınıf kapasitelerini arttıran ülkelerde sınıf tekrarları ve okul terkleri çerçevesindeki kayıpların azaldığını belirtmektedir. Bunun tersine, öğrenci-öğretmen oranlarının düşürüldüğü ve iyi eğitim görmüş öğretmenlerin bulunduğu Asya ülkelerinde ise kayıplarda bir azalmanın olmadığı görülmektedir.

Sınıf başına düşen öğrenci sayısı, öğrenci performansı üzerinde herhangi bir zararlı etki olmaksızın arttırılabileceği için, sınıf kapasiteleri artırılarak önemli ölçüde tasarruflar yapılabilir. Gelişmekte olan ülkelerdeki cari eğitim harcamalarının % 90'ına yakın bölümü öğretmen ücretlerine gitmektedir. O halde, mevcut öğretmenlerin sınıflarındaki öğrenci sayıları artırılarak maliyetlerin azaltılması yönüne gidilebilir. Şili'de yapılan bir inceleme, ortalama sınıf büyüklüğünde % 15'lik bir artışın, yıllık eğitim bütçesinde % 5'lik bir azalma yarattığını göstermektedir.

Schiefelbein, sınıf kapasitesinin 35'ten 45'e çıkarılmasının hiç bir ek maliyete yol açmaksızın, toplam öğrenci sayısının üçte bir oranında arttırılmasına izin verdiğini belirtmektedir. Bir çok ülkede uygulanabilecek bu basit önlem, okula devam etmeyi arzu eden öğrencilerin eğitim hizmetinden yoksun kalmamaları demektir. Çok küçük düzenlemelerle sınıf kapasiteleri 60'a kadar çıkarılabilir. Bu ise daha az kaynak kullanımı ve daha çok kişiye ek eğitim olanağı anlamını taşır.

2. 4. İkili-Üçlü Eğitim ve Okul Süreleri

Schiefelbein ve Farrel'in Şili ve Venezuela'da yaptıkları araştırmalar, öğretim zamanının (sabah, öğleden sonra veya tam gün) ya da saat sayısının (6 saat-ten fazlası) öğrenci başarısında önemli bir fark yaratmadığını göstermektedir. Bu demektir ki, okul bina ve alanlarının kıt olduğu gelişmekte olan ülkelerde, okulların çoğu, özellikle fazla nüfus yoğunluğu olan kent merkezlerindeki okullar, ikili veya üçlü eğitim için kullanılabilir. Bu ise eğitim hizmetinden yoksun kalan çok sayıda insana eğitim olanağı sağlanması demektir.

Günümüzde çoğu okul yılda 200 gün veya bir yıl süresince günde yaklaşık 6 saat çalışmaktadır. Öğretmenlerin ders yükü azdır. Okul tesisleri, kuramsal maksimum yararlanma düzeyinin % 16'sı kadar kullanılmaktadır. Yeterince güdülenmemiş öğretmenler, özel veya kamu sektöründe diğer hizmetlerde istihdam edilen işgörenlerin yarısı kadar çalışmaktadırlar. Bennett'in işaret ettiği gibi; "Herhangi bir kuruluş tesislerini okullar gibi kullansa, kısa sürede iflas eder ve kapanır". Fakat okullar en yoksul ülkelerde bile, her nasılsa sürekli olarak

düşük çalışma düzeyini haklı gösterebilmeyi başarmaktadırlar.

Mevcut okulların ikili ve üçlü düzende çalışmasını gerektiren birçok neden vardır. Okulların, çoğunluğu gündüz çalışanlara part-time öğretim ya da çeşitli toplumsal grupların okulun olanaklarından yararlanmasını sağlamak için akşamları da açık olmaları gerekir. Tüm bunlar, ek bir yatırım harcaması olmaksızın yapılabilir. Ortaöğretim ve yükseköğretim bütçelerinin genellikle % 25'i yatırım mallarına ayrıldığı için bu tür bir tasarruf önemli olmaktadır. Yine, öğretmenler ve diğer etkenlerin daha fazla kullanımı sonucu, ikili eğitim veren okullardaki birim maliyetler normal okullardan % 20'i kadar daha az olmaktadır.

Okulların haftalık veya günlük süreleriyle ilgili çeşitli uygulamalar bulunmaktadır. Örneğin haftada 5 gün (veya 6 gün) ve günde 5 saatlik bir eğitimle, sadece öğretmen maaşlarında düşük bir artış sağlayarak, 3 farklı grubun, aynı fiziki tesis ve insan gücü olanaklarından yararlanması, veya haftada 6 günlük (bir grup, 3 gün x 5 saat) başka bir eğitim düzeninde de, yoğun bir eğitim uygulamasıyla daha çok sayıda kişiye daha ucuza eğitim olanağı sağlanması mümkün görülmektedir. Hatta günlük eğitim süresini, programı sadece hayati bilgi ve becerilerle sınırlayarak, 5 saatten 2,5 saate indiren ülkeler bulunduğu belirtilmektedir.

İkili eğitim birçok gelişmekte olan ülkede kullanılmaktadır. El Salvador'daki son bulgular, ikili eğitim yapan kırsal bölge okullarındaki öğrencilerin başarısının tam gün eğitim veren okullardan daha yüksek olduğunu göstermektedir. Hatta, bazı ülkeler geniş halk kitlelerine eğitim olanağı sağlamak amacıyla kentlerdeki orta dereceli okullarda üçlü eğitim sistemi (sabah, öğle, akşam) uygulamaya başlamışlardır. Bu durum, gündüz çalışmakta olan kimseler için fırsat yaratmaktadır. Tayland'da bu konuya ilişkin uygulamalar görülmektedir. Bu tür uygulamaların yükseköğretim için de geçerliliği tartışılmaktadır. Eldeki tüm kaynakların harekete geçirilmesiyle bu kurumların günde 15-18 saat kullanılmasını olanaklı görülmektedir.

2. 5. Tesislerin Yılboyu Kullanımı

Eğitim kurumlarının (üniversiteler de dahil) çoğu tatil nedeniyle yılda yaklaşık 3 ay kapalı kalmaktadır. Oysa, öğrenci ve akademik personelin tatillerini, değişik dönemlere gelecek şekilde düzenleyerek, okulların tüm yıl kullanımı mümkün görülmektedir. Brezilya, Küba ve Bahía'da bu tür uygulamalar yapılmaktadır.

Bugünkü uygulamalarda, yaygın olarak öğrenciler aynı zamanda tatile girmekte ve okullar 2-3 ay kapanmak-

tadır. Oysa öğrencilerin 1/4'ü sonbahar, 1/4'ü kış gibi değişik dönemlerde tatil yaparak okulların sürekli açık tutulması sağlanabilir. Bu yolla, mevcut öğrencilerin 1/3'ü kadar bir öğrenciye, ek bir sermaye harcaması yapılmadan, sadece cari maliyetlerde düşük bir artışla eğitim olanağı sağlanmış olur. Akademik personel de yılda üç ay yerine bir ay tatil yapabilir.

Bu tür bir uygulama ile tesislerin (bina-yurt-laboratuvar v.b.) ve insan gücünün kapasite kullanım oranları yükseltilebilir maliyetler azaltılmış olmaktadır.

Etkili bir zaman planlamasıyla, yükseköğretim kurumlarındaki cari maliyetlerin önemli ölçüde aşağıya çekildiği belirtilmektedir. 1974 yılında yapılan ve Botswana, Lesotho ve Swaziland Üniversitelerini kapsayan bir araştırmada, fakülte ve bölümlere göre farklı olmakla birlikte, cari maliyetlerde % 30'a varan azalmalar görülmüştür.

2. 6. Sermaye Maliyetleri

Genellikle, daha iyi bina, laboratuvar, araç-gereç ve daha iyi öğretmenler gibi fiziki ve insan sermayesindeki yatırımların çoğalmasının eğitimsel performansın gelişimine katkıda bulunması beklenir. Ancak, hem yoksul hem de zengin ülkelerdeki araştırmalar, belli bir düzeyin ötesinde geliştirilmiş olanakların (bina, tesis, araç-gereç v.b.) ve öğrenci başına düşen sermaye maliyetlerindeki artışların, öğrenci başarısına veya ölçülebilen diğer çıktılara mutlaka yansımadığını göstermektedir.

Yine, güçlü stoklara sahip kütüphaneler ve iyi donatılmış laboratuvarlara sahip bir okuldaki öğrenci başarılarının aynı olanaklar yönünden zayıf okul öğrencilerinden çok az bir farklılık gösterdiği belirtilmektedir. Ayrıca, Meksika, ucuz ve prefabrik olarak inşa edilmiş, ancak, çekici bir biçimde dizayn edilmiş okul yapılarıyla hem işlevsel hem de çok başarılı bir örnek sunmaktadır.

2. 7. Öğretmen Maliyetleri

Öğretmen giderleri eğitim harcamalarının çok büyük bir bölümünü oluşturmaktadır. O nedenle, maliyetlerin azaltılması konusunda dikkatlerin odak noktasında, pek çok güçlüğü bünyesinde taşımakla birlikte, öğretmen giderlerinin azaltılması vardır.

Öğretmen maliyetlerinin azaltılmasıyla ilgili ilk çözüm yolu "öğretmen eğitimi" süresinin kısaltılmasıdır. İki-üç yıllık programların bir yıllık programlardan daha iyi sonuçlar ortaya koymadığı ileri sürülerek, eğitim süresinin bir yıla veya ivedi durumlarda daha da aşağıya çekilerek, daha yüksek getirisi olan, hizmetiçi eğitime ağırlık verilmesi önerilmektedir.

İkinci çözüm yolu, "öğrencileri öğretmen olarak kullandırma"dır. Kuşkusuz böyle bir öneri büyük bir tepkiyle karşılanabileceği gibi bir çok zıt görüşü de harekete geçirir. Bu yaklaşımın temelinde, öğretme ve öğrenme rollerinin birbirine karıştırılmasının yattığı ileri sürülerek, bu iki sürecin ayrı ayrı değil, tek ve birlikte işlediği vurgulanmaktadır. Postman da "çocukların diğer çocuklardan, yetişkinlerden öğrendiklerinden daha fazla öğrendiklerine" ilişkin kanıtların varlığına dikkat çekmektedir. Özellikle stajyer öğretmenler "en iyi öğrenmenin yolu onu öğretmektir" görüşü ile bu durumdan çok iyi yararlanmaktadır. Bu konuda Hindistan'da yapılan iki uygulamanın ilkinde; ilkokulda, bir öğrenci, bir öğretmenin genel denetimi ve rehberliği altında en az bir başka öğrenciye öğretmek zorundadır. İkincisinde ise, bazı ortaokullarda daha yetenekli öğrenciler daha zayıf olanlara yardım etmekle yükümlüdürler.

Bir başka çözüm yolu olarak da, halkın "kendi kendilerine öğrenme" kapasitelerinden yararlanmak ve bu kapasiteleri geliştirmek için insanları "güdülemektir". Öğrenmeye güdülenmiş halk, en büyük eğitim kaynağı olarak görülmektedir. Bunun için, daha düşük maliyetli fakat etkili teknolojileri -basın, radyo, TV v.b.- kullanarak halkın kendi kendisine öğrenmesine yardım edilmelidir. Özellikle gelişmekte olan ülkelerde, basılı materyaller, radyo, TV yayınları ile kendi kendine öğrenme yöntemlerinden daha fazla yararlanılmaktadır. Eğitimin yaygınlaşma ve gelişmesinde darboğaz oluşturan geleneksel öğeler arasında, en pahalı olma özellikleri de dikkate alınarak, öğretmen-öğrenci etkileşimi, yüzyüze öğretim ve sözel öğretim vurgulanmaktadır.

Geçmişte öğrenmeden çok öğretime ağırlık verilirdi. Oysa bu gün dengeler, öğretme ve bilgi vermekten çok öğrenmeye kaydırılmıştır. Öğrencinin kendi kendisine öğrenmesi için daha sıkı çalışma ve iyi güdülenmeye dayanan, daha ucuz ve basit öğrenme yöntemlerine başvurma, daha verimli ve daha düşük maliyetli bir yol olacaktır.

2. 8. Devamsızlığın Azaltılması

Okula devamsızlık sorunu da özellikle, az gelişmiş ve gelişmekte olan ülkeler açısından önemli bir kaynak israfı olarak değerlendirilmektedir. UNESCO tarafından yapılan çalışmalar, tarımsal etkinliklerin yoğun olduğu dönemlerde okula kayıtlı öğrencilerin yaklaşık yarısının devamsızlık yaptığını göstermektedir [8]. Maliyetleri büyük ölçüde yükselten böyle bir olgu karşısında sözkonusu ülkelerin ciddi önlemler alması gerekir. Çünkü kaynak kıtlığı, az gelişmiş ve gelişmekte olan ülkeleri, gelişmiş ülkelerden daha verimli kullanıma zorlamaktadır.

Okula daha düzenli olarak devamı sağlayabilmek için alınabilecek önlemler arasında şunlar sayılabilir[9].

- Okulun kuruluş yerinin seçiminde usallık ve ekonomiklik. Öğretmen başına düşen öğrenci sayısının az olduğu yerleşim birimlerinin merkezi bir okul sistemi altında birleştirilmesi, hem en uygun maliyetle hem de daha nitelikli bir eğitim hizmeti sunulmasına fırsat verecektir. Bu tip okulların kurulmasında "taşınabilir" ve "yatılılık" sistemleri de gözönünde tutulmalıdır.
- Ailelere eğitimin önemini anlatılması ve okulun, çocukların yaşamının bir parçası haline getirilmesi. Aileleri okula çekebilmek için, çeşitli eğitim konularında onların görüşlerine başvurma ve onları kararlara katmak düşünülebilir. İleri sınıflarda, okulun yararlarını gösterebilmek ve ailelerin ilgisini çekebilmek için çiftçilere yönelik uygulamalı ve diğer yararlı bilgilerin verilmesi.
- Tarımsal etkinliklerin ve işgücü gereksiniminin yoğun olduğu dönemlerde okulların tatil edilmesi.
- Yoksul yerleşim bölgelerinde okul dönemlerinde öğrencilere kahvaltı ve yemek verilmesi.
- Fakir yerleşim bölgelerinde, ilkokula devam eden çocuk başına ailelere "eğitim zammı" ödeme.

Kuşkusuz, okula devamsızlığı azaltıcı tüm bu özendirici önlemlerin yeterli olmadığı durumlarda yasal yaptırımlar işe koşulmalıdır.

2.9. Sınıf Tekrarı ve Okul Terklerinin Azaltılması

Gelişmekte olan ülkelerin 1990'larda karşı karşıya oldukları sorunlardan birisi de, aşırı derecede verimsizliğe yol açan yüksek düzeydeki sınıf tekrarı ve okul terklerinin getirdiği kayıplardır. Örneğin, ilköğretimdeki ortalama sınıf tekrarı oranları, Afrika, Asya ve Latin Amerika'da sırasıyla % 21, % 9 ve % 11'dir. Aynı oranlar, Brezilya'da % 19, Irak'ta % 21'dir. Ortaöğretimde de oranlar hemen hemen aynı olup bazı rakamları belirtmek gerekirse, Kolombiya % 20, Irak %27 ve Türkiye % 26'dır. Yine, ilköğretime kaydolmuş öğrencilerden, endüstrileşmiş ülkelerde % 93'ü, gelişmekte olan ülkelerde ise ancak % 60'ı hiç sınıfta kalmadan mezun olabilmektedir [10].

Coombs ve Hallak'a [11] göre de 1960 ve 70'lerde ortaya çıkan öğrenci sayılarındaki hızlı artış, gelişmekte olan ülkelerde okulu terk ve sınıf tekrarı oranlarında ani bir yükselişi de beraberinde getirmiştir. Bunun sonucu,

mezun başına yükselen maliyetler ve kıt eğitim kaynaklarında ağır bir kayıptır. Tablo: 1'deki Honduras örneği bu kayıpları daha açık bir biçimde ortaya koymaktadır.

Tablo 1

Honduras: Sınıf Tekrarları ile Okul Terklerinin Maliyet Artışına Etkileri 1982/83

| Eğitim Düzeyi | Yasal Süre | Gerçekleşen Mezuniyet Süresi | Eğitim Düzeylerine Göre Teorik Birim Maliyet (Lempiras) | Mezun Başına Gerçek Birim Maliyet (Lempiras) |
|-------------------|------------|------------------------------|---|--|
| İlköğretim | | | | |
| Kent | 6 | 9 | 990-1.140 | 1.550-1.740 |
| Kırsal | 6 | 10 | 990-1.140 | 1.720-1.920 |
| Ortaokul | 9 (6+3) | 15 (9.5+5.5) | 2.140-2.395 | 3.735-4.220 |
| Lise | 12 (6+3+3) | 18.5 (9.5+5.5+3.5) | 2.920-3.330 | 5.085-5.680 |
| Mes. Tek. Eğt. | 12 (6+3+3) | 21 | 5.170-5.575 | 9.795-10.580 |
| Öğretmen Eğitimi | 12 (6+3+3) | 19 | 4.810-5.165 | 7.295-7.910 |

Sınıf tekrarı ve başarısızlıkların nedenleri arasında şunlar belirtilebilir [12]:

- Hastalık, aileye yardımcı olma zorunluluğu, öğrenci ve ailelerin ilgisizlik ve bilgisizliği, okulun uzak olması gibi nedenlerle okulu terketme,
- Başarısızlık nedeniyle okulla ilişkisinin kesilmesi,
- İlgi, yetenek ve gereksinimlerin dikkate alınmaması,
- Özellikle yükseköğretim düzeyinde, yüksek öğretime geçiş koşulları, güçlük veya kolaylıklar.

Sınıf tekrarı ve okul terklerinin azaltılması için alınabilecek önlemler olarak şunlar önerilebilir:

- Özellikle başarısızlık nedeniyle ortaya çıkan terkleri azaltmak için, belli bir süre "otomatik sınıf geçme" yöntemi denenebilir. Ancak burada, eğitimin niteliğinin düşürülmemesi özel bir dikkat ve çabayı gerektirir.
- Öğrencilerin ilgi, yetenek ve istekleri doğrultusunda öğrenim görmelerini sağlayıcı "yönlendirici" bir sistemin oluşturulması.
- Aileye yardımcı olma zorunluluğu nedeniyle ayrılmalarda ise, ailenin işgücü kaybını telafi edici mali mekanizmalar devreye sokulabilir.

Yukarıda belirtilen ve akla gelebilecek başka önlemlerle sınıfta kalma ve okul terklerinin azaltılması kaynak kullanımında önemli ölçüde tasarruflar sağlayabilir.

2. 10. En Uygun (optimal) Okul Büyüklükleri ve Okul Bölgeleri

Okul kapasitelerinin belli bir büyüklükte olması maliyetler üzerinde önemli bir etkiye sahiptir. Birçok ülkede küçük kırsal yerleşim birimlerinde öğrenci sayıları oldukça düşüktür. Bu durum, hem maliyetleri artırıcı hem de eğitimin niteliğini düşürücü bir rol oynamaktadır. Okulların birleştirilmesi durumunda hem ekonomik hem de eğitimsel yararlar elde edilebilmektedir.

Sovyetler Birliği ve Norveç küçük kırsal yerleşim birimlerindeki okulları biraraya getirerek hem daha iyi eğitimsel sonuçlar hem de öğrenci başına düşük maliyet elde etmiştir. Benzer bir uygulama Amerika Birleşik Devletlerinde de yapılmış ve 1950'de 80.000 dolayında olan okul bölgesi 1970'e kadar 20.000'den aşağıya çekilmiştir. Böyle bir uygulamayla, daha makul bir maliyetle daha fazla öğrenciye eğitim hizmeti vermek olanaklı hale gelmiştir. Olumlu sonuç veren benzer bir uygulama da İrlanda'da görülmüştür. 1960'ların başında küçük köy okulları her nedense yüksek maliyetlerle kötü eğitimsel sonuçlar alıyorlardı. Okullar birleştirilerek okul bölgeleri oluşturulması yoluyla iyi sonuçlar elde edildi ve maliyetlerde belirgin bir azalma gözlemlendi [13].

Bu tür uygulamalar ile okulların sahip olduğu araç-gereç, bina, tesis ve insangücünden, ortak kullanım yoluyla, daha etkin bir biçimde yararlanmak mümkün olacaktır. Bu da kapasite kullanım oranlarının artırılması yoluyla maliyetlerden tasarruf anlamına gelir.

3. Sonuç

Yukarıda görüldüğü gibi, öğrenci başarısını etkilemesizin öğrenci başına birim maliyetleri anlamlı biçimde daha aşağıya çekmenin değişik yolları vardır. Başka bir deyişle, niteliği sabit tutarak, aynı harcamalarla daha çok kişiye eğitim olanağı sağlanabilir.

Kuşkusuz bu uygulamaların her ülkede aynı ölçüde geçerli olması beklenemez. Önemli olan ülkenin kendi koşullarına uygun modellerin geliştirilmesi ve uygulanmasıdır. Burada vurgulanması gereken asıl nokta; eğitim sektöründe karşı karşıya kalınan finansal darboğazlardan çığır yolları için yeni stratejiler geliştirme ve uluslararası deneyimlerden yararlanmanın zorunluluğudur.

Ülkemizde de son yıllarda finansal darboğazları aşmada kaynakları daha etkin kullanma yönünde ümit verici çabalar dikkati çekmektedir. İlköğretimde; taşınabilir sistem yoluyla merkezi okul modeline yönelme, ortaöğretimde; çok programlı lise uygulamaları ile eğitim kampüsleri kurma girişimleri ve yükseköğretimde "ikinci

öğretim" uygulamaları bunlara örnek olarak verilebilir. Türkiye ile ilgili uygulamaların evrensel gelişmeler ışığında irdelenmesi ayrı bir çalışmaya konu olabilecek içeriktedir. Bu çabalara karşın eğitim sistemimizin, bugünkü kaynak sıkıntıları karşısında, alternatif finansman arayışlarıyla birlikte mevcut kaynaklarını ne ölçüde etkin kullandığı konusunda kendisini sorgulaması gerekir.

Özellikle, fiziki tesislerin (bina, laboratuvar, spor salonu, atölye v.b.) ve öğretmenlerin kapasitelerini kullanma oranları, sınıf tekrarı ve okul terklerinin maliyetler üzerindeki etkileri, okul yapılarının maliyetlerinin düşürülmesi, geceleri ve yaz dönemleri eğitim yapılması öncelikli konular arasında yer almaktadır.

Politikacılar, eğitim yöneticileri ve eğitim planlamacıları, Türk eğitim sistemini içinde bulunduğu finansal krizden kurtarabilmek için, ülkenin ekonomik bunalımını da dikkate alarak, eğitimde maliyetleri azaltıcı yeni stratejiler geliştirme ve uygulamaya koymakla yükümlüdürler.

KAYNAKÇA

- [1] Coombs P.H. ve J. Hallak. (1987): *Cost Analysis in Education*, The Johns Hopkins University Press, s.1
- [2] Coombs ve Hallak, (1987), s. 3-4.
- [3] Bircan, İsmail. (1990) : "Eğitimde Yeni Finansman Modelleri ve Stratejik Planlama" I. Eğitim Bilimleri Kongresine Sunulmuş Tebliğ, s. 3.
- [4] Coombs ve Hallak, (1987), s. 25.
- [5] Bülbül, A.S. (1988) : "Dünya Eğitim Bunalımı ve Eğitimin Finansmanı Sorunu" *Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi* . C. 21, S.1-2, ss. 393-408. Coombs, P.H., (1973): *Eğitim Planlaması Nedir?* (Çev. C. Mihçioğlu). s. 15 ve Coombs ve Hallak (1987), s.1.
- [6] Coombs ve Hallak, (1987), s. 10.
- [7] Bishop, G. (1989) : *Alternative Strategies for Education*, London: Macmillan Publishers Ltd., ss. 70-79.
- [8] Serin, N. (1979) : *Eğitim Ekonomisi.*, Ankara: A.Ü. Eğitim Fakültesi Yayını, ss. 95-96.
- [9] Serin, N. (1979) : ss. 96-99.
- [10] UNDP. (1989) : *Education and Training in the 1990s*, Education Development Center, NewYork, s. 18.
- [11] Coombs ve Hallak, (1987), s. 26.
- [12] OECD. (1964): *Economic Aspects of Higher Education*, Paris, ss. 30-31; Serin, (1979), ss. 96-98.
- [13] Coombs, P.H. ve J. Hallak, (1972) *Managing Educational Costs*, London: Oxford University Press, ss. 115-116