

Eğitimin Finansmanının Ekonomi Politikği ve Yükseköğretimde Âdil ve Etkin Finansman Politikaları

M. Hanifi Aslan*

1- Giriş

Kıt kaynakların tüketim ve alternatif yatırım alanları arasında nasıl tahsis edileceği sorunu, toplumların amaçlarına ve bu amaçlara ilişkin tercihlerine göre çözülür. Bu alternatif yatırım alanları arasında eğitimin özel bir yeri vardır. Eğitim; bir taraftan *anlık* faydalar sağladığı için tüketim; diğer taraftan bireylerin gelecekteki üretim ve kazanma kapasitelerini belirlediği için yatırım olarak kabul edilmektedir. Bu durumda, eğitim hizmetlerinin tahsisinin gelecekteki gelir dağılımını belirlediği ve bu nedenle de bu tür yatırımların *adalet veya fırsat eşitliği*yle ilgili imalarının son derece önemli olduğu açıktır. Ayrıca, sosyal bir yatırım olarak eğitim, iktisadî büyüme ve gelişme üzerinde de önemli etkilere sahiptir. Nihayet, özellikle yükseköğretim kademesinde olmak üzere eğitim son derece pahalı bir hizmettir.¹

* Doç Dr., Uludağ Üniversitesi İİBF Öğretim Üyesi.

¹ Meselâ bir üniversite mezununun maliyeti Aşağı-Sahra Afrikası'nda fert başına GSMH'nin 8 katı, bütün geliş-

Eğitimin bu özellikleri, hem eğitim yatırımları ile diğer yatırımlar arasındaki dengenin belirlenmesinde hem de eğitim hizmetlerinin finansmanı konusunda önemli imalara sahiptir. Ülkeler, ciddi tüketim, yatırım ve büyüme etkileri bulunan eğitim için *önemli miktarda kaynak* ayırmak ve bunu sağlayacak mekanizmaları oluşturmak zorundadırlar. Ayrıca, hizmetin pahalı ve ihtiyacın fazla olması, kaynakların *etkin* bir şekilde kullanılması konusunda son derece dikkatli olunmasını gerektirir. Bu iki ima, kronik bütçe açıkları ve ağır bir borç yüküne rağmen iktisadî gelişmelerini hızlandırmak veya tamamlamak için çok daha fazla kaynağa ihtiyaç duyan gelişmekte olan ülkeler için özellikle önemlidir. Bu ülkeler, artan finansal baskılardan kurtulmak için, son zamanlarda gelir ve harcama yapılarında radikal değişiklikler yapmak zorunda kalmışlardır. Bu değişiklikler, teknik olarak özel finansmana müsait olan ve bu konuda üzerinde ciddi tartışmaların söz konusu olduğu eğitim ve sağlık gibi *refah devle-*

mekte olan ülkelerde ise 3.7 katıdır (Weidman, 1995).

ti uygulamalarını daha yakından etkilemiştir. Bu tür hizmetlerin finansmanında hükümetlerin yükünü hafifletmek amacıyla geliştirilen yöntemlerin temel özelliği, birçok ülkede finansman maliyetinin hükümetlerden ailelere kaydırılmasının amaçlanması olmuştur.² Bunun açık anlamı, yükün bütün vergi mükelleflerinden büyük ölçüde hizmetlerden faydalananlara kaydırılmasıdır.

Okul yoluyla bilgi, beceri ve zekânın geliştirilmesi süreci olarak tanımlanan eğitim³ için birçok ülkede önemli miktarda kaynak kullanılmaktadır.⁴ Bu kaynakları kimlerin sağlayacağı, nasıl kullanılacakları, eğitim hizmetlerinin nasıl organize edileceği, devletin eğitimdeki rolünün ne olacağı gibi hususlar eskiden beri yoğun tartışmalara konu olmuştur. Diğer taraftan, eğitime ayrılan kaynakların asgarî standartların karşılanması açısından son derece yetersiz olduğu ülkelerde, temel sorunlardan biri de, mevcut kaynakların *etkin* ve *âdil* kullanımı yanında *ilâve kaynakların* harekete geçirilmesinin sağlanmasıdır.

Kaynakların etkin kullanımı sorununu tartışabilmek için, eğitim hizmetlerinin fayda ve maliyetlerinin, *bireyler* ve *toplumun tümü* açısından değerlendirilmesi zorunludur. Bu tür bir maliyet-fayda değerlendirmesi; devletin eğitime karışıp karışmayacağı, çocukların eğitiminde devletin mi yoksa ailelerin mi söz sahibi olacağı, devletin sübvansiyon sağlayıp sağlamayacağı, sübvansiyonların bireylere mi yoksa eğitim kurumlarına mı verileceği ve finansman yükünün toplum ve hizmetten doğrudan yararlananlar arasında nasıl paylaşılacağı gibi soruların cevaplandırılması açısından son derece önemlidir. Bütün bunlar

eğitim hizmetlerinin finansmanı ile ilgili temel sorunlardır.

Eğitim hizmetlerinden kimin faydalandığı, finansmanı kimin sağladığı ve aslında kimin ödeme yapması gerektiği sorularının tartışılmasında kullanılacak ölçüler eğitimde özel ve sosyal getiri oranlarıdır.⁵ *Özel getiri oranı*, eğitimin maliyetleri ve faydaları arasındaki ilişkiyi bireyler açısından ölçerken, sosyal getiri oranı bu değerlendirmeyi toplum açısından yapar. Bu konudaki ampirik çalışmalarda, genel olarak ilk ve orta öğretim kademelerinde sosyal, yükseköğretim kademesinde ise özel getiri oranının ağır bastığına dair sonuçlar elde edilmiştir.⁶ *Yükseköğretim düzeyindeki eğitim yatırımlarının özel faydalarının önemli ölçüde yüksek olması, finansmana katılımın, sağlanan faydaya paralel olması gerektiğini ima etmektedir.* Böyle bir tezi savunmanın, *adalet* değerlendirmeleri yanında *etkinlikle* ilgili gerekçeleri de vardır. Oysa yerleşik finansman ve tedarik sistemleri, ampirik çalışmaların bu imasının çok büyük ölçüde dikkate alınmadığını gösteren bir içeriğe sahiptir: tedarik ve finansman biçimi birçok ülkede çoğunlukla kamusal bir nitelik arz etmektedir. Başka bir ifadeyle, yükseköğretim çok büyük ölçüde devlet tarafından sunulmakta ve vergiler yoluyla finanse edilmektedir.⁷

Bu makalenin amacı, eğitimin finansmanı sorununun ekonomik ve politik belirleyicilerinin yükseköğretime ağırlık verilerek analiz

⁵ Psacharopoulos and Woodhall (1985, s. 31) ve Tatlıoğlu (1990, s. 20).

⁶ Bu hususta çok geniş bir literatür vardır; meselâ bkz. Woodhall (1994, s. 20-23); Hicks (1994, s. 51-54); Tatlıoğlu (1990, s. 24-25); Psacharopoulos ve Woodhall (1985, s. 15-22); Blau (1996, s. 3); Card ve Krueger (1996, s. 33-42); Bedi ve Gaston (1999) ve Rozada ve Menendez (2002).

⁷ Burada, finansmanın kaynağı vergiler olsa bile, kıt kaynakların etkin kullanımına ilişkin önemli bir konunun da eğitim hizmetlerinin bizzat devlet tarafından mı yoksa özel firmalar tarafından mı arz edileceği sorununu ilgilendiren *tedarik biçimi* olduğuna işaret etmek gerekir.

² Bu hususlarda ilâve analizler için bkz. Weidman (1995); Heath (1998) ve Berger ve Kotsal (2002).

³ Cohn (1979), s. 2.

⁴ Meselâ 1995'te 64 gelişmekte olan ülkede eğitime yönelik kamu harcaması, toplam hükümet harcamasının yaklaşık olarak %16'sı civarında olmuştur (Bedi ve Gaston, 1999).

edilmesi suretiyle, yerleşik ve alternatif finansman ve tedarik yöntemlerinin karşılaştırılması olarak tartışılacağı teknik bir çerçevenin oluşturulmasına çalışmaktır. Çalışma giriş ve sonuç dahil beş bölümden oluşmaktadır. İkinci bölümde, eğitimin maliyet ve getirileri temelinde eğitimde fırsat eşitliği ve etkinlik sorunları üzerinde durulmaktadır. Bunlar, alternatif finansman ve tedarik yöntemlerinin tartışılmasında esas alacağımız temel kriterlerdir. Üçüncü bölümde, eğitime devlet müdahalesinin mantığı ve yerleşik finansman sisteminin özellikleri belirlenmeye çalışılmakta; ayrıca mevcut sistemin adalet ve etkinlik açılarından eleştirisine yer verilmektedir. Dördüncü bölümde ise, yerleşik politikalara kıyasla daha adil ve daha etkin olduğu varsayılan alternatif finansman yöntemleri tartışılmaktadır. Beşinci bölüm, ulaşılan sonuçlara ve bazı değerlendirmelere ayrılmıştır.

2- Eğitim Sisteminin Amaçları: Etkinlik ve Adalet Tartışmaları

Eğitimde iki temel amaçtan biri olan etkinlik, eğitim sisteminin net sosyal faydasını maksimum yapacak eğitim miktarının belirlenmesi sorunuyla ilgilidir. Konunun tartışılması, eğitimin fayda ve maliyetlerinin tanımlanıp ölçülmesini gerektirmektedir. Ancak, maliyetleri hesaplamanın nispeten kolay olmasına karşılık, faydaların belirlenmesi son derece zordur. Bunun temel nedeni, iktisat teorisindeki homojen çıktı varsayımının eğitim konusu olduğunda uygun olmamasıdır. Genelde hizmetlerin önemli bir özelliği olan bu durum, eğitimde çıktının ve faydaların tanımlanmasını ve ölçülmesini zorlaştırmaktadır.⁸

Eğitimin faydalarıyla ilgili olarak, bu makalenin tartışma alanı açısından bizi en fazla

ilgilendiren iki temel kategoriden söz edilmelidir: özel ve sosyal faydalar. Bizzat eğitilen kişinin elde ettiği ve topluma yansımaya türden bireysel faydalardan ibaret olan *özel faydalar*, tüketim ve yatırım faydaları gibi iki kısma ayrılır. Hizmetin sunulduğu *anda* hissedilen tüketim faydası, okulda bulunmanın alternatifleri (meselâ çalışma) düşünüldüğünde elde edildiği anlaşılacak tatmini ifade ederken, yatırım faydası gelecekte verimliliğin ve kazanma kapasitesinin artması, daha fazla gelir ve dolayısıyla daha fazla mal ve hizmetten yararlanma biçiminde ortaya çıkar. Bir eğitim sisteminin temel fonksiyonlarından biri, işgücüne gelecekte verimliliği artıracak bilgiler ve çeşitli hüneler kazandırılmasıdır. Bireylerin farklı eğitim yatırımları, onların gelecekte elde edecekleri gelirleri belirleyecektir.⁹

Sosyal faydalar, bireyin kendine mal edemediği ve toplumun diğer üyelerine sızan; başka bir ifadeyle, birilerinin okula gitmesinden dolayı okula gitmeyenlerin elde ettikleri faydalardır. Burada sosyal fayda teriminin “dışsal fayda” anlamında kullanıldığı açıktır. Topluma sızan faydalar çok çeşitli biçimlerde ortaya çıkmaktadır. Daha yüksek vergi kapasitesi, okuryazarlık oranının artmasının ilâve katkıları, vatandaşlık ve demokrasi bilincinin gelişmesi, iktisadî büyümeye elverişli bir ortamın oluşması, daha düşük suç oranları, daha fazla yayın ve kültürel faaliyet, ekonomi ve piyasaların daha iyi işlemesi ve özgürlüklerin gelişmesi bunlardan bazılarıdır.¹⁰

Gerçekten de, uygun bir eğitim stratejisi iktisadî büyümeye değişik katkılar sağlar. İlk olarak, eğitim, sosyal hareketliliği artırarak ve daha gelişmiş bir iletişimasyonu besleye-

⁸ Bu konudaki ilginç analizler için bkz. Le Grand ve Robinson (1994, s. 55); Hanushek (1986, s. 1150-59) ve Hanushek (1996, s. 10-22).

⁹ Bu hususta bkz. Cohn (1979, s. 33); Brown (2001) ve Heath (1998).

¹⁰ Le Grand ve Robinson (1984, s.55-56); Cohn (1979, s. 34-35); Psacharopoulos ve Woodhall (1985, s. 38) ve Fernandez ve Rogerson (1995, s. 250).

rek, iktisadî büyüme lehinde bir ortamın oluşmasına neden olur. İkinci olarak, eğitim, kaynak kullanımında etkinliğin sağlanmasına yol açar. Bazı araştırmalar, çiftçilerin sadece ilköğretimden geçmiş olmaları durumunda bile, fizikî sermaye yatırımlarının daha verimli olduklarını göstermiştir. Bir başka etki, eğitim yatırımlarının dayanıklı olmasıyla ilgilidir. Beşerî sermayenin aşınması ve değer yitirmesi fizikî sermayenininkine kıyasla çok daha yavaş olup, bu nedenle eğitime yapılan yatırımların etkileri çok daha kalıcıdır. Nihayet, eğitim; tüketimin, fizikî yatırımların ve hükümetlerin başka amaçlarla yaptıkları harcamaların alternatifi olduğundan, eğitim harcamaları, aksi takdirde tüketime gidecek kaynakları dolaylı olarak üretime transfer etme fonksiyonuna sahiptir.¹¹

*Eğitimin yukarıda özetlenen bireysel ve sosyal faydaları, ancak bunun maliyetlerine katlanmak suretiyle elde edilebilir. Birçok ülkede, eğitime, diğer mal ve hizmetlerin üretilmesinde kullanılacak önemli kaynaklar ayrılmaktadır. Çok çeşitli mal ve hizmetler üzerine yapılan eğitim harcamalarının analizinde, öncelikle doğrudan ve dolaylı maliyetler üzerinde durulmalıdır. Doğrudan maliyetler, öğrenim ücreti veya harçları; gıda ve giyim masrafları; barınma için yapılan harcamalar; ulaşım masrafları; kitap, kurtasiye ve okulla ilgili diğer malzemelere yapılan harcamalar ve öğrencilerin cep harçlıklarını kapsamaktadır. Birçok ülkede ilk ve orta öğretim kurumları neredeyse parasız olduğundan, doğrudan maliyetlerin çoğunu devlet karşılamaktadır. Devlet üniversiteleri ise ya parasızdır ya da alınan ücretler özel üniversitelerin ücretlerinin çok altındadır. Bununla beraber, bazı ülkelerde doğrudan maliyetlerin önemli bir bölümünü öğrenci aileleri karşılamaktadır.*¹²

¹¹ Cohn (1979, s. 146-49).

¹² Meselâ 90'lı yılların ilk yarısında devlet üniversitelerinde alınan öğrenim ücretlerinin devlet kaynaklarından öğrenci

Dolaylı maliyetler, fırsat maliyeti veya atfedilen maliyetler olarak da adlandırılır ve eğitim yatırımlarının kârlılığının değerlendirilmesinde bunlara da bakılır. Eğitimin fırsat maliyetleri arasında iş hayatına atılmayıp okula giden öğrencilerin vazgeçtikleri kazançlar, kâr amacı gütmeyen eğitim kurumlarına sağlanan vergi kolaylıkları ve diğer atfedilen maliyetler sayılabilir. İş imkânları bulunduğu sürece, öğrencilerin okul yerine çalışmayı tercih etmeleri durumunda elde edebilecekleri gelirden vazgeçmiş olmaları, dolaylı olmakla birlikte gerçek bir maliyettir. Vergi ödeyenlere ilâve bir yük getirdiği için, kâr amacı gütmeyen bütün eğitim kurumları için sağlanan vergi kolaylıkları da (vazgeçilen vergi) eğitimin fırsat maliyetidir. Dolaylı maliyetlerin bir kısmı da okul binalarının, arsaların ve teçhizatın eğitimin dışındaki amaçlarla kiraya verilmesi durumunda elde edilebilecek gelirlerden ibarettir. Böylece, doğrudan ve dolaylı maliyetlerin dikkate alınmasıyla, eğitim hizmetlerini arz etmenin bütün iktisadî maliyetleri ortaya çıkarılmış olacaktır.

Eğitimin fayda ve maliyetlerinin bu kısa tasvirinden sonra, burada, eğitimin finansmanı sorununun tartışılmasında önemli oldukları daha önce vurgulanan özel ve sosyal getiri oranları üzerinde durmak gerekmektedir. Eğitimde fayda-maliyet analizleri, çoğu zaman, Keynesgil yatırım analizindeki karşılığı sermayenin marjinal etkinliği olan *işsel getiri oranına* dayandırılır. İşsel getiri oranı kriteri, yatırım projelerinin doğrudan karşılaştırılmasına imkân verir ve ekonomide sermayenin fırsat maliyetini temsil eden bir faiz veya iskonto oranı varsayımı yapılmasına gerek olmadan kullanılabilir.¹³

başına yapılan harcamalara oranı Şili'de %26, Endonezya'da %25, Kore'de %23, İspanya'da %20, ABD'nde %15, Kenya'da %10-12, Çin'de %9, Hindistan'da %5, Bolivya'da %3, Türkiye'de %2 ve Fransa'da %1 civarındadır (2000 Yılı YÖK Faaliyet Raporu ve Weidman (1995).

¹³ Blaug (1987, s. 332-45) ve Cohn (1979, s. 109-36). Bu

Özel ve sosyal getiri oranları hakkında aralarında farklı eğitim kademelerine, ülke gruplarına ve eğitim yatırımları ile fizikî yatırımların getiri oranlarının karşılaştırılmasına ilişkin olanların da yer aldığı çok sayıda ampirik çalışma yapılmıştır. Son derece tartışmalı olmakla beraber, bu çalışmaların vardığı bazı genel sonuçlar aşağıdaki şekilde özetlenebilir.¹⁴ Eğitimin birinci ve ikinci kademelerinde sosyal getiri oranları, üniversite düzeyinde ise özel getiri oranları daha yüksektir. Başka bir ifadeyle, üniversite öncesi eğitimin faydaları büyük ölçüde topluma yönelik iken, yükseköğretimin faydaları daha çok üniversitelerden mezun olanlar için söz konusu olmaktadır. Bu sonuçlar, *eğitim harcamalarının tüketimden çok yatırım özelliğinin ağır bastığını ve yüksek öğretim başta olmak üzere eğitimin özel faydalarının çok önemli boyutlarda olduğunu* ima etmektedir. Özellikle yükseköğretim yatırımlarının özel faydalarının önemli ölçüde yüksek olmasının, eğitim hizmetlerinin finansmanı açısından ortaya çıkardığı sonuçlardan en önemlisi, *finansmana katılımın, sağlanan faydaya paralel olması gerektiği* biçimindeki bir tezin rahatlıkla savunulabileceğidir.

Eğitimin ömür boyu, hatta nesiller arası etkilerinin bulunması, adalet veya fırsat eşitliği amacını da önemli kılmaktadır. Sorun, eğitim hizmetlerinin fayda ve maliyetlerinin toplumdaki gruplar veya bireyler arasında nasıl dağıtılacağı ile ilgilidir. Burada, adaletin sağlanması *bizzat* bir amaç olduğu gibi, özgülüğü geliştirmenin bir yolu olarak da görülebilir. İnsanların ihtiyaçları, kapasiteleri ve gelir düzeyleri farklı olduğu için, eğitimde fırsat eşitliği *herkese eşit miktarda eğitim* anla-

mına gelmez. Bu kavramın, *herkese minimum standartlarda eğitim hizmeti için eşit fırsatlar* şeklinde algılanması daha uygundur. Buna göre, hiç kimsenin *sosyal bakımdan zorunlu kabul edilenden daha az miktarda eğitim hizmeti* alması kabul edilemez.¹⁵

Bu tür bir fırsat eşitliği yaklaşımının sadece asgarî standartta eğitim hizmetlerine ulaşabilmesi açısından anlamlı olduğu açıktır. Daha ileri eğitim kademeleri için, fırsat eşitliğinin, kaynakların imkân vermesi ölçüsünde, hiçbir kimsenin *istekli ve yetenekli olduğu halde gelir, irk, siyasi düşünce veya inanç gibi ilgisiz ve ayrımcı kriterler nedeniyle eğitim fırsatlarından yararlanmasının engellenmemesi* biçiminde anlaşılması daha doğru olacaktır. Burada fırsat eşitliği kavramının, her toplumun, yetenekli ve istekli olan herkese hak ettiği bir eğitim programına girebilme *fırsatını* sağlayacak mekanizmaları oluşturmak zorunda olması anlamında bir *ulaşılabilir eşitlik* olarak algılandığına dikkat edilmelidir. Bunun nasıl sağlanacağı ileride ele alınmaktadır.

3- Eğitime Devlet Müdahalesi ve Yerleşik Finansman Politikaları

Eğitim hizmetlerinin maliyetlerinin nasıl paylaşıldığı, hem bu amaçla ayrılan fonların özel ve kamusal payları hem de harcamaların finanse ediliş mekanizmaları açısından ülkeden ülkeye farklılıklar göstermektedir. 70'li yıllarda son derece etkili olan *parasız eğitim* anlayışına karşılık, 80'li yılların başında bu konuda son derece ciddi kaynak sıkıntılarıyla yüz yüze gelinmiştir. Bu sıkıntı, en fazla, kapanan veya harabeye dönmüş okullar; yakıt, elektrik ve su parası bulamayan okul idareleri; araç ve gereçten yoksun eğitim; sayısal ve niteliksel personel yetersizlikleri; kalabalık

hususla ayrıca bkz. Tatlıoğlu (1990, s. 20); Psacharopoulos ve Woodhall (1985, s.31) ve Bedi ve Gaston (1999).

¹⁴ Rozada ve Menendez (2002); Bedi ve Gaston 1999; Woodhall (1994, s. 20-23); Hicks (1994, s. 51-54); Tatlıoğlu (1990, s. 24-25); Coombs ve Hallak (1994, s. 96-100) ve Psacharopoulos ve Woodhall (1985, s. 15-22).

¹⁵ Benson (1994, s. 86-87) ve Le Grand ve Robinson (1984, s. 58).

sınıflar, ikili eğitim, çok sınıflı derslikler; bitip tükenmek bilmeyen para kavgaları; yarım kalan araştırmalar veya araştırma sayısı ve kalitesinde azalmalar biçimindeki tezahürleri ile gelişmekte olan ülkelerde hissedilmiştir. Ancak, kamusal anlamda kaynak sıkıntısının gelişmiş ülkeler için bile söz konusu olduğu “refah devleti krizi”nden hatırlanmalıdır.

Diğer taraftan, gelişmekte olan ülkeler başta olmak üzere dünyanın birçok ülkesinde, sınırlı kamu fonlarının eğitim yanında diğer önemli ihtiyaçlara¹⁶ tahsis edilmesinin de önemli olduğu bir gerçektir. Bu nedenle, aralarında eğitim ve sağlık hizmetlerinin de bulunduğu yüksek sübvansiyonlu mal ve hizmet maliyetleri içindeki hükümet paylarının azaltılması yönünde artan bir baskı söz konusu olmuştur. Bu baskıları karşılamaya yönelik girişimler, yaygın bir şekilde “yapısal uyum politikaları” olarak adlandırılmıştır. Bu tür bir politika, ödeme yükünün büyük bir kısmının hizmetten faydalananlara kaydırıldığı “maliyet paylaşımı”ni veya “maliyete katılma”yı öngörür. Eğitimle ilgili olarak bu tür bir politikanın ilk hedefinin, hem pahalı olması hem de bu hizmetlerden yararlananların gelecekte elde edecekleri beklenen yüksek kazançlar nedeniyle yükseköğretim olacağı açıktır.¹⁷ Böylece, bedavacılığa dayanan yerleşik finansman yöntemleriyle artan eğitim talebine cevap vermenin mümkün olmadığı; hükümet bütçeleri üzerindeki artan baskının hafifletilemeyeceği; dolayısıyla, kullanma maliyetine katılmayı esas alan alternatif finansman kaynak ve yöntemlerinin geliştirilmesinin zorunlu olduğu inancı güçlenmiştir.¹⁸

¹⁶ Meselâ dünya ekonomisine daha fazla açılmak için zorunlu olan altyapı, özellikle ulaştırma ve haberleşme altyapıları ile geri kalmış bölgelerin yol, su, elektrik ve sağlık gibi hayati ihtiyaçları.

¹⁷ Weidman (1995).

¹⁸ Burada, uygulanacak finansman ve tedarik yöntemlerinin, etkinlik ve fırsat eşitliği amaçlarına hizmet etme ya-

3.1- Eğitime Devlet Müdahalesi ve Eğitim Sübvansiyonları

Birçok ülkede eğitim hizmetleri devlet müdahalesine konu olmuş ve kamu kesimi tarafından finanse edilmiştir. Bu tür bir müdahalenin gerekçeleri çeşitli türde piyasa noksanlıklarından (özellikle eksik sermaye piyasaları) eğitimde statik ve dinamik dışsallıklara, eşitlik veya adalet argümanlarına ve kamu malı argümanlarına kadar yayılır. Müdahalenin derecesi ve biçimini belirleyen faktörler fazla açık değildir. Bireylerin gelir, yetenek ve ikâmetgâh bakımlarından homojen olmaları, en uygun politikanın hangisi olduğu konusunda çatışan tercihlere neden olur.¹⁹ Müdahale gerekçeleri daha spesifik olarak küçüklerin korunması, dışsallıklar, demokrasiye ilişkin mülâhazalar ve ortak değerler arayışı, fırsat eşitliğinin sağlanması, eğitimin iktisadî büyümeye etkisi,²⁰ eksik sermaye piyasaları, eksik bilgilenme ve monopolleşme eğilimleri²¹ biçiminde sıralanabilir.

Çocukların korunması argümanında çocuklarının eğitimi konusunda anne ve babaların mı yoksa devletin mi karar vereceği hususu, tartışmanın odak noktasını oluşturmaktadır. Buna göre, ilk ve orta öğretim büyük ölçüde kendileri için kararlar alacak kapasiteye sahip olmayan çocuklara yöneliktir. Birçok ülkedeki uygulama, anne ve babaların bu konuda serbest seçim hakkına sahip olmalarını gerektirdiği inancını yansıtmaktadır.

nında, *kaynak sıkıntısına çözümler getirme* gibi bir özelliğe de sahip olmaları gerektiği özellikle vurgulanmalıdır.

¹⁹ Meselâ eğitimde sübvansiyon derecesi, eğitimin kalitesi, bir bireyin belirli bir sübvansiyona liyakatini belirleyen kurallar ve belli bir eğitim kademesine giriş sınavları veya kayıt kısıtlamaları gibi giriş engellerinin uygun olup olmadığına dair tercihlerde büyük anlaşmazlıklar söz konusudur (Fernandez ve Rogerson, 1995, s. 249).

²⁰ Friedman (1988); Cohn (1979, s. 258-67) ve Heath (1998).

²¹ Le Grand ve Robinson (1984, s. 58-67) Fernandez ve Rogerson (1995, s. 249).

Bunun en güçlü delili, belirli yaştaki çocukların temel eğitim almalarını garanti altına almayı ve bunların tek tip bir eğitimden geçirilmelelerini amaçlayan zorunlu eğitim uygulamalarıdır.

Hükümet müdahalesinin bir başka nedeni, piyasa sistemindeki eksik bilgilenmedir. Aileler çocuklarının çıkarlarını düşünseler bile okullar, dersler, öğretmenler ve mezuniyet sonrası imkânlar konusundaki bilgileri toplamak ve değerlendirmek zaman alabilir veya bazı aileler için bu mümkün olmayabilir. Özel eğitim kurumlarının yapacakları tanıtımların bilgilendirici olma yerine aldatmaya yönelik olma ihtimali de vardır.²² Bütün bu nedenlerden dolayı, devlet, eğitim hizmetlerine en azından düzenleyici olarak müdahale etmektedir.

Dışsallık argümanına göre, eğitimde önemli ölçüde komşuluk etkileri söz konusu olduğundan, konu piyasa sistemine bırakıldığında sosyal olarak gerekli olandan daha az eğitim hizmeti üretilecek ve tüketilecektir. Böylece etkinlik sağlanamayacaktır. Çeşitli eğitim kademelerinde mümkün olduğu kadar fazla öğrencinin kayıt yaptırmasını sağlamak amacıyla, devletin sübvansiyon sağlama ya da doğrudan hizmet sunma eylemlerine girişmesi gerekir. Hakkında aşikâr ampirik deliller bulunmamakla beraber, eğitimin suçların önlenmesine etkisi, ilk ve orta öğretimin daha çok sosyal faydalar sağlaması, eğitimin istikrarlı bir demokrasiye katkısı, ABD gibi sosyal ve kültürel yapının son derece karmaşık olduğu ülkeler için söz konusu olan ortak değerler arayışı gibi daha çok teorik önemi bulunan gerekçelere dayanan dışsallık argümanı oldukça güçlüdür.²³

Devlet müdahalesinin adalet ve fırsat eşitliği gerekçesi, eğitim hizmetlerinin piyasa şartlarında sağlanması durumunda, bu hizmet-

lerden sadece öğrenim ücretlerini ödeyebilenlerin faydalanacakları varsayımına dayanmaktadır. Bu durumda, eğitimin çok uzun süreli etkilerinden dolayı, gelir dahil çeşitli konulardaki eşitsizlikler nesilden nesile aktarılacaktır. Başka bir ifadeyle, "eğitim hizmetlerinin dağılımı gelir dağılımını yansıttığı için,"²⁴ piyasa çözümü, gelir dağılımını daha da kötüleştirecektir. Bu ihtimal, birçok ülkede hükümetleri eğitim hizmetlerine müdahaleye teşvik eden temel gerekçelerden biri olmuştur.

Devlet müdahalesinin bir başka gerekçesi, eğitim kurumlarının monopol oluşturma güçlerinin bulunabileceği ihtimalidir. Meselâ bir bölgenin nüfusunun birden fazla okulu besleyecek yoğunlukta olmaması durumunda, o bölgede bir tek okul bulunacaktır. Monopolün bulunduğu bir yerde, fiyatın yüksek olması ve hizmet miktarının optimalin altında bulunması muhtemeldir. Böyle bir durumda, devlet müdahalesinin amacı, tüketicileri monople karşı korumak olacaktır. Burada, eğitimde monopol tartışmasının Coulson (1996)'un işaret ettiği bir başka boyutuna daha dikkat çekmek gerekmektedir. Bu da, merkezîleşmiş bürokratik eğitim sistemi anlamındaki monopol ile yerel, rekabetçi ve çeşitliliğe dayanan sistemlerin taraftarları arasındaki mücadeledir. Bu anlamda devlet müdahalesi monople karşıt pozisyonda değil, onun yanındadır.

Bütün bu argümanların, kamu müdahalesinin ve kamu sübvansiyonlarının haklı nedenlerini oluşturduğuna inanılmaktadır. Aslında devlet müdahalesinin bir şekilde gerekliliği konusunda bir tartışma bulunmamakla birlikte, sorun, müdahale ve sübvansiyonların *biçimi* ve *ölçüsünün* ne olacağı; başka bir ifadeyle, kamusal ve özel tedarik ve finansman arasındaki dengenin hangi durumda optimal olacaktır.

²² Le Grand ve Robinson (1984, s. 62-64); Heath 1998 ve Coulson (1996).

²³ Bu konuda ayrıca bkz. McMahon (1994, s. 29-38).

²⁴ Heath (1988).

3.2- Yerleşik Finansman Politikaları

Öğrenim ücretleri/harçları, diğer özel katkılar ve gelişmekte olan ülkeler için dış yardım belli bir düzeyde olmakla beraber, aralarında gelişmiş olanların da bulunduğu birçok ülkede eğitime sağlanan desteğin çoğu kamu kaynaklarından gelmektedir. Başka bir ifadeyle, birçok ülkede eğitim harcamaları öğrenci ailelerinden çok vergi mükelleflerinin ödedikleri vergilerle *kamu kesimi tarafından* finanse edilmektedir. Böylece, modern toplumlarda, 60'lı ve 70'li yıllar boyunca başlıca siyasî amaçlardan birisi olan parasız eğitim, fırsat eşitliğini sağlamanın ve yüksek öğretimi yaygınlaştırmanın bir gereği olarak görülmüştür. Bu konudaki standart modeller, eğitimi kamusal olarak finanse edilen özel mal olarak alırlar ve bütün bireylerin aynı eğitimi aldıklarını, fakat eğitime ayrılacak tutarın çoğunluk oyuna dayanılarak vergiler yoluyla finanse edildiğini varsayarlar. Bunun sonucu, yüksek gelirli bireylerden düşük gelirli bireylere doğru bir kaynak transferi olacaktır.²⁵

Oysa özellikle yükseköğretim hizmetlerinin bedelsiz olarak sunulması, adalet ve etkinlik amaçları açısından beklenenin aksine sonuçlar ve çeşitli saptırıcı etkiler içermektedir.²⁶ Adalete ilişkin temel sakınca, eğitime sağlanan kamu sübvansiyonlarından genelde yüksek ve orta gelir gruplarına mensup ailelerin çocuklarının yararlanması, buna karşılık kaynağın düşük gelirli grubun da dahil olduğu bütün vergi mükelleflerinin ödedikleri vergilerden sağlanmasıdır. Bu süreç aşağıdaki şekilde işlemektedir. Çoğu ülkede, eğitim sübvansiyonlarının dağıtımında ailelerin gelir durumları dikkate alınmaz²⁷ ve sade-

ce üniversiteye girmeyi seçenlere veya girebilenlere²⁸ *belli miktarda ve türde eğitim hizmeti için eşit yardım* ilkesi uygulanır. Özünde âdil olmayan böyle bir uygulamaya, talebin tamamı karşılanamadığı için üniversite giriş sınavı gibi bir eleme biçiminin uygulandığı durumlarda daha ciddi adaletsizliklere yol açar. Vergiler yoluyla finansmana katıldığı halde, eleme süreci yüzünden yükseköğretim hizmetlerinden yararlanamayanlar veya üniversiteye başka nedenlerle girmeyen/girmeyenler daima mevcut olacaktır. Burada kritik soru, eleme sonucunda yükseköğretime hangi gelir grubuna mensup ailelerin çocuklarının girebildiği, hangilerinin giremediğidir. Çok sayıda araştırma, parasız yükseköğretim kurumlarına, çok büyük ölçüde, giriş için gerekli hazırlık maliyetleri ile vazgeçilen kazançlara katlanabilen yüksek gelir grubuna mensup ailelerin çocuklarının girebildiklerini göstermiştir. Gerçekten de birçok ülkede parasız üniversitelere devam eden öğrencilerin çoğu yüksek gelirli ailelere mensuptur ve bir çoğu da özel liselerden gelmektedir. Sonuç, gelirin düşük gelirli bireylerden yüksek gelirli bireylere doğru yeniden dağıtılmasıdır; zengin bireylere doğru zımnî bir kaynak transferi söz konusudur.²⁹ Bu durumda parasız eğitim iddia edildiği gibi âdil değildir.

Bu eleştirilere karşılık, yüksek gelir grubunda bulunanların artan oranlı dolaysız vergiler yoluyla eğitimin finansmanına önemli ölçüde katkıda buldukları biçiminde bir iddia vardır. Ancak bu iddia gelişmekte olan ülkeler için geçerli değildir; çünkü bu ülkelerde artan oranlı dolaysız vergilerin kamu gelirleri içindeki payı dolaylı vergilerden çok daha azdır. Bu gerçeği, gelişmekte olan ülkeler için "sürdürülebilir uzun vadeli bir strateji

²⁵ Fernandez ve Rogerson (1995, s. 250).

²⁶ Bu hususta bkz. Tatlıoğlu (1990, s. 71-76); Stiglitz 1994, s. 454-67); Fernandez ve Rogerson (1998). ve Rozada ve Menendez (2002).

²⁷ Rozada ve Menendez (2002).

²⁸ Fernandez ve Rogerson (1995, s. 250).

²⁹ Fernandez ve Rogerson (1995, s. 250, 257, 260-6); Psacharopoulos ve Woodhall (1985, s. 140); Stiglitz (1994, s. 465-67); Rozada ve Menendez (2002).

olarak KDV benzeri dolaylı vergilendirme programları” önerileri de vurgulamaktadır.³⁰ Kamusal finansman lehinde bir başka savunma da, yükseköğretim mezunlarının mezuniyet sonrası artan gelirlerinden yüksek vergi ödeyecekleri biçimindedir. Birçok durumda bu iddia, vergi sistemlerinin bunu sağlayacak kadar artan oranlı olmadığı gerçeği tarafından geçersiz kılınmaktadır. Kısacası, *parasız eğitim aslında üniversitelerden fakirleri dışlamaktadır* ve yüksek oranlı sübvansiyonların düşük gelirlilere bir faydası olmamaktadır.³¹

Parasız eğitim sisteminin etkinlik yönünden değerlendirilmesinde, dikkatimizi ilk başta tahsis etkinliği çekmektedir. Tahsis etkinliği eğitimin miktarının doğru olarak belirlenmesi demektir. Rekabetçi bir ekonomide bunun anlamı ilâve eğitimin marjinal faydasının (fiyatın) onun marjinal maliyetine eşit olduğu andaki eğitim miktarının optimal olduğudur. Bu, eğitim miktarının gerekli olandan ne eksik ne de fazla üretilmediği anlamına gelir. Birçok ülkede, özellikle gelişmekte olan ülkelerde, getirisi en yüksek olan eğitim kademesi ilköğretimdir. Buna göre, ilköğretime yapılan kamu kaynaklı harcamaların yükseköğretime yapılan harcamalara nispeten artması gerekmektedir. Ancak birçok ülkede bunun tersi olmakta ve sadece politik nedenlerle üniversite, fakülte veya yüksekokullar açılabilir. Eğer yeni açılan bu birimlere *gerçekte* ihtiyaç yoksa, bu durumda olan şey, aslında başka eğitim kademelerinde kullanılabilir kaynakların politik ihtiyaç gözetilerek yanlış alanlara aktarılmasıdır. Bir eğitim sistemi “işe yaramaz çıktılar” hasıl ediyorsa, bunlar için harcanan kaynakların yanlış tahsisi söz konusudur. Burada yapılması gereken, işe yaramaz çıktılar hasıl eden programların kontenjanlarının za-

man içinde azaltılması ve sıfırlanmasıdır. Eğer iş politikaya bırakılırsa sorun çözülmez. Sorunun çözümü için devreye piyasanın girmesi gerekir. Eğer üniversite paralı yapılırsa, işe yaramayan çıktılar üreten programlar için kimse ödeme yapmak istemeyeceğinden, sorun kolayca çözülecektir.

Gelir düzeyine bakılmaksızın üniversiteye giren herkese bu hizmetin ücretsiz veya yüksek sübvansiyonlu olarak sunulması ne kadar mantıklıdır? Bunun için gerekli kaynaklar *nere-den* bulunacaktır? Böyle bir uygulama ne kadar âdildir? Parasız eğitim savunulduğu zaman, bu soruların tatmin edici cevaplarının bulunması gerekir. İşin garip tarafı, eğitimin bedava olmasını savunanlar da, bunun için etkinlik ve adalet gerekçelerini öne sürmektedirler. Buna göre, öğrenim ücretleri uygulaması, talebi azalttığı için sosyal bakımdan arzu edilen düzeyde eğitim hizmeti sunulmasını önleyecek ve böylece etkinlik sağlanamamış olacaktır.³² Ayrıca öğrenim ücretleri yoluyla zenginlere ulaşılabilirliği de şüphelidir. Bu durumda öğrenim ücretleri aynı zamanda adaletsizliği de artıracaktır. Bu eleştiriler aşağıda yapıldığı gibi kolayca cevaplandırılabilir.

Gelişmiş ve gelişmekte olan ülkelerde eğitime *ayrılması gereken* (ayrılan değil) kaynak miktarının giderek artmasının bütçe sınırlamalarını ağırlaştırması,³³ bir finansman krizine yol açma eğilimi taşımaktadır ve birçok ülkede de açmıştır. J. Gershuny, bu sorunu “maliyet hastalığı” adını verdiği bir kavrama dayanan “refah devleti krizi” yaklaşımıyla açıklamaktadır.³⁴ Buna göre, imalat kesiminde ücret artışları genelde verimlilik artışlarına dayanırken, verimlilik artışının düşük olduğu

³⁰ Meselâ bkz. Heath (1998)

³¹ Fernandez ve Rogerson (1995, s. 257-258).

³² Tam aksine talebi azalan programlar büyük bir ihtimalle lüzumsuz programlar olacağından, tersine bir sonuç da ortaya çıkar.

³³ Weidman (1995) ve Heath (1998).

³⁴ Gershuny (1987, s. 105-12).

hizmet kesiminde “diğer kesimlerle eşitlik” argümanı ön plâna çıkar ve ücret artışları imalatla aynı oranda olabilir. Bu, hane halklarına sunulan nihaî hizmetlerin fiyatlarının zaman içinde sürekli olarak artması anlamına gelir. Hizmet fiyatlarının bu şekilde artması, hane halklarının hizmetleri piyasadan satın alma yerine imalat kesiminin ürünlerini (malları/araç-gereçleri) kullanarak kendi hizmetlerini bizzat üretmeleri anlamında hizmetlerin self-servisleşmesine ve bunun mümkün olmadığı sağlık ve eğitim gibi bazı kompleks hizmetlerin sağlanmasında da “refah devleti krizi”ne neden olmuştur. Hizmet fiyatları bu şekilde artarken, refah devleti anlayışının bir gereği olarak, bu tür hizmetler birçok Batı Avrupa ülkesinde (ve dünyadaki birçok ülkede) kamu kesimince ücretsiz olarak sağlanmış, maliyet artışları tüketiciye yansıtılmamıştır. Bu uygulamanın sonucu, *maliyet artışlarının vergilerin yükseltilmesi yoluyla finanse edilmesi* olmuştur.

*Belirtilen bu süreçle birlikte eğitim hizmetlerinin maliyetleri de arttığı için, bu hizmetlerin belli bir düzeyde sürdürülebilmesi, halkın gidecek daha fazla vergi ödemesini gerektirmiştir. Bu durum, yoğun siyasî tartışmalara ve kamu kesiminin verdiği hizmetleri önemli ölçüde azaltmak zorunda kalmasına yol açmıştır. İşte, “refah devleti krizi” ile kastedilen budur. Sonuç olarak, hizmet maliyetlerindeki sürekli artışlar kamusal hizmetlerdeki genişlemenin sonunu da getirmiştir. Böyle bir kriz, 80’li yıllarda ve günümüzde, birçok kamu hizmeti için söz konusu olduğu gibi eğitim hizmetlerinde de piyasa mekanizmalarına dönüş tartışmalarını alevlendirmiştir.*³⁵

Ücretsiz eğitimin etkinlikle ilgili bir başka iması, aşırı talebe yol açmasıdır. Aşırı talep iddiası, özellikle yüksek öğretim düzeyinde

önemli bir etkinsizlik kaynağıdır. Üniversitede öğrenim görmesi zorunlu veya uygun olmayanlar³⁶, özellikle giriş de sınavsızsa, ücretsiz olması nedeniyle bu kurumlarda yığılmaktadırlar. Literatürde, yükseköğretimin ücretsiz veya çok yüksek sübvansiyonlu olmasının talebi önemli ölçüde artırdığına dair önemli deliller vardır.³⁷ Bu durum, *fiyatı sıfır veya çok düşük olan bir malın veya hizmetin talebinin marjinal faydası sıfır veya sıfıra çok yakın oluncaya kadar artacağı* biçimindeki basit bir iktisat kuralıyla ilişkilidir. Bazı ülkelerde, bir giriş sınavına rağmen, popülist mülâhazalarla kontenjanların geniş tutulması “uygun olmayanlar”ın üniversiteye girmesini tam olarak engelleyememektedir.

Parasız yükseköğretimin etkinlikten uzak bir diğer tezahürü, öğrencilerin kayıt yaptıkları programlardan mezun olmalarının uzun yıllar almasıdır. Eğitimin parasız olması yanında, öğretim süresini aşmanın her hangi bir cezasının bulunmaması, bu durumu körüklemektedir. Böyle bir sistem, bir taraftan hem kamu kaynaklarının hem de ailelerin kaynaklarının israfına; diğer taraftan da öğrencilerin ve başkalarının zamanlarının boşa harcanmasına yol açmaktadır. Etkinsizliğin en açık delillerinden olan bu durum, akademik başarı şartlarının ağırlaştırılması ve kamuya ait bir üniversitede öğrenci olmanın parasal maliyeti artırılmak suretiyle en azından kısmen bertaraf edilebilir.

³⁶ Bundan kasıt, bir giriş sınavını başaramayan veya artan kontenjanların puanların düşmesine neden olmasıyla başarabilenler veya üniversite eğitimi için başka türden standartları yerine getiremeyenlerdir. Buna karşı, kimsenin, bazı bireylerin eğitim hakkından mahrum bırakılması gerektiğini söyleyemeyeceği iddia edilebilir. İlgili kişinin, maliyetine bizzat katlanması şartıyla buna hiç kimsenin itirazı olmaz. Burada itiraz edilen şey, bütün vergi mükelleflerinin ödedikleri vergilerin bilimsel standartlar itibariyle hak etmeyenler tarafından kullanılmasıdır.

³⁷ Meselâ bkz. Berger ve Kotsal (2002) ve Rozada ve Menendez (2002).

³⁵ Konuyla ilgili ayrıntılı analizler için ayrıca bkz. Berger ve Kotsal (2002); Weidman (1995); Rozada ve Menendez (2002) ve Heath (1998).

4- Yükseköğretim İçin Etkin ve Âdil Finansman Politikaları

Yukarıdaki değerlendirmeler, parasız yüksek-öğretimin hem gelir dağılımı hem de etkinlik açısından önemli saptırıcı etkilere sahip olduğunu göstermiştir. Bu saptırıcı etkiler karşısında, özellikle gelişmekte olan ülkelerde, kamu harcamalarıyla ilgili olarak etkinliğin sağlanması için giderek artan bir baskının ortaya çıkması, ücretsiz eğitim tezine karşı ciddi bir muhalefetin oluşmasına neden olmuştur. Bu çerçevede, piyasa ekonomisi, yeniden, giderek artan bir şekilde kıt kaynakların etkin bir şekilde tahsisinin temel mekanizması olarak görülmeye başlanmıştır. Çünkü eğitim, piyasa teşviklerine karşı başarının yükselmesi, ailelerin ihtiyaçlarına olan duyarlılığın artması ve daha fazla yenilik biçiminde cevaplar verebilmekte; öğretmen ve okullar, içinde çalıştıkları sistemin finansal teşviklerinden büyük ölçüde etkilenmektedirler. Ekonomik baskılar, okulları, rekabetçi piyasalarda öğretim yöntemlerini iyileştirme ve müfredatlarını geliştirme yoluyla ailelerin ihtiyaçlarını karşılamaya zorlamaktadır.³⁸

Piyasa mekanizması taraftarlarına göre, eğitimin paralı olması özellikle üniversite düzeyinde son derece uygun bir politikadır. Çünkü bu uygulama en temel amaçlar olan etkinliğe, fırsat eşitliğine ve eğitim için ilâve kaynakların toplanmasına katkıda bulunacaktır. Ayrıca aileler bu hizmetler için şu anda ödediklerinden daha fazla ödeme yapmaya hazırdırlar. Özel okulların yaygınlaşması, çok çeşitli kurslar için yapılan ödemeler ve özel ders uygulamaları bunun bazı delilleridir. Eğer bedava veya çok ucuz bir hizmet için aşırı talep varsa, söz konusu hizmete bir fiyat

uygulanarak veya bu hizmetin fiyatı artırılarak toplanan gelirler, hizmet miktarının ve kalitesinin artırılmasında kullanılabilir. Bu yöntem, sınavla eleme metodundan daha etkin bir kaynak kullanımına imkân verir ve daha âdildir. Çünkü, okullara ulaşamayan veya düşük kaliteli okullarda okumak zorunda kalanlar, en fakir öğrencilerdir. Ayrıca böyle bir maliyete “gerçekten eğitim görmek isteyenler” katlanacaktır. Sonuç olarak bu uygulama, ilâve kaynakların sağlanmasına imkân verdiği için finansman krizinin çözümüne; eğitimin katlanılacak maliyete değmeyeceğini düşünenler bulunacağından dolayı yükseköğretim talebini kısıtışı için etkinlik amacına; yüksek gelirlilerin finansmana katılımını sağladığından dolayı da adâlet amacına hizmet eder.

Hükümetler bu mülâhazalarla, 80’li yılların başından beri öğrenci ailelerinin çeşitli yollarla eğitimin finansmanına daha fazla katkıda bulunmalarını sağlayacak ve doğrudan hükümet tedariki yerine piyasa güçlerine duyarlı tedarik biçimlerini (özel okullar, eğitim kuponları gibi) devreye sokacak tedbirleri almaya başlamışlardır. Bu durum, hem gelişmiş hem de gelişmekte olan ülkeler için geçerlidir.³⁹ Bu alandaki öneriler, geleneksel eğitim finansmanında ve tedarikinde son derece ciddi reformların yapılması anlamına gelmektedir. Yeni finansman ve tedarik politikalarının özünü, piyasa güçlerine duyarlılığın ve üniversiteler arasındaki rekabetin artırılması, eğitim hizmetlerinden yararlananların maliyete katılmalarının sağlanması ve eğitim için daha fazla kaynak toplamanın yollarının bulunması oluşturmaktadır. Bunun anlamı, yükseköğretimde *yegâne* veya *en önemli* tedarik mekanizmasının devlet olmaktan çıkması; finansman ve tedarik fonksiyonlarının ayrılması; sosyal faydaların ağır bastığı eği-

³⁸ Eğitimde monopol-piyasa tartışmasının ayrıntılı bir analizi bkz. Coulson (1996) ve sağlık ve eğitim hizmetlerinin finansman ve tedarikinde kamusal ve özel çözümlerin tartışılması ile ilgili hususlar için bkz. Heath (1998).

³⁹ Bu hususta bkz. Berger ve Kotsal (2002); Heath (1998) ve Weidman (1995).

tim türlerinde veya kademelerinde kamusal finansmana, özel faydaların ağır bastığı durumlarda ise özel finansmana dayanılmasıdır. Eğitim maliyetlerinin giderek daha büyük ölçülerde kamu kesiminden özel sektöre kaydırılması, eğitim hizmetlerinin özel kesim tarafından sağlanan kısmının artması veya kamu kesimi finansman sağlamakla beraber bu fonların özel üniversitelerde eğitim görmek için de kullanılabilmesi, hem kaliteyi yükseltecek hem de maliyetleri düşürecektir. Bu yeni finansman modelinde, yükseköğretim için yapılan harcamalar, gelecekte artan kazançlar biçiminde getiriler sağlaması beklenen yatırımlar olarak algılandığından, elde edebilecekleri eğitim hizmetleri için, bütün vergi mükellefleri yerine, bizzat hizmetten yararlananların ödeme yapmalarının daha âdil olacağı kabul edilmektedir. Yükseköğretimin gelecekte sağlayacağı daha yüksek kazançları elde etmek için gerekli yatırımın maliyetine neden üniversiteye gidenler değil de başkalarının katlanması gerektiği konusunda hiçbir tatmin edici bir cevap yoktur.⁴⁰

İktisatçılar, eğitimciler ve politikacılar uzun süre, devlet tarafından yönlendirilen bir sistemin piyasa tarafından harekete geçirilen bir finansman ve tedarik sistemine dönüştürülmesi amacıyla çeşitli yöntemler geliştirmişlerdir. Varılan nokta, yükseköğretimde “gelir çeşitlendirmesi” olarak da adlandırılan bir modelin geliştirilmesi olmuştur. Buna göre, üniversitelerin gelir elde edebilecekleri çok sayıda alternatif kaynak vardır ve öğrenim ücretleri sadece bunlardan biridir. İlgili literatürden bu alternatifler (1) öğrencilerden öğrenim ücreti alınması; (2) özel üniversitelerin yaygınlaştırılması; (3) özel ve kamu kesimi kuruluşlarıyla öğrenci sponsor-

luğu, danışmanlık, ücretli stajyerlik türünden sözleşmeler ve anlaşmalar yapılması; (4) üniversitelerin gelir yaratan işletmelere sahip olmaları; (5) bağışlar vb. gibi özel katkılardan yararlanılması; (6) öğrencilerin istihdamı ve yükseköğretime yönelik fonların oluşturulduğu ulusal burs programları; (7) öğrenci kredileri, mezuniyet vergileri ve bordro vergileri gibi ertelenmiş maliyete katılma yöntemleri; (8) yerel olarak sağlanan işgücü ve aynı yardımlar; (9) eğitim kuponları yöntemi biçiminde sıralanabilir.⁴¹ Aşağıda, bu alternatif finansman yöntemlerinden önemli ve tartışmalı olarak gördüğümüz bazıları üzerinde durulacaktır.

4.1- Paralı Eğitim

Kamuya ait yükseköğretim kurumlarında ücret uygulanması veya varsa artırılması, hem etkinliğe hem de eşitliğe katkıda bulunacaktır. Bir kere, devlet okullarının ücretli olması, bu makalenin genelinde vurgulanan diğer tedbirlerle birlikte, bu kurumların tüketicilere karşı daha duyarlı hâle gelmesine ve sunulacak eğitimin kalitesinde bir artışa neden olacaktır. Ödeme gücü olanlar kârlı bir yatırım olan yükseköğretim için ödeme yapacaklarından, böyle bir uygulama adalet amacına da katkıda bulunacaktır. Veri eksikliğine rağmen, birçok gelişmekte olan ülkede ailelerin eğitim için ödeme yapmaya hazır oldukları konusunda dolaylı deliller vardır. Meselâ ilkokulların düşük kalitede olması ve en iyi orta okullar için şiddetli rekabetten dolayı, veliler ya yüksek ücretler ödemek suretiyle çocuklarını özel okullara göndermekte veya kaliteli devlet okullarına⁴² gönderebilmek için yine yüksek ücretli kurslara para ödemektedirler.

⁴⁰ Weidman (1995); Rozada ve Menendez (2002) ve Coulson (1996); Le Grand ve Robinson (1984, s. 75-77); Psacharopoulos ve Woodhall (1985, s. 152-56); Sheehan (1973, s. 127-29).

⁴¹ Bkz. Psacharopoulos and Woodhall 1985, ss. 144-48; Le Grand 1984, ss. 68-77; Weidman 1995; Heath 1998; Rozada and Menendez 2002.

⁴² Türkiye'de Fen Liseleri, Anadolu Liseleri veya Yabancı Dil Ağırlıklı Liseler (Süper Liseler).

Yükseköğretimin paralı olmasının bir gerekçesi de, akademik özgürlüğü doğrudan sübvansiyonların gerektirdiği devlet müdahalesinden korumaktır. Çoğu durumda, üniversitelerin kendi kaynaklarını yaratma ve bunları kullanma konularında özerklik içinde bulunmaları son derece önemlidir. Ancak bu, son derece tartışmalı bir konudur. Bir taraftan, bağımsızlık geleneğinin geçerli olduğu İngiltere ve ABD gibi ülkelerde bile maliyetlerin önemli bir bölümünün hâlâ doğrudan hükümet ödenekleriyle karşılanması söz konusudur; diğer taraftan, özerkliğin, kaynakların özel kesim bağışlarından gelmesi durumunda da tehlikeye girebileceği konusunda iddialar mevcuttur.⁴³ Ancak şurası açıktır ki, üniversitelerle müşterileri karşı karşıya getiren paralı eğitim uygulaması, üniversitelerin devlet veya özel sektör yerine, sadece öğrenci ailelerine karşı sorumlu olmalarını garanti altına almaktadır.

Paralı eğitim, doğrudan sübvansiyonların, üniversitelere, kendi kaynaklarını yaratmada hiçbir teşvik sağlamayacağı gerekçesiyle de savunulabilir. Sürekli devlet desteğine sahip üniversiteler yeni kaynaklar yaratmak, etkinliği artırmak, tüketici isteklerine duyarlı olmak ve rekabet endişesi taşımaktan uzak olacaktırlar. Oysa üniversitelerin, kamu kaynaklarını, daha iyi eğitim yöntemleri, daha fazla araştırma, etkinlikte artış gibi başarılar elde ederek haketmeleri etkinlik amacına gerçek bir katkı sağlayacaktır. Bunu sağlamanın temel aracı, üniversiteleri daha fazla gelir elde etmek için rekabete zorlayacak bir mekanizma olma özelliği taşıyan paralı eğitimdir.⁴⁴

Eğitimde piyasa mekanizmalarına, özellikle de paralı eğitime karşı çıkanların temel endişeleri, ödeme gücü olmayanların çok önemli etkileri bulunan eğitim hakkından mahrum kalla-

bilecekleri ihtimalinde yoğunlaşmaktadır. Bu durumda, eğitimin dağılımı gelir dağılımını belirlediğinden, adalet açısından kabul edilemez sonuçlar doğabilecektir. Düşük gelirli aileler, kârlı eğitim yatırımlarını yapmak için gerekli fonları sağlayamayacaklardır. Hatta paralı eğitimle birlikte insanların minimum standartta eğitim almaları bile tehlikeye girecektir.⁴⁵ Belirtilen sonuçlar ortaya çıkacaksa, bu endişelere katılmamak mümkün değildir. Ancak bu endişelerin temel kaynağı, paralı eğitimin anlamı konusunda aşağıda yer alan kısa açıklamalarla kolaylıkla ortadan kaldırılabilecek ciddi yanlış anlamaların bulunmasıdır.

İlk olarak, verilen eğitim hangi ölçüde özel getiriler sağlıyorsa finansmanı o ölçüde özel, hangi ölçüde sosyal getiriler sağlıyorsa finansmanı o ölçüde kamusal (vergiyle) olacaktır. Kısacası, paralı eğitim sisteminde bütün eğitim kademelerinde veya her tür eğitim için ücret alınması söz konusu değildir. Ücret, büyük ölçüde, özel getirisi ağır basan üniversite eğitimi için söz konusu olacak ve özel getirinin derecesine göre belirlenecektir. İkinci olarak, kullanıcıya maliyetin tamamının ödenmesi anlamında pür maliyete katılmanın söz konusu olduğu üniversite sistemlerine nadiren rastlanır; uygulamada geçerli olan durum, ailelerin maliyetin bir kısmına katılmalarıdır. Kaldı ki, tam maliyete katılma geçerli olsa bile, bu, bütün öğrenciler için söz konusu olamayacak; hizmetten yararlanmak isteyenlerin ödeme güçlerine göre farklılaştırılacaktır. Ayrıca, bütün öğrencilerden öğrenim ücreti alınması, fakat ödeme zorluğu çekenlere burslar veya krediler sağlanması da düşünülebilir. Üçüncü olarak, paralı eğitim sisteminde üniversitelerin yegâne kaynağı eğitim ücretleri olmayacaktır. Üniversiteler, bir kısmı aşağıda ele alınacak olan diğer finansman kaynaklarını da kullanacaklardır. Bunun müm-

⁴³ Bu konuda ilginç bir tartışma için bkz. Brown (2001).

⁴⁴ Sheehan (1973, s. 126) ve Friedman (1988).

⁴⁵ Bu hususta bkz. Heath (1998).

kün olması ölçüsünde de ya eğitim ücretleri daha düşük olacak, ya da eğitim kalitesinde önemli artışlar sağlanacaktır.

Ancak, bütün eğitim kademelerinde ücret uygulamanın önemli siyasî zorlukları ve maliyetleri vardır. Bazı hallerde, toplama maliyetlerinin ücretleri aşması bile söz konusu olabilir. Bu sorun, daha düşük maliyetli ücret toplama yöntemleri geliştirilerek çözülebilir. Ayrıca paralı eğitim için ciddi bir sosyal, siyasî ve bürokratik muhalefet söz konusu olabilir. Konunun çok iyi düşünülp formüle edilmesi ve halka iyice açıklanması, gelire göre farklılaştırılan bir sübvansiyon sistemiyle düşük gelirli ailelerin ödeme sorunlarının çözülmesi ve öğrenim ücretlerini destekleyecek uygulamaların da devreye sokulması, bu konudaki muhalefeti gereksiz kılacak veya önemli ölçüde hafifletecektir. Önemli olan, ücretsiz eğitim sisteminin kenarına ulaştığı uçurumun farkına varılmasıdır: *Yerleşik Sistem adil ve etkin değildir, vergilerle yeterli finansman sağlanamamaktadır ve sistem, kaynak sıkıntısı çıkmazına girmiştir.*

Öğrenim ücretleriyle ilgili uygulamaların sonuçları tartışmalıdır. Bu politika, belirli bir ücreti ödeyenlerin çeşitli düzeylerdeki eğitim kurumlarına kayıt yaptırabilmeleri biçiminde uygulanıyorsa, sonuç, sınıfların kalabalıklaşması ve eğitim kalitesinde azalma biçiminde ortaya çıkabilir. Bu ise paralı eğitimden beklenen etkinliğe dair sonuçların elde edilememesi demektir. Böyle bir durumda, ücretler yoluyla toplanan fonların sınıf başına öğrenci sayısını düşürmek ve daha fazla eğitim malzemesi sağlamak amacıyla kullanılması önerilebilir.⁴⁶ Ayrıca, paralı eğitim durumunda bile söz konusu olabilecek olan aşırı talebin bertaraf edilmesi için, herhangi bir eleme sisteminden de yararlanılabilir.

⁴⁶ Psacharopoulos ve Woodhall 1985, ss. 149-52.

4.2- Özel Okulların Teşviki

Klâsik kamu sübvansiyonlarının ve kamusal tedarikin bir başka alternatifi, özel okulların kurulmasını ve yaygınlaştırılmasını teşvik etmektir. Bu, rekabeti artırarak eğitim kalitesinin yükselmesine katkıda bulunacaktır. Özel okulların yaygınlaşması birçok ülkede özel talepteki artışa ve devlet okullarındaki yetersizliklere bir cevap olarak ortaya çıkmıştır. Ücretsiz veya çok düşük ücretli kamu okullarına giremeyenler, "ikinci en iyi çözüm" olarak özel üniversitelere girmeye çalışmaktadırlar.⁴⁷ Yükseköğretim sistemi içinde özel sektörün payının en yüksek olduğu ülkeler, Asya ve Lâtin Amerika ülkeleridir.⁴⁸

Ancak, halihazırda özel üniversiteler önemli bir finansal krizle karşı karşıyadırlar. Bu krizin boyutları, ciddi bir çözüm bulunmadığı takdirde, özel sektörün artan eğitim talebinin karşılanmasına yapacağı beklenen katkının çok sınırlı olacağını göstermektedir. Özel üniversitelerin temel sorunları; ücretsiz veya düşük ücretli devlet üniversiteleriyle rekabet edememe, ölçek ekonomilerinden yararlanamama, maliyetlerin ve öğrenim ücretlerinin yüksek olması ve talep yetersizliğidir. Bu sorunlar çözülmeksizin, devlet üniversiteleri arasında, devlet üniversiteleriyle özel üniversiteler arasında ve yabancı üniversiteler ile ciddi bir rekabetin ortaya çıkması, hayalden başka bir şey değildir.

Özel üniversitelerin bütün sorunlarının temelinde öğrenci yetersizliği yatmaktadır. Üniversite eğitimi pahalı bir eğitim oldu-

⁴⁷ Weidman 1995.

⁴⁸ Meselâ Endonezya'da %58, Güney Kore'de %66, Japonya'da %76, Filipinler'de %85 (Weidman, 1995), Kolombiya'da %61, Brezilya'da %59, Nikaragua'da %44, Avrupa ülkelerinden Belçika'da %64, Hollanda'da %53 civarındadır (2000 Yılı YÖK Faaliyet Raporu). Endonezya ve Japonya'da, yükseköğretim kurumları maliyetlerin %20-30'unu, Güney Kore ve Filipinler'de ise %10'undan daha azını hükümetten almaktadırlar (Weidman, 1995).

ğundan, üniversitelerin yükledikleri ücretler yüksek olmakta; bu da özel üniversitelerin parasız devlet üniversiteleriyle rekabet etmesini imkânsız kılarak, öğrenci sayısını yetersiz kalmasına sebep olmaktadır.⁴⁹ Öğrenci yetersizliği, bir taraftan özel üniversitelerin yeterli gelir elde etmelerini engellerken, diğer taraftan da ölçek ekonomileri gerçekleştirilemediği için maliyetleri yükselmektedir. Eğer başka finansman kaynakları da yoksa, bu kurumların devlet üniversiteleriyle rekabet etmeleri imkânsızlaşmaktadır. Devlet üniversitelerinin paralı hale getirilmesi, bu haksız rekabetin ortadan kalkmasına yardım edecektir. Ayrıca özel üniversitelerin değişik finansman kaynaklarına kavuşturulmasını sağlayacak tedbirler alınması ve devletin yükseköğretim sistemi için ayırdığı öğrenci başına kaynağın özel üniversitelerde de kullanılabilmesine imkân veren eğitim kuponları yönteminin uygulanması gibi alternatifler üzerinde durulabilir.

Yükseköğretimin özel üniversitelerin yaygınlaştırılması yoluyla piyasaya konu edilmesine karşı olanların temel gerekçelerinden biri, kâr peşinde koşan özel kurumların kalite standartlarını gözetmeyebilecekleri, ailelerin ise bilgi yetersizliği nedeniyle iyi seçim yapamayacaklarıdır. Böyle bir ihtimal akla gelebilirse de, özel okullar, piyasanın kendilerini cezalandıracağı endişesiyle bu davranışı sürekli hale getiremeyeceklerdir. Bu sorun, hükümet otoritelerinin, özel üniversitelerin bazı akademik kalite standartlarını karşılamalarını sağlamasıyla kolayca çözülebilir. Bu amaçla (1) sağlık, güvenlik, alan gibi konularla ilgili fizikî şartlar; (2) müfredat, derece şartları, ulusal sınavlar, öğrenim dili gibi akademik şartlar; (3) muhasebe raporları, minimum yatırım, vergi durumu vb. gibi örgütlenme ve bilgilendirme şartları ve (4) öğrenci seçme kriterleri, öğretici yeterliliği ve alı-

mı, öğreticilerin işten çıkarma prosedürleri, muhtemel öğrenci ücretleri gibi öğretici ve öğrenci nitelikleri biçiminde standartlar belirlenebilir.⁵⁰ Bu, yukarıda dile getirilen sınıncaların giderilmesini garanti edebilir.

4.3- Öğrenci Kredileri ve Diğer Ertelenmiş Maliyete Katılma Yöntemleri

Öğrenci kredileri, eğitim hizmetlerinden yararlanma maliyetine katlanmanın yükünün zamana yayılmasına imkân veren bir finansman yöntemidir. *Borçlanma yöntemi* olarak da bilinen uygulama, öğrencilerin, eğitim maliyetlerini karşılamak amacıyla hükümet kuruluşları, bankalar veya diğer finansal kuruluşlardan ödünç alabilmelerine imkân verir. Kredi alacak öğrenciler, genelde öğretim ücretlerini şu anda ödeyemeyecek olanlar veya daha sonra ödemek isteyenlerdir. Kredilerin daha sonra ödenecek olmasından dolayı, bazen bu sistem maliyet paylaşımının alternatif yolları içinde "ertelenmiş maliyete katılma"⁵¹ ana başlığı altında sınıflandırılmaktadırlar.

Öğrenci kredileri sisteminin, bütün vergi mükelleflerinden eğitim yatırımı yapan öğrencilere doğru bir kaynak transferinin söz konusu olduğu yerleşik finansman sistemine kıyasla daha âdil olduğu söylenebilir. Çünkü sonunda eğitimin maliyetleri öğrenciler tarafından ödenmiş olmaktadır. Kredi sistemi, öğrencileri daha sorumlu davranarak bir an önce mezun olmaya teşvik eder. Sistemin eğitim finansmanı açısından çok önemli olan bir başka fonksiyonu, bu alana bütçe dışı fonları çekebilme özelliğidir. Ancak, bu durum, ticarî bankalar ve diğer finansal kurum-

⁴⁹ Friedman (1988).

⁵⁰ Weidman (1995).

⁵¹ Meselâ Weidman (1995); ayrıca öğrenim kredileri analizleri konusunda bkz. Psacharopoulos ve Woodhall (1985, s. 152-56); Le Grand ve Robinson (1984, s. 75-77); Sheehan (1973, s.127-29) ve Tatlıoğlu (1990, s. 84-114).

ların, kamusal ve özel işletmelerin ve sendikaların öğrenci kredileri vermek üzere devreye sokulabilmelerine bağlıdır. M. Friedman, beşerî sermaye ile fizikî sermaye arasındaki farklılıklara dikkat çekerek, finansal piyasaların kredi vermede oldukça isteksiz davranabileceği görüşünü savunmaktadır.⁵² Bunun nedenleri arasında (1) fizikî yatırım kredilerinin aksine, beşerî sermayenin, kölelik durumu hariç, kredi karşılığında ipotek edilememesi; (2) son derece yüksek getirisine rağmen eğitim kredilerinin yüksek risk derecesi; (3) mezunların geniş bir coğrafi alana dağılma ihtimalinden dolayı kredilerin yönetim maliyetlerinin oldukça yüksek olması.

Öğrenci kredileri sistemi aleyhinde bazı iddialar mevcuttur. Bunlardan ilki, kredi sisteminin eşitsizliğini daha da artıracığı şeklindedir: Bu sistem, aleyhlerine işleyerek düşük gelirli ailelere mensup öğrencileri yıldıırır; oysa yüksek gelirli ailelerde, veliler, eğitime, finanse edecekleri bir tüketim harcaması olarak bakarlar ve bu nedenle çocuklarını geri ödeme yükünden kurtarırlar. İkinci eleştiri, bu yöntemin, hükümet üzerindeki yüklerin kaldırılması konusunda başarısız olacağı iddiasıdır. Özel bankalar yeterli teminat olmaksızın öğrencilere kredi vermeyecekleri için, hükümet, kredi finansmanını bizzat sağlamak zorunda kalacaktır. Üçüncü eleştiri, kredi sistemi, öğrencileri nisbeten düşük kazançlı, fakat *sosyal* veya *bilimsel* bakımdan faydalı mesleklere girmekten alıkoyabilir. Ancak bu sorun, kamusal finansmanı gerektiren bu tür programların ücretleri düşürülerek ve krediler kolaylaştırılarak çözülebilir.

Öğrenci kredileri sisteminin gelişmekte olan ülkelerde uygulanabilirliği ile ilgili olarak, geri ödemelerde bazı sıkıntuların yaşanabileceği akla gelebilir. Meselâ kredi sistemi faiz ödemelerinin ertelenmesi, stratejik alan-

larda çalışan mezunlar için kredi afları, sübvansiyonlu faiz oranları ve krediler için hükümet garantisi gibi bazı teşvikler içerebilir. Bu gibi durumlarda kredi programları kendi kendini finanse etmekten uzak bir yapı arzeder ve karşılıksız burs sistemi veya parasız eğitim durumundaki kadar olmasa da, hükümet desteği zorunlu hale gelebilir. Ayrıca eğer temel kredi kaynağı hükümetse, kredi geri ödemeleri önemli bir hacme ulaşınca kadar hükümetin finansal harcamaları yüksek olmaya devam edecektir.⁵³

Uluslararası tecrübeler, kredilerin eğitim talebini artırdığını ve fakir öğrencilerin üniversitelere kayıt yaptırılmalarına imkân verdiğini göstermiştir. Ancak sistemin, yüksek gelirli gruplardan düşük gelirli gruplara doğru gelirin yeniden dağıtımına ve eğitim finansmanının kamu kaynaklarından özel kaynaklara kaydırılmasına yol açmadığı yönünde bir görüş mevcuttur. Bunların gerçekleşebilmesi, kredilerle birlikte gelire göre farklılaştırılmış bir öğrenim ücretleri uygulamasına bağlıdır. Böylece düşük gelirli ailelere mensup öğrenciler, aldıkları kredilerin daha az bir kısmını kendileri için daha düşük olan eğitim ücretleri için kullanırken, yüksek gelirli ailelere mensup öğrenciler kredilerin tamamını veya büyük bir kısmını, kendileri için daha yüksek olan ücretleri ödemede kullanacaklardır. Ayrıca, kredi uygulamasının temel gerekçesi, öğrenci ailelerinin maliyete katılmasının sağlanması olduğu halde, çoğu zaman kamusal kuruluşlar tarafından sağlanan bu krediler bir ölçüde sübvansiyon içermektedir. Maliyete katılmanın mantığına uygun olarak, kredi şartları, yüksek gelir grubundakiler aleyhine farklılaştırılabilir. Böyle bir uygulama, öğrenci kredilerine fırsat eşitliği mülahazalarına dayalı olarak yöneltilen eleştirileri bertaraf edecektir.

⁵² Friedman 1988, ss. 169-72.

⁵³ Weidman 1995.

Eğer iyi bir yapı kazandırılabilir ve etkin bir şekilde işletilebilirse, kredi programları kendi kendilerini devam ettiren bir sisteme dönüşebilir. Bunun için, güvenilir bir tahsilat kurumunun (bir vergi kurumu, ticarî banka veya sosyal güvenlik kurumu) mevcut olması, faiz oranının sübvansiyonları minimize edecek ve anaparanın aşınmasını önleyecek şekilde belirlenmesi, geri ödemelerle öğrencinin muhtemel kazancı arasındaki ilişkinin dikkate alınması gibi tedbirlere başvurulması önemlidir. Son olarak, eğer ciddi potansiyel sosyal kazançlar söz konusu ise, bazı kredi kayıplarına da göz yumulabilir.⁵⁴

Ertelenmiş maliyete katılma yöntemlerinden diğerleri, işverenlerden alınacak bordro vergileri ve kamu üniversitelerinden daha önce mezun olmuş bulunanlardan alınacak vergilerdir. Bir bordro vergisinin savunulabilecek bir tarafı yoktur. Böyle bir durumda, bir vergi mükellefi, bir kez gelir vergisi, bir kez mezuniyet vergisi; bir işverense ayrıca eğitim için bir bordro vergisi ve eğer üniversiteye devam eden çocuğu varsa öğrenim ücreti olmak üzere bir kaç defa vergi ödemiş olacaktır. Bir mezuniyet vergisi de tartışmalıdır. Toplum, şu anda mezun durumda olan ve yüksek kazançlar elde edenleri parasız olan üniversite öğrenimleri sırasında finanse etmiş olduğu için, şimdi de bunlar, bir vergiyle şu anda ödeme gücü olanlar için paralı olan eğitim sistemine katkıda bulunmalıdırlar. Böylece eğitim maliyetleri bireyler arasında zamanlararası anlamda eşitlenmiş olacaktır. Ancak, eğitimin daha önce parasız, şimdi ise paralı olmasından şu anda mezun durumda olanlar değil, hükümetler sorumludur. Bu nedenle, mezunların, sorumlu olmadıkları bir konuda can sıkıcı bir sürprizle karşılaşmak zorunda bırakılmamaları gerektiği düşünülebilir.

⁵⁴ Weidman (1995).

4.4- Etkin Bir Tedarik Biçimi Olarak Friedman'ın Eğitim Kuponları Yöntemi

Eğitim kuponları yöntemi, doğrudan kamu tedariki yerine, eğitim hizmetlerinin piyasa güçlerine duyarlılığının ve ailelerin maliyete katılma derecelerinin artırılmasına yönelik bir finansman yöntemidir.⁵⁵ Orijinal olarak yüksek öğretim öncesi için düşünülmüş olmakla beraber, yüksek öğretime de uygulanabilecek olan yöntemin amacı, rekabetçi bir ortamda ailelere tercih hakkı tanınması yoluyla kaynakların etkin kullanımını sağlamaktır. Ancak, kupon yöntemi her durumda finansman kaynağının vergiler yoluyla sağlandığı kamusal finansman çerçevesinde düşünülmelidir.

Eğitim kuponu, ilgili kamu otoritesi tarafından ailelere verilen ve bir öğrenciyi belirli bir okulda eğitmenin yıllık maliyetine eşit değerdeki bir belge olup, aileler bu belgeleri tercih ettikleri okullara götürürler; okullar da bunların bedellerini belirtilen otoriteden tahsil ederler. Bu uygulama, hem finansmanı hem de hizmeti devletin sağladığı klâsik okul sisteminden farklıdır. Burada finansmanla hizmetin tedariki fonksiyonlarının birbirinden ayrılması söz konusudur. Devlet fon sağlanmaya devam ederken, hizmet, ailelerin çocuklarını kaydettirmek istedikleri okullarca sağlanmaktadır ve kamu fonları bu kurumlara akmaktadır. Sistemde, tercihi müşteriler olarak aileler yapmaktadır

Friedman'ın önerdiği yöntemde bütün öğrenciler için *değeri aynı* olan kupon, özel veya kamu okullarını tercih etmekte kullanılabilir. Kupon uygulamasının bir başka şekli, *gelire bağlı* kupon sistemidir. Bu sistemde

⁵⁵ Bugünkü anlamda kupon yöntemi ilk defa Milton Friedman tarafından ortaya atılmıştır (Friedman, 1988, s. 143-77). Ayrıca bkz. Sheehan (1973, s. 122-25); Le Grand ve Robinson (1984, s. 68-73); Tathoğlu (1990, s. 78-83); Stiglitz (1994, s. 463-65) ve Hoxby (1996, s. 66-69).

kuponun değeri aile geliriyle bağlantılıdır ve düşük gelirlili hane halklarına daha yüksek değerde kupon verilir. Kuponu alan aile mutlaka kuponun değerine eşit maliyette bir okulu tercih etmek zorunda değildir; üzerine bir ilâvede bulunarak daha iyi bir okul tercih edilebilir. Böylece bir kupon programı, herkes için en azından minimum düzeyde bir eğitim imkânına kavuşmayı garanti eder.

Kupon yönteminin lehinde ve aleyhinde görüşler ileri sürülmüştür. Yöntemin lehindeki görüşlerden birisi, eğitimde çeşitliliğin ve seçme özgürlüğünün geliştirilmesi gerektiği tezine dayanır. Kupon yöntemi, karar alma ve satınalma gücünün tahsisini devletten anne-babalara transfer etmek suretiyle bu amacı karşılar. Yerleşik finansman sisteminde olduğu gibi, eğer yardım kişilere değil de kurumlara verilirse, yardımın amaçladığı faaliyetlerden çok, bu kurumlar için uygun olan faaliyetler finanse edilmiş olur.⁵⁶ Kupon yöntemi, kaynağın kullanılması konusundaki kontrolü kişilere bırakmak suretiyle, bu sakıncayı ortadan kaldırır. Bu, eğitim hizmetlerinin daha rekabetçi bir ortamda sağlanmasını, kalitenin artırılmasını ve maliyetlerin düşürülmesini teşvik eder. Bu ise etkinliğin sağlanması demektir.⁵⁷

Kupon sisteminde anne ve babalar, okullar hakkındaki görüşlerini çocuklarını bir okuldan alıp başka bir okula vererek ortaya koyabilirler. Bu, kamu okullarıyla özel okullar arasında birinciler lehine olan haksız rekabet durumunun ortadan kalkmasına yardım eder. Böylece hem kamu okulları arasında hemde kamu okullarıyla özel okullar arasında ciddi bir rekabet söz konusu olabilecektir. Bu avantajlar, kupon yönteminin üniversite düzeyinde uygulanması durumunda da ge-

çerlidir. Bütün bunlar, maliyete katılma yöntemlerinin en önemlilerinden olan özel okulların yaygınlaşmasını kolaylaştıracaktır. Kupon yöntemi yoluyla sağlanan devlet yardımının özel üniversitelerde de kullanılmasına izin verildiğinde, bu okulların sayılarında ve kalitelerinde hızlı bir artışın gerçekleşmesi mümkün olabilir. Bir başka lehte görüş, bir kupon programının, alternatif özel finansman kaynaklarını harekete geçireceğidir. Çünkü aileler, kuponların değeri ile okul ücretleri arasındaki farkı tamamlamak amacıyla ilâve ödemeler yapacaklardır. Nihayet, bir kupon programının, ücretsiz eğitimin aksine, nispi olarak dezavantajlı durumda olanların lehine farklılaştırılması da söz konusu olabilir.

Kupon yönteminin aleyhindeki görüşler, çoğu zaman siyasî ve özel eğitim karşıtlığıyla ilgilidir. Özel eğitime karşı çıkılmasının nedenleri, kalite üzerinde bir kontrolün olmayabileceği, seçkin kurumların ortaya çıkabileceği ve bunun eşitsizliği artırabileceği biçiminde sıralanabilir. Kupon yöntemi, zengin ve iyi eğitilmiş ailelerin çocuklarıyla fakir ve daha az eğitilmiş ailelerin çocuklarının farklı okullarda toplandığı bölünmüş bir eğitim sistemi oluşturur. Ancak bu iddia, gelir düzeyine ayarlanmış kupon uygulaması durumunda geçerli değildir; fakir aileler, elde ettikleri yüksek değerdeki kuponlarla çocuklarını zengin bölgelerdeki daha iyi okullara gönderebilirler. Kupon uygulamasının olmaması durumunda, fakir bir bölgede yaşayan bir baba, istediği bir okulda kullanabileceği bir devlet yardımı olmadığı için, yetenekli çocuğunu özel bir okula kaydettiremeyecektir. Üstelik bölge sınırlamasından dolayı, çoğu zaman, zengin bölgelerde bulunan iyi bir devlet okuluna da kayıt yaptırılmayacaktır. Oysa bu çocuğun iyi eğitim alması ve farklı bölgelerdeki çocuklarla kaynaşması, devletçe sağlanan eğitim kuponu sayesinde arzu edilen okullara kaydının mümkün olmasıyla da-

⁵⁶ Friedman (1988).

⁵⁷ Kupon yöntemi ve etkinlik konusunda bkz. Hoxby (1996, s. 67-68).

ha kolay sağlanabilecektir.⁵⁸ Ayrıca düşük gelirliilere daha yüksek değerde kupon verilmesi ve ırk ayrımı ve diğer türden ayrımları önleyici yasal düzenlemeler, yukarıda belirtilen diğer sakıncaları ortadan kaldıracaktır.

Kupon yöntemine yöneltilen başka bir eleştiri, kuponların eğitim için daha fazla kaynağın ayrılmasını sağlamanın etkin bir yolu olmadığıyla ilgilidir. Oysa bu, vergiyle finanse edilen mevcut sistemde kolayca sağlanabilir. Üçüncü bir itiraz, gelire ayarlanan kuponların imkân verdiği farklılaştırma unsurunun, özel eğitime ödeme yapmak için yeterince zengin olanlar için iki kez ödeme yapmaya neden olduğudur. Ayrıca bir kupon sisteminde, kupon değerini tamamlama zengin olanlar için mukayeseli olarak daha kolaydır.

Kupon yöntemini teklif edenlerle mevcut finansman sistemini savunanlar arasındaki tartışmaların çoğu, okul sistemleri hakkındaki farklı görüşlere dayanır. Muhaliflere göre, kupon yöntemi, farklı müfredat ve farklı öğretim tekniklerine sahip *farklılaştırılmış* bir eğitim sistemine yol açacaktır. Oysa mevcut sistem, özel tercihlerini dikkate almaksızın herkese az çok *standart* bir eğitim sunmaktadır. Ancak, muhalifler, kaynak kullanımındaki kontrolün öğretmen ve yöneticilerden ane ve babalara kaymasının, niçin zorunlu olarak farklılaştırılmış bir okul sistemine yol açacağını tatmin edici bir şekilde açıklayamamaktadırlar. Konu hakkındaki ampirik deliller belirsizdir. Mevcut devlet kontrollü okul sisteminde, okullarda ve derslerde büyük çeşitlenmenin olabildiği, oysa çok sayıda özel okulun tek tip, ruhsuz, sınav-ağırlıklı eğitim verdiği konusunda deliller de vardır. Diğer taraftan, özel sektörün öncülük yaptığı heyecan verici yenilikçi eğitim biçimlerinin örnekleri de oldukça fazladır.

Nihayet, aleyhteki bir başka görüş, kupon programı altında okulların tüketici taleplerine cevap verme yeteneğinin daha iyi olduğu iddialarının abartılmış olduğu yolundadır. Okulların, tüketicilerin arzularındaki kısa vadeli değişmelere cevap olarak tesislerini genişletmeyi veya küçültmeyi maliyetli bulmaları söz konusu olabilir. Eğer bir kupon programı, okullar arasında daha popüler okullara doğru bir hareketlenmeye neden oluyorsa, bu, idare edilmesi mümkün olmayan bir durum hasıl edebilir. Bu durumda, kısa vadeli aşırı taleple başa çıkabilmek için fiyat mekanizmasının kullanılabilmesi iddia edilebilir. Ancak, aşırı talebe maruz kalan okulların fiyatlarını yükseltmeleri, farklı sosyal gruplar tarafından alınan eğitimde kalitatif/niteliksel farklar meydana getirecektir. Bu ise hükümet müdahalesinin bir başka alanıdır.

Kupon sisteminin aleyhindeki görüşlerin dikkat çektiği sorunlar, devlet güdümündeki sistemden piyasaya dayalı sisteme geçiş esnasında kısa vadede yaşanabilecek olumsuzluklardır. Uzun vadede sistem oturdukça, okullar, kendilerini talepteki değişmelere uydurabilecekleri mekanizmaları geliştireceklerdir. Üniversite öncesi eğitim kademeleri için öne sürülmüş olmakla beraber, yüksek eğitime uygulanabilecek olan kupon sistemi, kamu fonlarının doğrudan yüksek öğretim kurumlarına aktarıldığı mevcut sistemin yerini alabilir. Üniversitelerin belli bölümlerine veya programlarına kabul edilen öğrencilere, değeri, seçilen programa göre değişebilecek kuponlar verilir. Hatta, kupon değeri, teşvik edilmesi istenen bölümler için artırılabilir; talebin azaltılmak istendiği bölümler için ise azaltılabilir; ailelerin gelir durumlarına göre ayarlanabilir.

4.5- Diğer Maliyete Katılma Yöntemleri ve İlâve Finansman Kaynakları

Daha önce belirtilen diğer maliyete katılma ve finansman yöntemleri oldukça çeşitli uy-

⁵⁸ Friedman 1988.

gulamaları içermektedir ve çoğu üzerinde fazla bir tartışma söz konusu değildir. Mesele üniversiteler, özel kesim ve kamu kesimi kuruluşlarıyla anlaşmalar yaparak başarılı öğrenciler için sponsorluk ve meslekle ilgili ücretli stajyerlikler ayarlayabilirler. Üniversitelerin gelir yaratan işletmelere sahip olmaları, bağışlar vb. gibi özel katkılardan yararlanmaları ve özel sektör kuruluşlarıyla beraber ve/veya onlar için gerçekleştirecekleri projelerden ve danışmanlıklardan önemli gelirler elde etmeleri söz konusu olabilir. Ayrıca üniversiteler, eğitim için kullanılacak fonların oluşturulduğu burs programları oluşturabilirler. Bu programlardan yararlanma, doğrudan sübvansiyon elde etme biçiminde değil de, belli bir üretken faaliyetin yapılması şartına bağlanabilir. Ayrıca üniversiteler yerel düzeyde parasal, işgücü biçiminde ve aynı yardımlar elde edebilirler.

5- Sonuç ve Değerlendirme

Eğitimin, bireysel kazançları ve iktisadî büyüme üzerindeki etkileri yoluyla sosyal refahı belirlediği konusunda, iktisatçılar arasında bir görüş birliğinin bulunduğu söylenebilir. Buna karşılık, konunun çeşitli yönleriyle ilgili olarak ciddi siyasî tartışmaların bulunduğu da bir gerçektir. En ateşli tartışmalar, devletin rolünün ne olacağı ve eğitimin nasıl finanse edileceği konularında yoğunlaşmaktadır.

Bu makalede, yerleşik eğitim finansman sistemi ile alternatif finansman yöntemleri etkinlik ve adalet amaçları açısından analiz edilmeye çalışılmıştır. Kıt kaynakların etkin bir şekilde kullanılması son derece önemli bir amaçtır. Diğer taraftan ömür boyu, hatta nesiller arası etkileri bulunan eğitimin finansmanında adalet amacı da vazgeçilmezdir. Makalede, çoğu zaman aralarında bir tercih yapılması gerektiği düşünülen bu iki amacın, aslında birbirini tamamlayan ve iyi organizasyon-

lar yapıldığında birlikte gerçekleştirilmesi mümkün amaçlar olduğu gösterilmeye çalışılmıştır.

Binlerce yıldır, eğitimin belirtilen amaçlarına nasıl ulaşılacağı konusunda esas olarak iki temel düşüncenin çatışma halinde olduğu anlaşılmıştır. Bunlardan biri, bu amaçların kamu denetimine dayanan, rekabetin ve seçme özgürlüğünün bulunmadığı bir sistemle gerçekleştirilebileceğini öne süren görüştür. Diğer ise, devlet müdahalesinin belli durumlarda ve belli derecelerde makul karşılanabileceğini kabul etmekle beraber, bu durumların dışında eğitimin ve finansmanının tamamıyla piyasa tarafından yönlendirilmesi gerektiğini ve rekabet ve seçim özgürlüğünün esas alınmasının zorunlu olduğunu vurgulayan görüştür. Makalede, bu görüşler, belirtilen iki önemli amaç açısından analiz edilmeye çalışılmıştır.

Literatürde yer alan sayısız çalışmanın, öğretmen, küçük sınıflar, araç-gereç anlamında eğitim kaynakları ile test sınavı sonuçları cinsinden öğrenci başarısı arasındaki ilişki hakkında net sonuçlar vermediği; hatta bu ikisi arasında sistematik bir bağlantının bulunmadığı sonucuna bile vardığı görülmektedir. Bu çalışmaların üzerinde durdukları, daha çok, çeşitli eğitim kaynaklarının miktarları ve nitelikleri idi. İktisatçılar, bu konuyu iki nedenle daha fazla kurcalamaya devam etmişlerdir. Birincisi, dikkatlerin öğrenci başarısından öğrencilerin eğitim sonunda elde ettikleri kazançlara kayması gerektiğinin fark edilmesiydi. İkincisi, daha fazla kaynağın kullanılmasından çok, kaynakların nasıl kullanıldıklarının önemli olduğunun anlaşılmasıydı. Bu iki konuda literatürdeki yoğunlaşma, iktisatçılara, finansman sorununun tartışılmasında çok önemli veriler sağlamıştır.

Bu veriler sayesinde, başarılı bir finansman sisteminin, daha fazla kaynağı harekete geçirme yanında, mevcut kaynakların daha

etkin kullanımını sağlamasının ve bireyler ve toplum arasında eğitimin maliyetlerinin faydalarına paralel bir şekilde dağıtılmasına imkân vermesinin önemli olduğu anlaşılmıştır. Oysa kaynakların bütün vergi mükelleflerinden toplandığı, parasız veya yoğun sübvansiyonlu eğitime dayanmakta olan yerleşik sistem, bunu sağlamaktan uzaktır. Üstelik, özellikle yükseköğretimde olmak üzere, hizmetler çok büyük ölçüde devlet okulları tarafından sunulmaktadır. Merkezî idareye tâbi, rekabete kapalı ve sistemde çalışanlara başarılarını artırmaları için hiçbir teşvik sağlamayan kamusal finansman ve tedarik sistemi, rekabeti, kaynakların etkin kullanımını, kalitenin artmasını ve maliyetlerin düşmesini engellemektedir.

Diğer taraftan, etkinlikten uzak olan yerleşik sistem adalet amacıyla da çalışmaktadır. Özellikle yükseköğretimde eğitimin özel getirileri sosyal getirilerine ağır bastığı halde, bunun maliyetine bütün toplumun katılması kabul edilemez bir durumdur. Bununla, eğitimde dışsallıkların görmezden gelindiği düşünülmemelidir. Burada vurgulanan, eğitimin faydaları kimin için söz konusu ise maliyetine de onun katlanması gerektiğidir. Bu durumda, olması gereken şey, eğitim için, dışsallıklardan dolayı ve fırsat eşitliği amacını karşılamak üzere kamusal olarak sağlanması gerekenin dışında devlet tarafından hiçbir kaynağın ayrılmamasıdır. Bunun anlamı, eğitimin özel faydalara paralel bir şekilde paralı olacağı; ödeme gücü olmayanların ise kamusal olarak destekleneceğidir. Adalet amacına sadece böyle bir sistem hizmet edebilir.

Ayrıca devletin finansman ve tedarik fonksiyonlarının ayrılması da son derece önemlidir. Kamu kesiminde gerçekleştirilen üretimin etkisizliği konusunda etrafa bakıldığında bile görülebilen deliller vardır. İsrâf, savsaklama, kayırma, tembellik kamusal tedarikin önemli özelliklerindedir. Bu durum eğitim hizmetleri için de geçerlidir. Şu halde, devletin dışsallıkları

ve fırsat eşitliğini gözetmek amacıyla sağlayacağı sübvansiyonların, kurumlara değil bireylere verilmesi ve devlet okulları veya özel okullarda kullanılmasına imkân tanınması gerekmektedir. Bu uygulama, sistemin piyasaya olan duyarlılığının artmasına, rekabete, başarının teşvikine, maliyetlerin düşmesine yol açacaktır.

Bu teorik eleştiriler bir tarafa, yerleşik sistem, yol açtığı bedavacılık düzeninin sürdürülebilirliği açısından da çıkmazdadır. Gelişmekte olan ülkelerin karşı karşıya oldukları bütçe kısıtlamaları ve bunun gelişmiş ülkelerdeki versiyonu olan refah devleti krizi dikkate alındığında, bu düzenin devam etmesi gerektiğini kuru sloganların arkasına sığınarak söyleyenlerin, deşirmenin suyunun nereden geleceği konusuna açıklık kazandırmaları gerekmektedir. Aslında mesele son derece açıktır. Etkinlik ve adaletten yoksun bu düzenin sonuna gelinmiştir. Ödeme güçleri bulunduğu halde, mezun olduğunda çok yüksek getiriler sağlayan programlarda bütün vergi mükelleflerinin ödedikleri vergilerle okumak veya bedava okullarda öğrenim sürelerini ikiye üçe katlayarak milletin kaynaklarının çöpe atılmasına neden olmak ve her eğitim kademesinde gerçek ihtiyaç sahiplerini minimum kaynakla yetinmeye mahkûm etmek artık mümkün olmamalıdır.

Kaynakça

Bedi, A. S. ve Gaston, N., "Using Variation in Schooling Availability to Estimate Educational Returns for Honduras," *Economics of Education Review* 18(1), (February 1999), s. 107-16.

Benson, C., "Eğitimin Finansmanı", *Eğitim Ekonomisi: Seçilmiş Yazılar*, (Çev.) Yüksel Kavak ve Berrin Burgaz, Ankara: Pegem Yayınları, 1994, s. 79-88.

Berger, M. C. ve Kostal, T., "Financial Resources, Regulation and Enrollment in US Public Higher Education," *Economics of Education Review* 21(2), (April 2002), s. 101-10.

Blau, F. D., "Symposium on Primary and Secondary Education," *The Journal of Economic Perspectives* 10(4), (Fall 1996), s. 3-8.

- Blaug, M., "The Rate of Return on Investment in Education in Thailand", *The Economics of Education and the Education of An Economist*, (Ed.) by Mark Blaug, England: Edward Elgar, 1987, s. 332-45.
- Brown, W. O., "Sources of Funds and Quality Effects in Higher Education," *Economics of Education Review* 20(3), (June 2001), s. 289-95.
- Card, D. ve Krueger, A. B., "School Resources and Student Outcomes: An Overview of the Literature and New Evidence from North and South Carolina," *The Journal of Economic Perspectives* 10(4), (Fall 1996), s. 31-50.
- Cohn, E., *The Economics of Education*, Cambridge: Ballinger Publishing, 1979.
- Coombs, P. ve Hallak, J., "Bir Sistem Olarak Eğitim", *Eğitim Ekonomisi: Seçilmiş Yazılar*. (Çev.) Yüksel Kavak ve Berrin Burgaz, Ankara: Pegem Yayınları, 1994, s. 89-104.
- Coulson, A., "Markets Versus Monopolies in Education: The Historical Evidence," *Education Policy Analysis Archives: A Peer-Reviewed Scholarly Electronic Journal*, 4 (9), (June 1996).
- Fernandez, R. ve Rogerson, R., "On the Political Economy of Education Subsidies," *Review of Economic Studies* 62, (April 1995), s. 249-62.
- Friedman, M., *Kapitalizm ve Özgürlük*. (Çev.) Doğan Erberk ve Nilgün Himmetoğlu, İstanbul: Altın Kitaplar Yayınevi, 1988.
- Gershuny, J. I., "The Future of Service Employment", *The Emerging Service Economy*, (Ed.) Erio Girarini, New York: Pergamon Books, 1987, s. 105-15.
- Hanushek, E. A., "The Economics of Schooling: Production and Efficiency in the Public School," *The Journal of Economic Literature* 24(3), (September 1986), s.1141-77.
- _____. "Measuring Investment in Education," *The Journal of Economic Perspectives* 10(4), (Fall 1996), s. 9-30.
- Heath, J. A., "The Financing and Provisioning of Education and Health Services in Developing Countries: Review Article," *Economics of Education Review* 17(3), (June 1998), s. 359-62.
- Hicks, N.L., "Eğitim ve Ekonomik Büyüme", *Eğitim Ekonomisi: Seçilmiş Yazılar*. (Çev.) Yüksel Kavak ve Berrin Burgaz, Ankara: Pegem Yayınları, 1994, s. 47-62.
- Hoxby, C. M., "Are Efficiency and Equity in School Finance Substitutes or Complements?" *The Journal of Economic Perspectives* 10(4), (Fall 1996), s. 51-72.
- Le Grand, J. ve Robinson, R. *The Economics of Social Problems*. London: McMillan Press, 1984.
- McMahon, W.W. "Eğitimin Dışsallıkları", *Eğitim Ekonomisi: Seçme Yazılar*, (Çev.) Yüksel Kavak ve Berrin Burgaz, Ankara: Pegem Yayınları, 1994, s. 29-38.
- Psacharopoulos, C. G. ve Woodhall, M., *Education for Development: An Analysis of Investment Choices*, Oxford: Oxford University Press, 1985.
- Rozada, M. G. ve Menendez, A., "Public University in Argentina: Subsidizing the Rich?" *Economics of Education Review* 21(4), (August 2002), s. 341-51.
- Sheehan, J., *The Economics of Education*. London: George Allen and Unwin, 1973.
- Stiglitz, Joseph E., *Kamu Kesimi Ekonomisi*, 2. Baskı, (Çev. Ömer Faruk Batırel), İstanbul: Marmara Üniv. İ.İ.B.F. Yay. No: 396, 1994.
- Tatlıoğlu, İ., "Yüksek Öğretimde Finansman Sorunu ve Borçlanma Yöntemi: Uygun Alternatif Metotların Geliştirilmesi Açısından Analitik Bir Yaklaşım," Yayınlanmamış Doktora Tezi, Uludağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 1990.
- Weidman, J. C. "Diversifying Finance of Higher Education Systems in the Third World: The Cases of Kenya and Mongolia," *Education Policy Analysis Archives* 3(5), (February 1995).
- Woodhall, M. "İnsan Sermayesi Kavramı", *Eğitim Ekonomisi: Seçilmiş Yazılar*. (Çev.) Yüksel Kavak ve Berrin Burgaz, Ankara: Pegem Yayınları, 1994b, s. 19-28.
- YÖK, 2000 Yılı Yök Faaliyet Raporu.