



EĞİTİM YÖNETİŞİMİ VE FİNANSMANI

EĞİTİM İZLEME RAPORU 2021

EĞİTİM YÖNETİŞİMİ VE FİNANSMANI

EĞİTİM İZLEME RAPORU 2021

ERG HAKKINDA



Eğitim Reformu Girişimi (ERG), çocuğun ve toplumun gelişimi için eğitimde yapısal dönüşüme nitelikli veri, yapıcı diyalog ve farklı görüşlerden ortak akıl oluşturarak katkı yapan bağımsız ve kâr amacı gütmeyen bir girişimdir. Yapısal dönüşümün ana unsurları, eğitimde karar süreçlerinin veriye dayalı olması, paydaşların katılımıyla gerçekleşmesi, her çocuğun kaliteli eğitime erişiminin güvence altına alınmasıdır.

2003 yılında kurulan ERG, Türkiye'nin önde gelen vakıflarının bir arada desteklediği bir girişim olmasıyla Türkiye sivil toplumu için iyi bir örnek oluşturur.

ERG çalışmalarını, Eğitim Gözlemevi ve Eğitim Laboratuvarı birimleriyle yürütür, Öğretmen Ağı'nın yürütücülüğünü üstlenir.

ERG, Anne Çocuk Eğitim Vakfı, Aydın Doğan Vakfı, Borusan Kocabıyık Vakfı, Elginkan Vakfı, ENKA Vakfı, İstanbul Bilgi Üniversitesi, İstanbul Kültür Üniversitesi, Kadir Has Vakfı, Mehmet Zorlu Vakfı, MV Holding, Sabancı Üniversitesi, Tekfen Vakfı, Türkiye Vodafone Vakfı, Vehbi Koç Vakfı ve Yapı Merkezi tarafından desteklenmektedir.

KURUMSAL DESTEKÇİLERİMİZ



İÇİNDEKİLER

| | |
|--|-----------|
| GRAFİKLER, TABLOLAR VE ŞEKİLLER | 4 |
| KISALTMALAR | 5 |
| YAZARLAR HAKKINDA | 6 |
| SUNUŞ | 7 |
| GİRİŞ | 8 |
| EĞİTİM YÖNETİŞİMİ | 9 |
| Üst Politika Belgeleri | 10 |
| On Birinci Kalkınma Planı (2019-2023) İzleme Çalışmaları | 11 |
| MEB 2019-2023 Stratejik Planı'na İlişkin Gelişmeler | 12 |
| MEB 2021 Performans Programı | 14 |
| Salgın Sürecinde Yönetişim | 14 |
| Salgın Sürecinde Yüz Yüze Eğitim ve Ölçme Değerlendirme Faaliyetleri | 17 |
| Yönetişim ve Güven İlişkileri | 20 |
| Okulların Güçlendirilmesi ve Okul Özerkliği | 22 |
| Okul Profili Değerlendirme Projesi ve Okul Gelişim Modelinin Okul Özerkliği İçin Önemi | 23 |
| EĞİTİM FİNANSMANI | 26 |
| Maliyet-Etkililik Analizi Çerçevesinde Eğitime Ayrılan Kaynaklar | 27 |
| Eğitim Harcamaları | 30 |
| Kamu Harcamaları | 31 |
| Özel Harcamalar | 35 |
| Özel Öğretim Kurumları | 36 |
| Hanehalkı Harcamaları | 39 |
| MEB 2021 Bütçesi | 42 |
| Cari Harcamalar | 43 |
| Yatırım Harcamaları | 45 |
| Okul ve derslik yapımı | 46 |
| Transfer Harcamaları | 50 |
| SONUÇ | 53 |
| KAYNAKÇA | 56 |

GRAFİKLER, TABLOLAR VE ŞEKİLLER

GRAFİKLER

| | | |
|-------------------|--|----|
| Grafik 1: | COVID-19 salgınının eğitime etkisi, 31.08.2020-16.04.2021 | 15 |
| Grafik 2: | Resmi ortaokullardaki kararların alındığı yönetim düzeyine göre dağılımı, 2017 | 23 |
| Grafik 3: | Eğitim kurumlarına yapılan toplam harcamanın kaynaklara göre dağılımı, 2017 | 31 |
| Grafik 4: | Toplam eğitim bütçesi ve MEB bütçesinin yıllar içindeki değişimi | 32 |
| Grafik 5: | Kamu eğitim harcamalarının kademelere göre dağılımı, 2017 | 33 |
| Grafik 6: | Kademelere göre özel öğretim kurumlarındaki öğrenci oranları | 37 |
| Grafik 7: | Kademelere göre hanehalkı eğitim harcamalarının oranı | 39 |
| Grafik 8: | MEB 2021 bütçesinin harcama tiplerine göre dağılımı, % | 43 |
| Grafik 9: | MEB yatırım ödeneğinin yıllar içindeki değişimi | 45 |
| Grafik 10: | Yıllara göre yeni yapılan derslik sayısı | 47 |

TABLolar

| | | |
|-----------------|--|----|
| Tablo 1: | On Birinci Kalkınma Planı eğitim hedefleri | 12 |
| Tablo 2: | Kademelere göre öğrenci başına kamu harcamalarına ilişkin gösterge ve hedefler | 34 |
| Tablo 3: | Hanehalklarının istihdam durumuna göre çocukların oranı, % | 42 |
| Tablo 4: | MEB bütçesinde cari harcamaların dağılımı | 44 |
| Tablo 5: | MEB yatırım ödeneklerinin kalemlere göre dağılımı | 46 |
| Tablo 6: | İlköğretim ve okulöncesinde derslik başına düşen harcama | 48 |

ŞEKİLLER

| | | |
|-----------------|---|----|
| Şekil 1: | OECD stratejik eğitim yönetişimi çerçevesi | 9 |
| Şekil 2: | Bölgelere göre özel öğretim kurumlarına kayıtlı öğrenci oranı | 38 |

KISALTMALAR

| | |
|-----------------|--|
| A.g.e. | Adı geçen eser |
| AB | Avrupa Birliği |
| ABD | Amerika Birleşik Devletleri |
| ABİDE | Akademik Becerilerin İzlenmesi ve Değerlendirilmesi Araştırması |
| ASHB | Aile ve Sosyal Hizmetler Bakanlığı |
| BİLSEM | Bilim ve Sanat Merkezi |
| CBS | Coğrafi Bilgi Sistemi |
| COVID-19 | Yeni Tip Koronavirüs |
| DÖGM | Din Öğretimi Genel Müdürlüğü |
| EBA | Eğitim Bilişim Ağı |
| GSYH | Gayri Safi Yurtiçi Hasıla |
| IBRD | <i>International Bank for Reconstruction and Development</i> (Uluslararası İmar ve Kalkınma Bankası) |
| KYK | Kredi ve Yurtlar Kurumu |
| LGS | Liselere Geçiş Sistemi |
| MEB | Millî Eğitim Bakanlığı |
| MTEGM | Meslekî ve Teknik Eğitim Genel Müdürlüğü |
| ODTÜ | Orta Doğu Teknik Üniversitesi |
| OECD | <i>Organisation for Economic Co-operation and Development</i> (Ekonomik İşbirliği ve Kalkınma Örgütü) |
| OGM | Ortaöğretim Genel Müdürlüğü |
| OVP | Orta Vadeli Program |
| ÖSYM | Öğrenci Seçme ve Yerleştirme Kurumu |
| PISA | <i>Programme for International Student Assessment</i> (Uluslararası Öğrenci Değerlendirme Programı) |
| SBB | Strateji ve Bütçe Başkanlığı |
| SEY | Stratejik Eğitim Yönetişimi |
| SGB | Strateji Geliştirme Başkanlığı |
| SYDTF | Sosyal Yardımlaşmayı ve Dayanışmayı Teşvik Fonu |
| t.y. | Tarih yok |
| TBMM | Türkiye Büyük Millet Meclisi |
| TCCB | Türkiye Cumhuriyeti Cumhurbaşkanlığı |
| TEDMEM | Türk Eğitim Derneği Düşünce Kuruluşu |
| TEGM | Temel Eğitim Genel Müdürlüğü |
| TSE | Türk Standartları Enstitüsü |
| TÜİK | Türkiye İstatistik Kurumu |
| UN WFP | <i>United Nations World Food Program</i> (Birleşmiş Milletler Dünya Gıda Programı) |
| UNESCO | <i>United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization</i> (Birleşmiş Milletler Eğitim, Bilim ve Kültür Örgütü) |
| UNICEF | <i>United Nations International Children's Emergency Fund</i> (Birleşmiş Milletler Çocuklara Yardım Fonu) |
| USDA | <i>United States Department of Agriculture</i> (Amerika Birleşik Devletleri Tarım Bakanlığı) |
| vb. | Ve benzeri |
| vd. | Ve diğerleri |
| WHO | <i>World Health Organisation</i> (Dünya Sağlık Örgütü) |
| YBO | Yatılı bölge ortaokulu |
| YKS | Yükseköğretim Kurumları Sınavı |
| YÖK | Yükseköğretim Kurulu |

YAZARLAR HAKKINDA

Özgenur Korlu, Boğaziçi Üniversitesi Siyaset Bilimi ve Uluslararası ilişkiler ve Ekonomi bölümlerinden 2016 yılında mezun oldu. 2016-2018 yılları arasında Boğaziçi Üniversitesi'nde sosyal politika ve ekonomi yüksek lisans dersleri aldı. 2020 yılı itibarıyla MEF Üniversitesi İşletme Bölümü'nde yüksek lisans yapıyor. Nisan 2018'de ERG Eğitim Gözlemevi'nde araştırmacı olarak çalışmaya başlayan Korlu'nun ERG'de katkıda bulunduğu çalışma alanları eğitim yönetişimi ve finansmanı, ölçme ve değerlendirme sistemleri, sosyoekonomik eşitsizliklerin eğitime etkisi, eğitim verisi analizi ve veri okuryazarlığıdır. Eğitim İzleme Raporlarının farklı dosyalarında 2018'den beri yazar olarak yer alıyor, raporlar, araştırmalar ve projeler kapsamında eğitim izleme göstergeleri hazırlıyor.

Müge Bakiöglü, 2011 yılında Başkent Üniversitesi Siyaset Bilimi ve Uluslararası İlişkiler bölümünde lisans, 2014 yılında ODTÜ Orta Doğu Araştırmaları bölümünde yüksek lisans derecelerini tamamladı. 2013-2020 yılları arasında eğitim izleme, değerlendirme, araştırma ve çeşitli savunuculuk faaliyetlerinde bulunduğu TEDMEM'de görev aldı. Eğitim ve eğitim politikaları alanında faaliyet gösteren kurum ve sivil toplum kuruluşlarıyla araştırmacı ve danışman olarak çalışmaya devam ediyor. 2016 yılında ODTÜ Siyaset Bilimi ve Kamu Yönetimi bölümünde başladığı ve eğitim politikaları üzerine odaklandığı doktora çalışmalarını, Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi'nde sürdürüyor.

Ekin Gamze Gencer, 2009 yılında Boğaziçi Üniversitesi Sosyoloji bölümünden mezun oldu. Sonrasında Columbia Üniversitesi'nde Sosyokültürel Antropoloji bölümünde yüksek lisans yaptı. ERG Eğitim Gözlemevi'nde Politika Analisti olarak Ekim 2020'de çalışmaya başlayan Gencer, özel eğitim ve göçmenlik alanlarındaki eğitim politikalarını izliyor, tüm çocukların eğitim hakkının güvence altında olmasına yönelik savunuculuk çalışmalarını yürütüyor.

SUNUŞ

ERG olarak 14 yıldır Eğitim İzleme Raporları aracılığıyla eğitimi izliyor ve değerlendiriyoruz. 2020 yılında yayımladığımız dosyalarda büyük oranda COVID-19 salgını koşulları altında eğitimde yaşananları, hayata geçirilen uygulamaları ve bu uygulamaların eğitimin farklı paydaşları tarafından nasıl deneyimlendiğini kamuoyuna sunduk. 2021 yılına da salgın koşullarında girdik. Bu yılın ilk dosyasında Eğitim Yönetişimi ve Finansmanı'nı güncel gelişmeler ve salgının etkileri çerçevesinde ele alıyoruz.

2020-21, salgın koşulları altında tamamlanan ilk eğitim-öğretim yılı olacak. Dosyada eğitim yönetişimi ve finansmanı alanında yaşanan gelişmeler, karar alıcılar ve paydaşlar arası ilişkiler ve eğitim sistemi içinde değişen ihtiyaç ve öncelikler üst politika belgeleri, güncel araştırmalar ve veriler doğrultusunda değerlendiriliyor. Salgınla birlikte gündeme gelen acil ihtiyaçlar ile üst politika belgelerinde yer alan hedefler arasındaki ilişkinin önemine dikkat çekiliyor ve salgın döneminde ortaya çıkan belirsizlik nedeniyle artan paydaşlar arası güven ihtiyacı inceleniyor. Ayrıca, maliyet-etkililik analizi çerçevesinde eğitime ayrılan kaynakların nasıl daha etkili, hakkaniyetli ve kapsayıcı kullanılabileceği, salgın koşullarının ortaya çıkardığı acil ihtiyaçlar da göz önünde bulundurularak tartışılıyor.

Eğitim İzleme Raporu 2021: Eğitim Yönetişimi ve Finansmanı dosyasının hazırlık sürecinde çeşitli paydaşlar bizimle görüş ve önerilerini paylaştılar. Geribildirimleri ve bilgi paylaşımları için Ahmet Osman Yıldız, Ali Taştan, Alper Yatmaz, Gökhan Atik, Prof. Dr. Kasım Karakütük, Prof. Dr. Murat Özdemir, Prof. Dr. Murat Şeker, Dr. Özlem Mecit, Prof. Dr. Yüksel Kavak'a ve yuvarlak masa toplantılarına katılan tüm öğretmenlere, okul yöneticilerine ve öğrencilere teşekkürlerimizi sunarız.

Eğitim İzleme Raporu 2021: Eğitim Yönetişimi ve Finansmanı dosyasının eğitime dair politika yapım süreçlerinin veri temelli, saydam ve katılımcı bir anlayışla geliştirilmesine ve eğitimin paydaşları arasında güven kültürünün oluşturulmasına katkı sağlamasını umuyoruz.

Prof. Dr. Üstün Ergüder

Yönetim Kurulu Başkanı

Eğitim Reformu Girişimi

GİRİŞ

Eğitimde çocuğun iyi olma hâli ve gereksinimleri her koşulda merkeze alınmalı ve eğitimin ana odağı tüm çocukların nitelikli eğitime erişiminin aksamadan devam etmesini sağlamak olmalıdır. COVID-19 salgınında yaşandığı gibi belirsizliğin yüksek ve kaynakların kısıtlı olduğu dönemlerde karar alıcılar ve paydaşlar arasındaki ilişkinin **iyi yönetim ilkeleri** çerçevesinde sürdürülmesi; kısıtlı kaynakların kapsayıcılık ve hakkaniyet doğrultusunda kullanılması elzemdir.

İYİ YÖNETİŞİM İLKELERİ

Hesap verebilirlik
Tutarlılık
Sorumluluk
Adillik
Şeffaflık
Katılımcılık
Etkinlik
Yerindenlik
Hukuka bağlılık
Ölçülülük

[https://arge.com/kitaplar/iyi-
yonetisim-el-kitabi.pdf](https://arge.com/kitaplar/iyi-yonetisim-el-kitabi.pdf)

2020-21 eğitim-öğretim yılı, COVID-19 salgını koşulları altında tamamlanan ilk eğitim-öğretim yılı olacak. Ulusal ölçekte okulların kapanmaya başladığı ilk aylardan farklı olarak yaz tatili dönemi ve sonrası, karar alıcılara planlama ve paydaşları bilgilendirme için daha çok zaman tanıdı. Eğitim izleme çalışmaları açısından ülkelerin bu zamanı nasıl değerlendirdiği önemli bir konudur. Türkiye'nin de aralarında olduğu pek çok ülke, bu sürede öğrencilerin eğitime erişim imkânlarını artırmaya ve okulları salgın koşullarına hazır hâle getirmeye odaklandı. Mart 2020'den sonra yüz yüze eğitime ara veren pek çok ülkede 2020-21 eğitim-öğretim yılında okulların kısmen ya da tamamen açık kalması sağlandı. Ancak, salgının bulaşma oranlarına göre okulların açılma ve kapanma durumu sık sık değişti. COVID-19 salgınının yarattığı harcama ve ihtiyaçlar nedeniyle mevcut kaynakların daha fazla kısıtlandığı bu dönemde hem uzun dönemli hedeflere yönelik ilerlemenin aksamaması, hem de acil ihtiyaçların karşılanması gerekti. Sonuç olarak hem eğitim yönetişimi hem de eğitim finansmanı bakımından etkili planlama yapmanın önemi arttı. Belirsizliğin hâkim olduğu ve hızlı değişen koşullarda paydaşların eğitim sisteminden talep ettiği en kritik ihtiyaçlardan biri güven oldu. Türkiye'de üst politika belgelerinde yer alan orta vadeli hedeflere yönelik çalışmalara devam edilmesinin yanı sıra, okulların ve paydaşların talep ve ihtiyaçları eğitimin gündemini şekillendirdi. Hesap verebilirlik ve şeffaflık ilkeleri açısından önemli olan *MEB 2020 Yılı İdare Faaliyet Raporu* ve *MEB 2021 Yılı Performans Programı* yayımlandı. Salgın koşullarındaki ilk bütçe olan MEB 2021 Bütçesi kabul edildi.

Bu dosya eğitim yönetişimi ve eğitim finansmanı olmak üzere iki bölümden oluşuyor. Eğitim yönetişimi başlığı altında, üst politika belgeleri, karar alıcılar ve paydaşlar arası ilişkiler, yönetim alanındaki gelişmeler değerlendiriliyor. Salgınla belirginleşen güven ihtiyacı ve okulların özerkliği konuları tartışılıyor. Eğitim finansmanı başlığı altında ise kısıtlılık karşısında eğitime ayrılan kaynakların nasıl daha etkili ve hakkaniyetli kullanılabileceği tartışılıyor. Maliyet-etkililik analizi çerçevesinde önceki dönemdeki harcamalar ve salgın dönemi bütçesi değerlendiriliyor.

EĞİTİM YÖNETİŞİMİ

Herkese açık ve nitelikli kamusal eğitimi hazır bulundurmak ve finanse etmek devlete yöneltmiş bir görevdir.¹ Eğitimde iyi yönetim, eğitim hizmetleri sağlanırken çocuğun yüksek yararını ve iyi olma hâlini odağa alır. Bu alanda izleme ve değerlendirme, karar ve politikaların içeriklerinin yanı sıra uygulama süreçlerinin incelenmesini de kapsar. İzleme çalışmaları eğitim sistemindeki hedeflerin ve kaydedilen iyileşmelerin takip edilmesi, hesap verebilirliğin sağlanması bakımından önem taşır.

Ekonomik İşbirliği ve Kalkınma Örgütü (OECD), Stratejik Eğitim Yönetimi'yle (SEY) iyi yönetim süreçlerinin tesisi için bir çerçeve önerisinde bulunuyor. SEY kapsamında hesap verebilirlik, kapasite, bilgi yönetimi, paydaş katılımı, stratejik düşünme ve bütünsel sistem yaklaşımı için etkili yönetim süreçlerinin belirlenmesi ve geliştirilmesi hedefleniyor (Şekil 1). SEY, açık, esnek ve uyarlanabilir yönetim süreçlerinin geliştirilmesine yönelik ihtiyaçlara cevap verirken alınan kararların niteliğine dair de yol gösteriyor. Özellikle COVID-19 salgını sürecinde akut olarak ortaya çıkan sorun ve ihtiyaçlar karşısında iyi yönetim süreçlerinin korunması ve sürdürülebilmesi için bu çerçeve yol gösterici bir kaynak olabilir.

ŞEKİL 1: OECD STRATEJİK EĞİTİM YÖNETİŞİMİ ÇERÇEVESİ

| Hesap Verebilirlik | Kapasite | Bilgi Yönetimi | Paydaş Katılımı | Stratejik Düşünme | Bütünsel Sistem Yaklaşımı |
|--|--|---|--|--|---|
| <ul style="list-style-type: none"> Yereldeki aktörlerin yetkilendirilmesi ve derin ayrıntıların sınırlı tutulması Kurum içinde öğrenme ve gelişim kültürünün desteklenmesi | <ul style="list-style-type: none"> Politikaların belirlenmesi ve uygulamaya yetecek kapasitenin sağlanması Kapasite gelişiminin hiyerarşik olarak değil yatay olarak desteklenmesi | <ul style="list-style-type: none"> Araştırma ve karar alma süreçlerinde kullanılmak üzere nitelikli ve zengin veri toplanması Üretilen verinin uygun kullanımının gözetilmesi Kanıt temelli çalışma kültürünün desteklenmesi Kanıt temelli çalışma kapasitesinin geliştirilmesi | <ul style="list-style-type: none"> Paydaş bilgisi ve bakış açılarının süreçlere dahil edilmesi Yardımlaşma, ortak sorumluluk, aidiyet ve güvenin teşvik edilmesi | <ul style="list-style-type: none"> Sistem vizyonunun geliştirilmesi, paylaşılması ve güçlendirilmesi Değişen bağlam ve yeni bilgilere uyum sağlanması Ortaya çıkan acil durumlar ve kısa dönemli öncelikler ile eğitim sisteminin uzun dönemli vizyonu arasında denge kurulması | <ul style="list-style-type: none"> Sistem içinde ataletin engellenmesi Sistem içinde sinerjinin geliştirilmesi ve gerilimin yönetilmesi |

Kaynak: OECD, 2019b.

1 Lohrenscheid, 2019.

Bu bölümde öncelikle üst politika belgeleri incelendi; 2020-21 eğitim-öğretim yılı içinde öne çıkan gelişme ve ihtiyaçlar SEY çerçevesinden yararlanılarak ele alındı. Bunların yanı sıra, paydaşlar arası “güven ilişkileri”, eğitim sisteminin farklı düzeylerinde ortaya çıkan yeni ihtiyaçlar, görev ve sorumluluklar ve bunlar bağlamında “okul özerkliği” SEY çerçevesine dahil edilerek değerlendirildi.

ÜST POLİTİKA BELGELERİ

Vizyon ve öncelikler; kısa, orta ve uzun vadede gerçekleştirilecek hedefler ve hedeflerin gerçekleşmesine yönelik stratejiler MEB’in farklı dönemlerde yayımladığı çeşitli üst politika belgelerinde yer alıyor. Hedeflerin bu belgeler yoluyla kamuoyuyla paylaşılması şeffaflık ve hesap verebilirlik ilkeleri açısından önemli olduğu gibi, eğitimle ilgili hedeflerin izlenmesi ve çocuğun üstün yararı ve iyi olma hâli bakımından değerlendirilmesi için de önemlidir.

2020-21 eğitim-öğretim yılı süresince *On Birinci Kalkınma Planı (2019-2023)* ve doğrultusunda hazırlanan *MEB 2019-2023 Stratejik Planı* uygulanmaya devam etti. Üst politika belgelerinde belirlenen program ve hedeflerin durumu MEB’in her yıl yayımladığı idare faaliyet raporları ve performans programları aracılığıyla izlenebiliyor. Stratejik planlar ve performans programlarında yer almayan, COVID-19 salgını gibi acil durumların ortaya çıkardığı yeni koşul, akut ihtiyaç ve sorunlar için ek politika tedbirleri gerektiğinde uygulamada zorluklar yaşanabiliyor. Bu nedenle, koşullar gerektirdiğinde esneklik sağlayacak ara formüllerin oluşturulmasına ihtiyaç duyuluyor.

COVID-19 salgını, üst politika belgelerinin birbirleriyle bağlantılarında mevcut olan sınırlılıkları daha görünür kıldı.

Hedefler ve ölçülebilir göstergeler, planlarla uygulamanın uyumu, izlemenin sürekliliği, planlama biçim ve süreçlerinin etkililiği gibi konular SEY çerçevesinde değinilen stratejik düşünme alanına giriyor. Stratejik düşünme, kısa vadeli kararların uzun vadeli vizyon ve plandaki felsefe ve yaklaşımları yansıtmasını; gündemdeki temel faaliyetlerin değişen dış baskı ve taleplerle uyumlu hâle getirilmesini kapsıyor. Bunlara ek olarak, yeni bilgilerin dahil edilmesini, politika ve uygulamaların sistemin tüm düzeylerinde oluşan gelişmeler doğrultusunda uyarlanmasını da içeriyor.² Üst politika belgelerinde hedefler ve göstergeler arasındaki uyum stratejik düşünme ilkesi kullanılarak artırılabilir.

Üst politika belgelerinde yer alan hedeflere ilişkin göstergelerde yapılan değişiklikler ve gerekçeleri kamuoyuyla kısmi olarak paylaşılıyor. Gerekçelerin paylaşılmasına, yeni göstergelerin izlemenin sürekliliğine olanak sağlayacak şekilde ilişkilendirilmesine ve göstergelerde kaydedilen gelişmelerin düzenli ve şeffaf bir biçimde paylaşılmasına ihtiyaç duyuluyor.

2 OECD, 2019b.

ON BİRİNCİ KALKINMA PLANI (2019-2023) İZLEME ÇALIŞMALARI

On Birinci Kalkınma Planı MEB'in orta vadeli uygulamalarına yönelik hedeflere ve bu hedeflerin izlenmesine yönelik göstergelere yer veriyor. Göstergelerin yıllara göre gelişimlerinin izlenmesi hesap verebilirlik bakımından önemlidir. Planda 5 yaşta net okullulaşma ve tekli eğitimdeki öğrenci oranları paylaşılıyor. Bu göstergelere ilişkin hedef 2023 itibarıyla oranların %100'e ulaşmasıdır.

2021 Yılı Cumhurbaşkanlığı Yıllık Programı'nda da erken çocukluk eğitimiyle ilgili hedefler yer aldı.³ *MEB 2021 Yılı Performans Programı*'nda ise "Erken çocukluk eğitiminin niteliği ve yaygınlığı artırılacak, toplum temelli erken çocukluk eğitimi çeşitlendirilerek yaygınlaştırılacaktır." şeklinde belirtiliyor.⁴ 5 yaşta okullulaşmaya yönelik hedeflerin gerçekleşmesinde, özel ve toplum temelli okulöncesi kurumlarından ziyade nitelikli okulöncesi kamu kurumlarının yaygınlaşması önem taşıyor. Bu kapsamda, Erken Çocukluk Eğitiminde Kalite ve Erişimin Artırılması Projesi ve Engeli Olan Çocuklar İçin Kapsayıcı Erken Çocukluk Eğitimi Projesi⁵ gibi projeler erken çocukluk eğitiminin yaygınlaştırılması açısından önemli görünüyor. Her iki proje, özel önlem gerektiren toplulukların erken çocukluk eğitimine erişiminde sosyoekonomik düzey ve sağlık durumu gibi faktörlerin aşılmasına olanak sağlayarak kapsayıcılığı destekliyor.

Tablo 1'de *On Birinci Kalkınma Planı*'ndaki eğitim hedefleri ile hedeflerin 2019 ve 2020 yıllarındaki gelişim durumları görülüyor. 5 yaş net okullulaşma oranı 2018-19'da %75,17, 2019-20'de %75,10 olarak gerçekleşti.⁶ Erken çocukluk eğitimi, çocukların bilişsel becerileri ve sosyo-duygusal gelişimlerinde iyileşme sağlama, hayat boyu öğrenmenin temellerini atma, öğrenme çıktılarının daha adil olmasına yardımcı olma gibi etkileriyle öğrencilerin iyi olma hâli üzerinde önemli bir role sahiptir.⁷ Yatırım bütçesinde okulöncesine ayrılan ödenek mevcut artış oranı baz alınarak önümüzdeki yıllar için hesaplandığında, 2023 yılında 5 yaş düzeyindeki net okullulaşma oranının %100'e ulaşması olası görünmüyor. Bu hedefin gerçekleştirilmesi, okul ve derslik yapımlarının önceliklendirilmesini ve yatırım ile öğretmen ataması bütçelerinin oluşturulmasını gerektiriyor.

Tekli eğitime ilişkin hedeflerde ortaöğretimde hedefe yaklaşıldığı, ilkokul ve ortaokulda ise önceki yıllardaki artışa karşın ikili eğitimdeki öğrenci oranının hâlâ yüksek olduğu görülüyor (Tablo 1). İkili eğitim okul başlangıç saatlerini, teneffüs sürelerini, uyku ve beslenme alışkanlık ve imkânları ve sosyalleşme olanaklarını etkilediğinden çocuğun iyi olma hâliyle doğrudan ilişkilidir.⁸ 2020'de ikili eğitimdeki öğrenci oranı ilkokulda %36,8, ortaokulda %28,5'tir. *Orta Vadeli Program*'da (2017-2019) ikili eğitimin sonlandırılması için 2019 yılı öngörüldü ama bu hedef gerçekleştirilemedi. MEB, 2018 yılı sonunda Türkiye genelinde ikili eğitimi sonlandırmak amacıyla 63.501 dersliğin yapımının devam ettiğini, ihtiyaç duyulan derslik sayısının 29.535 olduğunu ve tekli eğitime geçiş için gerekli derslik ihtiyacının iki yıl içinde tamamlanacağını açıkladı.⁹ Ancak *On Birinci Kalkınma Planı* ve *MEB 2019-2023 Stratejik Planı* incelendiğinde söz konusu hedefin 2023 yılına çekildiği görülüyor.

3 TCCB SBB, 2020c.

4 MEB SGB, 2020b.

5 MEB SGB, 2021.

6 MEB, 2020a.

7 OECD, 2017.

8 ERG ve TEGV, 2016.

9 MEB, 17 Aralık 2018.

TABLO 1: ON BİRİNCİ KALKINMA PLANI EĞİTİM HEDEFLERİ

| | | 2018 | 2019 | 2020 | 2023 (Hedef) |
|---|----------------------------------|------|------|------|--------------|
| 5 Yaş Net Okullulaşma Oranı (%) | | 75,1 | 75,2 | 75,1 | 100 |
| Tekli Eğitimdeki Öğrenci Oranı (%) | İlkokul | 58,7 | 58,7 | 63,2 | 100 |
| | Ortaokul | 66,4 | 66,4 | 71,5 | 100 |
| | Genel ortaöğretim | - | 96,9 | 96,9 | 100 |
| | Mesleki ve teknik ortaöğretim | - | 94,6 | 96,0 | 100 |
| | Din öğretimine bağlı ortaöğretim | - | 99,4 | 99,4 | 100 |

Kaynak: TCCB SBB, 2019; MEB, 2019a; MEB, 2020a; MEB SGB, 2020b.

Açıklama: 2018 yılına ilişkin veriler ve 2023 hedefleri TCCB SBB (2019) kaynağından alındı. Kaynakta 2018 yılında ortaöğretim kademesinde tekli eğitimdeki öğrenci oranı %93,2 olarak belirtiliyor. 2019 ve 2020 yıllarına ilişkin veriler MEB SGB (2020b) kaynağından alındı. 2020 yılı verileri yıl sonu tahmini gerçekleşme oranlarıdır.



Okulöncesi eğitimin yaygınlaştırılması ve ikili eğitimin sonlandırılmasına ilişkin hedeflerin öngörülen takvim içinde gerçekleştirilememesi eğitim yönetişimi bakımından önemli sorunlardır. Bu durum, kaynak ihtiyaçlarının ve sahadaki gelişmelerin öngörülerle uyumlu olmadığına işaret ediyor.

MEB 2019-2023 STRATEJİK PLANI'NA İLİŞKİN GELİŞMELER

MEB 2019-2023 Stratejik Planı'nda eğitim yönetişiminin etkinliğini doğrudan artırabilecek "Çağdaş normlara uygun, etkili, verimli yönetim ve organizasyon yapısı ve süreçleri hâkim kılınacaktır."¹⁰ amacı altında dört alt hedef bulunuyor. Stratejik planda belirlenen hedef ve göstergelerin durumu ve bunlara yönelik uygulamalar, ilgili yıla ait performans programlarında paylaşıyor. Uygulama ve göstergelerin bir yıl içindeki değişimi ise idare faaliyet raporlarında yer alıyor.

Hedef 2.1: Yönetim ve öğrenme etkinliklerinin izlenmesi, değerlendirilmesi ve geliştirilmesi amacıyla veriye dayalı yönetim yapısına geçilecektir.

Hedef 2.1, eğitsel veri ambarının ve Coğrafi Bilgi Sistemi'nin (CBS) kurulmasını kapsıyor. 2019-20 eğitim-öğretim yılında okul ve tesislere ilişkin veriler ile MEB'e ait olan taşınmaz bilgilerinin yer aldığı CBS altyapısı ve veri girişleri tamamlandı. Tüm bilgi sistemlerini bütünleştirmeyi hedefleyen eğitsel veri ambarının teknik ve mevzuat altyapısı oluşturuldu.¹¹

¹⁰ MEB SGB, 2019a.

¹¹ MEB SGB, 2021.

Hedef 2.2: Öğretmen ve okul yöneticilerinin gelişimlerini desteklemek amacıyla yeni bir mesleki gelişim anlayışı, sistemi ve modeli oluşturulacaktır.

2020'de Hedef 2.2'yle ilgili olarak performans göstergelerine ve hedeflere ulaşıldığı ifade ediliyor.¹² Ancak göstergelere ilişkin veriler belgede yer almıyor. Mart 2021 itibarıyla kamuoyuna yansıyan bütünsel bir model bulunmuyor. Bununla birlikte 2019-20 eğitim-öğretim yılında okul yöneticilerinin sertifika programlarının oluşturulması, eğitim içeriklerinin kapsamının genişletilmesi gibi çeşitli düzenlemeler ve geliştirme çalışmaları gerçekleştirildi.¹³

Hedef 2.3: Eğitimin niteliğinin artırılması ve planlı yönetim anlayışının yerleşmesi amacıyla bütçe ile plan bağıını kuran verimli bir finansman modeline geçilecektir.

Hedef 2.3'te belirtilen finansman modeline dair Mart 2020 itibarıyla bir açıklama yapılmadı. *MEB 2020 İdare Faaliyet Raporu*'nda tasarım-beceri atölyelerinin kurulması, ücretsiz öğle yemeği, okullara gelişim bütçesi verilmesi, okullar ve bölgeler arasındaki başarı farklılıkların azaltılması gibi birçok uygulamanın hayata geçirilmesi için finansmanın artırılması gerektiğine dikkat çekiliyor. Bu ise hem kaynakların çeşitlendirilmesi hem de MEB bütçesinin artırılmasına ihtiyaç duyulduğu anlamına geliyor.

Hedef 2.4: Kurumsal rehberlik ile teftiş sistemi okul geliştirme amaçlı rehberlik boyutunu öne çıkaracak şekilde yeniden yapılandırılacak ve Bakanlığın hukuk hizmetlerine yönelik etkin çalışmalarına devam edilecektir.

Hedef 2.4 kapsamında MEB'e bağlı denetim uzmanları tarafından gelişim odaklı raporlar hazırlanıyor. Ancak, salgın nedeniyle rapor sayısının yıllık hedefin altında kaldığı belirtiliyor.¹⁴ Hedefte belirtilen rehberlik sisteminin ise özellikle okul gelişiminin sürekliliği için kritik bir rol oynayacağı öngörülüyor. Okulların ve okul yöneticilerinin yoğun ihtiyaç ve taleplerle karşı karşıya kaldığı COVID-19 salgını sürecinde rehberlik sistemi daha etkin olarak kullanılabilir.¹⁵ Okul ve okul yöneticilerinin durum ve koşullarına uygun çözümlerle desteklenmesi için rehberlik faaliyetlerinin etkinliğini artıracak ek tedbirlerin alınması önerilebilir.

12 MEB SGB, 2021.

13 Detaylı bilgi için bkz. Koyuncu ve Düşkün, 2020; MEB, 2020b.

14 MEB SGB, 2021.

15 25 Mart 2021 tarihinde okul yöneticileriyle ve 26 Mart 2021 tarihinde öğretmenlerle yapılan çevrimiçi yuvarlak masa toplantılarından edinilen bilgidir.

MEB 2021 Performans Programı

Yıl boyunca yapılan faaliyetlerin ve harcamaların performans programıyla uyumluluğunun incelendiği *MEB 2021 Yılı Performans Programı*'nda Stratejik Plan'da belirtilen dört alt hedefe yönelik faaliyetlere ilişkin göstergelerin yer almadığı görülüyor. Devam eden faaliyetlerin göstergelerinin yıllık olarak paylaşılması eğitimin izlenmesinde önemli bir sınırlılık arz ediyor. Her stratejik planda amaç, hedef ve göstergelerin büyük oranda değişmesi ve planların başarı durumunu değerlendirmek için gerekli verilerin olmaması boylamsal izleme çalışmalarının önünde engel teşkil ediyor. Geçtiğimiz yıllarda performans programlarının yayımlanma tarihlerindeki gecikmeler izleme süreçlerini sekteye uğrattırırken, diğer üst politika belgelerinde görüldüğü üzere veri setlerinin erişilebilir, farklı formatlarda okunabilir veya işlenebilir nitelikte olmaması temel sorunlar arasında yer alıyor.

Hedef ve göstergelerde kaydedilen gelişmelerin kamuoyuna veriye dayalı bir biçimde ve düzenli sunulması için etkili iletişim ve bilgilendirme faaliyetlerinin yürütülmesi, kullanıcı dostu veri ve bilgi materyallerinin oluşturulması önemli bir ihtiyaçtır.

Bu ihtiyacın karşılanması eğitim sisteminde şeffaflığı, katılımcılığı ve güven ilişkilerini destekleyebilir. *MEB 2015-2019 Stratejik Planı* ve *2023 Eğitim Vizyonu*, Stratejik Plan İzleme ve Değerlendirme Modülü vasıtasıyla raporlanıyor.¹⁶ Hedeflere ilişkin veriler ve göstergeler, mevcut altyapı kullanılarak yapılacak düzenli izleme ve raporlamalarla kamuoyuna kolaylıkla sunulabilir.

SALGIN SÜRECİNDE YÖNETİŞİM

COVID-19 salgını ekonomik ve sosyal hayatı kesintiye uğrattırırken, salgına yönelik tedbirler eğitim-öğretim süreçlerinin sürdürülmesini güçleştirdi ve eğitime erişim hakkının güvence altına alınması için yeni önlemleri zorunlu hâle getirdi. Salgın döneminde dünyada yaklaşık 1,6 milyar öğrencinin yanı sıra veliler, öğretmenler ve okul yöneticileri gibi okul içindeki paydaşlar okulların kapanmasından etkilendi.¹⁷ 2019-20 eğitim-öğretim yılından edinilen deneyimle yaz tatili dönemi, eğitim sistemlerinin salgının devam ettiği yeni döneme hazırlanması için bir fırsat sağladı. Dünyanın pek çok ülkesinde karar alıcıların bu dönemi okulların daha uzun süre açık tutulmasına yönelik planlamalarla geçirdiği söylenebilir.

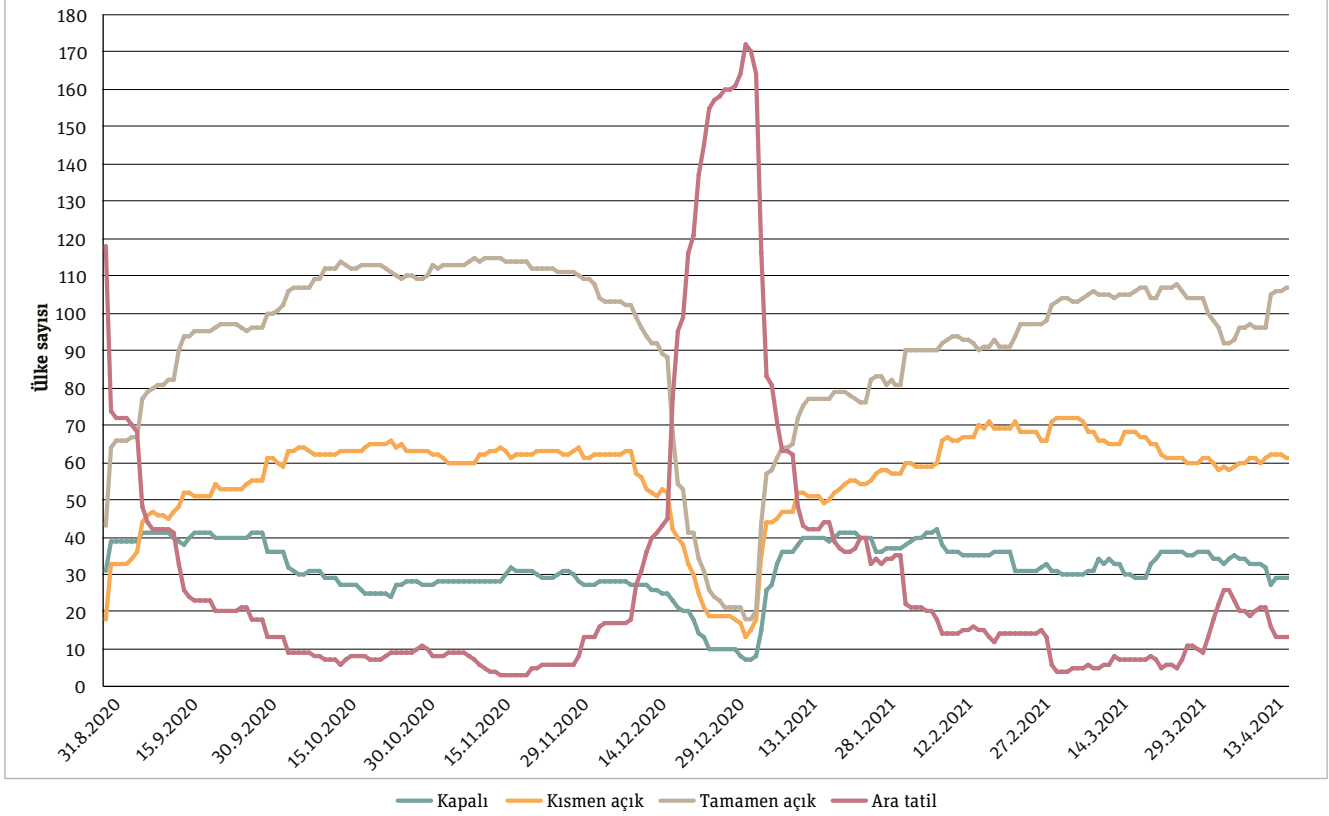
Tüm dünyada salgının eğitim sistemlerindeki etkilerinin görülmeye başlandığı Mart-Haziran 2020 dönemiyle karşılaştırıldığında 2020-21 eğitim-öğretim yılı okulların dünya genelinde daha uzun süre açık kaldığı bir eğitim yılı oldu.

Önceki yıl tüm okullarda örgün eğitime ara veren ülke sayısı 195'e kadar yükselirken, bu sayının 2020-21'deki en yüksek seviyesi 42'dir. Bu yıl okulların tamamen açık olduğu ülke sayısı da arttı (Grafik 1).

¹⁶ TCCB SBB, 2020a.

¹⁷ UNICEF, 2020.

GRAFİK 1: COVID-19 SALGINININ EĞİTİME ETKİSİ, 31.08.2020-16.04.2021



Kaynak: UNESCO (t.y.) verileri kullanılarak ERG tarafından hesaplandı.



Okulların gerekli tedbirler alındıktan sonra hızla açılması, eğitim hakkının önündeki engellerin kaldırılması, öğrencilerin eğitime devam etmesi, çocuklara karşı şiddeti önleme, çocuk koruma ve beslenme gibi temel hizmetlere erişimin sağlanması, çocuğun sosyal ve psikolojik iyi olma hâlinin korunması ve okula geri dönmeme riskinin azaltılması anlamına geliyor.¹⁸

Birleşmiş Milletler Çocuklara Yardım Fonu (UNICEF) tarafından yayımlanan **Okulların Yeniden Açılması için Çerçeve** çalışmasında okulların uygun koşullarda açılabilmesi için öneriler sıralanıyor. Bu öneriler okulların açılmasına yönelik uygulamaları değerlendirmede kullanılabilir.



Okulların Yeniden Açılması için Çerçeve

Eki indirmek için tıklayınız.

SALGIN DÖNEMİNDE ÖĞRETMEN VE OKUL YÖNETİCİLERİNİN DENEYİMLERİ

Öğretmen ve okul yöneticileri salgın döneminde pek çok sorunla karşılaştılar. Yapılan odak grup görüşmelerinde en fazla zorluk yaşanan konuların başında Bakanlık tarafından alınan kararlar ile yaşanan belirsizliklerin veli ve öğrencilere açıklanması geliyor. Öğretmen ve yöneticiler, kararların okulların inisiyatifinde olmadığını açıklamak ve kaygıları gidermek için bilgilendirme çalışmaları gerçekleştirdiklerini dile getiriyor. Öğretmenler, okulların yeni düzenlemeleri kamuoyuyla aynı zamanda öğrenmesinin veli-okul arasındaki güven ilişkilerini zedelediğini gözlemliyorlar. Ani gelişen kararlara karşı okul yöneticilerinin her türlü senaryo için okulları hazırlıklı hâle getirmeye çalıştıkları görülüyor. Ancak yeni durumlar için yeterli zamanın okullara bırakılmaması önemli bir eksiklik olarak değerlendiriliyor.

Öğretmen ve okul yöneticilerinin temel taleplerinden biri öngörülebilirliği sağlayacak bir yol haritasının sunulması yönünde. İl bazlı karar uygulamasına daha erken geçilmiş olmasının kırılğan gruplara yönelik ek tedbirlerin yerel olarak daha etkili bir biçimde yürütülmesinin sağlanmış olabileceğine işaret ediliyor.

Uzaktan eğitim boyunca devam eden öğrencilere erişim sorunu, yüz yüze eğitime geçilen dönemlerde de sürüyor. Eğitim Bilişim Ağı (EBA) altyapısının canlı dersler için yeterli bulunmadığı, bu nedenle farklı sosyal medya ve çevrimiçi görüşme platformlarına yönelmek zorunda kalındığına dikkat çekiliyor. Öğretmenler çevrimiçi öğretim sırasında etkileşimin azaldığını ve sınıf yönetiminin zorlaştığını belirtiyorlar. Bu süreçte çeşitlenen materyal ihtiyaçları bulunuyor. Ancak EBA'daki içeriklerin özellikle farklı dezavantaj grubunda olan veya farklı gelişim gösteren öğrenciler için sınırlı olduğu belirtiliyor.

Öğretmenler uzaktan eğitim sürecinin öğrenme kayıplarına neden olacağına işaret ediyorlar. Ancak uzaktan eğitimin tamamen kayıp olarak görülmemesi gerektiğine de dikkat çekiyorlar. Öte yandan özellikle seyreltilmiş eğitime geçildiği dönemlerde iş yüklerinin ikiye katlandığını ifade ediyorlar.

Öğrenciler gibi, öğretmenlerin de uzaktan eğitime aşına olmadıkları, ancak bu sürede eksiklerini gidermek için gayret içinde olduğuna dikkat çekiliyor. Hizmetiçi eğitim programlarına katılan öğretmenler, bu eğitimleri hem teknolojik okuryazarlıklarını hem de uzaktan öğretim süreçlerini geliştirmesi bakımından faydalı buluyorlar. Öğretmenlerin bu süreçte birbirleriyle olan etkileşimlerinin arttığı ve birbirlerinden öğrenme imkânı buldukları ifade ediliyor.

Öğretmen ve okul yöneticilerinin güvenlik konusundaki öncelikli talebi, aşılmanın ivedilikle tamamlanması yönünde. Okulların çoğunda dezenfeksiyon işlemleri düzenli bir şekilde devam ediyor. Kimi okullar hijyen malzemelerini yerel yönetimlerin desteğiyle temin ediyorken, kimi okullar alımları kendi bütçeleriyle finanse ediyorlar.

SALGIN SÜRECİNDE YÜZ YÜZE EĞİTİM VE ÖLÇME DEĞERLENDİRME FAALİYETLERİ

2020'nin yaz döneminde MEB bilgilendirme çalışmalarını yoğunlaştırdı. Okulların güvenli bir şekilde açılabilmesi ve yüz yüze eğitimin başlaması için uygulanacak adımları içeren bilgilendirici dokümanlar hazırlandı. Öğrenci, veli, yönetici ve öğretmen bilgilendirme rehberleri yayımlandı. Okulların dezenfektan ve maske gibi ihtiyaçlarının temin edilmesinde mesleki ve teknik ortaöğretim kurumlarının altyapısı kullanıldı.¹⁹ Temizlik ve hijyen ihtiyaçları için okullara öğrenci başına ödenek ayrıldı. Bu hizmetler için Ortaöğretim Genel Müdürlüğü'ne (OGM) bağlı okullarda öğrenci başına 28,60 TL ödenek verildi.²⁰

Yayımlanan belgeler arasında okullar için standartları ve sorumlulukları belirleyen, Sanayi ve Teknoloji Bakanlığı ile Türk Standartları Enstitüsü (TSE) işbirliğinde hazırlanan *Eğitim Kurumlarında Hijyen Şartlarının Geliştirilmesi ve Enfeksiyon Önleme Kılavuzu* da yer aldı.²¹ Kılavuzda belirlenen standartlar sağlandıktan sonra, okulların Okulum Temiz Belgesi almak üzere başvuru süreçleri başlatıldı. Denetleme çalışmaları için 2.000 iş sağlığı ve güvenliği denetmeni yetiştirildi.²² Eğitim-öğretim yılının başlamasından önce tüm okulların belge alma süreci tamamlandı. Özel okullar bu belgeyi ücret karşılığında edinebildi. Söz konusu standartların yeni eğitim-öğretim döneminin başlamasından önce yayımlanmış olması, hazırlık için gerekli sürenin okullara verilmesi bakımından önemli oldu. Kılavuzun ana uygulayıcılarının okullar olması; merkez ve taşra teşkilatının kılavuzda yer alan koşulların sağlanmasındaki rol ve sorumluluklarına değinilmemesi özellikle sınırlı bütçesi olan okullar için bir eksiklik olarak değerlendirilebilir.

Türkiye'de okulların açılma ve kapanma süreçleri salgının ilerleme durumu ışığında şekillendi. *Okulların açılmasına ve yüz yüze eğitime geçişe ilişkin seçili kararlara* bakıldığında, ilk dönemde okulların açılmasıyla ilgili kararların sınıf düzeylerine göre, ikinci dönemdeyse illerin risk durumuna ve sınıf düzeylerine göre belirlendiği görülüyor. Buna göre, birinci dönemde okulöncesi, 1, 2, 3, 4, 5, 8, 9 ve 12. sınıflardaki öğrenciler, ikinci dönemde ise düşük risk düzeyindeki illerde tüm kademeler yüz yüze eğitime katıldı. Bu süreçte Koronavirüs Bilim Kurulu'nun yönlendirmeleri, eğitimle ilgili alınan kararları doğrudan etkiledi. Örneğin, 3 Kasım 2020 itibarıyla 6, 7, 10 ve 11. sınıfların yüz yüze eğitime başlaması için Bilim Kurulu'ndan "biraz bekleme" yönlendirmesi geldiği belirtildi.²³

Genel olarak, okulların açılmasına yönelik aşamalandırmaların, UNICEF'in *Okulların Yeniden Açılması için Çerçeve* dokümanındaki önerilerle uyumlu olduğu değerlendirilebilir. İkinci dönemdeki kararlar birinci döneme oranla, uygulanmalarına daha kısa süre kala kamuoyuyla paylaşıldı. Örneğin, 1 Mart'tan itibaren ilkokullar, anasınıfları, özel eğitim sınıfları, 8. sınıflar ve 12. sınıflarda yüz yüze eğitime geçileceği kararı 27 Şubat 2021'de 2 Mart olarak değiştirildi. Okullar açılmadan bir gün önce açılma kararı yeniden düzenlendi. Düşük ve orta riskli illerde ortaokullarda ve liselerde de yüz yüze eğitime geçileceği bildirildi.²⁴



MEB'in yayımladığı bilgilendirme rehberleri:

Öğrenci Bilgilendirme Rehberi
http://www.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2020_08/24093051_Ogrenci.pdf

Veli Bilgilendirme Rehberi
http://www.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2020_08/24093214_Veli.pdf

Yönetici ve Öğretmen Bilgilendirme Rehberi
http://www.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2020_08/24093137_Ogretmen.pdf



Eğitim Kurumlarında Hijyen Şartlarının Geliştirilmesi ve Enfeksiyon Önleme Kılavuzu

http://merkezisgb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2020_07/28133804_ETM_KURUMLARI_KILAVUZ_BASKI_4.pdf



11.07.2020-09.03.2021 tarihleri arasında okulların açılmasına ve yüz yüze eğitime ilişkin kararlar

Eki indirmek için tıklayınız.

19 Özer ve Suna, 2020.

20 MEB, ty.b.

21 MEB, 27 Temmuz 2020.

22 A.g.e.

23 Selvi, 3 Kasım 2020.

24 MEB, 1 Mart 2021.

Eğitim yönetişimi bakımından okulların açılma-kapanma kararının hangi parametrelere göre verildiğinin net olmaması ve kararların sık değişmesi paydaşlar için farklı zorluklar oluşturdu ve paydaşlar arası güven ilişkileri üzerinde olumsuz bir etki yarattı.

MEB'in 1. sınıf öğrencilerinin velileriyle gerçekleştirdiği kamuoyu yoklamasında bu çalışmaya katılan velilerin %30'u çocuklarını okula göndermeyi tercih edeceklerini belirtti. Okullar açıldığında ise 1. sınıf velilerinin %70,2'sinin çocuklarını okula yollamayı tercih ettiği görüldü.²⁵ 2020-21 eğitim-öğretim yılının ikinci döneminde ilkokullar ve ortaokullarda öğrencilerin yüz yüze eğitime katılım oranlarının %80'in biraz üzerinde olduğu, liselerde bu oranın %74 olduğu belirtildi.²⁶

COVID-19 salgını tedbirleri kapsamında hem sınıf içi ölçme değerlendirme süreçlerine hem de ülke genelinde uygulanan merkezi sınavlara ilişkin çeşitli kararlar alındı. 2020-21 eğitim-öğretim yılının birinci dönemine yönelik sınıf içi ölçme değerlendirme çalışmalarının çerçevesi 27 Ekim 2020'de yayımlanan COVID-19 Salgın Döneminde Ölçme ve Değerlendirme Uygulamaları Genelgesi'yle açıklandı. Yüz yüze eğitim faaliyetleriyle birlikte uzaktan eğitim faaliyetleri de ölçme değerlendirme uygulamalarının kapsamına dahil edildi.²⁷

2020-21 eğitim-öğretim yılı birinci döneminde beş gün yüz yüze eğitim yapılan okullarda sınavlar için salgın öncesi süreçler uygulandı. İki gün yüz yüze eğitim alan ya da velisinin isteği üzerine sadece uzaktan eğitimle öğrenimine devam eden öğrenciler için sınavların okulda, izole bir ortamda ve uygun bir zamanda yapılması kararlaştırıldı. Ayrıca, 2020-21 eğitim-öğretim yılı birinci döneminde yapılan sınav veya ölçme değerlendirme uygulamalarının geçerli sayılarak e-okul sistemine işleneceği açıklandı.

Okullarda ilk sınavların yüz yüze yapılması kararı alınsa da salgının ilerleme durumundaki değişiklikler nedeniyle bu karar tüm okullarda uygulanamadı. 25 Aralık 2020 tarihli yeni bir düzenlemeyle ilkokul ve ortaokulda ilk dönem karne notlarına yüz yüze sınavların dahil edilmeyeceği açıklandı.²⁸ Ancak velilerin, sınav notlarının ilk dönem karne notu değerlendirmesinde kullanılmasını istemeleri hâlinde, 21 Ocak 2021'e kadar okul müdürlüklerine başvurmaları gerektiği belirtildi. Lise öğrencilerinin birinci dönem notları ise ikinci dönemde yapılacak yüz yüze sınavlarla belirlenmek üzere tekrar ertelendi.²⁹

25 Hürriyet, 27 Eylül 2020.

26 MEB, 9 Mart 2021.

27 MEB TEGM, 2020.

28 MEB, 25 Aralık 2020.

29 MEB Beylikdüzü İlçe Millî Eğitim Müdürlüğü, 25 Aralık 2020.

12 Şubat 2021’de yapılan açıklamada ortaöğretim kurumlarının tüm sınıf seviyelerinde birinci dönem yapılamayan sınavların, 1 Mart 2021 tarihinden itibaren iki haftayı geçmeyecek şekilde planlanması, COVID-19 salgını tedbirlerine uygun bir şekilde okullarda yüz yüze yapılması kararlaştırıldı. Okulların açılış tarihinin 2 Mart’a alınması ve takip eden yeni kararlarla liselerdeki sınavların 8 Mart 2021 itibarıyla yüz yüze gerçekleştirilmesine karar verildi.³⁰ Birinci dönemde yapılamayan sınavların kapsamı, 1 Kasım 2020 tarihine kadar işlenen konularla sınırlı tutuldu. İkinci dönem sınavlarının ise 16 Nisan 2021 tarihine kadar tamamlanacak şekilde planlanacağı ve yüz yüze uygulanacağı duyuruldu.³¹

Merkezi sınavlarla ilgili olarak ise hem Liselere Geçiş Sistemi’nde (LGS) hem de Yükseköğretim Kurumları Sınavı’nda (YKS) öğrencilerin tüm müfredattan sorumlu tutulacağı ifade edildi.³² 2 Aralık 2020’deki bu açıklamanın ardından, 11 Aralık 2020’de yeni bir açıklama yapılarak COVID-19 salgını nedeniyle LGS ve YKS’nin müfredatına ilişkin düzenlemelerin yapıldığı ve ihtiyaç hâlinde seyreltme olabileceği belirtildi.³³

Sınıf içi ölçme değerlendirme süreçlerine ve merkezi sınavlara ilişkin kararların sık değişmiş olması öğrencilerin motivasyonlarının azalmasına, güven ve adalet duygularının zedelenmesine sebep olabilecek bir durumdur. Yüz yüze eğitim sürecine katılımın veli inisiyatifine bırakıldığı ve devamsızlık sebebiyle sınıfta kalmanın kaldırıldığı koşullarda sınavların yüz yüze yapılması önemli bir sorun alanıdır.³⁴

OECD’nin hazırlamış olduğu 2020 COVID-19 Pandemisine Karşı Eğitimde Atılabilecek Adımlara Rehberlik Edecek Bir Çerçeve’de bulunan öneriler arasında eğitimdeki aksaklıklar göz önüne alınarak öğretim programındaki hedeflerin yeniden önceliklendirilmesi; sosyal uzaklaşma döneminde nelerin öğrenilmesi gerektiğinin tanımlanması; zorunlu olduğu takdirde kullanılmak üzere öğrenci değerlendirme süreçlerinin belirlenmesi yer alıyor.³⁵ Bu çalışma kapsamında yapılan anketler, öğrenmenin ölçme değerlendirmeden görece daha kritik bulunduğu işaret ediyor. Bu bağlamda, yüz yüze sınavların önceliklendirilmesi yerine alternatif ölçme değerlendirme yöntemlerinin belirlenmesi, bu yöntemlerin okulun ve ilin mevcut durumu gözetilerek uygulanması, sınavların uzaktan yapılması için güvenilir sistemlerin kurulması, sınavların kapsamının çocuğun iyi olma hâli odağında belirlenmesi eğitim sisteminin gelecekteki krizlere hazır olması bakımından önem taşıyor.

30 MEB, 1 Mart 2021.

31 MEB, 12 Şubat 2021.

32 MEB, 2 Aralık 2020.

33 Hürriyet, 11 Aralık 2020.

34 Mevcut durumda yalnızca ortaöğretim öğrencileri için yüz yüze sınav kararı var.

35 Reimers ve Schleicher, 2020.

YÖNETİŞİM VE GÜVEN İLİŞKİLERİ

Yönetişimin etkili olmasında paydaşlar arası güvene ve liyakata dayalı bir kültürün varlığı önemli rol oynuyor. Yönetimlere, dolayısıyla kamu kurumlarına yönelik güveni etkileyen beş boyut bulunuyor: duyarlılık, itimat, doğruluk, açıklık ve adalet. Duyarlılık, talepler doğrultusunda kamu hizmetlerinin sunulmasını ve düzenlenmesini; itimat, değişimin öngörülmesi ve vatandaşların korunmasını; doğruluk, gücün ve kamu kaynaklarının etik şekilde kullanılmasını; açıklık, vatandaşların dinlenilmesini, onlara danışılmasını ve açıklamada bulunulmasını; adalet ise herkes için yaşam koşullarının iyileştirilmesini kapsıyor.³⁶ Güven ilişkisinin oluşabilmesi için güvenilen tarafın yetkin ve dürüst olduğuna ve güvenen tarafın iyiliği için hareket ettiğine dair bir inancın gelişmiş olması önem taşıyor.³⁷ Bu bölümde, salgın döneminde merkezi yönetim tarafından alınan kararlar ve karar alma süreçleri güven ilişkileri üzerinden değerlendiriliyor.

Salgın sürecinde okulların açılması ve ölçme değerlendirme faaliyetleri gibi konulara ilişkin kararlarda MEB tarafından Sağlık Bakanlığı ve Bilim Kurulu'nun değerlendirmeleri,³⁸ kurum temsilcileri ve sivil toplum kuruluşlarıyla yapılan görüşmeler,³⁹ MEB'e ulaşan talep ve öneriler,⁴⁰ il millî eğitim müdürlüklerinin sahaya ilişkin bilgilendirmeleri⁴¹ ve Cumhurbaşkanlığı Kabine Toplantılarında alınan kararlar⁴² gibi dayanaklar gerekçe olarak belirtildi. Benimsenen eğitim politikalarının dayandığı kriterlerin kamuoyuyla daha şeffaf bir şekilde paylaşılması gerekiyor. Bu süreçteki en önemli eksikliklerden biri, ilçelerdeki vaka sayıları ve okulların durumu gibi, kararları etkilediği düşünülen temel bilgilerin öğrenci, öğretmen ve velilerle şeffaf bir biçimde paylaşılmaması oldu. Özellikle yüz yüze eğitime devamın veli inisiyatifine bırakıldığı bir durumda,⁴³ veri ve bilgi paylaşımlarının düzenli bir şekilde sürdürülmesi önemlidir.

Alınan kararların dayanaklarının ve ne sıklıkta güncelleneceğinin bilinmemesi; il, ilçe ve okullara verilen yetki ve sorumlulukların çerçevesinin kamuoyuyla paylaşılmaması ve salgının halihazırda hayatın her alanında yarattığı belirsizlikler, eğitimin paydaşlarının kaygılarının artması ve sistem içindeki güven ilişkilerinin yıpranması riskini doğuruyor. Bu riskler, kamuoyunda kararlara yönelik bazı tartışmalarda⁴⁴ ve mevcut dosya kapsamında gerçekleştirilen odak grup görüşmelerinde yansıma buluyor. COVID-19 salgını sürecinde ilk alınan karar ve tedbirlerin geçici olması olağan karşılanabilir de, yeni eğitim-öğretim yılında okulların açılması ve ölçme değerlendirme süreçleriyle ilgili sık değişen kararlar eğitim ekosistemine etki eden ve karar alma süreçlerinde rol oynayan tüm kurum, kuruluş ve otoritelerin hazırlıksızlığı ve koordinasyonsuzluğu olarak algılanabiliyor. Yüz yüze eğitime geçiş ve ölçme değerlendirme uygulamalarına yönelik sık değişen kararların, karar vericilere duyulan güvenin azalmasına yol açtığı görülüyor.

36 OECD, t.y.

37 Mayer vd., 1995.

38 MEB, 8 Eylül 2020.

39 MEB, 20 Ağustos 2020.

40 A.g.e.

41 MEB, 9 Eylül 2020.

42 MEB, 27 Şubat 2021.

43 MEB, 29 Mart 2021.

44 Bildircin, 10 Temmuz 2020; Bahçetepe, 1 Mart 2021; MEB, 23 Temmuz 2020.

Yapılan odak grup görüşmelerinde güvensizliğin nedenleri arasında kararlarının ani değişimi ve/veya çelişen kararların alınması, yeterli bilgilendirme ve yönlendirmenin yapılmaması, alınan karardan sonra hazırlık için öğrenci, öğretmen ve okul yöneticilerine yeterli sürenin tanınmaması yer alıyor.

Odak grup görüşmeleri, okulların açılmasına yönelik kararlar konusunda öğretmen ve okul yöneticilerinin beklentilerinin, kararın hangi kriterler doğrultusunda alındığını bilmek, şeffaf bir şekilde paylaşılan verilerle olası açılma ve kapanmaları öngörebilmek olduğuna işaret ediyor. Odak grup görüşmelerine katılan öğretmen ve okul yöneticileri resmi yazıların salgının başlangıç dönemine göre daha hızlı ellerine ulaştığını ancak yoruma açık olmaları sebebiyle çeşitli sorunlar oluştuğunu da belirtiyorlar. Okul yöneticilerinin, kararların sık değişmesine karşı önlem olarak, kamu otoriteleri tarafından açıklama yapılırsa dahi ellerine resmi yazı ulaşmadan okul içindeki paydaşlara herhangi bir bilgilendirme yapmadıkları, olası her senaryo için tedbir aldıkları görülüyor. Odak grup çalışmasına katılan öğrenciler okullarından teyit gelmeden otoriteler tarafından açıklanan kararlara “inanmamayı tercih ettiklerini” ve eyleme geçmediklerini belirtiyorlar. Görüşmeye katılan yönetici ve öğretmenler ise alınan kararları basından, sosyal medyadan ve çevrimiçi yazışma platformlarından takip ettiklerini ifade ediyorlar. Ayrıca, bazı öğretmenlerin “teyitçi” olarak görev yaptıkları dile getiriliyor.



ÖĞRETMENLER İÇİN DİJİTAL OKURYAZARLIK PROJESİ

Öğretmen Ağı ve teyit.org işbirliğinde başlayan projede öğretmenlerin eleştirel dijital okuryazarlıklarının güçlendirilmesi amaçlanıyor. Eleştirel dijital okuryazarlık bilgiye erişme, bilgiyi işleme, anlamlandırma, güvenilir kaynaklara ulaşabilme, nitelikli kaynakları tespit edebilme, dijital çağda etkin olarak katılım gösterebilme, çevrimiçi güvenlik, dijital esenlik gibi kavramları tanıyabilme gibi pek çok beceriyi beraberinde getiriyor.

<https://teyit.org/ekipten-elestirel-dijital-okuryazarlik-icin-ogretmenlerle-birlikte>

Erken ve düzenli iletişimle öğretmen, veli, öğrenci desteği, kaygıları gidermeye, yenilikleri ortaya çıkarmaya ve okulların güvenli ve geniş çaplı bir kabulle açılmasına yardımcı olabilir.⁴⁵

Alınan kararlara yönelik kurumsal ve güvenilir bir iletişim platformunun olması ve yaş gruplarına uygun olarak öğrencilere yönelik bilgilendirme yapılması da önem taşıyor. MEB tarafından hazırlanan covid19.meb.gov.tr internet sitesi bu kapsamdaki ihtiyaçlara cevap vermek için iyi bir başlangıçtır. İlgili sitede salgın sürecinde MEB tarafından yapılan çalışmalara erişim kolaylaştırılmış; Uzaktan Eğitim, Rapor, Yayın ve Bilgilendirmeler, Hijyen Koruma, Destek ve Teşvikler, Okulum Temiz, Yasal Düzenlemeler, Mesleki Gelişim gibi salgın sürecini doğrudan ya da dolaylı olarak ilgilendiren birçok çalışma bir araya getirilmiştir. COVID-19 internet sitesi uzaktan eğitime dair kaynaklara erişim bakımından etkili ve önemlidir. Alınan kararların hızlı paylaşımı ve yapılan değişikliklerin ayrıntılarına da yer verilmesi, internet sitesinin paydaşların iletişim süreçlerine dair yaşadıkları belirsizlikleri gidermede oynadığı rolü pekiştirecektir.

OKULLARIN GÜÇLENDİRİLMESİ VE OKUL ÖZERKLİĞİ

Salgın sürecinde pek çok yeni aktör eğitim ekosistemine dahil oldu ya da eğitime ilişkin alınan kararlara daha aktif olarak etki etti. Bu aktörler arasında Sağlık Bakanlığı, Koronavirüs Bilim Kurulu, valilikler, il hıfzıssıhha kurulları ve belediyeler yer aldı. Her aktör kendi varlık amacı doğrultusunda karar alma süreçlerinde farklı öncelikleri temsil edebiliyor ya da farklı rol ve sorumluluklar üstlenebiliyor. Bu sebeple MEB'in ve diğer aktörlerin karar alma süreçlerinde sağlık riskleri ile eğitim kayıpları; eğitime erişim ile eğitim çıktıları arasında önceliklendirme ve uyumun sağlanabilmesi için ilkesel bütünlüğü sağlayacak karar alma modelleri gerekiyor. Özellikle politikaların belirlenmesi ve uygulanmasında eğitim sisteminin farklı düzeylerinde yaşanabilecek ayrışmaların önüne geçilmesi için bütünsel sistem yaklaşımının benimsenmesi öne çıkıyor. Bu yaklaşım, politikalar bakımından paydaşların rol ve sorumluluklarının uyumuna, sistemin farklı düzeylerinde oluşabilecek ataletin önüne geçilmesine, öncelikler arasındaki gerilimin çözülmesine, bileşenler arasında sinerjinin oluşturulmasına katkı sağlayabiliyor. Bütünsel sistem yaklaşımı paydaşların belirlenen hedefler için uyumlu ve tutarlı yaklaşımla harekete geçmesi; eğitim sisteminin farklı düzeylerinde alınan kararların gerektirdiği iş ve işlemlerin tamamlayıcı bir şekilde hayata geçirilmesi, birbirinden etkilenen kararların tutarlılık içinde geliştirilmesiyle daha işlevsel hâle gelebiliyor. Bu bağlamda, eğitimde özerkleşme daha etkili süreç yönetimi, yerel ihtiyaçları daha iyi yansıtma, tüm paydaşların katılımını destekleme, öğrenme çıktılarında ve öğretim niteliğinde iyileşme sağlama potansiyeline sahiptir.⁴⁶

OECD'nin sunduğu okul özerkliği çerçevesi, okul yönetimine ilişkin alınan kararlar içinde eğitim-öğretimin düzenlenmesi, personel yönetimi ve kaynak yönetimi başlıklarını öne çıkarıyor. Bu kararları alma yetkisinin eğitim sisteminin örgüt ve yönetim yapısı içinde nasıl dağıldığı sistemin ne kadar merkezi olduğunu gösteriyor.⁴⁷ Özerklik, karar alma yetki ve sorumluluğunun okul düzeyindeki veya il/ilçe düzeyindeki aktörlere devredilmesi olarak şekillenebiliyor. Okullara tanınan özerkliğin kapsamı ve karar yetkisinin verildiği alanlar ülkeden ülkeye değişiyor.

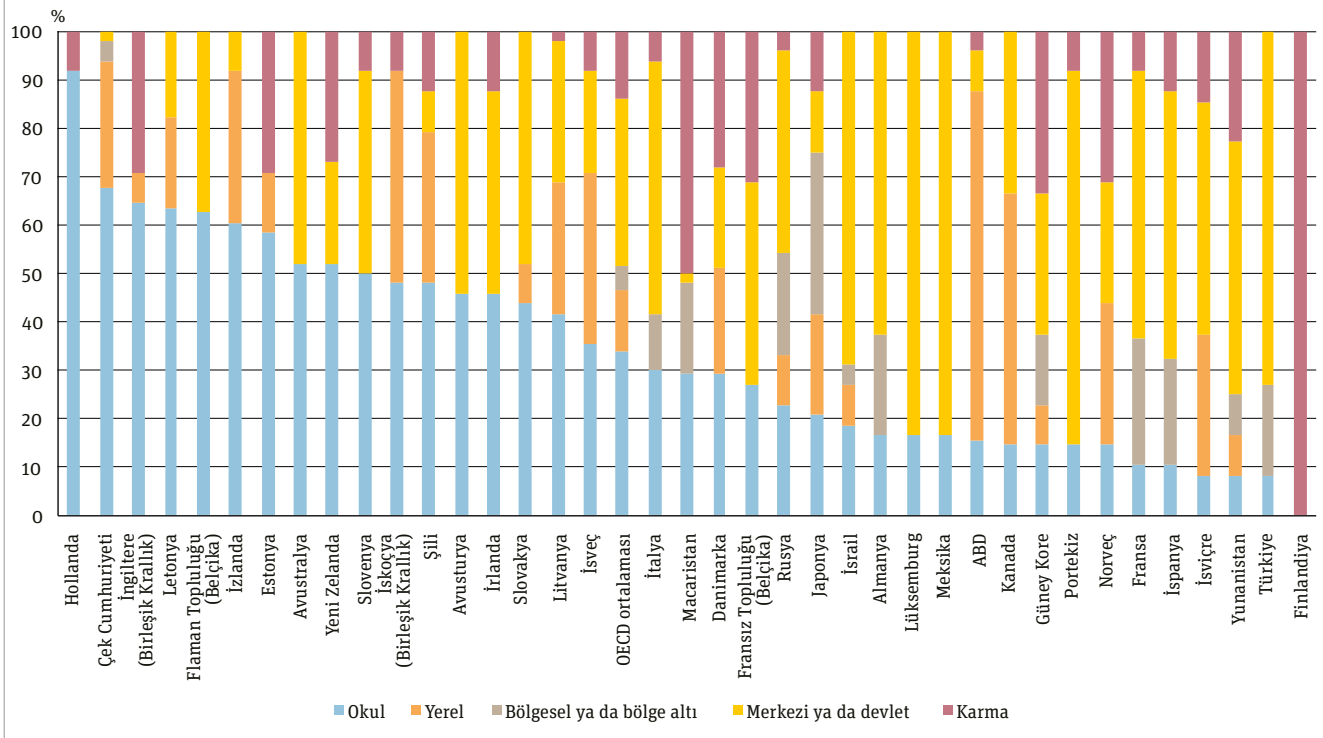
Türkiye'de eğitimle ilgili neredeyse tüm kararlar merkezi teşkilat tarafından belirleniyor. Bu durum OECD ülkeleri karşılaştırmalarına da yansıyor; Türkiye %72,9'la merkezi olarak alınan karar oranının en yüksek olduğu ülkelerden biridir.⁴⁸ Türkiye'de resmi ortaokullara ilişkin alınan kararların yalnızca %8,3'ü okullarda alınıyor (Grafik 2).

46 Sherman, 16 Şubat 2020.

47 OECD, 23 Mart 2020.

48 OECD, 2018.

GRAFİK 2: RESMİ ORTAOKULLARDAKİ KARARLARIN ALINDIĞI YÖNETİM DÜZEYİNE GÖRE DAĞILIMI, 2017



Kaynak: OECD, 2018



COVID-19 salgını sürecinin doğası gereği kararların parçalı olarak ve yerelde alınması, özellikle salgının seyri boyunca eğitime erişimin ve öğrenmenin etkin bir şekilde sürdürülmesinde önemli bir işleve sahiptir. İl, ilçe ve okul bazlı alınan kararlar, özellikle 2020-21 eğitim-öğretim yılı başlangıcı itibarıyla MEB tarafından da vurgulanıyor. Bu durum okul özerkliğinin tekrar gündeme alınmasını anlamlı kılıyor.

OKUL PROFİLİ DEĞERLENDİRME PROJESİ VE OKUL GELİŞİM MODELİNİN OKUL ÖZERKLİĞİ İÇİN ÖNEMİ

MEB'in 2019 yılında kamuoyuyla paylaştığı Okul Profili Değerlendirme Projesi, okul özerkliğinin geliştirilmesi için önemli bir başlangıç noktası teşkil ediyor.⁴⁹ Okul Profili Değerlendirme Projesi'nin temelinde 2023 *Eğitim Vizyonu*'nda çerçevesi çizilen Okul Gelişim Modeli bulunuyor. Okul Gelişim Modeli, okulların içinde buldukları il, ilçe ve muhitin öncelikleri doğrultusunda amaçlara sahip olmalarını ve bu amaçları gerçekleştirmek için faaliyetlerini düzenlemelerini hedefliyor.⁵⁰ Okul Gelişim Modeli, okulların yıllık Okul Gelişim Planı hazırlaması ve bu planların merkezi teşkilatla birlikte izlenmesine dayanıyor. Okul Profili Değerlendirme Projesi'nin amacı ise eğitim sisteminin bütününde iyileşmenin sağlanması olarak konumlanıyor.

49 Detaylı bilgi için bkz. Korlu, 2020; Köse, 2020.

50 MEB, 2018.

2023 Eğitim Vizyonu'nda öngörülen takvime göre Okul Gelişim Modeli için 2019 yılında bütçe tahsis edilecek, okulların her yıl hazırlayacakları Okul Gelişim Planları ise 2020 yılında ülke genelinde uygulamaya konulacaktı. *MEB 2020 Yılı Kurumsal Mali Durum ve Beklentiler Raporu*'nda, Okul Gelişim Modeli kapsamında ölçüm parametrelerini de içeren kurumsal kapasite modüllerinin oluşturulduğu, ölçütlerin öğretim kademeleri ve okul türlerine bağlı olarak belirlendiği paylaşıldı.⁵¹ İlgili verilerin toplanması için dijital modüllerin yapılandırıldığı ve e-okul sisteminde kullanıma açıldığı belirtildi.⁵² Bu ölçütlerin kamuoyuyla paylaşılması, ölçüm parametrelerinin ilgili paydaşların katılımıyla oluşturulması ve bütünleşik ve sahayı iyi yansıtan bir çerçeve çizilmesi bu çalışmanın etkilerini güçlendirmek bakımından önemli görülüyor.

Merkezi yönetimin okul özerkliğini destekleyen düzenlemeler yapması, hedeflenen sonuçlara ulaşılmasında tek başına yeterli olamıyor. Düzenlemelerin okullara, yöneticilere ve öğretmenlere nasıl yansıdığı özerkliğin sağladığı imkânların nasıl değerlendirildiğini etkiliyor.⁵³ Okul Profili Değerlendirme Projesi'nin duyurulmasını takiben bazı il ve ilçe millî eğitim müdürlükleri okul gelişim çerçeveleri oluşturdu, bazı okullar gelişim planlarını erişime açtı. Bu rapor kapsamında öğretmenler ve okul yöneticileriyle yapılan odak grup görüşmelerinde Okul Profili Değerlendirme Projesi'nin ve Okul Gelişim Modeli'nin uygulamada nasıl karşılık bulduğu da tartışıldı. Öğretmenlerin, Okul Profili Değerlendirme Projesi'ne ya da çalıştıkları okulların gelişim planına yönelik bilgi sahibi olmadıkları görüldü. Odak grup çalışmasına katılan yöneticilerin bazıları gelişim planlarının özellikle kriz döneminde uygulanabilir olmadığına, bazıları da salgın öncesi yapılanların evrak işleriyle sınırlı olduğuna dikkat çekti. Siirt'teki okul yöneticilerinin Okul Gelişim Modeli'ne yönelik beklentilerinin incelendiği bir araştırmada, katılımcıların modelin etkili okul olma, başta eğitim-öğretim süreci olmak üzere yıl boyunca yapılacak çalışmaların etkili yönetimi, öğrenci ve öğretmen memnuniyeti, etkili iletişim, görev paylaşımı gibi birçok yönünün olumlu olduğuna işaret ediyor.⁵⁴ Gaziantep'te yapılan benzer bir araştırmaya göre okul yöneticileri, modeli en çok ortak karar alma ve işbirliği çerçevesinde tanımlıyor; okulu ilerletme, planlı ve sistemli çalışmalar yapma, akademik başarıyı artırma, eğitim-öğretimi geliştirme, okul-çevre ilişkisini geliştirme, okulun geleceğini planlama ve vizyonunu gerçekleştirme gibi başlıklar altında ele alıyor.⁵⁵ Okul Gelişim Modeli'ne yönelik bu olumlu yaklaşımlar önemlidir. Sahadaki uygulamaları ve etkisini anlamak için profil çalışmaları izlenmelidir. Okul Gelişim Planları'nın mevcut durumunu ortaya koyacak detaylı çalışma ve araştırmaların yapılması da izleme ve analize katkı sunacaktır.

Okul özerkliğinin öğrencilerin akademik ve sosyal-duygusal gelişimlerinin iyileştirilmesi için gereken yenilikçi ve özelleşmiş uygulamaların hayata geçirilmesini kolaylaştıracağı öngörülmüyor. Ancak, okulların farklı akademik, idari ya da altyapısal ihtiyaçları bulunuyor ve bu ihtiyaçlara cevap üretebilmek için kapasitelerini güçlendirmeleri gerekiyor.⁵⁶ Kapasite ihtiyaçlarının merkezi olarak belirlenmesi ve kapasitenin hiyerarşik olarak (örneğin, okullardaki ortak sorunların ortak çözümleri olacağı yaklaşımıyla merkezi olarak benimsenen politika ve uygulamaların) geliştirilmesi etkili sonuçlar doğurmayabiliyor.

51 MEB SGB, 2020a.

52 A.g.e.

53 Neeleman, 2019.

54 Koç Akran, 2020.

55 Bozbayındır ve Alev, 2020.

56 A.g.e.

Okullara özgü durum ve ihtiyaçların tespit edilmesi, bu ihtiyaçların giderilmesi ve sonuçların takip edilmesinde Okul Gelişim Modeli ve Okul Profili Değerlendirme Projesi çalışmalarının okulu odağa alması iyi bir başlangıç teşkil ediyor.

Sistem içindeki aktörlere yetki ve sorumluluğun devredilmesinin yanında, bu kişilerin ihtiyaç duydukları kaynaklara erişebilmelerinin sağlanması önem taşıyor.⁵⁷ Özerklik için aktör ve kurumlara alan tanınması yerel sorun ve ihtiyaçlara daha etkin çözümler getirilmesini destekleyebilir; altyapı ve öğrenme koşulları açısından okullar arası farklılıkların okul bütçeleri aracılığıyla giderilmesi için gerekli tedbirlerin alınmasını kolaylaştırılabilir. Okul gelişiminin kendi içinde değerlendirilmesi ise özellikle okul içindeki paydaşların katılımına ve okul ikliminin öğrenme odaklı olarak dönüştürülmesine katkı sağlayabilir. Bu bağlamda, Okul Profili Değerlendirme Projesi ve Okul Gelişim Modeli'nin hedefleriyle okul özerkliğinin hedefleri arasında uyumlu bir bütünlüğün kurulduğu değerlendirilmektedir.

COVID-19 salgını sürecinde okul, il ve ilçeye özgü durum, koşul ve ihtiyaçları görebilmek için geniş ve kapsamlı veri setlerine ihtiyaç bulunuyor. Bu ihtiyaç da Okul Gelişim Planları ve Okul Profili Değerlendirme Projesi verilerine önem atfediyor. Bu çalışmalar çerçevesinde elde edilen veriler, salgın döneminde veriye dayalı karar alma süreçlerini güçlendirebilir; okullara özgü destek mekanizmalarının kurulmasına katkı sunabilir. Salgın öncesi durum temel alınarak öğrencilerin durumu bütünsel olarak izlenebilir, kısmi özerkliğin sağlanmasıyla okula, il veya ilçeye özgü merkezi olarak yönetilemeyecek ilave tedbirler ve planlamalar veriye dayalı olarak hayata geçirilebilir.

Geçmişte MEB tarafından okulları güçlendirecek, gelişim odaklı kılabilen, okullara ait koşulları ve verileri derlemekte işlevsel olabilecek, okul özerkliği için hesap verebilirlik zemini oluşturabilecek çeşitli çalışmalar başlatılmıştı. Örneğin; 2010-2014 Stratejik Plan döneminde okul, ilçe ve il düzeyinde de stratejik planlar yapılması öngörülmüş; temel eğitim düzeyinde eğitim veren her okulun kendi gelişim planlarını oluşturmasını sağlamayı amaçlayan Okul Öncesi Eğitim ve İlköğretim Kurumları Standartları oluşturulmuş; yönetici ve öğretmenlerin bireysel ve mesleki gelişim ihtiyaçlarının karşılanmasını amaçlayan Okul Temelli Mesleki Gelişim Modeli sunulmuştu. Özel okullarda ise kurumlara ilişkin tüm verilerin yer aldığı karekod uygulaması, okulların nitelik ve kapasite gelişimi için özel okulların sınıflandırılması gibi uygulamalar gündeme gelmişti. Okul Gelişim Modeli ve Okul Profili Değerlendirme Projesi dahil olmak üzere paralel süreçler içeren, ortak amaç ve hedefler barındıran çalışmaların birbiri üzerine inşa edilerek devam ettirilmesi ve uzun vadeli olarak planlanıp sürdürülmesi, iyi uygulamalarla ulaşılmak istenen çıktılarının niteliğini artırabilir.

57 Bozbayındır ve Alev, 2020.

EĞİTİM FİNANSMANI

Bir araştırma alanı olarak finans, belirli hedefler doğrultusunda finansal kaynakların nasıl elde edileceği ve sonrasında bu kaynakların nasıl etkili kullanılabileceği konusunda bir çerçeve sağlar.⁵⁸ Eğitim hizmetleri özelinde hedef, tüm çocukların nitelikli eğitime erişiminin sağlanması için gerekli finansal kaynaklara sahip olmak ve bu kaynakların sürdürülebilir olmasıdır. Sürdürülebilirlik, ihtiyaca yönelik kaynakların düzenli sağlanmasının yanı sıra yapılan harcamanın orta ve uzun dönemli etkilerinin izlenmesini de içerir.⁵⁹

Çocuk hakları çerçevesinde her koşulda tüm çocukların nitelikli eğitime erişiminin sağlanması ve bu amaç doğrultusunda eğitime ayrılan kaynakların adil kullanılması eğitim hakkı gereğidir.

Bu hakkın güvence altına alınmasına yönelik eğitim finansmanı açısından en büyük engel kaynakların kısıtlılığıdır. Dolayısıyla, mevcut kaynaklar hem etkin bir şekilde kullanılmalı hem de adil bir şekilde dağıtılmalıdır. Tüm çocukların nitelikli eğitime erişimi için ihtiyaçlar dikkate alınarak kaynakların adil dağıtılmasıyla eşitlik, hakkaniyet ve kapsayıcılık ilkeleri doğrultusunda en fazla katkı sağlayan uygulamaların belirlenmesi, mevcut kaynakların etkin kullanılmasını sağlayabilir.

Alanyazındaki çalışmalar çerçevesinde sadece kaynakların artmasının eğitimin niteliğine doğrudan bir etkisi olmadığı söylenebilir. Bu durumda sadece kaynakların miktarının değil, bu kaynakların hangi ilkeler doğrultusunda, nasıl kullanıldığının ve dağıtıldığının da izlenmesi gerekiyor.

Bu bölümün ana odağını kısıtlı kaynaklar karşısında eğitim finansmanının nasıl daha adil ve etkili sağlanabileceği sorusu oluşturuyor. Eğitime ayrılan kaynaklar maliyet-etkililik analizi çerçevesinde eğitim harcamaları üzerinden inceleniyor. COVID-19 salgınının eğitim finansmanına etkilerinin de tartışıldığı bölümde, son olarak MEB 2021 bütçesinin detaylı bir analizi yapılıyor.

⁵⁸ Fabozzi ve Drake, 2009.

⁵⁹ Scheirer ve Dearing, 2011.

MALİYET-ETKİLİLİK ANALİZİ ÇERÇEVESİNDE EĞİTİME AYRILAN KAYNAKLAR

Maliyet-etkililik analizi, eğitime ayrılan bütçe ve kaynakların hangi durumda en etkili sonucu sağlayacağına odaklanarak karar alma süreçlerine katkı sağlar.⁶⁰ Bu yöntemde, uygulamaların maliyetleri etkileriyle birlikte ölçülür. Kaynak kullanımının hesap verebilir olmasını sağladığı için iyi yönetim açısından da önemli bir araçtır. Diğer yandan, etki ölçümünde sadece ekonomik ve akademik çıktılara odaklanılamaz. Ana çerçeve her durumda çocuk hakları ve çocuğun iyi olma hâli olmalıdır. Eğitim finansmanı eğitimin çocuğun iyi olma hâline, öğrenme çıktılarına ve sosyoekonomik eşitsizliklerin giderilmesine etkisi üzerinden izlenebilir. Bu şekilde eğitim finansmanının sadece ekonomik durum ve çıktılar üzerinden izlenmesinin önüne geçilebilir.

Çocuğun iyi olma hâline ilişkin göstergelerin eğitime ayrılan kaynaklardan nasıl etkilendiğinin incelenmesinde yarar vardır. Belirlenen ve nesnel olarak ölçülebilecek **göstergeler** incelendiğinde okul yemeği, eğitime erişim ve devam, okul ortamının iyileştirilmesi ile akademik başarı ve sosyal-duygusal öğrenmenin artırılmasına yönelik uygulamaların, dolayısıyla bu uygulamaların gerçekleşmesi için yapılacak eğitim harcamalarının çocuğun iyi olma hâline katkı sunacağı söylenebilir.⁶¹ Göstergelerin işaret ettiği durumun iyileştirilmesi için her alanda etki değerlendirme çalışmalarına ve yeni uygulamaların geliştirilmesine ihtiyaç olduğu görülüyor. Bu durum eğitime daha fazla kaynak ayrılması gerektiğini gösteriyor.

OKUL YEMEĞİ

Türkiye’de çocuğun iyi olma hâline ilişkin kaynak ihtiyacının görüldüğü alanlardan biri okul yemeğidir. MEB tarafından resmi ilköğretim ve ortaöğretim kurumlarında taşınmalı eğitim hizmetinden yararlanan öğrencilere ücretsiz öğle yemeği hizmeti sağlanıyor. Özel eğitim kurumlarındaki öğrenciler ve parasız yatılı öğrencilere de ücretsiz öğle yemeği veriliyor. 2019-20 verilerine göre, ilköğretimde 686.748, ortaöğretimde ise 459.674 öğrenciye ücretsiz öğle yemeği hizmeti verildi.⁶² Bu sayıya, özel eğitim kurumlarındaki öğrenciler de eklendiğinde 2019-20’de resmi ilköğretim ve ortaöğretim kurumlarındaki öğrencilerin %8,5’inin okulda ücretsiz yemeğe erişebildiği görülüyor.⁶³

Taşınmalı eğitim hizmetinde verilen öğle yemeği temel alınarak maliyet hesabı yapıldığında öğle yemeğinin öğrenci başına maliyetinin günlük 5-6 TL olduğu belirtiliyor.⁶⁴ 2021’de ilköğretim ve ortaöğretimde taşınan öğrencilere verilen öğle yemeği hizmeti için Sosyal Yardımlaşmayı ve Dayanışmayı Teşvik Fonu’ndan (SYDTF) MEB’e 1.463.000.000 TL kaynak ayrıldı.⁶⁵ Bu miktar ilköğretim ve ortaöğretim öğrencilerinin tamamı için genişletilebilseydi ayrılan fon yaklaşık 17.210.505.602 TL olacaktı.⁶⁶ Bu miktar MEB 2021 bütçesinin %11,7’sine denktir.



MALİYET-ETKİLİLİK ANALİZİ

Program ve politika alternatiflerinin kaynak kullanımına göre etkililiğinin değerlendirilebilmesi için uygun çıktı ölçütlerini maliyetlerle birleştiren bir yöntemdir. Genel yaklaşım, alternatiflerin sonuçlarının etkililiğine göre en düşük maliyetli olanın benimsenmesidir.

Kaynak: Levin, H. (2001). Waiting for Godot: cost-effectiveness analysis in education. New Directions for Evaluation, 2001(90), 55-68. https://www.researchgate.net/publication/227624965_Waiting_for_Godot_Cost-Effectiveness_Analysis_in_Education



Türkiye’de çocukların gözünden çocuğun iyi olma hali alanlarının ve göstergelerinin tanımlanması ve değerlendirilmesi

İçeriği görmek için tıklayınız.

60 Dhaliwal vd., 2013.

61 Bu alanlara yönelik mevcut durum ve ihtiyaçlar Eğitim İzleme Raporu 2020 dosyalarında incelenip değerlendirildi.

62 MEB, 2020b.

63 Açıköğretim kurumlarına kayıtlı öğrenciler ve parasız yatılı öğrenciler hesaplamaya dahil edilmedi.

64 Akgül, 2020.

65 MEB, 2020b.

66 Tahmini kaynak, mevcut durumda öğrenci başına ayrılan miktarın ilköğretim ve ortaöğretimdeki toplam öğrenci sayısı ile çarpılmasıyla hesaplandı. Öğrenci sayısı için 2019-20 eğitim yılı verileri kullanıldı. Hesaplamaya özel eğitim okullarındaki öğrenciler ile açıköğretim kurumlarına kayıtlı öğrenciler dahil edilmedi.



PISA 2018'e göre başarılı sistemlerin ortak özellikleri

Eki indirmek için tıklayınız.



PISA 2018'e göre sosyoekonomik olarak daha kapsayıcı sistemlerin ortak özellikleri

Eki indirmek için tıklayınız.

Birleşmiş Milletler Dünya Gıda Programı (UN WFP), okul yemeğine yapılacak 1 ABD dolarlık yatırımın 10 ABD doları yatırım getirisi olduğunu belirtiyor.⁶⁷ Okuldaki ücretsiz beslenme programlarından yararlanan ilköğrencilerinin sayısı 2013'ten 2020'ye dünya genelinde %9 arttı.⁶⁸ En fazla artış %36'yla düşük ve orta gelirli ülkelerdedir.⁶⁹ Ücretsiz okul yemeği programları Brezilya, Ekvador, El Salvador, Küba gibi orta ve üst orta gelirli bazı ülkelerde okulöncesi eğitim, ilköğretim ve ortaokuldaki tüm öğrencilere uygulanıyor.⁷⁰

Son dönemde ücretsiz okul yemeği programlarıyla ilgili önemli bir gelişme ABD'de yaşandı ve COVID-19 salgını nedeniyle ücretsiz okul yemeği programı 2020-21 eğitim yılı için tüm resmi okullarda tüm öğrencilere uygulanmaya başladı.⁷¹ Daha sonra yapılan bir güncellemeyle uygulama Haziran 2022'ye kadar uzatıldı.⁷²

Eğitime ayrılan kaynakların durumunun verimlilik, hakkaniyet ve etkililik gibi ilkelere göre değerlendirilmesi önemlidir. Maliyet-etkililik analizi çerçevesinde PISA 2018'e göre başarılı eğitim sistemlerinin ortak özelliklerinin eğitim finansmanı bakımından incelenmesi, eğitim harcamalarının hangi alanlara yapıldığında daha etkili olabileceğine ilişkin bir fikir verebilir.

Nitelikli eğitime erişim için bir diğer önemli konu da sosyoekonomik durumun eğitime etkileridir. Tüm çocukların ailelerinin sosyoekonomik durumundan bağımsız olarak adil koşullarda nitelikli eğitime erişebilmeleri temel eğitim hakkıdır. Bununla ilgili olarak OECD, PISA 2018 analizlerinde sosyoekonomik olarak daha kapsayıcı sistemlerin ortak özelliklerini belirtiyor. Finansman bağlamında hem başarılı hem de sosyoekonomik olarak daha kapsayıcı eğitim sistemlerinin ortak özellikleri incelendiğinde ülkelerin atması gereken adımlar arasında şunlar sayılabilir:

- Okulöncesi eğitime daha fazla yatırım yapılarak daha fazla öğrencinin en az iki yıl okulöncesi eğitim alması sağlanmalı,
- Derslik başına düşen öğrenci sayısının azaltılması için derslik sayısı artırılmalı ya da derslik sayılarının il ve bölgeler arası daha eşit dağıtılmasına yönelik düzenlemeler yapılmalı,
- Okullar arası başarı ve imkân farklılıkları tespit edilerek dezavantajlı okullara farkların kapatılması için finansman desteği verilmeli,
- Tüm okulların dijital cihazlar, internet ve çevrimiçi öğrenme desteği gibi dijital kaynaklara sahip olması için gerekli yatırım yapılmalı.

67 UN WFP, t.y.

68 UN WFP, 2020.

69 A.g.e.

70 UN WFP, 2017.

71 Cohen-Cline ve Klatell, 11 Eylül 2020.

72 USDA, 20 Nisan 2021.

Öğrencilerin büyük bölümünün sosyoekonomik olarak daha dezavantajlı koşullarda olduğu okullara yapılan eğitim harcamaları öğrenme çıktıları artırılmada diğer okullara yapılan eğitim harcamalarına göre daha etkilidir.⁷³ Bu harcamalar doğru bir şekilde planlandığında sosyoekonomik durum ve başarı arasındaki güçlü ilişkiyi zayıflatarak okulun eşitsizlikleri yeniden üretmesinin önüne geçebilir. Birleşik Krallık'ta yapılan bir araştırmaya göre, sosyoekonomik olarak dezavantajlı koşullardaki öğrencilere “okulda eğitim destek personeli” ve öğrenme kaynakları sağlanması akademik başarıyı artırıyor.⁷⁴ Sosyoekonomik koşullar bakımından dezavantajlı durumdaki öğrencilere aktarılan kaynakların okullar üzerinden dağıtılmasını tavsiye ediliyor ve deneyimli öğretmenlerin imkânları açısından dezavantajlı durumdaki okullar için “en önemli kaynak” olduğunu ifade ediliyor.⁷⁵

COVID-19 salgını döneminde de eğitime ayrılan kaynaklar maliyet-etkililik çerçevesinden değerlendirilebilir. Sağlık gibi farklı kamu politikalarındaki harcama ihtiyaçlarının artması kamu eğitim harcamalarını, ekonomik yavaşlama ise özel harcamaları olumsuz etkileyebilir. Sınırlı kaynaklar üzerindeki baskının daha da artması nedeniyle kaynakların eşitlik, adalet ve kapsayıcılık ilkeleri çerçevesinde eğitim hakkının güvence altında olması sağlanarak kullanılması gerekiyor. Buna ek olarak, kaynak planlaması yapılırken sadece salgın dönemindeki değil, gelecekte oluşacak ihtiyaçlar da dikkate alınmalıdır. Oluşan öğrenme açığının kapatılması için COVID-19 salgını sonrasında öğrencilerin okula dönmesinin yeterli olmadığı, farkın kapatılmasına yönelik politika ve uygulamalara ihtiyaç olduğunu ifade ediyor.⁷⁶ ABD’de yapılan bir çalışmaya göre bir ila iki yıllık öğrenme kaybının kapatılması için uygulanacak bir yıllık yoğun eğitim programının maliyeti öğrenci başına 2.500 ABD dolarıdır.⁷⁷

Eğitim sistemlerinde; salgının etkilerinin bütünsel bir şekilde değerlendirilmesine, telafi odaklı uygulamalara odaklanmasına ve bunun için kaynakların yaratılmasına ihtiyaç var.

Türkiye’de eğitime ayrılan kaynakların maliyet-etkililik analizi çerçevesinde izlenmesi için Sayıştay Başkanlığı tarafından hazırlanan raporlar, MEB’in idare faaliyet raporlarında yer verilen göstergeler ve 2021 itibarıyla uygulanmaya başlayan program bütçe sistemi önemlidir. Sayıştay Raporları hesap verebilirlik ilkesi çerçevesinde kamu kaynaklarının nasıl kullanıldığını denetlerken, idare faaliyet raporlarındaki göstergelerle kaynak ayrılan uygulamaların gelişimi izlenebilir. Göstergelerin izleme çalışmalarına uygun bir şekilde belirlenmesi, il ve bölge kırılımında daha fazla veriye yer verilmesi mevcut durumu ve ihtiyaçları daha iyi anlayabilmek için önemlidir. Buna ek olarak, göstergelerin düzenli bir şekilde izlenebilmesi için önceki yıllarda yer verilen göstergeler idare faaliyet raporlarından kaldırılmamalı; kaldırıldıkları durumda ise bunun gerekçelerine yer verilmelidir.

73 Ajwad, 2001.

74 Nicoletti ve Rabe, 2013.

75 Dünya Bankası, 2011.

76 Hanushek ve Woessmann, 2020.

77 Dorn vd., 8 Aralık 2020.

PROGRAM BÜTÇE SİSTEMİ

2021 yılında program bütçe sistemine geçildi. MEB 2021 bütçesi de diğer kamu bütçeleri gibi program bütçe sistemine uygun olarak hazırlandı. Program bütçede harcamalar programlara göre sınıflandırılıyor.⁷⁸ Bu şekilde harcamalar ve performans arasında ilişkinin güçlendirilmesi ve harcama önceliklerinin geliştirilmesi amaçlanıyor. Bu değişiklik bütçenin maliyet-etkililik analizi çerçevesinde izlenmesi ve kaynakların kullanımının göstergelerle daha etkin bir şekilde değerlendirilmesi adına önemlidir. Program bütçeyle birlikte göstergelerde de iyileştirme oldu. Bütçe sınıflandırılması sadeleştirilerek izleme çalışmaları için daha uygun hâle getirildi.

Program bütçe sistemi 2021 bütçe süreciyle birlikte duyurulmuş olmasına karşın, MEB'in programlarına *MEB 2020 Yılı Performans Programı*'nda yer verilmişti.⁷⁹ En fazla bütçe temel eğitim programına ayrıldı. Bu durum temel eğitimde daha fazla öğrenci ve öğretmen olmasıyla doğrudan ilişkilidir. 2020'yle karşılaştırıldığında en fazla bütçe artışı ise ölçme, seçme ve yerleştirme programında görüldü ve bütçesi 1,2 kat arttı. Bu artış, sermaye giderlerinden kaynaklanıyor. 2021 bütçesiyle birlikte programın yatırım bütçesinde yer alan Ölçme Değerlendirme Uygulamalarını İzleme, Araştırma ve Geliştirme Projesi, Elektronik Sınav Merkezleri Projesi ve Akademik Becerilerin İzlenmesi ve Değerlendirilmesi'ne (ABİDE) ayrılan sermaye gideri bütçeleri arttı. Bunlara, Dört Beceride Türkçe Dil Yeterliliklerinin Belirlenmesi ve İzlenmesi Projesi de eklendi.

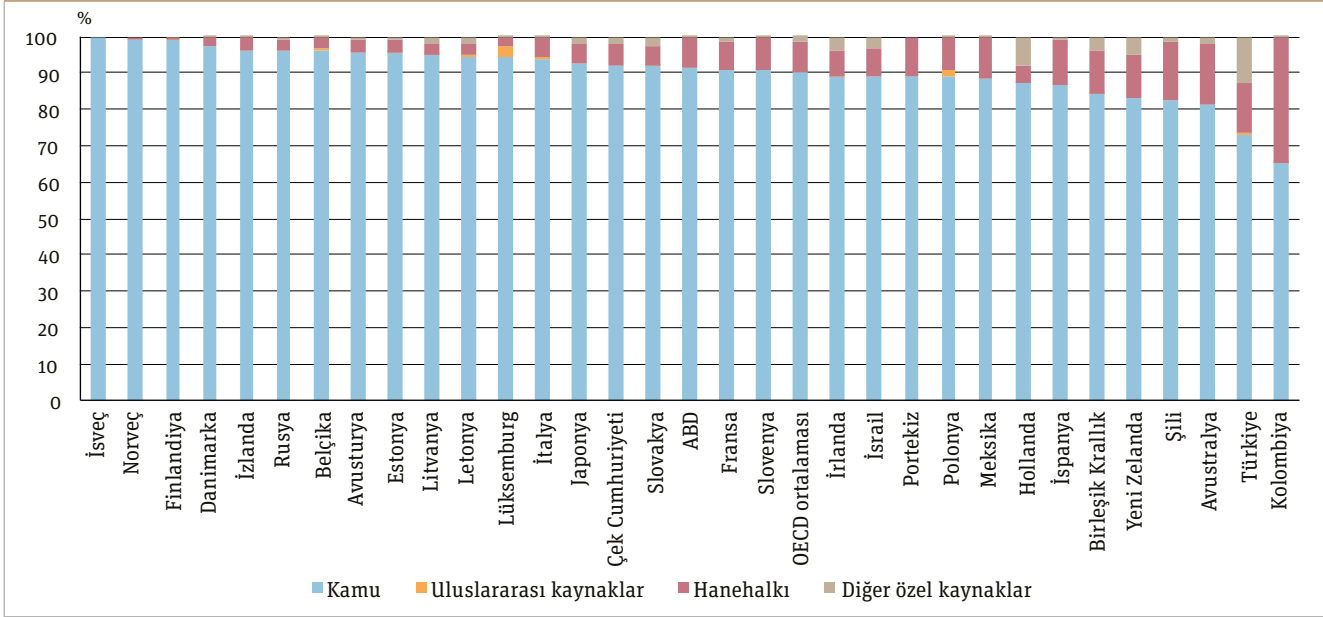
EĞİTİM HARCAMALARI

Eğitim harcamaları kaynaklarına göre dörde ayrılır: kamu, uluslararası, hanehalkı ve diğer özel kaynaklar. Karşılaştırılabilir verilerin bulunduğu 2017 yılı verilerine göre, OECD ülkelerinde eğitim harcamalarının ortalama %90,1'i kamu, %8,0'ı ise hanehalkları tarafından yapılıyor (Grafik 3). OECD ortalamasında, hanehalkı dışındaki özel kaynaklardan yapılan eğitim harcamalarının payı %1,7, uluslararası harcamalar ise %0,3'tür. İsveç'te eğitim harcamalarının tamamı kamu tarafından yapılırken, Kolombiya'da kamu harcamalarının oranı sadece %65,2'dir. Türkiye'de de kamu harcamalarının oranı diğer ülkelere göre düşük, özel harcamalarinki ise yüksektir. 2017 verilerine göre, OECD ve G20 ülkeleri arasında Türkiye %73,2'yle kamu eğitim harcamalarının en düşük olduğu ikinci ülkedir.

78 TCCB SBB, 2020b.

79 Programlar şunlardır: Yönetim ve destek programı, engellilerin toplumsal hayata katılımı ve özel eğitim, hayat boyu öğrenme, ortaöğretim, ölçme, seçme ve yerleştirme, temel eğitim, uluslararası eğitim işbirlikleri ve yurtdışı eğitim

GRAFİK 3: EĞİTİM KURUMLARINA YAPILAN TOPLAM HARCAMANIN KAYNAKLARA GÖRE DAĞILIMI, 2017



Kaynak: OECD, 2020.

Açıklama: Kolombiya'ya ilişkin veriler 2018 yılına aittir.



Uluslararası harcamaların eğitim harcamaları içindeki payının az olması dikkate alındığında, eğitim harcamaları kamu ve özel harcamalar olarak iki kategoriye ayrılarak incelenebilir. Buna ek olarak, kaynaklar sadece kamu ya da özel olmasıyla değil, bağlantılı politikalarla birlikte değerlendirilmelidir. Farklı eğitim sistemlerinde kamu ve özel harcamalar arasındaki dağılımın değişmesi hakkaniyet, eşitlik ve kapsayıcılık adına farklı sonuçlara yol açabilir.

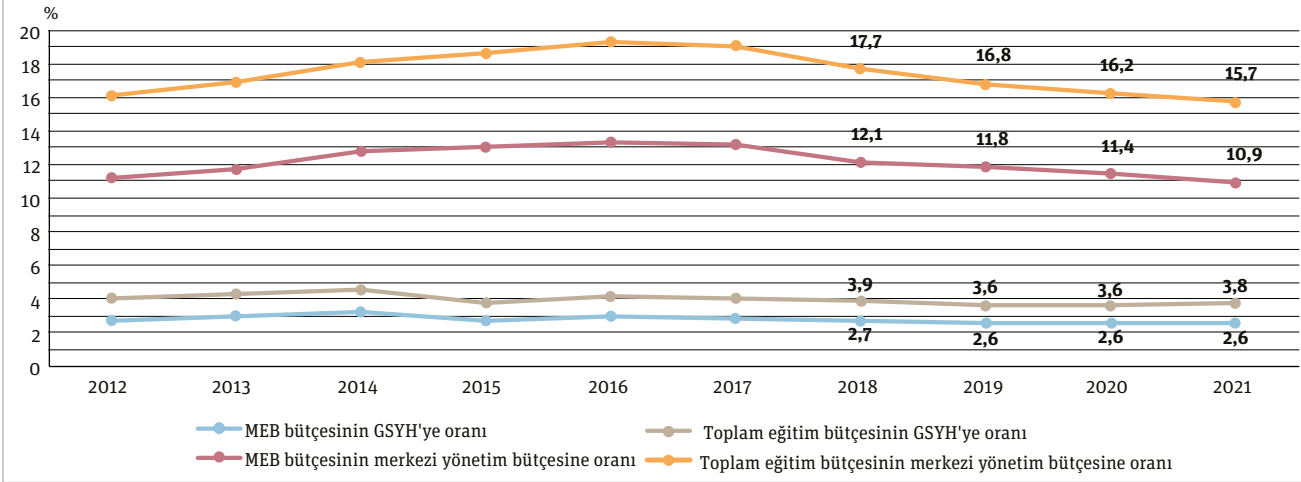
KAMU HARCAMALARI

Eğitim hizmetlerinin kesintisiz sürdürülmesi ve özellikle sosyoekonomik olarak dezavantajlı durumdaki çocukların nitelikli eğitime erişimi için kamu harcamalarının gerekli ihtiyaçları karşılayacak seviyede olması gerekir. Karar alıcıların kamu kaynaklarının dağıtımında eğitim hizmetlerini önceliklendirmesi gereken durumlar oluşabilir. Salgın ve ekonomik yavaşlama gibi kamu harcamalarını olumsuz etkileyen dönemlerde eğitim harcamalarının ihtiyaca uygun seviyede devam etmesi önemlidir. Bunu sağlamak için tercih edilen politika, bütçe kesintisi yerine maliyet-etkililik analizi çerçevesinde kaynakların etkin kullanımına yönelik uygulamalara geçilmesi olmalıdır.

Türkiye'de 2021'de kamunun eğitime ayırdığı toplam bütçe 211.933.156.000 TL'ye yükseldi. Önceki yıla göre toplam eğitim bütçesinin gayri safi yurtiçi hasılaya (GSYH) oranının arttığı, merkezi yönetim bütçesine oranının ise azaldığı görülüyor. 2021'de toplam eğitim bütçesinin GSYH'ye oranı ise 0,1 yüzde puan artarak %3,8'e yükseldi (Grafik 4).

Toplam eğitim bütçesi gibi MEB bütçesinin de merkezi yönetim bütçesi içerisindeki payı 2016'dan beri azalıyor (Grafik 4). 2021 itibarıyla MEB bütçesinin merkezi yönetim bütçesine oranı %10,9, GSYH'ye oranı ise %2,6'dır. Hem toplam eğitim bütçesi hem de MEB bütçesinin miktarlarındaki artışa karşın merkezi yönetim bütçesine oranlarının azalması kamu kaynaklarında yaşanan artışın eğitime ayrılan kaynaklara eşit düzeyde yansıtılmadığına işaret ediyor. 2021'de merkezi yönetim bütçesi %22,6 artarken, toplam eğitim bütçesindeki artış %19,4'tür.

GRAFİK 4: TOPLAM EĞİTİM BÜTÇESİNİN VE MEB BÜTÇESİNİN YILLAR İÇİNDEKİ DEĞİŞİMİ



Kaynak: MEB (2020b) verileri kullanılarak ERG tarafından hesaplandı.



Toplam eğitim bütçesinin merkezi yönetim bütçesi içindeki payı 2016'dan bu yana azalıyor. 2016'da %19,2 olan bu oran 2021'de 3,5 yüzde puan azalarak %15,8'e geriledi.

MEB bütçesinin toplam eğitim bütçesi içerisindeki payı 1,3 yüzde puan azalarak %69,3 oldu. Bu azalmayla birlikte MEB bütçesinin payı 2019'dan beri en düşük seviyesindedir. Toplam eğitim bütçesi MEB'in yanı sıra Yükseköğretim Kurulu (YÖK) ve üniversite bütçeleri (%21,4), Ölçme, Seçme ve Yerleştirme Merkezi (ÖSYM) (%0,3) ve Kredi ve Yurtlar Kurumu (KYK) (%9,0) bütçelerinden oluşuyor. Geçtiğimiz yıla göre YÖK ve üniversite bütçeleri %25,6 ve KYK bütçesi ise %24,0 arttı. Bu kurumların bütçe artış oranları MEB bütçesindeki artıştan (%17,2) fazladır. Bu bağlamda, eğitime ayrılan kamu kaynaklarının MEB - yükseköğretim dengesi çerçevesinde yükseköğretimin lehine geliştiği söylenebilir.

Temel eğitimde nitelik ve eşitliğin geliştirilmesi için yükseköğretime ayrılan kamu kaynaklarının temel eğitime yönlendirilmesi öneriliyor.⁸⁰

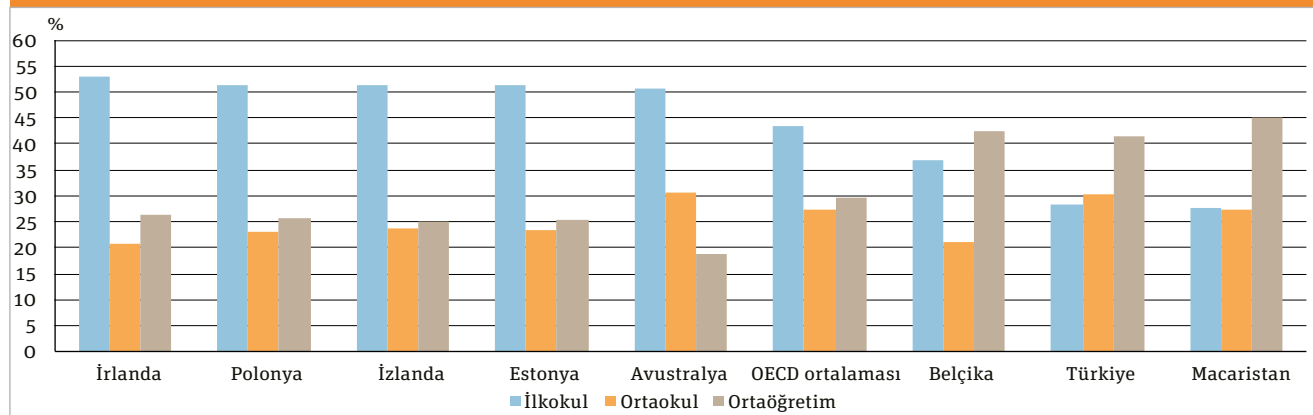
2017 verilerine göre, OECD ülkelerinde kamu harcamalarının ortalama %7,8'i ilköğretim ve ortaöğretim kurumlarına ayrılıyor. Payın büyüklüğüne göre ilk sıradaki Şili'de kamu harcamalarının %12,0'ı, son sıradaki Macaristan'da ise %5,1'i bu kurumlara dağıtılıyor.⁸¹ PISA 2018'e göre, ortalama okuma puanında üst sıralarda yer alan Estonya (%6,9), Finlandiya (%6,9) ve Polonya'nın (%6,8) eğitim harcamalarına ayrılan payı OECD ortalamasının altında kalırken, PISA 2018'de ortalama başarısı yüksek bir diğer ülke olan Güney Kore'de (%10,2) üstündedir.⁸² Ekonomik eşitsizlik, eğitim çağındaki nüfus, eğitim dışında kalan çocuk oranı, hükümetlerin mevcut eğitim politikaları ve eğitim sistemlerinin ihtiyaçları gibi farklı etkenler kamu harcamalarını etkileyebilir. Özellikle ekonomik eşitsizliğin yüksek olduğu ülkelerde sosyoekonomik olarak dezavantajlı öğrencilerin nitelikli eğitime erişimi için kamu eğitim harcamalarının artırılması çok önemlidir. Diğer yandan bu harcamaların miktarının artması etkin kullanıldıkları anlamına gelmeyebilir.

Kamu eğitim harcamalarının GSYH'ye oranı ortalama ile ilgili bir fikir verse de kademelere göre bakıldığında bu oran farklılaşabilir. 2017 verilerine göre İrlanda, Polonya, İzlanda, Estonya ve Avustralya'da ilkökula yapılan harcamalar kamu eğitim harcamalarının yarısından fazlasını oluşturuyor (Grafik 5). Türkiye'de ise ağırlık ortaöğretimdedir. Ortaöğretimde eğitim harcamalarının en yüksek olduğu ülke %45,0'la Macaristan'dır. Bu ülkeyi Belçika (%42,3) ve Türkiye (%41,5) takip ediyor. 2017 verilerine göre Türkiye'de kamu eğitim harcamalarının %28,3'ü ilkökul, %30,2'si ise ortaokul kademesinde kullanılıyor.

Türkiye'de ortaöğretime yapılan kamu harcamalarının %62,2'si mesleki ve teknik eğitim kurumlarına yapılırken bu oran OECD ülkeleri ortalamasında %48,7'dir.⁸³

Kademelere göre kamu eğitim harcamalarının dağılımı ülkelere özel pek çok ölçütten etkilenebilir. Mesleki ve teknik eğitim özelinde ülkeler arasındaki farklılıklar ülkelerde iş piyasası ve ekonomi politikalarından kaynaklanabilir.

GRAFİK 5: KAMU EĞİTİM HARCAMALARININ KADEMELERE GÖRE DAĞILIMI, 2017



Kaynak: OECD (2020) verileri kullanılarak ERG tarafından hesaplandı.

Açıklama: Ülkeler ilkökula yapılan kamu eğitim harcamalarına göre büyükten küçüğe sıralandı.

↓ XLS

↓ CSV

81 OECD, 2020.

82 A.g.e.

83 A.g.e.

MEB 2020 Yılı İdare Faaliyet Raporu'nda ilk kez farklı kademelerdeki öğrenci başına harcama miktarları ve bu göstergenin izlenebilmesi için hedefler yer aldı. Eğitimde niteliğin artırılması ve eşitliğin sağlanması için eğitim harcamasına yönelik izleme çalışmalarının kişi başı ilkesine dayalı hesaplamalarla yapılması öneriliyor.⁸⁴ Bu açıdan MEB'in *MEB 2020 Yılı İdare Faaliyet Raporu*'nda hem öğrenci başına yaptığı harcamayı hem de bu harcamayla ilgili koyduğu hedefi paylaşması önemli bir gelişmedir. Tablo 2'de, MEB'in resmi kurumlarda öğrenci başına yaptığı harcamanın okulöncesi eğitim ve ilköğretimde 6.595 TL, ortaöğretimde ise 7.636 TL olduğu görülüyor. *MEB 2020 Yılı İdare Faaliyet Raporu*'nda MEB'in, öğrenci başına harcama hedefi olarak belirlediği miktarlar ise okulöncesi eğitimde 11.000 TL, ilköğretimde 13.000 TL, ortaöğretimde ise 8.900 TL'dir. Buna göre, 2019-20 eğitim yılında hiçbir kademede hedeflenen öğrenci başına harcama düzeyine ulaşamadı. Bu hedefe ulaşılabilmesi için 2019-20'deki öğrenci sayılarıyla hesaplama yapıldığında MEB bütçesinin tahmini olarak 74.990.342.957 TL artması gerekiyor. Bu miktarı büyüklüğü MEB 2021 bütçesiyle karşılaştırılarak daha iyi anlaşılabilir. Buna göre tahmini bütçe ihtiyacı MEB 2021 bütçesinin %51,0'ını oluşturuyor. *MEB 2020 İdare Faaliyet Raporu*'nda hedeflenen miktarın neye göre hesaplandığı ve bu miktara ulaşamamasının eğitim sisteminde ne gibi eksiklere yol açtığı paylaşılmıyor. Paylaşılması, sivil toplum örgütleri, özel sektör gibi alandaki diğer paydaşların ihtiyaç duyulan kaynaklara yönelik stratejiler geliştirmesine olanak verebilir. Yeni kaynakların yanı sıra mevcut kaynakların daha etkin değerlendirilmesi için de stratejiler geliştirilmesi önemli olacaktır.

TABLO 2: KADEMELERE GÖRE ÖĞRENCİ BAŞINA KAMU HARCAMALARINA İLİŞKİN GÖSTERGE VE HEDEFLER

| | Öğrenci başına kamu harcaması göstergeleri | | | Hedefe ulaşmak için ihtiyaç duyulan miktar (TL) |
|--------------------|--|------------------|-----------|---|
| | Hedef (TL) | Gerçekleşen (TL) | Fark (TL) | |
| Okulöncesi | 11.000 | 6.595 | 4.405 | 5.368.580.535 |
| İlköğretim | 13.000 | 6.595 | 6.405 | 64.929.842.040 |
| Ortaöğretim | 8.900 | 7.636 | 1.264 | 4.691.984.432 |
| Toplam | | | | 74.990.407.007 |

Kaynak: Hedef ve gerçekleşen miktar verileri MEB SGB (2021) kaynağından ERG tarafından hesaplandı.

Açıklama: Tabloda yer alan ihtiyaç duyulan miktar verisi fark ile resmi okullardaki öğrenci sayılarının çarpılmasıyla hesaplandı. Bu hesaplamada kullanılan okulöncesi eğitimdeki öğrenci sayısı MEB'e bağlı resmi okulöncesi eğitim kurumlarındaki öğrenci sayısıdır. Hesaplamaya açıköğretim öğrencileri dahil edilmedi.



COVID-19 salgını MEB 2020 bütçesinden yapılan harcamaları da etkiledi. Uzaktan eğitim nedeniyle taşınmalı eğitim ve pansiyon hizmeti gibi kalemlerde geçmiş yıllara göre daha az harcama yapılırken, eğitimde dijitalleşme yeni kaynak ihtiyaçları doğurdu.⁸⁵ MEB'in 2020'de yaptığı harcamalara ilişkin durum, *MEB 2020 İdare Faaliyet Raporu*'nda görülebiliyor. Başlangıç ödeneğine göre, mal ve hizmet alım giderlerinde meydana gelen %4,5 oranındaki ödenek fazlası MEB'e bağlı okul ve kurumlara yönelik "hijyenik malzeme temini" ihtiyacından kaynaklanıyor.⁸⁶ Salgın nedeniyle sermaye giderlerinde de %5,4 oranında başlangıç ödeneğinin üzerinde harcama yapıldı.⁸⁷

⁸⁴ Dünya Bankası, 2011.

⁸⁵ MEB, 2020b.

⁸⁶ MEB SGB, 2021.

⁸⁷ A.g.e.

MEB, COVID-19 salgını sırasında destek ve teşvik uygulamaları kapsamında okullara temizlik ödeneği, öğrencilere tablet bilgisayar ve internet paketi desteği verdi.⁸⁸ Salgın döneminde OGM'ye bağlı okullara okul başına 18.455 TL ve öğrenci başına 28,60 TL olmak üzere toplam 60.000.000 TL kaynak aktarıldı. 287 yatılı bölge ortaokuluna (YBO) ise UNICEF tarafından sağlanan 3.703.500 TL hibeyle el ve yüzey dezenfektanı, sıvı sabun, yeniden kullanılabilen maske, temassız ısıölçer ve havuzlu hijyen paspasından oluşan hijyen setleri dağıtıldı.⁸⁹ 12-16 Nisan 2021 haftasında gerçekleşen 12. faz dağıtımları itibarıyla içlerinde 25 GB internet paketi bulunan toplam 42.873 tablet bilgisayar öğrencilere ulaştırıldı.⁹⁰ Tablet bilgisayarların dağıtımında öğrencilerin EBA'ya erişimlerinin olmaması ve sosyoekonomik durumlarının yanı sıra not ortalamaları da dikkate alınıyor.⁹¹ Sosyoekonomik olarak dezavantajlı durumdaki çocukların genel olarak akademik bilgi ve becerileri düzeylerinin akranlarından geride olduğu ulusal ve uluslararası değerlendirmelerde görülüyor.⁹² Bu durumda, dağıtımda gelir durumu ve erişim sorunu dışında bir ölçüt kullanılması tüm çocukların nitelikli eğitime erişmesi hedefinden uzaklaşılmasına neden olabilir.⁹³ Salgın dönemi eğitim politikaları tüm çocukların nitelikli eğitime erişim için duyduğu ihtiyaçlar gözetilerek yapılmalıdır.

ÖZEL HARCAMALAR

Eğitime ayrılan kaynakların kısıtlı olması ülkeleri kamu kaynaklarının eğitim harcamasındaki ağırlığını azaltıcı yöntemler aramaya yönlendirebiliyor. Doğrudan ve dolaylı teşviklerle hanehalkının eğitim harcamalarının, özel öğretim kurumlarındaki öğrenci sayısının ve bu okullara kamu kaynaklarından sağlanan maddi desteğin artması genel olarak bu doğrultuda kullanılan yöntemler olarak değerlendirilebilir. Öte yandan, özel harcamaların maliyet-etkililik analizi çerçevesinde değerlendirilmesinde kamu kaynaklarından ne kadar tasarruf edildiği dışında da göstergeler kullanılmalıdır.

Kamu eğitim harcamalarını azaltmak amacıyla eşitlik, adalet ve kapsayıcılık ilkeleri temel alınmadan tasarlanan özel harcama politikaları, gelire dayalı toplumsal tabakalaşmayı ve sosyoekonomik durumun eğitime etkisini artırabilir.

2017 verilerine göre OECD ülkeleri arasında özel eğitim harcamaları en yüksek ülke %34,8'le Kolombiya'dır. Kolombiya'yı sırasıyla Türkiye (%26,7), Avustralya (%18,8) ve Şili (%17,3) takip ediyor.⁹⁴ OECD ülkelerinin genel ortalaması %10,0'dır.⁹⁵ OECD genelinde özel harcamaların ağırlıklı olarak hanehalkı harcamaları olduğu görülüyor.

Hanehalkı harcamaları sadece özel öğretim kurumlarına yapılmıyor. Kamu okullarının kaynaklarında özel harcamalarının payının artması sosyoekonomik durumun eğitime etkisini artırıyor. Örneğin, okulların finansmanında veli bağışlarının payının artması okullar arası imkân farklılıklarını artırabilir. Bunun bir sonucu resmi okullarda öğrencilerin sosyoekonomik durumuna göre ayrışması olabilir. Bu durumu izlemede

88 MEB, t.y.a.

89 A.g.e.

90 MEB, 15 Nisan 2021.

91 MEB, 17 Aralık 2020.

92 Bkz. Düşkün ve Korlu, 2021.

93 Dünya Bankası, 2011.

94 OECD, 2020.

95 A.g.e.

kullanılan göstergelerden biri okulların sosyal kapsayıcılık düzeyleridir. OECD sosyal, ekonomik ve kültürel açıdan öğrenci çeşitliliğinin yüksek olduğu okulların sosyal olarak daha kapsayıcı olduğunu belirtiyor.⁹⁶ PISA 2018’de bu durum sosyal kapsayıcılık endeksiyle ölçülüyor. Bu endekste hakkında karşılaştırılabilir veri bulunan 78 ülke, endeksteğe göre büyükten küçüğe doğru listelendiğinde Türkiye 59. sıradadır. Gelir düzeyi ve akademik başarıya dayalı ayrışma sosyal kapsayıcılığı olumsuz etkiliyor.⁹⁷

Özel harcamalara ilişkin problemlerden biri de sürdürülebilirliktir. Kamu tarafından yapılan harcamaların seçmenlerin vergileriyle finanse edilmesi ve seçmenlerin eğitim hizmetleriyle ilgili görüşlerinin siyasi seçimlerdeki tercihlerini etkileyebilmesi kamunun eğitim harcamalarını sürdürmesi için bağlayıcılık yaratan etkenlerden biridir.⁹⁸ Buna karşın, aynı bağlayıcılığın özel harcamalar için geçerli olduğu söylenemez. Özel harcamalar, gelir durumunun eğitime erişimi etkilediği ülkelerde ekonomik yavaşlama dönemlerinden kamu harcamalarına göre daha fazla etkilenebilirler. Ülkenin özellikleri ve eğitim sisteminin yapısına göre değişmekle birlikte, özel harcamalarının payının artması eğitim hizmetlerini ekonomik şokların etkisine daha açık hâle getirebilir.

Özel Öğretim Kurumları

Özel harcamaları izlemenin yollarından biri özel öğretim kurumlarındaki durumun değerlendirilmesidir. Özel öğretim kurumlarındaki öğrenci oranı, özel öğretim kurumları ücretlerindeki değişim ve bu kurumlar için sağlanan teşviklerin durumu gösterge olarak kullanılabilir. Bunun yanı sıra veri olması hâlinde özel öğretim kurumlarındaki öğrencilerin sosyoekonomik durumu ile akademik bilgi ve becerilerinin diğer kurumlardaki öğrencilerle karşılaştırılması bu kurumların kapsayıcılık ve eşitlik ilkeleri açısından izlenmesine katkı sağlayacaktır.

MEB 2019-2023 Stratejik Planı doğrultusunda, özel öğretim kurumlarındaki öğrenci sayısının artması hedefleniyor. MEB, özel öğretim kurumlarının nitelik ve niceliğinin artmasının “kalite odaklı eğitim hizmetleri verilmesine katkı sağlayacağını” ifade ediyor.⁹⁹ Diğer yandan, *MEB 2021 Yılı Performans Programı*’nda temel politika ve öncelikler arasında özel öğretim kurumu ve bu kurumlardaki öğrenci sayısının artırılmasına yönelik bir hedef yoktur.¹⁰⁰ Raporda bunun yerine “Özel öğretim kurumlarına yönelik yönetim ve teftiş yapısının etkinliği artırılacaktır” hedefi bulunuyor.¹⁰¹

Özel öğretim kurumlarına kayıtlı öğrenci oranındaki artış eğilimi 2020’de de devam etti. Diğer yandan artış hızının düştüğü görülüyor. 2012’den 2020’ye 5,5 yüzde puan artan öğrenci oranı, 2019’dan 2020’ye sadece 0,1 yüzde puan arttı. Bu düşüşün ana nedeni genel ortaöğretimde özel öğretim kurumlarındaki öğrenci oranının azalmasıdır (Grafik 6). Bu kademede **temel lise**lerin kapatılmasıyla başlayan azalma eğilimi 2020’de devam etti. 2019’da %22,7’den %22,1’e düşen oran, 2020’de 2,7 yüzde puan daha azaldı. Özel öğretim kurumlarındaki öğrenci oranının en yüksek olduğu ikinci kademe olan okulöncesi eğitimde ise artış devam ediyor.



TEMEL LİSE

Kanun hükümlerine göre dersane veya öğrenci etüt eğitim merkezi olarak faaliyet göstermekteyken, daha sonradan kurumların kurucuları tarafından dönüştürülen ve 2018-19 eğitim-öğretim yılının sonuna kadar faaliyet gösteren ortaöğretim özel okullarıdır.

Kaynak: Millî Eğitim Bakanlığı Özel Öğretim Kurumları Yönetmeliği. (2012, 20 Mart). Resmi Gazete (Sayı: 28239). https://ookgm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_07/06162448_Yzel_YYretim_kurumlarY_yYnetmeliYi.pdf

⁹⁶ OECD, 2019a.

⁹⁷ A.g.e.

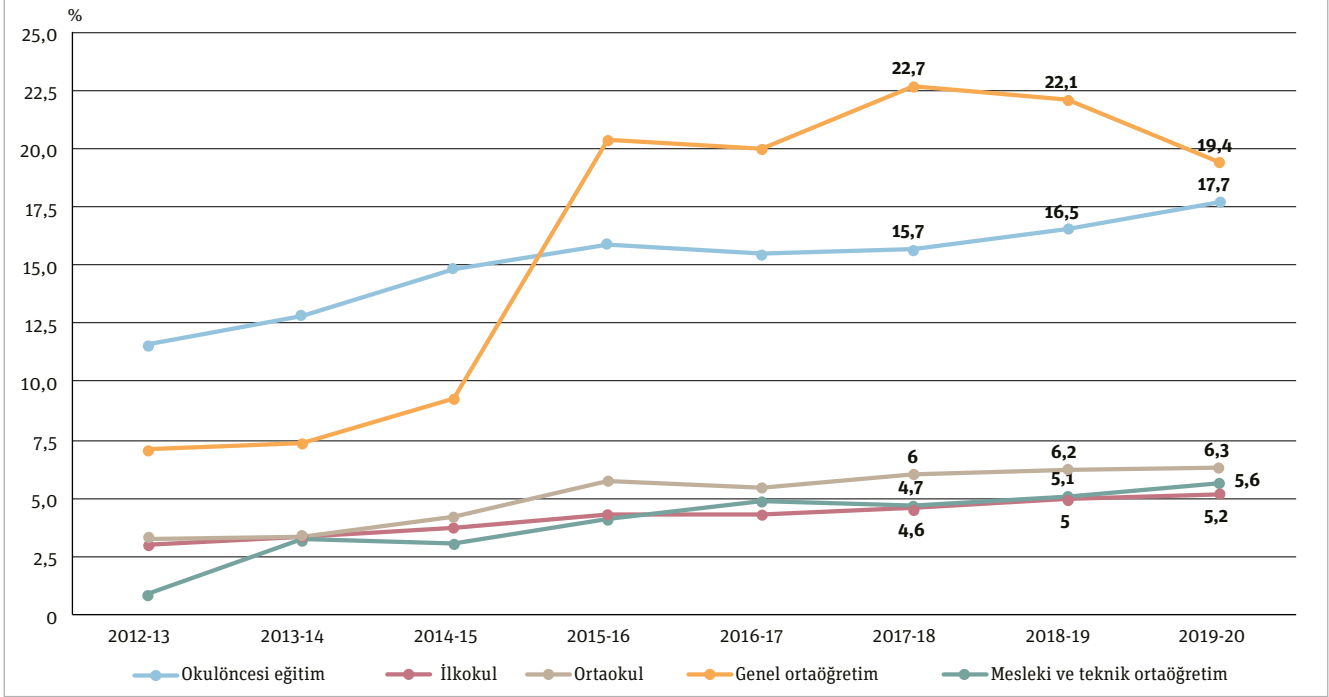
⁹⁸ Gingrich, 2011.

⁹⁹ MEB SGB, 2019b.

¹⁰⁰ A.g.e.

¹⁰¹ MEB SGB, 2019b.

GRAFİK 6: KADEMELERE GÖRE ÖZEL ÖĞRETİM KURUMLARINDAKİ ÖĞRENCİ ORANLARI



Kaynak: MEB tarafından 2008-2020 arasında yayımlanan örgün eğitim istatistikleri kullanılarak ERG tarafından hesaplandı. Açıköğretim öğrencileri hesaplama dahil edilmedi. Mesleki ve teknik ortaöğretimle ilgili hesaplama yapılırken toplam öğrenci sayısına Anadolu imam hatip liselerindeki öğrenciler de eklendi. Türkiye’de özel Anadolu imam hatip lisesi bulunmuyor.

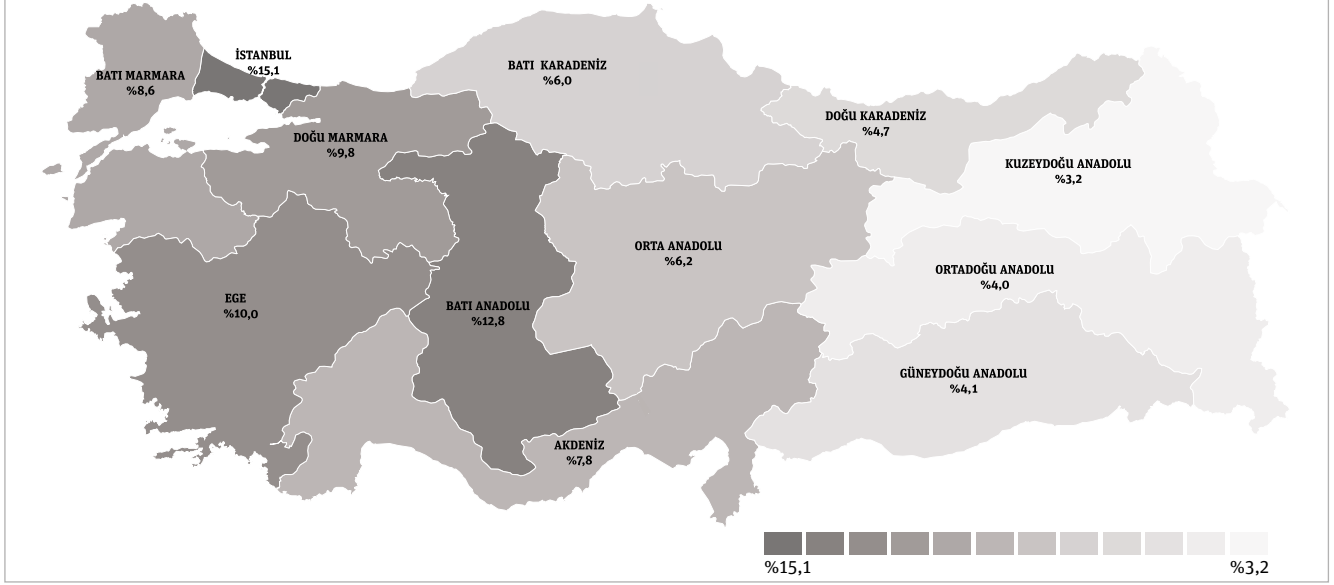
↓ XLS

↓ CSV

2019-20 döneminde özel öğretim kurumları mali krizler yaşadı.¹⁰² Buna karşın 2020’de özel okul sayısı mesleki ve teknik öğretim hariç tüm kademelerde artmaya devam etti. Özel okulların sayısı 2019’dan 2020’ye %8,3 artarken, kademelere arasında en yüksek artış %14,1’le ortaokuldadır. Ortaokul, özel öğretim kurumlarına kayıtlı öğrenci oranı sıralamasında genel ortaöğretim ve okulöncesi eğitimin ardından üçüncü sırada yer alıyor.

102 Detaylı bilgi için bkz. Korlu, 2020.

ŞEKİL 2: BÖLGELERE GÖRE ÖZEL ÖĞRETİM KURUMLARINA KAYITLI ÖĞRENCİ ORANI



Kaynak: MEB (2020a) verileri kullanılarak ERG tarafından hesaplandı.

↓ XLS

↓ CSV

Özel öğretim kurumlarındaki öğrenci oranının bölgelere göre farklılık gösterdiği görülmüyor. Özel öğretim kurumlarındaki öğrenci oranının yüksek olduğu bölgeler ortalama gelirin de en yüksek olduğu yerlerdir. Tam tersi gelirin en düşük olduğu bölgeler için geçerlidir. Bu bölgelerde hem ortalama gelir, hem de özel öğretim kurumlarındaki öğrenci oranı düşüktür. Özel öğretim kurumlarına kayıtlı öğrenci oranı en yüksek olan İstanbul ile en düşük olan Kuzeydoğu Anadolu arasında 11,8 yüzde puan fark var.

Özel öğretim kurumlarındaki öğrencilerin diğer okullardaki akranlarına göre sosyoekonomik durumlarının nasıl farklılaştığını gösteren veriler kamuoyuyla paylaşılmıyor. Enflasyon dikkate alındığında, ortalama özel ilköğretim ve özel lise ücretleri azaldı. Bu değişime karşın 2020 yılında özel ilköğretim okullarının ortalama ücreti 23.449 TL, özel liselerinki ise 27.053 TL'dir.¹⁰³ Ortalama dağılıma dair bir fikir vermediği için daha yüksek veya düşük ücretli okullar olabilir, ücretler bölgelere göre değişebilir.

Özel öğretim kurumlarının ilgili yönetmeliğine göre özel okullar toplam öğrenci sayısının %3'ünden az olmamak üzere ücretsiz öğrenci okutmak zorundadır.¹⁰⁴ Aynı yönetmeliğe göre, burslu öğrenci sayısı ve bursların oranını ise kurumlar kendileri belirliyor. 2014-2019 yılları arasında uygulanan eğitim-öğretim desteğiyle¹⁰⁵ öğrencilere özel öğretim kurumlarında eğitim görmeleri için eğitim kademesine göre farklılaşan oranlarda, öğrenci adına doğrudan özel öğretim kurumuna ödenen nakdi destek veriliyordu. Kamu kaynaklarının özel öğretim kurumlarına aktarıldığı tüm uygulamaların etki değerlendirilmesinin yapılması kaynakların eşit, adil ve etkin kullanılması açısından önemlidir. Bu ilkeler gözetilerek uygulanacak politikalarla kaynaklar özel ve resmi

103 TÜİK, 3 Mart 2021.

104 Özel Öğretim Kurumlarında Ücretsiz veya Burslu Okutulacak Öğrenci ve Kursiyerler Hakkında Yönetmelik, 11 Şubat 2009.

105 Özel mesleki ve teknik eğitim kurumlarındaki öğrenciler eğitim ve öğretim desteği verilmeye devam ediyor. Destek, diğer kademeler ve genel ortaöğretim için kademeli olarak kaldırılıyor. 2020-21'de 3-4. sınıf ve 7-8. sınıf ve 10-11-12. sınıfta eğitime devam eden toplam 39.096 öğrenciye eğitim-öğretim desteği veriliyor.

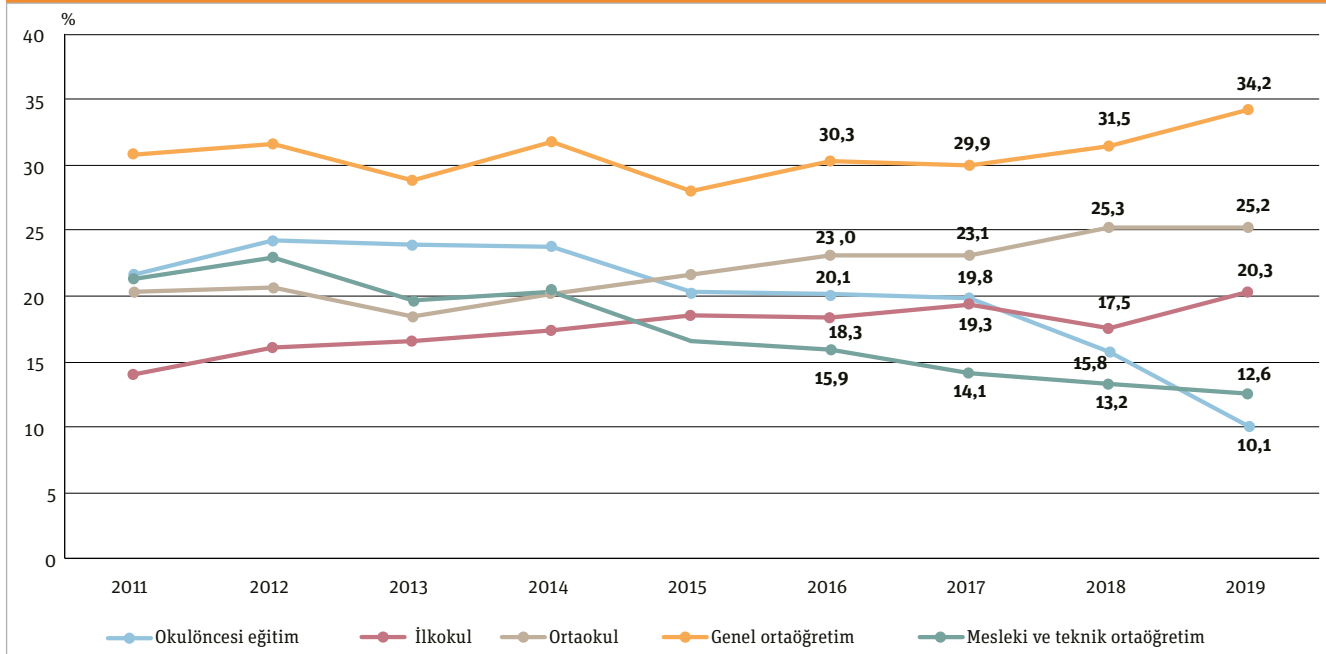
okullar arasındaki başarı ve imkân farklarının azaltılması için kullanılarak eğitim sistemi ve çocuğun iyi olma hâli için daha olumlu sonuçlar yaratabilir.

Hanehalkı Harcamaları

2019'da hanehalkı eğitim harcamaları %8,6¹⁰⁶ artarak 53.833.111.938 TL oldu.¹⁰⁷ Bu artışla hanehalkı harcamalarının eğitim harcamaları içerisindeki payı 1,2 yüzde puan artarak %20,8 oldu. Hanehalkı tarafından yapılan eğitim harcamaları hanelerin gelir durumuna ve kademelere göre farklılık gösteriyor.

Hanehalkı harcamalarının kademelere göre dağılımına bakıldığında en fazla harcamanın sırasıyla genel ortaöğretim (%34,2), ortaokul (%25,2) ve ilkokulda (%20,3) olduğu görülüyor. (Grafik 7). Genel ortaöğretimde, hem özel öğretim kurumlarında öğrenci oranının yüksek olması, hem de üniversiteye hazırlık için yapılan harcamalar yüksek oranın nedenlerini açıklayabilir. Ortaokulda da ortaöğretime geçiş için yapılan harcamalar, hanehalkı harcamalarını artırıcı bir etkiye sahiptir. İlkokuldaki durum ise bu iki gerekçeyle açıklanamıyor. Bu kademede ne kademeler arası geçiş sınavı vardır, ne de özel öğretim kurumlarındaki öğrenci oranı yüksektir. Harcama eğiliminin beklenti dışında hareket ettiği diğer kademe ise okulöncesi eğitimdir. Bu kademede, özel öğretim kurumlarındaki öğrenci oranı yüksek olmasına karşın 2017'den beri hanehalkı eğitim harcamalarının oranı azalıyor. 2020'deki 5,8 yüzde puanlık son düşüşle birlikte okulöncesi eğitim hanehalkı harcamalarının en düşük olduğu kademedir.

GRAFİK 7: KADEMELERE GÖRE HANEHALKI EĞİTİM HARCAMALARININ ORANI



Kaynak: TÜİK (2020a) verileri kullanılarak ERG tarafından hesaplandı.



106 Artış oranı 2019 enflasyon oranı dikkate alınarak hesaplanmıştır.

107 TÜİK, 2020a.

İlkokul ve okulöncesi eğitimdeki eğilimi anlamak için diğer harcama kaynaklarının durumuna bakıldığında ilkokulda hanehalkı dışındaki diğer özel harcamaların payının azaldığı, okulöncesi eğitimde ise kamu harcamalarının ve diğer özel harcamaların payının yükseldiği görülüyor. 2019'dan 2020'ye okulöncesi eğitim kurumlarındaki öğrenci oranlarındaki en yüksek artış 0,9 yüzde puanla toplum temelli kurumlarda görüldü. Resmî ve özel kurumlardan farklı olarak Diyanet İşleri Başkanlığı, belediyeler ve dernekler gibi birbirinden farklı kurumlara bağlı olmaları, toplum temelli kurumlara yapılan harcamaların izlenmesini zorlaştırıyor. Şeffaflık ve hesap verebilirlik çerçevesinde bu kurumlara ilişkin kanun ya da mevzuatta düzenleme yapılmalıdır.

Türkiye'de eğitime yapılan özel harcamaların %66,5'i hanehalkı harcamalarıdır. Bu nedenle eğitimde özel harcamaların artmasına neden olacak her politikanın etkisi hanehalklarının durumuyla birlikte değerlendirilmelidir. Eğitim finansmanı bağlamında hanehalkına ilişkin gelişmeler Türkiye İstatistik Kurumu (TÜİK) tarafından yayımlanan hanehalkı bütçe anketleri kullanılarak izlenebilir.

2019'da eğitim için yapılan tüketim harcamaları 0,2 yüzde puan artarak %2,5'e çıktı. 2018'e göre düşük gelirli %20'lik kesimde 0,4 yüzde puan, en yüksek gelirli %20'lik kesimde ise 0,5 yüzde puan artış görüldü. Bu artışla birlikte 2019'da en düşük gelirli %20'lik kesimin tüketim harcamalarının %0,9'u, en yüksek gelirli kesiminkilerinin ise %4,4'ü eğitim harcamaları için yapıldı.¹⁰⁸

En yüksek gelirli %20'lik kesimin eğitim harcamaları, en düşük gelirli %20'lik kesimden yaklaşık 20 kat fazladır.¹⁰⁹

İki gelir grubu arasındaki fark önceki yıl 32 kattı. Farkın azalmasının nedeni TÜİK'in yayımladığı veriler üzerinden yorumlanamıyor. 2019'da önceki yıla göre hem en yüksek hem de en düşük gelirli %20'lik kesimin eğitim harcamaları arttı. En düşük gelirli kesimin harcamalarındaki artış, bu grup üzerindeki eğitim harcaması yükünün arttığına işaret ediyor olabilir.

Hanehalkı Bütçe Anketi 2017 verileriyle yapılan bir çalışma, annenin eğitim durumu ile hanehalkı eğitim harcamaları arasında olumlu bir ilişki olduğunu gösteriyor.¹¹⁰ Bu durum, kadınların eğitim düzeyi yükseldikçe istihdam oranının ve gelir durumunun artmasıyla ilişkili olabilir. TÜİK Gelir ve Yaşam Koşulları Araştırması'na göre, eğitim seviyesi düştükçe yoksulluk oranı da artıyor. Eğitimin çıktılarıyla ilgili olarak da annenin eğitim durumunun çocuğun akademik başarı ve becerisine olumlu katkı sağladığı görülüyor.¹¹¹

Hanelerin eğitime ayırdığı kaynakların yanı sıra çocukların ve yaşadıkları hanelerin sosyoekonomik koşullarının izlenmesi, eğitim finansmanı ile sosyoekonomik olarak dezavantajlı durumdaki çocuklara yönelik etki yaratılması için gereklidir. Hanehalkı Bütçe Anketi 2016 verileriyle yapılan bir çalışmaya göre, kişi başına düşen yıllık gelirden bir birimlik azalma yaşanması ortaöğretim çağındaki kız çocukların okula gitmeme olasılığını 1,2 kat artırıyor.¹¹²

108 TÜİK, 2020b.

109 TÜİK, 2020c.

110 Demiroğlanı, 2019.

111 Detaylı bilgi için bkz. Düşkün ve Korlu, 2021; Almış ve Karakütük, 2021.

112 Almış ve Karakütük, 2021.

Ortaöğretimde okuldan ayrılma riski en yüksek grup, kırsalda yaşayan, sosyal güvenliği olmayan, anne ve babasının eğitim düzeyi düşük, kalabalık ve yoksul ailelerde yaşayan kız çocuklardır.¹¹³

Eğitim masraflarının karşılanmaması kız çocukların nitelikli eğitime erişimini oğlan çocuklardan daha fazla etkiliyor. 15-17 yaş grubundaki oğlan çocukların %19,4'ü eğitim masrafları nedeniyle okula devam edemediğini belirtirken, bu oran kız çocuklarda %25,9'dur.¹¹⁴ Bu bulgular, özellikle kamu eğitim harcamalarının yönlendirilmesi gereken grupların tespit edilmesi için önemlidir.

COVID-19 salgını da hanehalkı eğitim harcamalarını ve sosyoekonomik olarak dezavantajlı durumdaki grupların eğitime erişimini etkiliyor. Harcamaya ilişkin verilerin iki yıl geriden paylaşılması nedeniyle salgınla birlikte 2020'de hanehalkı eğitim harcamalarının nasıl değiştiği 2022'de görülebilecek. 2008 krizi sonrası ABD'de yapılan bir araştırma, ekonomik yavaşlamanın ve eğitimdeki kaynak kesintilerinin en fazla ekonomik olarak dezavantajlı bölgeleri etkilediğini gösteriyor.¹¹⁵ COVID-19 salgını dönemindeki ekonomik yavaşlamanın da eğitime benzer etkileri olabileceği dikkate alınmalıdır. Bu yavaşlama sonucunda yoksul çocukların sayısı ve ciddi maddi yoksulluk içindeki çocukların oranı artabilir. Sosyoekonomik durumun eğitime erişime ve eğitimin çıktıklarına etkileri düşünüldüğünde eğitime ayrılan kaynaklar çocuk yoksulluğu riski düşünülerek planlanmalıdır.

2019'da ciddi maddi yoksulluk içindeki çocukların oranı %32,3, yoksul çocukların oranı ise %32,4'tür. 2019'da yoksul çocuk sayısı %1,1 artarak 7.417.000 oldu.

COVID-19 salgınıyla birlikte hanelerin gelir düzeyinin azalması hanehalkı eğitim harcamalarının Türkiye gibi yüksek olduğu eğitim sistemlerinde sorunlara yol açabilir. Örneğin, okul aile birliği harcamalarının bu nedenle azalması okuldaki temel ihtiyaçların karşılanmasını sekteye uğratabilir. Tablo 3'te hanehalklarının istihdam durumuna göre çocukların oranı görülüyor. Hem çalışmayan hem de hanehalkı sorumlusu işsiz olan evlerde yaşayan çocukların oranı artış eğilimindedir. 2017'den 2019'a her iki oran da 2,6 yüzde puan arttı. Kız ve oğlan çocuklar arasındaki farkın 1 yüzde puanın altında olmasına karşın bu oranlar kız çocuklar için daha yüksektir.

113 Almış ve Karakütük, 2021.

114 TÜİK, 2019.

115 Knight, 2017.

TABLO 3: HANEHALKLARININ İSTİHDAM DURUMUNA GÖRE ÇOCUKLARIN ORANI, %

| | Çalışan olmayan hanehalklarında yaşayan çocuk nüfusunun toplam çocuk nüfusuna oranı | | | Hanehalkı sorumlusu işsiz olan hanehalklarında yaşayan çocuk oranı | | |
|------|---|-------|------|--|-------|-----|
| | Toplam | Oğlan | Kız | Toplam | Oğlan | Kız |
| 2017 | 9,4 | 9,4 | 9,4 | 6,2 | 6,2 | 6,2 |
| 2018 | 9,5 | 9,3 | 9,8 | 6,2 | 6,2 | 6,3 |
| 2019 | 12,0 | 11,7 | 12,3 | 8,8 | 8,7 | 8,9 |

Kaynak: TÜİK (t.y.) verileri kullanılarak ERG tarafından hesaplandı.



MEB 2021 BÜTÇESİ

Kalkınma Planı başta olmak üzere üst politika belgelerinin çizdiği çerçeve doğrultusunda yıllık olarak hazırlanan MEB bütçesinin çalışma takvimi en geç eylül ayının ilk haftasında *Orta Vadeli Program*'ın (OVP) yayımlanmasıyla başlıyor. OVP (2021-2023)'de yer verilen eylem ve projeler genel olarak önceki OVP'yle (2020-2022) uyumludur. Farklı olarak, COVID-19 salgınıyla ilişkilendirilebilecek iki maddenin eklendiği görülüyor¹¹⁶:

- Uzaktan eğitim sürecinin harmanlanmış eğitim sistemini destekleyecek şekilde etkin hâle getirilmesi için içerik, altyapı, tasarım ve yönetimle ilgili gelişmeleri kapsayan bütünsel bir sistem hayata geçirilecek; dezavantajlı öğrencilerin uzaktan eğitimden daha fazla faydalanmaları sağlanacaktır.
- Eğitim kurumlarında hijyen şartları iyileştirilecek, enfeksiyon önlemeye yönelik çalışmalar planlı ve sürekli bir şekilde uygulanacaktır.

İki maddenin de COVID-19 salgınıyla ilgili olarak uzmanların işaret ettikleri konularla bağlantılı olması olumludur. Diğer yandan yapısı itibarıyla OVP, işaret ettiği eylem ve projeleri göstergelerle izlemeyi sağlayabilecek bir üst politika belgesi değildir.

19 Aralık 2020'de 2021 Merkezi Yönetim Bütçe Kanunu teklifi TBMM'deki oylamanın ardından kabul edildi. Kanun kapsamında, 2020 yılında 125.396.862.000 TL olan MEB bütçesi, 2021'de nominal olarak %17,2 artarak 146.920.234.000 TL oldu. Enflasyon dikkate alındığında MEB bütçesinin son 10 yılda 2 kat arttığı görülüyor. TBMM'deki bütçe sunuşunda tekli eğitime geçiş, okulöncesi eğitim hedefleri, uzaktan eğitim, okullardaki deprem güçlendirme faaliyetleri ve meslek liselerinin atölye altyapısı gibi alanlara özel önem verildiği vurgulandı ve bu alanlar için yatırım bütçesinin artırıldığı ifade edildi.¹¹⁷

Eğitim bütçeleri bağlamında maliyet-etkililik analizi açısından önemli bir konu da bütçenin harcama tipleri arasında nasıl dağıldığıdır. Genel olarak üç tip harcama kalemi bulunuyor: cari harcamalar, yatırım harcamaları ve transfer harcamaları. Cari harcamalar, personel maaşları, mal ve hizmet alımları gibi eğitim hizmetlerinin her yıl sürdürülebilmesini sağlayan harcamalardır. Yatırım harcamaları ise eğitim hizmetlerinin kapasitesinin gelişmesi için yapılan derslik yapımı, dijital altyapı

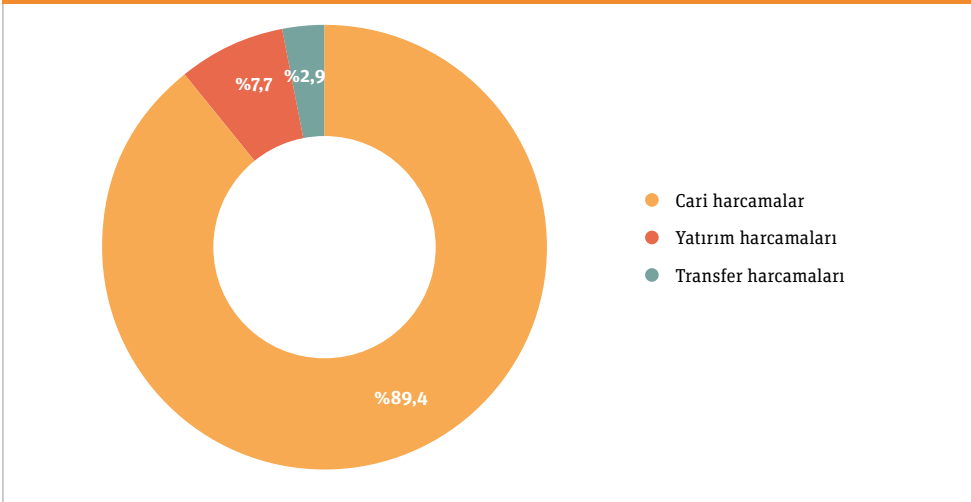
¹¹⁶ TCCB SBB, 2020d.

¹¹⁷ MEB, 2020b.

kurulması ve uzun dönemli projeler gibi ihtiyaçları kapsıyor. Bu açıdan cari harcamaların odağı kısa dönemli hedeflerken, yatırım harcamalarının uzun dönemli hedeflerdir. Üçüncü harcama tipi olan transfer harcamaları ise bu iki harcama kalemine girmeyen harcamalar olarak tanımlanabilir. Tüm harcama tiplerinin demografik ve nitelikli eğitime erişim ihtiyaçları gözeticilerle artırılması, sürdürülebilirlikleri ve aralarında denge kurulması önemlidir.¹¹⁸

MEB'in 2021 bütçesinin harcama tiplerine göre dağılımına bakıldığında, bütçenin %89,4'ünün cari harcamalara, %7,7'sinin yatırım harcamalarına %2,9'unun ise transfer harcamalarına ayrıldığı görülüyor (Grafik 8). Eğitimin emek yoğun bir hizmet alanı olması nedeniyle cari harcamalar, hakkında veri bulunan tüm eğitim sistemlerinde yatırım harcamalarından fazladır. Karşılaştırmalı verilerin bulunduğu *OECD Bir Bakışta Eğitim 2020*'de, OECD ülkelerinin tamamında cari harcamalar içerisinde en yüksek payın personel giderleri olduğu belirtiliyor.¹¹⁹

GRAFİK 8: MEB 2021 BÜTÇESİNİN HARCAMA TİPLERİNE GÖRE DAĞILIMI, %



Kaynak: MEB (2020b) verileri kullanılarak ERG tarafından hesaplandı.



CARİ HARCAMALAR

Cari harcamalar, personel giderleri ve sosyal güvenlik kurumuna yapılan devlet primi giderlerinden oluşan personel harcamaları ile “eğitim kurumlarının küçük onarımları, ders araçlarının giderleri, demirbaş alımları, enerji, iletişim, kitap ve kırtasiye ile öğrencilere yönelik sağlanan ulaşım giderleri, yemek ve sosyal kültürel etkinliklere yönelik harcamaları” içeren mal ve hizmet alım giderlerinden oluşuyor. Destekleme ve yetiştirme kurslarına yapılan harcamalar personel giderleri kaleminde, taşımalı eğitim, ücretsiz ders kitabı dağıtımı ve eğitim ve öğretim desteği gibi uygulamaların harcamaları ise mal ve hizmet alım giderlerinde yer alıyor. Bu harcamaların ortak özelliği MEB'in her yıl düzenli olarak yapması gereken harcamalar olmalarıdır. Bu nedenle cari

118 OECD, 2020.

119 A.g.e.

harcamalarda yıllara göre büyük değişiklikler görülüyor (Tablo 4). Hem 2020, hem de 2021'de cari harcamaların yaklaşık %91,0'ı MEB'de çalışan personel için yapıldı. MEB'de memur ve sözleşmeli personelin yanı sıra, işçiler ve geçici süreli çalışan personel de vardır. 2020'de 40.925 öğretmen atandı ve 2020 itibarıyla toplam eğitim kurumu yöneticisi, kadrolu öğretmen ve sözleşmeli öğretmen sayısı 974.837'e yükseldi.¹²⁰

TABLO 4: MEB BÜTÇESİNDE CARİ HARCAMALARIN DAĞILIMI

| | 2020 | | 2021 | |
|--|-----------------|----------|-----------------|----------|
| | Miktar (TL) | Oran (%) | Miktar (TL) | Oran (%) |
| Personel giderleri | 91.467.345.000 | 79,0 | 103.376.777.000 | 78,7 |
| Sosyal güvenlik kurumuna yapılan devlet primi giderleri | 14.367.680.000 | 12,4 | 16.348.832.000 | 12,4 |
| Mal ve hizmet alım giderleri | 9.956.271.000 | 8,6 | 11.656.741.000 | 8,9 |
| Toplam | 115.791.296.000 | 100,0 | 131.382.350.000 | 100,0 |

Kaynak: MEB (2019b) ve MEB (2020b) verileri kullanılarak ERG tarafından hesaplandı.



Maliyet-etkililik analizi çerçevesinde cari harcamaların daha etkili kullanılması için düzenlemeler yapılabilir. Bu doğrultuda *Millî Eğitim Bakanlığı 2019 Yılı Sayıştay Denetim Raporu*'nda öğretmen kadrolarının planlanması konusunda ülke geneli ve iller özelinde tutarsızlıkların bulunduğu, aynı ilde öğretmen ihtiyacının ve norm fazlasının bir arada olduğu belirtiliyor.¹²¹ Raporla, norm fazlası 45.141 kişinin MEB bütçesine tahmini maliyetinin 2.817.898.034,76 TL olduğu belirtiliyor. MEB'in 2019 yılı toplam yatırım bütçesinin 5.558.886.000 TL olduğu düşünülürse, norm kadrolarının tahmini maliyeti yatırım bütçesinin %50,7'sine denktir. Sayıştay Başkanlığı, norm kadrosu nedeniyle oluşan ihtiyaç için istihdam edilen sözleşmeli ve ücretli öğretmen istihdamı için ayrılan kaynakların eklenmediğini, 45.141 kişi olan norm fazlasının yılın belli dönemlerinde bu hesaplamada kullanılan sayının üzerine çıkabildiğini de belirtiyor. *Türkiye'de Öğretmen Planlaması ve Öğretmenin Mesleki Güçlenmesi: Politika Önerileri* başlıklı politika notunda öğretmen planlaması alanına yönelik öneriler sıralanıyor. Öneriler arasında norm kadro sorunuyla ilgili olarak, kamu personelinin atama ve yer değiştirme koşullarını düzenleyen mevzuatın iyileştirilmesi, norm kadro oluşmasına neden olan diğer etkenlerin de belirlenerek kamuoyuyla paylaşılması ve çözüm önerilerinin paydaşlarla tartışılması öneriliyor.¹²²



Türkiye'de Öğretmen Planlaması ve Öğretmenin Mesleki Güçlenmesi: Politika Önerileri

<https://www.egitimreformugirisimi.org/wp-content/uploads/2010/01/Turkiye-de-Ogretmen-Planlamasi-ve-Ogretmenin-Mesleki-Guclenmesi-Politika-Onerileri.pdf>

¹²⁰ MEB SGB, 2019b.

¹²¹ Sayıştay Başkanlığı, 2020.

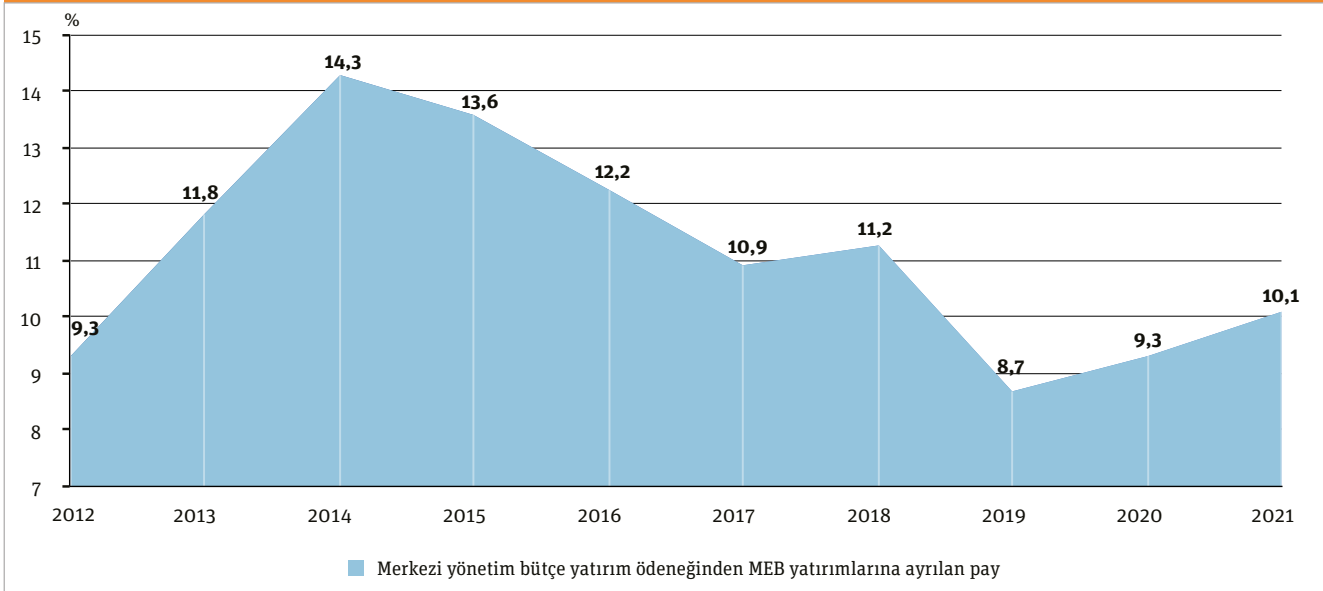
¹²² Düşkün, 2021.

YATIRIM HARCAMALARI

MEB'in okulöncesi eğitimin yaygınlaştırılması ve ikili eğitimin sonlandırılması gibi orta ve uzun vadeli hedefleri ile COVID-19 salgınıyla birlikte ortaya çıkan dijital dönüşüm ihtiyaçlarına yönelik harcamalar, yatırıma ayrılan kaynaklardan yapılıyor. Cari harcamalar bir yıllık olmasına karşın, yatırım harcamaları biriken harcamalardır. Örneğin, okul yapımı için gereken toplam bütçenin her yıl bir kısmı ödenir. Yatırım programlarında o yıl kaynak aktarılmaya devam edecek eski ve yeni projelerin toplam ve yıllık kaynakları ile uygulanacakları süreye ilişkin bilgiler yer alır.

MEB 2021 bütçesiyle ilgili en önemli gelişme, yatırımlara ayrılan payın %4,7'den %7,7'ye yükselmesi oldu. Nominal olarak MEB'in sermaye giderleri bir yılda 1,9 katına yükseldi. MEB'in yatırım ödeneğinin yıllar içindeki gelişimine bakıldığında bu yıl yaşanan artışa karşın yatırım bütçesi, büyük bir düşüş görülen 2018'deki seviyesine geri dönemedi (Grafik 9).

GRAFİK 9: MEB YATIRIM ÖDENEĞİNİN YILLAR İÇİNDEKİ DEĞİŞİMİ



Kaynak: MEB, 2020b.



MEB 2021 bütçesinde yatırımların kalemlere göre dağılımında da önemli gelişmeler yaşandı. Tablo 5'te görülebileceği üzere, hemen her yıl en fazla harcama yapılan yapı tesis ve büyük onarım harcamalarında azalma görüldü. 2021 Yılı Yatırım Programı'ndan plana yeni okul projesinin eklenip eklenmediği anlaşılamiyor. Eğitimde niteliği artırmaya yönelik projeler için kullanılan etüt proje kaleminin payı neredeyse iki katına çıktı. Miktar olarak en büyük artış ise gayri maddi hak alımlarında gerçekleşti. Bu kalemin miktarı 20 katına çıktı ve yatırım harcamaları içerisindeki payı 0,8 yüzde puan arttı. Analitik bütçe sınıflandırmasına göre gayri maddi hak alımı, bilgisayar yazılımı, harita plan proje alımları, lisans alımları ve patent alımları gibi fikri hak alımlarını içeriyor. Önceki yıla göre kalemlerin payları arasındaki en yüksek artış dış kredilerde meydana geldi. Nominal olarak 4,5 kat artan dış kredilerin yatırım bütçesi içerisindeki payı 8,6 yüzde puan artarak %13,3'e yükseldi.

TABLO 5: MEB YATIRIM ÖDENEKLERİNİN KALEMLERE GÖRE DAĞILIMI

| | 2020 | | 2021 | |
|-----------------------------|----------------------|---------------------------------|-----------------------|---------------------------------|
| | Miktar (TL) | MEB yatırım bütçesine oranı (%) | Miktar (TL) | MEB yatırım bütçesine oranı (%) |
| Yapı tesis | 3.952.735.000 | 67,7 | 6.544.392.000 | 57,9 |
| Dış krediler | 275.000.000 | 4,7 | 1.500.000.000 | 13,3 |
| Makine-teçhizat | 701.252.000 | 12,0 | 1.062.010.000 | 9,4 |
| Etüt proje | 279.332.000 | 4,8 | 913.600.000 | 8,1 |
| Büyük onarım | 448.500.000 | 7,7 | 732.920.000 | 6,5 |
| Kamulaştırma | 88.851.000 | 1,5 | 300.000.000 | 2,7 |
| 3308 sayılı kanun gelirleri | 81.248.000 | 1,4 | 141.238.000 | 1,2 |
| Gayri maddi hak alımları | 5.000.000 | 0,1 | 100.000.000 | 0,9 |
| Menkul malların onarımı | 5.000.000 | 0,1 | 7.000.000 | 0,1 |
| Toplam | 5.836.918.000 | 100 | 11.301.160.000 | 100 |

Kaynak: MEB, 2020b.

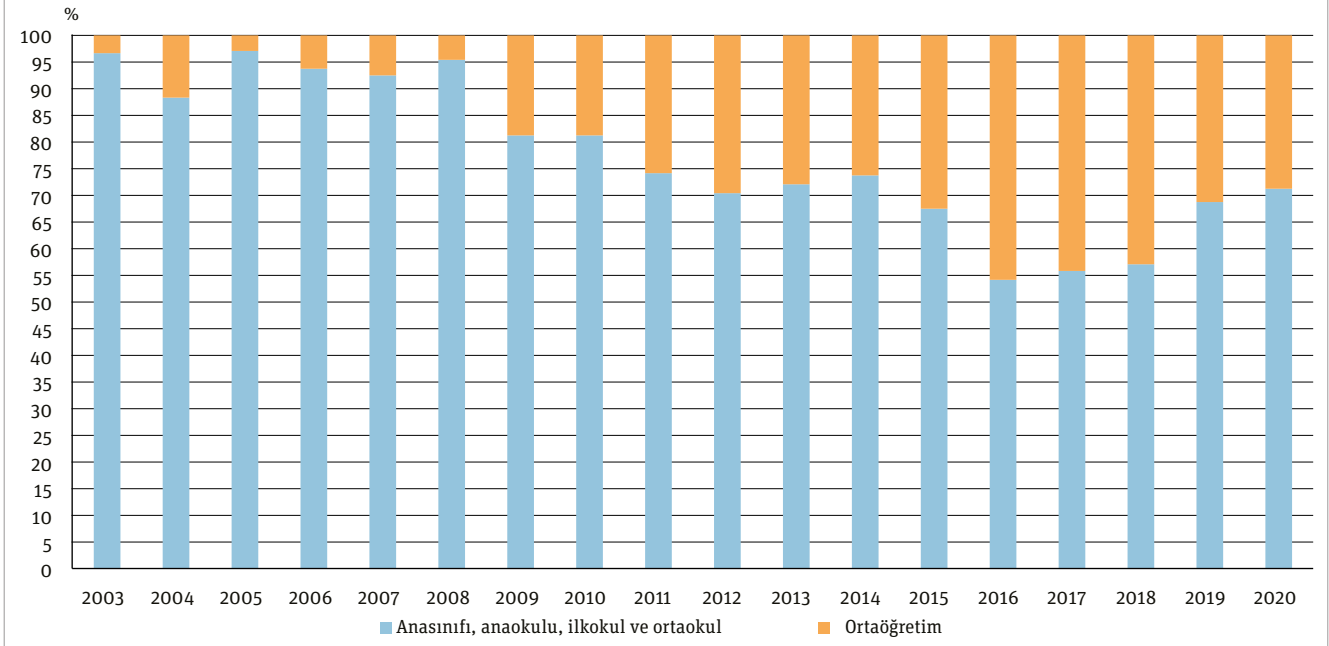


Okul ve derslik yapımı

2021 Yılı Yatırım Programı kapsamında inşaat projeleri olarak farklı kademe ve okul türlerine ait okul binası, uygulama atölyesi inşaatları ile pansiyon, okul spor salonu, öğretmenevi, lojman ile halk eğitim merkezleri ve mesleki eğitim merkezi inşaatları yer alıyor. En fazla bütçe ilköğretim okullarına (3.026.000.000 TL) ayrılıyor. Bu okulları sırasıyla mesleki ve teknik Anadolu lisesi ve çok programlı Anadolu lisesi inşaatları (827.392.000 TL) ile anaokulu ve anasınıfı inşaatları (750.000.000 TL) takip ediyor.¹²³ Dersliklerin kademelere göre dağılımında, 2018'den beri ilköğretim ve okulöncesi eğitim kurumu inşaatlarının arttığı görülüyor (Grafik 10). 31 Ekim 2020 itibarıyla, 2020'de ilköğretim ve okulöncesi eğitimde 7.874, ortaöğretimde ise 3.196 derslik yapıldı. İkili eğitimin sonlandırılması ve okulöncesi eğitimin yaygınlaştırılması hedefleri ve bunlara yönelik ihtiyaçlar nedeniyle ilköğretim ve okulöncesi eğitimde derslik sayılarının artması ve bu kurumlara daha fazla kaynak ayrılması oldukça önemlidir. Ortaöğretim kurumlarına ayrılan inşaat bütçesi ihtiyaç analizi yapılarak değerlendirilmelidir.

123 TCCB SBB, 2021.

GRAFİK 10: YILLARA GÖRE YENİ YAPILAN DERSLİK SAYISI



Kaynak: MEB (2020b) verileri kullanılarak ERG tarafından hesaplandı. Ortaöğretime ilişkin verilere mesleki ve teknik eğitim verileri dahil edildi. Hayırseverler tarafından yaptırılanlar ile yaygın eğitimde kullanılmak üzere inşa edilen derslikler hesaplamaaya dahil edilmedi. 31 Ekim 2020 tarihli veriler baz alındı.



2020’de ikili eğitimdeki öğrenci oranları ilkokulda 4,5 yüzde puan azalarak %36,8’e, Temel Eğitim Genel Müdürlüğü’ne (TEGM) bağlı ortaokullarda ise 5,1 yüzde puan azalarak %28,5’e geriledi.¹²⁴

İmam hatip ortaokullarında değişim görülmezken, 2020 itibarıyla bu okul türünde ikili eğitim gören öğrencilerin oranı %9,8’dir. İkili eğitimdeki öğrenci oranları karşılaştırıldığında temel eğitimdeki ortaokullarla imam hatip ortaokulları arasındaki 18,6 yüzde puan fark var.

2021 Yılı Yatırım Programı’nda ilköğretim okulları ve anaokulu ve anasınıfı inşaat projelerine ayrılan kaynaklar ve bu kaynaklarla tamamlanması planlanan derslik sayılarına bakıldığında derslik başına harcama miktarı tahmini olarak hesaplanabilir (Tablo 6). Buna göre, ilköğretimde bir derslik başına ortalama harcama 936.753 TL iken, okulöncesi eğitimde bu miktar 700.000 TL’dir. Bu masraflar düşünüldüğünde, derslik ihtiyacı yeni derslik yapılarak çözülebileceği gibi tüm okullar eşit doluluk oranında olacak şekilde öğrencilerin yerleştirilmesi planlanabilir. Bu yapılırken taşınmalı eğitim gibi hizmetlerden yararlanılabilir. Ancak bu seçeneklerde, öncelikle öğrencilerin ihtiyaçları ve çocuğun iyi olma hâli gözetilmelidir. Taşınmalı eğitim özelinde öğrencilerin memnuniyet düzeyinin ölçülmesi ve bu hizmet sırasında öğrencilerin sağlığının ve güvenliğinin sağlanması önemlidir. Bu aşamalardan geçilerek alınan harcama kararları paydaş memnuniyetini ve kaynaklardan tasarrufu sağlayabilir.

TABLO 6: İLKÖĞRETİM VE OKULÖNCESİNDE DERSLİK BAŞINA DÜŞEN HARCAMA

| | Derslik sayısı | Proje toplam tutarı (TL) | Derslik başına düşen harcama (TL) |
|----------------------------------|----------------|--------------------------|-----------------------------------|
| İlköğretim okulları inşaatları | 20.478 | 19.182.819.012 | 936.753 |
| Anaokulu ve anasınıfı inşaatları | 1.528 | 1.069.600.000 | 700.000 |

Kaynak: TCCB SBB (2021) verileri kullanılarak ERG tarafından hesaplandı.



2020'de tekli eğitimdeki öğrenci oranları genel ortaöğretimde ve mesleki ve teknik ortaöğretimde %96,0, din öğretiminde ise %99,4'tür.¹²⁵ Bu okul türlerinde ikili eğitimdeki öğrenci oranı çok düşük olmasına karşın, bazı okullar diğerlerinden daha kalabalık olabilir. Eğitim yatırımları açısından okul başına düşen öğrenci sayısının izlenmesi önemlidir. Resmi genel ortaöğretim kurumlarındaki öğrenci sayısı, resmi mesleki ve teknik ortaöğretim kurumlarındaki öğrenci sayısından %28,1 daha yüksek olmasına karşın, mesleki ve teknik ortaöğretim kurumu sayısı %18,2 daha fazladır. Bu farkın nedenleri arasında mesleki ve teknik eğitimin uygulamalı eğitim vermesi sayılabilir. İnşaat projeleriyle yapılacak derslik sayılarında da okul türleri arası farklar görülüyor. Örneğin, mevcut durumda bir okuldaki ortalama öğrenci sayısı 554 olan Anadolu liseleri için 1.878 derslik yapılması planlanırken, okul başına ortalama öğrenci sayısı 330 olan mesleki ve teknik Anadolu liseleri ve çok programlı Anadolu liseleri için yapılacak derslik sayısı 2.770'tir.¹²⁶ Okul türleri arasındaki fark, öğrenci sayısı daha az olan Anadolu imam hatip liseleri hesaba dahil edilince daha da büyüyor. Bu okul türündeki okullarda ortalama öğrenci sayısı 305, planlanan derslik sayısı ise 1.731'dir.

Derslik sayısının öğrenci taleplerine ve ikili eğitim sorununun çözülmesine odaklanarak belirlenmesinin yanı sıra her yeni derslik ve okulun öğretmen ihtiyacını da beraberinde getiriyor.



SEYRELTİLMİŞ YÜZ YÜZE EĞİTİM

COVID-19 salgını sürecinde yüz yüze eğitimin belirlenen kademelerde sınıf mevcudunun ve ders müfredatının seyreltilmesiyle uygulanmasıdır.

Kaynak: MEB (2020, 12 Ağustos). "Okulları birlikte açacağız". Mayıs 2021, <http://www.meb.gov.tr/okullari-birlikte-acacagiz/haber/21424/tr>

Derslik planlamaları öğretmen projeksiyonlarıyla birlikte değerlendirilmeli ve öğretmen açığının oluşmasının önüne geçilmelidir. Okul yapım planlamalarının ihtiyaca yönelik olarak düzenlenmesiyle boş kalan okulların başka kademe ve okul türüne devri sırasında yaşanabilecek masraflardan da tasarruf edilebilir. Örneğin, mesleki ve teknik Anadolu liseleri genel ortaöğretime devredildiğinde atölyeler kullanılmadığı için dönüştürülüyor, bu durum ek maliyetler yaratıyor.¹²⁷

Örgün eğitime verilen arada okul ve derslikler kullanılmamasına karşın **seyreltilmiş yüz yüze eğitim** yeni derslik ihtiyacına neden olduğu söylenebilir. Seyreltilmiş yüz yüze eğitimde öğrenci mevcudu az olan sınıflarda öğrenciler iki gruba bölünmüyor, tüm sınıf haftanın iki günü birlikte eğitim görüyor.¹²⁸ Bu durumda yüz yüze eğitime geçişte derslik başına düşen öğrenci sayısı düşük olan okullar diğerlerinden daha avantajlıdır.

125 MEB SGB, 2019b.

126 TCCB SBB, 2021.

127 Akgül, 2020.

128 Aktaş Salman, 26 Mart 2021.

YENİ YATIRIM PROJELERİ

2021’de iki proje bitti, altı yeni proje başladı¹²⁹:

- Ortaöğretimde Devam ve Okullulaşma Oranının Artırılması Projesi,
- BİLSEM’lerin Altyapısının Güçlendirilmesi Projesi,
- Farklılaşmış Öğretimle Öğrenme Eksikliklerinin Giderilmesi Projesi,
- Biyometrik Kameralı Görüntüleme Sistemi Projesi,
- Dört Beceride Türkçe Dil Yeterliliklerinin Belirlenmesi ve İzlenmesi Projesi,
- Yabancı Dil Eğitiminin Geliştirilmesi Projesi.

Bu projelerden “Ortaöğretimde Devam ve Okullulaşma Oranının Artırılması Projesi”, Avrupa Birliği (AB) hibesi alan yeni projelerden biridir. AB hibeleri geri ödeme gerektirmeyen yatırım kaynaklarıdır. Devam eden AB projeleri de dikkate alındığında en yüksek miktarda AB hibesi verilen proje 4.225.200.000 TL ile Geçici Koruma Altında Bulunan Göçmenlerin Eğitime Erişiminin Artırılması Projesi’dir. Yatırım programında yer alan projelerin yanı sıra başlangıç aşamasında olduğu için ya da doğrudan UNICEF tarafından ihale edildiği için yatırım planına dahil edilmeyen projeler de var.¹³⁰ Projelere ilişkin değerlendirmelere *Eğitim İzleme Raporu 2021*’in önümüzdeki aylarda yayımlanacak dosyalarında yer verilecek.



AB hibesi sağlanan MEB yatırım projeleri ve finansal durumları

Eki indirmek için tıklayınız.

Dış Kredili Projeler

MEB’in AB ve diğer kuruluşlardan aldığı hibelerle ek olarak, Uluslararası İmar ve Kalkınma Bankası’nın (IBRD)¹³¹ yatırım finansmanı aracı kaynağıyla gerçekleştirdiği yatırım projeleri de var. Uzun vadeli bir kredi olan bu araçla 20 Haziran 2019’da onaylanan Okullarda Afet Riskinin Yönetimi Projesi ve 25 Haziran 2020’de onaylanan Güvenli Okullulaşma ve Uzaktan Eğitim Projesi yürütülüyor. Dünya Bankası kredi sağladığı projelerle ilgili düzenli veri topluyor, projenin gelişimi için göstergeler oluşturuyor, risk durumunu ölçüyor ve yayımlamaya uygun görülen verileri kamuoyuyla paylaşıyor.

Okullarda Afet Riskinin Yönetimi Projesi kapsamında, 300.000.000 ABD doları tutarında kredi verildi. Proje kapsamında 300 okulun depreme karşı dayanıklı hâle getirilmesi ve depreme dayanıklı 50 okul yapılması hedefleniyor.¹³² Ayrıca, projeye MEB İnşaat ve Emlak Dairesi’nin imkân ve kabiliyetleri artırılarak MEB’in kurumsal ve teknik kapasitesi de iyileştirilecek.¹³³ Kredinin geri ödeme süresi 10,5 yıl ve projenin 2024’te tamamlanması planlanıyor.¹³⁴

129 TCCB SBB, 2021.

130 Dış kaynaklı MEB projelerinin tamamına Avrupa Birliği ve Dışişleri Genel Müdürlüğü’nün sitesinden erişilebilir: <http://abdigm.meb.gov.tr/www/projeler/icerik/930>

131 Dünya Bankası’nın kredi veren kuruluşudur

132 Simpson, 2020.

133 Dünya Bankası, 20 Haziran 2019.

134 A.g.e.

2023'te tamamlanması planlanan Güvenli Okullaşma ve Uzaktan Eğitim Projesi'yle ise COVID-19 salgını döneminde ve sonrasında okul çağındaki tüm çocuklara uzaktan eğitim imkânlarının eşit bir şekilde sağlanabilmesi için eğitim sisteminin kapasitesinin geliştirilmesi amaçlanıyor.¹³⁵ 160.000.000 ABD doları kredi alınan projede ilk aşamada uzaktan eğitim altyapısının kapasitesinin artırılması amaçlanırken, salgın sonrasında ise hibrit eğitim sisteminin ihtiyaçlarına yönelik bir sistem kurulacak.¹³⁶ Bunlar projenin kapasite geliştirme bileşenini oluştururken, uzaktan eğitim için dijital içerikler ve bunların sürdürülebilirlik ekosistemi ile kurumsal kapasitenin geliştirilmesine yönelik iki bileşen daha var.¹³⁷ Projenin hedefleri arasında EBA'ya eşzamanlı girebilen toplam kullanıcı sayısının 5.000.000'a çıkarılması, en düşük %20'lik gelir grubundaki öğrencilerin EBA'ya erişiminin %30 artırılması, öğretmen eğitimleri ve dijital içeriklerin oluşturulması da var.¹³⁸

TRANSFER HARCAMALARI



PARASIZ YATILI ÖĞRENCİ

Örgün ve resmi ortaöğretim kurumlarında öğrenim gören ve ortaöğretim kurumları pansiyonlarında ücret ödemediği barınma hakkı elde eden öğrencileri ifade eder.

Kaynak: Millî Eğitim Bakanlığına Bağlı Resmi Okullarda Yatılılık, Bursluluk, Sosyal Yardımlar ve Okul Pansiyonları Yönetmeliği. (2016, 25 Kasım). Resmi Gazete (Sayı: 29899). <https://www.mevzuat.gov.tr/MevzuatMetin/3.5.20169487.pdf>

Harcama tiplerinin üçüncüsü olan transfer harcamaları, cari transfer (%99,1) ve sermaye transferlerinden (%0,9) oluşuyor. İlköğretim, ortaöğretim ve özel eğitimde burslar ve pansiyon hizmetleri cari transferlerden karşılanıyor. Bunların yanı sıra, özel eğitimde pansiyonda kalan öğrencilere, ilköğretim ve ortaöğretimde ise parasız yatılı öğrencilere verilen giyecek ve kırtasiye yardımları ve harçlıklar cari transferlerden yapılan harcamalardır. MEB 2021 bütçesinde sermaye transferlerinin tamamı ise ikili işbirliğiyle kurulan uluslararası üniversitelerin¹³⁹ desteklenmesi faaliyeti için kullanılıyor.

Burslar, pansiyon hizmetleri ve pansiyonlarda kalan öğrencilere destekler sosyoekonomik olarak dezavantajlı durumdaki öğrencilerin eğitime erişimini sağlamak için önemli uygulamalardır. Bu uygulamalara sadece maddi kaynak ayırmakla yetinilmemeli, düzenli olarak etki izleme çalışmaları yürütülmelidir. Çalışmaların bulgularıyla sosyoekonomik olarak dezavantajlı çocukların nitelikli eğitime erişimi için daha etkili politikalar oluşturulabilir.

2019-20'de 278.896 ilköğretim ve ortaöğretim öğrencisine aylık 307,37 TL burs verildi.¹⁴⁰ Önceki eğitim-öğretim yılıyla enflasyon oranı dikkate alınarak karşılaştırıldığında burs miktarı %0,6 oranında azaldı. Nominal miktardaki %11,6 yükselmenin enflasyon hesap edildiğinde eksiye düşmesi, burstaki artış oranının enflasyondaki artışın gerisinde kaldığı anlamına geliyor. Bu durum 2019-20'ye özgü değildir. Her ne kadar azalma %1'in altında kalsa da 2016, 2017 ve 2019'da da burs miktarı önceki yıla göre artmadı. Bu durum, aylık burs miktarlarını belirlemede genel eğilimin enflasyondaki artışı burs miktarına yansıtması olduğu şeklinde yorumlanabilir. Enflasyon dışındaki değişimler de öğrencilerin burs ihtiyacını etkileyebilir. Benzer şekilde, verilen bursların çocukların akademik ve sosyal-duygusal gelişimi üzerine etkileri ölçülerek düzenlemeler yapılmalıdır. Dünyadaki farklı burs ve nakit yardımı araştırmalarının bulgularını derleyen bir rapora göre, bu programların önemli bir kısmı okula devamı artırsa da öğrenme üzerine etkileri sınırlıdır.¹⁴¹

¹³⁵ Reyes, 2021.

¹³⁶ MEB, 31 Ağustos 2020.

¹³⁷ A.g.e.

¹³⁸ Reyes, 2021.

¹³⁹ Hoca Ahmet Yesevi Uluslararası Türk-Kazak Üniversitesi, Kırgızistan-Türkiye Manas Üniversitesi, Türk-Japon Bilim ve Teknoloji Üniversitesi.

¹⁴⁰ MEB, 2020b.

¹⁴¹ HEART, 27 Mart 2014.

Öğrencilere verilen hizmetler dikkate alındığında hedef bazında cari transferler içerisinde en yüksek bütçe ortaöğretim pansiyon hizmetlerine ayrılıyor. 2019-20'de resmi okullara ait pansiyonlardaki öğrencilerin %95,0'ı, yani 311.735 öğrenci parasız yatılıdır. Parasız yatılı öğrencilerin %38,1'i OGM'ye, %24,5'i Meslekî ve Teknik Eğitim Genel Müdürlüğü'ne (MTEGM), %24,5'i Din Öğretimi Genel Müdürlüğü'ne (DÖGM), %12,6'sı TEGM'ye, %0,3'ü ise Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Genel Müdürlüğü'ne bağlı resmi okulların pansiyonlarında kalıyor. Bu durumda pansiyon hizmetinden daha çok ortaöğretim öğrencilerinin yararlandığı söylenebilir. 2019-20 itibarıyla 44.008 öğrencinin parasız yatılı olarak öğrenim gördüğü 302 YBO var.

MEB bütçesinde pansiyonlara ayrılan kaynak cari transferlerle sınırlı değildir. Yeni pansiyonların yapımı için ayrılan kaynaklar yatırım harcamaları içerisinde yer alıyor. Toplam 22.305 öğrenci kapasiteli Anadolu liseleri, Anadolu imam hatip liseleri, fen liseleri ve mesleki ve teknik eğitim kurumlarına bağlı ve bağımsız resmi pansiyonların inşaatları devam ediyor.¹⁴²

OGM dışındaki tüm genel müdürlüklere bağlı pansiyonların doluluk oranı %60'ın altındadır. Yeni pansiyonlara olan ihtiyacın belirlenmesinde pansiyonların doluluk oranları önemli bir ölçüttür. 2013'ten 2020'ye pansiyon doluluk oranları 14,2 yüzde puan azaldı. 2013'ten 2020'ye pansiyon kapasitelerindeki artış ile doluluk oranları arasında uyumsuzluk olduğu görülüyor. Örneğin, 2013'ten 2020'ye DÖGM'ye bağlı pansiyonların kapasitesi %104,4 artarken aynı dönemde doluluk oranları %24,0 azaldı. Kapasite artışlarının yeni pansiyonlar inşa edilmesiyle sağlandığı düşünülürse doluluk oranları bu kaynakların verimsiz kullanıldığına işaret ediyor. Eğitime ayrılan kaynakların yönetiminde planlamanın etkinliği artıracak şekilde ihtiyacın olduğu yerler tespit edilerek yapılması elzemdir.

Parasız yatılılık ve taşınmalı eğitim birbirlerine alternatif politikalar olarak değerlendirilebilir. İki uygulama da öğrencilerin eğitime erişimini kolaylaştırmayı amaçlıyor. Bunlar arasında çocuğun iyi olma hâli, bölge şartları ve sürdürülebilmesi için ihtiyaç duyulan bütçe gibi etkenler göz önünde bulundurularak karar verilmelidir. Çocuğun üstün yararı gözetilerek planlama yapılmadığında her iki uygulama da olumsuz sonuçlara neden olabilir. *Millî Eğitim Bakanlığı 2019 Yılı Sayıştay Denetim Raporu*'nda pansiyonlardaki doluluk oranının düşük olduğu, taşınmalı eğitimde ise kaynakların doğru planlama yapılmadığı için etkin kullanılmadığı ifade ediliyor.¹⁴³

142 TCCB SBB, 2021.

143 Sayıştay Başkanlığı, 2020.

SOSYAL YARDIMLAŞMAYI TEŞVİK FONU'NDAN EĞİTİME AYRILAN KAYNAKLAR

Kamu kaynaklarından eğitime ayrılan önemli bir kalemden SYDTF'den MEB'e ayrılan kaynaklar ve SYDTF kaynaklarıyla yürütülen şartlı eğitim yardımlarıdır. SYDTF'nin gelirleri, "kanun ve kararnemelerle kurulu bulunan ve kurulacak olan fonlardan Cumhurbaşkanı kararıyla %10'a kadar aktarılacak miktardan, bütçeye konulacak ödeneklerden, trafik para cezası hasılatının yarısından Radyo ve Televizyon Üst Kurulu reklam gelirleri hasılatından aktarılacak %15'lik miktardan, gelir ve Kurumlar Vergisi tahsilat toplamının %2,8'inden, her nevi bağış ve yardımlar ile diğer gelirlerden" oluşuyor.¹⁴⁴

2021'de SYDTF'den MEB'e 2.957.000.000 TL kaynak ayrıldı.¹⁴⁵ Bu kaynakların %49,5'i taşınmalı ilköğretim ve ortaöğretim kapsamındaki öğrencilerin öğle yemeği için kullanılıyor. Bunun dışında fondan ayrılan kaynakla özel eğitime öğrencilerinin okullara ve kurumlara erişimi (%32,3) sağlanıyor, ilköğretim öğrencilerine ücretsiz ders kitapları (%18,5) dağıtılıyor.

SYDTF'yle eğitime sağlanan önemli bir katkı da şartlı eğitim yardımlarıdır. Aile ve Sosyal Hizmetler Bakanlığı (ASHB) ve MEB arasında yapılan protokolle ailelere hanedeki çocukları okula düzenli göndermeleri şartıyla nakit yardımı veriliyor. Program kapsamında ilköğretimdeki oğlan öğrenciler için 45 TL, kız öğrenciler için 50 TL, ortaöğretimdeki oğlanlar için 55 TL, kızlar için 75 TL olmak üzere iki ayda bir annelere ödeme yapılıyor.¹⁴⁶ 2020'de şartlı sağlık yardımıyla birlikte toplam 3.710.467 çocuk şartlı nakit yardımlarından faydalandı.¹⁴⁷ Şartlı eğitim yardımından yararlanan kız çocukların okula devam oranı %98'dir.¹⁴⁸

144 ASHB, ty.

145 MEB, 2020b.

146 AÇSHB SGB, 2021.

147 A.g.e.

148 A.g.e.

SONUÇ

Eğitim İzleme Raporu 2021: Eğitim Yönetişimi ve Finansmanı dosyasında, COVID-19 salgınının etkisinin devam ettiği 2020-21 eğitim yılı, ulusal ve uluslararası pek çok kaynaktan ve alandaki uzmanların geribildirimlerinden yararlanılarak incelendi. 2020-21 eğitim yılı eğitim yönetişimi ve finansmanı açısından salgının ilk yılında edinilen deneyimler, bu yıl ortaya çıkan yeni ihtiyaçlar, eğitime ayrılan kaynaklar üzerinde devam eden salgın baskısı ve bunlara karşın sürdürülmesi gereken orta ve uzun vadeli hedeflerle özetlenebilir. Bu gelişmeler doğrultusunda stratejik düşünme, paydaşlar arası güvene dayalı ilişkilerin kurulması ve maliyet-etkililik analizi çerçevesinde planlama yapılmasına yönelik ihtiyaçlar daha görünür oldu. Bunlara ek olarak geçmiş yıllarda olduğu gibi kamu kurumları tarafından şeffaf ve anlaşılır bir şekilde veri paylaşılmasına duyulan ihtiyaç sürüyor.

Eğitim yönetişimi ve finansmanı alanında eğitim sistemindeki acil ihtiyaçların karşılanmasına yönelik uygulamalarla orta ve uzun vadeli hedeflere yönelik hedeflerin birlikte yönetilmelidir. COVID-19 salgını dünyanın hemen her yerindeki eğitim paydaşlarını aynı zaman diliminde benzer şekillerde etkilemesiyle eğitim alanında ilk defa yaşanan bir kriz olsa da ekolojik sorunlar COVID-19 salgınının yaşanan son büyük çaplı kriz olmayacağına işaret ediyor. Krizlerde ortaya çıkan akut ihtiyaçlar diğer dönemlerden daha görünür olsa da sadece bunlara odaklanması orta ve uzun vadede geri dönülmesi zor başka sorunlara da yol açabilir. Benzer şekilde, ilk aşamada fark edilmese de orta ve uzun dönemli hedeflere yönelik faaliyetlerin kriz dönemlerinde dahi sürdürülmesi kriz dönemindeki ihtiyaçların karşılanmasına katkı sağlayabilir. Örneğin, salgın döneminde okulların kapanmasıyla derslik ihtiyacı ortadan kalksa da seyreltilmiş yüz yüze eğitimle birlikte derslik başına düşen öğrenci sayısının daha düşük olduğu okulların diğerlerine göre daha avantajlı olduğu görüldü. Farklı dönemlere ilişkin hedef ve ihtiyaçlar arasında uyumun artırılması için eğitim yönetişimi açısından stratejik düşünme yaklaşımıyla uzun vadeli vizyona bağlı kalarak şeffaflık, hesap verebilirlik ve katılımcılık gibi iyi yönetim ilkeleri çerçevesinde uygulama ve stratejilerin günün ihtiyaçları gözetilerek uyarlanması önemlidir. Eğitim finansmanı alanında ise bu uyumun sağlanması eğitime ayrılan kaynakların her koşulda sürdürülebilirliğinin sağlanmasıyla mümkün olacaktır.

Dış etkenlerin eğitim sisteminde belirsizliği artırdığı durumlarda paydaşlar arası güven ilişkilerinin kurulması ve sürdürülmesi daha önemli hâle geliyor. COVID-19 salgınının eğitim sistemindeki etkilerinden biri belirsizliğin artması oldu. Salgının ilk döneminde alınan karar ve tedbirlerin geçici olması ve sık değişmesi beklense de salgının etkilerinin devam edeceği bilinen 2020-21 eğitim-öğretim yılı için karar alıcıların hazırlanabilecek zamanı oldu. Buna karşın, belirsizliğin devam etmesi paydaşların güven duygusunun zedelenmesinin önemli nedenlerinden biridir. Eğitim yönetişimi açısından, okulların açılma-kapanma kararının hangi parametrelere göre verildiğinin net olmaması, sınıf içi ölçme değerlendirme süreçlerine ve merkezi sınavlara ilişkin kararların sık değişmesi, alınan kararların dayanaklarının ve ne sıklıkta güncelleneceğinin bilinmemesi paydaşların karar alıcılara olan güvenini etkileyen olaylardan bazılarıdır. Bu dosya kapsamında yapılan odak grup görüşmelerinde belirtilenler güvenin yeniden sağlanması için şeffaflık ilkesi temel alınarak kararın hangi kriterler doğrultusunda alındığının paylaşılmasının ve bu kararların şeffaf bir şekilde paylaşılan verilerle desteklenmesinin

önemli olduğunu gösteriyor. Ani değişikliklerin yaşandığı acil durum dönemlerinde paydaşların kaygılarını gidermek ve güven ortamını oluşturmak için erken ve düzenli iletişim önemli bir araçtır. Bu açıdan 2020-21'deki iyi örneklerden biri MEB tarafından kurulan [covid19.meb.gov.tr](https://www.covid19.meb.gov.tr) sitesidir. Siteyle MEB'in COVID-19 dönemindeki tüm uygulama ve kararları tek bir kanaldan paydaşlarla paylaşıldı. Eğitim finansmanı açısından ise paydaşlar arası güven ortamının kurulması her koşulda tüm çocukların nitelikli eğitime erişimine ilişkin uygulamalara yeterli kaynak ayrılacağına garanti edilmesiyle mümkündür. Bunun için kamu harcamalarından eğitime ayrılan kaynaklar korunmalı, özel harcamaların eğitime etkileri kontrol altında tutulmalıdır. COVID-19 salgınının ekonomik yavaşlamaya neden olması eğitime yapılan özel harcamaların azalmasına neden olabilir. Salgın döneminde yaşanan gelir kaybı nedeniyle daha fazla öğrencinin eğitimin dışına çıkma riski oluşabilir. Bunlara ek olarak, COVID-19 salgını döneminde öğrencilerin uzaktan eğitime erişebilmeleri, öğretmen ve okul yöneticilerinin ise uzaktan eğitim faaliyetlerini yönetebilmeleri için ek kaynakların sağlanması önemlidir.

Kaynakların sınırlı olduğu ve COVID-19 salgınıyla birlikte kaynak ihtiyacının arttığı düşünüldüğünde stratejik planlama yapılabilmesi ve güven ortamının kurulması için maliyetlerin etkileriyle birlikte değerlendirilmesi önemlidir. Maliyet-etkililik analizi çerçevesinde harcamaların etkilerinin çocuğun iyi olma hâli merkeze alınarak eşitlik, hakkaniyet ve kapsayıcılık ilkeleri doğrultusunda değerlendirilmesi ve buna göre etkili uygulamaların belirlenmesi gerekiyor. Etkisi yüksek olan uygulamalardan biri nitelikli okulöncesi eğitimidir. PISA 2018 kapsamında yapılan analizler, tüm çocukların en az iki yıl okulöncesi eğitim almasının sağlanmasının önemli olduğunu gösteriyor. Türkiye'de 3-5 yaş grubunda okulöncesi eğitimde okullulaşma oranının artması, derslik ve okul yapımının önceliklendirilmesi ve bununla bağlantılı olarak öğretmen planlamasının yapılması gereklidir. Erken çocukluk eğitiminin yaygınlaştırılması için Erken Çocukluk Eğitiminde Kalite ve Erişimin Artırılması Projesi ve Engeli Olan Çocuklar İçin Kapsayıcı Erken Çocukluk Eğitimi Projesi gibi projeler iyi örnekler arasında sayılabilir. Eğitimde kaynakların etkili kullanılması için planlama hata ve eksikleri nedeniyle kaynakların boşa kullanılmasının da önüne geçilmelidir. Bunun engellenmesiyle, ihtiyaç olan alanlar için ek kaynaklar yaratılabilir. Kaynakların etkin kullanımıyla ilgili sorunların bulunduğu ve doğru planlama stratejilerine ihtiyaç olan alanlar arasında öğretmen planlaması ve pansiyon inşaatları yer alıyor. Benzer şekilde ikili eğitim sorununun çözümü için derslik yapımının yanı sıra tüm okullar eşit doluluk oranında olacak şekilde öğrencilerin yerleştirilmesi planlanabilir. Maliyet-etkililik analizi çerçevesinde kaynakların yeniden dağılımı için planlama yapılırken çocuğun iyi olma hâli merkeze alınmalıdır.

Son olarak, her ne kadar tek başına veri, sorunları tespit etmek ve çözüm üretmek için yeterli olmasa da veriye dayalı politikaların üretilebilmesi için şeffaf ve anlaşılabilir veri kamu kurumları tarafından düzenli olarak paylaşılmalıdır. Bu dosyada vurgulanan stratejik düşünme, paydaşlar arası güvene dayalı ilişkilerin kurulması ve maliyet-etkililik analizi çerçevesinde planlama yapılmasına yönelik ihtiyaçlar için de veri paylaşımı elzemdir. Örneğin, stratejik düşünme yaklaşımının uygulanabilmesi için üst politika belgelerinde yer alan hedeflere ilişkin göstergelerin düzenli olarak kamuoyuyla paylaşılması gerekiyor. Hem kısa hem de orta ve uzun vadeli hedeflere yönelik verilerin düzenli ve anlaşılır bir şekilde paylaşılmasıyla farklı dönemlere ilişkin hedefler arasında daha güçlü bağlantılar kurulabilir. Eğitim sisteminde güven ortamının oluşturulması için de paydaşların taleplerinden biri şeffaf ve düzenli bilgi ile veri paylaşımıdır. Bunun yapılması güven ortamının zedelenmesine yol açan belirsizlik durumunun aşılmasına

katkı sunabilir. Maliyet-etkililik analizinin uygulanabilmesi içinse etki ölçümünü yapabilecek verilerin sağlanması gereklidir. Etki ölçümü için kullanılacak göstergeler akademik başarı veya ekonomik çıktılara katkıyla sınırlı olmamalıdır. Gelecek dönemlerde yapılacak çalışmaların ana odağı eğitim yönetişimi ve finansmanı alanında yapılan uygulamaların çocuğun iyi olma hâline etkisini ölçmek olmalıdır.

KAYNAKÇA

AÇSHB SGB (2021). T.C. Aile, Çalışma ve Sosyal Hizmetler Bakanlığı 2021 yılı performans programı. Mayıs 2021, <https://ailevecalisma.gov.tr/media/72689/acshb-2021-yili-performans-programi.pdf>

Ajwad, M. I. (2001). *New evidence on the link between school funding and educational outcomes: An analysis using school campus-level data*. The World Bank.

Akgül, M. (2020). *Türkiye’de eğitim bütçesinin hesaplanması ve uygulayıcı görüşleri* [Yüksek lisans tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü]. YÖK Tez Merkezi.

Aktaş Salman, U. (2021, 26 Mart). Türkiye’de koronavirüsün eğitime etkileri VIII | Seyreltilmiş yüz yüze eğitim nasıl geçiyor? *ERG Blog*. Nisan 2021, <https://www.egitimreformugirisimi.org/turkiyede-koronavirusun-egitime-etkileri-viii-seyreltilmis-yuz-yuze-egitim-nasil-geciyor/>

Almış, S. ve Karakütük, K. (2021). Individual and socio-economic variables that affecting the secondary school age population to stay out of school in Turkey. *Pamukkale University Journal of Education*, 1-42. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/1571116>

ASHB (t.y.). Sosyal yardımlaşmayı ve dayanışmayı teşvik fonu. Mayıs 2021, <https://www.aile.gov.tr/sygm/genel-mudurluk/sosyal-yardimlasma-ve-dayanismayi-tesvik-fonu/>

Bahçetepe, S. (2021, 1 Mart). Ara verilen yüz yüze eğitimdeki belirsizliğin giderilmesi istendi. *Cumhuriyet*. Mayıs 2021, <https://www.cumhuriyet.com.tr/haber/ara-verilen-yuz-yuze-egitimdeki-belirsizligin-giderilmesi-istendi-1817206>

Bildircin, M. M. (2020, 10 Temmuz). Yüz yüze eğitim belirsizliği. *Birgün*. Mayıs 2021, <https://www.birgun.net/haber/yuz-yuze-egitim-belirsizligi-307778>

Bozbayındır, F. ve Alev, S. (2020). Okul yöneticilerinin okul gelişim modeli ile ilgili görüşleri. *OPUS-Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 15(24), 2640-2673. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/1027429>

Cohen-Cline, N. ve Klatell, D.(2020, 11 Eylül). The universal free school meal experiment. *The Rockefeller Foundation*. Nisan 2021, <https://www.rockefellerfoundation.org/blog/the-universal-free-school-meal-experiment/>

Demirogları, S. (2019). *Hanehalkı eğitim harcamaları belirleyicilerinin ekonometrik analizi: Türkiye örneği* [Yüksek lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü]. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezDetay.jsp?id=WVGJLhSvrFAxzHd5pwjBOQ&no=dtmHm7i62KvtaNfpXmOZw>

Dhaliwal, I., Duflo, E., Glennerster, R. ve Tulloch, C. (2013). Comparative cost-effectiveness analysis to inform policy in developing countries: A general framework with applications for education. *Education policy in Developing Countries*, 17, 285-338. <https://economics.mit.edu/files/15014>

Dorn, E., Hancock, B., Sarakatsannis, J. ve Viruleg, E. (2020, 8 Aralık). COVID-19 and learning loss—disparities grow and students need help. *McKinsey & Company*. Nisan 2021, <https://www.mckinsey.com/industries/public-and-social-sector/our-insights/covid-19-and-learning-loss-disparities-grow-and-students-need-help#>

- Dünya Bankası (2011). Türkiye’de temel eğitimde kalite ve eşitliğin geliştirilmesi: Zorluklar ve seçenekler. Nisan 2021, <http://documents1.worldbank.org/curated/en/968021468110644996/pdf/541310SR0P107700Quality0Report02011.pdf>
- Dünya Bankası (2019, 20 Haziran). Dünya Bankası Türkiye’de deprem riski yüksek bölgelerde daha sağlam okullar için destek veriyor. *Basın Bülteni*. Nisan 2021, <https://www.worldbank.org/tr/news/press-release/2019/06/20/safety-of-students-teachers-and-staff-in-selected-schools-in-high-risk-seismic-zones-in-turkey-to-be-increased-with-world-bank-financing>
- Düşkün, Y. (2021). Türkiye’de öğretmen planlaması ve öğretmenin mesleki güçlenmesi: Politika önerileri. *Eğitim Reformu Girişimi*. <https://www.egitimreformugirisimi.org/wp-content/uploads/2010/01/Turkiye’de-Ogretmen-Planlamasi-ve-Ogretmenin-Mesleki-Guclenmesi-Politika-Onerileri.pdf>
- Düşkün Y. ve Korlu. Ö. (2021). Eğitim izleme raporu 2020: Eğitimin çıktıları. *Eğitim Reformu Girişimi*. Mayıs 2021, <https://www.egitimreformugirisimi.org/egitim-izleme-raporu-2020-egitimin-ciktilari/>
- ERG ve TEGV (2016). Çocukların gözünden okulda yaşam araştırma raporu. Mayıs 2021, http://www.egitimreformugirisimi.org/wp-content/uploads/2017/03/ERG.TEGV_%C3%87GOY.Ara%C5%9Ft%C4%B1rmaRaporu.09.08.16.pdf
- Fabozzi, F. J. ve Drake, P. P. (2009). *Finance: Capital markets, financial management, and investment management*. John Wiley & Sons, Inc.
- Gingrich, J. R. (2011). *Making markets in the welfare state: the politics of varying market reforms*. Cambridge University Press.
- Hanushek, E. A. ve Woessmann, L. (2020). The economic impacts of learning losses. *OECD Education Working Papers No. 225*. Mayıs 2021, <https://www.oecd.org/education/The-economic-impacts-of-coronavirus-covid-19-learning-losses.pdf>
- HEART (2014, 27 Mart). Scholarships: The impact and effectiveness for disadvantaged children and girls. Nisan 2021, <https://www.heart-resources.org/wp-content/uploads/2014/05/Scholarships-impact-and-effectiveness-disadvantaged-children-and-girls.pdf>
- Hürriyet (2020, 27 Eylül). Yüz yüze eğitimde ikinci hafta başladı. Mayıs 2021, <https://www.hurriyet.com.tr/egitim/yuz-yuze-egitimde-ikinci-hafta-basliyor-41621670>
- Hürriyet (2020, 11 Aralık). Karnelere tek sınav notu yansiyacak. Mayıs 2021, <https://www.hurriyet.com.tr/egitim/karnelere-tek-sinav-notu-yansiyacak-41685967>
- Knight, D. S. (2017). Are high-poverty school districts disproportionately impacted by state funding cuts? School finance equity following the Great Recession. *Journal of Education Finance*, 43(2), 169-194. <https://www.jstor.org/stable/45093658?seq=1>
- Koç Akran, S. (2020). Okul gelişim modeli projesinden beklentiler: Okul yöneticilerinin görüşleri. *Anadolu Eğitim Liderliği ve Öğretim Dergisi*, 8(1), 1-17. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/1180255>
- Korlu, Ö. (2020). Eğitim izleme raporu 2020: Eğitim yönetişimi ve finansmanı. *Eğitim Reformu Girişimi*. Mayıs 2021, https://www.egitimreformugirisimi.org/wp-content/uploads/2010/01/EIR2020_EgitimYonetisimiVeFinansmani.pdf

Köse, A. (2020). Eğitim izleme raporu 2020: Eğitim ortamları. *Eğitim Reformu Girişimi*. Mayıs 2021, <https://www.egitimreformugirisimi.org/egitim-izleme-raporu-2020-egitim-ortamlari/>

Lohrenscheid, C. (2019). Eğitim hakkı - Bitmemiş bir öğrenim süreci. *Politeknik: Eğitim haklarının genişletilmesi üzerine düşünceler ve öneriler* içinde. (s.15-18). http://politeknik.de/wp-content/uploads/2019/11/DOSYA_EGITIM.pdf

Mayer, R. C., Davis, J. H. ve Schoorman, F. D. (1995). An integrative model of organizational trust. *Academy of Management Review*, 20(3), 709–734. https://www.jstor.org/stable/258792?seq=1#metadata_info_tab_contents

MEB (t.y.a). Destek ve teşvikler: COVID-19. Mayıs 2021, <http://covid19.meb.gov.tr/covid19.html?cat=uzaktan-egitim>

MEB (t.y.b). Okulum temiz: COVID-19. Mayıs 2021, <http://covid19.meb.gov.tr/covid19.html?catNo=17>

MEB (2018). 2023 eğitim vizyonu. Mayıs 2021, http://2023vizyonu.meb.gov.tr/doc/2023_EGITIM_VIZYONU.pdf

MEB (2018, 17 Aralık). Bakan Selçuk, 2018 yılı bütçesi ile ilgili TBMM genel kuruluna hitap etti. Nisan 2021, <https://www.meb.gov.tr/bakan-selcuk-2018-yili-butcesi-ile-ilgili-tbmm-genel-kuruluna-hitap-etti/haber/17661/tr>

MEB (2019a). Millî eğitim istatistikleri: Örgün eğitim 2018-2019. Mayıs 2021, http://sgb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2019_09/30102730_meb_istatistikleri_organ_egitim_2018_2019.pdf

MEB (2019b). T.C. Millî Eğitim Bakanlığı 2020 yılı bütçe sunuşu. Mayıs 2021, http://sgb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2019_12/18094404_2020_BUTCE_SUNUYU_17.12.2019.pdf

MEB (2020a). Millî eğitim istatistikleri: Örgün eğitim 2019-2020. Nisan 2021, http://sgb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2020_09/04144812_meb_istatistikleri_organ_egitim_2019_2020.pdf

MEB (2020b). T.C. Millî Eğitim Bakanlığı 2021 yılı bütçe raporu. Mayıs 2021, http://sgb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2020_12/30125920_2021_BUTCE_SUNUYU.pdf

MEB (2020, 23 Temmuz). Bakan Selçuk, CNN Türk'te eğitim gündemine ilişkin soruları cevapladı. Mayıs 2021, <https://www.meb.gov.tr/bakan-selcuk-cnn-turkte-egitim-gundemine-iliskin-sorulari-cevapladi/haber/21352/tr>

MEB (2020, 27 Temmuz). Eğitim kurumlarına hijyen ve enfeksiyon önleme standardı. Mayıs 2021, <https://www.meb.gov.tr/egitim-kurumlarina-hijyen-ve-enfeksiyon-onleme-standardi/haber/21363/tr>

MEB (2020, 20 Ağustos). Basın açıklaması. Mayıs 2021, <http://www.meb.gov.tr/basin-aciklamasi/haber/21468/tr>

MEB (2020, 31 Ağustos). MEB-Dünya Bankası güvenli okullaşma ve uzaktan eğitim projesi. Nisan 2021, <http://www.meb.gov.tr/meb-dunya-bankasi-guvenli-okullasma-ve-uzaktan-egitim-projesi/haber/21536/tr>

MEB (2020, 8 Eylül). Okullarda yüz yüze eğitim başlıyor. Mayıs 2021, <http://www.meb.gov.tr/okullarda-yuz-yuze-egitim-basliyor/haber/21601/tr>

- MEB (2020, 9 Eylül). Okullar yüz yüze eğitime hazırlanıyor. Mayıs 2021, <http://www.meb.gov.tr/okullar-yuz-yuze-egitime-hazirlaniyor/haber/21605/tr>
- MEB (2020, 2 Aralık). LGS ve YKS'de öğrenciler tüm müfredattan sorumlu olacak. Mayıs 2021, <http://www.meb.gov.tr/lgs-ve-yksde-ogrenciler-tum-mufredattan-sorumlu-olacak/haber/22085/tr>
- MEB (2020, 17 Aralık). 500.000 tablet bilgisayar dağıtımının ikinci fazındayız. Mayıs 2021, <http://www.meb.gov.tr/500000-tablet-bilgisayar-dagitiminin-ikinci-fazindayiz/haber/22182/tr>
- MEB (2020, 25 Aralık). Okullardaki ölçme, değerlendirme ve uygulama süreçleri yeniden düzenlendi. Mayıs 2021, <https://www.meb.gov.tr/okullardaki-olcme-degerlendirme-ve-uygulama-surecleri-yeniden-duzenlendi/haber/22236/tr>
- MEB (2021, 12 Şubat). Liselerde yüz yüze ve uzaktan eğitime ilişkin usul ve esaslar belirlendi. Mayıs 2021, <http://www.meb.gov.tr/liselerde-yuz-yuze-ve-uzaktan-egitime-iliskin-usul-ve-esaslar-belirlendi/haber/22545/tr>
- MEB (2021, 27 Şubat). Basın açıklaması. Mayıs 2021, <http://www.meb.gov.tr/basin-aciklamasi/haber/22640/tr>
- MEB (2021, 1 Mart). Basın açıklaması - Eğitimde kontrollü normalleşme sürecinde eğitim kurumlarının açılma ve uygulama kriterleri. Mayıs 2021, <http://www.meb.gov.tr/basin-aciklamasi-egitimde-kontrollu-normallesme-surecinde-egitim-kurumlarinin-acilma-ve-uygulama-kriterleri/haber/22651/tr>
- MEB (2021, 9 Mart). Bakan Selçuk: Eğitim öğretim yılı 2 temmuz'da tamamlanacak. Mayıs 2021, <http://www.meb.gov.tr/bakan-selcuk-egitim-ogretim-yili-2-temmuzda-tamamlanacak/haber/22727/tr>
- MEB (2021, 29 Mart). Basın açıklaması. Mayıs 2021, <http://www.meb.gov.tr/basin-aciklamasi/haber/22900/tr>
- MEB (2021, 15 Nisan). Tablet bilgisayar desteğinin 12. fazında, 42 bin 873 tablet daha 62 ildeki öğrencilerimize ulaşıyor. Nisan 2021, <http://www.meb.gov.tr/tablet-bilgisayar-desteginin-12-fazinda-42-bin-873-tablet-daha-62-ildeki-ogrencilerimize-ulasiyor/haber/23030/tr>
- MEB Beylikdüzü İlçe Millî Eğitim Müdürlüğü (2020, 25 Aralık). Yüz yüze sınavlar ertelendi. Mayıs 2021, <https://beylikduzu.meb.gov.tr/www/yuz-yuze-sinavlar-ertelendi/icerik/1704>
- MEB SGB (2019a). T.C. Millî Eğitim Bakanlığı 2019-2023 stratejik planı. Mayıs 2021, http://sgb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2019_12/31105532_Milli_EYitim_BakanlYYY_2019-2023_Stratejik_PlanY_31.12.pdf
- MEB SGB (2019b). T.C. Millî Eğitim Bakanlığı 2020 yılı performans programı. Mayıs 2021, https://sgb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2019_11/25140957_2020_Performans-ProgramY_12112019_1515.pdf
- MEB SGB (2020a). T.C. Millî Eğitim Bakanlığı 2020 yılı kurumsal mali durum ve beklentiler raporu. Mayıs 2021, http://sgb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2020_09/30142844_2020_YYIY_Kurumsal_Mali_Durum_ve_Beklentiler_Raporu.pdf

MEB SGB (2020b). T.C. Millî Eğitim Bakanlığı 2021 yılı performans programı. Mayıs 2021, <https://sgb.meb.gov.tr/www/2021-yili-performans-programi-yayinlanmistir/icerik/406>

MEB SGB (2021). T.C. Millî Eğitim Bakanlığı 2020 yılı idare faaliyet raporu. Mayıs 2021, http://sgb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2021_03/03134336_2020_YYIY_Ydare_Faaliyet_Raporu.pdf

MEB TEGM (2020). Covid-19 Salgın Döneminde Ölçme ve Değerlendirme Uygulamaları konulu resmi yazı. 43769797-10.07.01-E.15680395, 27.10.2020. https://tegm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2020_10/27175109_Covid_19_SalgYnY_Doneminde_Olcme_ve_DeYerlendirme_UygulamalarY.pdf

Millî Eğitim Bakanlığı Özel Öğretim Kurumlarında Ücretsiz veya Burslu Okutulacak Öğrenci ve Kursiyerler Hakkında Yönetmelik (2009, 11 Şubat). *Resmi Gazete* (Sayı: 27138). <https://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2009/02/20090211-5.htm>

Neeleman, A. (2019). The scope of school autonomy in practice: An empirically based classification of school interventions. *Journal of Educational Change*, 20, 31-55. <https://link.springer.com/article/10.1007/s10833-018-9332-5#citeas>

Nicoletti, C. ve Rabe, B. (2013). Productivity of school expenditure: Differences across pupils from diverse backgrounds. Nisan 2021, http://www.iwae.org/papers%20sito%202013/Rabe_c.pdf

OECD (t.y.). Trust in government. Mayıs 2021, <https://www.oecd.org/gov/trust-in-government.htm>

OECD (2017). Starting strong 2017: Key OECD indicators on early childhood education and care. Mayıs 2021, https://read.oecd-ilibrary.org/education/starting-strong-2017_9789264276116-en#page4

OECD (2018). Education at glance 2018: OECD indicators. Mayıs 2021, https://www.oecd-ilibrary.org/education/education-at-a-glance-2018_eag-2018-en

OECD (2019a). PISA 2018 results (volume II): Where all student can succeed. Mayıs 2021, https://www.oecd-ilibrary.org/education/pisa-2018-results-volume-ii_b5fd1b8f-en

OECD (2019b). Strategic education governance: Project plan and organisational framework. Mayıs 2021, <https://www.oecd.org/education/cei/SEG-Project-Plan-org-framework.pdf>

OECD (2020). Education at a glance 2020: OECD indicators. Mayıs 2021, https://www.oecd-ilibrary.org/education/education-at-a-glance-2020_69096873-en

OECD (2020, 23 Mart). School autonomy. Mayıs 2021, <https://gpseducation.oecd.org/revieweducationpolicies/#!node=41701&filter=all>

Özer, M. ve Suna, H. E. (2020). COVID-19 salgını ve eğitim. M. Şeker, A. Özer ve C. Korkut (ed.), *Küresel salgının anatomisi: İnsan ve toplumun geleceği* içinde (s.171-193). Türkiye Bilimler Akademisi. https://www.researchgate.net/profile/Cem-Korkut/publication/342877347_Kuresel_Salginin_Anatomisi_Insan_ve_Toplumun_Gelecegi/links/5f0ad61fa6fdcc4ca463603d/Kueresel-Salginin-Anatomisi-Insan-ve-Toplumun-Gelecegi.pdf#page=173

Psacharopoulos, G., Collis, V., Patrinos, H. A. ve Vegas, E. (2020). Lost wages: The COVID-19 cost of school closures. *World Bank Policy Research Working Papers* 9246. Mayıs 2021, <https://openknowledge.worldbank.org/bitstream/handle/10986/34387/Lost-Wages-The-COVID-19-Cost-of-School-Closures.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Reimers, F. M. ve Schleicher, A. (2020). 2020 COVID-19 pandemisine karşı eğitimde atılabilecek adımlara rehberlik edecek bir çerçeve. *OECD*. Mayıs 2021, https://globaled.gse.harvard.edu/files/geii/files/framework_guide_v4_tr.pdf

Reyes, J. E. (2021). Disclosable version of the ISR - Safe schooling and distance education project - P173997 - Sequence no : 02 (English). *World Bank Group*. <http://documents.worldbank.org/curated/en/447601614649471040/Disclosable-Version-of-the-ISR-Safe-Schooling-and-Distance-Education-Project-P173997-Sequence-No-02>

Sayıştay Başkanlığı (2020). Milli Eğitim Bakanlığı 2019 yılı sayıştay denetim raporu. Mayıs 2021, <https://www.memurlar.net/common/news/documents/931254/milli-egitim-bakanligi.pdf>

Scheirer, M. A. ve Dearing, J. W. (2011). An agenda for research on the sustainability of public health programs. *American Journal of Public Health*, 101(11), 2059-2067. <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC3222409/>

Selvi, A. (2020, 3 Kasım). Ziya Selçuk'la İzmir'deki okulları ve koronavirüsü konuştuk. *Hürriyet*. Mayıs 2021, <https://www.hurriyet.com.tr/yazarlar/abdulkadir-selvi/ziya-selcukla-izmirdeki-okullari-ve-koronavirusu-konustuk-41652646>

Sherman, A. (2016, 16 Şubat). What is the impact of decentralization on student achievement? *EdCan Network*. Mayıs 2021, <https://www.edcan.ca/articles/the-facts-on-education-what-is-the-impact-of-decentralization-on-student-achievement/>

Simpson, A. L. (2020). Disclosable version of the ISR - Disaster risk management in schools project - P157683 - Sequence no : 04 (English). *World Bank Group*. Mayıs 2021, <http://documents.worldbank.org/curated/en/139071605894560784/Disclosable-Version-of-the-ISR-Disaster-Risk-Management-in-Schools-Project-P157683-Sequence-No-04>

TCCB SBB (2019). On birinci kalkınma planı 2019-2023. Mayıs 2021, <https://www.sbb.gov.tr/wp-content/uploads/2019/07/OnbirinciKalkinmaPlani.pdf>

TCCB SBB (2020a). 2020 yılı kurumsal mali durum ve beklentiler raporu. Mayıs 2021, https://www.sbb.gov.tr/wp-content/uploads/2020/07/2020-Yili-Kurumsal-Mali-Durum-ve-Beklentiler-Raporu_27072020.pdf

TCCB SBB (2020b). 2021-2023 dönemi bütçe hazırlama rehberi. Nisan 2021, https://www.sbb.gov.tr/wp-content/uploads/2020/10/2021-2023_ButceHazirlamaRehberi.pdf

TCCB SBB (2020c). 2021 yılı cumhurbaşkanlığı yıllık programı. Mayıs 2021, https://www.sbb.gov.tr/wp-content/uploads/2020/11/2021_Yili_Cumhurbaskanligi_Yillik_Programi.pdf

TCCB SBB (2020d). Yeni ekonomi program 2021-2023: Orta vadeli program. Nisan 2021, https://www.sbb.gov.tr/wp-content/uploads/2020/09/YeniEkonomiProgrami_OVP_2021-2023.pdf

TCCB SBB (2021). 2021 yılı yatırım programı. Mayıs 2021, https://www.sbb.gov.tr/wp-content/uploads/2021/01/2021_Yili_Yatirim_Programi-28012021.pdf

TÜİK (t.y.). Hanehalkı işgücü istatistikleri. Mayıs 2021, <https://data.tuik.gov.tr/Bulten/Index?p=Isgucu-Istatistikleri-Ocak-2021-37486>

TÜİK (2019). Çocuk işgücü istatistikleri, IV. Çeyrek: Ekim-Aralık. Mayıs 2021, <https://data.tuik.gov.tr/Bulten/Index?p=Child-Labour-Force-Survey-2019-33807>

TÜİK (2020a). Eğitim harcamaları istatistikleri 2019. Nisan 2021, <https://data.tuik.gov.tr/Bulten/Index?p=Egitim-Harcamalari-Istatistikleri-2019-33670>

TÜİK (2020b). Gelire göre sıralı %20'lik gruplarda tüketim harcamasının türlerine göre dağılımı: Türkiye, 2002-2019. *Hanehalkı Tüketim Harcaması 2019*. Mayıs 2021, <https://data.tuik.gov.tr/Bulten/Index?p=Hanehalki-Tuketim-Harcamasi-2019-33593>

TÜİK (2020c). Tüketim harcaması türlerinin gelire göre sıralı %20'lik gruplara göre dağılımı: Türkiye, 2002-2019. *Hanehalkı Tüketim Harcaması 2019*. Mayıs 2021, <https://data.tuik.gov.tr/Bulten/Index?p=Hanehalki-Tuketim-Harcamasi-2019-33593>

TÜİK (2021, 3 Mart). Tüketici fiyat endeksi, şubat 2021. Mayıs 2021, <https://data.tuik.gov.tr/Bulten/Index?p=Tuketici-Fiyat-Endeksi-Subat-2021-37380>

UN WFP (t.y.). School feeding. Nisan 2021, <https://www.wfp.org/school-meals>

UN WFP (2017). Smart school meals: Nutrition-sensitive national programmes in Latin America and the Caribbean a review of 16 countries. Nisan 2021, https://reliefweb.int/sites/reliefweb.int/files/resources/smart_school_meals_nutrition-sensitive_school_meals_programmes_in_lac.pdf

UN WFP (2020). State of school feeding worldwide 2020. Nisan 2021, https://docs.wfp.org/api/documents/WFP-0000123923/download/?_ga=2.126214735.310204567.1619661950-439922798.1619661950

UNESCO (t.y.). Education: From disruption to recovery. Nisan 2021, <https://en.unesco.org/covid19/educationresponse>

UNESCO, UNICEF, The World Bank, WFP ve UNHCR (t.y.). Supplement to framework for reopening schools: Emerging lessons from country experiences in managing the process of reopening schools. Mayıs 2021, <https://www.unicef.org/media/83026/file/Emerging-lessons-from-countries-experiences-of-reopening-schools-2020.pdf>

UNICEF (2020). COVID-19 and children. Mayıs 2021, <https://data.unicef.org/covid-19-and-children/#:~:text=188%20countries%20imposed%20countrywide%20school,1.6%20billion%20children%20and%20youth.&text=At%20least%20one%20in%20three,COVID%2D19%20shuttered%20their%20schools>

USDA (2021, 20 Nisan). USDA issues pandemic flexibilities for schools and day care facilities through june 2022 to support safe reopening and healthy, nutritious meals. *USDA Press Release*. Nisan 2021, <https://www.usda.gov/media/press-releases/2021/04/20/usda-issues-pandemic-flexibilities-schools-and-day-care-facilities>

WHO (2020, 18 Eylül). Coronavirus disease (COVID-19): Schools. Mayıs 2021, <https://www.who.int/emergencies/diseases/novel-coronavirus-2019/question-and-answers-hub/q-a-detail/coronavirus-disease-covid-19-schools>

Yazar

Özgenur Korlu
Müge Bakiođlu
Ekin Gamze Gencer

Koordinasyon

Ekin Gamze Gencer

Katkıda Bulunanlar

Burcu Meltem Arık
Işık Tüzün
Kayıhan Nedim Kesbiç
Umay Aktaş Salman
Yeliz Düşkün

Yayına Hazırlayanlar

Ekin Gamze Gencer
Ezgi Tunca
Özge Karakaya

Yapım

MYRA

Koordinasyon

Damla Ekici

Yayın Kimliđi Tasarımı

Alper San

Sayfa Tasarımı

Gülderen Rençber Erbaş

İstanbul, Haziran 2021

Bu yayına řu şekilde referans veriniz:

Korlu, Ö., Bakiođlu, M. ve Gencer, E. G. (2021). Eğitim izleme raporu 2021: Eğitim yönetişimi ve finansmanı. *Eğitim Reformu Girişimi*.
<https://www.egitimreformugirisimi.org/egitim-izleme-raporu-2021-egitim-yonetisimi-ve-finansmani/>



ERG EĞİTİM
REFORMU
GİRİŞİMİ | EĞİTİM
GÖZLEMEVİ

Bankalar Cad. Minerva Han
No: 2 Kat: 5 Karaköy 34425 İstanbul

T +90 (212) 292 05 42

F +90 (212) 292 02 95

www.egitimreformugirisimi.org