

## Education Policy Analysis -- 2004 Edition

Summary in Turkish

### Eğitim Politikası Analizi -- 2004 Raporu

*Türkçe Özet*

OECD tarafından ilk kez 30 yıl kadar önce incelenen bir konuya yeniden dönülerek, 1. Bölümde geleneksel üniversite kurumunun alternatiflerinin ulusal üçüncü kademe eğitim sistemleri içerisindeki yerine yeni bir gözle bakılıyor. 2. Bölümde BİT teknolojilerinin eğitimdeki kullanımları üzerine çeşitli OECD çalışmaları bir araya getiriliyor, bazı uyarıcı dersler çıkarılıyor ve eğitimde BİT teknolojilerine yapılan ulusal yatırımlardan daha iyi getiriler alınması için gerekli bir dizi koşullar öneriliyor. 3. Bölümde OECD'nin eğitim konusundaki çalışmalarında şimdiye dek sistematik bir şekilde ele alınmış olmayan bir konu tartışılıyor: Ulusal planda yaşam boyu öğrenim için temeller oluşturulmasında okulların oynaması gereken önemli rol üzerinde duruluyor. Son olarak, 4. Bölümde vergi politikasının yaşam boyu öğrenimin geliştirilmesi için bir araç olarak kullanılmasında dikkate alınması gereken bazı politika sorunları incelenerek yeni bir alana el atılıyor. Raporla eğitim politikası alanında OECD ülkelerindeki son gelişmelerin özetlendiği bir Ek de yer alıyor.

#### *Üniversitelerin alternatiflerine yeniden dönüş*

Üçüncü kademe eğitimde **üniversiteler artık tekel sahibi değil**. Bir dizi ülkede, bu seviyedeki kayıtların üçte birinden fazlası artık başka türdeki kurumlara yapılıyor, hatta birkaç ülkede bunlar çoğunluğu oluşturuyor. Üçüncü kademe eğitim veren üniversite dışındaki kurumların arasında özellikleri bakımından büyük farklılıklar olup, bunlar lise eğitimi ile kısa dönemli üçüncü kademe öğretim programlarının bir bileşimini sunan meslek kolejlerinden lisans eğitimi seviyesinde dört yıllık öğretim programları uygulayan politeknik kurumlara dek çeşitlilik gösteriyor. Ancak, OECD bölgesinde bu kurumların gelişmesinde iki genel zorunluluk etkili oldu. Birincisi, genel olarak daha fazla üçüncü kademe eğitim sağlanması için ek kapasite yaratılması. İkincisi ise, öğretim

programlarının çeşitliliği, bunların erişilebilirliği ve genel olarak toplum ve işverenler ile bağlarının yakınlığı gibi bakımlardan daha fazla çeşitlilik sunulması.

Üçüncü kademe eğitim veren **üniversite dışındaki kurumların arasında amaçları bakımından da büyük farklılıklar var.** Bazıları, Almanya'daki *Fachhochschulen* gibi, dar bir şekilde mesleki yönelimli diplomalar vermeye odaklılar. Diğerleri, Kuzey Amerika'daki toplum kolejleri gibi, daha çeşitli seviyelerde ve amaçlarda öğretim veriyorlar. Bu amaçların üç temel boyutu şunlar:

- *Mesleki yönelimin kapsamı.* Birçok ülkede üniversite dışındaki kurumlar mesleki ya da teknik kurumlardan doğmuş olup bunlar genellikle beşeri ilimler gibi genel alanlarda üniversitelerden daha az sayıda program sunuyor. Ancak, bazı tür kurumların üniversitelere daha kolay girilebilmesine yardımcı olmak gibi bir misyonu da olup bu durumlarda mesleki yönelim daha az ağırlık taşıyor. Bu kurumlar arasında yalnızca Kuzey Amerika ve Avustralya'daki çok amaçlı kurumlar olmayıp, Fransa'daki "Instituts Universitaires de Technologie" (IUT) adı verilen ve standart bir 2 yıllık diploma veren kurumlar da bulunuyor.
- *Verilen eğitimin seviyeleri.* İngilizce konuşulan ülkelerde, bir dizi kurum tarafından lise seviyesinden lisans programlarına kadar çeşitli öğretim programları sunuluyor. Öte yandan, Almanca konuşulan bir dizi ülkede ve İskandinav ülkelerinde, üniversite dışındaki üçüncü kademe eğitim kurumları ağırlıklı olarak sadece ileri seviyede, üniversitelerin lisans programları ile eşdeğer, öğretim programları uyguluyor, yetişkinlere dönük daha alt seviye eğitim ise başka kurumlar tarafından sağlanıyor.
- *Toplumsal yönelim.* Birçok ülkede üniversite dışındaki kurumlar artık üniversitelerden daha fazla ağırlık ve dolayısıyla daha geniş bir coğrafi dağılıma sahip. Bu hem yerel planda daha kolay erişim sağlıyor, hem de bazı durumlarda toplumlara başka şekillerde – örneğin, yerel ya da bölgesel ekonomik kalkınmaya yönelik araştırmalar yaparak – hizmet ediyor.

**Üniversite dışında üçüncü kademe eğitim hizmeti veren kuruluşlar genel eğitim sistemine çeşitli şekillerde dahil oluyorlar.** Bazen farklı konumlara sahip kurumların kademeleri, ikili ya da üçlü sistemlerde olduğu gibi, net olarak ayrılıyor, fakat farklı kurum kategorilerindeki öğretim programları ve diplomalar kesiştiği zaman daha karmaşık bir tablo oluşabiliyor. Başta Almanya ve Finlandiya olmak üzere, bazı ülkelerde genel olarak üçüncü kademe eğitimin yaygınlaşmasında başlıca rolü, üniversite dışındaki kurumlar oynuyor. Ancak, erişimin yaygınlaşmasında bunlar her zaman tek başına kalmayıp birçok ülkede – kurumlar arası geçiş koşulları dahil – üniversiteler ile aralarındaki bağların şekli kritik bir özellik taşıyor.

Sistemin yaygınlaştırılmasında üçüncü kademe eğitim hizmeti veren kuruluşların işlevlerinin başka bir ana unsuru ise, **çoğu ülkede öğrenci başına görece daha düşük fon kullanmaları.** Bazı ülkelerde bu meblağ, üniversitelere harcanan miktarın yarısından biraz fazla. Bu durum, tamamen değilse de kısmen program farklılıkları ile açıklanabilir ve hakkaniyetin sağlanması konusunda sorulara yol açar. Hepsinde olmamakla birlikte bazı ülkelerde bu, kısmen üniversite dışındaki kurumların öğrencilerden daha düşük ücretler almasıyla telafi ediliyor. Üçüncü kademe eğitimin karmaşık ve heterojen sistemi içerisinde maliyet ve ücret yapısında hakkaniyet ölçülerinin nasıl geliştirilebileceği konusunda daha dikkatle düşünmek gerekiyor. Bu aynı zamanda, ilkel olarak araştırma yönelimli olmayan kurumların odaklanması gereken, ama uygulamada yeterli ilgi

gösterilmeyen, öğretim kalitesi dahil, kalite sorunlarını da gündeme getiriyor. Üniversite dışındaki üçüncü kademe eğitim kurumları aldıkları paranın karşılığını veriyor mu? Eldeki verilerle bunu hesaplamak zor, ama mevcut bilgiler en iyi durumda getirilerin eşit olmayıp, kurumlar ve öğretim programları arasında büyük farklılıklar olduğunu gösteriyor.

Üniversitelerin yanı sıra öbür kurumlar gelecekte üçüncü kademe eğitim sisteminde kesinlikle büyük bir rol oynayacak. Ama **sistem içindeki kesin rolleri henüz yeni yeni şekilleniyor** ve gitgide üniversitelere daha fazla mı benzeyecekleri, yoksa farklılıklarının mı ağır basacağı konusunda önlerinde çeşitli stratejiler açık bulunuyor. Eğitim makamlarının da üniversite dışındaki kurumların üçüncü kademe eğitim sistemi içinde nasıl bir rol oynamasını istediklerini dikkatle düşünüp değerlendirmesi gerekecek.

---

*Eğitim alanındaki BİT yatırımlarından getiri elde edilmesi*

---

1990'lı yılların ortalarından beri, **bilişim ve iletişim teknolojileri (BİT) birçok kişi tarafından öğretim ve öğrenimin geliştirilmesi stratejisinin ayrılmaz bir parçası olarak görüldü**. Bu, daha önce, örneğin yardımcı öğretim araçları olarak ya da öğretim maliyetlerini azaltmak için bilgisayar kullanımlarından daha iddialı bir husus. Ancak BİT teknolojilerinden eğitim alanında dönüşüm için yararlanılmasına yönelik politikalar gerçekten işe yarıyor mu? Ne gibi yatırımlar yapıldı, bunlar ne tür getiriler sağladı ve BİT teknolojilerinin etkin bir şekilde uygulanmasının önünde hâlâ ne gibi engeller bulunuyor?

**Tüm OECD ülkeleri okullarda büyük miktarlarda BİT yatırımları yaptı**. Ancak mevcut donanım bakımından ülkeler arasında hâlâ büyük farklar var. 2003 yılında, bilgisayar başına düşen 15 yaşındaki öğrenci sayısı ülkeden ülkeye 3 ile 25 rakamı arasında değişiyordu. Bu farklılıklar yalnızca zenginlik ya da genel olarak eğitim harcamalarındaki farklılıklarla açıklanamaz. Ancak, okulların çoğu artık İnternet erişimine sahip ve teknolojinin fiziksel varlığı yaygınlaştıkça, dikkatler artan oranda daha iyi öğrenim sonuçları elde edebilmek için BİT teknolojilerinin öğretim ve öğrenimle nasıl bütünleştirilebileceği konusuna doğru kayıyor.

BİT yatırımlarının getirisinin değerlendirilmesinde, BİT teknolojilerinden öğretim ve öğrenim alanında dönüşümün yanı sıra okullarda bilgi yönetiminin ve öğrencilerin BİT becerilerinin geliştirilmesi için de yararlanılabileceğini göz önünde bulundurmak gerekir. Bu hedeflerin hangisine önem verildiğine bağlı olarak, BİT alanındaki yatırım şekli de farklı olacağından, genel getirinin ölçülmesi pek öyle kolay değil.

Göstergelerden biri, öğrencilerin bilgisayar kullanma oranıdır. Bazı ülkelerde 15 yaşındaki öğrencilerin en az üçte biri okulda ayda birden az bilgisayar kullanıyor. Ama birkaç ülkede bilgisayar kullanımı rutin hale gelmiş bulunuyor: Danimarka, Macaristan ve Britanya'da öğrencilerin üçte ikisi haftada birkaç kez ya da her gün bilgisayar kullanıyor. **Ancak şu var ki, donanımlara yapılan yatırım düzeyi bu donanımların ne kadar kullanılacağı konusunda yeterince bir fikir vermediği gibi**, bilgisayar başına düşen öğrenci sayısının epeyce yüksek olduğu ülkelerde kullanım oranının ortalamanın altında olması da pek şaşırtıcı değil. Öğrenciler bilgisayarları genellikle, eğitim paketleri aracılığıyla öğrenim amacıyla değil de daha ziyade e-posta ve İnternet için kullanıyorlar

ve bunların da eğitsel yararı olabiliyor. Gerçekte, özel eğitim yazılımlarını kullanan öğrenci sayısının gitgide azalmakta olduğu görülüyor.

BİT teknolojileri daha iyi öğrenim sonuçları sağlıyor mu? Bu konudaki veriler kesin olmamakla birlikte **bazı araştırmalar teknolojinin daha fazla kullanılmasının performansı arttırabildiğini gösteriyor**. Başarı düzeyleri düşük olan öğrenciler bundan en çok kazançlı çıkma potansiyeline sahipler. Böylesi öğrencilerin çok olduğu okulların en azından ortalama bir okul kadar, bazı ülkelerde ise daha fazla bilgisayar donanımına sahip olmaları cesaret verici bir durum. Evlerde bilgisayar dağılımı ise bunun tersine daha avantajlı öğrencilerden yana epey ağır basıyor. Bu bakımdan okullar dijital paylaşım eşitsizliğinin etkilerine karşı koyulmasına yardımcı olabilir. Ancak, teknik donanımın çok yetersiz olduğu okullarda, başarı düzeyi düşük öğrencilerin bilgisayarlardan yararlanma eğilimi ortalamanın altında olup okul içi erişim de önem taşıyor.

Başarı düzeyi düşük öğrenciler, bilgisayar kullanmaya diğer öğrenciler kadar ilgi duymakla birlikte, genellikle bu konuda özgüvenleri daha zayıf. Bununla birlikte, yapılan incelemeler, **öğrencilerin öğrenmeye daha fazla ilgi ve güven duymalarının sağlanmasında BİT teknolojilerinin etkin bir şekilde kullanılabileceğini** gösteriyor.

BİT teknolojilerinin okullarda istenen sonuçları vermesini engelleyen nedenler arasında, düzenli bir teknik destek ve bakımın olmamasını ve yeterli fiziksel kaynakların eksikliğini sayabiliriz. Ancak, sınıf içi öğrenimin, okulların ve eğitim sistemlerinin düzenlenme şekilleri en temel engeller arasında yer alıyor. Her biri OECD çapında lise öğrencilerinin en az %60'ını etkileyip **okul müdürleri tarafından BİT gelişme hedeflerine varmaları önündeki engeller olarak özellikle vurgulanan dört engel** şunlar:

- Bilgisayarları sınıf içi öğretimle bütünleştirme zorluğu.
- Yeterli bilgisayar zamanı programlama sorunları.
- Bilgisayarların öğretim aracı olarak kullanılmasında öğretmenlerin bilgi eksikliği.
- Öğretmenlerin bilgisayar kullanılan dersler hazırlamaya yeterli zamanının olmaması.

Bu engellerin aşılması için, öğretmenlerin iyi eğitilmeleri ve bilgisayarları etkin bir şekilde kullanmaya hazır olmaları gerekiyor. Ama öğretim pedagojilerinin ve okulların düzeninde değişikliğe gidilmedikçe bu da yeterli olmaz. İncelemeler, BİT teknolojileri ister değişimi tetikleyici, ister değişimin gerçekleşmesini sağlayan birer araç olsun, bilgisayar kullanımı ile diğer okul geliştirme konuları arasında yakın bir etkileşimin gerekli olduğunu gösteriyor. Bu bakımdan, BİT potansiyeli, tıpkı ekonomide olduğu gibi, ancak diğer yeniliklerle etkin şekilde bir arada uygulamaya konduğu takdirde gerçekleştirilebilecektir.

---

*Okullar yaşam boyu öğrenime nasıl katkıda bulunuyor?*

---

**Yaşam boyu öğrenim** ilk olarak temel eğitimden sonra öğrenime devam edilmesine uygulanmış olan bir kavramdı. **Artık okul dahil yaşam boyunca öğrenime yaklaşım anlamına geliyor**. OECD tarafından yaşam boyu öğrenim için dört unsurdan oluşan bir çerçeve tanımlanmıştır ve bunların her birinin okul eğitimine ilişkin sonuçları vardır:

- Kurumsal öğrenim *sistemik ve birbiriyle bağlantılı* olmalıdır. Dolayısıyla, okul eğitimi ile yaşamın diğer aşamalarındaki öğrenim arasında bağlantı kurulmalıdır.
- *Öğrenim sürecinin merkezinde* öğrenen kişi bulunmalıdır. Bu, özellikle zorunlu eğitimde gerçekleştirilmesi gereken önemli bir koşuldur.
- *Öğrenme motivasyonuna* ağırlık verilmelidir. Bu da temel eğitim için birçoklarının uzak durduğu bir başka meydan okumadır.
- Sadece ekonomik ya da araçsal hedefler üzerinde yoğunlaşmak yerine, eğitimin çok yönlü amaçlar taşıdığı kabul edilmesi.

Okul sistemlerinin yaşam boyu öğrenim ülkelerine ne ölçüde uygun olduğu üç düzeyde incelenebilir: Birey olarak öğrenci, kurum olarak okul ve okul sistemi.

Öğrenci düzeyinde, **okul sistemlerinin** yalnızca öğrencilerin okullarını bitirmelerini değil, aynı zamanda **öğrencilerin yetişkin yaşamında gerek duyacakları yetenekleri kazanmalarını sağlaması gerekiyor**. Ortaokulu bitirmenin yaşam boyu öğrenim için temel oluşturması bakımından bu alanda cesaret verici bir ilerleme sağlanmış bulunuyor. OECD ülkelerinin çoğunda, gençlerin büyük çoğunluğu artık lise diploması alarak okumayı bırakıyor. Ama bu noktada ne gibi beceri ve eğilimler kazanmış bulunuyorlar? PISA anketi ile lise mezunlarının yetişkin yaşamında gerek duyacakları başlıca bilgi ve becerilerin bazılarını ne ölçüde sahip oldukları araştırıldı. Yapılan tespitler, kazanılması gereken daha çok şey olduğunu gösteriyor. Örneğin, birçok ülkede öğrencilerin en az üçte biri, yaşam boyu öğrenimin sürdürülmesi için gerekli yaşamsal bir beceri olan, orta derecede karmaşık okuma görevlerini yerine getiremiyor.

Ancak **eğitimin sonuçlarına sadece bilişsel yetenekler yönünden değil, daha geniş bir açıdan da bakmak gerekir**. OECD'nin Yeterliklerin Tanımı ve Seçimi (YTS) projesi tarafından yetişkin yaşamında gerekli üç yeterlik türü belirlenmiştir: Dil ve teknoloji dahil, bilgi ile ilgili bir dizi aracın kullanılması; başka kişilerle etkin bir etkileşim kurulması; ve kişisel bağımsızlığın gerçekleştirilmesi. Bu yeterlikler her zaman tam ölçülemezse de, PISA tarafından okul öğrencilerinin yaşam boyu öğrenime farklı şekillerde iyi hazırlanıp hazırlanmadıklarına dair bazı göstergeler sunuldu. **Bağımsızlığın** ölçülebilir bir yönü, öğrencilerin öğrenimleri üzerinde ne ölçüde kontrol sahibi oldukları olup, bunu yapabilenlerin okulda başarılı olması daha muhtemeldir. **Motivasyon tarafında** sonuçlar cesaret verici olup 15 yaşındaki öğrencilerin çoğunun kendilerini okula "ait" hissettiklerini göstermekte, ama önemlice bir azınlık böyle hissetmemektedir. Bu verilerin çarpıcı bir yönü, öğrencilerin yüksek bir başarı düzeyi gösterdiği bazı ülkelerde oldukça fazla sayıda öğrencinin kendini okulda mutlu hissetmemesi olup, bu durumun ilerideki yaşamları içerisinde öğrenime devam edip etmemeleri konusunda olumsuz etkileri olabilir.

Yaşam boyu öğrenim ilkelerinin uygulandığı ikinci düzey, **öğrenimin merkezinde öğrencilerin bulunduğu öğrenim kuruluşları haline gelmesi gereken okullardır**. Burada yalnızca öğretmenlerin öğrenme ve değişmeye istekli olması değil, aynı zamanda okulun da öğrenim kültürlerinde değişim yaratan yeniliklere öncülük etmesi söz konusu. Bu da başka alanlarda yeniliklerin başarıya ulaşmasını sağlayan koşulların eğitim alanında da oluşturulmasını gerektiriyor. Bunlardan biri, araştırma bilgilerinin uygulanmasıdır. İkincisi, bir şeyi yapmanın yeni yollarının bulunmasında uygulayıcının işbirliği olup bunun için de daha iyi öğretmen ağı ve öğretmenlerin ortak çalışmalar

yapmaları için teşvikler gerekir. Üçüncüsü, aynı zamanda hem yerel farklılıklara olanak tanıyan, hem de yerel yenilikleri sistemin diğer alanlarıyla birleştiren, “modüler” bir yenilenme sisteminin oluşturulmasıdır. Yenilenmenin son bir itici gücü, bilişim ve iletişim teknolojilerinin etkin kullanımınıdır. Bütün bu alanlarda eğitimde değişimin önünde engellerin yanı sıra ilerleme potansiyeli de mevcut bulunmaktadır.

Son olarak, sistem seviyesinde ise, yaşam boyu öğrenim için insanların yaşamları boyunca genel ve mesleki eğitimin okul içi ve dışı yönleri arasında bir bağlantı olması gerekir. Burada **ana sorun, temel eğitimin yaygınlaştırılmaya devam etmesinin arzu edilir olup olmadığıdır**. Bu, yaşam boyu eğitim için iyi bir temel oluşturmakla birlikte, aynı zamanda potansiyel olarak eğitimde eskisinden daha da fazla “ön yükleme” yapıyor. Bu bilmece için tek başına çözüm olacak hiçbir yol yok, ama fırsatların ne zaman ortaya çıktığının zamanlamasını ülkelerin dikkatle düşünmesi gerekiyor. Temel lise eğitiminin ötesinde, farklı yaşlarda okuma fırsatlarının desteklenmesinde daha düzgün bir oyun sahası gerekli olabilir.

---

### *Vergilendirme ve yaşam boyu öğrenim*

---

İnsanların yaşamları boyunca öğrenmeye devam etmelerine olanak sağlayan düzenlemeler hâlâ az gelişmiş bir durumdadır. Özellikle, öğrenime yatırım yapmayı ekonomik olarak anlamlı kılan ve bunun için mali yolların mevcut olmasını sağlayan etkenler, temel okul eğitiminin ötesinde çoğunlukla zayıftır. **Potansiyel olarak, bu ekonomik ve mali teşvikleri güçlendirmenin bir yolu vergi politikasıdır**. Ancak vergilendirme, başka yatırım biçimleri üzerinde etkide bulunmak amacıyla kullanılmışsa da, yaşam boyu öğrenimi etkilemek kastıyla ender olarak kullanılmıştır. Bu durum, vergi politikasının hiç etkisi olmadığı anlamına gelmez. Ancak, bu etki genelde planlı olmaktan çok rastlantısaldır.

**Öğrenim ortamını etkilemek amacıyla, başka mali araçların yanı sıra, vergilendirmenin kullanılması savı, öğrenimin yararlarının toplum, işverenler ve bireyler arasında paylaşıyor olmasına dayanmaktadır**. Bu nedenle, öğrenim maliyetlerinin destek olmaksızın, özel olarak karşılanması, yatırımların optimum seviyenin altında kalmasına yol açacaktır. Ancak yetişkin öğrenimi, temel eğitimden farklı olarak, en iyi durumda devlet tarafından eşit olmayan bir şekilde destekleniyor. Maliyetler daha sistematik olarak nasıl paylaşılabilir? Mevcut ortak finansman düzenlemeleri ile ilgili son OECD tartışmalarında vergi politikasının, bilinçli olsun ya da olmasın, böylesi birçok program içerisine katışık olduğu saptanmıştır. Son yapılan bir OECD konferansında tespit edilen meydan okuma, böylesi yaklaşımların maliye bakanlıklarının aktif işbirliği ile tüm devlet çapında daha sistemli hale getirilmesidir.

Vergi sistemlerinin birçok amaçları bulunmaktadır. Bunların birincisi, ekonomiyi gereksiz yere aksatmaksızın kamu harcamaları için para teminidir; toplumsal yarar taşıyan faaliyetlerin desteklenmesi de önemli olabilir. **Vergi politikasının yaşam boyu öğrenim alanındaki yatırımları etkileyebileceği başlıca iki kanal şunlardır**:

- Birincisi, öğrenim hizmetlerinin satışından elde edilen *gelirlerin vergilendirilmesi yoluyla*. Öğrenim bir yatırım olarak görülüyorsa, tarafsızlığı korumak açısından, bunların gelirlerinin diğer yatırımlarla aynı şekilde vergilendirilmesi amaçlanmalıdır. Bu, aynı zamanda, hizmet sağlayanların tümünün eşit vergilendirilmesini gerektirir. Bu ilkenin en yaygın olarak çiğnendiği şekillerden biri, ticari kuruluşlar tarafından sağlanan öğrenim hizmetlerinin vergilendirilip ticari olmayan diğer kuruluşlar ve kamu tarafından sağlananların vergilendirilmemesidir.
- İkincisi, öğrenim alanındaki yatırımlarda yapılan *harcamaların* vergi işlemleri. Bireysel ve kurumsal öğrenim harcamaları birçok şekilde vergiden muaf tutulabiliyor. Ancak, herkese tarafsız bir şekilde destek olmak zor. Yaygın uygulama şekli, günümüzdeki istihdam için öğrenime gelecekteki istihdamdan daha fazla öncelik verilmesi (ancak, bazı durumlarda bu ayırım yumuşatılıyor), daha ölçülebilir olan sınıf içi etkinliklere iş üzerinde öğrenimden daha fazla öncelik verilmesi; ve firmaların harcamalarına bireylerin harcamalarından daha fazla öncelik verilmesi. Dahası, vergi indirimleri – marjinal vergi oranları görece yüksek olan – varlıklı bireyler ve firmalar için daha fazla değere sahip.

Böylece, **vergi teşviklerinin öğrenim üzerindeki nihai etkisi çok değişebilir** ve bazı durumlarda bu, net etkisi büyük olabileceğinden, daha bir geçerlidir. Yaşam boyu öğrenime ilişkin vergi politikasının böyle oldukça keyfi ve eşitsiz bir şekilde uygulanmasının net sonucu, karışık ve farklı sinyaller verilmesidir. Birçok ülkedeki vergi makamları bu konunun sistematik bir şekilde ele alınması konusunda hâlâ isteksizlik gösteriyor. Artık eğitim ve maliye bakanlıklarının öğrenim ile ilgili gider ve gelirlere ait vergi işlemlerini enine boyuna tartmaları, bunun insan sermayesine yatırım üzerindeki etkisini değerlendirmeleri ve politikada bir ayarlama yapılmasının gerekip gerekmediğini düşünmeleri gerekiyor.

Yukarıdaki noktalar, üç ülkedeki mevcut vergi politikaları ve son gelişmeler gözden geçirilerek gösterilebilir. **Avusturya’da**, öğrenim hizmeti verenler için KDV muafiyeti yaygın olup belirli kategorilerdeki iş eğitimi giderleri için bireylerin ve firmaların birçok vergi indirimleri bulunmaktadır. Son zamanlarda bireylerin gelir vergisi indirimleri için başvuruda bulunabilecekleri öğrenim biçimlerinin kapsamı genişletilmiştir. **Finlandiya’da**, gelir tarafındaki indirimler belirli hizmetleri sağlayanlar ile sınırlıdır. Gider tarafındaki amaç, insanların gelecekteki gelir kazanma kapasitesine katkıda bulunan tüm faaliyetlerin kapsanmasıdır. Ancak, bu ilkenin eşit bir şekilde yönetimi zordur. İşverenlerin giderleri konusundaki politika, eğitim makamları tarafından oluşturulan bir komisyon tarafından açıklığa kavuşturulmuştur. **Hollanda’da**, yetkililer son zamanlarda vergi politikasının özellikle hükümetin insan sermayesine yapılan yatırımlara verdiği güçlü desteğin artırılması için kullanılması konusunda aktif olmuşlardır. Geçtiğimiz on yıl içerisinde, işverenlerin öğrenime yatırım yapmaları için teşvikleri arttırmak, belirli hedef gruplar için iş eğitimini özendirme ve bireyleri öğrenim ile ilgili amaçlar için tasarruf etmeye özendirme amacıyla, indirimler uygulamaya koymuşlardır. Ancak, 2002 yılındaki mali baskılardan bu yana, bazı önlemlerin ne derece etkili olduğu konusundaki kuşku ve değişen öncelikler, hükümeti bu girişimlerden bazılarını iptal etmek zorunda bırakmıştır.

© OECD 2005

Bu özet metin, resmi bir OECD çevirisi değildir.

Bu özet metin, OECD telif hakkı ve yayının aslının ismi belirtilmek koşuluyla çoğaltılabilir.

**Değişik dillerdeki özet metinler, aslı İngilizce ve Fransızca dillerinde yayınlanan OECD yayınlarının kısaltılmış çevirileridir.**

**Bu yayınlar OECD İnternet Kitabevinden ücretsiz olarak temin edilebilir**  
[www.oecd.org/bookshop/](http://www.oecd.org/bookshop/)

Daha fazla bilgi için, OECD Halkla İlişkiler ve İletişim Müdürlüğü,  
Haklar ve Çeviri Birimi'ne başvurunuz.

[rights@oecd.org](mailto:rights@oecd.org)

Faks: +33 (0)1 45 24 13 91

OECD Rights and Translation Unit (PAC)  
2 rue André-Pascal  
75116 Paris  
Fransa

İnternet web sitemiz: [www.oecd.org/rights/](http://www.oecd.org/rights/)

